



Sarkkinen Henri

Opettajan merkitys koulunkäynnin auktoriteettina poikkeusoloissa

Sotavuodet - Korona

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Luokanopettajakoulutus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajan merkitys koulunkäynnin auktoriteettina poikkeusoloissa (Henri Sarkkinen)

Kandidaatin tutkielma, 39 sivua

Syyskuu 2021

Tämän kandidaattitutkielman tavoitteena on selvittää, miten poikkeusolot ovat vaikuttaneet suomalaislasten koulunkäyntiin. Erityisesti halusin tutkia, millaiseksi opettajan rooli ja auktoriteettiasema muotoutuvat, kun normaalit koulunkäynnin olosuhteet muuttuvat merkittävästi. Paneudun tutkielmassa vertaamaan koulunkäynnin olosuhteita ja opettajan roolia sotavuosina ja Covid19 pandemian mullistaessa koulunkäynnin arkea keväällä 2020.

Ymmärtääkseni koulunkäynnin olosuhteita ja opettajan roolia eri aikoina perehdyn tutkimuksessa suomalaisen perusopetuksen historiaan, auktoriteetti käsitteeseen sekä koulun toimintakulttuuria ja koulunkäynnin vuorovaikutussuhteita selvittävään kirjallisuuteen. Olen tutkinut poikkeusolojen koulunkäynnin järjestämisen reunaehtoja perusopetuslaista ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista. Sotavuosien kouluarkeen olen tutustunut ensisijaisesti nettilähteiden avulla. Koronaepidemian vaikutuksia koulunkäynnin järjestelyihin olen selvittänyt sanomalehtiartikkeleita lukemalla.

Selvisi, että opettajan auktoriteettiasema on pysynyt suhteellisen muuttumattomana vuosikymmenestä toiseen. Erityisesti pienten oppilaiden kohdalla luokanopettajan mahdollisuudet vaikuttaa lapsen hyvinvointiin ja positiivisiin oppimiskokemuksiin ja -tuloksiin ovat merkittävät ja merkitys korostuu poikkeusoloissa, olipa kysymyksessä sitten yksittäistä lasta koskevat poikkeusolot tai koko ikäluokkaan vaikuttavat opetuksen järjestelyt. Sota-aikana ja pitkäksi sen jälkeenkin opettaja oli yhteisönsä arvostettu hahmo, jonka menetelmiä ja mielipiteitä harvemmin kyseenalaistettiin vanhempien tai oppilaiden toimesta. Tämän päivän opettajat ovat alttiimpia arvostelulle. Etäkoulunkäyntiin siirtyminen ilman ennakkovalmisteluita haastoi opettajat keväällä 2020 ennen kokemattomiin koulunkäynnin järjestelyihin. Sotavuosina haasteena koulu yhteisössä olivat mm. evakkolasten kasvattamat luokkakoot ja samanaikainen opettajapula, miesopettajien ollessa rintamalla.

Avainsanat: koulunkäynti poikkeusoloissa, opettajan auktoriteetti, koulunkäynti sotavuosina, koulunkäynnin järjestelyt covid19

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Tutkimustehtävä ja tutkimuksen tarkoitus</b> .....	<b>6</b>
2.1	Tutkimusmenetelmä .....	8
<b>3</b>	<b>Katsaus Suomalaisen perusopetuksen historiaan</b> .....	<b>9</b>
3.1	Kiertokouluista kansakouluun .....	9
3.2	Koulunkäynnistä sotavuosina 1939–1945 .....	11
3.3	Kansakoulusta peruskouluun .....	14
<b>4</b>	<b>Koulunkäynnin järjestämisestä keväällä 2020 Kalevan ja Helsingin Sanomien uutisten pohjalta</b> ....	<b>15</b>
<b>5</b>	<b>Opettajan auktoriteetti</b> .....	<b>18</b>
5.1	Auktoriteetti .....	18
5.2	Pedagoginen auktoriteetti .....	20
5.3	Opettajan auktoriteettiaseman muutos .....	20
<b>6</b>	<b>Vuorovaikutuksen merkitys koulutyössä</b> .....	<b>23</b>
<b>7</b>	<b>Koulun toimintakulttuurin muutostarpeet</b> .....	<b>25</b>
<b>8</b>	<b>Oppimiskäsityksen tarkastelua etäopetuksen aikana keväällä 2020</b> .....	<b>27</b>
8.1	Oppimiskäsityksestä opetussuunnitelman perusteissa .....	27
8.2	Opetuksen eheyttämisestä opetussuunnitelman perusteissa.....	29
<b>9</b>	<b>Vertailua ja pohdintaa</b> .....	<b>31</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>38</b>

# 1 Johdanto

Olen ollut aina kiinnostunut historiasta. Historia oppiaineena on ollut koulussa kaikista mielisin, mutta historiaan perehtyminen on ulottunut myös vapaa-aikaan. Jokin historian tutkimiseen liittyvä näkökulma myös kandidaatintutkielman aiheeksi oli siis tavallaan itsestään selvää.

Alkuperäinen tarkoitukseni oli tehdä kandidaatin tutkielma kirjallisuuskatsauksena opettajan auktoriteettiaseman muutoksesta suomalaisessa kouluarjessa eri vuosikymmeninä. Aihe on herättänyt mielenkiintoa luokanopettajaksi opiskelevissa minua ennenkin ja huomasin, että siitä on tehty lähivuosina useita opinnäytetöitä. Esimerkkinä mainittakoon Ruut Heikinmäen Kasvatustieteiden pro gradu tutkielma *Opettajan pedagogisen auktoriteetin rakentuminen. Näkökulmia auktoriteettiin nykypäivän koulussa* Tampereen yliopistosta (Heikinmäki Ruut, 2018), Severi Tonttilan Kasvatustieteiden pro gradu tutkielma *Opettajien kokemuksia: auktoriteetti ja muutos. Opettajan ja oppilaan auktoriteettisuhde muuttuvassa yhteiskunnassa* Itä-Suomen yliopistosta (Tonttila, Severi 2018) sekä Emmi Hallikaisen ja Maija Komun Kasvatustieteiden pro gradu tutkielma *Nuorten ja kokeneiden opettajien kokemuksia auktoriteetin rakentumisesta ja kehittämisestä* Jyväskylän yliopistosta (Hallikainen, Emmi ja Komu, Maija, 2015).

Alkuvuodesta 2020 jouduin toteamaan, että oman tutkielman aihetta ja suuntaamista oli tarpeen pohtia uudelleen, koska alkuperäisestä aiheesta löytyi jo useita opinnäytetöitä. Samaan aikaan alkoi kuulua ensimmäisiä uutisointeja maailmalta leviävästä covid-19 viruksesta, joka mullisti sittemmin myös suomalaisen yhteiskunnan toiminnan, koulunkäynti mukaan luettuna. Päätin sisällyttää kandidityöhöni historia näkökulman selvittämällä, miten koulunkäynti hoidettiin Suomessa sotavuosina ja samalla verrata, miten se järjestettiin kansalaisten terveydentilaa vakavasti uhkaavan epidemian aikana keväällä 2020. Erityisesti halusin tietää, millaiseksi opettajan rooli muotoutuu, kun normaalit koulunkäynnin olosuhteet muuttuvat merkittävästi.

Epidemiaksi äitynyt tilanne hankaloitti liikkumista ja palveluiden saatavuutta kevättalven ja kevään mittaan ja vaikeutti myös yliopisto-opiskelijoiden mahdollisuutta edetä opinnoissaan. Lähiopetuksiksi suunnitellut sivuaineopinnot siirrettiin verkkoon ja kirjallisina raportteina suoritettavaksi ja opintojen ohjaus vaikeutui. Kirjastot suljettiin. Jotta pääsisin kandidityössäni

etenemään, päätin keskittää aineiston hankinnan alueemme suurimpaan sanomalehteen Kalevaan ja Helsingin Sanomiin ja seurata, miten niissä uutisoidaan ja kirjoitetaan Korona epidemiasta ja koulunkäynnin järjestelyistä. Lisäksi päätin selvittää mm. verkkojulkaisuista, mitä sotavuosien koulunkäynnistä on kirjoitettu.

Huomasin, että ymmärtääkseni koulunkäynnin olosuhteita eri aikoina, minun on hyödyllistä perehtyä auktoriteetti käsitteen lisäksi koulun toimintakulttuuria ja koulunkäynnin vuorovaikutussuhteita selvittävään kirjallisuuteen. Olen tutustunut mm. opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta käsittelevään väitöskirjaan (Mäki-Havulinna Johanna, 2018) ja koulun toimintakulttuurin muutosta kuvaavaan Koulu kasvuyhteisönä -teokseen (Launonen Leevi ja Pulkkinen Lea, 2004). Launosen ja Pulkkisen toimittamassa teoksessa esitellään MUKAVA-hanke, jossa selvitettiin koulunkäynnin eheyttämistä muutamissa kokeilukouluissa siirtymällä perinteisestä osapäiväkoulusta kokopäiväkoulun suuntaan. Mielenkiintoisen kokeilusta tekee erityisesti se, että hanke käynnistettiin vuosituhannen vaihteessa, koska oltiin huolestuneita lasten ja nuorten viettämästä ajasta vailla aikuisten seuraa ja valvontaa. Korona keväänä asetelma keikahti päällelleen. Iso osa kouluikäisistä vietti päivät kodeissa, joissa samaan aikaan vanhemmat tekivät etätöitä ja sisarukset kävivät koulua.

Nykylapset ovat kovin riippuvaisia harrastuksista ja kavereista eikä kaikilla lapsilla koti yksin pysty tukemaan tasapainoista kasvatusta. Olisiko MUKAVA-hankkeen tuloksista löydettävissä toimivia käytäntöjä, joiden avulla koulu instituutiona voisikin tukea lapsen hyvinvointia etänä paitsi koko yhteiskunnan poikkeustilanteessa myös pienimuotoisemmin yksittäisten perheiden poikkeustilanteissa ja erityistarpeissa?

Tarkoitukseni on aikanaan jatkaa aiheesta pro gradu tutkimukseen. Siinä haluan palata lähemmäs alkuperäistä aihetta eli opettajan auktoriteettiaseman muutosta eri ikäpolvien kouluopetuksessa. Empiirisen aineistonkeruun myötä selvitän, miten eri aikoina on poikkeavissa oloissa käyty koulua. Sotavuosina koulua käyneet haastateltavat käyvät vähiin, mutta ehkäpä saisin käsiini vaikkapa tuon ajan koululaisten ainekirjoituksia ja opetusmateriaalia, jota tutkimalla koulunkäynnin arkea voisi selvittää. Opettajan pedagogisen auktoriteetin rakentuminen ja kehittyminen kiinnostaa ja on esillä tässä tutkielmassa kirjallisuudesta löytämäni aineiston valossa. Gradussa toivon voivani syventää pedagogisen auktoriteetin käsitettä ja ymmärrystä siitä, mitä opettajan auktoriteetti on eri aikakausien opettaja-oppilas-suhteissa merkinnyt ja mikä opettajan auktoriteetin merkitys on erityisesti silloin kun normaali kouluarki syystä tai toisesta järkkyy.

## 2 Tutkimustehtävä ja tutkimuksen tarkoitus

Tutkimusidea muodostuu tutkimuskysymykseksi ajatusprosessin kautta. Tätä prosessia tukemaan on hyvä tehdä avuksi vaikkapa ajatuskartta tai muistiinpanoja. Tutkimuskysymyksen laatiminen lähtee aiheen keksimisestä. Tässä vaiheessa on hyvä kysyä itseltään, mitä aihetta haluan tutkia ja onko juuri tätä kyseistä aihetta syytä tutkia. Tutkimusideaa miettiessä on hyvä myös perehtyä siihen, minkälaista lähdemateriaalia ja jo valmiiksi tutkittua tietoa aiheesta löytyy. Kun itse kysymys on mietittynä kannattaa huomio kohdistaa siihen, mistä näkökulmasta aihetta haluaa lähestyä. Tässä vaiheessa tutkimuskysymys on hyvä rajata siten, että aihe ei ole turhan laaja.

Sotavuosien poikkeusolojen jälkeen suomalaiset lapset kävivät koulua normaalioloissa 81 vuotta, kunnes tuli seuraava, koko yhteiskuntaa ravisuttava ja koulunkäyntiin laajasti vaikuttava kriisi - covid19, korona. Päätin selvittää kandidaatin tutkielmassani, miten koulunkäynti on poikkeusoloissa suomalaisessa yhteiskunnassa hoidettu sotavuosina ja miten se hoidetaan kansalaisten terveydentilaa vakavasti uhkaavan epidemian aikana. Erityisesti halusin tietää, millaiseksi opettajan rooli muotoutuu, kun normaalit koulunkäynnin olosuhteet muuttuvat merkittävästi. Opettaja koulunkäynnin mahdollistajana on mielenkiintoni keskiössä ja opettajan auktoriteettiaseman tarkastelu edelleen olennainen osa tutkimusta. Haluan selvittää kandidaatin tutkielmassani, miten opettajan auktoriteetin merkitys näyttäytyy poikkeusolojen kouluarjessa. Aikaisemmat opettajan auktoriteettiasemaan kohdistuneet opinnäytetyöt ovat syvenyneet koulunkäyntiin ja opiskeluun normaalioloissa.

