

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

**Author(s):** Pöysä, Sanni; Pakarinen, Eija; Lerkkanen, Marja-Kristiina

**Title:** Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen niihin

**Year:** 2023

**Version:** Accepted version (Final draft)

**Copyright:** © Kirjoittajat & Niilo Mäki Instituutti, 2023

**Rights:** In Copyright

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

**Please cite the original version:**

Pöysä, S., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M.-K. (2023). Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen niihin. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti : NMI-bulletin*, 33(4), 143-158.

Lyhennetty otsikko: Huoltajien näkemyksiä oppimisesta etäopetuksessa

**Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen näihin näkemyksiin**

Sanni Pöysä, Eija Pakarinen & Marja-Kristiina Lerkkanen

Sanni Pöysä, KT, tutkijatohtori, Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto,  
[sanni.poysa@jyu.fi](mailto:sanni.poysa@jyu.fi)

Eija Pakarinen, PsT, apulaisprofessori, Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto,  
[eija.k.pakarinen@jyu.fi](mailto:eija.k.pakarinen@jyu.fi)

Marja-Kristiina Lerkkanen, KT, professori, Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto,  
[marja-kristiina.lerkkanen@jyu.fi](mailto:marja-kristiina.lerkkanen@jyu.fi)

Kaikkien kirjoittajien kirjoittajakappaleet lähetetään osoitteella Opettajankoulutuslaitos,  
PL35, 40014 Jyväskylän yliopisto

**TUTKIMUKSEN RAHOITUS**

Tutkimus kuuluu EduRESCUE – resilientti koulu ja koulutus -hankkeeseen. Tutkimusta rahoittaa strategisen tutkimuksen neuvosto (STN), joka toimii Suomen Akatemian yhteydessä (#234196). Lisäksi tätä tutkimusta on rahoittanut Suomen Akatemia (#335635 ja #317610) sekä Opetusalan Ammattijärjestö OAJ.

**Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen niihin**

Kohokohdat

- Huoltajat tunnistivat erilaisia lapsensa oppimista tukevia ja heikentäviä tekijöitä.
- Huoltajien näkemys lapsensa tuen tarpeesta ennen koronapandemiaa heijastui näkemyksiin lasten oppimisesta etäopetuksen aikana.
- Lähiopetuksen keskeyttäminen on voinut heikentää tuen tarpeessa olevien lasten yhdenvertaista mahdollisuutta oppimiseen.
- Opetuksen järjestämiseen liittyvissä muutoksissa on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, että etäopetus ei lisää oppilaiden polarisaatiota.

## **Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen niihin**

Tutkimuksessa tarkasteltiin huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta koronapandemian aikaisessa etäopetuksessa. Lisäksi selvitettiin, missä määrin huoltajien näkemys lapsen tuen tarpeista oli yhteydessä heidän näkemyksiinsä lapsen oppimisesta etäopetuksessa.

Teemahaastatteluun osallistui 114 huoltajaa, joiden alakouluikäinen lapsi oli osallistunut etäopetukseen keväällä 2020. Temaattisessa analyysissä aineisto jäsennettiin kolmeen teemaan sekä niiden alle lukeutuviin alateemoihin. Teemat olivat 1) oppimista tukevia tekijöitä (esim. lapsen hyvät työskentelytaidot ja huoltajan panostus lapsen oppimiseen), 2) oppimista heikentäviä tekijöitä (esim. pulmat lapsen työskentelytaidoissa ja etäopetuksen heikko laatu) ja 3) oppimiseen liittyviä huolia (esim. huoli riittävästä edistymisestä).

Laadullista analyysia täydennettiin numeerisesti, ja tuloksia verrattiin sen mukaan, oliko huoltajan mukaan lapsella ollut tuen tarpeita ennen koronapandemiaa vai ei.

Huoltajien vastauksissa painottuivat erilaiset asiat sen mukaan, oliko lapsella tuen tarvetta vai ei. Esimerkiksi huoltajilla, joiden lapsilla oli tuen tarpeita, korostui työskentelytaitojen ja huoltajan panostuksen merkitys lapsen oppimisessa enemmän kuin niillä huoltajilla, joiden lapsilla ei ollut tuen tarpeita. Tulokset vahvistavat aiempaa näkemystä siitä, että etäopetus asetti tuen tarpeessa olevat lapset oppimisessa epätasa-arvoiseen asemaan. Opetuksen järjestämisessä on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, että kaikkien lasten yhdenvertainen mahdollisuus opiskeluun kyetään takaamaan myös mahdollisessa etäopetuksessa.

Asiasanat: etäopetus, oppiminen, huoltajien näkemykset, oppimisen tuki, koulutuksen yhdenvertaisuus

## **Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa ja lapsen tuen tarpeiden heijastuminen niihin**

### **1 Johdanto**

Koronapandemia asetti lapset ja heidän perheensä uuteen tilanteeseen keväällä 2020. Valtioneuvoston maaliskuussa 2020 antaman ohjeistuksen mukaan tavanomainen lähiopetus keskeytettiin ja annettiin valtakunnallinen etätyösuositus ja suositus välttää ylimääräisiä sosiaalisia kontakteja (Valtioneuvosto, 2020). Toimet, joilla tähdättiin koronaviruksen leviämisen hidastamiseen, johtivat muun muassa siihen, että valtaosa perusopetusikäisistä lapsista opiskeli etäopetuksessa kotoa käsin kaikkiaan kahdeksan viikon ajan.

Viimeaikaisten tutkimusten mukaan näyttää siltä, että etäopetus ei kaikilta osin mahdollistanut lasten oppimista samalla tavoin kuin tavanomainen lähiopetus (mm. Lerkkanen ym., 2022; Molnár & Hermann, 2023). Etäopetus esimerkiksi edellytti sellaisia oppimis- ja opiskeluvalmiuksia, joita kaikilla ei ollut (Goman ym., 2021), ja osalla lapsista ilmeni oppimisvajetta (Betthäuser ym., 2023). Erilaiset selvitykset ovat osoittaneet, että etäopetus heikensi yhdenvertaisuuden toteutumista (Booth ym., 2021; Goman ym., 2021; Valtioneuvosto, 2021), ja sen voi nähdä aiheuttaneen oppimisvajetta erityisesti oppilailta, joilla oli tuen tarpeita jo ennen koronapandemiaa (Breux ym., 2022; Valtioneuvosto, 2021).

Aiempi tutkimus osoittaa, että huoltajat kokivat vastuuta lapsensa oppimisesta koronapandemian aikana (Sorkkila ym., 2023), ja alakouluikäiset oppilaat ovat kuvanneet tukeutuneensa etäopetuksessa apua tarvitessaan useammin huoltajiin kuin opettajaan (Pöysä ym., 2023). Aikaisemmat tutkimukset eivät kuitenkaan ole raportoineet kattavasti vanhempien näkemyksiä lapsensa oppimisesta koronapandemian aikaisessa etäopetuksessa. Erityisesti tarvitaan tietoa Suomessa järjestetystä etäopetuksesta. Lisäksi koska lähiopetuksen puutteen on nähty olleen erityisen haastavaa niille lapsille, joilla oli jo ennen koronapandemiaa muita enemmän pulmia opinnoissaan (Breux ym., 2022; Goman ym., 2022), tarvitaan tietoa siitä, kuinka vanhemmat kokevat lapsen tuen tarpeiden heijastuneen etäopetuksessa oppimiseen.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan huoltajien näkemyksiä alakouluikäisen lapsensa oppimisesta etäopetuksessa. Lisäksi tarkastellaan, missä määrin huoltajien näkemys lapsen tuen tarpeista oli yhteydessä näkemyksiin etäopetuksessa oppimisesta.

#### **1.1 Opiskelu ja oppiminen etäopetuksessa**

Lähiopetuksen keskeyttäminen sekä poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin siirtyminen keväällä 2020 muutti useimpien perusopetusikäisten lasten kouluarkea tavoilla, joita ei aiemmin ollut osattu ennakoida. Lasten koulunkäynti tapahtui tuolloin tavanomaisen lähiopetuksen sijaan erilaisilla etäopetuksen toteutustavoilla. Koska yhtenäisiä suosituksia

perusopetusikäisten lasten etäopetuksesta ei ollut, koulut ja opettajat päättivät käytänteistään itsenäisesti (Vuorio ym., 2021). Käytännössä etäopetus koostui tyypillisesti reaaliaikaisesta opetuksesta erilaisin etäyhteyksin ja erilaisista itsenäiseen työskentelyyn pohjautuvista oppimismenetelmistä sekä näiden yhdistelmistä (Vuorio ym., 2021).

