

Kerttuli Siiro ja Pauliina Pitkänen

“EI OLTU LÄSNÄ”

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia
vuorovaikutuksesta etä- ja lähiopetusharjoittelussa

Tiivistelmä

Kerttuli Siiro ja Pauliina Pitkänen: ”Ei oltu läsnä” - Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutuksesta etä- ja lähiopetusharjoitteluissa

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Luokanopettajakoulutus

Huhtikuu 2021

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten luokanopettajaopiskelijat kokevat vuorovaikutuksen heidän ja oppilaiden välillä etä- ja lähiopetusharjoitteluissa. Tavoite on tutkia, koetaanko vuorovaikutuksessa olevan eroja ja yhtäläisyyksiä, minkälaisia ne ovat ja mitkä syyt vaikuttavat niiden taustalla vastaajien mielestä. Vuorovaikutuksen tarkastelussa keskitytään opettaja–oppilasvuorovaikutukseen hyödyntäen rinnalla sosiaalisen läsnäolon teoriaa, jota on aiemminkin käytetty kasvokkaista ja etänä tapahtuvaa vuorovaikutusta vertailevissa tutkimuksissa. Tutkimuksen avulla pyritään tuomaan ilmi luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutuksesta, siihen vaikuttavista syistä ja opiskelijoiden näkemyksistä vuorovaikutuksen kehittämiseksi.

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisen puolistrukturoidun kyselylomakkeen avulla vuosien 2020 joulukuun ja 2021 tammikuun välillä. Lomake sisälsi avoimia kysymyksiä ja niitä tukevia Likert-asteikollisia väittämiä. Aineisto koostui 16 vastaajasta, joista kaikki olivat Tampereen yliopiston kolmannen vuosiluokan luokanopettajaopiskelijoita. Aineistonanalyysiin käytettiin fenomenografista tutkimusotetta ja sisällönanalyysiä, jonka avulla vastausten sisältö kategorisoitiin vertailun helpottamiseksi.

Etä- ja lähiharjoittelujen vuorovaikutuksen kokemusten pohjalta muodostettiin viisiosainen kategorijärjestelmä positiivisista sekä negatiivisista näkemyksistä. Vuorovaikutuksen eroja harjoittelujen välillä, sekä korjausehdotuksia paremmalle vuorovaikutukselle käsiteltiin vastausten yleistyvyyden perusteella. Tuloksia tarkasteltiin sosiaalisen läsnäolon teorian kautta sekä vertailemalla niitä vuonna 2021 toteutetun Tai-ming Wutin ja Jing Xun etävuorovaikutustutkimuksen tuloksiin.

Tutkimuksen keskeisimpänä tuloksena on kokemus etävuorovaikutuksen puutteellisuudesta. Lähiopetusharjoittelussa opettaja–oppilasvuorovaikutus koettiin yksimielisesti positiivisemmaksi kuin etäopetusharjoittelussa tapahtuva vuorovaikutus. Etäyhteys esti vuorovaikuttajia olemasta fyysisesti samassa tilassa, näkemästä esteettä toistensa nonverbaalista viestintää, kasvatti kynnystä osallistumiseen ja sai vuorovaikutuksen tuntumaan vähemmän merkitykselliseltä. Samanlaisiksi vuorovaikutus nähtiin lähinnä tutun opetusryhmän sekä luokan toimijoiden persoonallisuuspiirteiden ja opettaja–oppilassuhteen säilymisen ansiosta. Tulosten mukaan sosiaalinen läsnäolo ei juurikaan toteudu etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksessa.

Parantamisehdotuksia puutteelliselle vuorovaikutukselle nähtiin olevan monenlaisia. Ne koskivat opetusryhmäkokojen pienentämistä, opetusajan tehostamista, tietoteknisten asioiden parempaa hallintaa sekä oppilaiden selkeämpää huomiointia. Eniten kannatusta sai kuitenkin lähiopetukseen takaisin palaaminen, sillä etäopetusharjoittelu ei koettu edesauttavan vuorovaikutustaitojen kehittymistä.

Avainsanat: Opettaja–oppilasvuorovaikutus, Sosiaalinen läsnäolo, Etäopetus, Verkko-opetus, Opetusharjoittelu

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Originality Check -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TEORIA JA KESKEISET KÄSITTEET	7
2.1	Opetusharjoittelu	7
2.1.1	<i>COVID-19 ja opetusharjoittelu</i>	8
2.2	Etäopetus	9
2.2.1	<i>Aikaisempia tutkimuksia ja hankkeita etäopetuksesta</i>	11
2.3	Vuorovaikutus	12
2.3.1	<i>Vuorovaikutus etäopetuksessa</i>	13
2.3.2	<i>Opettaja–oppilasvuorovaikutus</i>	14
2.3.3	<i>Sosiaalisen läsnäolon teoria</i>	15
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
3.1	Tutkimuksen tavoite	18
3.2	Aineistonkeruu	18
3.3	Vastaajat	20
3.4	Aineistonanalyysi	20
4	TULOKSET	22
4.1	Lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus	22
4.2	Etäopetusharjoittelun vuorovaikutus	24
4.3	Koetut syyt vuorovaikutuksen erojen ja yhtäläisyyksien takana	26
4.3.1	<i>Mikä oli erilaista?</i>	27
4.3.2	<i>Mikä oli samanlaista?</i>	29
4.4	Miten vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?	30
5	POHDINTA	32
5.1	Johtopäätökset tutkimustuloksista	32
5.1.1	<i>Lähi- ja etäopetusharjoittelun kokemusten vertailua</i>	32
5.1.2	<i>Miten vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?</i>	35
5.2	Tutkimuksen luotettavuus	35
5.3	Jatkotutkimusehdotukset	37
	LÄHTEET	39
	LIITTEET	43
TAULUKOT		
TAULUKKO 1.	Millaiseksi lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin?	23
TAULUKKO 2.	Väittämiä vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan ja oppilaiden välillä lähiopetusharjoittelussa	24
TAULUKKO 3.	Millaiseksi etäopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin?	25
TAULUKKO 4.	Väittämiä vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan ja oppilaiden välillä lähiopetus-harjoittelussa	26

TAULUKKO 5. Väittämät vuorovaikutuksen eroamisesta ja opetuskokemuksen vaikutuksesta vuorovaikutukseen	27
---	-----------

1 JOHDANTO

Kevään 2020 koronaviruspandemia sulki koulut ja siirsi lähes kaiken opetuksen etäopetuksesi muutaman päivän varoitusajalla (Hukkanen 2021). Samalla Tampereen yliopistossa luokanopettajaopiskelijoiden opetusharjoittelut päätettiin siirtää etäharjoitteluiksi, jonka myötä kaikki opetus tapahtui sähköisten laitteiden välityksellä. Koska muutos oli niin äkillinen, kaikille osapuolille jäi vain niukasti aikaa valmistautua uusiin toimintamalleihin. Oppilaiden kannalta tämä tarkoitti opetuksen vähentymistä ja itsenäisen työskentelyn lisääntymistä, sillä videopuhelusovellusten kautta kaikkien oppituntien järjestäminen normaalisti olisi ollut monelle kohtuuttoman kuormittavaa. Samalla spontaanille vuorovaikutukselle jäi vähemmän tilaa, sillä videopuhelusovelluksissa vain yksi henkilö pystyy puhumaan kerrallaan. Muutos oli suuri verrattuna perinteiseen luokkahuoneopetukseen, jossa vuorovaikutusta tapahtuu jatkuvasti opettajan ja oppilaiden välillä sekä oppilaiden kesken.

Tämä laadullinen tutkimus tarkastelee luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutuksesta ja sen muutoksista lähi- ja etäopetusharjoitteluiden välillä, jotka järjestettiin syksyllä 2019 ja keväällä 2020. Tarkoituksena on selvittää Tampereen luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä oppilaiden ja opetusharjoittelijan välisestä vuorovaikutuksesta harjoittelujen aikana. Erityisen kiinnostuneita olemme siitä, oliko vuorovaikutuksessa eroja ja minkälaisia löydetyt erot olivat. Samalla tarkastellaan, mikä vuorovaikutuksessa pysyi samanlaisena opetustilanteen muuttumisesta huolimatta. Viimeisenä tutkimme vastaajien esittämiä keinoja vuorovaikutuksen parantamiseksi. Tutkimus on tarpeellinen, sillä etäopetukseen siirtymisen vaikutuksia opetusharjoittelussa tapahtuvaan vuorovaikutukseen ei ole juurikaan ehditty tutkia. Tavoitteena tällä tutkimuksella on selvittää, miten etäharjoittelu vaikutti opetusharjoittelijan ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen, ja miten vastaavan tilanteen sattuessa kohdalle voitaisiin toimia paremmin.

Tutkimuksen aihe nousi esiin omien kokemustemme pohjalta. Kevään 2020 opetusharjoittelu erosi huomattavasti aiemmista harjoitteluistamme ja herätti paljon keskustelua monien harjoitteluun osallistuneiden luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa. Melkein jokaiselle etätuntien pitäminen oli uutta, sillä lähiopetuksesta etäopetukseen siirtyminen tapahtui hyvin yllättäen. Käymiemme keskustelujen perusteella etenkin vuorovaikutus ja yhteyden luominen oppilaisiin koettiin melko haastavaksi verkon välityksellä. Koska ilman vuorovaikutusta ei ole opettamista, päätimme tutkia etäopetukseen siirtymisen vaikutusta vuorovaikutukseen. Valitsimme tutkittavaksi vuorovaikutussuhteeksi opettaja–oppilassuhteen, sillä toivomme tutkimustulosten mahdollisesti auttavan kehittämään etäopetuksen ja -opetusharjoittelun käytäntöjä vuorovaikutuksen kannalta toimivimmiksi.

Tutkimus on toteutettu haastattelemalla Tampereen yliopiston kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoita, jotka osallistuivat sekä syksyn 2019, että kevään 2020 opetusharjoitteluun. Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulomakkeella anonymisti Google Forms -sovellusta hyödyntäen. Haastattelulomakkeessa vastaajat vastasivat opetusharjoittelijan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta koskeviin kysymyksiin. Haastatteluaineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen.

Vuorovaikutuksella on valtava merkitys oppimisessa ja oppimaan motivoimisessa (Wentzel 2012). Vuorovaikutus oppilaiden ja opettajaharjoittelijan välillä ei ole tärkeää vain oppilaiden oppimisen kannalta, vaan myös luokanopettajaopiskelijan kasvamiseksi opettajuuteen (Komulainen 2010). Useat tutkimukset kuitenkin osoittavat, että ihmisten välinen vuorovaikutus ei useinkaan ole samantyyppistä verkossa kuin fyysisesti samassa tilassa (ks. esim. Wut & Xu 2021). Tämän vuoksi on olennaista tutkia, miten opetusharjoittelijan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus erosi etäharjoittelussa suhteessa normaaliin opetusharjoitteluun. Oliko vuorovaikutus edes verrattavissa etä- ja lähiopetuksen välillä?

2 TEORIA JA KESKEISET KÄSITTEET

2.1 Opetusharjoittelu

Opetusharjoittelu on osa pedagogisia opintoja, jotka luokanopettajaksi opiskelevien tulee suorittaa. Harjoittelujen aikana opiskelija pääsee soveltamaan teoreettisten opintojen kartuttamia tietoja käytännön toimintaympäristöön. (Komulainen 2010.) Komulaisen (2010) mukaan opettajakoulutuksen sisällöt voidaan jakaa kolmeen eri tasoon: metateoreettiseen ja kohdeteoreettiseen tasoon sekä kohteen ja kontekstin näkökulmaan. Metateoreettinen taso kattaa kasvatustieteet tieteenalana, kun taas kohdeteoreettinen taso sisältää kasvatustieteen perusteorian ja sisältöalueet. Kohteen ja kontekstin näkökulma opitaan hallitsemaan käytäntö- ja toimintakenttien avulla eli juurikin opetusharjoittelujen kautta. (Komulainen 2010.)

Jokaisen luokanopettajaopintoihin kuuluvan opetusharjoittelun tavoitteena on kerryttää kokemusta käytännön työstä sekä sitoa sitä yhteen kasvatustieteen teorian kanssa. Päällimmäisenä tarkoituksena on opiskelijan ammatillisen kasvun kehittäminen ja asiantuntijuuden vahvistaminen. Näiden osa-alueiden kehittyminen tarvitsee tutkivaa otetta, dialogisuutta sekä monipuolisten oppilasryhmien ja opetussisältöjen kohtaamista opetuksessa. Opetusharjoittelut tukevat myös opiskelijoiden oppimis-, ihmis- ja tiedonkäsityksen sekä vuorovaikutustaitojen kehittymistä. (Harjoitteluopas 2019–2020.)

Opetusharjoittelujen määrä vaihteli vuonna 2019 tehdyn selvityksen mukaan eri yliopistoissa 20–33 opintopisteen välillä. Määrän vaihtelun lisäksi myös harjoittelun käytänteissä oli vaihtelua eri yliopistojen välillä. (Pursiainen ym. 2019.) Harjoitteluja varten yliopistojen yhteydessä on harjoittelukouluja, jotka ohjaavat ja organisoivat opetusharjoitteluja sekä hallinnoivat opetusharjoittelujen etenemistä. Suomi onkin maailman ainoa maa, jolla on käytössä tämänkaltainen harjoittelukoulujärjestelmä. (Komulainen 2010.) Pursiaisen (2019) mukaan Tampereen yliopistossa lähes kaikki harjoittelut suoritetaan Tampereen yliopiston

normaalikoulussa, jossa myös tutkimuksemme kaksi opetusharjoittelua tapahtuivat.