Koulu fyysisenä ympäristönä ja koulunkäynnin myötä lapsen elämään tulevat ihmiset muodostavat tärkeän osan lapsen arkea. Sulkusen (1987) mukaan kaikilla ihmisillä on väistämättä useita rooleja samanaikaisesti ja yhdessä nämä eri roolit muodostavat kokonaisuuden, jonka puitteissa nuoren persoonallisuus kehittyy. Lapsella ja nuorella on lapsen rooli kotona, oppilaan rooli koulussa ja ystävän tai luokkakaverin rooli ikäryhmässään. Sulkuinen kutsuu rooliin yhdistelmää roolikasaumaksi. Roolikasauma tuo lapsen elämään mukanaan erilaisia odotuksia, joita kuhunkin yksittäiseen rooliin liittyy. Viiteryhmä puolestaan on se joukko ihmisiä, joiden odotuksista kukin rooli muodostuu ja joiden kanssa käytävän vuorovaikutuksen tulosta rooli on. Rooliristiriitoja syntyy, mikäli roolikasauman eri ainekset ovat keskenään ristiriitaisia tai saman viiteryhmän odotukset vievät eri suuntaan (Sulkunen 1987, 149–150.)

Etäopetuksen aikana koulun ja kodin välisen vuoropuhelun merkityksen olettaisi olevan siis erityisen tärkeä, jotta lapsen koulunkäyntiin kohdistuvat odotukset ovat tasapainossa. Kevään 2020 haasteena oli nopea ja valmistelematon siirtyminen etäkoulunkäyntiin. Vanhempien roolia ja vastuuta lapsen opetustehtävässä pohdittiin varmasti monessa kodissa. Ongelmitta ei ehkä onnistu myöskään opettajan auktoriteetin ulottaminen kotiin aikana, jolloin se saatetaan kyseenalaistaa herkästi kouluympäristössäänkin.

Koulun merkitys on aikojen saatossa muuttunut. Leevi Launonen ja Lea Pulkkinen (2004, 32) erittelivät teoksessa *Koulu kasvuyhteisönä* koulun tehtäviä perheiden kasvaneen pahoinvoinnin ja lastensuojelun tilastotietojen valossa. He toteavat, että koulun merkitys nousee mm. siitä, että se tavoittaa alueellaan kaikki lapsiperheet. Lasten kasvuympäristössä tapahtuneet muutokset haastavat koulua kehittymään. Toimintakulttuuria muuttaessaan koulun tulisi tarkastella tehtäviään suhteessa oppilaiden kasvuympäristön muutoksiin. Erityistä huomiota koulun tulisi Launosen ja Pulkkinen mukaan kiinnittää riskiolosuhteissa eläviin lapsiin ja näiden perheiden vanhempien tukemiseen kasvatusvastuussaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ei anneta ohjeita, miten koulunkäynti tulisi järjestää poikkeus- tai erityistilanteessa. Tämä kielii siitä, että varautuminen kriisitilanteisiin on jäänyt liian vähälle huomiolle. Opetussuunnitelman perusteissa puhutaan lyhyesti etäopetuksesta, mutta ei niin laajassa mittakaavassa, jota koronaepidemian aiheuttamat poikkeusolot lopulta edellyttivät. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Samaan asiaan törmäsin myös perusopetuslaissa.

Haasteeksi tutkimuskysymyksessäni osoittautui kirjallisen lähdemateriaalin vähyys. Koulunkäyntiä poikkeusoloissa ei ole aikaisemmin juurikaan tutkittu. Sotavuosien koulunkäyntiin liittyvää aineistoa löysin jonkin verran mm. nettilähteistä ja kouluhistoriaa valaisevasta kirjallisuudesta. Korona epidemian ajankohtaisuuden vuoksi siitä ei vielä ole saatavilla kirjallisuutta.

Yksi tärkeistä kriteereistä kandidaatin aihetta miettiessäni oli se, että pystyisin jatkamaan samasta aiheesta myös gradussa. Haastatteleamalla opettajia, jotka ovat joutuneet koronan aikana uuteen haastavaan tilanteeseen voisin saada myös uutta näkökulmaa aiheeseen ja syventyä siihen perusteellisemmin.

## 2.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukset on totuttu jakamaan laadullisiin ja määrällisiin. Kandidaatin tutkielmasta ei kuitenkaan yleisesti käytetä kumpaakaan määritelmää, vaan ne ovat luonteeltaan kirjallisuuskatsauksia. Sellainen on oma tutkielmanikin. Keräsin tutkielmaani varten talteen 5.3. – 16.5.2020 Sanomalehti Kalevassa julkaistut uutiset ja artikkelit, joissa kirjoitettiin koronaviruksen vaikutuksista koulunkäyntiin. Maaliskuussa 2020 aihe sai palstatilaa lähes päivittäin.

Koulumaailmaan liittyvät korona uutiset koskivat maaliskuun alkupuolella lähinnä virukselle altistumisia ja tartuntojen esiintymistä kouluikäisten keskuudessa. Artikkeleissa pohdittiin yleistä varautumista epidemian edetessä ja varotoimia, miten viruksen leviämistä voitaisiin ehkäistä. Matkustamiseen liittyviä rajoituksia ja koululaisiin liittyviä karanteeneja uutisoitiin sitä mukaa kun kunnissa tehtiin päätöksiä esim. luokkaretkien perumisista. Opetushallitus ei maaliskuun alussa lähtenyt ohjeistamaan kouluja ja kuntia matkojen perumiseen. Päätöksenteo jätettiin kuntiin. (Kaleva 12.3.2020).

Maaliskuun puolivälissä koulujen sulkemiseen alettiin jo varautua, mutta koulut haluttiin pitää auki mahdollisimman pitkään ja tarjota lähiopetusta. Oululaisissa kouluissa oppilaita neuvottiin kuljettamaan oppikirjoja mukanaan koulujen sulkemisen varalta. 13.3.2020 Oulun kaupunki teki päätöksen kaikkien Oulun ulkopuolelle suuntautuvien retkien ja leirikoulujen perumisesta koko kevätlukukauden ajaksi. Kirjastot, koulujen kerhot ja nuorisotilat päätettiin tuossa vaiheessa pitää edelleen auki. (Kaleva 14.3.2020.)

Lähiopetuksesta jouduttiin luopumaan jo seuraavalla viikolla, kun maan hallituksen 16.3.2020 asettamat rajoitustoimet sulki koulut 18.3.2020 lähtien. Pääministeri Sanna Marinin mukaan yhden päivän siirtymäaika tarvittiin, jotta ihmiset voisivat omassa elämässään sopeutua tilanteeseen. Oppilaiden suositeltiin kuitenkin jäävän pois lähiopetuksesta välittömästi. Opetusministeri Li Andersson perusteli koulujen pitämistä auki mahdollisimman pitkään sillä, että yhteiskunnan kannalta kriittisten alojen työntekijävanhempien olisi mahdollista käydä töissä. (Kaleva 17.3.2020.)

Opettajille ei jäänyt aikaa valmistella uutta ja yllättävää tilannetta, eikä oppilaille aikaa sopeutua ajatukseen etäkoulunkäynnistä. Etäkoulunkäyntiin hypättiin lennosta siinä luulossa, että kuukauden kuluttua voitaisiin palata normaaliin koulunkäyntiin.



### **3 Katsaus Suomalaisen perusopetuksen historiaan**

Aloitin oman peruskoulutaipaleeni Haukiputaan kunnan Kellon kylässä pienessä Oravan koulussa syksyllä 2003. Oravan koulu ehti toimia kouluna monen sukupolven ajan. Äitini, isäni, äidin äiti, äidin äidin äiti ja isän isä ovat hekin aikanaan käyneet Oravan koulua. Oravan koulu otettiin käyttöön jo syksyllä 1893. Koulun rakentamista edelsi v. 1892 pidetty kuntakokous, jossa päätettiin perustaa uusi kansakoulu Kellonkylään. Koulun tarve oli suuri ja kellonkyläläisetkin olivat havahtuneet oivaltamaan oman koulun tarpeen. Haukiputaan kunta oli tuolloin tiheään asuttu, eivätkä aikaisemmin perustetut Simppulan kansakoulu ja Pateniemen yksityinen kansakoulu riittäneet vastaamaan jo varsin yleiseksi tulleen ”kouluharrastuksen” tarpeisiin. Varsinkin kun Pateniemen kouluun otettiin oppilaita rajoitettu määrä ja etupäässä Pateniemen sahan työväen lapsia. (Rönty, V., 1975, 17.)

Suomalaisten lasten alkuopetus nojasi pitkään kirkon ja kotien varaan. Kirkon toteuttamat kiertokoulut ja kirkon palkkaamat kiertävät opettajat olivat tärkeä opetusmuoto Suomen maaseudulla vielä sotien jälkeenkin. (Vahtola, J., 2003, 291.) Ennen kansakoulua Kellossakin käytin kiertokoulua. Kouluun otettiin seitsemän vuotta täyttäneitä lapsia, jotka eivät käyneet muuta koulua. Kellon kylällä kiertokoulu lakkautettiin vasta v. 1934, jolloin Haukiputaan kunta oli ottanut täyden vastuun alkuopetuksesta. (Isohookana-Asunmaa T., 2014, 322–323.)

#### **3.1 Kiertokouluista kansakouluun**

Kattavan kansakouluverkoston rakentaminen Suomen maaseudulle kesti aina 1950-luvulle saakka, vaikka asetus kansakoulusta oli annettu jo vuonna 1866. Kansakouluja perustettiin maaseudulle hitaasti. Koulun perustamisesta aiheutuvia kustannuksia pelättiin, mutta ajateltiin myös, että koulunkäynti vieroittaisi lapset työnteosta. Pakolliseksi koulujen perustamisen kunnille ja kaupungeille teki vuonna 1921 säädetty oppivelvollisuuslaki, joka myös velvoitti koulunkäyntiin. Kansakouluopetuksen läpimurto ajoittui 1920–1930-luvuille. Sotien alla, vuonna 1937 vain viisi prosenttia kouluikäisistä lapsista ei voinut osallistua koulunkäyntiin joko koulun puuttumisen tai pitkän välimatkan vuoksi. (Vahtola, J., 2003, 291–292).

Oppivelvollisuuslaki velvoitti kuntia entistä tiukemmin perustamaan ja ylläpitämään kansakouluja. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että maaseudun kouluolot saataisiin mahdollisimman lähelle kaupunkien tasoa. Oppivelvollisuuslain toteuttamisaikaa annettiin kaupungeissa viisi ja maaseudulla 16 vuotta. Näin lain piti tulla koko laajuudessaan voimaan vasta vuonna 1937.

Kaupungeissa laki voitiin panna toimeen välittömästi, sillä kansakoulu oli niissä jo hyvin yleinen. Maaseudulla tehtävä oli varsinkin 1930-luvun pulavuosina kunnille taloudellisesti raskas ja eräät maalaiskunnat joutuivat pyytämään lykkäystä lain toteuttamiselle. Vuonna 1937 maassamme oli vielä noin 70 000 oppivelvollista lasta ilman opetusta. ([http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta\\_peruskouluun](http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta_peruskouluun))

Oppivelvollisuuslaki oli itsenäisyyden alkuvuosien merkittävimpiä yhteiskunnallisia uudistuksia. Maaseudun kyläkuvaan vakiintuivat punainen kuutionmuotoinen alakoulu ja vaaleaksi maalattu suuri-ikkunainen yläkoulu, josta opettajan asuntosiipi, puutarha ja talousrakennukset tekivät valistuneen maalaistalon ja koulun erikoislaatuisen yhdistelmän. Opettaja kuului yhteiskuntansa ylempään kerrokseen niin kuin jo autonomian ajan lopulla. Kouluissa oli määrä oppia paitsi lukemaan ja laskemaan myös tuntemaan isänmaan sija maailmassa. ([http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta\\_peruskouluun](http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta_peruskouluun))

Harvaan asutuilla seuduilla, joilla oppilaiden koulumatka ylitti viisi kilometriä tai oli muuten vaikeakulkuinen, pitkämatkaisille oppilaille oli rakennettava koulun yhteyteen asuntola, jossa oli oltava erilliset tilat tytöille ja pojille. Maaseudulla oli 1960-luvulle saakka tavallista, että opettaja asui koululla. Ennen kouluhenkilökunnan palkkaamista oppilaat huolehtivat vuorolleen järjestäjinä opetustilojen lämmityksestä ja puhtaanapidosta. Monessa maaseutuyhteisössä kansakoulunopettaja oli ainoa tai lähes ainoa kirjoitustaitoinen henkilö. Näin opettajat saavuttivat ympäristönsä luottamuksen ja arvonnannon, joiden ansiosta heille avautui lukuisia vastuullisia luottamustehtäviä juuri alkunsa saaneissa kunnallishallinnossa. Lukuvuonna 1960–1961 Suomessa oli toiminnassa – kansalaiskoulut mukaan lukien – 6700 kansakoulua. (<https://fi.wikipedia.org/wiki/Kansakoulu>)

Opettajaseminaarista oli mahdollista valmistua kansakoulunopettajaksi myös maaseudulla käydyn kansakoulun pohjalta. Opetustyöstä tulikin kansakoulujen myötä tärkeä ammatti myös naisille. Ennen sotaa v. 1938–1939 myös oppikoulunopettajista yli puolet oli naisia. (Vahtola, J., 2003, 292).