Aiemmin julkaistuissa selvityksissä on käynyt ilmi, että etäopetuksessa tarvitaan sellaisia oppimis- ja opiskeluvälmiuksia, joihin kaikilla lapsilla ei ollut edellytyksiä (mm. Goman ym., 2021; Lau & Lee, 2021; Sonnenschein ym., 2022; Vuorio ym., 2021). Etäopetus edellyttää esimerkiksi lähiopetusta enemmän kykyä itsenäiseen työskentelyyn ja oman toiminnan ohjaukseen (Goman ym., 2021; Valtioneuvosto, 2021; Vuorio ym., 2021). Etäopetuksen on nähty lisänneen huoltajien vastuuta lapsensa opiskelusta (Blikstad-Balas ym., 2022), ja lapset ovat tarvinneet huoltajiensa tukea opiskeluunsa (Lau & Lee, 2021). Sekä huoltajilla että opettajilla oli huoli lasten oppimisesta etäopetuksen aikana (Booth ym., 2021; Champeaux ym., 2022; Kim ym., 2021).

Viimeaikainen tutkimus on kohdistunut siihen, miten etäopetus näkyy lasten oppimistuloksissa. Alakouluikäisillä oppilailta oppimisvajetta on tunnistettu olevan esimerkiksi lukemisessa (mm. Engzell ym., 2021; Lerkkanen ym., 2022; Molnár & Hermann, 2023) ja matematiikassa (Engzell ym., 2021; Molnár & Hermann, 2023). Oppimisvajeen laajuuden on myös osoitettu olevan yhteydessä lähiopetuksen keskeytyksen kestoon (Schult ym., 2022). Tulokset mahdollisesta oppimisvajeesta ovat kuitenkin jossain määrin ristiriitaisia, sillä vaikka kasvava tutkimusnäyttö osoittaa etäopetuksen olevan yhteydessä perusopetusikäisten lasten oppimisvajeeseen (Bethhäuser ym., 2023), kaikissa tutkimuksissa oppimisvajetta ei ole kuitenkaan havaittu (mm. Gore ym., 2021).

## **1.2 Oppilaiden erilaiset lähtökohdat etäopetuksessa**

Koronapandemia on tuonut esiin huolen kasvavasta koulutukseen liittyvästä polarisaatiosta niin kansallisesti kuin kansainvälisesti (mm. Maailmanpankki, UNESCO ja UNICEF, 2021; Valtioneuvosto, 2021; Vuorio ym., 2021). Kaikilla lapsilla ei ollut yhdenvertaisia opiskelumahdollisuuksia lähiopetuksen ollessa keskeytettynä (Bethhäuser ym., 2023; Blaskó ym., 2022). Myös Suomessa Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on raportoinut, että kaikilla oppilailta ei ollut etäopetuksen edellyttämiä oppimis- ja opiskeluvälmiuksia (Vuorio ym., 2021).

Tutkimuksissa on tunnistettu erilaisia perheeseen ja lapseen liittyviä tekijöitä, jotka lisäsivät mahdollisen oppimisvajeen riskiä. Esimerkiksi perheen matalampi koulutustaso (Engzell ym., 2021) ja heikompi sosioekonominen asema (Molnár & Hermann, 2023) olivat yhteydessä suurempaan koronapandemiaan liittyvään oppimisvajeeseen. Haelermans kollegeineen (2022) on ehdottanut tämän johtuvan mahdollisesti siitä, että näissä perheissä oli

vähemmän taloudellisia ja ajallisia resursseja panostaa lapsen opiskeluun. Aiemmat tutkimukset ovat myös osoittaneet, että vanhempien tuntema vastuu lapsen oppimisesta sekä koulunkäynnin tukemiseen käytetty aika olivat yhteydessä vanhempien kokemaan uupumukseen koronapandemian aikana (Sorkkila ym., 2023). Tämä on huolestuttavaa, koska vanhemman uupumus voi heikentää hänen mahdollisuuksiaan tukea lapsensa koulunkäyntiä.

Perhetaustaan liittyvien tekijöiden ohella on tunnistettu myös lapseen liittyviä yksilöllisiä tekijöitä, jotka asettavat erilaisia lähtökohtia oppimiselle etäopetuksessa. Koska etäopetus edellyttää lapsilta hyviä oppimis- ja opiskeluvalmiuksia, tutkimuksissa on tarkasteltu esimerkiksi niitä oppilaita, joilla oli jo ennen koronapandemiaa tuen tarvetta oppimisessaan. Esimerkiksi Sonnenschein kollegoineen (2022) tutki erityisopetukseen osallistuvien lasten huoltajien näkemyksiä etäopetuksesta. Tutkimus osoitti muun muassa, että huoltajien mielestä heidän lapsensa erityisopetuksen määrä väheni etäopetuksessa ja lapsen osallistuminen etäyhteyksin tapahtuvaan opiskeluun edellytti huomattavaa tukea huoltajalta. Vastaavia tuloksia sai myös Averett (2021) haastatellessaan huoltajia, joiden lapsilla oli erisyistä tuen tarpeita oppimisessaan.

Koronapandemian aikaisiin oppimistuloksiin tai mahdolliseen oppimisvajeeseen keskittyvissä tutkimuksissa on tarkasteltu verrattain vähän lapseen liittyvien yksilöllisten tekijöiden yhteyttä oppimistuloksiin. Esimerkiksi kehityksellisiin neuropsykiatriisiin häiriöihin lukeutuvan aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön on kuitenkin osoitettu olevan yhteydessä koronapandemian aikana heikentyneeseen koulumenestykseen (Breux ym., 2022). Lisäksi esimerkiksi Grewing kollegoineen (2021) osoitti, että ennen koronapandemiaa heikommin menestyvät perusopetusikäiset oppilaat käyttivät lähiopetuksen keskeytyksen aikana opiskeluunsa vähemmän aikaa kuin paremmin menestyneet ikätoverinsa. Schult kollegoineen (2022) puolestaan havaitsi, että ennen pandemiaa heikommin menestyneiden alakouluikäisten oppilaiden oppimisvaje oli keskimääräistä suurempi. Näin ollen koronapandemiaa edeltäneen akateemisen taitotason voi nähdä olleen yhteydessä siihen, kuinka lapset ovat opiskelleet ja oppineet etäopetuksessa.

### **1.3 Tutkimuskysymykset**

Tutkimuksen tavoitteena on nostaa esille huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta kevään 2020 etäopetuksessa. Pyrkimyksenä on täydentää aiempaa tutkimuskirjallisuutta laajalla haastatteluaineistolla. Aineiston erityispiirteenä on, että osa haastatteluihin osallistuneista huoltajista kertoi lapsellaan olleen oppimiseen tai opiskeluun liittyviä tuen tarpeita ennen koronapandemiaa. Tämä mahdollistaa tulosten vertailun lapsen tuen tarpeiden mukaan. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat seuraavat: 1) Miten huoltajat kuvaavat lapsensa oppimista kevään 2020 etäopetuksessa? sekä 2) Missä määrin huoltajien näkemys

lapsen tuen tarpeista on yhteydessä heidän näkemyksiinsä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa?

## **2 Menetelmä**

### **2.1 Tutkimuksen aineisto**

Tämä tutkimus on osa laajempaa TESSI-tutkimusta (Teacher and student stress and interaction in classroom, Lerkkanen & Pakarinen 2021). Tutkimus sai myönteisen ennakoarvion Jyväskylän yliopiston eettiseltä toimikunnalta, ja tutkimuksen toteutus noudattaa tieteelliselle tutkimukselle asetettuja tutkimuseettisiä periaatteita (TENK, 2019). Tutkimuksessa käytetty aineisto kerättiin niiltä TESSI-tutkimukseen osallistuneiden lasten huoltajilta, jotka osallistuivat vapaaehtoisin koronapandemian aikaista etäopetusta käsitteleviin tutkimushaastatteluihin. Osallistujien kiinnostusta osallistua tutkimushaastatteluun tiedusteltiin TESSI-tutkimuksen kirjallisessa suostumuslomakkeessa. Kiinnostuksensa ilmaiseisiin huoltajiin oltiin erikseen yhteydessä, ja heille kerrottiin lisätietoa haastattelun toteutuksesta ja sisällöstä.

Huoltajat haastateltiin joulukuun 2020 ja helmikuun 2021 välisenä aikana. Haastatteluihin osallistuneista huoltajista neljä jätettiin tämän tutkimuksen ulkopuolelle, koska heidän TESSI-tutkimukseen osallistuneet lapsensa eivät olleet osallistuneet keväällä 2020 lainkaan etäopetukseen. Tähän tutkimukseen osallistuneiden huoltajien (N = 114) TESSI-tutkimukseen osallistuvista lapsista kolme opiskeli kevään 2020 etäopetuksen ajan osin etäopetuksessa ja osin lähiopetuksessa. Muiden 111 huoltajan TESSI-tutkimukseen osallistuvat lapset opiskelivat kyseisen etäopetusjakson ajan kokonaisuudessaan etäopetuksessa. Kaikkien tähän tutkimukseen osallistuneiden huoltajien TESSI-tutkimukseen osallistuvat lapset kävivät haastatteluiden tekohetkellä neljättä vuosiluokkaa ja keväällä 2020 kolmatta vuosiluokkaa.

