



Jenni Hyvärinen

Etäopetuksen tukipilarit – Sosiaalisen tuen lähteet ja ilmentyminen etäopetuksessa opettajien  
näkökulmasta

Pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Etäopetuksen tukipilarit – Sosiaalisen tuen lähteet ja ilmentyminen etäopetuksessa opettajien näkökulmasta (Jenni Hyvärinen)

Pro gradu -tutkielma, 68 sivua

huhtikuu 2021

---

Sosiaalinen tuki on ihmisten välistä vuorovaikutusta, joka pitää sisällään kokemuksen välittämisestä ja huolenpidosta. Termiä käytetään, kun viitataan sellaisiin mekanismeihin, joiden avulla ihmissuhteet oletettavasti suojelevat ihmisiä esimerkiksi epävarmoissa ja stressaavissa tilanteissa. Sosiaalinen tuki on myös yksi keskeinen työhyvinvoinnin edistäjä, ja keino selviytyä työhön liittyvistä haasteista ja kuormittavuudesta.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan opettajien saamaa sosiaalista tukea COVID19 pandemiasta johtuvan etäopetuksen aikana. Tutkielman tavoitteena on selvittää, keneltä opettajat saivat tai toivoivat saavansa sosiaalista tukea kevään 2020 etäopetusjakson aikana. Lisäksi tavoitteena on tutkia, millaista eri lähteiden antama sosiaalinen tuki oli. Tässä hyödynnetään teoreettisessa viitekehyksessä rakennettua sosiaalisen tuen luokittelua emotionaaliseen, aineelliseen, arvostavaan ja tiedolliseen tukeen. Teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään lisäksi tutkimuksen laajempaa kontekstia eli opettajuutta muutoksen keskellä. Samalla perehdytään moninaisiin teknologisen kehityksen luomiin oppimisympäristöihin ja opetuksenjärjestämistapoihin.

Tutkimusaineisto koostuu perusasteen ja lukion opettajien puolistrukturoiduista teemahaastatteluista. Tutkimusjoukkoon kuuluu yhteensä yhdeksän luokan- ja aineenopettajaa (N=9), joista yksi haastateltava työskenteli ulkomailla. Tutkimus on toteutettu laadullisen tutkimuksen menetelmiä hyödyntäen. Tutkimusaineistojen analysointi on noudattanut teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä ja analyysissä on hyödynnetty NVivo-ohjelmaa.

Tutkimustulokset osoittavat, että opettajat saivat kevään 2020 etäopetuksen aikana sosiaalista tukea monista eri lähteistä. Suurimman tuen lähteen muodosti työyhteisö. Työyhteisön sisältä opettajat toivoivat lisää emotionaalista ja arvostavaa tukea erityisesti rehtoreilta. Lisäksi opettajat kaipasivat ylemmältä taholta opetuksen järjestäjältä tiedollista ja aineellista tukea. Sosiaalisen tuen muodoista suurimmaksi nousi tiedollinen tuki. Vähiten opettajat kokivat saaneensa arvostavaa tukea. Tutkimuksen johtopäätöksenä on, että avoin ja yhteistyöhön tähtäävä työyhteisö tukee opettajia etäopetuksen aikana. Lisäksi etäopetus sujuu paremmin silloin kun kunnat ja koulut ovat panostaneet tulevaisuusorientoituneesti henkilöstön tietotekniseen osaamiseen ja tietotekniseen välineistöön. Lisäresursseja kaivataan etenkin koulujen digitukiverkoston kehittämiseen sekä ajantasaisiin ohjelmistoihin ja laitteisiin. Opettajien työhyvinvointiin myös etäopetuksessa tulee kiinnittää suurta huomiota. Jos opettajat eivät jaksaa työssään, heijastuu tämä väistämättä myös oppilaiden hyvinvointiin. Sosiaalinen tuki on yksi keino lisätä opettajien hyvinvointia.

Avainsanat: sosiaalinen tuki, etäopetus, peruskoulu, opettaja, koronavirus, COVID19, työhyvinvointi

# Sisältö

<b>1. Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Muuttuva opettajuus.....</b>	<b>7</b>
2.1 Opettajuus ja opettajan työn luonne.....	7
2.2 Muutoksiin reagointi opettajan työssä .....	8
<b>3. Opetus- ja oppimisympäristöt ovat moninaisia .....</b>	<b>9</b>
3.1 Oppimisympäristöt ja teknologia .....	9
3.1 Etäopetus .....	10
<b>4. Sosiaalinen tuki .....</b>	<b>14</b>
4.1 Sosiaalisen tuen lähteet .....	16
4.2 Sosiaalinen tuki opettajan (työ)hyvinvoinnin lähteenä .....	18
<b>5. Tutkimuksen toteutus .....</b>	<b>21</b>
5.1 Metodologiset lähtökohdat .....	21
5.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu .....	22
5.3 Aineiston analyysi .....	23
<b>6. Tutkimustulokset .....</b>	<b>29</b>
6.1 Etäopetuksen tukipilarit .....	30
6.1.1 <i>Kollegat tuen lähteenä</i> .....	30
6.1.2 <i>Esimies tuen lähteenä</i> .....	33
6.1.3 <i>Opetuksen järjestäjä tuen lähteenä</i> .....	34
6.1.4 <i>Huoltajat tuen lähteenä</i> .....	36
6.1.5 <i>Yhteisöllinen tuki sosiaalisen median kanavien kautta</i> .....	37
6.1.6 <i>Muut tahot tuen lähteinä</i> .....	38
6.2 Sosiaalisen tuen ilmentyminen etäopetuksessa.....	41
6.2.1 <i>Tiedollinen tuki</i> .....	41
6.2.2 <i>Aineellinen tuki</i> .....	45
6.2.3 <i>Emotionaalinen tuki</i> .....	47
6.2.4 <i>Arvostava tuki</i> .....	49
<b>7. Johtopäätökset ja pohdintaa .....</b>	<b>52</b>
7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	57
7.2 Lopuksi .....	59
<b>Lähteet .....</b>	<b>62</b>

## 1. Johdanto

Maailma ympärillämme muuttuu kiihtyvää tahtia. Tätä muutosta jotkut hakevat, toiset vastustavat, ja osa elää ajassa, ottaen vastaan sen mitä eteen tulee (Luukkainen, 2019). Keväällä 2020 nopeasti levinnyt koko maailmaa koskeva COVID 19 pandemia on yksi, nopeasti eteen tullut muutos, joka vaikuttaa jokaisen ihmisen elämään edelleen. Suomen hallitus totesi maaliskuun 2020 puolessa välissä yhdessä tasavallan presidentin kanssa, että Suomessa vallitsevat poikkeusolot. Poikkeusjärjestelyiden aikana Suomen kaikkien koulujen, oppilaitosten, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen sekä kansalaisopistojen ja muun vapaan sivistystyön tilat suljettiin ja lähiopetus keskeytettiin. Perusopetuksen 1–3 luokkien lähiopetusta järjestettiin kuitenkin niille lapsille, joiden vanhemmat työskentelevät kriittisillä aloilla. Myös erityisen tuen päätöksen saaneet oppilaat jatkoivat halutessaan lähiopetuksessa, kuitenkin niin, että ne vanhemmat ja huoltajat, joiden oli mahdollista järjestää lapsen hoito kotona, toimivat näin. (OKM:n tiedote 140/2020.) Käytännössä tämä näkyi siten, että valtaosa Suomen peruskoululaisista siirtyi etäopiskeluun muutaman päivän varoitusajalla ilman, että koulut olisivat ehtineet valmistella siirtymää. Poikkeusolot ovatkin haastaneet uudella tavalla koko koulutusjärjestelmäämme, sillä koko koulunkäynnin organisointi aina opetuksen järjestäjätahosta yksittäisiin opettajiin asti joutui nopean, mutta välttämättömän muutoksen keskelle. (Ahtiainen, Asikainen, Heikkonen ym. 2020.)

Etäopetus saatiin sujumaan varsin mallikkaasti myös poikkeusoloissa, mutta se edellytti suurelle osalle opettajista digiloikkaa ja todennäköisesti useita kymmeniä lisätyötunteja. Opetusalan ammattijärjestö OAJ toteutti poikkeusolojen opetusjärjestelyjä koskevan kyselyn huhtikuun 2020 aikana. Kyselyyn vastasi yli 5 500 opettajaa, rehtoria ja esimiestä, ja se suunnattiin peruskoulujen, lukioden, ammatillisten oppilaitosten, ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen sekä vapaan sivistystyön ja taiteen perusopetuksen opettajille. Kyselyn vastauksista selvisi, että opettajien työmäärä oli kasvanut erityisesti peruskoulussa ja lukiossa. Näistä opettajista joka viides arvio oman työssäjaksamisensa heikoksi, ja vain alle puolet kaikista vastaajista koki oman työssäjaksamisensa hyväksi. (OAJ:n tiedote 23.04/2020.)

Myös opettajien yhteisöpalvelu FREEED (2020a) toteutti opettajille suunnatun kyselytutkimuksen. Tässä laajassa kyselyssä selvitettiin opettajien arkea kahdelta ensimmäiseltä etäopetusviikolta. Kyselyyn vastasi 915 opettajaa Suomen kaikista maakunnista, Ahvenanmaata lukuun ottamatta. Kyselyn tuloksista selviää, että etäopetus verotti erityisesti opettajien jaksamista ja hyvinvointia. Vain viidennes kyselyyn vastanneista kertoi pystyneensä rajamaan omaa työtään, ja 78 % vastanneista koki

ongelmia työmäärän hallinnassa. Lisäksi 70 % prosenttia opettajista kertoi levänneensä huonosti tai vaihtelevasti. Helsingin ja Tampereen yliopistojen tekemän tutkimuksen (2020) ensitulokset osoittavat, että suurin osa opettajista koki poikkeusolojen työmäärän normaalia suurempana. Lisäksi kaksi kolmasosaa kaikista rehtoreista (870) arvioi, että vähintään puolet koulun opettajista oli kertonut pedagogista haasteista etäopetuksen toteutuksessa. (Ahtiainen ym., 2020.)

Myös Salmela-Aro, Upadyaya ja Hietajärvi (2020) ovat tutkineet opettajien työuupumusta koronavuonna. Tutkimukseen osallistui yhteensä 1182 opettajaa, ja tutkimustulosten pohjalta koottiin opettajien viisi erilaista työhyvinvointiprofiilia. Ne osoittivat, että opettajista 42 % oli innostuneita, 11 % innostuneita mutta uupuneita, 37 % uupumusriskissä ja 10 % vakavasti työuupuneita. Tutkimuksen mukaan työuupuneet opettajat kokivat enemmän stressiä koronasta ja sen eriarvoistavasta vaikutuksesta. Työstä uupuneet opettajat näkivät, että he onnistuivat heikommin tukemaan oppilaita etäopetuksessa. Lisäksi yhtenä tutkimuksen tärkeänä tuloksena on vakavasti ja lievästi uupuneiden opettajien kokemus kotien heikommin onnistuneesta siirtymisestä etäopetukseen. Vakavasti tai lievästi uupuneet opettajat arvioivat tutkimuksessa myös omat digitaitonsa heikommiksi.

Sosiaalinen tuki on aiemmissa tutkimuksissa todettu keskeiseksi tekijäksi työhyvinvoinnin edistäjänä ja keinona selviytyä työhön liittyvistä haasteista ja kuormittuneisuudesta (Sinokki, 2011a). Erityisen tärkeää sosiaalinen tuki on erilaisten muutosten aikana. Koulutusjohtamisen professorin Jäppisen (2012) mukaan yhteiskunnalliset muutokset haastavat koulua kokonaisuudessaan. Tästä on seurannut jännitteitä, jotka ovat ilmenneet esimerkiksi opetustyössä uusien haasteiden ja osaamispaineiden ristitulena. Kestävää muutosta saadaan parhaiten aikaan, kun toteutetaan samanaikaisia ja monitasoisia tukitoimia. Tällöin olennaiseksi asiaksi nousee koko työyhteisön dialogiseen kulttuuriin ja yhteistoiminnallisuuteen tähtäävien menetelmien kehittäminen. Aiemmissa tutkimuksissa (esimerkiksi Aho, 2011) on osoitettu, että opettajien saama tuki vaikuttaa suuresti siihen, miten opettajat kokevat selviytyvänsä työssään. Lisäksi tuen saanti on yhteydessä työssä viihtymiseen sekä opettajien työhyvinvointiin. Koulu on keskeinen osa yhteiskuntaa ja esimerkiksi suomalainen koululaitos nojaa korkeasti koulutettujen rehtoreiden ja opettajien ammattitaitoon, joten heidän korkea työhyvinvointinsa on yksi tärkeä asia myös koronapandemian jatkuessa (Salmela-Aro, ym. 2020).

Kohderyhmänä tässä tutkimuksessa ovat perusasteen opettajat ja tavoitteena on selvittää, keneltä ja millaista tukea opettajat saivat tai toivoivat saavansa etäopetukseen COVID19 pandemian aikana keväällä 2020. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä keskitytään sosiaaliseen tukeen.

Sosiaalisen tuen teorian valossa tarkastellaan, millaisia sosiaalisen tuen muotoja opettajille tarjottiin, kun he kohtasivat yllättävän muutoksen eli siirtymän etäopetukseen keväällä 2020. Innoite ilmiön tutkimiseen nousee tutkijan omasta kiinnostuksesta, sillä on selvää, että jokainen opettajan työtä tekevä kaipaa ainakin välillä työhönsä toisen ihmisen apua ja tukea. Etenkin erilaisissa muutostilanteissa tuen merkitys korostuu. FREEED:in toisessa (2020b) kyselytutkimuksessa esimerkiksi havaittiin, että tärkeimmät opettajien tuen kanavat etäopetuksen aikana olivat oma työyhteisö sekä ammatilliset verkostot. Opettajista (406 kpl) jopa 80 % koki saaneensa hyvin tai erinomaisesti tukea omalta kouluyhteisöltään. Jopa puolet oli kuitenkin sitä mieltä, että oma kunta tuki opetustyötä vähän tai ei lainkaan.

Sosiaalisen tuen käsitettä käytetään paljon psykologian, lääketieteen ja terveystieteiden aloilla, mutta kasvatustieteessä aiheeseen liittyvää tutkimusta on tehty melko vähän. Suurimmassa osassa kasvatustieteen kentällä tehdystä tutkimuksesta sosiaalista tukea kuvataan lähinnä oppilaan/opiskelijan näkökulmasta tai yleisesti lasten ja nuorten näkökulmasta. Opettajan näkökulmasta tehtyä tutkimusta löytyy niukemmin. Tämän tutkimuksen aihe onkin merkityksellinen, sillä se tuottaa tietoa juuri opettajien näkökulmasta. Lisäksi aihe on ajankohtainen, sillä COVID19 pandemia tulee vaikuttamaan varmasti vielä pitkällä aika välillä opettajien työkuvaan ja tapoihin opettaa. Etäopetus on selvästi lisännyt opettajien tarvetta sosiaaliseen tukeen.

## 2. Muuttuva opettajuus

Opettajuus on kuva opettajan työstä, joka koostuu kahdesta ulottuvuudesta: yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta ja opettajan suuntautumisesta opetustehtävään. Kun yhteiskunta muuttuu, muuttuu siten myös opettajuus. (Luukkainen, 2005b.) Opettajan ammatti ja koulu heijastelevat ympäröivän yhteiskunnan arvoja ja rakenteita (Stenberg, 2016). Yhteiskunnan muutos merkitsee myös sitä, että yhdessä jaettu näkemys koulun tarkoituksesta on murenemassa ja muuttumassa jatkuvaksi dialogiksi erilaisten näkemysten kesken (Väljörvi, 2005). Kasvatustieteen professorit Syrjäläinen ja Värrä (2004) ovat pohtineet syitä sille, miksi koulu on nykyisin melko tuulinen paikka ja tulleet muun muassa siihen päätelmään, että sosiaalinen todellisuus on nykyisin melko monimutkaista ja pirstaloituneempaa kuin ennen, jolloin opettajalta odotetaan laaja-alaista asiantuntijuutta. Opettajan ammatti ei myöskään ole irrallinen kehittymishaasteista ja –vaatimuksista.

### 2.1 Opettajuus ja opettajan työn luonne

Opettaja edustaa työssään tieto- ja ihmissuhdetyön ammattilaista, jolla on laaja-alainen käsitys kasvatustyön ja koulutuksen kokonaisuudesta. Opettajan asiantuntijuus rakentuu oppimisen, opetuksen ja kasvatuksen ydinalueiden ympärille. Tätä asiantuntijuutta opettaja käyttää monin tavoin eri tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa. (Mikkola & Väljörvi, 2014.) Opettajan asiantuntijuudelle olennaista on opetettavan ainekohtaisen tiedon (substanssitudon) ja pedagogisen tietämyksen integroituminen pedagogiseksi sisältötiedoksi. Tämä tarkoittaa tietoa erilaisista oppimiskäsityksistä, opetuksen sisällöistä ja tavoista opettaa. (Tynjälä, 2004.) Opettajan tulisi esimerkiksi kyetä valikoimaan erilaisia työskentelytapoja, sekä kehittää uusia ongelmien edellyttämiä menettelytapoja. Tämä edellyttää sitoutumista, riittävää tietotaitoa opettajan opettamista oppiaineista, pyrkimystä kriittiseen ajatteluun (Luukkainen, 2005a) sekä kykyä ylläpitää ja kehittää omia taitoja.

Opettajan työhön liittyy kiinteästi taito opettaa ja ohjata oppimista, joten tämä asiantuntijuuden elementti ymmärretään laaja-alaisesti niin, että se sisältää myös sosiaaliset- ja kommunikaatiotaidot sekä käytännön etiikan. (Tynjälä, 2004.) Opettajan työhön kuuluu paljon toisten ihmisten ymmärtämistä ja vastavuoroisuutta (Mikkola & Väljörvi, 2014). Kolmas asiantuntijuuden osa-alue on itsesäätelytieto, joka sisältää metakognitiiviset taidot ja reflektiivisyyden (Tynjälä, 2004). Aiemmin suurta painoarvoa annettiin tiedollisten valmiuksien, ajattelun ja opetustaidon kehittymiselle. Nykyisin itsesäätelytietoon yhdistetään yhä vahvemmin myös reflektoinnin myötä tapahtuva persoonan kasvu. Ammatillisesti ajan tasalla oleva opettaja tuntee oman alansa, ja on kykenevä vastaanottamaan haasteellisiakin tilanteita sekä riskialttiita tehtäviä. (Luukkainen, 2005a.)

## 2.2 Muutoksiin reagointi opettajan työssä

Opettajien näkökulmasta erilaisiin muutoksiin kytkeytyy ammatillisen identiteetin neuvotteluja, koska opettajat kohtaavat muutosten aikana uusia sosiaalisia odotuksia ja ehdotuksia työlleen. Uudistuskonteksteissa opettajan nykyinen identiteetti kohtaa sosiaalisesti määritellyn identiteetin, joka syntyy muuttuvista sosiaalisista ehdotuksista, jotka liittyvät heidän työtehtäviinsä ja koulutusarvoihinsa. (Vähäsantanen, 2013.) Opettajan ammatillinen identiteetti vastaa useimmiten kysymykseen, kuka minä olen opettajana. Vastaus muodostuu kokemusten ja niiden tulkintojen kautta. (Stenberg, 2016.) Käsitys ammatillisesta identiteetistä muodostuu siis oman elämänhistorian värittämänä ja siihen vaikuttaa myös näkemys tulevaisuudesta. (Hökkä, 2015.)

Opettajan ammatillisen identiteetin voidaan nähdä muodostuvan kolmen keskenään vuorovaikutuksessa olevan ulottuvuuden kautta: ammatilliset tekijät, henkilökohtaiset tekijät ja tilannekohtaiset tekijät. Nämä ulottuvuudet, yhdessä tai erikseen tulevat hallitseviksi, kun opettajan työssä ja elämässä tapahtuu tapahtumia, joissa painotetaan ammatillista, henkilökohtaista tai tilannekohtaista painoarvoa. Opettajien ammatilliset identiteetit voivatkin olla enemmän tai vähemmän vakaita ja enemmän tai vähemmän pirstoutuneita eri aikoina ja eri tavoin, riippuen henkilökohtaisten, ammatillisten ja tilannekohtaisten tekijöiden vaikutuksesta. Positiivisen identiteetin tunteen ylläpitäminen liittyy läheisesti opettajien hyvinvointiin. (Day, 2007.) Ammatillisen identiteetin ydin perustuu opettajan **henkilökohtaiseen käyttöteoriaan** eli siihen ammatilliseen viitekehukseen, joka ohjaa opettajan työtä. Opettajalla on siis opetus-opiskelu-oppimisprosessista henkilökohtainen käsitys, joka ohjaa hänen työtään. Jos tämä opetuksen käyttöteoria on tiedostamaton, opetusta voivat ohjailta ja johtaa uskomukset sekä epäselkeät ajatukset, käsitykset ja olettamukset opettamisesta, opiskelusta ja oppimisesta. Oman käyttöteorian tiedostamattomuus voi myös johtaa siihen, että opettajalle syntyy tunne työn pirstaleisuudesta. Tämä taas voi johtaa kokemukseen siitä, ettei ole riittävän hyvä opettaja. Vahva henkilökohtainen käyttöteoria taas toimii voimavarana, sillä se tuo mukanaan selkeyden ja kyvyn erottaa olennainen epäolennaisesta, ja suunnitella opetusta sen mukaan. (Stenberg, 2016.) Yllättävät ja ennakoimattomat muutokset työn kuvassa, kuten COVID19 pandemian aikainen etäopetukseen siirtyminen, voivat aiheuttaa nopean tarpeen myös oman käyttöteorian tarkastelulle ja mahdollisesti uudelleen suuntaamiselle.



### **3. Opetus- ja oppimisympäristöt ovat moninaisia**

Oppimista ja opetusta tapahtuu monenlaisissa ympäristöissä. Viimeisten vuosien aikana oppimisympäristöihin liittyvissä kehitys- ja tutkimustyössä on painotettu monimuotoisuutta ja oppimisympäristö-käsitteen laaja-alaista ymmärtämistä. Tärkeäksi nähdään se, että oppijoille ja opettajille avataan uudenlaisia mahdollisuuksia oppimisen ja opetuksen järjestämiseksi. Oppimisympäristö-tilasta käytetään myös käsitettä oppimistila. Tämän oppimisympäristön toisin sanoen oppimistilan voidaan katsoa koostuvan useasta toisiinsa linkittyvästä ulottuvuudesta – fyysisestä, virtuaalisesta, henkilökohtaisesta ja sosiaalisesta ulottuvuudesta. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta, 2012.)

#### **3.1 Oppimisympäristöt ja teknologia**

Yksi suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittämisen haaste on digitaalisen teknologian ja median hyödyntäminen siten, että voidaan luoda relevantteja, oppijoiden päivittäiseen elämään ja tulevaisuuteenpeilaavia oppimiskokemuksia. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta, 2012). Koko ihmisen älyllisen toiminnan historia on samalla ihmisten käyttämien apuvälineiden historiaa. Jo varhaisesta kehityksestä alkaen ihminen on laajentanut omaa toimintakykyään ulkoisilla välineillä. Ajan kuluessa välineet ovat sulautuneet osaksi ihmisten tapoja toimia. Heti siitä lähtien kun kirjoitustaito ja siihen liittyvät välineet ovat kehittyneet, osan ihmisten käyttämistä apuvälineistä voidaan katsoa suoraan edistäneen ihmisten henkistä kapasiteettia ja näin ne liittyvät myös olennaisesti oppimiseen. Erilaiset tietotekniset innovaatiot ovat merkinneet isoa laadullista hyppäystä eteenpäin tässä kehityksessä. Erilaisten ilmiöiden ymmärtäminen edellyttää ihmistoimijoiden ja älykkään teknologian muodostaman kokonaisuuden huomioon ottamista. Erilaisten teknisten innovaatioiden nopean kehityksen seurauksena avautuu laadullisesti aivan uudenlaisia mahdollisuuksia laajentaa ihmisen toimintakykyä. Näin ollen teknologia ja oppiminen kietoutuvat toisiinsa monin eri tavoin. (Lehtinen, 2006.)