Tässä tutkimuksessa vertailut perusharjoittelut ovat Tampereen yliopistossa luokanopettajaopiskelijoiden kaksi ensimmäistä opetusharjoittelua. Syksyn perusharjoittelu painottuu lukuaineiden, kuten matematiikan, äidinkielen, uskonnon, elämäkatsomustiedon ja historian opettamiseen. Kevään perusharjoittelu sisältää taito- ja taideaineiden eli kuvataiteen, liikunnan, musiikin ja käsitöiden opetuksen lisäksi ympäristöopin oppiaineen opettamisen. Näissä harjoitteluissa opiskelijan tavoitteena on esimerkiksi kehittää opettamiensa oppiaineiden ainedidaktista osaamista, opetusmenetelmien hallintaa ja omaa opettajuuttaan. Perusharjoittelujen jälkeen opiskelijan tulisi osata arvioida kattavasti omaa toimintaansa, eriyttää oppimista, tukea oppilaiden yhteisöllisyyttä sekä toimia sujuvassa kollegiaalisessa yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. (Tampereen yliopisto 2020a & 2020b.) Osaamistavoitteiden ja -vaatimusten lista on pitkä, sillä ne rakentavat pohjan luokanopettajaopiskelijan ammatilliselle kasvulle ja tulevaisuuden tavoitteiden saavuttamiselle.

Vaikka itse opetusharjoittelu ei ole tutkimuksemme kohteena, se asettaa raamit tutkimuksellemme. Monelle opiskelijalle opetusharjoittelut ovat ensimmäinen yhteys käytännön työhön, ja harjoittelemine sekä kokeileminen koetaan erityisen tärkeäksi osaksi opettajaksi kasvamista (Nyberg & Termonen 2018). Muut luokanopettajaopinnot saatetaan kokea liian teoreettisiksi, eivätkä ne itsessään vastaa muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin (Komulainen 2010). Opetusharjoittelun nähdäänkin olevan juuri työelämävalmiuksia kehittävä osuus opintoja, vaikka sen ei katsota täysin vastaavan työelämän todellisuutta. Opetusharjoittelu koetaan kuitenkin erittäin merkittävänä osana luokanopettajan opintoja (Sukanen & Yli-Panula 2017).

2.1.1 COVID-19 ja opetusharjoittelu

Etäopetukseen siirtymisen aiheuttamat muutokset opetusharjoitteluihin vaihtelivat valtakunnallisesti eteenpäin siirtämisen, erilaisten etäharjoittelumuotojen ja harjoittelun korvaavien tehtävien välillä (SOOL 2020a). Tampereen yliopistossa luokanopettajaopiskelijoiden opetusharjoittelut siirrettiin etänä pidettäviksi ympäristöopin osalta, mutta taito- ja taideaineiden opetus siirrettiin myöhemmäksi ja

tilalle vaihdettiin teoriaopintoja. Poikkeustilanteen vuoksi opetuksen seuraamista ei pääosin järjestetty, vaikka sen tulisi kuulua osaksi opetusharjoittelua SOOLin eli Suomen opettajaksi opiskelevien liiton suositusten mukaan (SOOL 2020b).

Käytännössä etäopetusharjoittelu tarkoitti oppilaiden opettamista kotoa käsin erilaisten sähköisten viestintäkanavien välityksellä. Etenkin alimpien luokka-asteiden kohdalla reaaliaikaista opetusta saattoi kuitenkin olla vähemmän kuin tavallisessa luokkaopetuksessa. Etätoteutuksessa olikin variaatiota myös yliopiston sisäisesti harjoittelua ohjaavien opettajien näkemysten ja eri luokka-asteiden johdosta. Vaikka kaikki tähän tutkimukseen vastanneet (n=16) suorittivat saman kevään perusharjoittelun etäopetuksena, ei voida olettaa, että harjoittelu olisi suoritettu samalla tavalla. Perinteisen opetusharjoittelunkin suorittamisen välillä on eroja, sillä jokaisella ohjaavalla opettajalla ja luokalla on oma toiminta- ja työskentelykulttuurinsa, johon opetusharjoittelija pääsee tutustumaan opetusharjoittelun aikana.

COVID-19:n vaikutukset ovat ulottuneet Tampereen luokanopettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluihin kevättä 2020 pidemmälle. Tutkimuksemme kohdeyrymänä olleen kolmannen vuosiluokan talven 2021 laajentava opetusharjoittelu suoritettiin käsitöiden ja ulkoliikunnan opetusta lukuun ottamatta täysin etänä, vaikka oppilaat olivat lähiopetuksessa. Toisen vuosiluokan syksyn 2020 perusharjoittelu taas siirrettiin etäharjoitteluksi viimeisen kolmanneksen ajaksi. Opintojaan nopeutetusti tekevien syksyllä 2019 opintonsa aloittaneiden luokanopettajaopiskelijoiden kaikki kolme ensimmäistä opetusharjoittelua ovat olleen ainakin osittain etäopetuksessa. Voidaankin todeta, että COVID-19 merkitys luokanopettajaopiskelijoiden opetusharjoitteluihin on ollut merkittävä ainakin tiettyjen vuosiluokkien kohdalla. Pandemia jatkaa edelleen leviämistään, joten se vaikuttanee yliopiston toimintaan ja opetusharjoitteluihin vielä jatkossakin.

2.2 Etäopetus

Koulut ja oppilaitokset ovat joutuneet tekemään poikkeuksellisia muutoksia opettamisjärjestelyihinsä koronavirusepidemian vuoksi. Etäopetus käsitteenä ei kuitenkaan ole muodostunut pandemian aikana, sillä jo 1800-luvun lopulla toteutettuja kirjekursseja pidetään ensimmäisinä etäopetuksen mahdollistajina (Lehtinen & Nummenmaa 2012). Kirjeillä tapahtuvasta opetuksesta on silti hyvin pitkä

matka nykyaikaisiin etäopetuksen muotoihin. Lehtisen ja Nummenmaan (2012) mukaan etäopetusta ei voi määritellä yksiselitteisesti, vaikka ensimmäisten etäopetusta koskevien määritteiden mukaan opetus tapahtuu niin, että opettaja ja oppilas eivät ole välittömässä kontaktissa toisiinsa. Nykypäivänä etäopetuksen määritelmään voisi edellä mainitun lisäksi lisätä tietoteknisen kommunikaatiovälineen, jonka avulla vuorovaikutus oppilaiden ja opettajan välillä helpottuu (Lehtinen & Nummenmaa 2012).

Etäopetuksen muotoja on monia ja käsite kattaa kaiken viestintävälineiden avulla tapahtuvan opetuksen, jossa opettaja ja oppilas ovat fyysisesti eri tiloissa. Etäopetus voidaan myös jakaa samanaikaisopetukseen ja eriaikaisopetukseen. Samanaikaisopetuksesta puhuttaessa tarkoitetaan tilannetta, jossa opettaja ja oppilaat ovat yhteydessä toisiinsa samaan aikaan. (Nummenmaa 2012a.) Tämänkaltaisia tilanteita ovat esimerkiksi Zoom- ja Teams-videopalvelujen kautta pidetyt oppitunnit. Niissä opettaja pitää tuntia tietokoneen välityksellä kotona samaan aikaan opiskeleville oppilaille. Eriaikaisopetuksessa taas opettajan ja oppilaan ei tarvitse olla tietokoneen ääressä yhtä aikaa, vaan opettaja voi tallentaa työskentelyohjeet esimerkiksi johonkin verkkopalvelimeen kuten Qridiin. Tällöin oppilaat voivat työskennellä itsenäisesti ja toimia ohjeiden mukaisesti omaan tahtiinsa.

Vaikka etäopetus sisältää niin verkossa tapahtuvan opetuksen kuin kirjekurssitkin (Huttunen 2009), on nykypäivänä lähes välttämätöntä omistaa jokin etäopetukseen osallistumisen mahdollistava tietotekninen väline. Oikeanlaisen laitteiston lisäksi etäopetuksessa olennaisia ovat erilaiset sovellukset ja verkossa toimivat työskentelyalustat. Etäopetuksen tueksi opettajille löytyy monia sivustoja, joiden avulla esimerkiksi tehtävien ohjeistukset ja palautukset saa helposti oppilaiden näkyville. Edellä mainittu Qridi-verkkosivu ja -sovellus, on yksi tämän kaltaisista kanavista, joihin opettaja voi käydä päivittämässä kunkin oppiaineen tehtäviä, arviointeja ja muuta materiaalia oppilaiden näkyville (Qridi.fi).

Etäopetukseen johtavia tilanteita voi olla monenlaisia. Korkeakouluopinnoissa etäopetus on tavallisempaa kuin peruskouluissa, sillä osa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kursseista toimii pääsääntöisesti verkon välityksellä. Vanhempien aikuisten opiskelijoiden opettaminen etänä eroaa myös melko paljon lasten opettamisesta, sillä vastuun kantaminen, omatoiminen työskentely ja

tietotekniset taidot ovat yleensä heillä paljon kehittyneempiä. (Lehtinen & Nummenmaa 2012.) Tavallisesti korkeakouluissa etäopetuksen syinä ovat usein suuret opiskelijamassat, opetustilojen puute tai asiantuntevan opettajan pitkä välimatka kouluun (Lehtinen & Nummenmaa 2012). Peruskoulussa syyt taas johtuvat usein oppilaiden yksilöllisistä tilanteista, kuten esimerkiksi yksittäisen oppilaan äkillinen vakava sairastuminen, pitkät välimatkat kouluun, lomamatka tai aikaa vievä harrastus (Nummenmaa 2012a).

2.2.1 Aikaisempia tutkimuksia ja hankkeita etäopetuksesta

Peruskouluikäisten etäopetustilanteita, joissa koko luokka opiskelee etänä, ei Suomessa juurikaan ole aiemmin tutkittu. Erilaisia hankkeita ja yksittäisiä tutkimuksia etäopetuksen mahdollisuuksista on kuitenkin toteutettu jonkin verran. Tässä alaluvussa avaamme muutamaa tutkimusta ja niistä saatuja tuloksia.

Minna Nummenmaan tutkimuksessa ”Oppimisympäristöt tutkimus - etäopetus Suomessa (2012b) kartoitettiin opettajien tieto- ja viestintätekniikan käyttöä, sekä kokemuksia etäopettamisesta. Kyselyyn osallistui yli 2000 opettajaa ympäri Suomen. Heistä osalla oli aiempaa kokemusta etäopettamisesta, kun taas toisilla sitä ei ollut ollenkaan. Tutkimuksen tuloksista nousi ilmi muun muassa opettajien myönteinen asenne etäopetusta kohtaan, tuttuihin sovelluksiin luottaminen, sekä vuorovaikutuksen merkitys etäopetuksen onnistumiseen (Nummenmaa 2012b).

Tuuve-hanke (2017) kehitettiin tukemaan sellaisten perusopetusikäisten lasten koulunkäyntiä, jotka joutuvat olemaan kroonisesti poissa koulusta, esimerkiksi jonkin sairauden tai muun syyn takia. Hankkeen tarkoituksena oli luoda digitaalisesti tuettuja oppimispolkuja, joita kotoa käsin opiskelevat oppilaat voisivat hyödyntää opinnoissa etenemiseen ja takaisin kouluun palaamiseen. Hanke kesti yhteensä kolme vuotta ja mukana oli 228 oppilasta eri paikkakunnilta ympäri Suomen. Hankkeen tuloksina saatiin selville etäopetuksen tärkeys erityisesti oppilaiden psyykkisen jaksamisen kannalta. Koulun aktiviteetteihin ja opetukseen osallistuminen lisäsi oppilaiden onnistumisen kokemuksia sekä antoi toivoa ja motivaatiota tulevaisuudelle. Systemaattisen pedagogisen tuen saaminen edesauttoi opintojen etenemistä ja mahdollista kouluun takaisin palaamista. (Serhejeff, Mantila & Pilbacka-Rönkä 2020.)

Tai-ming Wutin ja Jing Xun (2021) tekemässä tutkimuksessa tutkittiin sosiaalisen läsnäolon teorian kautta opettajien ja opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta verkkoluokkaympäristössä COVID-19-pandemian aikana. Laadullinen tutkimus toteutettiin Hong Kongin yliopistossa ja sitä varten syvähaastateltiin seitsemää opettajaa ja 17 opiskelijaa keväällä 2020. Tutkimustulosten mukaan opettaja–opiskelija- ja opiskelija–opiskelijavuorovaikutus jäivät kummatkin vajaiksi sosiaalisen läsnäolon kokemisen suhteen. Vaikka opettajat olisivat tiedostaneet opiskelijoiden läsnäolon opetustilanteissa, heillä oli haasteita tietää, ymmärsivätkö opiskelijat jaksolla opetettavat sisällöt. Opiskelijoidenvälinen vuorovaikutus ei ollut mahdollista samanaikaisesti opetuksen kanssa ja muutenkin suppeammin kuin perinteisessä luokkaopetuksessa. Keskustelun ja muun vuorovaikutuksen jäädessä vajavaiseksi uupuivat myös vertaisilta saatavat ideat, oivallukset ja ehdotukset. Lisäksi puuttumaan jäi epävirallinen palaute ja vahvistaminen, jotka ovat tyypillisiä perinteiselle luokkaopetukselle. (Wut & Xu 2021.)

Tulosten mukaan luokkakoko, yksilöiden verkkokokemukset ja persoonallisuus saattaisivat myös osaltaan vaikuttaa verkkoluokkaopetuksen toimivuuteen. Wut ja Xu (2021) suosittelevat tutkimuksensa perusteella, että oppilaitosten tulisi kehittää verkko-opetustaan ja opetukseen osallistuvien tieto- ja viestintäteknologisia taitoja jo etukäteen vastaavien tilanteiden varalta. Opetusta voisi kehittää myös rohkaisemalla opiskelijoita vuorovaikutukseen erilaisten kannustimien kautta, kahdenkeskisellä vuorovaikutuksella jokaisen opiskelijan kanssa ja käyttämällä esimerkiksi pienempiä verkkokeskusteluhuoneita, vertaisarviointia ja muita opiskelijoiden osallistumista kasvattavia tekniikoita osana opetustilanteita. (Wut & Xu 2021.)