### 3.2 Koulunkäynnistä sotavuosina 1939–1945

Sotavuosien koulunkäynnistä Haukiputaalla en ole toistaiseksi onnistunut löytämään kirjallisuudesta paljonkaan tietoa. Haukiputaan kunnan koululaitoksen historiasta kertovassa Koulutaival -teoksessa kuvaillaan kuitenkin seikkaperäisesti oppivelvollisuuslain voimaan astumisen jälkeisiä vuosikymmeniä 1920–1930, jolloin Haukiputaalle perustettiin koulupiirejä niin, että kunnan joka kolkassa tuntuu olleen oma 1–2- opettajan koulu. Koulujen fyysiset olosuhteet olivat aluksi hyvin alkeelliset ja koulunkäyntiä varten mm. vuokrattiin vanhoja kaupparakennuksia ennen kuin varsinaisia kouluja ehdittiin rakentaa. Sotien jälkeisen muuttoliikkeen ja syntyvyyden kasvaessa oppilasmäärät Haukiputaallakin kasvoivat ja kouluja oli tarpeen laajentaa. (Rönty, V., 1975, 20–26.) Historiikista selviää myös, että tuohon aikaan opettaja hyvin usein asui koulurakennuksen yhteyteen rakennetussa opettajan asunnossa ja että sama opettaja opetti koulussa lapsia pitkään, tavallisimmin yli 20 vuoden ajan.

Talvisota yllätti koulut marraskuussa 1939, vaikka oppilaille oli jo ohjeistettu esimerkiksi pitämään mukanaan kaasunaamareita. Koulunkäynti keskeytettiin ja opettajia osoitettiin muihin tehtäviin, joihin kunta heidät määräsi. Opettajat olivat lääkinnällisenä apuna, toimittivat kuntalaisten asioita ja toimivat poliisin apurina. Miesopettajat päätyivät rintamalle. (<http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2017/12/tuntematon-sota-ajan-pedagogiikka-osa-1.html>)

Koulut toimivat sodan aikana poikkeuksellisesti ja lähellä taisteluita olevat koulut otettiin pois opetuskäytöstä kokonaan. Jatkosodan aikana opetusta järjestettiin hieman enemmän, sillä sotaan oli ehkä valmistauduttu paremmin. Tästä huolimatta perheille suositeltiin esimerkiksi kotiopetusta. Oppilaille suositeltiin itseopiskelua ja vain kotitehtävien esittelemistä opettajalle. Joissain tapauksissa oppitunteja kuunneltiin myös radiosta. Koulut valjastettiin kasvattamaan maanpuolustustahtoa. Opetus perustui opettajan auktoriteettiin ja koulussa harjoitettiin niin sanottua maanpuolustuskasvatusta. Lomien ajaksi lapset määrättiin töihin. (<http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2017/12/tuntematon-sota-ajan-pedagogiikka-osa-1.html>)

Koulunkäynti Suomessa vaikeutui merkittävästi sotavuosina 1939–1945. Tämä näkyi etenkin suuremmissa kaupungeissa, jossa asukkaat joutuivat elämään jatkuvassa pelossa pommitusten vuoksi. Tämän lisäksi itärajalla olevat kylät joutuivat partisaanien iskujen kohteeksi ja Karjalassa kokonaisia kyliä jouduttiin evakuoimaan ja kaikille evakkoperheille ei ollut edes kunnollista sijaa, mihin muuttaa.

Sotavuosina koululaisten määrä väheni, kun lapsia lähetettiin turvaan Ruotsiin, Tanskaan ja Norjaan. Osa lapsista joutui jättämään koulun kesken auttaakseen esimerkiksi kotitilansa töissä. Jos perheen isä kaatui sodassa tai oli muutoin kyvytön jatkamaan töitään tai maanviljelyä normaalisti, joutuivat lapset paikkaamaan äitien ohella tätä vajetta.

Luokkien oppilaat ja opettajat vaihtuivat sotavuosina tiuhaan. Uusia oppilaita koulut saivat evakkoina alueelle muuttaneista perheistä. Opettajavaihdoksia aiheutti miesopettajien rintamavastuu. Katkonainen koulunkäynti ja oppilaiden vaihtuvuus toivat koulutyöhön omat haasteensa. Opetustyö hankaloitui, kun ehyitä opetuskokonaisuuksia ei voinut toteuttaa yhdelle luokalle alusta loppuun. Välitunnit ja muu aika, kun ei opiskeltu meni niin opettajilla kuin oppilailllakin talkootöissä. (<https://veteraanit.fi/tag/opettaja/>)

Huolta kansallisesta terveydestä ja näin ollen myös kouluväestä aiheuttivat mittavat pommitukset etenkin suurissa kaupungeissa, vaikka ne eivät koulunkäyntiin ehkä niin merkittävästi lopulta vaikuttaneetkaan. Toinen ongelmallinen tilanne oli elintarvikkeiden säännöstely ja miten ruoan vähyys vaikuttaa kansalaisten jaksamiseen ja terveyteen. Pula-aika aiheutti säännöstelyä ja vaikeuksia vielä sotien jälkeenkin, aina 1950-luvulle saakka. Koulunkäynnin jatkamista sotavuosina, vaikka sitten supistetusti, perusteltiin mm. sillä, että koulunkäynti kasvattaa oppilaat vapaaehtoiseen kurinalaisuuteen ja tehtävien tinkimättömään täyttämiseen. Tärkeänä pidettiin myös yläluokkien oppilaidentotuttamista kotirintamalla sodan tuomin raskuuksiin. ([https://www.norssit.fi/sivut/3\\_11\\_sopeutettu\\_koulunkaynti.php](https://www.norssit.fi/sivut/3_11_sopeutettu_koulunkaynti.php))

Sotien jälkeen lukuisten ihmisten kodit jäivät uuden rajan toiselle puolelle, ja heidän täytyi asettua asumaan pysyvästi täysin uuteen ympäristöön. Vastaanotto ei aina ollut ystävällinen. Sodan jälkeen koululuokkien kokoonpano muuttui evakkona muuttaneiden lasten vuoksi ja siksi, että osa sotalapsista jäi pysyvästi mm. sijaisperheisiin Ruotsiin.

Opetuksen järjestäminen tuhansille uusille oppilaille oli haastavaa myös siitä syystä, että toisen maailmansodan jälkeen Suomessa vallitsi huomattava opettajapula. Ikäluokat olivat suuria, sota oli haitannut opettajavalmistusta ja opettajien palkkausta pidettiin alhaisena. Kansakoulunopettajien seminaarien ja Jyväskylän kasvatusopillisen korkeakoulun ohelle avattiin Helsinkiin, Turkuun ja Ouluun väliaikainen opettajakorkeakoulu. Opettajapulan jatkuessa oli turvauduttava vuosikymmenien ajaksi suureen määrään epäpäteviä opettajia. ([http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta\\_peruskouluun.](http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta_peruskouluun.))



### 3.3 Kansakoulusta peruskouluun

Vielä 1960 – luvulla koulutuksessa vallitsi epätasa-arvo kaupunkien ja maaseudun, köyhien ja varakkaiden kuntien välillä. Ongelmaa helpottamaan säädettiin v. 1968 peruskoulu. Siinä vanha kansakoulu, kansalaiskoulu ja keskikoulu yhdistettiin kaikille pakolliseksi 9-luokkaiseksi yhtenäiskouluksi. (Vahtola, J. 2003, 397–398.)

Kansakoululaitos lakkautettiin siirryttäessä peruskoulujärjestelmään. Tällöin kaikki kansakoulut muuttuivat peruskoulujen ala-asteiksi eli nykyisiksi perusopetuksen vuosiluokiksi 1–6. Jatkoluokat eli kouluvuodet 7–8 sulautettiin yhdessä keskikoulujen kanssa peruskoulujen yläasteiksi. Kansakoulunopettajat siirtyivät luokanopettajiksi ala-asteille. Uudistuksen yhteydessä koulun työviikko muutettiin kuusipäiväisestä viisipäiväiseksi vuonna 1971. Virallinen peruskoulujärjestelmään siirtyminen toteutettiin alueittain vuodesta 1972 alkaen viiden vuoden aikana pohjoisesta lukien, viimeisenä pääkaupunkiseutu syyslukukauden alkaessa 1977. (<https://fi.wikipedia.org/wiki/Kansakoulu>)

Haukiputaan kunnassa peruskoulujärjestelmään siirryttiin 1.8.1972. Siirtyminen tapahtui Haukiputaalla kaksi vuotta muita, saman toimeenpanoalueiden kuntia aikaisemmin. Siirtyminen uuteen koulujärjestelmään tapahtui varsin vähäisin muutoksin käyttämällä hyväksi kansa- ja oppikoulujen tiloja, opettajavoimia ja koulun muuta henkilökuntaa. Peruskoulun pedagogisen toteuttamisen tärkeänä hallinnollisena tehtävänä oli uuden opetussuunnitelman valmistaminen. Kun opetussuunnitelma tehtiin kouluhallituksen vahvistaman kaavan mukaisesti, oli lopputuloksena asiakirja, joka opettajien jokapäiväisenä työvälineenä osoittautui hankalaksi. Vaihtoehtona nähtiin yhteisen opetussuunnitelman pohjalta valmistettavia, kullekin koululle soveltuvia opetussuunnitelmien osia, joiden valmistelussa hyödynnettäisiin koulujen opettajien asiantuntemusta. Täysin ongelmitta peruskouluun siirtyminen ei Haukiputaallakaan tapahtunut. Ongelmaksi muodostui mm. oppikirjojen puuttuminen ja niiden toimituksen viivästyminen. (Rönty, V., 1975, 139 ja 143–146.)

#### **4 Koulunkäynnin järjestämisestä keväällä 2020 Kalevan ja Helsingin Sanomien uutisten pohjalta**

Koulujen sulkeminen ja siirtyminen etäopetukseen oli epäilemättä vaikea päätös hallitukselta. Hallitus antoi tähän siirtymäaikaa osittain sen vuoksi, että yhteiskunnalle kriittiset ihmiset pääsisivät töihin. (Kaleva 17.3.2020). Lopulta lähes kaikki koululaiset siirtyivät kokonaan etäopetukseen. Hallituksen maaliskuussa asettamien rajoitusten tultua voimaan, tarjottiin 1–3-luokkien oppilaille vielä mahdollisuus lähiopetukseen koulussa, mikäli vanhemmat näin toivoivat. Varsin pian koulut kuitenkin yksi toisensa perään sulki oviaan, kun kodeissa pelättiin viruksen leviämistä. Päiväkodit pidettiin aluksi auki, jotta etätyötä tekevät vanhemmat pystyisivät työskentelemään hieman normaalimmin. Suositus kuitenkin oli, että lapsia hoidettaisiin mahdollisimman paljon kotona. Epidemian pahentuessa myös päiväkoteja suljettiin.

Vanhempien työskennellessä etätyössä kodeissa osoittautui erityisesti pienimpien koululaisten koulunkäynnin toteutus toisinaan syystä tai toisesta hankalaksi. Maaliskuussa 2020 tilannetta kodeissa yritettiin helpottaa nuorempien oppilaiden pääsillä lähiopetukseen. Myös koulujen väliset valmiudet etäopetuksen järjestämiseen vaihtelivat. (Kaleva 21.3.2020).

Etäopetukseen siirtyminen ei kaikissa tilanteissa sujunut ongelmitta ja vanhemmat osoittivat huolensa mm. etäopetuksen kuormittavuudesta. Opettajat saivat mm. Wilmaan palautetta siitä, että kotona tehtävät ovat liian haasteellisia (Kaleva 25.3.2020). Sanomattakin lienee selvää, että nyt jos koskaan kodin ja koulun yhteistyön tuli olla lähes saumatonta, jotta kouluarki mahdollistuu. Kouluilta annettiin vanhemmille ohje seurata Wilma viestintää ja ottaa yhteyttä opettajiin rohkeasti (Kaleva 18.3.2020). Wilma -sovellukseen liittyi etäkoulunkäynnin ensimmäisinä päivinä myös ison oppilasjoukon tekemä ”pila”, jossa sovellus yritettiin saada poistetuksi sovelluskaupoista antamalla sille huonoimpia mahdollisia arvosteluja (Helsingin Sanomat 19.3.2020).

Suomen koulujen siirtyminen kertarysäyksellä etäopetukseen ruuhkautti opetukseen tarkoitettuja sähköisiä palveluita. Sivuston ylläpitäjät raportoivat katkoksista ja palvelujen hidastumisesta. Esimerkiksi useissa kunnissa käytössä ollut Peda.net-kouluverkko toimi tavallista hitaammin johtuen normaalia suuremmasta käyttäjämäärästä. Peda.net -kouluverkkoa ylläpitää Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos, josta kerrottiin opettajien tarvitsemasta käy-

tön tuesta. Aikaisemmin Peda.netiä on käytetty luokkaopetuksen rinnalla. (Helsingin Sanomat 18.3.2020.)