Elinikäisen oppimisen tukeminen vaatii opetuksen sisältöjen ja opetustapojen muuttamista vastaamaan vuosituhannen oppimisvaatimuksiin. 2000-luvun mediat ja teknologia tulisi integroida koulutukseen merkityksellisellä tavalla, sillä siten voidaan tavoittaa, motivoida ja inspiroida kaiken ikäisiä oppijoita ja tukea heidän oppimistaan. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta, 2012.) Schleicher (2020) huomauttaa, että kansainvälisen yhteistyön tekeminen esimerkiksi kehittämällä avoimia verkkokursseja ja digitaalisia oppimisalustoja teknologiayritysten kanssa, sekä opettajien

digiosaamisen parantaminen ja rohkaisu yli rajoja rikkovaan yhteistyöhön ovat avainasemassa etenkin korona-ajan etäopetuksessa.

Teknologian ja digitalisaation roolia ja mahdollisuuksia tulisi tarkastella myös opettajien ammatillisen identiteetin kehityksen näkökulmasta. (Mikkonen, Vähähyyppä & Kankaanranta, 2012.) Ihmisiä johdettaessa tavallisin ongelma on usein se, että heiltä odotetaan epärealistisen nopeaa kykyä sopeutua uusiin tilanteisiin ja omaksua uusia asioita, usein riittämättömällä koulutuksella (Kallio, 2016). On esimerkiksi havaittu, että usein nuoret opettajat sekä ne opettajat, joiden koulutukseen on sisällynyt erilaisia teknologisia sisältöjä, käyttävät teknologiaa useammin luokassaan kuin osa vanhemmasta opettajakunnasta (Schleicher, 2020).

Kallion (2016) mukaan monet opettajat tälläkin hetkellä kokevat riittämättömyyttä uusien haasteiden ja vaatimusten edessä. Koska opetuksen digitalisoituminen on valtava muutos, tarvitaan yritteliästä asennetta, johon kuuluu toimeliaisuus, joustaminen, hyvä ongelmanratkaisukyky, itsenäisyys ja omasta kehittymisestä vastuun ottaminen. (Kallio, 2016.) Opettajien olisi tärkeää nähdä, että teknologisoituminen ja digitalisaatio tarjoavat myös monia mahdollisuuksia heidän ammatillisen identiteettinsä kasvulle. Maailmalla on paljon esimerkkejä teknologian ja digitalisaation hyödyntämisestä opetuksessa. Esimerkiksi Shanghaissa on laaja opettajien foorumi, jossa opettajat jakavat tuntuun suunnitelmiaan. Mitä enemmän opettajat jakavat, rakentavasti kritisoivat ja parantelevat yksittäisiä tuntuun suunnitelmia, sitä enemmän yksittäisen opettajan maine kasvaa. Koulujen lukuvuoden lopussa rehtorit keskustelevat opettajien kanssa siitä, miten yksittäinen opettaja toiminnallaan kohensi ammatillista osaamistaan, ja samalla laajemmin koulutusjärjestelmää. Kyseessä on siis suuri avoimeen lähdekoodiin perustuvan opettajien yhteisö, jossa annetaan tilaa opettajien luovuudelle yksinkertaisesti hyödyntämällä ihmisten halua osallistua, tehdä yhteistyötä ja jakaa omaa panostustaan. (Schleicher, 2020.)

### **3.1 Etäopetus**

Etäopetus on ollut jo pitkään vaihtoehto suoralle, fyysiseen kasvokkaiseen läsnäoloon perustuvalla opetuksella. Etäopetuksen tarkoituksena on tarjota paras mahdollinen keino opetuksen toteuttamiseen silloin kun opettajan ja oppijan suoraan kontaktiin perustuva opetustilanne ei mahdollistu. Toinen etäopetuksen tärkeä periaate on ajatus siitä, että oppijalle tarjotaan paras mahdollinen opetussisältö riippumatta siitä, missä oppija asuu tai käy koulua. Kaikki tieto- ja viestintekniikan avulla tuettu opetus ja ohjaus, jossa oppija ja opettaja ovat fyysisesti eri paikassa luetaan etäopetuksiksi. Perus- ja keskiasteella etäopetukseen päädytään hyvin monista syistä. Yksi perustilanne on se, että oppilaita

voi olla tietyssä oppiaineessa liian vähän, jolloin ei ole tarkoituksenmukaista palkata erikoistunutta opettajaa antamaan kontaktiopetusta. Tällöin osa opetuksesta voidaan hankkia etäopetuksena toisesta koulusta tai muualta toimivalta opettajalta. Toinen etäopetuksen perustilanne koostuu hajanaisesta joukosta tilanteita, jossa oppijat eivät halua tai kykene osallistumaan normaalisti toteutettavaan kontaktiopetukseen. Syynä tähän voivat olla pitkät välimatkat ja huonot kulkuyhteydet, poikkeustilanteet tai kotiopetukseen siirtyminen. (Nummenmaa, 2012.)

Jotta etäopetusta voidaan toteuttaa, tarvitaan toimivat laajakaistat sekä välineet, kuten tietokoneet tai tabletit. Lisäksi tarvitaan kannustava ja tukeva ympäristö, jotta itse oppimista voi tapahtua. Koska koronakriisi sulki kirjaimellisesti melkein kaikkien maailman koulujen ovet, opetuksen järjestäminen vaati uusia tapoja.

Etäopetusta voidaan toteuttaa joko reaaliaikaisesti tai ei-reaaliaikaisesti tai näiden yhdistelmänä. Reaaliaikaisessa etäopetuksessa opettaja ja oppilaat ovat yhteydessä verkkoneuvotteluohjelman avulla. Tämän kaltaisia reaaliaikaisen yhteyden mahdollistavia ohjelmia ovat esimerkiksi Microsoft Teams ja Zoom. Tässä reaaliaikaisessa opetuksessa opettaja ja oppilaat näkevät ja kuulevat toinen toisensa. (Etäkoulu Kulkuri, 2020.) Reaaliaikaisena etäopetus voi olla joko kaksisuuntaista tai yksisuuntaista. Kaksisuuntaisessa kaikilla läsnäolijoilla on mahdollisuus kuvan ja puheen jakamiseen. On syytä huomata, että tämän kaltaisessa yhteydenpidossa oman kuvan ja/tai äänen jakaminen saattaa tuntua vaikealta. Tällöin esimerkiksi reaaliaikainen verkkokeskustelu (Chat) saattaa tarjota matalamman kynnyksen keinon osallistua opetukseen. Yksisuuntainen etäopetus toteutuu silloin, kun vain opettajalla tai muulla tilaisuuden järjestäjällä on mahdollisuus jakaa kuvaa ja ääntä. (Sergejeff, 2020.)

Ei-reaaliaikaisessa etäopetuksessa opiskeltavat sisällöt ovat oppimisalustalla, jossa tapahtuu myös kirjallinen vuorovaikutus. Tämän kaltaisia oppimisalustoja ovat esimerkiksi Peda.net ja Moodle. Oppilas voi valita, milloin tekee tehtäviä ja osallistuu keskusteluun. (Etäkoulu Kulkuri, 2020.) Nummenmaan (2012) tutkimuksessa suosituimmiksi etäopetuksen välineeksi nousivat eritoten oppimisalustat, videoneuvottelulaitteisto ja sähköposti. Vähemmän käytettyjä välineitä näyttivät tutkimuksen mukaan olevan erilaiset mediapalvelut (esimerkiksi YouTube), uudemmat verkkokokousjärjestelmät (esimerkiksi Skype) sekä sosiaalisen median työkalut, virtuaalimaailmat ja chatit. Tuoreempi, Ala-Hiiron kollegoineen tekemä selvitys (2021) nosti esiin opettajien etäopetukseen käyttämistä ohjelmista Microsoft Teamsin ja Zoomin. Monet opettajat kehuivat etenkin Zoomin pienhuone – toimintoa, jonka avulla opetukseen osallistujia voidaan jakaa pienempiin ryhmiin. Lisäksi oppituntitalletteluiden käyttäminen todettiin hyväksi menetelmäksi.

Teirikko (2020) lisää etäopetukseen sopivaksi opetuksen sisällöksi ja välineeksi podcastit, jotka ovat internetissä julkaistavia äänitiedostoja. Podcast muotoisen materiaalin työstäminen vaatii kuitenkin opettajalta suunnitelmallisuutta ja jonkin verran teknistä osaamista.

Perusasteella opettajat voivat hyödyntää opetuksessa myös formatiivisen arvioinnin ja oppimisen analytiikan ohjelmistoa nimeltään Qridi, joka on kehitetty useiden suomalaisten opettajien ja asiantuntijoiden yhteistyössä vastaamaan uuden perusopetussuunnitelman asettamiin vaatimuksiin. Ympäristön tavoitteena on tehdä oppiminen näkyväksi monipuolisista arvioinneista kertyvän datan avulla. Nämä arvioinnit voivat olla muodoltaan oppilaan itsearviointia tai muiden osapuolten tekemää arviointia oppilaasta. Keskiössä arvioinneissa on oppilaan itsereflektio. Arvioinnin kohteena voivat olla esimerkiksi työskentelyn taidot, laaja-alainen osaaminen, asenne, arvostukset tai käyttäytyminen. Perusasteen lisäksi Qridi on käytössä myös urheiluseuroissa ja aikuisopiskelijoilla. Qridi tarjoaa etäopetuksen tueksi monia toimintoja, kuten tehtävälistan, päiväkirjan, arviointityökalun, mahdollisuuden kevyiden testien tekemiseen ja tavoitteiden asettamiseen sekä opettajille käyttöön useita laadukkaita oppimiskokonaisuuksia. (Qridi Oy, 2019.)

Tutkimustulosten perusteella näyttäisi siltä, että sellaiset etäopetusratkaisut, joissa yhdistellään monia eri vuorovaikutuksen muotoja toimivat parhaiten. Tämä erilaisten vuorovaikutusratkaisujen yhdistäminen ja monipuolinen käyttö auttaa sekä opettajaa että oppilasta etäopetuksessa ja samalla mahdollistuu opetustilanteen ja opiskeltavan asian laajempi tarkastelu. (Lehtinen & Nummenmaa, 2012.)

Opetusalan ammattijärjestön OAJ:n tiedotteesta selviää, että korona kevään 2020 opettajat kokevat osaamisensa (niin digitaalisen kuin pedagogisen) riittävän hyväksi poikkeusjärjestelyihin. Myös keskeiset välineet (laitteet ja ohjelmat) koettiin pääsääntöisesti tutuiksi. Osaamisessa on kuitenkin vaihtelua ja merkittävä osa (noin 1/10 vapaan sivistystyön, ammatillisten oppilaitosten, lukioiden ja perusopetuksen) opettajista koki oman opetuksensa soveltuvan vaikeasti etäopetukseen. (OAJ:n tiedote 23.04/2020.) Onkin tärkeää huomata, että erilaiset oppiaineet ja opetustilanteet soveltuvat eri tavoin etäopetukseen. (Lehtinen & Nummenmaa, 2012). Eri oppiaineiden opettajilla on erilaisia näkemyksiä siitä, miten hyvin etäopetus palvelee omaa oppiainetta. Esimerkiksi taito- ja taideaineiden opettajat sekä matemaattisten aineiden opettajat pitävät omaa oppiainettaan selvästi rajoittavampana tekijä kuin äidinkielen, vieraiden kielten tai reaaliaineiden opettajat. (Nummenmaa, 2012.) Myös opetettavien yksilöiden ikä vaikuttaa opettajien näkemyksiin etäopetuksesta. Lähiohjauksen merkitys korostuu etenkin nuoremmilla oppilailla (Lehtinen & Nummenmaa, 2012).

Keväällä 2020 opettaneista opettajista moni arvio digitaalisen osaamisensa kehittyneen ja moni uskoo, että poikkeusajan opetuskokemus vaikuttaa siihen, miten he tulevaisuudessa tulevat opettamaan. (Ahtiainen, ym., 2020.) FREEEDIN tutkimuksesta (2020a) selviää, että moni opettaja oli sitä mieltä, että koulun tarjoamat välineet eivät olleet riittäviä kevään 2020 etäopetuksessa. Moni opettaja turvautuikin omiin välineisiin. Työnantajan tarjoamien ohjelmistojen rinnalle oli lisäksi haettu muun muassa ilmaisia ohjelmia internetistä. Vaikka kevään etäopetus kuormitti opettajia, kokivat monet opettajat poikkeuksellisen tilanteen myös innostavaksi ja ammatillisesti kiinnostavaksi. Valtaosa koki pystyvänsä toteuttamaan opetussuunnitelman mukaista opetusta myös etänä. (FREEED, 2020a.)

## 4. Sosiaalinen tuki

Nopea siirtyminen etäopetukseen ja etäopetusjakson aikainen toiminta haastoivat opettajien osaamista ja jaksamista (FREEED, 2020a). Tutkimuksissa on korostettu sosiaalisen tuen merkitystä keskeisenä selviytymiskeinona haasteissa (Zhang & Zhu, 2007). Sosiaalinen tuki voidaan määritellä ihmisten väliseksi vuorovaikutukseksi, joka auttaa hallitsemaan esimerkiksi kuormittavaan tilanteeseen liittyvää epävarmuutta (Mikkola, 2009). Sosiaalinen tuki rakentuu sosiaalisten verkostojen tarjoamien psykologisten ja aineellisten resurssien ympärille (Cherry, 2020). Sosiaalisen tuen termiä on käytetty laajalti viittaamaan sellaisiin mekanismeihin, joilla ihmissuhteet oletettavasti suojelevat ihmisiä stressin vahingollisilta vaikutuksilta (Kessler, Price & Wortman, 1985). Kukuraisen (2006) mukaan sosiaalinen tuki tarkoittaa ihmisen kokemusta välittämisestä ja huolenpidosta. Se käsittää myös kokemukset arvostettuna olemisesta ja kunnioituksesta. Yksilön kannalta on tärkeää, että hän tuntee kuuluvansa johonkin tiettyyn joukkoon, jossa ilmenee yksilöiden välistä vastavuoroista sitoutumista.

Vaikka kirjallisuudessa keskustellaan edelleen voimakkaasti sosiaalisen tuen luonteesta, merkityksestä ja mittaamisesta, tutkijat ovat ymmärtäneet tarpeen rakenteen järjestelmällisemmälle ja tarkemmalle käsitteellistämiseksi. Tätä tarkoitusta varten on pyritty tunnistamaan useita erillisiä tukityyppejä tai tuen komponentteja. Jotkut näistä koskevat sosiaalisten suhteiden rakenteellisia näkökohtia, kuten asumisjärjestelyjä (yksin asuminen tai muiden kanssa eläminen), sosiaalisen kontaktin tiheyttä, osallistumista sosiaaliseen toimintaan tai osallistumista sosiaaliseen verkostoon. (Kessler, Price & Wortman, 1985.)

On syytä huomata, että sosiaalista tukea saadaan monin eri tavoin, joten sen määrittelemisen ei ole yksiselitteistä (Scott, 2020 Ko:n & Wangin 2012 mukaan). Sosiaaliseen tukeen liittyy aina jonkinlaista kommunikointia, ja etenkin toisilleen läheisten ihmisten välinen toteutunut sosiaalinen tuki näyttäytyy sosiaalisesti paikallisena ja mielekkäänä kokonaisuutena (Goldsmith, 2004.) Usein sosiaalinen tuki jaotellaan neljään eri luokkaan: emotionaalinen tuki, arvostava tuki, tiedollinen tuki ja aineellinen tuki (Scott 2020, Ko:n & Wangin 2012 mukaan; Cohen & Wills, 1985; Sinokki, 2011b). Nämä neljä eri tuen luokkaa ja niiden kuvailut on esitelty taulukossa 1.

Taulukko 1. Sosiaalisen tuen luokat (mukaihen Cohen & Wills, 1985; Sinokki 2011b).

<b>Emotionaalinen tuki</b>	<b>Arvostava tuki</b>	<b>Tiedollinen tuki</b>	<b>Aineellinen tuki</b>
Fyysinen mukavuus (esimerkiksi halaus) Kuuntelu Empatia	Luottamuksen osoittaminen Kannustuksen ilmaisu Arvostuksen antaminen	Neuvonta Tiedon kerääminen Tiedon jakaminen	Vastuunotto toisen puolesta Aktiivisen kannan ottaminen Konkreettinen, aineellinen tuki

**Emotionaalisen tuen** avulla pyritään lisäämään psyykkistä mukavuutta. Konkreettisesti siihen voi kuulua esimerkiksi fyysinen koskettaminen kuten halaaminen, kuunteleminen ja empatian osoittaminen. (Scott 2020, Ko:n & Wangin 2012 mukaan.) Sinokki (2011b) lisää tähän halukkuuden auttaa sekä rohkaisemisen. Malecki ja Demaray (2003) yhdistävät emotionaaliseen tukeen luottamuksen kokemusta ja rakkauden tunteita. Emotionaalinen tuki tulee näkyväksi toisten ihmisten seurassa rentoutumisena ja hauskanpitoa (Kukkurainen, 2006). Se voi näkyä ilme- ja elekielessä, mutta myös puheessa (Leskinen, 1987).

**Arvostavan tuen** avulla pyritään osoittamaan luottamusta ja kannustusta (Scott 2020, Ko:n & Wangin 2012 mukaan; Cohen & Wills, 1985; Leskinen, 1987). Samalla kehitetään yksilöiden itsetuntoa viestittämällä heille, että heitä arvostetaan oman arvonsa ja kokemustensa vuoksi, ja että heidät hyväksytään vaikeuksista ja henkilökohtaisista virheistä huolimatta (Cohen & Wills, 1985). Sinokki (2011b) tiivistää tämän positiiviseen palautteen antamiseksi toisen ihmisen tekemisistä ja kyvyistä.

**Tiedollinen tuki** tarkoittaa apua ongelmallisten tapahtumien määrittelyssä, ymmärtämisessä ja selvittämisessä. Siihen sisältyy esimerkiksi neuvontaa, tilanteen arviointia ja kognitiivista ohjausta. (Cohen & Wills, 1985; Sinokki, 2011b.) Kukkurainen (2006) näkee tiedollisen tuen olevan ohjeiden ja suositusten antamista siitä, miten tulisi toimia. Tiedollinen tuki onkin usein tilannesidonnaista. Leskisen (1987) mukaan sellaiset työpaikan keskustelut, joissa tapahtuu ajatustenvaihtoa ja joissa tehdään konkreettisia päätöksiä työtä sekä työympäristöä koskevista parannuksista, ovat tärkeitä työntekijöiden stressin hallinnan kannalta.

**Aineellinen tuki** sisältää erilaisten aineellisten resurssien ja palvelujen kokonaisuuden (Cohen & Wills, 1985; Sinokki, 2011b). Yksinkertaisimmillaan aineellinen tuki kattaa kaiken konkreettisen avun. Aineellinen tuki on useimmiten tilannesidonnaista. (Kukkurainen, 2006.) Aineellisen tuen avulla voidaan vähentää esimerkiksi stressiä ratkaisemalla aineellisia ongelmia suoraan, kuten rahaa antamalla, tai epäsuoraan, esimerkiksi tarjoamalla tuen vastaanottajalle aikaa erilaisiin aktiviteetteihin kuten rentoutumiseen. (Cohen & Wills, 1985; Sinokki, 2011b.) Leskinen (1987) katsoo, että ammatillisen kehittymisen turvaaminen ja työntekijöiden tarpeista huolehtiminen kuuluvat aineelliseen tukeen. Tämä voi ilmetä esimerkiksi erilaisten työvälineiden jakamisena (Malecki & Demaray, 2003).

Kaikki sosiaalisen tuen tyypit toimivat, mutta eivät kaikissa tilanteissa, kaikkien kanssa, eivätkä aina samalla tavalla. Eri ihmisillä on omat mieltymyksensä tiettyyn tuen tyyppiin tai niiden yhdistelmään ja erilaisissa tilanteissa voi korostua erilainen sosiaalisen tuen tarve. Tämän vuoksi avoin keskustelu

siitä, minkä tyyppistä sosiaalista tukea tarvitaan, on ehdottoman tärkeää. (Scott, 2020 Ko:n & Wangin 2012 mukaan.) Deelstra ja kumppanit ovat tutkimuksessaan (2003) osoittaneet, että tarkoin määritellyissä olosuhteissa esimerkiksi aineellisella tuella voi olla negatiivisia vaikutuksia. Jos aineellinen tuki on määrättyä (eli tukea annetaan kyseenalaistamatta sen tarvetta), se voi aiheuttaa jopa enemmän stressiä kuin ratkaisemattoman ongelman kohtaaminen. Tutkimuksessa ilmeni, että määrätty aineellinen tuki koettiin hieman vähemmän negatiiviseksi silloin, kun työntekijöillä oli suuri tuen tarve, eivätkä he pystyneet suorittamaan työtehtävää ilman ulkopuolista apua. (Deelstra ym., 2003.)

Opettajien näkemyksiä sosiaalisen tuen tarpeesta on tutkittu Zhangin ja Zhun (2007) tutkimuksessa, jossa mitattiin opettajien työperäistä stressiä ja työuupumusta sekä näiden yhteyttä työtovereilta, johtajalta ja läheisiltä saatuun tiedolliseen, emotionaaliseen ja aineelliseen tukeen. Tulosten mukaan opettajat saivat enemmän tukea perheeltään ja ystäviltään kuin kollegoiltaan ja johtajaltaan. Johtajan osoittama tuki näytti kuitenkin olevan tehokkainta stressin lieventämisessä, emotionaalisen uupumuksen ehkäisemisessä ja laskeneen suoritustason hallinnassa. Läheisiltä saatu tuki suojaasi tehokkaasti uupumukseen liittyvältä depersonalisaation tunteelta, jonka yhteydessä henkilö kokee persoonallisuutensa, identiteettinsä, ruumiinsa tai ympäristönsä muuttuneen niin, että ne eivät ole entisensä kaltaisia tai ne ovat jollakin tavoin epätodellisia. Lerikkanen ja hänen kollegansa ovat tutkimuksessaan (2020) osoittaneet, että opettajien työyhteisöön liittyvät suojaavat tekijät, kuten sosiaalinen tuki selittävät työssä jaksamista ja vähäisempää työuupumusta. Etenkin esimiehen ja kollegoiden tuki sekä sosiaaliset suhteet työssä ja vapaa-ajalla ovat erityisen tärkeitä opettajille. Lisäksi Mäkinien kollegoidensa kanssa tekemä tutkimus (2017) osoittaa, että mitä enemmän opettajat saavat kollegoiltaan tukea teknologian käyttöön, sitä vähemmän he kokevat niin kutsuttua teknostressiä, jota aiheuttavat muun muassa työn nopeat vaihdokset, toimimaton teknologia, jatkuva saatavilla olo ja liika tietotulva.

#### **4.1 Sosiaalisen tuen lähteet**

Sosiaalinen tuki voi tulla näkyväksi monin eri tavoin, mutta siihen liittyy aina ihmisten välistä kommunikointia ja vuorovaikutusta. Compton, Galaway ja Cournoyer (2005) mukaan sosiaalisen tuen järjestelmät ja verkostot sisältävät yksilöitä, ryhmiä ja organisaatioita, joiden kanssa ihmiset ovat vuorovaikutuksessa. Tässä kappaleessa kartoitetaan sosiaalisen tuen tarjoajia opettajien työyhteisöstä, sillä ”merkittävä osa hyvin toimivan työyhteisön toiminnasta koostuu



vuorovaikutuksellisista ja asenteellisista asioista, ei pelkästä asiaosaamisesta” (Pakka & Rätty, 2010 s. 10).