Teemahaastatteluiden tavoitteena oli selvittää huoltajien kokemuksia koronapandemian aikaisesta etäopetuksesta. Huoltajia pyydettiin muun muassa kuvailemaan etäopetukseen liittyviä käytännön järjestelyitä ja omaa rooliaan etäopetuksessa sekä kertomaan näkemyksiään lapsensa oppimisesta etäopetuksen aikana ja mahdollisista etäopetuksen aiheuttamista huolista. Teemahaastattelun runko pilotoitiin ennen varsinaisia tutkimushaastatteluita. Pilotoinnin perusteella kysymyksiä muokattiin hieman ymmärrettävyyden lisäämiseksi.

Haastattelijoina oli seitsemän kasvatustieteen syventävien opintojen opiskelijaa. Haastattelijat osallistuivat ensimmäisen kirjoittajan järjestämään haastattelukoulutukseen. Etäyhteyksin tehdyt haastattelut tallennettiin videopuheluohjelmalla ja tallenteet litteroitiin sanatarkasti. Anonymisoidut litteraatit tallennettiin TESSI-tutkimuksen osallistujille annettuja



tunnistenumeroita käyttäen. Tutkimukseen osallistuneiden huoltajien haastatteluiden kesto oli keskimäärin 22,5 minuuttia (vaihteluväli 11–48 min), ja haastatteluista kertyi yhteensä 225 673 sanaa litteroitua tekstiä.

## 2.2 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin temaattisen analyysin periaatteita noudattaen (Braun & Clarke, 2006). Analyysiprosessin alussa aineistoon tutustuttiin huolellisesti ja luotiin aineistolähtöinen luokittelurunko. Luokittelurungon toimivuutta testattiin, ja alustavia teemoja hahmoteltiin analysoimalla noin neljännes kokonaisaineistosta. Testausvaiheen jälkeen luokittelurunkoon tehtiin täydennyksiä ja parannuksia.

Varsinainen aineiston luokittelu tehtiin lopullista luokittelurunkoa hyödyntäen koko aineistolle kaksivaiheisesti. Ensin aineiston luokitteli itsenäisesti työskennellyt tutkimusavustaja. Toisessa vaiheessa kertaalleen luokiteltu aineisto tarkastettiin ja tarvittaessa uudelleen koodattiin; tätä vaihetta oli tekemässä kuusi tutkimusavustajaa siten, että kutakin litteraattia tarkasti kaksi tutkimusavustajaa. Tutkimusavustajat tarkastivat ja mahdollisesti uudelleen koodasivat kunkin litteraatin ensin itsenäisesti. Tämän jälkeen samaa litteraattia työstäneet tutkimusavustajat tapasivat vertaillakseen luokituksia ja muodostaakseen konsensuksen lopullisesta luokituksesta. Ensimmäinen kirjoittaja koulutti kaikki tutkimusavustajat käyttämään luokittelussa hyödynnettyä Atlas.ti-ohjelmistoa sekä luokitusrunkoa.

Kokonaisaineiston luokittelun jälkeen temaattista analyysia jatkettiin hyödyntäen huoltajien haastattelulitteraateista erityisesti niitä osia, joissa keskityttiin tälle tutkimukselle keskeisiin sisältöihin. Seuraavaksi arvioitiin, sopivatko luokittelurunko ja alustavat teemat aineistoon, ja tehtiin tarvittavia muutoksia ja täydennyksiä. Tällä haluttiin varmistua siitä, että temaattisessa analyysissä valitut teemat edustivat aineistoa riittävän kattavasti ja että kunkin teeman alle lukeutuva aineisto muodosti riittävän yhtenevän kokonaisuuden. Tämän jälkeen tehtiin vaiheittain alateemojen, teemojen ja pääteeman lopulliset määrittelyt ja nimeämiset. Myös näissä vaiheissa palattiin alkuperäisiin litteraatteihin, jotta mahdollistettiin aineistolähtöinen analyysi.

Lopuksi temaattisen analyysin tuloksia täydennettiin muuntamalla litteraateista saatua tietoa numeeriseen muotoon. Tällä haluttiin selvittää, missä määrin huoltajien näkemys lapsen tuen tarpeista oli yhteydessä heidän kuvauksiinsa lapsensa oppimisesta. Numeeriseen muotoon tallennettiin IBM SPSS Statistics 28 -ohjelmistoa hyödyntäen huoltajien vastaukset heille esitettyihin kysymyksiin siitä, onko lapsella ollut tuen tarpeita ennen koronapandemiaan liittynyttä etäopetusta (1 = kyllä; 2 = ei) sekä siitä, onko huoltajalle syntynyt huolta lapsensa oppimisesta tai kehityksestä etäopetuksen aikana (1 = kyllä; 2 = ei).

Lisäksi kustakin laadullisessa analyysissä muodostetusta alateemasta tallennettiin dummy-muuttujina tieto siitä, oliko huoltaja maininnut kyseisen alateeman (1 = kyllä; 2 = ei).

Numeerista tietoa hyödynnettiin frekvenssien ja prosentuaalisten osuuksien laskemisessa sekä t-testeissä.

### 3 Tulokset

Temaattisessa analyysissä aineisto jäsennettiin kolmeen teemaan ja niiden alle lukeutuviin 25 alateemaan (taulukko 1). Teemat olivat 1) oppimista tukevia tekijöitä, 2) oppimista heikentäviä tekijöitä ja 3) oppimiseen liittyviä huolia. Pääteemaksi määriteltiin huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa. Tuloksissa esitellään ensin temaattisen analyysin tulokset kolmeen teemaan keskittyen ja autenttisia aineistolainauksia hyödyntäen. Tämän jälkeen tarkastellaan numeerista tietoa hyödyntäen sitä, missä määrin huoltajien näkemys lapsen tuen tarpeista oli yhteydessä heidän kuvauksiinsa lapsensa oppimisesta.

\*\*\* taulukko 1 jotakuinkin tähän \*\*\*

#### 3.1 Oppimista tukevia tekijöitä

Huoltajat toivat esille monia seikkoja, jotka tukivat heidän lastensa oppimista kevään 2020 etäopetuksessa (taulukko 1). Kahdestatoista tähän teemaan lukeutuvasta alateemasta neljä liittyi eri tavoin lapsen taitoihin tai ominaisuuksiin. Näistä erityisen keskeisiksi nousivat lapsen hyvät työskentelytaidot ja lapsen hyvä akateeminen taitotaso. Työskentelytaitoina korostuivat muun muassa lapsen omatoimisuus ja vastuullisuus sekä oman toiminnan ohjaus. Huoltajat kuvasivat lapsen omatoimisuutta esimerkiksi seuraavasti (kaikki lasten erisnimet on korvattu ilmauksella lapsi\*): *”Lapsi\* oli aika tällainen itsenäinen noitten [kouluhommien] kaa. Että aika hyvin ittekseen pärjäs ja sitte se kysy, me oltiin etätöissä molemmat vanhemmat, ni sit kysy meiltä. Jotai matikan juttuja neuvottiin ja oiskohan jotai joskus kyselly sitte vielä opettajaltaki”*.

Akateemisen taitotason merkitystä huoltajat kuvasivat puolestaan esimerkiksi sillä, kuinka *”Lapsi\* on hyvinki itseohjautuva ja hyvin, hyvin taitava koulussa. Et varmaan helpottanu hirveesti sitä etäopiskeluaikaa, jos on ollu sillee niinku noheva, et pärjänny ehkä keskivertoa paremmin monissa aineissa, ni sit se on ehkä ollu toisaalta myös hänelle helppoa.”* Työskentelytaitojen ja akateemisen taitotason ohella huoltajat toivat esille myös, että lapsen sopiva ikä ja tämän ennalta saavuttamat tietotekniset taidot olivat edesauttaneet etäopetusaikaan tapahtunutta oppimista.

Kaksi oppimista tukevien tekijöiden alateemaa liittyi ensisijaisesti huoltajiin: huoltajan panostus lapsen oppimiseen ja huoltajan asennoituminen tilanteeseen. Huoltajan panostus lapsen opiskeluun ilmeni eri perheissä eri tavoin. Osalla se oli verrattain kevyttä: *”Tosiaan ku*

*lapsi\* ei paljoo apua tarvinnu. – – Jos oli joku yksittäinen tehtävä vaan ni se nyt oli helppo sinänsä niinku opettaa.*” Tällaisissa tilanteissa huoltajan panostus oli käytännössä esimerkiksi sitä, että lapselle pyrittiin olemaan mahdollisuuksien mukaan läsnä ja tarjoamaan apua tarvittaessa.

