



KANSALLINEN
KOULUTUKSEN
ARVIOINTIKESKUS

ETÄYHTEYKSIEN HYÖDYNTÄMINEN PERUSOPETUKSESSA

JULKAISUT 1:2026

Marita Härmälä | Risto Hietala | Arja Karttunen | Anne Lahtivirta
Juho Norrena | Marjaana Veermans | Joonas Raitakari

ETÄYHTEYKSIEN HYÖDYNTÄMINEN PERUSOPETUKSESSA

Marita Härmälä

Risto Hietala

Arja Karttunen

Anne Lahtivirta

Juho Norrena

Marjaana Veermans

Joonas Raitakari



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisut 1:2026

JULKAISIJA Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

KANSI JA ULKOASU Juha Juvonen (org.) & Ahoy, Jussi Aho (edit)

TAITTO Punamusta

ISBN 978-952-206-865-1 pdf

ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)

© Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Julkaisija

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)

Julkaisun nimi

Etäyhteyksien hyödyntäminen perusopetuksessa

Tekijät

Marita Härmälä, Risto Hietala, Arja Karttunen, Anne Lahtivirta, Juho Norrena, Marjaana Veermans & Joonas Raitakari

Karvi arvioi etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen toteutusta perusopetuksessa vuosina 2025–2026 opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta. Arvioinnin tehtävänä oli selvittää, miten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta on perusopetuksessa toteutettu, millaisia kokemuksia siitä on saatu eri toimijoiden näkökulmista, ja mitä kehittämistarpeita etäyhteyksien nykyistä laajamittaisemmaksi hyödyntämiseksi perusopetuksessa on.

Aineisto kerättiin kyselyin ja haastatteluin. Kyselyihin vastasi 249 opetuksen järjestäjää, 277 rehtoria, 181 opettajaa ja 58 oppilasta. Haastatteluihin osallistui 11 opetuksen järjestäjää, 4 rehtoria ja 7 opettajaa.

Arvioinnin tulosten perusteella etäyhteyksin toteutettu opetus on vielä hyvin harvinaista perusopetuksessa. Opetuksen järjestäjistä ja rehtoreista vain noin neljänneksen kouluissa oli toteutettu opetusta etäyhteyksin tai osallistuttu jonkun muun järjestämään opetukseen etäyhteyksin koronapandemian jälkeen. Valtaosa opettajista ei opettanut lukuvuonna 2025–2026 yhtään oppilasta etäyhteyksin. Opetusta etäyhteyksin ei järjestetty kyseisenä lukuvuonna joko sille olevan tarpeen, mahdollisuuksien tai perusopetuslain vastuukysymysten aiheuttamien kustannusten vuoksi.

Opetusta etäyhteyksin järjestettiin eniten 6.-luokkalaisille. Tavallisimmat oppiaineet olivat uskonto ja elämänkatsomustieto sekä valinnaiset vieraat kielet. Opetusta järjestettiin monipaikkaisena yhteisopettajuutena virtuaaliluokissa, yksisuuntaisena hybridiopetuksena, jossa opettaja opetti useiden koulujen oppilaita, tai samanaikaisopetuksena lähi- ja etäyhteyksin osallistuville oppilaille.

Opetusta toteutettiin etäyhteyksin useasta eri syystä. Näistä tärkeimmät olivat opetuksen järjestäjien mukaan opetustarjonnan monipuolistaminen, lakisääteisen opetuksen turvaaminen ja yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien varmistaminen oppilaalle. Joissain kunnissa koulujen lakkautukset olivat johtaneet opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Ne opetuksen järjestäjät, joilla oli kokemusta opetuksen toteuttamisesta etäyhteyksin, korostivat oppilaalle turvallisen oppimisympäristön varmistamista enemmän kuin ne, joilla ei ollut kokemusta. Kokemuksen myötä myös huoli etäyhteyksin toteutetun opetuksen kustannuksista hälveni jonkin verran.

Rehtorit näkivät opetuksen etäyhteyksin tärkeänä erityisesti vähemmistöuskontojen ja A2- ja B2-kielten opetustarjonnan turvaamisen kannalta. Opetuksella etäyhteyksin voitiin myös vähentää koulumatkoista oppilaalle aiheutuvaa rasitusta. Sekä rehtorit että opettajat suhtautuivat myönteisesti yhteistyön lisäämiseen kuntien ja koulujen välillä. Oppilaiden näkemykset opetuksesta

etäyhteyksin vaihtelivat: lähes puolet ei kokenut oppitunneissa mitään erityisen mieluista, osa oli hyvin tyytyväisiä ja piti erityisesti oppitunneilla käytetyistä tehtävistä.

Suurimmat ongelmat opetuksessa etäyhteyksin liittyivät valvonnan järjestämiseen lainsäädännön vaatimusten mukaan ja niin, että etäyhteyksin opiskelevaa oppilasta valvoi kelpoinen opettaja. Valvojan tehtävä ja kelpoisuus koettiin kaiken kaikkiaan epäselväksi, ja monissa kouluissa valvojana toimikin koulunkäynninohjaaja. Myös opettajien teknisen ja pedagogisen osaamisen varmistaminen sekä lukujärjestysten ja aikataulujen laatiminen useamman koulun kanssa yhdessä koettiin haastavaksi.

Opettajat kokivat opetuksen etäyhteyksin opetusvelvollisuuteen kuulumattomana lisätyönä. He kokivat työläiksi varsinkin ryhmät, joissa oli samanaikaisesti sekä lähi- että etäyhteyksin opiskelevia oppilaita. Opettajat kaipaivat myös selkeyttä opetuksesta saataviin korvauksiin, vastuisiin ja velvollisuuksiin. Tekninen osaaminen herätti opettajissa vähemmän huolta kuin pedagogiikkaan ja oppilasarviointiin liittyvät kysymykset.

Runsa puolet opetuksen järjestäjistä oli määritellyt etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyvät toimintatavat kattavasti, ja suurin osa heistä myös noudatti niitä. Opetuksen toteutumisen seuranta tehtiin rehtorin johtamissa palautekeskusteluissa, opettajien keskinäisessä reflektiossa, sekä oppilas- ja huoltajapalautteen pohjalta. Opettajat kokivat kuitenkin, että heillä ei ollut riittävästi mahdollisuuksia osallistua opetuksen suunnitteluun ja toteutuksen kehittämiseen.

Arvioinnin tuloksista nousee useita kehittämistarpeita, jotka liittyvät oppilaiden näkökulman huomioimiseen, alueellisen ja paikallisen yhteistyön vahvistamiseen, tarvittaviin taloudellisiin ja henkilöstöresursseihin sekä osaamistarpeisiin. Opetukseen etäyhteyksin tarvitaan valtakunnalliset linjaukset oppilaan valvonnasta, ohjeita opetuksen käytännön toteuttamisesta sekä siinä tarvittavasta tekniikasta. Alueellista ja paikallista yhteistyötä tulee kehittää esimerkiksi helpottamalla yhteisten opettajien nimittämistä ja yhtenäistämällä koulupäivien rakennetta ja aikatauluja. Opettajille ja koulun muulle henkilökunnalle tulee antaa lisää mahdollisuuksia etäyhteyksin toteutetun opetuksen yhteissuunnitteluun, toteutukseen ja kehittämiseen sekä hyvien käytänteiden jakamiseen. Opettajankoulutuksessa tulee huomioida opetuksesta etäyhteyksin nousevat pedagogiset osaamistarpeet esimerkiksi oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen ja digipedagogiikan hyödyntämiseen liittyen. Vaikka opetuksella etäyhteyksin voidaan monipuolistaa opetusta ja lisätä sen saatavuutta, ei se ole keino säästää opetuksen kustannuksista.

Avainsanat: perusopetus, opetus etäyhteyksin, vähemmistöuskonnot, A2- ja B2-kielet

Utgiven av

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU)

Publikationens namn

Utnyttjande av fjärruppkoppling i den grundläggande utbildningen

Författare

Marita Härmälä, Risto Hietala, Arja Karttunen, Anne Lahtivirta, Juho Norrena, Marjaana Veermans & Joonas Raitakari

NCU utvärderade genomförandet av undervisning med hjälp fjärruppkoppling i den grundläggande utbildningen under åren 2025–2026 på uppdrag av undervisnings- och kulturministeriet. Syftet med utvärderingen var att ta reda på hur undervisning med fjärruppkoppling har genomförts inom den grundläggande utbildningen, vilka erfarenheter olika aktörer har av den, samt vilka utvecklingsbehov som finns för att i större utsträckning utnyttja fjärruppkoppling i den grundläggande utbildningen.

Utvärderingsmaterialet samlades in genom enkäter och intervjuer. På enkäterna svarade 249 utbildningsanordnare, 277 rektorer, 181 lärare och 58 elever. I intervjuerna deltog 11 utbildningsanordnare, 4 rektorer och 7 lärare.

Enligt resultaten av utvärderingen är undervisning som genomförs med fjärruppkoppling fortfarande mycket ovanlig inom den grundläggande utbildningen. Bland utbildningsanordnare och rektorer hade endast ungefär en fjärdedel av skolorna genomfört undervisning med fjärruppkoppling eller deltagit i undervisning som ordnats av någon annan med fjärruppkoppling efter coronapandemin. Majoriteten av lärarna undervisade inte en enda elev med fjärruppkoppling under läsåret 2025–2026. Undervisning med fjärruppkoppling ordnades inte under detta läsår antingen på grund av det inte fanns behov eller möjligheter eller på grund av de kostnader som ansvarsfördelningen enligt lagen om grundläggande utbildning medför.

Undervisning med fjärruppkoppling ordnades mest för elever i årskurs 6. De vanligaste ämnena var religion och livsåskådningskunskap samt valfria främmande språk. Undervisningen genomfördes som gemensam undervisning på flera orter i virtuella klassrum, som ensidig hybridundervisning där en lärare undervisade elever från flera skolor, eller som samundervisning för elever som deltog både på plats och på distans.

Undervisning med fjärruppkoppling genomfördes av flera olika skäl. De viktigaste enligt utbildningsanordnarna var att bredda undervisningsutbudet, säkerställa lagstadgad undervisning och trygga likvärdiga studiemöjligheter för eleverna. I vissa kommuner hade nedläggningar av skolor lett till att undervisning ordnades med fjärruppkoppling. De utbildningsanordnare som hade erfarenhet av undervisning med fjärruppkoppling betonade i högre grad vikten av att säkerställa en trygg lärmiljö för eleverna än de som saknade sådan erfarenhet. Med erfarenhet minskade också oron för kostnaderna något.

Rektorerna ansåg att undervisning med fjärruppkoppling är särskilt viktig för att säkerställa undervisningsutbudet i minoritetsreligioner samt A2- och B2-språk. Undervisning med fjärruppkoppling kunde också minska belastningen som skolresor innebär för eleverna. Både rektorer och lärare förhöll sig positivt till ökat samarbete mellan kommuner och skolor. Elevernas uppfattningar om undervisning med fjärruppkoppling varierade: nästan hälften upplevde inget särskilt positivt med lektionerna, medan vissa var mycket nöjda och de uppskattade särskilt uppgifterna som användes under lektionerna.

De största problemen med undervisning med fjärruppkoppling gällde hur tillsynen skulle ordnas i enlighet med lagstiftningen och så att en behörig lärare övervakade elever som studerade på distans. Övervakarens roll och behörighet upplevdes allmänt taget som oklara, och i många skolor fungerade en skolgångshandledare som övervakare. Även säkerställandet av lärarnas tekniska och pedagogiska kompetens samt utarbetandet av scheman och tidtabeller tillsammans med flera skolor upplevdes som utmanande.

Lärarna upplevde undervisning med fjärruppkoppling som extra arbete utöver undervisningskyldigheten. Särskilt arbetsamma upplevdes grupper där det samtidigt fanns elever som deltog både på plats och på distans. Lärarna efterlyste också tydlighet kring ersättningar, ansvar och skyldigheter kopplade till undervisningen. Den tekniska kompetensen väckte mindre oro än frågor som rörde pedagogik och elevbedömning.

Drygt hälften av utbildningsanordnarna hade fastställt omfattande verksamhetsmodeller för undervisning med fjärruppkoppling, och de flesta följde dem också. Uppföljningen av undervisningen skedde genom återkopplingsdiskussioner ledda av rektorer, lärarnas gemensamma reflektion samt utifrån respons från elever och vårdnadshavare. Lärarna upplevde dock att de inte hade tillräckliga möjligheter att delta i planeringen och utvecklingen av undervisningen.

Utvärderingen lyfter fram flera utvecklingsbehov som rör beaktandet av elevperspektivet, stärkandet av regionalt och lokalt samarbete, nödvändiga ekonomiska och personalrelaterade resurser samt kompetensbehov. För undervisning med fjärruppkoppling behövs nationella riktlinjer för elevtillsyn, anvisningar för det praktiska genomförandet samt den teknik som krävs. Regionalt och lokalt samarbete bör utvecklas, till exempel genom att underlätta utnämningen av gemensamma lärare och harmonisera skoldagens struktur och tidtabeller. Lärare och övrig skolpersonal bör ges fler möjligheter till gemensam planering, genomförande och utveckling av undervisning med fjärruppkoppling samt till att dela god praxis. Lärarutbildningen bör beakta de pedagogiska kompetensbehov som uppstår i undervisning med fjärruppkoppling, till exempel när det gäller interaktion mellan eleverna och utnyttjande av digital pedagogik. Även om undervisning med fjärruppkoppling kan bredda undervisningen och öka tillgängligheten, är det inte ett sätt att spara på utbildningskostnader.

Nyckelord: grundläggande utbildning, undervisning med fjärruppkoppling, minoritetsreligioner, A2- och B2-språk

Publisher

Finnish Education Evaluation Centre (FINEEC)

Name of publication

Use of distance learning in primary and lower secondary education

Authors

Marita Härmälä, Risto Hietala, Arja Karttunen, Anne Lahtivirta, Juho Norrena, Marjaana Veermans & Joonas Raitakari

FINEEC evaluated the implementation of distance learning in primary and lower secondary education between 2025 and 2026. The evaluation was commissioned by the Ministry of Education and Culture. The task given to the evaluation was to determine how distance learning has been implemented in primary and lower secondary education, what kinds of experiences have been gained from the perspectives of different actors, and what development needs there are for making wider use of distance learning in primary and lower secondary education.

The data was collected through surveys and interviews. Responses to the surveys were received from 249 education providers, 277 principals, 181 teachers and 58 pupils. Eleven education providers, 4 principals and 7 teachers participated in the interviews.

Based on the results of the evaluation, distance learning is still very rare in primary and lower secondary education. After the COVID-19 pandemic, distance learning had been implemented in teaching or the school had participated in distance learning organised by someone else in only about one quarter of the schools of the education providers and principals. The majority of teachers did not teach any pupils remotely in the academic year 2025–2026. Distance learning was not organised during the academic year in question either because of the need, the opportunities or the costs arising from the responsibilities laid down in the Basic Education Act.

The largest amount of distance learning was provided to pupils in grade 6. The most common subjects were religion and ethics as well as optional foreign languages. The teaching was organised as a multi-locational co-teaching in virtual classes, as one-way hybrid teaching in which the teacher taught pupils from several schools, or as simultaneous teaching for pupils participating both in contact teaching and through remote connections.

Distance learning was provided for a variety of reasons. According to the education providers, the most important ones were the diversification of the teaching offered, ensuring the statutory teaching and safeguarding equal study opportunities for a pupil. In some municipalities, the closure of schools had led to the provision of distance learning. Education providers with experience in implementing distance learning emphasised the importance of ensuring a safe learning environment for pupils more than those with no experience. With experience, concerns about the costs of remote teaching were also alleviated to some extent.

The principals considered distance learning important, especially in terms of securing minority religions and the provision of teaching in A2 and B2 languages. Distance learning could also be

used to reduce the strain caused to the pupil by the journey to and from school. Both the principals and the teachers were in favour of increasing cooperation between municipalities and schools. The pupils' views on distance learning varied: nearly one half of them did not find anything they particularly liked about the lessons, whereas some were very satisfied and especially liked the assignments used in the lessons.

The greatest problems in distance learning were related to organising supervision in compliance with legislative requirements and so that the pupil studying remotely was supervised by a qualified teacher. Overall, the role and qualifications of the supervisor were considered unclear, and in many schools, the supervisor was a classroom assistant. Ensuring the technical and pedagogical competence of teachers and preparing timetables and schedules together with several schools were also found challenging.

Teachers felt that distance learning was additional work that was not part of the teaching obligation. What they found burdensome was particularly groups that had both local and remote students at the same time. Teachers also would have liked clarity about the compensations for the teaching and about the responsibilities and obligations related to teaching. Technical competence raised less concern among teachers than issues related to pedagogy and the assessment of pupils.

More than one half of the education providers had comprehensively defined the operating methods related to distance learning, and most of them also complied with them. The implementation of teaching was monitored in feedback discussions led by the principal, in mutual reflection between teachers, and on the basis of feedback from pupils and guardians. However, teachers felt that they did not have sufficient opportunities to participate in the planning and development of teaching.

Several development needs related to taking the pupils' perspective into account, strengthening regional and local cooperation, the necessary financial and human resources and competence needs emerge from the results of the evaluation. Distance learning requires national policies on the supervision of pupils, and instructions on the practical implementation of teaching and the technology required for it. Regional and local cooperation should be developed, for example, by facilitating the appointment of shared teachers and by harmonising the structure and timetables of school days. Teachers and other school staff should be given more opportunities for co-designing, implementing and developing distance learning and sharing good practices. The pedagogical competence needs arising from distance learning in relation to matters such as interaction between pupils and the utilisation of digital pedagogy should be taken into account in teacher education. Although distance learning can diversify teaching and increase its availability, it is not a way to save costs in teaching.

Keywords: primary and lower secondary education, distance learning, minority religions, A2 and B2 languages

| | |
|--|------------|
| Tiivistelmä | 4 |
| Sammandrag | 6 |
| Abstract | 8 |
| 1 Johdanto | 14 |
| 2 Arvioinnin lähtökohdat | 18 |
| 2.1 Opetusta ohjaavat lait ja säädökset perusopetuksessa | 19 |
| 2.2 Keskeiset käsitteet..... | 21 |
| 2.3 Aiempien tutkimusten ja selvitysten kertomaa | 22 |
| 2.3.1 Kuntien eriytymiskehitys | 22 |
| 2.3.2 Tutkimuksia etäopetuksesta ja opetuksesta etäyhteyksin | 23 |
| 3 Arvioinnin toteuttaminen | 27 |
| 3.1 Arviointikohteet ja -kysymykset | 28 |
| 3.2 Arviointiaineistot..... | 30 |
| 3.2.1 Kyselyaineisto..... | 30 |
| 3.2.2 Haastatteluaineisto | 34 |
| 3.3 Arviointiaineistojen analyysit | 35 |
| 3.4 Arvioinnin luotettavuus | 36 |
| 4 Tulokset: Etäyhteyksin toteutetun opetuksen nykytila ja kehittämistarpeet | 38 |
| 4.1 Etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen toteuttaminen | 40 |
| 4.1.1 Opetus etäyhteyksin ja opetusjärjestelyt | 40 |
| 4.1.2 Etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen vaikuttavia tekijöitä..... | 56 |
| 4.2 Kokemukset etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta | 65 |
| 4.2.1 Etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksia..... | 65 |
| 4.2.2 Opetukseen etäyhteyksin liittyviä haasteita..... | 69 |
| 4.2.3 Etäyhteyksin toteutetun opetuksen suunnittelu ja toteutumisen seuranta | 91 |
| 4.3 Yhteenveto tuloksista ja kehittämistarpeet etäyhteyksien laajemmalle hyödyntämiselle perusopetuksessa | 101 |
| 4.3.1 Paikallista ja alueellista yhteistyötä kehitettävä edelleen | 101 |
| 4.3.2 Kustannukset pohdituttavat tai niitä ei osata ennakoida..... | 102 |
| 4.3.3 Osaamistarpeet ovat moninaisia..... | 103 |
| 4.3.4 Oppilaiden näkökulma huomioidaan vaihtelevasti..... | 104 |
| 5 Suositukset ja kehittämissuhteet | 107 |
| Lähteet | 112 |

Kuvat

| | |
|--|----|
| KUVA 1. Koulutuksen ohjausjärjestelmä (Saarinen ym., 2019, 24) | 29 |
| KUVA 2. Opetusta etäyhteyksin virtuaaliluokassa (https://yle.fi/a/74-20185114)..... | 48 |

Kuviot

| | |
|---|----|
| KUVIO 1. Arvioinnin eteneminen | 30 |
| KUVIO 2. Opettajien opettamat oppiaineet perusopetuksessa | 33 |
| KUVIO 3. Opetuksen järjestäjien kokemus eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin..... | 46 |
| KUVIO 4. Vuorovaikutus ja autenttinen kielenkäyttö A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa..... | 50 |
| KUVIO 5. Ryhmätyöskentely ja itsenäinen työskentely A2- ja B2-kielen tunneilla opettajakyselyssä | 51 |
| KUVIO 6. Palautteen antaminen A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa..... | 52 |
| KUVIO 7. Digitaaliset välineet ja verkkotyöskentely A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa..... | 52 |
| KUVIO 8. Vähemmistöuskontojen tunneilla käytettyjä työtapoja opiskeltaessa etäyhteyksin.... | 53 |
| KUVIO 9. Opetuksen järjestäjien näkemyksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen ja suunnitteluun vaikuttavista tekijöistä..... | 59 |
| KUVIO 10. Rehtorien näkemyksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen vaikuttavista tekijöistä..... | 60 |
| KUVIO 11. Etäyhteyksin toteutettuun opetukseen ja sen sisältöön vaikuttavia tekijöitä rehtorien näkökulmasta | 61 |
| KUVIO 12. Investointitarpeet kouluissa rehtorivastauksissa | 63 |
| KUVIO 13. Opettajien rekrytointikeinot rehtorivastauksissa | 64 |
| KUVIO 14. Rehtorien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista 1/2 | 66 |
| KUVIO 15. Rehtorien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista 2/2 | 68 |
| KUVIO 16. Opetusta etäyhteyksin vaikeuttavia tekijöitä opetuksen järjestäjien näkökulmasta..... | 72 |
| KUVIO 17. Opetusta etäyhteyksin valvova henkilö rehtorivastauksissa..... | 74 |
| KUVIO 18. Opetuksen toteutukseen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa..... | 78 |
| KUVIO 19. Opetuksen organisointiin ja vastuisiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa | 79 |
| KUVIO 20. Teknologisiin valmiuksiin ja tukeen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa..... | 80 |
| KUVIO 21. Kannustimiin ja motivaatioon liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa | 81 |
| KUVIO 22. Opetuksen pedagogiseen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa..... | 82 |
| KUVIO 23. Oppilaiden osallisuuteen, vuorovaikutukseen ja hyvinvointiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa..... | 83 |

| | |
|--|-----|
| KUVIO 24. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen erityiskysymyksiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa..... | 83 |
| KUVIO 25. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen vuorovaikutukseen liittyvät haasteet opettajavastauksissa..... | 85 |
| KUVIO 26. Eri arviointimenetelmät opettajavastauksissa..... | 88 |
| KUVIO 27. Oppilasarvioinnin dokumentointi ja sisältö opettajavastauksissa | 89 |
| KUVIO 28. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen toimintatapojen, vastuiden ja linjausten määrittely järjestäjävastauksissa..... | 92 |
| KUVIO 29. Opetusta etäyhteyksin koskevien toimintatapojen toteuttaminen käytännössä järjestäjävastauksissa | 93 |
| KUVIO 30. Opettajien käsityksiä opetuksesta etäyhteyksin..... | 94 |
| KUVIO 31. Opetukseen etäyhteyksin liittyvä kollegiaalinen yhteistyö opettajavastauksissa | 96 |
| KUVIO 32. Opettajien tärkeimmät yhteistyömuodot koskien opetusta etäyhteyksin..... | 97 |
| KUVIO 33. Opetukseen etäyhteyksin vaikuttavia hallinnollisia ym. tekijöitä vuoteen 2035 mennessä järjestäjävastauksissa | 99 |
| KUVIO 34. Opetukseen etäyhteyksin vaikuttavia koulutason tekijöitä vuoteen 2035 mennessä järjestäjävastauksissa | 100 |

Taulukot

| | |
|---|----|
| TAULUKKO 1. Opetusta etäyhteyksin toteuttaneet opetuksen järjestäjät kuntatyypeittäin | 32 |
| TAULUKKO 2. Kyselyihin vastanneiden lukumäärät | 34 |
| TAULUKKO 3. Haastateltujen lukumäärät..... | 35 |
| TAULUKKO 4. Tutkimuskysymykset, aineisto ja informantit..... | 35 |
| TAULUKKO 5. A2- ja B2-kielten sekä vähemmistöuskontojen tarjonta vastaajien oppilaitoksissa..... | 41 |
| TAULUKKO 6. Yhteenveto järjestäjien, rehtoreiden ja opettajien kokemuksesta koskien opetusta etäyhteyksin..... | 44 |
| TAULUKKO 7. Opettajien kokemus eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin | 47 |

Johdanto

1

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2025–2026 opetus- ja kulttuuriministeriön tilaaman arvioinnin etäyhteyksien hyödyntämisestä perusopetuksessa. Arviointi liittyi Petteri Orpon hallitusohjelman kirjaukseen, jonka mukaisesti ”hallitus arvioi etäopetuksen hyödyntämisen mahdollisuuksia nykyistä laajemmin perusopetuksessa tarkkarajaisesti säädettyinä esimerkiksi valinnaisten kielten opetuksessa”.

Syntyvyyden lasku ja siitä seurannut ikäluokkien pieneneminen ovat herättäneet huolta siitä, miten jatkossa voidaan kullekin ikäluokalle taata yhdenvertaiset mahdollisuudet lähikouluun ja monipuoliseen opetustarjontaan tilanteessa, missä kuntarahoitus niukkenee. Vähenevät resurssit näkyvät perusopetuksessa esimerkiksi kielitarjonnan yksipuolistumisessa: muiden kuin englannin kielen opetustarjonta on vähentynyt radikaalisti (Kolehmainen ym., 2025). Kielten opetus ja kieli-valinnat painottuvat myös maantieteellisesti: eniten valinnaisia vieraita kieliä opiskellaan Etelä- ja Länsi-Suomessa, vähiten Itä-Suomessa. Ruotsinkielisissä kouluissa valinnaisia vieraita kieliä opiskellaan suomenkielisiä kouluja enemmän (Pyykkö, 2017). Vaatimus opetusryhmien minimikoosta ja kelpoisten opettajien heikko saatavuus ovat osaltaan johtaneet tilanteeseen, missä yhä harvempi voi perusopetuksessa opiskella jotain muuta kieltä kuin englantia ja toista kotimaista kieltä.

Karvin arvioinnissa on keskeistä lasten sivistyksellisten ja sosiaalisten oikeuksien toteutuminen. Onko kaikilla lapsilla yhdenvertaiset mahdollisuudet oppia ja saada perusopetusta asuinpaikasta riippumatta? Missä määrin etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa voidaan turvata lapsen subjektiivista oikeutta lähiopetukseen ja turvalliseen oppimisympäristöön?

Arvioinnin tehtävänä on selvittää, miten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta on perusopetuksessa toteutettu, millaisia kokemuksia siitä on saatu ja mitä muutos- ja kehittämistarpeita etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajentaminen perusopetuksessa aiheuttaisi. Tavoitteena on luoda kokonaiskuva etäyhteyksin toteutetun opetuksen nykytilasta ja saada lisäymmärrystä niistä toimintaympäristöistä, joissa perusopetuksen järjestämistä koskevia päätöksiä tehdään. Arviointi toteutettiin kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaisesti osallistamalla opetuksen järjestäjiä, rehtoreita, opettajia ja oppilaita tiedon tuottamiseen, tulkintaan ja yhteisen ymmärryksen luomiseen.

Arviointi tuottaa tietoa paitsi opetus- ja kulttuuriministeriön väestönkehityksen haasteita perusopetuksessa tarkastelevan työryhmän työn tueksi myös kansallisen ja paikallisen tason toimijoille koulutuksen suunnitteluun, resursointiin ja niihin liittyvään päätöksentekoon.

Arvioinnissa pyritään tunnistamaan jo olemassa olevia hyviä käytäntöjä ja kehittämiskohteita kokoamalla yhteen toimijoita, joilla on joko aiempaa kokemusta etäyhteyksin toteutetun

opetuksen järjestämisestä tai jotka pohtivat etäyhteyksin toteutettavan opetuksen aloittamista. Tarkastelun ulkopuolelle on rajattu erillisrahoitusta saavien oman äidinkielen ja saamen kielen opetus. Rajauksesta huolimatta saadut tulokset ovat sovellettavissa laajasti etäyhteyksin toteutetun opetuksen tarkasteluun.

Arvioinnin ovat Karvissa toteuttaneet arviointiasiantuntijat Marita Härmälä ja Risto Hietala. Lisäksi siinä työskenteli korkeakouluharjoittelija Joonas Raitakari ajalla 10.9.2025–30.11.2025. Arviointiryhmään nimettiin Karvin edustajien lisäksi neljä ulkopuolista asiantuntijaa. Ryhmän kokoamisessa huomioitiin moninäkökulmaisuus, arvioinnin kohteen tuntemus, sekä tutkimus- ja menetelmäosaaminen. Ryhmän tehtävänä oli osallistua arvioinnin suunnitteluun, aineistojen analysointiin sekä tulosten raportointiin ja kehittämissuosituksen laadintaan. Arviointiryhmään kuuluivat rehtori Juho Norrena (Tampereen kaupunki), rehtori Arja Karttunen (Kärsämäki), professori Marjaana Veermans (Turun yliopisto) ja kasvun ja oppimisen johtaja Anne Lahtivirta (Suonenjoki).

Arvioinnin lähtökohdat

2

Etäyhteyksin toteutettu opetus herättää voimakkaita tunteita siitä, mihin suuntaan etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta perusopetuksessa tulisi kehittää. Sekaannusta ja epäluuloa aiheuttavat paitsi terminologian kirjavuus, myös se, että kyse on iältään nuorista oppilaista. Opetusta etäyhteyksin, hybridiopetusta ja etäopetusta on toteutettu jo kauan toisella ja korkea-asteella, mutta perusopetuksessa vain joissain yksittäistapauksissa, ja samoin periaattein säädeltynä kuin lähiopetus.

Arvioinnin peruslähtökohtien selventämiseksi tehdään seuraavassa ensin yhteenvetoa etäyhteyksin toteutettua opetusta säätelevästä ja ohjaavasta lainsäädännöstä sekä arvioinnin keskeisistä käsitteistä. Sen jälkeen kootaan viimeaikaisten, etäopetuksesta ja opetuksesta etäyhteyksin tehtyjen selvitysten ja tutkimusten keskeisiä tuloksia meiltä ja muualta.

2.1 Opetusta ohjaavat lait ja säädökset perusopetuksessa

Etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta varten ei ole tällä hetkellä olemassa omaa lainsäädäntöä, vaan siihen sovelletaan samaa lainsäädäntöä kuin lähiopetukseen. Perusopetuslain (628/1998, jatkossa POL) mukaan esi- ja perusopetuksella on vahva kasvatuksellinen ja yhteisöllinen tavoite. Oppivelvollisuusikäisten perusopetuksessa lähiopetuksen vaatimus korostuu, sillä lähiopetuksen katsotaan toteuttavan oppilaan subjektiivista oikeutta saada perusopetusta. Oppilaan opetus voidaan kuitenkin järjestää erityisin opetusjärjestelyin, jos se on perusteltua oppilaan terveydentilaan liittyen. Opetus voidaan tällöin antaa poikkeuksellisesti esimerkiksi etäopetuksena, jolloin oppilas voi turvallisesti opiskella kotoa käsin (POL 18 §). Koulussa opetusta voidaan järjestää etäyhteyksiä hyödyntäen esimerkiksi siten, että opetusta annetaan koulupäivän aikana videoyhteyden avulla toisesta koulusta tai opetusryhmästä.

Perusopetus järjestetään luokanopettajien antamana opetuksena, eri oppiaineiden opettajien antamana aineenopetuksena, oppilaanohjaajien antamana oppilaanohjauksena sekä erityisopettajien antamana erityisopetuksena (Perusopetusasetus, jatkossa POA 852/1998; 1 §). Vuosiluokilla 1–6 opetus on pääosin luokanopetusta ja vuosiluokilla 7–9 aineenopetusta, ellei opetussuunnitelmassa toisin määrätä. Oppilasarviointista päättää kunkin oppiaineen tai opintokokonaisuuden osalta oppilaan opettaja, tai jos opettajia on useita, opettajat yhdessä. Käyttäytymisen arvioi oppilaan opettaja, tai jos opettajia on useita, opettajat yhdessä (POA 13 §). Aineenopettajien kelpoisuudesta säädetään erikseen kelpoisuusasetuksen (986/1998) 5 pykälässä. Jokaisessa kunnassa on edelleen oltava riittävä määrä opettajan virkoja kuhunkin oppiaineeseen (POL 37 §).

Kunta on velvollinen järjestämään perusopetusta sen alueella asuville oppivelvollisuusikäisille (POL 628/1998). Kunta voi järjestää opetuksen itse, yhdessä muiden kuntien kanssa tai hankkimalla sen joltain muulta perusopetuksen järjestäjältä¹. Perusopetusta voi järjestää myös luvan nojalla (7 ja 8 §:t). Kunta, jossa on sekä suomen- että ruotsinkielisiä asukkaita, on velvollinen järjestämään perusopetuksen erikseen kumpaakin kieliryhmää varten (4 §). Opetus järjestetään oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti (3 §) ja opetukseen osallistuvalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (29 §). Opetuksen järjestäjän on myös etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa huolehdittava, että oppilas saa opetussuunnitelman mukaista opetusta ja oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä. Etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa noudatetaan koulujen työaikoja sekä perusopetusasetuksen (POA 852/1998) mukaista työaikaa. Oppilaan valvonta ja turvallisuus opetuksen aikana tulee olla järjestetty lainmukaisesti. Koulutilan on täytettävä lähiopetuksen vaatimukset muun muassa tilojen turvallisuuden ja terveellisuuden osalta.

Etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta ei ole erillistä sääntelyä, vaan siihen sovelletaan samaa lainsäädäntöä kuin lähiopetukseen. Etäyhteyksiä hyödyntävä opetus on kuitenkin valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014, jatkossa POPS, 2014) tunnustettu opetusmuoto. POPS 2014:n mukaan etäyhteyksin tapahtuvaa opetusta voidaan perusopetuksessa hyödyntää muun opetuksen täydentämiseen ja opiskelumahdollisuuksien monipuolistamiseen esimerkiksi harvemmin opiskeltujen kielten ja vähemmistöuskontojen osalta. Opetuksesta ja sen soveltuvuudesta eri ikäisille ja erilaiset edellytykset omaaville oppilaille vastaa aina perusopetuksen järjestäjä. Etäyhteyksiä hyödyntävä opetus edistää oppilaiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia monipuoliseen ja laadukkaaseen perusopetukseen koulun koosta ja sijainnista riippumatta. Erilaisten opetusteknologioiden käyttö puolestaan monipuolistaa oppimisympäristöjä sekä mahdollistaa eri opettajien osaamisen, koulun yhteistyökumppaneiden ja mahdollisten kansainvälisten verkostojen asiantuntemuksen hyödyntämisen oppilaiden tarpeiden ja opetuksen tavoitteiden mukaisesti (POPS, 2014: 39).

Perusopetuksen järjestämisen yleisten reunaehtojen lisäksi oppilaiden oikeuksista ja velvollisuuksista on säädetty muun muassa perustuslaissa (731/1999), oppivelvollisuuslaissa (1214/2020), perusopetuslaissa (628/1998), oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013) sekä lapsen oikeuksien sopimuksessa (60/1991). Keskeisiä alle 18-vuotiaan oppilaan oikeuksia ja velvollisuuksia on Opetushallituksen sivuilla (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oikeudet-ja-velvollisuudet-perusopetuksessa>) yhteensä 16. Tässä nostetaan niistä esiin sellaiset, jotka ovat tämän arvioinnin kysymystenasettelun kannalta keskeisiä.

Oppilaan subjektiivinen oikeus saada maksutonta perusopetusta on perustuslain 16 §:ssä vahvistettu sivistyksellinen perusoikeus. Oppilaan oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön voi tarkoittaa etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa monenlaista turvallisuuden tai turvattomuuden tunnetta. Fyysinen turvallisuus voi esimerkiksi näkyä siinä, miten tottuneita eri-ikäiset ja eri taustoista tulevat oppilaat ovat käyttämään tieto- ja viestintäteknisiä laitteita. Etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa luotettavan aikuisen läsnäolo opetustilassa on erityisen tärkeää lapsen psyykkisen turvallisuudentunteen kannalta.

Oppilaan oikeuteen saada opetusta liittyy etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa myös se, että oppilasta ei jätetä luokkatilaan yksin etäyhteydellä olevan opettajan valvottavaksi. Jokaisessa opetustilassa on oltava läsnä opettaja, jonka tehtävänä on valvonnan lisäksi esimerkiksi kurinpito ja oppilaan arviointi. Pedagogisen turvallisuudentunteen luominen on etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa vaativampaa kuin lähiopetuksessa ja vaatii opettajilta erilaista osaamista. Oppilaan oikeus yhdenvertaiseen ja tasa-arvoiseen kohteluun sekä lapsen edun ensisijaisuus tulevat tässä arvioinnissa esille muun muassa oppilaan oikeutena saada opetussuunnitelman mukaista opetusta,

1 Perusopetuksen järjestäjä voi olla kunta, kuntayhtymä, yksityinen säätö tai valtio.

eli myös oman uskonnon opetusta. (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oikeudet-ja-velvollisuudet-perusopetuksessa>).

Tunne ryhmään kuulumisesta, vuorovaikutus muiden oppilaiden kanssa sekä oikeus osallisuuteen tulee toteutua myös etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa. Sosiaalisen turvallisuuden luominen on etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa koettu kuitenkin erityisen haastavaksi. Oikeuksien lisäksi oppilaalla on myös velvollisuuksia, jotka koskevat esimerkiksi tehtävien suorittamista, asiallista käyttäytymistä ja opinnoissa edistymistä. (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oikeudet-ja-velvollisuudet-perusopetuksessa>).

2.2 Keskeiset käsitteet

Arvioinnissa esiintyvät käsitteet ovat osin kontekstisidonnaisia ja voivat tulkinnasta riippuen saada erilaisia merkityksiä ja painotuksia. Tällainen on esimerkiksi arvioinnin avainkäsite, eli etäyhteyksiä hyödyntävä opetus, jota arkipuheessa käytetään rinnan etäopetuksen kanssa. Näiden välimaastoon sijoittuu hybridiopetus, jossa osa oppilaista on paikalla opetustilassa ja osa osallistuu opetukseen etäyhteyden kautta.

Etäyhteyksiä hyödyntävällä opetuksella tarkoitetaan tässä arvioinnissa lähiopetusta, jossa osa opetuksesta tulee opetustilaan etäyhteyden välityksellä lukuvuosisuunnitelman mukaisina työaikoina. Etäyhteyksiä hyödyntävä opetus kattaa vain osan kyseisen aineen opetuksesta, sillä on suositeltavaa, että etäyhteyksin opetusta antava opettaja tekee säännöllisesti myös fyysisiä käyn-
tejä toisen opettajan opetusryhmässä. Lähiopetuksessa voidaan hyödyntää etäyhteyksiä ja erilaisia opetusteknologioita (POPS, 2014), kunhan lähiopetuksen kriteerit täyttyvät.

Etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta ei tule rinnastaa **etäopetukseen**, jolla tarkoitetaan opetusta, joka tapahtuu kokonaisuudessaan etäyhteyksien välityksellä, ja jossa oppilas ei ole samassa opetustilassa opettajan kanssa. Esimerkiksi koronapandemian aikana perusopetuksessa toteutettiin etäopetusta siten, että oppilaat osallistuivat opetukseen kotoa, ja opettajat opettivat koululta tai muusta soveltuvasta tilasta käsin. Pandemian aikana etäopetuksen mahdollisti väliaikainen lainsäädäntö poikkeuksellisista opetusjärjestelyistä (521/2020, 1191–1192/2020, 687–688/2021), josta käytetään myös kansainvälistä käsitettä pakotettu etäopetus (engl. Emergency Remote Teaching, ERT). Tässä arvioinnissa ei siis ole kyse etäopetuksesta, vaan etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta, mihin sovelletaan perusopetusasetuksen (POL 852/1998) säännöksiä ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (POPS, 2014).

Varsinkin korkea-asteella paljon käytetty **hybridiopetus** ei esiinny käsitteenä perusopetuksen lainsäädännössä eikä opetussuunnitelman perusteissa. Hybridiopetuksella tarkoitetaan opetusta, missä osa oppijoista on fyysisesti samassa tilassa opettajan kanssa, ja osa osallistuu opetukseen yksin tai ryhmässä verkon välityksellä (esim. Gudoniene ym., 2025). Englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa käytetään muuta kuin pelkästään lähiopetusta koskevaa opetusta kuvattaessa myös käsitettä *blended learning* (Graham, 2006), joka tarkoittaa verkko-opetuksen ja perinteisen lähiopetuksen yhdistävää oppimismuotoa. Blended learning on suomeksi käännetty ilmaisulla sulautuva oppiminen. Sulautuva oppiminen on monimuoto-opetusta, jossa lähiopetusta täydennetään verkossa tapahtuvalla opetuksella.

2.3 Aiempien tutkimusten ja selvitysten kertomaa

2.3.1 Kuntien eriytymiskehitys

Kuntien eriytymiskehitys on ollut viime vuosina voimakasta. Palveluverkkojen näkökulmasta tunnistetaan kolmenlaisia kuntia (Kyösti ym., 2023): kasvavat, kutistuvat ja karsittujen palveluverkkojen kunnat. Kasvavan palveluverkon kunnissa on käytettävissä enemmän resursseja ja erityisosaamista ennakointiin ja suunnitteluun. Oppilasmäärien kasvu luo paineita investoida uusiin koulurakennuksiin ja rekrytoida lisää työntekijöitä. Näissä kunnissa myös koulut ovat keskenään eriarvoisessa asemassa, mikä puolestaan lisää alueellista segregatiota. Kutistuvan palveluverkon kunnissa puolestaan laajan palveluverkon ylläpito aiheuttaa jatkuvia talouspaineita ja vaikeita, reaktiivisia päätöksiä toiminnan supistamisesta ja palvelujen keskittämisestä. Kelpoisista työntekijöistä on pula, eikä työnkuvien laajentumisenkaan pysty täyttämään opettajien tuntimääriä. Kolmannessa kuntatyypissä palveluista on karsittu jo kaikki mahdollinen, koulukuljetusten määrän lisääntyminen tuo lisäkustannuksia ja työntekijöiden saatavuus huolestuttaa. Tulevaisuuden epävarmuus lisää palvelutarpeiden ennakointa vaihtelua ja haastaa palveluiden tarjontaa, kuten kielten opetusta, erityisopetusta, tai tuen tarpeisiin vastaamista. Kelpoisia työntekijöitä on vaikea saada, ryhmäkoot ovat pieniä ja osa opetuksesta tapahtuu yhdysluokissa. Palveluverkkomuutoksilla, kuten esimerkiksi kouluverkossa tapahtuneilla muutoksilla, on näin ollen erilaisia vaikutuksia niin kunnan asukkaisiin, organisaatioihin ja henkilöstöön, kuntatalouteen, ympäristöön kuin koulutukselliseen tasa-arvoon ja laatuun (Kyösti ym., 2023: 55). Oppilaskohtaiset käyttömenot ovat tällä hetkellä suurimmat maaseutumaisissa kunnissa, joissa myös oppilasmäärät ovat vähentyneet (Saarinen, 2025). Koulukuljetusten piirissä olevien oppilaiden varsin suuri määrä etenkin maaseutu- ja saaristokunnissa on yhteydessä kouluverkon harventumiseen (Räkköläinen ym., 2022).

Rahoitushaasteet koskettavat erilaisia kuntia laajasti, ja tämän seurauksena tarve tarkastella digitalisaation ja etäyhteyksin toteutettavan opetuksen mahdollisuuksia on kasvanut. (Kyösti ym., 2023). Yhteiskunnan kulttuurinen moninaistuminen näkyy perusopetuksessa esimerkiksi lisääntyvänä tarpeena järjestää opetusta eri vähemmistöuskonnoissa. Suurissa kunnissa vähemmistöuskontojen opetuksen järjestäminen vaatii lisää opetustiloja, kun taas pienemmissä kunnissa kelpoisen opettajan saaminen voi olla haastavaa. Molempiin haasteisiin on etsitty uudenlaisia ratkaisuja opetuksen tarjoamisesta etäyhteyksin sekä kunta- ja seutuyhteistyön laajentamisesta opetuksen saavutettavuuden turvaamiseksi (esim. Myllymäki, 2025). Opetustarjonnan monipuolisuus ja laadukkuus ovat sekä kuntien vetovoimatekijöitä (esim. Saarinen, 2025) että perusopetuksessa olevan lapsen oikeuksia.

Yhtenä ratkaisuna saavutettavuusongelmaan on esitetty digitalisaation tehokkaampaa hyödyntämistä. Meillä ja muualla maailmassa on jo kauan hyödynnetty erilaisia etäopiskelun muotoja, mutta niiden käyttöä voitaisiin vielä tehostaa. Esimerkiksi etäkoulu Kulkurissa (<https://kulkurikoulu.fi/>) on ulkomailla asuvien peruskouluikäisten lasten opetusta järjestetty jo 1970-luvulta verkkokouluna. Kansainvälisissä tutkimuksissa (esim. Stenman & Pettersson, 2020) etäopiskelu (rural area remote teaching) yhdistetään usein inklusioon ja siihen, että myös maaseudun lapsilla on oikeus samanlaiseen, kelpoisten opettajien antamaan, opetukseen kuin kaupunkien lapsilla.

2.3.2 Tutkimuksia etäopetuksesta ja opetuksesta etäyhteyksin

Viime vuosina on useissa tutkimuksissa ja hankkeissa selvitetty, miten etäyhteyksin toteutettu opetus voisi toimia ratkaisuna pienenevän väestöpohjan aiheuttamiin haasteisiin perusopetuksen järjestämisessä.

Perusopetuksen tilannekuvaa erilaistuvissa kunnissa tarkastelleessa selvityksessä (Kalalahti ym., 2025) runsas neljännes kyselyyn vastanneista ilmoitti kunnassa järjestettävän opetusta etäyhteyksin. Opetuksen suurimpina haasteina vastaajat kokivat etäyhteyksin osallistuvien ja lähiopetuksessa olevien oppilaiden samanaikaisen huomioimisen, opettajan pedagogisen osaamisen sekä resursseihin liittyvät aika-, kustannus- ja työmäärähaasteet. Myös lainsäädännölliset reunaehdot, kuten opettajan virkavastuu sekä epävarmuus etäopetuksen hyödyistä koettiin etäyhteyksien käyttöä rajoittavina tekijöinä. Etäyhteyksin toteutettu opetus koski selvityksen mukaan lähinnä uskontojen ja perusopetuksessa vähemmän opiskeltujen kielten opetusta.

Kuntaliiton Verkostoperuskoulu -hankkeeseen vuosina 2023–2024 (Väisänen-Haapanen & Sjöström, 2025) osallistui 39 kuntaa ja 10 pilottialuetta eri puolelta maata. Hankkeen tavoitteena oli kehittää kuntien ja opetuksen järjestäjien yhteistyötä, turvata perusopetuksen alueellista saatavuutta ja saavutettavuutta sekä opetustarjonnan ja opetuksen monipuolisuutta. Henkilöstön saatavuutta ja osaamista pyrittiin varmistamaan yhteistyön keinoin (ks. lisää Väisänen-Haapanen ja Sjöström, 2025). Pilottialueilla kokeiltiin muun muassa ortodoksiuskonnon ja espanjan opetusta etäyhteyksin sekä kehitettiin digitaalisia oppimisympäristöjä. Hankkeissa onnistuttiin parhaiten yhteistyön haasteiden tunnistamisessa, verkostoitumisessa yli kuntarajojen sekä tietoisuuden lisääntymisessä toimintaympäristön ja oppilasmäärien muutoksista. Heikoiten toteutuivat opetustarjonnan monipuolistuminen, opetuksen monipuolistaminen, henkilöstön saatavuuden turvaaminen ja taloudellisesti kestävien ratkaisujen kehittäminen. Muutos- ja kehittämistarpeita todettiin olevan muun muassa siinä, miten etäopetus määritellään ja mahdollistetaan perusopetusta täydentävänä opetusmuotona ja kuntien välisen yhteistyön rahoituksessa. Muita kehittämiskohteita olivat opetustilanteen vuorovaikutuksellisuuden kehittäminen tekniikan avulla, kelpoisen henkilöstön saatavuuden varmistaminen, henkilöstön osaamisen kehittäminen ja opettajille maksettavien korvausten selkiyttäminen. Yleensäkin sen selvittäminen, miten muutosvalmiita kentällä ollaan toteuttamaan opetusta etäyhteyksin esimerkiksi erilaisten kokeiluiden kautta, koettiin tärkeäksi.

