



Oja Marita

Koronaviruspandemian vaikutukset opetushenkilöstön työyhteisön ja verkostojen väliseen
vuorovaikutukseen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Erityispedagogiikka
2021
5/5/2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Koronaviruspandemian vaikutukset opetushenkilöstön työyhteisön ja verkostojen väliseen vuorovaikutukseen (Marita Oja)

Erytispedagogiikan Pro Gradu -tutkielma, 72 sivua, 3 liitesivua

Toukokuu 2021

Koronaviruksen leviämisen ehkäisemiseksi asetetut rajoitustoimet vähensivät fyysisiä kontakteja monilla työpaikoilla vuosina 2020–2021. Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitä erään peruskoulun opetushenkilöstö kertoo koronaviruspandemian aiheuttamista muutoksista työyhteisönsä ja verkostojensa väliseen vuorovaikutukseen.

Tutkielma toteutettiin laadullisena tutkimuksena fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti. Aineisto kerättiin kahdella fokusryhmäkeskustelulla yhdestä oppilaitoksesta. Analyysissä on käytetty sisällönanalyysiä ja kvantitatiivista erittelyä.

Keskeisinä tuloksina selvisi, että opetushenkilöstön fyysisten kontaktien väheneminen on johtanut yhteisöllisyyden tunteen vähenemiseen ja työn virkistävien kohtaamisten kaipaamiseen. Kollegiaalista tukea ei ole ollut juurikaan saatavilla.

Opetushenkilöstön välinen vuorovaikutus on pandemian aikana siirtynyt suurilta osin teknologiavälitteiseksi, missä nähtiin sekä haasteita että mahdollisuuksia. Suurimmat haasteet olivat vapaan sosiaalisen keskustelun ja spontaanin ideoinnin puuttuminen sekä keskusteluun osallistumisen kynnyksen nouseminen verrattuna kasvokkain palavereihin. Sanattoman viestinnän koettiin olevan puutteellista teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa, minkä vuoksi yhteisen ymmärryksen löytymisestä esimerkiksi oppilaiden vanhempien kanssa oltiin huolissaan. Yhteistyö muiden toimijoiden kanssa on vähentynyt, ja etäyhteyksikäytännöt ovat haastaneet työssäjaksamista. Toisaalta etäyhteydellä järjestetyt koulutukset ja kokoukset ovat säästäneet aikaa, kun fyysisiä siirtymiä ole tarvittu.

Organisaatioiden olemassaolo perustuu ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Sosiaalinen kanssakäyminen ja kollegiaalinen tuki tukevat työssäjaksamista ja luovat työhön merkityksellisyyttä. Mikäli vuorovaikutuksen tavat muuttuvat, tulee osapuolten sopeutua uudenvälisiin vuorovaikutuksen tapoihin. Työpaikan teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa korostuu työn toiminnallinen päämäärä, mutta myös sosiaaliseen päämäärään tähtäävää vuorovaikutusta tarvitaan, jotta uudet ideat ja erilaiset mielipiteet pääsevät esille.

Avainsanat: organisaatio, työyhteisö, yhteistyö, vuorovaikutus, koronavirus, Covid-19

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Koronaviruspandemia peruskoulun näkökulmasta	6
2.1	Koronaviruspandemia Suomessa	6
2.2	Koronaviruspandemia peruskoulun arjessa.....	8
3	Vuorovaikutus.....	12
3.1.	Monikanavainen vuorovaikutus	12
3.2.	Vuorovaikutus työssä	15
3.3.	Työn vuorovaikutus ja yhteistyö koulukontekstissa	17
3.1.	Vuorovaikutus viestintäteknologiaa hyödyntävillä alustoilla	21
4	Tutkimuksen tavoite ja toteutus.....	25
4.1	Tutkimusote.....	25
4.2	Aineistonkeruu	26
4.3	Aineiston analysointimenetelmät	32
5	Tulokset	37
5.1	Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu.....	39
5.2	Pandemian vaikutukset yhteistyöhön.....	43
5.3	Ymmärretyksi tulemisen haasteet	46
5.4	Työn kuormittavuuden lisääntyminen.....	50
5.5	Teknologian käyttö muuttaa työtä.....	52
6	Yhteenveto ja luotettavuustarkastelu	57
6.1	Yhteenveto	57
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	60
7	Pohdinta.....	64
	Lähteet.....	66
	Liite 1.....	73
	Liite 2.....	74

1 Johdanto

Maailmanlaajuisen pandemian aiheuttanut uusi koronavirus levisi laajalti Suomeen alkuvuonna 2020. Maaliskuussa 2020 Suomen kouluissa ja oppilaitoksissa siirryttiin valtiollisten rajoitustoimien myötä suurilta osin etäopetukseen. Myös etätyötä suositeltiin vahvasti kaikissa niissä työtehtävissä, joissa se oli mahdollista. Toukokuun 14. päivän jälkeen peruskoulua on käyty lähiopetuksena, mutta rajoitustoimien ja kansallisten suositusten vallitessa (Opetushallitus, 2021; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos & Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2021). Kouluissa tapahtuva toiminta ei ole kokoontumislain mukainen yleinen kokous tai yleisötilaisuus, joten toimintaan ei sovelleta voimassa olevia kokoontumisrajoituksia (THL & OKM, 2021).

Pandemian aiheuttaminen kokoontumisrajoitusten myötä opettajat eivät ole samalla tavoin kohdanneet työkavereitaan sattumalta opettajainhuoneessa, ja käytävällä on kohdattu vain murto-osaa, eli lähimmissä luokissa työskenteleviä kollegoita. Kun kohtaamisia ei synny luonnostaan, vuorovaikutuksessa korostuvat väistämättä työn toiminnallisiin tavoitteisiin tähtäävät vuorovaikutustilanteet: työkaverille soitetaan silloin, kun on työhön liittyvää asiaa, ja etäyhteyspalaverit sovitaan työssä eteen tulevan päämäärän saavuttamiseksi. Asian vierestä ei ole tilaisuuksia keskustella, eikä eilisen makaronilaatikon uuniin kärkehtämiseksi ehditä nauraa.

Työn kuormittavuus pitkittyneessä kriisitilanteessa on huolestuttavaa. Tutkijana haluan tuoda näkyväksi, miten pandemia on haastanut opetushenkilöstöä vuorovaikutuksen näkökulmasta, ja miten vuorovaikutuksessa oleminen on pandemian seurauksena muuttunut.

Olen kiinnostunut työyhteisön vuorovaikutuksesta ja sen merkityksestä yksilön ja työyhteisön hyvinvoinnille. Työyhteisön sisäisen ja ulospäin suuntautuvan vuorovaikutuksen toimivuus on avainasemassa kaikessa työyhteisön ja sen työntekijöiden toiminnassa. Siksi sen yhtäkkistä, ulkoapäin tulevaa muutosta on mielenkiintoista tutkia.

Pro Gradu -tutkielmassani tutkin koronaviruspandemian vaikutuksia opettajien työyhteisön sekä työn kautta tulevien verkostojen vuorovaikutukseen kokoamalla kaksi erillistä fokusryhmää keskustelemaan aiheesta. Fokusryhmäkeskusteluiden avulla saan tietoa keskustelussa olevasta ilmiöstä (Morgan, 2019, s. 5). Ryhmien osallistujat keskustelevat pandemian vaikutuksista oman työnsä näkökulmasta, ja tarvittaessa esitän heille apukysymyksiä keskustelun suunnittamiseksi. Tutkimuskysymykseni ovat:

Miten koronaviruspandemia on vaikuttanut opetushenkilöstön työyhteisön sekä työn kautta tulevien verkostojen vuorovaikutukseen?

Mitä muuta opettajat kertovat pandemian vaikutuksista?

Vuorovaikutusta on kaikkialla siellä, missä ihmiset kohtaavat toisiaan. Vuorovaikutusta tapahtuu, vaikka yksilöt eivät jakaisi samaa tilaa tai edes samaan aikaan. Kunhan pääsemme kontakteilta rajatuista poteroistamme koronan jälkeiseen elämään, jatkan vuorovaikutuksen tarkkailemista ihmisvilinässä, ja vuorovaikutuksessa olemista kasvotusten. Ehkä ilman hengityssuojainta, toista ihmistä kätellen, jopa halaten.

2 Koronaviruspandemia peruskoulun näkökulmasta

Ensimmäiset uuden koronaviruksen, SARS-CoV-2:n aiheuttamia keuhkokuumeetapauksia todettiin Kiinassa, josta virus levisi alkuvuonna 2020 maailmanlaajuisesti (THL, 2021a). Viruksen aiheuttamaa tautia kutsutaan nimellä Covid-19, joka tulee sanoista Corona, virus ja disease sekä sen ilmenemisvuodesta 2019 (THL, 2021b). Tässä tutkimuksessa käytän pääasiassa termiä *koronavirus* kuvaamaan itse virusta, sekä termiä *koronaviruspandemia* kuvaamaan viruksen aiheuttamaa globaalia pandemiaa. Koronavirus leviää pisaratartuntana ihmiseltä toiselle. Uudelle virukselle ei ole immuniteettia, joten koko väestö on altis tartunnan saamiselle. Tällöin virus pystyy eteenkin epidemian alkuvaiheessa leviämään esteettä.

Suomessa valtionhallinto on joutunut voimakkaasti puuttumaan yhteiskunnan, ja sen myötä oppilaitosten, toimintaan kriisin eri vaiheissa. Fyysisiä kontakteja rajaamalla on pyritty estämään viruksen leviäminen ja turvaamaan sairaanhoidon kantokyky (THL, 2020). Lähiopetuksessa vaadittavat turvavälit, kontaktien rajaaminen ja hengityssuojainten käyttö sekä jossain määrin myös etäopetus ovat tulleet kuluneena lukuvuonna osaksi peruskoulun arkea.

2.1 Koronaviruspandemia Suomessa

Maailman terveysjärjestö WHO julisti koronaviruksen aiheuttaman epidemian pandemiaksi 11.3.2020 (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021). Suomen hallitus yhdessä tasavallan presidentin kanssa julisti 16.3.2020 poikkeusolot, jotka astuivat voimaan koko maassa 17.3.2020. Poikkeusolon määritelmässä on viisi erilaista turvallisuutta uhkaavaa tilannetta, joista tässä tapauksessa on kyseessä *vaikutuksiltaan erityisen vakavaa suuronnettomuutta vastaava hyvin laajalle levinnyt vaarallinen tartuntatauti* (ValmiusL 1:3§). Poikkeusolot voidaan ottaa käyttöön korkeintaan kuudeksi kuukaudeksi kerrallaan. Poikkeusolot päättyivät 16.6.2020 sen jälkeen, kun hallitus arvioi, että pandemia on hallittavissa säännönmukaisten, eli tavanomaisessa tilanteessa vallitsevien, toimivaltuuksien avulla. (STM, 2021.)

Poikkeusolojen alkaessa koulut, oppilaitokset, yliopistot, ammattikorkeakoulut, kansalaisopistot ja muun vapaan sivistystyön tilat suljettiin, ja lähiopetus niissä keskeytettiin. Ainoastaan yhteiskunnan kannalta kriittisten alojen välttämättömän henkilöstön lapsille pyrittiin varmistaa

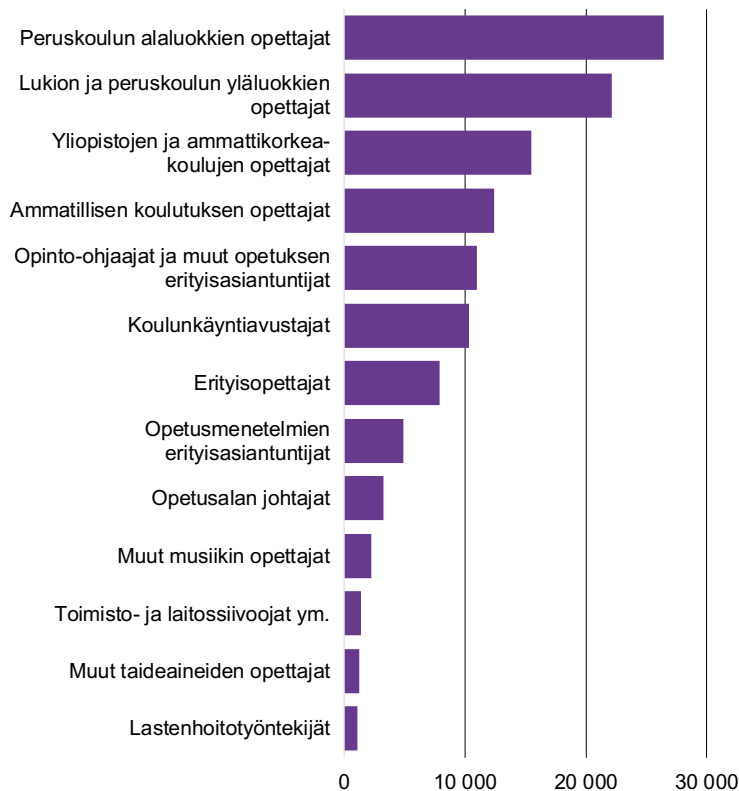
maan peruskoulun lähiopetus, heistäkin vain esiopetuksessa sekä 1–3 luokilla oleville oppilaille, sekä erityisen tuen päätöksen saaneille oppilaille. Lähiopetusta järjestettiin myös pidennetyin oppivelvollisuuden piirissä oleville oppilaille. (Valtioneuvosto, 2020b.)

Jo viisi päivää myöhemmin, 23.3.2021, asetusta muutettiin siten, että kaikilla kyseisten luokkasteiden oppilailla oli yhtäläinen oikeus lähiopetukseen (Valtioneuvosto, 2020a). Opetus- ja kulttuuriministeriö viesti kuitenkin edelleen, että jokaista perhettä koskee vahva suositus lasten kotihoidosta ja etäopetuksesta, mikäli niiden järjestäminen on mahdollista (OKM, 2020). Hallituksen päätöksellä peruskoululaiset siirtyivät takaisin lähiopetukseen kaksi viikkoa ennen kesälomien alkua 14.5.2021 (Opetushallitus, 2020).

Pohjois-Suomen peruskouluissa, jonne tutkimukseni sijoittuu, ei ole toistaiseksi siirrytty etäopetukseen. Sen sijaan toisen asteen opinnoissa sekä vapaan sivistystyön oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa etäopetusta on järjestetty iso osa lukuvuodesta 2020–2021. Vertailevana tietona, Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin alueella etäopetusta suositellaan edellisten lisäksi perusasteen yläkouluille kevään 2021 aikana (Aluehallintovirasto, 2021). Syksyllä 2020 opetus toteutettiin kaikkialla lähiopetuksena epidemiatilanteen ollessa rauhallisempi.

Kriittisten ammattialojen harjoittajia, kuten opetushenkilöstöä, on koskenut poikkeustilan etäopetusaikana sekä velvollisuus työntekoon paikan päällä, että oikeus saada lapsensa lähiopetukseen tai päivähoitoon. Valtion viranomaisten ja laitosten sekä kuntien on lain mukaan varmistettava tehtäviensä hoito mahdollisimman vähin häiriöin myös poikkeusaikana (ValmiusL 3:12§).

Koronaviruspandemia on nostanut tarkasteluun yhteiskunnan huoltovarmuuden, ja siihen liittyvät ammattialat, jotka ovat yhteiskunnan toimivuuden kannalta kriittisiä. Kriittisistä työntekijöistä 42 % työskenteli vuonna 2018 terveys- ja sosiaalipalveluissa, ja jo toiseksi eniten, 17 %, kriittisiä työntekijöitä työskenteli koulutusalailla. (Keva, 2020.) Kuviossa 1. on nähtävissä Suomen virallisen tilaston (2020) kokoama, koulutusalan työllisten lukumääräinen jakautuminen eri ammattiryhmiin.



Kuvio 1. Koulutuksen työlliset ammattiryhmittäin, lkm. (Suomen virallinen tilasto, 2020)

Koulutusalan työntekijöistä suurin osa työskenteli peruskoulun alaluokkien opettajina sekä lukion ja peruskoulun yläluokkien opettajina. Opetushenkilöstö kuuluu Työ- ja elinkeinoministeriön määritelmän mukaisesti erityisasiantuntijoihin, joita oli kriittisten alojen työntekijöistä suhteellisesti muuta maata enemmän Pohjois-Pohjanmaalla, Ahvenanmaalla ja Uudellamaalla. Erityisasiantuntijoista suurin osa työskenteli juuri peruskoulun ja lukion opettajina sekä lastentarhanopettajina. (Keva, 2020.) Yhteiskunnan toimivuuden ja huoltovarmuuden kannalta opettajat ja koulutuksen toteuttajat ovat siis merkittävässä asemassa, ja oppilaitosten toimivuus poikkeusaikoinakin on kriittistä (Suomen virallinen tilasto, 2020; THL, 2021).

2.2 Koronaviruspandemia peruskoulun arjessa

Valtiolliset ja kuntien omat toimintaohjeet muuttuivat keväällä 2020 nopeasti ja pandemian edelleen jatkuessa talvella 2021 muuttuvat edelleen vallitsevan tilanteen mukaan. Keväällä

2021 annetun Opetushallituksen ohjeistuksen mukaan opetus järjestetään lähtökohtaisesti lähiopetuksena, kuitenkin alueellinen epidemiatilanne huomioiden. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ja Opetus- ja kulttuuriministeriön väljyys- ja hygieniasuosituksen mukaiset toimenpiteet on jaettu epidemiatilanteen mukaan perusvaiheen, kiihtymisvaiheen ja leviämisvaiheen tilanteisiin. Kuntien vastuulla on järjestää tartuntatautien torjumista alueillaan, ja opetuksen järjestäjä arvioi tartuntatautilainsäädännön nojalla, onko lähiopetuksen järjestäminen turvallista. (Opetushallitus, 2021.)

Opetustoimen osalta väljyys- ja hygieniasuositus on tarkoittanut, että opetusryhmät tulisi pitää erillään koko koulupäivän ajan, tai mikäli se on mahdotonta, tulee panostaa väljyyteen ja hygieniaan sekä opetuksen porrastamiseen. Samassa tilassa tulisi olla mahdollisimman vähän henkilöitä, ja ruokailut tulisi järjestää ruokalassa porrastetusti tai mahdollisuuksien mukaan omassa luokassa. (THL & OKM, 2021.)

Isoja yhteistilaisuuksia ei tulisi järjestää, jos väljyyttä ja hygieniehtejä ei voida huomioida. Lisäksi koulun ulkopuolisten henkilöiden oleskelua oppilaitoksen alueella tulisi välttää, eikä henkilöstön suositella siirtymään toimipaikasta toiseen. Henkilökunnan kokoontumisia tulisi välttää, ja kokoukset tulisi järjestää etäyhteydellä. Suositukset ovat voimassa koko maassa, ja paikalliset aluehallintovirastot valvovat tartuntojen torjuntaa ja tekevät hallinnolliset päätökset tartuntojen torjunnan toimenpiteissä. (THL & OKM, 2021.)

Suomen peruskouluissa toteutetaan inklusiivista opetusta, mikä tarkoittaa, että kaikki oppilaat tuen tasosta ja oppimisen lähtökohdista riippumatta opiskelevat omassa lähikoulussaan (Takala et al., 2020, s. 8). Poikkeustilan aikana osan oppilaista kohdalla opetuksen järjestäminen etäopetuksena on ollut huoltajien harkinnan varaista. Lähiopetus on turvattu sellaisille oppilaille, joiden siirtäminen etäopetukseen rajoittaisi heidän oppimisen mahdollisuuttaan. (Opetushallitus, 2021.) Osa opettajista päätyi tilanteeseen, jossa osa heidän oppilaistaan opiskeli lähiopetuksessa ja osa etänä. Kun yhteisissä tiloissa oleskelua rajoitettiin ja kontaktit toisiin ihmisiin minimoitiin, opettajat tapasivat työyhteisöään ja verkostojaan vähemmän kuin aikaisemmin.

Alla olevassa kuviossa 2. esitetään pandemian aiheuttamat toimet Pohjois-Suomen peruskouluissa aikajanaalla maaliskuusta 2020 maaliskuuhun 2021. Alueellinen tilanne on ajoittain eri tasolla, minkä vuoksi kuviossa ei kerrota koko Suomen tilannetta.

Koronaviruspandemian aikajana Pohjois-Suomen peruskouluissa



Lähteet: Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020

Kuvio 2. Koronaviruspandemian aikajana Pohjois-Suomen peruskouluissa (STM, 2021; THL & OKM, 2021; THL, 2021)

Kuviosta on nähtävissä, että merkittävä tekijä peruskoulujen arkeen keväällä 2020 on ollut etäopetukseen siirtyminen, joka tapahtui kaksi päivää poikkeusolojen julistamisen jälkeen ja päivän jälkeen, kun poikkeusolot astuivat voimaan. Lukuvuonna 2020–2021 Pohjois-Suomen peruskoulut ovat toimineet lähiopetuksessa, mutta opetushenkilöstö on käyttänyt hengityssuojainta tai visiiriä. Tammikuusta 2021 lähtien maskin käyttöä on suositeltu myös kaikille kuudesluokkalaisille ja sitä vanhemmille oppilaille (Opetushallitus, 2021).

Australialainen autoetnografinen tutkimus esittää yhden rehtorin näkökulmasta, millaisia toimenpiteitä turvallisen opetuksen järjestäminen vaati keväällä 2020. Bradley ja Sellars tuovat tässä tutkimuksessaan esille, miten voimattomuuden tunne valtasi opetushenkilöstöä nopeasti muuttuvien valtiollisten ohjeistusten myötä. Australialaisessa koulukontekstissa myös koulujen välinen kilpailuasetelma lisäsi opetushenkilöstön kokemaa ahdistuneisuutta. Tutkimuksessa mukana olleen rehtorin näkökulmasta opettajat kokivat pelon tunteita sekä halua vähentää sosiaalisia kontakteja, mutta toisaalta halusivat toimia vastuullisena opettajana. Osa opettajista

koki rehtorin mukaan osaamattomuutta uusien taitovaatimusten vuoksi. (Bradley & Sellars, 2020, s. 3–4.)

Slovenialaisen Mariborin yliopiston julkaisema tutkimus tutki 964 oppilaitoksen työntekijän työstressiä Covid-19-pandemian aiheuttaman etäopetuksen aikana. Tutkimukseen osallistujista 90,7 % oli opettajia ja 9,3 % oppilaanohjaajia. Stressiä oli vähemmän, mikäli vastaaja koki korkeampaa minäpystyvyyttä teknologian käyttämisessä opetuksen kontekstissa, ja sai tukea esihenkilöltään. Myös positiivinen asenne teknologian käyttämistä kohtaan vähensi stressiä. Vastaajat, joilla itsellään oli kotona esikoulu- tai alakouluikäisiä lapsia, kokivat enemmän stressiä Covid 19 -pandemian aiheuttaman etäopetuksen aikana, kuin ne, joilla esikoulu- tai alakouluikäisiä lapsia ei ollut. (Kosir et al., 2020, s. 5.)