Usein huoltajien panostus lapsen oppimiseen oli kuitenkin vahvempaa, ja toisinaan sen kuvattiin olleen myös oppimisen edellytys: *”Tietyllä tapaa saatiin käytyä aina läpi ja opetettiin ne asiat mitä opettajan olisi ikään kuin normaali työssä pitänyt opettaa ja tehtävät saatiin tehtyä. Ja ilmeisesti lapsikin\* aina ymmärsi, et mitä siinä oltiin tekemässä ja niin edelleen. Mutta tota, tietysti jos ei sellaista sparrausta esimerkiksi kotoota saa, nii sellaset lapset on jääny ihan täysin heitteille. Ihan totaalisesti.”*

Joissakin perheissä huoltajan panostus oli huomattavaa. Eräs huoltaja kertoi esimerkiksi soveltaneensa lähes kaikki opettajalta tulleet tehtävänannot oman lapsensa kyvyille sopiviksi tai siirtäneensä omat työnsä iltaan, jotta pystyi olemaan intensiivisesti lapsensa kanssa koko tämän koulupäivän ajan. Lisäksi muutaman haastattelun mukaan lapsen oppimista etäopetuksessa tuki huoltajan asennoituminen tilanteeseen, kuten se, että oppimiseen ei suhtauduttu liian suoritusorientoituneesti.

Alateema mahdollisuus vaikuttaa työskentelytahtiin oli oppimisen kannalta merkityksellinen sekä lasten että huoltajien näkökulmasta. Lasten näkökulmasta työskentelytahtiin vaikuttaminen liittyi esimerkiksi mukaviksi koettuihin lyhyempiin koulupäiviin. Lisäksi se edisti oppimista muun muassa omien taitojen hahmottamisen myötä lisääntyneen motivaation kautta: *”Lisäs motivaatiota se, että pystyy tota niin paljon sitte tekemään kuitenkin omaan tahtii. Että se aika mikä lapsella, joka saa niinku asiasta kiinni äkkiä ja pystyy tekemään, niin saattaa jossaki luokkatilanteessa muuten mennä siihen, että odotetaan ja säädetää. – – Ni sitte [kotona] on niinku lapselle et mä saan niinku tosi paljon aikaseksi.”*

Huoltajien näkökulmasta mahdollisuus vaikuttaa työskentelytahtiin tuki oppimista siten, että huoltajat saattoivat tauottaa ja järjestää etäopetuspäiviä lapsen tarpeiden mukaan: *”No varmaan se, että sai sitä päivää ja tehtäviä aikatauluttaa silleen oman, oman mielen mukaan, että välillä jos tuntu, et mennään ylikierroksille tai et on paljo hommaa, ni sitte vaa vähäks aikaa ulos ja sitte, sitte jatketaa. Et semmonen varmaan just vapaus ehkä siinä tekemisessä.”* Käytännössä mahdollisuutta vaikuttaa lapsen työskentelytahtiin pidettiin myös edellytyksenä sille, että huoltaja pystyi itse panostamaan lapsen opiskelun tukemiseen, koska arkea saattoivat rytmittää yksittäisen lapsen tarpeiden lisäksi myös perheen muiden lasten tarpeet ja huoltajan omat työt.

Vaikka monet huoltajat arvostivat mahdollisuutta vaikuttaa lastensa työskentelytahtiin,

myös lapsen totuttujen arkirutiinien jatkuminen kuvattiin keskeisesti oppimista tukeneeksi seikaksi. Arkirutiineiksi huoltajien puheissa nousivat muun muassa koulupäivän rytmittäminen tavanomaisen koulupäivän ajalle ja päivän tauottaminen. Osa huoltajista kuvasi lähiopetusta vastaavan rytmin koulupäivään tulleen koulusta, mutta useissa kuvauksissa ilmeni myös, että aikataulutamisesta vastasi huoltaja. Oppimisen kannalta keskeistä oli kuitenkin se, että totutut arkirutiinit jatkuivat, ja se, että vastuu tästä oli lapsen sijaan aikuisella: *”Ja kyllähän siinä niinku tavallaan semmostaki on tarvittu, että niinku huolehtia oikeesti niinku se arjen rytmi säilyy. Että siihen päivän alotukseen herätään ja sitte että kun on saanu ne ohjeet sen päivän jutuille mitä tehdä ja koulujutuille, niin sit että niitä oikeesti ruvetaan tekemään ja toimittamaan, et kyllähän siinä niinku aikuista on tarvittu.”*

Arkirutiinien jatkumisen arvostaminen ei kuitenkaan sulkenut pois sitä, etteikö vapaa-ajan lisääntymisen koettu myös osaltaan tukeneen lapsen oppimista. Eräs huoltaja kuvasi lisääntyneen vapaa-ajan tuomia mahdollisuuksia seuraavalla tavalla: *”No ehkä se sama minkä lapsikin\* mainitsi, että hänen ei tarvinnut niinkun niin voimallisesti sovittaa aikatauluun ja unirytmääns siihen, et hän sai ehkä levätyä enemmän. – – ku ei ollut koulumatkoja eikä varusteita eikä muuta tämmöstä. Hänellä oli aikaa tehdä semmosia omalähtöisiä asioita.”* Lisääntyneen vapaa-ajan nähtiin mahdollistaneen lasten palautumista niin levon kuin mukavan tekemisen muodossa.

Huoltajien kuvauksissa tunnistettiin myös sellaisia oppimista tukeneita tekijöitä, joihin ei juurikaan voinut vaikuttaa kotoa. Tällaisia olivat koulun ja opettajan toimivat etäopetuskäytänteet ja etäopetuksessa huomioidut lapsen tarpeet sekä etäopetuksen lisäämä työskentelyrauha. Vaikka perheiden kokemuksissa oli eroja sen suhteen, minkälaisia etäopetuskäytänteitä he kuvasivat toimiviksi juuri heidän tilanteisiinsa, etäopetuksen toteutumiseen tyytyväiset huoltajat toivat toistuvasti esille arvostaneensa etäopetukseen liittyvien käytänteiden selkeyttä. Lisäksi toimiville etäopetuskäytänteille oli tyypillistä, että lapsen ikävaihe otettiin riittävän hyvin huomioon. Huoltajat kuvasivat etäopetuskäytänteitä esimerkiksi seuraavasti: *”Niin kyllähän siinä niinku opettajat teki ihan valtavan työn, ja isoa vaihtelua oli opettajien kesken. Esimerkiks lapsen\* englannin opettaja, ni ihan aivan mielettömän hienosti hoiti sen etäopetuksen. – – Ja just nää pienet kolmasluokkalaisetkin niin, niinku heidän tasoisesti oli se etäohjaus järjestetty.”*

Myös myönteiset kokemukset siitä, että lapsen tarpeet on huomioitu etäopetuksessa, olivat yksilöllisiä ja linkittyivät usein siihen, millaisia tarpeita vanhemmat huomasivat lapsellaan olleen etäopetuksen aikaan. Eräs huoltaja kuvasi lapsen tarpeiden huomioimista seuraavalla tavalla: *”Lapsella\* on matematiikka ja äidinkieli, niin hänellä niinku oma se opetusohjelma vai miksikä sitä nyt hirveällä nimellä sanotaan nykyisin. Niin siinä oli opettaja*

*sit laittanu, mitä lapsen\* tarvii tehdä ja mitä ei tarvi tehdä. – – Sieltä me pystyttii silti katsomaan, että mitkä koskee lasta\* ja mitkä ei koske. Että se oli kanssa huomioitu siellä tosi hyvin.”* Toimiva huoltajan tuki mahdollisti keskeisesti oppimista etäopetuksessa.

Huoltajat kokivat myös etäopetuksen lisänneen työrauhaa verrattuna tavanomaiseen lähiopetukseen. Lisääntyneen työskentelyrauhan nähtiin tukeneen esimerkiksi keskittymistä ja kiireettömyyden tuntua, minkä uskottiin helpottaneen oppimista.

### **3.2 Oppimista heikentäviä tekijöitä**

Huoltajien kuvauksissa esiintyi useita heidän lapsensa oppimista heikentäneitä tekijöitä (taulukko 1). Usein ne liittyivät erilaisiin pulmiin etäopetuksen edellyttämissä työskentelytaidoissa, kuten puutteisiin itsenäiseen työskentelyyn tarvittavassa oman toiminnan ohjauksessa tai sinnikkyudessa. Huoltajat kuvasivat lapsensa oman toiminnan ohjausta esimerkiksi seuraavasti: ”– – vaikka opettajan ohje oli, että ’hyppää sen yli ja tee joku seuraava asia, et ei jäää jumittamaan’, mut saatto olla, et lapsi\* tunti-pariki jumitti johonki. Ja sitte eksyi taas jonnekin pelailemaan tai tota videoita kattomaan ja mitä kaikkee.”

Vanhemmat kuvasivat myös sinnikkyuden puutetta: ”– – lapset keksii helposti kepulikonsteja sitte niinku läksyjen tekoon. Että ku tota ei oo kukaan valvomassa, niin käytetään laskinta matematiikassa ja tämmösiä että helposti mennään siitä mistä on aita matalin sitte ku on saatu vähän siimaa.” Eräs huoltaja pohti lapsensa työskentelytaitojen kehittymisen vaihetta: ”Oman lapsen kohalla niin ehkä kypsyys vielä siihe, että jaksaa keskittyä ja ymmärtää sen vastuun kantamisen sen päivän aikana – – niin ehkä siinä vielä tiettyjä haasteita – – niin vielä ainaki hänen kohallaan tässä iässä ni oli vielä, oli vielä vähä, vähä kehitysvaiheessa.” Huoltajat siis myös kyseenalaistivat, onko heidän lapsillaan kehitystasonsa puolesta vielä riittäviä etäopetuksen edellyttämiä työskentelytaitoja.