Työyhteisö on opettajalle keskeinen sosiaalisen tuen lähde. Työyhteisöllä tarkoitetaan tiettyä ryhmää tai työpaikkaa ja sen ihmisiä, joiden kanssa henkilö työskentelee ja johon kokee kuuluvansa. Näillä työyhteisöön kuuluvilla ihmisillä oletetaan olevan yhteinen tavoite, yhteiset voimavarat sekä keskinäistä vuorovaikutusta, ja ymmärtämistä. Nämä asiat yhdessä synnyttävät yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Lindström, 1995.) Kiema-Junesin tutkimuksen (2020) mukaan vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen tuki nousevat merkittäviksi voimavarakiteijöiksi työssä ja opiskelussa. Tutkimuksessa havaittiin, että sosiaalinen tuki on yhteydessä työn imun kokemiselle, sillä työn imuun liittyy myönteinen tunne- ja motivaatiotila työ- ja opiskeluympäristössä. Työn imua kokevat ovat aidosti tyytyväisiä ja innostuneita työstään sekä sitoutuneita työorganisaatioonsa. (Kiema-Junes, 2020.) Yhteisön rinnalla voidaan käyttää myös organisaation käsitettä, jolloin koulun toiminnassa mukana olevia henkilöitä pystytään sijoittamaan organisaation toiminnallisiin perusosiin.

Koulun operatiivisena ytimenä ovat oppilaat. Heidän opiskelunsa voidaan nähdä työskentelynä kohti oppimista. Keskijohtona koulussa työskentelevät opettajat, joiden tehtävänä on vastata operatiivisen ytimen eli oppilaiden työskentelystä (Savolainen, 2001.) Opettajat voivat tarjota toisilleen tukea eri asemista. Koulusta voi löytyä nimetty tutoropettaja, joka toimii vertaistukena ja kouluttajana muille opettajille, oman yhteisönsä kokonaisvaltaisena kehittäjänä sekä paikallisten, alueellisten, valtakunnallisten ja teemallisten verkostojen jäsenenä. Tutoropettajatoiminta tarkoittaa siis opetustoimen henkilöstökoulutusta, jota toteutetaan vertaiskoulutuksen menetelmin opettajalta opettajalle (Opetushallitus.) Tutoropettajatoiminnan ohella, monissa kouluissa on nykyään verme-mentor, kokenut työntekijä, joka ohjaa vertaisryhmämentorointia. Vertaisryhmämentorointi perustuu ajatukseen siitä, että kaikki voivat oppia toisiltaan. Tyypillisesti verme-ryhmän koko on noin 5–10 henkilöä, ja se kokoontuu yleensä kerran kuussa lukuvuoden ajan. (Pennanen, Markkanen & Heikkinen, 2019.) Tapaamissa osallistujat yleensä keskustelevat kokemuksistaan ja osaamisestaan, sekä työhön liittyvistä haasteista ja ongelmista. Vertaisryhmämentorointi on usein melko epämuodollista, mutta sen toiminta on tavoitteellista. Kolmas keskeinen yhteistyön muoto, joka rakentuu sosiaalisen tuen periaatteidenkin varaan, on yhteisopettajuus. Tässä työtavassa on kaksi tai useampi opettaja tekevät tasa-arvoista yhteistyötä, siten että opettajat yhdessä vastaavat oppilasryhmän opetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta sekä oppimisen arvioinnista. Yhteisopettajuudessa opettajille tarjoutuukin mahdollisuus sekä oppia kollegoilta että saada sosiaalista tukea heiltä. (Malinen & Palmu, 2017.)

Aiemmat tutkimukset ovat tarkastelleet, mistä opettajat hakevat ja saavat sosiaalista tukea haasteita kohdatessaan. Esimerkiksi Ferguson, Mang ja Frost (2017) havaitsivat, että opettajat keskustelevat haasteista, kuten stressikokemuksistaan useammin ystävien, perheen tai opettajakollegoiden kanssa kuin jakaen tätä kokemustaan koulunsa rehtorille. Opettajien kokema stressi saattoi Fergusonin ym. (2017) tutkimuksen perusteella johtua esimerkiksi työmäärästä, ammatillisista suhteista ja yhteiskunnallisista asenteista. Tutkimuksessa paljastui myös, että ne opettajat, jotka kokivat opettajien stressiin liittyvän äärimmäisen stigman, olivat haluttomampia puhumaan stressistään edes ystävilleen tai perheelleen. Opettajat voivat etsiä sosiaalista tukea myös koulu yhteisön ulkopuolelta. Yksi vaihtoehto tähän on sosiaalinen media ja siellä toimivat yhteisöt. Sosiaalinen media toimii opettajan ammatillisen kehittymisen näkökulmasta ennen kaikkea tiedon lähteenä ja verkostoitumisvälineenä. Esimerkiksi opetusalan uusimpien kuulumisten seuraaminen onnistuu alan verkkojulkaisuja, blogeja ja keskusteluja seuraamalla. (Purma, Leinonen & Toikkanen, 2011.) Kun opetustoteutukset ovat verkossa julkisesti muiden opettajien nähtävillä, toimivat ne hyvänä esimerkkinä ja inspiraationa: aivan, asioita voi tehdä näinkin. Julkiset verkkototeutukset tehostavatkin opettajien välistä vertaisoppimista, kun teoria saa tuekseen konkreettisen käytännön esimerkkejä. Verkossa tapahtuva yhteistyö mahdollistaa myös (opetus)materiaalin tuottamiseen uusia mahdollisuuksia. Esimerkiksi saman oppiaineen opettajat, halki organisaatorajojen, voivat tuottaa yhdessä sen materiaalin, jonka ennen jokainen teki yksin itsekseen. Tällöin työmäärä pienenee merkittävästi ja laatu todennäköisesti paranee. (Toikkanen, 2012.)

#### **4.2 Sosiaalinen tuki opettajan (työ)hyvinvoinnin lähteenä**

Sosiaalisen tuen on havaittu olevan yhteydessä hyvinvointiin monin tavoin. Tilastokeskuksen työolotutkimus vuodelta 2018 osoittaa, että Suomessa työelämä kehittyy monessa suhteessa myönteiseen suuntaan. Tämä näkyy muun muassa työilmapiirin kohentumisena ja sosiaalisen tuen lisääntymisenä. (Sutela, Pärnänen & Keyriläinen, 2019.) Esimerkiksi sellaisia kouluja, jotka ovat onnistuneet lisäämään henkilöstönsä hyvinvointia sosiaaliseen tukeen liittyen, yhdistää usein viisi ominaisuutta: kasvotusten tapahtuva vuorovaikutus työyhteisön jäsenten välillä, vuorovaikutuksen jatkuvuus sen lyhytkestoisuudesta huolimatta, jaettu vastuu ihmisten kesken, yhteisöllisyyttä tukevat rakenteet (esimerkiksi parityö, tiimit, palaverit) sekä avoimuuden kulttuuri, joka helpottaa ristiriitojen käsittelemistä. (Onnismaa, 2010.) Opettajien työssäjaksamista edistää etenkin työyhteisön positiivinen ilmapiiri ja yleisesti hyvä yhteishenki, kannustava johtajuus ja kollegoiden tuki. (Soini, Pietarinen & Pyhältö, 2008.) Työyhteisöstä saatavalla sosiaalisella tuella on suuri merkitys sille, miten hyvin yksilö kykenee hallitsemaan työperäisestä kuormitustaan. Etenkin johtajalta saatu

sosiaalinen tuki on tärkeässä roolissa työuupumuksen ehkäisemisessä. Toisaalta työtovereilta saadulla tuella on iso merkitys kuormituksen hallinnassa. (Mikkola 2009.) Sekä esimiehen että työtoverien antama sosiaalinen tuki kertoo työntekijälle, että häntä arvostetaan ja että hän on tärkeä osa työyhteisöään. (Sinokki, 2011a.)

Sosiaalinen tuki on monella tapaa merkityksellinen asia. Stressinkäsittelyn ohella tutkimukset ovat osoittaneet, että sosiaalinen tuki edistää myös työhön sitoutumista (Kiema-Junes, 2020). Sekä kollegiaalinen tuki työssä että sosiaalisen verkoston tuki yksityiselämässä ovat osoittautuneet tekijöiksi, jotka toisaalta vähentävät työstressiä ja toisaalta edesauttavat työn imua. Erityisesti sosiaalisen tuen on havaittu olevan vahvemmin yhteydessä työhön sitoutumiseen työpaikoilla, joissa työn kuormitus on suurempaa kuin työpaikoilla, joissa työ kuormittaa vähemmän. Sosiaalinen tuki on siis tärkeämmässä roolissa silloin, kun yksilö stressaantuu työssä. Lisäksi sosiaalinen tuki voi toimia potentiaalisena resurssina työhön sitoutumisen kannalta.

Sosiaalisen tuen puute yksityiselämässä ja/tai työssä on yhteydessä moniin ongelmiin. Esimerkiksi Sinokin (2011a) tutkimuksessa masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta ilmeni kaksi kertaa enemmän niillä työntekijöillä, jotka kokivat saavansa hyvin vähän tukea esimiehiltään. Vähäistä työtoveritukea saaneilla miehillä esiintyi masennus- ja ahdistuneisuushäiriöitä peräti neljä kertaa todennäköisemmin kuin riittävää tukea saaneilla. Puutteellinen ja niukka tuki sekä esimieheltä että työtovereilta oli yhteydessä myös mielialalääkkeiden käytön suurempaan todennäköisyyteen.

Kiema-Junes (2020) tuo ilmi, kuinka tärkeää olisi kiinnittää huomiota erilaisissa olosuhteissa tapahtuviin sosiaalisiin vuorovaikutuksiin. Työelämän sosiaalinen tuki on nimittäin positiivisesti yhteydessä työhön sitoutumiseen, samoin myös yksityiselämän sosiaalinen tuki.

Korona-aika on tuonut opetuslalla toimiville uusia haasteita, jotka ovat voineet haastaa hyvinvointia ja työssäjaksamista. Klapprothin, Federkeilin, Heinschkenin ja Jungmannin (2020) tutkimus tarkasteli opettajien kokemaa stressiä koronasta johtuvan koulujen keskeyttämisen aikana Saksassa keväällä 2020, sekä opettajien keinoja selviytyä stressistä. Stressiä mitattiin viisi portaisella Likert asteikolla (ei koskaan, harvoin, joskus, melko usein, todella usein). Klapproth kollegoineen (2020) osoitti, että opettajien kokema stressi oli keskisuurta tai korkeaa. Opettajien subjektiivinen stressikokemus näytti tulosten valossa olevan yhteydessä koulun tyyppiin: lukion opettajat kokivat korkeinta stressiä, kun taas erityisopetuksessa opettavat opettajat kokivat vähäisintä stressiä. Yli puolet vastaajista vietti etäopetuksen parissa enemmän kuin neljä tuntia päivässä. Näiden opettajien kokema stressi oli huomattavasti suurempaa kuin sellaisten opettajien, jotka käyttivät vähemmän aikaa opetustoimintaan. Klapporth kollegoineen (2020) tarkasteli myös opettajien käyttämiä

stressinkäsittelykeinoja. Tutkimustuloksissa ilmeni, että opettajat käyttivät keskimäärin enemmän toimivia selviytymisstrategioita (esimerkiksi suunnittelu tai sosiaaliseen tukeen nojautuminen) kuin häiriintyneitä keinoja (periksi antaminen tai alkoholin juominen) stressin käsittelyssä. Tämä osoitti, että useat opettajat kykenivät hallitsemaan etäopetusta aktiivisesti ja tarkoituksenmukaisesti. Tulosten perusteella, opettajat käyttivät todennäköisemmin toimivia selviytymisstrategioita silloin, kun he kokivat stressinaiheuttajien liittyvän ulkoisiin tekijöihin, kuten vanhempien vähäiseen motivaatioon tai koulun alhaiseen organisaatiotasoon. Silloin kun stressinaiheuttajien koettiin olevan sisäisiin tekijöihin liittyviä, kuten kokemus omasta paikasta organisaatiossa tai matalasta tietoteknisestä kompetenssista, käyttivät he todennäköisemmin häiriintyneitä selviytymisstrategioita. (Klapproth, Federkeil, Heinschke & Jungmann, 2020.)

## 5. Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen tavoitteena on perehtyä opettajien kokemuksiin sosiaalisesta tuesta COVID19 pandemian aikaisessa etäopetuksessa keväällä 2020. Aihe on erityisen ajankohtainen tämän tutkimuksen tekovaiheessa, sillä kansainvälinen koronakriisi muutti luokanopettajien työnkuvaa nopealla aikataululla. Muutosten keskellä sosiaalisen tuen merkitys korostuu, sillä usein muutokset aiheuttavat stressiä, ja sosiaalisen tuen on todettu suojaavan ihmisiä stressin vahingollisilta vaikutuksilta.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Keneltä opettajat saivat tai olisivat toivoneet saavansa sosiaalista tukea etäopetuksen aikana keväällä 2020?
2. Millaista sosiaalista tukea opettajat saivat?

### 5.1 Metodologiset lähtökohdat

Tämä tutkimus sijoittuu laadullisen tutkimuksen kentälle. Laadullinen tutkimus on noussut yhdeksi merkittäväksi tutkimussuunnaksi kasvatustieteessä, sillä koko kasvatustieteessä on ensikädessä kyse ihmisen kasvun ohjaamisesta. Tämä asettaa kasvatuksen ja opetuksen tutkimukselle vaatimuksen siitä, että ihminen tulee ottaa vakavasti tutkimuskohteena. Täytyy huomioida se, että ihmisen kasvu- ja oppiminen näyttäytyy yksilön näkökulmasta moninaisena, monitahoisena ja jopa ennalta-arvaamattomana prosessina. Tämän vuoksi olennaista on, että tutkija perehtyy ihmisenä olemisen problematiikkaan ja ihmisten väliseen toimintaan, sillä ihmisen tutkiminen laadullisesta lähestymistavasta käsin on syvälle luotaavaa ja syvältä etsivää ymmärrystä ihmisessä tapahtuvista prosesseista. Yhdeltä taholta katsottuna se on siis tutkijan tekemää tulkintaa itsestään tutkijana ja toiselta puolen katsottuna vaaditaan ymmärrystä toiseudesta ja siitä aukeavista, ehkä tutkijalle vieraista, ongelmista. (Kaikkonen, 1999.) Tutkijan tulisi ratkaisuja ja päätöksiä tehdessään miettiä myös kolmatta ja neljättä vaihtoehtoa, sillä merkitysten ja laatuisten maailmassa asiat ja ilmiöt eivät koskaan ole vain yhdellä tavalla (Vilkka, 2021).

Usein laadullisessa tutkimuksessa keskitytään tutkimaan ihmisten ominaisuuksia valitusta näkökulmasta. Tiettyjen menetelmien avulla tarkastellaan siis sitä, miten yksilöt näkevät ja kokevat maailmaa. (Given, 2008.) Myös tämä tutkimus täyttää edellä mainitut piirteet, sillä tutkimuksessa tarkastellaan opettajia ja heitä ympäröivää maailmaa. Tässä tutkimuksessa opettajia ympäröivään maailmaan sisältyy koulukonteksti, joka on siirtynyt etäopetukseen.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ilmiötä, joka koostuu etäopetuksen ja opettajien saaman tuen ympärille. Kysymyksessä on empiirisen ilmiön tutkiminen, joten laadullisia menetelmiä pidetään työkaluina ja korostetaan kohdeilmiön käsitteellisen pohdinnan merkitystä. Lisäksi tarkastellaan etäopetuksen ja opettajien kokeman sosiaalisen tuen prosessinomaista luonnetta. Opettajien kokemukset etäopetuksen aikana saadusta sosiaalisesta tuesta heijastelevat osin haastatteluun vastanneiden opettajien kokemuksia opettajuudesta, muutoksesta ja henkilökohtaisesta tunteesta ja suhtautumisesta sosiaaliseen tukeen. Jokaisen haastatteluun osallistuneen opettajan antama vastaus on yksilöllinen, uniikki kokonaisuus. Tällöin sitä ei voi suoraan pelkistää itsestäänselvydeksi. Vastausten takana piilee aina tilannetekijöiden ja ajatusten moniulotteinen kokonaisuus.

Tämä tutkimus noudattaa teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, sillä teoriaohjaavan analyysin päättelyn logiikassa kyse on abduktiivisesta ajattelusta. Tämä ilmenee ajatteluprosessissa siten, että siinä vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit analyysimallit. Näitä yhdistetään toisiinsa ja yhdistelyn tuloksena syntyy aineiston kokonaisvaltainen tulkinta. Teoriaohjaavassa analyysissä teoreettisia kytkentöjä tehdään siis teoriaa apuna käyttäen, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan tiettyyn teoreettiseen malliin. Analyysiyksiköt on kuitenkin valittu aineistosta siten, että aikaisempi tieto ja tutkimukset ohjaavat ja auttavat analyysia. Aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa testaavaa, vaan pikemminkin uusia ajouria aukovaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Laadulliselle aineistolle tehtävässä sisällönanalyysissä reliabiliteetin ja validiteetin käsitteet ovat avain sisällön uskottavaan ja luotettavaan analysointiin. Tässä tutkimuksessa tämä ilmenee tutkijan toiminnassa, kun hän etsii luotettavuutta ja uskottavuutta: tehden toistuvia analyysyjä, etsien negatiivisia tai ristiriitaisia esimerkkejä, etsien vahvistavia tietoja triangulaation avulla, ja tarjoamalla aineistoesimerkkejä johtopäätöksille. (Given, 2008.) Tässä tutkimuksessa triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten tietolähteiden, teorioiden ja tutkijoiden yhdistämistä. Teoreettinen viitekehys on rakennettu useita eri teorioita hyödyntäen ja lisäksi tietoa on etsitty monista lähteistä. Tutkimuksen aineiston keruuseen on myös osallistunut useita eri tutkijoita (tämä kuvataan tarkemmin seuraavassa luvussa).

## **5.2 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu**

Tutkimusaineisto koostuu perusasteen ja lukion opettajien puolistrukturoiduista teemahaastatteluista (N = 9). Opettajat kutsuttiin mukaan haastatteluun oppimisympäristö Qridin käyttäjäryhmästä. Opettajat olivat osallistuneet kyselytutkimukseen, joka tarkasteli heidän valmiuksiaan ottaa käyttöön oppimisympäristö COVID19 pandemian aikana (Dindar ym., arvioinnissa). Haastattelut toteutettiin

tutkijoiden toimesta touko- ja kesäkuussa videoyhteydellä (Zoom). Videot tallennettiin (12 tuntia tutkimusaineistoa) ja ääninauhat litteroitiin ostopalveluna tekstiksi. Tämän pro gradu –tutkielman tekijä ei osallistunut haastatteluiden tekemiseen tai aineiston litteroimiseen.

Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla. Haastattelu on Cohenin, Manionin ja Marrisonin (2011) mukaan kannattava aineiston keruu tapa silloin, kun ollaan faktojen sijaan kiinnostuneita ihmisten kokemuksista, tunteista ja ajatuksista. Haastattelijan kysymysten sisältämällä rajauksilla, muotoilulla ja tyylillä voidaan vaikuttaa suuresti siihen, millaisia vastauksia ja keskusteluja aineistoon saadaan. (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Teemahaastattelussa käydään läpi ennalta määrättyjä teemoja etukäteen muodostetun haastattelurungon mukaisesti. (Kananen, 2014). Tutkija on siis ensin perehtynyt tutkimusaiheensa koskevaan kirjallisuuteen ja valinnut oman näkökulmansa kannalta keskeiset teemat (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Nämä valitut teemat muodostavat keskustelun laaja-alaisen aiheen, mutta ne eivät välttämättä ole kysymysmuodossa esitettäviä. Teemahaastattelussa pyritään kuitenkin pysymään ilmiöön liittyvien aiheiden äärellä, joten haastattelun ei tulisi rönsyillä tutkittavan ilmiön ulkopuolelle. (Kananen, 2014.) Puolistrukturoidussa teemahaastattelussa tätä rönsyilyä pyritään välttämään siten, että haastelun pohjana käytetään lomaketta. Lomakkeeseen on etukäteen määritelty kysymyksiä, ja sitä käytetään ohjatusti haastattelutilanteessa. (Puusniekka & Saaranen-Kauppinen 2006.)

Kanasen (2014) mukaan teemahaastattelu on hyvä valinta silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä ei tiedetä etukäteen paljoa, sillä haastattelijalla voi tarvittaessa esittää haastateltavalle tarkentavia kysymyksiä. Myös Cohen ym. (2011) näkevät erilaisten haastatteluiden antavan haastateltaville mahdollisuuden kertoa ajatuksistaan melko avoimesti ja vapaasti, jopa silloin kun haastattelussa käsiteltävät asiat ovat jollain tavoin hankalia tai monimutkaisia. Lisäksi haastatteluissa haastattelijalla on mahdollisuus esittää tarkennuksia ja kehoitteita haastateltavalle. Tämä taas voi parantaa aineiston laatua vähentämällä väärinymmärryksiä ja tuomalla syvyyttä vastauksiin. Kananen (2014) huomauttaa, että haastattelussa saattaa nousta esiin uusia asioita, jotka täytyy huomioida ilmiötä tutkittaessa.

### **5.3 Aineiston analyysi**

Tämän tutkimuksen analyysimenetelmänä toimii laadullinen sisällönanalyysi. Se on perusanalyysimenetelmä, joka voidaan nähdä joko yksittäisenä metodina mutta myös väljänä teoreettisena kehyksenä (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Sen avulla on mahdollista analysoida yksilöiden sekä ryhmien välisiä keskusteluja ja haastatteluja. Kyseinen analyysitapa sopii myös muiden

dokumenttien ja havaintojen kuvaamiseen, mikäli ne on saatettu kirjalliseen muotoon. (Gläser-Zikuda, Hagenauer & Stephan 2020; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tämä tutkimus noudatti teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja sen kaavaa seuraavasti:

Vaihe 1. Kaksi tulostettua litteroitua dokumenttia luettiin huolella läpi useita kertoja ja kiinnostuksenkohteet päätettiin, joita olivat sosiaalisen tuen lähteet ja tuen ilmentymät. Tämän jälkeen muodostettiin tutkimuskysymykset aineiston pohjalta omaa kiinnostusta seuraten.

Vaihe 2. Kaksi tulostettua litteroitua aineistoa luettiin huolellisesti yliviivaten samalla maininnat, jotka vastasivat aineiston pohjalta muodostettuihin tutkimuskysymyksiin.

Vaihe 3. Aineisto (9 haastattelulitteraattia) siirrettiin NVivo ohjelmaan. Tämän jälkeen merkityt ilmaukset kerättiin NVivo ohjelmalla kahteen yläluokkaan, joita olivat *Keneltä tuki ja Millainen tuki*.

Vaihe 4. Yläluokissa mainittuja ilmauksia luokiteltiin alaluokkiin, joista osa on luotu teoreettisessa viitekehyksessä muodostetun sosiaalisen tuen mallin mukaan. Teoreettisen viitekehyksen mukaan muodostetut luokat ovat aineellinen, emotionaalinen, arvostava, ja tiedollinen tuki. (Tuomea & Sarajärveä, 2018 mukailleen.)

Aineiston analyysin **vaihe 1** aloitettiin lukemalla kahta litteroitua tulostettua dokumenttia läpi useaan kertaan. Tässä vaiheessa huomattiin, että huomio kiinnittyi usein mainintoihin opettajien saamasta tuesta etäopetuksen aikana, joten dokumenteista päädyttiin yliviivaamaan mainintoja opettajien saamasta tuesta etäopetuksen aikana. Tästä alkoi muodostumaan kaksi tutkimuskysymystä, jotka kohdistuvat niihin lähteisiin, jotka antoivat tukea opettajille tai joilta olisi toivottu tukea sekä erilaisiin tuen muotoihin. Tutkimuskysymysten muodostamisen jälkeen siirryttiin analyysin **vaiheeseen 2**. Tässä vaiheessa kaksi tulostettua dokumenttia luettiin vielä uudelleen huolellisesti läpi, ja yliviivattiin omalla värillä kaikki tutkimuskysymyksiin sopivat ilmaisut (katso taulukko 1).

Taulukko 1. Esimerkki alkuperäisilmaisun luokittelusta.