Hongisto ym. (2025) selvitti viiden kunnan monitapaustutkimuksella, millaisia haasteita erityyppiset kunnat kohtasivat järjestäessään etäopetusta². Kunnat käyttivät etäopetusmenetelmiä oman äidinkielen, katsomusaineiden, vieraiden kielten ja sellaisten valinnaisten aineiden opetuksessa, joissa etäopetus näyttäytyi vaihtoehtona opettajien ja oppilaiden liikuttamiselle koulujen välillä. Tutkimuksessa esitettiin kolme skenaariota etäopetuksen jatkokehittämiselle. Skenaariossa 1 etäopetus nähdään nykyistä vahvemmin osana perusopetusta, jolloin valtio kannustaisi kuntia järjestämään etäopetusta lainsäädännön muutoksilla ja lisärahoituksella niin, että lainsäädäntö mahdollistaisi vapaammat kädet paikallistasolla ja opettajan työnkuvaan tulisi etäopetus. Kuntien välinen yhteistyö käsittäisi opettajaresurssit ja opetusmenetelmät. Skenaariossa 2 perusopetus pyritään järjestämään lähiopetuksena. Tällöin etäopetusta koskevia linjauksia selkeytetään, mutta etäopetus jää selkeästi toissijaiseksi opetuksen järjestämisemuodoksi. Kansallisten linjausten katsotaan kuitenkin riittävän hyvin yleisenä periaatteena, ja koulutuksen järjestäjälle jää riittävästi liikkumavaraa. Skenaariossa 3 mukaan etäopetuksen järjestäminen jäisi kuntien vastuulle, jolloin etäopetuksen järjestäminen pohjautuisi pitkälti koulutuksen järjestäjien ja kuntien tekemille tulkinnoille, kuten nykyisin. Vaihtoehto 3 nähtiin epätoivottavana. Aiempaa laajemman etäopetuksen mahdollistajina Hongisto ym. (2025) näkivät opettajilla jo olevat valmiudet

2 Hongisto ym. (2025) käyttää termiä etäopetus.

etäopettamiseen, kokemukset opettajaresurssien ja osaamisen jakamisesta sekä ääritapauksissa oppilaan mahdollisuus opiskella myös kotoa käsin. Etäopetuksen haasteet liittyvät ennen kaikkea perusopetuksen lainsäädäntöön ja rahoitukseen, joita tulisi Hongisto ym. (2025) mukaan selkeyttää. Lisäksi todetaan, että etäopetukseen liittyvää pedagogiikkaa ja koulutusta on lisättävä opettajien tutkinto- ja täydennyskoulutuksessa.

Karvin arvioinnissa (Räkköläinen ym., 2022) tarkasteltiin etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen käyttöä maaseutu- ja saaristoalueilla. Etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta käytettiin eri kouluasteilla, eri kielillä ja täydentämässä opetusta oppiaineissa, joissa on vähän oppilaita. Kouluasteittain suomenkielistä etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta oli ruotsinkielistä opetusta enemmän niin esiopetuksessa, alakoulussa kuin luokilla 7–9. Erot opetuksen määrässä ylä- ja alakoulun välillä olivat pieniä, mikä oli raportin mukaan yllättävä tulos. Etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen hyvä puoli oli kelpoisten opettajien saatavuus, haasteena koettiin opiskelun vaativuus oppilaan näkökulmasta, nettiyhteyksien ongelmallisuus ja jossain määrin myös se, että etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta koskevan lainsäädännön ei koettu olevan ajan tasalla. Räkköläinen ym. (2022) nostavat johtopäätöksissään esiin muuan muassa lapsivaikutusten arvioinnista saadun tiedon hyödyntämisen epäsystemaattisuuden ja lasten näkemysten liian vähäisen huomioimisen päätöksenteossa. Yhtenä syynä lapsen edun vähäiselle huomioimiselle katsottiin olevan intressiristiriidan muiden etujen kanssa esimerkiksi kouluja lakkautettaessa. Kouluverkon toimivuutta tulisi edistää valtakunnallisilla ratkaisulla, jotta etäopetuksella voitaisiin täydentää lähiopetusta.

Saamen kielten etäopetuspilotin arvioinnissa (Härmälä ym., 2023) selvitettiin etäopetuksen toimivuutta ja vaikuttavuutta. Saamen kielten opetus on erillisrahoitettua, perusopetusta täydentävää opetusta, jota annetaan Utsjoelta saamelaisen kotiseutualueen ulkopuolella oleville oppilaille etäyhteyksien välityksellä. Etäopetuspilotin pedagogisten tavoitteiden toteutumista edistävästä ja estävästä tekijöistä havaittiin, että suurimmat haasteet liittyivät oppilaiden eritasoiseen saamen kielen osaamiseen. Oppilaita oli pienten oppilasmäärien vuoksi ryhmiteltävä ikäryhmittäin, vaikka se ei olisi ollut pedagogisesti järkevää. Osaltaan tämä oli seurausta siitä, että valtakunnallisessa ja paikallisessa opetussuunnitelmassa opetuksen sisältö ja tavoitteet on asetettu ikätasoin, ei oppilaiden osaamistason mukaisesti. Oppilaiden ryhmittely osaamistason mukaan oli mahdollista pohjoissaamassa, missä oppilaita oli inarin- ja koltansaamea opiskelevia oppilaita enemmän. Oppilaiden motivaation ja opettajien jaksamisen kannalta tulee kuitenkin jatkossa paremmin huomioida oppilaiden osaamistaso ikäryhmittäisen luokittelun lisäksi. Tavoitteiden eriyttämisen ohessa toiseksi opetuksen kehittämiskohteeksi nousi oppilasarviointi, mihin koettiin tarvittavan koulutusta ja lisäohjeistusta. Rahoitusmallin toimivuus oli herättänyt jo etäopetuspilotin alkuvaiheessa paljon kysymyksiä ja opetuksen järjestäjät ja koulut kaipasivat selkeitä linjauksia muun muassa siitä, miten oppilaan opiskelu kotona vaikuttaa saatuun rahoitukseen. Myös eri toimijoiden vastuut, ohjaajan rooli ja resursointi sekä rahoitusmalli kaipasivat arvioinnin mukaan selkiyttämistä.

Opetushallituksen tekemässä kyselyssä (Kajasto ym., 2024) ruotsin- ja suomenkielisille perusopetuksen järjestäjille lähetettiin Opintopolun kautta kysely etäyhteyksiä hyödyntävästä kieltenopetuksesta. Vastauksia saatiin suomenkielisestä perusopetuksesta 301. Suurin osa vastauksista oli kunnista, mutta myös suoraan opetuksen järjestäjiltä, rehtoreilta ja sivistysjohtajilta. Heistä vajaa kolmannes oli järjestänyt etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta. Vastaajissa oli mukana myös saamen kielten etäopetuspilotin järjestäjiä, joita ei kuitenkaan vastauksissa eroteltu muista. Valtaosa vastaajista ei ollut suunnitellut etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta, sillä ei kokenut sille olevan tarvetta tai resursseja. Etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta järjestäneet perustelivat opetuksen järjestämistä etäisyyksillä ja koulujen sijainnilla, pienillä oppilasryhmillä, opettajaresurssien puutteella, koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisellä ja tarpeella tukea kielellistä monimuotoisuutta. Haasteeksi koettiin muun muassa oppilaiden motivaatio ja valvonta sekä oppilaiden sosiaalisten taitojen harjoittelun vaikeus. Myös opettajien koulutusta ja lisäresursseja kaivattiin opetuksen järjestämiseksi laadukkaasti.

Edellä kuvatuista kokeiluista saadut tulokset eivät ole verrannollisia koronapandemian ja poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikaiseen pakotettuun etäopetukseen, jolloin kaikki opetus oli etäopetuksena ja oppilaat osallistuiivat siihen kotoa käsin. Koronapandemian aikaisesta etäopetuksesta on tehty lapsivaikutusten arviointia jonkin verran (esim. Aro ym. 2023) ja havaittu etäopetuksella olevan sekä hyviä että huonoja puolia. Heikkoudet liittyivät pedagogisiin ratkaisuihin, kuten tehtävämäärän lisääntymiseen, oppilaiden motivaation heikkenemiseen, vaikeuteen saada opettajalta tukea sekä tekniikan ongelmiin. Erityisesti haja-asutusalueilla etäopetus vähensi entisestään oppilaiden kontakteja ikäisiinsä ja myös aikuisiin.

Muista Pohjoismaista vain Ruotsissa on kansallinen ohjausmalli tilanteille, joissa opetus etäyhteyksin (fjärrundervisning) tai eriaikainen etäopetus (distansundervisning) ovat mahdollisia. Opetus etäyhteyksin on reaaliaikaista etäopetusta, jossa opettaja on suorassa yhteydessä oppilaisiin, ja oppilaat ovat koulun tiloissa valvonnan alaisina. Opetusta etäyhteyksin voidaan hyödyntää täydentävissä aineissa ja tilanteissa, joissa opettajaa ei ole paikallisesti saatavilla tai välimatkat ovat pitkiä (<https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>). Tavallisinta opetus etäyhteyksin on kieliaineissa. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen heikkoutena on opetuksen korkeat kustannukset ja järjestämisen hankaluus esimerkiksi oppilasta valvovan ohjaajan roolituksen ja vastuiden osalta. Opetusta etäyhteyksin ei Ruotsissa Skolverketin mukaan järjestetä nykyistä laajamittaisemmin, koska sille ei ole koettu olevan tarvetta (<https://www.skolverket.se/getFile?file=13312>). Etäyhteyksin järjestetyn opetuksen lisäksi Ruotsissa on mahdollista käyttää eriaikaista etäopetusta (distansundervisning), jolloin oppilas opiskelee itsenäisesti ilman reaaliaikaista videoyhteyttä. Tätä opetustapaa käytetään vain poikkeustilanteissa, esimerkiksi oppilaan sairauden takia, sillä myös Ruotsissa painotetaan opiskelua opettajan ohjauksessa. Opetusta etäyhteyksin ja etäopetusta on lähdetty kehittämään pedagogiikka edellä, ei säästösyistä. Ruotsissa etäopetusta ja etäyhteyksin tapahtuvaa opetusta säätelevät valtakunnalliset opetussuunnitelmat, lait ja asetukset, jotka määrittelevät ne oppiaineet ja olosuhteet, joissa etäopetusta tai opetusta etäyhteyksin voidaan toteuttaa. Myös vastuut opetuksen järjestämisestä ja sääntelystä on selkeästi määritelty valtion ja kuntien välillä samoin kuin esimerkiksi opettajan kelpoisuus ja tehtävät (<https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>). Ruotsissa etäopetus nähdään tärkeänä keinona vähentää koulutuksellista eriarvoisuutta erityisesti harvaan asutuilla maaseutualueilla (esim. Siljebo ym., 2025).

Kansainvälisessä tutkimuksessa yksi keskeinen etäopetukseen liittyvä alue on etäopetuksen käyttö harvaan asutuilla alueilla (engl. rural education). Erityisesti pinta-alaltaan laajoissa maissa kuten Kiinassa ja Australiassa sekä maantieteellisesti haasteellisissa maissa, kuten Norjassa ja Skotlannissa, on kehitetty jo pitkään malleja alueille, joissa koulumatkat voivat olla pitkiä tai kelpoisia opettajia on vähän. Rohkaisevia tuloksia on saatu esimerkiksi etäyhteyksiin perustuvasta yhteisopettajuudesta (engl. co-remote teaching) (esim. Guo et al., 2022). Tällaisissa malleissa aineenopettaja opettaa etäyhteyksin toiselta paikkakunnalta ja (luokan)opettaja vastaanottaa opetusta luokkansa kanssa omassa opetustilassaan. Etäopettajat usein suunnittelevat aineen asiantuntijoina opetuksen sisällön ja pitävät varsinaisen opetuksen. Luokanopettaja tai paikallinen opettaja auttaa paikan päällä oppilaiden ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa. Asiantuntijaopettajia voidaan hyödyntää koulussa samanaikaisesti, mikä parantaa opetuksen saavutettavuutta erityisesti maaseudulla (esim. Siljebo, Pettersson, & Norlin, 2025). Tutkimusten ja kehittämishankkeiden mukaan oppilaiden oppimistulokset ja motivaatio paranevat, ja he saavat laajemman näkökulman opetettaviin aiheisiin (esim. <https://piccolescuole.indire.it/en/home-en/>). Yhteistyö opettajien välillä on keskeinen osa opetuksen onnistumista. Haasteiksi on koettu suomalaisistakin arvioinneista tutut teemat: tekniset ongelmat, puutteellinen koulutus teknologian käyttöön ja opettajien lisääntynyt työmäärä (esim. Stenman, S. & Pettersson, F. 2020). Lisäksi mainitaan kannustimien puute, joka voi heikentää opettajien motivaatiota tämäntyypiseen yhteisopettajuuteen.

Arvioinnin toteuttaminen

3

3.1 Arviointikohteet ja -kysymykset

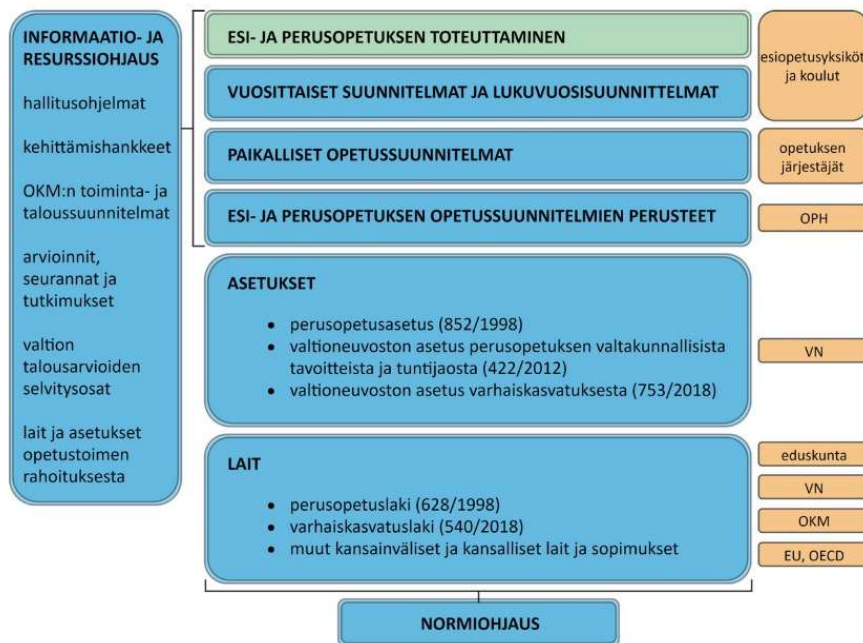
Etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta tarkastellaan tässä arvioinnissa erityisesti perusopetuksen valinnaisten vieraiden kielten ja vähemmistöuskontojen opetuksessa. Valinnaisilla vierailta kielillä tarkoitetaan vieraiden kielten vapaaehtoisia ja valinnaisia oppimääriä. Tällaisia ovat A2- ja B2- kielet, joissa opintojen laajuus vuosiluokilla 1–9 on A2-kielessä vähintään 12 vuosiviikkotuntia ja B2-kielessä vähintään neljä vuosiviikkotuntia. Ryhmän muodostumiseen tarvittava oppilasmäärä päätetään kuntakohtaisesti. A2-kieli voi olla myös toinen kotimainen kieli, jolloin sen opetukseen käytetään B1-kielelle käytetyt vuosiviikkotunnit (POPS, 2014, 96). Suosituimmat A2-kielet ovat englanti, ruotsi, saksa ja espanja. Luokalla 8 alkavista B2-kielistä suosituin on saksa.

Vähemmistöuskonnoilla viitataan tässä arvioinnissa elämäkatsomustietoon ja muihin kuin evankelisluterilaiseen uskontoon. Perusopetuslain (POL 13 §) mukaan perusopetuksen järjestäjän tulee antaa uskonnonopetusta sen uskontokunnan tunnustuksen mukaan, johon oppilaiden enemmistö kuuluu. Uskonnonopetuksesta uskonnonvapauslain (267/1922) mukaisesti vapauteulle vähintään kolmelle evankelisluterilaiseen kirkkoon tai vähintään kolmelle ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvalla oppilaalla järjestetään huoltajien pyynnöstä heidän oman tunnustuksensa mukaista opetusta, jota voidaan järjestää myös etäyhteyksin (POL 13 §; POPS, 2014, 36). Suurimmat vähemmistöuskonnot Suomessa ovat ortodoksiuskonto, islam, juutalainen uskonto ja katolinen uskonto, jotka kaikki sisältyvät myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Arviointikysymysten lähtökohtana on edellä kuvatuista tutkimuksista ja kehittämishankkeista kertynyt tieto etäyhteyksin toteutetun opetuksen toteutuksesta ja vaikutuksista. Lisäksi tiedetään, että etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyy edelleen useita avoimia kysymyksiä sekä käytännön haasteita kunnille, kouluille, opettajille ja muille toimijoille. Arviointikysymykset on siksi muotoiltu ratkaisukeskeisesti: pelkän haasteiden kuvaamisen sijaan tavoitteena on tuottaa suosituksia ja kehittämisehdotuksia etäyhteyksin toteutettavan opetuksen laajempaa ja monialaisempaa käyttöä varten.

Etäyhteyksin toteutettua opetusta lähestytään tässä arvioinnissa kolmesta eri näkökulmasta, jotka ovat: koulutuksen ohjausjärjestelmä (ks. Kuva 1), opetukseen osallistuvan oppilaan näkökulma ja etäyhteyksin tapahtuvan opetuksen pedagogiikka. Perusopetuksen ohjausjärjestelmällä viitataan tässä arvioinnissa valtioneuvoston, opetus- ja kulttuuriministeriön, Opetushallituksen, opetuksen järjestäjien sekä koulujen hallintoon ja ohjaukseen (Saarinen ym. 2019, 24) niiltä osin, kun

ne liittyvät tämän arvioinnin kysymyksenasetteluihin. Koulutuksen ohjausjärjestelmä on esitetty kuvassa 1.



KUVA 1. Koulutuksen ohjausjärjestelmä (Saarinen ym., 2019, 24)

Arviointikysymykset ovat:

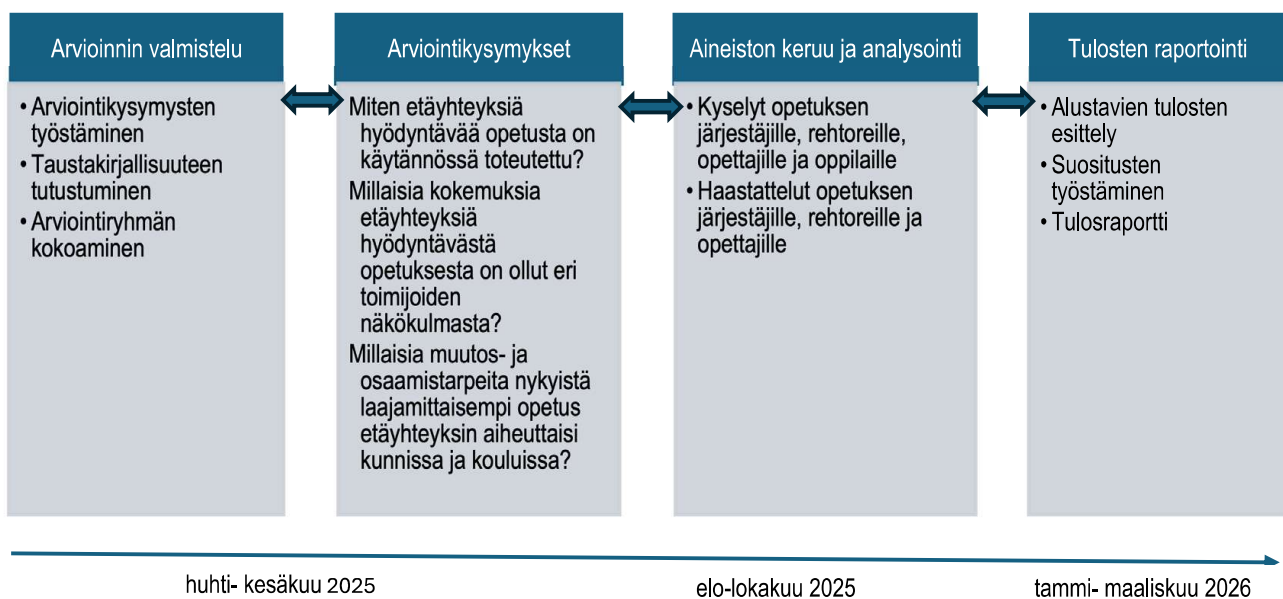
1. Miten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta on käytännössä toteutettu?
 - a. oppiaineet, ryhmäkoot, vuosiluokat
 - b. opetusjärjestelyt, oppilaiden näkökulman huomioiminen
2. Millaisia kokemuksia etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta on saatu eri toimijoiden näkökulmasta?
 - a. opetuksen järjestäminen
 - b. oppimisympäristön turvallisuus
 - c. opettajien välinen yhteistyö
 - d. oppilaan oikeuksien toteutuminen
3. Millaisia muutos- ja osaamistarpeita nykyistä laajamittaisempi etäyhteyksin toteutettu opetus aiheuttaisi?
 - a. taloudelliset, tekniset ja henkilöresurssit
 - b. opetuksen järjestäjien välinen yhteistyö
 - c. opettajien ja koulun muun henkilökunnan osaaminen
 - d. oppilaiden osaaminen

Kysymys 1 on kuvaileva ja siihen vastaamalla kartoitetaan etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen nykytilaa. Kysymyksessä tehdään taustoittavaa yhteenveto niistä käytännön järjestelyistä, joilla opetusta etäyhteyksin tällä hetkellä toteutetaan. Yhteenvedon tavoitteena on tarkemman tiedon kokoaminen esimerkiksi oppiaineista, ryhmäkoosta, vuosiluokista ja valvojen käytöstä.

Kysymyksiin 2 ja 3 vastataan kuvailemalla saatuja kokemuksia suhteessa perusopetuksen laatu-kriteereihin (OKM, 2012). Rakenteiden laatukriteerit sisältävät johtamisen, henkilöstön, taloudelliset resurssit ja arvioinnin sekä toiminnan laatukriteerit muun muassa perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteiden (POPS, 2014) sisältöjen ja tavoitteiden toteuttamisen, opetusjärjestelyt, oppimisympäristön ja oppimisympäristön turvallisuuden. Kysymykset kohdistuvat nykytilan kartoituksesta esiin nouseviin kehittämistarpeisiin. Kysymyksiin vastataan koulutuksen ohjaus-järjestelmän, oppilaiden ja koulujen näkökulmista. Toiminnan eri tasoille kohdistetut toimen-pide-ehdotukset tehdään nykyisen lainsäädännön ja ohjausdokumenttien antamissa puitteissa. Lasten oikeus ilmaista näkemyksensä ja tulla kuulluksi häntä koskevissa asioissa on kirjattuna opetussuunnitelman (POPS, 2014, 12) ja YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen (<https://www.finlex.fi/fi/valtiosopimukset/sopimussarja/1991/60>). Tässä arvioinnissa lasten näkemyksiä kartoitetaan sellaisten lasten näkökulmista, joilla on jo kokemusta opetuksesta etäyhteyksin.

3.2 Arviointiaineistot

Arviointiaineisto kerättiin kesän ja syksyn 2025 aikana opetuksen järjestäjille, rehtoreille, opetta-jille ja oppilaille osoitetuilla kyselyillä. Lisäksi haastateltiin sellaisia opetuksen järjestäjiä, rehtoreita ja opettajia, joilla oli aiempaa kokemusta etäyhteyksin järjestettävästä opetuksesta esimerkiksi erilaisten kehittämishankkeiden kautta. Arvioinnin etenemisaikataulu on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Arvioinnin eteneminen

3.2.1 Kyselyaineisto

Kyselyaineisto kerättiin opetuksen järjestäjiltä, rehtoreilta, opettajilta ja oppilailta. Arvioinnin varsinainen kohderyhmä, eli ne opetuksen järjestäjät, koulut, opettajat ja oppilaat, joilla oli kokemusta opetuksesta etäyhteyksin, ei ollut arvioinnin alussa selkeästi määriteltävissä. Näin ollen päädyttiin tekemään kokonaisotos varsinaisen kohderyhmän paikallistamiseksi. Ahvenanmaa ei ollut aineistonkeruussa mukana.

Kyselyaineisto kerättiin kolmessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa kartoitettiin opetuksen järjestäjiltä koulut, joissa järjestettiin opetusta etäyhteyksin. Toisessa vaiheessa lähetettiin kyselyt näiden koulujen rehtoreille, joita pyydettiin myös välittämään kyselylinkki koulunsa opettajille. Kolmannessa vaiheessa haastatteluihin osallistuneet opettajat välittivät oppilaskyselyn oppilailleen.

Järjestäjäkyselyn teemoja olivat muun muassa periaatteet, joilla opetusta etäyhteyksin toteutettiin sekä tekijät, jotka vaikuttivat opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Rehtorikyselyssä selvitettiin näiden teemojen lisäksi rehtorien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen kouluille aiheuttamista investointi- ja osaamistarpeista, lisäohjeistustarpeista ja etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista. Opettajakyselyn keskeisiä teemoja olivat opettajan kokemus etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta, opettajayhteistyö ja pedagogiikka, kuten opetuksen vuorovaikutellisuus, oppilasarviointi ja vähemmistöuskontojen ja valinnaisten vieraiden kielten oppituntien työtavat. Oppilaskyselyssä oppilailta tiedusteltiin, mikä opetuksessa etäyhteyksin oli ollut kivaa ja mikä vaikeaa. Oppilailta pyydettiin myös ehdotuksia etäyhteyksin annettavan opetuksen kehittämiseksi.

Kyselyyn vastanneet opetuksen järjestäjät

Kyselyyn vastasi 249 opetuksen järjestäjää. Vastaajien tehtävänimikkeistä yleisimmät olivat rehtori (n = 135), sivistysjohtaja (n = 59), opetuspäällikkö (n = 14) ja apulaisrehtori (n = 10).

Valtaosa vastanneista järjesti opetusta vuosiluokilla 1–9, joka kymmenes luokilla 1–6 ja loput 7 prosenttia vuosiluokilla 7–9. Vastaajista valtaosa oli suomenkielisiä opetuksen järjestäjiä. Ruotsinkielisiä ja kaksikielisiä opetuksen järjestäjiä oli kumpiakin 10, joista yhdeksällä ei ollut kokemusta opetuksesta etäyhteyksin. Näin ollen järjestäjäkyselyssä ei voitu tarkastella kielikohtaisia eroja ja ainoa ruotsinkielinen opetuksen järjestäjä jätettiin huomioimatta. Kaksikielisten järjestäjien vastaukset yhdistettiin niin, että kultakin järjestäjältä tuli vain yksi vastaus.

Suuralueittain tarkasteltuna eniten vastauksia saatiin Etelä- ja Länsi-Suomesta (74 % ja 71 %). Helsinki-Uusimaan ja Pohjois- ja Itä-Suomen opetuksen järjestäjistä vastasi runsas puolet (63 % ja 64 %).

Maakunnittain tarkasteltuna vastausprosentit asettuvat välille 50–89. Alhaisin vastausprosentti suhteessa opetuksen järjestäjien lukumäärään oli Keski-Suomessa (50 %), Lapissa (54 %), Kainuussa (54 %) ja Etelä-Pohjanmaalla (59 %). Eniten vastauksia suhteessa koulutuksen järjestäjien kokonaismäärään saatiin Pohjois-Pohjanmaalta (89 %), Etelä-Karjalasta (86 %), Pohjois-Karjalasta (80 %) ja Satakunnasta (80 %).

Kuntaryhmittäin tarkasteltuna maaseutumaisien kuntien opetuksen järjestäjiä oli vastanneista hieman keskiarvoa enemmän ja kaupunkimaisten ja taajaan asuttujen kuntien opetuksen järjestäjiä jonkin verran keskiarvoa vähemmän. Vastaajien lukumäärät ja prosenttiosuudet kuntatyypeittäin on koottu taulukkoon 1.

TAULUKKO 1. Opetusta etäyhteyksin toteuttaneet opetuksen järjestäjät kuntatyypeittäin

| Pääluokka | Kunnat | | Alakategoria | Kunnat | |
|-----------------------|-----------|------------|---|-----------|------------|
| | n | % | | n | % |
| Maaseutumaiset kunnat | 23 | 37,7 | Harvaan asuttu maaseutu | 9 | 14,8 |
| | | | Ydinmaaseutu | 3 | 4,9 |
| | | | Kaupunkien läheisen maaseudun kunnat | 11 | 18,0 |
| Kaupunkimaiset kunnat | 38 | 62,3 | Keskisuurten ja pienten kaupunkiseutujen kaupunkikunnat | 10 | 16,4 |
| | | | Muiden suurten kaupunkiseutujen kaupunkikunnat | 10 | 16,4 |
| | | | Helsingin seudun kaupungin kaupunkikunnat | 18 | 29,5 |
| Yhteensä | 61 | 100 | | 61 | 100 |

Kyselyyn vastanneet rehtorit

Kyselyyn vastasi 277 rehtoria, joista 19 johti kahta ja kolme kolmea koulua. Rehtoreista joka neljäs oli toiminut perusopetuksen rehtorina 1–5 vuotta ja lähes puolet 11 vuotta tai enemmän.

Kyselyyn vastanneet opettajat

Opettajakyselyyn vastasi 181 opettajaa 115 eri koulusta. Runsas puolet opettajista oli aineenopettajia. Luokanopettajia vastanneista oli vajaa neljännes, erityisluokanopettajia 7 prosenttia ja erityisopettajia 4 prosenttia. Vastaajista loput olivat muun muassa S2-opettajia ja opinto-ohjaajia.

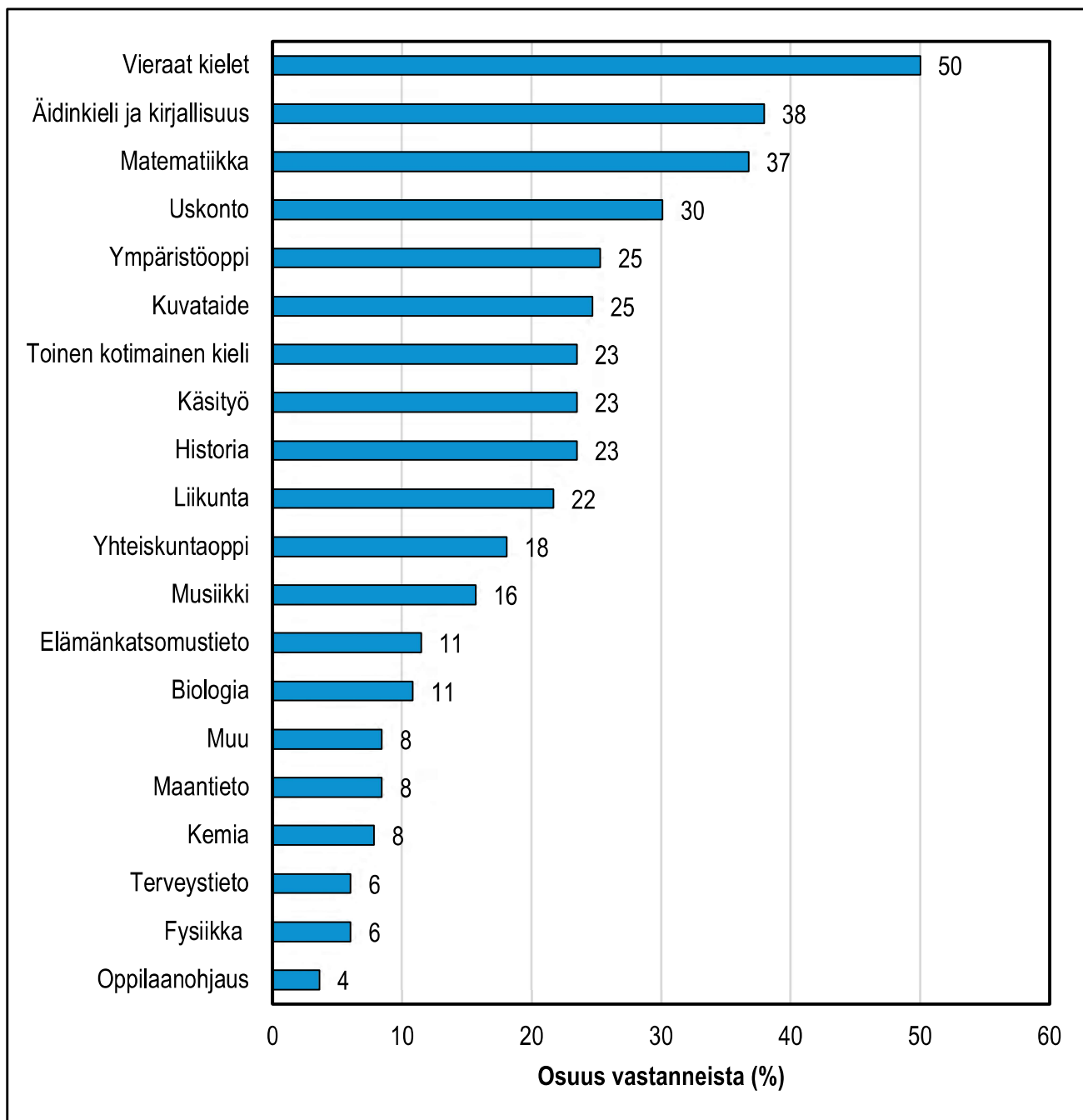
Opettajista 140 oli toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa. Päätoimisia tuntiopettajia oli 20 ja määräaikaisia 18. Kolmella opettajalla oli sivutoimisuus tai osittainen työaika. Opettajat olivat hyvin kokeneita: lähes puolet heistä oli toiminut perusopetuksen opettajana yli 20 vuotta ja noin 15 prosenttia joko 16–20 tai 11–15 vuotta. Kolme vuotta tai sitä vähemmän opettaneita oli 10. Vastaajien opetuskokemus ja työsuhteen vakinaisuus vastaavat varsin hyvin kansainvälisen TALIS-tutkimuksen tulosta, jonka mukaan 77 prosenttia suomalaisopettajista on vakituisessa työsuhteessa ja työskennellyt perusopetuksen opettajana keskimäärin 16 vuotta (Taajamo, 2026).

Suurin osa opettajista opetti luokkia 7–9. Opettajista 59 työskenteli luokilla 3–6 ja 37 luokilla 1–6. Luokkien 1 ja 2 opettajia vastanneista oli 23. Opettajista 7 työskenteli lukiossa ja loput alakoulussa. Valtaosa työskenteli vain yhdessä koulussa ja vain 15 opettajaa kertoi siirtyvänsä itse useamman koulun välillä. Kuusi vastaajaa kertoi oppilaiden siirtyvän opettajan tunneille toisesta koulusta.

- Opettajakyselyn vastaajat olivat pääosin vakituisessa työsuhteessa olevia, vieraiden kielten aineenopettajia luokilla 7–9.
- Valtaosa opettajista työskenteli yhdessä koulussa.

Opettajilta kysyttiin myös, mitä oppiainetta he opettavat perusopetuksessa. Kysymykseen vastasi 166 opettajaa. Vastaajista joka toinen oli vieraiden kielten opettaja. Seuraavaksi eniten opettajia oli äidinkielestä ja kirjallisuudesta, matematiikasta, uskonnosta, ympäristöopista ja kuvataiteesta (Kuvio 2). Opettajien taustoissa korostui näin ollen kieliaineiden aineenopettajuus.

Luokanopettajilla yleisimmät opetusaineet olivat matematiikka (n = 36), äidinkieli ja kirjallisuus (n = 35), kuvataide (n = 33) ja ympäristöoppi (n = 32).



KUVIO 2. Opettajien opettamat oppiaineet perusopetuksessa

Kyselyyn vastanneet oppilaat

Oppilaskyselyyn vastasi 58 oppilasta. Vastaukset olivat kaikilta perusopetuksen luokilta, valtaosa 8. luokalta, seuraavaksi eniten vastaajissa oli 9. ja 4.-luokkalaisia. Kaikilla kyselyyn vastanneilla oppilailla oli kokemusta opiskelusta etäyhteyksin. He olivat opiskelleet etäyhteyksin elämäkatsomustietoa (n = 18), historiaa (n = 16), uskontoa (n = 11), äidinkieltä ja kirjallisuutta (n = 9) tai matematiikkaa (n = 3).

Taulukossa 2 on yhteenvedo kyselyaineiston vastaajamääristä sekä prosenttiosuudet niistä vastajaryhmistä, joista vastausprosentit oli mahdollista saada selville.

TAULUKKO 2. Kyselyihin vastanneiden lukumäärät

| Kohderyhmä | Vastanneet (n) | % perusjoukosta |
|---------------------------|----------------|-----------------|
| Opetuksen järjestäjät | 249 | 67,8 |
| Rehtorit, koulun johtajat | 277 | 34,8 |
| Opettajat | 181 | - |
| Oppilaat | 58 | - |
| Yhteensä | 753 | |

Kyselyvastausten pieni määrä saattoi olla merkki siitä, että kyselyn saaneilla ei ollut aiempaa kokemusta opetuksesta etäyhteyksin, eikä sellaisen järjestäminen ollut heille lähitulevaisuudessaakaan ajankohtaista. Kyselyiden saateviestissä myös kerrottiin, että jos vastaajan aiempi kokemus opetuksesta etäyhteyksin oli koronapandemian aikaisesta, pakotetusta etäopetuksesta, hänellä oli mahdollisuus jättää vastaamatta. Ohjeistuksesta huolimatta kyselyihin halusi vastata huomattava määrä myös sellaisia opetuksen järjestäjiä, rehtoreita ja opettajia, joiden kokemus opetuksesta etäyhteyksin oli pääasiassa koronapandemian ajalta. Tulosten luotettavuuden lisäämiseksi koronapandemian jälkeistä kokemusta omaavien vastaajien ja ei kokemusta omaavien vastauksia tarkasteltiin joidenkin kysymysten osalta myös erikseen.

3.2.2 Haastatteluaineisto

Kyselyaineistoa täydennettiin Teams-haastatteluilla ja yhdellä työpajalla. Työpaja järjestettiin Oppiva-festissä (<https://oppivaverkosto.fi/oppiva-fest/>) syyskuussa 2025, ja sen teemana oli etäyhteyksien hyödyntäminen perusopetuksessa. Työpajaan osallistui kuusi henkilöä ja aikaa keskustelulle oli varattu 1,5 tuntia. Arviointihankkeen sisällön ja tavoitteiden esittelyn jälkeen keskusteltiin tutkimuskysymysten teemoista. Keskustelua ei tallennettu vaan osallistujat ja projektipäällikkö kirjasivat itse esiin nousseita asioita Padlettiin myöhemmin analysoitavaksi. Osallistujilta kysyttiin suullisesti lupa aineiston käyttämiseen Karvin arviointihankkeessa.

Kasvokkaisen kuulemisen lisäksi syksyllä 2025 järjestettiin Teams-haastatteluita opetuksen järjestäjille, rehtoreille ja opettajille. Haastattelut kestivät kukin noin 1–1,5 tuntia ja ryhmien osallistujamäärät vaihtelivat yhdestä neljään. Haastattelun teemat mukailivat arvioinnin tutkimuskysymyksiä. Haastattelut tallennettiin osallistujien suostumuksella ja niiden sisältö analysoitiin tekoälyn tekemien litteraattien pohjalta.

Haastatelluista opetuksen järjestäjistä, rehtoreista ja opettajista 13 oli Pohjois- tai Itä-Suomesta, 5 Helsinki-Uusimaalta ja 3 Länsi-Suomesta. Kuntaryhmittäin haastatellut jakaantuivat hyvin tasaisesti: heistä oli 7 niin kaupungeista, taajamista kuin maaseudultakin. Yhden haastatellun osalta tieto kotipaikasta puuttuu.

Haastatelluista valtaosa oli osallistunut Kuntaliiton Verkstoperuskoulu-hankkeeseen, joten heillä oli omakohtaista kokemusta erilaisista kehittämis- ja kokeiluhankkeista etäyhteyksin annettavaan opetukseen liittyen. Haastateltujen anonymiteetin säilyttämiseksi heidän taustojaan ei kuvailla tässä tarkemmin.

Oppilaiden haastatteluista ei arvioinnin tiukan aikataulun vuoksi ollut mahdollista tehdä syksyn 2025 aikana. Oppilaita voitiin kuitenkin haastatella alkuvuodesta 2026 ja haastatelluista saatua aineistoa esitellään myöhemmin erillisessä artikkelissa (tulossa Lahtivirta, 2026).

Taulukossa 3 on yhteenvedo haastateltujen lukumääristä kohderyhmittäin.

TAULUKKO 3. Haastateltujen lukumäärät

| Kohderyhmä | n |
|---------------------------|-----------|
| Sivistysjohto | 11 |
| Rehtorit, koulun johtajat | 4 |
| Opettajat | 7 |
| Oppilaat | - |
| Yhteensä | 22 |

Taulukkoon 4 on koottu yhteenvedo kerätystä aineistosta ja vastaajamääristä. Aineisto ja informantit on ryhmitelty taulukkoon myös tutkimuskysymyksittäin.

TAULUKKO 4. Arviointikysymykset, aineisto ja informantit

| Kysymys | Aineisto | Informantit |
|--|----------------|---|
| 1. Miten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta on käytännössä toteutettu? | • kyselyt | • opetuksen järjestäjät (N = 249) • rehtorit (N = 277) • opettajat (N = 181) |
| | • haastattelut | • opetuksen järjestäjät (N = 11) • rehtorit (N = 4) • opettajat (N = 7) |
| 2. Millaisia kokemuksia etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta on ollut eri toimijoiden näkökulmasta? | • kyselyt | • opetuksen järjestäjät (N = 249) • rehtorit (N = 277) • opettajat (N = 181) • oppilaat (N = 58) |
| | • haastattelut | • opetuksen järjestäjät (N = 11) • rehtorit (N = 4) • opettajat (N = 7) |
| 3. Millaisia muutos- ja osaamistarpeita nykyistä laajamittaisempi opetus etäyhteyksin aiheuttaisi kunnissa ja kouluissa? | • kyselyt | • opetuksen järjestäjät (N = 249) • rehtorit (N = 277) • opettajat (N = 181) • oppilaat (N = 58) |
| | • haastattelut | • opetuksen järjestäjät (N = 11) • rehtorit (N = 4) • opettajat (N = 7) |

3.3 Arviointiaineistojen analyysit

Aineistot analysoitiin mittareiden ominaisuuksien mukaisesti joko määrällisin tai laadullisin menetelmin. Monivalintakysymyksissä vastausvaihtoehtoina käytettiin pääsääntöisesti järjestyksellisiä Likert-asteikkoja. Määrällisen aineiston tarkasteluissa ja vertailuissa käytettiin frekvenssi- ja prosenttijakaumia. Laajojen kysymyssisältöjen teemoittelussa hyödynnettiin tekoälypohjaista keskustelubottia.

Ilmiön ”harvinaisuuden” vuoksi ei varsinaisia tilastollisia analyysimenetelmiä ja testejä sovellettu. Sen sijaan suoritettiin monipuoliset edustavuustarkastelut, joissa verrattiin kyselyyn osallistuneiden ja opetusta etäyhteyksin hyödyntäneitä opetuksen järjestäjien jakaumia eri taustatekijöiden (opetuskieli, kuntaryhmä, suuralue, maakunta, kaupunki-maaseutuluokitus) suhteen. Näiden tarkastelujen perusteella voitiin todeta, että kyselyyn osallistuneiden, kuten myös opetusta

etäyhteyksin toteuttaneiden, opetuksen järjestäjien jakaumat olivat hyvin lähellä perusjoukon vastaavia piirteitä. Näin ollen voidaan päätellä, että edustavuuden ollessa hyvä, ovat myös tulokset yleistettävissä perusjoukkoon.

Opetusta etäyhteyksin jo toteuttaneiden kyselyvastauksia täydennettiin haastattelemalla henkilöitä, joilla oli omakohtaista kokemusta opetuksesta etäyhteyksin erilaisten kokeiluiden ja kehittämishankkeiden kautta. Haastatteluaineiston sisältö analysoitiin teemoittelemalla. Tuloksissa tehdyt viittaukset ovat yleensä yhden tai muutaman henkilön subjektiivisiin kommentteihin perustuvia, eikä niistä voida sen vuoksi tehdä koko aineistoon ulottuvia yleistyksiä. Haastatteluaineisto havainnollistaa kuitenkin määrällisestä aineistosta tehtyjä havaintoja ja tuo niihin lisää syvyyttä ja uskottavuutta.

3.4 Arvioinnin luotettavuus

Arvioinnin suunnitteluvaiheessa perehdyttiin arvioitavasta ilmiöstä viime aikoina tehtyihin tutkimuksiin ja selvityksiin meillä ja muualla. Monipuolisella, eri toimijoille osoitetuilla kyselyillä ja haastatteluilla pyrittiin saamaan mahdollisimman kattava kokonaiskuva nykytilanteesta. Järjestäjäkyselyyn saatiin riittävä määrä vastauksia, mutta rehtori-, opettaja- ja oppilaskyselyihin vastaneiden määrä jäi varsin pieneksi. Lisäksi suurella joukolla rehtori- ja opettajakyselyihin vastaneista ei ollut koronapandemian jälkeistä kokemusta etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta, mikä osoittaa myös osaltaan ilmiön marginaalisuutta perusopetuksessa. Koska aineiston keruu oli monivaiheinen, eikä vastaajia voitu lähestyä muutoin kuin välikäsien kautta, pieneni vastaajien lukumäärä merkittävästi koko aineistonkeruun ajan. Myös ruotsinkielisten ja kaksikielisten kuntien vastaajamäärä oli kyselyissä niin pieni, että niitä ei ollut mahdollista tarkastella omana ryhmänään. Näin ollen varsinkin rehtori- ja opettajakyselyiden tuloksia tulee pitää vain suuntaa antavina.

Tulosten tulkinnassa hyödynnettiin myös Karvissa meneillään olevan Pedagoginen johtaminen perus- ja lukiokoulutuksessa (tulossa Kamppi ym., 2026) -arviointihankkeen tuloksia silloin, kun se kyselyiden sisältöjen yhteneväisyyden kannalta oli mahdollista.

Tulokset:
Etäyhteyksin
toteutetun
opetuksen
nykytila ja
kehittämistarpeet

4

Opetuksen järjestäjille, rehtoreille ja opettajille kohdistettujen kysymyspatteristojen taustalla on ollut tutkimuskirjallisuuden lisäksi Perusopetuksen laatukriteeristö (OKM, 2012). Laatukriteeristö on työväline, jolla voidaan paikallistasolla arvioida koulutoimea koskevien päätösten vaikutuksia koulujen toimintaan lyhyellä ja pitkällä aikavälillä. Opetuksen laatua tarkastellaan tällöin rakenteiden ja toiminnan laadun näkökulmista.

Rakenteiden laatua määrittävät johtaminen, henkilöstö, taloudelliset resurssit ja arviointi. Opetustoimen ja koulun johdon tehtävänä on luoda hyvät ja tasapuoliset edellytykset opettamiselle ja oppimiselle. Talouden johtamisen kannalta keskeistä on käytettävissä olevien resurssien tarkoituksenmukainen kohdentaminen ja riittävän pitkäjänteinen talouden ja toiminnan suunnittelu. Laadukas opetus edellyttää riittävää määrää kelpoisuussäännökset täyttävää henkilöstöä. Henkilöstöllä on oltava myös mahdollisuus omaehtoisesti kehittää osaamistaan. Opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumista tuetaan oppilasarvioinnilla, joka koostuu muun muassa välittömistä oppituntipalautteista, oppilaan ja huoltajan saamasta suullisesta palautteesta ja todistuksista. (OKM, 2012).

Toiminnan laatu näyttäytyy ennen kaikkea oppilaan kohtaaman toiminnan kautta ja siihen kuuluvat opetussuunnitelman toteuttaminen, opetus ja opetusjärjestelyt, oppimisen ja hyvinvoinnin tuki, osallisuus ja vaikuttaminen. Myös kodin ja koulun yhteistyö, fyysinen oppimisympäristö, oppimisympäristön turvallisuus, aamu- ja iltapäivätoiminta sekä koulun kerhotoiminta määrittävät toiminnan laatua. POPS 2014 ja perusopetuksen tuntijako luovat pohjan paikallisille opetussuunnitelmille. Opetuksen järjestäjän tehtävänä on huolehtia opetustarjonnan yhdenvertaisuudesta esimerkiksi kieliin ja valinnaisaineisiin liittyvissä kysymyksissä. Opetuksen järjestämisessä huomioidaan kunkin oppilaan kehitysvaihe ja edellytykset. Opetuksen sisällöissä, menetelmissä ja materiaaleissa keskeistä on oppilaan oppimishalun, itseluottamuksen sekä yhdessä työskentelyn ja vuorovaikutustaitojen vahvistaminen. Oppilaille tulee antaa mahdollisuus onnistumisen kokemuksiin, osallisuuteen ja palautteen antamiseen opetuksesta. Ryhmäkokoja mietitään tapauskohtaisesti turvallisuustekijät ja tuen tarpeet huomioiden. Fyysisen oppimisympäristön laadussa tärkeitä ovat koulun erilaiset tilaratkaisut sekä niiden joustavuus ja turvallisuus. Tieto ja viestintätekniikka on osaltaan tukemassa monipuolista oppimista ja työelämälähtöisyyttä. Kodin ja koulun yhteistyö on terveen ja turvallisen kasvun ja oppimisen edellytys. (OKM, 2012).

Etäyhteyksin toteutetun opetuksen nykytilaa kartoitettiin kahden pääkysymyksen avulla. Kysymykset kohdistuivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen ja opetuksesta etäyhteyksin saatuihin kokemuksiin. Tulokset raportoidaan tässä luvussa edellä mainituissa laatukriteereissä kuvattuja rakenteiden ja toiminnan laadun osatekijöitä soveltuvin osin tarkastellen.