Monet huoltajat kokivat myös, että etäopetuksen heikko laatu oli heikentänyt heidän lapsensa mahdollisuuksia oppia. Etäopetuksen laatu nousi esille eri tavoin. Osa vanhemmista pohti esimerkiksi työmäärän tai työtapojen soveltuvuutta lapselleen, ja moni huoltaja nosti esille puutteet tehtävänantojen selkeydessä: ”[Lapsi\* on] noheva lapsi ja – – se on neljävuotiaana opetellu ite lukemaan ja muuta. Ni siitä huolimatta niin haastavia ohjeita, että tosi vaikea itsenäisesti selviytyä jo niistä ohjeista. Ja sitte just se, että niin valtava määrä sitä kirjottamista, ku se kasautuu sit niinku tavallaan niissä kaikissa aineissa niihin.”

Etäopetuksen heikkoon laatuun liittyi myös se huoltajien kokemus, että opetusta ei ylipäättään ollut. Opetus jäi puutteelliseksi esimerkiksi, jos opettajan ja oppilaiden välillä ei ollut mahdollisuutta riittävään vuorovaikutukseen: ”– – se semmonen opetus jäi puuttumaan eli tehtiin tehtäviä, mutta niitä asioita ei sinänsä niinku opetettu. Et toki sitte, kun ne teams-palaverit alko, ni siellä saatettiin vaikka matikassa käydä joku asia yhteisesti läpi, mutta ku se

*oli semmonen tunnin palaveri – ja siin on niiku viistoist minuuttia sitä opetusta, ni kylhän se [opetus] jäi niiku kokonaan puuttumaan. Et ne piti tehä hirveen itsenäisesti, niiku oppia uusia asioita, mikä oli just mun mielestä ehkä vähän kyseenalaista.*” Lisäksi huoltajat toivat esille, että etäopetuksessa oppimista heikensivät erilaiset tekniset ongelmat, kuten puutteet laitteissa ja verkkoyhteyksissä. Osin näiden puutteiden koettiin lisänneen esimerkiksi etäopetuksen heikkoon laatuun liittyvää työtapojen epäsopivuutta.

Koulun toiminta heikensi oppimista silloin, kun erityisopetuksen koettiin puuttuneen eikä etäopetuksessa ollut huomioitu lapsen yksilöllisiä tarpeita. Huoltajat kuvasivat, että heillä ei ollut kykyä korvata koulun tarjoamaa erityisopetusta ja tukea. Erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden koettiin joskus unohtuneen, vaikkakin huoltajat pohtivat myös sitä, että etäopetukseen osallistuminen on ollut heidän oma valintansa, koska koulut olisivat mahdollistaneet heidän lapselleen myös lähiopetuksen. Oppimisen kannalta erityisopetusta pidettiin kuitenkin tärkeänä.

Sosiaalisten suhteiden vähäisyys -alateemassa oppimisen heikentymistä perusteltiin kahdella tavalla. Toisaalta huoltajat pohtivat sitä, että etäopetuksessa lapset olivat uudessa tilanteessa, kun oppimisesta puuttui lähes kokonaan sosiaalinen kanssakäyminen vertaisten kanssa. Tämän ajateltiin esimerkiksi vähentäneen lapsen motivoitumista oppimiseen ja vaatineen uudenlaista tapaa oppia. Toisaalta huoltajat pohtivat myös sitä, että muutokset sosiaalisten suhteiden ylläpidossa estivät osaltaan sosiaalisten taitojen oppimista. Tätä pidettiin valitettavana, koska sosiaaliset taidot nähtiin keskeiseksi koulussa opittavaksi asiaksi: ”– – juurikin ne mitä myöski koulussa tarvii oppia, sitä ryhmässä toimimista ja toisten huomioimista, nää sosiaaliset taidot – – et niitten taitojen treenaaminen se on kuitenkin koulussa yks, et ku pitää oppia olemaan muitten kanssa, kuunnella ohjeita. Ohan se helppoa täällä kotona kun on yks joka sanoo tai kaks, niinku vanhemmat, että se on kuitenkin eri asia siellä, siellä tuota koulussa.”

Oppimista heikentäviin tekijöihin kuului vielä viisi alateemaa: kouluarjen strukturoimattomuus, etäkoulun tuoma henkinen kuormitus, huoltajan vähäinen mahdollisuus auttaa, henkilökohtaiset kriisit ja rauhaton työskentely-ympäristö. Huoltajat kertoivat muun muassa toivoneensa, että koulupäivä olisi edennyt tavanomaisen lukujärjestyksen mukaan erillisine oppitunteineen ja välitunteineen. Strukturoimattomuus hankaloitti oppimista, koska lapsilla ei välttämättä ollut kykyä itse rytmittää työskentelyä, mistä vanhempien mukaan seurasi väsymystä ja keskittymisvaikeuksia. Huoltajilla ei myöskään ollut aina mahdollisuutta auttaa lapsiaan tehtävissä.

Huoltajat kuvasivatkin, että etäkoulu oli toisinaan henkisesti raskasta niin lapselle kuin huoltajalle. Eräs huoltaja kuvasi lapsensa kuormittumista: ”*Vaikka me oltiin kaikki kotona,*

*niin aika itsekseni se lapsi\* siellä omassa huoneessaan niitä teki ja sitte huomasi, että paineistuu jonku verran siitä hommasta. Ihan siitä, että tyyliin missä ne tehtävät on. Eli, eli et onko hänellä oikeet tehtävät, onko hän lukuun oikeen alueen, niin että semmosta niinku painetta tuli.” Usein sekä lapsen että huoltajan kuormituksen kuvattiin syntyneen erilaisten käytännön asioiden yhdistämisestä.*

### **3.3 Oppimiseen liittyviä huolia**

Huoltajien nimeämät oppimisen huolet jäsennettiin tutkimuksessa omaksi teemakseen (taulukko 1). Tavallisimmin huolet liittyivät lapsen riittävään edistymiseen etäopetuksessa. Usein siitä oltiin huolissaan jossain tietyssä oppiaineessa, yleensä sellaisessa, jossa oli ollut pulmia jo ennen etäopetusjaksoa. Lisäksi erityisesti vieraan kielen oppiminen oli aiheuttanut huolta, koska sen nähtiin hankaloituneen etäopetuksessa.

Aina huolet eivät kuitenkaan liittyneet mihinkään tiettyyn oppiaineeseen, vaan yleisemmin esimerkiksi siihen, pystyikö lapsi etäopetuksen vuoksi saavuttamaan kolmannelle vuosiluokalle asetetut tavoitteet: *”Kyllä se ehkä niinku se kokonaiskoulun edistyminen oli se huolenaihe. Että ei varmaan päästä samalle tasolle, kun mikä se sitten lähiopetuksessa on ja pysty välttämättä huomaamaan niitä erityisen tuen tarpeita, jos niitä sinällään ois ollut. Mut et kuitenkin se, että koulussa on kuitenkin se koulutettu henkilökunta ja opettajat, jotka pystyy paremmin ehkä näkemään sen, kun ne lapset on siinä päivittäin paikan päällä. Luulen, että tekivät kaiken sen minkä silloin pystyivät, mut en usko, että se oppimistulos on ihan yhtä hyvä etäopetuksessa kuin tossa päivittäisessä lähiopetuksessa.”*

Huoltajilla oli huoli heikentyneestä motivaatiosta ja työskentelytaidoista. Eräs huoltaja kertoi, että hänen lapsensa motivaatio käydä lähiopetuksessa on muuttunut: *”Kyl mää oon miettinyt, että tuo koulumotivaatio on ollut tosi huono tänä syksynä. Et onko vaikutust tota – – Sillon keväällä oli niin päin, että lapsi\* toivo, et pääsee kouluun takasi. Mutta nyt koko syksyn toivoo, et miksei taas mennä etäopetukseen. Että haluaisi mielummin olla kotona.”*

Lisäksi koettiin huolta sosiaalisesta kanssakäymisestä. Lasten eristämisen ikätovereista ja tavanomaiseen koulunkäyntiin liittyvän vuorovaikutuksen puuttumisen nähtiin jopa heikentäneen lapsen sosiaalisia taitoja: *”Et eniten ehkä lapsen\* kohalla, tavallaan semmoset myös niinku kaverikuviot on sen pitkän tauon jälkee ollu hankalampia ja takkusempia. Niiku se semmonen sosialisointi, mitä oli ennen sitä koronakevättä, ni se ei oo nyt niiku käynnistyny sillä tavalla.”*

### **3.4 Lapsen tuen tarpeiden heijastuminen oppimista koskeviin näkemyksiin**

Kaikkiaan 26,3 prosenttia huoltajista kertoi lapsellaan olleen tuen tarpeita ennen kevään 2020 etäopetusjaksoa. Huoltajat jaettiin kahteen ryhmään sen mukaan, oliko lapsi tarvinnut tukea vai ei. Ryhmiä vertailtiin sen selvittämiseksi, missä määrin huoltajien näkemys lapsen

tuen tarpeista oli yhteydessä heiden kuvauksiinsa lapsensa oppimisesta. Tietyn alateeman maininneiden prosenttiosuudet osoittivat, että tuen tarpeen mukaisesti jaetuissa ryhmissä huoltajien vastauksissa painottuivat eri asiat (taulukko 1). Myös t-testien tulokset osoittivat tilastollisesti merkitseviä eroja näiden kahden ryhmän välillä.