Alkuperäisilmaus	Alaluokka
<i>H: "Toki näiltä kahdelta työkaverilta, näiltä mä sitä sain. Tätä oli ehkä se, meidän pelastusrengas sitten. Et me pystyttiin sitten niitä asioita, reflektoimaan ja, pohtimaan yhdessä."</i>	Kollegiaalinen tuki

**Vaiheessa 3.** analyysin tekoa jatkettiin siten, että keskityttiin yhteen tutkimuskysymykseen kerrallaan aloittaen ensimmäisestä tutkimuskysymyksestä. Varsinaista analyysia (tekniikkana) tapahtui tässä



kolmannessa vaiheessa, jossa aineistoa *luokiteltiin, teemoitettiin ja tyypiteltiin*. Analyysin avulla luotiin selkeyttä aineistoon, jolloin saatiin aikaiseksi myös selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Salon (2015) mukaan laadullisen aineiston analyysissä ja tulkinnassa tulisi välttää mekaanista laariin kaatamista, teemoittamista tai itsestäänselvyyksien toistamista. Tässä korostui refleksiivisyyden käsite, jonka avulla mietittiin, miten tutkimustietoa tuotetaan, järjestetään ja tulkitaan. Guillemin ja Gillam (2004) katsovat, että reflektiivisyyteen kuuluu tutkijan tekemä kriittinen pohdinta tutkimusprosessista saatavasta tiedosta – millaiset tekijät vaikuttavat tutkijan tiedon rakentumiseen ja kuinka nämä vaikutukset paljastuvat tutkimuksen suunnittelussa, suorittamisessa ja kirjoittamisessa. Refleksiivisyys oli siis aktiivinen, jatkuva prosessi, joka kattoi tutkimuksen jokaisen vaiheen. Tätä tutkimusta tehdessä pyrittiin myös objektiiviseen, pohtivaan lukemiseen sekä asioiden syvällisempää ymmärtämiseen. Mitään asioita ei esitetä totuuksina, mutta ajatusten tueksi on pyritty etsimään lähteitä ja tutkimusta.

### Tutkimuskysymys 1.

Vaihe 3. Jotta saatiin selville, keneltä opettajat saivat tai toivoivat saavansa tukea etäopetuksen aikana, muodostettiin NVivo analyysi ohjelmaan yläluokka, joka nimettiin seuraavasti *Keneltä tuki*. Ensin kahdesta dokumentista etsittiin kaikki maininnat saadusta/toivotusta tuesta tämän yläluokan alle. Sisällönanalyysissä tämä vaihe nimetään redusoinniksi, eli pelkistämiseksi. Siinä aineistosta etsittiin tutkimuskysymystä kuvaavia ilmauksia, jotka listattiin allekkain ja niistä olisi voitu muodostaa pelkistetyt ilmaukset. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tässä tutkimuksessa kuvaavista ilmauksista ei kuitenkaan muodostettu pelkistettyjä ilmauksia.

Tämän jälkeen siirryttiin vaiheeseen 4. Yläluokan *Keneltä tuki* alle muodostettiin alaluokkia, siten että aineistolähtöisesti luettiin yläluokkaan siirrettyjä alkuperäisilmauksia läpi, ja niiden perusteella muodostettiin erilaisia alaluokkia (taulukko 1). Alaluokkia syntyi yhteensä kuusi kappaletta. Niiden voidaan katsoa nousseen aineistosta, mutta tutkija on käyttänyt omaa ajatteluaan alaluokkia nimetessään ja alkuperäisilmauksia alaluokkiin siirtäessään. Tässä ajattelussa tutkijaa on tukenut oma tietoisuus opettajille annetusta tuesta. Lisäksi tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys on tukenut tutkijan ajatteluprosessia (taulukko 2).

Loput kuusi dokumenttia käsiteltiin siten, että kerralla käsittelyyn otettiin aina kaksi dokumenttia. Dokumentit luettiin aina huolellisesti läpi, mutta lukemista on tässä vaiheessa jo ohjannut ajatus tutkimuskysymyksistä. NVivo-ohjelmassa dokumenteista poimittiin maininnat saadusta tuesta suoraan sopivaan alaluokkaan. Tässä kohtaa analyysia tutkija on joutunut tiedostamaan sen riskin,

että kaikki löydetty maininnat saadusta tuesta eivät ehkä sovi luokittelurunkoon. Näin ei kuitenkaan käynyt, vaan maininnat saatiin sijoitettua luokittelurunkoon. Vaihtoehtona olisi ollut uuden alaluokan muodostaminen. Luokkien tunnistamisen jälkeen pyrittiin siis huolellisesti varmistamaan, että kaikki aineiston pohjalta luodut ryhmät tai luokat määriteltiin huolellisesti kattavilla tavoilla (ts. Ne kattavat kaikki tietojoukossa tunnistettavat luokat ja kaikki olennaiset tiedot on luokiteltu) ja sulkevat toisiaan pois (ts. Niiden määritelmät eivät ole päällekkäisiä) (Given, 2018).

Taulukko 2. Esimerkki yläluokan ja alaluokkien rakenteesta.

Alaluokka	Yläluokka
<b>Esimiehen tuki</b> ilmaisut rehtorista	Keneltä tuki
<b>Kollegiaalinen tuki</b> ilmaisut opettajakollegoista ilmaisut erityisopettajasta ilmaisut opinto-ohjaajasta ilmaisut koulunkäynninohjaajasta ilmaisut resurssiopettajasta	
<b>Opetuksen järjestäjän tuki</b> ilmaisut opetusta järjestävästä kunnasta/kaupungista	
<b>Huoltajien tuki</b> ilmaisut oppilaiden vanhemmista/huoltajista	
<b>Yhteisöllinen tuki</b> ilmaisut sosiaalisen median ryhmistä	
<b>Muu tuki</b> ilmaisut harjoittelijoista ilmaisut puolisoista ilmaisut yhteiskunnan päättäjistä ilmaisut opetus- ja arviointiohjelmistojen työntekijöistä ilmaisut psykologeista ilmaisut koulun IT-tuesta ilmaisut ITC-pedagogista ilmaisut Työsuojelusta ilmaisut oppilaista	

### Tutkimuskysymys 2.

Toisen tutkimuskysymyksen avulla pyrittiin selvittämään, millaista opettajien saama tuki oli. Tuomi ja Sarajarvi (2018) puhuvat aineiston abstrahoinnista, jolla tarkoitetaan sitä vaihetta, kun aineistosta

muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Nämä käsitteet tuodaan teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä valmiina olevasta teoriasta. Aineistosta saatuja tuloksia on peilattu teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti teoreettisessa viitekehyksessä muodostettuun sosiaalisen tuen teoriaan, jossa on oma käsitteistönsä. Aineiston analyysia on ohjannut sosiaalisen tuen teoria, joista tutkimusaineistosta nousi esiin neljä luokkaa: emotionaalinen, arvostava, tiedollinen ja aineellinen tuki. Tätä vaihetta, kun empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin, nimetään abstrahoinniksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Jos teoreettiset käsitteet olisi luotu tässä vaiheessa, eivät ne todennäköisesti liittyisi sosiaaliseen tukeen yhtä vahvasti. Aineisto ja teoria ovat kuitenkin kulkeneet rinnakkain tutkimusprosessissa. Tällöin sosiaalisen tuen teorian voidaan osin katsoa taipuneen aineiston mukana, sillä teoriaosuutta kirjoittaessa tutkijan ajatuksissa on ollut läsnä aineisto ja sen sisältö. Tässä analyysin vaiheessa analyysia ohjaavaksi ajatukseksi tuodaan edellä mainitun sosiaalisen tuen jakautuminen neljään eri luokkaan (taulukko 4).

Taulukko 4. Esimerkki yläluokan ja alaluokkien rakenteesta.

Alaluokka	Yläluokka
Emotionaalinen tuki	Millainen tuki?
Arvostava tuki	
Tiedollinen tuki	
Aineellinen tuki	

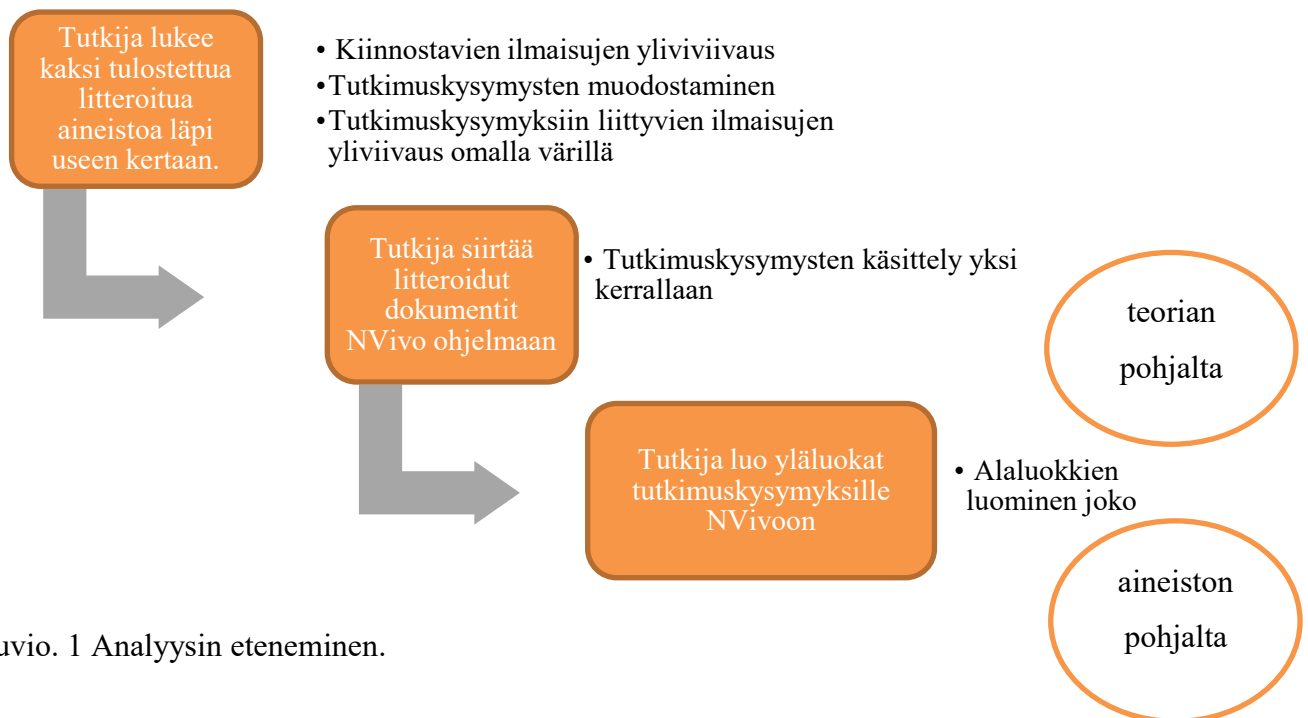
Vaiheessa 3. luettiin aluksi läpi alkuperäisilmaisut *Keneltä tuki* yläluokan alaluokista, sillä tuen antajan lisäksi alkuperäisilmaisuihin mainittiin aina myös annettu tuen muoto/tapa. Käsittelyssä edettiin yksi alaluokka kerrallaan. Tämän jälkeen vaiheessa 4. alkuperäisilmaisut siirrettiin teorian pohjalta luotuihin alaluokkiin, joiden yläluokkana toimi *Millainen tuki*. Tässä vaiheessa analyysia tutkijan on joutunut käyttämään kriittistä pohdintaa alkuperäisilmaisujen viennissä alaluokkiin. Tämä johtui siitä, että osa alkuperäisilmaisuihin oli vaikeasti sijoitettavissa alaluokkiin (taulukko 5). Lopuksi jokainen dokumentti luettiin läpi kertaalleen. Samalla tarkistettiin, oliko kaikki ilmaisut annetusta tuesta poimittu mukaan analyysiin.

Taulukko 5. Esimerkki alkuperäisilmaisun luokittelusta.

Alkuperäisilmaisu	Alaluokka
<i>”Toki näiltä kahdelta työkaverilta, näiltä mä sitä sain. Tää oli ehkä se, meidän pelastusrenkas sitten.</i>	Emotionaalinen tuki

*Et me pystyttiin sitten niitä asioita, refleктоimaan ja, pohtimaan yhdessä.”*

Aineiston analyysin yhteenvedona aineistosta tulee esille opettajien nimeämiä tuen antajia sekä esimerkkitalanteita, joissa sosiaalinen tuki tulee näkyväksi. Opettajille tukea voivat antaa monet eri ihmiset ja tahot. Nämä ihmiset ja tahot on luokiteltu analyysissä eri luokkiin aineistolähtöisesti. Lisäksi poimittiin ilmaisut toivotusta tuesta. Saatu tuki ilmeni monin eri tavoin, ja tätä saatua tukea tarkasteltiin sosiaalisen tuen teoreettisesta viitekehystä käsin. Aineistosta nousseet ilmaisut sekä saaduista tuen muodoista että toivotuista tuen muodoista on luokiteltu teoriaohjaavasti neljään eri alaluokkaan (kuvio 1).



Kuvio. 1 Analyysin eteneminen.

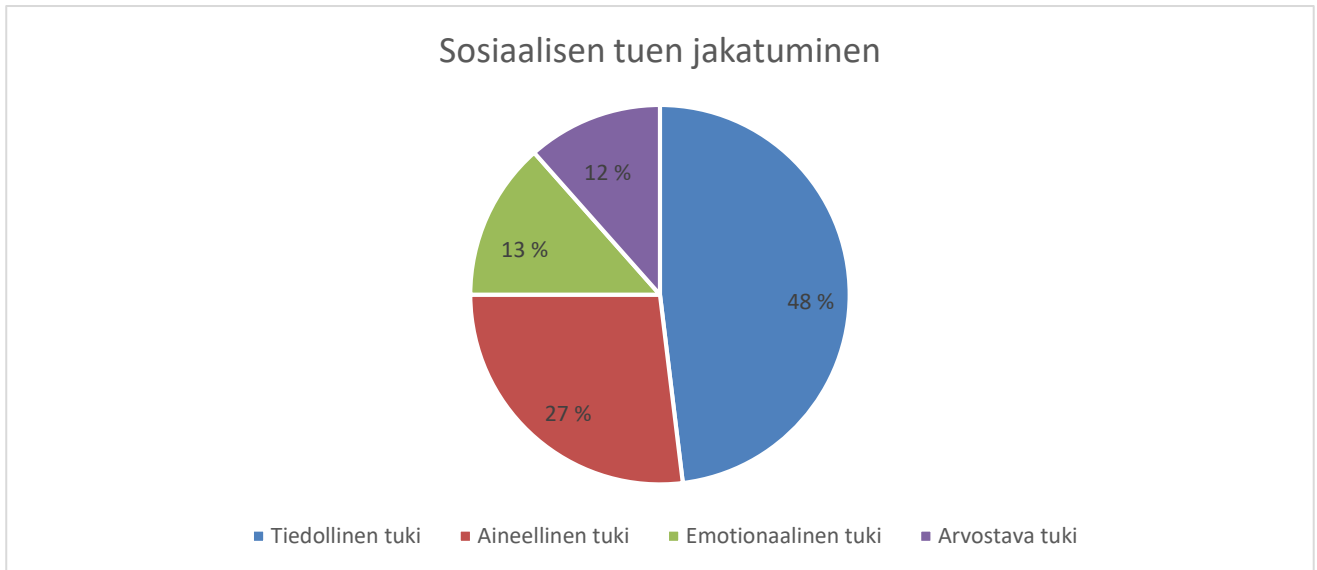
## 6. Tutkimustulokset

Tutkimustuloksia esitellessä hyödynnetään suoria lainausotteita eli sitaatteja. Niiden avulla pyritään perustelemaan tutkijan ajattelu- ja päättelyprosesseja. Tässä luvussa esitetään kaksi kaaviota, joiden avulla pyritään siihen, että lukijan olisi helpompi hahmottaa tutkimuksen päätuloksia. Lisäksi tuloksissa on mukana taulukoita, joihin on tiivistetty tämän tutkimuksen tulokset sekä sosiaalisen tuen luokkien ja sosiaalisen tuen lähteiden näkökulmasta. Lisäksi taulukoista ilmenee, keneltä sosiaalista tukea toivottiin.

NVivo-ohjelmaan kertyi yhteensä 137 viittausta tuen lähteistä. Tuen lähteistä suurimman muodosti alaluokka *Kollegiaalinen tuki* ( $f = 50$ ), tämän jälkeen tuli *Muu tuki* ( $f = 25$ ), *Esimiehen tuki* ( $f = 20$ ), *Opetuksen järjestäjän tuki* ( $f = 18$ ), *Huoltajien tuki* ( $f = 13$ ) ja *Yhteisöllinen tuki* ( $f = 11$ ). Sosiaalisen tuen lähteiden viittauksista poimittiin 104 viittausta teoreettisen viitekehyksen perusteella muodostettuihin sosiaalisen tuen alaluokkiin. Suurimman sosiaalisen tuen alaluokan muodosti *Tiedollinen tuki* ( $f = 50$ ). Loput viittaukset jakautuivat alaluokkiin seuraavasti: *Aineellinen tuki* ( $f = 28$ ), *Emotionaalinen tuki* ( $f = 14$ ) ja *Arvostava tuki* ( $f = 12$ ). Alla olevissa kuvioissa 2 ja 3 on esitelty nämä tulokset ympyrädiagrammeina.



Kuvio 2. Sosiaalisen tuen lähteet prosenttiosuuksittain.



Kuvio 3. Sosiaalisen tuen muodot prosenttiosuuksittain.

## 6.1 Etäopetuksen tukipilarit

Tässä tutkimuksessa opettajien saama tuki jakautuu saatuun ja toivottuun tukeen. Aineistoista ilmeni, että opettajat mainitsivat enemmän saatuja tuen lähteitä kuin toivottuja tuen lähteitä. Suurimman tuen lähteen muodosti koulun työyhteisö jäsenineen. Tämän lisäksi opettajat saivat tukea opetuksen järjestäjältä, sosiaalisesta mediasta, huoltajilta sekä muilta tahoilta. Enemmän tukea toivottiin etenkin esimiehiltä ja opetuksen järjestäjältä.

### 6.1.1 Kollegat tuen lähteenä

Työyhteisön sisällä suurimmaksi sosiaalisen tuen lähteeksi nimettiin kollegat, joihin tässä tutkimuksessa katsotaan kuuluvan opettajat, erityisopettajat, opinto-ohjaajat ja koulunkäynnin ohjaajat. Opettajien haastatteluista kävi ilmi, että etenkin avoin ja kannustava työyhteisö koettiin suureksi voimavaraksi etäopetuksen aikana.

*H1: ”Ja saatiin ihanasti toisiltamme tukea. Meil on tosi, hyvä työyhteisö. Ja hyvä henki. Että kaikki, autettiin toisiamme ja jaettiin materiaalia ja, tuli saatto kysyä joku että ”onko sulla jotaki valmiina tähän”. Tai sitte ei kukkaan kysynykään mittään vaan laitettiin vaan vaikka Whatsupp -ketjuun että ”hei mie tein tämmöse, opetusvideon ottakaa jos haluatte käyttää”. Ja tämmönen, ehkä avoimempi kulttuuri myöski sen oman, materiaalin suhteen. Ja taas semmone kannustava että koska me kaikki saatiin, tehä se niin omalla tavalla ja luoda se, etäopetusjakson opetus, taas omalla tavalla.*

*Mikä on, taas mahtavaa meidän tavallisessakin työssä. Niin sitte kukkaan ei ikään kuttu lyttäämään että "hei, miks te käytätte sitä sovellusta" tai, "teiän pitäs käyttää tätä tai että, eihän noin voi tehdä". Tai, vaan että kaikki oli sillä tavalla, kannustavalla asenteella koko ajan että "hei hyvä idea" ja, "miepä otan nappaan tuosta tuon". Ja "ootko muuten kuullu tästä ja, tää ois tosi hyvä ja, hei mie tein valmiin Kahootin tuonne, haluaako joku käyttää". Ja tämmönen että siinä todellaki tuettiin, toinen toistamme."*

Kouluissa tarjottiin opettajille tukea etäopetuksenkin aikana järjestämällä opettajainkokouksia tai palavereita. Ne toteutettiin esimerkiksi Teamsissa tai Zoomissa. Tämän kaltaisia kokoustapoja voitaisiin hyödyntää myös lähiopetuksessa.

*H8 "Mutta, opekokous oli kerran viikossa"*

Osa opettajista oli jo ennen etäopetusta toiminut yhteistyössä toisen opettajakollegan kanssa, ja tämän kaltainen työpari-toiminta nähtiin erittäin arvokkaana myös etäopetuksen aikana, etenkin oman jaksamisen kannalta. Opettajat saivat tukea myös omista lähitiimeistään, jotka muodostuivat esimerkiksi samaa luokka-astetta opettavista opettajista. Muutoinkin työkavereiden roolia kuvailtiin hyvin tärkeäksi, vaikkei heidän kanssaan välttämättä toteutettu mitään nimettyä työskentelytapaa.

*H1: "Mullahan on siis, oli työpari kenen kanssa me, näitä tehtäviä mietittii yhdessä että mitä laitetaan. Mikä on täytyy sanoa että aivan siis mielettömän ihana juttu. Että en tiää oisinko yksin tästä, en tiää oisinko jaksanu yksin."*

*H8: "mut sit oli tän meidän oman tiimin kesken kanssa tosiaan. Noin kerran viikkoon pidettiin joku oma ja, ne aina veny ne hetket kyllä."*

*H2: "Toki näiltä kahdelta työkaverilta, näiltä mä sitä sain. Tää oli ehkä se, meidän pelastusrenkas sitten."*

Toisille opettajista etäopetusjakso toimi yhteistyötä eteenpäin vievänä tekijänä tai aloitteena yhteistyön tekemiselle.

*H5: "On meillä ollu hyvä yhteistyö ennenkin mutta jotenkin minusta tuntuu että tää yhteistyö on myös semmonen mikä hioutui vieläkin paremmaksi."*

*H2: ”Sit tuntui et me selkeesti alettiin myös yhdessä enempi suunnittelee, löytämään semmosta, vähän sellaista et mikä vois helpottaa myös sitten, sitä työkaveria.”*

Opettajat myös hoitivat erilaisia työtehtäviä etäopetuksen aikana, jolloin toisten opettajien rooli etäopetuksen aikana oli suurempi. Etenkin koulujen tvv-vastaavat, digitutorit ja tietotekniikan opettajat muodostivat tärkeän tuen lähteen. Lisäksi koulujen digitiimeissä toimivat opettajat tukivat muita opettajia. Heidän osaamiseensa luotettiin sekä etäopetuksen siirtymisvaiheessa että etäopetuksen edetessä.

*H3: ”mun rooli oli vähän erilainen ku riviopettajan, ku mä olin sitä miettimässä ja tukemassa sitten miten tää, prosessi lähtee käyttöön.”*

*H2: ”Et mä oon toiminut digitutorina monta vuotta et mä oon sit ehkä vähän työllisti siihen alkuun myös se et mä sain aika paljon sit puhelinsoittoja työkavereilta.”*

*H8: ”Ja, sit ku mä oon meidän koulun digitiimeissä niin mä aattelin et okei, mä otan nyt etäopetustyökalut haltuun ja, otin. Tai sanotaanko et ehkä, sillä tavalla et pystyy vaikka opettamaan meetin käyttöä. Sitten mä, koulutun muita opettajia siihen”*

Etäopetuksen aikana samaa oppiainetta opettaneet opettajat työskentelivät usein yhdessä. Ulkomailla työskentelevä opettaja taas mainitsi tuen lähteeksi samasta lähtömaasta olevat kollegansa. Tästä voidaan päätellä, että myös globaalilla tasolla opettajat kaipasivat tukea työlleen. On kuitenkin syytä huomata, että usein aineenopettajien tekemä yhteistyö saattaa olla vähäisempää kuin esimerkiksi luokanopettajien. Etäopetus saattaa muuttaa tätä käytännettä.