2.3 Vuorovaikutus

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa vuorovaikutuksesta puhutaan paljon, mutta itse vuorovaikutus käsitteenä tunnutaan jättävän määrittelemättä tai määritellään hyvin suppeasti. Onnistunut vuorovaikutus oppilaiden ja opettajan välillä on kuitenkin yksi toimivan opetuksen ja oppimisen pääkohdista (Wenzel 2012). Viestintätieteissä sen sijaan vuorovaikutuksen käsite määritellään yksinkertaisimmillaan ihmisten välillä tapahtuvaksi näkyväksi viestinnäksi, jolla pyritään välittä-

mään jokin viesti toiselle. Vuorovaikutuksessa kaikki osapuolet toimivat samanaikaisesti viestin lähettäjinä, vastaanottajina ja tulkitsijoina koko sen ajan, kun he ovat tietoisia toistensa läsnäolosta. (Isotalus & Rajalahti 2017.) Viestien lähettäminen voi tapahtua verbaalisesti tai non-verbaalisesti riippuen siitä, sisältääkö vuorovaikutus sanallista viestintää vai ei. Suuri osa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta tapahtuu non-verbaalisen viestinnän kautta eli esimerkiksi ilmein, äänenpainoin tai elein. (Tainio ym. 2007.)

Tutkimuksessamme tarkastelu on rajattu vain opettaja–oppilasvuorovaikutussuhteeseen, jota tarkastellaan lähi- ja etäopetuksen konteksteissa. Näiden kahden kontekstin vuorovaikutuskokemusten vertailun apuna käytämme sosiaalisen läsnäolon teoriaa, jota on aiemminkin hyödynnetty etäopetuksen vuorovaikutuksen tutkimuksessa (Tu 2000).

2.3.1 Vuorovaikutus etäopetuksessa

Etäopetuksessa tapahtuva digitaalinen vuorovaikutus voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan sekä samanaikaiseen ja eriaikaiseen viestintään. Suorassa vuorovaikutuksessa toimijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mutta epäsuorassa vuorovaikutuksessa vuorovaikutus tapahtuu esimerkiksi oppimateriaalin kautta. Samanaikaista vuorovaikutusta taas on esimerkiksi Zoomin tai muun videopalvelun kautta tapahtuva reaaliaikainen opetus tai muu viestintä, jossa toimijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään samanaikaisesti. Eri aikaista vuorovaikutusta sitä vastoin ovat muun muassa opetusvideot, luentotallenteet tai toiminta, jossa toimijat eivät ole samanaikaisessa vuorovaikutuksessa. (Lindberg 2002.) Lähiopetuksessa vuorovaikutus on opettajan ja oppilaan välillä pääosin suoraa ja samanaikaista, mutta etäopetuksessa käytänteet voivat vaihdella toteutustavasta riippuen.

Etäopetuksessa vuorovaikutus tapahtuu aina välitteisesti, sillä vuorovaikutuksen osapuolet eivät ole samassa tilassa keskenään ja vuorovaikutukseen tarvitaan jokin välittäjä, kuten tietotekninen laite tai oppimateriaali. Nykypäivänä etäopetuksessa suositaan erilaisia digitaalisia alustoja, videopalveluita ja sovelluksia, sillä ne antavat mahdollisuuden samanaikaiseen vuorovaikutukseen oppijan ja opettajan etäisyydestä huolimatta. Etäopetuksen opettaja–oppilasvuorovaiku-

tuksessa oppilas tulisi myös nähdä passiivisen objektin sijaan aktiivisena toimijana eli subjektina, jolloin vuorovaikutus olisi molemminpuolista (Tainio ym. 2007). Etäopetuksessa tämä ei kuitenkaan välttämättä toteudu, sillä opetuksessa suositut videoneuvottelujärjestelmät sallivat vain yhden osallistujan puhumisen kerrallaan koko luokan ollessa samassa kokouksessa.

2.3.2 Opettaja–oppilasvuorovaikutus

Opettaja–oppilasvuorovaikutuksella tarkoitetaan dynaamista ja vakaata vuorovaikutustoimintaa opettajan ja oppilaan välillä. Vuorovaikutus on opettaja–oppilas-suhteen ilmenemismuoto, ja se on yhteydessä oppilaan muuttuviin tarpeisiin ja kehitykseen (Wenzel 2012). Opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella on suuri rooli oppilaan koulunkäynnissä. Onnistuneen vuorovaikutuksen on todettu olevan yhteydessä oppilaan motivaation sekä opintoihin kiinnittymisen kanssa. (Wenzel 2012.) Positiivinen opettaja–oppilassuhde edesauttaa oppilaan oppimista, kun taas ongelmallinen suhde voi pahimmillaan häiritä oppilaan kehittymistä koulutyössä (Wubbels ym. 2012).

Opettaja–oppilasvuorovaikutuksessa on kaikkien muiden vuorovaikutustilanteiden tapaan mukana kirjoittamattomia sääntöjä, joita tilanteeseen osallistujat noudattavat jopa tietämättään. Näiden sääntöjen avulla muodostetaan erilaisia vuorovaikutuskäytänteitä, jotka edistävät oppilaiden oppimista. (Tainio ym. 2007.) Yleisimpiä tämänkaltaisia sääntöjä ovat esimerkiksi vastavuoroisuus ja vuorottelu. Koululuokassa oppilaat vastaavat vuorollaan opettajan kysymyksiin tai ottavat osaa yhteiseen keskusteluun. Opettaja toimii kuitenkin institutionaalisen valta-asemansa kautta keskustelujen johtajana ja jakaa tarvittaessa puheen- vuoroja tai rikkoo luokan vuorottelusääntöjä. Näin ollen opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutussuhde ei koskaan ole täysin symmetrinen; opettajalla on aina enemmän valtaa kuin oppilaalla. (Tainio ym. 2007.) Vallan epätasainen jakautuminen ei kuitenkaan poissulje sitä, etteivätkö oppilaat osallistuisi vuorovaikutustilanteen luomiseen aktiivisesti. Opettajajohtoisten osuuksien lisäksi vuorovaikutustilanteisiin mahtuu myös paljon sellaisia tilanteita, joissa oppilas on aktiivisemmassa roolissa. Oppilaat voivat käyttää omaa valtaansa hyödyksi esimerkiksi keskusteluiden aloittamisella tai ohjaamalla luokahuoneen diskurssia johonkin tiettyyn suuntaan. (Tainio ym. 2007.)

Toimiva opettaja–oppilasvuorovaikutussuhde edellyttää jonkin asteista läheisyyttä, johon voidaan katsoa kuuluvaksi myös emotionaalisen tuen tarjoaminen oppilaalle. Monissa tutkimuksissa on tutkittu oppilaan kokeman emotionaalisen tuen vaikutusta koulutuloksiin. Vaikka oppilaat pitävätkin useimmiten opettajia enemmänkin instrumentaalisen ja ohjaavan kuin emotionaalisen tuen antajina, on maltillisella emotionaalisella tuella kuitenkin todettu olevan yhteyttä oppilaan motivaation kasvuun. (Wenzel 2012.) Emotionaalisen tuen lisäksi opettajan ja oppilaan välistä läheisyyttä voidaan rakentaa huumorin ja leikillisen kiusoittelun keinoin (Tainio ym. 2007).

Opettaja–oppilasvuorovaikutusta tapahtuu tyypillisesti kahdenkeskisissä tilanteissa opettajan ja oppilaan välillä tai opettajan ja koko luokan välillä. Esimerkiksi Chih-Hsiung Tu (2000) mainitsee artikkelissaan näiden kahden vuorovaikutustilanteiden eroavan. Kahdenkeskinen opettaja–oppilasvuorovaikutuksen (one-to-one) koetaan usein vahvistavan paremmin sosiaalisen läsnäolon tunnetta kuin opettajan ja koko luokan välisen (one-to-many) vuorovaikutuksen. Tun mukaan tämä pätee etenkin verkkoviestinnässä, eli myös etäopetuksessa. (Tu 2000.)

2.3.3 Sosiaalisen läsnäolon teoria

Sosiaalisen läsnäolon teorialla tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan tietoisuutta toisen ihmisen läsnäolosta vuorovaikutustilanteessa (Biocca 1997). Sosiaalinen läsnäolo voidaan nähdä dynaamisena muuttujana, joka koetaan subjektiivisesti, sillä se mittaa yksilön kokemusta toisen ihmisen tai ihmisten läsnäolosta vuorovaikutustilanteessa (Tu 2000). Teoriaa on aiemminkin hyödynnetty etäopetuksen ja -vuorovaikutuksen tutkimuksessa (ks. esim. Tu 2000, Wut & Xu 2021)

Alun perin teoria nähtiin yksiulotteisena (on olemassa – ei ole olemassa), ja sitä käytettiin pitkälti yksittäisten vuorovaikutuskontekstien tutkimiseen. Sitten sitä on sovellettu yhä erilaisemmissa konteksteissa, ja se tulisi esittää moniulotteisempaan. Yksiulotteisuuden ei nimittäin nähty riittävän tavoittamaan tutkittavien sosiaalisten verkostojen monimutkaisuutta. (Shen & Khalifa 2007.) Tu Chih-Hsiung (2000) esittää, että sosiaalisen läsnäolon voisi jakaa kolmeen ulottuvuuteen: sosiaaliseen kontekstiin, verkkovuorovaikutukseen ja vuorovaikutteisuuteen. Sosiaaliseen kontekstiin kuuluvat Tun (2000) koonnin mukaan esimer-

kiksi tehtäväorientoituneisuuden ja yksityisyyden määrä, vuorovaikutuksessa käsiteltävät aiheet sekä osallistujat sosiaalisine suhteineen, ajatuksineen ja tarkoituserineen. Verkkovuorovaikutus sisältää hänen mukaansa verkossa käytettävän kielen piirteineen ja sovelluksineen. Vuorovaikutteisuus taas pitää sisällään sitoutumisen eri aktiviteetteihin ja kommunikaation eri tyyleihin, jolloin Tun (2000) mukaan sosiaalisen läsnäolon kokeminen vähenee, jos välittömästi odotettavaan vastaukseen ei vastata heti.

Kathy Ning Shen and Mohamed Khalifa (2007) käsitteellistävät myös sosiaalisen läsnäolon teorian kolmeen eri ulottuvuuteen: sensoriseen, tunnepitoiseen ja kognitiiviseen sosiaaliseen läsnäoloon. Heidän mukaansa sosiaalista läsnäoloa ei ole aiemmin selkeästi käsitteellistetty. He eivät miellä edellä mainitun Tun kategorisointia eri ulottuvuuksiksi, vaan enemmänkin sosiaalisen läsnäolon osaluokiksi. Shenin ja Khalifan (2007) ulottuvuuksista sensorinen ulottuvuus koostuu yksilön aistimasta sosiaalisesta tilasta ja muiden osallistujien identiteeteistä, tarkoituseristä ja huomioista. Tunteelliseen ulottuvuuteen kuuluvat vuorovaikutusympäristöä ja vuorovaikutusta kohtaan tunnetut tunteet. Shenin ja Khalifan (2007) kognitiivinen ulottuvuus tavoittelee sitä, missä määrin käyttäjä pystyy muodostamaan merkityksellisen suhteestaan muihin ja sosiaaliseen tilaan verkkoympäristössä (Shen, Yu & Khalifa 2010).

Sosiaalisen läsnäolo toteutuu teorian mukaan parhaiten kasvokkain tapahtuvassa ja rajoitetummin tietokonevälitteisessä viestinnässä (Tu 2000). Tietokonevälitteisen vuorovaikutuksen väitetään toisinaan jopa turruttavan vuorovaikutuksen osapuolten tunteen sosiaalisesta läsnäolosta. Sosiaalisesta läsnäolosta puhutaankin usein cues-filtered-out-teorian yhteydessä, jonka mukaan tietokonevälitteisessä vuorovaikutuksessa nonverbaalinen vuorovaikutus jää puutteelliseksi nonverbaalisten vihjeiden välittymättömyyden vuoksi. (Lewandowski, Rosenberg, Jordan Parks & Siegel 2011.) Tämän vuoksi tietokonevälitteisessä vuorovaikutuksessa sosiaalinen läsnäolo ei pääse toteutumaan kasvokkaisen vuorovaikutuksen tavoin. Joseph Waltherin vuonna (1992) kehittämän social information processing eli SIP-teorian mukaan verkkoympäristöissä on kuitenkin mahdollista muodostaa ja ylläpitää yhtä merkityksellisiä ja läheisiä ihmissuhteita kuin lähivuorovaikutuksessa. SIP-teorian mukaan tietokonevälitteinen etävuoro-

vaikutus tarvitsee onnistuakseen kuitenkin huomattavasti enemmän aikaa ja runsaampaa verbaalista vuorovaikutusta kuin vastaava kasvokkainen vuorovaikutus. (Walther 1992.)