Helsingissä ja monessa muussa kaupungissa kodin ja koulun viestintään käytetään pääasiassa Wilmaa. Wilmaa ylläpitävän Visma Enterprise Oy:n toimitusjohtaja Jukka Holm kertoi Helsingin Sanomille 18.3.2020, että Wilman käyttötapa asettui poikkeustilanteessa aikaisempaan nähdessä pääläelleen. Tavallisesti käyttö ja kuormitus jakaantuu tasaisemmin koulupäivän ja illan ajalle. Nyt kodeissa oli tarve käyttää Wilmaa samaan aikaan. Joillain paikkakunnilla hitaus johtui tietoliikenne- ja operaattoriyhteyksien kuormittumisesta, kun etätyöskentelyyn siirryttiin koulujen lisäksi useilla työpaikoilla. ”*Vanhempien oppilaiden kanssa opettaja pysyy vapaammin sopimaan, mitä kanavia käytetään viestintään ja yhteydenpitoon, mutta mitä pienemmistä oppilaista on, sitä enemmän korostuu tietysti tutut jo olemassa olevat välineet*”, Jukka Holm arvioi. Lisäksi Holm muistutti, että kodeissa on tietoteknisten valmiuksien osalta hyvin erilaisia tilanteita, eikä kaikilla välttämättä ole käytössään tietokonetta lainkaan vaan Wilma sovellus on ehkä asennettu pelkästään puhelimeen. (Helsingin Sanomat 18.3.2020.)

Lyhyestä varoajasta ja teknisistä häiriöistä huolimatta opettajat pysyivät toiveikkaina ja positiivisina kevään mittaan. Opetus saatiin toteutettua kohtuullisesti hyödyntämällä eri digitaalisia alustoja, kuten Wilmaa, WhatsAppia ja Microsoft Teamsia. Oppilaiden kannalta ehkä ikävinä etäopetuksessa oli, ettei kavereita saanut tavata. Huolta oli myös niiden oppilaiden pärjäämisessä, jotka tarvitsevat enemmän tukea lähiopetuksessakin (Kaleva 20.3.2020).

Opettajien valmiudet toteuttaa opetus sähköisesti vaihtelivat. Tämä herätti keskustelua opetuksen laadusta, jos opettajalla ei ole riittävä osaamista laadukkaaseen opetukseen etänä (Kaleva 2.4.2020). Kevään edetessä ilmeni, että nekin opettajat, jotka eivät olleet aiemmin juuriakaan hyödyntäneet tietotekniikkaa opetuksessaan, osoittivat innostusta sähköisten oppimateriaalien mahdollisuuksiin etäopetuksen aikana. Tämä voi jatkossa näyttäytyä monipuolistumisena opetuksessa myös tilanteen normalisoituessa.

Positiivinen havainto kevätlukukaudelta oli myös se, että osalla oppilaista arvosanat parantuivat. Tämä voi selittyä esimerkiksi sillä, että yksin kotona tehtäviä tehtäviä on helpompi keskittyä (Kaleva 23.3.2020). Huolta aiheuttivat oppilaiden eriarvoiset lähtökohdat ja vaihtelevat kotiolot etäopetusta ajatellen. Joitain oppilaita ei tavoitettu etäopetuksen alussa lainkaan ja huoli on miten he pärjäävät kotona, jos heille ei ole tarjolla esimerkiksi lämmintä lounasta. Opettajat tekivät yhteistyötä muiden viranomaisten kanssa, jotta kaikki oppilaat saisivat opis-



kella turvallisissa oloissa. Osoittautui, että opettajien oli kuitenkin hankalampi puuttua kodin oppimisympäristöön verrattuna normaaliin lähiopetukseen (Kaleva 1.4.2020).

## 5 Opettajan auktoriteetti

Opettajan auktoriteetti on ollut mielenkiinnon kohteena kasvatustieteen opiskelijoiden tutkielmissa. Tutustuin aiheesta kirjoitettuun kolmeen pro gradu tutkielmaan ja sain niistä vahvistuksen ja perustelun kandidityöni aiheenvalintaan. Opinnäytetöissä, joihin tutustuin ei ole erityisen syvällisesti tutkittu opettajan auktoriteettiaseman muutosta eri vuosikymmenillä, saati sitä, miten opettajan asema ja rooli on koettu koulunkäynnin mahdollistajana poikkeusoloissa. Opettajan auktoriteettia on historian saatossa perusteltu muun muassa järkisyillä, mutta perusteluina on tämän lisäksi käytetty esimerkiksi arvoja ja moraalialia (Harjunen, E., 2002, 135).

Laajan ja moniulotteisen auktoriteetti käsitteen rajaaminen on tärkeää, jotta sen pystyy luontevasti kytkemään käsiteltävissä olevaan aiheeseen. Tutkimuskysymykseeni liittyen lähdin pohtimaan, mikä auktoriteetin muoto tulee kysymykseen ja toimii silloin, kun ei olla fyysisesti läsnä. Mietin myös, miten opettaja voi säilyttää auktoriteetin, kun oppilaat ovat pitkän aikaa etäopetuksessa eikä oppilaita välttämättä näe kasvotusten edes videovälitteisesti.

Ruut Heikinmäki mainitsee gradussaan pedagogisen auktoriteetin. Pedagoginen auktoriteetti rajaa auktoriteetin määritelmän nimenomaan koulumaailmaan (Heikinmäki, R., 2018, 21). Keskitän huomion tähän käsitteeseen. En pysähdy kuitenkaan pohtimaan opettajan pedagogisen auktoriteetin rakentumista, vaan pyrin vertaamaan eri aikakausien koulukäytänteitä sekä opettaja-oppilas-suhteita ja pedagogisen auktoriteetin merkitystä silloin kun koulunkäynnin olosuhteet ovat poikkeukselliset.

### 5.1 Auktoriteetti

Harjunen lainaa teoksessaan Max Weberiä, joka erottelee kolme legitiimin auktoriteetin luokkaa. Nämä ovat laillinen, karismaattinen sekä traditionaalinen auktoriteetti (Weber, M., 1972, 122–148. Harjunen, E., 2002, 125 mukaan). Tähän Harjunen lisää vielä Mitchellin ja Spadyn lisäämän asiantuntemusauktoriteetin (Mitchell & Spady, 1983, 10).

Severi Tonttila toteaa pro gradutyössään opettajan auktoriteetin laadun muuttuneen vuosien saatossa. Hänen mukaansa opettajan rooli muuttuu yhteiskunnan mukana. Kuitenkin vanhoja

toimintamalleja on hyvä peilata nykypäivään ja ottaa menneisyydestä oppia tulevaisuuteen (Tonttila, S., 2018, 21).

Tonttila lainaa Vuorikoskea, Törmää ja Viskaria kirjoittaessaan vallankäytön muutoksesta koulumaailmassa. Aiemmin valta oli niin sanotusti pakkovaltaa ja auktoriteettia pidettiin yllä muun muassa rangaistusten uhalla. Nykyään vallankäyttö on hienovaraista ja huomattavasti moniulotteisempaa (Vuorikoski, Törmä & Viskari, 2003. Tonttilan mukaan, 2018). Tänä päivänä opettajalta odotetaan enemmänkin pehmeää johtajuutta sekä joustamista, jotta oppilaat tuntevat olevansa arvostettuja ja tätä kautta arvostavat myös opettajan auktoriteettia. Aiemmin opettaja piti jopa sotilaallista kuria ja oppilaat pidettiin vallan alla jopa pelon avulla.

Opettajan tietystä valta-asemasta ja auktoriteetista vielä aikuistenkin ihmisten keskuudessa kerrotaan Leevi Launosen sekä Lea Pulkkisen (toim.) teoksessa *Koulu kasvuyhteisönä*. Launosen, Pohjolan sekä Holman artikkelissa pohditaan, miten vanhempainilloissa vanhemmat ikään kuin palaavat omiin kouluaikeihinsa hetkeksi ja tämä saattaa aiheuttaa tiettyä piilevää ryhmäpainetta sekä ahdistusta, minkä vuoksi vanhempien tärkeät kysymykset saattavat jäädä kysymättä (Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P., 2004, 92).

Emmi Hallikainen ja Maija Komu haastattelivat eri ikäisiä opettajia pro gradu tutkimustaan varten. Haastatteluista käy selville, että opettajan auktoriteetti muodostuu useiden eri tekijöiden pohjalta ja auktoriteetti on osa jokaista työpäivää. Haastattellessaan opettajia he huomasivat, että auktoriteetista kysyttäessä alkoivat opettajat kertoa työstään kokonaisvaltaisesti. Näin ollen he tulivat tulokseen, että auktoriteetti liittyy tavalla tai toisella yleisesti opettajan työhön (Hallikainen, E. & Komu, M., 2015, 99).

Helsingin Sanomat pyysi kahta tutkijaa, sosiologia ja filosofia arvioimaan, mistä johtuu, että suomalaiset vaikuttaisivat hyväksyvän oikeuksiensa rajoittamisen ja jopa kaipaavan tiukkojakin rajoituksia poikkeusoloissa koronaepidemian aikana. Tampereen yliopiston sosiaalitutkimuksen professori Risto Heiskala toteaa haastattelussa, että suomalaisilla on ollut lähes aina vahva usko ja luottamus auktoriteetteja kohtaan. Tämä on osoittautunut hyväksi piirteeksi poikkeusaikoina. Heiskalan mukaan nyt politiikassakin esiintyy tiettyä ”talvisodan henkeä”. Ollaan valmiita tekemään kipeitäkin päätöksiä kansallisen turvallisuuden nimissä. (Helsingin Sanomat 30.3.2020).

## 5.2 Pedagoginen auktoriteetti

Auktoriteetin käsite on pedagogiikassa tarpeellinen. Pedagogisen toiminnan kannalta on tärkeää, että tunnustetaan valtakeinoista vapaan auktoriteetin merkitys. Tällaista kontrollointikeinoa voidaan kutsua pedagogiseksi auktoriteetiksi, kirjoittaa Inkeri Vikainen (1984, 60). Vikaisen mukaan kovin jyrkkä autoritaarisuus ei yleensä kuulu pedagogiikan vaikutuskeinoihin, mutta mahdollista olisi käyttää myös termiä pedagoginen autoritaarisuus. Pedagoginen autoritaarisuus merkitsisi kasvattavaa ja jossain määrin valtaan turvautuvaa vaikutustapaa. Pedagogiselle auktoriteetille tunnusomaista puolestaan olisi kasvatettavan omiin kehityspyrkimyksiin pohjautuva ja pakkokeinoista vapaa vaikuttaminen. Tämä tarkoittaisi käytännössä sitä, että opettaja rohkaisten ja auttaen tukee oppilasta tehtävistä suoriutumisessa ja mahdollistaa näin onnistumisen kokemuksia. (Vikainen, I., 1984, 61).

Pedagoginen auktoriteetti voi käytännössä käyttää valtaa ja kontrolloida perustellusti, mutta se ei automaattisesti perustu valta-asemaan tai sääntöihin eikä sitä voi oikeuttaa niillä. Kyse on paremminkin henkilösuhteesta ja kokemuksesta siitä huolimatta, että opettaja - oppilas - suhteeseen liittyy epäsymmetrisyyttä. (Harjunen, E., 2002, 117–118.)

Harjunen viittaa Meren (1998) tekstiin, jossa luonnehditaan pedagogisen auktoriteetin ominaisuuksia. Sille tunnusomaista on toimiva opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde, joka on luottamuksellinen. Se mahdollistaa opettajan sosiaalisen kontrollin ja herättää oppilaissa myönteisiä kokemuksia, joihin liittyvät läheisyys, turvallisuus, itsearvostus, henkilökohtaisuus ja pätevyyden tunne. Pedagoginen auktoriteetti toimii, kun oppilaat ovat aktiivisia ja reagoivat osallistumalla. Toimivan auktoriteettisuhteen taustalla vaikuttavat jaetut kokemukset siinä oppimisympäristössä, jossa opetus tapahtuu. (Harjunen, E., 2002, 118.) Etäopetuksen aikana mikään edellä kirjoitetusta ei päde, ellei opettaja näe erityistä vaivaa ja ota käyttöön normaalista poikkeavia toimintatapoja, jotta oppilaat kokisivat esimerkiksi opettajan läsnäolon fyysisestä etäisyydestä huolimatta.

## 5.3 Opettajan auktoriteettiaseman muutos

Reijo Miettinen kirjoittaa luokkahuoneopetuksen muuttumattomuudesta teoksessaan *Koulun muuttamisen mahdollisuudesta*. Perinteinen luokkahuoneopetus on pysynyt muodossaan aina viime vuosiin saakka. (Miettinen R., 1990, 11). Miettinen toteaa, että luokkahuonemalli on yksi hitaimmin uudistuvista koulumaailman normeista. Hän arvelee sen johtuvan osaksi siitä,

että perinteinen malli valmistaa lapsia yhteiskunnan valtarakenteisiin. (Miettinen R., 1990, 199–200).