Oppimista tukevia tekijöitä -teeman viidessä alateemassa havaittiin ryhmien välillä tilastollisesti merkitseviä eroja. Tulokset osoittivat, että huoltajat, joiden lapsilla ei ollut tuen tarpeita, mainitsivat lapsen hyvät työskentelytaidot ( $t_{55,47} = 3,47$ ,  $p = .001$ ), lapsen hyvän akateemisen taitotason ( $t_{67,10} = 3,11$ ,  $p = .003$ ) ja toimivat etäopetuskäytänteet ( $t_{99,60} = 2,34$ ,  $p = .021$ ) oppimista tukeneiksi tekijöiksi useammin kuin huoltajat, joiden lapsilla oli tuen tarvetta. Sen sijaan huoltajat, joiden lapsilla oli tuen tarpeita, mainitsivat huoltajan panostuksen lapsen oppimiseen ( $t_{41,73} = -2,52$ ,  $p = .016$ ) ja etäopetuksessa huomioidut lapsen tarpeet ( $t_{32,98} = -2,44$ ,  $p = .02$ ) oppimista tukeneiksi tekijöiksi useammin kuin muut.

Oppimista heikentäviä tekijöitä -teeman kolmessa alateemassa havaittiin tilastollisesti merkitseviä eroja. Tukea tarvitsevien lasten huoltajat mainitsivat oppimista heikentäneiksi tekijöiksi muita huoltajia useammin pulmat lapsen työskentelytaidoissa ( $t_{49,69} = -2,90$ ,  $p = .006$ ), etäopetuksen heikon laadun ( $t_{46,19} = -2,48$ ,  $p = .017$ ) ja erityisopetuksen puuttumisen ( $t_{32,64} = -2,73$ ,  $p = .01$ ).

Tulokset osoittivat, että huoltajilla, joiden lapsilla oli tuen tarpeita, oli syntynyt etäopetuksen aikana huolta lapsensa oppimisesta tai kehityksestä useammin kuin huoltajilla, joiden lapsilla ei ollut tuen tarvetta ( $t_{37,34} = -2,38$ ,  $p = .023$ ). Myös oppimiseen liittyviä huolia -teemassa havaittiin tilastollisesti merkitsevä ero yhdessä alateemassa, sillä tulokset osoittivat, että huoltajat, joiden lapsilla oli tuen tarpeita, mainitsivat huolia riittävästä edistymisestä ( $t_{34,55} = -4,08$ ,  $p < .001$ ) useammin kuin huoltajat, joiden lapsilla ei ollut tuen tarpeita.

#### **4 Pohdinta**

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella huoltajien näkemyksiä alakouluikäisen lapsensa oppimisesta tavanomaisen lähiopetuksen ollessa koronapandemian vuoksi keskeytettynä. Tulokset osoittavat huoltajien pitävän etäopetuksessa oppimisen kannalta erityisen keskeisenä asiana lapsen työskentelytaitoja: hyvien työskentelytaitojen koettiin tukeneen ja huonojen heikentäneen oppimista. Erilaisten työskentelytaitojen, kuten itseohjautuvuuden, tärkeä asema etäopetuksessa on nostettu esille myös aikaisemmin etäopetusta käsitelleissä kansallisissa raporteissa (mm. Goman ym., 2021; Valtioneuvosto, 2021).

Etäopiskelu näytti edellyttävän oppimis- ja opiskelunvalmiuksia, joita kaikilla lapsilla ei ollut (Goman ym., 2021). Lasten eriarvoinen asema riittävien työskentelytaitojen suhteen nousi esille myös tässä tutkimuksessa, sillä tuen tarvitsemisen mukaan jaetut ryhmät erosivat



työskentelytaidoiltaan toisistaan. Sekä aiempi tutkimus (Avarett, 2021; Sonnenschein ym., 2022) että tämän tutkimuksen tulokset alleviivaavat tukea tarvitsevien oppilaiden työskentelytaitojen tukemisen tärkeyttä.

Vaikka työskentelytaitojen edistäminen on kiinteä osa perusopetusta (Opetushallitus, 2014) ja Suomessa käytössä oleva kolmiportaisen tuen järjestelmä ohjaa kohdistamaan tuen lapsen tarpeisiin (Perusopetuslaki 1998/628), tämän tutkimuksen tulokset kertovat tarpeesta löytää vielä tehokkaampia keinoja lasten työskentelytaitojen vahvistamiseen. Tulokset antavat aihetta pohtia, josko oppimisessaan tukea tarvitsevien lasten työskentelytaitoja vahvistamalla voitaisiin osaltaan kaventaa koulutuksellista eriarvoistumista ja kasvavaa polarisaatiota.

Huoltajien mielestä toinenkin lapsen ominaisuuksiin liittyvä piirre, hyvä akateeminen taitotaso, tuki keskeisesti oppimista etäopetuksessa. Myös aiempi tutkimus on osoittanut, että ennen koronapandemiaa saavutettu hyvä koulumenestys voi suojata lähiopetuksen keskeytykseen liittyneeltä oppimisvajeelta (Schult ym., 2022). Työskentelytaitojen ohella tulisikin huomioida oppilaan akateemisten perustaitojen taso, kun pohditaan etäopetuksessa oppimisen eriarvoisuutta tuottavia tekijöitä.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että hyvän akateemisen taitotason hyödyllisyyden mainitsivat useammin ne huoltajat, joiden lapsella ei ollut tuen tarpeita. Vastaavasti huoltajien nimeämässä oppimisen huolissa lasten akateemisiin taitoihin liittyvät huolet nousivat esille useammin niillä, joiden lapsella oli tuen tarpeita. Lasten akateemista taitotasoa ei tässä tutkimuksessa arvioitu, mutta aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet tukea tarvitsevien lasten saavuttaneen keskimäärin heikompia akateemisia tuloksia vertaisiinsa nähden (mm. Schulte & Stevens, 2015) ja etäopetukseen liittyvän oppimisvajeen riski on nähty suuremmaksi niillä lapsilla, jotka tarvitsevat tukea oppimiseensa (Breaux ym., 2022). Jotta lapsille voitaisiin tarjota YK:n lapsen oikeuksien julistuksessa mainitut yhdenvertaiset oppimismahdollisuudet, olisi tärkeää tunnistaa, ketkä tarvitsevat akateemisen taitotasonsa takia etäopetuksessa erityistä huomiota.

Huoltajan tarjoama panostus oli huoltajien näkemyksen mukaan edistänyt lapsen oppimista. Myös aiempi tutkimuskirjallisuus osoittaa, että huoltajat kantoivat vastuuta lapsensa oppimisesta etäopetuksen aikana (Blasko ym., 2022; Blikstad-Balas ym., 2022; Sorkkila ym., 2023). Tässä tutkimuksessa aineistosta välittyi lisäksi se, että toisten lasten kohdalla huoltajan panostus oli suhteellisen kevyttä, toisilla taas erityisen voimakasta.

Tulosten mukaan tukea tarvitsevien lasten huoltajat pitivät huoltajan panostusta lapsen oppimista tukeneena tekijänä useammin kuin huoltajat, joiden lapsilla ei ollut tuen tarpeita. Myös aiemmissa tutkimuksissa tukea tarvitsevien lasten huoltajat ovat sanoneet, että heidän lapsensa osallistuminen etäopetukseen ei olisi onnistunut ilman huoltajan vahvaa tukea

(Sonnenschein ym., 2022). Kaikilla huoltajilla ei ole kuitenkaan ollut yhtäläisiä mahdollisuuksia tukea lastaan etäopetuksessa (mm. Bethhäuser ym., 2023; Engzell ym., 2021; Haelermans ym., 2022; Sonnenschein ym., 2022).

Sekä lasten yksilölliset erot tuen tarpeen määrässä että perheiden väliset erot huoltajien kyvyssä tukea lapsiaan lisäsivät koulutuksellista epätasa-arvoa etäopetuksessa. Koulutuksen yhdenvertaisuuden näkökulmasta opetus ei voi nojautua huoltajan panostukseen, vaan opetuksen järjestäjän tulee huolehtia siitä. Polarisaatiokehityksen ehkäisemiseksi on syytä pohtia, miten koulu kykenee jatkossa turvaamaan opetuksen yhdenvertaisuuden myös tilanteissa, joissa tavanomainen lähiopetus ei ole mahdollista. Selvää on, että tämä edellyttää yhtenäisiä linjauksia päätöksenteossa sekä sitä, että rehtoreiden ja opettajien valmiuksia toimia ketterästi myös poikkeustilanteissa vahvistetaan.