Ensin kuvaillaan, miten etäyhteyksiä hyödyntävää opetusta on käytännössä toteutettu muun muassa opetusjärjestelyiden, taloudellisten resurssien, oppimisympäristön turvallisuuden ja eri osapuolten välisen yhteistyön osalta (Luku 4.1). Luvussa 4.2 tarkastellaan etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta saatuja kokemuksia: missä on onnistuttu, mitkä seikat on koettu haasteellisiksi ja millaisia osaamis- ja resurssitarpeita on ilmennyt. Lopuksi kootaan toiminnan kehittämis- ja seurantakäytänteitä eri osapuolten näkökulmista (Luku 4.3). Kysymyksiin vastataan koko aineiston osalta sekä tarkastelemalla eroja opetusta etäyhteyksin jo toteuttaneiden ja ei-toteuttaneiden välillä. Haastatteluaineistosta nostettujen esimerkkien avulla täydennetään ja konkretisoidaan kyselyaineistoista tehtyjä havaintoja.

4.1 Etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen toteuttaminen

Tässä luvussa kuvaillaan etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen toteuttamista opetuksen käytännön toteutuksen, taloudellisten ja henkilöstöresurssien sekä erilaisten yhteistyömuotojen osalta. Kunkin alaluvun alussa on lyhyt yhteenveto keskeisistä havainnoista.

4.1.1 Opetus etäyhteyksin ja opetusjärjestelyt

Järjestäjä-, rehtori- ja opettajakyselyihin vastanneiden kokemus opetuksesta etäyhteyksin oli kokonaisuudessaan varsin niukkaa. Järjestäjistä vajaa neljännes oli järjestänyt opetusta etäyhteyksin koronapandemian jälkeen. Rehtoreista neljännes ilmoitti koulunsa osallistuvan jonkun toisen koulun antamaan opetukseen etäyhteyksin ja 20 järjesti opetusta itse. Myös opettajakyselyyn vastanneiden kokemus opetuksesta etäyhteyksin oli vähäinen, eikä valtaosalla heistä ollut lukuvuonna 2025–2026 yhtään etäyhteyksin opiskelevaa oppilasta.

Opetukselle etäyhteyksin ei ollut ollut kouluissa joko tarvetta, mahdollisuutta tai opetuksen järjestäminen oli kallista perusopetuslain valvoja- ja vastuukysymysten vuoksi. Niissä kouluissa, joissa opetusta etäyhteyksin järjestettiin, oppilaiden vuosiluokka vaihteli. Eniten oppilaita osallistui 6. luokalta, vähiten 1. ja 7. luokilta. Tavallisimmat oppiaineet olivat uskonto ja elämäntietämyksiä sekä valinnaiset vieraat kielet. Oppitunneilla käytettiin hyvin perinteisiä lähiopetuksen työtapoja. Vähemmistöuskontojen tunneilla oppilaat tekevät vieraiden kielten tunteja jonkin verran useammin tehtäviä oman ikänsä ja osaamistasonsa mukaan.

Opetusta etäyhteyksin toteutettiin esimerkiksi virtuaaliluokassa hyödyntämällä monipaikkaista opettajuutta. Tällöin opettajia oli kaksi ja oppilaat olivat eri vuosiluokilta. Opetusta annettiin yli oppiainerajojen. Muita toteutustapoja olivat yksisuuntainen hybridiopetus, jossa opettaja opetti etäyhteyksin useasta koulusta olevia oppilaita sekä yhdistelmä, jossa opettaja opetti samanaikaisesti lähioppilaita ja yhtä tai useampaa etäyhteyksin opiskelevaa oppilasta.

Kyselyyn vastanneista opetuksen järjestäjistä vajaa neljännes oli järjestänyt opetusta etäyhteyksin pandemian jälkeen. Heistä noin kolmannes oli Länsi-, Pohjois- tai Itä-Suomesta.

Koska valtaosalla kyselyyn vastanneista järjestäjistä ei ollut aiempaa kokemusta opetuksen toteuttamisesta etäyhteyksin, haluttiin myös selvittää, oliko järjestäjäkyselyn vastauksissa eroja jo kokeen omaavien, opetusta etäyhteyksin aikovien ja ei-aikovien järjestäjien välillä. Tämä tehtiin ristiintaulukoimalla järjestäjäkyselyn kysymykset, ”Oletteko järjestäneet opetusta etäyhteyksin pandemian jälkeen?” ja ”Onko teillä aikomus järjestää opetusta etäyhteyksin?”. Näin aineistosta erottui kolme ryhmää. Ensimmäisen ryhmän muodostivat ne järjestäjät (n = 48), jotka olivat

jo järjestäneet opetusta etäyhteyksin ja aikoivat jatkaa sitä kaikissa tai osassa koulujaan. Toinen ryhmä olivat ne järjestäjät, jotka eivät olleet järjestäneet opetusta etäyhteyksin pandemian jälkeen, mutta olivat sitä aloittamassa (n = 13). Kolmannessa ryhmässä olivat järjestäjät, jotka olivat kyllä kokeilleet opetusta etäyhteyksin, mutta joilla ei ollut joko aikomusta jatkaa tai jotka halusivat jatkaa, mutta eivät syystä tai toisesta voineet (n = 10). Kyselyn tuloksissa ryhmät 1 ja 3 yhdistettiin ja heidän vastauksiaan verrattiin ryhmän 2 vastauksiin joidenkin kysymysten osalta.

Oppiaineet, ryhmäkoko ja vuosiluokat

Lähes kolmannes kyselyyn vastanneista **opetuksen järjestäjistä** ilmoitti, että heillä ei ollut lukuvuonna 2025–2026 yhtään tuntia etäyhteyksin. Niillä 47 järjestäjällä, joilla oli opetusta etäyhteyksin lukuvuonna 2025–2026, tuntimäärä vaihteli 1–72 tunnin välillä. Yleisin tuntimäärä oli 2 vuosiviikkotuntia (23 %). Noin joka kymmenennellä järjestäjällä tunteja oli 1 tai 3.

Syitä sille, että opetusta etäyhteyksin ei toteutettu, olivat opetuksen järjestämisen kalleus, silloin kun molemmissa luokissa on kelpoinen opettaja, kelpoisen opettajan löytäminen, lukujärjestystekniset syyt, pienen koulun niukat resurssit, perusopetuslaki ja sen vastuukysymykset sekä se, että opetukselle etäyhteyksin ei juuri nyt ollut tarvetta.

- Kyselyyn vastanneista opetuksen järjestäjistä vajaalla neljänneksellä oli ollut opetusta etäyhteyksin koronapandemian jälkeen.
- Opetusta etäyhteyksin ei järjestetty, koska se oli kallista, kelpoista opettajaa ei ollut, lukujärjestys oli vaikea laatia ja perusopetuslain vastuukysymykset olivat epäselviä.

Koska arvioinnin yhtenä tavoitteena oli tarkastella opetuksen toteuttamista etäyhteyksin valinnaisissa vieraisissa kielissä ja vähemmistöuskonnoissa, opetuksen järjestäjiltä kysyttiin, järjestävätkö he lukuvuonna 2025–2026 yhdessä tai useammassa koulussaan opetusta A2- tai B2-kielissä tai vähemmistöuskonnoissa. Kysymykseen vastasi 249 järjestäjää. Vajaa neljännes vastanneista kertoi tarjoavansa opetusta ortodoksi- ja vähemmistöuskonnoissa. B2-kieliä tarjottiin hieman A2-kieliä useammin (Taulukko 5).

TAULUKKO 5. A2- ja B2-kielten sekä vähemmistöuskontojen tarjonta vastaajien oppilaitoksissa

| Oppiaine | Kyllä | | Ei | |
|-------------------------|-------|------|-----|------|
| | n | % | n | % |
| A2-kieli | 100 | 40,2 | 149 | 59,8 |
| B2-kieli | 113 | 45,4 | 136 | 54,6 |
| Ortodoksiuskonto | 59 | 23,7 | 190 | 76,3 |
| Muut vähemmistöuskonnot | 59 | 23,7 | 190 | 76,3 |

Opetuksen järjestäjien ilmoittama yleisin syy sille, miksi kouluissa ei järjestetty A2- tai B2-kielten tai vähemmistöuskontojen opetusta, oli liian pieni oppilasmäärä. A2-kielissä liian vähän oppilaita oli opetuksen järjestäjistä 67 prosentilla, B2-kielissä 75 prosentilla, ortodoksiuskonnossa 78 ja muissa vähemmistöuskonnoissa 80 prosentilla. Alle 5 prosenttia vastaajista ilmoitti kelpoisen opettajan puutteen esteeksi valinnaisten kielten tai vähemmistöuskontojen opetuksen järjestämiselle.

Vastaajat saivat avokysymyksessä kertoa muita syitä sille, miksi valinnaisia A2- ja B2-kieliä tai vähemmistöuskontoja ei heillä tarjottu. Yleisin syy olla tarjoamatta oli oppiaineisiin kohdistuvan kysynnän puuttuminen (n = 21), liian pieni oppilasmäärä (n = 16) tai että paikallisessa opetussuunnitelmassa ei näitä oppiaineita ollut (n = 11). Myös rahoitus ja resurssien puute mainittiin (n = 9). Valinnaisten vieraiden kielten osalta voidaankin pohtia syitä niiden valitsematta jättämiselle: onko pääasiallinen syy se, että oppilaita ei ole riittävästi, vai se, että oppilailta ei ole ylipäättään mahdollisuutta valita A2- tai B2-kieliä, silloin kun kunnassa on tehty päätös olla niitä tarjoamatta? Järjestäjäkyselyn perusteella kelpoisen opettajan puute ei kuitenkaan näyttäisi olevan tärkein syy olla tarjoamatta A2- ja B2-kieliä.

- Runsas puolet järjestäjistä ei tarjonnut A2- ja B2-kieliä, koska niille ei katsottu olevan tarvetta tai oppilaita ei ollut tarpeeksi.
- Vähemmistöuskontoja tarjottiin vieraita kieliä harvemmin, mutta niissä ryhmä muodostettiin kieliä pienemmällä oppilasmäärällä perusopetuslain (POL 13 §) mukaisesti.

A2-kielistä yleisimmin tarjottiin saksaa (n = 58), ranskaa (n = 36), ruotsia (n = 32), venäjää (n = 19) ja espanjaa (n = 25). B2-kielissä valikoima oli hyvin samankaltainen. Tavallisimmat B2-kielet olivat saksa (n = 86), ranska (n = 53), espanja (n = 32), venäjä (n = 17) ja ruotsi (n = 8). Vähemmistöuskonnoista yleisimmin tarjottavat olivat islam (n = 46), katolinen uskonto (n = 20) ja ortodoksiuskonto (n = 16).

Oppilasmäärä, joilla ryhmä muodostettiin, vaihteli opetuksen järjestäjien vastauksissa paljon. Osalla järjestäjiä ei ollut esimerkiksi A2-kielen oppilasmäärälle alarajaa (n = 91), kun taas yhdeksän järjestäjää vaati vähintään 16 oppilasta ryhmän käynnistymiseen. Osa opetuksen järjestäjistä ilmoitti oppilasmäärän perustuvan lain mukaiseen minimimäärään tai olevan kuntatason oma, harkintaan perustuva päätös. Yleishavainto oli kuitenkin, että valinnaisissa kielissä vaadittiin ryhmän perustamiseen enemmän oppilaita kuin vähemmistöuskonnoissa.

Järjestäjien lisäksi myös **rehtoreilta** kysyttiin opetuksen järjestämisestä etäyhteyksin lukuvuonna 2025–2026. Valtaosa kysymykseen vastanneista rehtoreista (n = 258) ilmoitti, että heidän koulustaan ei anneta lukuvuonna 2025–2026 opetusta etäyhteyksin toiseen kouluun tai kuntaan. Rehtorikysely tavoitti näin ollen vain hyvin harvoja rehtoreita niiden järjestäjien kouluista, joissa järjestäjäkyselyn mukaan olisi opetusta etäyhteyksin. Kyselyyn vastanneiden rehtorien kouluista 20:ssä (7 %) annettiin opetusta etäyhteyksin. Etäyhteyksin opiskelevia oppilaita oli yleensä vain yhdessä opetusryhmässä (n = 10) ja tavallisimmin opetusta annettiin yhteen kouluun (n = 6), yhteen kuntaan (n = 14) ja niin, että kyseisen oppiaineen kaikki tunnit olivat etäyhteyksin. Tavallisimmat oppiaineet olivat uskonto ja elämänkatsomustieto sekä vieraat kielet. Vuosiluokista eniten opetusta etäyhteyksin oli 4. ja 6. luokilla, vähiten 1., 7. ja 9. luokilla.

Rehtoreilta kysyttiin myös, onko heidän koulussaan oppilaita, jotka osallistuvat etäyhteyksin jonkin toisen koulun tai kunnan antamaan opetukseen. Tällaisia kouluja oli aineistossa 57 (21 %), mikä on hieman enemmän kuin opetusta etäyhteyksin itse antavia kouluja. Oppilaita oli yleisimmin joko yhdessä (n = 22) tai kahdessa (n = 10) opetusryhmässä ja yleisimmin vähemmistöuskonnon opetuksessa (68 %). Oppilasmäärä ryhmässä, jonka opetukseen oppilas osallistui etäyhteyksin, vaihteli oppiaineittain. Joka neljännessä ryhmässä oppilaita oli enemmän kuin 20. Yleisimmin etäyhteyksin toteutettuun opetukseen osallistuttiin luokilta 5–7. Valtaosassa kouluja kyseisen oppiaineen kaikki tunnit järjestettiin etäyhteyksin, eikä esimerkiksi niin, että osa tunneista oli kelpoisen opettajan antamaa opetusta etäyhteyksin ja osa lähiovetusta jonkun toisen opettajan valvonnassa.

- Yleisimmin etäyhteyksin opiskelevia oppilaita oli rehtorien mukaan yhdessä ryhmässä ja opetusta etäyhteyksin annettiin yhteen kouluun.
- Yleisin etäyhteyksin toteutettu oppiaine oli rehtorien mukaan jokin vähemmistöuskonto, toiseksi yleisin valinnaiset vieraat kielet.

Kyselyyn vastanneiden rehtoreiden kouluista 65 prosentissa järjestettiin A2-kielen opetusta ja 29 prosentissa B2-kielen opetusta. Ortodoksiuskonnon opetusta järjesti 54 prosenttia ja muiden vähemmistöuskontojen opetusta 39 prosenttia kouluista. Yleisin syy olla järjestämättä näiden oppiaineiden opetusta omassa koulussa oli, samoin kuin järjestäjäkyselyn osalta todettiin, oppilaiden liian pieni määrä (55 % vastauksista). Kelpoisen opettajan puutteen mainitsi 5 prosenttia vastanneista. Lähes puolella vastaajista oli jokin muu syy, kuten esimerkiksi järjestely, jossa kyseisten aineiden opetusta järjestettiin kunnan tai kaupungin alueella yhteisesti jossain tietyssä koulussa.

Vaikka opettajan puute oli harvoin syy olla järjestämättä tietyn oppiaineen opetusta, eritoten vähemmistöuskontojen opettajia oli kouluissa vähän. Valtaosassa kouluista ei ollut yhtään omaa kelpoista vähemmistöuskontojen opettajaa. Yksi kelpoinen opettaja oli noin joka viidennessä ja kaksi tai useampi noin joka kymmenennessä koulussa. Vaikka kyselyyn vastanneiden rehtoreiden kouluissa oli harvoin oma kelpoinen vähemmistöuskonnon tai elämäkatsomustiedon opettaja, yleisesti ottaen vähemmistöuskontoja ja elämäskatsomustietoa opettavien opettajien koulutus-taso on maanlaajuisesti todettu olevan erittäin hyvä (Suomilampi, 2024).

Kelpoisia A2- tai B2-kielten aineenopettajia oli vastaajien kouluissa vähemmistöuskontojen opettajia enemmän. Viisi tai useampi kelpoinen opettaja oli noin joka viidennessä koulussa. Lähes yhtä monessa koulussa oli kelpoisia A2- tai B2-kielten opettajia 1–2 tai ei yhtään.

- Kelpoisten opettajien puute A2- ja B2-kielissä ei ollut rehtorivastausten mukaan tärkein syy olla järjestämättä opetusta.
- Rehtorivastausten mukaan vähemmistöuskontojen opettajia oli saatavilla vain harvassa koulussa.

Opetuksen järjestämisestä etäyhteyksin kysyttiin myös rehtorikyselyn saaneiden koulujen **opettajilta**. Opettajakyselyyn vastasi 181 opettajaa. Heistä valtaosa oli opettanut etäyhteyksin vain koronapandemian ja poikkeuslainsäädännön aikana. Sellaisia opettajia, jotka olivat opettaneet etäyhteyksin myös ennen tai jälkeen pandemian, tai jotka olivat juuri aloittamassa opetusta etäyhteyksin, oli 181 vastaajasta 45 eli vajaa neljännes.

Valtaosalla kaikista kyselyyn vastanneista opettajista ei ollut lukuvuonna 2025–2026 yhtään opetusryhmää, joihin osallistuisi oppilaita etäyhteyksin. Opettajista 11 ilmoitti, että heillä oli yksi ryhmä, johon osallistuu oppilaita etäyhteyksin, 6 opettajalla oli 2 ryhmää ja 5 opettajalla 3 ryhmää. Tavallisimmat oppiaineet olivat vähemmistöuskonto ja vieraat kielet. Oppilaanohjaus, musiikki, liikunta, käsityö, kemia ja fysiikka olivat oppiaineita, joissa opetusta etäyhteyksin ei ollut vastaajien kouluissa lainkaan järjestetty.

Haastatelluilla opettajilla oli jonkin verran kyselyihin vastanneita opettajia laajempi kokemus eri oppiaineiden opettamisesta etäyhteyksin.

Opettaja: Mekin on kokeiltu musiikkia ja me on kokeiltu liikuntaa. Että toki sitten esimerkiksi joku käsityö tai sellaiset ohjeet on annettu vaikka yhdestä kunnasta ja sitten ne on kaikki tehty sitä samaa käsityön tai kuvaamataidon juttua ja sitten ne on esitelty niitä että mitä siellä on tehty... Mun mielestä mahdollisuudet on kun niitä vaan osataan hyödyntää.

Opetusryhmään osallistuvien oppilaiden keskimääräinen lukumäärä vaihteli paljon, samoin opettajan kanssa lähiopetustilassa olevien oppilaiden lukumäärä. Etäyhteyksin osallistuvia oppilaita oli 22 opettajalla yhdestä kunnasta, kahdella opettajalla 4 kunnasta. Koulujen lukumäärän mukaan tarkasteltuna 10 opettajalla oli oppilaita kahdesta koulusta ja 6 opettajalla yhdestä (vaihteluväli 1–5 tai enemmän). Vuosiluokittain eniten oppilaita opettajilla oli 6. ja 4. luokalta, vähiten vuosiluokilta 7 ja 9. Enemmistö opettajista ilmoitti, että jos jossain oppiaineessa opetus järjestettiin etäyhteyksin, olivat silloin kaikki kyseisen oppiaineen tunnit etäyhteyksin.

Yhteenvedon voidaan todeta, että järjestäjien, rehtoreiden ja opettajien kokemus opetuksesta etäyhteyksin oli kokonaisuudessaan varsin niukkaa tai heillä ei ollut lainkaan koronapandemian ulkopuolista kokemusta. Suhteellisesti eniten kokemusta oli opettajilla ja vähiten rehtoreilla. Myös opetus- ja kulttuuriministeriön tilaamassa selvityksessä (Kalalahti ym. 2025) kävi ilmi, että opetus etäyhteyksin ei ole kunnissa vielä kovin yleistä: vain 23 prosenttia kyselyyn vastanneista 158 sivistysjohtajasta, opetuspäälliköistä ja rehtorista ilmoitti tekevänsä kuntien välistä yhteistyötä etäyhteyksiä hyödyntävässä opetuksessa. Runsas ei-kokemusta omaavien lukumäärä tuo kuitenkin arvokasta tietoa niistä ennakkokäsityksistä ja -odotuksista, joita vastaajilla oli opetuksesta etäyhteyksin. Näin ollen heidän vastauksiaan ei haluttu tulosten raportointivaiheessa jättää täysin huomiotta.

TAULUKKO 6. Yhteenvedo järjestäjien, rehtoreiden ja opettajien kokemuksesta koskien opetusta etäyhteyksin

| Vastaaja | Vastaajat (N) | Kokemusta ennen tai jälkeen pandemian tai aikomus alkaa opettaa etäyhteyksin | Ei kokemusta ennen tai jälkeen pandemian tai aikomusta järjestää opetusta lukuvuonna 2025–2026 |
|-------------|---------------|--|--|
| Järjestäjät | 249 | 48 (19 %) | 201 (81 %) |
| Rehtorit | 277 | 20 (7 %) | 258 (93 %) |
| Opettajat | 181 | 45 (25 %) | 136 (75 %) |

Mihin oppiaineisiin opetus etäyhteyksin sitten sopi opettajien mielestä parhaiten ja mihin huonoiten? Kysymykseen parhaiten soveltuvasta oppiaineesta vastasi 100 opettajaa ja huonoiten soveltuvasta oppiaineesta 118 opettajaa. Parhaiten opetus etäyhteyksin sopi vastanneiden mielestä vieraiden kielten opiskeluun (n = 37), seuraavaksi parhaiten vähemmistöuskontoihin (n = 17). Perusteluna mainittiin muun muassa oppilasmäärän pienuus valinnaisissa vieraisissa kielissä ja vähemmistöuskonnoissa.

Reaaliaineet ja matematiikka mainittiin aineina, joissa luetaan paljon, ”päntätään” itsenäisesti ja tehdään tehtäviä vihkoon, minkä vuoksi ne sopisivat hyvin opetettavaksi etäyhteyksin. Taito- ja taideaineet annettiin puolestaan esimerkkeinä oppiaineista, joihin opetus etäyhteyksin ei sovi, ei myöskään fysiikkaan, kemiaan ja ilmaisutaitoon (12–19 mainintaa oppiaineesta riippuen). Näissä oppiaineissa tarvitaan opettajien mukaan fyysistä läsnäoloa ja kädestä pitäen opastusta ja ohjausta jo turvallisuussyistäkin.

Vastaajien mielipiteet vaihtelivat kuitenkin paljon: osan mielestä opetus etäyhteyksin ei sovi mihinkään perusopetuksen oppiaineeseen oppilaiden nuoren iän, opetuksen pintapuolisuuden ja opettajalta vaaditun lisätyön vuoksi. Osa vastaajista oli soveltuvuudesta täysin eri mieltä: opetus

etäyhteyksin sopi heidän mielestään kaikkiin oppiaineisiin, jos se vaan on oikein toteutettua ja opetustuokioiden lyhyitä.

- Opettajien käsitykset etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista eri oppiaineissa vaihtelivat.
- Ennakkokäsitysten taustalla ovat muun muassa opettajien pelko omasta työllistymisestä, opetuksen tuoma lisätyö ja omat aiemmat kokemukset.

Vieraiden kielten soveltuminen etäyhteyksin opetettavaksi jakoi vastaajien mielipiteitä paljon. Ne, jotka kokivat opetuksen etäyhteyksin soveltuvan vieraiden kielten opetukseen, perustelivat kantaansa oppilasmäärän vähäisyyden lisäksi myös oppilaiden opiskelumotivaatiolla ja opettajien puutteella, ei niinkään oppiaineen luonteella, mikä yksittäisten vastaajien mielestä oli pikemminkin este opiskelulle etäyhteyksin. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen soveltumattomuutta vieraisiin kieliin perusteltiin monin tavoin. Opettajista 23 oli sitä mieltä, että opetus etäyhteyksin ei sovellu vieraisiin kieliin, koska tunneilla tehdään paljon pari- ja ryhmätöitä, suullisia harjoituksia ja toiminnallisia tehtäviä. Erityisesti kärsisi opetuksen vuorovaikutteisuus ilmeiseen ja eleeseen, opettajan henkilökohtainen kontakti oppilaaseen ja sellaisen ryhmähengen luominen, missä ujoimmatkin oppilaat uskaltaisivat käyttää vierasta kieltä suullisesti.

Juuri tämän kysymyksen osalta vastausjakaumia tarkasteltaessa on hyvä muistaa, että valtaosa kyselyyn vastanneista opettajista oli kieltenopettajia, mikä osoittaa, että myös yhden oppiaineryhmän sisällä opettajilla on hyvin erilaisia käsityksiä siitä, miten opiskelu etäyhteyksin sopisi juuri heidän oppiaineeseensa. Käsitysten taustalla voi olla esimerkiksi pelko omasta työllistymisestä, omakohtaisen kokemuksen puute, poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikaiset kokemukset etäopetuksesta tai jokin muu syy.

Minkä ikäisille oppilaille opetus etäyhteyksin sopisi sitten parhaiten? Tässäkin opettajien käsitykset vaihtelivat: osan mielestä iällä ei ole väliä, osan mielestä parhaiten lukio- ja aikuisopiskelijoille, mutta heillekin tietyin varauksin. Opiskelu etäyhteyksin vaatii opettajien mukaan itseohjautuvuutta, vastuun ottamista omasta oppimisesta, tekniikan käyttökokemusta ja motivaatiota, eikä niiden omaaminen tai puuttuminen ole aina ikäkysymys. Oppilaan ikää selvittäneeseen kysymykseen vastasi 124 opettajaa.

Opettajien lisäksi myös opetuksen järjestäjistä jotkut pohtivat, minkä ikäiselle oppilaalle opetus etäyhteyksin sopisi parhaiten.

Järjestäjä: Että kyllähän se jos mä ajattelen ykkös kakkosella kanssa niin ei se ihan helppoa etäopetuksessa että kyllähän se korona ajanakin palattiin siihen, että ne pienimmät tuotiin ensimmäisenä sinne lähiopetukseen ja niitä ei enää niin helposti viety enää sinne etäopetukseen. Ja kyllähän se jostain kolmas neljäsluokkalainen alkaa olla sitä ikäluokkaa mikä niinku selviää varmasti sitten alkaa selvitä siitä järjestelyistä.

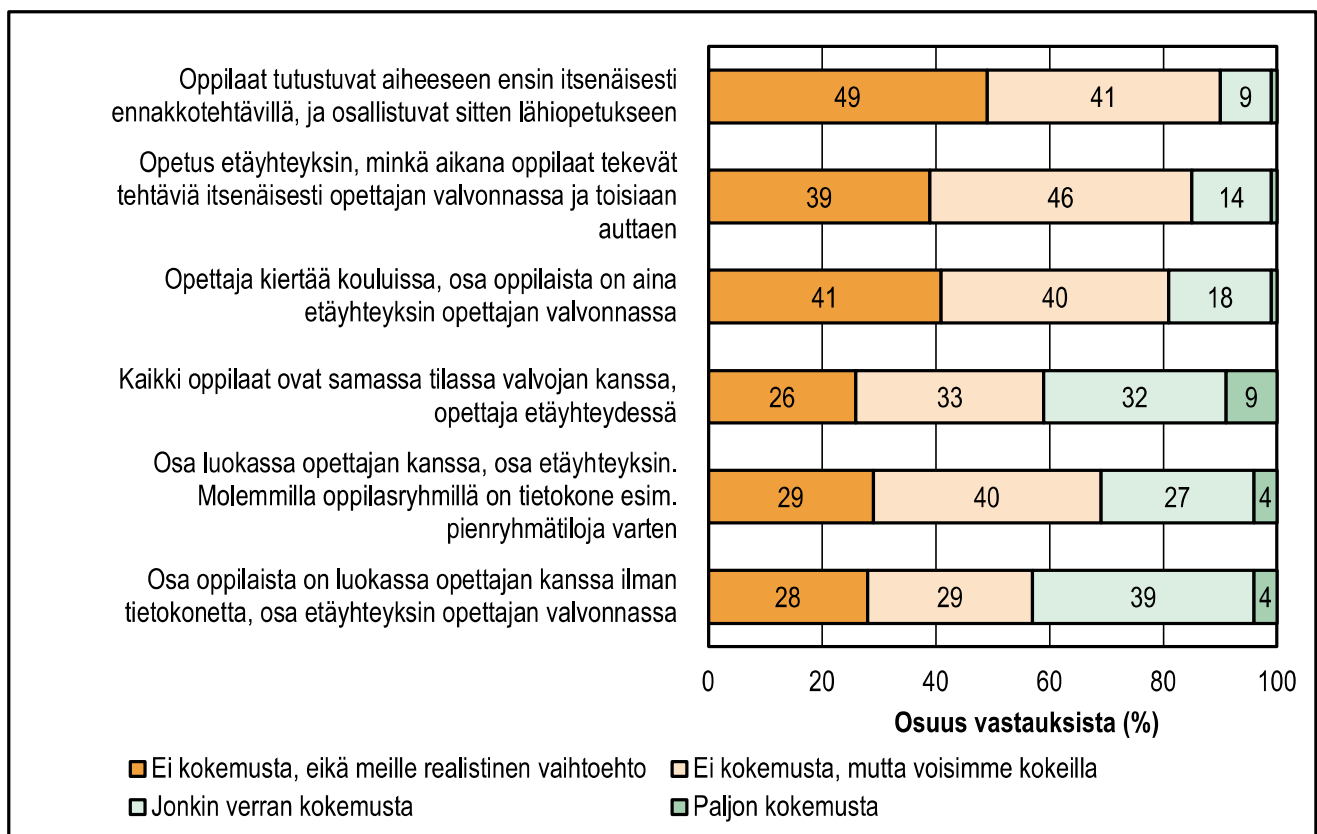
Opettaja: Mitä pienemmästä oppilaasta on kyse, sitä enemmän hän tarvitsee aikuisen tukea omalla koulullaan. Kokoukseen kirjautuminen on useimmiten sen työläin vaihe. Mitä isommasta oppilaasta on kyse, sitä enemmän on joustonvaraa ja mahdollisuus varioida.

Opetusjärjestelyt

Järjestäjä- ja opettajakyselyssä oli kysymys, jolla haluttiin kartoittaa, mistä erilaisista etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen toteutustavoista vastaajilla oli aiempaa kokemusta ja mitä he ehkä haluaisivat kokeilla. Eri toteutustapoja oli koottu alan tutkimuskirjallisuudesta ja jo kysymyksen laadintavaiheessa oltiin tietoisia, että osa niistä ei ole meillä nykylainsäädännön mukaisia. Kysymyksellä haluttiin kuitenkin herättää vastaajien tietoisuutta etäyhteyksin järjestetyn opetuksen mahdollisuuksista ja samalla saada kuva heidän kokemustaan.

Kysymykseen vastasi 249 opetuksen järjestäjistä 78. Vastanneilla oli eniten kokemusta opetustilanteesta, jossa kaikki oppilaat ovat samassa opetustilassa valvojan kanssa, mutta opettaja toimii etäyhteyden kautta. Järjestäjistä 9 prosentilla oli tästä toteutustavasta paljon kokemusta ja kolmanneksella jonkin verran. Seuraavaksi tutuimmat järjestäjille olivat opetuksen järjestäminen niin, että sekä etäyhteyksin opiskelevilla oppilailla että lähiopetusoppilailla oli molemmilla oma tietokone tai niin, että lähiopetuksessa olevilla ei ollut omaa tietokonetta. Opetus, jossa lähioppilailla ei ollut omaa tietokonetta oli kolmannekselle järjestäjistä vähintäänkin jonkin verran tuttu, samoin toteutustapa, jossa molemmilla oppilasryhmillä oli oma tietokone.

Jonkin verran vieraampi opetuksen toteutustapa oli käännteinen opetus (flipped learning), jossa oppilaat tutustuvat opetettavaan aiheeseen ensin itsenäisesti ennakkotehtävän, verkkomateriaalin tai tallenteen avulla, minkä jälkeen aihetta käsitellään lähiopetuksessa. Lähes puolet vastaajista piti tätä opetuksen järjestämistapaa kaikkein epärealistisempänä, tosin lähes yhtä suuri osuus oli halukas sitä kokeilemaan. Noin joka toinen järjestäjä ilmoitti myös voitavansa kokeilla tapaa, jossa osa opetuksesta on lähiopetusta, osa itsenäistä, opettajan valvonnassa tapahtuvaa opiskelua etäyhteyksin (blended learning). Tässä toteutustavassa oppilaat voivat auttaa toisiaan tehtävien tekemisessä. Kysymyksen vastausjakauma on esitetty kuviossa 3.



KUVIO 3. Opetuksen järjestäjien kokemus eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin

Myös opettajilta kysyttiin samaa asiaa. Erona järjestäjäkyselyyn oli, että opettajilta ei pyydetty vastauksia samalla asteikolla kuin järjestäjiltä (Kuvio 3), vaan ainoastaan, mitä annetuista toteutustavoista heillä on kokemusta ja mitä voisivat ehkä kokeilla. Opettajavastausten jakauma on taulukossa 7.

TAULUKKO 7. Opettajien kokemus eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin

| Mistä seuraavista opetuksen toteuttamistavoista sinulla on jo aiempaa kokemusta tai mitä voisit ehkä kokeilla? (N = 109) | % |
|--|----|
| Kaikki oppilaat samassa tilassa valvojan kanssa, opettaja etäyhteydessä | 40 |
| Osa luokassa opettajan kanssa, osa etäyhteyksin. Molemmilla oppilasryhmillä on tietokone esim. pienryhmätiloja varten | 34 |
| Opetus etäyhteyksin, minkä aikana oppilaat tekevät tehtäviä itsenäisesti opettajan valvonnassa toisiaan auttaen (blended learning) | 32 |
| Oppilaat tutustuvat aiheeseen ensin itsenäisesti ennakotehtävillä, osallistuvat sitten lähiopetukseen (flipped learning) | 30 |
| Osa oppilaista on luokassa opettajan kanssa ilman tietokonetta, osa etäyhteyksin opettajan valvonnassa | 29 |
| Opettaja kiertää kouluissa, osa oppilaista aina etäyhteyksin opettajan valvonnassa | 8 |

Myös opettajilla oli eniten kokemusta (tai halua kokeilla) opetuksesta, jossa oppilaat ovat samassa tilassa opetusta valvojan opettajan kanssa, mutta opetusta antava opettaja on etäyhteyksin. Opettajista noin kolmannes oli myös kokeillut sulautuvaa ja käänteistä opetusta, ja se oli ymmärrettävästikin heille tutumpi kuin järjestäjille. Vähiten opettajilla oli kokemusta opetuksesta, jossa opettaja kiertää vuorotellen eri kouluissa.

Erilaisiin kehittämishankkeisiin ja kokeiluihin osallistuneet opettajat antoivat haastatteluissa käytännön esimerkkejä erilaisista tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin. Kokeilujen hyvä puoli oli haastateltujen mukaan se, että osallistuminen niihin oli yleensä vapaaehtoista ja työyhteisön voimakkaasti tukemaa. Lähtökohtien erilaisuudesta johtuen myös toteutustavat vaihtelivat: joillain oli käytössään virtuaaliluokka, jota nimitettiin myös etäopetusluokaksi tai opetusseinäksi, toiset opettivat yhden tai kahden kannettavan tietokoneen avulla.

Virtuaaliluokassa opetukseen osallistui yleensä kaksi melko samankokoista, 15–20 oppilaan luokkaa, joissa molemmissa oli opettaja läsnä. Opetusta vuoroteltiin opettajien kesken ja opettajat jakoivat yhdessä vastuun oppituntien pedagogisesta suunnittelusta, opettamisesta ja arvioinnista. Opetus saattoi olla joko tiettyyn oppiaineeseen keskittyvää tai yli oppiainerajojen olevaa ilmiöpohjaista opetusta, jota toteutettiin monialaisia oppimiskokemuksia käsittelevien, ns. MOK-viikkojen aikana. Ryhmässä oli tällöin eri-ikäisiä oppilaita yhdessä. Osa tunnista oli ikäspesifää, osa eri-ikäisten oppilaiden yhteistä toimintaa, joka suunniteltiin kuitenkin aina opetussuunnitelman tavoitteista lähtien. Teemoina olivat esimerkiksi luonto, liikenne tai eläimet. Monialaisia oppimiskokonaisuuksia käsittelevien viikkojen aikana opettajat tuottivat yhteistyössä paljon opetussuunnitelman tavoitteiden mukaista materiaalia, jota voitiin sitten myöhemminkin kouluissa hyödyntää.

Rehtori: Jos meillä on vaikka 5 seiskaluokkalaista, 5 8-luokkalaista ja 5 ysiluokkalaista tai jotain tämmöistä, siinä on niinku lähdetty tavallaan hyödyntäen tätä opetussuunnitelman monialaisten kokonaisuuksien malleja tai tämmöistä ilmiöpohjaisuutta. Että niinku voitaisi rakentaa semmoisia isompia kokonaisuuksia ei mennä oppitunti rakenteella eikä mennä välttämättä puhtaasti oppiainepohjalla vaan sieltä opetussuunnitelman tavoitteiden kautta rakennetaan niitä isompia kokonaisuuksia, jossa sitten voi ollakin niin että vaikkapa jonkun tietyn aineen opetus tulisikin naapurikoulusta, jos ei täällä olekaan siihen opettajaa, mutta sitten aina siellä olisi kuitenkin siellä ryhmässä se opettaja paikalla.

Haastateltujen järjestäjien ja opettajien mukaan virtuaaliluokka antoi mahdollisuudet toteuttaa oppilaiden ja opettajan välistä vuorovaikutusta ainakin jossain määrin. Virtuaalisen rajan ylittäminen tulisikin yhden haastatellun mukaan olla pikemminkin mahdollisuus kuin este. Virtuaaliluokassa oppilas voi tuntea olevansa osa luokkaa, joskin koko ajan näytteillä oleminen voi myös jännittää ja ahdistaa joitain oppilaita. Virtuaaliluokan yhtenä etuna haastatellut opettajat näkivät myös sen, että taustäännet ja kolina eivät kuulu verkon yli. Virtuaaliluokka kuitenkin myös jakoi rehtorien ja opettajien mielipiteitä siinä, mitä sen avulla on mahdollista tehdä.

Rehtori: Niin tuo kyllä ihan erilaisen otteen siihen, että kun siinä näkee sen koko luokan ja kaikki oppilaat ja niin edelleen.

Opettaja: Teams kokous on eri asia kuin lähikokous ja kyllähän se taisi olla vähän sellainen olo kuin olisimme televisiossa suurin piirtein vaikka emme ole, mutta kyllä se luo sen oman jännitteen, niin sitten sellaiset ehkä mielikuvat siitä, että ihmiset ei itse tykkää istua Teams -kokouksissa kauhean mielellään.

Opettaja: Joo tota me kokeiltiin myös yhteen luokkaan tai kouluun semmoista että lapset istuvat suuren screenin edessä. Voit kuvitella että alakoululaiset ilman pulpetteja ja tuoleja riveissä niin mä koin sen hirveän ahdistavana että mä en saa heihin kontaktia. Heistä ei tule mulle tuttuja, koska se on niin etäällä.



Kuvan lähde: <https://yle.fi/a/74-20185114>

KUVA 2. Opetusta etäyhteyksin virtuaaliluokassa

Opettajien mukaan oppilaiden kokemukset virtuaalisesta vaihtelivat paljon: osaa oppilaista toiselle ryhmälle näkyminen jännitti, toisia ei lainkaan. Luottamuksen syntyminen etäyhteyden kautta oli hitaampaa kuin lähiopetuksessa.

Opettaja: Oppilaat oli hyvin innoissaan ja he koki sen opetuksen ihan samanlaisena ruudun kautta kun että ope on livenä, että ihan sama. Että ei tarvinnut jännittää ja he samalla lailla voi kommunikoida näin, että kakkosluokkalaiset tosiaan oli meillä siinä mukana.

Opettaja: Niin ensimmäiset kerrat niin siinä on sitä ujustelua puolin jos toisinkin, eli se ei vielä ole sillä tavalla luontevaa kuin se sitten jos sitä pidempään tehtäisiin niin olisi.

Opettaja: Mä oon tätä tehnyt nyt 4 vuotta niin mä koen että mä oon oppinut heidät tuntemaan lapsina ja sellaisina siinä määrin mikä on niinku mä ajattelen opettajana. Niinku tavallaan meillä on syntynyt luottamus, mutta se ehkä syntyy hitaammin, että se ei synny niin niin nopeasti kuin lähiopetuksessa se kehonkielen ja ilmeiden ja eleiden välttämättä niiden lukeminen.

Etäyhteyksin annetun opetuksen sopivasta kestosta yhdellä haastatelluista opettajista oli selkeä mielipide.

Opettaja: Se puoli tuntia ollut nyt semmoinen sopiva kerralla ja sitten on sitten on taas välillä tehty siellä omassa koulussa jatkettu sitä samaa työskentelyä eri kouluissa ja sitten on taas paljon.

Monipaikkaisen yhteisopettajuuden lisäksi opetusta voitiin toteuttaa myös yksisuuntaisena hybridiopetuksena niin, että opetuksesta vastaava opettaja oli omalla tietokoneellaan omassa lähiluokassaan ja oppilaat osallistuivat opetukseen yhdellä tai useammalla koululla samanaikaisesti valvojan läsnä ollessa. Tällainen opetus oli yleensä jonkin tietyn oppiaineen, kuten esimerkiksi uskonnon opetusta. Oppilaat voivat olla useammalta luokalta, mikäli opetussisällöt sopivat yhdessä opiskeltaviksi. Hybridiopetuksessa vain opetusta antavalla opettajalla saattoi olla opetetavan aineen kelpoisuus.

Hieman erilainen tapa toteuttaa hybridiopetusta oli sellainen, jossa opetukseen osallistui opettajan oman lähiluokan lisäksi yksi tai useampi oppilas etäyhteyksin. Tällöin opettajalla oli kaksi pöytätietokonetta, joista toiselta hän jakoi kaikille materiaalia ja toiselta oli koko ajan kasvokkain yhteydessä oppilaaseen. Näin kontaktin luominen reaaliaikaisesti mahdollistui ja opettaja näki esimerkiksi heti, jos oppilas viittasi. Tämän toteutustavan toimivuuden kannalta oli eduksi, jos oppilaat tapasivat toisensa fyysisesti ainakin kerran, esimerkiksi lukuvuoden alussa. Toteutus toimi hyvin myös alakoululaisilla, mikäli etäyhteyksin osallistuva oppilas oli omatoiminen ja osasi esimerkiksi itse hakea opettajan toimittaman materiaalin tulostimelta ennen tunnin alkua.

Opettaja: Niin eli nyt tulevat omilla kasvoillaan siihen kokoukseen ja taas sitten mun luokka täällä lähiopetuksessa niin he ovat kuin yksi luokka. Eli mä suuntaan toisen kameran omaan luokkaan tänne näin eli se luokka mikä mulla lähiopetuksessa niin minulla ei tarvitse heihin taas sitä kasvoyhteyttä saada, koska he on mulle tuttuja oman koulun lapsia...Ja puolet [tunneista] suurin piirtein etänä ja puolet lähiopetuksena.

Opettaja: Se on mielenkiintoista, koska tuota joku ikään kuin sisäinen palo myös lapsella on. Se on erilaista, se on jännää. Se on että ruudussa sinä olet ikään kuin isompi. Sä saat siellä odottaa chattia. Tavallaan se toimintaympäristö voi olla motivoivampaa.

Oppilaat osallistuivat opetukseen näissä eri toteutustavoissa kolmella vaihtoehtoisella tavalla: joko kaikki etäyhteyksin saman tai eri kunnan eri kouluista tai sitten etäyhteyksin osallistuva oppilas oli osana lähiopetusryhmää. Kolmannessa toteutustavassa opetusryhmä koostui kahdesta isosta lähiopetusryhmästä, jotka kumpikin olivat omalla koulullaan.

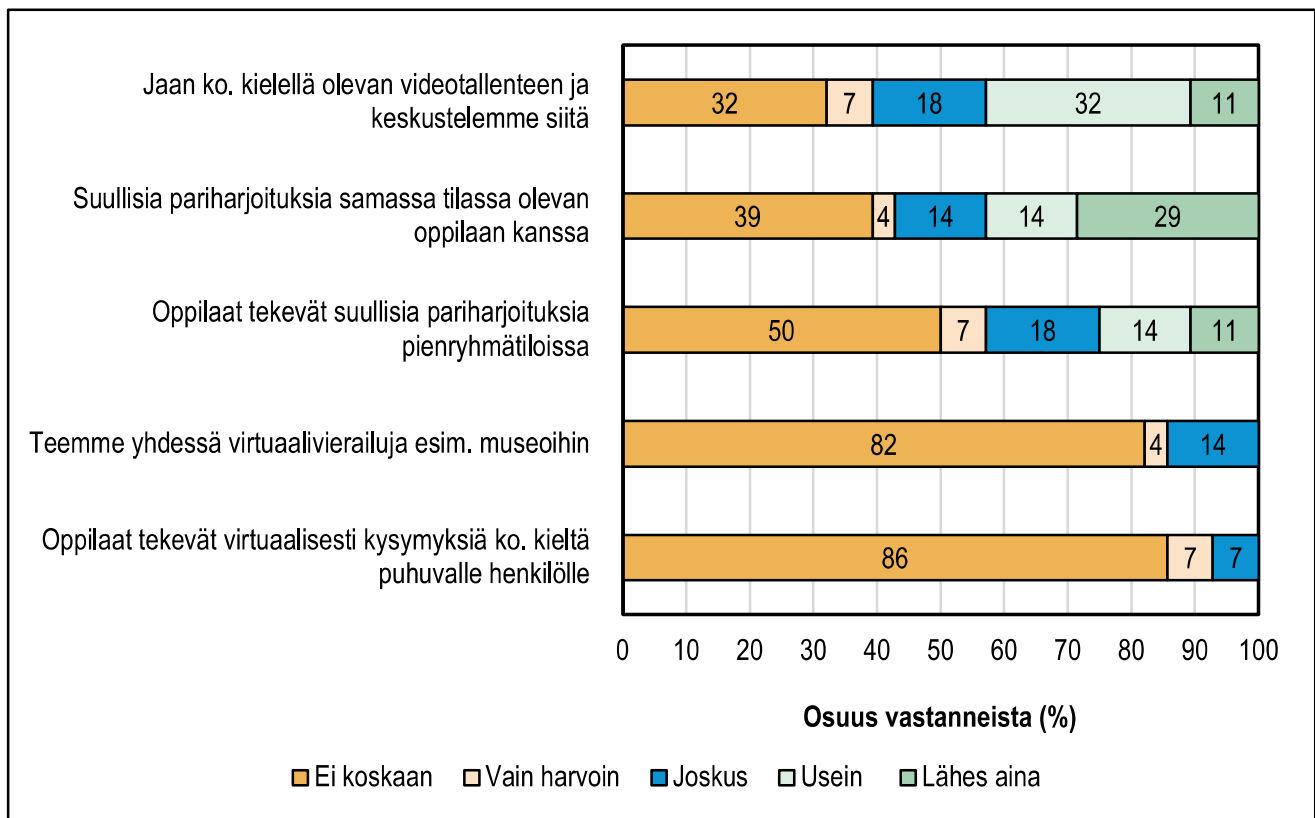
- Opetusta etäyhteyksin toteutettiin virtuaaliluokassa monipaikkaisen yhteisopettajuuden avulla, yksisuuntaisena hybridiopetuksena tai tapauskohtaisesti räätälöidysti.

Valinnaisten vieraiden kielten ja vähemmistöuskontojen työskentelytapoja

Koska vieraiden kielten ja vähemmistöuskontojen ennakoitiin olevan oppiaineita, joita opiskellaan etäyhteyksin jo nyt eniten, kysyttiin opettajilta myös näiden tuntien työskentelytavoista silloin, kun opetus toteutetaan etäyhteyksin. Opetuskäytänteillä on myös muissa selvityksissä (Markkanen & Pusa, 2023) havaittu olevan kaverisuhteiden aktiivisen tukemisen ja oppilaiden ryhmyttämisen ohella tärkeä rooli oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemisessa.

Kuvioon 4 on koottu kyselyssä olleiden työtapojen jakaumat A2- ja B2-kielissä kysymykseen vastanneiden 28 opettajan osalta. Kysymyspatteristossa oli osin samoja väittämiä kuin Karvin aiemmissa englannin ja ruotsin kielen oppimistulosarvioinneissa (Härmälä & Marjanen, 2023; Härmälä & Marjanen, 2022). Vastausjakamaa tarkasteltaessa tulee huomioida kysymykseen vastanneiden opettajien pieni lukumäärä.

Vuorovaikutteisista, autenttiseen kielenkäyttöön pyrkivistä työskentelytavoista yleisin oli opettajan opiskeltavalla kielellä oleva videotallenne, jonka hän jakoi ryhmälle ja josta keskusteltiin sitten yhdessä (Kuvio 4). Lähes puolet vastaajista ilmoitti jakavansa videotallenteita usein tai lähes joka oppitunti. Yhtä suuri osuus vastaajista teetätti oppilailla suullisia pariharjoituksia samassa tilassa (joko lähiopetuksessa tai etäyhteydessä) olevan oppilaan kanssa. Virtuaalivierailuja esimerkiksi museoihin ja verkkoyhteyden välityksellä tehtyjä kysymyksiä opiskeltavaa kieltä puhuvalle henkilölle ei valtaosa vastaajista käyttänyt koskaan. Tässä suhteessa tulos oli hieman yllättävä, sillä yhden haastateltavan mukaan yksi korona-ajan hyvistä puolista oli ollut juuri se, että silloin tuotettiin valtava määrä virtuaalisia sisältöjä ja tehtiin virtuaalivierailuja ympäri maailmaa. Näiden työtapojen harvinaisuus tässä arvioinnissa saattoi johtua oppilaiden nuoresta iästä ja kielitaidon tasosta.