*H3: ”Aineryhmän kesken jaettiin tietysti jotain ideoita.”*

*H5: ”...nuo musiikkiluokan opettajat oli kokeilleet tätä Qridiä, ja aika pian heidän vinkistään siirryttiin tai minä siirryin, jokainen opettaja sai päättää että mitä kautta opettaa ni minä siirryin sitte Qridiin.”*

*H4: ”Me tietenkin suomalaisten opettajien keskuudessa me niitä paljon keskustellaan.”*



Tukea saatiin myös naapurikoulujen opettajakollegoiden kanssa toteutetusta yhteistyöstä. Lisäksi opettajat tukeutuivat opettajakollegoihinsa laajemmin ympäri Suomea. Tämän kaltaisen koulurajoja ylittävän yhteistyön jatkuvuuden kehittämiseen kannattaisi varmasti tulevaisuudessakin panostaa.

*H7: ”Toisaalta sitten taas meillä naapurikoulujen kesken oli kollegiaalista tukea taas TVT-vastaavien kesken. Sinänsä kun meil oli se strategia..rumba edelleenki pyöri kevään niin niissä kokouksissa samalla käytiin läpi ikään kun tätä tilannetta. Se semmonenki tuki oli olemassa kyllä minun mielestä oikeinki hyvin”*

*H9: ”muitten opettajakavereittan kanssa, keskusteli ympäri Suomee tai sitten tämän kaupungin sisällä. ”*

Lisäksi koulunkäynnin ohjaajat, resurssiopettajat ja erityisopettajat antoivat opettajille arvokasta tukea, ja tämä tuki koettiin omaa työtaakkaa keventävänä asiana. Usein juuri näistä tuen lähteistä karsitaan säästöyistä, mutta tämäkin tutkimus osoittaa koulunkäynnin ohjaajien, resurssiopettajien ja erityisopettajien merkittävän roolin opettajien ja oppilaiden kannalta.

*H1: ”miten niitä saatas, tuettua nuita vaikka tehostetun tai erityisen tuen, oppilaita. Meillähän erityisopettaja oli kyllä tosi ihanana apuna siinä”*

*H6: ”siksi se ohjaajan apu oli sitten kyllä, hyvä. Se auttoi siinä sitten, yhtenä aikuisena lisää”*

*H9: ”No kollegoiden tuki, sain jakaa sitä asioita osan, varsinki tän mun joka oli erityisopettajan tässä eniten mukana, niin hän näki tilanteen mikä se on.”*

### 6.1.2 Esimies tuen lähteenä

Aineiston analyysi paljasti, että opettajat sekä saivat että toivoivat tukea esimiehiltään. Näiden tulosten voidaan katsoa olevan koulukohtaisia, sillä esimiehen antamaan tukeen vaikuttaa varmasti koulun koko. Lisäksi etäopetusjakson voidaan nähdä kuormittaneen myös koulujen rehtoreita, jolloin tuen antaminen alaisille on jäänyt vajaaksi.

*H6: ”Meillä oli hyvin semmoiset, tsemppaavat esimiehet. Ne kyllä kannusti ja tuki ja muistuttelivat kyllä siitä jaksamisestakin. Useampaan otteeseen. Aika, armollinen on meidän, esimiestaso ollut. ”*

*H2: ”Mut, mun mielestä ei tarpeeksi. Kyllä mä oisin, oikeesti toivonut sitä. Sehän ois riittänyt kun ois vaikka soittanut kerran viikossa. Ja kysynyt että kuinka menee ja mitä kuuluu. Et meillä kuitenkin on, kolme rehtoria työskentelee meidän yhtenäiskoulussa. Et ehkä sitä ois voinut, jollain tavalla jakaa. Koska se esimiehen tukihan on äärimmäisen tärkeä kyllä tällaisessa tilanteessa.”*

*H9: ”Ja toki kyllä mä sit esimiehenkin kanssa että vaikka oli välillä haastaviakin keskusteluja että hän, jotta hän ymmärsi et mikä tilanne mulla täällä on, niin että me pystyttiin koko ajan puhumaan ”*

Lisäksi mielenkiintoisena aineistosta nousseena tuloksena voidaan nähdä käännteinen tuen tarve. Samalla kun opettajat kaipasivat tukea esimiehiltään, myös esimiehet tukeutuivat opettajiin. Lisäksi opettajien asema kouluissa näyttäisi vaikuttavan siihen, miten hyvin rehtoriin saadaan yhteyttä, kun tarvitaan tukea. Onkin tärkeää pohtia, miten kaikkien opettajien tasa-arvoinen asema esimiehen edessä voitaisiin taata. Opettajan työkokemus, ikä, sukupuoli tai muut seikat eivät saisi vaikuttaa mahdollisuuteen saada tukea rehtorilta.

*H3: ”rehtori kutsu apulaisrehtorin ja, toisen meidän tietotekniikkaopettajan ja minut ja oliko siinä joku suunnitteluryhmän jäsenki. Pientä palaveria pidettiin siinä että, tai kysy lähinnä minulta että mitenkä pystytään ja sitte, rakennettiin pakettia ja ohjeistusta kasaan yhteistuumin että. Tällänen siinä oli prosessi aika nopeella aikataululla. ”*

*H4: ”reksin kanssa niin mulla ei oo sillai siinä ongelmia kun mä pääsen ite myös sen päätöksentekoon, mutta aika paljon on opettajilta tullut sitä että on epäselvää kommunikointia, pitkä, epäselvä viesti ja sitten kun hälläkin on perhetilanne se että hänen viestit tulee keskellä yötä, koska se ei päivällä välttämättä ehdi tekee, niin sekin on vähän semmonen vaikea tilanne. Opettaja lähettää päivälläviestin niin se ei saa heti siihen vastausta vaan se saa sen joskus muulloin.”*

### 6.1.3 Opetuksen järjestäjä tuen lähteenä

Joissain kunnissa oli jo ennen etäopetukseen siirtymistä koulutettu opettajia käyttämään erilaisia sähköisiä oppimista ja arviointia tukevia alustoja (kuten Qridiä). Tällöin opettajien oli helppo jatkaa

kyseisten alustojen parissa etäopetuksen aikana. Lisäksi osa opetusta järjestävistä kunnista ja kaupungeista oli ehtinyt jo ennen etäopetusta investoida oppilaiden tietoteknisiin välineisiin, mikä taas tuki opettajien työtä etäopetuksen aikana.

*H7: ”Meillä oli kunnassa se oli käytössä oleva ohjelma ja siitä oli koulutukset, syyspuolella. Ja sitä kautta se oli lanseerattu kaikille käyttöön.”*

*H7: ”Mutta että ku kunta on kuitenkin panostanut siihen että ollaan luomassa ihan kunnan strate- oltiin luomassa kunnan strategiaa ja toisaalta välineet on kuitenkin jo sillai kohillaan että. Meiänki koulussa oli tosiaan lähes yhen suhe yhteen laitteet oppilaille antaa niin sehän oli ihan loistava tilanne.”*

Toimivana opetuksen järjestäjän tarjoamana tuen lähteenä analyysistä nousi esiin poikkeustilannetta varten perustettu kunnan erityisryhmä. Kyseinen ryhmä tarjosi tukea opettajille esimerkiksi Microsoft Teamsin välityksellä. Ryhmän jäsenet eivät itse toteuttaneet opetustoimintaa samaan aikaan. Tämän kaltaisia opettajia tukevia ”linjoja” voitaisiin varmasti lisätä joka kuntaan. Opettajat itse ovat usein kiireisiä työssään, joten he eivät välttämättä ehdi itse ehdi neuvoa toinen toisiaan, joten tehtävään erikseen palkatut henkilöt ovat varmasti tarpeellisia.

*H3: ”Joo kyllä sitä, tukea on ollu ja. Siin oli varmaan ihan alkumetreillä vähän sellasta, ajatusta että oisko meiän tuutoreitten puhelinnumerot annettu kaikille X:n opettajille. Onneks niin ei tehty. Elikkä siihen perustettiin se, pieni erityisryhmä ja he jako sen Teamsin kautta ja vastaili sitten, puhelimeen sellaset ihmiset joiden ei tarvinnu opettaa samanaikaisesti”*

Myös opetuksen järjestävän kunnan perustama työryhmä, joka jakoi ohjeistuksia koulujen rehtoreille, joilta tieto päätyi opettajille, sai kiitosta toimivana tuen lähteenä.

*H9: ”Ja aivan äärettömän hyvin mun mielestä toimi se systeemi et täällä kaupungissa laitettiin semmonen työryhmä pystyyn josta ohjeistettiin rehtoreita ja rehtorit ohjeisti sitten meitä ja me kouluna yhdessä tehtiin semmoset selvät linjaukset, esimerkiksi pä värytmistä.”*

Osa opettajista taas kaipaisi enemmän tukea opetuksen järjestäjältä selkeämpien ohjeiden ja linjausten muodossa. Lisäksi opetuksen järjestäjän päätökset aiheuttivat opettajille vaikeuksia toteuttaa työtään hyvin. Etäopetuksen aikana opetuksen järjestäjät ovat todennäköisesti joutuneet

tekemään monia nopeaan harkintaan perustuvia ratkaisuja, jotka eivät ole olleet tilanteeseen sopivia. Näitä virheitä voidaan kuitenkin jatkossa pyrkiä välttämään, jos ne tiedostetaan.

*H2: ”Mä oisin ehkä halunnut vähän selkäämpiä linjauksia, meidän opetuksen järjestäjältä. ”*

*H: ”et koin kyllä että kaupungilta jotenkin ajattelematonta että ajatellaan että etäjaksolla ei tarvitse ottaa sijaista että, yks opettaja hoitelee kahta luokkaa siinä”*

Yhdestä vastauksesta ilmeni myös, että opetusta järjestävä kunta esitti eräänlaisen vaatimuksen opettajille siitä, että heidän toimintansa tulisi sujua hyvin. Toisaalta tämä on yksittäinen tapaus, jota ei voida yleistää koskemaan kaikkia opetuksen järjestäjiä. Olisi kuitenkin tärkeää pohtia, edesautetaanko vaatimusten esittämisellä opettajien työtä.

*H1: ”oman kunnan suunnasta tulee että ”nyt tehdään mahdollisimman hyvin tämä et ei tuu kenellekkää mittään sanomista”*

#### 6.1.4 Huoltajat tuen lähteenä

Oppilaiden huoltajat tarjosivat opettajille tukea etäopetuksen aikana. Koulukontekstissa vanhemmat ovatkin yksi tärkeä yhteistyötaho. Opettajat kertoivat huoltajien olleen yksi avain onnistuneeseen etäopetukseen, sillä ilman heidän apuaan ja tukeaan etäopetus ei välttämättä olisi mahdollistunut. Opettajat korostivat haastatteluissa avointa ja luottamuksellista suhdetta huoltajiin, sillä tämän nähtiin edistävän opettajien työskentelyä oppilaiden ja opiskelijoiden parhaaksi.

*H1: ”Ja vanhemmat tosiaan, vastaili puhelimeen ja, soitteli minulle päin ja, näin. Että sillä tavalla oli, koko ajan niin ku tiesi että missä mennää.”*

*H1: ”ja tämmönen just avoimesti ku keskustellaan perheen kanssa että jos, vanhempi sanoo että nyt meil on haasteita, niin sitte yhdessä mietitään että mitä, miten me tästä selevitää.”*

Tuen puute huoltajilta koettiin työtä raskauttavana tekijänä. Huoltajat myös suhtautuivat eri tavoin opettajien toteuttamaan pedagogiikkaan etäopetuksen aikana. Tämän suhtautumisen kautta opettajille välittyi myös kokemus huoltajien tuesta tai sen puutteesta.

*H4: ”Siitä en tiää, välillä kysyy vanhemmilta ja vanhemmat vastaa mutta aina ne ei vastaa vanhemmatkaan, ja sitten niitä yritetään jollakin tavalla selvittää. Se on ehkä semmonen raskain tässä.”*

*H9: ”vanhemmilta, niinku vanhemmiltaki tuli semmosta et osa oli sitä mieltä että, nyt helpommalla ja vähemmän ja ei niin vaikeeta ja osalta sitte tuli kiitosta että voi ku hienosti hoijat ja, hyvä kun vaaditaan tämmöstä ku tämä nykyajan koulu on että aivan mahtavaa hommaa”*

Yhdestä vastauksesta käy ilmi, että huoltajat lähestyivät opettajia vanhempainyhdistyksen kautta. Vanhempainyhdistyksen tarkoituksena on saattanut olla opettajien työn tukeminen, mutta annettu tuki ilmeni opettajille melko negatiivisessa valossa.

*H4: ”Ehkä semmonen oli, me vähän ärähdeltiin tossa, vanhempainyhdistykseltä tuli semmonen palaute, se oli aika negatiivinen. Siinä oli poimittu mitä opettajat tekee heikkouksia ja mitä on tehty väärin ja miten tehdä sitten paremmin”*

#### 6.1.5 Yhteisöllinen tuki sosiaalisen median kanavien kautta

Etäopetusaikana opettajat etsivät ja saivat tukea työlleen myös sosiaalisen median yhteisöistä. Esimerkiksi Facebookin ryhmissä opettajat sekä antoivat että saivat tukea keskusteluihin osallistumalla, omia keskusteluja avaamalla sekä keskusteluja lukemalla. Facebookin ryhmistä useasti esiin nostettiin Alakoulun aarreaitta, lisäksi mainittiin Alkuopettajat, Microsoft opetuksessa ja ITC- opetuksessa, Global Educator Collective sekä Qridin käyttäjät nimiset ryhmät.

*H7: ”Facebookissa kun se on semmosta keskustelemaa, juttua niin se on ollu kyllä tosi hyvä. Et sieltä. Ja sit kun on ryhmiä missä on tuhansia jäseniä niin sieltä melkein aina ku kysyy niin, joku innokas vastaa.”*

*H7: ”Mutta kun joku muu keskusteli siitä aiheesta niin huomasi että hei vitsi toihan on hyvä juttu mäpä otan kans käyttöön. Sit saatto kysyy että mistä mitä miten. Sit kun on tommonen yhteisöllinen.. tai yhteisö missä keskustellaan niin sieltä mun mielestä nousee ne parhaat jutut koska sitten tulee, saaneeksi vastauksia kysymyksiin joita ei tienny olevan olemassakaan.”*

Myös perinteisemmistä blogeista saatiin tukea työhön.

*H8: ”Nii sitä mä, seurasin. Sit mä ihan rupesin seuraamaan tota, Google, tai mikä tää on G Suiten sitä, blogia. Katoin sieltä et mitä erilaisia, mitä erilaisia päivityksiä ja muita on tulossa.*

Yhdestä vastauksesta nousi esiin opettajan oma aktiivisuus tuen haussa sekä antamisessa. Opettaja perusti itse ryhmän Facebookiin vertaistueksi opettajille ja itselleen. Ryhmä oli kaikille yleinen, mutta ryhmän perustajaopettajan kansainvälinen tausta toi ryhmään opettajia eri maista. Opettajien yhdeksi tuen lähteeksi voidaan siis nimetä myös laajemmin globaali opettajayhteisö.

*H4: ”mä tein sitten ryhmän tonne Facebookiin joka on kaikille yleinen, mutta se näytti toimivan että meidän koulun opettajat oli aika aktiivisia siellä että siellä sai vertaistukea ja varsinkin ekoina viikkoina se oli tosi aktiivinen. Ja mä yritin tehdä kaikkia polleja ja kysymyksiä, kysellä että miten ootte hoitanut tämän asian ja eri opettajat nosteli pintaan eri havaintoja ja mitä pitää ottaa huomioon”*

Opettajien haastatteluissa mainittiin myös Pinterest, joka on ilmoitustaulu tyyppinen sosiaalinen linkkien ja kuvien jakopalvelu. Tämän tutkimuksen kannalta on kuitenkin olennaista pohtia, voidaanko Pinterestia pitää tuen lähteenä, sillä sen toiminta ei suoranaisesti perustu ihmisten väliseen kommunikointiin, joka on sosiaaliselle tuelle ominaista. Toisaalta moni opettaja on Pinterestissa, jolloin sinne myös tuotetaan paljon materiaalia opettajille.

#### 6.1.6 Muut tahot tuen lähteinä

Muutkin tahot antoivat opettajille tukea etäopetuksen aikana. Kouluyhteisön sisältä mainittiin harjoittelijat sekä oman koulun IT-tuki. Myös ITC-pedagogin mainittiin antaneen tukea opettajille. Kaikissa kouluissa ei kuitenkaan ole mahdollisuuksia IT-tukeen tai ITC-pedagogiin, jolloin opettajien voidaan katsoa olevan jo lähtökohdiltaan eriarvoisessa asemassa etäopetuksessa.

*H2: ”tää harjoittelija pääsiäisen jälkeen tuli oikeesti remmiin mukaan, niin se helpotti mua hirveästi koska hänhän piti sitten, tällaiset, Jipsin kautta tällaisia, videopuhelujuttuja ”*

*H6: ”sitten meillä toki tuo, IT-tuki omalta koululta”*

*H8: ”Mutta siis, meillä tarjottiin meidän toi, ICT-pedagogi niin hän tarjosi joka viikko, oli tälläisiä Meettejä tai Zoomeja tai Teamsejä, missä mistä hän opetti ja koulutti näiden, työkalujen käyttöä. Ja, et mä koen et, ymmärsin et sieltä ilmeisen hyvin, sai sitä apua ja tukea.”*

Lisäksi opettajien omat oppilaat osoittivat tukeaan opettajilleen.

*H9: ”Että puolin ja toisin ettei pelkästään se että mä tsemppasin oppilaita tai autoin niitä vaan että myös oppilaat autto myös ja myös toisiaan. Tsempattiin ja autettiin ja oli semmonen hirveen hyvä flow koko ajan päällä.”*

Analyysi nosti esiin maininnat koulun psykologeista ja koko ikäryhmän luokanvalvojasta (eng. educational advisor). Näistä maininnoista ei kuitenkaan ilmene, onko näiltä tahoilta annettu tuki kohdistettu suoraan opettajalle vai näkyikö annettu tuki opettajille opiskelijoiden toiminnan kautta. Huomion arvoista on, että mainintoja esimerkiksi työterveydestä ei löytynyt lainkaan. Etäopetus on varmasti koetellut opettajien kokonaisvaltaista hyvinvointia, mutta avoimeksi jää kysymys: Ovatko opettajat uskaltaneet itse hakeutua esimerkiksi työterveyden tuen piiriin?

*H4: ”on meillä psykologit ja tämmöset antanut ohjeita mutta musta tuntuu, että se vaan semmosia lähetetään lippulappusia, missä on ohjeet.”*

*H4: ”toi ois ehkä semmonen, että kyllä tässä ehkä tätä koulun kannalta vois miettiä, että meillä on semmonen educational advisor tuolla, joka on hoitanut semmosta, luokkatason valvoja, elikkä se on vähän niinku luokanvalvoja mutta se hoitaa koko ikäryhmän.”*

Koulun ulkopuolelta tukea saatiin opetus- ja arviointi ohjelmistojen työntekijöiltä. Jos opettajat eivät osanneet auttaa kollegoitaan, saatettiin kollega ohjeistaa esimerkiksi Qridin chatiin. Eräs opettaja oli itse henkilökohtaisesti yhteydessä opetus- ja arviointi ohjelmisto Qridin työntekijöihin. Yhteistyön seurauksena kehiteltiin usean opettajan tueksi ohjevideo erään kunnan opettajille.

*H3: ”Jonku kerran ohjeistin siihen Qridin chatiin sitten että.”*

*H9: ”chatissäki [Qridin] oltiin hyvin aktiivisia varsinkin ne ensimmäiset viikot ni siellä kyllä aina apua sai, kellonajasta riippumatta päiväaikaan ni sieltä kyllä vastattiin ja autettiin.”*

*H3: ”Sillon sitä vähän just kaavailtiin ja mietin et mikä se on kaikkein, helpoin tapa siirtyä sitten tommoseen etäopetukseen jos sinne siirrytään, silloin se ei ollut vielä tiedossa ja. Sillon päädyttiinkin että he tekkee semmosen ohjevideon kaupungin opettajille erikseen. Että, joo meil on ollut koululla pari semmosta hanketta missä on Qridiä hyödynnetty ja, niitten tiimoilta on myös ollut Qridin työntekijöitten kanssa tekemisissä ja. Miettimässä miten tää kannattas, hoitaa tää asia.”*

Yksityiselämässä tuen lähteeksi nimettiin oma puoliso, joka näissä tapauksissa työskentelee myös opettajana.

*H5: ”Mulla mies opettaa tossa seinän takana kans hän on ammatillinen erityisopettaja että täällä oli opettajanhuone meillä kotonakin.”*

*H2: Mies on myös opettaja niin aika paljon pohdittiin tässä sitä että, missä muussa työssä, voidaan heittää, näin lyhyellä varoitusaajalla.*

Tukea saatiin myös Työsuojelusta, jonka piiriin opettajat voivat itse hakeutua tarvittaessa.

*H9: ”Mut piti tukeutua työsuojeluunki sitte että.. tilanne on tämmönen ja sitä kautta selvitetä asiaa.”*

Laajemmin yhteiskunnan tasolla opettajat kokivat saaneensa eräänlaista tukea hallitukselta. Vastauksista voidaan päätellä, että mediassa esitetyt tuen osoitukset ja kiitokset jäivät osalle opettajista kuitenkin vain sanahelinän tasolle.

*H4: ”Kun taas X:n pääministeri aina alottaa kiittämällä ja kuinka me ollaan yhdessä tässä tää hoidettu.”*

*H2: ”Kyllähän opetusministeri meitä kiitteli mutta, mä jotenkin koin tämmöisenä pienenä opettajana täällä jossakin, Pirkanmaan pohjoisessa, vinttihuoneessa, pitämässä näitä. [naurahtaa] Videopuheluita ja tarkistamassa lasten tehtäviä niin, kyllä musta tuntui että, joutui antaan ihan hirveesti. Saamatta kuitenkaan sitten, ehkä sitä arvostusta minkä ois kuitenkin tarvinnut. Sanoja on musta aina kauheen helppo heittää. Tuolla mediassa ja sanoa se kiitos mutta sit että. Miten se saadaan näkyväksi tänne kentälle, et se tulee oikeasti meille asti.”*



## 6.2 Sosiaalisen tuen ilmentyminen etäopetuksessa

### 6.2.1 Tiedollinen tuki

Opettajat saivat etäopetuksen aikana tiedollista tukea opetuksen järjestäjältä ohjeiden ja linjausten muodossa.

*H2: ”Että meille se ohjeistushan me saatiin, opetuksen järjestäjältä. Aina edellisenä päivänä kello 16:aan mennessä täytyy olla, seuraavan päivän tehtävät Wilmassa.”*

*H3: ”Tokihan niitä kaupungilta tuli, ohjeita”*

Opetuksen järjestäjän tiedollinen tuki vaikutti kuitenkin tilannesidonnaiselta.

*H2: ”Mä oisin ehkä halunnut vähän selkäempiä linjauksia, meidän opetuksen järjestäjältä. ”*

*H8: ”Mut kyl me, sanoisin että ehkä, kunnan tasolla nii olis ollu kiva et se, ois heti samantien määritely. Et millä tavalla opetetaan ku meil kuitenkin on ne tosi hyvät työkalut.”*

Tiedollista tukea saatiin myös erityistilannetta varten perustetun, digitutoreista koostuvan erityisryhmän kautta. Ryhmän jäsenet pyrkivät neuvomaan ja ohjeistamaan opettajia etäopetuksen aikana ilmenneissä tilanteissa.

*H3: ”perustettiin se, pieni erityisryhmä ja he jako sen Teamsin kautta ja vastaili sitten, puhelimeen sellaset ihmiset joiden ei tarvinnu opettaa samanaikas”*

Digitutorit saivat tiedollista tukea, kun kunnan kaikkien koulujen digitutorit kokoustivat kerran viikossa verkkotapaamisessa. Näissä tapaamisissa oli mukana myös kunnan erityisryhmän jäsen. Tapaamisissa kartoitettiin etäopetuksen sujumista, jaettiin tietoa sekä kartoitettiin tuen paikkoja.