Jää nähtäväksi ajaako poikkeustilanne ja sen jälkeinen aika koulua uusiin muutoksiin tai malleihin vai otetaanko kenties askel taaksepäin kohti perinteisempää mallia. Toki opetus on nykyään monimuotoisempaa ja oppimisympäristöt avoimempia monissa kouluissa kuin 30 vuotta sitten. Joka tapauksessa koronaepidemian pakottama koulunkäynnin siirtyminen perinteisestä luokka-asetelmasta etäopetukseen vauhdittanee tulevaisuudessa myönteisesti myös uusin opetusmenetelmien kokeilua ja käyttöönottoa.

Suomi oli vuosia aivan kärkisijoilla, kun maailman koulujärjestelmiä vertailtiin muun muassa PISA-kokeilla. Erilaisten muutosten jälkeen sekä muiden maiden nousun seurauksena on Suomen koulu pudonnut aivan terävimmästä kärjestä. Kuten Pauli Siljander kirjoittaa teoksessa *School in Transition*, on Suomen järjestelmän toimivuus herättänyt suurta kansainvälistä kiinnostusta ja saanut monet asiantuntijat analysoimaan sitä, miksi se on niin tehokas (Siljander, P. 2017, 191). Yksi vaikuttava tekijä, joka on muokannut Suomen järjestelmää, on pienen maan asema idän ja lännen välissä (Siljander, P. 2017, 192). Tämä on ollut osana luomassa Suomen ainutlaatuista koulukulttuuria. Tämän lisäksi Suomi on nykyään vaikutusvaltainen toimija Euroopassa.

Suomessa on tehty päätöksiä korkealla taholla, että teknologia saataisiin mukaan tehokkaaksi osaksi koulutusta (Siljander, P. 2017, 199). Koronaviruksen aiheuttama etäopetus on pistänyt sähköisen opetuksen todelliseen tulikokeeseen. Tämä osaltaan varmastikin kiihdyttää entisestään sähköisten materiaalien laajempaa käyttöönottoa. Myös jotkin varauksella teknologiaan suhtautuneet opettajat ovat alkaneet huomata sen tuomia hyötyjä ja mahdollisuuksia.

Auktoriteettiaseman muutoksesta Suomen kouluissa kertoo Elina Harjusen toteamus teoksessaan, *Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta*. Siinä hän kertoo, miten koko termi auktoriteetti on pyritty pyyhkimään kasvatustieteen teoksista, sillä opettajan perinteinen valta-asema ei sovi nykyajan kasvatukseen, vaan hallinta luokasta on nykyään saatava eri tavoin. Tämä ajattelutapa on kuitenkin hieman virheellinen, sillä auktoriteetti sekoitetaan tässä tapauksessa autoritaarisuuteen (Harjunen, E., 2002, 112). Autoritaarisuus on Harjusen mukaan pedagogisen auktoriteetin vastakohta, sillä siihen sisältyy määräälyvyyttä, pelkoa ja alistamista (Harjunen, E., 2002, 399.)

Heli Eväsoja ja Soili Keskinen kirjoittavat artikkelissa *Opettaja auktoriteettina ja vallan käyttäjänä*, että opettajan valta ja auktoriteetti muuttuvat yhteiskunnan muuttumisen myötä. Asenteet ja tavat suhtautua opettajan tapaan käyttää valtaa vaihtelevat mm. kulloinkin noudatettavien kasvatusihanteiden mukaan. Eväsoja ja Keskinen toteavat, että nykykeskusteluissa verrataan tämän päivän opettajien auktoriteettia vanhoihin hyviin aikoihin, jolloin opettajilla oli selkeä johtajan asema luokkahuoneessa. (Keskinen S., toim. 2005, 13.) Oppilaiden ikä vaikuttaa opettajan valta-asemaan. Mitä vanhemmaksi oppilas varttuu, on opettajan valta-asemaa vaikeampi hyväksyä. Kuitenkin oppilaan kunnioitus opettajan asemavaltaa kohtaan säilyy (Keskinen S., toim. 2005, 21). Tämä voisi selittää usein esimerkiksi yläkoululaisten ”kapinahenkeä”.

Auktoriteettisuhde mahdollistaa oppimisprosessin ja edistää oppilaan kasvua. Se luodaan luokan sisäisessä vuorovaikutuksessa ja se muodostuu muun muassa arvostuksesta sekä luottamuksesta (Harjunen, E., 2002, 8). Eevastiina Gjerstad puolestaan toteaa, että lapsen kehityksen kannalta on tärkeää, että hän irtautuu aikuisen auktoriteetista asteittain. Aikuisen tulisi tunnistaa tällainen kehitys ja antaa lapsen kasvaessa nuoreksi tälle itselleen enemmän valtaa. Tämä voi olla kuitenkin helpommin sanottu kuin tehty, sillä aikuisella voi herätä huoli nuoren päätöksistä (Gjerstad, E., 2015, 202).

## 6 Vuorovaikutuksen merkitys koulutyössä

Toimiva vuorovaikutus on perustavaa laatua oleva elementti ihmissuhteissa kaikissa elämänvaiheissa. Kouluikäisen elämässä merkittäviä vuorovaikutussuhteita rakennetaan ensimmäisestä koululuokasta alkaen luokkatovereihin, opettajiin ja koulun muuhun henkilökuntaan. Opettaja on tärkeä aikuinen, joka omalla toiminnallaan ja esimerkillään on vaikuttamassa esimerkiksi siihen, miten turvallisesti lapsi kokee kouluympäristön. Turvallisudentunne puolestaan vaikuttaa suotuisasti oppimiseen. Lapsen kasvua tukevan, hyvinvoivan perheen lapsilla opettajan merkitys turvallisuuden tunteen tukipilarina ei ole yhtä merkittävä kuin lapselle, jonka kotitaustassa on tilapäisesti tai pysyvämminkin pahoinvointia ja lapsilla näin erityistä tuen tarvetta kodin ulkopuolisilta aikuisilta.

Johanna Mäki-Havulinna on väitöstutkimuksessaan (2018) selvittänyt opettajan merkitystä tukea tarvitsevan oppilaan koulupäivässä. Kysymyksessä on tapaustutkimus, joka keskittyy yhden yläkoulun kolmen aineenopettajan, erityisopettajan ja kahden opetusryhmän toiminnan tarkasteluun tiettyjen oppituntien aikana (Mäki-Havulinna 2018, 20). Oma mielenkiintoni luokanopettajaopiskelijana kohdentuu enemmän alakouluikäisiin ja vuorovaikutussuhteisiin opettajan ja pienten koululaisten välillä. Mäki-Havulinnan tutkimuksesta löysin kuitenkin kiinnostavia ajatuksia liittyen erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin, jotka mielestäni pätevät riippumatta siitä, minkä ikäisistä oppilaista on kysymys. Poikkeusolosuhteissa erityisen tuen tarve korostuu ja sen vuoksi pidin tarpeellisena perehtyä Mäki-Havulinnan tutkimukseen.

Mäki-Havulinnan tutkimuksessa selvitettiin, miten opettaja voi omilla toimillaan tukea oppilaiden kouluhyvinvointia ja opettaja-oppilas –vuorovaikutusta sekä millaisista laatutekijöistä hyvä opettajuus rakentuu muuttuneen perusopetuslain hengessä (Mäki-Havulinna 2018, 20–24). Tutkimuksensa löydöksinä Mäki-Havulinna kirjoittaa, että hyvä opettaja kohtaa oppilaansa aidosti, hyväntahtoisesti ja rohkeasti. Hyvä opettaja tuo luokkahuoneeseen turvalliset ja hallitut kasvatuskäytänteet ja toimintatavat, auttaa oppilasta löytämään oppimisessa tavoitteita ja keinoja niiden saavuttamiseksi. Hyvä opettaja huomioi opetuksessaan oppilaat niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä ja kiinnittää lisäksi huomiota erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin. Luokkahuoneessa eteen tulevien ristiriitatilanteiden sattuessa, hyvä opettaja toimii rauhallisesti, rohkeasti ja aikuismaisesti, oppilasta kunnioittaen. Ristiriitatilanteet saattavat hankaluudesta huolimatta toimia kasvua ja vuorovaikutussuhteissa kehittymistä tukevana, mikäli opettaja onnistuu saamaan oppilaat ottamaan vastuun omasta käyttäytymisestään ja osallistumaan

rakentavasti ristiriitatilanteen ratkaisuun. (Mäki-Havulinna 2018, 123–124.) Etäopetuksessa ristiriitatilanteita ei samalla tavalla tule vastaan, mutta on hyvä muistaa, että oppilaiden välillä saattaa siitä huolimatta olla jännitteitä, jotka vaikuttavat vaikkapa siihen, miten lapset rohkevat ottaa osaa opetustilanteisiin. Jännitteiden huomaaminen ja niihin puuttuminen on kuitenkin opettajalle hankalampaa, kun luokkaan ei ole fyysistä kontaktia ja näköyhteyttä esimerkiksi oppilaiden kehonkieleen.

Fyysisen oppimisympäristön järjestelyt vaikuttaisivat olevan onnistuneen vuorovaikutuksen tärkeä elementti. Mäki-Havulinna tutkimuksen johtopäätöksistä saa käsityksen, että erityisesti vahvempaa tukea tarvitsevien oppilaiden oppimisen tukemiseen on suuri merkitys esim. luokkahuoneen järjestelyillä ja käytettävällä opetusmateriaalilla. (Mäki-Havulinna 2018, 126.) Etäkoulunkäynnin yksi haasteista onkin, miten opettaja voi - vai voiko lainkaan vaikuttaa siihen, miten oppilaan fyysinen oppimisympäristö etäkoulunkäynnissä järjestetään? Mikäli kodin olosuhteet eivät mahdollista oppimista myötävaikuttavia järjestelyitä voitaneen todeta, että perinteinen luokkahuoneopetus huomioi oppilaat tasa-arvoisemmin ja mahdollistaa opettajan antaman tuen etäkoulua huomattavasti paremmin.

Mäki-Havulinna kirjoittaa myös oppilaiden eriyttämisestä ja toteaa sen onnistumisen pohjautuvan opettajan vahvaan oppilastuntemukseen. Tällöin opettajan työskentelyn käytännöt tukevat oppilaan oppimista ja pitävät kaikki ryhmän oppilaat mukana oppimisprosessissa. Eriyttäminen voi tarkoittaa esimerkiksi kotitehtävien ja oppitunnin aikaisten harjoitusten mitoittamista oppilaskohtaisesti. Opettajan ja oppilaan kahdenkeskiset keskustelut, luokan yhteiset keskustelut ja toiminnalliset opetusmenetelmät luovat pohjaa oppimiselle ja opettaja-oppilas vuorovaikutukselle. (Mäki-Havulinna 2018, 124–125.)

Etäkoulussa ollaan myös oppilaiden eriyttävän opetuksen osalta uusien haasteiden edessä. Luokkaopetuksesta poiketen, opettajalla ei ole mahdollisuutta silmäillä oppilaita ja luokkatilannetta. Opettaja ei näin voi esimerkiksi havaita pienen koululaisen keskittymiskyvyn herpaantumista ja hämmentynyttä katsetta, kun opetettava asia vaatisi vaikkapa kertausta tai asian esittämistä toisella tavalla. Oppilaiden valmiudet sähköisten sovellusten käytössä todennäköisesti vaihtelevat huolimatta siitä, että lapset ovat nykyään tottuneita älypuhelimien ja tietokoneiden käyttäjiä. Voi olla, että ujompi oppilas esimerkiksi videoyhteyden päästä saa asiaansa sanotuksi. Ilmiö on tuttu aikuisten opiskelijoidenkin keskuudessa. Opettajan mahdollisuudet tukea koko luokkaa kerralla ja samalla oppilaat eriyttäen videoyhteyksien varassa ovat huomattavasti rajallisemmat kuin luokkaopetuksessa.



## 7 Koulun toimintakulttuurin muutostarpeet

Leevi Launonen ja Lea Pulkkinen kysyvät koulun toimintakulttuurin ja koulun merkityksen muutosta eritellessään, miten koulu yhteiskunnan ylläpitämänä instituutiona voisi tulla vastaan työn, kodin ja koulun kolmiossa. Suomalainen koulujärjestelmä on rakennettu osapäiväiseksi, joka soveltuikin hyvin maatalousvaltaiseen kulttuuriin, jossa perheenjäsenet työskentelivät kotona. Ongelma alkoi tulla, kun kodeista siirryttiin ansiotyöhön teollisuuden ja palveluammatteihin ja lapset jäivät vaille valvontaa. (Launonen ja Pulkkinen 2004, 46–47). Osassa perheitä apuna olivat isovanhemmat ja isommat sisarukset. Perhekokojen pienentyessä ja perhesiteiden löyhtyessä on muitakin ratkaisuja ollut tarvetta miettiä. Aikanaan ongelmaa lähdettiin ratkomaan aamu- ja iltapäiväkerhoilla, joita suurelta osin tuottavat nykyään kolmannen sektorin järjestöt.