Esihenkilöt usein odottavat työntekijöiltä universaaleja hyviä vuorovaikutustaitoja, sen sijaan että he tulisivat tarkastelleeksi vuorovaikutuskäyttäytymistä kontekstiin sidottuna toimintana (Coffelt et al., 2019, s. 428). Kosirin, Huskicin, Dugonikin ja Gracnerin tutkimuksessa opettajille (N=874) ja oppilaanohjaajille (N=90) selvisi huoltajien kanssa käydyissä keskusteluissa, että etänä työskenneltäessä oppilaat olivat kokeneet tehtävät usein liian vaikeiksi, jolloin he jäivät opetuksesta jälkeen. Opettajan antamat ohjeet tai tehtävät eivät myöskään aina johtaneet uuden tiedon oppimiseen. Luokkahuoneessa tapahtuva vertaisoppiminen, lisäkysymysten esittäminen ja virheistä yhdessä oppiminen eivät toteutuneet etäopetuksessa. (Kosir et al., 2020, s. 4.)

3 Vuorovaikutus

Jokainen yksilö ilmaisee itseään persoonallisella tavallaan, ja toimii vuorovaikutuksessa toisten kanssa omista lähtökohdistaan. Vuorovaikutukseen liittyy sanallisia ja sanattomia ilmaisukeinoja, joita on vuorovaikutuksessa sitä enemmän, mitä useampi yksilöllinen ihminen on osallisena. (Kurien, 2010, s. 36; Marlow et al., 2017, s. 579.)

Eri ammattialoilla korostuvat keskenään erilaiset vuorovaikutuksen ja kommunikaation taidot (Coffelt et al., 2019, s. 420). Oppilaitosten tehtävänä on mahdollistaa monipuolinen vuorovaikutus ja tukea yksilöitä osallisuudessa ja rakentavassa toiminnassa muiden kanssa. Vuorovaikutusta tapahtuu niin oman koulun sisällä kuin laajasti sen ulkopuolella yhdessä muiden yhteiskunnan toimijoiden kanssa. (Opetushallitus, 2016, s. 25–26.)

3.1. Monikanavainen vuorovaikutus

Vuorovaikutuksella on kaksi rinnakkaista päämäärää: yhtenä päämääränä on jonkin asetetun tavoitteen saavuttaminen, niin sanottu toiminnallinen tavoite (*transactional goal*). Opettajien arjessa päämäärä voi olla esimerkiksi oppilaan tuen muodoista sopiminen oppilashuoltoryhmässä. Toinen vuorovaikutuksen päämäärästä tähtää yhteisen ymmärryksen ja kollegiaalisen tilan löytämiseen. Tätä kutsutaan sosiaalisesti päämääräksi (*relational goal*). (Darics, 2020, s. 6.; Marlow et al., 2017, s. 579.) Jälkimmäistä voisi vapaasti suomennettuna kutsua myös yhteisölliseksi tai yhteisöorientoituneeksi päämääräksi.

Virallisilla kokouksilla on työhön liittyvä päämäärä, ja ne selkeästi aloitetaan ja päätetään. Kokousta ennen ja sen jälkeen osallistujat saattavat käydä epävirallista aiheeseen liittyvä tai siihen liittymätöntä keskustelua, samoin kuin kokouksen aikana voi ilmentyä sivukommenteja, jotka eivät ainakaan suoranaisesti vie kohti kokouksen päämäärää. (Halbe, 2012, s. 54.) Aiheeseen (kuten esimerkissä oppilashuoltoon) liittyvä vuorovaikutus lisää suorasti jaettua ymmärrystä toiminnallisesta tavoitteesta ja siihen liittyvistä tehtävistä, jolloin vuorovaikutusta voidaan pitää laadukkaana. Sosiaaliseen päämäärään tähtäävä vapaampi vuorovaikutus, joka ei suoranaisesti liity toiminnalliseen tavoitteeseen, voi sen sijaan lisätä yksilöiden keskinäistä luottamusta ja yhteenkuuluvuutta. (Marlow et al., 2017, s. 579.)

Yhteisön vuorovaikutusta voidaan mitata joko määrällisesti tai laadullisesti. Vuorovaikutuksen laatua mitataan ymmärretyksi tulemisen avulla (Marlow et al., 2017, s. 578), eli edellä kuvattujen vuorovaikutuksen päämäärien saavuttamisella. Määrällisesti mitattaessa tutkitaan, kuinka usein vuorovaikutusta tapahtuu. (Marlow et al., 2017, s. 578.) Coffelt, Grauman ja Smith (2019) tutkivat vuorovaikutustaitojen merkitystä työnantajien (N=22) näkökulmasta. Tutkimustulosten mukaan vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa positiivisesti tapaamisten säännöllisyys. Eräs haastateltavista työnantajista koki merkittävänä työyhteisön joka aamuiset palaverit, joissa vuorovaikutusta tapahtuu. (Coffelt et al., 2019, s. 429.)

Vuorovaikutus on lähes aina monikanavaista eli *multimodaalista*, jolloin käytössä on verbaalisen eli puhutun tai kirjoitetun kielen lisäksi joukko nonverbaalisen, eli sanattoman, viestinnän keinoja. Kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa viestintä on yleensä sekä puhuttua että sanatonta. joko tiedostetusti tai tiedostamatta (Kurien, 2010, s. 31). Sanattomaan viestintään kuuluvat kehonkieli, tilan käyttö sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. Kehonkielellä tarkoitetaan asentoja, ilmeitä, katseen suuntia, eleitä ja kehon liikettä, joiden avulla henkilö voi viestiä yhteisymmärrystä tai tukea omaa tai toisen puhetta. Tilan käytössä pyritään hyödyntämään paikkaa, liikettä ja esineitä, siis lisäämään ymmärrystä ja ymmärretyksi tulemistä ympäristön avulla. (Kääntä & Haddington, 2011, s. 11–12; s. 24.)

Fyysistä tilaa käyttämällä henkilö voi säädellä etäisyyttään toisiin tai määritellä asemaansa asettautumalla tiettyyn paikkaan tilassa. Henkilökohtaisista ominaisuuksista ulkonäkö, tai ulkoinen olemus, lähettää viestejä ympäristönsä, samoin puheen prosodia ja taktiili kommunikatio eli kosketusviestintä. (Gupta, 2013, s. 36.) Kätteleminen ja halaaminen ovat esimerkkejä kosketusviestinnästä, eli keholta keholle kulkevaa vuorovaikutusta. (Marttila & Lahtinen, 2012.)

Puheen prosodian, eli puheen painotuksen, sävelkulun ja rytmin muutosten, avulla voidaan viestiä oman puheenvuoron jatkumista, reagoida toisen puheenvuoroon tai painottaa oman puheenvuoron haluttuja osia (Kääntä & Haddington, 2011, s. 26). Puheen prosodiaa käytetään kaikessa puheviestinnässä, mutta sen merkitys korostuu esimerkiksi puhelinkeskustelussa. Tilanteissa, joissa näköyhteys toiseen osapuoleen on rajallinen tai puuttuu kokonaan, puhujan ei ole mahdollista havaita kaikkia toisen osapuolen sanattomia viestejä. Tällöin vuorovaikutuksesta puuttuu olennainen yhteisen ymmärryksen saavuttamisen keinovalikoima, ja käytössä

olevien keinojen merkitys korostuu. Esimerkiksi puheenvuoron ottaminen tai antaminen tapahtuu useimmiten kehollisten ilmausten ja äänteiden avulla (Kääntä & Haddington, 2011, s. 26).

Silmiin katsomisen katsotaan tavallisesti olevan toimivan ja kunnioittavan vuorovaikutuksen peruspilareita. Katseen suuntia voidaan tarkastella tarkemmin osana vuorovaikutuksen kokonaisuutta. Vastapuolen silmien ja nenän alueelle sijoittuvaa *sosiaalista katsetta* voidaan pitää ystävällisenä ja neutraalina. (Kurien, 2010, s. 31.) Virtuaalisissa oppimisympäristöissä tai muun etäyhteyden välityksellä katsekontakti ei ole mahdollinen, vaikka pyrkimyksenä on tuolloinkin katsoa vastapuolen silmiin, jotka näkyvät omalla ruudulla reaaliaikaisena. Katsekontaktin puuttuessa vuorovaikutus nojaa enemmän kielellisiin ja prosodisiin keinoihin.

Puhelimen tai virtuaaliyhteyden välityksellä puhuja voi kiinnittää kuulijansa huomion tiettyyn puheensa kohtaan tai ilmaista samanmielisyyttä korostamalla tiettyjä puheensa osia. Puheen prosodialla voidaan myös määrittää seuraavaa puhujaa, kuten opetus- tai keskustelutilanteissa määritettäessä kysymykseen vastaajaa: Puhuttelusana ja siihen liitetty prosodinen merkintä riittävät osoittamaan seuraavan puhujan myös katsekontaktin uupuessa. (Lehtinen, 2011, s. 119–120.)

Vuorovaikutuksessa vastapuolen multimodaaliset reagoinnin tavat auttavat puhujaa muovamaan vuorovaikutustapojaan ja puhettaan kohti ymmärrystä ja parempaa lopputulosta (Kurien, 2010, s. 32). Sanattomat viestit antavat vastaanottajalle välitöntä palautetta (Coffelt et al., 2019, s. 433). Esimerkiksi, jos kollega on tulkinnut lähettämämme sähköpostiviestin aggressiivisena, eikä ystävällismielisenä, pyrimme todennäköisesti korjaamaan asian kasvotusten tai vähintäänkin puhelimitse. Kysymys on vuorovaikutuksen multimodaalisten tekijöiden lisäämisestä ymmärryksen saavuttamisen tueksi (Coffelt et al., 2019, s. 433).

Kurien viittaa tutkimuksessaan Mehrabianin jo 1970-luvulla tekemään tutkimukseen, jossa hän on määritellyt verbaalin ja nonverbaalin kommunikaation suhdetta: Kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa 7 % viestinnästä on sanallista, 38 % äänensävyjä ja 55 % kehonkieltä. Erityisesti tunteita ja asenteita ilmaistessa sanaton viestintä on ensisijainen ymmärretyksi tulemisen väline. (Kurien, 2010, s. 30.)

Vuorovaikutuksessa käytetyillä monipuolisilla viestinnän keinoilla pyritään yleisesti ottaen saavuttamaan yhteisymmärrys keskustelukumppanien kanssa. Useimmiten tämä tapahtuu tehokkaasti, ja päällisin puolin ilman suuria ponnistuksia. (Kääntä & Haddington, 2011, s. 24; Lehtinen, 2011, s. 93–95.)

3.2. Vuorovaikutus työssä

Organisaatiot ovat osa sosiaalista maailmaa, joka muuntuu ihmisten yksilöllisen toiminnan, sekä ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan kautta (Puusa & Juuti, 2020, s. 60). Itseasiassa organisaatioita ei olisi olemassa ilman, että ihmiset, jotka toimivat vuorovaikutuksessa keskenään, luovat merkityksellisiä, kompleksisia systeemejä, joita kutsumme organisaatioiksi (Mumby & Kuhn, 2019, s. 11).

Organisaatiossa toimivat yksilöt tulkitsevat ympäröivää kontekstia ja sen muita jäseniä, ja luovat organisaatiokulttuuria omalla toiminnallaan. Kuten yksilön omat toimintatavat ja rutiinit muotoutuvat jokapäiväisessä arjessa, myös organisaatioille muodostuu ihmisryhmien omalla toiminnallaan luoma toimintakulttuuri, joka sisältää toimintatapoja ja rutiineja. (Mumby & Kuhn, 2019, s. 51; s. 123; Puusa & Juuti, 2020, s. 65.)

Väitöskirjassaan Anna-Leena Aira (2012) on tutkinut työn vuorovaikutusta toimivan yhteistyön sekä teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen näkökulmista. Tutkimuksen aineistona oli työ- ja elinkeinoministeriön Osaamiskeskusohjelman klusterit (N=13), joiden kunkin sisällä toimi 4–7 alueellista osaamiskeskusta. Yhteistyön kannalta tärkeää on keskinäisen luottamuksen rakentaminen, vuorovaikutussuhteiden ylläpito sekä tasapaino vuorovaikutussuhteiden etäisyyden ja läheisyyden välillä. Luottamusta rakennetaan vuorovaikutuksessa, kun vastavasti luottamuksen puute vähentää vuorovaikutusta ja avoimuutta työelämässä. Luottamuksen horjuttua keskinäistä vuorovaikutusta saatetaan jopa alkaa vältellä. (Aira, A., 2012, s. 56–58.)

Työelämän vuorovaikutussuhteet ovat useimmiten tehtäväkeskeisiä, mutta myös yksilölle merkityksellisiä. Esimerkiksi johtaja-alaisuudet, työtovereiden väliset vertaissuhteet ja asiakassuhteet ovat työelämän vuorovaikutussuhteita (Sias, 2009, s. 2). Erityisesti vertaisten työtovereiden välinen vuorovaikutus on tärkeä informaation vaihtamisen kanava, ja toisaalta informaation välittäminen on työtoverisuhteen jatkuva, vuorovaikutusta ylläpitävä tekijä. Tiedonvaihto voi olla joko pelkästään informatiivista ja työtehtäviin liittyvää, tai tämän lisäksi se voi sisältää

henkilökohtaisempaa keskustelua, kuten henkilökohtaisten asioiden jakamista tai palautteen antamista toiselle. Tällöin kyseessä on kollegiaalinen vuorovaikutussuhde. Kollegiaalisessa suhteessa keskustellaan usein myös työssä eteen tulevista haasteista sen sijaan, että vaihdettaisiin ainoastaan työtehtävän ratkaisemiseksi välttämätöntä tietoa. Jos kommunikaatio työtovereiden tai esihenkilön ja alaisen välillä vähenee, vähenee myös informaation välittäminen. (Sias, 2009, s. 64–65.)

Horila (2018) on tutkinut väitöskirjassaan kulttuurialalla osuuskuntamuotoisesti toimivien tiimien jäsenten (N=7) kokemuksia vuorovaikutuksesta tiimissään. Tutkimuksen mukaan tuki ja tiedon jakaminen olivat olemassa olevia vuorovaikutuksen osaamisalueita, kun taas kasvokkaisen vuorovaikutuksen lisääminen mainittiin kehitystarpeena. (Horila, 2018, s. 43.)

Kollegioilta haettu sosiaalinen tuki (*social support*) helpottaa työssä koettua stressiä. Sosiaalinen, tai kollegiaalinen, tuki on sekä sanallista että sanatonta vuorovaikutusta, joka vähentää henkilön kokemaa epävarmuutta kyseessä olevasta tilanteesta tai omasta tai toisen toiminnasta, ja lisää hallinnantunnetta. Siasin tutkimuskatsauksen mukaan sosiaalisen tuen muotoja ovat instrumentaalinen, informatiivinen ja emotionaalinen tuki. Instrumentaalinen tuki viittaa tuen tarpeeseen tarvikkeiden ja materiaalien, kuten etäyhteyspalvelimen käytön opastuksessa. Informatiivinen tuki tarkoittaa tiedonvaihtoa ja neuvontaa, ja emotionaalinen tuki tunteisiin liittyvää tuen tarvetta, kuten lohduttamista vaikeissa tilanteissa. Vertaisilta työtovereilta saatu kollegiaalinen tuki on ainutlaatuista, sillä samaa työtä tekevä kollega ymmärtää toisen tuen tarvetta eri tavalla, kuin esihenkilö tai perheenjäsen. (Sias, 2009, s. 70.)

Kun vuorovaikutussuhteessa vallitsee aktiivisuus, toistuvuus, molemminpuolinen riippuvuus ja kokemus keskinäisestä yhteydestä, voi vuorovaikutussuhde edistää innovatiivisuutta työssä (Aira, 2012, s. 55). Työyhteisössä tai verkostossa ideointia tapahtuu sekä kasvokkaisissa että etäyhteydellä toteutetuissa kokouksissa. Lisäksi ideointia voi tapahtua asynkronisen, eli ajasta riippumattoman kirjoitetun viestinnän avulla, kuten sähköpostitse tai muulla yhteisellä virtuaalisella työskentelyalustalla. Ideointi näyttäisi olevan spontaanimpaa silloin, kun se keskittyy kahdenväliseen synkroniseen, eli samassa jaetussa ajassa tapahtuvaan, vuorovaikutukseen, erityisesti puhelinkeskusteluihin ja läheiseksi koetun vuorovaikutussuhteen sisällä. Tiimin ideointi keskittyy sen sijaan kirjoitettuun asynkroniseen viestintään sekä ennalta sovittuihin kokouksiin. (Aira, 2012, s. 98.)

Jos vuorovaikutus keskittyy liikaa hallinnollisiin asioihin, tai työssä koetaan liiallista kiirettä, ei ideoinnille ole tilaa. Yhdessä ideointi on haasteellista myös silloin, jos ryhmä tai tiimi ei toimi toivotulla tavalla. (Aira, 2012, s. 56.)

Erimielisyyksien hyväksyminen vuorovaikutuksessa sekä arvioiva ja kriittinen keskustelu voivat auttaa innovatiivisten ajatusten tuottamisessa. Avoimeen ja kriittiseen keskusteluun pyrkiminen voi estää ryhmäajattelun harhan, jossa päätökset muodostuvat erehdyttävän yksimielisesti. Jos erimielisyyksiä ei ilmaista, yksimielinen päätös voi lopulta olla kehnompina, kuin mitä erilaisten mielipiteiden esiin tuominen olisi voinut synnyttää. (Aira, 2012, s. 102–107; Mumby & Kuhn, 2019, s. 96.) Samoin työntekijät tulevat toiminnallaan vahvistaneeksi työpaikalla vallitsevia normeja todennäköisemmin, kuin että normeja aktiivisesti luotaisiin yhteisymmärryksessä (Sias, 2009, s. 68).

Erimielisyyksien ratkomisessa työyhteisö odottaa usein johtajien aktiivisuutta (Aira, 2012, s. 109). Toisaalta johtajan tekemät toimet eivät useinkaan ole suorassa kausaaliossa yhteydessä siihen, miten työyhteisön jäsenet toimivat, vaan kyseessä on monimutkaisempi vuorovaikutusprosessi. Johtaja voi kannustaa ja ohjata tietynlaiseen vuorovaikutukseen tai toimintaan, jonka jälkeen työyhteisön jäsenet muovaavat tai eivät muovaa, omaa toimintatapaansa siten, kuin parhaaksi näkevät. (Mumby & Kuhn, 2019, s. 304.)

Johtajan asema on kuitenkin vuorovaikutuksessa erityinen, sillä hän voi omalla vuorovaikutuskäyttäytymisellään vaikuttaa koko tiimin vuorovaikutuskulttuuriin. Johtajalta odotetaan myös vuorovaikutuksen johtamista, ja esimerkiksi asiassa pysymistä etäkokouksissa. Airan tutkimuksessa erään tiimin (N=13) jäsen kokee, että tiukempi asiassa pysyminen on tehostanut tiimin toimintaa. (Aira, 2012, s. 109–110.)

3.3. Työn vuorovaikutus ja yhteistyö koulukontekstissa

Opettajien ja muun peruskoulun henkilökunnan arjessa on tavallisesti lukuisia vuorovaikutustilanteita niin oppilaiden kuin oman työyhteisön, sekä laajemmin yhteiskunnan muiden toimijoiden kanssa. Vuorovaikutus, yhteistyö ja monipuolinen työskentely edistävät yhteisön jäsenien oppimista ja hyvinvointia. Oppilaitoksissa luodaan mahdollisuuksia toimia vuorovaikutuksessa koulun sisällä ja sen ulkopuolella. Vuorovaikutus ja yhdessä tekeminen edistävät yksilön

taitoa työskennellä rakentavasti monenlaisten ihmisten kanssa. (Opetushallitus, 2016, s. 25–26.)

Koulun sisäisistä vuorovaikutustilanteista ovat tässä tutkimuksessa mukana opetushenkilöstön väliset tilanteet, eli luokanopettajien, aineenopettajien, luokanvalvojen, rehtorin, apulaisjohtajien, sekä erityisopettajien välinen vuorovaikutus. Koulun ulkopuolelle ulottuvassa vuorovaikutuksessa on mukaan luettu opetussuunnitelman mukaiset yhteistyötahot: erilaiset verkostot ja yhteistyökumppanit, joiden kanssa opetushenkilöstön jäsen tai jäseniä on työnsä puolesta vuorovaikutuksessa, sekä oppilaiden vanhemmat.

Vuorovaikutus on yhteistyön peruspilari, eikä yhteistyötä voi tapahtua ilman vuorovaikutusta (Aira, 2012, s. 48). Työssä tehtävä yhteistyö ei periaatteessa tarvitse vuorovaikutusta, mikäli yhteistyö on luonteeltaan sellaista, että jokainen voi työskennellä tahollansa ilman varsinaista yhdessä tekemistä, esimerkiksi raporttia kirjoitettaessa. Päämäärän saavuttaminen vaatii kuitenkin vuorovaikutusta vähintään sellaisen henkilön kanssa, joka kokoaa kunkin työstämän tiedon yhteen. Yhteisen päämäärän saavuttamiseksi yhteistyö voidaan kokea hyödylliseksi, vaikka sitä ei tarvittaisi. Toimiva yhteistyö herättää tyytyväisyyttä työhön, tiimiin ja vuorovaikutussuhteisiin. (Aira, 2012, s. 45–46.) Yhteistyön onnistuminen vaatii tavoitteellista ja aktiivista vuorovaikutusta, siis vuorovaikutuksen toiminnallista päämäärää. (Aira, 2012, s. 50; Marlow et al., 2017, s. 579.)

Hajautuneessa yhteistyössä vuorovaikutusta tapahtuu joko kasvokkain tai jonkin viestintävälineen avulla, tai sekä että. Mikäli yhteistyötä tapahtuu esimerkiksi eri organisaatioiden tai eri paikkakuntien välillä, voi vuorovaikutusta ja siten yhteistyötä tapahtua ajoittain kasvokkain ja ajoittain teknologiavälitteisesti. (Aira, 2012, s. 49.)