*H3: ”Nyt oli tässä etäaikana sitte, kerran viikossa verkkotapaaminen jossa käytiin vähän läpi että. Miten on hommat sujuneet ja, minkälaisia asioita on ollu esillä ja, mihin tarvitaan tukea ja. Se meidän vetäjä oli sitte mukana siinä erityisryhmässä jonka kaupunki perusti ja, vei sinne terveisiä ja toi sieltä meille että. Tällä tavalla, käytiin niitä viikottain ihan läpi sitte”*

Lisäksi opettajat saivat tiedollista tukea, kun ITC-pedagogi koulutti ja opetti erilaisten työkalujen käyttöä Meetissä, Zoomissa tai Teamsissa.

*H8: ”ICT-pedagogi niin hän tarjosi joka viikko, oli tälläsiä Meettejä tai Zoomeja tai Teamsejä, missä mistä hän opetti ja koulutti näiden, työkalujen käyttöä. Ja, et mä koen et, ymmärsin et sieltä ilmeisen hyvin, sai sitä apua ja tukea.”*

Tiedollista tukea saatiin koulu yhteisöstä, koulun mainittiin antaneen ohjeita toimintatavoista. Lisäksi tietoa etäopetuksen sujumisesta saatiin koulu kohtaisissa kokouksissa.

*H4: ”Ja koulultakin tuli sitten lisää ohjeita.”*

*H2: ”Meillä on ollut, yks, sellainen kokous. Muistaakseni huhtikuussa. Me ollaan toki iso koulu, jossa jokainen opettaja vuorollaan sai sit pienen hetken käyttää ja kertoa että, miten tää etäopetusjakso siihen mennessä oli sujunut.”*

Tiedollista tukea tarjosivat lisäksi kollegat omalta koululta ja laajemmassa mittakaavassa. He olivat valmiita auttamaan ja jakamaan omaa tietämystään toinen toisilleen. Tiedollinen tuki ilmeni opastuksena, ongelman ratkaisuna ja keskusteluna etätyöhön liittyvistä asioista. Tiedollista tukea jaettiin niin etäyhteyksien, puheluiden kuin erilaisten pikaviestisovellusten kautta.

*H6: ”Sitten ihan, oman koulun kollegan kanssa yhen kollegan kanssa käytiin näitä Teams-juttuja läpi”*

*H2: ”Et mä oon toiminut digitutorina monta vuotta et mä oon sit ehkä vähän työllisti siihen alkuun myös se et mä sain aika paljon sit puhelinsoittoja työkavereilta. Et miten mä saan tänne Pedanetiin laitettua ja miten mä voin tehdä tän ja miten tää toimii.”*

*H5: ”sitte mä soitin meijän koulun opettajille kun Formsiin tai siihen Qridiin halusin jotakin koulutusta niin kyllä ne niit, aivan ihanan ystävällisesti sitte koitti puhelimessa mulle jeesata.”*

*H8: ”Ja siis meil oli, WhatsAppissa pariki ryhmää, et mis oli koko henkilökunta. Toinen oli, avun pyyntöä varten. Et vaikka just digitukea varten.”*

*H9: ”muitten opettajakavereitan kanssa, keskusteli ympäri Suomee tai sitten tämän kaupungin sisällä. Ja kuuli niitä erilaisia tapoja toimia ja fiiliksiä miten kukaki kokee asioita. Niin se autto.”*

Opettajat kertoivat lisäksi sosiaalisessa mediassa saadun tiedollisen tuen olleen tärkeää etäopetuksen aikana. Koska kaikki opettajat olivat tavalla tai toisella uuden edessä etäopetuksen aikana, tarvittiin tiedollista tukea hyvin monenlaisiin asioihin. Sosiaalisen median ryhmissä jaettiin tietoa esimerkiksi erilaisista opetuskäytänteistä etäopetuksen aikana sekä annettiin ja saatiin apua tietotekniikka asioihin. Lisäksi sosiaalinen media tarjosi paljon sellaista tiedollista tukea, jota opettajat eivät olisi itse ehkä osanneet etsiä ja pyytää.

*H4: ”Ja mä yritin tehdä kaikkia polleja ja kysymyksiä, kysellä että miten ootte hoitanut tämän asian ja eri opettajat nosteli”*

*H7: ”Ja sit kun on ryhmiä missä on tuhansia jäseniä niin sieltä melkein aina ku kysyy niin, joku innokas vastaa.”*

*H7: ”en mä tiedä oisinko mä ees tajunnu semmosta kaivata ite. Mutta kun joku muu keskusteli siitä aiheesta niin huomaa että hei vitsi toihan on hyvä juttu mäpä otan kans käyttöön. Sit saatto kysyy että mistä mitä miten”*

Huoltajat antoivat tiedollista tukea opettajille kertomalla oppilaiden ja opiskelijoiden etäopetuksen etenemisestä ja kohdatuista haasteista. Opettajille tämä huoltajilta saatu tiedollinen tuki oli tärkeää, sillä sen avulla opettajat kokivat pysyvänsä paremmin tilanteen tasalla oppilaiden ja opiskelijoiden opintojen etenemisestä. Lisäksi opettajien omat oppilaat antoivat opettajilleen tiedollista tukea ohjeiden ja neuvojen muodossa.

*H1: ”Ja vanhemmat tosiaan, vastaili puhelimeen ja, soitteli minulle päin ja, näin. Että sillä tavalla oli, koko ajan niin ku tiesi että missä mennää.”*

*H1: ”ja tämmönen just avoimesti ku keskustellaan perheen kanssa että jos, vanhempi sanoo että nyt meil on haasteita, niin sitte yhdessä mietitään että mitä, miten me tästä selevitää”*

*H9: ”Ja huomashan sen että sieltä paljon tuli myös apuja, myös mua autettiin oppilaat autto muaki. Mä olin aina että nyt ope ei kyllä tiä että mitenhän tää toimii saatoin kirjottaa tän jossain livekeskustelussa ja joku autto ja, tai joku ei tienny ja jos en heti ollu vastaamassa ni joku jo siellä autto että katopa sieltä ja löytyskö tuolta ja hei nyt mä löysin täältä ja, että sitten. ”*

Opettajat etsivät ja saivat tiedollista tukea opetus- ja arviointiohjelmistojen työntekijöiltä. He jakoivat tietoa myös koulutusten avulla. Tämän kaltaista tiedollista tukea hakiessa hankalaksi koettiin korrektiin, asiayhteyteen sopivan kielen löytäminen. Tämä saattoi muodostaa kynnyksen avun pyytämiselle.

*H9: ”meille pijettiinki Qridiltä, ihan oli koulutusiltapäivä etänä siinä jossain vaiheessa”*

*H5: ”no kyllähän mä sieltä chatistakin joskus kysyin jotakin ja sitte ne heti vastasi että kyllä sai heti apua sieltäkin siinä chatissa mutta onhan se että osaako kysyä oikein että saa sen toimivan vastauksen, onko ne käsitteet millä minä kysyn oikeita. Siinä mul on se kynnys et jos mä sanon että tuo täppä ei toimi ni minun pitäis tietää mikä täppä ja minkä niminen se on ja miten se mulla ei toimi.”*

Opettajat kertoivat hakeneensa ja saaneensa tiedollista tukea Työsuojelusta, jossa neuvottiin ja ohjeistettiin erilaisten opettajan työnkuvaan liittyvien asioiden kanssa.

*H9: ”Mut piti tukeutua työsuojeluunki sitte että.. tilanne on tämmönen ja sitä kautta selvitellä asiaa. ”*

Taulukko 5. Tiedollisen tuen osuus tuloksista tiivistettynä.

Tuen luokka	Tiedollinen tuki
Keneltä saatiin	Koulutuksen järjestäjä Rehtori Kollegat Digitutorit IT-tuki ITC-pedagogi Huoltajat Oppilaat Arviointi- ja opetusohjelmistojen työntekijät Sosiaalisen median yhteisöt Työsuojelu

Keneltä toivottiin lisää kyseistä tukea tai tarkennuksia siihen	Opetuksen järjestäjä
---	----------------------

## 6.2.2 Aineellinen tuki

Yksi etäopetuksen sujuvan toiminnan mahdollistaja oli opetuksen järjestäjän tarjoama aineellinen tuki. Vastausten perusteella näyttäisi siltä, että jos kunnissa oli sijoitettu teknologiaan, opettajien työ lähti sujuvammin käyntiin etäopetuksessa.

*H7: ”toisaalta välineet on kuitenkin jo sillai kohillaan että. Meiänki koulussa oli tosiaan lähes yhen suhe yhteen laitteet oppilaille antaa niin sehän oli ihan loistava tilanne.”*

*H7: ”Meillä oli kunnassa se [Qridi] oli käytössä oleva ohjelma ja siitä oli koulutukset, syyspuolella. Ja sitä kautta se oli lanseerattu kaikille käyttöön”*

Opettajien aineellisena tukena konkreettisesti toimivat muut opetustoimintaa helpottavat ihmiset, kuten harjoittelijat, koulunkäynnin ohjaajat, erityisopettajat, resurssiopettajat ja opinto-ohjaajat.

*H2: ”tää harjoittelija pääsiäisen jälkeen tuli oikeesti remmiin mukaan, niin se helpotti mua hirveästi koska hänhän piti sitten, tällaiset, Jipsin kautta tällaisia, videopuhelujuttuja.”*

*H2: ”Sit ne lapset joilla, muutenkin koulunkäynti oli haastavaa. Niin se oli erityisen haastavaa sitten nyt etäopetusjakson aikana. Mut et sitten, mä sainkin siihen erityisopettajan. Sitten vielä, koulunkäynnin ohjaajan mukaan.”*

*H6: ”meillä oli sitten viimeisinä viikkoina kun siinä pari, kaveria meinas hyytyä vähän väsymykseensä. Niin, koulunkäynnin ohjaaja apuna. Ja sitten sovittiin niille muutamalle oppilaalle sitten että ne tekee jotkut tietyt tehtävät, sinä päivänä sen ohjaajan kanssa, yhdessä Teamsin kautta. ”*

*H3: ”Meillähän sitten, erityisopettajat kyseliki listaa että. Kaikilta luokanvalvojlta että onko semmosia tilanteita että tarviis selvitellä, ja sit he opojen kanssa oli yhteyksissä sinne vielä tarkemmin”*

Aineellisesta tuesta kerrottaessa opettajat mainitsivat kollegojen jakaneen erilaisia ideoita ja materiaaleja toinen toisilleen tarpeen vaatiessa tai vapaaehtoisesti helpottaakseen toinen toistensa työtaakkaa. Opettajat jakoivat myös suunnitteluvastuuta keskenään siten, että yksi opettaja valmisti jotkin tietyt materiaalit ja toinen toiset. Nämä materiaalit sitten jaettiin kaikkien kesken.

*H1: ”kaikki, autettiin toisiamme ja jaettiin materiaalia ja, tuli saatto kysyä joku että ”onko sulla jotaki valmiina tähän”. Tai sitte ei kukkaan kysynykään mittään vaan laitettiin vaan vaikka Whatsupp -ketjuun että ”hei mie tein tämmöse, opetusvideon ottakaa jos haluatte käyttää ”*

*H5 ”me vähän jaettiin sitä suunnitteluvastuuta että X teki, X ja tuo Y teki semmosia ihan opetusvideoita että matematiikkaa esimerkiksi semmosen pienen pätkän videoita että ku laskettiin rahaa että jos Sailalla on 13 euroa ja Marialla on 8 niin miten lasketaan siitä, ne rahat oli siinä pöydällä että mikä se on se erotus ja niin edelleen”*

*H2: ”työkavereiden kanssa et me voidaan jakaa vastuuta. Et mä tein, matikan opetusvideoita ja sit toinen ope teki jotain muuta ja sit kolmas teki jotain muuta”*

Etäopetuksen aikana opettajat pyrkivät hyödyntämään omia ja toistensa vahvuuksia. Omat taidot ja osaaminen pääsivät esiin esimerkiksi erilaisia opetusmateriaaleja valmistettaessa.

*H5 ”että jaettiin sitä osaamista ja taitoa kun meillä on vähän jokaisella semmoset omat erityisosaamisemme ja sitä sitten riemurinnoin jaettiin”*

Erilaisia etäopetukseen soveltuvia oppimateriaaleja ja jopa valmiita oppitunteja sisältöineen jaettiin myös sosiaalisen median ryhmissä. Näitä ideoita opettajat parantelivat ja muokkasivat omaan käyttöönsä tarpeen vaatiessa. Lisäksi erilaiset internet sivustot tarjosivat aineellista tukea valmiiden materiaalien muodossa. Opettajat joutuivat kuitenkin käyttämään omaa harkintaansa erilaisten materiaalien valinnassa.

*H1 ”Ja just näitä että ku joku heittää jonku idean, niin että sitte, parantelee sen ikään ku omaan käyttöönsä. Niin, Pinterest on semmonen ikuinen, aivan loistava aarreaitta missä keksii, kauheesti pystyy löytää sitä matskua ja tekemistä ja että mitä vois tehdä kotona.”*

*H5: ”mutta on sieltäkin kyllä se perkaaminen että mikä on lapsille sopivaa ja mikä siihen tilanteeseen ja siihen asiayhteyteen sopi. Oli siinä sitä hakemista. Kaikki*

*maholliset, mitä vaan keksit, mitä mä nyt sanoisin, Alakoulun aarreaitta, Yle, luojan kiitos siellä on niitä, siel on paljon, Luontoportti”*

Taulukko 6. Aineellisen tuen osuus tuloksista tiivistettynä.

Tuen luokka	Aineellinen tuki
Keneltä saatiin	Opetuksen järjestäjä Toiset opettajat Erityisopettaja Resurssiopettaja Koulunkäynnin ohjaaja Opinto-ohjaaja Sosiaalinen media
Keneltä toivottiin lisää kyseistä tukea tai tarkennuksia siihen	

### 6.2.3 Emotionaalinen tuki

Opettajat saivat emotionaalista tukea ja osoittivat sitä toisilleen yhteisissä keskusteluissa. Yhdessä kollegojen kanssa pohdittiin ja refleктоitiin erilaisia asioita. Lisäksi opettajat osoittivat suurta halukkuutta toistensa auttamiseen. Etäopetus vaikutti opettajien jaksamiseen monella tapaa, mutta kollegoiden olemassaolo näytti lisäävän psyykkistä mukavuutta.

*H2: ”Toki näiltä kahdelta työkaverilta, näiltä mä sitä sain. Tää oli ehkä se, meidän pelastusrenkas sitten. Et me pystyttiin sitten niitä asioita, refleктоimaan ja, pohtimaan yhdessä.”*

*H1: ”Mutta, onneks mulla oli tosiaan se työpäri niin, että hänen kanssaan. Ja toisiamme tukien että, totta kai hänelläki oli, sitä haastetta siinä jaksamisen kanssa. ”*

*H9: ”pystyin hänelle sanottaan sitä mun ajatusmaailmaa. Et se oli varmasti semmonen ihan yks suurimpia asioita. Että koska joku ymmärsi, näki sen, ja sit vielä tarttu siihen ja autto mua.”*

Yhteistä hyvää olotilaa ja huumoria pyrittiin vaalimaan esimerkiksi pikaviestipalveluiden avulla. Emotionaalinen tuki tuleeikin näkyväksi toisten ihmisten seurassa rentoutumisena ja hauskanpirona.

*H8: ”No joo. Ja siis meil oli, WhatsAppissa pariki ryhmää, et mis oli koko henkilökunta... Ja sitte toinen oli semmonen hupiryhmä et missä kirjoteltiin ja, muuta. Ja yks tämmönen illanvietto me järjestettiin että, oli kuohuvat, siinä netin välityksell”*

Vastauksista ilmeni kuitenkin, että jatkuva avoin ja yhteistyön täyteinen opetus myös verotti opettajien psyykkistä hyvinvointia, aiheuttaen esimerkiksi riittämättömyyden tunteita.

*H9: ”kollegatki pystyy seuraamaan että nyki ku meillä oli monta työntekijää tietenki tässä ku on erityisopettaja ja kaikki että. Se on niin avointa se sun opetus mitä se ei yleensä välttämättä ole.. siellä normiarjessa, koulussa. Niin niin sillä lailla semmosta henkistä painetta ehkä.. ja tulikin että sitä riittämättömyyden kokemusta tosi paljon.”*

Esimiehet tarjosivat emotionaalista tukea etäopetuksen aikana eri tavoin. Rehtori osoitti empatiaa opettajia kohtaan ja oli muutenkin armollinen. Opettajia muistutettiin esimerkiksi kiinnittämään huomiota omaan jaksamiseensa. Lisäksi rehtorit pitivät opettajien puolia erilaisissa tilanteissa.

*H4: ”johtaminen on semmosta, on ne tosi ystävällisiä kyllä ja siis meidän pomo, yläasteen reksi varsinkin on tosi opettajamyönteinen, vanha opettaja itekkin, aina pitää opettajien puolia. Niin siinä hirveesti on, näkyy semmonen, kunhan nyt kaikki menee lakikirjojen mukaan niin ei kukaan pysty haastaan oikeuteen”*

*H6: ”Meillä oli hyvin semmoiset, tsemppaavat esimiehet. Ne kyllä kannusti ja tuki ja muistuttelivat kyllä siitä jaksamisestakin. Useampaan otteeseen. Aika, armollinen on meidän, esimiestasoo ollut.”*

Kaikki opettajat eivät kuitenkaan kokeneet saaneensa tarpeeksi emotionaalista tukea esimiehiltään. Opettajien mielestä jo pelkkä kuulumisten kysyminen esimerkiksi lähiovetuspäivien aikana tai soittaen olisi osoittanut rehtorien emotionaalista tukea.

*H2: ” Sehän ois riittänyt kun ois vaikka soittanut kerran viikossa. Ja kysynyt että kuinka menee ja mitä kuuluu. Et meillä kuitenkin on, kolme rehtoria työskentelee meidän yhtenäiskoulussa. Et ehkä sitä ois voinut, jollain tavalla jakaa. Koska se esimiehen tukihan on äärimmäisen tärkeä kyllä tällaisessa tilanteessa.”*

Opettajat kertoivat vastaanottaneensa emotionaalista tukea läheisiltään. Opettajat kertoivat esimerkiksi puolisoitten tarjoamista mahdollisuuksista keskusteluun.



*H2: ”Mulla mies opettaa tossa seinän takana kans hän on ammatillinen erityisopettaja että täällä oli opettajanhuone meillä kotonakin.”*

*H5: ”Mies on myös opettaja niin aika paljon pohdittiin tässä sitä että, missä muussa työssä, voidaan heittää, näin lyhyellä varoitusajalla. Oikeesti aivan, ihan, tavallaan muihin hommiin.”*

Taulukko 6. Emotionaalisen tuen osuus tuloksista tiivistettynä.

Tuen luokka	Emotionaalinen tuki
Keneltä saatiin	Toiset opettajat Rehtori Puoliso
Keneltä toivottiin lisää kyseistä tukea tai tarkennuksia siihen	Rehtori

#### 6.2.4 Arvostava tuki

Enemmän arvostavaa tukea toivottiin opetuksen järjestäjältä ja rehtoreilta, vaikka rehtorien mainittiin myös antaneen arvostavaa tukea. Arvostavan tuen katsottiin ilmenevän kannustuksena, tsemppaamisena ja kiitoksena tehdystä työstä.

*H2: ”Ehkä samaa tukea oisin kaivannut myös sieltä, opetuksen järjestäjältä ja esimieheltä. Et vähän ois, tsempannut ja sparrannut meitä, opeja sitten.”*

*H6: ”Meillä oli hyvin semmoiset, tsemppaavat esimiehet. Ne kyllä kannusti ja tuki ja muistuttelivat kyllä siitä jaksamisestakin. Useampaan otteeseen. Aika, armollinen on meidän, esimiestaso ollut.”*

Tsemppauksia ja kannustusta saatiin lisäksi kollegoilta ja omilta oppilailta. Etäopetus näyttäisikin osassa tapauksista lähentäneen myös opettajien ja oppilaiden välejä. Myös eräänlainen me-henki opettajien ja oppilaiden eli koko luokan kesken näyttäisi vahvistuneen yhteisen kokemuksen myötä. Oppilaat tuntuivat arvostavan opettajien halukuuta auttaa, ja sitä, että monet opettajat korostivat olevansa oppilaiden tavoitettavissa matalalla kynnyksellä.

*H1: ”Tai, vaan että kaikki oli sillä tavalla, kannustavalla asenteella koko ajan että ”hei hyvä idea” ja, ”miepä otan nappaan tuosta tuon”.”*

*H9: ”Että puolin ja toisin ettei pelkästään se että mä tsemppasin oppilaita tai autoin niitä vaan että myös oppilaat autto myös ja myös toisiaan. Tsempattiin ja autettiin ja oli semmonen hirveen hyvä flow koko ajan päällä.”*

Opettajat kokivat myös saaneensa arvostavaa tukea oppilaiden huoltajilta eri muodoissa. Aina kiitokset ja kannustukset eivät tulleet selkeästi suoraan, vaan opettajat ikään kuin rivien välistä lukemalla tulkitsivat saaneensa arvostavaa tukea kiitosten ja tsemppausten muodossa.

*H9: ”osalta sitte tuli kiitosta että voi ku hienosti hoijat ja, hyvä kun vaaditaan tämmöstä ku tämä nykyajan koulu on että aivan mahtavaa hommaa”*

*H2: ” Monesti vanhempi kun mä olin lapsen kans videopuheluyhteydessä niin, monesti sieltä tuli sen lapsen jälkeen myös vanhempi, juttelemaan mun kanssa. Jotenkin mä koin että mä sain, vanhemmilta ehkä vähän semmoista piilotsemppaustakin.”*

*H6: ”Mä koin henkilökohtaisesti oman luokan vanhemmilta kun mä sain, Wilma-viestejä, vastauksia niistä minun omista palautteista. Ne, tosi isona kiitoksena.”*

Vastauksista ilmeni, että opettajat kokivat saaneensa arvostavaa tukea yleisesti myös mediasta eri tahoilta. Esimerkiksi hallituksen päättäjien puheenvuoroissa ilmaistiin kehuja ja kiitoksia opettajille.

*H8: ”Ja mä oon nyt tottunu et opettajat sitä nyt aina sillan tällön mediasta sitä saa. Mut ehkä tänä vuonna, tai tänä keväänä nii kiitosta tuli enemmän.”*

*H2 ” Kyllähän opetusministeri meitä kiitteli”*

Taulukko 7. Arvostavan tuen osuus tuloksista tiivistettynä.

Tuen luokka	Arvostava tuki
Keneltä saatiin	Rehtori Toiset opettajat Huoltajat Oppilaat Media → esimerkiksi hallitus
Keneltä toivottiin lisää tukea tai tarkennuksia siihen	Rehtori

## 7. Johtopäätökset ja pohdintaa

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, keneltä opettajat saivat tai toivoivat saavansa tukea kevään 2020 etäopetuksen aikana. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, millaista tukea eri tahot antoivat. Analyysin myötä saadut tutkimustulokset osoittivat, että opettajien suurimman tuen lähteen etäopetuksen keskellä muodosti koulu yhteisö. Myös Jäppinen (2012) on korostanut koulu yhteisön merkitystä yhteiskunnan ja koulun välisten jännitteiden keskellä. Hänen mukaansa koulu kyllä selviää erilaisista jännitteistä, jos koulu yhteisö uskoo itseensä. Tämä yhteisön usko itseensä edellyttää vahvaa yhteenkuuluvuutta eli koheesiota. Yhteenkuuluvuuden keskeinen osa on yhteisiin pelisääntöihin sitoutuminen.

Tämän tutkimuksen tulokset tuovat ilmi, että yhteinen strategia sekä opetuksen järjestäjän ja oman koulun esimiesten tarjoamat kaikkia koskevat toimintamallit ja selkeät ohjeet osoittautuivat tärkeiksi etäopetuksen onnistumiselle. Kun opettajille oli annettu selkeät yhteiset toimintaohjeet, pystyivät opettajat keskittymään paremmin opettamiseen. Samalla varmistettiin oppilaiden ja opiskelijoiden tasavertainen asema poikkeusolojen opetuksessa. Yhteiset kaikkia opettajia koskevat linjaukset myös varmistavat sen, ettei etäopetus ole vain yksittäisten opettajien tekemien valintojen ja mieltymysten mukaan toteutettua.