Koulun kulkua kohti uutta toimintakulttuuria on tutkittu 2000-luvulle siirryttäessä mm. Mukava -hankkeessa. Hankkeessa selvitettiin koulupäivän eheyttämistä ja kokonaiskoulupäivän hyödyntämistä perinteisen osapäiväisen sijaan. Eheyttämisellä tarkoitettiin Mukava -hankkeessa koulun puitteissa järjestettävän oppimisen, hoivan ja harrastustoiminnan yhdistämistä. Tavoitteena hankkeessa oli eheyttää oppilaiden koulupäivää rytmittämällä sitä uudelleen niin, että tiedollinen oppiminen, lepo ja harrastuskokemukset vuorottelevat. Mukava -hanke toteutettiin vuosituhannen alussa seitsemässä kokeilukoulussa neljässä eri kunnassa, joissa kokeilu koski kaikkia peruskoulun luokkia. Kokeilukoulujen toimintaympäristöt olivat keskenään erilaisia ja koulut saivatkin koulupäivän rakennetta uudistaessaan sovittaa ratkaisut paikallisiin olosuhteisiin sopiviksi mm. koulukuljetukset huomioiden. Raija Pirttimaan ja Lea Pulkkinen (2004, 111) mukaan Mukava -hankkeessa saatujen kokemusten perusteella koulun toimintakulttuuria mm. kodin ja koulun välisen yhteistyön saralla on mahdollista uudistaa niin, että saadaan aikaiseksi kaikille osapuolille voimavaroja tukevat olosuhteet. (Launonen ja Pulkkinen 2004, toim.)

Helsingin Sanomat kirjoitti 17.3.2020, että etäyhteyksiä hyödyntävä opetus käynnistetään Opetushallituksen mukaan asteittain. Artikkelissa todetaan, että perusopetuksessa koulujen tulee Opetushallituksen mukaan huolehtia siitä, että opettajilla ja oppilailla on käytettävissä riittävästi teknistä laitteistoa ja tukea etäyhteydellä toteutettavan opetuksen toteuttamiseen. Etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa neuvottiin kiinnittämään erityistä huomiota opiskeli-

jan riittävään ohjaukseen ja tukeen, jotta opiskelu täysipainoisesti on mahdollista myös etäjärjestelyiden aikana. Opetushallituksesta julkaistiin kouluille tukimateriaalia jo samalla viikolla ja tarvittaessa oppilaita neuvottiin ohjeistamaan puhelimitse. (Helsingin Sanomat 17.3.2020.)

Koulujen tueksi riensi samaan aikaan myös ryhmä suomalaisia koulutusteknologiaa kehittäviä toimijoita, jotka avasivat palveluitaan yhteisen nettisivuston kautta ilmaiseen käyttöön ([Koulu.me](#)). Hanke käynnistyi viikkoa ennen suomalaisten koulujen sulkemista, kun maailmalta alettiin uutisoida koulujen sulkemisia. Kun suomalaisissa perusasteen kouluissa siirryttiin etäopetukseen, hankkeeseen oli ilmoittautunut mukaan yhteensä 15 opetusteknologiayritystä. Hankkeen takana olevan innovaatiokonsulttiyritys Spinversen toimitusjohtaja Laura Koponen toteaa Helsingin Sanomien haastattelussa, että digitaalisen oppimisympäristön avulla voi jakaa oppimateriaaleja verkossa, tehdä tehtäviä ja käydä keskustelua. Sovellukset on tarkoitettu tukemaan opetusta ja koulukirjoja, ei korvaamaan opettajien antamia tehtäviä. Samaa painottaa toisen hankkeessa mukana olleen yrityksen Vuolearningin toimitusjohtaja Johanna Pellinen todeten, että digitaalinen oppimisympäristö on tarkoitettu tukemaan opettajan opetusta, ei korvaamaan sitä. Koulutusteknologiayrityksissä digitaalisen oppimisympäristön kuvaillaan auttavan opettajia havaitsemaan helpommin erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ja myös vapauttavan opettajien aikaa enemmän tukea tarvitsevien oppilaiden tueksi. (Helsingin Sanomat 17.3.2020.)

Mukava -hankkeessa haettiin ratkaisua kodin, koulun ja työelämän yhteensovittamisen ongelmaan. Korona pandemian aikana kaiken ikäiset koululaiset passitettiin etäopetukseen ja onkin mielenkiintoista pohtia Mukava -hankkeen havaintojen pohjalta, kannattaisiko hankkeen tuloksiin palata nyt ja miettiä, miten uudistaa koulua niin, että olisimme paremmin varautuneita myös etäopetukseen ja huomioisimme etäopetuksessa paremmin perheiden poikkeavat tilanteet ja erityistarpeet. Olisiko tulevaisuuden kouluissa syytä siirtyä vuorotyön huomioivaan malliin ja tarjota turvattuutta kokeville lapsille koulun puolesta vaikkapa etäkerhotoimintaa koulupäivän jälkeen verkossa? Tai voisiko koulunkäynninohjaaja auttaa pientä koululaista läksyjien teossa etäohjausta hyödyntäen? Etäkoulu toimi keväällä 2020 suunnittelun ja valmistautumisen puutteista huolimatta varsin hyvin, joten positiiviset kokemukset voitaisiin ottaa opiksi ja hyödyntää niitä jatkossa esim. perheiden kohtaamisissa poikkeustilanteissa. Koulutusteknologiaa kehittävät yrityksen olivat onneksi hereillä viime keväänä ja varmasti omalla panoksellaan edesauttoivat opetuksen järjestelyissä. Tärkeää on, että nyt käyttöön otettua uutta teknologiaa hyödynnettäisiin myös lähiopetuksessa, jotta sen käytöstä tulisi luonteva osa opettajien ja oppilaiden arkityötä.

## 8 Oppimiskäsityksen tarkastelua etäopetuksen aikana keväällä 2020

Poikkeuksellinen kevät haastoi luokanopettajat pohtimaan, miten pitää etäopetus monipuolisenä ja mielenkiintoa herättävänä niin, että opiskelu sujuu ja asetetut oppimistavoitteet saavutetaan. Vaikeuksia aiheutti kevään etäopetusjaksolla se, että laajaan etäopetukseen ei ehditty valmistautua ja osalla opettajista oli vaikeuksia sopeutua netin välityksellä opetukseen (Kaleva 2.4.2020). Huolta netin välityksellä opettamisesta on esitetty ennenkin. Järvelä, Häkkinen & Lehtinen (toim.) esittävät huolen oppilaiden tasoerojen syventymiseen, kun opettajalta ei saa välitöntä tukea paikan päällä ja vanhemmat eivät aina kykene olemaan tukena oppimisessä (Järvelä, S., Häkkinen, P., & Lehtinen, E., 2006, 181).

### 8.1 Oppimiskäsityksestä opetussuunnitelman perusteissa

Voimassa oleva opetussuunnitelman perusteet on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppilas on aktiivinen toimija. Oppilaat oppivat asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti ja vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muiden erikäisten ihmisten kanssa. Uusien tietojen ja taitojen oppimisen rinnalla oppilas oppii tiedostamaan ja käsittelemään oppimistaan, kokemuksiaan ja tunteitaan. Myönteiset tunnekokemukset, oppimisen ilo ja uutta luova toiminta edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista. Yhdessä oppiminen edistää oppilaiden luovan ja kriittisen ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja sekä kykyä ymmärtää erilaisia näkökulmia. Se myös tukee oppilaiden kiinnostuksen kohteiden laajentumista. Oppiminen on monimuotoista ja sidoksissa opittavaan asiaan, aikaan ja paikkaan. (Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014, 14.)

Opetussuunnitelman perusteissa korostetaan, että jokaisen oppilaan on tärkeää saada kokemus osallisuudesta ja siitä, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia. Oppilas rakentaa paitsi omaa identiteettiään ja maailmankuvaansa myös suhteita toisiin, yhteiskuntaan ja luontoon oppiessaan uusia asioita. (Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014, 12–13.) Käytännössä tämä tarkoittaa, että eri oppiaineissa

tulisi huomioida ja mahdollistaa opittavan asiasisällön käsittelemisen lisäksi vuorovaikutteinen oppiminen ikätovereiden ja eri ikäluokan edustajien kanssa.

Mitä sitten tapahtuu, kun vuorovaikutus ei toteudukaan perinteisesti kasvokkain? Miten saavutetaan esimerkiksi myönteisiä tunnekokemuksia, kun koulua käydään etänä? Miten opettajan on ylipäättään mahdollista säilyttää ote ja auktoriteettiasema tilanteessa, kun oppilaita ei voi tavata pitkään aikaan? Perinteisessä luokkahuonetilanteessa oppilailta on mahdollisuus tarkkailla ja arvioida opettajan toimintaa monella tavoin. Etäopetuksessa havainnoinnin mahdollisuudet rajoittuvat kuullun, sanallisen ilmaisun tulkitsemiseen.

Eevastiina Gjerstadin (2015, 201) mukaan opettajan on auktoriteetin ansaitakseen toimittava tarkoituksenmukaisesti huomioiden sekä koulun, että koulun ulkopuoliset normit ja arvot. Gjerstad toteaa, että oppilaat kykenevät vaikuttamaan luokan vuorovaikutukseen joko vahvistamalla tai heikentämällä pedagogista auktoriteettia. Kun opetus toteutetaan etänä eikä esimerkiksi nähdä muista oppilaista videokuvaa, ei vuorovaikutusta synny kuten samassa luokkatilassa istuttaessa. Opettajan auktoriteetin täytyy oletettavasti olla paljon vahvemmalla pohjalla, jotta auktoriteetti kantaa etäopetusvälineitä myöten ja saa oppilaat säilyttämään mielenkiinnon ja keskittymään opetettavaan asiaan.

Poikkeustilanteessa yhteisöllisyys ja toisten tukeminen korostuu entisestään. Opettajat saattavat olla oppilaiden kanssa jopa tiiviimmässä vuorovaikutuksessa, kuin normaalioloissa ja monet oppilaat ovat sopeutuneet etäopetukseen hyvin (Kaleva 8.4.2020). Vanhempia on ohjeistettu mahdollisuuksien mukaan tukemaan lapsen koulunkäyntiä. On suositeltu, että vanhemmat lähtevät lapsen kanssa yhdessä viettämään välituntia. Vanhemmille on tarjottu myös mahdollisuutta pyytää apua ja opastusta haastavissa tilanteissa (Helsingin Sanomat 18.3.2020). Vanhemmat eivät ole kuitenkaan vastuussa lastensa opettamisesta vaan se kuuluu edelleen opettajan tehtäviin poikkeusoloissakin. (Helsingin Sanomat 25.3.2020).

Perusasteella työskentelevät koulunkäynninohjaajat auttavat ja tukevat oppilaita opetustilanteessa mm. tehtävissä, joista oppilas ei itsenäisesti selviydy. Koulunkäynninohjaajat ovat tärkeä apu opettajille päivittäin. Kevätlukukaudella 2020 suurin osa tämän ammattiryhmän edustajista lomautettiin kouluista etäopetukseen siirryttäessä. Opettajien työpaine erityistä tukea tarvitsevien lasten opetuksessa lisääntyi samaan aikaan kun verkkovälitteisesti toteutettavaan opetukseen vasta opeteltiin. (Kaleva 17.4.2020.) Koulunkäynnin ohjaajien lomauttamisen syyt taisivat olla kunnissa taloudelliset. Mikäpä olisi lopulta estänyt koulunkäynnin ohjaajia osal-

listumasta opettajien tapaan etäopetukseen. Näin olisi turvattu riittävä tuki ja ohjaus lapsille, joilla etäopetukseen sopeutuminen ei oikopäätä onnistunut.

## **8.2 Opetuksen eheyttämisestä opetussuunnitelman perusteissa**

Opetussuunnitelman perusteissa puhutaan opetuksen eheyttämisestä. Opetuksen eheyttäminen edellyttää, että eri oppiaineen opetuksessa ja erityisesti oppiainerajat ylittäen tarkastellaan todellisen maailman ilmiöitä tai teemoja kokonaisuuksina. (Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014, 29–30.)

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan myös, että opetuksen järjestäjän tulisi huolehtia, että oppilaiden opintoihin sisältyy vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus lukuvuodessa. Monialaiset oppimiskokemukset ovat opetusta eheyttäviä ja oppiaineiden yhteistyöhön perustuvia opiskelujaksoja, jotka tukevat laaja-alaisen osaamisen kehittymistä. Oppilaiden osallistuminen monialaisten oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun nähdään opetussuunnitelman perusteissa välttämättömänä. Lisäksi käsiteltävien asioiden paikallisuuden ja ajankohtaisuuden ajatellaan tuovan lisämotivaatiota työskentelyyn. Toiminnallisuuden, tutkivaan ja ongelmanratkaisulähtöiseen työskentelyyn pohjautuvan työskentelyn, leikin, mielikuvituksen käytön ja taiteellisen toiminnan ajatellaan edistävän käsitteellistä ja menetelmällistä osaamista, kriittistä ja luovaa ajattelua sekä taitoa soveltaa osaamista (Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014, 29–31).