Oppilaitosten toimintakulttuurin pyrkimys on edistää oppimista, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa. Näiden tavoitteiden toteutumisen perusedellytys on vuorovaikutus ja yhteistyö oman koulun ja ympäröivän yhteisön kanssa. Vuorovaikutus, ilmapiiri, arjen käytännöt sekä oppimisympäristöt vaikuttavat oppilaitoksen toimintakulttuurin rakentumiseen. Toimintakulttuurin kehittäminen vaatii kunnioittavaa vuorovaikutusta sekä osallistavaa ja luottamusta rakentavaa keskustelua. (Opetushallitus, 2016, s. 24–25.)

Vuorovaikutustilanteet vaihtelevat virallisista epävirallisiin, ja usein esimerkiksi virallinen kokous sisältää myös epävirallisempaa aloitus- ja lopetuskeskustelua. Virallisia vuorovaikutustilanteita ovat työyhteisön jäsenten välillä tai verkostojen kanssa tapahtuvat kokoukset, palaverit, puhelut ja konsultaatiotilanteet sekä oman luokka-astetiimin tai muun tavoitteeseen pyrkivän tiimin yhteistoiminta. Virallisissa vuorovaikutustilanteissa korostuu toiminnallinen tavoite, ja niissä vallitsevat tietyt reunaehdot. (Darics, 2020, s. 6.)

Epävirallisia vuorovaikutustilanteita koulussa ovat vapaat keskustelut opettajainhuoneessa, koulun käytävällä, tai muissa tiloissa ja tilanteissa, joissa työyhteisön jäsenet kohtaavat toisiaan vapaamuotoisesti pidempiä tai lyhyempiä aikoja. Epävirallista vuorovaikutusta tapahtuu myös virallisen vuorovaikutuksen lomassa, kuten puhelinkeskustelun alussa, lopussa, ja mahdollisesti sen aikana (Halbe, 2012, s. 58). Epävirallisissa vuorovaikutustilanteissa ei ole ennalta määriteltyä toiminnallista päämäärää, vaan niissä korostuu suhteellinen päämäärä, yhteisen ymmärryksen löytäminen ja kollegiaalisuus. (Darics, 2020, s. 6). Työtovereiden kesken vaihdetut ajatukset ja kuulumiset ovat useimmiten jokapäiväinen osa työyhteisön arkea.

Koulun sisäinen vuorovaikutus ja yhteistyö

Opetushenkilöstö tekee keskinäistä yhteistyötä koulun kasvatus- ja opetustavoitteiden toteuttamiseksi. Yhteistyö on tarpeellista erityisesti monialaisten oppimiskokemusten suunnittelussa ja toteuttamisessa, (Opetushallitus, 2016, s. 35) kuten luokka-astetiimeissä ja muissa yhteissuunnittelupalavereissa, jotka voivat koulusta riippuen ja koulun sisällä olla monenkirjavia. Yhteissuunnittelupalavereita pitävät aineenopettajat, saman luokka-asteen opettajat, yhteisopettajat sekä juhlien ja tapahtumien järjestäjät, joihin lukeutuu lukuvuoden aikana opettajista ainakin suurin osa. Yhteistyötä tarvitaan lisäksi oppimisen arvioinnissa sekä oppilashuollon ja yksilöllisen tuen toteuttamisessa (Opetushallitus, 2016, s. 35). Esimerkiksi erityisopettajan konsultaatiotilanteet edistävät yksilöllisen tuen toteuttamista. Yksi työyhteisön vuorovaikutuksen merkittävä tavoite on myös tiimin tai ryhmän kyky tuottaa ja jalostaa uusia ideoita. Airan tutkimuksessa erityisesti tiimien (N=13) johto halusi ohjata tiimien vuorovaikutusta innovatiivisempaan suuntaan. (Aira, 2012, s. 95.)

Toimivan yhteistyön toteuttaminen vaatii, että yhteistyön osapuolilla on riittävästi tietoa toisensa osaamisesta ja tekemisistä, sekä yhteinen käsitys asioista. Yhteisen ymmärryksen muodostamisen pohjana toimii tiedonvaihto, jonka päälle voidaan rakentaa yhteistä asiantuntijuutta. Tiedonvaihto on yhteydessä myös yhteistyön osapuolten välisen luottamuksen rakentumiseen. (Aira, 2012, s. 94–95.)

Oppilaitoksen kehittämiseksi vuorovaikutusta tapahtuu myös johtoryhmän kokouksissa ja kehityskeskusteluissa, joiden tavoitteet liittyvät oppilaiden oppimiseen suorasti tai epäsuorasti.

Merkittävä yhteistyön muoto on myös oppilashuoltoon liittyvä toiminta. Oppilas- ja opiskelija-huoltolain mukaan oppilaitoksen henkilökunnalla on ensisijainen vastuu oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista (OHL 1:4§). Tähän pyritään ensisijaisesti yhteisöllisellä oppilashuollolla, eli varmistamalla kouluyhteisössä jokaisen oppilaan oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuuta, vuorovaikutusta ja osallisuutta (OHL 1:4§). Oppilashuoltoon kuuluu lisäksi lainvoimaisesti opiskeluhuollon palvelut, joita ovat kuraattori- ja psykologipalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut (OHL 1:3§). Oppilashuoltoa toteutetaan yhteistyössä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa, sekä tarvittaessa hyödynnetään monialaisia yhteistyömahdollisuuksia yksilölle soveltuvalla tavalla (Opetushallitus, 2016, s. 78–79).

Koulun ulkopuolelle ulottuva yhteisö ja yhteistyö

Verkosto on ihmisten välisten vuorovaikutussuhteiden rakennelma, jossa verkoston jäsenet voivat olla joko organisaatioita, ryhmiä tai ihmisiä. Tässä tutkimuksessa korostetaan ihmisten välistä vuorovaikutusta, jolloin voidaan puhua sosiaalisista verkostoista. (Aira, 2012, s. 111.) Tässä tutkimuksessa on otettu huomioon ne oppilaitoksen ulkopuolelle ulottuvat verkostot, joihin tutkittavat viittaavat, sekä tässä luvussa myös opetussuunnitelmassa yleisesti määriteltyihin oppilaitosten verkostoihin.

Kun organisaatio tekee yhteistyötä itsensä ulkopuolisten toimijoiden kanssa, se voi saada ympäristöltään palautetta toiminnastaan. Tarvittaessa organisaatio voi muovata omaa toimintaansa saavuttaakseen sille asetetut tavoitteet entistä paremmin. (Mumby & Kuhn, 2019, s. 99–101.) Oppilaitosten tapauksessa merkittävä osa opetuksen tavoitteista edellyttää toimivaa yhteistyötä oppilaiden huoltajien sekä ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Erästä tutkimukseeni osallistujaa lainatakseni:

”Koulun tehtävä olla osa yhteiskuntaa ja vuorovaikutuksessa sen kanssa.” (O16)

Nuorisotyö, kirjastot, museot, seurakunnat ja kolmas sektori, eli järjestöt ja yhdistykset, ovat oppilaitosten vakiintuneita yhteistyötahoja (Opetushallitus, 2016, s. 35). Vakiintunut ja opetus-suunnitelmassa määritelty yhteistyö voivat toimia yhteistyöhakuisuutta lisäävinä tekijöinä. Kun toimijoilla on keskenään samankaltaisia tavoitteita, joihin vaaditaan keskinäistä yhteistyötä, yhteistyötä todennäköisemmin myös tehdään (Aira, 2012, s. 119–120.) Esimerkiksi tapahtumia järjestetään yhteistyössä paikallisten urheiluseurojen kanssa, ja kirjastovierailut sekä kirjavink-kareiden (kirjaston työntekijöiden) kouluvierailut ovat tuttuja useimmille peruskoulun oppilaille. Opetusmateriaalien osalta yhteistyötä tehdään kirjakustantajien kanssa: Kirjakustantajat järjestävät koulutuksia uusista kirjasarjoista, ja ottavat vastaan palautetta jo käytössä olevista.

Lisäksi oppilaitokset tekevät säännöllisesti yhteistyötä keskenään. Tavoitteena on edistää opetuksen yhtenevyyttä ja vahvistaa henkilöstön osaamista (Opetushallitus, 2016, s. 35). Tapahtumia ja tempauksia suunnittelevat ja toteuttavat koulujen väliset suunnittelutiimit. Oppilaitosten rehtorit sekä erityisopettajat tapaavat kollegoitaan koulutuksissa ja kehittämispäivillä.

Nivelvaiheissa, eli siirtymissä esiopetuksesta perusopetukseen, alakoulusta yläkouluun, yläkoulusta toiselle asteelle, tai koulusta toiseen kouluun, monipuolinen yhteistyö on erityisen tärkeää. Yhteistyötä tehdään oppilaan huoltajien kanssa sekä opetuksen järjestäjien, kuten esiopetuksen ja perusopetuksen yksiköiden välillä. (Opetushallitus, 2016, s. 35.) Opetuksen järjestäjän tulee huolehtia yhteistyöstä esiopetuksen kanssa vahvistaakseen työn pitkäjänteisyyttä (Opetushallitus, 2016, s. 24).

3.1.Vuorovaikutus viestintäteknologiaa hyödyntävillä alustoilla

Koronaviruspandemian aikana on ehditty tutkia muun muassa opettajien valmiuksia virtuaalisessa ympäristössä opettamiseen (Cutri et al., 2020). Toisaalta tutkijat ovat olleet jo koko 2000-luvun kiinnostuneita virtuaalisista oppimisympäristöistä ja etäyhteyksistä (myös tavanomaisista puheluista) ja vuorovaikutuksesta niiden välityksellä (Eggert & Beutner, 2019; Halbe, 2012; McLarnon et al., 2019; Nichol & Watson, 2000).

Virtuaalinen oppimisympäristö on verkon välityksellä toimiva alusta, jossa osallistujat voivat kommunikoida ja työskennellä monipuolisesti ryhmänä siten, että materiaalin haltuun ottaminen on mahdollista (Eggert & Beutner, 2019, s. 49). Perusopetuksessa tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään edistämään vuorovaikutusta sekä työskentelyn moniaistisuutta ja monikanavaisuutta (Opetushallitus, 2016, s. 25–26). Sähköpostein, tekstiviestein, sosiaalisen median sekä verkkosovellusten kautta tapahtuvaa viestintää nimitetään elektroniseksi viestinnäksi. Elektroninen viestintä täydentää monipuolista, multimodaalista vuorovaikutusprosessia. (Coffelt et al., 2019, s. 434.)

Virtuaalisia opetusympäristöjä on hyödynnetty 1990-luvun lopulta alkaen, ja kiinnostus virtuaaliopetusta kohtaan on ollut kasvussa. Virtuaaliset opetusympäristöt ovat mahdollistaneet kouluttautumista myös sosiaalisesti saavuttamattomissa oleville henkilöille. Tällaisia sosiaalisia syitä ovat muun muassa varattomuus, ajanpuute, pitkä välimatka opetuksen pariin tai vamman aiheuttama este. (Eggert & Beutner, 2019, s. 48.)

Virtuaalisten oppimisympäristöjen lisäksi virtuaaliset viestintävälineet ja etäyhteyden välityksellä tehtävä työ ovat lisääntyneet työelämässä. Etätyöskentely voi lisätä työn joustavuutta ja siten helpottaa työn ja vapaa-ajan yhteen sovittamista. Toisaalta vaarana on työn ja vapaa-ajan rajan häilyminen, jolloin esimerkiksi työsähköposteihin saatetaan vastata vapaa-ajan toiminnan lomassa. Etätyöskentely voi aiheuttaa myös sosiaalista eristäytyneisyyttä, mikäli työtovereiden kanssa on harvoin samassa tilassa samaan aikaan. (Mumby & Kuhn, 2019, s. 165–166.)

Etäyhteyksin tapahtuvassa viestinnässä korostuu vuorovaikutuksen toiminnallinen tavoite (Marlow et al., 2017, s. 580). Tietyt multimodaalisen vuorovaikutuksen tavat, kuten kehonkieli ja tilan hyödyntäminen ovat osittain tai kokonaan poissa käytöstä. Virtuaalisen vuorovaikutuksen lisääntyessä työyhteisöjen jäsenten tulee ottaa haltuun uudenlaisia tiimityöskentelytapoja, jotta erilaiset mielipiteet ja lähestymistavat tulevat ilmi. Vapaa keskustelu ja ideointi sujuvat kasvotusten tapahtuvassa vuorovaikutuksessa vaivattomammin, sillä käytössä on joukko non-verbaalisen viestinnän keinoja, ja vuorovaikutuksen sosiaalinen tavoite voi toteutua. (Coffelt et al., 2019, s. 433; Marlow et al., 2017, s. 580.)

On kuitenkin huomattava, että tieteellisessä tutkimuksessa on nykyään yleisesti tunnustettu, että tämä on mahdollista: Teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen rajoituksiin sopeudutaan paremmin käytön lisääntyessä, ja nonverbaaleja viestejä kyetään välittämään moninaisin tavoin myös

ilman kasvokkaista tapaamista. Teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa saatetaan alkaa nähdä jopa hyötyjä, kun kokemus karttuu. (Aira, 2012, s. 91.) Vuorovaikutuksen teknologiset välineet eivät välttämättä ole muodostuneet rutiininomaiseksi osaksi omaa työtä, jolloin niiden käyttäminen saattaa unohtua arjessa. Sähköposti on nykyään saavuttanut tällaisen rutiininomaisen käytön, mutta uudempien välineiden kohdalla voi esiintyä haasteta. Myös viestintävälineissä kehittyneeseen keskustelukulttuuriin saatetaan olla turhautuneita, tai tekniset ongelmat turhauttavat. (Aira, 2012, s. 89.) Vastaamatta jättäminen teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa näyttää muille passiivisuutena, ja omaa aktiivisuuttaan voi tuoda esille vain vuorovaikuttamalla. (Aira, 2012, s. 107.)

Jotta työn vuorovaikutus johtaisi toimivaan yhteistyöhön, on vuorovaikutuskäytänteitä (kasvokkaista ja teknologiavälitteistä) toteutettava toimivassa suhteessa. Airan tutkimuksessa osaamisklustereissa (N=13) ei useinkaan priorisoitu teknologiavälitteisiä kokouksia ajankäytöllisesti yhtä korkealle kuin kasvokkaisia kokouksia. (Aira, 2012, s. 88.)

Kaikissa tutkituissa tiimeissä esiintyi passiivisuutta ja poissaoloja teknologiavälitteisissä kokouksissa, sekä viesteihin vastaamattomuutta teknologiavälitteisillä viestialustoilla. Vuorovaikutuksessa jonkun osapuolen passivoituminen aiheutti kyseisen henkilön jättäytymistä vuorovaikutuksen ulkopuolelle tai koko tiimin vuorovaikutuksen hankaloitumisena. Passiivisuus heikentää tiimin yhteenkuuluvuutta ja sen jäsenten tyytyväisyyttä. (Aira, 2012, s. 88–89.)

Aira nostaa tutkimuksestaan esiin erään osaamisklusterin (N=13) tiimin ideointiin liittyvän viestiketjun, jota kirjoitettiin yhteiselle viestintäalustalle. Airan mukaan asynkronisen eli eri aikoihin tapahtuneen kirjoitetun viestinnän avulla kullakin tiimin jäsenellä oli yhtäläinen mahdollisuus osallistua keskusteluun ja pohtia asiaa ensin omassa kotiorganisaatiossa. Myös idean alullepanija voi keskustelun perusteella saada palautetta muiden kiinnostuksesta. (Aira, 2012, s. 97.) Mumby ja Kuhn ovat samaa mieltä siitä, että asynkroninen viestintä mahdollistaa vuorovaikutuksen silloin, kun kullekin osapuolelle itselleen sopii (Mumby & Kuhn, 2019, s. 317).

Halben tutkimuksessa, jossa tutkittiin puhelimitse ja kasvotusten tapahtuvien kokousten eroja, todettiin, että puhelinkokouksilla on kaksi aloitusta ja kaksi lopetusta: puhelun aloitus ja lopetus sekä itse kokouksen aloitus ja lopetus. (Halbe, 2012, s. 55.) Mikäli puhelun aloituksen jälkeen jotakuta odoteltiin paikalle ennen kokouksen aloittamista, puhelussa saattoi ilmetä vapaamuotoista keskustelua. Erona kasvotusten tapahtuvaan kokoukseen oli, että tällaisia keskusteluita

oli puhelun välityksellä vain yksi, kun taas kokouksessa kasvotusten useat päällekkäiset keskustelut olivat mahdollisia. (Halbe, 2012, s. 58.) Tutkimuksessa oli mukana 24 henkilöä yhteensä kahdeksassa kokouksessa, joista osa tapahtui kasvokkain ja osa puhelimen välityksellä. Suurin osa tutkimuksen osallistujista osallistui sekä kasvokkain että puhelupalaveriin. (Halbe, 2012, s. 52.)

4 Tutkimuksen tavoite ja toteutus

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, *mitä opetushenkilöstö kertoo koronaviruspandemian vaikutuksista vuorovaikutukseen työyhteisössään ja verkostoissaan*. Tutkimuksen toteutusta varten koottiin kaksi fokusryhmää, jotka muodostuivat saman oppilaitoksen henkilökunnasta.

Sovin oppilaitosyhteistyöstä alustavasti puhelimitse tutkittavan koulun apulaisjohtajan kanssa marraskuussa 2020. Sivistys- ja kulttuuritoimi sekä oppilaitoksen rehtori hyväksyivät tutkimussuunnitelmani, jonka jälkeen lähetin tutkimukseen osallistumisesta pyynnön koulun opettajille sekä johtoryhmälle tammikuussa 2021. Sähköpostiviesti sisälsi tutkimusaiheen lyhyen esittelyn, sekä tiedon fokusryhmäkeskustelun luonteesta ja kestosta. Ehdotus molempien fokusryhmäkeskusteluiden ajankohdille tuli tutkittavan oppilaitoksen apulaisjohtajalta.

Tutkielman aineistonkeruun ajankohtana tammi- ja helmikuussa 2021 koronaviruspandemia oli Suomen useissa kunnissa vielä vakavimmassa vaiheessa, eli leviämisvaiheessa (THL, 2021). Pandemian leviämisen ehkäisemisen vuoksi oli eettisesti kestävämpää koota fokusryhmä etäyhteyden päähän, kuin kokoontua fyysisesti samaan tilaan. Samaan tilaan kokoontumista ei ehdotettu lainkaan, vaan kokoontumisia ehdotettiin lähtökohtaisestikin etäyhteyden päähän.

Aineisto on analysoitu induktiivisesti, eli pyrkien luomaan uutta teoriaa. Joustava ja muovattavissa oleva tutkimussuunnitelma mahdollistaa aineistosta esiin nousevien ilmiöiden tarkasteluun nostamisen. (Hirsjärvi et al., 1997, s. 155.) Aineiston analysointivaiheessa onkin näistä lähtökohdista muodostettu toinen tutkimuskysymys: *Mitä muuta opetushenkilöstö kertoo koronapandemian aiheuttamista työn muutoksista?*

4.1 Tutkimusote

Kyseessä on aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jota ohjaa fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusperinne (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 101). Fenomenologisessa tutkimuksessa merkityksellistä on kokemuksellisuus sekä ymmärryksen muodostuminen ihmisen maailmasuhdetta tutkimalla. Hermeneutiikka tarjoaa ymmärtämislle teorian, jolloin ilmiöiden merkityksiä voidaan oivaltaa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 34–35.) Ihmisten kokemuksen kuvaaminen laadullisessa tutkimuksessa edellyttää pyrkimystä ymmärtää tutkittavien kokemuksia ja niitä merkityksiä,

joita ihmiset antavat ilmiöille (Puusa & Juuti, 2020, s. 68). Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen mukaisesti tutkittavat kertovat ensin omin sanoin kokemuksistaan, jonka jälkeen tapahtuu itse tutkimus, joka kohdistuu tähän aineistoon. (Laine, 2018, s. 28.) Laadullinen fenomenografinen tutkimus on vuorovaikutukseen liittyviä ilmiöitä tutkittaessa perusteltua, sillä niiden deduktiivinen päättely, eli yleisestä yksittäiseen –johtopäätösten tekeminen ei ole mahdollista. Sen sijaan painoarvo annetaan yksittäistapauksille, joissa ihminen antaa ilmiölle merkityksiä kokemustensa pohjalta. Sekä fenomenologiset että hermeneuttiset menetelmät ovat tavanomaisia organisaatiotutkimuksessa. (Puusa & Juuti, 2020, s. 58; s. 68.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa korostuvat inhimilliset kokemukset maailmasta, sekä ihmisen oma minä suhteessa siihen. Opettajan opettajuus on suhdetta kouluinstituution eri osapuoliin, ja lisäksi jokainen opettaja tai opetushenkilöstön jäsen kokee maailmaa omista lähtökohdistaan ja omasta senhetkisestä työnkuvastaan käsin. Kyse on ihmisen suhteesta maailmaan vastavuoroisena toimintana. (Laine, 2018, s. 25–26.) Fenomenologisen lähestymistavan mukaisesti tässä tutkimuksessa on keskiössä opetushenkilöstön jäsenten suhde koronaviruspandemian aiheuttamiin oman työnsä muutoksiin sekä opetushenkilöstön kokema työssä jaksaminen. Keskiössä on opettaja itse kokemusmaailmansa kanssa.

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus on ”paikallistutkimusta”, jossa universaalien yleistysten sijaan pyritään ymmärtämään tutkittavien ihmisten joukkoa (Laine, 2018, s. 26). Hermeneuttinen ote näkyy analysointivaiheessa, kun pyrin tulkitsemaan keskustelussa mukana olevien henkilöiden muodostamia ilmaisuja omasta kokemuksestaan. On myös mielenkiintoista, miten fokusryhmäkeskustelun toteuttaminen etäyhteydellä vaikuttaa kehollisten viestien kulkuun ja siten tulkintoihin ryhmän sisällä ja tutkijan näkökulmasta. (Laine, 2018, s. 27.)

4.2 Aineistonkeruu

Fokusryhmäkeskustelua käytetään selvittäessä tutkimushenkilöiden näkemyksiä, kokemuksia ja mielipiteitä asioista. Osallistujien yhteisen tiedon tuottamisen prosessi on fokusryhmäkeskustelussa olennaista (Pietilä, 2017, s. 114). Ryhmäkeskustelussa pyritään mahdollisimman aitoon keskustelutilanteeseen, jossa keskustelijat ilmaisevat näkemyksiään vapaasti. Ryhmätilanteessa voidaan tarkastella myös, kuinka jaettuina näkemykset tai kokemukset ovat. (Pietilä, 2017,

s. 111–113.) Tutkija moderoi keskustelua asettamalla aluksi yhden tai useamman laajan kysymyksen, jonka avulla tutkimusintressiin vastataan. Tarvittaessa tutkija esittää moderaattorina tarkentavia kysymyksiä ja rohkaisee keskustelijoita esittämään erilaisia näkökulmia. (Pietilä, 2017, s. 114; Tong et al., 2007, s. 351.)