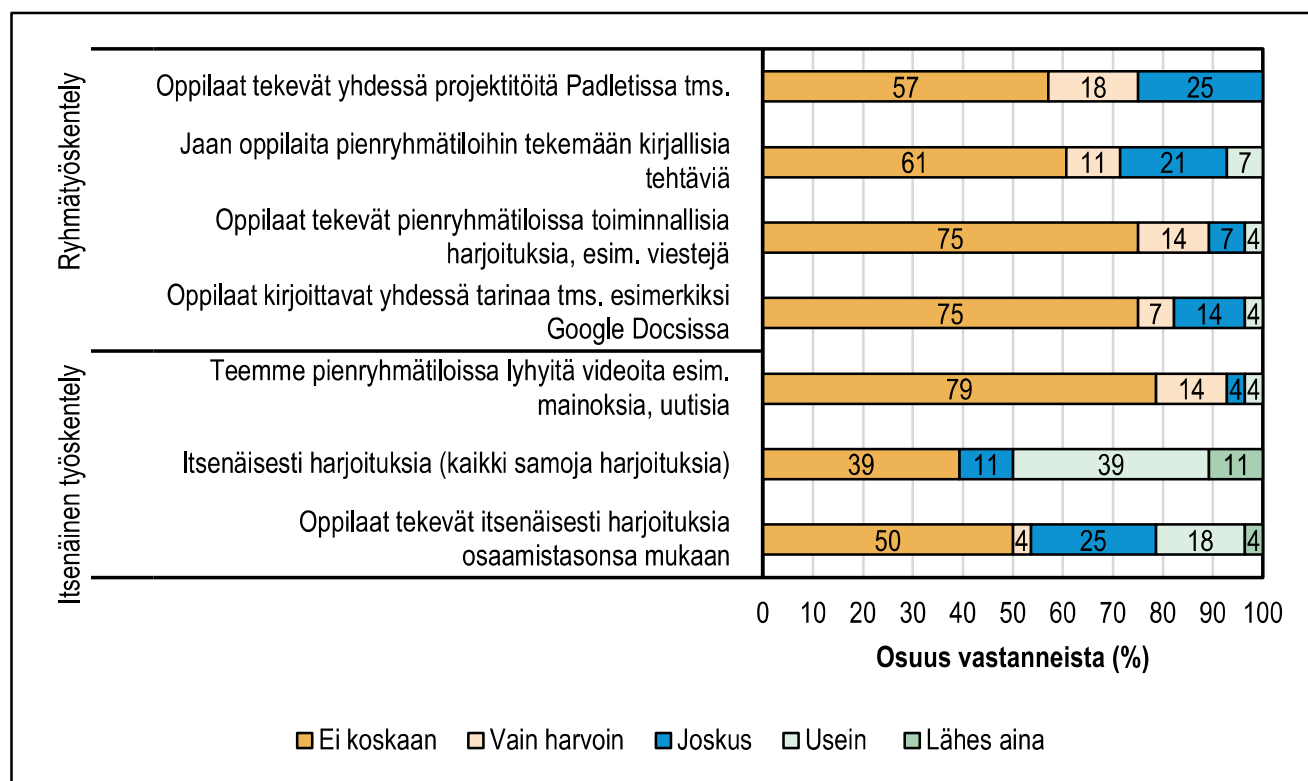
KUVIO 4. Vuorovaikutus ja autenttinen kielenkäyttö A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa

Kyselyn väittämillä haluttiin myös selvittää, missä määrin oppitunneilla käytettiin pienryhmä- ja itsenäistä työskentelyä. Vastausten jakauma (Kuvio 5) osoittaa, että itsenäinen työskentely, esimerkiksi harjoitusten tekeminen oman osaamistason mukaan eriyttynä, oli jonkin verran yleisempiä kuin pienryhmissä tapahtuva työskentely, kuten esimerkiksi tarinoiden kirjoittaminen yhdessä.

Yksi haastatelluista opettajista nosti eri opetustiloissa olevien oppilaiden välisen sadutuksen esimerkkinä erittäin hyvää työtavasta nimenomaan oppilaiden yhteenkuuluvaisuuden ja ryhmäytymisen vahvistamisessa.

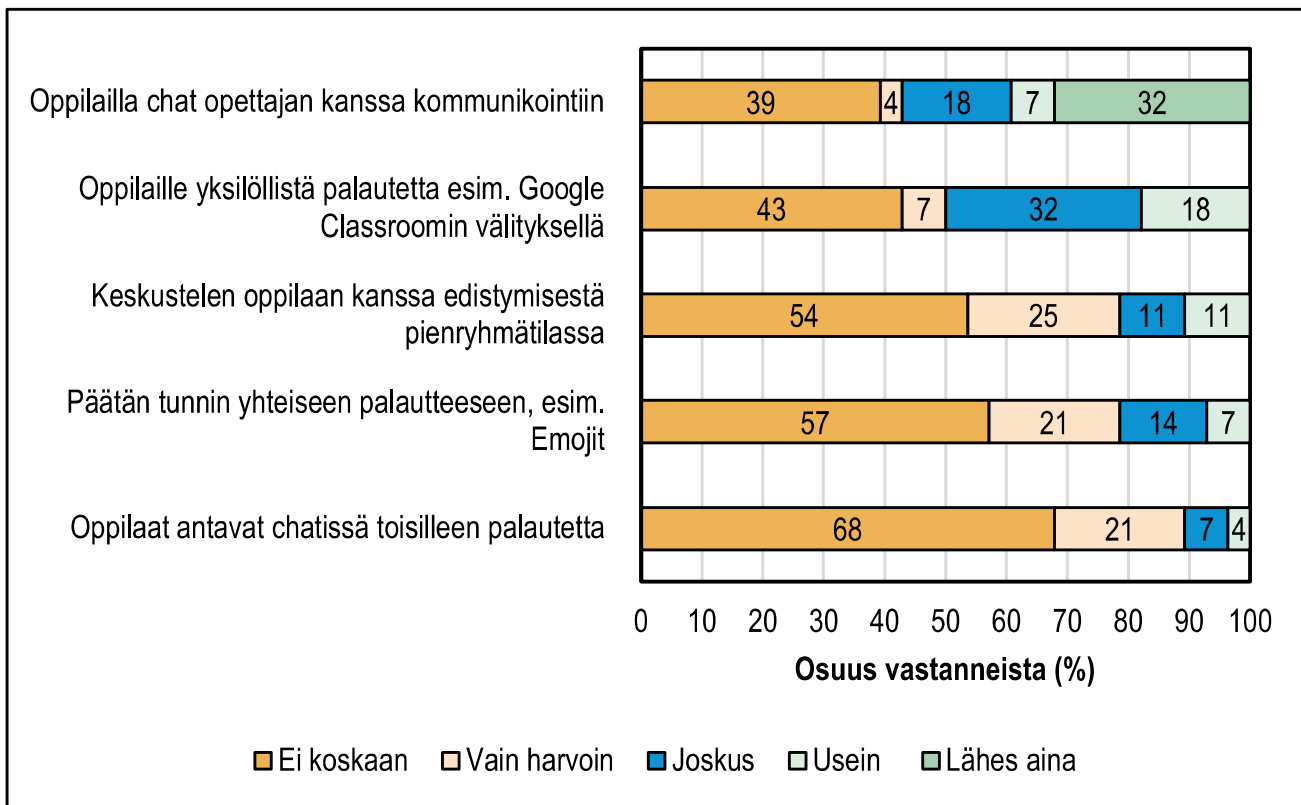
Opettaja: Mutta sitten elikkä se oli hirmu kivaa siis pakko sanoa tämä...että tehtiin ne sadutukset niin kun, että siellä vuorovedoin niinku vaikka x:stä jatkettiin tarinaa ja sitten x:ssä ja sitten x:stä ja sitten me tehtiin niiden pohjalta joko näytelmät kautta nukketeatteriesitykset, niin niitä oli sitten kiva katsoa niitä lopputuloksia, koska siis tuli niin erilaisia ja se oli niinku semmoinen kiva ajatus siinä... Mutta just siihen vuorovaikutukseen myös, että semmoinen pienempi porukka olisi niinku että ne lapset saisi enemmän niinku kommunikoida keskenään.

Neljännes A2- ja B2-kielten työskentelytapoja selvittäneeseen kysymykseen vastanneista opettajista ilmoitti käyttävänsä esimerkiksi Padletia projektitöiden tekemiseen ja hieman harvempi oppilaiden jakamista pienryhmätiloihin tekemään kirjallisia harjoituksia yhdessä (Kuvio 5).



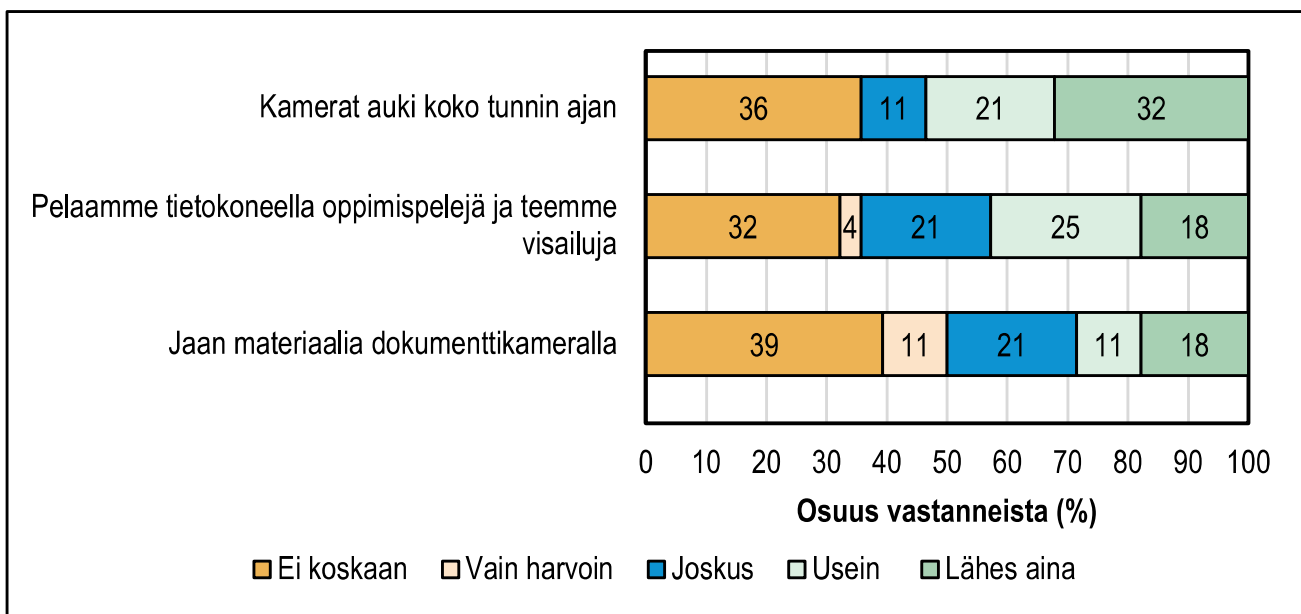
KUVIO 5. Ryhmätyöskentely ja itsenäinen työskentely A2- ja B2-kielen tunneilla opettajakyselyssä

Erilaisista opettajan ja oppilaiden välisistä palautekäytännöistä yleisin oli chatin käyttäminen opettajan ja oppilaan väliseen viestintään (Kuvio 6). Kolmannes opettajista ilmoitti käyttävänsä chatiä lähes joka oppitunti palautteen antamiseen. Oppilaat saivat myös joka toisen opettajan tunneilla vähintään joskus yksilöllistä palautetta esimerkiksi Google Classroomin välityksellä.



KUVIO 6. Palautteen antaminen A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa

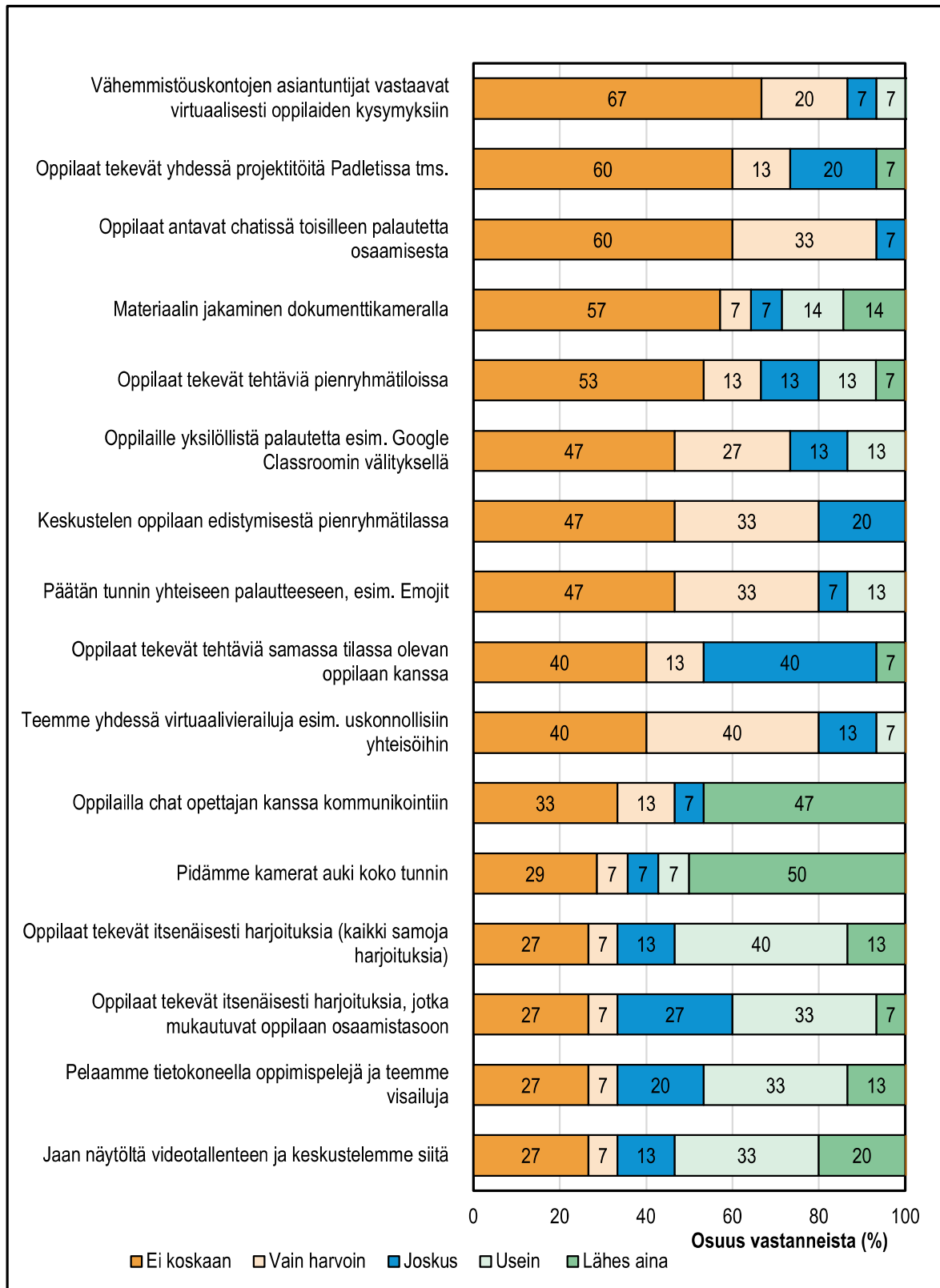
A2- ja B2-kielten oppitunneilla kamerat olivat auki vaihtelevasti: opettajista kolmasosan tunneilla lähes aina ja hiukan useamman opettajan tunneilla ei koskaan (Kuvio 7). Myös tietokoneella tehtäviä oppimislejkejä ja visailuita sekä materiaalin jakamista dokumenttikameralla vajaa viidennes opettajista käytti joka oppitunti, noin kolmannes ei koskaan. Suuri vaihtelu vastauksissa johtuu osin myös vastaajien pienestä määrästä, ja siksi tuloksia on tarkasteltava vain suuntaa antavina.



KUVIO 7. Digitaaliset välineet ja verkkotyöskentely A2- ja B2-kielten tunneilla opettajavastauksissa

Kielten tuntien työtavat olivat kaiken kaikkiaan hyvin perinteisiä lähiopetuksessa käytettyjä työtapoja. Esimerkiksi oppilaiden jakamista virtuaalisiin pienryhmiin, yhdessä kirjoittamista ja toiminnallisia pienryhmäharjoituksia ei juurikaan hyödynnetty.

Opettajakyselyssä oli vastaavanlainen kysymys myös vähemmistöuskontojen työtavoista (Kuvio 8). Kysymykseen vastasi 181 opettajasta 15.



KUVIO 8. Vähemmistöuskontojen tunneilla käytettyjä työtapoja opiskeltaessa etäyhteyksin

Kuten vieraiden kielten, myös vähemmistöuskontojen tunneilla kamerat olivat yleensä auki koko oppitunnin. Tulos eroaa esimerkiksi saamen etäopetuspilotin (Härmälä ym. 2023) havainnosta, jonka mukaan oppilailla ei ollut läheskään aina kamerat auki oppitunnin aikana. Syynä saattoi olla, että kameran auki pitämistä tunneilla ei tiukasti vaadittu, mutta myös se, että monet oppilaista osallistuivat tunneille kotoa käsin.

Vähemmistöuskontojen tunneilla runsas puolet opettajista jakoi videotallenteita yhteisen keskustelun pohjaksi usein tai lähes joka oppitunti, ja oppilaat tekivät tietokoneella erilaisia osaamispelejä ja visailuja. Oppilailla oli jonkin verran useammin oman osaamistasonsa mukaisia tehtäviä kuin valinnaisissa vieraisissa kielissä. Vähemmistöuskontojen tunneilla valtaosa opettajista hyödynsi koulun ulkopuolisia eri uskontojen asiantuntijoita vain harvoin tai ei koskaan. Oppilaat eivät juurikaan antaneet toisilleen vertaispalautetta chatissa, eivätkä tehneet yhdessä projektitöitä esimerkiksi Padletissa. Opettajien haastattelussa tuli kuitenkin esiin myös tilanteita, joissa chatiä hyödynnettiin oppilaiden välisessä kommunikoinnissa ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta yritettiin lisätä menemällä kameran eteen jakamaan työtään tai tehtäviään.

Opettaja: Meillä tuota esimerkiksi keskustellaan chatissa ja vaikka ne laittaa chatissa kysymyksen jollekin toiselle lapselle ja toinen lapsi vastaa sitten täältä lähiluokasta tai sitten ihan mennään fyysisesti kameran eteen tässä ja esittää oman työnsä näin ja sitten ja kaverit siellä toisella ruudun puolella lähettää hymiöitä ja taputuksia.

Vähemmistöuskonnoissa oppikirjojen ja muun materiaalin saatavuus sekä oppimateriaalin laatu jakoivat jonkin verran haastateltujen opettajien mielipiteitä.

Opettaja: Se on ollut aika semmoista vähän niin kun luento muistiinpanoa että on kirja niinku käytössä ja. Niitäkin on vähän vaikea tällä hetkellä uskontoon saada niitä kirjoja. On viime lukuvuonna toteutettu ihan paperisena, jotka on sitten skannattu mulle, että se ei ihan hirveästi periaatteessa ole poikennut nyt siitä lähiopetustyylistä, että aika vanhanaikaisesti suoraan sanottuna... Ja oppilaille on sitten lähetelty linkkejä.

Opettaja: minun onni oli, että minä sain äärettömän hyvän sähköisen materiaalin. No mutta ei ole pelkästään se ja minä käytän paljon myös ihan tota julkista sellaista oppimateriaalia mitä yle tuottaa.

Vähemmistöuskontojen opetuksessa oppilaiden, joskus myös opettajan, heikko suomen kielen taito toi oman haasteensa. Tilanteessa kuitenkin auttoi opettajan oma vahva mielenkiinto opetettavaan aineeseen, mikä nousi esiin yhdessä opettajahaastattelussa.

Opettaja: S2-oppilaita on paljon niin kyllä se vaatii semmoisen oman mielenkiinnon siihen asiaan että se opetus on laadukasta, koska muuten se helposti menee semmoiset kunhan nyt jotain asiaa liittyvää nyt puuhastellaan niin sitten näin tossa ET:ssä sen niinku näkee hyvin just sen opettajan motivaatioon vaikutuksen siihen toteutukseen.

Yhteenvedona etäyhteyksin toteutetun opetuksen toteutustavoista havaitaan, että jo nyt kouluissa on kokeiltu monia eri tapoja. Mikä on yhtäällä todettu toimivaksi, ei ehkä ole sitä toisaalla. Myös avoimia, vastauksia vaativia kysymyksiä on paljon. Kysymykset liittyvät esimerkiksi oppilaiden ryhmäytymiseen, opetuksen rakenteellisiin reunaehtoihin, kuten etäyhteyksin annettavan opetuksen ja lähiopetuksen suhteeseen, opetuksen sisällöllisiin seikkoihin sekä etäyhteyksin annettavan opetuksen pakollisuuteen versus vapaaehtoisuuteen ja opettamisesta saataviin lisäkorvauksiin.

- Sama tapa toteuttaa opetusta etäyhteyksin ei sovi kaikille.
- Etäyhteyksin toteutetun opetuksen yleisiin reunaehtoihin, kuten esimerkiksi opetuksen sisältöön ja oppilaiden ryhmäyttämiseen, kaivataan tukimateriaalia.

On kuitenkin hyvä muistaa, kuten tämän arviointihankkeen tehtävänannossakin todettiin, että etäyhteyksin annettavan opetuksen ei ole tarkoitus korvata lähiopetusta täysin. Tämä pohdinta tuli esiin myös järjestäjähaastattelussa ja esimerkiksi tilanteessa, jossa oppilaan koulumatka oli pitkä.

Järjestäjä: Että miksi ei olisi mahdollista edes niinku osittain kun on pitkiä matkoja. Meilläkin tulee viidenkymmenen kilometrin päästä oppilaita. Se on niinku semmoinen maksimi tällä hetkellä. Niin tämmöisen ymmärrän, että se on aika pitkä se päivä, mutta kun se [opetus etäyhteyksin] ei ole mahdollista nyt.

Myös opetuksen jaksotus opetukseen etäyhteyksin ja perinteiseen lähiopetukseen nähtiin yhtenä mahdollisuutena. Useammassa haastattelussa nousi esiin myös pelko, että opetusta etäyhteyksin ollaan toteuttamassa juuri nyt kustannusten säästötarkoituksessa.

Järjestäjä: Niin niin, että voihan se olla etäopetus myös sitä, että se on niin kun jonkun oppiaineen alku. Ja sitten se varsinainen ydin on siellä sitten lähiopetusta sitten vaikka lopuksi taas on etäyhteys. Ei tarvitse olla niinku että se koko kurssi tai oppiaine sitten on etänä.

Rehtori: Etäopetusta voi olla vain yksittäisiä tunteja ja tavoitteena, että se on hyvää, ei kunhan että on jotain... opetus ja tarve edellä, ei säästöt.

Toteutustapojen liian tiukka säätely herätti huolta niin järjestäjissä, rehtoreissa kuin opettajisakin. Mikäli opetusta etäyhteyksin aiotaan laajentaa, niin se toivottiin tehtäväksi pedagoginen hyöty edellä.

Järjestäjä: Onko tää vapaa vapaaehtoista? Saako tähän hakeutua vai pakotetaanko niinku?... Ja sitten, että onko se että nyt ollaan koulussa niin onko se seuraava steppi? Se että oppilaat onkin kotona?

Rehtori: Oon ottanut sellaisen linjan meillä että tää ei ole vapaaehtoista, että työnantaja voi teettää opettajalla työtä, kun siitä maksetaan palkkaa toki kannan siitä huolta, että jaksaminen on kunnossa ja tästä on tullut kovastikin nurinaa kun naapurikunnissa on otettu semmoisia linjoja myös, että se tekee kuka haluaa.

Opettaja: Niin kyllä jotenkin tietynlaisena reunaehtona pitää sitä että ne oppimisympäristöt ja ne välineet pitää olla semmoiset, että niillä voidaan toteuttaa että on pedagoginen hyöty ja jotenkin muutenkin oppimisessa se hyöty, niin ei sitä saada jos me yritetään miten se nyt voisi silleen kauniisti sanoa jos yritetään niinku perunasta tehdään jotakin hienoa gourmee ruokaa niin no ehkä joku onnistuu ja jos joku osuu maaliin, ehkä yksi tikka osuu tauluun jossakin.

Epätietoisuus eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin nykyisen lainsäädännön mukaisesti nousi voimakkaasti esiin useammankin rehtorin haastatteluissa.

Rehtori: No sehän voisi yksi hyvin olla niinku yhdysluokka varmaan joka on yläkoulussakin periaatteessa mahdollinen, mutta niinku just tämmöistä, että jos haetaan sitä että me saadaan se oppilasryhmä siellä isommaksi jollakin tavalla, että me saadaan niitä oppilaskohtaisia kustannuksia alas niin niinku varmaan nää on niitä mitä ainakin meillä nyt on lähdetty kehittämään, eikä me varmaan tähän hankkeeseen sitä niinku lopeteta ellei kokonaan lopu niiden kumppaneiden löytäminen. Mutta mikä se malli niinku... että pystytäänkö me niinku näitä löytää niinku oppiainetta tai puhtaasti oppituntirajoja ylittäviä rakenteita tai jotain muuta.

Opetuksen kustannukset on yksi avainkysymyksistä pohdittaessa etäyhteyksien järjestettävän opetuksen laajentamismahdollisuuksia, mutta myös muita tekijöitä nousi aineistosta esiin. Niistä keskeisimpiä kuvaillaan seuraavassa luvussa tarkemmin eri vastaajaryhmien näkökulmista.

4.1.2 Etäyhteyksien toteutetun opetuksen järjestämiseen vaikuttavia tekijöitä

Tavallisimmat syyt järjestää opetusta etäyhteyksien olivat järjestäjien mukaan opetustarjonnan monipuolistaminen, opetussuunnitelman mukaisen opetuksen järjestäminen ja oppilaiden yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien parantaminen koulumatkojen pituudesta huolimatta. Myös käytännön pakko koulujen lakkautuksen vuoksi mainittiin. Järjestäjät, joilla oli kokemusta opetuksesta etäyhteyksien, kokivat turvallisen kouluympäristön varmistamisen tärkeämmäksi perusteeksi järjestää opetusta etäyhteyksien kuin ei-kokemusta omaavat. Kokemuksen lisääntymisen myötä myös opetuksen taloudelliset kustannukset pohdituttivat järjestäjiä jonkin verran vähemmän.

Rehtoreille tärkeimpiä tekijöitä opetustarjonnan monipuolistamisen lisäksi olivat opetusryhmän muodostumiseen tarvittavan oppilasmäärän saaminen ja kelpoisten opettajien saatavuus. Samoin kuin järjestäjillä myös rehtoreilla kokemus opetuksesta etäyhteyksien hälvensi jonkin verran taloudellisten perusteiden painoarvoa opetuksen järjestämisessä. Toisaalta rehtorit, joilla ei ollut kokemusta tai edes aikomusta järjestää opetusta etäyhteyksien, eivät osanneet ennakoita kustannuksia tai arvioivat ne hyvin pieniksi. Opettajat puolestaan uskoivat, että kouluissa oli riittävät resurssit opetuksen järjestämiseen etäyhteyksien.

Opetuksen järjestäjiltä kysyttiin, missä määrin eri tekijät vaikuttavat etäyhteyksien toteutettavan opetuksen järjestämiseen tai sen suunnitteluun. Kysymykseen vastasi 78 järjestäjää ja vastaukset vaihtelivat jonkin verran sen mukaan, oliko järjestäjällä kokemusta tai edes aikomusta järjestää opetusta etäyhteyksien.

Selkeästi tärkein syy etäyhteyksien hyödyntämiseen oli opetuksen järjestäjien näkökulmasta opetustarjonnan monipuolistaminen esimerkiksi valinnaisissa vieraisissa kielissä ja vähemmistöuskonnoissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014) mukaisen opetuksen järjestäminen oli joka toiselle vastaajalle erittäin tärkeä peruste etäyhteyksien hyödyntämiselle, seuraavaksi tärkeimpiä olivat oppilaiden yhdenvertaiset opiskelumahdollisuudet, esimerkiksi koulumatkoihin käytetyn ajan lyhentäminen sekä kelpoisten opettajien saatavuus. Sen sijaan erityisopetuksen turvaaminen, kouluverkon ylläpitämiseen tarvittavan oppilasmäärän takaaminen, opettajien opetustuntien lisääminen ja opettajien opetusvelvollisuuden täyttyminen sekä kuntayhteistyö eivät nousseet järjestäjäkyselyssä kovin tärkeiksi yksittäisiksi tekijöiksi. Järjestäjähaastattelussa kuntayhteistyön tärkeyttä kuitenkin kommentoitiin nimenomaan pienten kuntien näkökulmasta.

Järjestäjä: että me voitaisi olla kolmestaan [kolmen kunnan kanssa yhdessä] niinku enempi ja niinku sillä isommalla [porukalla] täydentää toisiamme, että kun me vaikka ollaan pienimmät, me saatamme olla aika ketteriä.

Järjestäjät pohtivat haastatteluissa erilaisia pakkotilanteita, joissa opetuksen järjestämistä etäyhteyksin oli ollut pakko alkaa vakavasti pohtia ja toteuttaa. Useampikin haastateltu totesi, että kun kunnan ainoa kyläkoulu oli lakkautettu, kunnan oli ollut pakko alkaa tehdä yhteistyötä muiden kuntien kanssa. Vaihtoehtona olisi ollut lasten kuljettaminen toiseen kuntaan opetusta saamaan.

Järjestäjä: Vahvasti usko on siihen, että vain alueellisesti yhteistyössä toimimalla pienet kunnat pystyy sen perusopetuksen itse laadukkaasti järjestämään. Ja jos yksi jäädään, niin aika pian käsillä on se todellisuus, että meidän lapset pakataan bussiin ja kuljetetaan toisille paikkakunnille.

Kuntien ja koulujen yhteistyön tarve korostui erityisesti kelpoisten aineenopettajien saamisessa. Haastatteluaineistossa yhteistyö pienten ja ruotsinkielisten kuntien kanssa koettiin erityisen tärkeäksi, tosin myös joissain suuremmissa kunnissa oli tilanteita, joissa yhteistyölle oli tarvetta. Valinnaisten vieraiden kielten ja katsomusaineiden opetus mainittiin näistä esimerkkinä. Yhteistyö kunnan lukion kanssa kelpoisten aineenopettajien saamiseksi oli yksi konkreettinen esimerkki yhteistyökäytänteistä.

- Järjestäjien mukaan yhteistyö toisten kuntien ja lukioiden kanssa oli tärkeää kelpoisten aineenopettajien saamiseksi.

Yhteistyötarpeiden arvioitiin kasvavan voimakkaasti tulevaisuudessa. Kollegiaalista vertaistukea ja mentorointia koettiin tarvittavan monella tasolla ja monessa asiassa. Kollegalle voi aina soittaa matalalla kynnyksellä ja apua myös uskallettiin pyytää, kuten seuraavat lainaukset osoittavat.

Järjestäjä: Nää tarpeet tulee meillä lisääntymään. Sitten tietysti sanotaan, että kuntien välisessä yhteistyössä me tällä alueella luontevasti on toimittu ennenkin. Meillä on paljon ollut yhteisiä hankkeita, hanketoimintaa ja muutakin kehittämistyötä että pienillä kunnilla hyvänä esimerkkinä, että yksilön hartioille kasautuu aika paljon asioita niin että ei varmaan riitä aika paneutua samalla tavalla siihen yhteen pieneen asiaan, kun jossakin isossa kaupungissa jos yks ihminen vastaa kapeasta sektorista. Tällä kuntien välisellä yhteistyöllä pystytään auttamaan toisiamme ja jakamaan sitä tietoa ja osaamistamme ja yhteistyössä tekemään asioita, niin se on semmoinen erittäin tärkeä, tärkeä osapuoli.

Järjestäjä: Aina on voinut kilauttaa kaverille ja kysyä tai laittaa sähköpostia ja on vaihdettukin sähköpostiryhmässä sitten että hei, nyt on tällainen juttu. Miten te muut olette tän ratkaisseet että se on todella hedelmällistä yhteistyötä.

Kouluympäristön yleisen turvallisuuden varmistaminen jakoi paljon opetuksen järjestäjien mielipiteitä, kun heiltä kysyttiin tärkeimpiä syitä järjestää opetusta etäyhteyksin. Vastanneista 44 prosenttia koki, että turvallisen kouluympäristön varmistaminen oppilaalle ei ole tärkein yksittäinen tekijä suunniteltaessa opetusta etäyhteyksin, lähes yhtä monen mielestä se oli vähintäänkin jonkin verran tärkeää (Kuvio 9).

Kun kysymyksen vastauksia tarkastellaan järjestäjien kokemuksen mukaan eriteltyinä, kasvoi huoli kouluympäristön turvallisuudesta selkeästi. Jos järjestäjällä oli kokemusta opetuksen järjestämisestä etäyhteyksin, oli turvallisen kouluympäristön varmistaminen vähintäänkin jonkin verran tärkeää 42 prosentille vastaajista. Jos opetusta etäyhteyksin vasta suunniteltiin, kouluympäristön turvallisuus askarrutti järjestäjiä jonkin verran vähemmän (23 % aikomus järjestää, 30 % ei edes aikomusta järjestää). Haastatelluista opettajista useampikin kommentoi kouluympäristön turvallisuutta läsnä olevan aikuisen ja virtuaaliluokan tuomien lisähaasteiden näkökulmasta.

Opettaja: Ne vähän vaihtelee ne tilat missä se lapsi milloinkin on riippuen vähän että onko opettaja pois ja näin. Mutta lähtökohtaisesti tiedetään että se lapsi on lähellä sitä opettajaa jolla on toinen katsomusaineiden tunti elikkä hän on ikään kuin fyysisesti lähettyvillä. He on palkittaneet samalla tavalla, että jos on ET:tä niin on sen luokka asteen myös uskonto esimerkiksi.

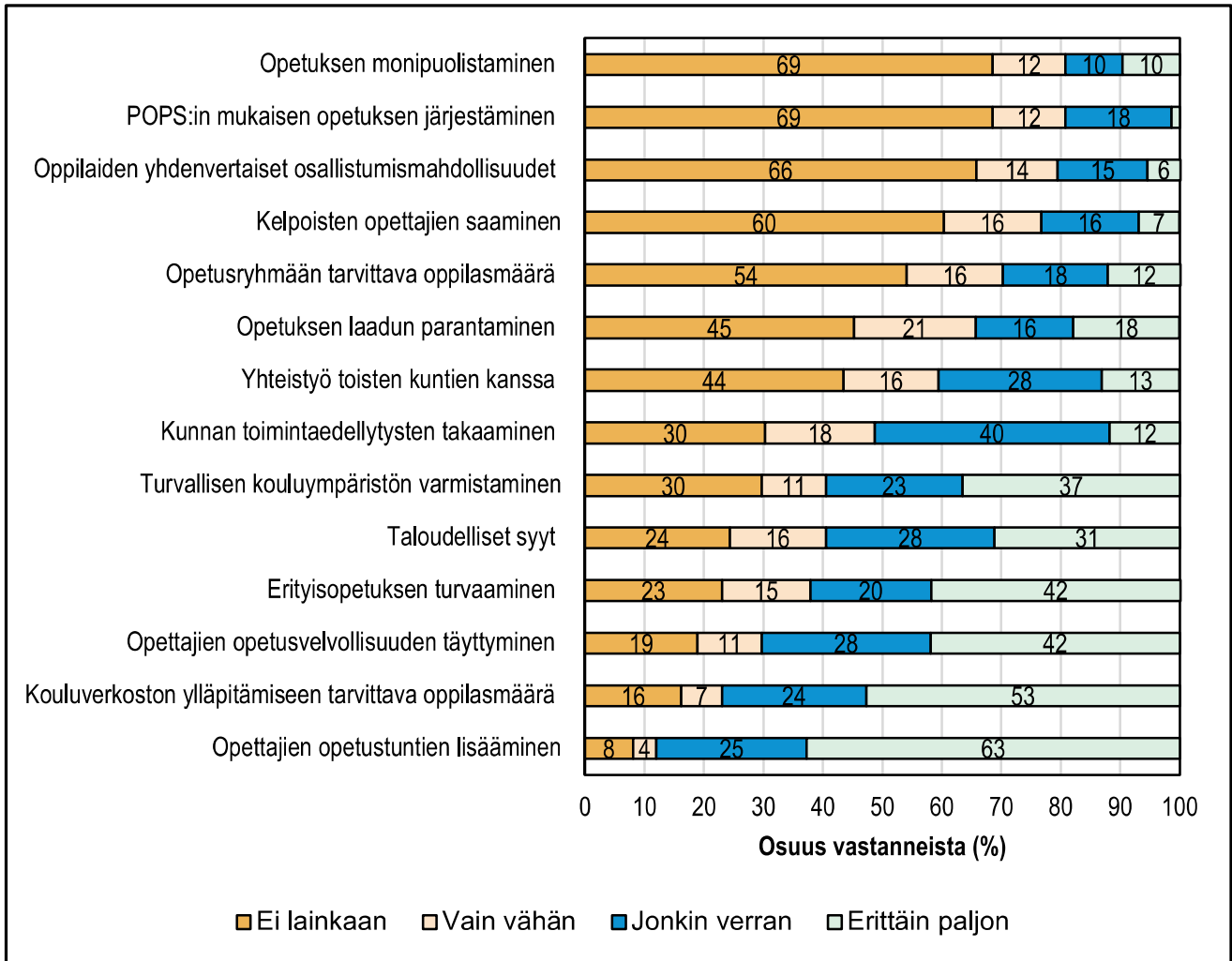
Opettaja: Kyllä mekin tuossa yläkoulun puolella niin oppilaista oli nähtävissä se, että osa pelkää sitä kameraa. Eli halusivat vetäytyä niin, ettei toinen kukaan näe... Onhan tässä sitten sekini, että näitä tietoturvakysymykset ja muut tulee sitten ja sitten tällaiset jos siellä on sitten tällaisia oppilaita jotka ei niinku periaatteessa saisi näkyä missään muualla kun siellä omassa koulussa ja kaikki tällaiset asiathan siinä täytyisi huomioida.

Opettaja: siinä tilassa että nyt vanhoilla menetelmillä on saatu heidät laitettua sellaiseen paikkaan istumaan, että he pystyvät olemaan mukana, mutta entä siellä virtuaaliluokassa, löytyykö katvekohta mistä sitten heitä ei näe?

Opetuksen kustannukset on aiemmissa selvityksissä todettu yhdeksi etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajentamismahdollisuuksia jarruttavaksi tekijäksi (esim. Kalalahti, 2025; Härmälä ym., 2023). Talouteen ja kustannuksiin liittyvät seikat jakoivat myös tässä arvioinnissa mielipiteitä. Vähintään joka toista järjestäjää pohditutti etäyhteyksin järjestettävän opetuksen kustannukset vähintäänkin jonkin verran. Suurin huoli oli heillä, joilla ei ollut kokemusta, eikä aikomustakaan järjestää opetusta etäyhteyksin, mutta myös jo opetusta etäyhteyksin järjestäneistä joka toista pohditutti talouteen liittyvät kysymykset jonkin verran tai erittäin paljon. Esimerkkinä isosta, yksittäisestä investointitarpeesta järjestäjät mainitsivat haastatteluissa virtuaaliluokan ja sen rakentamisen kalleuden.

- Kokemus etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta hävensi jonkin verran opetuksen järjestäjien ja rehtoreiden ennakkokäsityksiä esimerkiksi opetuksen kustannuksista ja oppilaiden yhdenvertaisuuden vaarantumisesta.

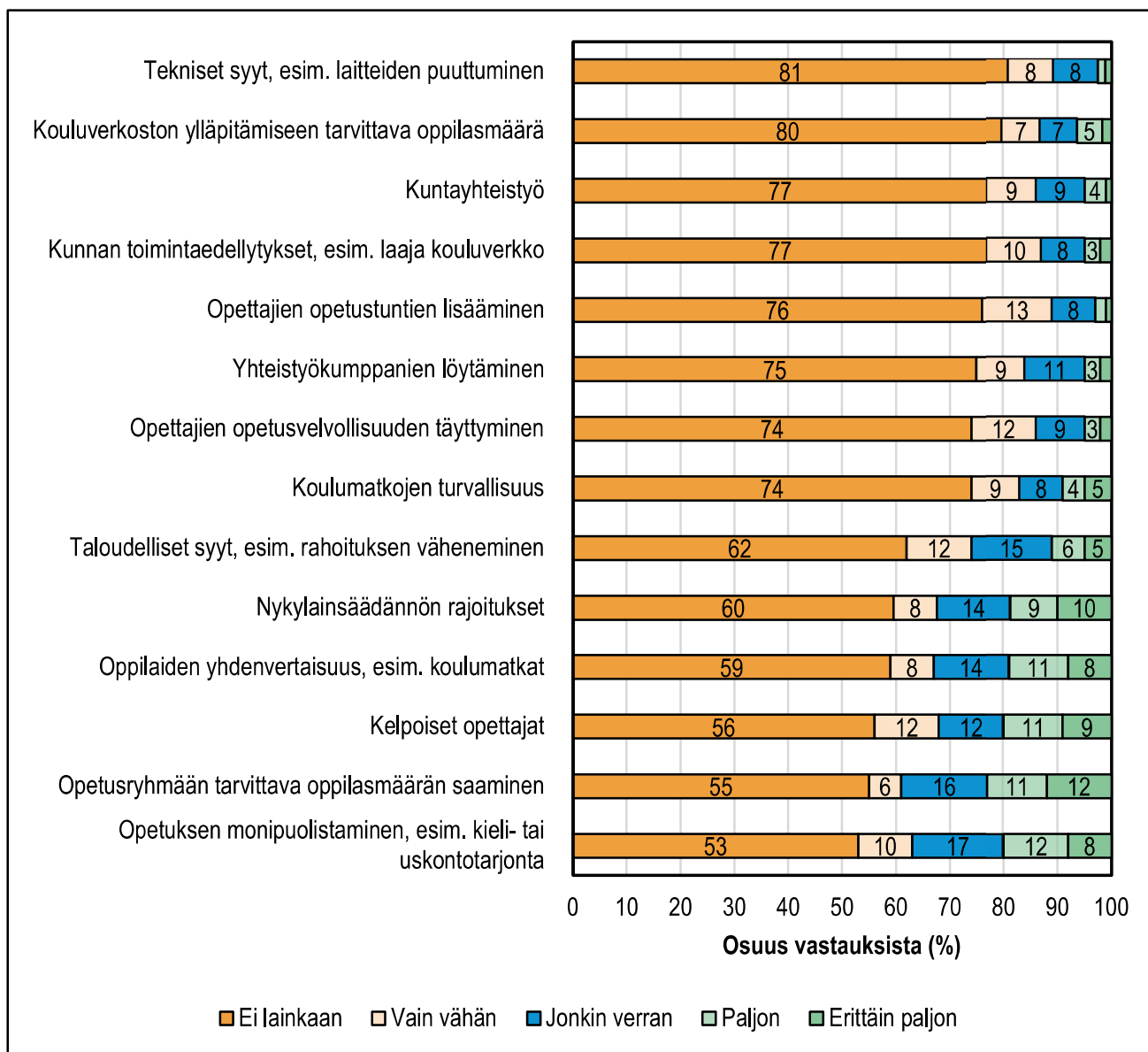
Tärkein yksittäinen tekijä, joka vaikutti opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin, oli oppilaiden yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien takaaminen. Esimerkiksi koulumatkoihin käytetyn ajan lyhentämisen koki valtaosa vastanneista vaikuttavan opetuksen järjestämiseen jonkin verran tai erittäin paljon. Tärkein syy toteuttaa opetusta etäyhteyksin oli valtaosalle ei-kokemusta omaavista kelpoisen opettajan saaminen.



KUVIO 9. Opetuksen järjestäjien näkemyksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen ja suunnitteluun vaikuttavista tekijöistä

Osin sama kysymyspatteristo opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin vaikuttavista tekijöistä esitettiin myös rehtoreille. Rehtorikyselyssä väittämiä oli yhteensä 21, joista 14 liittyi opetuksen järjestämisen yleisiin reunaehtoihin, kuten kuntayhteistyöhön, opettajiin ja opetustarjontaan sekä koulukuljetuksiin. Opetukseen ja opetuksen sisältöön liittyviä väittämiä oli 7.

Yleishavainto vastausten jakaumista (Kuvio 10) on, että useammalla kuin joka toisella rehtorilla opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin ei näyttäisi liittyvän mitään suurempia esteitä. Tosin tässä pitää muistaa, että valtaosa kyselyyn vastanneista rehtoreista työskenteli koulussa, jossa ei järjestetty opetusta etäyhteyksin lukuvuonna 2025–2026. Näin ollen vastaajat eivät ehkä olleet joko vielä lainkaan miettineet kysytyjä asioita. Opetuksen järjestäjien vastauksiin verrattuna rehtorien näkemykset olivat kuitenkin varsin erilaiset useammankin kysytyn asian suhteen.

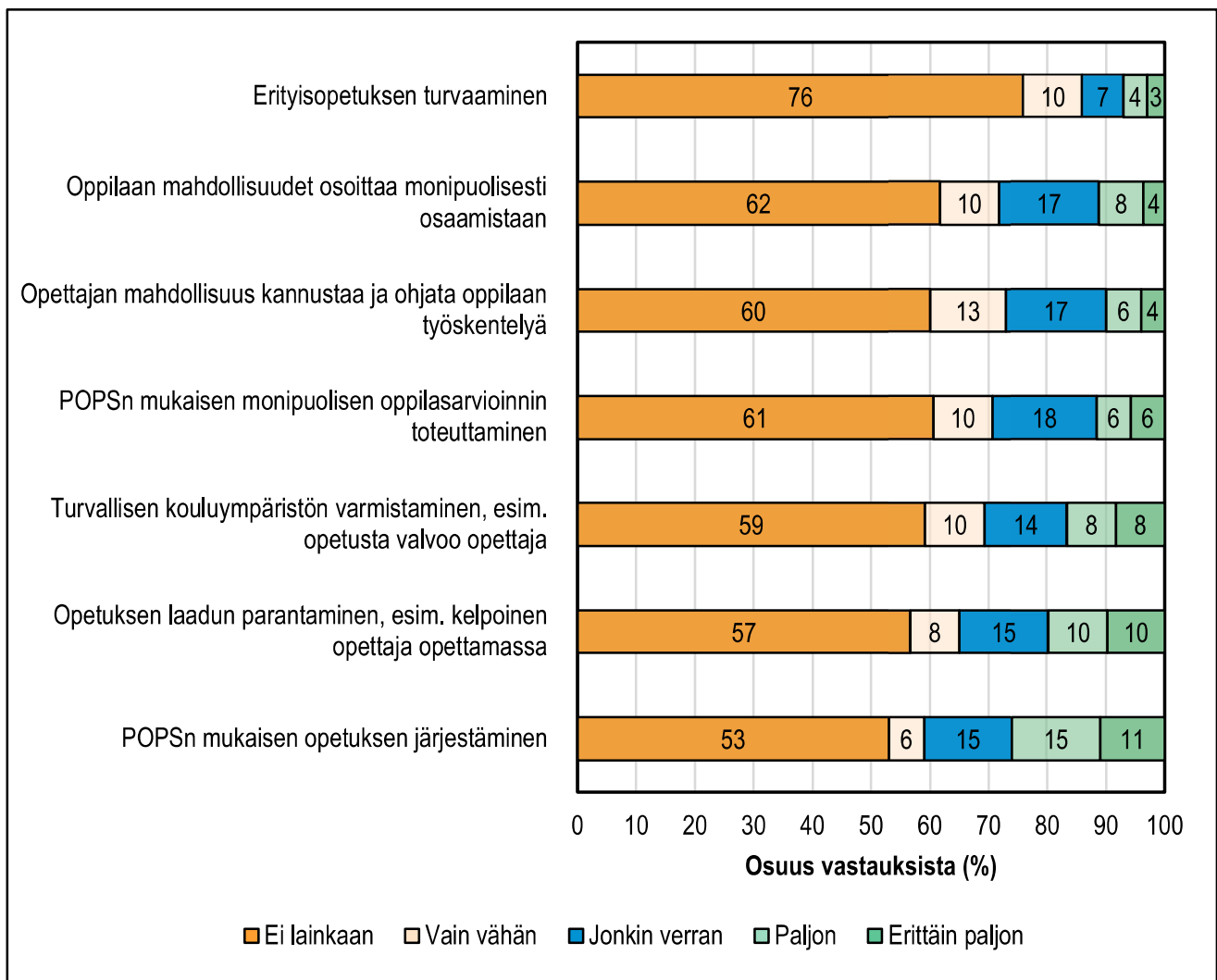


KUVIO 10. Rehtorien näkemyksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen vaikuttavista tekijöistä

Rehtoreista lähes joka neljäs piti perusteena opetuksen järjestämiselle etäyhteyksin opetusryhmän muodostumiseen tarvittavan oppilasmäärän saamista ja opetuksen monipuolistamista esimerkiksi kieli- ja uskontotarjontaa lisäämällä. Nykyisen lainsäädännön rajoitukset, kelpoisten opettajien saatavuus ja oppilaiden yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien turvaaminen, kuten koulumatkoihin käytetyn ajan lyhentäminen, olivat joka viidennelle rehtorille tärkeitä tai erittäin tärkeitä pohdittaessa etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämistä. Myös koulukuljetuksista aiheutuvat kustannukset nousivat esiin. Haastatelluista järjestäjistä useampikin pohti etäyhteyksin annettavan opetuksen ja koulumatkoista aiheutuvien kustannusten suhdetta. Jos oppilaan koulumatkaan käyttämä aika ylittää lain sallimat rajat, niin kumpi on oppilaan kannalta tarkoituksenmukaisempaa: opetus etäyhteyksin vai joskus useita tunteja matkustaminen opetusta saamaan? Koulukuljetuksiin menevät rahat voisi haastatellun järjestäjän mielestä käyttää nykyistä järkevämmiin opetuksen laadun kehittämiseen.