Kouluun liittyvistä tekijöistä etäopetuksen heikko laatu nousi vahvasti esille lapsen etäopetuksessa oppimista heikentäneenä seikkana. Myös aiempi tutkimus on osoittanut etäopetuksen laadun olevan yhteydessä oppimiseen (Clark ym., 2021). Tässä tutkimuksessa ei eritelty tarkemmin, millä perusteella huoltajat pitivät etäopetuksen laatua heikkona, mutta aiempien tutkimusten mukaan huoltajien mielestä parhaat etäopetuksen muodot perustuvat reaaliaikaiseen vuorovaikutukseen (Champeaux ym., 2022). Ne vahvistaisivat myös aiemmin tunnistettua oppilaiden tarvetta pitää yllä totuttua koulupäivän työskentelyrytmiä (Pöysä ym., 2023).

Tukea tarvitsevien lasten huoltajat nostivat esille etäopetuksen heikon laadun oppimista heikentävänä tekijänä useammin kuin huoltajat, joiden lapsilla ei ollut tuen tarpeita, jotka taas kertoivat muita vanhempia useammin toimivien etäopetuskäytänteiden tukeneen lastensa oppimista. Erityisopetuksen puuttumisesta puhuivat erityisesti tukea tarvitsevien lasten huoltajat. Lähiopetuksen keskeytyksen aikaiset erityisopetuksen puutteet ovat nousseet esille sekä kansallisissa raporteissa (Goman ym., 2021; Valtioneuvosto, 2021; Vuorio ym., 2021) että kansainvälisissä tutkimuksissa (mm. Averett, 2021; Sonnenschein ym., 2022). Vaikka tähän tutkimukseen osallistuneet huoltajat kuvasivat osittain ymmärtäneensä, miksi poikkeaviin opetusjärjestelyihin siirtyminen johti erityisopetuksen puuttumiseen, se aiheutti huoltajille kuitenkin huolta. Koulutuksen yhdenvertaisuuden ja polarisaatiokehityksen estämisen näkökulmasta erityisopetuksesta ei tule tinkiä missään olosuhteissa – päinvastoin etäopetuksen aikaiseen oppimisen tukeen on varmistettava riittävät resurssit.

#### **4.1 Tutkimuksen rajoitukset ja jatkotutkimushaasteet**

Tässä tutkimuksessa on myös rajoitteita, jotka tulee huomioida tuloksia tarkasteltaessa. Haastatteluaineiston yhteydessä ei kerätty tietoja esimerkiksi huoltajien sukupuolesta, koulutustasosta eikä perheen sosioekonomisesta taustasta. Koska aiempi tutkimus osoittaa

erilaisten taustatekijöiden olevan yhteydessä etäopetuksessa oppimiseen (mm. Betthäuser ym., 2023; Molnár & Hermann, 2023), on syytä tiedostaa, että tuloksissa olisi voinut painottua erilaisia asioita, mikäli aineisto olisi jaoteltu taustatekijöiden mukaisiin ryhmiin. Osallistujien taustaa kartoittavien tietojen puuttumisen vuoksi ei myöskään voida tietää, onko aineisto niiden suhteen edustava.

Lisäksi on hyvä huomioda, että vaikka mahdollisuutta haastatteluihin tarjottiin kaikille TESSI-tutkimuksessa mukana olleille huoltajille, osallistuminen perustui täysin vapaaehtoisuuteen. On siis mahdollista, että haastatteluihin osallistui jollain lailla valikoitunut joukko huoltajia (esim. etäopetukseen kielteisesti suhtautuneita). Vaikka kaikki kiinnostuneet haastateltiin, ei ole varmuutta siitä, miten kattavasti osallistujat edustavat huoltajia. On tarpeen huomata myös, että aineisto kerättiin seuraavana lukuvuonna kevään 2020 etäopetuksen jälkeen. Vaikka huoltajat kuvasivat kokemuksiaan kattavasti, on mahdollista, että he eivät muistaneet kaikkea.

Tutkimustietoa tarvitaan lisää, jotta päättäjät ja koulujen henkilökunta oppivat ymmärtämään etäopetuksen vaikutuksia ja etäopetuksen käytänteitä ja pedagogiikkaa pystytään kehittämään oikeaan suuntaan. Jatkotutkimuksissa on tarpeen kartoittaa osallistujien taustatekijöitä tarkemmin, jotta niiden suhteen voidaan tehdä syvällisempää analyysia. Tärkeää olisi saada lisätietoa esimerkiksi siitä, kuinka perheen sosioekonominen asema on yhteydessä huoltajien näkemyksiin lapsensa oppimisesta etäopetuksessa. Lisäksi olisi hyvä kuulla lasten omia kokemuksia sekä verrata niitä huoltajien näkemyksiin.

#### **4.2 Tutkimuksen johtopäätökset**

Tämä tutkimus toi uutta tietoa huoltajien näkemyksistä siitä, miten hyvin heidän lapsensa on oppinut koronapandemian aikaisessa etäopetuksessa; erityisesti tarkasteltiin, kuinka lapsen tuen tarpeet heijastuvat huoltajien näkemyksiin. Huoltajat kuvasivat oppimista tukeneita ja heikentäneitä asioita, joista osa liittyi lapsen taitoihin ja ominaisuuksiin ja osa huoltajien, koulun ja opettajan toimintaan. Tuloksia on tärkeää hyödyntää opetuksen kehittämisessä, ja ne vahvistavat esimerkiksi käsitystä opetuksen yksilöllistämisen merkityksestä.

Lisäksi tutkimus osoittaa, että opetuksen kehittämisessä on kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, että mahdollinen etäopetus ei tulevaisuudessa lisääisi koulutuksellista polarisaatiota. Tämä on tärkeää, koska tulokset vahvistivat näkemystä siitä, että etäopetus asetti tukea tarvitsevat lapset niin opetuksen kuin tuen saavutettavuuden näkökulmasta heikompaan asemaan. Tulosten valossa näyttäisi siltä, että tukea tarvitsevien lasten oli kenties vaikeampi sopeutua etäopetuksen vaatimukseen; erityisesti korostui työskentelytaitojen suuri merkitys. Tämän tiedostaminen voi ohjata rehtoreita, opettajia ja erityisopettajia

kohdentamaan käytettävissä olevia resursseja tarkoituksenmukaisella tavalla mahdollisissa tulevilla etäopetustilanteissa.

Jatkossa on myös tärkeää harjoittaa oppilaiden itsesäätelytaitoja ja työskentelytaitoja, jotta ne tukisivat oppimista myös poikkeusoloissa ja ehkäisivät eriarvoistumista. Opetuksen järjestäjien on pystyttävä lakisääteisen vastuunsa mukaisesti järjestämään lasten opetus myös etäopetustilanteissa, jotta lasten yhdenvertaiset mahdollisuudet oppimiseen eivät jää huoltajien panostuksen varaan. Yhdenvertaisten oppimisedellytysten ja koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta suomalaisessa yhteiskunnassa tulee kiinnittää huomiota etäopetuksen käytänteisiin, ohjeistusten ja erityisesti kodin ja koulun yhteistyötä koskevien ohjeiden yhtenäistämiseen sekä opettajankoulutuksen antamiin valmiuksiin etäopetuksen pedagogiikassa.