Opetuksen eheyttäminen voisi siis käytännössä tarkoittaa esimerkiksi opiskeltavien asioiden kytkeä lasten tutkivaan projektioppimiseen nykyaikaisia oppimisen muotoja ja välineitä hyödyntäen. Kuluva kevät on hankaloittanut kaikenlaisten projektien toteuttamista, mutta valitettavasti myös kutistanut opettajien ja oppilaiden toimintaympäristön minimiin. Oppimisen projekteissa tarvittavat kirjastokäynnit, vierailut ja esim. ryhmissä liikkuminen on ollut kiellettyä. Toivottavaa on, että jatkossa myös poikkeusoloissa etäkoulunkäyntiin voitaisiin luoda mahdollisimman monipuoliset oppimisen mahdollisuudet ja menetelmät. Oppilaiden osallisuuden tasapuolinen vahvistaminen tarkoittaa, että käytössä olisi monipuolisesti erilaisia mahdollisuuksia tiedonhankintaan ja asioiden omaksumiseen. Jotta jokaisen oppilaan olisi mahdollista saavuttaa hyvä oppimisen kokemus ei sähköisiä kanavia myöten tarjolla oleva opiskelu kaikkien lasten kohdalla ole riittävä opetuksen toteutuksen muoto.



## 9 Vertailua ja pohdintaa

Kandidaatintutkielmani yhtenä tavoitteena oli selvittää, miten suomalaislasten koulunkäynti järjestetään poikkeusolosuhteissa. Vertailuajankohtina halusin tarkastella sotavuosien ja covid 19 pandemian edellyttämiä koulunkäynnin ja opetuksen erityisjärjestelyitä. Samalla toivoin löytäväni vastauksen siihen, mikä on opettajan rooli silloin, kun normaalit koulunkäynnin olosuhteet muuttuvat merkittävästi. Opettaja koulunkäynnin mahdollistajana poikkeusoloissa ja opettajan auktoriteettiaseman tarkastelu oli mielenkiintoni keskiössä kandidaatintutkielmaa aloittaessani kevättalvella 2020.

Löysin asettamiini kysymyksiin vastaukset valitettavasti vain osittain. Tässä kappaleessa esitän joitakin näkökulmia poikkeusolojen koulunkäyntiin. Kerron myös, mihin haasteisiin törmäsin etsiessäni vastauksia asettamiini tutkimuskysymyksiin. Vaikuttaisi kuitenkin siltä, että opettajan auktoriteettiasema on pysynyt suhteellisen muuttumattomana vuosikymmenestä toiseen. Erityisesti pienten oppilaiden kohdalla luokanopettajan mahdollisuudet vaikuttaa lapsen hyvinvointiin ja positiivisiin oppimiskokemuksiin ja -tuloksiin ovat merkittävät ja merkitys korostuu poikkeusoloissa, olipa kysymyksessä sitten yksittäistä lasta koskevat poikkeusolot tai koko ikäluokkaan vaikuttavat opetuksen järjestelyt.

Haasteeksi asettamissani tutkimuskysymyksissä nousi esimerkiksi sota-ajan koulunkäyntiä kuvaavan kirjallisuuden vähäisyys - tai ainakin se on vaikeasti löydettävissä. Aiheen syvällisempi tutkiminen vaatisi mm. tutustumista sota-aikana käytettyyn opetusmateriaaliin. Sotavuosina koulua käyneiden ainekirjoitukset saattaisivat myös tuoda lisätietoa siitä, millaista koulunkäynti oli ja mikä opettajan merkitys oli kouluarjen mahdollistajana. Ehkäpä jatkossa kannattaisi vielä selvittää, löytyykö suomalaisesta kaunokirjallisuudesta teoksia, joissa olisi kuvailtu koulunkäyntiä sotavuosina.

Tutkimuskysymykseni toinen haaste on, että elämme edelleen keskellä koronaa eikä kenelläkään ole vielä vastausta siihen, kauanko poikkeusjärjestelyitä vaaditaan, jotta pandemia saadaan taltutettua. Vastausta ei ole myöskään siihen, miten v. 2020 etäkoulunkäynnin järjestelyt lopulta vaikuttivat ja tulevaisuudessa vaikuttavat suomalaislasten ja nuorten oppimistuloksissa. Parhaillaan pohditaan mm. sitä, kuinka suuria kustannuksia etäkoulunkäynnin järjestelyt tulevina vuosina aiheuttavat. Esimerkiksi Helsingin kaupungin kasvatus- ja koulutuslautakunta päätti hiljattain esittää kaupunginhallitukselle 17,5 miljoonan euron ylitysoikeutta vuoden 2021 budjettiin. Mittavaa ylitystarvetta perusteltiin etäopetuksen haitallisilla vaikutuksilla

lasten oppimiseen sekä lasten ja nuorten hyvinvoinnin heikentymisellä. Helsingin Sanomien artikkelin (13.4.2021) mukaan melkein 4 miljoonaa euroa arvioidaan tarvittavan peruskouluissa samanaikaisopetukseen. Tämä tarkoittaisi, että useammalla tunnilla olisi kaksi opettajaa, jotta oppilaat voisivat saada yksilöllistä tukea oppimisvaikeuksiin varsinkin ensimmäisellä ja toisella luokalla sekä yläkouluissa. Lisäksi peruskouluihin palkattaisiin lisää koulunkäynninohjaajia. (Helsingin Sanomat 13.4.2021.)

Suomalaisen peruskoulujärjestelmän tarkoituksena on ollut alusta saakka taata lapsille tasarvoiset lähtökohdat opintielle. Perusopetuslain (1998/628, 1 luku 2§) mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen jäsenyyteen yhteiskunnassa sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Oppilaiden yksilöllisistä erityistarpeista on laissa huolehdittu mm. säätämällä erikoissairaanhoidossa olevan oppilaan opetuksesta (2 luku 4a§), tilanteista kun tarvitaan tehostettua tai erityistä tukea (4 luku 16a§ ja 17§) sekä erityisistä opetusjärjestelyistä tietyissä yksilöön liittyvissä tilanteissa (4 luku 18§). Perusopetuslaissa ei kuitenkaan ennen kuluvaan vuoden 2020 kesäkuuta otettu kantaa opetuksen järjestämiseen lapsen kasvuympäristön tai koko yhteiskunnan toiminnan jouduttua normaalista poikkeavaan tilaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) otetaan lyhyesti kantaa etäyhteyksiä hyödyntävään opetukseen. Etäyhteyksien hyödyntämisen nähdään liittyvän tilanteisiin, joissa mm. harvaan asutuilla alueilla etäyhteydet ovat ainoa keino mahdollistaa oppilaille esim. harvemmin opiskeltavien kielten, uskontojen sekä valinnaisaineiden toteutus. Etäyhteyksien käyttö nähdään mahdollisuutena opetuksen täydentämiseen, monipuolistamiseen tai oppilaan erityisen lahjakkuuden tukemiseen. Etäopetuksen ajatellaan toimivan oppilaiden yhdenvertaisuutta ja opetuksen laatua lisäävänä välineenä. Opetustavan soveltuvuutta neuvotaan pohtimaan oppilaiden ikä ja edellytykset huomioiden. Tarkastelu lähtee siis tässäkin puhtaasti yksilön näkökulmasta. Ainoa yksilön näkökulmasta poikkeava maininta on, että etäyhteyksien käyttö lisää osaltaan koulun toiminnan ekologista kestävyyttä. (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s. 38–39.)

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että etäyhteyksien ja erilaisten opetusteknologioiden käyttö antaa mahdollisuuden käyttää eri opettajien osaamista oppilaiden tarpeiden ja opetuksen tavoitteiden mukaisesti. Opettajan rooliin ja pedagogiseen auktoriteettiasemaan liittyen löytyy myös maininta, että etäoppimisympäristön turvallisuudesta, oppilaiden valvonnasta ja ohjauksesta tulee huolehtia kuten muissakin opetustilanteissa. Opetusryhmällä tulee olla tur-



vallisuudesta ja hyvinvoinnista vastaava opettaja ja oppilaiden mahdollisuudet oppimista edistävään vuorovaikutukseen tulee turvata. (Opetushallitus, Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s. 38–39.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ei siis kevättalvella koronaepidemia puhjettua löytynyt tukea koulujen ja yksittäisen opettajan arkityöhön, kun etäopiskelu korvasi luokahuoneopetuksen yhden vuorokauden siirtymäajalla.

Varautuminen poikkeus ja kriisitilanteisiin vaikuttaisi siis ainakin koulua ja opetusjärjestelyitä ajatellen jääneen liian vähälle huomiolle ja saa pohtimaan, onko yhteiskunnassamme mennyt liian kauan ”liian” hyvin, jos tällaiseen tilanteeseen ei ole ennalta mietittyä toimintatapaa. Sekä perusopetuslaissa, että opetussuunnitelman perusteissa on mainittu oikeus turvalliseen oppimisympäristöön ja oikeus opetukseen (Perusopetuslaki 7 luku § 29–30), mutta on syytä pohtia, toteutuivatko nämä tilanteessa, johon suomalaisissa kouluissa jouduttiin keväällä 2020. Opetuksen siirtäminen täysimääräiseen etäopetukseen lyhyellä varoajalla ei antanut mahdollisuutta selvittää ja valmistella oppilaiden ja opettajien edellytyksiä selvittää etäopetuksen vaatimasta teknisestä toteutuksesta. Aikaa ei ollut myöskään vertailla oppilaiden kotiolojen eroavaisuuksia tai puntaroida niiden lasten tarpeita, jotka normaalissa luokahuoneopetuksessakin ovat päivittäin tarvinneet erityistä tukea ja vaikkapa koulunkäynninohjaajan apua.

Kesäkuussa 2020 säädettiin laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta elokuusta vuoden 2020 loppuun. Laissa säädetään poikkeuksellisista opetusjärjestelyistä, jos opetusta ei voitaisi järjestää turvallisesti lähiopetuksena koulussa tai muussa opetuksen järjestämipaikassa (Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta 4 luku 20 a §).

*”Jos opetusta ei tartuntatautilain (1227/2016) 58 §:n nojalla annettavan päätöksen johdosta voida järjestää turvallisesti lähiopetuksena koulussa tai muussa opetuksen järjestämipaikassa, voidaan opetuksessa siirtyä opetuksen järjestäjän päätöksellä poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin, jos se opetuksen järjestämiseksi on välttämätöntä. Oppilaan oikeus opetukseen tulee turvata myös poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikana tässä laissa tai sen nojalla säädetyn tai määrätyn mukaisesti. Poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin siirtymistä koskeva päätös voidaan tehdä enintään yhden kuukauden ajaksi kerrallaan. Poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikana opetusta järjestetään osittain tai kokonaan muuna kuin lähiopetuksena etäyhteyksiä hyödyntäen.”*

Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n nettisivuilta löytyy järjestön Opetus- ja kulttuuriministeriölle antama lausunto (27.10.2020) luonnoksesta hallituksen esitykseksi eduskunnalle laeiksi perusopetuslain ja Helsingin eurooppalaisesta koulusta annetun lain väliaikaisesta muuttami-

sesta. Lausunnossa todetaan, että perusopetuksessa tarvetta laajamuotoisiin opetuksen poikkeusjärjestelyihin ei syyslukukaudella ole ollut. Kunnissa on kuitenkin varauduttu poikkeusjärjestelyihin laatimalla suunnitelmia opetuksen järjestelyihin väliaikaisen lain nojalla. Suunnitelmissa on ollut suurta paikallista vaihtelua ja pahimmillaan suunnitellut opetusjärjestelyt johtaisivat tilanteisiin, joissa opettajat saattaisivat joutua opettamaan samanaikaisesti lähi- ja etäopetuksen ryhmiä. OAJ korostaa lausunnossaan, että väliaikaisen lain voimassaolon jatkuessa olisikin täsmennettävä mm. sitä, että mahdollisessa poikkeustilanteessa etä- ja lähiope- tuksen vuorottelua voidaan järjestää eri opetusryhmien välillä, ei yksittäisiä opetusryhmiä jakaen. OAJ vaatii lausunnossaan täsmennystä myös siitä, mihin lähiope- tuksen ensisijaisuus perustuu ja miksi etäopetus ei ole nykyisen perusopetuslain mukaan mahdollista. OAJ kannat- taa etäyhteyksien hyödyntämistä jatkossa aktiivisesti nykylain mahdollistamalla tavalla, mutta vastustaa lähiope- tuksen perustuvan perusopetuksen nakertamista pysyvästi perusopetuslais- sa.

[https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2020/oaj\\_lausunto\\_perusopetuslain\\_ja\\_hgin\\_euro\\_oppalaisesta\\_koulusta\\_annotunn\\_lain\\_valiaikaisesta\\_muuttamisesta.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2020/oaj_lausunto_perusopetuslain_ja_hgin_euro_oppalaisesta_koulusta_annotunn_lain_valiaikaisesta_muuttamisesta.pdf)

Kokemukset useita viikkoja kestäneestä etäkoulunkäynnistä keväällä 2020 kannattaa nyt tutkia huolella ja ottaa opiksi vastaisen varalle ja hyötykäyttöön normaaliaikaanakin. Pitkien vä- limatkojen maassa etäkoulunkäyntiä voitaisiin jatkossa harkita lähiope- tuksen rinnalla esimer- kiksi tilanteessa, jolloin pienten koululaisten työpäivät pitkien koulumatkojen vuoksi muodos- tuisivat kohtuuttoman pitkiksi. Mielenkiintoista ja tärkeää on myös selvittää, miten koulun sosiaalisten suhteiden merkitys saadaan siirrettyä lapsen oppimisen tueksi, vaikka opetus aika ajoin tapahtuisi kokonaan verkossa. Etäopetusvalmiuksien kouluttamisen huomioiminen myös tuleville luokanopettajille on paikallaan.