Ahon (2011) mukaan työyhteisö voikin tukea opettajan selviytymistä ja jaksamista luomalla selkeät toimintatavat siihen, miten yhteisönä toimitaan tietyissä tilanteissa. Tällöin opettaja voi luottaa siihen, että saa tarvittaessa tukea myös muilta työyhteisön jäseniltä. Erittäin tärkeää on myös avoin ja armahtava keskustelukulttuuri. Opettajien pitää pystyä tuomaan yleiseen keskusteluun itseään vaivaavat ja ahdistavat asiat. Tässä tutkimuksessa selvisi, että opettajat kokivat avoimen ja keskustelemaan työyhteisön kannattelevan heitä etäopetuksenkin aikana. Kun kollegoiden ja esimiesten kanssa pystyttiin puhumaan asioista rehellisen suoraan, kokivat opettajat jaksavansa paremmin toteuttaa työtään etäopetuksessa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tutkimus etäopetusajalta (2020) korostaa myös paikallisen tason johtamista, jossa tulee entistä enemmän huomioida henkilöstön hyvinvointi. Opetus- ja ohjaushenkilöstöä tulisi myös tukea etäopetuksen järjestämisessä ja siihen liittyvissä käytänteissä. (Karvi, 2020.)

Koulu yhteisön sisältä eniten tukea opettajille tarjosivat toiset opettajakollegat. Eniten heiltä saatiin tiedollista (kuten välineistöön liittyvää neuvontaa) ja aineellista (esimerkiksi oppimateriaalia) tukea. Tämä tutkimus antaa viitteitä siihen, että opettajien kannattaisi jatkossakin suosia erilaisia digitaalisia jakelukanavia myös lähiopetuksen aikana. Lähiopetuksessa yhteinen ideointi ja ideoiden jakaminen

tapahtuu usein epämuodollisissa ja satunnaisissa kohtaamisissa, joista ei jää mitään konkreettista tallennetta. Etäopetus saattaa toimia opettajille kannusteena jopa kansainvälisen yhteistyön tekemiseen ja rajoja rikkovaan yhteistyöhön (Schleicher, 2020). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että etäopetus näyttäisi kasvattaneen ainakin opettajien ja opetus- ja arviointiohjelmistojen työntekijöiden välistä yhteistyötä. Tulevaisuudessa etäopetus saattaa olla kasvava opetusmuoto, joten onkin hyvin tärkeää, että opettajien mielipiteet ja ajatukset otettaisiin huomioon erilaisia etäopetukseen soveltuvia ratkaisuja suunniteltaessa.

Opettajakollegoilta saatiin myös emotionaalista tukea, joka ilmeni yhteisenä keskusteluna, pohdintana ja reflektointina. Aho (2011) huomauttaakin, kuinka tärkeää olisi, että jokaiselta opettajalta löytyisi työyhteisössä kollega, jonka seurassa voi olla oma itsensä ja jonka kanssa voi keskustella niin työasioista kuin muistakin arkipäiväisistä asioista työpaikalla. Vaikka etäopetuksessa opettajat eivät päässeet kohtaamaan toisiaan päivittäin, keskusteluyhteys toisiin pystyttiin säilyttämään puhelinten ja videokokousten avulla. Tulosten valossa voitaisiin sanoa, että yhteistyö kollegoiden kanssa etäopetuksen aikana oli jopa tiiviimpää kuin normaalissa kouluarjessa. Lisäksi osa opettajista näytti huomanneen yhteistyön edesauttavan työn kuormittavuuden hallintaa ja työssä jaksamista. Tulokset ovat yhteneväisiä Ahtiaisen ja kollegoiden (2020) tutkimustulosten kanssa. Heidän kyselynsä vastasi 5361 opettajaa, joista noin kolmasosa raportoi kasvaneesta yhteistyöstä muiden opettajien kanssa, kolmasosa kertoi yhteistyötä olleen yhtä paljon ja kolmasosa vähemmän kuin ennen poikkeusolojen alkamista. Myös FREEEDIN tutkimustuloksissa (2020) huomionarvoisena asiana pidettiin etäopetuksen aikana kukoistanutta opettajien yhteisöllisyyttä.

Jäppisen (2012) mukaan koulu yhteisössä yhteenkuuluvuuden tunnetta lisäävät muun muassa avoin tiedonkulku, kannustaminen, tasapuolinen kohtelu, työroolien selkeys sekä riittävä palaute ja hyvä johtaminen. Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että etäopetusjakson aikana opettajat halusivat pitää yllä koulu yhteisönsä yhteenkuuluvuuden tunnetta monin eri tavoin. Opettajat esimerkiksi jakoivat ja vastaanottivat kollegoiltaan erilaisia opetusideoita, osaamista sekä kannustusta. Huoltajien oppilaille ja opiskelijoille kotona antama konkreettinen tuki näyttäisi tämän tutkimuksen valossa helpottaneen opettajien työtä suunnattomasti. Lisäksi avoin tiedonkulku huoltajien ja opettajien välillä sekä huoltajilta saatu kannustava palaute paransivat etäopetuksen laatua. Tulokset ovat linjassa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (2020) toteuttaman tutkimuksen kanssa, jossa selvisi, että etäopiskelun aikana kodin tuen merkitys kasvoi perusopetuksessa ja toisella asteella. Tulosten mukaan saadun tuen vaihtelevuus aiheutti kuitenkin eriarvoisuutta tasa-arvoisen oppimisen edellytyksissä. (Karvi, 2020.)

Opettajat olisivat toivoneet kouluuyhteisön sisältä enemmän tukea etenkin esimiehiltään rehtoreilta. Heiltä kaivattiin etenkin arvostavaa tukea, joka olisi voinut näkyä tsemppauksena tai kiitoksena. Lisäksi osa haastelluista toivoi rehtoreilta emotionaalista tukea. Opettajat olisivat toivoneet rehtorin kysyvän esimerkiksi kuulumisia. Ahon (2011) mukaan juuri rehtorin merkitys koulun yhteisöllisyyden luomisessa ja ylläpitämisessä onkin suuri. Myös koulua johtavien rehtorien suhtautuminen muutoksiin näytti tämän tutkimuksen valossa vaikuttavan opettajien saamaan tukeen etäopetuksen aikana. Rehtori kykeni nimittäin omalla toiminnallaan epäämään opettajille tarjottua tukea, esimerkiksi kieltäytymällä koulutustarjonnasta, joka olisi voinut edesauttaa opettajien työn sujuvuutta etäopetuksessa. Myös Salmela-Aro ja hänen kollegansa (2020) korostavat rehtoreiden roolia kriisiaikana, sillä kriiseissä tukeudutaan melko usein johtajiin, jolloin heidän merkityksensä yhteisössä korostuu.

Kun koulua kehitetään tulevaisuusorientoituneesti, olisi tärkeää huomata, ettei pelkkä yksilöiden oppimisen tukeminen tai ylimmän johdon toteuttama strateginen kehittäminen riitä. Keskeistä olisi kehittää ja tukea monitasoisesti opettajia, koulun johtoa ja koko koulua organisaationa. (Hökkä, 2015.) Etäopetukseen siirtyminen edellytti kaikilta (Suomen) kouluilta ja niissä työskenteleviltä opettajilta isoa digiloikkaa. Tässä tutkimuksessa ilmeni, että opettajat kokivat siirtymän etäopetukseen helpommaksi sellaisissa kouluissa, joissa oli tulevaisuusorientoituneesti panostettu tietoteknisiin välineisiin ja opettajien tietotekniseen osaamiseen. Etäopetus saatiin sujumaan, jos kunta oli sijoittanut esimerkiksi tietokoneisiin ja sähköisiin arviointia sekä oppimista- ja opetusta tukeviin ohjelmiin. Tutkimus nosti esiin myös sen, kuinka merkittävä rooli koulujen tieto- ja viestintäteknologiaan erikoistuneilla opettajilla oli siinä, että etäopetus saatiin sujumaan toimivasti.

On myös havaittu, että aineellinen tuki laskee stressiä (Cohen & Wills, 1985). Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että ne opettajat, jotka aloittivat etäopetuksen toimivilla välineillä ja osaamisella, kokivat siirtymän etäopetukseen vähemmän stressaavaksi kuin ne opettajat, jotka joutuivat räpiköimään matalan osaamisen ja vähien laitteiden kanssa. Nämä tulokset täydentävät aikaisempaa tutkimusta (Salmela-Aro, ym. 2020), jossa havaittiin, että koronavuonna uupuneita opettajia yhdisti kokemus heikoista digitaidoista.

Klapprothin ym. tutkimus (2020) osoitti, että jos etäopetukseen liittyvät stressinaiheuttajat kytkettyivät opettajien matalaan kokemukseen omasta tietoteknisestä kompetenssista, opettajat käyttivät stressin käsittelyyn enemmän häiriintyneitä selviytymisstrategioita (kuten alkoholia). Olisikin tärkeää pohtia, miten opettajien tietoteknistä kompetenssia voitaisiin kasvattaa ja kehittää. Tämä tutkimus antaa viitteitä siitä, että toimivina tukimuotoina voitaisiin pitää koulutuksia ja

esimerkiksi tutoropettaja-toimintaa. Tutkimustulokset antavat perusteluita siihen, että koulujen digitukihenkilöstöverkoston kehittämiseen olisi syytä panostaa ja lisäksi tukihenkilöstön osuutta kouluissa ja kunnissa kannattaisi vahvistaa. Tulos on linjassa Salmela-Aron ym. tutkimuksen (2020) kanssa. Myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tekemänä tutkimus (2020) osoittaa, että opetus- ja ohjaushenkilöstön digitaalista ja pedagogista osaamista tulisi vahvistaa kaikilla koulutusasteilla sekä varmistaa laitteiden ja ohjelmistojen tasapuolinen saatavuus. Salmela-Aron kollegoineen tekemä tutkimus (2020) kannattaa myös digitaitojen vahvistamista, sillä näin voitaisiin jatkossa ennalta ehkäistä etätyöuupumuksen kehittymistä ja vahvistaa koulujen kykyä reagoida nopeisiin muutoksiin (resilienssiä).

Pohjaa tietotekniikan käyttöön saadaan myös opettajankoulutuksessa. Yksi vaikuttava tekijä opettajien tietotekniseen valmiuteen voi löytyä koulutuksesta. Nuoremmat opettajat ovat saattaneet saada opettajankoulutuksessa enemmän tietoteknisiä valmiuksia kuin vanhemmat opettajat. Nyt, kun etäyhteydet ovat tulleet monille opettajille tutuiksi, esimerkiksi täydennyskoulutuksiin osallistuminen voitaisiin hyvin toteuttaa webinaarien ja verkkokoulutusten avulla. Tällöin säästyttäisiin myös opetustyöstä poissaolemiseen ja sijaisten hankintaan liittyviltä ongelmilta. Lisäksi etäyhteydet mahdollistaisivat sen, ettei opettajien tarvitsisi aina matkustaa koulutusten perässä. Tällöin myös kynnys osallistua koulutuksiin voi pienentyä. Opettajankoulutus saattaa vaikuttaa lisäksi työelämässä olevien opettajien valmiuteen hakea sosiaalista tukea työlleen. Tällä hetkellä esimerkiksi suomalaisessa opettajankoulutuksessa harjoitellaan yhteistyötaitoja ja esimerkiksi yhteisopettajuutta työtapana. Vanhemman kansan opettajat ovat valmistuneet ammattiin, johon on liittynyt ajatus yksin luokkansa kanssa pakertavasta opettajasta.

Kun työntekijän työ tai ammatillinen rooli muuttuu ulkoapäin ilman, että työntekijä voi siihen vaikuttaa, syntyy usein tarve oman identiteetin neuvottelulle. Mikäli tälle ei tarjota tilaa ja aikaa työpaikalla, tilanne saattaa aiheuttaa jatkuvaa ristiriitaa työn ulkoisten vaatimusten ja työntekijän sisäisen tilan välillä. Pitkällä aikavälillä tämän kaltainen jännite rappauttaa ammatillista identiteettiä ja saattaa johtaa esimerkiksi uupumiseen. (Hökkä, 2015.) COVID19 pandemian aikainen etäopetukseen siirtyminen toi opettajien eteen yllättävän ja ennakoimattoman muutoksen. Tämä saattoi aiheuttaa opettajille tarpeen tarkastella omaa työtään ohjaavaa käyttöteoriaansa, joka muodostaa sen ammatillisen viitekehikseen, mikä ohjaa opettajan työtä.

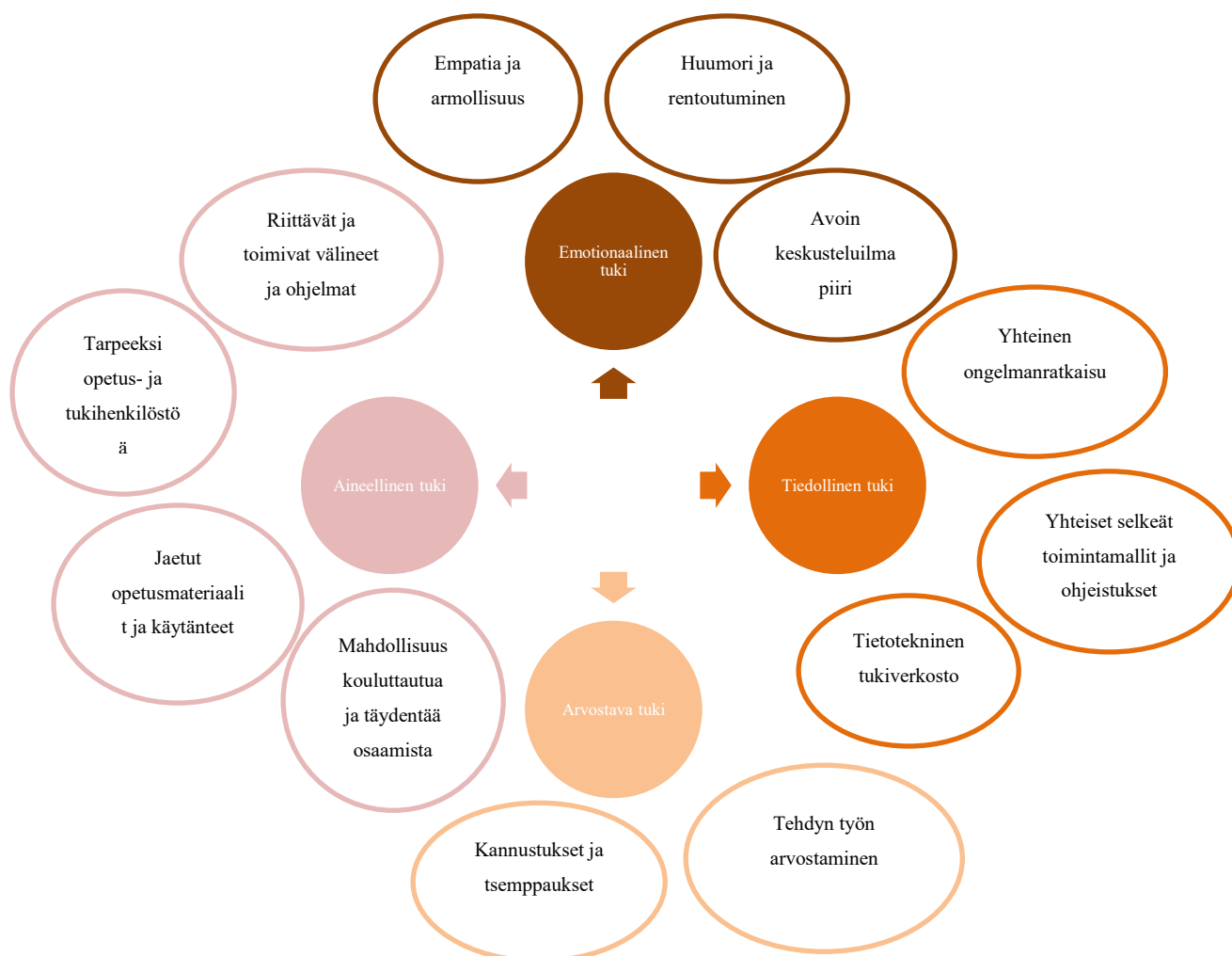
Tämän tutkimuksen tulosten perusteella näyttäisi siltä, että opettajat muokkasivat omaa käyttöteoriaansa vahvemmin kohti yhteistyön tekemistä. Etäopetuksen eteen tuomia vaatimuksia ja työnkuvan kokonaisvaltaista muutosta keuhettiin paremmin, jos asioista pystyttiin keskustelemaan

toisten opettajien ja esimiesten kanssa. Opettajien ammattiryhmä kohtaa työssään muutoksia melko usein, koska opetuksen tulee pysyä yhteiskunnan muutosten tahdissa. Etäopetuksen mukanaan tuoma muutos tapahtui kuitenkin pienellä aikavälillä nopeassa tahdissa, joten muutoksen voidaan sanoa olleen melko radikaali. Jatkuvasti kehittyvä opetustyö on kuitenkin melko varmasti lisännyt opettajien valmiutta kohdata muutoksia. Tässä tutkimuksessa selvisi, että työstä saatava sosiaalinen tuki auttoi opettajia hallitsemaan etäopetuksesta aiheutuvaa työkuormitusta. Mikkola (2009) korostaa johtajilta saadun sosiaalisen tuen merkitystä etenkin työuupumuksen ehkäisemisessä ja työtovereiden roolia työkuorman hallinnassa. Jäppinen (2012) esittää lisäksi, että jokaisen opettajan yksittäisillä teoilla on vaikutusta kouluyhteisön koheesioon ja työhyvinvointiin, sekä koulussa oppimiseen. Jos joku opettaja sooloilee tai laistaa töistään, hän huonontaa koko koulun työilmapiiriä. Kouluorganisaation jaettu osaamisresurssi ja jokaisen koulun toimijan riittävät henkilökohtaiset taidot taas muodostavat tukevan pohjan yllättävienkin tilanteiden varalle (Salmela-Aro, ym. 2020).

Tämän tutkimuksen analyysissä selvisi, että opettajat mainitsivat yksityiselämän sosiaalisen tuen lähteistä ainoastaan oman puolisonsa. Mitään selkeitä mainintoja esimerkiksi ystäväistä, muista perheenjäsenistä tai sukulaisista ei löytynyt. Aiemmassa tutkimuksessa on selvinnyt, että ne opettajat, jotka kokivat opettajien stressiin liittyvän äärimmäisen stigman, olivat haluttomampia puhumaan stressistään edes ystävilleen tai perheelleen (Klapproth ym. 2020). Voidaankin pohtia, aiheuttiko etäopetus opettajille stressiä, jota ei pystytty purkamaan yksityiselämän tuen lähteiden kanssa. Toisaalta opettajan työhön liittyy velvoite salassapitoon ja vaitioloon. Kuitenkin juuri opettajien työperäisen stressin ja työuupumuksen kannalta sosiaaliset suhteet myös vapaa-ajalla olisivat opettajille erityisen tärkeitä (Zhang & Zhu, 2007; Lerkkanen ym. 2020). Opettajien kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta olisi syytä pohtia, miten opettajat voivat käsitellä etäopetukseen liittyviä kokemuksiaan. Jos esimerkiksi perheen tai muun lähipiirin kanssa puhuminen tuntuu hankalalta, opettajan tulisi olla tietoinen muista käytettävissä olevista tuen lähteistä. Tämän kaltaisia tuen lähteitä ovat esimerkiksi työterveys ja muut perusterveydenhuoltopalvelut sekä ammattiliitot. Lisäksi monet yksityiset tahot tarjoavat erilaisia kokonaisvaltaista hyvinvointia edistäviä palveluita.

Alla olevaan kuvioon 4 on tiivistetty tämän tutkimuksen kannalta tärkeitä ja huomionarvoisia asioita. Kuvio esittellee etäopetusta tukevia elementtejä sosiaalisen tuen luokittelun kautta. Vastaavasti näiden elementtien puuttumien haittaa etäopetuksen toteuttamista. On kuitenkin syytä huomata, että etäopetus keväällä 2020 tapahtui varsin monenkirjavissa puitteissa. Tämän takia ei voida sanoa, että hyvä ja laadukas etäopetus edellyttäisi kaikkien kuviossa esitettyjen elementtien toteutumista.





Kuvio 4. Etäopetus ja sosiaalinen tuki.

## 7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Eettisesti kestävä tutkimus rakentuu hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattamiselle. Suomessa nämä käytännöt on määritellyt Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. Eettisesti kestävä tutkimus perustuu rehellisyyteen, yleiseen huolellisuuteen ja tarkkuuteen tutkimustyössä. Tämä näkyy tulosten tallettamisessa ja esittämisessä sekä tutkimuksen ja sen tulosten arvioinnissa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2016.) Tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä on esitelty kaikki tutkimuksen tehtävän kannalta olennaiset teoreettiset lähtökohdat. Tutkimuksen teossa on hyödynnetty myös kansainvälistä tutkimusta ja kirjallisuutta. Lisäksi kirjoittaessa on pyritty hyvän

tieteellisen käytännön mukaiseen lähdeviittaukseen. Onkin tärkeää, että muiden tutkijoiden työt ja julkaisut esitellään oikeaoppisella tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012).

Tutkimuksen aineisto koostuu yhdeksän opettajan teemahaastatteluista, joiden keräämiseen ja litterointiin tämän pro gradu -tutkielman tekijä ei ole osallistunut. Cohen ym. (2011) korostavat eettisesti tärkeänä huomiona virallisten haastatteluosuuksien ulkopuolella kerrotun tiedon käyttöä sekä sitä, ettei tutkimus saa tuottaa osallistujille harmia. Tässä tutkimuksessa opettajien tunnistettavuuden riskiä on minimoitu poistamalla henkilöiden ja paikkojen nimiä. Lisäksi litteroituja tutkimusaineistoja on säilytetty suojassa salasanojen takana, eikä niitä ole luovutettu tutkimuksen ulkopuolisten käsiin.

Tutkittavien määrä on tässä tutkimuksessa vain pieni otos koko kohderyhmästä, mutta laadullisen tutkimuksen tavoin tarkoituksena ei ole yleistää tietoa vaan pyrkiä ilmiön laajempaan ymmärtämiseen yksittäisten kokemusten perusteella. Tutkimuksen arvokkuutta lisää kuitenkin se, että aineistoja on saatu sekä Suomessa että ulkomailla opettavilta opettajilta. Lisäksi opettajat opettivat eri luokka-asteita peruskoulusta lukioon. Tutkimuksen luotettavuutta on syytä arvioida myös siitä näkökulmasta, että opettajien osallistuminen teemahaastatteluihin on perustunut vapaaehtoisuuteen. Tämä on saattanut vaikuttaa siihen, millaisia opettajia haastatteluihin on valikoitunut. Haastatteluista nousi esiin ainakin osallistujien kattava tietotekninen osaaminen ja kiinnostunut asenne teknologiaa kohtaan. Lisäksi esimerkiksi haastateltavien väsymys ja mielentila ovat saattaneet vaikuttaa tuloksiin (Cohen ym. 2011). Tutkimuksessa onkin pyritty huomiomaan, että jokainen opettajan antama haastattelu on oma uniikki kokonaisuutensa. Tästä syystä tutkimuksessa on pyritty välttämään liikaa yleistämistä ja tulkintojen tekemistä. Tutkija on siis toiminut refleksiivisesti: ”tosiasioiden” raportoinnin lisäksi tutkija on pyrkinyt aktiivisesti rakentamaan tulkintoja (Guillemin & Gillam, 2004 Hertzin, 1997 mukaan).