### Lähteet

- Averett, K. H. (2021). Remote learning, COVID-19, and children with disabilities. *AERA Open*, 7. <https://doi.org/10.1177/23328584211058471>
- Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., & Engzell, P. (2023). A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nature Human Behaviour* 7, 375–385. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4>
- Blaskó, Z., da Costa, P., & Schnepf, S. V. (2022). Learning losses and educational inequalities in Europe: Mapping the potential consequences of the COVID-19 crisis. *Journal of European Social Policy*, 32(4), 361–375. <https://doi.org/10.1177/09589287221091687>
- Blikstad-Balas, M., Roe, A., Dalland, C. P., & Klette, K. (2022). Homeschooling in Norway during the pandemic-digital learning with unequal access to qualified help at home and unequal learning opportunities provided by the school. Teoksessa F. M. Reimers (toim.), *Primary and secondary education during Covid-19. Disruptions to educational opportunity during a Pandemic* (s. 177–201). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4_7)
- Booth, C., Villadsen, A., Goodman, A., & Fitzmons, E. (2021). Parental perceptions of learning loss during COVID-19 school closures in 2020. *British Journal of Educational Studies* 69(6), 657–673. <https://doi.org/10.1080/00071005.2021.1984390>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Breaux, R., Dunn, N. C., & Becker, S. P. (2021). COVID-19 Resulted in lower grades for male high school students and students with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 26(7), 1011–1017. <https://doi.org/10.1177/1087054721104421>

- Champeaux, H., Mangiavacchi, L., Marchetta, F., & Piccoli, L. (2022). Child development and distance learning in the age of COVID-19. *Review of Economics of the Household*, Springer, 20(3), 659–685. <https://doi.org/10.1007/s11150-022-09606-w>
- Clark, A. E., Nong, H., Zhu, H., & Zhu, R. (2021). Compensating for academic loss: Online learning and student performance during the COVID-19 pandemic. *China Economic Review*, 68, 101629. <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2021.101629>
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17), e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, N., Seppälä, H., Venäläinen, S., & Åkerlund, C. (2021). Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla. Osa III: Kansallisen arvioinnin yhteenveto ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 8:2021. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/04/KARVI\\_0821.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/04/KARVI_0821.pdf).
- Gore, J., Fray, L., Miller, A., Harris, A., & Taggart, W. (2021). The impact of COVID-19 on student learning in New South Wales primary schools: an empirical study. *The Australian Educational Researcher*, 48, 605–637. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00436-w>
- Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L., & Zierow, L. (2021). COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low- and high-achieving students. *European Economic Review*, 140, 103920. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2021.103920>
- Haelermans, C., Korthals, R., Jacobs, M., de Leeuw, S., Vermeulen, S., van Vugt, L., Aarts, B., Prokic-Breuer, T., van der Velden, R., van Wetten, S., & de Wolf, I. (2022). Sharp increase in inequality in education in times of the COVID-19-pandemic. *Plos One* 17(2): e0261114. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0261114>
- Kim, L. E., Leary, R., & Asbury, K. (2021). Teachers' narratives during COVID-19 partial school reopenings: An exploratory study. *Educational Research*, 63(2). <https://doi.org/10.1080/00131881.2021.1918014>
- Lau, E. Y. H., & Lee, K. (2021). Parents' views on young children's distance learning and screen time during COVID-19 class suspension in Hong Kong. *Early Education and Development*, 32:6, 863–880. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1843925>
- Lerkkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2021. Teacher and student stress and interaction in classroom (TESSI). <https://doi.org/10.17011/jyx/dataset/77741>

- Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., Salminen, J., & Torppa, M. (2023). Reading and math skills development among Finnish primary school children before and after COVID-19 school closure. *Reading and Writing*, 36(2), 263–288. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10358-3>
- Maailmanpankki, UNESCO ja UNICEF (2021). The state of the global education crisis: A path to recovery. The World Bank, UNESCO, and UNICEF. <http://dx.doi.org/10.1596/34700>
- Molnár, G. & Hermann, Z. (2023). Short- and long-term effects of COVID-related kindergarten and school closures on first- to eighth-grade students' school readiness skills and mathematics, reading and science learning. *Learning and Instruction*, 83, 101706. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101706>
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96.
- Perusopetuslaki (1998). 628/21.8.1998.
- Pöysä, S., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M.-K. (2023). Psykososiaalisen hyvinvoinnin heijastuminen oppilaiden kokemuksiin kevään 2020 etäopetuksesta. *Kasvatus* 54(4), 311–325. <https://doi.org/10.33348/kvt.138068>
- Schult, J., Mahler, N., Fauth, B., & Lindner, M. A. (2022). Long-term consequences of repeated school closures during the COVID-19 pandemic for reading and mathematics competencies. *Frontiers in Education*, 7, 867316. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.867316>
- Schulte, A. C., & Stevens, J. J. (2015). Once, sometimes, or always in special education: mathematics growth and achievement gaps. *Exceptional Children*, 81(3), 370–387. <https://doi.org/10.1177/0014402914563695>
- Sonnenschein, S., Stites, M. L., Grossman, J. A., & Galczyk, S. H. (2022). “This will likely affect his entire life”: Parents' views of special education services during COVID-19. *International Journal of Educational Research*, 112, 101941. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101941>
- Sorkkila, M., Alasuutari, M., Pakarinen, E., Lammi-Taskula, J., Niuru, N., & Aunola, K. (2023). Vanhempien uupumus ja etäopetusjärjestelyt COVID-19-poikkeusoloaikana. *Kasvatus*, 54(2), 101–117.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- Valtioneuvosto (2020). Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa

Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi. Tiedote 16.3.2020.

<https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>

Valtioneuvosto (2021). Lapset, nuoret ja koronakriisi. Lapsistrategian koronatyöryhmän arvio ja esitykset lapsen oikeuksien toteuttamiseksi. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:2.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-674-7>

Vuorio, J., Ranta, M., Korksinen, K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J., & Miettunen, A. (2021). Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Raportit ja

selvitykset 2021:4. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/etaopetuksen-tilannekuva-koronapandemiassa-vuonna-2020>

Taulukko 1. Huoltajien näkemyksiä lapsensa oppimisesta etäopetuksessa. Temaattisissa analysissa jäsennetyt alateemat ja teemat

Teema	Alateema	Mainitsijat	Huoltajan mukaan lapsella ei ollut tuen tarpeita	Huoltajan mukaan lapsella oli tuen tarpeita
		(N = 114) <i>f</i> (%) <sup>a</sup>	(n = 84) <i>f</i> (%) <sup>b</sup>	(n = 30) <i>f</i> (%) <sup>c</sup>
Oppimista tukevia tekijöitä	Lapsen hyvät työskentelytaidot	59 (51,8)	51 (60,7)	8 (26,7)
	Lapsen hyvä akateeminen taitotaso	42 (36,8)	37 (44,0)	5 (16,7)
	Huoltajan panostus lapsen oppimiseen	28 (24,6)	15 (17,9)	13 (43,3)
	Mahdollisuus vaikuttaa työskentelytahtiin	27 (23,7)	20 (23,8)	7 (23,3)
	Lapsen totutut arkirutiinit jatkuivat	22 (19,3)	16 (19,0)	6 (20,0)
	Etäopetuksen lisäämä työskentelyrauha	18 (15,8)	13 (15,5)	5 (16,7)
	Vapaa-ajan lisääntyminen	16 (14,0)	12 (14,3)	4 (13,3)
	Toimivat etäopetuskäytänteet	14 (12,3)	13 (15,5)	1 (3,3)
	Etäopetuksessa huomioidut lapsen tarpeet	10 (8,8)	3 (3,6)	7 (23,3)
	Lapsen ikä	9 (7,9)	6 (7,1)	3 (10,0)
	Lapsen tietotekniset taidot	7 (6,1)	6 (7,1)	1 (3,3)
	Huoltajan asennoituminen tilanteeseen	2 (1,8)	1 (1,2)	1 (3,3)
Oppimista heikentäviä tekijöitä	Pulmat lapsen työskentelytaidoissa	47 (41,2)	28 (33,8)	19 (63,3)
	Etäopetuksen heikko laatu	39 (34,2)	23 (27,4)	16 (53,3)
	Sosiaalisten suhteiden vähäisyys	34 (29,8)	27 (32,1)	7 (23,3)
	Etäopetuksen tekniset ongelmat	30 (26,3)	22 (27,4)	8 (26,7)
	Kouluarjen strukturoimattomuus	17 (14,9)	10 (11,9)	7 (23,3)
	Etäkoulun tuoma henkinen kuormitus	15 (13,2)	10 (11,9)	5 (16,7)
	Erityisopetuksen puuttuminen	11 (9,6)	3 (3,6)	8 (26,7)
	Huoltajan vähäinen mahdollisuus auttaa	6 (5,3)	4 (4,8)	2 (6,7)



	Henkilökohtaiset kriisit	2 (1,8)	1 (1,2)	1 (3,3)
	Rauhaton työskentely-ympäristö	2 (1,8)	1 (1,2)	1 (3,3)
Oppimiseen liittyviä huolia	Huoli riittävästä edistymisestä	20 (17,5)	6 (7,1)	14 (46,7)
	Huoli heikentyneestä motivaatiosta ja työskentelytaidoista	8 (7,0)	5 (6,0)	3 (10,0)
	Huoli sosiaalisesta kanssakäymisestä	5 (4,4)	4 (4,8)	1 (3,3)

<sup>a</sup> = kyseisen alateeman mainitsijoiden osuus suhteessa kaikkiin tutkimukseen osallistuneisiin huoltajiin, <sup>b</sup> = kyseisen alateeman mainitsijoiden osuus suhteessa niihin huoltajiin, joiden mukaan heidän lapsillaan ei ollut tuen tarpeita ennen kevään 2020 etäopetusjaksoa, <sup>c</sup> = kyseisen alateeman mainitsijoiden osuus suhteessa niihin huoltajiin, joiden mukaan heidän lapsillaan oli ollut tuen tarpeita ennen kevään 2020 etäopetusjaksoa; Huom. Yksittäinen osallistuja on voinut mainita useampia alateemoja, mutta vaikka yksittäinen osallistuja olisi maininnut saman alateeman monta kertaa, on tämä laskettu vain yhdeksi mainitsijaksi.