Järjestäjä: Eli meillä jokaista lasta kohti häviää pakokaasuina taivaalle puolitoistatuhatta euroa vuodessa ja jos kaikki se raha voitaisiin käyttää pedagogiseen kehittämiseen.

Rehtoreilta kysyttiin opetuksen yleisten reunaehtojen lisäksi tarkemmin myös itse opetukseen ja opetuksen sisältöön liittyviä seikkoja (Kuvio 11). Joka neljäs rehtori koki opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opetuksen järjestämisen olevan tärkeää tai erittäin tärkeää myös etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa. Joka neljäs rehtori nosti myös opettajan mahdollisuudet kannustaa ja ohjata oppilaan työskentelyä sekä opetuksen laadun, kuten kelpoisen opettajan saataavuuden, tärkeiksi pohdittaviksi asioiksi. Vähintäänkin jonkin verran rehtoreita mietitytti myös kouluympäristön turvallisuus, perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisen arvioinnin toteuttaminen etäyhteyksin järjestetyssä opetuksessa sekä oppilaan mahdollisuudet osoittaa monipuolisesti osaamistaan.



KUVIO 11. Etäyhteyksin toteutettuun opetukseen ja sen sisältöön vaikuttavia tekijöitä rehtorien näkökulmasta

Kun opetusta etäyhteyksin lukuvuonna 2025–2026 järjestävien (n = 19) ja ei-järjestävien rehtoreiden (n = 258) vastausjakaumia verrattiin toisiinsa, oli niissä selkeitä eroja. Suurimmat erot vastausten keskiarvoissa liittyivät opetuksen kustannuksiin ja taloudellisiin reunaehtoihin, kuten rahoituksen vähenemiseen, opetuksen monipuolistamiseen, ryhmän muodostamiseen tarvittavan oppilasmäärän saamiseen ja sitä kautta myös oppilaiden yhdenvertaisten osallistumismahdollisuuksien varmistamiseen. Myös opetuksen sisältöön ja laatuun liittyvät seikat, kuten opettajien kelpoisuus ja opetussuunnitelman mukaisen opetuksen ja oppilasarvioinnin toteuttaminen, erosivat opetusta etäyhteyksin järjestäneiden ja ei-järjestäneiden välillä. Rehtorit, joilla ei ollut aikomustakaan tarjota opetusta etäyhteyksin arvioivat esimerkiksi opetusryhmän muodosta-

miseen tarvittavan oppilasmäärän vaikuttavan jopa erittäin paljon opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Vaikka etäyhteyksin opetusta antavien koulujen rehtorien määrä oli vastaajajoukossa pieni, saadaan heidän vastauksistaan tärkeää tietoa muun muassa siitä, miten tärkeää kokemusten ja havaintojen vaihtaminen on opetusta jo järjestäneiden ja ei-järjestäneiden välillä.

Taloudelliset resurssit ja niiden kohdentuminen

Kuten edellä todettiin, pohti joka toinen järjestäjä etäyhteyksin järjestettävän opetuksen kustannuksia vähintään jonkin verran. Huoli oli sitä suurempi, mitä niukempi kokemus opetuksen järjestämisestä etäyhteyksin järjestäjällä oli. Taloudellisten lisäresurssien tarvetta selvitettiin siksi tarkemmin rehtoreille tehdyillä kahdella kysymyksellä. Rehtoreita pyydettiin arvioimaan, minkä suuruusluokan investointitarpeita nykyistä laajamittaisempi etäyhteyksin toteutettu opetus aiheuttaisi kouluissa. Vastausasteikko oli: *ei mitään- vain vähän (< 5000 €) – melko paljon (5000–20000 €) – erittäin paljon (> 20000 €) – en osaa arvioida.*

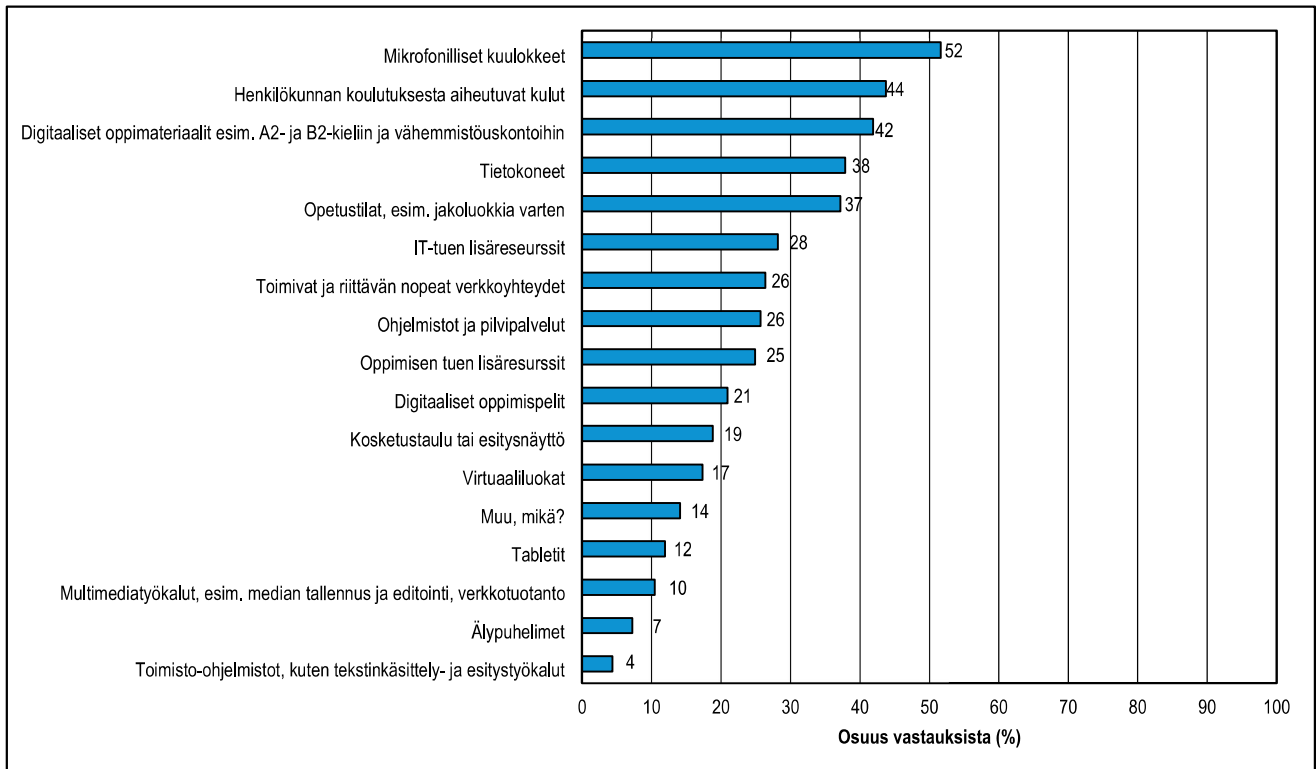
Kysymykseen vastasi runsas neljännes rehtoreista ja heidän arvionsa investointitarpeista vaihtelivat paljon. Kysymykseen vastanneista rehtoreista 13 prosenttia arvioi, että uusia investointitarpeita ei syntyisi. Runsas kolmannes arvioi investointitarpeet vähäisiksi, alle 5 000 € suuruiseksi. Rehtoreista 17 prosenttia ennakoii siirtymän edellyttävän 5 000–20 000 € investointeja. Suuria, yli 20 000 € euron investointeja, katsoi tarvitsevana 6 prosenttia rehtoreista. Hieman yli neljäsosa ei osannut ennakoita, millaisia kustannuksia etäyhteyksien hyödyntäminen opetuksessa aiheuttaisi.

Investointitarpeiden arvioitiin suuntautuvan moniin eri digitaalisen kouluympäristön työkaluihin. Runsas puolet rehtoreista arvioi koulun tarvitsevan lisää mikrofonillisia kuulokkeita. Lisäpanostuksia tarvittaisiin myös tietokoneisiin sekä toimiviin ja riittävän nopeisiin verkkoyhteyksiin. Digitaalisista laitteistoista vähemmän tärkeiksi investointikohteiksi katsottiin kosketustaulut tai esitysnäytöt, tabletit tai älypuhelimet. Tärkein investointikohde on sikäli yllättävä, että kuulokkeita jouduttiin kouluihin hankkimaan paljon jo korona-aikana. Ovatko vastaajat ajatelleet kuulokkeiden päivittämistä tai korjaamistarpeita vai miksi juuri mikrofonilliset kuulokkeet katsottiin tärkeimmäksi yksittäiseksi investointikohteeksi, eikä esimerkiksi virtuaaliluokat? Virtuaaliluokan hankkimiskustannukset ovat joidenkin arvioiden mukaan noin 20000 €, mikä olisi monelle koululle suuri investointi. Kyselyyn vastanneista rehtoreista vain hyvin harva osasi ehkä ennakoita, minkä suuruusluokan investointitarpeita opetuksen järjestäminen etäyhteyksin voisi tuoda.

Rehtori: No kyllä se [virtuaaliluokka] iso investointi on ja osittainhan niitä on sitten pystytty rahoittamaan, sillä hankkeella... että sieltä on saatu osaa ja sitten osa on kaupungin omaa tuota niin tavallaan satsaamista tähän asiaan... viisinumeroisia lukuja...Joidenkin hankkeiden kautta mahdollista niin valtion tulla sitten pienten kuntien apuun.

Erilaisista ohjelmistoista ja digitaalisista palveluista keskeisimmiksi nousivat digitaaliset oppimateriaalit esimerkiksi A2- tai B2-kieliin tai vähemmistöuskontoihin, joihin 42 prosenttia rehtoreista arvioi tarvittavan lisäinvestointeja. Esiin nousivat myös ohjelmistot ja pilvipalvelut, digitaaliset oppimispelit ja virtuaaliluokat. Vähemmän investointipainetta koettiin tarvittavan erilaisiin multimediatyökaluihin ja toimisto-ohjelmiin (Kuvio 12).

Laitteistojen ja ohjelmistojen lisäksi lisäinvestointeja katsottiin tarvittavan myös henkilökunnan koulutukseen, IT-tukeen sekä oppimisen tukeen. Kysymykseen vastanneista rehtoreista runsas kolmannes arvioi kuluja tulevan myös sellaisista fyysisistä opetustiloista, jotka palvelisivat paremmin esimerkiksi jakoluokkia.



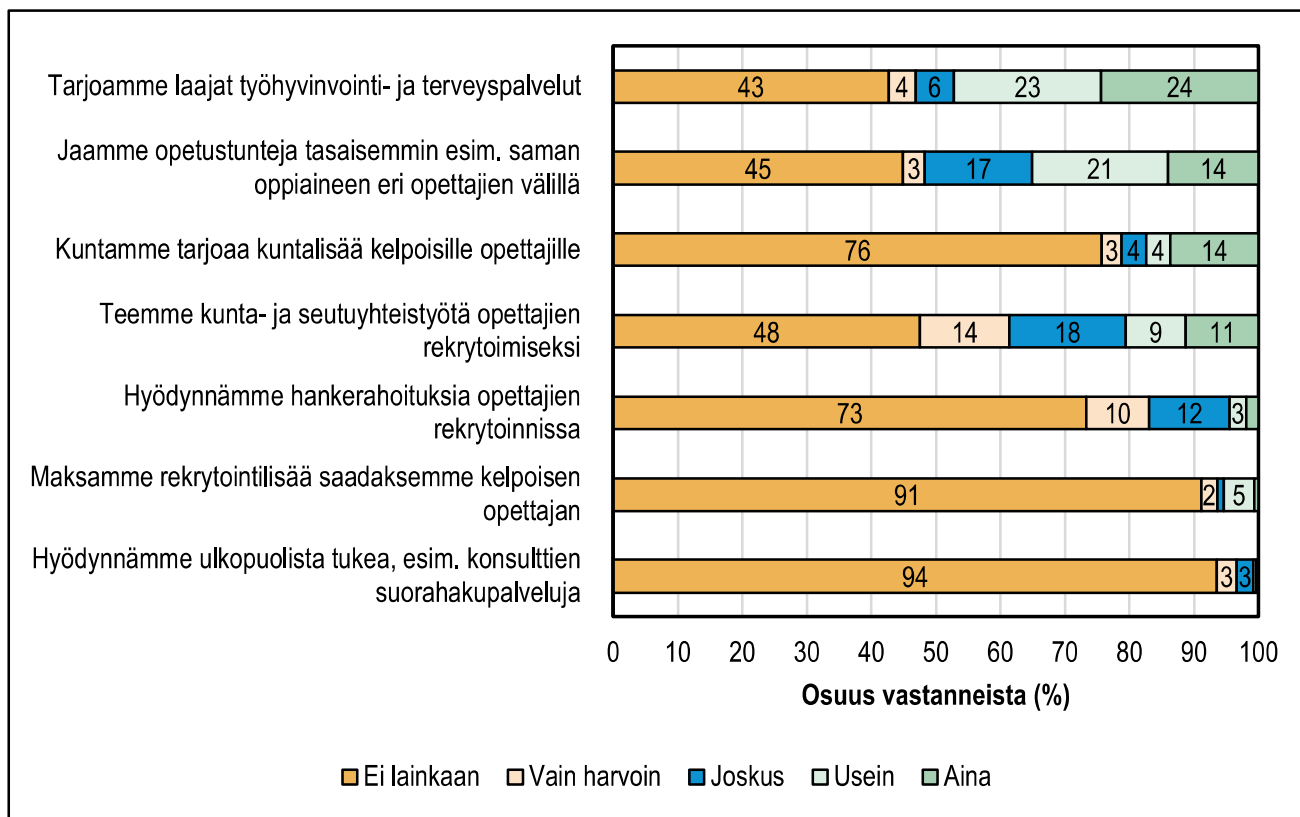
KUVIO 12. Investointitarpeet kouluissa rehtorivastauksissa

Rahoitustarpeiden ennakointi on tärkeää etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisesti laajentuessa, kuten yksi rehtori haastattelussa totesi.

Rehtori: On siitä rahoituksesta jonkun verran kiinni ja siitä, että minkälaisia malleja me tähän pystytään soveltamaan, että kuinka paljon tällainen tulee jatkumaan, että voiko se jatkua, että jos meidän on pakko joku opetus järjestää ei hinnalla väliä, niin sitten se varmaan tapahtuu. Mutta eihän koulutuksen järjestelmät pysty laajentamaan sitä jos kustannukset on vaikka tupla ja kuitenkin me ei perusopetuksessa voida mennä sellaiseen ettei siellä olisi toista aikuista. Meidän oppilaat ei ole oikein millään luokka-asteella valmiita siihen, että he olisi yksi luokassa ja opettaja on etäyhteydellä ja että minkäänäköistä kontrollia ei olisi...

Taloudellisten resurssien riittävyyttä opetukseen etäyhteyksin haluttiin kartoittaa myös opettajien näkökulmasta. Niistä 45 opettajasta, jotka olivat opettaneet etäyhteyksin myös ennen tai jälkeen koronapandemian, lähes puolet oli osin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän koulussaan oli riittävät resurssit opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Resurssit riittämättömiksi koki 5 opettajaa ja 14 vastaajaa ei osannut ottaa asiaan kantaa. Runsas kolmannes niistä opettajista, jotka eivät olleet opettaneet etäyhteyksin muulloin kuin koronapandemian aikana, koki taloudellisten resurssien riittävyyden heikommaksi kuin enemmän etäyhteyksin opettaneet. Ei-opettaneista joka toinen opettaja ei osannut ottaa kantaa koko väittämään.

Taloudellisten resurssien riittävyyteen liittyy läheisesti kysymys kelpoisten opettajien saatavuudesta ja rekrytoinnista. Rehtoreilta kysyttiin, millaisia keinoja he käyttävät opettajien rekrytoinnissa esimerkiksi vähemmistöuskontoihin ja valinnaisiin kieliin. Vastausten jakauma on kuviossa 13.



KUVIO 13. Opettajien rekrytointikeinot rehtorivastauksissa

Annetuista vaihtoehtoista yleisin opettajien rekrytointikeino oli työhyvinvointi- ja terveystalvet tarjoaminen. Lähes puolet rehtoreista ilmoitti tarjoavansa opettajille laajoja työhyvinvointi ja terveystalvet useita tai aina. Runkas puolet rehtoreista jakoi opetustunteja esimerkiksi saman oppiaineen eri opettajien välillä tasaisemmin vähintään joskus. Kunta- ja seutuyhteistyötä opettajien rekrytoimiseksi tehtiin hieman harvemmin. Hankkeiden kautta saatua rahoitusta kelpoisten opettajien rekrytointiin käytettiin vain harvoin, samoin kelpoisten opettajien kuntalisää, rekrytointilisää tai suorahakupalveluita.

Kelpoisten opettajien saatavuuden turvaamiseksi tehtiin järjestäjien mukaan monenlaista yhteistyötä, kuten esimerkiksi käytettiin lukion kanssa yhteisiä aineenopettajia tai jonkun toisen kunnan opettajia. Järjestäjähaastattelussa nousi esiin pienten opetuksen järjestäjien vaikeus saada nuoria opettajia jäämään pysyvästi paikkakunnalle, sillä työpaikka saatettiin ottaa vastaan lähinnä kokemuksen hankkimistarkoituksessa. Tämän takia opettajien vaihtuvuus oli suurta, mikä vaikeutti entisestään opetuksen suunnittelua pidemmällä aikavälillä.

Järjestäjä: Se ainakin meillä näkyy hyvin vahvasti, että nuoret valmistuvat opettajat hyvin mielellään haluaa muuttaa maakuntien keskustaunkeihin ja pendelöivät sieltä käsin, jolloin maakuntien laidoilla olevien paikkakuntien todellisuus näyttyy siltä, että ne nuoret opettajat tulee meritoitumaan. Sinne hakee koko ajan töitä muualta lähempää sitä asuinpaikkaansa ja sitten meidän arjessa se näkyy niin, että meillä rekrytoidaan koko ajan ihmisiä ja se vaihtuvuus on aika iso.

4.2 Kokemukset etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta

Seuraavaksi tarkastellaan etäyhteyksiä hyödyntävästä opetuksesta saatuja kokemuksia. Ensin kuvaillaan niitä onnistumisia, joita etäyhteyksin järjestettävästä opetuksesta on jo saatu sekä puntaroidaan niitä mahdollisuuksia, joita etäyhteyksin annetulla opetuksella voisi jatkossa olla. Koettujen hyötyjen lisäksi tarkastellaan etäyhteyksin toteutetun opetuksen haasteita ja järjestämistä jarruttavia tekijöitä. Lopuksi aineistosta nostetaan esiin näkökulmia, joiden avulla opetusta etäyhteyksin tällä hetkellä kouluissa ja kunnissa suunnitellaan ja opetuksen toteutusta arvioidaan. Osa teemoista sivuttiin jo edellä nykytilanteen analysoinnin yhteydessä.

4.2.1 Etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksia

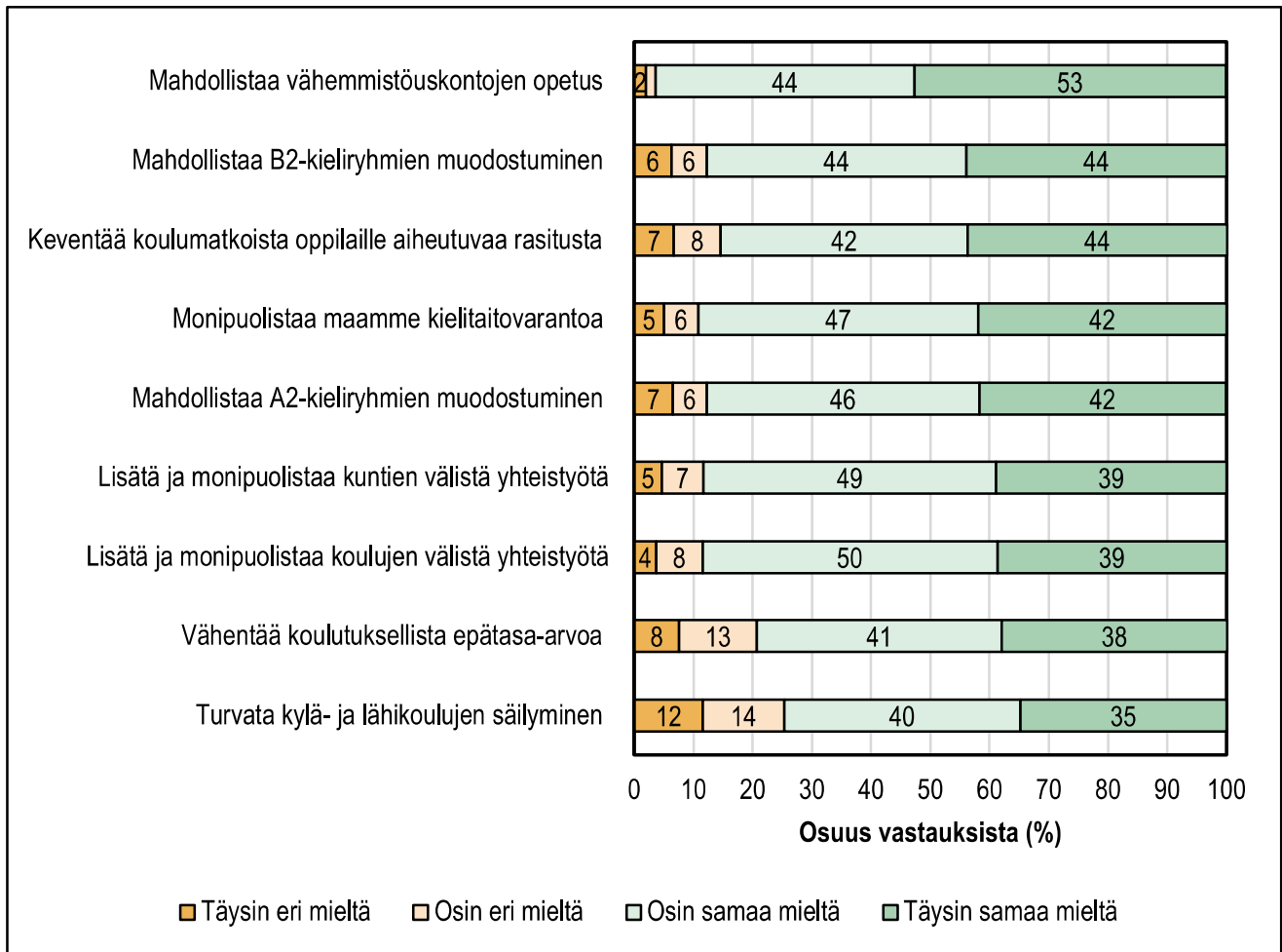
Etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuutena rehtorit näkivät ennen kaikkea vähemmistöuskontojen ja A2- ja B2-kielten opetuksen turvaamisen ja keinon keventää oppilaille koulumatkoista aiheutuvaa räsitystä. Rehtoreilla oli opettajia jonkin verran myönteisemmät näkemykset maamme kielitaitovarannon monipuolistumisesta ja kieliryhmien muodostumisen helpottumisesta, jos opetus etäyhteyksin laajenisi. Molemmat ryhmät suhtautuivat kuitenkin myönteisesti mahdollisuuteen lisätä koulujen, kuntien ja opettajien yhteistyötä järjestämällä opetusta etäyhteyksin. Opetuksella etäyhteyksin voidaan lisätä opetuksen laadukkuutta, kun kelpoisten opettajien saatavuus paranee. Uusien osaamistarpeiden tunnistaminen puolestaan hyödyttää opettajankoulutusta.

Oppilaiden mielipiteet etäyhteyksin toteutetun opetuksen hyvistä puolista jakaantuivat paljon: lähes puolet oppilaista koki, ettei opetuksessa ollut mitään kivaa, tai heillä ei ollut muistikuvia mukavista asioista. Osa oppilaista oli opetukseen kuitenkin todella tyytyväisiä ja piti erityisesti tunneilla käytetyistä tehtävistä.

Etäyhteyksin järjestetyn opetuksen mahdollisuuksia

Rehtorien ja opettajien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista kartoitettiin samoilla 16 väittämällä. Väittämät koskivat muun muassa vähemmistöuskontojen ja valinnaisen vieraiden kielten opetusta, kuntien välistä yhteistyötä, koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista sekä opettajien työllistymistä ja työnkuvaa. Väittämillä haluttiin ennen kaikkea saada vastaajat pohtimaan etäyhteyksin toteutetun opetuksen tulevaisuutta ja visioida sen mahdollisia etuja ja haasteita opetuksen mahdollisesti laajentuessa.

Rehtorit suhtautuivat kaiken kaikkiaan varsin myönteisesti etäyhteyksin toteutetun opetuksen tulevaisuuden näkymiin (Kuvio 14). Myönteisimmät käsitykset rehtoreilla oli etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista turvata vähemmistöuskontojen opetus: lähes kaikki kysymykseen vastanneista rehtoreista oli asiasta osin tai täysin samaa mieltä. Rehtoreista valtaosa uskoi etäyhteyksin toteutetun opetuksen myös keventävän oppilaiden koulumatkoista johtuvaa räsitystä, mahdollistavan A2- ja B2-kieliryhmien muodostumisen ja näin ollen monipuolistavan maamme kielitaitovaroa.



KUVIO 14. Rehtorien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista 1/2

Kun rehtorien ja opettajien vastausjakaumia verrattiin toisiinsa, huomattiin, että rehtorien käsitykset olivat jonkin verran opettajien käsityksiä myönteisemmät. Kaikkein eniten samaa mieltä rehtorit ja opettajat olivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista turvata vähemmistöuskontojen opetus: rehtoreissa täysin samaa mieltä olevia oli lähes puolet vastaajista ja opettajissakin kolmannes.

Rehtori: Me kun nyt on lähdetty tähän uskonnon opetukseen tällä tavalla, niin mä en ainakaan näe, että se loppuisi tuohon, koska tää on vähän niinku kuitenkin meidän omaa toimintaa ja halutaan sillä tavalla sitä asiaa kokeilla ja mennään eteenpäin. Opettajan saaminen nimittäin on erittäin vaikeata. Ja nyt kun meillä on kuitenkin siinä hyvä kelpoinen opettaja ja tuota homma toimii niin niin toivon että tää jatkuu.

Seuraavaksi myönteisimmin rehtorit suhtautuivat etäyhteyksin annetun opetuksen mahdollisuuksiin vähentää koulumatkoista oppilaille aiheutuvaa räsitusta sekä helpottaa A2- ja B2-kieliryhmien muodostumista. Ylipäättään maamme kielitaitovarannon monipuolistaminen olisi rehtoreista runsaan kolmanneksen mielestä hyvin mahdollista opettamalla valinnaisia vieraita kieliä etäyhteyksin. Opettajat olivat asiasta hieman epäilevämpiä: heistä runsas neljännes oli täysin samaa mieltä etäyhteyksin annettavan opetuksen mahdollisuuksista monipuolistaa maamme kielitaitovarantoa sekä helpottaa A2- ja B2-kieliryhmien muodostumista.

Myös koulujen ja kuntien välisen yhteistyön lisäämismahdollisuuksiin rehtorit suhtautuivat varsin myönteisesti: useampi kuin kolme rehtoria neljästä oli ainakin osittain samaa mieltä siitä, että koulujen ja kuntien välinen yhteistyö lisääntyisi opettaessa etäyhteyksin. Opettajilla vastaavat osuudet olivat 64 prosenttia (kuntayhteistyö) ja 73 prosenttia (kouluyhteistyö). Runsas puolet opettajista näki opettajien välisen yhteistyön lisääntymisen myönteisenä seikkana. Opettajien ja koulun muun henkilökunnan välisen yhteistyön monipuolistaminen oli myös rehtoreista enemmistön mielestä mahdollista.

Rehtori: Ja tota opettajat tekee sitä yhteistyötä. Tietysti sen opetuksen näkövinkkelistä, että siellä kun suunnitellaan niitä kokonaisuuksia tai suunnitellaan yksittäisiä tunteja, niin silloin he tekee sitä yhteistyötä ja nyt sitten uskonnon kohdalla kun päästään tuonne lähemmäs joulua, niin sitten tietysti tää arviointi tehdään porukalla että.

Opettaja: Tuntuu niinku meidän talon näkökulmasta jossa on tehty sitä jo tosi tosi kauan niin hassulle ajatukselle ettei voisi tehdä yhteistyötä.

Eniten täysin tai osin eri mieltä rehtorit olivat etäyhteyksin annettavan opetuksen mahdollisuuksista turvata kylä- ja lähikoulujen säilyminen (22 %) sekä koulutuksellisen epätasa-arvon vähentymisestä (17 %). Koulutuksellisen epätasa-arvon vähentymisestä myös runsas kolmannes opettajista oli melko epäileväisiä. Tulos on sikäli mielenkiintoinen, että etäyhteyksin annettavan opetuksen hyötyjä on usein perusteltu juuri näillä samoilla argumenteilla. Vastausjakaumia tarkasteltaessa tuleekin huomata, että kyselyyn vastanneista rehtoreista alle puolet vastasi tähän kysymykseen, jolla nimenomaan haluttiin kartoittaa etäyhteyksin annettavan opetuksen mahdollisuuksia tulevaisuudessa. Suuri vastaamatta jättäneiden joukko antaa ehkä jälleen viitteitä ilmiön marginaalisuudesta. Etäyhteyksin annettavan opetuksen mahdollisuuksia on perusopetusta antavissa kouluissa pohdittu vielä todella vähän, eikä etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajentumista katsota kovin ajankohtaiseksi nyt eikä lähitulevaisuudessa.

- Etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksia ja haasteita perustellaan osin samoin argumentein, kuten esimerkiksi vedoten koulutukselliseen tasa-arvoon tai epätasa-arvoon.
- Rehtorien käsitykset etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista olivat kokonaisuudessaan myönteisemmät kuin opettajien.

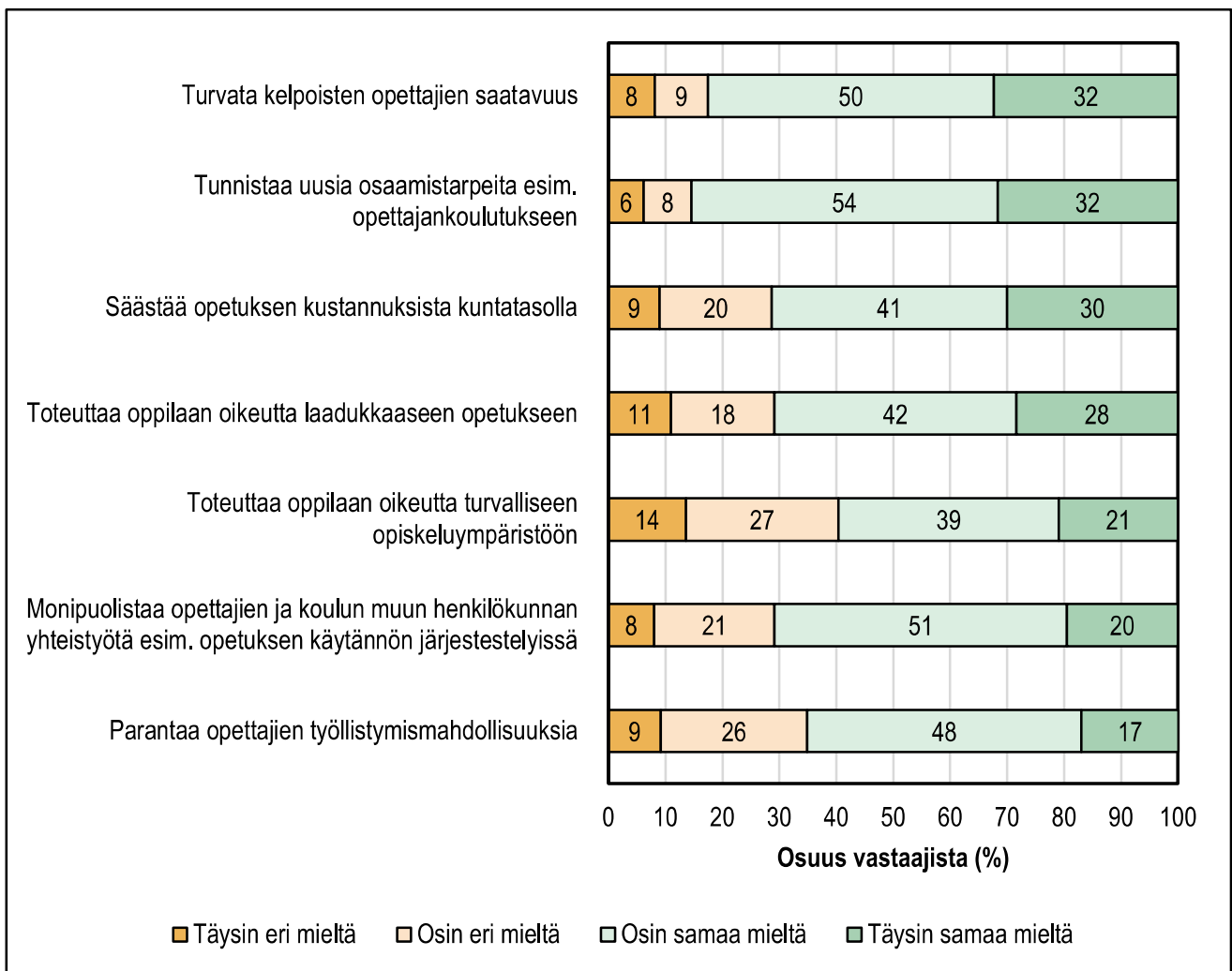
Rehtoreille ja opettajille osoitettujen kysymyspatteristojen muut väittämät koskivat enemmän itse opetusta ja sen laatua. Kaikkein myönteisimmin rehtorit suhtautuivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksiin turvata kelpoisten opettajien saatavuus ja tunnistaa uusia osaamistarpeita esimerkiksi opettajankoulutukseen. Opettajankoulutuksen tarpeet nousivat esiin myös opettajahaastatteluissa.

Opettaja: Opettajakoulutuksessa mä ajattelen sitä, että sitä pitäisi rummuttaa paljon enemmän, että se jää vähän ohuelle ja sitten niinku etäopetuksen vinkkilista. Mä ajattelen, että siellä pitäisi sitten erityisesti miettiä sitä tuen tarjoamista, miten tarjoan tukea etäyhteydellä.

Kelpoisten opettajien saatavuuden parantuminen ja uusien osaamistarpeiden tunnistaminen olivat useamman kuin joka toisen opettajan mielestä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisia hyötyjä. Myös rehtoreista valtaosa koki kelpoisten opettajien saatavuuden helpottuvan etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa.

Yksi etäyhteyksin toteutetun opetuksen yleinen peruste ja samalla myös joissain vastaajissa pelkoa aiheuttava seikka on ollut vetoaminen kustannusten säästymiseen. Rehtoreista 71 prosenttia arvioi vastausten perusteella kuntatason kustannussäästöt yhdeksi tärkeäksi perusteeksi järjestää opetusta etäyhteyksin, opettajistakin lähes puolet. Neljännes opettajista ja viidennes rehtoreista ei kuitenkaan osannut ottaa kustannusten säästymiseen lainkaan kantaa (Kuvio 15).

Miten opetus etäyhteyksin sitten toteuttaa oppilaan oikeutta laadukkaaseen opetukseen turvallisessa opiskeluympäristössä? Rehtoreiden ja opettajien käsitykset vaihtelivat jonkin verran: rehtoreista 60 prosenttia ja opettajista 45 prosenttia oli ainakin osittain samaa mieltä siitä, että opetus etäyhteyksin on laadukasta, tosin ainakin osin eri mieltä olevia oli rehtoreista 41 prosenttia ja opettajista hiukan suurempi osuus. Opiskeluympäristön turvallisuus oli rehtoreista 60 prosentin mukaan mahdollista taata etäyhteyksin, opettajista runsaan kolmanneksen.



KUVIO 15. Rehtorien käsityksiä etäyhteyksin toteutetun opetuksen mahdollisuuksista 2/2

Myös oppilailta kysyttiin etäyhteyksin toteutetun opetuksen hyvistä puolista. Kyselyyn vastanneista 58 oppilaasta lähes puolet koki, ettei opiskelussa etäyhteyksin ollut mitään kivaa, tai heillä ei ollut asiaan kantaa. Joistain oppilaista kaikki oli kivaa, mukaan lukien uusien kavereiden saaminen toisesta koulusta.

Oppilas, 4. luokka: [Miten etäopetusta voisi parantaa?] Ei mitenkään koska etäopetus on jo nyt hyvä ja jatkan etäopetuksia vaikka koko loppu elämän jos saan koska etäopetus on minun lempi oppiaine.

Oppilas, 2. luokka: Tykkään kun ne muuta oppilaat on mukana muista kouluista. Ne on kivoja, kun on mukana. Ei vaikeuta mun oppimista. Niistä voi tulla vaikka joskus kavereita mulle.

Yksittäisiä kivoja asioita oppilaille olivat uuden kokeilu, piirtäminen, erilaisten opetustyylien näkeminen, kun opettaja on oppilaan edessä koko ajan, mahdollisuus pidempään nukkumiseen, pelaaminen, musiikin kuuntelu ja ylipäättään kivat tehtävät. Oppilaiden vastaukset jakaantuivat paljon myös kysyttäessä, mikä opiskelussa oli helppoa: osasta ei mikään, toisista kaikki. Tehtävien helppouden mainitsi 13 oppilasta. Oppilaiden käsitysten ristiriitaisuudessa ei ole sinänsä mitään yllättävää. Vastaavanlainen tulos saatiin esimerkiksi A-englannin oppimistulosten arvioinnissa (Härmälä & Marjanen, 2022), jossa havaittiin, että myös eri oppiaineiden lähiopetustunnit ja niillä käytetyt tehtävät ovat joidenkin oppilaiden mielestä mukavia ja kivoja, toisten mielestä ikäviä ja tylsiä.

4.2.2 Opetukseen etäyhteyksin liittyviä haasteita

Etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämistä vaikeutti järjestäjien mukaan eniten oppilaiden yhdenvertaisiin osallistumismahdollisuuksiin liittyvät kysymykset. Yhdenvertaisuuden koettiin vaarantuvan erityisesti silloin, kun oppilaalla ei ollut turvallista aikuista samassa tilassa tukena. Enemmistö järjestäjistä pohti myös ainakin jonkin verran opettajien ja koulun muun henkilökunnan työehtosopimuksia sekä opettajien teknisen ja pedagogisen osaamisen riittävyttä. Vähiten huolestuneita järjestäjät olivat potentiaalisten yhteistyötahojen puutteesta. Haastatteluaineistossa nousi voimakkaasti esiin myös opetuksen aikatauluttamiseen ja lukujärjestyksen laadintaan liittyvät haasteet.

Selkeästi suurin haaste arviointiaineiston perusteella oli etäyhteyksin opiskelevan oppilaan valvonnan järjestäminen lainsäädännön mukaisesti. Opetustilassa on oppimisympäristön turvallisuuden ja työrauhan takaamiseksi oltava valvoja, jonka tehtävänä on myös neuvoa ja opastaa oppilasta tarpeen vaatiessa ja huolehtia yhteyksien toimimisesta. Valtaosassa kouluja valvojana oli koulunkäynninohjaaja, sillä opettajan käyttäminen valvojana nähtiin jopa muutenkin niukkojen resurssien tuhlaamisena. Valtakunnallinen ohjeistus valvojan kelpoisuudesta, tehtävistä ja läsnäolosta opetuksen aikana olivat kaiken kaikkiaan kouluissa epäselviä, ja esimerkiksi oppilaan tuen tarpeet saattoivat näin ollen jäädä huomioimatta.

Etäyhteyksin toteutettavan opetuksen laajentuessa opettajat kokivat tarvitsevansa opastusta niin korvauksiin, vastuisiin kuin velvollisuuksiin liittyen. Opettajat näkivät opetuksen etäyhteyksin lisätyönä, joka ei kuulunut normaaliin opetusvelvollisuuteen ainakaan silloin, jos opetettavana oli sekä lähioppilaita että etäyhteyksin opiskelevia oppilaita. Omasta teknisestä osaamisestaan opettajat eivät olleet kovin huolissaan, sen sijaan pedagogiikkaan ja oppilasarviointiin liittyvät seikat herättivät heissä epävarmuutta.

Tässä luvussa keskitytään jo aiemmissakin tutkimuksissa ja selvityksissä (esim. Härmälä ym., 2023) havaittuihin etäyhteyksin toteutetun opetuksen käyttöönottoa erityisesti vaikeuttaviin seikkoihin. Tällaisia ovat esimerkiksi etäyhteyksin ja lähiopetuksessa olevien oppilaiden yhdenvertaisuus, oppilaan valvonta, oppilas-opettaja ja oppilas-oppilas vuorovaikutus, oppilasarviointi ja ylipäättään etäyhteyksin toteutetun opetuksen hyödyt, kustannukset ja lisätyö sekä osaamistarpeet. Näitä kysymyksiä tarkastellaan seuraavassa opetuksen järjestäjän, rehtorin, opettajan ja oppilaan näkökulmista.

Aikahaasteet, oppilaiden yhdenvertaisuus ja osaamistarpeet

Erilaisiin kokeiluhankkeisiin osallistuneiden opetuksen järjestäjien, rehtorien ja opettajien haastatteluissa nousi voimakkaasti esiin etäyhteyksin järjestettävän opetuksen vaatima lisäaika. Aikaa tarvittiin eri koulujen lukujärjestysten yhteensovittamiseen niin oppilaiden, opettajien, valvojen kuin teknisen tuen näkökulmasta. Jos tunnit alkoivat ja loppuivat eri kunnissa hyvin eri aikoihin, saattoi oppilaan koulupäivä pirstoutua, hyppytunnit lisääntyä ja ruokailun ajankohta muuttua. Opettajat puolestaan tarvitsivat aikaa laitteiston teknisen toimivuuden tarkistamiseen, yhteensovituksen varmistamiseen toisen koulun laitteiston kanssa esimerkiksi tietojärjestelmien osalta, yhteyksien avaamiseen, oppilasta valvovan henkilön ohjeistamiseen, palautteen keräämiseen etäyhteyksin osallistuvan oppilaan valvojalta sekä ylipäätään tuntien suunnitteluun myös siltä varalta, että yhteydet eivät toimisi. Myös koulujen erilaiset oppikirjavalinnat lisäsivät ennakkosuunnittelun tarvetta.

Järjestäjä: Jostainhan se on pois, että kun me aloitetaan täällä puoli 9 opetus niin monet kunnat aloittaa 8 opetuksen. No meidän tuntihan päättyy vartin yli 9 no se päättyy toisilla toiseen aikaan. Eli miten laaditaan sellaisia lukujärjestyksiä ja kuka ne laatii...vaikka se tekoäly voi auttaa.

Rehtori: Siinä joutui tällä tavalla yksin sitä miettimään ja mutta tosiaan X:ssa alkaa eri aikaan koulut niin se pystyttiin tässä yksittäisessä oppiaineessa tälleen [sopimaan?], että sitten jos niinku laajemmasta yhteistyöstä, niin ihan varmasti tulisi tällaisia lukujärjestyksellisiä pulmia ratkotavaksi.

Kuntien ja koulujen erilaiset aikataulut koulupäivän organisoinnissa antavat mahdollisuuden myös yhteistyön lisäämiselle.

Rehtori: Mutta normaalisti ne välitunnit ja ruokatunnit ja koulu alku ja loppu määrittelee sitä ja me on keskusteltu siitä että mä näen että ehkä tällainen alueellinen yhteistyö siinä että haetaan niitä yhteneväisiä koulupäivän aikatauluja tulee olemaan yksi ratkaisu... mehän voitaisiin järjestää vaikka niin että sama opetus mikä menee x:lle tulee x:lle, mutta jos ei mene aikataulut natsaa ollenkaan tai ne ei mätsää se opettaja joka ehkä on töissä vaikka x:ssa niin sitten me ei saada niitä hyötyjä mitä tavallaan pystyttäisiin saamaan.

Valtaosa järjestäjistä koki oppilaiden yhdenvertaisuuden varmistamiseen liittyvien kysymysten vaikeuttavan opetusta etäyhteyksin ainakin jossain määrin. Yhtä suureksi esteeksi nykyistä laajamittaisemmalle etäyhteyksien hyödyntämiselle järjestäjät näkivät opettajien teknisen ja digitaalisen osaamisen. Kansainvälisessä TALIS-tutkimuksessa (Li, 2026) suomalaisten opettajien viikossa käyttämä tuntimäärä verkko- ja hybridiopetukseen jäi OECD:n keskiarvoja huomattavasti alhaisemmalle tasolle, joten on ehkä syytä pohtia, onko vähäisen käytön syynä osaamattomuus vai jokin muu tekijä, kuten esimerkiksi ajanpuute. Tässä arvioinnissa 76 prosenttia järjestäjistä koki, että nimenomaan opettajien tekniseen osaamiseen voi vaikeuttaa opetuksen toteutusta etäyhteyksin.

Rehtori: Joo joo, kyllä minä olen sitä mieltä, että niin kun tällainen toiminta vaatii siltä opettajalta keskimääräistä parempia tietoteknisiä taitoja, että kyllä niinku itse asioiden kouluttaminen kuuluu yksi osana tähän toimintaan. Kaikki kokeilut on aina ollut vapaaehtoisuuteen perustuvia niin varmaan yksi semmoinen kynnyks on opettajan osallistua tähän toimintaan on se, että hän kokee, että ei ehkä ne omat taidot riitä sitten siihen joko teknisesti tai sitten sanotaan niinku pedagogisesti tällaiseen tilanteeseen ja niin sitten sitä koulutusta, koulutusta.

Järjestäjä: Että ne laitteistot vaatii kuitenkin käyttäjältä jotain, ei ne ihan vaan lähde päälle, mutta että ehkä se on tätä päivää. Kyllähän me jokainen tietää, että aina uusi vähän pelottaa ja toinen ihminen on helpompi lähteä siihen uuteen halu lähteä kokeilemaan ja toinen toinen ei. Toinen tarvitsee niinku aika paljon sysäyksiä ennen kun se lähtee tekemään.

Järjestäjistä 66 prosenttia koki myös opettajien pedagogisen osaamisen olevan riittämätöntä. Tulee kuitenkin muistaa, että esimerkiksi digiosaamisessa on suuria eroja eri opettajien ja eri oppiaineiden välillä.

Opettaja: Mut sanoin että opetuksessa on ehdottomasti haasteita. Yhdet niistä on teknisiä. Yksi on juuri se semmoinen henkilökohtaisen kontaktin puute. Ja sitten tietysti itsellä myöskin se, että vaikka semmoisen niinku alakoululaisten, kun vaikka toiminnallisuuden toteuttaminen, niin kyllähän se nyt sitten jää. Ei välttämättä otetakaan niitä lautapelejä tai askarteluja.

Opettaja: Siis sehän on asenne asennekysymys eli mä sanoin että kuka tahansa opettaja pystyy ei vaadi mitään spesifiä teknistä osaamista jos osaat koneen avata, sä pystyt itse opiskellen saamaan ikään kuin haltuun eli ei vaadi mitä spesifejä suuria resursseja tai suuria koulutuksia ei, lähinnä asenne. Ja sitten se arvostus sieltä työyhteisöstä, että nähdään, että se merkittävästi kuormittavampaa eli siinä pitää olla vähintään esimiehen tuki.

Järjestäjähaastatteluissa opettajien osaaminen, perinteisiin opetustyyliin kangistuminen ja osin myös pelko kokeilla jotain uutta nousivat esille erityisesti opettajankoulutuksen ja koulujen jo olemassa olevien toimintakulttuurien näkökulmasta. Opettajien osaaminen ei noussut aineistossa niinkään opettajan ikään liittyvänä seikkana, tosin iän merkitystä ei myöskään aliarvioitu.

Järjestäjä: Tuossa x mainitsi jo sitten tämän opettajien vanhoihin tapoihin ehkä kangistumiseen ja tämmöisen uusien toimintamallien heittäytymisen haasteen. Mutta ei välttämättä nuorillaakaan opettajilla ole valmiuksia tähän, että meidän opetus opettajakoulutuksen pitäisi kyllä niinku herätä nyt tähän tulevaisuuteen. Niinku voimakkaammin huomioida se, että opettajankoulutuksessa niin aika lailla on vielä sitä perinteistä mallia ja että tää on ihan uudenlainen tulevaisuus mitä meidän opettajilla varmasti on edessä, että siihen pitäisi sitten valmistaa meidän nuorempia opettajia ja ehkä tietysti haasteena sitten ne nuoria saattaa innokkaana tulla niin koulujen ne toimintakulttuurit, jos ne on hyvin hyvin tämmöisiä jämähtäneitä paikoilleen, niin sehän imaisee nuortenkin opettajaan sitten mukaansa.