Sosiaalisen läsnäolon teorian mukaan läsnäolon kokemiseen etävuorovaikutuksessa vaikuttavat osittain välittäjätekniologian ominaisuudet, sillä toiset sovellukset ja viestintäjärjestelmät pystyvät välittämään sanattomia vihjeitä paremmin kuin toiset. Täten läsnäolon kokeminen vaihtelee eri medioiden ja verkkoympäristöjen välillä riippuen osittain myös yksilöiden omista oletuksista, kokemuksista ja asenteista. (Tu 2000.) Esimerkiksi se, mahdollistaako käytetty viestintäsovellus kahdenkeskisen (one-to-one) vuorovaikutuksen monivastaanottajaisen (one-to-many) vuorovaikutuksen lisäksi, voi lisätä tai vähentää yksityisyyden kokemusta. Tu (2000) mainitsee artikkelissaan, että yksityisyyden kokeminen kahdenkeskisen vuorovaikutuksen myötä usein lisääkin sosiaalisen läsnäolon tunnetta. Hänen mukaansa sosiaalisen läsnäolon kokemista voi kasvattaa myös esimerkiksi kehittämällä osallistujien viestintämahdollisuuksia ja opetuksen tai kokouksenjärjestäjän viestintätaitoja.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuksen tavoite

Tämä tutkimuksen tavoitteena on tuoda ilmi luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutuksesta oppilaiden kanssa sekä sen muutoksista lähi- ja etäopetusharjoittelujen välillä. Lisäksi tavoitteena on selvittää, mitkä asiat vaikuttivat vuorovaikutuksen mahdollisiin eroihin. Aihe on tärkeä ja ajankohtainen, sillä opetusharjoitteluihin on jouduttu tekemään isoja muutoksia poikkeusolojen aikana. Opetusharjoittelut ovat kuitenkin luokanopettajaopiskelijoiden kohdalla niitä harvoja jaksoja, joiden aikana opiskelija pääsee tutustumaan käytännön työelämään. Samalla ne ovat monelle ensiarvoisen tärkeitä mahdollisuuksia muodostaa merkityksellisiä opettaja–oppilasvuorovaikutussuhteita.

Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavanlaiset:

1. Kokivatko luokanopettajaopiskelijat, että heidän ja oppilaiden vuorovaikutuksessa oli eroja vuoden 2020 kevään etäharjoittelun ja vuoden 2019 syksyn lähiharjoittelun välillä?
2. Miten vuorovaikutus erosi harjoittelijan ja oppilaiden välillä kevään ja syksyn harjoitteluissa harjoittelijoiden näkökulmasta?
3. Mitkä syyt vaikuttivat luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan vuorovaikutuksen eroihin harjoittelujen välillä?

3.2 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin sähköisellä puolistrukturoidulla kyselylomakkeella vuosien 2020 joulukuun ja 2021 tammikuun aikana. Lähetimme sähköisen kyselylomakkeen Tampereen yliopiston kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoiden yhteiseen Whatsapp-ryhmään. Ryhmään kuului valtaosa vuosikurssin

opiskelijoista eli noin 70 jäsentä, kun koko vuosiluokalla oli 80 opiskelijaa opintojen alkaessa syksyllä 2018. Tutkimukseen heistä vastasi 16 henkilöä eli noin viidesosa koko kohderyhmästä, joka on hyvä otos oletettu vastausväsymys huomioiden. Vastausväsymys on yleistä kyselyiden määrän ollessa suuri (Vehkalahti 2014), mikä on kokemuksemme mukaan tyypillistä yliopistossa.

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsimme sähköisen kyselylomakkeen, jossa lomake esittää vastaajalle tutkijan kysymykset tutkittavasta aiheesta kyselytutkimukselle tyypilliseen tapaan. Sen hyviä puolia ovat vastausten tallentuminen automaattisesti sähköiseen ja kirjalliseen muotoon, jolloin aikaa ei kulu vastausten litterointiin tai haastattelutapaamisten järjestelyyn. (Vehkalahti 2014.) Tiesimme kohderyhmämme olevan kiireinen, joten koimme sähköisen kyselylomakkeen myös vastaajan kannalta helpoimpana vaihtoehtona, sillä siihen vastaaminen ei ole aikaan tai paikkaan sidottua. Sähköinen kyselylomake mahdollisti myös aineistonkeruun anonymisti, sillä vastaajista ei kysyty tai tallennettu mitään tutkimuksemme ulkopuolista tietoa.

Kyselylomakkeen alussa kartoitimme vastaajien taustatietoja monivalintakysymyksillä sukupuolen, aikaisemman opetuskokemuksen ja harjoitteluissa opetettavan vuosiluokan osalta. Tämän jälkeen olivat erikseen osiot lähi- ja etäopetusharjoittelusta. Kumpikin kokonaisuus sisälsi ensin samat Likert-asteikolliset väitteet vastaajan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta. Niitä seurasi avoin kysymys, jossa vastaajan tuli itse kertoa viidellä sanalla, minkälaiseksi hän oli vuorovaikutuksen kokenut. Valitsimme Likert-asteikolliset väitteet ja yksittäisillä sanoilla vastattavat avoimet kysymykset, jotta välttäisimme vastaajien liian vastausväsymyksen. Suosituksena olisikin pitää kyselylomakkeet mahdollisimman tiiviinä, selkeinä ja helpoina vastata, jotta niihin vastaaminen olisi mahdollisimman vaivatonta (Vehkalahti 2014).

Viimeisenä oli osio, jossa vastaajaa pyydettiin vertailemaan hänen ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen eroja ja yhtäläisyyksiä lähi- ja etäopetusharjoitteluissa sekä syitä niiden taustalla. Osio koostui kahdesta Likert-asteikollisesta väittämästä ja kolmesta avoimesta kysymyksestä. Ensimmäinen väittämistä tarkasteli sitä, oliko vastaaja kokenut eroja vuorovaikutuksessa näiden opetusharjoitteluiden välillä. Toisessa tutkittiin, oliko vastaajan mielestä hänen aikaisemmallalla opetuskokemuksellaan vaikutusta vuorovaikutukseen. Niitä seurasi kolme avointa kysymystä, joista kahdessa vastaajan tuli miettiä syitä vuorovaikutuksen

erojen ja yhtäläisyyksien taustalla. Viimeisessä kysyttiin, millä keinoin vastaajan mielestä vuorovaikutusta olisi voitu parantaa.

3.3 Vastaajat

Kaikki tutkimuksemme vastaajat olivat kolmannen vuosikurssin luokanopettaja-opiskelijoita. Valitsimme tutkittavaksi vuosikurssiksi juuri kolmannen, sillä suurin osa sen jäsenistä oli suorittanut syksyn 2019 perusharjoittelun normaalisti lähiopetuksessa ja kevään 2020 perusharjoittelun poikkeusoloissa etänä. Tutkimuksemme vastasi 16 henkilöä, joka on noin viidesosa koko vuosikurssin opiskelijoista.

Tutkimukseen vastanneista kaikki olivat kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, ja heistä 13 oli naisia (81 %) ja 3 miehiä (19 %). Jokainen vastaaja oli suorittanut molemmat tutkimuksessamme mainitut perusharjoittelut kysytyinä ajankohtina. Opetettavista luokka-asteista edustettuina olivat kaikki ensimmäistä luokkaa lukuun ottamatta. Vastaajista hieman yli puolet (n=9) oli suorittanut harjoittelunsa 5.–6. luokalla ja loput vuosiluokilla 2.–4. Tutkimukseen osallistuneilla oli oman arvionsa mukaan harjoittelujen ulkopuolista opetuskokemusta puolella (n=8), yhdellä vähän ja loppuilla (n=7) ei ollenkaan.

Tutkimuksemme edustavuus oli riittävä, sillä tutkimuksen saturaatiopiste eli kylläntyminen saavutettiin. Kylläntymisen voidaan nähdä tapahtuneen, kun uudet vastaajat eivät enää tuo lisää tutkimuksen kannalta olennaista tietoa vastauksissaan (Eskola & Suoranta 1998). Vastaajien sukupuolijakauma noudatti myös suunnilleen luokanopettajakoulutuksen todellista sukupuolijakaumaa, sillä Tilastokeskuksen tekemän tutkimuksen mukaan luokanopettajaopiskelijoista naisia vuonna 2016 oli 77 % opiskelijoista (Keski-Petäjä & Witting 2018). Koska tutkimuksemme vastaajat olivat suorittaneet opetusharjoittelunsa monipuolisesti eri vuosiluokilla ensimmäistä luokkaa lukuun ottamatta, tutkimuksemme voi sanoa kattavan alakoulun vuosiluokat alkuopetuksesta kuudesluokkalaisiin.

3.4 Aineistonanalyysi

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen aineistoon lukeutuvat erilaiset haastattelut ja havainnoinnit, jotka sisältävät

tekstiä jossain muodossa kirjallisesti, äänellisesti tai kuvallisesti (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksemme aineisto on kerätty tekstin ja Likert-asteikollisten väittämien muodossa haastattelulomakkeella. Se pyrkii kokonaisvaltaisesti ja ilman ennakoasettamuksia ymmärtämään tutkimaamme ilmiötä: opettaja–oppilasvuorovaikutusta. Tällä tarkoitetaan sitä, että teoria rakentuu aineistosta itsestään, eikä valmiista olettamuksista tai hypoteeseista (Eskola & Suoranta 1998).

Laadulliseen tutkimukseen sisältyy usein sisällönanalyysi, jota käytimme itsekin yhtenä analyysimenetelmänä. Sisällönanalyysillä analysoidaan jo valmiiksi tekstimuotoista aineistoa. Aineisto jaetaan osiin, käsitteellistetään ja järjestellään uudelleen kokonaisuudeksi, jotta tutkittavaa ilmiötä pystytään kuvaamaan ja ymmärtämään paremmin. Sisällönanalyysi sopii hyvin fenomenografisiin tutkimuksiin, jotka selvittävät ihmisten kokemuksia ja käsityksiä jostakin aiheesta. (Eskola & Suoranta 1998.) Tutkimuksemme aineisto mahtuu fenomenografisten analyysimenetelmien kriteereihin, sillä tutkittavana ilmiönä ovat luokanopettaja-opiskelijoiden omat kokemukset ja ajatukset harjoitteluissa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaiden välillä. Sisällönanalyysillä samankaltaiset tai toisistaan eroavat näkemykset voidaan ryhmitellä isompiin osa-alueisiin sen mukaan, minkälaisia vastauksia aineistossa ilmenee (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksessamme luokittelimmekin toisiaan lähellä olevat vastaukset isompien kategorioiden alle sen mukaan, kuinka laajasti tietyt asiat aineistossa toistuivat.

Kyselylomakkeemme sisälsi sekä Likert-asteikollisia, että avoimia kysymyksiä. Avoimet kysymykset analysoitiin sisällönanalyysimenetelmää hyödyntäen ja Likert-asteikolliset kysymykset taas käytiin läpi prosenttijakaumina. Koska kyselyyn saatiin vain 16 vastausta, Likert-asteikolliset kysymykset oli helppo käydä läpi yksitellen, eikä SPSS-ohjelmaa analysointivaiheessa tarvittu. Tulokset kerättiin Excel-taulukkolaskentaohjelmaan, josta saatiin tarkat prosenttiluvut kullekin väittämän vastaukselle.

4 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme aineistosta tekemiämme havaintoja. Luvuissa 4.1 ja 4.2 tarkastelemme erikseen vastaajien kokemuksia lähi- ja etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksesta ja vastaamme kahteen ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme: *Millaiseksi luokanopettajaopiskelijat kokivat lähi- ja etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksen?* ja *Miten vuorovaikutus erosi harjoittelijan ja oppilaiden välillä kevään ja syksyn harjoittelussa harjoittelijoiden näkökulmasta?* Luvussa 4.3 tarkastellaan vastaajien kokemia syitä vuorovaikutuksen erojen ja yhtäläisyyksien takana. Viimeisessä luvussa 4.4 keskitytään siihen, millä keinoilla vastaajien mielestä vuorovaikutusta olisi voitu parantaa. Näissä kahdessa luvussa vastaamme samalla viimeiseen tutkimuskysymykseemme: *mitkä syyt vaikuttivat luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan vuorovaikutukseen harjoittelussa ja millä keinoilla vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?*

4.1 Lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus

Tutkimme lähiopetusharjoittelussa koettua vuorovaikutusta seitsemän Likert-asteikollisen väittämän ja yhden avoimen kysymyksen avulla, joka oli: *kuvaile vuorovaikutusta lähiharjoittelussa sinun ja oppilaiden välillä viidellä adjektiivilla.* Kaikki vastaajat vastasivat kysymykseen ohjeiden mukaan pelkkiä adjektiiveja käyttäen, joten vastausten perusteella pystyimme jakamaan vastausten adjektiivit eri kategorioihin lähi- ja etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksen vertailua varten. Kategoriat ovat nähtävissä taulukossa 1.

Lähiopetusharjoittelun vuorovaikutuksen osalta lähes kaikki vastaajien käyttämät adjektiivit olivat mielestämme positiivisiksi luokiteltavia (75), ja niihin sisältyi vain muutama negatiiviseksi luokiteltava (3). Kaikki negatiiviset adjektiivit koskivat vuorovaikutuksen haastavuutta, eikä muihin negatiivisiin kategorioihin sopivia vastauksia löytynyt aineistostamme lähiopetusharjoittelun osalta. Positiivisia adjektiiveja lähiopetuksen vuorovaikutukseen liitettiin selvästi enemmän. Eniten

vastauksissa ilmeni kuvaamista luontevaksi ja spontaaniksi (21) sekä mieluisaksi (25) käyttäen esimerkiksi adjektiiveja: *rento, positiivinen, luotettava ja hauska*. Kolmanneksi yleisin kategoria oli vuorovaikutuksen kokeminen läheiseksi ja onnistuneeksi (13), jolloin sitä kuvailtiin muun muassa adjektiiveilla: *avoin, läheinen ja välitön*. Vuorovaikusta luonnehdittiin lisäksi helpoksi (9) ja molemminpuoliseksi (7) useissa eri vastauksissa. Kategorisoimatta jäi lähiopetusharjoittelun osalta kaksi adjektiivia: *opettajajohtoinen ja tehtäväorientoitunut*, sillä emme yksimielisesti onnistuneet mahduttamaan niitä mihinkään vastausten perusteella muodostamiimme kategorioihin.