Tutkimuksen osallistajat

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat erään pohjoissuomalaisen yhtenäiskoulun opettajat sekä oppilaitoksen johtoryhmä. Näistä muodostuu kaksi erillistä fokusryhmää. Fokusryhmien riittävää määrää ei useinkaan voida etukäteen määritellä, sillä aineiston määrä selviää vasta keskustelujen edetessä (Mäntyranta & Kaila, 2008, s. 1509). Olennaisempaa on, että tutkimukseen etsitään tutkimuskysymysten näkökulmasta sopivia tiedonantajia, joiden avulla tutkittavasta ilmiöstä muodostuu monipuolinen kuva (Aira, M., 2005, s. 1074; Morgan, 2019, s. 51).

Osallistumispyyntö lähetettiin yhtenäiskoulussa sekä luokan- että aineenopettajille, erityisopettajille, apulaisjohtajille ja rehtorille. Sen lisäksi, että heidän päivittäinen työnkuvansa eroaa toisistaan, myös verkostot ja vastualueet ovat keskenään erilaisia. Fokusryhmiin haluttiin edustajia useista eri työtehtävistä.

Tässä tutkimuksessa oppilaitoksen johtoryhmä (N=12) on luonnollinen ryhmä, joka työskentelee yhdessä myös tutkimuksen ulkopuolella, ja jolla on yhteinen tavoite (Aira, 2012, s. 78). Kyseisen oppilaitoksen johtoryhmään kuuluu 13 henkilöä, joista yksi ei ollut mukana fokusryhmäkeskustelussa, ja jäi siten tutkimuksen ulkopuolelle. Opettajien ryhmään (N=4) ilmoitettiin vapaaehtoisia koko koulun opettajista. Neljän tutkimukseen osallistuneen lisäksi kaksi opettajaa ilmoitti kiinnostuksensa, mutta olivat estyneitä ajankohtana, joka oli sovittu määrääikaan mennessä ilmoittautuneiden kanssa. Keskustelun päivämäärä pidettiin, sillä siihen oli lisähenkilöiden ilmoittautuessa kaksi päivää aikaa, ja koin tärkeäksi kunnioittaa ajallaan ilmoittautuneiden aikataulua.

Oppilaitoksessa on noin 80 opettajaa, joten ilmoittautuneiden määrä oli henkilökunnan kokoon nähden pieni. Fokusryhmien osallistujamäärä on yleensä 4–12 henkilöä (Tong et al., 2007, s. 351), ja ryhmässä oli kolmen eri ammatin edustajia, jolloin ryhmän koko ja rakenne olivat riittävät monipuolisen tiedon tuottamiseksi. Tässä tutkimuksessa fokusryhmiä on kaksi, joissa molemmissa osallistujilla on keskenään erilaisia rooleja.

Opettajien ryhmään (n=4) ilmoittautui tässä tutkimuksessa yksi alakoulun opettaja, kaksi yläluokkien aineenopettajaa sekä yksi laaja-alainen erityisopettaja. Johtoryhmään (n=12) kuului oppilaitoksen rehtori sekä kaksi apulaisjohtajaa, kolme luokanopettajaa, kolme aineenopettajaa, yksi opettaja, joka toimii sekä aineen- että luokanopettajana, erityisluokanopettaja ja laaja-alainen erityisopettaja.

Taulukko 1. kertoo tutkimukseen osallistujien tämänhetkiset työtehtävät oppilaitoksessa. Kolmella osallistujalla oli kaksoisrooli, eli he työskentelivät samanaikaisesti kahdessa eri työtehtävässä. Tästä syystä taulukossa esitetty työtehtäviä tekevien lukumäärä on suurempi, kuin osallistujien lukumäärä.

Taulukko 1. Tutkimuksen osallistujien työtehtävät.

*Tutkimuksen osallistujien (N=16) työtehtävät Työtehtävää tekevien lkm.
(Huom. osallistujilla myös kaksoisrooleja)*

<i>Luokanopettaja</i>	5
<i>Aineenopettaja</i>	7
<i>Laaja-alainen erityisopettaja</i>	2
<i>Erityisluokanopettaja</i>	1
<i>Apulaisjohtaja</i>	2
<i>Rehtori</i>	1

Seuraavan sivun taulukossa 2. esitellään osallistujien taustamuuttujina ikä sekä työkokemus kyseessä olevassa koulussa ja opetusallalla yleensä. Ikä on kysytty taustatietolomakkeessa syntymävuoden tarkkuudella, mutta tässä häivytetty ikäryhmittäin: 20–29 vuotta, 30–39 vuotta, 40–49 vuotta, 50–59 vuotta, yli 60 vuotta. Jos osallistuja on syntynyt esimerkiksi vuonna 1971, hänet on tässä luettu kuuluvaksi ryhmään, joka tänä vuonna 2021 on 40–49, vaikka kyseinen henkilö täyttäisi 40 vasta loppuvuonna. Tunnistamattomuuden säilyttämiseksi osallistujien ikä sekä työkokemus on esitetty lukumääräisesti, eikä kunkin osallistujan kohdalla erikseen.

Taulukko 2. Tutkimuksen osallistujien taustamuuttujat.

Ikä (v.)	Osallistujat (lkm.)	Työkokemus tässä koulussa	Osallistujat (lkm.)	Työkokemus opetuslalla	Osallistujat (lkm.)
20–29	0	0–1 v	0	0–1 v	0
30–39	5	2–5 v.	3	2–5 v.	1
40–49	5	6–10 v.	2	6–10 v.	1
50–59	2	Yli 10 v.	11	Yli 10 v.	14
Yli 60	4				

Kaikkiaan tutkimukseen osallistui 16 henkilöä. Vaikka fokusryhmät ovat tuottaneet keskenään hieman erilaista tietoa, ovat aineiston perusteella löydetty teemat päteviä molemmissa ryhmissä. Anonymiteetin varmistamiseksi tuloksia tarkastellaan enimmäkseen koko osallistujajoukosta (N=16) käsin. Häivyttämisessä on pyritty siihen, ettei ulkopuolinen lukija tunnista yksilöitä tutkimuksesta, vaikka osallistujat itse tunnistaisivat itsensä ajoittain.

Hyödynnän tutkimuksessani kuitenkin myös vertailuasetelmaa kahden ryhmän välillä. Näin voidaan havaita mahdollisia eroja siinä, millaista tietoa ryhmät tuottavat. Vertailuasetelmaa on hyödynnetty silloin, kun erot ovat olleet tutkimuksen kannalta kiinnostavia. (Pietilä, 2017, s. 120.)

Viitatessani tekstissä tiettyyn ylä- tai alaluokkaan, käytän suhdelukua ilmaisemaan, kuinka moni tutkimuksen osallistuja on viitannut kyseiseen teemaan. Esimerkiksi suhdeluvussa 2/16 luku kaksi kuvaa niitä osallistujia, jotka kommentoivat tiettyä teemaa, ja luku 16 kuvaa koko osallistujajoukkoa. Kaikkien osallistujien kuvatessa samaa teemaa suhdeluku olisi siis 16/16.

Aineistonkeruumenetelmät

Aineisto kerättiin kahden fokusryhmäkeskustelun avulla. Fokusryhmäkeskustelut toteutettiin etäyhteydellä Microsoft Teams -palvelussa, jossa ne myös tallennettiin analysointia varten. Molempien tapaamisten maksimiaika aloituksineen ja lopetuksineen oli 60 minuuttia, josta alun 15

minuuttia käytettiin suostumus- ja taustatiedot -lomakkeen täyttämiseen ja lähettämiseen. Aktiivista keskusteluaikaa muodostui molemmissa ryhmissä noin 40 minuuttia, kun keskustelun alustukseen ja päättelyyn kului yhteensä noin viisi minuuttia. Alla olevassa taulukossa 3. havainnollistetaan fokusryhmäkeskusteluiden kulku tässä tutkimuksessa.

Fokusryhmäkeskustelun pääteema mukaili ensimmäistä tutkimuskysymystäni:

Miten koronaviruspandemia on vaikuttanut vuorovaikutukseesi työyhteisösi ja verkostojesi kanssa?

Taulukko 3. Fokusryhmäkeskustelun rakenne

Mitä tehtiin (aika)	Sisältö / kysymykset	Huomioita
Suostumus- ja taustatietolomakkeen täyttäminen (15 minuuttia)	Tapaamisen alussa varattiin 15 minuuttia lomakkeen täyttämiseen. Lomakkeen oli saanut täyttää ja lähettää myös etukäteen.	Ks. Lomakepohja (Liite 1) Lomakkeen täyttämiseksi erikseen varatulla ajalla varmistettiin jokaisen lomakkeen saaminen kootusti, eikä se näin voinut osallistujien työaikaa erikseen. Tämä oli apulaisjohtajan toive. Näin mahdollistui myös tarkentavien kysymysten esittäminen tutkijalle lomakkeen täytöstä.
Aloitus (noin 3 minuuttia)	Tutkijan ja tutkimuksen tiivis esittely: <ul style="list-style-type: none"> ○ Olen kiinnostunut siitä, miten koronaviruspandemia on vaikuttanut opetushenkilöstön työyhteisön sekä työn kautta tulevien verkostojen vuorovaikutukseen. ○ Olen kiinnostunut muutoksesta (tai mikä ei ole muuttunut) ○ Tallennan keskustelun analyysiä varten, hävitän, kun tutkimus valmis. Ohjeet osallistujille: <ul style="list-style-type: none"> ○ Käy keskustelua omasta näkökulmastasi ○ Termien avaaminen lyhyesti: fokusryhmäkeskustelu, vuorovaikutus työssä 	Aloitus käynnistettiin 15 minuutin jälkeen, vaikka lomakkeen täyttäminen olisi ollut kesken. Tarjottiin mahdollisuus lomakkeen lähettämiseen keskustelun jälkeen.

<p>Fokusryhmäkeskustelu (40 minuuttia)</p>	<p>Teema 1. Pandemian vaikutukset vuorovaikutukseen</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Onko koronaviruspandemia vaikuttanut työyhteisösi tai työn kautta tulevien verkostojesi vuorovaikutukseen? Miten? b. Miten tarkentaisitte vuorovaikutustilanteiden onnistumista koronan aiheuttamien erityispiirteiden vaikutuksesta? c. Millaista vuorovaikutus on ollut koronan eri vaiheissa? <p>Teema 2. Mitä vielä nostaisit esille?</p> <ol style="list-style-type: none"> d. Onko vielä muuta työyhteisön tai verkostojen välistä vuorovaikutusta (viestintää, kommunikointia), joka on ollut koronan vuoksi erilaista? Millä tavoin? e. Mitä jäi sanomatta? 	<p>Keskustelun ensimmäisestä teemasta käytiin hyvin monipuolista keskustelua. Kysymystä b. hyödynnettiin yksittäisissä tilanteissa, joissa puheenvuoron sisältö jäi epätarkaksi. Pääosa puheenvuoroista sisälsi kysymyksen b.</p> <p>Pandemian eri vaiheita sivuttiin keskustelun kuluessa luontevasti.</p> <p>Toiseen teemaan vastattiin nostamalla esille vielä vähintään yksi uusi näkökulma.</p>
<p>Keskustelun päättäminen (noin 2 minuuttia)</p>	<p>Kiitokset ja lupaus keittää gradukahvit.</p>	

Keskusteluhetkellä tapahtuva havaintojen tekeminen jää tiedollisesti vajavaiseksi, mutta keskustelun tallenne mahdollistaa tutkimustilanteiden tarkastelun yhä uudelleen, ja siten kattavampien havaintojen tekemisen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 81.)

Toisaalta tarjosin tutkijana ja keskustelun moderaattorina riittävän laajan kontekstin: Keskustelun alustuksessa painotin osallistujille, että keskustelua on hyvä käydä oman työnsä lähtökohdista. Sanoitin ääneen, että jokaisen osallistujan työyhteisöt ja verkostot, ja ennen kaikkea kokemus, eroavat toisistaan. Tämä on mahdollisesti osaltaan vaikuttanut siihen, että osallistujat keskustelivat monipuolisesti omasta työstään ja lisäksi esittivät kysymyksiä ja kommentteja toisten puheenvuoroihin. Molemmissa keskusteluissa kysyin noin 38 minuutin kohdalla ”*Mitä*

on jäänyt sanomatta? Mitä ei ole tullut vielä esille?” Molemmissa fokusryhmissä kysymykseen vastattiin tuomalla esille vielä vähintään yksi uusi näkökulma.

Sidanius ja Pratto (2006) väittävät, että sosiaalipsykologian alueella tehtävät vuorovaikutukseen liittyvät tutkimukset ovat liian usein laboratorio-olosuhteissa toteutettuja tutkimuksia, jotka sinällään paljastavat kulloinkin tutkittavan tilanteen nyansseja tarkastikin, mutta jotka jäävät kapeiksi tulkinnoiksi verrattuna todellisten vuorovaikutussuhteiden moninaisiin ilmiöihin ja mahdollisiin teorioihin (Sidanius & Pratto, 1999, s. 4). Samaan johtopäätökseen tulevat Valkonen ja Laapotti tutkimuskatsauksessaan, jossa analysoitiin ryhmien vuorovaikutukseen liittyviä ilmiöitä vuosina 1999–2009 julkaistuissa tutkimusartikkeleissa. Heidän mukaansa 39 % tutkimuksista (N=82) keskittyi luonnollisiin, eli jo valmiiksi olemassa oleviin, ryhmiin. (Valkonen & Laapotti, 2011, s. 45.)

Koska fokusryhmäkeskustelu jäljittelee aitoa keskustelutilannetta, on tutkimustulosten osalta suhtauduttava kriittisesti siihen, kuinka heterogeenistä aineisto on. Keskustelutilanteessa henkilöt pyrkivät yhteiseen konsensukseen ja yhteisymmärryksen lisäämiseen (Kääntä & Haddington, 2011, s. 12), jolloin esimerkiksi eriävät mielipiteet voivat jäädä keskustelun ulkopuolelle.

Ennestään tutussa ryhmässä uskalletaan kuitenkin todennäköisemmin olla myös eri mieltä. Tutkimuksen fokusryhmät muodostuvat saman oppilaitoksen työyhteisön jäsenistä, jolloin kunkin ryhmän osallistujat ovat keskenään tuttuja. Tutkimuksen suurempi fokusryhmä on lisäksi totunut kokousten pitämiseen samalla kokoonpanolla, jolloin ryhmän järjestäytymiseen ei kulu enää panosta. Tuttujen ihmisten kesken ryhmähaastattelu voi käynnistyä helpommin, sillä osallistujilla on jo valmiiksi käsitys siitä, miten vuorovaikutus ryhmän kesken toimii. (Pietilä, 2017, s. 120.)

4.3 Aineiston analysointimenetelmät

Tutkimuksessa käytän aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysin tavoitteena on saada tutkittavan ilmiön kuvaus yleiseen ja tiivistettyyn muotoon. Vaihtoehtoina ovat aineistolähtöinen, teorialähtöinen sekä teoriaohjaava analyysi. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 108.) Tässä tutkittavalle ilmiölle ei voida osoittaa sellaista teoriaa, jonka kautta tarkastelu olisi kannattavaa. Teoria syntyy aineiston analyysistä, jolloin kyseessä on aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Aineistosta valikoidaan analyysiyksiköitä, jotka ovat tutkimustehtävän kannalta mielekkäitä, ja

niiden avulla muodostetaan luokkia, teemoja ja ryhmiä tutkimustehtävän mukaisesti. (Tong et al., 2007, s. 356; Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 109.)

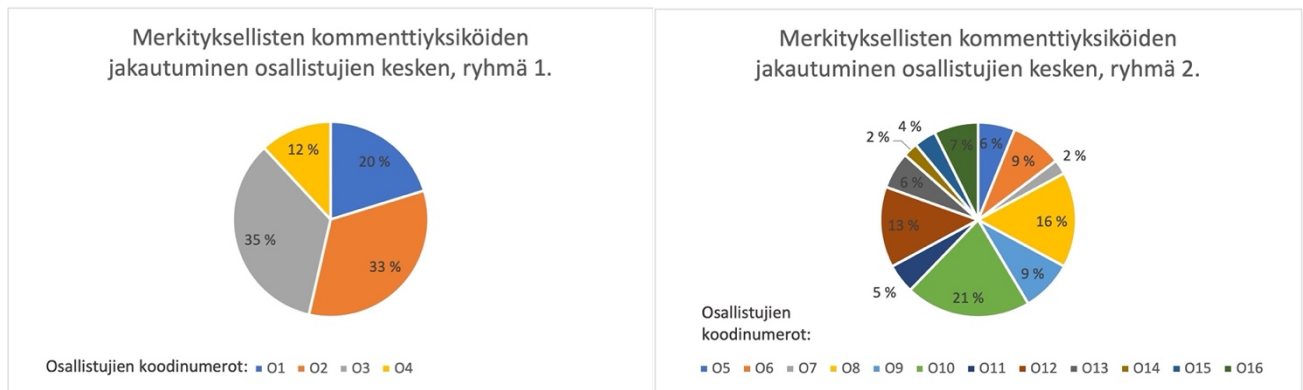
Sisällönanalyysin lisäksi hyödynnän sisällön analyysiyksiköiden kvantitatiivista erittelyä (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 105–106). Tutkin, kuinka monta kertaa aineistossa toistuu jokin samankaltainen, samaa tarkoittava ilmaus. Kvantitatiivisen erittelyn tarkoituksena on vahvistaa aineiston systemaattista tarkastelua ja esitellä taulukoinnin avulla aineisto, johon laadullinen tutkimus perustuu. (Alasuutari, 2011, s. 192–193.)

Analyysiyksiköt

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi on kolmivaiheinen prosessi: aineiston pelkistämisestä edetään ryhmittelyyn, ja lopuksi teoreettisten käsitteiden luomiseen. (Tong et al., 2007, s. 356; Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 108–109.)

Tässä tutkimuksessa aineisto on aluksi litteroitu, jonka jälkeen litteroidusta aineistosta on eritelty tutkimuksen kannalta merkitykselliset analyysiyksiköt. Tässä analyysiyksiköitä ovat sellaiset litteroidusta aineistosta nostetut yksittäiset kommentit, jotka ovat tutkimuskysymysten kannalta merkityksellisiä. Kommentteja oli tutkimusaineistosta erotettavissa yhteensä 178 kpl. Kommentti on tässä yhteydessä eri asia kuin puheenvuoro: Yhden puheenvuoron sisältä voi olla erotettavissa useampia tutkimusintressin kannalta relevantteja kommentteja.

Tutkimuksen tuloksia esitettäessä on vältetty ”valioharhaa”, eli yhden henkilön ajatusten esittämistä useammassa yhteydessä. Tekstilainauksiin on merkitty osallistujan koodinumero OX, jossa O=osallistuja ja X=osallistujan numero. Näin lainausten moniäänisyys voidaan todentaa. (Aira, 2005, s. 1076.) Lisäksi koodinumero on merkitty aineistossa jokaisen yksittäisen kommentin kohdalle, mikä on mahdollistanut valioharhan välttämisen koko tutkimuksen lopullisiin tuloksiin valikoidun aineiston osalta. Kuviossa 3. on nähtävissä aineiston merkityksellisten kommenttien jakautuminen osallistujien kesken.



Kuvio 3. Merkityksellisten kommenttiyksiköiden jakautuminen osallistujien kesken.

Tutkijana olen aineiston analysointivaiheessa jättänyt yksittäisiä kommentteja huomiotta, jos ne eivät ole olleet sidottavissa tutkimuskysymyksiin. Yksittäisten kommenttien huomiotta jättäminen ei ole kuitenkaan merkityksellisesti muuttanut osallistujien puheenvuorojen suhteellisia osuuksia. Prosentuaalisesti eniten merkityksellisiä kommenttiyksiköitä on sellaisilla osallistujilla, joiden puheenvuorojen määrä ja pituus olivat verrattain suurempia.

Halben tutkimuksen mukaan sekä kasvotusten että puhelimitse tapahtuvissa kokouksissa eniten puheenvuoroja tai pisimpiä puheenvuoroja käyttivät kokeneemmat tai muutoin ylemmässä statuksessa olevat osallistujat. Vähemmän kokeneet tai nuoret osallistujat kuuntelivat enemmän, ja puhuivat silloin kun heitä puhuteltiin. (Halbe, 2012, s. 57.)

Tässä tutkimuksessa jakautuminen oli epätasaisempaa: jotkut eniten puheenvuoroja käyttäneet olivat työyhteisössä uudempia tai opetuslalla lyhyemmän ajan olleita kuin vähemmän puheenvuoroja käyttäneet kollegansa. Vähiten puheenvuoroja käyttäneet olivat työskennelleet kyseisessä oppilaitoksessa ja toimineet opetuslalla yli 10 vuotta, ja olivat ryhmiensä vanhimpia. Nuoremmat osallistujat käyttivät puheenvuoroja tasapuolisesti suhteessa muihin.

Fokusryhmissä keskustelijoiden määrä erosi toisistaan huomattavasti, kun ryhmässä 1. oli neljä henkeä ja ryhmässä 2. 12 henkeä. Suuremman fokusryhmän (N=12) keskustelussa käytin moderaattorin ominaisuudessa yhden puheenvuoron antamalla seuraavan puheenvuoron sellaiselle

henkilölle, joka oli aikaisemmin yrittänyt sanoa jotakin, mutta jonka päälle oli epähuomiossa puhuttu. Kyseinen osallistuja aloitti hänelle annetun puheenvuoron seuraavasti:

”Oon tässä odoteltu että saisi puheenvuoroa...” (O15)

Muutoin keskustelu seuraili luonnollista kulkua, eikä puheenvuoroja erikseen jaettu. Tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja aineisto on koottu mahdollisimman luonnollisessa tilanteessa, tutkittavien henkilöiden toimiessa tiedonkeruun instrumentteina. (Hirsjärvi et al., 1997, s. 155.) Molemmista fokusryhmissä osallistujat kysyivät toisiltaan muutamia kysymyksiä, joihin vastasi se henkilö, kenelle kysymys oli osoitettu.