Rehtori: mutta varmasti on osalle iso kynnys ja meillä on kuitenkin hyvin jolta eri eri ikäisiä opettajia osat on. Osa on niinku uransa loppupuolella ja osa alkupuolella ja ja tuota maailma on ollut hyvin erilainen silloin, kun silloin kun minäkin oon aloittanut opettajan kohta 30 vuotta sitten että tota kyllä siinä semmoisia haasteita on.

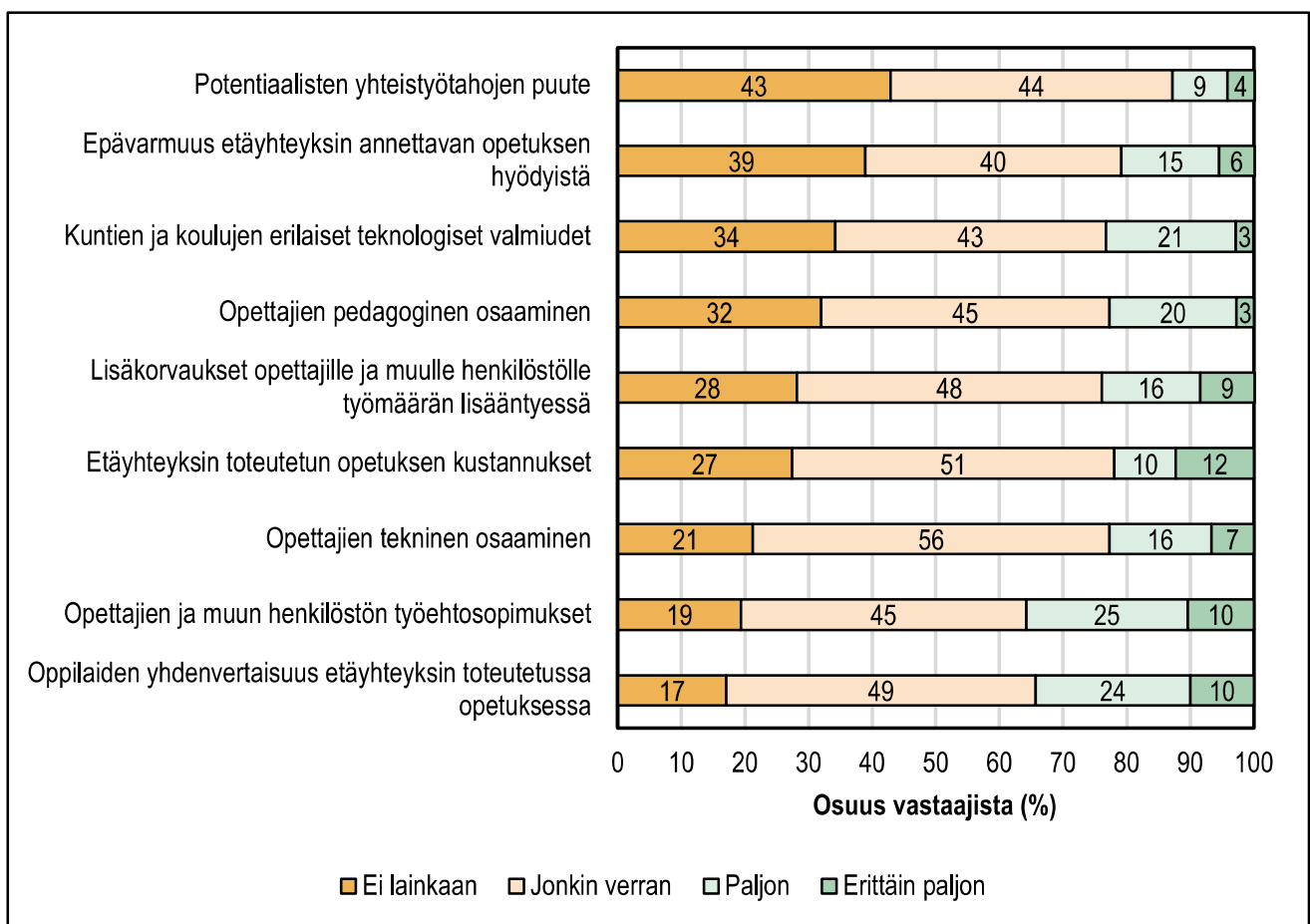
Opettajien erilaistuvat osaamistarpeet asettavat entistä suurempia haasteita nykyiselle opettajankoulutukselle ja opettajakelpoisuuden määrittelylle. Toimintaympäristöjen alati muuttuessa opettajan ammatillinen kehittyminen tulee nähdä koko työuran jatkuvana prosessina, jolloin keskeiseksi kysymykseksi nousee se, miten opimme ja kenen kanssa (Tarnanen, 2026). Uusia opettajakelpoisuuksia on oltava mahdollisuus hankkia urapolun eri vaiheissa (OKM, 2026).

- Opetuksen järjestäjistä valtaosa koki opettajien puutteellisen teknisen osaamisen vaikeuttavan opetuksen järjestämistä etäyhteyksin ainakin jonkin verran.

Opettajien teknisten osaamistarpeiden lisäksi muita etäyhteyksin toteutettua opetusta vaikeuttavia tekijöitä olivat oppilaiden yhdenvertaisuuden varmistaminen etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa, opettajien ja muun henkilöstön työehtosopimukseen liittyvät kysymykset ja ylipäättään etäyhteyksin toteutetun opetuksen kustannukset. Enemmistö kysymykseen vastanneista 78 järjestäjistä koki näiden tekijöiden vaikeuttavan opetusta etäyhteyksin ainakin jonkin verran (Kuvio 16).

Opettaja: Kun rakennetaan tavallaan eri teemojen ympärille, kun etsitään niihin sopivat tavoitteet ja sisällöt, niin niin kaikki semmoinen meille korvataan ja sitten ylimääräiset palaverit. Ei kukaan meistä tee tätä niinku silleen vaikka itse kyllä olen sanonut, että minä voisin tehdä, koska itse tykkään ja sitten omaan työn kehittämisen kannalta, niin tässä on tullut paljon uutta semmoista että..

Opetuksen järjestäjistä 39 prosenttia ei kokenut potentiaalisten yhteistyötahojen puutetta opetuksen järjestämistä vaikeuttavana tekijänä, tosin hieman useampi pohti asiaa jonkin verran. Sen sijaan kysymys etäyhteyksin järjestettävän opetuksen hyödyistä jakoi järjestäjien mielipiteitä: 39 prosenttia vastaajista ei kokenut epävarmuuden hyödyistä vaikeuttavan opetuksen järjestämistä etäyhteyksin lainkaan. Lähes yhtä suuri osuus järjestäjistä koki epävarmuuden hyödyistä vaikeuttavan järjestämistä jonkin verran ja 21 prosenttia jopa paljon tai erittäin paljon. Kyselyvastausten jakaumat on koottu kuvioon 16. Vastausjakaumista on poistettu ne järjestäjät, jotka eivät osanneet ottaa kantaa kysytyyn asiaan (3–11 vastaajaa per väittämä).



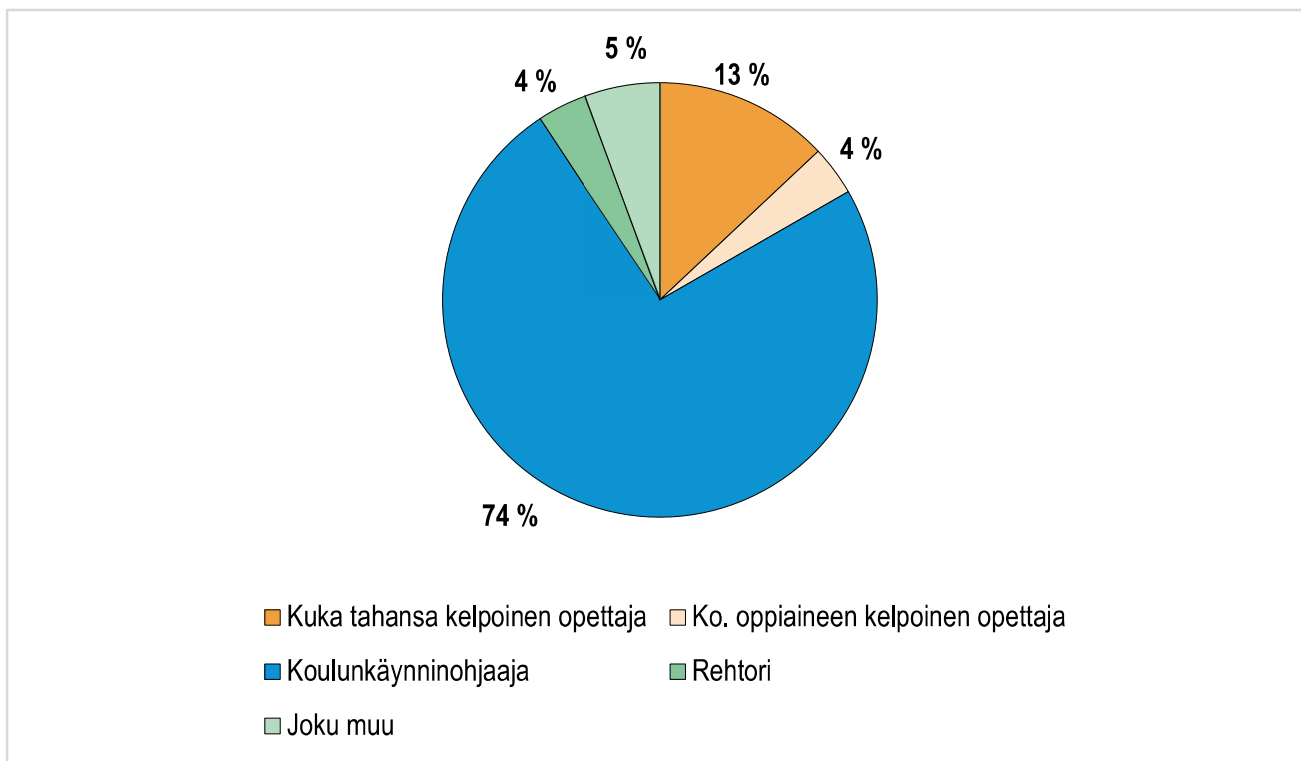
KUVIO 16. Opetusta etäyhteyksin vaikeuttavia tekijöitä opetuksen järjestäjien näkökulmasta

Yllä mainitut tekijät koettiin opetuksen järjestämistä vähintäänkin jonkin verran vaikeuttavina tekijöinä. Kun samojen tekijöiden osuuksia verrattiin aineistossa kolmen eri ryhmän, eli opetusta etäyhteyksin järjestäneiden (n = 48), järjestämistä aikovien (N = 13) ja järjestämistä ei edes aikovien (n = 17) kesken, saatiin jakaumiin jonkin verran eroja. Tulokset ovat kuitenkin vain suuntaa antavia vastaajien pienen lukumäärän vuoksi. Ne järjestäjät, jotka eivät aikoneet järjestää opetusta etäyhteyksin, arvioivat opettajien ja koulun muun henkilöstön työehtosopimusten ja opettajien teknisen osaamisen vaikeuttavan etäyhteyksin annettavan opetuksen toteuttamista keskimäärin enemmän kuin he, jotka jo olivat järjestäneet tai aikoivat järjestää opetusta etäyhteyksin. Työehtosopimukseen ja opettajien palkkaamiseen liittyvät seikat nousivat myös haastatteluissa esiin erityisesti tuntiopettajan näkökulmasta. Opetukseen tarvittavat laitteet ja välineet, kokeiden valvonta, sähköisten työkalujen käytön opetteleminen ja monet muut seikat saattoivat tuntiopettajilla jäädä opettajan itsensä hoidettavaksi.

Valvojan rooli ja oppimisympäristön turvallisuus

Kysymys etäyhteyksin osallistuvan oppilaan valvonnasta on ollut myös aiemmissa selvityksissä (esim. Härmälä ym., 2023) esillä siinä havaittujen hyvin vaihtelevien käytänteiden vuoksi. Nykylainsäädännön mukaisesti oppilaalla on oikeus saada ikäkautensa ja edellytystensä mukaista, kelpoisen opettajan antamaa opetusta (POL 2 §) sekä oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä (POL 20 §).

Siksi myös tässä arvioinnissa haluttiin tietää, kuka opetustilassa on läsnä opetukseen etäyhteyksin osallistuvan oppilaan kanssa. Kysymykseen vastanneesta 54 rehtorista valtaosa ilmoitti, että luokassa on lähes aina läsnä koulunkäynninohjaaja, ei kelpoinen opettaja (Kuvio 17). Rehtorit perustelivat ohjaajan läsnäoloa esimerkiksi seutukunnallisella päätöksellä ja taloudellisten resurssien niukkuudella. Ohjaaja oli paikalla ennen kaikkea neuvomassa ja huolehtimassa yhteyksien toimimisesta, mutta vastuu opettamisesta oli etäyhteyksin opettavalla opettajalla. Koulunkäynninohjaaja katsottiin riittäväksi resursoinniksi varsinkin silloin, jos etäyhteyksin opiskelevia oppilaita oli vain yksi. Kelpoinen opettaja saattoi olla läsnä joka toisella tunnilla tai viereisessä luokassa opettamassa isompaa lähiopetusryhmää.



KUVIO 17. Opetusta etäyhteyksin valvova henkilö rehtorivastauksissa

Myös kysymykseen vastanneista opettajista (n = 27) useampi kuin joka toinen ilmoitti, että valvojana ei ollut kelpoista opettajaa vaan esimerkiksi koulunkäynninohjaaja, jonka tehtävänä oli olla teknisenä tukena ja yhteyksien avaajana oppilaalle. Luokkien 7–9 oppilaat saattoivat osallistua etäyhteyksin toteutettuun opetukseen muutamassa koulussa myös yksin.

Opetuksen järjestäjien haastatteluissa lainsäädännön muutostarpeita koulunkäynninohjaajien valvontavastuun osalta kuvattiin seuraavasti:

Järjestäjä: Mutta kyllä mä näkisin että tää olisi nykypäivää että tätä toimintaa lainsäädäntö mahdollistaisi eikä niin tiukasti rajaisi tällä hetkellä vaan se raja on että koulunkäynnin ohjaajien resurssi on käytössä ja sitä voitaisiin hyödyntää myös siinä, että jos nähdään että siellä pitää olla se aikuinen paikalla siinä tilanteessa. Että kyllä mun mielestä meidän pitäisi saada joustavia toimintamalleja ja mitkä on nykypäivän nykyaikaisia toimintamalleja.

Myös rehtorihaastatteluissa kysymys valvojan kelpoisuudesta nousi esiin. Lainsäädäntö kyllä tunnettiin, mutta käytännön realiteetit olivat laittaneet pohtimaan ohjeiden joustavuutta tilanteen ja oppilaiden iän mukaan.

Rehtori: Kyllä se vähän jakaa mielipiteitä että mitenkä kukakin tulkkaa sitä että voiko koulunkäynnin ohjaajaa olla vastuussa siitä ja millä tavalla se niinku järjestettäisiin. Tiedän kyllä itsekkin, että käytäntönä on, että koulunkäynninohjaaja on siinä niinku lähiohjaaja. Mutta että varsinkin nyt kun lähettiin tässä x-koulun kesken tekemään ja tulee vielä eri paikasta opetus niin halusin että siinä on sitten opettaja. En tiedä. Jatkossa voi olla, että sitten meilläkin siinä koulunkäynnin ohjaajilla on isompi rooli, mutta...

Rehtori: Jonkun tietyn aineen opetus tulisikin naapurikoulusta, mutta sitten aina siellä olisi kuitenkin ryhmässä se opettaja paikalla, koska sehän on se, että perusopetuksessa me ei voida

siihen mennä, että ei ole sitä opettajaa ollenkaan siellä luokassa paikalla ja kysymys on tietysti se, että jos molemmissa päissä on opettajat jotenkin opettamassa niin ja molemmissa päissä on 5 oppilasta kerralla niin ei se poista sitä että se on tuhottoman kallista, mutta jos me pystytään rakentamaan semmoiset siellä on vaikka eri luokkataso tai jotenkin muuten ne kokonaisuudet on laajempia, niin sitten se tietty opetus voi tulla [muualta?] koska siellä on kuitenkin aina sillä ryhmällä se valvoja.

Kysymys oppilaan valvonnasta jakoi etäyhteyksin jo opettaneiden käsityksiä: runsaan kolmanneksen mukaan opettaja oli tunnilla läsnä ja runsaan neljänneksen mukaan ei. Yhtä suuri osuus vastaajista ei tiennyt, oliko opettaja läsnä vai ei. Niillä opettajilla, jotka eivät olleet opettaneet etäyhteyksin koronapandemian jälkeen (n = 136) epätietoisuus opettajan läsnäolosta oli suurempi: runsas puolet heistä ei osannut sanoa, onko opettaja tunneilla läsnä vai ei. Näin ollen myös opettajien näkökulmasta oppilaan kanssa oppitunnilla olevan opettajan läsnäolovaatimuksen toteutuminen on varsin epäselvä ja tilannekohtainen.

Yksi opetuksen järjestäjä pohti valvojakysymystä myös käytettäessä virtuaaliluokkaa ja sitä, onko valvojan tehtävät samat opetuksen toteutustavasta – etäopetus, hybridiovetus, virtuaaliluokka – riippumatta.

Kun niiden opettajien vastauksia, joilla oli kokemusta opetuksesta etäyhteyksin (n = 45), verrattiin niihin, joilla kokemus oli koronapandemian ajalta (n = 136), jakaantuivat vastaukset melko paljon. Vastauksista käy selkeästi ilmi, että kokemuksen myötä monet, aiemmin epätietoisuutta aiheuttaneet asiat helpottuivat ja toiset alkoivat mietittyä aiempaa enemmän.

Valvojan roolin tärkeys korostui erityisesti silloin, kun etäyhteyksin opiskelevia oppilaita oli ryhmässä paljon ja ryhmän hallinnassa tarvittiin apua.

Opettaja: Käsittääkseni ohjeistus on, että sen [valvojan] pitäisi olla opettaja. Mutta mä kyllä toisaalta siis itse olen tähän asti. Nyt on poikkeus kun on noin iso ryhmä. Tähän asti ei välttämättä ole itse ajatellut, että sillä pitäisi nimenomaan olla opettaja. Mun mielestä ohjaajakin on ollut ihan riittävää apu, kunhan siellä on aikuinen. Tietysti hänellä on ehkä enemmän sitä ryhmän hallintaa jota mun on ehkä vähän hankala tätä etänä.

Valvojan tehtävien sisällöistä ja vastuusta saatiin tarkempaa kuvausta opettajahaastatteluista, joista ilmeni, että myös eri aineen kelpoinen opettaja katsottiin sopivan valvojaksi paremmin kuin koulunkäynninohjaaja. Näin esimerkiksi silloin, kun ryhmässä oli tukea ja ohjausta tarvitsevia oppilaita.

Opettaja: Minun tehtäväni ei ole sinällään vastata siitä opetuksesta, mutta minä huolehdin siitä, että oppilaat täällä päässä tekevät ne asiat mitä opettaja pyytää. Pidän yllä järjestystä, teen monisteita ja tuota niin huolehdin, että tekniikka toimii täällä päässä ja tavallaan niinku vastaan siitä luokasta. Vaikka en vastaa, en vastaa siitä opetuksesta.

Opettaja: Mä näen tärkeänä sen, että siellä luokassa on opettaja että tää ei ole mun mielestä säästökeino. Että ei lähdetä silleen, että tällä nyt säästetään että sitten ei palkata vaan sitten sinne laitetaan ohjaaja sinne luokkaan vaan se että vaikka siellä olisi nyt matematiikan tunnilla se äidinkielenopettaja, mutta hän on kuitenkin opettaja. Hänellä on se pedagogiikka hallussa ja hän pystyy myös sitten ohjaamaan niitä oppilaita.

Oppilaan valvontaa selvittäneen väittämän lisäksi kyselyssä oli myös muita yksittäisiä väittämiä, joissa etäyhteyksin opettaneiden opettajien vastaukset erosivat huomattavasti ei-opettaneiden vastauksista. Yksi tällainen oli etäyhteyksin opiskelevan oppilaan oppimisympäristön turvallisuutta selvittänyt väittämä. Ei-opettaneista enemmistö ei osannut ottaa asiaan kantaa ja neljännes koki, ettei oppimisympäristö olisi oppilaalle turvallinen opiskeltaessa etäyhteyksin. Etäyhteyksin opettaneista ilman mielipidettä oli enää 29 prosenttia ja lähes puolet oli osittain tai täysin samaa mieltä siitä, että oppimisympäristö on oppilaalle turvallinen myös etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa.

Erityisesti vähemmistöuskontojen opettajavastauksissa nousi esiin seikka, joka liittyi oppilaiden hyvinvointiin ja oppimisympäristön turvallisuuteen. Lähtökohtana oppimisympäristön turvallisuutta koskeville pohdinnoille on, että jokaisella lapsella on YK:n lapsen oikeuksien, artikla 6:n mukaisesti (<https://www.finlex.fi/fi/valtiosopimukset/sopimussarja/1991/60>) oikeus kehittymiseen, eli oikeus osallistua koulutukseen. Koulussa tapahtuva lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus luo pohjan lapsen hyvinvoinnille ja fyysiselle, psyykkiselle, kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle. Sosiaalisessa kehityksessä keskeistä on vuorovaikutus, kaverisuhteet, ryhmässä toimiminen, toisten huomioiminen ja empatia. Fyysinen oppimisympäristö käsittää oppimisympäristön tilat, välineet ja materiaalit. Psyykkisen kehityksen kannalta tärkeää on oppimisympäristön turvallisuus, esimerkiksi palautteen antaminen ja saaminen, aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus, koulumatkat ja niiden turvallisuus sekä tietoturvallisuus.

Opettajakyselyn mukaan noin joka toisessa vähemmistöuskonnon opetusryhmässä oli oppilaita eri vuosiluokalta, mikä vaikutti oppituntien sisältöihin ja työskentelytapoihin ainakin jossain määrin. Oppilaista 41 prosentilla oli kuitenkin mahdollisuus saada oman uskonnollisen vakauksensa mukaista opetusta oman vuosiluokkansa ryhmässä. Oppilaiden laajan ikähaitarin lisäksi vähemmistöuskontojen opetuksessa lisähaasteena oli, että opetusryhmässä oli usein taustaltaan erikielisiä oppilaita ja oppilaita, joiden suomen kielen taito saattoi olla heikko. Kyselyvastausten mukaan näin oli kahdeksassa ryhmässä kymmenestä. Selkeä ero lähiopetukseen oli opettajien mielestä se, että opetettaessa etäyhteyksin tuen saaminen oppilaalle oli vaikeammin järjestettävissä kuin lähiopetuksessa.

Opettaja: Erityisen tuen oppilaat. Tai yleensä vaikka oppilaskohtaisen tuen oppilaat tai muuta että huomioidaanko me ne niin kun riittävästi, mutta että sitten itsellä oli aivan ihana palaute kun tuli tämmöisen erityislapsen kotoa. Se oli itselle semmoinen henkilökohtainen palaute sieltä kotoa ja huoltajalta että no ei tämä nyt ihan hullu homma ole, koska erityislapsi tavallaan on osattu hänet huomioida.

Myös sen hahmottaminen, ymmärtääkö oppilas kuulemaansa tai lukemaansa oli etäyhteydellä hankalampaa. Yksi opettaja kertoi, että hänen etäyhteyksin toteutetulle tunnilleen oli lähetetty oppilaita, jotka eivät osanneet suomen kieltä lainkaan, eikä heillä ollut koulussa myöskään tulkkia. Kieliongelma nousi esiin myös oppilaskyselyssä, jossa yksittäisten oppilaiden vastauksista ilmeni selkeästi puutteellisen kielitaidon vaikutus opiskeluun.

Kysymys: Mikä opiskelussa etäyhteyksin on tylsää tai vaikeaa?

Oppilas, 8, lk: Käännös ja tekstin sisältö. Aina ei ole käännöstä suomeksi, joten ilman käännöstä voi ymmärtää vain noin 10 %. Se on vaikeaa.

Kysymys: Miten opiskelua etäyhteyksin voisi parantaa?

Oppilas, 8. lk: Kääntäkää oppimateriaali. Käännöksen voi antaa paperilla tai näyttää näytöllä suomenkielisen tekstin vieressä. Tunnilla en voi opiskella oppiainetta, vaan opettelen, miten en nöyryyttäisi itseäni suomalaisten edessä, koska en ymmärrä.

Opetus etäyhteyksin voi olla oppilaalle kuormittavampaa kuin lähiopetus, sillä esimerkiksi tekniikan toimimattomuus saattoi tuoda opetukseen taukoja ja odottelua. Odottamattomat tekniset vastoinkäymiset kuormittivat myös opettajia enemmän kuin lähiopetuksessa ja siksi myös opettajien oli osattava sietää myös epäonnistumisia.

Opettaja: Etäopetus on oppilaalle varmasti kuormittavampaa kuin normiluokkaan astuminen. Odottelun sietäminen on yleisempää kuin tavallisessa luokkaopetuksessa.

Opettaja: Toki tää on täysin nojaa siihen tekniikkaan. Eli tuota jos yhteydet pätkii sinusta riippumattomista syistä sä joudut esimerkiksi jos kamera ei avaudukaan, joudut sulkemaan koko koneen aloittamaan, avaamaan kaiken taustamateriaalin alusta eli se paineen sietokyky on kyllä merkittävästi tuota. Ja semmoista armollisuutta itseään kohtaan, mutta armollisuutta on myös lapsiakin kohtaan, että hei rauhallisesti. Lapsillakin on se tekninen ikään kuin sietokyky laajentunut merkittävästi

Opettaja: semmoinen rohkeus ja semmoinen tavallaan että ei pelkää epäonnistua, koska jokainen meistä epäonnistuu ja tulee niitä kolahduksia ja ja ehkä semmoinen vaatimuskin että pitää osata olla armollinen itselleen että en mä tiedä miten sellaista saisi nuorille opettajille, koska jotenkin itse olen törmännyt että nuoret opettajat tahtoo uupua siihen, että kun ne vaatii itseltään.

Rehtori: Haavoittuvuus tulee kyllä niissä laitteissa enemmän kuin ihmisissä.

Opettaja-oppilas vuorovaikutuksen rooli lähiopetuksessa olevien oppilaiden näkökulmasta nousi esiin opetuksen järjestäjien haastatteluissa.

Järjestäjä: Ehkä voi ajatella niinkin, että kärsiikö lähiopetuksessa olevat nyt tästä kun opettaja jakaa huomiota sinne etäopetukseen tai en mä saakaan olla tällä porukalla, vaan pitääkö olla kaikki?

Yhteenvedona voidaan todeta, että monet etäyhteyksin toteutetun opetuksen haasteet olivat osin samoja kuin lähiopetuksessa. Yksi olennainen ero oli kuitenkin opettajan ja oppilaan fyysinen etäisyys, joka opetuksessa etäyhteyksin haastoi opettajan osaamista ja pedagogista muutosvalmiutta huomattavasti enemmän kuin tietoteknisen osaamisen täydentäminen. Myös eri-ikäisten oppilaiden opettaminen samanaikaisesti toi erityisesti vähemmistöuskontojen opetukseen oman haasteensa. Eri vuosiluokkien muodostamat yhdysryhmät vähemmistöuskonnoissa ovat kuitenkin jopa suurissa kaupungeissa tavallisia (Suomilampi, 2024). Toiseksi yleisin erityisjärjestelyiden toteuttamistapa niin suurissa kuin pienissä kaupungeissa ja kunnissa oli Suomilammen (2024) mukaan opetuksen järjestäminen etäyhteyksin, kolmanneksi yleisin oppilaiden kuljetukset toiseen kouluun opetusta saamaan.

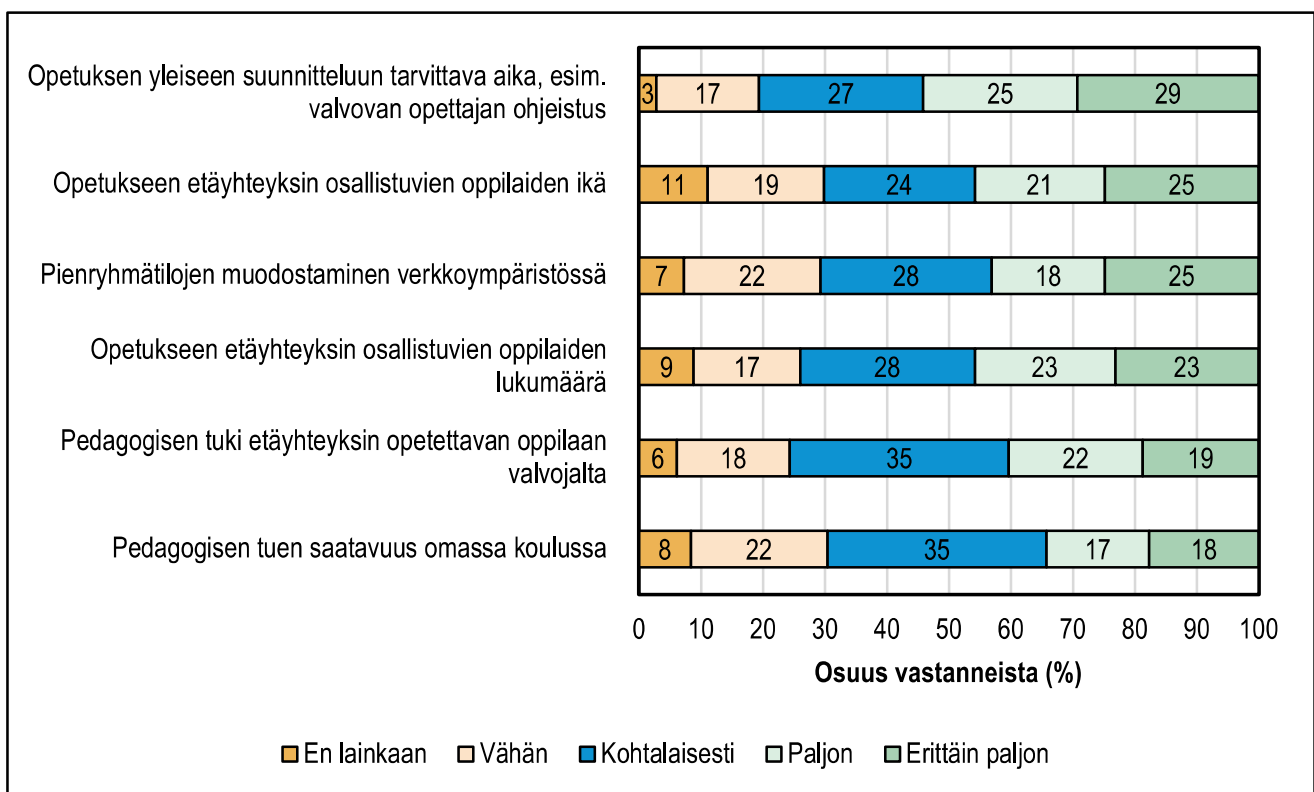
Opettajien osaaminen

Opettajien käsityksiä omasta osaamisestaan selvitettiin sekä opetuksen käytännön toteutuksen että pedagogisen osaamisen osalta, joista kumpaankin oli oma kysymys. Kysymyksissä tiedusteltiin opettajien tarvetta ohjeille ja opastukselle tilanteessa, jossa opettajaa pyydetään opettamaan

ainettaan niin, että osa oppilaista on luokassa lähiopetuksessa ja osa osallistuu etäyhteyksin jostain toisesta koulusta.

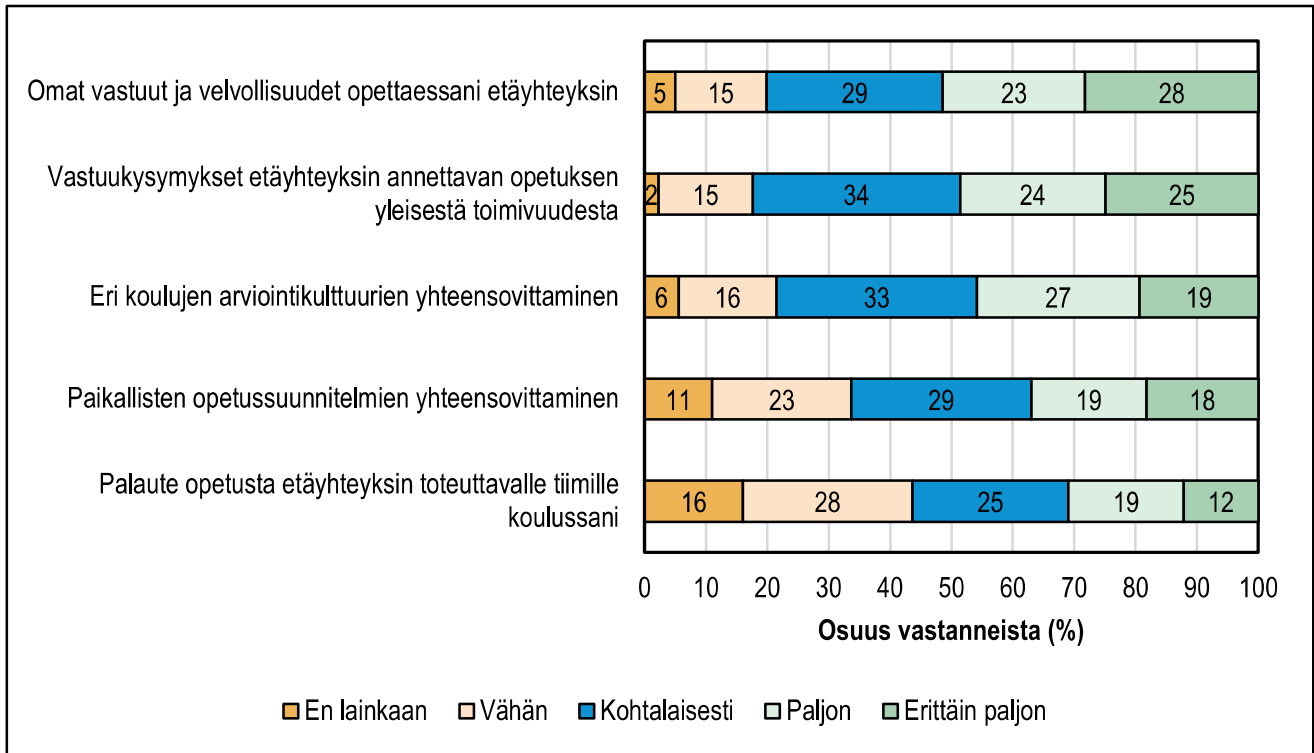
Opetuksen käytännön toteutukseen liittyneistä väittämistä muodostettiin neljä sellaista teemaattista kokonaisuutta, joihin opettajat kokivat tarvitsevansa ohjeistusta. Teemat olivat: opetuksen toteutus, opetuksen organisointi ja vastuut, teknologiset valmiudet ja tuki sekä kannustimet ja motivaatio (Kuviot 18–21).

Valtaosa opettajista koki tarvitsevansa opetuksen toteutukseen liittyviä ohjeita vähintäänkin kohtalaisesti. Eniten ohjeistustarpeita opettajilla oli opetuksen yleiseen suunnitteluun tarvittavan ajan suhteen. Myös opetukseen osallistuvien oppilaiden ikä ja lukumäärä pohdituttivat lähes joka toista opettajaa (Kuvio 18).



KUVIO 18. Opetuksen toteutukseen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

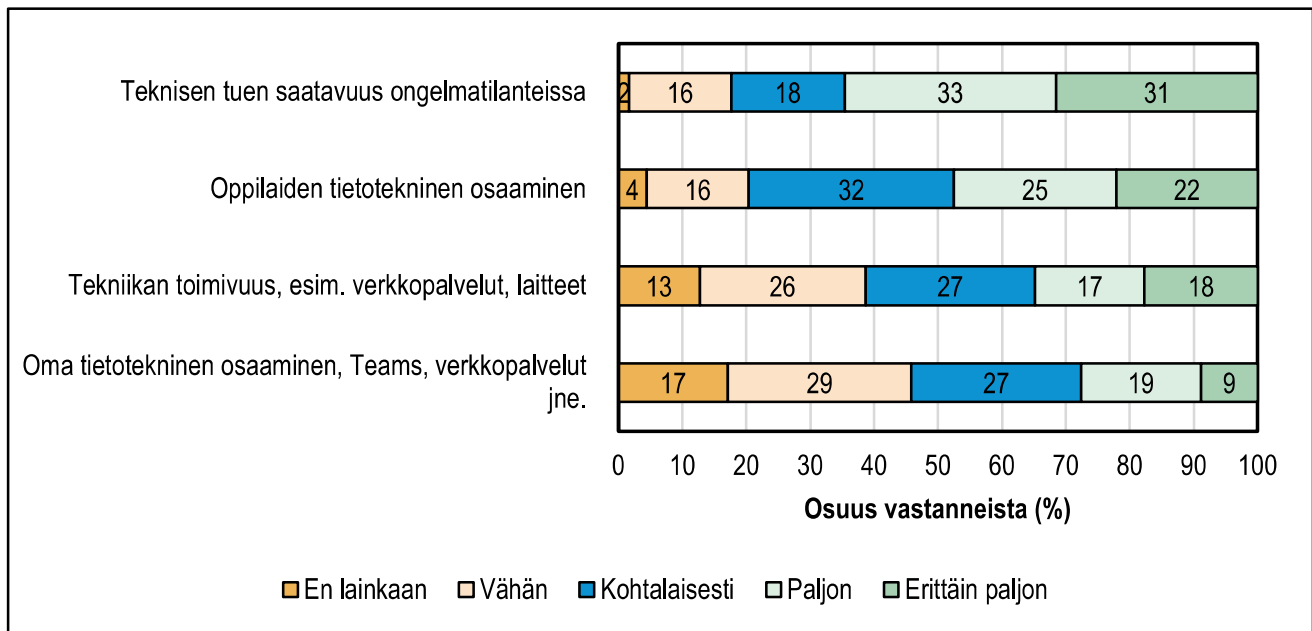
Vastuukysymykset ja omat velvollisuudet askarruttivat valtaosaa opettajista vähintäänkin kohtalaisesti ja noin joka toista opettajaa paljon tai jopa erittäin paljon (Kuvio 19). Muita opetuksen yleiseen organisointiin ja vastuukysymyksiin liittyviä seikkoja, joista osa opettajista koki tarvitsevansa ohjeistusta paljon tai erittäin paljon, olivat eri koulujen arviointikulttuurien ja paikallisten opetussuunnitelmien yhteensovittaminen.



KUVIO 19. Opetuksen organisointiin ja vastuisiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastuksissa

Opettajien tietotekninen osaaminen nousi jo aiemmin esille opetuksen järjestäjä- ja rehtorikyse-lyissä osaamisena, johon opettajat tarvitsisivat tukea ja opastusta. Myös opettajakyselyn tulokset osoittivat, että teknisen tuen saatavuus ongelmatilanteissa askarrutti lähes kahta opettajaa kolmesta paljon tai erittäin paljon. Opettajilta kysyttiin teknisen tuen saatavuudesta myös erillisellä kysymyksellä. Kysymykseen vastanneista 181 opettajasta runsas puolet ilmoitti, että heillä oli koulussa palkattu tukihenkilö tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön apuna. Kouluista runsaassa viidenneksessä erillistä tukea ei ollut. Opettajista neljännes ei tiennyt, oliko heidän koulussaan ylipäätään palkattua tukihenkilöä teknisiin avuntarpeisiin. Vastausten prosentuaaliset osuudet vaihtelivat jonkin verran riippuen siitä, oliko opettaja koulussa, jossa oli järjestetty opetusta etäyhteyksin vai ei. Etäyhteyksin opettaneista opettajista 64 prosenttia työskenteli koulussa, jossa oli palkattu tukihenkilö, ei-opettaneista noin puolet.

Opettajien epävarmuus omista taidoista tuli esiin myös oman tietoteknisen osaamisen arvioin-nissa. Vastaukset ohjeiden ja opastuksen tarpeesta vaihtelivat merkittävästi: lähes yhtä suuri osuus vastaajista koki tarvitsevansa ohjeistusta vain vähän, kohtalaisesti tai paljon. Koulun laitteiden ja verkkopalvelujen toimivuus pohditutti huomattavasti pienempää osuutta opettajista. Lähes puolet opettajista oli huolestunut oppilaiden tietoteknisestä osaamisesta paljon tai erittäin paljon ja kolmannes kohtalaisesti (Kuvio 20).

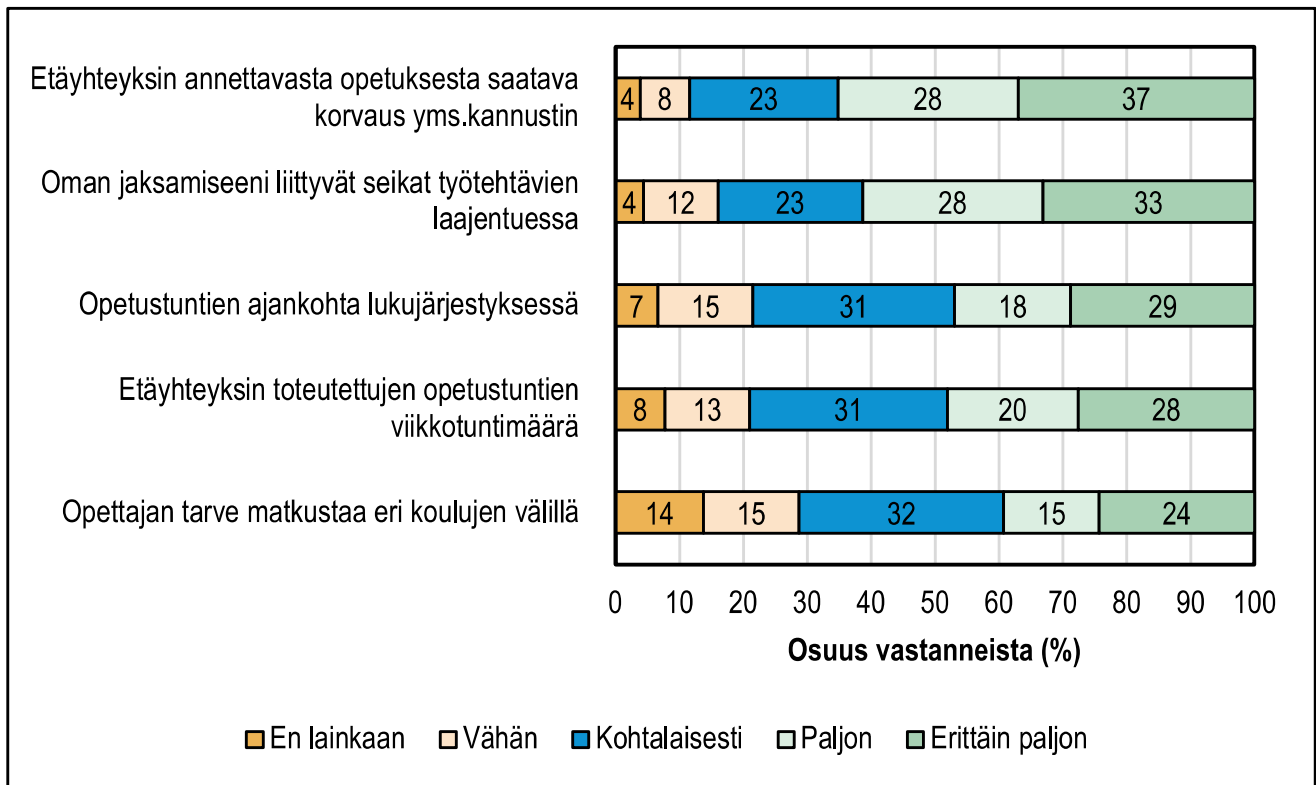


KUVIO 20. Teknologiaan valmiuksiin ja tukeen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

Neljäntenä ulottuvuutena opetuksen käytännön toteutukseen liittyen olivat erilaiset kannustimet ja motivaatioon yhteydessä olevat seikat, kuten opetuksesta saatavat korvaukset, opetuksen viikkotuntimäärä ja omaan jaksamiseen liittyvät seikat työmäärän lisääntyessä (Kuvio 21). Kuutta opettajaa kymmenestä askarrutti etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta saatava rahallinen korvaus joko paljon tai erittäin paljon. Myös opetustuntien ajankohta lukujärjestyksessä ja opetustuntien määrä viikossa olivat asioita, joista noin joka toinen opettaja kaipasi lisätietoja. Eri tavat toteuttaa opetusta etäyhteyksin heijastuivat opettajien haluun saada lisätietoja tarpeesta matkustaa eri koulujen välillä. Opettajien vastaukset jakaantuivat kaiken kaikkiaan varsin paljon luultavasti kunkin omasta tilanteesta ja kokemustaustasta johtuen. Haastatteluissa nousikin esiin, miten suuri merkitys opettajien jaksamisessa ja uuden kokeilussa on koulun motivoiva toimintakulttuuri ja epäonnistumisten sietäminen.

Opettaja: Onko kuitenkin meillä opettajia ja semmoisiakin jotka pelkää sitä epäonnistumista että toisten palautetta. Ja onko se koulun toimintakulttuuri, että miten siellä on opittu toimimaan, että jos on opittu toimimaan yksin niin niin varmasti on vaikea lähteä esimerkiksi tämmöiseenkin, jossa mennään vielä kuntarajoja ylittävää.

Opettaja: Mutta että ainahan joku vastustaa, sehän on ihan selvä ja se ei ole omin, mutta että sitten myös semmoinen niitten hyvien käytäntöjen jakaminen että ne on tullut niinku jotenkin.



KUVIO 21. Kannustimiin ja motivaatioon liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

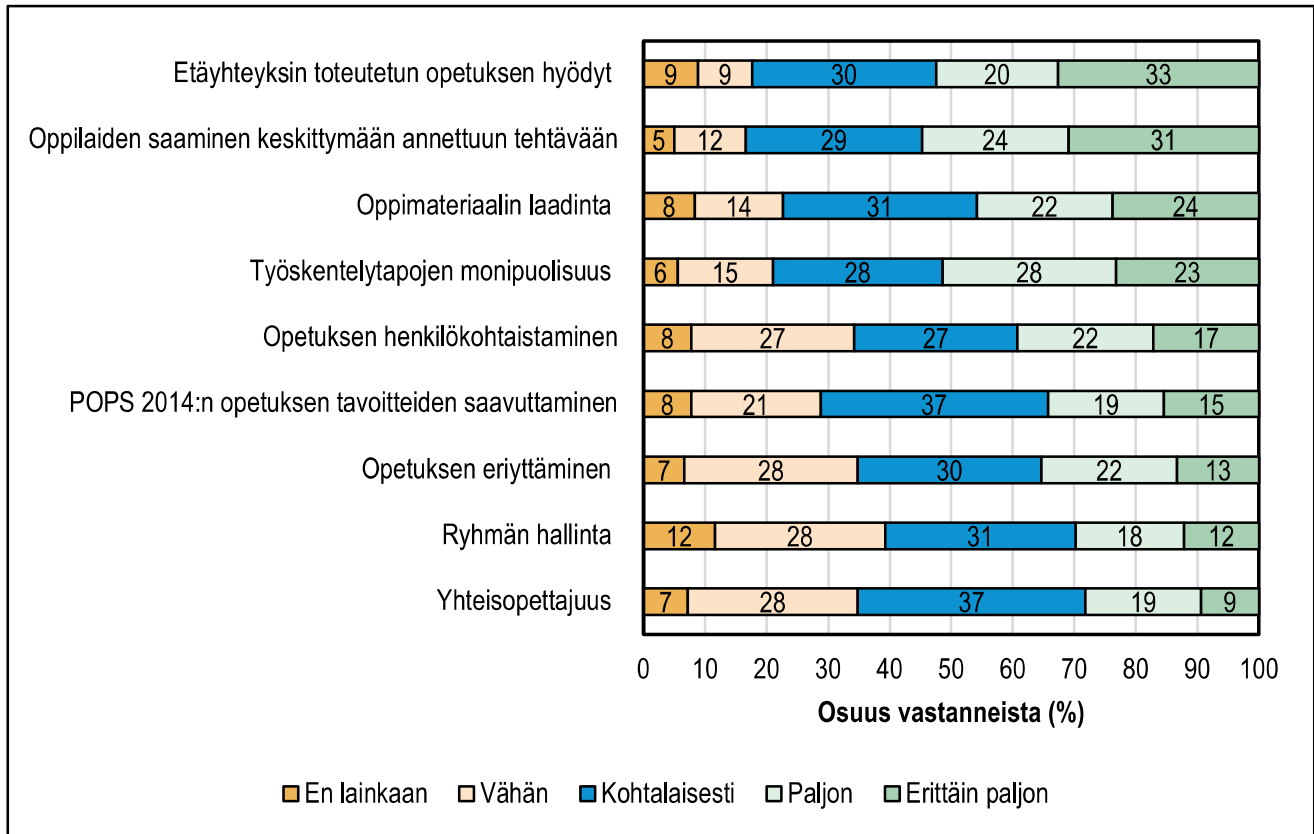
Opettajien pelko lisätyöstä ja omasta jaksamisesta saa tukea myös Karvin pedagogista johtajuutta käsittelevän arvioinnin (Kamppi, 2026 tulossa) havainnoista, joiden mukaan noin joka toinen perusopetuksen opettaja (n = 1342) koki opettajien työkuorman kohtuullistamisen vaativan paljon kehittämistä.