TAULUKKO 1. Millaiseksi lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin?

Positiiviset	75	Negatiiviset	3
Luonteva ja spontaani	21	Luonnoton	0
Helppo	9	Haastava	3
Läheinen ja onnistunut	13	Etäinen ja puutteellinen	0
Molemminpuolinen	7	Yksipuoleinen	0
Mieluisa	25	Epämieluisa	0

Likert-asteikollisten väittämien vastauksissa ei ollut suurta hajontaa lähiopetusharjoittelun osalta. Väittämät vastausprosentteineen ovat nähtävissä taulukossa 2. Eniten hajontaa oli *Olin itse useimmiten se, joka aloitti vuorovaikutuksen* -väittämän kohdalla. Vastaajista 12,5 % oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä, 50 % ei samaa eikä eri mieltä ja 37,5 % jokseenkin samaa mieltä. *Vuorovaikutus oli haastavaa* -väittämän kanssa täysin eri mieltä oli 56,3 % ja jokseenkin eri mieltä 43,8 % vastaajista. Muiden väittämien osalta vastaajat olivat joko täysin samaa mieltä tai jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa. Lähiopetusharjoittelussa vuorovaikutus koettiin siis väittämien perusteella pääosin spontaaniksi, luontevaksi, molemminpuoliseksi, mielekkääksi ja oppilaiden osalta oma-aloitteiseksi.

TAULUKKO 2. Väittämiä vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan ja oppilaiden välillä lähiopetusharjoittelussa

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Olin itse useimmiten se, joka aloitti vuorovaikutuksen.		12,5 % (2)	50 % (8)	37,5 % (6)	
2. Vuorovaikutusta tapahtui spontaanisti.				25 % (4)	75 % (12)
3. Vuorovaikutus oli molemminpuolista.				43,8 % (7)	56,3 % (9)
4. Vuorovaikutus oli haastavaa.	56,3 % (9)	43,8 % (7)			
5. Oppilaat ottivat oma-aloitteisesti kontaktia minuun.				43,8 % (7)	56,3 % (9)
6. Vuorovaikutus tuntui luontevalta.				18,8 % (3)	81,3 % (13)
7. Koin vuorovaikutuksen mielekkääksi.				25 % (4)	75 % (12)

4.2 Etäopetusharjoittelun vuorovaikutus

Tutkimme etäopetusharjoittelussa koettua vuorovaikutusta samoin kysymyksiin kuin lähiopetusharjoittelun vuorovaikutusta. Avoimessa kuvailevassa kysymyksessä aineisto koostui hyvin yhteneväisistä vastauksista liittyen kokemuksiin etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksesta. Suurin osa vastausten adjektiiveista oli luonteeltaan negatiivissävytteisiä (69), ja vain muutaman (7) lajittelimme positiivisten adjektiivien kategoriaan. (ks. Taulukko 3.)

Suurin osa vastaajista koki etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksen etäiseksi ja puutteelliseksi (23). Tähän kategoriaan sisältyivät esimerkiksi adjektiivit: *pinnallinen, vähäinen, niukka, etäännyttävä ja estynyt*. Kategorioihin luonnon (15) ja haastava (15) sijoittui molempiin yhtä suuri osa vastauksista. Luonnon-kategorian adjektiiveja olivat muun muassa *väkinäinen, kömpelö, epäspontaani ja pakotettu*, ja haastava-kategorian adjektiiveja olivat *vaikea, hankala ja haasteellinen*. Neljänneksi yleisimmin vuorovaikutusta kuvattiin yksipuoliseksi (10), ja viimeiseksi jäi kategoria epämieluisa (6), johon sisältyi kuvailevia adjektiiveja kuten *raskas, työläs ja turhauttava*. Positiivisista vastauksista suurin osa

(6) kuvaili etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksen mieluisuutta seuraavilla adjektiiveilla: *erilainen, kohtelias ja mielenkiintoinen*. Yksi vastaus kuvaili vuorovaikutuksen olevan *onnistuessaan avointa*. Kategorisoimatta jäi etäopetusharjoittelun osalta kolme adjektiivia: *digitaalinen, tavoiteorientoitunut* sekä *opettajajohtoinen*. Adjektiivi *opettajajohtoinen* oli mainittu aineistossa kaksi kertaa.

TAULUKKO 3. Millaiseksi etäopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin?

Positiiviset	7	Negatiiviset	69
Luonteva ja spontaani	0	Luonnoton	15
Helppo	0	Haastava	15
Läheinen ja onnistunut	1	Etäinen ja puutteellinen	23
Molemminpuolinen	0	Yksipuolinen	10
Mieluisa	6	Epämieluisa	6

Etäopetusta koskevien Likert-asteikollisten väittämien vastauksissa hajontaa oli huomattavasti enemmän kuin lähiopetusharjoittelun kohdalla. Eniten hajontaa ilmeni väittämässä: *Oppilaat ottivat oma-aloitteisesti kontaktia minuun*. Vastaajista 25 % oli täysin eri mieltä, 43,8 % jokseenkin eri mieltä, 6,3 % ei samaa eikä eri mieltä, 18,8 % jokseenkin samaa mieltä ja 6,3 % täysin samaa mieltä. *Vuorovaikutus oli haastavaa* ja *Olin itse se, joka aloitti vuorovaikutuksen* -väittämien osalta vastaukset olivat hyvin yhteneväiset. Kahta poikkeusta lukuun ottamatta vastaajat olivat näiden väittämien osalta joko jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa. *Vuorovaikutus tuntui luontevalta* -väittämän osalta vastaajat olivat joko täysin eri mieltä 50 %, jokseenkin eri mieltä 31,3 % tai ei samaa eikä eri mieltä 18,8 %. Etäopetusharjoittelussa vuorovaikutus koettiin siis väittämien perusteella melko haastavaksi, epäluonnolliseksi ja harjoittelijan aloittamaksi.

TAULUKKO 4. Väittämiä vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan ja oppilaiden välillä etäopetusharjoittelussa

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Olin itse useimmiten se, joka aloitti vuorovaikutuksen.			6,3 % (1)	37,5 % (6)	56,3 % (9)
2. Vuorovaikutusta tapahtui spontaanisti.	6,3 % (1)	68,8 % (11)	18,8 % (3)		6,3 % (1)
3. Vuorovaikutus oli molemminpuolista.		68,8 % (11)	12,5 % (2)	18,8 % (3)	
4. Vuorovaikutus oli haastavaa.		6,3 % (1)		43,8 % (7)	50 % (8)
5. Oppilaat ottivat omaaloitteisesti kontaktia minuun.	25 % (4)	43,8 % (7)	6,3 % (1)	18,8 % (3)	6,3 % (1)
6. Vuorovaikutus tuntui luontevalta.	50 % (8)	31,3 % (5)	18,8 % (3)		
7. Koin vuorovaikutuksen mielekkääksi.	31,3 % (5)	25 % (4)	31,3 % (5)	12,5 % (2)	

4.3 Koetut syyt vuorovaikutuksen erojen ja yhtäläisyyksien takana

Vastaajien kokemia syitä lähi- ja etäopetusharjoittelujen vuorovaikutuksen erojen ja yhtäläisyyksien takana tutkittiin kahden Likert-asteikollisen väittämän ja kahden avoimen kysymyksen avulla. Väittämistä ensimmäinen tarkasteli sitä, kokivatko vastaajat vuorovaikutuksen erilaiseksi eri opetusharjoittelumuotojen välillä. Toinen väittämä haastoi vastaajan miettimään, kokiko hän aikaisemman opetuskokemuksensa tai kokemattomuutensa vaikuttaneen vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Avoimissa kysymyksissä kysyimme, mitkä asiat vaikuttivat vastaajan mielestä siihen, että vuorovaikutus oli samanlaista tai erilaista etä- ja lähiharjoitteluissa.

Vuorovaikutus erosi etä- ja lähiopetusharjoittelujen välillä kaikkien vastaajien mielestä. Väittämän kanssa täysin samaa mieltä oli 81,3 % ja jokseenkin samaa mieltä 18,8 % vastaajista. Sen sijaan vastaajat kokivat hyvin eri tavoin sen, vaikuttiko heidän aikaisempi kokemuksensa opettamisesta vuorovaikutukseen

heidän ja oppilaiden välillä. Kokemusta mitattiin kyselylomakkeen alussa pakollisella monivalintakysymyksellä, jonka vastausvaihtoehdot olivat: kyllä, ei ja vähän. Vastaajista kahdeksalla (50 %) oli oman arvionsa mukaan aiempaa opetuskokemusta opetusharjoitteluiden ulkopuolelta. Seitsemän (44 %) vastaajista taas koki, että heillä ei ollut sitä ollenkaan ja yksi (6 %) arvioi kokemusta olevan vähän.

Kokemusta omaavista viisi (62,5 %) oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä siitä, että he kokivat opetuskokemuksensa vaikuttaneen vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Yksi oli täysin samaa mieltä, yksi jokseenkin eri mieltä ja yksi ei ollut samaa eikä eri mieltä. Puolet vastaajista, joilla aiempaa opetuskokemusta ei ollut, oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä eli ei ajatellut kokemattomuutensa juurikaan vaikuttaneen vuorovaikutukseen. Kaksi heistä ei ollut samaa eikä eri mieltä ja yksi koki kokemattomuutensa vaikuttaneen paljon vuorovaikutukseen ollessaan täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Vähän opetuskokemusta omaava vastaaja vastasi väittämään olevansa jokseenkin samaa mieltä sen kanssa.

TAULUKKO 5. Väittämät vuorovaikutuksen eroamisesta ja opetuskokemuksen vaikutuksesta vuorovaikutukseen

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
1. Vuorovaikutus erosi etä- ja lähiharjoitteluiden välillä.				18,8 % (3)	81,3 % (13)
2. Koin aiemman opetuskokemukseni tai kokemattomuuteni vaikuttavan vuorovaikutukseeni oppilaiden kanssa.		31,3 % (5)	18,8 % (3)	37,5 % (6)	12,5 % (2)

4.3.1 Mikä oli erilaista?

Ensimmäinen avoin kysymys tutki, mitkä asiat vaikuttivat vuorovaikutuksen erilaisuuteen lähi- ja etäopetusharjoitteluisissa vastaajien mielestä. Lähes kaikki vastaajat (15) mainitsivat etäyhteyden tai siihen liittyvän kontaktin puutteen vastauksissaan. Kolme vastaajista mainitsi lisäksi erilaisuuteen vaikuttavaksi tekijäksi

sen, että ei nähnyt oppilaiden kasvoja. Vuorovaikutuksen nähtiin näiden tekijöiden myötä muuttuvan haastavammaksi:

”Tietokoneen välityksellä vuorovaikutus oli erityisen työlästä ja haastavaa. Spontaaneja keskusteluja ei tullut.”

”On aina hankalaa puhua, kun et näe fyysisesti ihmistä, jolle puhut. Vaikka oppilailla on käytössä videokamera, en ollut esimerkiksi varma, kuuntelevatko he tosissaan minua, sillä on huomattavasti vaikeampaa arvioida vuorovaikutuksen ja täten opetuksen tehokkuutta ja onnistumista etänä kuin läsnä luokkahuoneessa.”

Muutamissa vastauksissa (4) mainittiin oppilaiden korkeampi kynnys osallistua etäopetuksessa vuorovaikutukseen ja ottaa yhteyttä opettajaan. Yksi vastaajista mainitsi vuorovaikutuksen ja osallistumisen vaativan etäopetuksessa enemmän rohkeutta ja vaivaa kuin lähiopetuksessa.

”Se, että avoin kasvotusten tapahtuva vuorovaikutus jäi puuttumaan. Osalle oppilaista kynnys lähestyä opettajaa puhelimitse oli suurempi kuin kasvotusten, mikä on täysin luonnollista.”

Itse opetustilanteidenkin nähtiin muuttuneen etäopetuksessa. Yksi vastaajista katsoi opetusharjoittelijan vastuun pienentyneen, sillä vuorovaikutustilanteita ja mahdollisuuksia kommunikointiin oli vähemmän. Vuorovaikutustilanteiden vähäisyys tai lyhyt kesto mainittiin myös kahdessa muussa vastauksessa. Muita vastaajien mainitsemia asioita opetustilanteisiin liittyen olivat itsenäisten tehtävien lisääntynyt määrä, häiriötekijöiden lisääntyminen (2), työskentelyn valvonnan vaikeus (2), tuntien lyhyempi kesto (2) ja vuorovaikutuksen opettajajohtoisuus. Tietotekniset ongelmat tai osaamattomuus käyttää eri sovelluksia (2) mainittiin myös vuorovaikutusta heikentävinä tekijöinä. Lisäksi kaksi vastaajista mainitsi vuorovaikutuksen vähentyneen määrältään, mutta levittäytyneen ympäri vuorokautta:

”Vuorovaikutuksessa oltiin etäharjoittelussa ehkä vähemmän, mutta laajemmalla aikaikkunassa: oppilaat saattoivat laittaa iltayhdeksältä viestiä whatsappissa, kun zoom-oppitunti oli samaisena päivänä päättynyt aamukymmeneltä.”

Yksi vastaajista mainitsi vuorovaikutuksen erilaisuuteen vaikuttavaksi tekijäksi sosiaalisen kanssakäymisen tuntuvan vähemmän merkitykselliseltä etäyhtey-

sin. Lisäksi eräs vastaaja kertoi lähiopetukselle vastakkaisesti konfliktien selvitte- lyn ja opettajantyölle ominaisen kasvatustyön puuttuvan kokonaan etäopetuk- sesta.