Aineiston teemoittelu

Tässä tutkimuksessa olen pelkistänyt litteroidun aineiston poimimalla merkitykselliset kommenttiyksiköt yhdeksi listaksi, ja poistanut niistä tässä vaiheessa ylimääräiset äännähdykset ja tauot. Taulukossa 4. on esimerkki alkuperäisen ilmauksen pelkistämisestä.

Taulukko 4. Esimerkki alkuperäisen ilmauksen pelkistämisestä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
kollegoiden semmosista työyhteisön ulkopuolisesta elämästä tietää nykyään hyvin vähän, siihen ei ole ollu ehkä aikaa ja rahkeita	Ei tiedä kollegoiden työyhteisön ulkopuolisesta elämästä

Olen ryhmitellyt pelkistetyt kommenttiyksiköt keskenään samankaltaisiin ilmauksiin. Tämän jälkeen olen nimennyt ryhmittelyn avulla muodostuneet alaluokat, joita syntyi neljätoista. Alaluokista on muodostettu neljä yläluokkaa. Taulukossa 5. on esimerkki siitä, miten pelkistetystä ilmauksesta on muodostunut alaluokka ja siitä yläluokka. Taulukon viimeisessä sarakkeessa on tutkimusintressi, eli se tutkimuskysymyksistä, johon yläluokka kuuluu.

Taulukko 5. Esimerkki aineiston teemoittelusta alaluokkaan, yläluokkaan ja liittäminen tutkimusintressiin.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka /tutkimusintressi
Ääni pätkii, saattaa ymmärtää väärin	Vuorovaikutuksen haasteet etäyhteydellä	Ymmärretyksi tulemisen haaste	Vuorovaikutuksen muutokset
Ei tiedä kollegoiden kuulumisia	Yhteisöllisyyden kaipuu	Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu	Vuorovaikutuksen muutokset
Oman työpöydän ääressä kokoukseen.	Teknologiavälitteinen vuorovaikutus mahdollistaa uusia asioita	Teknologian käyttö muuttaa työtä	Muut työn muutokset

5 Tulokset

Tässä tutkimuksessa selvitettiin, miten opetushenkilöstö kokee koronaviruspandemian vaikuttaneen työyhteisönsä ja verkostojensa vuorovaikutukseen. Aineistosta oli löydettävissä viisi yläluokkaa, ja niiden alla yhteensä 12 alaluokkaa.

Yläluokat 1–3 vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: *Mitä opetushenkilöstö kertoo pandemian aiheuttamista työn vuorovaikutuksen muutoksista*, josta on muodostettu ensimmäinen pääluokka *Vuorovaikutuksen muutokset*. Ensimmäinen pääluokka on esitetty taulukossa 6.

Yläluokat 4–5 (ks. Taulukko 7.) vastaavat toiseen tutkimuskysymykseen, joka on muodostettu aineiston analysoinnin aikana: *Mitä muuta opetushenkilöstö kertoo pandemian vaikutuksista työhönsä?* Tästä on muodostettu toinen pääluokka, *Muut työn muutokset*.

Yläluokat näkyvät taulukoiden yläriveillä: 1. Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu, 2. Yhteistyön luonteen muutos ja haasteet, 3. Ymmärretyksi tulemisen haasteet, 4. Työn kuormittavuuden lisääntyminen, 5. Teknologian käyttö muuttaa työtä. Yläluokista on muodostettavissa alaluokkia sen mukaan, millaisia kommentteja aineistossa ilmeni.

Taulukoissa on nähtävissä pelkistettyjä aineistosta poimittuja esimerkkikommentteja. Taulukoissa esiintyvät suhdeluvut kertovat, kuinka moni vastaajista (N=16) kuvasi kyseistä teemaa. Esimerkiksi ymmärretyksi tulemisen haasteisiin viittaa tutkimuksessa kuusi osallistujaa kuudestatoista (6/16).

Taulukko 6. Aineiston teemoittelu, pääluokka 1. Vuorovaikutuksen muutokset.

Ylä-luokka	Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu (16/16)	Yhteistyön luonteen muutos ja haasteet (12/16)	Ymmärretyksi tulemisen haasteet (6/16)
Ala-luokka	Yhteisöllisyyden kaipuu (8/16)	Yhteistyö yli luokkarajojen on vähentynyt (5/16)	Vuorovaikutuksen haasteet etäyhteydellä (6/16)
	Sosiaalinen eristäytyminen (7/16)	Nivelvaiheyhteistyö ja yhteys muihin toimijoihin on vähentynyt (8/16)	Hengityssuojain vaikeuttaa vuorovaikutusta (3/16)
	Osallisuuden vähäisyys (11/16)		

Taulukko 7. Aineiston teemoittelu, pääluokka 2. Muut työn muutokset.

Ylä-luokka	Työn kuormittavuuden lisääntyminen (12/16)	Teknologian käyttö muuttaa työtä (10/16)
Ala-luokka	Kollegiaalisen tuen vähäisyys (6/16)	Ajankäyttö muuttuu (5/16)
	Uudet käytännöt haastavat jaksamista (10/16)	Teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa asiapitoisuus korostuu ja innovointi vähenee (8/16)
		Teknologiavälitteinen vuorovaikutus mahdollistaa uusia asioita (6/16)

5.1 Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu

Sosiaalista kanssakäymistä ovat vähentäneet pandemian aiheuttamat rajoitustoimet, jotka näkyvät kokoontumisrajoituksina. Tutkimukseen osallistuneen oppilaitoksen osalta opettajainhuone on suljettu, opetusryhmien toiminta on rajattu oman ryhmän sisällä tapahtuvaksi, ja opetusta on järjestetty osin etänä. Aineistossa viitataan kuitenkin myös esimerkiksi kontaktissa oleminen pelkoon fyysisessä työympäristössä.

Fokusryhmäkeskusteluihin osallistuneista kaikki kuusitoista viittasivat kommentteissaan sosiaalisen kanssakäymisen kaipuuseen. Sosiaalinen kanssakäyminen on tässä jaettu seuraaviin alaluokkiin: 1. Yhteisöllisyyden kaipuu, 2. Sosiaalinen eristäytyminen, ja 3. Osallisuuden vähäisyys. Taulukossa 8. on esitetty yläluokan jakautuminen alaluokkiin, ja suhdeluku kertoo kuinka moni tutkimuksen osallistuja kommentoi kutakin alaluokkaa.

Taulukko 8. Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu

Sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu 16/16
Yhteisöllisyyden kaipuu (8/16)
Sosiaalinen eristäytyminen (7/16)
Osallisuuden vähäisyys (11/16)

Yhteisöllisyyden kaipuu

Yhteisöllisyyttä kaipasi osallistujista puolet, ja erään kommentin mukaan se on ollut työyhteisön voimavara. Ajatukset ja arjen toiminta käpertyvät oman koulun, oman yksikön, ja jopa oman luokan sisälle, kun yhteisiä tapahtumia tai muita yhteissuunnittelua vaativia arjen toimintoja ei koronaviruspandemian myötä ole ollut.

Tavallisessa arjessa yhteisöllisyyden tunnetta ovat lisänneet juhlat ja tapahtumat, sekä oman koulun sisällä että yhteistyössä toisten koulujen tai muiden yhteiskunnan toimijoiden kanssa. Fokusryhmän 2. kaksi osallistujaa kuvaa, että yhteisöllisyys on vähentynyt yhteisten positiivisten maalien puuttuessa: Esimerkiksi yhteisesti tuotettu joulujuhlan ohjelma on lisännyt yhteenkuuluvuuden tunnetta. Sen sijaan vuonna 2020 joululomalle lähtiessä työkavereita ei voinut edes halata, kuten eräs ryhmän 1. osallistujista kertoo. Myöskään työhyvinvointipäiviä ei ole ollut, vaikkakin molemmissa keskusteluissa viitattiin sellaisen mahdollisuuteen lähitulevaisuudessa. Muutama osallistuja mainitsi, että yhteisöllisyys muiden toimijoiden kanssa on pandemian myötä lähes olematonta, kun normaalisti esimerkiksi kaupungin nuorisotyö ja seurakunnat ovat tiivis osa koulun yhteisöä.

Opetushenkilöstön työssä arkipäiväistyneitä viruksen torjumisen keinoja ovat olleet turvaetäisyyksien pitäminen, kontaktien välttäminen sekä hengityssuojaimen käyttäminen. Niinpä työkaveria ei ole voinut halata, kuten normaalisti tekisi. Sen sijaan pienikin kuulumisten vaihto käytävällä on saattanut jäädä toteuttamatta, sillä tärkeämmältä on tuntunut päästä omaan luokkaansa hetkeksi hengittämään vapaasti ilman hengityssuojainta. Käytäväkohtaamisissa toisen huomioiminen koettiin kuitenkin tarpeelliseksi.

Kahden osallistujan kommentteista merkittävä osa keskittyy positiivisiin näkökulmiin, joista jokainen kuvaa sosiaalisen kanssakäymisen merkittävyyttä. Eräs osallistuja käytti 45 % puheenvuoroistaan listaamalla asioita, joista hän on tämänhetkisessä tilanteessaan kiitollinen: yhteisöllisyys lähityöntekijöiden kanssa on lisääntynyt, saa tehdä töitä työpaikalla, ja nähdä edes osaa työkavereista. Toisen osallistujan kommentteista jopa puolet (50 %) kuvaa kiitollisuuden aiheita, jotka kaikki liittyvät työyhteisöön. Samat henkilöt kuvasivat kuitenkin myös sosiaalisen kanssakäymisen kaipuuta sellaisissa yhteyksissä, joissa se on pandemian myötä ollut mahdotonta.

Yhteisöllisyyttä ja vireyttä on pyritty työyhteisössä ylläpitämään järjestämällä kahvihetkiä Google Meet -alustalla. Ryhmän 1. yksikään osallistuja (n=4) ei ole kuitenkaan käynyt kahvihetkissä kertaakaan, sillä niihin osallistumista ei koettu mukavaksi tai ajallisesti järkeväksi. Erietyisesti etäopetuksen aikana koettiin, että pakolliset tietokoneen välityksellä hoidetut toimet, kuten opetus ja välttämättömät kokoukset, kuormittivat jo riittävästi.

Sosiaalinen eristäytyminen

Tutkimuksen osallistujista (N=16) seitsemän koki sosiaalista eristäytyneisyyttä koronaviruspandemian aikana. Moni opettaja koki eristyvänsä omaan luokkaansa, kun jopa samassa palaverissa oli oltu saman käytävän varrella omista luokista käsin kontaktien välttämiseksi. Erään aineenopettajan mukaan yksinäisyyttä on lisännyt oman toiminnan rajautuminen omaan luokkaan sekä oppitunneilla että tauoilla: oma ruoka lämmitetään yhteiskäyttötiloissa, mutta ruoka palataan syömään omaan luokahuoneeseen.

Sosiaalisen eristämisen yhteydessä mainittiin usein yksinäisyyden tunne, joka on osallistujien (7/16) mukaan lisääntynyt koronaviruspandemian aikana. Erään osallistujan kommentti kuvaa ulkopuolisuuden tunnetta, kun työtovereiden kuulumisia ei kuule:

”Semmonen olo niinku ois jostaki unesta heränny, että miten ei oo kuullu tai ei tiiä asioita. -- niinku ois vieraantunu kaikista muista.” (O10)

Yksilöllisessä tarkastelussa yhteisöllisyyden väheneminen ja yksinäisyyden lisääntyminen korostuvat kahdella osallistujalla muita teemoja enemmän. Heistä toisen kommenttiyksiköistä näihin teemoihin viittaa 38 %. Vuorovaikutuksen kaksoistavoitteesta jää toteutumatta erityisesti sosiaalinen tavoite, mikä liittyy yhteisöllisyyden kokemuksiin. Toisen osallistujan kohdalla yhteisöllisyyden puute (33 % kommenttiyksiköistä) ja yksinäisyyden lisääntyminen (33 % kommenttiyksiköistä) liittyvät erityisesti ajatusten vaihtamisen ja kollegiaalisen toiminnan köyhtymiseen pandemian seurauksena. Osallistujan kommentteista lisäksi 22 % viittaa yhteistyön vähenemiseen.

Etäopetusaikana, kun kunkin opettajan toiminta oli täysin eristäytynyt muista, puhelinyhteys toisiin vähensi sosiaalisen eristäytyneisyyden tunnetta. Eräs tutkimukseen osallistuja kuvasi, miten kollegan kanssa puhelimesta puhuessa saattoi kuulla, että puhelun toisella osapuolella on ”sama härdelli kotona” (O4). Pandemian aiheuttamien erityistilanteiden myötä tunne samassa veneessä olemisesta on lisääntynyt ja osaltaan helpottanut omaa yksinäisyyden tunnetta. Pääasiassa yksinäisyyden kuvattiin kuitenkin lisääntyneen, kun työtovereita ei voi tavata kasvotusten.

Osallisuuden vähäisyys

Fokusryhmäkeskusteluiden osallistujista yksitoista (N=16) mainitsee, että osallisuus on vähentynyt koronaviruspandemian seurauksena niin omassa työyhteisössä kuin verkostoissakin. Ryhmässä 1. osallisuuden vähäisyyteen viittasi kolme (n=4) osallistujaa, ja ryhmässä 2. kahdeksan (n=12) osallistujaa.

Kommenteissa viitattiin pääosin työyhteisön etäyhteyspalavereihin, joissa on korkea kynnys ottaa esille mitään asiasta poikkeavaa. Tämä johtaa monen osallistujan näkökulmasta siihen, että palaverit ovat lyhentyneet ja niiden luonne on muuttunut asiapitoisemmaksi. Myöskään työtovereiden kuulumisista ei tiedetä ja yhteisöllisyyden tunne vähenee. Moni on sitä mieltä, että mielipiteitä ja kommentteja tulee etäyhteyspalaverissa vähemmän kuin fyysisesti samassa tilassa ollessa, vaikka niitä erityisesti kysyttäisiin.

Kahden osallistujan kokemus on, että kasvokkaisessa palaverissa olisi paljon matalampi kynnys sanoa pieniä kommentteja, tai kysyä kysymyksiä. Kaksi osallistujaa kuvaa, että fyysisesti samassa tilassa ollessa voisi kysyä lähipöydissä istuvilta kollegoilta mieleen tulevia asioita, mikä ei etäkokouksessa ole mahdollista. Kolmas osallistuja oli sama mieltä kollegansa kommentista, joka koski etäyhteyspalaverissa osallistumista:

”Pakko kysyä kaikilta tai ei ollenkaan, ja silloin helposti ei ollenkaan.” (O3)

Fokusryhmien osallistujista (N=16) kaksi kertoo, etteivät jotkut kokouksessa olijat käytä puheenvuoroja fyysisesti samassa tilassa tapahtuvissa kokouksissa sen enempää, mutta etäkokouksissa eri mielipiteitä tulee esille entistä vähemmän. Osallistujista viisi kuvasi keskusteluiden aikana tätä teemaa. Jos opettajakunnalta kysyttiin yleistä mielipidettä etäkokouksessa, hyvin harva sanoi mitään. Kuunteleminen koettiin vaivattommaksi vaihtoehdoksi.

Osallisuus on neljän osallistujan mukaan haasteellista myös yhteistyössä vanhempien kanssa. Eräs osallistujista epäilee, jaksavatko vanhemmat osallistua vanhempainiltaan etäyhteyden välityksellä, kun moni on tehnyt jo omaa työtä tietokoneella koko päivän. Toisaalta toinen saman ryhmän osallistuja kommentoi, että hänen vanhempainiltaan oli puuttunut vain yhden lapsen vanhemmat, ja osallistumisprosentti oli siten parempi kuin toisinaan fyysisissä tapaamisissa. Tätä näkemystä tukee kolmas osallistuja, joka on itse vanhempana kokenut etäyhteydellä järjestetyt infot kevyempinä, kun niihin voi osallistua kotoa käsin.

5.2 Pandemian vaikutukset yhteistyöhön

Yhteistyö niin oman oppilaitoksen sisällä kuin ulospäin on koronaviruspandemian aikana siirtynyt valtaosin etäyhteyksien välityksellä tapahtuvaksi. Opetushenkilöstön yhteiset kokoukset ja palaverit pidetään pääasiassa etäyhteydellä, pois lukien luokka-astetiimeissä tai samalla käytävällä työskentelevien kesken tapahtuva yhteissuunnittelu. Etäopetusaikana keväällä 2020 yhteissuunnittelu tapahtui esimerkiksi Whatsapp-viestisovelluksen välityksellä.

Vaikka yhteissuunnittelua tapahtuu aineiston perusteella jonkin verran, tutkimuksen osallistujista (N=16) 12 kertoo yhteistyön vähentyneen. Yhtenäiskoulua on tavallisesti rikastuttanut sen luokkarajat ylittävä yhteistyö, mutta koronaviruspandemian aikana tämä on vähentynyt. Toisaalta yhteistyö lähikollegoiden kanssa on tiivistynyt.

Kahdeksan osallistujaa kertoo yhteistyön vähentyneen verkostoissa. Koulun yhteisten ja koulujen välisten tapahtumien ja muun yhteistoiminnan peruuntumiset ovat osallistujien mukaan harmittaneet sekä oppilaita että opettajia itseään, kun yhteinen, positiivinen maali puuttuu. Yhteisten tavoitteiden puuttuminen on vaikuttanut myös yhteistyön vähenemiseen niin oman työyhteisön sisällä kuin sen ulkopuolellakin.

Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa 9. esitellään yhteistyön luonteen muutokset ja haasteet kahteen alaluokkaan jaettuna. Ensimmäinen alaluokka, *Yhteistyö yli luokkarajojen on vähentynyt*, keskittyy koulun sisäisen vuorovaikutuksen muutoksiin ja toinen alaluokka, *Nivelvaiheyhteistyö ja yhteys muihin toimijoihin on vähentynyt*, oppilaitoksesta ulospäin suuntautuvan vuorovaikutuksen muutoksiin.

Taulukko 9. Yhteistyön luonteen muutos ja haasteet.

Yhteistyön luonteen muutos ja haasteet
12/16
Yhteistyö yli luokkarajojen on vähentynyt (5/16)
Nivelvaiheyhteistyö ja yhteys muihin toimijoihin on vähentynyt (8/16)

Yhteistyö yli luokkarajojen on vähentynyt

Fokusryhmäkeskusteluissa koulun sisäisen vuorovaikutuksen muodoista painottuivat pandemian aikana erityisesti luokka-astetiimien palaverit, joilla tarkoitetaan vuosiluokkien tai niiden yhdistelmien, kuten esimerkiksi 1–2 luokkien, opettajien yhteisiä tiimipalavereita. Näissä tiimipalavereissa opettajat suunnittelevat kyseessä olevien luokka-asteiden opetusta ja keskustelevat muista ajankohtaisista asioista. Yhteistyö omassa työyhteisössä on lisääntynyt, kun esimerkiksi vastuuta opetusmateriaalien tekemisestä on jaettu. Vastuun jakaminen koettiin työn arkea keventävänä. Luokka-astetiimit sekä saman aineen opettajat tekivät yhteistyötä suunnittelussa ja jakoivat opetusmateriaaleja toisilleen. Samalla käytävällä työskentelevät työtoverit nousivat entistä tärkeämmiksi, kun kontakteja pyrittiin välttämään ja turhaa liikkumista koulun sisällä välttämään.

Lisäksi kaksi osallistujaa kuvasi yhteistyön tiivistyneen erityisopettajan, luokan- tai aineenopettajan sekä yläkoulussa luokanvalvojan kesken, kun pyrittiin turvaamaan tukea tarvitsevien oppilaiden laadukas tuki rajoitustoimien ja pandemian aiheuttaman kriisitilan keskellä.

Toisaalta viisi osallistujaa kertoi, että yhteistyö omassa työyhteisössä on pandemian seurauksena vähentynyt, ja työtä tehdään omillaan. Yhtenäiskoululle luonteenomainen luokka-asteerajat ylittävä yhteistyö on kärsinyt huomattavasti. Aineenopettajien vierailut alakoulun puolelle ovat jääneet, samoin kuin muu yhteistyö yli luokkarajojen. Yhtenäiskoulussa luokka-asteiden välinen yhteistyö on normaaliaikana näkynyt kummioppilastoiminnassa, jossa kuudennen luokan oppilaat toimivat kummeina alaluokkien oppilaille, sekä eri luokka-asteiden ja yksiköiden keskinäisessä yhteistyössä, vierailuissa, tapahtumissa ja tempauksissa.

Ryhmässä 1. erään osallistujan näkemys oli, että yhtenäiskoulu on ollut matkalla yhä paremmin toimivaksi yhteisölliseksi toimijaksi, kunnes koronaviruspandemian myötä on tullut takapakia. Toinen saman ryhmän osallistujista on samaa mieltä siitä, että yhtenäiskoulu on ottanut askeleita taaksepäin, kun ala- ja yläkoulun välistä yhteistyötä ei ole ollut. Yhtenäiskoululle luonteenomainen yhteistoiminta yli luokkarajojen on pandemian aiheuttamien kokoontumisrajoitusten ja fyysisten kontaktien minimoimisen seurauksena hiipunut monen mielestä lähes kokonaan.

Sekä laaja-alaisen erityisopettajan että erityisluokanopettajan näkökulmasta pandemian aikainen lähiopetus ei ole juuri poikennut normaaleista olosuhteista, vaikkakin yhteistoiminta on hiipunut. Oppiaineiden osalta yhteistyö on vähentynyt, sillä opetus suunnitellaan itsenäisesti. Erityisluokanopettaja opettaa pienessä ryhmässä ja laaja-alaisen erityisopettajan opetuksessa käy oppilaita samaan tapaan kuin ennenkin. Keskusteluissa nousee kuitenkin esille huoli siitä, miten paljon pandemian aiheuttamat rajoitustoimet, kuten kevään 2020 etäopetus, lähiopetuksen aikaiset karanteenimääräysten aiheuttamat poissaolot, tai yleinen oppilaiden kokemus kuoritus, vaikuttavat tulevaisuudessa oppilaiden tuen tarpeisiin.

Nivelvaiheyhteistyö ja yhteys muihin toimijoihin on vähentynyt

Nivelvaiheyhteistyö on oppilaan koulupolulla tapahtuvien siirtymien sujumiselle merkittävä tekijä, ja toimiva yhteistyö aikuisten välillä on tärkeää. Yhteistyö esimerkiksi päiväkodin ja esi-koulun kanssa on ollut koronaviruspandemian aikana hyvin vähäistä, vaikkakin innovatiiviset, turvallisen etäisyyden päästä toteutetut tervehdykset saavat fokusryhmien osallistujilta kiitosta.