Kun etäyhteyksin jo opettaneiden (n = 45) ja ei-opettaneiden opettajien (n = 136) vastauksia verrattiin toisiinsa, oli jakaumissa osin suuria eroja. Eri koulujen arviointikulttuurien yhteensovittaminen, oma jaksaminen, opetustuntien ajankohta lukujärjestyksessä, tarve matkustaa koulujen välillä, opetuksen suunnitteluun tarvittava aika ja pienryhmätilojen muodostaminen verkkoympäristössä olivat seikkoja, joista etäyhteyksin aiemmin ei-opettaneet opettajat kaipaivat huomattavasti enemmän ohjeita kuin jo opettaneet. Sen sijaan esimerkiksi opetuksesta etäyhteyksin saatavan korvauksen, tekniikan toimivuuden ja oman tietoteknisen osaamisen suhteen ohjeiden tarve ei juurikaan vähentynyt kokemuksen myötä.

- Opettajat kaipaivat ohjeita monista käytännön seikoista, kuten opetuksesta maksettavista lisäkorvauksista, ajankäytöstä ja teknisen tuen saatavuudesta.
- Opettajien suurimmat pedagogiset tarpeet liittyivät oppilaiden osallistamiseen, vuorovaikutuksen ja oppilaiden keskittymisen tukemiseen.

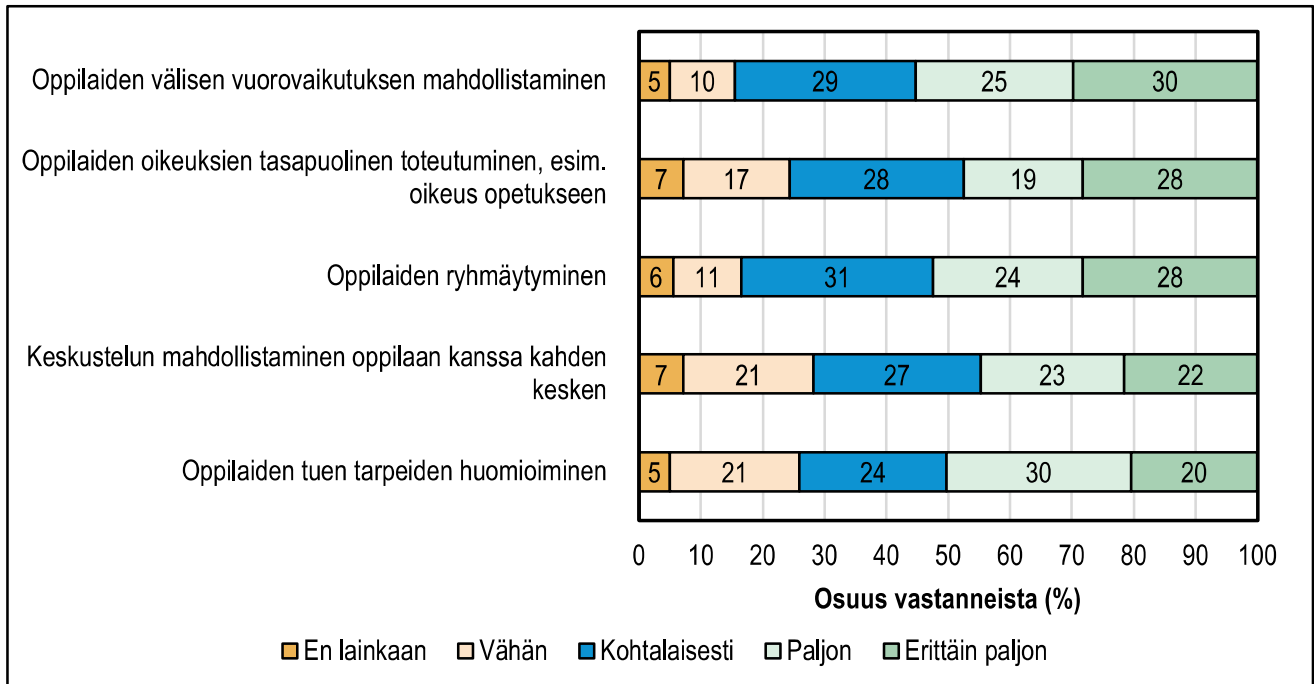
Käytännön asioihin liittyvien ohjeiden lisäksi opettajat tarvitsivat opastusta ja tukea varsin moninaisissa pedagogiikkaan liittyvissä asioissa. Väittämät ryhmiteltiin sisällöllisesti kolmeen teemaan (Kuviot 22–24): opetuksen pedagoginen suunnittelu ja toteutus, oppilaiden osallisuus, vuorovaikutus ja hyvinvointi sekä etäyhteyksin toteutetun opetuksen erityiskysymykset.

Opetuksen pedagogiseen suunnitteluun ja toteutukseen liittyen runsas puolet vastaajista koki tarvitsevansa paljon tai erittäin paljon opastusta ylipäätään etäyhteyksin toteutetun opetuksen hyödyistä ja siitä, miten oppilaat saa keskittymään annettuun tehtävään (Kuvio 22). Myös monipuolisten työskentelytapojen hyödyntäminen ja oppimateriaalin laadinta askarruttivat noin joka toista opettajaa paljon tai erittäin paljon. Sen sijaan opetuksen henkilökohtaistaminen, POPS 2014:n tavoitteiden saavuttamisen, opetuksen eriyttämisen, ryhmän hallinnan ja yhteisopettajuuden osalta opettajien ohjeistuksen tarpeet jakaantuivat jonkin verran enemmän.



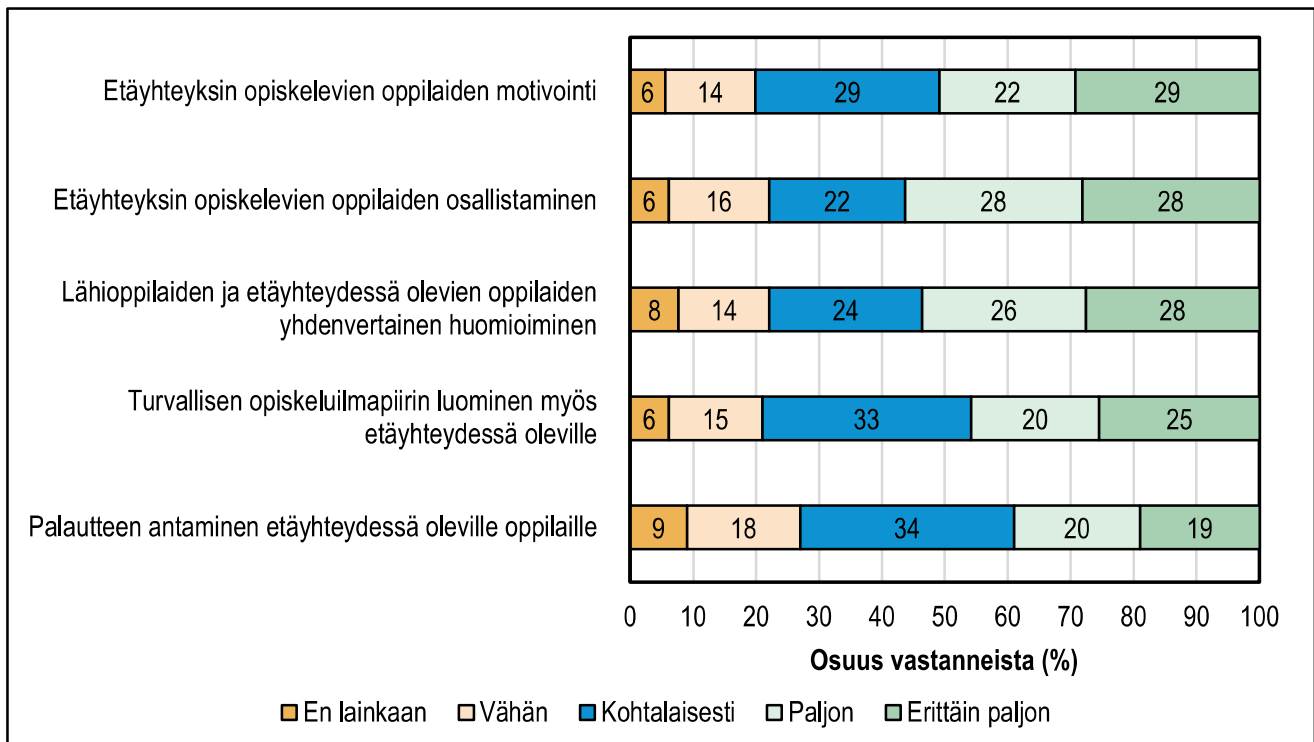
KUVIO 22. Opetuksen pedagogiseen suunnitteluun ja toteutukseen liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

Oppilaiden välinen vuorovaikutus on noussut aiemmissä selvityksissä yhdeksi etäyhteyksin toteutetun opetuksen haasteista. Myös tässä arvioinnissa 55 prosenttia opettajista koki tarvitsevansa vuorovaikutuksen mahdollistamiseen paljon tai jopa erittäin paljon opastusta ja 29 prosenttiakin kohtalaisesti. Oppilaiden ryhmäytymiseen liittyvä ohjeistus koettiin tärkeäksi, samoin oppilaiden tuen tarpeiden huomioiminen (Kuvio 23).



KUVIO 23. Oppilaiden osallisuuteen, vuorovaikutukseen ja hyvinvointiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

Etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa on oppilaiden motivointi, osallistaminen, turvallisen oppimisympäristön luominen sekä lähi- sekä etäyhteyksin opiskelevien oppilaiden yhdenvertainen huomioiminen koettu haastavaksi (esim. Härmälä ym., 2023). Niin myös tässä arvioinnissa, sillä valtaosa vastaajista koki tarvitsevansa niihin opastusta vähintäänkin kohtalaisesti (Kuvio 24).



KUVIO 24. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen erityiskysymyksiin liittyvä ohjeistustarve opettajavastauksissa

Monet edellä mainituista pedagogiikkaan liittyvistä seikoista ovat keskeisiä kysymyksiä myös lähiopetuksessa (esim. Härmälä & Marjanen, 2022), joten sinällään ei ollut yllättävää, että ne nousivat esille myös opettajien pohtiessa opetusta etäyhteyksin. Karvin pedagogista johtamista käsittelevässä arvioinnissa (Kamppi, 2026 tulossa) havaittiin, että opettajista vain neljännes (n = 1289) koki opetushenkilöstön pedagogisen osaamisen olevan ajan tasalla, jokseenkin samaa mieltä osaamisen riittävydestä oli noin puolet vastaajista.

Kun etäyhteyksin jo opettaneiden (n = 45) ja ei-opettaneiden opettajien (n = 136) vastauksia verrattiin toisiinsa, havaittiin melko suuria eroja. Jo opettaneet kokivat tarvitsevansa ohjeistusta keskimäärin kohtalaisesti esimerkiksi oppilaiden yhdenvertaiseen huomioimiseen, turvallisen opiskeluympäristön luomiseen ja oppilaiden ryhmäytymiseen, kun ei-opettaneet ilmoittivat tarvitsevansa näissä seikoissa paljon ohjeistusta. Samansuuntainen ero ryhmien välillä koski työskentelytapojen monipuolisuutta, oppilaiden motivointia ja oppilaiden saamista keskittymään annettuun tehtävään. Ei-opettaneilla oli myös jo opettaneita suurempi tarve ylipäätään ymmärtää etäyhteyksin annetun opetuksen hyötyjä.

Myös rehtorien näkökulmasta nykyinen tilanne on epäselvä ilman tarkempia ohjeita ja selkeästi määriteltyjä reunaehtoja, joilla opetusta etäyhteyksin voidaan toteuttaa. Tosin tästäkin asiasta käsitykset erosivat tehtäväkuvaltaan erilaisilla vastaajilla. Esimerkiksi opettajat saattoivat kokea liian tiukan ohjeistuksen rajoittavan heidän pedagogista vapauttaan.

Rehtori: Mun täytyy sanoa että tässä on joutunut paljon ottamaan haltuun rehtorina vaikka meillä pyörii tämä, mä niinku vastaan rehellisesti tai kerron, että onhan tää jotenkin tosi epäselvää meille kouluillekin ja minulle ainakin tietyt asiat edelleen ja toivoisin että se olisi niin kun jotenkin tosi selkeästi säänneltyä että mikä on mahdollista ja mikä ei.

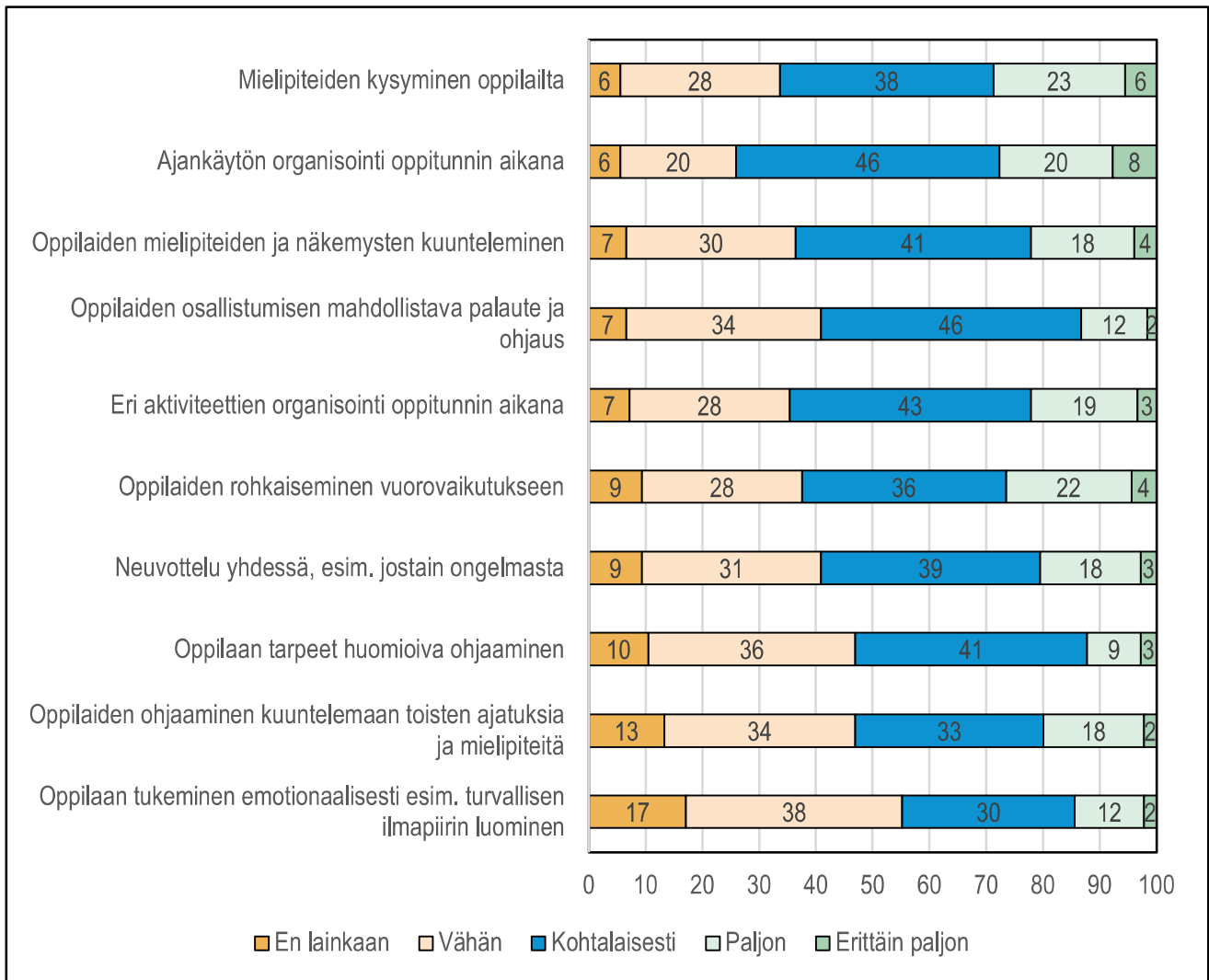
Opettaja: Kyllä minun mielestä se, että jos on tarkat rajat niin sehän niinku sitten taas mahdollisuuksia vie pois. Ja sitten että kun muistaa kuitenkin että opettajalla on se pedagoginen vapaus, että tavallaan niinku että sitä ei rajata pois pois, mutta että se ne mahdollisuudet olisi siihen ja sitten että meidän kunnat...

Laadukkaan opetuksen toteuttaminen etäyhteyksin näyttäisi opettajien mukaan kuitenkin olevan mahdollista, jos vain kouluille annetaan mahdollisuudet kokeilla erilaisia ratkaisuja ja opetuksen toteutustapoja.

Opettaja: Yksi asia mikä olisi mun mielestä ja sitten tavallaan sen näkeminen valtakunnantasolla, että etäopetuksessa pystytään antamaan myös laadukasta opetusta. Että osa ajatteli, että no ei sitä pedagogiikkaa pysty toteuttamaan, mutta mielestä pystyy toteuttamaan että mitä itse on kokeiltu, niin minun mielestäkin kyllä, että ehkä sen näkeminen niinku valtakunnallisesti, että se on mahdollista, mutta sitten myös järki siinä asiassa.

Vuorovaikutuksen huomioiminen

Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on keskeistä oppimisprosessissa. Opettajilta kysyttiinkin, missä määrin he kokevat voivansa huomioida vuorovaikutukseen liittyviä seikkoja opettaessaan etäyhteyksin.



KUVIO 25. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen vuorovaikutukseen liittyvät haasteet opettaja-vastauksissa

Runas kolmannes opettajista koki kykenevänsä huomioimaan oppilaan ohjaustarpeet vain vähän ja yksi kymmenestä ei lainkaan. Vajaa puolet opettajista arvioi pystyvänsä tukemaan oppilasta emotionaalisesti vähintään kohtalaisesti, runsas kolmannes vain vähän ja vajaa viidennes ei ollenkaan. Oppilaiden osallistumista mahdollistavan palautteen antamisen hieman useampi kuin joka toinen vastaajista uskoi voivansa huomioida vähintään kohtalaisesti ja 14 prosenttia paljon tai jopa erittäin paljon.

Myös rehtorihaastatteluissa oppilaan tukeminen ja yhteisöllisyys nousivat esiin.

Rehtori: On äärimmäisen tärkeitä, että sellaiset asiat mitkä me ehkä jotenkin tehdään huomamatta lähiopetuksessa meidän täytyy tehdä tiedostaen silloin kun me toimitaan verkon yli rakentaa sitä yhteisöllisyyttä, että me tunnetaan toisemme. Me kohdataan siinä toisemme, siellä on huumoria kaikille, silläkin täytyy olla niinku aikaa.

Ajan kanssa yhteisöllisyyden rakentaminen kuitenkin helpottui. Pikku hiljaa oppilaiden ryhmäytyminen alkoi sujua myös verkon yli, tosin oppilaiden kohtaaminen kasvokkain helpotti toisiin tutustumista.

Rehtori: No ihan viime vuonna jo todettiin se, että keiltä tuli oppilaat meille ja kohta sen yhden kohtaamisen jälkeen jo niin kun selkeästi opettajat raportoi, että sen yhteistyön sävy muuttuu ja sieltä rupesi tulemaan sitä, että tunnettiin ne sieltä että ne ei ollut vaan jotain naamoja linjan päässä...Mutta pohjustuksena sille verkon yli toimimiselle, niin se live kohtaamisen järjestäminen jollain tavalla olisi äärimmäisen tärkeää.

Vähiten ongelmia etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa opettajilla oli oppilaan mielipiteen kysymisessä, oppitunnin ajankäytön organisoinnissa ja oppilaiden rohkaisemisessa vuorovaikutukseen. Oppilaiden mielipiteen kysyminen ja eri aktiviteettien organisointi oppitunnin aikana onnistui vähintään kohtalaisesti runsaalle 60 prosenttia vastaajista. Tulos osoittaa selkeästi, miten kyseiset toiminnat ovat opettajan osaamisen ydintä paitsi lähiopetuksessa myös opetettaessa etäyhteyksin.

Vuorovaikutuksen huomioimisessa oli jonkin verran eroja etäyhteyksin opettaneiden ja ei-opettaneiden välillä. Erityisesti oppilaiden tarpeet huomioiva ohjaaminen ja oppilaan emotionaalinen tukeminen, kuten esimerkiksi turvallisen opiskeluympäristön luominen, helpottuivat kokemuksen myötä. Turvallisen opiskeluympäristön tärkeys nousi esiin myös yhdessä oppilaskyselyn vastauksessa, josta käy selkeästi ilmi, miten oppilaan turvallisuuden tunne ja osallistumismahdollisuudet voivat oppitunnilla olla uhattuina esimerkiksi kielitaidon vähäisyyden vuoksi. Jos opettaja ei osaa oppilaan äidinkieltä, voi vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä kärsiä.

Rehtori: Mutta sanotaan, että ihan tällä viikolla tuli keskustelussa esille sellainen konkreettinen asia tästä uskonnon etäopetuksesta, että kun siinä on arabiaa, että sama opettaja opettaa...ykkösestä ysiin on itse asiassa osittain samoilla tunneilla kun on tietysti pakkokin olla niin, että jos ne opiskeluvaihtumukset on vielä ykkösluokalla tosi pieniä ei osata kirjoittaa, saati sitten ehkä kirjoittaa arabiaa eikä se meidän niinku apu ope täällä linjojen päässä osaa sitä arabiaa.

Opettaja: omasta mielestäni on ihan hyvä luomaan sellaisia hyviä suhteita oppilaisiin, mutta kyllä se etänä on tosi vaikeata ja esimerkiksi tuun hyvin omasta mielestäni erityisoppilaiden kanssa toimeen ja ihan hyvän ilmapiirin onnistun lähiopetusryhmissä luomaan, että etänä se on niinku hankala että yritän toki aina kun on mahdollista vaikka jonkun oppilaan kanssa jutustella. Jos sulla on vaikka joku tyhjempi hetki muuta, niin yritän luoda siinä sellaista henkilökohtaisuutta.

Oppilas, 8. lk: Tunnilla en voi opiskella oppiainetta, vaan opettelen, miten en nöyryyttäisi itseäni suomalaisten edessä, koska en ymmärrä.

Haastatteluissa ei noussut esiin mitään muuta erityisen suurta eroa opetettaessa etäyhteyksin tai lähiopetuksessa kuin opettaja-oppilas-kontaktin heikkous, joka myös nähtiin opetustyön eräänlaisena ytimenä.

Opettaja: Hyvin samankaltaisena näen opetuksen pitämisen kuin lähiopetuksessa. Siis jos vertaa sitä omaa lähiopetusta tähän etäopetukseen, niin ei ne eroa ei ole kaukana toisistaan, mutta just se sellainen inhimillisen kontaktin puuttuminen on semmoinen ikävä puoli siinä, että se vähän harmittaa, koska se on se työn suola.

Myös oppilailta kysyttiin, mikä heidän mielestään oli etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa tylsää tai vaikeaa. Vastaukset jakaantuivat paljon: osasta kaikki oli vaikeaa, osasta ei mikään. Yksittäisinä, juuri opiskeluun etäyhteyksin liittyvinä ongelmoina mainittiin linjan pätkiminen, äänen laatu, hitaus ja odottaminen. Joidenkin oppilaiden mielestä oli tylsää, kun opetus, opettaja ja muut luokkalaiset eivät olleet fyysisesti samassa tilassa. Myös puhuminen toisen luokan kanssa oli vaikeaa, varsinkin jos äänenlaatu oli huono, eikä oikein kuullut toisten puhetta. Oppilaiden välisen

vuorovaikutuksen lisääminen todettiin myös etäkoulu Kulkurin kehittävässä arvioinnissa yhdeksi etäyhteyksin toteutetun opetuksen keskeiseksi kehittämiskohteeksi (Räkköläinen ym., 2022).

Mitä oppilaat sitten tekisivät etäyhteyksin toteutetun opetuksen parantamiseksi? Osalla ei ollut mitään ehdotuksia, heistä kaikki oli jo nyt hyvin. Osa halusi pois koko etäyhteyksin tapahtuvan opetuksen. Yksittäisinä parannusehdotuksina oppilaat mainitsivat paremman nettiyhteyden, kuvan- ja äänenlaadun parantamisen, paremmat kamerat sekä kirjautumisen helpottamisen.

Neljäsluokkalaisten lasten kokemukset koronapandemian aikaisesta etäopetuksesta (Pöysä ym., 2023) antoivat varsin samansuuntaisia tuloksia kuin tässä arvioinnissa tehdyt havainnot, vaikka aineisto oli kerätty poikkeuslainsäädännön aikaisesta hybridiopetuksesta. Myönteisiä kokemuksia neljäsluokkalaisille (N = 46) olivat olleet esimerkiksi parempi opiskelurauha, erilaiset opiskelumenetelmät ja yhteistyö vertaisten kanssa. Kielteisenä koettiin muun muassa etäoppimisen vaikeus verrattuna lähiopetukseen, motivoitumispulmat, keskittymisvaikeudet ja sosiaalisten kontaktien puute. Useimmat oppilaat toivoivat, että etäopetusta ei enää tulisi. Samalla kuitenkin huomattava osa oppilaista suhtautui neutraalisti etäopetuksen toistumiseen, ja pieni osa oppilaista valitsisi jatkossakin etäopetuksen lähiopetuksen sijaan (Pöysä ym., 2023.). Koska lasten ja nuorten kokemukset koronapandemian aikaisesta etäopetuksesta ovat olleet hyvin yksilöllisiä (Aro ym. 2023), etäyhteyksin toteutetun opetuksen kehittämistä ja erilaisia opetuksen toteutustapoja tulee pohtia yhdessä oppilaiden kanssa, jotta heidän näkökulmiaan voidaan huomioida riittävästi.

Opettajan eri rooleja ja osaamista etäyhteyksin opettaessa on tutkittu paljon kansainvälisesti. Esimerkiksi Grammens ym. (2022) identifioi tutkimuskirjallisuudesta 24 kompetenssiklusteria ja muodosti niistä viisi eri opettajaroolia samanaikaisesti tapahtuvassa verkko-opetuksessa. Roolit olivat pedagoginen, organisatorinen, tekninen, viestinnällinen ja sosiaalinen rooli. Teknistä roolia ja osaamista ei tule tässä yksinkertaistaa tarkoittamaan opettajan taitoja käyttää yksittäistä digilaitetta. Kyse on ”eräänlaisesta pedagogisesta ja sosiaalisesta infrastruktuurista (Häkkinen, 2025), jotka ovat opettajan kyky suunnitella ja toteuttaa opetusta erilaisilla digitaalisilla palveluilla ja ympäristöillä niin, että oppijoiden tiedollinen osaaminen sekä oppimis- ja vuorovaikutustaidot paranevat.” Grammensin (2022) identifioimat roolit nousivat myös tässä arvioinnissa selkeästi esiin opettajien osaamistarpeita selvittäneissä kysymyksissä.

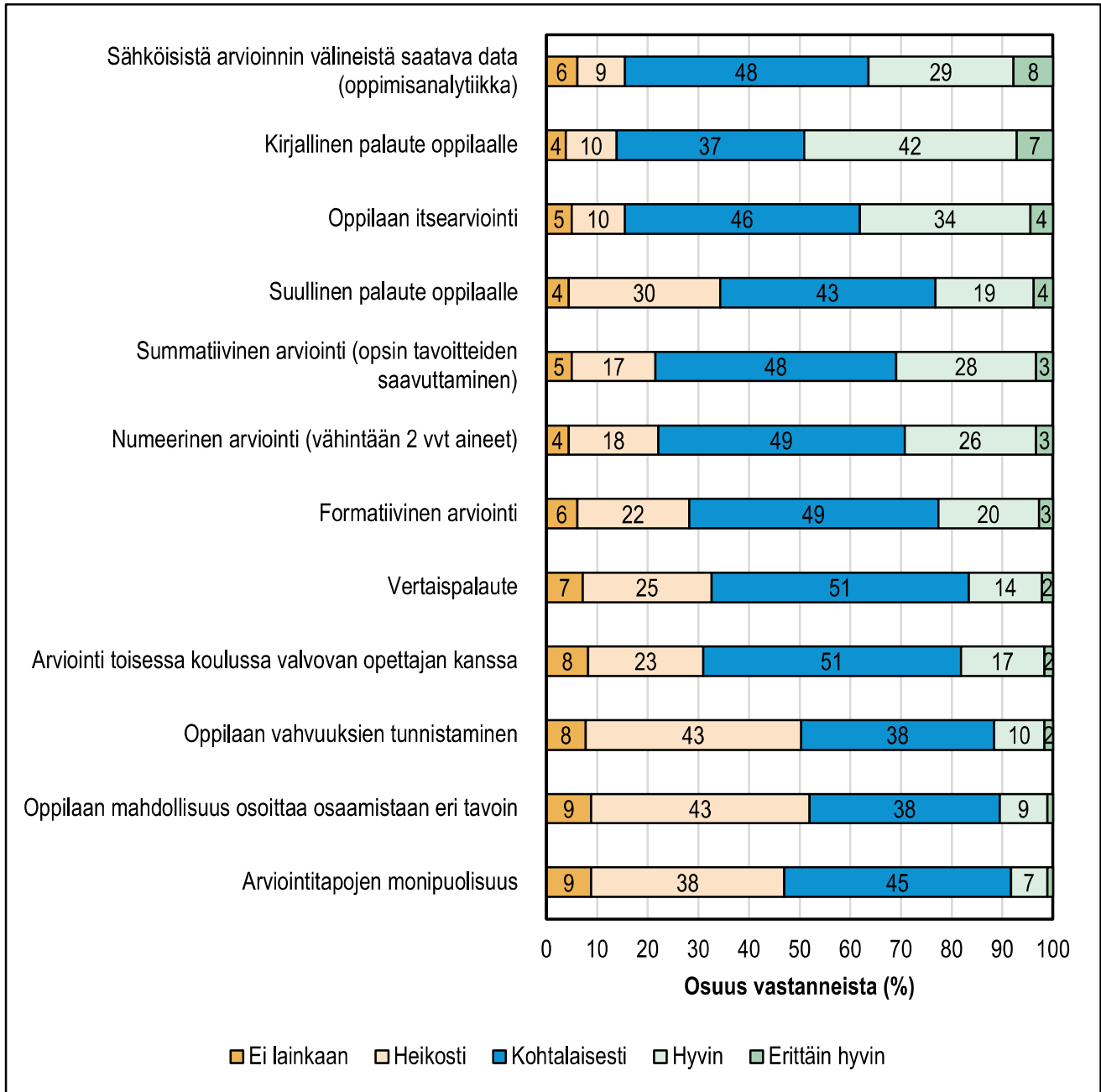
Oppilasarvioinnin mahdollisuudet

Oppilasarviointi on aiemmin (esim. Härmälä ym., 2023) tunnistettu yhdeksi etäyhteyksin toteutetun opetuksen suurimmista haasteista. Osin syynä on ollut se, että monessa kokeiluhankkeessa ei oppilasarviointiin ollut ehditty panostaa riittävästi kokeilun lyhyen keston vuoksi. Näin oli esimerkiksi saamen kielten etäopetuspilotin arvioinnissa (Härmälä ym. 2023). Näin ollen tämän arvioinnin opettajakyselyssä haluttiin selvittää oppilasarviointiin liittyviä tekijöitä tarkemmin.

Ensin opettajilta kysyttiin, missä määrin etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa voidaan varmistaa erilaisia oppilasarviointiin liittyviä asioita nimenomaan etäyhteyksin opiskelevan oppilaan kannalta. Arvioinnin eri ulottuvuudet oli koottu pääosin opetussuunnitelman perusteiden uudistetusta arviointia käsittelevästä luvusta (OPH, 2020). Ulottuvuuksia oli yhteensä 20 ja ne on alla jaettu kahteen eri kuvioon. Kuvioon 26 on koottu erilaisia tapoja ja menetelmiä, joilla oppilaan osaamisesta saadaan kerättyä tietoa. Kuviossa 27 on arvioinnin dokumentointiin, läpinäkyvyyteen ja arvioinnin sisältöön liittyviä osa-alueita.

Eri arviointitavat ja menetelmät tiedon keräämiseksi oppilaan osaamisesta oli mahdollista lähes joka toisen opettajan mukaan toteuttaa vähintään kohtalaisesti myös etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa (Kuvio 26). Noin joka toisen vastaajan mukaan helpoiten onnistuu kirjallisen

palautteen antaminen oppilaalle, seuraavaksi helpoiten erilaisista sähköisistä arvioinnin välineistä saatava tieto ja oppilaan itsearviointi. Haastavimmiksi opettajat kokivat oppilaan vahvuuksien tunnistamisen ja oppilaan mahdollisuudet osoittaa osaamistaan eri tavoin. Runsas kolmannes vastaajista koki arviointitapojen monipuolisuuden toteutuvan heikosti tai ei ollenkaan opetettaessa etäyhteyksin. Noin kolmannes opettajista ilmoitti myös oppilaiden toisilleen antaman vertaispalautteen toteutuvan heikosti tai ei ollenkaan.

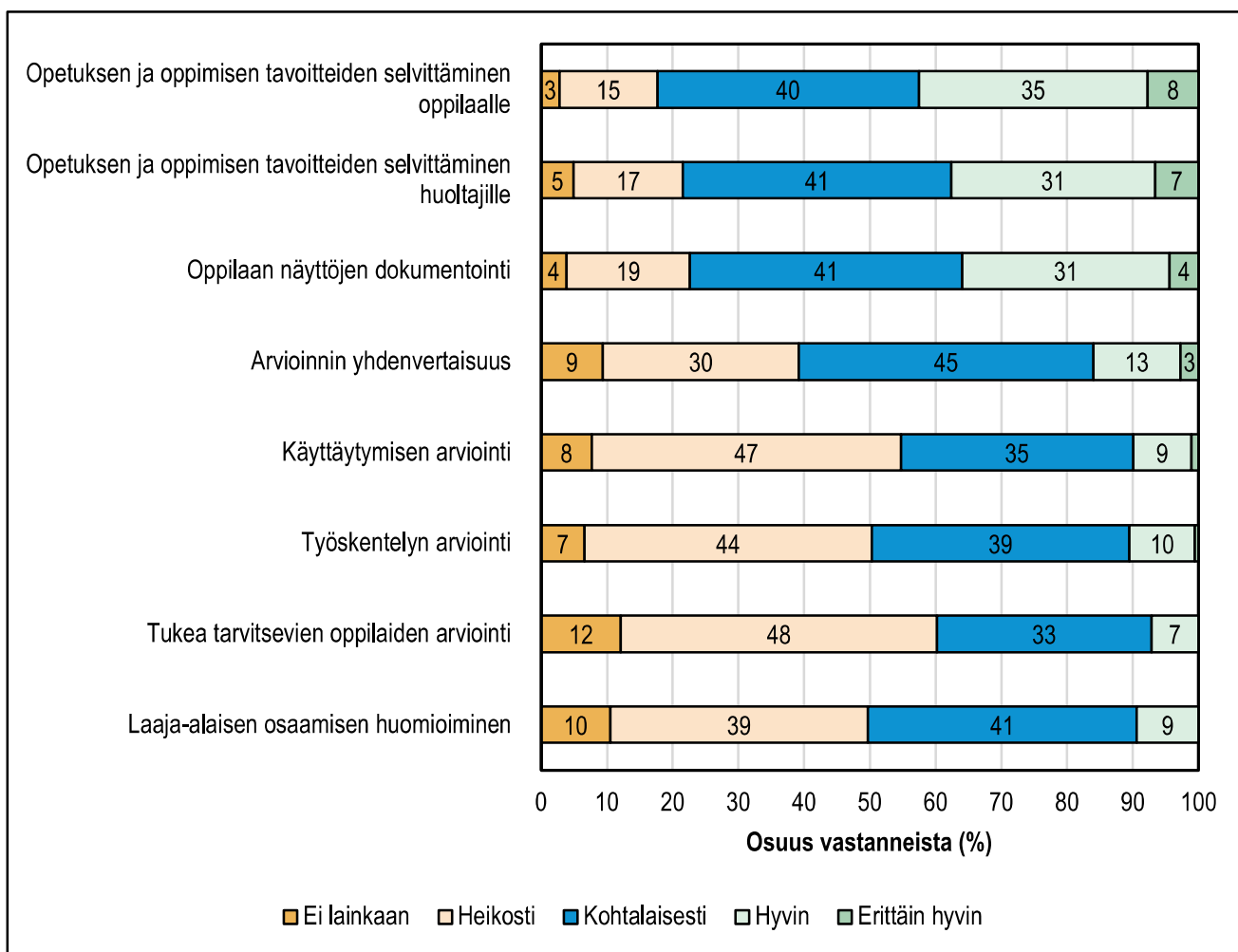


KUVIO 26. Eri arviointimenetelmät opettajavastauksissa

Kuviossa 26 huomiota herättää vaihtoehdon *kohtalaisesti* valinneiden suuri osuus. Valtaosalla opettajista kokemus etäyhteyksin opettamisesta oli koronapandemian ajalta, eivätkä he ehkä siksi osanneet ottaa kantaa oppilasarvioinnin eri mahdollisuuksiin etäyhteyksin opetettaessa.

Oppilasarvioinnin dokumentointiin ja arvioinnin sisältöön liittyvistä väittämistä opetuksen ja oppimisen tavoitteiden selvittäminen toteutui parhaiten (Kuvio 27). Runsas kolmannes

opettajista koki tavoitteiden selvittämisen oppilaille ja huoltajille toteutuvan vähintään hyvin. Arvioinnin yhdenvertaisuus jakoi eniten opettajien mielipiteitä: noin neljännes opettajista arvioi lähiopetuksessa ja etäyhteyksin opiskelevan oppilaan arvioinnin olevan yhdenvertaista, lähes kahden neljänneksen mielestä yhdenvertaisuus toteutui heikosti tai ei lainkaan ja lähes joka toisen mukaan kohtalaisesti. Vaikeimmaksi opettajat kokivat tukea tarvitsevien oppilaiden arvioinnin: 60 prosenttia vastaajista koki sen olevan joko ei lainkaan tai heikosti mahdollista opetettaessa etäyhteyksin. Myös käyttäytymisen ja työskentelyn arviointi toteutui heikosti tai ei lainkaan noin joka toisen opettajan mielestä. Muun muassa näiden seikkojen arvioinnissa korostuukin etäyhteyksin osallistuvan oppilaan kanssa opetustilassa olevan opettajan pedagoginen osaaminen ja vastuu.



KUVIO 27. Oppilasarvioinnin dokumentointi ja sisältö opettajavastauksissa

Myös opettajahaastatteluissa kommentoitiin oppilasarviointia ja palautteen antamista.

Opettaja: Tämmöisen itsearvioinnin wilman kautta että miten arvioisit numeraalisesti itseäsi ja sinne saa toki vapaasti kirjoittaa jotakin, mutta ei yleensä tule mitään muuta kun se numero arvioit itselle vähän semmoisella ykkösestä vitoseen asteikolla. Ja sitten on toki, että onko tehtävät palautettuja. Onko opiskeluväline mukana? Nyt tosin on kyllä kirjoja pidetty aika pitkälti luokasta, koska niistä niitä ei ole tarpeeksi kaikilla ollut. Koe. Niin sitten tunti aktiivisuus pystyy sitten nostamaan. Se ei se valtava monipuolista ole, mutta. Kuitenkin ei ole pelkästään sitä koko ajan keskiarvoista se arviointi kiinni.

Oppilasta etäyhteyksin valvovaa opettajaa osallistettiin arviointiin erityisesti käyttäytymisen ja oppilaan tehtäviin keskittymisen huomioimisessa.

Opettaja: Kyllä mä häneltä kysyin mielipidettä muun muassa käyttäytymisen arviointiin ja näen että tuota, että jos joku semmoinen vähän kiikun kaakun näin, niin hänen kanssa keskustelin, että otin sen huomioon.

- Etäyhteyksin toteutetun opetuksen oppilasarvioinnissa opettajia askarrutti eniten tukea tarvitsevien oppilaiden arviointi, käyttäytymisen ja työskentelyn arviointi sekä kokonaiskuvan saaminen oppilaan osaamisesta.

Avokysymyksessä opettajat voivat vielä sanallisesti täydentää heitä eniten askarruttavia seikkoja etäyhteyksin toteutetun opetuksen oppilasarvioinnissa ja perustella käsityksensä. Opettajista 69 vastasi kysymykseen.

Opettajia huolettavia asioita olivat esimerkiksi se, mitä oppilaan työskentelystä, opiskelusta ja avun tarpeesta jää näkemättä silloin, kun ollaan ruudun välityksellä. Jos opettaja ei tunne oppilasta muutoin kuin etäyhteyksin, voi arviointi ja kyllin monipuolisen kokonaiskuvan saaminen oppilaan osaamisesta olla vaikeaa. Kun opetuksesta vastaava opettaja ei voi itse kiertää luokassa ja seurata oppilaan tekemistä, ilmeitä ja eleitä, voi yhteisopettajuus olla keino lisätä oppilasarvioinnin luotettavuutta. Jos etäyhteyksin opiskelevien oppilaiden ryhmä on suuri, opettajan voi olla myös vaikea oppia tuntemaan kaikkia oppilaita. Asia nousi esiin myös haastatteluissa.

Opettaja: Aivan autenttinen tuntityöskentelyn arviointi ei ole mahdollista etenkin kirja- ja vihkotöissä. Se jää pitkälti paikalla olevan aikuisen ohjauksen varaan.

Opettaja: Välitön palaute oppilaalle on mahdollista antaa monin eri tavoin, mutta paljon saattaa tapahtua kameran ulkopuolella. Oppilaan on opittava toimimaan itsenäisesti ja luottamuksen arvoisesti.

Opettaja: Että mä en näe heistä kun aina osan ja sitten se että kuka on kuka? Vieläkään esimerkiksi mulle kasvot ja nimet ei yhdisty, vaikka ollaan jo täällä syysloman tienoilla menossa, niin sitten esimerkiksi vaikka niiden positiivisten wilmamerkintöjen antaminen, niin sekin on vähän jäänyt nyt, että sitä meidän jutella vähän enemmän, että kuka sieltä oli aktiivinen ja kuka teki tehtäviä... muutamit aktiiviset oppilaat kyllä tuota tunnistaa jo äänestä... Mutta kyllä sielläkin vielä on sellaista vähän niinku tää oli nyt kumpi tytöistä.

Muutamassa vastauksessa nostettiin esiin oppilaan suullisen kielitaidon arviointi silloin, jos oppilas on opetuksessa etäyhteyksin. Myös huijaaminen tehtävien tekemisessä ja kokeissa askarrutti useampaakin opettajaa ja ylipäättään luottamuksen puute siitä, kuka tehtävät tekee ja millaisin apuneuvoin. Kaiken kaikkiaan opettajat kokivat, että etäyhteyksin opiskelevan oppilaan arviointi oli uhka arvioinnin reiludelle ja tasapuolisuudelle ja sitä kautta koko opetuksen laadulle.

Etäyhteyksin opettaneiden ja ei-opettaneiden välillä oli jonkin verran eroja siinä, missä määrin he kokivat pystyvänsä toteuttamaan arvioinnin eri osatekijöitä opetuksessa etäyhteyksin. Etäyhteyksin opettaneet kokivat esimerkiksi pystyvänsä arvioimaan oppilaan työskentelyä ja käyttäytymistä keskimäärin kohtalaisesti, ei-opettaneet vain heikosti. Myös oppilaan itsearviointi, summatiivinen arviointi, numeerinen arviointi ja kirjallinen palaute toteutuivat etäyhteyksin opettaneiden mielestä keskimäärin hyvin, mutta ei-opettaneiden mielestä vain kohtalaisesti. Näin

ollen kokemus opetuksesta etäyhteyksin saattoi hälventää opettajien pelkoja myös arvioinnin osalta.

Myös rehtorihaastatteluissa nousi esiin, että opetuksen laatu, mukaan lukien arviointi, on etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa yhä kehitystyön alla, sillä ensin on pitänyt keskittyä käytännön opetusjärjestelyiden, kuten laitteiden, toiminnan varmistamiseen.

Rehtori: Kun saadaan no tekniset ongelmat selätettyä niin niin päästään sitten oikeastaan siihen semmoiseen laadulliseen tarkasteluun mitä ei nyt ole voitu tehdä. Ensinnäkin siitä syystä, että ollaan aika alkutaipaleella ja toisaalta sitten ne se laitteisto pitää kyllä olla toimiva jotta päästään sitten miettimään tarkemmin sitä opetuksen laatua. Tää on se mun mielipide.

4.2.3 Etäyhteyksin toteutetun opetuksen suunnittelu ja toteutumisen seuranta

Opetusta etäyhteyksin järjestäneistä runsas puolet oli määritellyt opetuksen toimintatavat, vastuut ja linjaukset pääosin tai kattavasti. Enemmistö myös noudatti toimintatapoja käytännössä. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen toteutusta seurattiin ja arvioitiin rehtorin johtamissa palautekeskusteluissa ja opettajien keskinäisissä reflektioissa. Myös oppilailta ja huoltajilta kerättiin palautetta enemmän tai vähemmän säännöllisesti. Tietoa ja kokemusta hyödynnettiin käytänteiden selkiyttämiseen ja henkilöstön lisäkoulutukseen. Opettajien mielestä heitä ei kuitenkaan osallistettu riittävästi esimerkiksi opetuksen suunnitteluun, järjestämiseen ja toteutustavan pohdintaan.

Opettajat tekivät kollegiaalista yhteistyötä enemmän, mikäli he opettivat etäyhteyksin. Yhteistyö liittyi opetuksen kokonaissuunnitteluun, palautteen antamiseen ja materiaalin laadintaan.

Etäyhteyksin annettavan opetuksen tulevaisuutta vuoteen 2035 mennessä visioidessaan opetuksen järjestäjät kaipasivat selkeämpiä hallinnollisia raameja, järjestämisperiaatteiden selkeyttämistä opetussuunnitelman perusteissa sekä lainsäädännön ja rahoituksen selkeyttämistä. Useampi kuin joka toinen järjestäjä ei osannut ottaa kantaa (tai ei katsonut asian koskevan häntä) siihen, miten muutokset peruskouluyksikköjen määrässä tai kuntien välinen yhteistyö esimerkiksi laitteistojen hankinnassa vaikuttaisi heillä opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin.

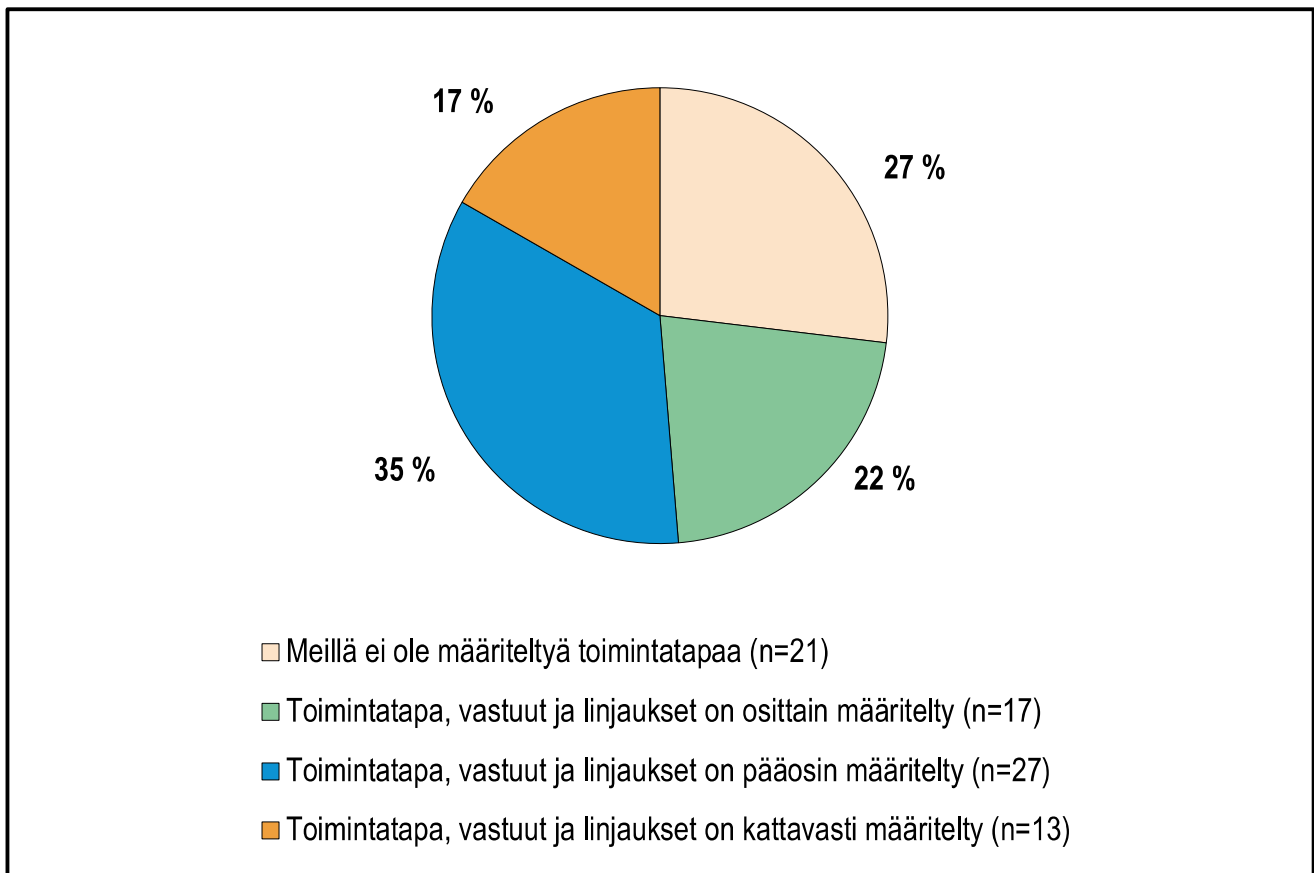
Etäyhteyksin toteutetun opetuksen toteutusta, onnistumisia ja haasteita kartoittaneiden kysymysten lisäksi haluttiin saada tietoa siitä, missä määrin kouluissa on jo nyt olemassa erilaisia käytänteitä ja toimintatapoja etäyhteyksin toteutetun opetuksen suunnitteluun ja opetusjärjestelyiden toimivuuden arviointiin. Lisäksi selvitettiin, missä määrin ja millaisissa asioissa opettajat tekivät yhteistyötä jonkun muun koulun opettajan kanssa, ja miten järjestäjät visioivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen tulevaisuudennäkymiä kymmenen seuraavan vuoden aikana.