4.3.2 Mikä oli samanlaista?

Toinen avoin kysymys tutki sitä, mitkä asiat vastaajien mielestä vaikuttivat etä- ja lähiharjoittelun vuorovaikutuksen samankaltaisuuteen. Suuri osa vastaajista (7) oli sitä mieltä, että tuttu ryhmä mahdollisti edes jotenkin samankaltaisen vuoro- vaikutuksen kuin lähiopetuksessa. Tutulla ryhmällä tarkoitettiin samaa opetus- luokkaa ja ohjaavaa opettajaa kuin edellisessäkin harjoittelussa oli ollut.

“Samat opettajat ja samat oppilaat helpottivat luontevaa vuorovaikutusta.”

Toiseksi eniten (3) vastauksissa ilmeni tiettyjen oppilaiden persoonallisuus. Tällä tarkoitettiin sitä, että vuorovaikutus pysyi samanlaisena sellaisten oppilaiden koh- dalla, jotka olivat aiemmassakin lähiharjoittelussa osallistuneet aktiivisesti opet- taja–oppilasvuorovaikutukseen.

“Mielestäni vuorovaikutus oli samanlaista vain siinä, että tunneilla aktiivisim- mat oppilaat olivat aktiivisimpia sekä lähi- että etäharjoittelussa.”

Kahdessa vastauksessa mainittiin opettaja–oppilassuhteen pysyneen samanlai- sena. Tähän kategoriaan lukeutui opettajajohtoisuus sekä tapa, jolla oppilaat pu- huivat opettajalle. Lisäksi opetusharjoittelijan oman persoonan koettiin olevan yh- teydessä vuorovaikutuksen samankaltaisuuteen etä- ja lähiharjoittelussa kah- dessa vastauksessa.

“Oppilaat olivat minulle tuttuja ja suurin osa heistä piti minua helposti lähes- tyttävänä ja turvallisena.”

“Toisaalta minun on helppo keskustella oppilaiden (ja toki muidenkin ihmis- ten) kanssa internetin välityksellä...”

Edellisten lisäksi vastauksissa ilmeni yksittäisiä mainintoja tehtävistä (2), kasvo- jen näkemisestä, kuulumiskierroksista, sekä kahdenkeskisestä ajasta oppilaiden kanssa.

“Kasvot näki, oli keskusteluyhteys.”

“Tehtäviä tehtiin ja tarkistettiin.”

Kolme vastaajaa koki, että etä- ja lähiharjoittelun vuorovaikutuksessa ei ollut mitään yhteneväistä.

4.4 Miten vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?

Kyselyn lopuksi kartoitimme vielä avoimella kysymyksellä vastaajien ajatuksia siitä, miten opettaja–oppilasvuorovaikutusta voitaisiin vastaajien mielestä parantaa. Vastauksissa esiintyi sekä eroavaisuuksia että yhtäläisyyksiä, joiden perusteella muodostimme 10 isompaa kategoriaa: oppilastuntemus, ryhmäkoot, aika, yhteydenpito, oppilaiden kohtaaminen, harjoittelun sisältö, oppimisympäristöt, tietotekniikka, osallistaminen ja lähiharjoittelu.

Eniten parantamisehdotuksena esitettiin lähiopetukseen palaamista (4) sekä opetusryhmäkokojen pienentämistä (4). Aikaan ja sen rajallisuuteen liittyviä pohdintoja oli kolme (3).

“Tietokoneen välityksellä tehokas aika on rajattua niin kaikki aika piti käyttää hyödyksi asian opettamiseen”.

“Enemmän aikaa suunnitteluun, enemmän aikaa tuntien pitämiseen, vaikea sanoa.”

“Pitämällä pidempiä opetustuokioita.”

Oppilaiden kohtaamista, tuntemista, osallistamista ja yhteydenpitoa yksilöllisesti esitettiin ratkaisuiksi vuorovaikutuksen parantamiseksi. Yhdessä vastauksessa ehdotettiin oppilaiden parempaa osallistamista ja oppilastuntemusta. Vastauksista kolme korosti kahdenkeskisten keskusteluiden tärkeyttä tunnin aikana. Kahdessa vastauksessa mainittiin, että yhteydenoton helpottaminen voisi vaikuttaa vuorovaikutuksen kehittymiseen positiivisesti. Harjoittelun sisällöllisten asioiden muokkaamista ehdotettiin ratkaisuksi kahdessa vastauksessa.

“Harjoitteluun liittyvät tehtävät harjoittelijoille olisi pitänyt miettiä siten, että ylimääräiset tehtävät kuten turhat jaksosuunnitelmat olisi jätetty tekemättä ja siirretty se aika oppilaiden kohtaamiseen ja tukemiseen.”

Tietotekniikkaan liittyviä mainintoja oli aineistossa kaksi. Ensimmäinen vastaajista koki, että erilaisten verkossa toimivien palveluiden toimintaperiaatteiden

opettelu ja opettaminen ennen harjoittelun alkua olisi voinut parantaa vuorovaikutusta. Toinen vastaaja mainitsi Zoom-videopalvelun ääniongelmista ja päällekkäin puhumisen haittavaikutuksista. Oppimisympäristön tärkeyttä korostettiin yhdessä vastauksessa:

“Olisi hyvä, jos oppilailla olisi kotona opiskellessa tila, jossa hän pystyy keskittymään täysin opetukseen, ja näin siinä tapahtuviin vuorovaikutustilanteisiin.”

Kysymyksemme oli muotoiltu niin, ettei se suoraan kerännyt parantamisehdotuksia juuri etäharjoittelussa tapahtuvalle vuorovaikutukselle, vaan vastaajat saivat itse päättää, kumman harjoittelun vuorovaikutuksesta he puhuivat. Vastausten sävystä on kuitenkin havaittavissa, että suurin osa parantamisehdotuksista koskee etäharjoittelun vuorovaikutusta, jossa nähtiin paljon enemmän puutteita kuin lähiharjoittelun vuorovaikutuksessa.

5 POHDINTA

Pohdintaosiossa kokoamme yhteen luvussa 4 esiteltyjen tutkimustulosten johtopäätökset sekä pohdimme tulosten yhteyttä aiempaan tutkimukseen. Luvuissa 5.2 ja 5.3 otamme kantaa tutkimuksen luotettavuuteen sekä esittelemme mahdollisia jatkotutkimusideoita.

5.1 Johtopäätökset tutkimustuloksista

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta, miten etäharjoittelu vaikutti opetusharjoittelijan ja oppilaiden väliin vuorovaikutukseen ja miten vastaavan tilanteen sattuessa kohdalle voitaisiin toimia paremmin. Tätä tutkimusongelmaa rajattiin kolmella tutkimuskysymyksellä: *Millaiseksi luokanopettajaopiskelijat kokivat lähi- ja etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksen?, Miten vuorovaikutus erosi harjoittelijan ja oppilaiden välillä kevään ja syksyn harjoittelussa harjoittelijoiden näkökulmasta? ja Mitkä syyt vaikuttivat luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan vuorovaikutukseen harjoittelussa ja millä keinoilla vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?* Tutkimukseen osallistuneiden kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoiden vastauksia tarkasteltiin sekä yksittäisinä kokemuksina että yhteisenä joukkona.

5.1.1 Lähi- ja etäopetusharjoittelun kokemusten vertailua

Tulostemme perusteella lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin paljon positiivisemmaksi kuin etäopetusharjoittelun. Vastauksissa korostui vuorovaikutuksen spontaanisuus, luontevuus ja molemminpuolisuus sekä kokemus mielekkyydestä ja oppilaiden oma-aloitteisuudesta vuorovaikutuksessa. Vastaavasti etäopetuksen vuorovaikutusta luonnehdittiin haastavaksi, epäluonnolliseksi, puutteelliseksi ja useimmiten harjoittelijan aloittamaksi. Vastausten perusteella on täysin selvää, että luokanopettajaopiskelijat kokivat vuorovaikutuksen oppilaiden

kanssa poikkeuksetta onnistuneemmaksi kasvokkain tapahtuvassa lähiopetusharjoittelussa. Etäopetusta ja -vuorovaikutusta on tutkittu aiemmissakin tutkimuksissa sosiaalisen läsnäolon teorian kautta, jonka lähtökohtana on olettamus siitä, että kokemus toisen ihmisen läsnäolosta ei ole tietokonevälitteisessä kommunikatioissa yhtä vahva kuin kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa (ks. esim. Tu 2000, Wut & Xu 2021). Tutkimustuloksemme tukevat tätä väitettä.

Vastaajien kokemusten mukaan etävuorovaikutus erosi kasvokkaisesta muun muassa kontaktin puutteella. Jos tunne kontaktista eli yhteydestä toiseen ihmiseen puuttuu, ei sosiaalinen läsnäolo ole täysin toteutunut (Shen & Khalifa 2007). Sen toteutumattomuudella voidaan osaltaan selittää, miksi etäopetusharjoittelun vuorovaikutusta kuvattiin yleisimmin adjektiiveilla: *luonnoton, haastava, puutteellinen ja etäinen*. Sosiaalisen läsnäolon toteutumattomuudella voi olla yhteys myös siihen, miksi etäopetusharjoittelun vuorovaikutus koettiin vähemmän merkitykselliseksi osan vastaajista mielestä.

Etävuorovaikutuksen eroksi kasvokkaiseen nähden luokiteltiin myös se, että opetusharjoittelija ei välttämättä nähnyt oppilaiden kasvoja vuorovaikutustilanteessa. Tällöin valtava osa nonverbaalisesta viestinnästä jää välittymättä, mikä cues-filtered-out-teorian mukaan vähentää sosiaalisen läsnäolon tunnetta (Lewandowski, Rosenberg, Jordan Parks & Siegel 2011). Yhden vastaajan mielestä kasvojen näkeminen oli jopa ainoa yhdistävä tekijä etä- ja lähiopetusharjoittelun vuorovaikutuksessa. Vastauksista nousi esiin myös huoli valvonnan vaikeudesta etäopetuksen yhteydessä, sillä opettaja ei pystynyt kameran auki ollessaan näkemään, mitä näytön takana todella tapahtui. Wutin ja Xunin (2021) tutkimustuloksissa oli nostettu esiin sama huoli: opettajilla oli haasteita tietää, miten opiskelijoiden oppiminen todellisuudessa sujui.

Korkeampi kynnys vuorovaikutukseen osallistumiseen oppitunneilla ja opettajaan yhteydenottamisen vaikeus nostettiin myös esiin tuloksissamme. Vastaajista muutama koki, että etäopetuksessa oppilaalta vaadittiin paljon enemmän vaivannäköä ja rohkeutta osallistumiseen kuin tavallisessa luokkaopetuksessa. Wutin ja Xunin (2021) mukaan tähän haasteeseen voisi vastata rohkaisemalla entistä enemmän oppilaita vuorovaikutukseen käyttämällä esimerkiksi erilaisia kannustimia, järjestämällä kahdenkeskisiä vuorovaikutustilanteita opettajan kanssa ja osallistamalla oppilaita aiempaa enemmän vuorovaikutukseen eri tilanteissa. Tutkimustulostemme perusteella opetuksen koettiin toisinaan ajautuvan

etäopetuksessa turhan opettajajohtoiseksi, jolloin voidaan olettaa, että oppilaidenvälinen vuorovaikutus on jäänyt sivurooliin tai täysin toteutumatta. Opettajan eli tässä tapauksessa opetusharjoittelijan ja oppilaiden tietotekninen osaamattomuus tai tietotekniikan ongelmat nähtiin myös vuorovaikutusta heikentävinä tekijöinä etäopetuksessa. Sama on todettu Wutin ja Xuninkin (2021) tutkimuksessa, jossa suositellaan verkko-opetustaitoja harjoiteltavaksi jo etukäteen.

Samanlaiseksi vuorovaikutus etä- ja lähiopetuksessa koettiin etenkin opettaja–oppilassuhteen samanlaisuuden osalta. Opettajalla on valta-asemansa kautta mahdollisuus ohjailta vuorovaikutuksen etenemistä ja jakaa puheenvuoroja (Tainio ym. 2007) myös etäopetuksessa. Etäopetusta luonnehdittiin monessa vastauksessa yksipuoliseksi. Tällöin onnistuneen opettaja–oppilasvuorovaikutuksen ei voida nähdä tapahtuneen, sillä vastavuoroisuuden tulisi olla olennaisessa osassa suhdetta (Tainio ym. 2007). Tutkimustuloksista nostimme esille myös oppilaiden ja opettajan persoonallisuuksien vaikutuksen vuorovaikutuksen samankaltaisuuteen. Yksilöiden persoonallisuus saattaa osaltaan vaikuttaa etäopetuksen vuorovaikutuksen toimivuuteen (Wut & Xu 2021). Tuttu ryhmä ja kuulumisten vaihtaminen toivat osaltaan vuorovaikutukseen samanlaisuutta, vaikka vuorovaikutusympäristönä toimikin luokkahuoneen sijasta verkkoympäristö.

Etäopetusharjoittelussa oppituntien kesto ja toteutustavat oletetusti vaihtelivat luokkien välillä. Toiset vastaajat kertoivat oppituntien lyhentyneen ja korvautuneen osittain itsenäisillä tehtävillä, kun taas toisilla oli myös opetustuokioiden ulkopuolista vuorovaikutusta oppilaiden kanssa esimerkiksi puhelin- tai pienryhmäkeskusteluja. Waltherin (1992) SIP-teorian mukaan verkkoympäristöjenkin kautta olisi mahdollista luoda ja ylläpitää merkityksellisiä vuorovaikutussuhteita. Hänen mukaansa tämä kuitenkin vaatisi huomattavasti enemmän aikaa kuin vastaava kasvatusten tapahtuva vuorovaikutus. Täten opetustuntien vähyyden ja lyhyen vuorovaikutusajan myötä ei ole ihme, että merkityksellisten opettaja–oppilasvuorovaikutussuhteiden ja sosiaalisen läsnäolon toteutuminen tutkimusamme etäopetusharjoittelun vuorovaikutuksessa on jäänyt puutteelliseksi.