Koulujen väliset tapahtumat ovat pandemiavuonna jääneet kokonaan. Eräs koulujen välisessä tapahtumatiimissä työskentelevä osallistuja kertoo, ettei tiimissä ole tullut ainoatakaan yhteydenottoa vuoden aikana. Vastikään tiimissä oli hänen onnekseen herätelty halukkuutta jonkin yhteisen tekemisen järjestämiseen.

Yhteistyötä yhteiskunnan muiden toimijoiden, kuten nuorisotoimen, seurakuntien ja kolmannen sektorin toimijoiden kanssa on tehty pienimuotoisesti verkossa, mutta yhden osallistujan mukaan käytännössä ei laisinkaan. Yhteistyötä hankaloittaa se, ettei koululta voi lähteä vierailulle, eikä myöskään ulkopuolinen taho voi tulla vierailulle koululle. Eräs osallistuja kuvaa, että vierailujen puute köyhdyttää koulun toimintaa.

Kirjastojen kirjavinkkarit ovat tehneet koululle virtuaalisia vierailuja, joiden ei koettu korvaavan kasvotusten tapahtuvaa vierailua. Vuorovaikutuksesta puuttui kommentointi ja kysymysten kysyminen, ja kirjavinkkarin tiedontuottaminen korostui.

Sidosryhmistä osallistujat mainitsivat kirjakustantajat, joiden taholta ei niin ikään ole voitu vierailulla koululla kuten tavallisesti, mutta joiden järjestämiin koulutuksiin opetushenkilöstön jäsenet ajoittain osallistuvat. Koulutukset ovat koronaviruspandemian aikana muuttuneet täysin verkossa tapahtuviksi. Eräs osallistujista kokee, ettei etäkoulutukseen osallistuminen kiinnosta, sillä sosiaalinen puoli jää silloin pois. Näin uusia virikkeitä ei pääse syntymään.

Toisaalta kaksi osallistujaa kuvaa tyytyväisyyttä etäkoulutuksiin niiden suuren ajansäästön ja tehokkuuden vuoksi. Matkustaminen kaupungin sisällä tai jopa toiseen kaupunkiin koulutuksia varten vie huomattavasti enemmän aikaa, kuin omalta tietokoneelta osallistuminen. Kirjakustantajan virtuaalisessa oppikirjaesittelyssä tarvittavan tiedon sai tunnissa. Aina koulutuksen tiivistyminen ei kuitenkaan ole hyvä asia: Erästä osallistujaa harmitti erään laajemman opetuskonaisuuden tiivistyminen yhdeksi opetustuokioksi etäyhteydellä.

Etäopetusaikana keväällä 2020 yhteistyö alaluokkien oppilaiden vanhempien kanssa jossain määrin tiivistyi. Etäopetuksessa vanhemmat huolehtivat lastensa koulunkäynnistä kotoa käsin, ja tällöin opettajat soittelivat vanhempien kanssa käytännön asioista, joidenkin kohdalla päivitään. Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön osalta moni osallistuja oli kuitenkin huolissaan siitä, toteutuuko toimiva vuorovaikutus ja yhteinen ymmärrys poikkeuksellisten vuorovaikutuskäytänteiden vallitessa.

5.3 Ymmärretyksi tulemisen haasteet

Ymmärretyksi tulemisen haasteisiin viittasi aineistossa kuusi osallistujaa (N=16). Tutkimusaineiston perusteella on nähtävissä, että koronaviruspandemia on haastanut vuorovaikutustilanteita ennen kaikkea siksi, että opetushenkilöstön keskinäisiä ja verkoston kanssa toteutettavia fyysisiä kokoontumisia, sekä luokkaryhmien sekoittamista keskenään on vältetty. Työyhteisön keskinäinen vuorovaikutus on siirtynyt suurilta osin etäyhteyksien varaan. Yhteistyö sidosryhmien ja vanhempien kanssa tapahtuu etänä tai hengityssuojainten kanssa. Koulun aikuiset, ja tammikuusta 2021 lähtien myös kuudesluokkalaiset ja sitä vanhemmat oppilaat koko maassa,

ovat käyttäneet hengityssuojainta. Kasvojen ilmeet jäävät maskin peittoon, minkä koettiin vaikeuttavan palautteen saamista ja ymmärretyksi tulemista. Taulukossa 10. Ymmärretyksi tulemisen haasteet on jaettu kahteen alaluokkaan: 1. Vuorovaikutuksen haasteet etäyhteydellä ja 2. Hengityssuojain vaikeuttaa vuorovaikutusta.

Taulukko 10. Ymmärretyksi tulemisen haasteet.

Ymmärretyksi tulemisen haasteet 6/16
Vuorovaikutuksen haasteet etäyhteydellä (6/16)
Hengityssuojain vaikeuttaa vuorovaikutusta (3/16)

Vuorovaikutuksen haasteet etäyhteydellä

Koronaviruspandemian aikana opetushenkilöstö on järjestänyt viralliset kokoukset etäyhteyden välityksellä. Epäviralliset keskustelut kokouksien aikana tai ulkopuolella ovat vähentyneet, eikä vuorovaikutuksen sosiaalinen päämäärä toteudu kuten tavallisesti. Opettajien fokusryhmästä suurin osa (3/4) sekä johtoryhmän fokusryhmästä neljäsosa (3/12) koki, että teknologiavälitteinen vuorovaikutus vaikeuttaa ymmärretyksi tulemista.

Vuorovaikutuksen toiminnalliseen tavoitteeseen pyritään etäyhteyksilläkin jakamalla informaatiota ja lisäämällä yhteistä ymmärrystä. Luottamus sen sijaan rakentuu sosiaalisen päämäärän kautta. (Marlow et al., 2017, s. 579.) Fokusryhmäkeskusteluiden perusteella sanattoman viestinnän puuttuminen on iso tekijä yhteisen ymmärryksen lisäämiseksi, ja antamaan opettajalle palautetta siitä, miten vuorovaikutuksen toinen osapuoli reagoi.

Aineistosta käy ilmi, että yksilölliset valmiudet teknologisten työvälineiden käyttöön vaikuttavat vuorovaikutuksen sujumiseen niin oppilaitoksen sisällä kuin esimerkiksi oppilaiden vanhempien kanssa. Toisaalta koettiin, että oppilaitoksen välineistö ei täytä kaikkia vaatimuksia, joita etäyhteyksin toimiva vuorovaikutus tarvitsee toimiakseen. Aina ei ollut aikaa tai mahdollisuutta siirtyä paremmat valmiudet omaavan kannettavan tietokoneen ääreen, jolloin esimerkiksi kameraton ja mikrofoni luokkahuoneen tietokone haastoi vuorovaikutusta etänä, kun sanaton viestintä uupui, ja keskittyminen oli vaikeampaa. Kaksi tutkimukseen osallistujaa nosti kuitenkin esille ihmisten kehittymisen etätyövälineiden käytössä koronaviruspandemian aikana, ja toinen heistä kuvasi myös omakohtaista kehittymistä.

Oppilashuoltopalavereiden järjestelyn osalta tutkimuksessa mukana olleen oppilaitoksen henkilöstöä on ohjeistettu antamaan päätösvalta oppilaan huoltajille: Huoltajat päättävät, pidetäänkö oppilashuoltopalaveri etäyhteydellä vai fyysisesti samassa tilassa. Erään osallistujan kokemus on, että noin 50 % vanhemmista tulee mieluummin koululle, ja toiset 50 % etäyhteyden päähän. Myös ryhmässä 1. eräällä osallistujalla on kokemusta sekä kasvotusten että etäyhteydellä tapahtuvista oppilashuoltopalavereista.

Vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ovat haastaneet tekniset ongelmat kameran tai mikrofonin käytössä sekä se, ettei kaikilla vanhemmilla (tai joissain tapauksissa opettajallakaan koulun tietokoneella) ole kameraa käytössä, tai vanhemmat eivät ehkä tahdo käyttää sitä. Kuvayhteyden puuttuminen aiheutti kuudelle osallistujasta (N=16) tunteen siitä, ettei ole kohdannut toista osapuolta, tai on epävarma siitä, miten toinen osapuoli reagoi omiin kommentteihin, kun sanaton viestintä puuttuu ja siten palaute jää saamatta. Välttämättä ei tiedä miltä arviointi- tai kehityskeskustelut ovat tuntuneet. Toisen osapuolen reaktiota ei aina osaa lukea etäyhteyden päästä, oli kamera sitten käytössä tai ei.

Sanattomalla viestinnällä koettiin olevan iso merkitys eteenkin silloin, kun esimerkiksi oppilashuoltopalaverissa keskusteltiin arkaluonteisista asioista. Eräs osallistuja kertoo etäyhteydellä, tässä tapauksessa puhelimitse, tapahtuvan oppilashuoltopalaverin haasteista:

”Toki on ollu etäpalavereita, että siinä on sitte puhelin keskellä pöytää ja porukka on siellä puhelimen päässä eri tahoilla, - - siinä ei näe senkään vertaa, että mitenkä toiset ajattelee asioista.”
(O4)

Huoli väärin ymmärtämisestä syntyi myös tilanteissa, joissa etäyhteyspalaverissa ääni pätki tai yhteys tökki. Aina ei tuntunut sopivalta kysyä uudestaan, jolloin pätkivän äänen vastaanottaja saattoi tyytyä tulkitsemaan mitä toinen tarkoitti. Tekninen viive saattoi myös aiheuttaa sen, että toinen osapuoli (yleensä opettaja itse) aloitti puhumisen, kun toisesta päästä kuuluikin reaktio tai puheenvuoro. Tällaisen tahattoman päälle puhumisen koettiin sotkevan normaalia keskustelurytmiä.

Hengityssuojain vaikeuttaa vuorovaikutusta

Kun vastapuolen sanatonta viestintää ei voi lukea, väärinymmärretyksi tulemisen pelko kasvaa. Edellä lainattu osallistuja kuvaa samassa kommentissaan ymmärretyksi tulemisen haastetta toimiessaan palaverissa fyysisesti samassa tilassa hengityssuojaimet kasvoilla:

”Monesti kun puhutaan hankalista asioista, niin pitää yrittää miettiä mitäköhän tuo vanhempi nyt tästä ajattelee, koska minä en näe hänen kasvojaan. - - Ja sitte ku puhutaan vaikka positiivisista asioista niin miten se oppilas sen ottaa, koska minä näen hänestä vain ne silmät jotka yleensäki palaverissa katsoo alaspäin. Koska on hankala katsoa isoa porukkaa silmiin.” (O4)

Myös työkavereiden ilmeiden lukeminen on hankalaa, kun vastaan tulijan kasvoja peittää hengityssuojain. Kun hengityssuojain peittää osan kasvoista, on vaikeampi tulkita vastaan tulijan tunnetilaa. Osallistujat ryhmässä 1. ehdottavat leikillisesti käsimerkkien ja erilaisten kehoviestien käyttöönottoa viestiäkseen toiselle, että hänet on huomattu. Vakavammin asiaa miettiesään ryhmä toteaa, että esimerkiksi työkaverin surumielisyyteen tai huolestuneisuuteen ei osaa reagoida, kun ei osaa tulkita sellaista maskin takaa. Eräs osallistuja on kuullut myös palautetta (kenties oppilailta), että työyhteisö näyttää vihaisemmalta, kun jokaisella on hengityssuojain. Tämä ei hänen mukaansa liene varsinaisen positiivinen asia.

Toiselle opettajalle kommunikoidmiseksi ehdotettiin myös viittomia ja suurta elekieltä, jotta voisi tulla ymmärretyksi esimerkiksi ruokalassa välimatkan päästä. Vuorovaikutusta haastoi osallistujien mukaan huomattavasti se, että suun liikkeitä ja siten mikroilmeitä ei voi nähdä.

Hengityssuojaimen vuoksi on erehdytty jopa henkilöstä. Eräs osallistuja tunnustaa sekoittaneensa henkilön toiseen, sillä he näyttivät hengityssuojain kasvoilla erehdyttävästi samalta.

5.4 Työn kuormittavuuden lisääntyminen

Työn kuormittavuuden lisääntymiseen kuuluu tässä tutkimuksessa kaksi alaluokkaa: 1. Kollegiaalisen tuen vähäisyys, ja 2. Uudet käytännöt haastavat jaksamista. Työn kuormittavuutta kuvataan teemoittain alla olevassa taulukossa 11. Työn kuormittavuuden lisääntymiseen viittasi tutkimuksessa 50 % vastaajista.

Taulukko 11. Työn kuormittavuuden lisääntyminen.

Työn kuormittavuuden lisääntyminen (8/16)
Kollegiaalisen tuen vähäisyys (6/16)
Uudet käytännöt haastavat jaksamista (10/16)

Kollegiaalisen tuen vähäisyys

Kollegiaalisen tuen vähyyteen viittasi kuusi tutkimuksen osallistujaa, joista muutaman puheenvuoroissa tema toistui useampaan otteeseen. Ryhmän 1. kaksi osallistujaa (n=4) ja ryhmän 2. neljä osallistujaa (n=12) kertoi kaipaavansa ajatustenvaihtoa kollegoiden kanssa. Kollegiaalisen tuen vähyyttä olivat ryhmän 2. erään jäsenen mukaan kuvanneet myös monet tutkimuksen ulkopuolella olevat opettajat kehityskeskusteluissa. Fokusryhmäkeskustelussa viitattiin sekä vapaaseen keskusteluun palaverien ja tapaamisten lomassa että työn sisältöihin liittyvään ajatusten vaihtamiseen satunnaisissa kohtaamisissa.

Molemmissa fokusryhmissä pohdittiin, onko yhteisöllisen toiminnan tai tapahtumien suunnitteleminen kannattavaa, kun suunniteltujen tapahtumien peruuntumisen mahdollisuus on vuoden aikana ollut suuri niin kouluissa kuin muualla yhteiskunnassa. Eräs osallistujista kuitenkin kuvaa, että koko vuoden hiljaiseloa pitänyt tapahtumatiimi on antanut elon merkkejä, ja jotakin saattaa jopa olla kevään aikana suunnitteilla.

Molemmissa fokusryhmäkeskusteluissa oli mukana myös henkilö, joka kuului työyhteisön hyvinvointitiimiin. Vaikka vuoden aikana oli pohdittu työhyvinvointitoiminnan järjestämisen

kannattavuutta, molemmat kokivat tarpeelliseksi nostaa keskustelussa muiden kuultavaksi, että nyt on suunniteltu tyhy-iltapäivän järjestämistä kuluvalle keväälle.

Etäkokoukseen mukaan tuleminen poikkeaa huomattavasti fyysisesti samassa tilassa tapahtuvasta kokoukseen saapumisesta. Tilaan ei tarvitse orientoitua, eikä muita kohdata, vaan paikalle tullaan nappia painamalla ja ilman sosiaalista vuorovaikutusta.

”Paikan päällä tapahtuvissa kokouksissa voi kahvitauoilla kuulla ympärillä tapahtuvia hyviä asioita, ja innovatiivisten ihmisten kohtaamiset virkistävät mieltä.” (O12)

Työn arki on muuttunut työkeskeisemmäksi, ja työn tekemisen osuus yhteisölliseen toimintaan verrattuna on korostunut. Työkeskeisyydellä tarkoitetaan, että tauot ja virikkeet ovat kadonneet, ja työ keskittyy tehtävästä toiseen puurtamiseen. Erään osallistujan kommentti kuvaa tätä työn tasapainon muutosta:

”Kaikki kiva on pois, tehään vaan töitä, töitä ja töitä.!” (O7)

Kyseinen osallistuja on yksi seitsemästä (N=16), jotka kuvaavat työn suhteettomuutta ja ”arkista junnaamista” työpäivän sisällä. Edellisen kaltaisiin kommentteihin yhdistyi myös sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu, kun työhön ei muodostu luontevia ajattelutaukoja ja yhteisiä kollegiaalisia keskusteluja.

Uudet käytännöt haastavat jaksamista

Kuusi osallistujaa koki etäkokoukset väsyttäväksi, viittaamatta suoraan teknisiin vaikeuksiin. Aineiston perusteella voidaan päätellä, että näiden osallistujien kohdalla kysymyksessä oli ennen kaikkea väsymys ruudun kautta työskentelyyn. Kasvotusten tapahtuvasta vuorovaikutuksesta poiketen etäyhteydellä on eroja puheen tauoissa, puheenvuorojen vaihtumisessa, keskeytyksissä ja päälle puhumisissa (Coffelt et al., 2019, s. 59). Aineistossa tätä kuvataan sanoin ”keinotekoinen”, ”tökkivä” ja ”hitaampi”. Lisäksi kuvataan tilanteita, joissa toinen tulee vahingossa puhuneeksi toisen päälle juuri kun toinen on aloittamassa puheenvuoroaan.

Neljä osallistujaa (N=16) kuvasi, että teknologisten välineiden käyttäminen vuorovaikutuksessa on lisännyt keskittymisvaikeuksia. Keskittymisvaikeuksia oli erityisesti etäyhteysspalaveissa silloin, kun ei nähnyt vastapuolen videokuvaa tai ei itse ollut mukana videoyhteydellä. Kaksi osallistujaa kertoi, että houkutus tehdä samalla muuta työhön liittyvää oli suuri.

Fokusryhmäkeskusteluissa kaikista kommenttiyksiköistä (N=176) 23 % viittasi suoraan teknologian käyttämiseen, joista 38 % sen aiheuttamiin haasteisiin ja 31 % sen tuomiin mahdollisuuksiin. Teknologian käytöstä nousee aineistossa esiin monenlaisia kokemuksia, ja opetushenkilöstön omat lähtökohdat saattavat vaikuttaa tietoteknisten laitteiden käyttöönottovalmiuksiin. Lisäksi yksilöllinen kriisikestävyys ja jaksaminen voivat vaikuttaa siihen, miten työssä eteen tulevat uudet työskentelytavat otetaan vastaan.

Keskittyminen herpaantui etäkokouksissa erityisesti silloin, jos kokouksissa oli mukana useampia henkilöitä, eikä itse ollut aktiivisessa vetäjän roolissa. Keskittyminen saattoi herpaantua niin koulutuksessa kuin työyhteisö- tai tiimipalaverissakin. Oman keskittymisen herpaantuminen oli helpompi hyväksyä silloin, kun mikrofoni tai kamera ei ollut käytettävissä. Koulun koneissa ei aina ollut kamera- ja mikrofoni- valmiuksia. Osallistujille (4/16) tutussa tilanteessa itse kuuntelee kokousta samalla, kun tekee jotakin muuta, vaikkakin omaan työhön liittyvää.

Koronaviruspandemian aiheuttamat arjen erityistoimenpiteet ovat lisänneet kiireen tuntua työssä. Tässä tutkimuksessa ei oteta kantaa työn kuormittavuuteen normaaliaikana ennen pandemiaa. Kiireen tuntua kuvasi erityisesti ryhmä 1. (n=4), josta kolme oli kokenut kiirettä pandemian aiheuttamien erityistoimien vuoksi. Ryhmässä 2. käytännön toimiin liittyvää kiirettä kuvattiin vähemmän (1/12). Ylimääräisten kontaktien välttämiseksi opettajat saattavat oman luokkansa oppilaat välitunnille ja ruokailuun, ja ovat vastaanottamassa heitä luokkaan palatessa, molempiin suuntiin käsien pesemisen kautta. Erityisesti eräs alaluokkien opettaja kertoo, että oppilaiden ohjaamiseen voi mennä lähes koko välitunti. Oppilaiden välitunnille saattamisen sekä hygieniasta huolehtimisen koettiin aiheuttavan kiirettä ja taukojen vähentymistä:

”Kerkeet just istahtaa niin kello soi [välitunnin päättymisen merkiksi].” (O2)

Vaikka työssäjaksaminen on koetuksella, opetushenkilöstö tunnistaa myös arkityöstään poikkeavien toimintojen, tässä tapauksessa koulutusten, tarpeellisuuden: koulutukset vähentävät yksinäisyyden tunnetta ja virkistävät mieltä, vaikka ajoittain on tuntunut, ettei niihin jaksa osallistua pandemian aikaisessa poikkeusarjessa.

5.5 Teknologian käyttö muuttaa työtä

Teknologiaa hyödyntävällä vuorovaikutuksella tarkoitetaan tämän tutkimuksen yhteydessä tietokoneen välityksellä, puhelimitse sekä viestisovellusten kautta tapahtuvaa vuorovaikutusta.

Sekä puhelimen että tietokoneen käyttö on lisääntynyt opetushenkilöstön työssä koronavirus-pandemian myötä. Tutkimukseen osallistujien mukaan vuorovaikutusta tapahtuu pandemian aikana puhelimitse, Whatsapp-viestien välityksellä sekä etäyhteyspalavereissa tietokoneen välityksellä. Kommentit liittyivät suoraan pandemian aiheuttamiin muutoksiin viestintävälineissä, vaikka tutkimuksessa ei voida todentaa niiden käytön määrää ennen pandemiaa.

Teknologian käyttäminen on pandemian aikana lisääntynyt, ja se on muuttanut työtä tavoilla, jotka on esitelty alla olevassa taulukossa 12. Ajankäyttö työn sisällä on muuttunut ja teknologian käyttö on mahdollistanut uusia asioita vuorovaikutuksessa. Toisaalta vuorovaikutuksen asiapitoisuus on korostunut ja yhteinen innovointi vähentynyt.

Taulukko 12. Teknologian käyttö muuttaa työtä.

Teknologian käyttö muuttaa työtä (10/16)
Ajankäyttö muuttuu (5/16)
Teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa asiapitoisuus korostuu ja innovointi vähenee (8/16)
Teknologiavälitteinen vuorovaikutus mahdollistaa uusia asioita (6/16)

Ajankäyttö muuttuu

Ryhmän 1. kaksi osallistujaa ja ryhmän 2. yksi osallistuja kertoi, että teknologiavälitteinen vuorovaikutus vaatii enemmän aikaa, kun taas ryhmän 2. kaksi osallistujaa kuvasi ajankäytön vähenemistä. Erään osallistujan mukaan teknologiavälitteiseen vuorovaikutukseen, kuten hänen tapauksessaan oppilaiden vanhemmille järjestettyyn infotilaisuuteen, tarvitaan enemmän valmistautumisaikaa, jotta infotilaisuus olisi laadukas. Toisessa ryhmässä tuli ilmi, että teknisten välineiden valmisteluun, kuten laitteiston virittämiseen käyttökuntoon sekä kodin että koulun päässä menee aikaa.