Koronakriisin jatkuessa näillä näkymin pitkälle vuoteen 2021, on mielenkiintoista nähdä, hyödynnetäänkö etäopetusta uudestaan, mikäli tilanne pahenee nykyisestä. Tässä tapauksessa ollaankin varmasti viisaampia käytettyjen ohjelmien ja menetelmien osalta, jolloin etäopetuk- sen taso saadaan lähelle lähiope- tusta. Tärkeää on myös vanhemman opettaja-aineksen koulut- taminen digimateriaalien laajaan käyttöön, mikäli heillä ei ole siltä osalta riittävää osaamista. Rajoituksetkin olisi hyvä suhteuttaa paikkakunnan tilanteeseen, mutta se ei ole toisaalta kou- lujen päätettävissä. Tärkeä kysymys ja valtakunnallisestikin linjattava asia on myös muun koulun henkilökunnan, kuten koulunkäynnin ohjaajien ja - avustajien roolista, mikäli etäope-

tukseen joudutaan vastaisuudessa. Näiden ammattilaisten merkitys lapsen tukena ja opettajan apuna on niin iso, ettei kevään lomauttamisiin toivon mukaan päädyttäisi.

Poikkeustilanne vaatii joustamista ja sopeutumiskykyä. Se voi osoittautua kuitenkin erityisen haastavaksi ihmisille, joilla ei ole elämässä ollut aiemmin suurempia vastoinkäymisiä. Vesa Nevalainen sekä Auvo Nieminen puhuvat keskiverto-opettajasta teoksessa *Opettajan psykologia*. Heidän mukaansa tavanomainen opettaja on menestynyt omana kouluaikanaan, ja elämässä ei ole ollut isoja vastoinkäymisiä. (Nevalainen, V., & Nieminen, A., 2010, 41–42). Tällainen opettaja voi olla suurien haasteiden edessä koko yhteiskuntaa järkyttävän poikkeustilan aikana.

Moni seikka vaikuttaa yhteiskunnan ja yksilöiden reagointiin, kun käsillä on jokin elämää mullistava tapahtuma, kuten sota tai epidemia. Sota-aikana ihmiset olivat tottuneet elämään yleisesti vaatimattomammin kuin tänä päivänä. Tämä saattoi auttaa heitä sopeutumaan sodan aiheuttamiin rajoituksiin ja säännöstelyyn. Koronaviruksen tuomat muutokset yhteiskunnan toimintaan ovat aivan toista maata, mihin nykyiset sukupolvet ovat tottuneet.

Sotavuosien perheissä vanhemmat olivat tottuneet puutteeseen, sairauksiin ja osa sotaankin. Sisällissodan kokeneita vanhempia oli kasvattamassa lapsia, kun sota riepotteli Suomea talvisodan, jatkosodan ja Lapin sodan aikana. 1930-luvun alussa syntyneet lapset olivat niin ikään tottuneet vaatimattomiin oloihin eikä kaikissa perheissä koulunkäynti ollut mahdollista normaalioloissakaan.

Lisäksi tiedon välitön saatavuus voi aiheuttaa ihmisissä ahdistusta, kun tilanteen vakavuus maailmalla on luettavista omalta näyttöpäätteeltä ja älypuhelimesta. Lapsia on nykyään hankalampi suojella ei toivotuilta uutisilta kuin vielä joitakin vuosikymmeniä taaksepäin. Oudossa ja pelottavassa tilanteessa opettajan merkitys lapsen tukena ja turvana oletettavasti kasvaa, mutta se voi tarkoittaa myös muutosta opettajan auktoriteettiasemassa. Normaalista poikkeava tilanne ja pelko saattaa laukaista oppilaissa uhmakkuutta ja opettajan roolin kyseenalaistamisenkin. Janne Viljamaa puhuu sukupolvien välisestä erosta tarkastellessaan opettajien ja vanhempien auktoriteettiasemaa. Hän tuo esille, että 1940- ja 1950-luvuilla lapset tekivät juuri niin, kuin aikuiset sanoivat ja vastaväitteille ei ollut sijaa. (Viljamaa, J., 2014, 25–26.)

Nykyään lapset uskaltavat haastaa auktoriteetin ja jopa uhkailla esimerkiksi opettajaa saadaakseen tahtonsa läpi. Sama pätee osittain myös oppilaiden vanhempiin. Nykyinen trendi on kulkenut suuntaan, jossa opettajien on yhä enemmän huomioitava vanhempien esittämät toiveet

ja vaatimuksetkin. Osa lasten vanhemmista ei osaa nähdä ongelmatilanteessa syytä lapsessaan vaan vika on opettajassa tai koulujärjestelmässä. 1900-luvun alussa, vielä sota-aikana ja pitkästi sen jälkeenkin opettaja oli yhteisönsä arvostettu hahmo, jonka menetelmiä ja mielipiteitä harvemmin kyseenalaistettiin vanhempien tai oppilaiden toimesta. Toki vielä kansakouluuikaan liittyi kyseenalaisia ja nykyään tuomittavia menetelmiäkin, kuten ruumiillinen kuritus ja henkinen alistus.

Koti ja koulu ovat kuluvan vuoden aikana väistämättä lähentyneet toisiaan ja onnistuneimmillaan asetelma on oppilaiden kannalta pelkästään positiivinen. Haasteita kodin ja koulun yhteistyössä voi kuitenkin tulla, mikäli vanhempien ja opettajien näkemykset esim. etäkoulunkäynnin aikana kovasti poikkeavat toisistaan. Maarit Alasuutari (2003) on tutkinut vanhempien ja yhteiskunnallisten kasvattajien kasvatusvastuun kysymystä vanhempien näkökulmasta. Yhteiskunnallisiin kasvattajiin Alasuutari listaa päiväkodin ja koulun lisäksi lasten mielenterveyspalvelut ja näissä toimivat kasvatuksen ammattilaiset. (Alasuutari 2003, 14–15.) Alasuutarin tutkimuksesta käy ilmi, että vanhemmat rajaavat yhteiskunnallisten kasvattajien asiantuntijuuden koskemaan ensisijaisesti lasta määritellessään oman suhteensa yhteiskunnallisiin kasvattajiin. Yhteiskunnallisten kasvattajien asiantuntemus on mm. tietoa lapsen kehityksestä tai lapsen ohjaamisen ja kasvattamisen keinoista. Asiantuntemuksen asetelma kuitenkin muuttui, kun vanhemmat puhuivat perheestä ja esimerkiksi sen ihmissuhteista. Tällöin yhteiskunnallisen kasvattajan teoreettinen tieto saa vanhemmuuden rinnalla vähäisemmän painoarvon. Eräiksi pulmallisimmiksi tilanteiksi yhteistyön kuvauksissa tutkimukseen osallistuneet vanhemmat esittivät tilanteet, joissa yhteiskunnalliset kasvattajat pyrkivät määrittelemään vanhemmuuden ja perheen kysymyksiä. Vanhemmuus ja perhe nähtiin yksityisinä alueina, jotka eivät ole yhteiskunnallisten kasvattajien toiminta-aluetta, vaikka lapsi sitä yksilönä olisikin. (Alasuutari 2003, 167–168.)

Sota-ajan ja korona pandemian aikaisen koulunkäynnin eroja löytyy myös koulun oppilashuollon ja vastuukysymysten ympäriltä. Kuntaliitto esimerkiksi peräsi keväällä hallitukselta ja viranomaisilta selkeämpiä linjauksia siitä, miten niiden vastuut ja velvollisuudet määritellään poikkeusoloissa. Kouluruokailun, oppilaiden terveydenhuollon ja vakuutusturvan järjestelyihin tuntui liittyvän epäselvyyttä. Opetusministeri Li Andersson totesi tuolloin, ettei kunnilla olisi velvollisuutta järjestää ruokailua kaikille koululaisille poikkeusoloissa, mutta se voitaisiin tarjota sitä eniten tarvitseville. (Helsingin Sanomat 18.3.2020.)

Espoolaisen opettajan Niina Sivosen piirros kiteyttää kouluarjen koteihin siirtyneessä etäope-  
tuksessa keväällä 2020. Humoristisesta piirroksesta löytyy monta tärkeää näkökulmaa, joita  
pohtimalla me tulevat opettajat voimme paremmin varautua opetusjärjestelyihin yllättävissä  
poikkeustilanteissa.



Kuva: Niina Sivonen Helsingin sanomat, verkkojulkaisu 25.3.2020

Historia osoittaa, että yhteiskunnan turvallisuutta ja toimintaa ravistelleista mullistuksista on  
toivuttu ajan mittaan. Sota-aikana vaarana oli joutua pommitusten kohteeksi, jolloin yksilön ja  
yhteiskunnan uhka oli koronatartuntaan verrattuna huomattavasti konkreettisempi ja näin ol-  
len myös määräyksiä noudatettiin ilman sen kummempaa kyseenalaistamista.

## Lähteet

- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheissa. Gaudeamus. Helsinki.
- Gjerstd, E. 2015. Kuka on kukkulan kuningas? Lasten ja aikuisten valtasuhteet kasvun tukena. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Hallikainen, E. & Kumu, M. 2015. Nuorten ja kokeneiden opettajien kokemuksia auktoriteetin rakentumisesta ja kehittymisestä. Kasvatustieteiden pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Harjunen, E. Miten opettaja rakentaa pedagogisen auktoriteetin? Otteita opettajan arjesta. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia. Research in Educational Sciences 10. Turku 2002.
- Heikinmäki, R. 2018. Opettajan pedagogisen auktoriteetin rakentuminen. Näkökulmia auktoriteettiin nykypäivän koulussa. Kasvatustieteiden pro gradu – tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Helsingin Sanomat: artikkeleita. Osoitteessa [www.hs.fi](http://www.hs.fi).
- Isohookana-Asunmaa, T. (toim.). 2014. Kello merelle soi. Kellon kylän historiaa. Oulu: Joutsen Median Painotalo Oy.
- Järvelä, S., Häkkinen, P., Lehtinen, E. (toim.) 2006. Oppimisen teoria ja teknologian opetus-käyttö. WSOY. Porvoo.
- Keskinen, S. (toim.). 2005. Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä. Artikkelisarja. Saarijärven Offset Oy. Saarijärvi.
- Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta. 4 luku Opetus 20 a § Poikkeukselliset opetusjärjestelyt.
- Launonen, L., Pulkkinen Lea. (toim.). 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. PS-kustannus. Juva.
- Miettinen, R. 1990. Koulun muuttamisen mahdollisuudesta. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab
- Mäki-Havulinna, J. 2018. Opettajan merkitys tukea tarvitsevan oppilaan koulupäivässä. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Tamperensis 2377. Tampere University Press Tampere 2018
- Nevalainen V. & Nieminen A. 2010. Opettajan psykologia. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Perusopetuslaki (628/1998). Osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.  
<http://www.oph.fi/ops2016/perusteet>

Rönty, V. (toim.). 1975. Koulutaival. Haukiputaan kunnan koululaitoksen vaiheita v. 1875–1975. Oulu: PT-paino Oy.

Sanomalehti Kaleva. Artikkeleita 5.3. – 16.5.2020.

Sulkunen, P. 1987. Johdatus sosiologian. Juva: WSOY.

Tonttila, S. 2018. Opettajien kokemuksia: auktoriteetti ja muutos. Opettajan ja oppilaan auktoriteettisuhde muuttuvassa yhteiskunnassa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.

Vahtola, J. 2003. Suomen historia. Jääkaudesta Euroopan unioniin. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Vikainen, I. 1984. Pedagoginen auktoriteetti. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:13.

Viljamaa, Janne. 2014. Kuka täällä oikein määrää lapsiperheen kasvatuskirja. Juva: Minerva Kustannus Oy.

### **Internet -lähteet**

[http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta\\_peruskouluun](http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/9historia/kouluhistoria/kansakoulusta_peruskouluun) viitattu 27.3.2020

<https://fi.wikipedia.org/wiki/Kansakoulu> viitattu 28.3.2020

<http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2017/12/tuntematon-sota-ajan-pedagogiikka-osa-1.html> viitattu 5.11.2020

<https://veteraanit.fi/tag/opettaja/> viitattu 30.9.2020

[https://www.norssit.fi/sivut/3\\_11\\_sopeutettu\\_koulunkaynti.php](https://www.norssit.fi/sivut/3_11_sopeutettu_koulunkaynti.php) viitattu 5.4.2020

[https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2020/oaj\\_lausunto\\_perusopetuslain\\_ja\\_hgin\\_eurooppalaisesta\\_koulusta\\_annotunn\\_lain\\_valiaikaisesta\\_muuttamisesta.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2020/oaj_lausunto_perusopetuslain_ja_hgin_eurooppalaisesta_koulusta_annotunn_lain_valiaikaisesta_muuttamisesta.pdf) viitattu 15.11.2020