5.1.2 Miten vuorovaikutusta olisi voitu parantaa?

Monia vastaajien mielestä vuorovaikutusta parantavia tekijöitä on sivuttu jo edellisessä pohdintaosiossa. Esimerkiksi juuri ajan lisääminen tai sen käyttäminen vuorovaikutuksen kehittämiseen voisi toimia vuorovaikutusta kehittävänä tekijänä yhdessä parempien tietoteknisten taitojen ja teknologian kanssa. Nämä kaikki mainittiin myös vastaajien ehdotuksissa. Vastaajat ehdottivat lisäksi ryhmäkokojen pienentämistä, oppilaiden parempaa osallistamista, yhteydenpidon helpottamista ja oppilaiden kahdenkeskistä kohtaamista, jotka kaikki on mainittu myös Wutin ja Xunin (2021) tutkimuksen ehdotuksissa vuorovaikutuksen parantamiseksi. Vaikuttaakin siltä, että saadut tutkimustulokset ovat tutkimusten maantieteellisestä välimatkasta ja ikäluokkaerosta huolimatta monelta osin yhteneväiset.

Omien tutkimustulostemme mukaan vuorovaikutusta voitaisiin luokanopettajaopiskelijoiden mielestä kehittää kuitenkin vielä oppilastuntemusta ja oppimisympäristöjä parantamalla. Kaksi tutkimukseemme vastanneista kaipasi lisäksi joustavuutta ja muutosta opetuksen toteuttamiseen muuttuneen tilanteen eli etäopetukseen siirtymisen myötä. Perinteisessä luokkahuoneopetuksessa toimivat tavat eivät välttämättä toimi etäopetuksessa, joten opetuksen tulisi joustaa ja muuttua muuttuvien opetusolosuhteiden ja -ympäristöjen mukaan, jotta vuorovaikutus säilyisi mahdollisimman toimivana. Tutkimustulostemme mukaan etä- ja lähiopetusharjoittelujen vuorovaikutus eivät vastaa toisiaan, eikä sosiaalinen läsnäolo juurikaan toteudu etäopetuksessa. Tämän vuoksi onkin ymmärrettävää, miksi osa vastaajista näki lähiopetukseen palaamisen ainoana keinona vuorovaikutuksen parantamiseksi. Vallitsevan maailmantilanteen vuoksi tämä ei ole välttämättä mahdollista, mutta keinoja vuorovaikutuksen parantamiseen etäopetuksessa on olemassa.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Jokaisen tutkijan on tieteellistä tutkimusta tehdessään syytä noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tämä on välttämätöntä, jotta tutkimus voidaan katsoa luotettavaksi, eettisesti toteutetuksi ja tuloksiltaan uskottavaksi. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Tutkimuksemme onkin pyritty toteuttamaan hyvää tieteellistä

käytäntöä noudattaen sen kaikissa eri vaiheissa. Tutkimuksen tekijöinä olemme tiedostaneet omien ennakoasenteidemme ja kokemustemme mahdollisen vaikutuksen aineiston analysointiin. Tutkimus saavutti myös saturaatiopisteensä, sillä vastaukset alkoivat selvästi toistaa toisiaan (Eskola & Suoranta 1998).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta on keskusteltu paljon tiedeyhteisön sisällä, ja sen luotettavuutta pidetään vaikeammin mitattavana etenkin tutkimustulosten yleistettävyyden osalta. Paremman yleistettävyyden voisikin saada käyttämällä tutkimuksessa rinnakkain laadullista ja määrällistä tutkimusotetta. (Alasuutari 2000.) Tynjälän (1991) mukaan niitä ei tulisi kuitenkaan täysin sekoittaa, vaan käyttää ennemminkin rinnakkain toisiaan tukevana. Tässä tutkimuksessa olemmekin pyrkineet käyttämään määrälliseen tutkimukseen lukeutuvia Likert-asteikollisia kysymyksiä laadullisen tutkimuksen avointen kysymysten tukena ja aiheeseen johdattelevina kysymyksinä. On kuitenkin syytä ottaa huomioon, että juuri tämä aiheeseen johdattelu on saattanut joidenkin vastaajien kohdalla vaikuttaa osittain myös avointen kysymysten vastauksiin.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää sen vahvistettavuus eli se, että tutkimustulokset ja niistä tehdyt johtopäätökset ovat yhdenmukaisia muiden vastaavaa ilmiötä tutkivien tutkimusten kanssa (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksemme tulokset olivat hyvin samansuuntaisia kuin Wutin ja Xunin (2021) tutkimustulokset Hong Kongissa tehdyssä tutkimuksessa, vaikka näiden laadullisten tutkimusten kohderyhmät ja tutkimusmenetelmät erosivat toisistaan. Tutkimuksemme siirrettävyyden eli samankaltaisten tutkimustulosten saamisen eri kontekstissa voisi siis olettaa toteutuvan. Tutkimuksen uskottavuutta lisää myös se, että tutkijoina jaamme vastaajiemme ja vertailuun käytetyn tutkimuksen näkemyksen etäopetuksen vuorovaikutuksen puutteellisuudesta lähiopetuksen vuorovaikutukseen nähden. Kun tutkija on tarkastellut omien näkemystensä vastaavuutta tutkittavien käsitysten kanssa, tutkimus voidaan nähdä uskottavampana (Eskola & Suoranta 1998).

Tutkimme vain Tampereen yliopiston kolmannen vuosiluokan luokanopettajaopiskelijoita ensimmäisen etäopetusharjoittelun osalta. Etäopetuksen pidempään jatkumisen ja kehittyneiden tietoteknisten taitojen sekä etäopetuskokemuksen karttumisen myötä kokemukset vuorovaikutuksesta ovat saattaneet muuttua jo näinkin lyhyessä ajassa. Koska tutkimamme tilanne eli äkillinen etäopetukseen

siirtyminen oli kaikille uusi, ovat luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset saattaneet muuttua tai vahvistua entisestään asian normalisoiduttua. Tutkimuksen toteuttaminen samassa kontekstissa lienee vaikeaa muuttuneiden tekijöiden ja kulueneen ajan vuoksi, joten tutkimustulosten samana pysyvyydellä ei liene ainaakaan yksinään olevan tarkoituksenmukaista määritellä tutkimuksen luotettavuutta (Tynjälä 1991).

Luotettavuuden arvioinnissa on myös syytä huomioida, että tutkimuksemme etä- ja lähiopetusharjoittelun vuorovaikutus oli asetettu vertailuasemaan vastakkain. Jos lähiopetusharjoittelun vuorovaikutusta tarkasteltaisiin yksinään, eivät vastaukset todennäköisesti olisi yhtä yksimielisen positiivissävytteisiä. Tutkittava aihe on myös oman kokemuksemme mukaan runsaasti mielipiteitä ja tunteita herättävä, joten tutkimukseen vastaaminen on saattanut toimia osalle vastaajista tunteiden ja turhautumisen purkukanavana. Tämä voi osaltaan selittää tutkimustuloksia ja sitä, miksi osa vastaajista ei nähnyt vuorovaikutuksen parantamiseen etäopetuksessa mitään mahdollisuuksia. On syytä miettiä, onko tutkimukseen vastannut aidosti satunnainen joukko ihmisiä vai ovatko tutkimukseen vastanneet he, joille aihe on ollut kaikista merkittävin. Teoreettisesti yhden henkilön on ollut mahdollista vastata tutkimukseen useita kertoja anonymiteetin varjolla. Emme tutkimusvastausten perusteella kuitenkaan usko näin tapahtuneen.

5.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ainoastaan Tampereen yliopiston kolmannen vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia etä- ja lähiharjoittelussa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta. Tutkimamme kevään 2020 harjoittelujakso oli ensimmäinen etänä toteutettu harjoittelu kyseisen vuosikurssin kohdalla. Olisikin mielenkiintoista tietää, vaihtelevatko kokemukset etäopetuksen vuorovaikutuksesta eri yliopistojen välillä, sillä harjoitteluiden toteutuksissa voi hyvin olla kaupunki- tai yliopistokohtaisia eroja. Toinen mahdollinen jatkotutkimusidea voisi koskea etäharjoitteluiden määrää. Tapahtuisiko vuorovaikutuksen kokemuksissa muutoksia, jos vastaajilla olisi enemmän kokemusta etäopettamisesta? Jos Covid-19 pandemia jatkaa leviämistään vielä jonkin aikaa, voi hyvin olla, että luokanopettajaopiskelijoiden muutkin harjoittelut toteutetaan jatkossa ainakin osit-

tain etänä. Näin ollen voisi ajatella, että mitä enemmän opiskelijoilla olisi kokemusta etäopetuksessa tarvittavista taidoista, sitä paremmin myös vuorovaikutuksen toteutuminen onnistuisi ja kokemukset olisivat mahdollisesti positiivisempia kuin tämän tutkimuksen tulokset.

Tutkimusta tehdessämme Tampereen yliopiston järjestämien harjoittelujen muoto ehti muuttua uudestaan. Keväällä 2020 harjoittelut toteutettiin niin, että harjoittelija ja koko opetusluokka työskentelivät etänä. Syksyn 2020 ja kevään 2021 harjoittelut erosivat aiemmasta siten, että harjoittelija jatkoi etänä opettamista, mutta opetettava luokka sai työskennellä koulussa normaaliin tapaan. Jatkotutkimuksessa voisi tarkastella, olisiko näiden kahden harjoittelutavan välillä eroja vuorovaikutuksen kokemisessa.

Luokanopettajakoulutuksessa teorian ja käytännön tulisi kietoutua opetusharjoitteluiden myötä toisiinsa (Komulainen 2010). Toisin sanoen teoreettisista opinnoista saatu tieto tulisi saada opetusharjoittelussa muutettua käytännön osaamiseksi. Tutkimustuloksistamme käy ilmi, että etäopetusharjoittelussa kasvatustyötä ja esimerkiksi konfliktien selvittelyä oli vähemmän kuin tavallisessa luokkaopetuksessa. Samalla vastuun opettamisesta koettiin vähentyneen ja vuorovaikutustilanteiden lyhentyneen itsenäisten tehtävien korvatesa opetustuokioita. Vaikka vuorovaikutus oli ajallisesti vähentynyt, sen koettiin jakautuvan laajemmin koko vuorokauden ajalle. Olisikin syytä miettiä, vastaako etäopetuksessa toteutettu opetusharjoittelu enää työelämän haasteisiin ja vaatimuksiin tai toteutuvatko harjoittelulle asetetut tavoitteet opiskelijoiden ammatillisen kasvun osalta.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2000). *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino.
- Eskola, J. &, & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*.
Tampere: Vastapaino.
- Biocca, F. (1997). The cyborg's dilemma: embodiment in virtual environments.
*Proceedings Second International Conference on Cognitive Technology
Humanizing the Information Age*, 12–26.
<https://doi.org/10.1109/CT.1997.617676>
- Hukkanen, V. (2021, 17. maaliskuuta). Ylen kysely: etäopetus tekee opettajasta chat-juontajan, jolle kukaan ei vastaa – kameran aukaiseminen pelottaa oppilaita. *Yle Uutiset*. Julkaistu sähköisesti: <https://yle.fi/uutiset/3-11837844> (Luettu 9.4.2021.)
- Huttunen, A. (2009). *Verkkokokousjärjestelmä alakoulun etäopetuksessa* (Pro gradu -tutkielma, Turun opettajankoulutuslaitos). Saatavilla:
https://blog.edu.turku.fi/etaopetusfi/files/2017/01/verkkokokousjarjestelma_alakoulun_etaopetuksessa.pdf
- Isotalus, P & Rajalahti, H. (2017) *Vuorovaikutus johtajan työssä*. Helsinki: Alma Talent.
- Keski-Petäjä, M. & Witting, M. (2018, 29. marraskuuta). Alle viidennes opiskelijoista opinnoissa, joissa tasaisesti naisia ja miehiä – koulutusalojen eriytyminen jatkuu. *Tieto & Trendit*. Saatavilla:
<https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2018/alle-viidennes-opiskelijoista-opinnoissa-joissa-tasaisesti-naisia-ja-miehia-koulutusalojen-eriytyminen-jatkuu/> (Luettu 2.4.2021.)
- Komulainen, J. (2010). *Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukena* (väitöskirja, Oulun yliopisto).