Eräs osallistuja koki turhautuneisuutta siihen, että tekniset haasteet tai laitteiston virittäminen vie paljon aikaa, mikä johtaa siihen, että opetus kärsii. Palaveria varten ei kiireen vuoksi koettu mahdolliseksi ottaa käyttöön kannettavaa, paremmat tekniset valmiudet omaavaa tietokonetta, vaan osallistuja saattoi valita kamerattoman ja mikrofonittoman tietokoneen käytön, mutta kokea tietoteknisiä osallistumisen rajoitteita valintansa vuoksi.

Etäkoulutusten tuoma ajansäästö ja tehokkuus koettiin toisaalta työtä helpottaviksi tekijöiksi, vaikka samaan aikaan teknologisten välineiden äärellä pitkään oleminen koettiin väsyttäväksi, ja keskittymisvaikeuksia koki 4/16 osallistujasta. Kaksi osallistujaa koki ajankäytöllisesti tehokkaaksi ja siten helpottavaksi, että kokouksiin pystyi osallistumaan omasta työhuoneesta tai oman tietokoneen kautta.

Teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa asiapitoisuus korostuu ja innovointi vähenee

Fokusryhmäkeskusteluihin osallistuneista (N=16) kahdeksan henkilön kommenteissa kävi ilmi, että kokoukset ovat muuttuneet asiapitoisemmiksi, eikä epäviralliselle tai vapaammalle keskustelulle tai kommentoinnille ole etäkokouksissa mahdollisuutta. Yksi osallistujista kuvasi, että palavereissa on paljon asiaa, jolloin ei ole halukkuutta tai mahdollisuutta ottaa vähemmän virallisia asioita esille. Kyseisen fokusryhmän kaikki neljä osallistujaa nyökkäilivät samanmielisyyden osoituksena, kun henkilö jatkoi, että kommentointi, joka ”ei kuulu tänne” tuntuisi häiritsevän.

Toisessa fokusryhmässä samaa teemaa kommentoi viisi osallistujaa, jonka lisäksi neljä ryhmän osallistujaa viittasi yhteisöllisyyden vähenemiseen. Yhteisöllisyyden ja vapaamman keskustelun puute nivoutuvat tutkimustuloksissa toisiinsa. Palavereiden koettiin myös lyhentyneen, mikä voi olla seurausta siitä, että vuorovaikutuksen sosiaalinen luonne eli vapaampi keskustelu ei mahdollistu.

Molemmissa fokusryhmissä viitattiin keskustelun aikana siihen, että vapaalle keskustelulle ei koeta olevan tilaa tai aikaa. Palaverin jälkeen ei osallistujien mukaan jääty rupattelemaan, vaan hyvästeltiin ja katkaistiin yhteys. Ilmiötä kuvaa erään osallistujan kommentti:

”Asiat asiana ja eteenpäin ja eiköhän me jo lähetä tästä”. (O8)

Vuorovaikutuksen asiapitoisuuden kasvaminen näkyy myös siinä, että erään osallistujan mukaan kynnys soittaa toiselle opettajalle on suuri, sillä soittaessa tulisi olla jotakin tärkeää asiaa. Etäyhteyspalavereissa on käytössä chat-alusta, jonne palaverin osallistujat voivat kirjoittaa kommentteja. Chat-alustalla kommentit liittyivät osallistujien mukaan käsiteltävänä olevaan aiheeseen. Erään osallistujan kommentti kuvaa, yleistä mielipidettä, jonka mukaan etäpalaverissa ei ole sopivaa kirjoittaa asiaan liittymättömiä kommentteja:

”Chattiin ei voi laittaa höpöhöpöä.” (O2)

Vuorovaikutuksen asiapitoisuuden lisääntymisen ohella osallistujat kokivat innovoivan ja innostavan keskustelun puutetta etäyhteyspalavereissa. Teknologisten välineiden kautta käytiin läpi vain viralliset asiat. Muutaman osallistujan mielestä näin oli sekä työyhteisön palavereissa että oppilaiden vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa. Yksi osallistuja kuvasi, että spontaanius jää teknologiavälitteisestä vuorovaikutuksesta pois, ja ettei innovointi elä samalla tavalla kuin kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa. Kaksi muuta saman fokusryhmän osallistujaa kommentoi, että kasvokkaisissa vuorovaikutustilanteissa on saatettu vitsailla ja heittää ilmoille hassuja ja viljejä ideoita, joista on parhaimmillaan syntynyt uusia, hauskoja innovaatioita.

Teknologiavälitteinen vuorovaikutus mahdollistaa uusia asioita

On huomionarvoista, että ensimmäisessä ryhmässä kaksi neljästä osallistujasta ja toisessa ryhmässä neljä kahdestatoista osallistujasta mainitsi teknologiavälitteisen vuorovaikutuksen positiivisia puolia, vaikka molemmat fokusryhmäkeskustelut käsittelivät pääosin haasteita ja lanistumisen kokemuksia. Erään osallistujan kokemuksen mukaan opettajia oli helpompi saada kiinni puhelimen välityksellä etäopetusaikana, kuin koulun käytävällä lähiopetusaikana. Osallistujan kokemusta tukivat toisten kommentit siitä, että puhelimesta puhuessa asiaan keskittyminen oli helpompaa kuin fyysisessä tilanteessa, jossa häiriötekijöitä saattoi olla enemmän. Puhelimesta puhuvaa ihmistä ei ehkä samalla tavalla tulla häirinneeksi, kun kolmas tulija ei voi liittyä keskusteluun.

Eräs osallistuja kuvasi luokka-astetiimien Whatsapp-viestisovelluksen lisääntyntä käyttöä yhteisten asioiden sopimisessa. Myös opetusmateriaaleja jaettiin virtuaalisten välineiden kautta, jolloin useampi opettaja saattoi käyttää samaa materiaalia, joka oli joko yhden tiimiläisen valmistamaa tai yhteistyössä tuotettua.

Vaikka etätyövälineissä, kuten Microsoft Teams -kokouksissa kynnys kommentoida koettiin korkeammaksi kuin fyysisesti samassa tilassa kokoonnuttaessa, eräs osallistujista nosti esiin etätyövälineiden monipuoliset kommentointimahdollisuudet: ääneen kommentoinnin sijaan kokouksessa voi kirjoittaa chat-ruutuun, peukuttaa, eli osoittaa tykkäävänsä tai kannattavansa jotakin kyseessä olevaa, tai lähettää emojiin, eli kuvasymbolireaktion muiden nähtäväksi. Chatissa kommentoinnissa pitäydettiin kuitenkin kokouksen asioissa.

Vanhempien osallistumisprosentti etävanhempainiltoihin ja infoihin on kahden osallistujan kokemuksen mukaan ollut hyvä, ajoittain jopa parempi kuin kasvokkaisissa infoissa koululla. Eräs tutkimuksen osallistuja kertoo, että itse vanhempana on ollut kevyempää osallistua lasta koskevaan infoon etäyhteyden välityksellä kuin paikan päällä.

6 Yhteenveto ja luotettavuustarkastelu

Fenomenologiassa ihminen nähdään yhteisöllisenä olentona, ja myös merkitykset syntyvät yhteisön muovaamina (Laine, s. 27). Tuloksissa sosiaalisen kanssakäymisen kaipuuseen viitattiin useammin kuin muihin merkitysyksiköihin, ja toisaalta fokusryhmäkeskustelun luonne on yhteisöllistä tietoa tuottavaa. Yhteenvedossa käyn läpi tutkimuksen merkittävimmät tulokset ja liitän niitä aiempaan tutkimukseen. Luotettavuustarkastelussa käsittelen fokusryhmäkeskustelua luotettavana tiedon tuottajana, ja kerron keinoista, joilla olen varmistanut, ettei tutkimuksen osallistujia voida tunnistaa.

6.1 Yhteenveto

Koronaviruspandemia on vaikuttanut opetushenkilöstön työn arkeen vähentämällä kontakteja oman koulun sisällä ja sen ulkopuolella. Kokoontumisrajoitukset ja kontaktien välttäminen estivät satunnaisia kohtaamisia työpäivien sisällä ja vapaita keskusteluja kokousten ja tapaamisten yhteydessä, jolloin vuorovaikutuksen sosiaalinen tarve ei täyty. Opettajien välinen vuorovaikutus on rajoittunut suurilta osin lähimpien kollegojen kanssa jaettuihin opetusmateriaaleihin tai kuulumisiin. Lähimpien kollegoiden tärkeys korostuu, kun suunnittelua voidaan tehdä yhdessä, ja siten jakaa vastuuta ja työtaakkaa. Oppituntien toteutus on kuitenkin yksinäistä, sillä opetusryhmät eivät voi rajoitusten vuoksi työskennellä keskenään samassa tilassa. Oppilaitosten välinen sekä muu yhteiskunnallinen yhteistyö on tämän tutkimuksen mukaan ollut lähes olematonta, mutta pieniä yhteistyön virkistymisen merkkejäkin tuotiin esille kuluvan kevään 2021 aikana.

Organisaation olemassaolo määrittyy niistä merkityksistä, joita ihmiset luovat organisaation kehityksen sisällä. Merkityksellisyys muodostuu sosiaalisessa kanssakäymisessä, eli vuorovaikutuksessa ihmisten kesken. (Mumby & Kuhn, 2019, s. 11–12.) Kun vuorovaikutuksen tavoissa tapahtuu muutoksia, kuten esimerkiksi teknologiavälitteiseen vuorovaikutukseen siirtyminen palavereissa, tulee vuorovaikutuksen osapuolten sopeutua uudellaisiin vuorovaikutuksen tapoihin, kuin mihin he ovat ehkä tottuneet. Kokemuksen karttuessa multimodaalista, monipuolista viestintää opitaan hyödyntämään myös teknologiavälitteisessä vuorovaikutuksessa. (Aira, 2012, s. 91.)

Soveltaminen ja joustaminen olivat tulleet tämän tutkimuksen osallistujille tutuksi koronaviruspandemian aikana, kun toimintaa tuli nopealla aikataululla ja ilman omaa valintaa muokata teknologian välityksellä tapahtuvaksi. Tutkimuksen tekemisen aikaan keväällä 2021 kokemusta etäyhteyspalavereista ja muusta lisääntyneestä teknologiavälitteisestä vuorovaikutuksesta oli ehtinyt karttua jo lähes kokonaisen lukuvuoden verran, mikä saattaa osaltaan vaikuttaa siihen, että myös sen tarjoamia mahdollisuuksia tunnistettiin ja tunnustettiin.

Opetushenkilöstön kokouskäytännöt ovat muuttuneet etäkokousten yleistymisen myötä. Toisaalta opetushenkilöstön käytössä olevat etäyhteysvälineet ovat mahdollistaneet keskustelun lisäksi chat-alustalle kirjoittamisen, puheenvuorojen peukuttamisen ja emoji-lähetämisen keskustelun lomassa, mikä viittaa edellä mainittuun kehittyvään teknologisten vuorovaikutusvälineiden hyödyntämiseen. Tätä merkityksellisempi oli kuitenkin osallistujien kokemus osallistumisen kynnyksen nousemisesta kasvotusten tapahtuvaan kokoukseen verrattuna: Puheenvuoroja käytetään selvästi vähemmän. Kuunteleminen koettiin helpommaksi osallistumisen tavaksi, ja osittain kokousten aikana tehtiin samalla muuta omaan työhön liittyvää.

Halben tutkimuksen mukaan kasvotusten tapahtuvassa kokouksessa vapaamuotoinen keskustelu saattoi jatkua vielä sen jälkeen, kun kokous oli virallisesti päättynyt. Puhelinkokouksessa puhelu lopetettiin, kun kokous oli virallisesti päätetty, eikä vapaa keskustelu näin mahdollistunut. (Halbe, 2012, s. 58.) Tuloksista on selvästi nähtävissä, että vapaan keskustelun puute koettiin merkittäväksi muutokseksi, ja kokouksia kuvailtiin asiapitoisemmiksi ja lyhyemmiksi. Vuorovaikutuksen toiminnallinen päämäärä korostui etäkokouksissa, kun taas sosiaalinen päämäärä ontui, sillä vapaalle keskustelulle ei ollut tilaisuuksia.

Vapaa keskustelu mahdollistaa myös useampien eri mielipiteiden ja yksilöllisten äänten kuulemisen, ja siten rikastuttaa ryhmän dynamiikkaa (Marlow et al., 2017, s. 579). Vapaan vuorovaikutuksen kaipuu on pitkittyneen kriisin keskellä korostunut, ja työyhteisössä vaalitaan niitä hetkiä, kun toisten kanssa saa olla kontaktissa ja jutella asiasta tai asian vierestä. Se, että työyhteisön kasvokkaisissa tapaamisissa voi vitsailla ja ideoida spontaanisti, voi parhaimmillaan johtaa uusiin innovaatioihin, joiden puutteessa työyhteisö kokee eristäytyvänsä välttämättömien työtehtävien imuun ilman virkistäviä kohtaamisia.

Tuloksissa erityisen merkitykselliseksi yläluokaksi nousi sosiaalisen kanssakäymisen kaipuu. Kollegiaalinen tuki on selvästi vähentynyt koronaviruspandemian aiheuttamien rajoitusten

myötä, ja niiden kaipuu oli tuloksissa merkityksellinen. Kollegoilta saatu sosiaalinen tuki ja ajatusten jakaminen helpottavat työssä koettua stressiä ja lisäävät hallinnantunnetta omasta työstä (Sias, 2009, s. 70). Vaikka sosiaalista tukea on tässä tutkimuksessa koettu saavan myös puhelimen välityksellä käydyssä keskusteluissa, on huomattava, että sosiaalinen tuki sisältää sanallisen lisäksi sanatonta vuorovaikutusta, joka puhelimen välityksellä jää puutteelliseksi.

Väistämättömät tekniset ongelmat tuovat oma lisänsä vuorovaikutuksen haasteisiin. Äänen pätkiminen ja viive mainittiin vuorovaikutusta häiritsevinä tekijöinä tässä tutkimuksessa, ja samaan tulokseen ovat tulleet myös Marlow, Lacerenza ja Salas (Marlow et al., 2017, s. 579). Lisäksi tietotekniset valmiudet ja välineet vaihtelevat vuorovaikutuksen osapuolten välillä.

Asynkronisessa eli ajasta riippumattomassa vuorovaikutuksessa, esimerkiksi sähköpostitse tai muulla virtuaalisella alustalla, etuna on, että jokainen osallistuja voi osallistua keskusteluun ja kommentointiin silloin, kun hänelle sopii. Lisäksi jokainen asianosainen ehtii harkita vastauksiaan ja esimerkiksi reflektoida kyseessä olevaa ideaa omassa yksikössään tai tiimissään. (Aira, 2012, s. 98; Mumby & Kuhn, 2019, s. 317.) Tämä on hyödyksi, kun ideointi on niin pitkällä, että ollaan menossa kohti ratkaisuja, joihin kunkin osapuolen tulee sitoutua. Spontaani ideointi sen sijaan ei tähtää vielä sitoutumista vaativaan lopputulokseen, vaan hakee muotoaan vapaammin. Spontaanin ideoinnin koettiin tässä tutkimuksessa toimivan parhaiten kasvokkain.

Teknologian lisääntynyt käyttö vuorovaikutuksen välineenä on tehostanut koulutuksiin ja palavereihin osallistumista, kun mukaan voi liittyä oman työpöydän äärestä tai kotoa käsin. Työn perässä liikkumisen vähentymisen hyötyinä voidaan nähdä ajansäästö, liikennepäästöjen ja -ruuhkien väheneminen sekä työn joustavuuden lisääntyminen (Mumby & Kuhn, 2019, s. 318). Toisaalta teknologian käyttö on tämän tutkimuksen mukaan kuormittavaa, ja ruudun äärellä keskittyminen vaikeaa. Huomion suuntaaminen toisaalle on vaivatonta, kun kokousta voi kuunnella toisella korvalla. Myös teknologisten laitteiden aiheuttamat työn keskeytykset, kuten viestit ja muut laitteen välityksellä tulevat ilmoitukset, sekä jatkuva saavutettavissa oleminen laitteiden kautta voivat lisätä työssä koettua kuormittavuutta (Mumby & Kuhn, 2019, s. 318).

Organisaatioiden kulttuurit tulevat muuttumaan tulevaisuudessa, mikäli vuorovaikutus on erilaista kuin aikaisemmin. Organisaatiokulttuureita muokkaa tahollaan jokainen siinä vaikuttava yksilö, ja toisaalta jonkin organisaation kulttuuri saattaa vaikuttaa ympäröivässä yhteiskunnassa

myös niihin, jotka eivät ole suoraan tekemisissä kyseisen organisaation kanssa. Vuorovaikutuksessa olemisen tavat vaikuttavat siihen, millainen organisaatiokulttuuri työpaikalle syntyy (Mumby & Kuhn, 2019, s. 51; s. 123; Puusa & Juuti, 2020, s. 65.). Pandemian aikana opetushenkilöstöä on ohjeistettu järjestämään kokoukset ja palaverit etänä (THL & OKM, 2021), mikä koskee isoa osuutta työyhteisön vuorovaikutuksesta. Vaikka etätyövälineiden käyttö on lisääntynyt jo ennen vuotta 2020 (Eggert & Beutner, 2019, s. 48), on globaali pandemia lisännyt niiden käyttöä suuresti. Vuosien 2020 ja 2021 aikana mediassa on käyty runsaasti keskustelua lisääntyneestä etätyöstä, ja pyritty ennustamaan, onko se tullut jäädäkseen.

Oppilaitoskontekstissa työyhteisön ja verkostojen kanssa tapahtuva vuorovaikutus on voinut jatkua etäyhteydellä niissä yhteyksissä, kun yhteistyö tai yhteinen suunnittelu on ollut koronaviruspandemian aikana mielekäästä ja mahdollista. Vaikka tämän tutkimuksen osallistujat osoittavat selvää kaipuuta kasvokkain vuorovaikutustilanteisiin, olisi periaatteen tasolla mahdollista, että etäkokouskäytännöt jatkuisivat pandemian jälkeenkin. Oppilaitosten toimintakulttuurissa aikuisten välinen vuorovaikutus voisi siis tulevaisuudessa olla pääasiassa teknologiavälitteistä, ja kasvokkaista vuorovaikutusta tapahtuisi lähinnä lähikollegoiden kanssa. Ei ole vaikeaa kuvitella, että tämä vaikuttaisi myös oppilaiden ja laajemmin yhteiskunnan vuorovaikutustapoihin, ainakin välillisesti. Vuorovaikutuksen mallit oppilaille ovat fyysisten kontaktien vähentyessä erilaiset, kuin jos fyysisiä kontakteja on runsaasti.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudessa tarkastellaan uskottavuutta, luotettavuutta ja eettisyyttä. Uskottavuutta tarkasteltaessa tulee olla tietoinen siitä, missä määrin lukija hyväksyy tutkimuksen tulokset tosiksi, luotettaviksi ja uskottaviksi. Asianmukainen ja huolellinen aineiston analysointi tulee näkyä lopullisessa tutkimuksessa, ja tulokset tulee esittää asianmukaisesti. Olen tutkijana tarkastellut työni uskottavuutta eri vaiheissa muistuttamalla itseäni erityisesti siitä, tunnistaisivatko tutkimukseen osallistuneet henkilöt tutkimustulokseni tosiksi ja asianmukaisiksi. (Puusa & Juuti, 2020, s. 167.) Tulokset on esitetty siten, että lukija pystyy seuraamaan tutkimuksen ja siitä johdettujen tulosten päättelyä (Puusa & Juuti, 2020, s. 169).

Tutkimuksen vilpittömyyden arvioinnissa olen pyrkinyt huolelliseen ja objektiiviseen tulosten tarkasteluun omista ennako-oletuksistani pois pyrkien. Useiden kollegoiden ja ystävien kanssa

käymieni keskustelujen perusteella voin sanoa, että tutkimuksen tulokset ovat itselleni sekä monelle opiskelija- tai opettajakollegalleni tutun kuuloisia. Toisaalta tämä voi lisätä tulosten uskottavuutta, mutta toisaalta on mahdollista, että olen sulkenut epähuomiossa tutkimuksen ulkopuolelle jotain sellaista, joka olisi itselleni erityisen yllättävää.

Tutkimuksessani olen perustellut lähestymistapani ja tutkimusmenetelmäni luotettavaan tutkimuskirjallisuuteen nojaten, ja esittänyt perusteet oman tutkimusintressini näkökulmasta. Tutkimuksen eteneminen on kuvattu siten, että tutkimus voi olla toistettavissa. Näistä seikoista syntyy tutkimuksen luotettavuus. (Puusa & Juuti, 2020, s. 167.)

Tutkimus ei aiheuttaa haittaa sen kohteena oleville tai muille tutkimukseen liittyville tahoille (Puusa & Juuti, 2020, s. 167.) Tutkimuksen tekeminen sijoittui koronaviruspandemian aikaa, jolloin tutkittavien työssäjaksaminen on saattanut olla koetuksella. Tutkimukseen osallistuminen oli täysi vapaaehtoista, ja jo osallistumispyynnön yhteydessä oli ilmoitettu tutkimukseen osallistumisen kesto (60 minuuttia) ja tutkimuksen napakka kuvaus.

Suuremman ryhmän (n=12) jakaminen kahdeksi keskusteluryhmäksi olisi voinut olla keskustelun onnistumisen kannalta mielekkäämpää, mutta toisaalta johtoryhmän kokousaika oli heille luonnollinen tilaisuus osallistua tutkimukseen, enkä tutkijana tullut ehdottaneeksi muunlaista järjestelyä. Ryhmäläisten tavoittaminen kokousajan ulkopuolella olisi voinut koitua ongelmalliseksi. Kahdentoista hengen ryhmä on fokusryhmäksi vielä tavanomainen (Tong et al., 2007, s. 351).

Vuorovaikutus on laaja käsite, joka sisältää jokapäiväisiä huomaamattomiakin kontakteja (Coffelt et al., 2019, s. 422). Tässä tutkimuksessa oli olennaista rajata käsite ensin työssä tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi, tarkemmin työyhteisössä ja verkostoissa tapahtuvaksi, jotta saadut tulokset ja käsittelytapa voivat olla valideja (Puusa & Juuti, 2020, s. 171). Molemmissa keskusteluissa noin 20 minuutin kohdalla keskustelu ajautui oppilasnäkökulmaan: ryhmä ajautui keskustelemaan siitä, miten koronaviruspandemia on vaikuttanut oppilaiden oppimistilanteisiin ja oppilaiden jaksamiseen. Molemmissa tapauksissa ohjasin keskustelun takaisin työyhteisö- ja verkostonäkökulmaan. Tutkimuksessa on huomioitu ainoastaan sellaiset oppilasnäkökulmaan liittyvät kommentit, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen.