Ilmiötä tutkittaessa voisi käyttää myös jotain muuta tutkimusmenetelmää, jolloin mahdollistettaisiin erilaisen aineiston kerääminen. Esimerkiksi narratiivinen tarkastelu opettajien kokemuksista etäopetuksen aikana voisi tuoda erilaista näkökulmaa asioihin. Jo yhdenkin tutkimuksen osatekijän vaihtaminen saattaisi tuoda erilaisia tutkimustukoksia tai tulkintoja (Vilka, 2021). Tähän tutkimukseen valitut metodit ovat kuitenkin olleet toimivia ja tarkoituksenmukaisia, niiden avulla on saatu haluttua tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tätä tutkimusta tehdessä on lisäksi toimittu huolellisesti ja käytetyt menetelmät aiheen valinnassa, aineiston keruussa ja tallentamisessa ovat olleet eettisesti kestäviä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012). Tutkimuksen luotettavuuden arviointia on tehty

koko tutkimuksen ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn, luokitteluun, tutkimiseen, tulkintaan, tuloksiin ja johtopäätöksiin (Vilkkä, 2021).

Cohen ym. (2011) huomauttavat, että aineiston analysointi, tulkinta ja jopa litterointi saattavat altistua vääristymille ja yksinkertaistamiselle. Jotain olennaista voi myös kadota matkan varrelta, koska kaikki yllä mainitut prosessit ovat jo itsessään ainakin osin tulkinnanvaraisia. Tässä tutkimuksessa on pyritty kertomaan tutkimuksen kulusta eri vaiheissa rehellisesti ja mahdollisimman tarkasti. Esimerkiksi aineiston analyysin auki kirjoittaminen ja havainnollistaminen osoittavat tutkijan omaa päättelynkulkua. Vilkkä (2021) mukailleen tutkija on pyrkinyt kuvaamaan ja perustelemaan tutkimustekstissään *mistä* valintojen joukosta jokin valinta on tehnyt, *mitä* erilaiset ratkaisut ovat olleet, ja *miten* lopullisiin ratkaisuihin on päädytty. Lisäksi tutkija on *arvioinut* ratkaisujensa tarkoituksenmukaisuutta tai toimivuutta tavoitteiden kannalta.

Cohenin ym. (2011) mukaan analyysiprosessi tulee nähdä dynaamisena vuorovaikutuksena tutkijan ja kontekstistaan irrotetun aineiston välillä, sillä aineisto jo itsessään on kokoelma tulkintoja sosiaalisesta kohtaamisesta. Vaikka tätä tutkimusta tehdessä on pyritty mahdollisimman tarkkaan ja objektiiviseen työhön, aina on olemassa mahdollisuus, että tutkimuksessa on jäänyt huomioimatta asioita tai ne on ymmärretty väärin. NVivo -ohjelman käyttö aineiston analyysin tukena kuitenkin auttoi jäsentämään analyysia, sillä sen avulla aineistoista pystyttiin nostamaan esiin ja poimimaan tutkimuskysymysten kannalta olennaista tietoa. NVivo-ohjelman käytön voidaan katsoa lisänneen tutkimuksen validiteettia, sillä se on ehkäissyt satunnaisten ja yksittäisten pohdintojen yleistämisen.

## 7.2 Lopuksi

Koska etäopetus tilanteena oli täysin uusi monelle opettajalla, voidaan tämän tutkimuksen arvoa tieteellisellä kentällä pitää tärkeänä, koska vastaavaa tutkimusta aiheesta on vähän. Tutkimuksen tulokset ovat kuitenkin hyvin samankaltaisia aiempien tutkimustulosten kanssa sosiaaliseen tukeen liittyen. Tämä tutkimus tukee aikaisempia tutkimustuloksia osoittaen, että sosiaalinen tuki auttaa yksilöitä hallitsemaan kuormittavaan tilanteeseen liittyvää epävarmuutta. Opettajat voivat saada sosiaalista tukea monista eri lähteistä. Tähän vaikuttaa kuitenkin opettajan oma tarve ja halukkuus hyödyntää sosiaalisen tuen lähteitä. Etäopetukseen siirtyminen ja etäopetuksen aikainen opettaminen pakottivat kuitenkin monet opettajat etsimään tukea työlleen eri lähteistä.

Perinteisesti työ ja työyhteisö ovat olleet opettajille aina tärkeä voimavara. Koronan aiheuttaman etäopetukseen siirtymisen myötä tämä opettajien perinteinen kannatteleva ja jaksamaan auttava

työyhteisö joutui kohtaamaan muutoksia. Kevään ajan moni teki töitä täysin kotoa käsin. Uudet tilanteet ovat vaatineet opettajilta joustavuutta ja yhteen hiileen puhaltamista koko työyhteisöltä. Olisikin tärkeää pohtia miten tämän kaltaisessa tilanteessa voidaan vahvistaa yhteisöllisyyttä ja miten esimies voi tukea työyhteisöä. Mahdollinen kiinnostava jatkotutkimusaihe voisi keskittyä siihen, miten koulun henkilökunnan keskinäisten kasvokkaisten kohtaamisten puuttuminen etäopetuksessa on vaikuttanut opettajien kokemukseen työn mielekkyydestä.

Tämän tutkimuksen valossa voitaisiin sanoa, että sellainen työyhteisö, joka tarjoaa opettajille sosiaalista tukea aineellisessa, tiedollisessa, emotionaalisessa ja arvostavassa muodossa kannattelee opettajaa myös muutoksen keskellä. Etäopetus näyttäisi lisänneen opettajien avointa ja yhteistyöhön perustuvaa työskentelyä. On kuitenkin tärkeää huomata, että avoimuus ja yhteistyön tekeminen voivat myös kuluttaa opettajia. Ainakin Suomessa opettajan ammatti on ollut kautta aikojen hyvin autonomista työtä. Etäopetuksen aikana autonomisuus kuitenkin kohtasi avoimuuden ja jakamisen kulttuurin. Etäopetus on tehnyt opettajien työstä läpinäkyvämpää ja seurattavampaa. Tämä saattaa aiheuttaa opettajille paineita suoriutua työstä hyvin ja lisätä riittämättömyyden tunteita. Koska huoltajilla oli tärkeä rooli etäopetuksen aikana, opettajien täytyi tiivistää yhteistyötä myös kotien kanssa. Opettajien erilaiset tavat toteuttaa työtään ja etenkin etäopetusta, näkyivät myös huoltajille. Jatkotutkimuksissa voitaisiinkin kartoittaa opettajien kokemuksia ja mielteitä siitä, miltä etäopetuksessa opettaminen opettajista tuntui, kun huoltajat pystyivät halutessaan seuraamaan opetusta hyvinkin tarkasti.

Tämän tutkimuksen aineistot koostuivat perusasteen ja lukion opettajien teemahaastattelujen vastauksista. Tutkimustulokset voisivat siis olla erilaisia, jos aineistona olisi toiminut esimerkiksi pelkästään luokanopettajien vastaukset. Jatkossa voitaisiinkin selvittää, millaisia sosiaalisen tuen lähteitä eri kouluasteiden opettajat nimeävät ja millaisia tuen muotoja ilmenee esimerkiksi alakoulussa verrattuna yläkouluun tai lukioon. Opettajien koulutustausta on useimmiten erilainen, sillä alakoulussa työskentelee pääasiassa luokanopettajia, yläkoulussa aineenopettajia tai lehtoreita. Näin ollen jo koulutus voi vaikuttaa siihen, millaisia sosiaalisen tuen keinoja opettajat käyttävät ja miten paljon he työssään nojautuvat sosiaalisen tuen lähteisiin.

Tutkimuksen tekeminen on avannut tutkijan silmiä näkemään, kuinka laaja ja monisyinen kokonaisuus sosiaalinen tuki on. Sosiaalisen tuen lähteet ja sen ilmentyminen ovat hyvin tilannesidonnaisia. On kuitenkin turha kieltää sosiaalisen tuen vaikutusta ihmisten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, sillä jo lähtökohtaisesti ihminen on laumaeläin. Oli kyseessä sitten yksityiselämä tai työelämä myös opettajina toimivat ihmiset tarvitsevat sosiaalista tukea elämän eri osa-alueilla. Usein

sosiaalisen tuen tarve korostuu etenkin elämän murrosvaiheissa. Koska etäopetus muutti monilta osin opettajien työkuva, myös tarve sosiaaliselle tuelle kasvoi. Tämän vuoksi opettajat myös lähtivät etsimään sitä aktiivisesti eri lähteistä. Voidaan kuitenkin sanoa, että etäopetuksen aikainen sosiaalinen tuki on mitä todennäköisimmin jakautunut eriarvoisesti opettajien kesken. Koulun henkilökunnan ryhmäytyminen saattaa lisäksi kärsiä, kun normaalioloissa useimmiten toteutettava virkistystoiminta puuttuu.

Tämä tutkimus voi hyödyttää kentällä työskentelevien opettajien lisäksi myös koulujen rehtoreita sekä opetuksen järjestäjiä, jotta he tiedostaisivat sosiaalisen tuen voimavaraksi muutostilanteissa. Esitettyjen tulosten valossa voidaan pohtia omaa työyhteisöä ja sen tarjoamia sosiaalisen tuen muotoja. Tällöin saattaa nousta esille erilaisia kehityskohteita, joiden paikkaaminen edesauttaisi sekä lähiopetuksen että etäopetuksen suunnittelua ja toteuttamista. Lisäksi tutkimus auttaa opettajia hahmottamaan laajemmassa mittakaavassa sen, että useasti omalle työlleen saa tukea monista eri lähteistä. Etäopetus vaatii opettajilta taitoa kiinnittää huomiota omaan työssä jaksamiseen, kykyä itsensä johtamiseen sekä halua kannustaa ja auttaa muita.

Kevään 2020 etäopetusjakso oli opettajille ainutlaatuinen kokemus sekä Suomessa että maailmalla. Opettajat ympäri maailmaa joutuivat nopealla aikataululla yhdessä rehtorien ja opetuksen järjestämisestä vastaavien tahojen kanssa uudistamaan tapoja opettaa. Tämän tutkimuksen tulokset voivat hyödyttää opettajia ympäri maailmaa, sillä tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajat kokevat sosiaalisen tuen tärkeäksi riippumatta koulusta ja sen sijainnista.

## Lähteet

Aho, I. (2011). *Mikä tekee opettajasta selviytyjän?* Tampere University Press.

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. Haettu 18.11.2020 osoitteesta <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus-kasvatus-ja-oppiminen/koronakevat-kuormitti-huoltajia-ja-opettajia-oppilaiden-kokemukset-etaopetuksesta-vaihtelivat>

Ala-Hiiro, J., Junttila, J., Luonuansuu, S. & Oinonen, T. (2021). Kokemuksia korona-ajan etäopetuksesta. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 82. Haettu 11.03.2021 osoitteesta <http://www.oamk.fi/epooki/index.php?cID=2364>

Cherry, K. (2020). How social support contributes to psychological health? Verywell Mind. Haettu 02.12.2020 osoitteesta <https://www.verywellmind.com/social-support-for-psychological-health-4119970#types-of-social-support>

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education (7th ed.)*. Routledge.

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310 – 357. Haettu 08.01.2021 osoitteesta [http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2012\\_11.dir/pdfYukILvXsL0.pdf](http://lchc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2012_11.dir/pdfYukILvXsL0.pdf)

Compton, B.R., Galaway, B. & Cournoyer, B. (2005). *Sosiaalinen työprosessi (7th ed.)*. Brooks/Cole Publishing Company.

Day, C. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. McGraw-Hill/Open University Press.

Deelstra, J. T., Peeters, M. C. W., Schaufeli, W. B., Stroebe, W., Zijlstra, F. R. H. & van Doornen, L. P. (2003). Receiving Instrumental Support at Work: When Help Is Not Welcome. *Journal of applied psychology*, 88(2), 324–331. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.324>

Dindar, M., Suorsa, A., Karppinen, P., Hermes, J., & Näykki, P. (major revisions). Learning Management System (LMS) acceptance of Finnish K-12 teachers.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.

- Etäkoulu Kulkuri, (2020). Etäopetuksen tietopaketti: termistö, tuorein tutkimus sekä myytit ja faktat koottuna toimitusten avuksi. Kansanvalitusseura. Haettu 03.12.2021 osoitteesta <https://www.epressi.com/tiedotteet/koulutus/etaopetuksen-tietopaketti-termisto-tuorein-tutkimus-seka-myytit-ja-faktat-koottuna-toimitusten-avuksi.html>
- FREEED. (2020a). Koronakevät 2020 – kyselytutkimuksen tulokset. Freed. Haettu 16.02.2021 osoitteesta <https://www.freed.com/articles/1298/koronakevat-2020-kyselytutkimuksen-tulokset>
- FREEED. (2020b). Koronakevät 2020 (OSA2) – kyselytutkimuksen tulokset. Freed. Haettu osoitteesta <https://www.freed.com/articles/1511/koronakevat-2020-osa-2-kyselytutkimuksen-tulokset> viitattu 16.02.2021
- Ferguson, K., Mang, C.F., & Frost, L. (2017). Teacher Stress and Social Support Usage. *Brock Education: a Journal of Educational Research and Practice*, 26, 62–86.
- Given, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. SAGE.
- Gläser-Zikuda, M., Hagenauer, G. & Stephan, M. (2020). The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research. *Forum, qualitative social research*, 21(1), . <https://doi.org/10.17169/fqs-21.1.3443>
- Goldsmith, D. J. (2004). *Communicating social support*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511606984>
- Guillemin, M. & Gillam, L. (2004). Ethics, Reflexivity, and “Ethically Important Moments” in Research. *Qualitative inquiry*, 10(2), 261–280. <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Hyvärinen, M. & Suoninen, E. Haastattelut. Teoksessa Vuori, J. *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Haettu 14.02.2021 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Hökkä, P. (2015). Ammatillisen identiteetin neuvottelu työelämätaidoksi. *Osviitta* 4, 4–7. Haettu 12.11.2020 osoitteesta [https://www.suomentyonohjaajat.fi/sites/default/files/kotisivut/osviitta/artikkelit/osviitta\\_ammattillinen\\_identiteetti\\_4-10.pdf](https://www.suomentyonohjaajat.fi/sites/default/files/kotisivut/osviitta/artikkelit/osviitta_ammattillinen_identiteetti_4-10.pdf)
- Jäppinen, A. (2012). *Onnistu yhdessä!: Työyhteisön kehittämisen 10 avainta*. PS-kustannus.

- Kaikkonen, P. (1999). Laadullinen tutkimus kasvatus- ja opetustyössä. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 30(5).
- Kallio, J. (2016). *Opettamisen vallankumous: Opettajasta elinikäisen oppimisen valmentajaksi*. Tietosanoma
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus KARVI. (2020). Mitä poikkeukselliset opetusjärjestelyt opettivat? Poikkeustilanteen vaikutukset eri koulutusasteilla. Karvi. Haettu 03.03.2021 osoitteesta <https://karvi.fi/app/uploads/2020/12/Poikkeustilanteen-vaikutusten-arviointi-tulokset.pdf>
- Kessler, R. C., Price, R. H., & Wortman, C. B. (1985). Social factors in psychopathology: stress, social support, and coping processes. *Annual review of psychology*, 36, 531–572. Haettu 08.01.2021 osoitteesta <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.ps.36.020185.002531>
- Kiema-Junes, H. (2020). *Associations of social skills and social support with well-being-related outcomes at work and in higher education: Heart rate variability, engagement, and burnout*. University of Oulu.
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research* 4(4), 1–9. <https://doi.org/10.33902/JPR.2020062805>
- Kukkurainen, M. L. (2006). *Fibromyalgiaa sairastavien koherenssintunne, sosiaalinen, tuki ja elämänlaatu*. Oulun yliopisto.
- Lehtinen, E. (2006). Teknologian kehitys ja oppimisen utopiat. Teoksessa Järvelä, S., Häkkinen, P., Arvaja, M., Järvinen, S. & Lehtinen, E. (2006). *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö*. WSOY.
- Lehtinen, E. & Nummenmaa, M. (2012). Etäopetuksen lumo: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus. Opetushallitus: Etäopetuksen koordinointi hanke. Etäopetus. Haettu 30.11.2020 osoitteesta [https://etaopetus.files.wordpress.com/2012/03/etaopetuksen\\_lumo.pdf](https://etaopetus.files.wordpress.com/2012/03/etaopetuksen_lumo.pdf)
- Leskinen, R. 1987. Työpaikan ihmissuhteet. Teoksessa Lindström, K. & Kalimo, R. (1987). *Työpsykologia: Terveys ja työelämän laatu*. Työterveyslaitos.



- Lerikkanen, M-K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A-M., Jögi, A-L. & tiedekunta, K. j. p. (2020). *Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun*.
- Lindström, K. (1995). Työyhteisön tilan arviointi. Teoksessa Ilmarinen, e., Eläkevakuutusosakeyhtiö Ilmarinen, Työterveyslaitos, Aro, T., Ilmarinen, J., Kalimo, R., . . . Matikainen, E. (1995). *Hyvä työkyky: Työkyvyn ylläpidon malleja ja keinoja*. Työterveyslaitos: Eläkevakuutusosakeyhtiö Ilmarinen.
- Luukkainen, O. (2005a). *Opettajan matkakirja tulevaan*. PS-kustannus.
- Luukkainen, O. (2019). Voiko muutoksen pysäyttää? [Näkökulma]. Opettaja. Haettu 12.12.2020 osoitteesta <https://www.opettaja.fi/nakokulmat/puheenjohtaja/olli-luukkainen-voiko-muutoksen-pysayttaa/> viitattu 12.12.2020
- Luukkainen, O. (2005b). Yhteiskuntasuuntautunut ja tulevaisuudenhakuinen opettaja. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (2005). *Kaksitoista teesiä opettajalle*. PS-kustannus.
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2003). What Type of Support Do They Need? Investigating Student Adjustment as Related to Emotional, Informational, Appraisal, and Instrumental Support. *School psychology quarterly*, 18(3), 231–252. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.3.231.22576>
- Malinen, O. & Palmu, I. (2017). Näkökulmia yhteisopettajuuteen. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin*, 27(3), 40–50.
- Mikkola, L. (2009). Sosiaalinen tuki työssä: katsaus 2000-luvun tutkimuskirjallisuuteen. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2009*, 2009, 26–47. <http://prologos.fi/prologi/index.php?page=vuosikirjat>
- Mikkola, A. & Välijärvi, J. (2014). Tulevaisuuden opettajuus ja opettajankoulutus. Teoksessa Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (2014). *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa: Huomisen haasteita*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Mikkonen, I., Vähähyppä, K. & Kankaanranta, M. (2012). Mistä on oppimisympäristöt tehty? Teoksessa Kankaanranta, M., Mikkonen, I. & Vähähyppä, K. (2012). *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä: Tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa*. Opetushallitus.
- Mäkinen, J., Ahola, S., Heikkilä-Tammi, K., Syvänen, A. & Viteli, J. (2017). *Digitalisoituvaa koulua - hyvinvoivat opettajat: Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia*. [kustantaja tuntematon].

Nummenmaa, M. (2012). Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa Kankaanranta, M., Mikkonen, I. & Vähähyppä, K. (2012). *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä: Tieto- ja viestintätekniiikan käyttö opetuksessa*. Opetushallitus.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (2020). Koronavirus-kysely. OAJ. Haettu 12.11.2020 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/koronavirus-kysely/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö OKM. (2020). Tiedote poikkeusoloista koronavirusilanteessa. Minedu. Haettu 12.11.2020 osoitteesta <https://minedu.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirusilanteen-vuoksi>

Onnismaa, J. (2010). *Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009*. (Raportit ja selvitykset 2010: 1). Opetushallitus. Haettu 19.01.2021 osoitteesta [http://www.oph.fi/download/124603\\_Opettajien\\_tyohyvinvointi.pdf](http://www.oph.fi/download/124603_Opettajien_tyohyvinvointi.pdf)

Opetushallitus. Tutoropettajatoiminta. Haettu 18.01.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/tutoropettajatoiminta>

Pakka, J. & Rätty, T. (2010). *Työstä hyvinvointia*. Työturvallisuuskeskus.

Pennanen, M., Markkanen, I. & Heikkinen, H. L.T. (2019). Johdanto: Verme2 testaa. Teoksessa Friman, M., Pennanen, M., Markkanen, I. & Heikkinen, H. L. T. (2019). *Verme2 testaa: Kokemuksia vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta*. Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.

Purma, J., Leinonen, T. & Toikkanen, T. (2011). Avoimen oppimisen neljä tulevaisuutta sosiaalisessa mediassa. Teoksessa Suomi. Eduskunta. Tulevaisuusvaliokunta & Aaltonen-Ogbeide, T. (2011). *Silmät auki sosiaaliseen mediaan* (2. p.). Tulevaisuusvaliokunta.

Puusniekka, A. & Saaranen-Kauppinen, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Haettu 15.01.2021 osoitteesta <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/index.html>

Qridi Oy. (2019). Qridi. Opettajan iloksi, oppilaan hyödyksi. Qridi. Haettu 08.03.2021 osoitteesta [https://qridi.fi/?page\\_id=975](https://qridi.fi/?page_id=975)

Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., & Hietajärvi, L. (2020). Suomalaisen rehtorien ja opettajien työhyvinvointiprofiilit koronakeväänä. *Psykologia*, 55(6), 426–443.

- Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (2015). *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere University Press.
- Savolainen, A. (2001). *Koulu työpaikkana: Työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet oppilaiden ja henkilöstön näkökulmasta*. Tampereen yliopisto.
- Schleicher, A. (2020). How can teachers and school systems respond to the COVID-19 pandemic? Some lessons from TALIS. OECD Education and Skills Today. Haettu 11.03.2021 osoitteesta <https://oecdeditoday.com/how-teachers-school-systems-respond-coronavirus-talis/>
- Scott, E. (2020). The Different Types Of Social Support. Verywell Mind. Haettu 02.12.2020 osoitteesta <https://www.verywellmind.com/types-of-social-support-3144960#citation-1>
- Sergejeff, J. (2020). Kun oppilaista tuli yhdessä yössä kouluakäymättömiä - etäopetusta erityistilanteissa. *eEriKa: erityispedagoginen tutkimus- ja menetelmätieto, 1*, 5–9.
- Sinokki, M. (2011a). Sosiaaliset tekijät työssä ja työntekijöiden terveys. *Työelämän tutkimus, 9(2)* 174–179.
- Sinokki, M. (2011b). *Social factors at work and the health of employees*. Kela, Research Department.
- Stenberg, K. (2016). *Riittävän hyvä opettaja*. PS-kustannus.
- Sutela, H., Pärnänen, A. & Keyriläinen, M. (2019). *Digiajan työelämä: innostusta, sosiaalista tukea - ja jaksamisongelmia*. Tilastokeskus. Haettu 10.12.2020 osoitteesta <https://www.stat.fi/uutinen/digiajan-tyoelama-innostusta-sosiaalista-tukea-ja-jaksamisongelmia>
- Syrjäläinen, E. & Värri, V. (2004). Opettajuudesta, opettajan koulutuksesta ja kasvatustieteen rekonseptualisoinnista. *Tiedepolitiikka: Edistykseellinen tiedeliitto ry:n julkaisu, 29(2)*, 29–32.
- Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi peruskoulun opettajien työssä. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti 28(4)*, 244–257. Haettu 10.12.2020 osoitteesta <https://doi.org/10.33336/aik.93841>
- Teirikko, K. (2020) Podcast toimii opetuksen sisältönä ja välineenä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 20. Haettu 11.03.2021 osoitteesta <http://www.oamk.fi/epooki/2020/podcast-toimii-opetuksen-sisaltona-ja-valineena/>

- Toikkanen, T. (2012). Sosiaalinen media ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Teoksessa Opetushallitus & Ilomäki, L. (2012). *Laatua e-oppimateriaaleihin: E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Opetushallitus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tenk. Haettu 01.03.2021 osoitteesta [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus: Suomen kasvatus-tieteellinen aikakauskirja*, 35(2), 5.
- Vilkkä, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5., päivitetty painos.). PS-kustannus.
- Vähäsantanen, K. (2013). *Vocational teachers' professional agency in the stream of change*. University of Jyväskylä.
- Välijärvi, J. (2005). Muutoksen kohtaaminen opettajan työssä. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (2005). *Kaksitoista teesiä opettajalle*. PS-kustannus.
- Zhang, Q., & Zhu, W. (2007). Teacher stress, burnout, and social support in Chinese secondary education. *Human Communication*, 10(4), 487–496.