- Lehtinen, E. & Nummenmaa, M. (2012). *Etäopetuksen lumo: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus*. Turun yliopisto. Saatavilla: https://blog.edu.turku.fi/etaopetusfi/files/2017/01/etaopetuksen_lumo.pdf
- Lewandowski, J., Rosenberg, B. D., Jordan Parks, M., & Siegel, J. T. (2011). *The effect of informal social support: Face-to-face versus computer-mediated communication*. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1806-1814. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1016/j.chb.2011.03.008>
- Lindberg, M. (2002). Vuorovaikutus tieto- ja viestintätekniisessä opiskeluympäristössä (Pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto). Saatavilla:). <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/90252/gradu00170.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nummenmaa, M. (2012a). Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa Kankaanranta, M., Mikkonen, I. & Vähähyppä, K. (toim.) *Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa*. Opetushallitus, 20-33. Saatavilla: https://blog.edu.turku.fi/etaopetusfi/files/2017/01/tutkittua_tietoa_oppimisymparistoista_VERKKO.pdf#page=20
- Nummenmaa, M. (2012). *Oppimisympäristöt tutkimus – Etäopetus Suomessa*. Turun yliopisto. Oppimistutkimuksen keskus. Saatavilla: <https://blog.edu.turku.fi/etaopetusfi/files/2017/01/oppimisympc3a4ristc3b6f-tutkimus-etc3a4opetus-suomessa.pdf>
- Nyberg, M., Nyberg, M., & Termonen, H. (2018). *Opettajankoulutuksen yhteys luokanopettajaopiskelijoiden urasuunnitelmiin* (Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto). Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018052824874>
- Pursiainen, J., Rusanen, J., Raudasoja, E. M., Nurkkala, R., Kortelainen, T., Partanen, S., & Peuna, I. (2019). *Selvitys opettajankoulutuksen rakenteesta yliopistoissa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-627-0>
- Qridi.fi. (2021). Saatavilla: <https://qridi.com/fi/>
- Sergejeff, J., Mantila, H. & Pilbacka-Rönkä, T. (2020). *TUUVE – Tuettua verkko-opetusta erityistilanteissa*. Loppuraportti. Saatavilla: https://www.valteri.fi/wp-content/uploads/2017/04/Tuuve_loppuraportti.pdf

- Shen, K., & Khalifa, M. (2007). Exploring multi-dimensional conceptualization of social presence in the context of online communities. *Lecture Notes in Computer Science (including Subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 4553(4), 999–1008.
- Shen, K., Yu, A., & Khalifa, M. (2010). Knowledge contribution in virtual communities: accounting for multiple dimensions of social presence through social identity. *Behaviour & Information Technology*, 29(4), 337–348. <https://doi.org/10.1080/01449290903156622>
- SOOL = Suomen opettajaksi opiskelevien liitto. (2020a). *Korona vaarantaa opetusharjoittelut – SOOL peräänkuuluttaa joustavuutta*. (2020, 31. maaliskuuta) Saatavilla: <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/kannanotot/korona-vaarantaa-opetusharjoittelut/> (Luettu 30.3. 2021.)
- SOOL = Suomen opettajaksi opiskelevien liitto. (2020b). *Suosituksset ohjatulle opetusharjoittelulle*. Saatavilla: <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/harjoittelut/>
- Sukanen, S., & Yli-Panula, S. (2017). *Luokanopettajakoulutuksen tarjoamat valmiudet työelämän haasteisiin : Induktiovaiheen opettajien kokemuksia työelämän haasteista ja valmiudesta niiden kohtaamiseen* (Pro gradu - tutkielma, Tampereen yliopisto). Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201712202998>
- Tainio, L., Kleemola, S., Ruuskanen, L., Karvonen, K., Lehtimaja, I., Vepsäläinen, M., Joutseno, J., Turkia, N., Ristevirta, J., & Saharinen, K. (2007). *Vuorovaikutusta luokkahuoneessa : näkökulmana keskustelunalyysi*. Gaudeamus.
- Tampereen yliopisto. (2020a). *Perusharjoittelu A, luokanopettaja, 5 op.* Opiskelijan opas. Saatavilla: <https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/opintojaksot/otm-c37a9c96-3014-4c80-a000-542afcb3b14b?year=2020>
- Tampereen yliopisto. (2020b). *Perusharjoittelu B, luokanopettaja, 5 op.* Opiskelijan opas. Saatavilla: <https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/opintojaksot/otm-39bdb8e6-efbc-49fb-abb0-50b64c995a16?year=2020>

- Tampereen yliopiston normaalikoulu. (2019) *Harjoitteluopas 2019–2020*.
Saataavilla: <https://www.tuni.fi/norssi/wp-content/uploads/harjoitteluopas-2019-2020.pdf>
- Tu, C. (2000). On-line learning migration: from social learning theory to social presence theory in a CMC environment. *Journal of Network and Computer Applications*, 23(1), 27-37. Saataavilla: <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1006/jnca.1999.0099>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitleminen Suomessa*. Saataavilla: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus*, 22(5-6), 387-398.
- Vehkalahti, K. (2014) *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät* . Helsinki: Finn Lectura.
- Walther, J. B. (1992). *Interpersonal Effects in Computer-Mediated Interaction: A Relational Perspective*. *Communication Research*. 1992;19(1):52-90.
Saataavilla: <https://doi.org/10.1177/009365092019001003>
- Wentzel, K. R. (2012). Teacher-student relationships and adolescent competence at school. Teoksessa Wubbels, T., den Brok, P., van Tartwijk, J., & Levy, J. (toim.). *Interpersonal Relationships in Education An Overview of Contemporary Research*. BRILL, 19–36.
- Wubbels, T., den Brok, P., van Tartwijk, J., & Levy, J. (2012). *Interpersonal Relationships in Education An Overview of Contemporary Research*. BRILL.
- Wut, T., & Xu, J. (2021). Person-to-person interactions in online classroom settings under the impact of COVID-19: a social presence theory perspective. *Asia Pacific Education Review*. Saataavilla: <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09673-1>

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuksemme Forms-kyselylomake

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vuorovaikutuksesta etä- ja lähiopetuksessa

Tämä sähköinen kyselylomake kerää luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelijan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta etä- ja lähiopetusharjoittelussa.

* Pakollinen

Tutkimuksen tarkoitus

Hei,

Olemme 3. vuosikurssin luokanopettajaopiskelijat Kerttuli Siiro ja Pauliina Pitkänen. Teemme kandidaatintutkielmaa aiheesta: luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia opetusharjoittelijan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta etä- ja lähiopetusharjoittelussa. Tämän kyselylomakkeen tarkoituksena on kerätä tietoa sinun kokemuksistasi asiaan liittyen.

Kyselylomakkeen vastauksia käytetään tutkimustarkoitukseen, ja tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Lomake ei tallenna vastaajan henkilötietoja, joten me tutkimuksen tekijöinä emme tule tietämään kyselyyn vastanneiden henkilöllisyyttä. Myöskään kandidaatintutkielmasta ei voi päätellä tutkimukseen osallistujia.

Kiitos jo etukäteen vastauksistasi! Jos sinulle herää kysymyksiä tai huomioita tutkimukseen liittyen, ota meihin yhteyttä.

Kerttuli Siiro
kerttuli.siiro@tuni.fi (mailto:kerttuli.siiro@tuni.fi)
0405229904

Pauliina Pitkänen
pauliina.pitkanen@tuni.fi (mailto:pauliina.pitkanen@tuni.fi)
0505249834

1. Ymmärrän, että vastauksiani käytetään tutkimustarkoitukseen. *

Kyllä

Ei

Taustatietokysymyksiä

Tässä osiossa kysytään taustatietoja, jotka saattavat olla olennaisia tutkimustulosten kannalta.

2. Sukupuoli *

- nainen
- mies
- En halua vastata

Muu

3. Minkä vuosikurssin luokanopettajaopiskelija olet? *

1. vuosikurssi
2. vuosikurssi
3. vuosikurssi
4. vuosikurssi
5. vuosikurssi

Muu

4. Oliko sinulla aiempaa kokemusta opettamisesta ennen kevään 2020 harjoittelua? Syksyn 2019 opetusharjoittelua ei huomioida. *

- Kyllä
- Ei
- Vähän

5. Mitä luokka-asteita opetit syksyn 2019 ja kevään 2020 harjoitteluissa? Voit valita myös useamman. *

1. luokka

2. luokka

3. luokka

4. luokka

5. luokka

6. luokka

6. Suorititko kevään 2020 KASAL02-harjoittelun etänä JA syksyn 2019 KASAL01-harjoittelun paikan päällä? *

Kyllä

Ei

Lähiopetusharjoittelu

Tässä osiossa on kysymyksiä ja väittämiä vuorovaikutuksesta syksyn 2019 KASAL01-opetusharjoittelussa, joka suoritettiin lähiopetuksessa.

7. Vastaa seuraaviin väittämiin vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan (sinun) ja oppilaiden välillä syksyn 2019 opetusharjoittelussa. *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Vuorovaikutus oli haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus oli molemminpuolista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutusta tapahtui spontaanisti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus tuntui luontevalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaat ottivat oma-aloitteisesti kontaktia minuun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olin itse useimmiten se, joka aloitti vuorovaikutuksen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koin vuorovaikutuksen mielekkääksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Kuvaile vuorovaikutusta lähiharjoittelussa sinun ja oppilaiden välillä viidellä adjektiivilla. *

4/8/2021

Etäopetusharjoittelu

Tässä osiossa on kysymyksiä ja väittämiä vuorovaikutuksesta kevään 2020 KASAL02-opetusharjoittelussa, joka suoritettiin etäopetuksessa.

9. Vastaa seuraaviin väittämiin vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan (sinun) ja oppilaiden välillä kevään 2020 opetusharjoittelussa. *

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Olin itse useimmiten se, joka aloitti vuorovaikutuksen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutusta tapahtui spontaanisti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus oli molemminpuolista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus oli haastavaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppilaat ottivat oma-aloitteisesti kontaktia minuun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus tuntui luontevalta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koin vuorovaikutuksen mielekkääksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Kuvaile vuorovaikutusta etäharjoittelussa sinun ja oppilaiden välillä viidellä adjektiivilla. *

4/8/2021

Etä- ja lähiopetusharjoittelun vertailua

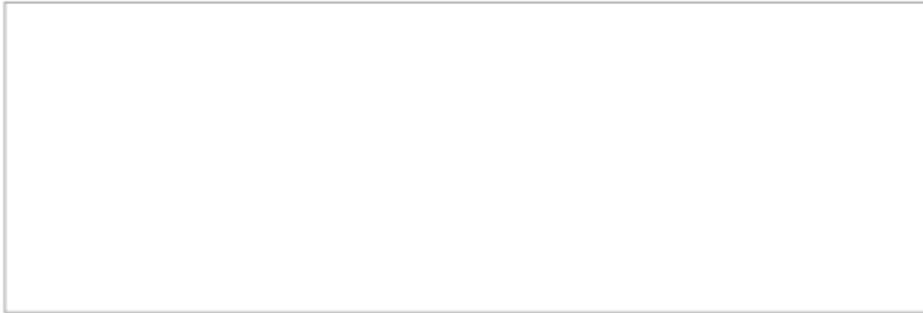
Tässä osiossa on vertailevia kysymyksiä ja väittämiä vuorovaikutuksesta syksyn 2019 ja kevään 2020 opetusharjoittelussa.

11. Vastaa seuraaviin väittämiin vuorovaikutuksesta opetusharjoittelijan (sinun) ja oppilaiden välillä etä- ja lähiopetusharjoittelussa *

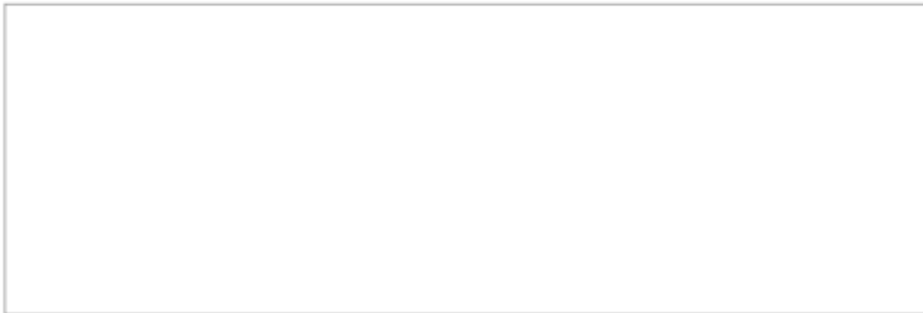
	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Vuorovaikutus erosi etä- ja lähiharjoitteluiden välillä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koin aiemman opetuskokemukseni tai kokemattomuuteni vaikuttavan vuorovaikutukseeni oppilaiden kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Mitkä asiat vaikuttivat mielestäsi siihen, että vuorovaikutus oli erilaista etä- ja lähiharjoittelussa? *

13. Mitkä asiat vaikuttivat mielestäsi siihen, että vuorovaikutus oli samanlaista etä- ja lähiharjoittelusta? *



14. Millä keinoilla opetusharjoittelijan (sinun) ja oppilaiden vuorovaikutusta olisi voitu parantaa? *



4/8/2021

Vastausten käyttäminen tutkimustarkoitukseen

Kiitos tutkimukseen vastaamisesta! Muistathan vielä vastata viimeiseen kysymykseen ja lopuksi lähettää lomakkeen.

Tämä sähköinen kysymyslomake ei tallenna sähköpostiosoitetta, puhelinnumeroa tai muita henkilötietoja. Vastauksia käytetään vain tutkimustarkoitukseen. Vastaukset säilytetään tämän tutkimuksen päättymisen jälkeen tutkimuksen tekijöiden mahdollista pro gradu -tutkielmaa varten, jonka jälkeen ne tuhoataan.

Linkki tietosuojailmoitukseen: https://tuni-my.sharepoint.com/:b/g/personal/pauliina_pitkanen_tuni_fi/ET-ZCvBRuH9MnuCdX21047sBI9n5o-IMNA8dsvtgctAkKO?e=FzWISp (https://tuni-my.sharepoint.com/:b/g/personal/pauliina_pitkanen_tuni_fi/ET-ZCvBRuH9MnuCdX21047sBI9n5o-IMNA8dsvtgctAkKO?e=FzWISp).

15. Vastauksiani saa käyttää tutkimustarkoitukseen? *

- Kyllä
- Ei

Tämä ei ole Microsoftin luomaa tai suosittelemaa sisältöä. Lähettämäsi tiedot lähetetään lomakkeen omistajalle.

 Microsoft Forms

4/8/2021