On huomionarvoista, että molemmissa ryhmissä nousi esille tarve puhua oppilaiden hyvinvoinnista koronapandemian aikana ja sen seurauksena. Tässä tutkimuksessa oppilasnäkökulma rajattiin pois, sillä tutkimusintressinä oli työyhteisön ja sen verkostojen vuorovaikutus. Oppilaiden asioita käsittelevät puheenvuorot eivät myöskään olleet yksiselitteisesti liitettävissä vuorovaikutuksen käsitteeseen. Rajaamisessa on kuitenkin vaarana, että tutkimuksen osallistujat jättävät sanomatta jotakin olennaista. Tämä on pyritty huomioimaan keskustelun viimeisessä kysymyksessä: ”Mitä jäi vielä sanomatta?”. Oppilaiden hyvinvointi ja sen haasteet koronapandemian aikana ja sen jälkeen voisi olla mielenkiintoinen seuraavan tutkimuksen aihe.

Koska fokusryhmien jäsenet olivat toisilleen entuudestaan tuttuja, keskustelu käynnistyi luontevasti ja rohkeasti. Osallistujat rohkenivat myös esittää toisistaan eriäviä mielipiteitä, mihin vieraammassa ryhmätilanteessa voisi olla korkeampi kynnys. Ryhmäkeskustelun haasteena on myös, että ensimmäisenä käytetyt puheenvuorot alkavat määrittää sitä, millaisesta näkökulmasta aihetta käsitellään. (Pietilä, 2017, s. 117.) Tässä tutkimuksessa oli havaittavissa, että erityisesti yhteisöllisyyden puute koronapandemian aikana nostettiin esille useissa puheenvuoroissa, ja edellisistä puheenvuoroista nostettiin eniten esille juuri kyseiseen ilmiöön liittyvää samanmielisyyttä.

Tutkimuksen tuloksiinkin nojaten voidaan pohtia, jäikö etäyhteydellä toteutetussa keskustelussa sanomatta jotakin sellaista, jota osallistujat eivät kokeneet aiheeseen kuuluvaksi ja riittävän ”asiapitoiseksi”, vaikka se olisikin tutkimuksen kannalta ollut olennaista. Teams -palvelun chat-alustalle osallistujat eivät kirjoittaneet, vaan keskustelu käytiin ainoastaan suullisesti.

Aineistoa voidaan pitää riittävänä silloin, kun uusi aineisto ei enää tuottaisi tutkimuksen kannalta uutta tietoa (Aira, 2005, s. 1074). Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että mukana oli kaksi fokusryhmää (Puusa & Juuti, 2020, s. 172). Fokusryhmistä oli löydettävissä samaan teemaan sisältyviä kommentteja suhteellisen tasavertaisesti. Lisäksi tutkimustuloksissa nousseet teemat ovat yleistettävissä aiempiin teorioihin: virtuaalisen vuorovaikutuksen ilmiöihin sekä laadukkaan, monikanavaisen vuorovaikutuksen toimintaperiaatteisiin. Fokusryhmäkeskusteluissa ei ole tarkoituksenmukaista kerätä isoa aineistoa, vaan keskittyä valikoitujen ryhmien tuottamaan tietoon (Pietilä, 2017, s. 114).

Erityispedagogiikan maisterivaiheen opiskelijana sekä teatteritaiteen opettajana minulla on omakohtaista kokemusta ja tietoa oppilaitosten toimintakulttuureista ja työyhteisöistä. Näin tutkimuksen konteksti ja ”organisaation kieli” (Puusa & Juuti, 2020, s. 173) kuten termistö, olivat itselleni entuudestaan tuttuja. Esimerkkeinä oppilaitoskontekstin termistöstä mainittakoon luokka-astetiimi, oppilashuoltopalaveri ja erityisopettajan konsultointi, joita tulososiossakin sivutaan. Tutkijana on toki huomioitava esiyymmärryksen vaikutus tutkimustulosten luotettavuuteen. Oppilaitoskontekstin kieli perustuu kuitenkin pitkälti perusopetuslakiin ja opetussuunnitelmaan, ja on siksi melko hyvin yleistettävissä laajemmassa, omassa kontekstissaan. Vaara tulkintojen virheellisyyteen termien osalta on pieni.

7 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu yhden oppilaitoksen henkilökunnan, ja sen sisällä kahden fokusryhmän, näkökulmaa koronaviruspandemian vaikutuksista vuorovaikutukseen. Oppilaitoksen oma toimintakulttuuri, sen tilat, välineistö ja oppilasmäärä vaikuttavat osaltaan siihen, millaisia vaikutuksia pandemialla on ollut, samoin kuin alueellinen sijainti ja siten koronaviruspandemian alueelliset rajoitustoimet.

Pandemian leviämisvaiheessa oleville alueille yläkoulun ja toisen asteen opintojen siirtämistä etäopetukseen on suositeltu myös keväällä 2021. Sama tutkimus olisi mielenkiintoista toistaa esimerkiksi Uudellamaalla, jossa koulut ovat olleet etäopetuksessa pidempään kuin Pohjois-Suomessa. Tulosten painotus voisi tällöin olla toisenlainen.

Tässä tutkimuksessa pandemian vaikutukset vaihtelivat osittain osallistujan työtehtävän tai yksikön mukaan. Jossakin toisessa, profiililtaan erilaisessa koulussa, aineistossa olisi saattanut korostua toisenlaiset asiat. Toisaalta oppilaitosten henkilöstön keskinäiseen vuorovaikutukseen vaikuttavat rajoitustoimet ovat olleet jossain määrin yhtäläisiä, sillä koulun aikuisia koskevat suositukset ovat olleet voimassa kaikissa kunnissa. Opetusalan toimintakulttuuri ja toiminnan reunaehdot seurailevat valtakunnallista opetussuunnitelmaa, jolloin suurten linjojen erot ovat pieniä, sikäli, kun toiminta tapahtuu yhtäläisten pandemian rajoitustoimien mukaisesti.

Etäyhteyspalavereissa ei ole koettu luontevaksi jäädä keskustelemaan virallisen osuuden päätyttyä. On helpompi sanoa ”hei hei”, kuin pidätellä toisia linjoilla ja jäädä jutustelemaan. Kasvokkaisessakin vuorovaikutuksessa keskustelukumppanin pidättelemisen voisi tuntua omituiselta, mikäli käytössä ei olisi sanattoman viestinnän keinoja. Kehon asennot, ilmeet ja tilan käyttäminen antavat helpommin ymmärtää, jos haluaisi jäädä rupattelemaan, tai jos täytyisikin jo tästä lähteä.

Vapaa-ajan etäyhteydellä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa puheluiden ja tekstiviestien rinnalle ovat vuosien varrella tulleet videopuhelut ja ääniviestit. Videopuheluissa on mahdollista nähdä toisen osapuolen kasvot reaaliajassa, jolloin ilmeitä ja eleitä pystytään lukemaan samoin kuin työelämän etäkokouksissa. Ei kasvokkaista vuorovaikutusta vastaavalla tavalla, mutta paremmin kuin perinteisessä puhelussa puhelin korvaa vasten.

Ääniviestit ovat tekstiviestiin verraten erilainen vuorovaikutuksen muoto: siinäkin vuorovaikutus tapahtuu ajasta riippumattomasti, mutta tekstin sijasta vuorovaikutus tapahtuu äänen avulla. Olisi mielenkiintoista tutkia millainen suhde teksti- ja ääniviesteillä sekä puhelulla ja videopuhelulla on toisiinsa nähden, ja miten vuorovaikutus kehittyneempien teknologisten välineiden kautta koetaan suhteessa perinteisempiin välineisiin.

Työelämässä teknologiaa hyödyntävässä vuorovaikutuksessa on otettava huomioon eriarvoisuuden purkaminen. Mikäli teknologista välineistöä hyödynnetään oppilaitoksissa laajemmin, on varmistettava jokaisen käyttäjän valmiudet niiden käyttöönottamiseen. Oppilaitosten toimissa yhteistyössä muiden oppilaitosten tai yhteiskunnan toimijoiden kanssa, on myös varmistettava oppilaitosten välinen tasavertaisuus välineistön saatavuudessa ja laadussa.

Teknologian välityksellä vuorovaikutuksessa korostuvat erilaiset keinot kuin kasvokkain, ja näissä keinoissa on mahdollista kehittyä. Omista tähänastisista etäyhteyspalaverikokemuksista sekä tutkimuksen tuloksista käsin voin todeta, että etäyhteyspalaverien lisääntyessä niissä on jossain määrin opittu myös huomioimaan ryhmän moniäänisyyttä esimerkiksi antamalla jokaiselle osallistujalle tietoisesti tilaa kommentoida. Palavereissa kannustetaan chatiin kirjoittamiseen tai virtuaaliseen kädennostamiseen. Toisen kirjoittamaa kommenttia voi peukuttaa tai sille voi taputtaa.

Virtuaaliset alustat ovat siis myös toiminnoillaan mahdollistaneet monipuolisempaa vuorovaikutusta niissä toimiessamme. Näiden alustojen teknologian kehityskaarta olisi mielenkiintoista tarkastella. Zoom, Teams, Meet ja muut ovat olleet olemassa jo kauan ennen 20-lukua, mutta niiden käyttö on lisääntynyt niin huimasti, että nekin lienevät matkan varrella kehittyneen. Ihmisten välisen vuorovaikutuksen tarpeet määrittävätkin myös teknologisten välineiden käyttötapoja ja tarkoituksia (Mumby & Kuhn, 2019, s. 310).

Tutkimukseni antaa lisää ymmärrystä siitä, millaisia muutoksia opettajan työssä on ollut koronan lukuvuosina 2020–2021. Tutkimus osoittaa tärkeitä toimivan vuorovaikutuksen elementtejä opettajan työyhteisössä ja työelämässä laajemminkin. Kun toimivan vuorovaikutuksen elementtejä poistuu käytöstä, niiden olemassaolon tarpeellisuus tulee näkyväksi. Toimiva vuorovaikutus on tärkeä osa toimivaa työyhteisöä. Ilman sitä yhteisöllinen merkitys vähenee, ja jäljelle jää työ.

Lähteet

- Aira, A. (2012). Toimiva yhteistyö. työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX-julkaisuarkisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4708-8>
- Aira, M. (2005). Laadullisen tutkimuksen arviointi. *Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*, 121(10), 1073–77. <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo94977.pdf>
- Alasuutari, P. (Ed.). (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino, Tampere.
- Aluehallintovirasto. (2021). *Yläkoulujen tilojen sulku jatkuu pääsiäiseen asti Etelä-Suomessa*. *Kymenlaaksoa lukuun ottamatta - oppilaat pysyvät etäopetuksessa*. [tiedote]. <https://avi.fi/tiedote/-/tiedote/69904647> Haettu 29.4.2021
- Bradley, M., & Sellars, M. (2020). Mediating governmentality during Covid–19: A principal’s task. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100086>
- Coffelt, T. A., Grauman, D., & Smith, F. L. M. (2019). Employers’ perspectives on workplace communication skills: The meaning of communication skills. *Business and Professional Communication Quarterly*, 82(4), 418-439. <https://doi.org/10.1177/2329490619851119>
- Cutri, R. M., Mena, J., & Whiting, E. F. (2020). Faculty readiness for online crisis teaching: Transitioning to online teaching during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 523-541. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1815702>

- Darics, E. (2020). E-leadership or “How to be boss in instant messaging?” the role of nonverbal communication. *International Journal of Business Communication*, Vol. 57(1), 3–29. <https://doi.org/10.1177/2329488416685068>
- Eggert, D., & Beutner, M. (2019). Developing the MultiDimensional communication channel model (MDCC model) - A communication model for virtual classrooms. *University of Paderborn, Germany*.
- Gupta, N. (2013). Effective body language in organizations. *The IUP Journal of Soft Skills*, 7(1), 35–44.
- Halbe, D. (2012). “WHO’S THERE?” differences in the features of telephone and face-to-face conferences. *Journal of Business Communication*, 49(1), 48–73. <https://doi.org/10.1177/0021943611425238>
- Hirsjärvi, S., Sajavaara, P., Liikanen, P., & Remes, P. (1997). *Tutki ja kirjoita* (1. painos). Kirjayhtymä, Helsinki.
- Horila, T. (2018). Vuorovaikutusosaamisen yhteisyys työelämän tiimeissä. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. *JYX-julkaisuarkisto*. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7452-7>
- Kääntä, L., & Haddington, P. (2011). Johdanto multimodaaliseen vuorovaikutukseen. Teoksessa L. Kääntä, & P. Haddington (toim.), *Kieli, keho ja vuorovaikutus. Multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan* (s. 11–45). Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

- Keva, J. (2020). *Kriittisten ammattien työntekijöistä 67 prosenttia on naisia*. Tilastokeskus.
<http://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2020/kriittisten-ammattien-tyontekijoista-67-prosenttia-on-naisia/> Haettu 10.1.2021
- Kosir, K., Huskic, A., Dugonik, S., Gracner, J., Kokol, Z., & Krajnc, Z. (2020). Predictors of perceived teachers' and school counsellors' work stress in the transition period of online education in schools during the COVID-19 pandemic. *University of Maribor, Slovenia*.
<https://doi.org/10.31234/osf.io/gj3e5>
- Kurien, D. N. (2010). Body language: Silent communicator at the workplace. *The IUP Journal of Soft Skills*, 4(1 & 2), 31–37.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 25–42). PS-kustannus, Jyväskylä.
- Lehtinen, M. (2011). Prosodiset ilmiöt vuorovaikutuskeinoina institutionaalisessa keskustelussa. Teoksessa P. Haddington, & L. Kääntä (toim.), *Kieli, keho ja vuorovaikutus. multimodaalinen näkökulma sosiaaliseen toimintaan* (s. 93–173). Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.
- Mäntyranta, T., & Kaila, M. (2008). Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä. *Läketieteellinen Aikakauskirja Duodecim*, 124(13), 1507–13.
<https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo97349.pdf>

- Marlow, S. L., Lacerenza, C. N., & Salas, E. (2017). Communication in virtual teams: A conceptual framework and research agenda. *Human Resource Management Review*, 27(4), 575–589. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2016.12.005>
- Marttila, J., & Lahtinen, R. (2012). Haptiikka-viittomistoa. *Suomen Kuurosokeat Ry*, <https://kuurosokeat.fi/palvelut/kommunikaatiopalvelut/sosiaalihaptinen-kommunikatio/haptiikka-viittomistoa/> Haettu 6.1.2021
- McLarnon, M. J. W., Taras, V., Donia, M. B. L., O'Neill, T. A., Law, D., & Steel, P. (2019). Global virtual team communication, coordination, and performance across three peer feedback strategies. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 51(4), 207–218. <http://dx.doi.org/10.1037/cbs0000135>
- Morgan, D. L. (2019). Basic and advanced focus groups. *SAGE Publications Inc., California*. <https://doi.org/10.4135/9781071814307.n5>
- Mumby, D. K., & Kuhn, T. R. (2019). Organizational communication. A critical introduction. *SAGE Publications Inc., California*.
- Nichol, J., & Watson, K. (2000). Videotutoring, non-verbal communication and initial teacher training. *British Journal of Educational Technology*, 31(2), 135–144.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2020). *Pienimpien koululaisten lähiopetuksen järjestäminen poikkeusoloissa tarkentuu*. Opetus- Ja Kulttuuriministeriö, https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/pienimpien-koululaisten-lahiopetuksen-jarjestaminen-poikkeusoloissa-tarkentuu?languageId=fi_FI Haettu 14.3.2021
- Opetushallitus. (2016). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

Opetushallitus. (2020). *Koronavirusepidemiasta johtuvia rajoituksia ja poikkeusjärjestelyitä puretaan varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa 14.5.2020 lukien.*

<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/koronavirusepidemiasta-johtuvia-rajoituksia-ja-poikkeusjarjestelyita-puretaan> Haettu 30.3.2021

Opetushallitus. (2021). *Perusopetuksen järjestäminen 1.1.2021 alkaen.*

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-112021-alkaen>
Haettu 30.3.2021

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki [30.12.2013/1287](https://www.finlex.fi/fi/laki/kauppi/30.12.2013/1287)

Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 111–130). Vastapaino, Tampere.

Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 58–72). Gaudeamus, Helsinki.

Sias, P. M. (2009). Organizing relationships: Traditional and emerging perspectives on workplace relationships. *SAGE Publications, Inc., California.*

Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression. *Cambridge University Press.*

Sosiaali- ja terveysministeriö. (2021). *Varautuminen koronavirukseen [tiedote].*

<https://stm.fi/varautuminen-koronavirukseen> Haettu 31.3.2021

Suomen virallinen tilasto. (2020). *Työssäkäynti [verkkójulkaisu]. Toimiala, työnantajasektori ja työpaikat 2018*. Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/tyokay/2018/04/ty-okay_2018_04_2020-11-09_tie_001_fi.html Haettu 5.4.2021

Takala, M., Lakkala, S., & Äikäs, A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa S. Lakkala (toim.), *Mahdoton inkluusio? tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (s. 8–28). PS-Kustannus, Jyväskylä.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2020). *Koronavirusepidemian mallintaminen. Epidemian alkuvaihe*. <https://thl.fi/documents/10531/5814325/THL+korona+mallinnuswebinaarin+kalvot+20.4.2020.pdf/cc23f5f0-87a0-8080-7b5c-121b5532bf5c?t=1587534905262>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021a). *Ajankohtaista koronaviruksesta*. <https://thl.fi/fi/web/infektiotaudit-ja-rokotukset/ajankohtaista/ajankohtaista-koronaviruksesta-covid-19> Haettu 5.4.2021

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021b). *Koronavirus covid-19*. <https://thl.fi/fi/web/infektiotaudit-ja-rokotukset/taudit-ja-torjunta/taudit-ja-taudinaiheuttajat-a-o/koronavirus-covid-19> Haettu 5.4.2021

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos & Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). *Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ja Opetus- ja kulttuuriministeriön suositus opetuksen ja varhaiskasvatuksen järjestäjille koronavirusepidemian aikana*. <https://minedu.fi/documents/1410845/22330894/OKM+THL+suositus+-+opetus+ja+varhaiskasvatus+4.8.2020.pdf/3a12db76-92f3-2da4-5717-92e552ebe798/OKM+THL+suositus+-+opetus+ja+varhaiskasvatus+4.8.2020.pdf?t=1596550832873>

Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): A 32 item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349–357.

<https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (6. painos). Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Valkonen, T., & Laapotti, T. (2011). Katsaus ryhmän vuorovaikutuksen analysointimenetelmiin. *Prologos ry, Jyväskylä*.

Valmiuslaki [29.12.2011/1552](https://www.finlex.fi/lae/valmiuslaki/2011/29)

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämismääräyksiä koskevista väliaikaisista rajoituksista annetun valtioneuvoston asetuksen 3 §:n muuttamisesta, (2020a). <https://minedu.fi/paatos?decisionId=0900908f80691639>

Valtioneuvosto. (2020b). Yhteiskunnan toiminnan kannalta kriittisten alojen henkilöstö. <https://vnk.fi/-/yhteiskunnan-toiminnan-kannalta-kriittisten-alojen-henkilosto> Haettu

6.1.2021

Liite 1

KUTSU TUTKIMUKSEEN

//

MARITA OJA
TAMMIKUU 2020

Kutsun Teidät mukaan Pro Gradu -tutkimukseeni. Kiitos ajastanne.

TUTKIMUKSESTA LYHYESTI

AVAINSANAT:
OPETUSHENKILÖSTÖ
VUOROVAIKUTUS
VERKOSTOT

Tutkimuksessani selvitän, miten Covid 19 -pandemia on vaikuttanut opettajien työyhteisön sekä työn kautta tulevien verkostojen vuorovaikutukseen.

Olen myös kiinnostunut vuorovaikutuksen toteutumisesta pandemian aikana. Millaisena työyhteisön vuorovaikutus näyttäytyy fokusryhmäkeskustelussa etäyhteydellä?

AINEISTON KERUU - MITÄ TÄMÄ TARKOITTAÄ TEILLE

AJANKOHTA:
TAMMIKUU 2021

Aineisto kerätään ryhmäkeskustelulla, johon kutsun Teidät mukaan. Ryhmäkeskustelun osallistujat ovat saman oppilaitoksen henkilökuntaa. Keskustelu toteutetaan Teamsin välityksellä.

KESTO:

Osallistujat keskustelevat aiheesta *Miten Covid 19 -pandemia on vaikuttanut työyhteisön vuorovaikutukseen ja verkostoihin.*

Keskustelu taltioidaan analyysiä varten, ja tallenne tuhotaan heti tutkielman valmistuttua.

1H

Ryhmän tapaamisen aluksi pyydän osallistujia täyttämään taustatietolomakkeen, jota säilytän asianmukaisesti anonymiteettiä suojaten, ja tuhoan tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimuksesta ei käy ilmi oppilaitos eivätkä osallistujat. Käytän esimerkiksi muotoa "eräessä Pohjois-Suomalaisessa koulussa".

Liite 2

SUOSTUMUS PRO GRADU TUTKIMUKSEEN

Tekijä: Marita Oja

Opiskelija, Oulun Yliopisto

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen Vuorovaikutus opettajan työssä.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Osallistun ryhmähaastatteluun oman oppilaitokseni työyhteisön jäsenenä. Suostun siihen, että haastattelu taltioidaan ja tallennetta käytetään tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi. Tallenne hävitetään tutkimuksen valmistuttua.

Osallistun tutkimukseen ja suostun tutkittavaksi

Sähköisellä allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun tutkittavaksi.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

/

Suostumus vastaanotettu

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Alkuperäinen sähköisesti allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen tekijän arkistoon ja kopio lähetetään tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteeellisessä muodossa. Kun aineisto on anonyymisoitua tai hävitetään, suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

TAUSTATIEDOT

Taustatietoja säilytetään tietoturvallisesti tutkimuksen tekemisen ajan. Tutkimuksen valmistuttua taustatiedot hävitetään.

Nimi

Syntymävuosi

Taustakoulutus

Työtehtävä tällä hetkellä (voit valita useita)

- Luokanopettaja
- Aineenopettaja
- Laaja-alainen erityisopettaja
- Erityisluokanopettaja
- Rehtori
- Koulunkäynnin ohjaaja
- Koulupsykologi
- Koulukuraattori
- Terveystenhoitaja
- Oppilaan ohjaaja
- Muu: _____

Kauanko olet työskennellyt kyseisessä oppilaitoksessa:

- 0-1 vuotta
- 2-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- Yli 10 vuotta

Opetusalan työkokemus vuosina:

- 0-1 vuotta
- 2-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- Yli 10 vuotta