Toimintatavat ja niiden toteuttaminen

Opetuksen järjestämiseen liittyvien toimintatapojen linjauksia selvitettiin kahden kysymyksen avulla. Ensin järjestäjiltä kysyttiin, onko heillä toimintatapoja, joita koulut voivat hyödyntää järjestäessään opetusta etäyhteyksin ja toteutetaanko toimintaohjeita käytännössä.

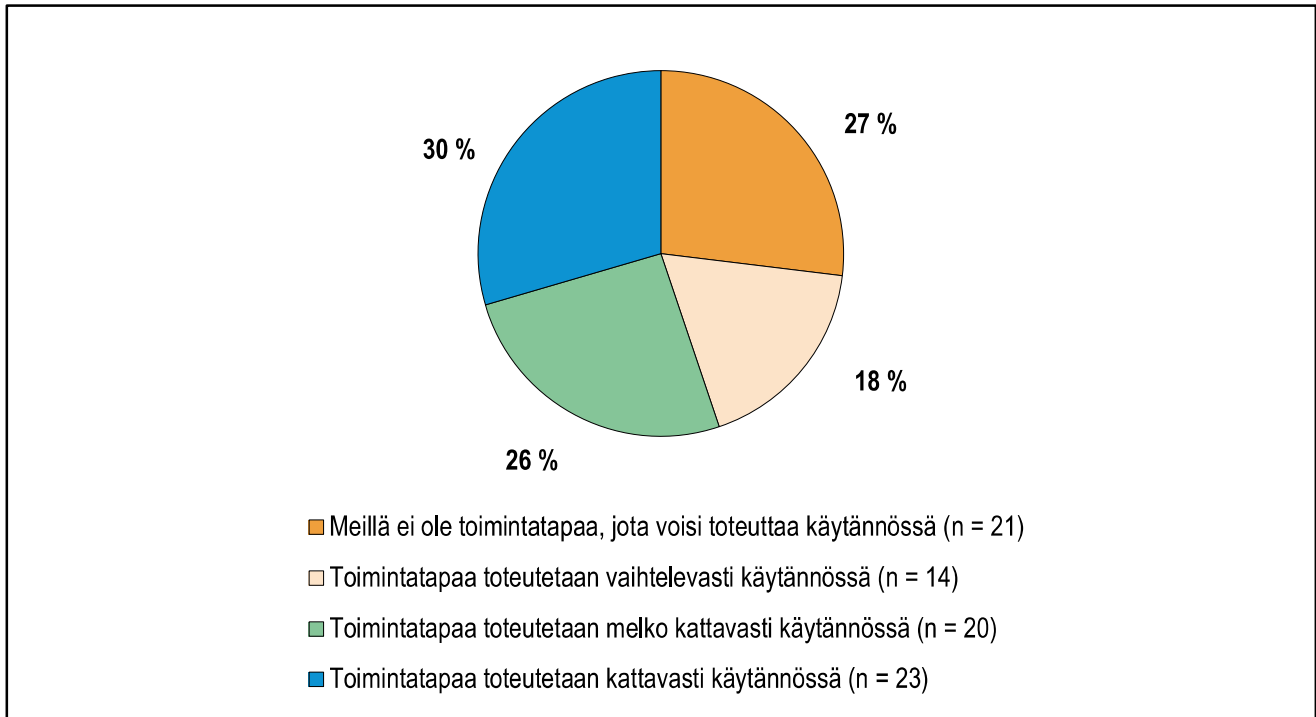
Järjestäjistä hieman vajaa kolmannes vastasi kysymyksiin. Vastauksista käy selkeästi ilmi, miten suuresti järjestäjien käsitykset vaihtelivat (Kuvio 28). Runsaalla kolmanneksella järjestäjistä

vastuut oli pääosin määritelty, runsaalla neljänneksellä ei lainkaan. Sama vaihtelu ilmeni myös kysymyksessä koskien toimintaohjeiden toteuttamista käytännössä. Määriteltyjen toimintatapojen puuttuminen, oli ymmärrettävää suhteessa siihen, miten vähän järjestäjillä oli aiempaa kokemusta tai aikomusta järjestää opetusta etäyhteyksin.



KUVIO 28. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen toimintatapojen, vastuiden ja linjausten määrittely järjestäjävastauksissa

Kun kuvion 28 sisältöjä tarkastellaan niiden järjestäjien osalta, joilla oli opetusta etäyhteyksin ($n = 50$), paranee tilanne jonkin verran. Näistä järjestäjistä vain 10 prosenttia ilmoitti, että toimintatapaa, vastuita ja linjauksia ei ole määritelty ja 59 prosenttia oli määriteltyt ne vähintäänkin pääosin. Yhteensä 64 prosenttia niistä järjestäjistä, joilla oli opetusta etäyhteyksin, myös toteutti toimintaohjeita ja linjauksia käytännössä vähintäänkin melko kattavasti (Kuvio 29). Koko aineistossa vastaava osuus oli 56 prosenttia.



KUVIO 29. Opetusta etäyhteyksin koskevien toimintatapojen toteuttaminen käytännössä järjestäjävastauksissa

Opetuksen järjestäjille oli myös avokysymys siitä, miten he seuraavat ja arvioivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen toteutusta henkilöstön ja oppilaiden näkökulmista. Vastauksia kysymykseen saatiin 61. Vastanneista järjestäjistä viisi ilmoitti, että vastuu palautteen keräämisestä oli koulun rehtorilla, joka kävi säännöllisesti palautekeskustelua opettajien kanssa. Opettajat reflektoivat enemmän tai vähemmän säännöllisesti keskenään opetuksen sujumisesta. Oppilailta kerätty palaute mainittiin 15 vastauksessa ja huoltajat 9 vastauksessa. Palautetta kerättiin kyselyin, viestein, havainnoimalla ja jopa soittamalla huoltajille. Osalla kysymykseen vastanneista palautteen kerääminen oli säännöllistä, osa vasta suunnitteli säännöllisemmän keräämistavan käyttöönottoa.

Opettaja: Joo, kyllä me yleensä aina viedään vaihtamaan pari sanaa siinä tunnin jälkeen ja sitten myöskin sitten puhutaan siitä seuraavasta tunnista.

Kokeiluhankkeita toteuttaneissa kunnissa opetustunteja saatettiin videoida reflektointia varten. Reflektointiin oli laadittu erillisiä apukysymyksiä ja havainnointimatriiseja, joilla oli mahdollista analysoida tuntien kulkua ja kehittää opettajan työn pedagogisia käytänteitä opetusta ulkopuolisin silmin havainnoimalla.

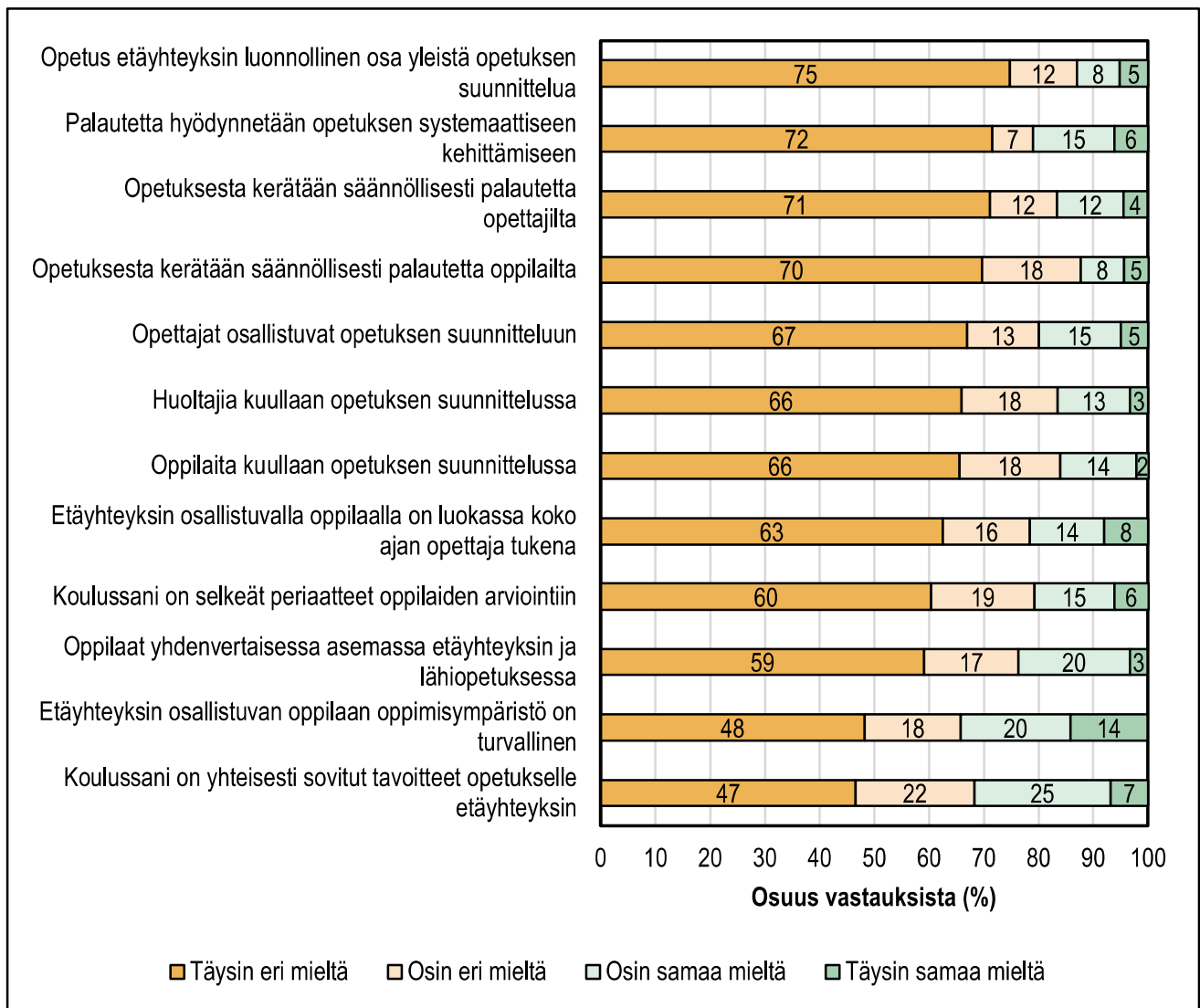
Opettaja: Sitten käytiin läpi myöskin oppilaspalautteita niiden jaksojen jälkeen, että minkälaisia kokemuksia heiltä ja sitten myöskin semmoisia pedagogisia huomioita että on onko niinku miten me voidaan tukea jotain oppilasta tai miten me voidaan jotenkin ottaa paremmin huomioon.

Opettaja: Sitten tehtiin tämä reflektio eli sen jälkeen sitten. Sovittiin erikseen aika milloin käytiin läpi näitä asioita ja miten siinä oli opetussuunnitelmaa sovellettu ja mitä oli hyviä ja huonoja puolia mitä pitäisi kehittää, mikä onnistui, mitkä olivat omat kokemukset asiasta ja näitä asioita mitä allikin tuossa äskettäin kertoi.

Arviointi- ja kokemustiedon hyödyntämistapoja koskevaan avokysymykseen vastasi 54 järjestäjää. Tapoja, joilla saatua tietoa ja kokemusta hyödynnettiin, olivat muun muassa oman asiantunte-
muksen lisääminen, käytänteiden ja ohjeistuksen selkiyttäminen sekä henkilöstön lisäkoulutus. Vastaajista useampi oli opetuksen toteuttamisessa vasta alkumetreillä, joten kehittämistoimenpi-
teiden miettiminen ei ollut heille ajankohtaista. Toinen ääripää olivat he, joilla oli jo niin toimivat
käytänteet, ettei kehittämistarvetta koettu juurikaan olevan. Nämä vastaajat kertoivat käyttävänsä
arviointi- ja kokemustietoa pikemminkin sen pohtimiseen, mihin oppiaineisiin jo toimivia käytän-
teitä voitaisiin jatkossa laajentaa.

Opettajilta tiedusteltiin osin samoja opetuksen laatuun ja turvallisuuteen liittyviä tekijöitä kuin
järjestäjiltä. Noin puolella opettajista ei ollut kantaa kysytyihin asioihin, joten heidät jätettiin pois
kuvion 30 jakaumista.

Yksittäinen asia, josta opettajat olivat eniten eri mieltä, liittyi etäyhteyksin annettavan opetuksen
sisältymiseen koulun yleiseen opetuksen suunnitteluun. Vastaajista enemmistö koki, että opetus
etäyhteyksin ei ollut luonnollinen osa opetuksen suunnittelua heidän koulussaan, eli sen käyttä-
mistä ei ennakoitu, eikä opettajia, oppilaita tai huoltajia siksi osallistettu mahdollisen käyttöön-
oton suunnitteluun.



KUVIO 30. Opettajien käsityksiä opetuksesta etäyhteyksin

Etäyhteyksin opettaneiden ja ei-opettaneiden vastaukset erosivat selkeimmin väittämässä, joka koski säännöllisen palautteen keräämistä opettajilta. Jo opettaneista lähes puolet koki, että opettajilta ei kerätty säännöllisesti palautetta. Osittain tai täysin samaa mieltä palautteen keräämisestä oli joka viides etäyhteyksin opettaneista. Enemmistö ei-opettaneista ei kokemuksen puuttumisen takia osannut ottaa asiaan kantaa. Myös opettajien osallistamisessa etäyhteyksin toteutetun opetuksen suunnitteluun oli eroja opettaneiden ja ei-opettaneiden välillä. Vajaa kolmannes etäyhteyksin opettaneista koki, ettei heillä ollut mahdollisuutta osallistua koulussa opetuksen yleiseen suunnitteluun. Neljännes vastaajista koki, että he voivat osallistua ainakin jossain määrin. Joka toinen ei-opettaneista ei osannut ottaa kantaa asiaan, mutta heidän vahva käsityksensä oli, että opettajilla ei ollut mahdollisuutta osallistua etäyhteyksin toteutetun opetuksen suunnitteluun.

Opettajien osallistuminen opetuksen suunnitteluun nousi esiin myös haastatteluissa. Koska kaikki haastatellut järjestäjät, rehtorit ja opettajat olivat olleet tavalla tai toisella mukana erilaisissa etäyhteyksin toteutetun opetuksen kehittämishankkeissa, oli heillä varsin myönteinen kuva opettajien osallistumisesta. Eri toimintamallien toimivuuden, hyötyjen ja haasteiden vertailuun osallistuminen motivoi opettajia kokeilemaan uusia pedagogisia ratkaisuja.

Useassa haastattelussa nostettiin esiin ns. kehittäjäopettajat, jotka kokeiluihin osallistuttuaan toimivat työyhteisössään muiden opettajien kannustajina ja rohkaisijoina. Joskus opettajien kannustimena toimi myös rahallinen korvaus kokeiluihin osallistumisesta. Koulun ja rehtorin tuki kaiken kaikkiaan nousi haastatteluissa voimakkaasti esiin.

Opettaja: hän [rehtori] on hirveän vahva tuki. Eli mä sanon että tätä työtä ei voi yksin tehdä. Eli täytyy olla kyllä esimiehen tuki taustalla vahva ja usko ja luotto siihen että se henkilö joka valikoituu siihen niin pystyy tekemään.

Myös Karvin pedagogista johtamista käsittelevässä arvioinnissa (Kamppi, 2026 tulossa) opettajat kokivat saavansa opettajakollegoilta ja rehtorilta tarvittaessa tukea pedagogiikkaan liittyvissä seikoissa.

Opetuksen suunnitteluun ja etukäteisvalmisteluun tarvittiin opettajien mukaan paljon lisää aikaa, sillä materiaalia täytyi olla runsaasti yhteyksien toimimattomuuden ja muiden teknisten ongelmien vuoksi. Omalla sinnikkyydellä ja paineensietokyvyllä opetuksen sai kuitenkin onnistumaan.

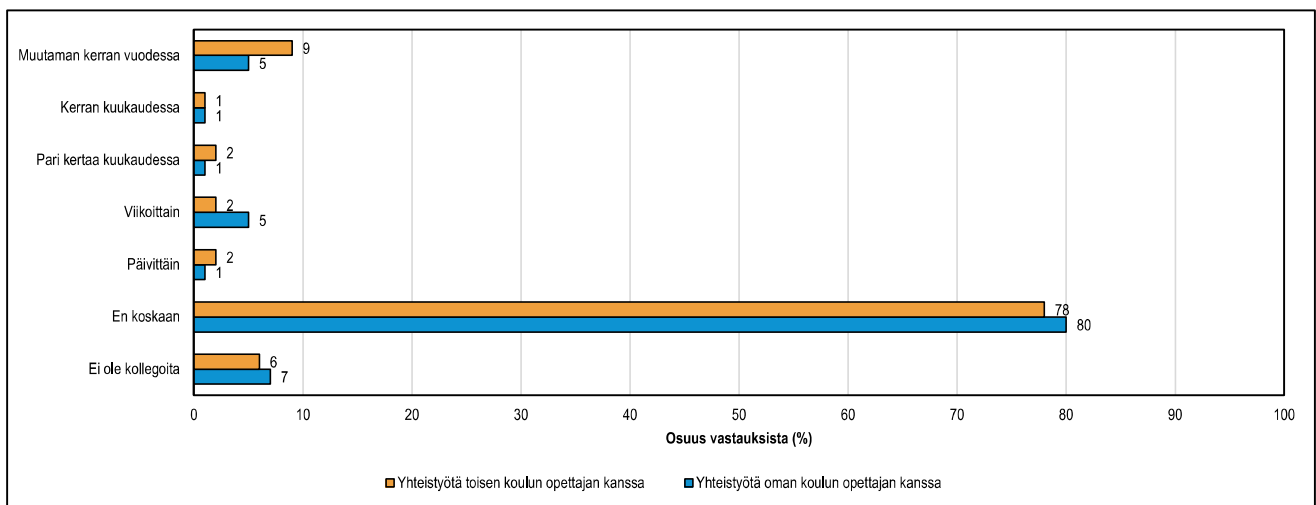
Opettaja: vaatii ihan äärettömän tarkkaa tuntisuunnitelma ja stressinsietokykyä ihan valtavan paineista. Varsinkin alkuvaiheessa oli, mutta tuota sitten kun sen saa ajettua omassa mielen sisään ja on hyvä tuntisuunnitelman, se onnistuu.

Opettajien välinen yhteistyö

Opettajien välinen yhteistyö on aiemmissa selvityksissä (esim. Härmälä ym., 2023) nostettu esiin yhtenä etäyhteyksin toteutetun opetuksen avainkysymyksenä. Yhteistyö voi olla oman koulun opettajien keskinäistä yhteistyötä tai yhteistyötä yhden tai useamman muun koulun opettajan kanssa. Moniammatillinen yhteistyö tiimeissä on etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa erityisen tärkeää silloin, kun etäyhteyksin opiskelevalla oppilaalla on opetuskieleen tai muuhun koulunkäyntiin liittyviä tuen tarpeita.

Opettajakyselyn vastausten mukaan opettajat eivät juurikaan tehneet opetukseen etäyhteyksin liittyvää yhteistyötä oman tai jonkun muun koulun opettajien kanssa (Kuvio 31). Osalla opettajista

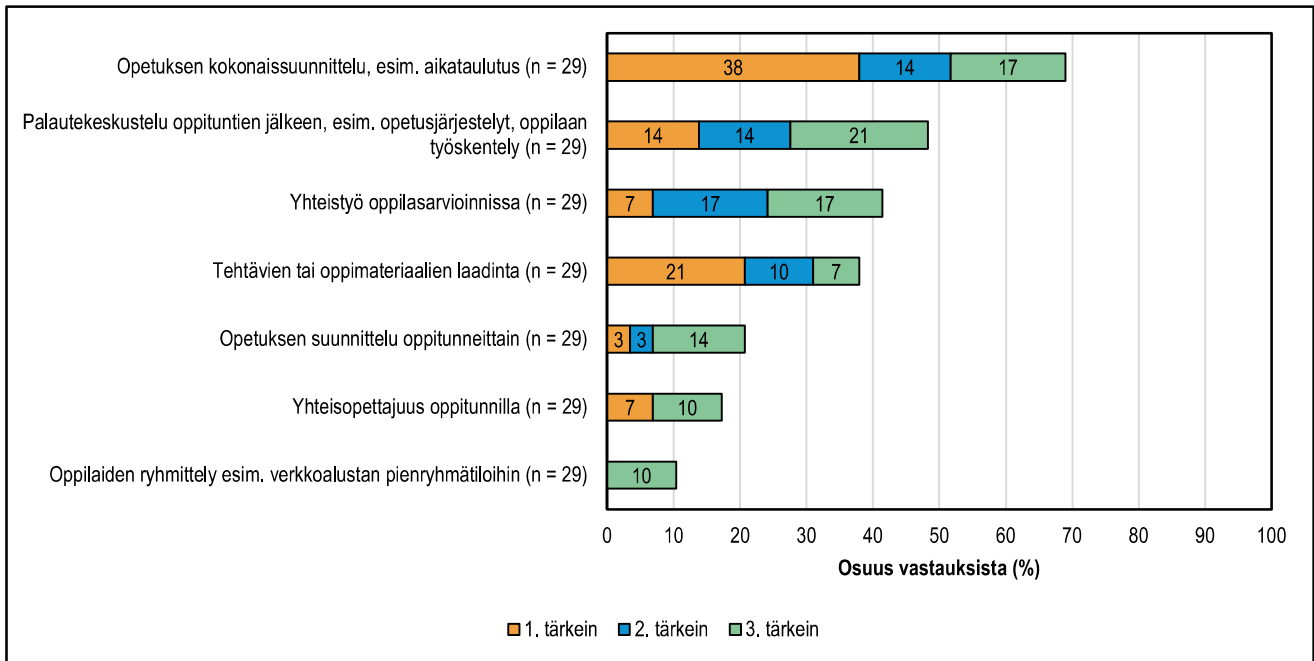
ei ollut kollegoita, joiden kanssa tekisi yhteistyötä tai sitten yhteistyötä tehtiin vain muutaman kerran vuodessa.



KUVIO 31. Opetukseen etäyhteyksin liittyvä kollegiaalinen yhteistyö opettajavastauksissa

Etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyvä yhteistyö oli opettajien välillä harvinaista. Etäyhteyksin opettaneista opettajista noin puolet ilmoitti, että ei tehnyt koskaan etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyvää yhteistyötä oman tai jonkun toisen koulun opettajan kanssa. Tulos on hämmäntävä, sillä se antaa olettaa, että vastuu opetuksesta oli yksin opetusta etäyhteyksin antavan opettajan harteilla.

Jos opettajat tekivät etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyvää yhteistyötä, liittyi se opetuksen kokonaissuunnitteluun, oppituntien jälkeisen palautteeseen, oppilasarviointiin tai tehtävien ja oppimateriaalin laadintaan (Kuvio 32). Tärkein yhteistyömuoto opettajille oli opetuksen kokonaissuunnittelu, kuten esimerkiksi tuntien aikataulutus. Toiseksi tärkein yhteistyön muoto oli tehtävien ja oppimateriaalien laadinta ja kolmanneksi tärkein esimerkiksi oppilaan työskentelyä ja opetusjärjestelyitä koskevat, oppituntien jälkeiset palautekeskustelut.



KUVIO 32. Opettajien tärkeimmät yhteistyömuodot koskien opetusta etäyhteyksin

Opetukseen etäyhteyksin liittyvä yhteistyö kosketti vain hyvin pientä joukkoa kyselyn vastaajista.

- Opetuksesta etäyhteyksin saatu kokemus lisäsi opettajien tarvetta yhteistyölle ja tiimissä työskentelylle.

Toisen koulun opettajan tai ohjaajan kanssa tehtävä yhteistyö ei ollut aina mutkatonta, vaan saattoi joskus tuntua myös toisen opettajan vaivaamiselta, toki eriäviäkin mielipiteitä oli.

Opettaja: mä niin kun omassa työssäni lähiopettajana teen vaikka mitä ja valmistelen, mutta se tuntuu suorastaan siltä, että nyt mun taas vaivata sua, että sun järjestää tällöinen tosi monimutkainen juttu mitä itse tekisin omalle ryhmälleni lähiopetuksessa, mutta en välttämättä sitten toista viitsi vaivata samaa.

Opettaja: En siis ajatellut, että minun tehtävä on mahdollisimman vähän kuormittaa sitä toista opea. Elikkä minä oon myös opettajilta sitä säännöllisesti kysynyt, kuinka kuormitusta kokee, koska se on ensisijaisesti tarkoitus, että se lapsi ohjautuu hyvin jouhevasti sille tunnille ja että kun meillä on myös kokemusta siitä, että etäopettaja lähettää luokanopettajan sähköpostiin tunnin tehtävät ja niitä etsitään. Eli me ratkaistiin se niin, että minä huolehdin joka tunnin. Sinä aamuna tai ennen sitä oppituntia sinne tiettyyn printteriin lapsille tunti tehtävät etukäteen. Semmoinen printteri, joka on lähellä sitä opetus opetustilaa. Se lapsi käy hakemassa sen itse, eli siinä ei tarvita sitten välikäsiä olla.

Ennakkosuunnittelun tärkeys, työn ja vastuun jakaminen korostuivat myös opettajahaastattelussa. Haastattelussa nousi selkeästi esiin ero lähiopetukseen, jossa spontaanisuudelle ja ennalta tarkkaan suunnittelemattomille ratkaisuille on usein enemmän tilaa kuin opetettaessa etäyhteyksin.

Opettaja: Mulle tuli mieleen tällöinen miten se eroaa niin semmoinen työnjako pitää olla hirveän selkeä molemmille osapuolille. Sitten kun lähdetään toteuttamaan, että mikä on tavallaan se sinun vastuu palanen, milloin se siirtyy se opetus vaikka tänne meidän päähän tai toiseen päähän, että se pitää olla ennalta sovittu, ei semmoinen spontaani... Se kynnyks ottaa tietyllä tavalla puheenvuoro, vaikka jossain opetuskeskustelussa, niin se on suurempi linjojen välillä... jos sä supiset sen linjoja pitkin, niin se supina kuuluu sitten linjoja yli, että se tai sitten viive on pitempi, että jos sä laitat jossain pikaviestisovelluksessa, sovit jonkun opettajan kanssa asiaa, niin se ottaa enemmän aikaa kuin se, että jos sen tässä läsnä tekisi.

Myös järjestäjähaastatteluissa korostui dialogi ja toimiminen verkostomaisesti. Varsinkin uuden oppimisessa yhdessä tekeminen on avainasemassa.

Järjestäjä: Olennaista huomata, että tavallaan kun aletaan toimia verkostomaisesti, niin ei todellakaan voida toimia niin että opettaja laittaa luokan oven kiinni. Ja nyt minä tässä ja minun oppilaat ja minun luokka ja minun oppiaine vaan et se niinku lähtökohtaisesti pitää avautua ulos yhteistyöhön ja yhteistoimintaan ja yhteisopettajuuteen.

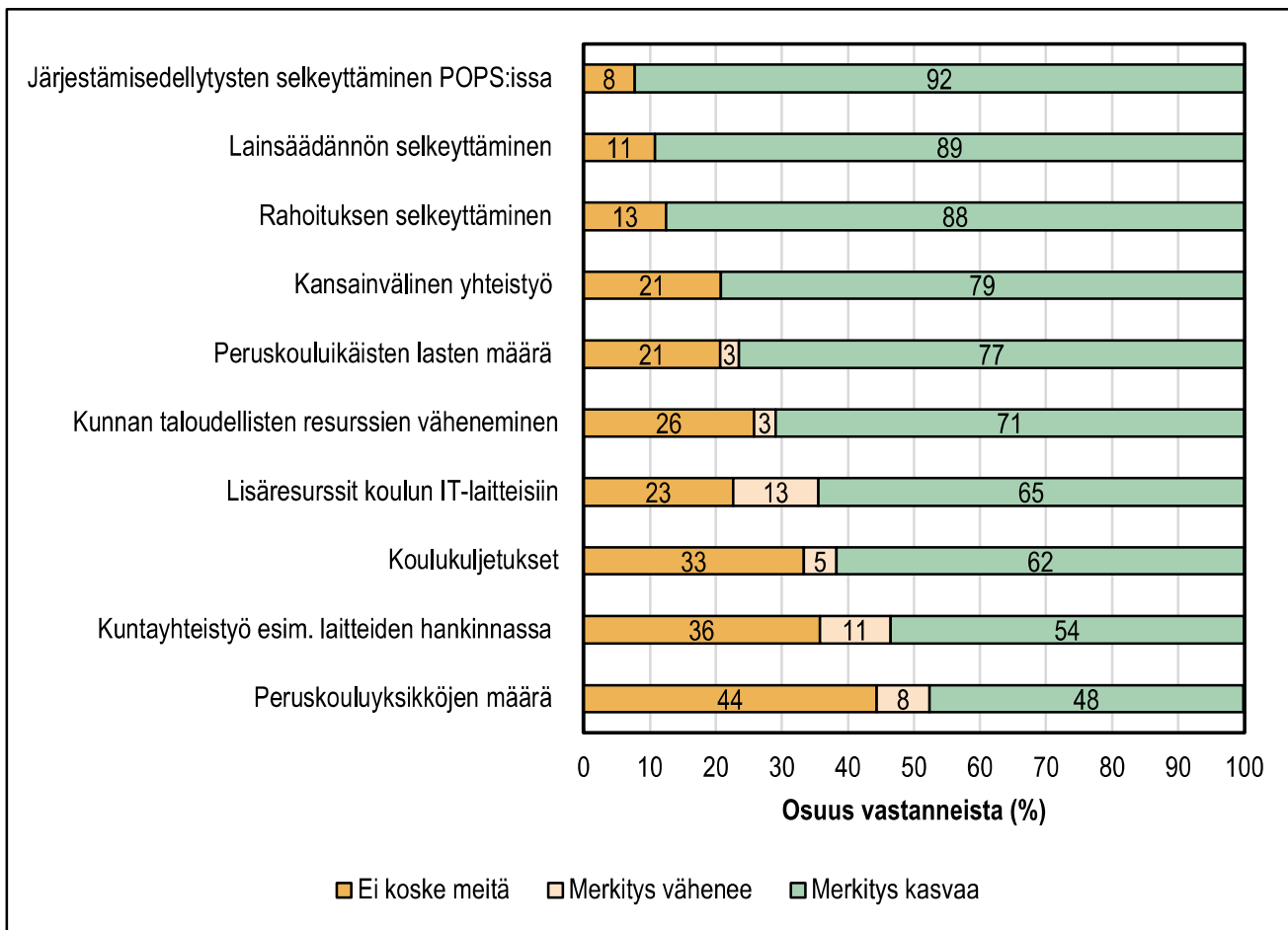
Järjestäjä: Tietyllä tavalla tavalla, että siihenkin opitaan, että siitä on joku hyöty. Ja sekin voi olla se hyöty että se pystyt vaan niinku keskustelemaan niinku asioista että siinä ei tarvitse olla mikään koulutus, koulutusnäkökulma tai muut.

Arviointiin osallistuneet opettajat, koulut ja opetuksen järjestäjät tekivät jo nyt monenlaista yhteistyötä. Yhteistyömuotoja voi kuitenkin vielä kehittää ja syventää etäyhteyksin toteutetun opetuksen tarpeita silmällä pitäen. Kuntien välinen yhteistyö voi olla rakenteellista, ns. vastuukuntamalliin perustuvaa, tai toiminnallista, kuten opettajayhteistyötä tai yhteisen opetustarjonnan laatimista. Verkostomainen, kollegiaalinen yhteistyö ja erilaisiin kehittämishankkeisiin osallistuminen ovat myös esimerkkejä kuntien välisistä yhteistyömuodoista (Myllymäki, 2025).

Opetus etäyhteyksin vuoteen 2035

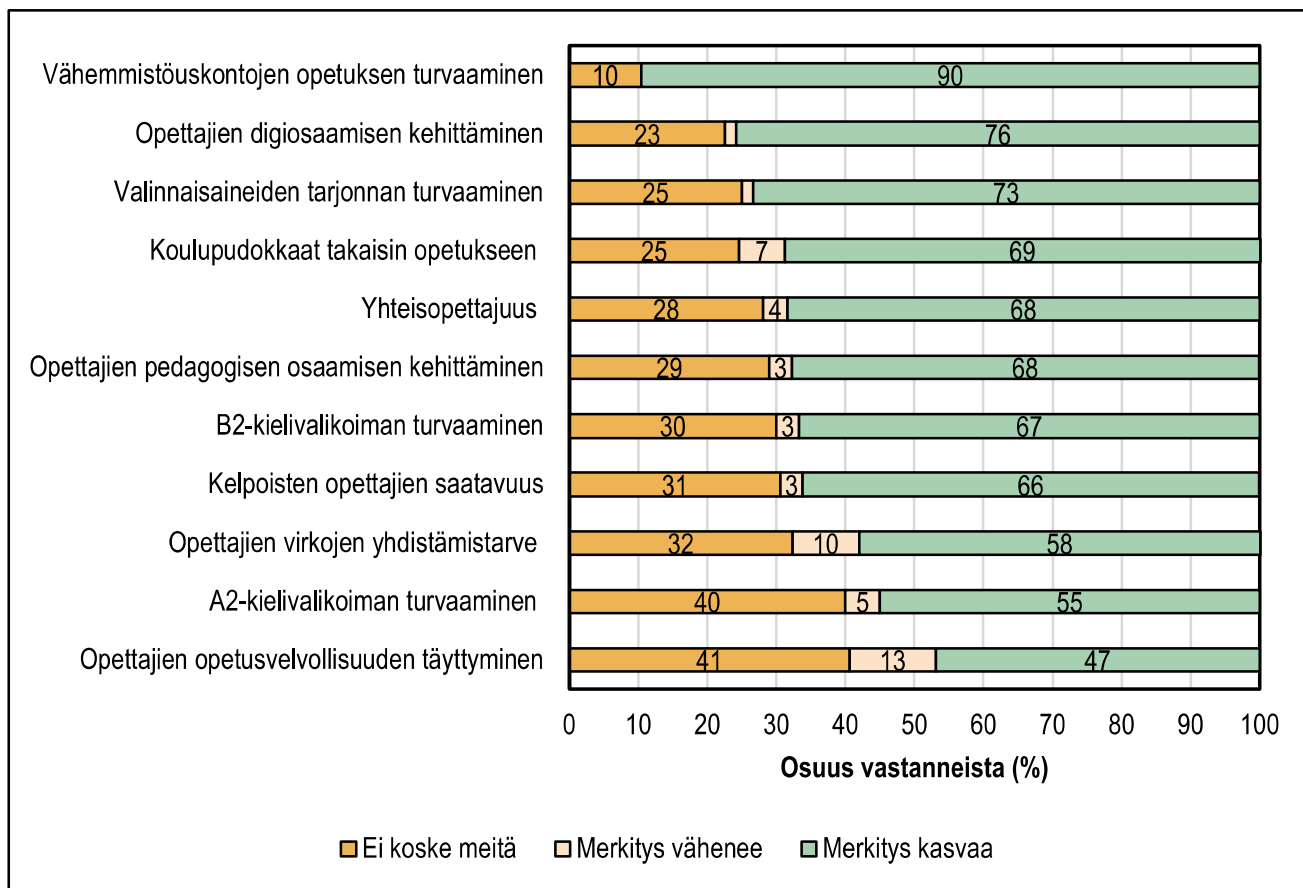
Opetuksen järjestäjiä pyydettiin lopuksi arvioimaan, missä määrin eri tekijät tulevat vaikuttamaan siihen, järjestävätkö he opetusta etäyhteyksin vuoteen 2035 mennessä. Vastausjakaumista poistettiin *en osaa sanoa*-vastaukset, jolloin jäljelle jäi 56–68 vastaajaa väittämään kohden.

Tulevan kymmenen vuoden aikana etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämiseen vaikuttavat järjestäjien arvioiden mukaan monet tekijät (Kuvio 33). Vastauksissa korostui ennen kaikkea kasvava tarve selkeämmille hallinnollisille raameille. Lähes kaikki vastaajat arvioivat etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämisedellytysten selkeyttämisen opetussuunnitelman perusteissa tulevan yhä tärkeämmäksi lähivuosina, samoin kuin etäyhteyksin toteutettua opetusta koskevan lainsäädännön ja rahoituksen selkeyttämisen. Kansainvälisen yhteistyön merkityksen arvioitiin myös kasvavan lähitulevaisuudessa.



KUVIO 33. Opetukseen etäyhteyksin vaikuttavia hallinnollisia ym. tekijöitä vuoteen 2035 mennessä järjestäjävastauksissa

Merkitykseltään kasvaviksi tekijöiksi enemmistö vastaajista arvioi myös eri vähemmistöuskontojen opetuksen turvaamisen, opettajien digiosaamisen kehittämisen ja valinnaisaineiden tarjonnan turvaamisen. Valinnaisaineista A2-kielivalikoiman turvaaminen jakoi kuitenkin vastaajien mielipiteitä: 40 prosenttia vastaajista ei arvioinut sen koskevan itseään, kun runsaalle puolelle vastaajista A2-kielten merkitys tulee lähivuosina kasvamaan.



KUVIO 34. Opetukseen etäyhteyksien vaikuttavia koulutason tekijöitä vuoteen 2035 mennessä järjestäjävastauksissa

Joidenkin tekijöiden kohdalla järjestäjien vastauksissa näkyy enemmän hajontaa. Esimerkiksi peruskouluyksiköiden määrän arveli järjestäjistä lähes puolet tulevan yhä tärkeämmäksi perusteeksi toteuttaa opetusta etäyhteyksin. Vain hieman pienempi osuus ei katsonut asian koskevan itseään. Opettajien opetusvelvollisuuden täyttymisen arvioi 47 prosenttia vastaajista tulevan yhä tärkeämmäksi, kun 41 prosenttia ei katsonut asian koskevan itseään.

Kokonaisuudessaan oli harvinaista, että minkään tekijän merkityksen olisi katsottu vähentyvän merkittävästi seuraavan kymmenen vuoden aikana. Vain noin yksi vastaaja kymmenestä arvioi esimerkiksi tietoteknisiin laitteisiin tarvittavat lisäresurssit, kuntayhteistyön laitteiden hankinnassa ja opettajien opetusvelvollisuuden täyttymisen tekijöinä, joiden merkitys tulee hieman vähenemään.

Rehtorihaastattelussa kuntien ja koulujen erilaisten tilanteiden koettiin vaikuttavan merkittävästi tulevaisuuden ennakkointiin.

Rehtori: kyllähän tässäkin on jokaisella kunnalla vähän se oma näkökulma ja oma tilanne ja oma näkökulma sinne tulevaisuuteen... mutta että ehkä se ei liity siihen kuntien pienuuteen, vaan ehkä siihen että pienissä kunnissa se tulevaisuus nähdään himpun verran eri tavalla kuin vaikka X:ssä nähdään, että jos tälleen karrikoiden sanoo että on pakko tehdä jotakin jotta saadaan perusopetus täällä pienimmissäkin kunnissa ja vielä laatu, että oppilasmäärät pienenee, sehän on se uhkakuvana.

4.3 Yhteenvedo tuloksista ja kehittämistarpeet etäyhteyksien laajemmalle hyödyntämiselle perusopetuksessa

Tässä yhteenvedoluvussa kootaan arvioinnin keskeiset havainnot ja vastataan kysymykseen siitä, mitä pitäisi tehdä, jotta etäyhteyksin annettavaa opetusta voitaisiin hyödyntää perusopetuksessa nykyistä laajamittaisemmin. Alalukujen ryhmittely pohjautuu Perusopetuksen laatukriteereihin (OKM, 2012) sisältyvään rakenteiden ja toiminnan laadun näkökulmiin (ks. Luku 4). Opetuksen laatu nähdään kaiken kattavana sateenvarjokäsitteenä, joka kattaa sekä koulutuksen rakenteet että toiminnan.

Arvioinnin taustaksi tehty katsaus aiempiin tutkimuksiin ja selvityksiin osoitti, että etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta käytetään kirjavia ja osin päällekkäisiä käsitteitä. Arkikielessä termit *etäopetus*, *hybridiovetus* ja *etäyhteyksin annettu opetus* esiintyvät usein toistensa synonyymeina, mikä aiheuttaa epäselvyyttä ja vaikeuttaa aiheesta käytävää keskustelua. Lainsäädäntö ei tunne perusopetuksen osalta termiä *etäopetus*, eikä sitä siksi tule siellä käyttää. Etäyhteyksiä hyödyntävä opetus on POPS 2014:n mukainen termi, joten sen käyttö on perusopetuksen osalta suositeltavaa. Etäopetus-termiä käytetään tällä hetkellä lähinnä perusopetuksen jälkeisessä opiskelussa yhtenä vakiintuneena tapana suorittaa opintoja. Etäopetus voi tällöin tarkoittaa myös eriaikaista, itsenäistä opetusta ja opiskelua, mikä ei perusopetuksessa kuitenkaan ole mahdollista. Hybridiovetus on jossain näiden välimaastossa, ja se on melko vakiintunut termi korkea-asteelle, missä ainakin osaan opetuksesta voi osallistua joko läsnä tai etänä.

Tieto- ja viestintäteknologian välityksellä annettavaan opetukseen tulee siksi laatia selkeä käsitteistö perusopetuksesta korkeakoulutukseen. Nykyinen terminologia aiheuttaa väärinkäsityksiä ja virhetulkintoja siitä, mitä etäyhteyksin toteutetulla opetuksella tarkoitetaan. Etäyhteyksin toteutettu opetus ei perusopetuksessa tarkoita esimerkiksi sitä, että kaikki opetus kaikissa oppiaineissa korvattaisiin etäyhteyksin tai että opetukseen voisi osallistua pääsääntöisesti myös kotoa käsin.

4.3.1 Paikallista ja alueellista yhteistyötä kehitettävä edelleen

Etäyhteyksin toteutettu opetus osoittautui kokonaisuudessaan vielä hyvin marginaaliseksi ilmiöksi perusopetuksessa: kyselyyn vastanneista opetuksen järjestäjistä vain vajaa viidennes oli järjestänyt opetusta etäyhteyksin koronapandemian jälkeen tai oli aikeissa sellaista järjestää. Muuta kuin koronapandemian aikaista kokemusta opetuksesta etäyhteyksin oli opettajista noin neljänneksellä, rehtoreista harvemmillä kuin joka kymmenennellä. Potentiaalisten yhteistyötahtojen puute ei arvioitu olevan esteenä opetuksen järjestämiselle etäyhteyksin, jos vaan yhteinen tahtotila löytyi. Rehtorilla koettiin olevan tärkeä rooli opettajien ja koulun muun henkilöstön kannustamisessa kokeilemaan uusia opetuksen järjestämistapoja.

Arvioinnin tuloksista ilmenee, että etäyhteyksin toteutetun opetuksen järjestämisessä yhteistyö eri toimijoiden välillä on avainasemassa. Arviointiin osallistuneet opetuksen järjestäjät, rehtorit ja opettajat tekivät yhteistyötä yli kuntarajojen eikä maantieteellistä etäisyyttäkö koettu yhteistyön esteenä. Pienten kuntien välinen yhteistyö oli ketterää ja usein tilannesidonnaista, ja sitä ohjasivat käytännön tarpeet, kuten oppilasmäärien pieneneminen ja kyläkoulujen lakkautukset. Myös muissa yhteyksissä on todettu (OKM, 2026) oppilasmäärän rajallisuuden lisänsä yhteistyötä kuntien sisällä ja välillä, mutta myös suomenkielisten ja ruotsinkielisten koulujen välillä esimerkiksi yhteisten viranhaltijoiden kautta.

Kuntien välistä yhteistyötä tehtiin esimerkiksi vähemmistöuskontojen ja valinnaisten vieraiden kielten opetuksessa. Kyselyyn vastanneista opetuksen järjestäjistä alle puolet tarjosi opetusta

A2- tai B2-kielissä ja runsas neljännes vähemmistöuskonnoissa. Jos opetusta näissä aineissa ei tarjottu, syyksi ilmoitettiin liian pienet oppilasmäärät tai järjestäjän oma linjaus olla tarjoamatta esimerkiksi valinnaisia kieliä joko lainkaan tai sitten vain osassa kouluja. Kelpoisen opettajan puuttuminen ei varsinkaan A2- ja B2-kielissä ollut tärkein syy olla tarjoamatta opetusta. Ryhmän perustamiseen tarvittava oppilasmäärä vaihteli paljon, suurimmillaan se oli jopa 16 oppilasta. Vähemmistöuskonnoissa minimiryhmäkoko oli yleensä alhaisempi kuin vieraisissa kielissä lainsäädännön määräysten mukaisesti. Valtaosa rehtoreista ja opettajista arvioi etäyhteyksin toteutetun opetuksen voivan monipuolistaa maamme kielitaitovarantoa.

Erilaisiin kehittämishankkeisiin osallistuminen oli kannustanut opetuksen järjestäjiä, kouluja ja opettajia tekemään kuntayhteistyötä ja kokeilemaan erilaisia etäopetuksen hyödyntämismahdollisuuksia. Hankkeissa oli kokeiltu monipaikkaista yhteisopettajuutta, yksisuuntaista hybridiopetusta ja muita yksittäisten opettajien tekemiä ratkaisuja opettaa etäyhteyksin. Opettajat tekivät yhteistyötä tuntien ja materiaalien suunnittelussa sekä tuntien käytännön toteutuksessa. Tuntien jälkeisellä reflektoinnilla jaettiin onnistumisen kokemuksia ja etsittiin kehittämiskohteita. Yhteistyön tekemistä kannusti rehtorin vahva tuki ja oma vahva halu kokeilla jotain uutta ilman ulkoista pakkoa. Joskus kannustimena oli myös rahallinen korvaus. Tiimityöskentelyn merkityksen ymmärtäminen esimerkiksi vastuita ja osaamista jakamalla koettiin kehittämishankkeiden erityiseksi vahvuudeksi.

Vaikka yhteistyötä oli kunnissa tehty jo kauan, niin yhteistyötarpeiden arvioitiin kasvavan voimakkaasti lähitulevaisuudessa. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajeneminen edellyttäisi esimerkiksi koulupäivän rakenteen yhteissuunnittelua yhdenmukaisuuden lisäämiseksi, yhteisiä laitehankintoja ja opettajaresurssien jakamista.

4.3.2 Kustannukset pohdituttavat tai niitä ei osata ennakoita

Etäyhteyksin järjestettävän opetuksen kustannukset pohdituttivat joka toista järjestäjää vähintään jonkin verran. Rehtoreilla huoli kustannuksista oli sitä suurempi, mitä vähemmän kokemusta heillä oli opetuksen järjestämisestä etäyhteyksin.

Opetus etäyhteyksin koettiin kalliiksi, varsinkin silloin kun molemmissa luokissa oli kelpoinen opettaja. Kelpoisten opettajien puuttuessa, ja myös kustannusten säästämiseksi, oppilasta valvoi yleensä koulunkäynnin ohjaaja, mikä oli vastoin nykylainsäädäntöä. Muutoin investointitarpeet opetuksen järjestämiseksi etäyhteyksin arvioitiin varsin pieniksi tai niitä ei osattu ennakoita. Suurimmat investointitarpeet arveltiin olevan erilaiset laitteistot ja ohjelmistot sekä henkilökunnan koulutus ja digitaaliset oppimateriaalit. Jonkin verran investointeja tarvittaisiin myös sellaisiin fyysisiin opetustiloihin, jotka palvelisivat jakoluokkien tarpeita. Suurin yksittäinen laitteisiin tai tietotekniikkaan kohdistuva kustannus olisi ns. virtuaaliluokan hankkiminen, mikäli sellaiseen päädyttäisiin. Etäyhteyksin järjestettävän opetuksen kustannuksia verrattiin haastatteluissa myös koulukuljetuksista aiheutuviin kuluihin ja pohdittiin, kumpaan niukat varat olisi mielekkäämpää jatkossa käyttää.

Vaikka opetuksesta etäyhteyksin koituvia kustannuksia pelättiin, niin samaan aikaan juuri kustannusten säästö mainittiin yhdeksi perusteeksi järjestää opetusta etäyhteyksin. Pelkoa herätti kuitenkin se, että opetusta etäyhteyksin alettaisiin jatkossa pitää säästökeinona, johon opetuksen järjestäjiä voitaisiin enenevässä määrin myös velvoittaa. Kuntien ja koulujen näkökulmasta taloudelliset resurssit ja niiden riittävyys ovat näin ollen selkeästi yhteydessä yleiseen, koulutuksen rahoituksesta käytävään keskusteluun. Ikäluokkien pienentyessä ja rahoituksen vähentyessä haluttaisiin samaan aikaan kuitenkin monipuolistaa opetusta ja laajentaa opetustarjontaa kunnan veto- ja pitovoiman säilyttämiseksi.

Opettajan palkkaukseen ja etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta saataviin korvauksiin liittyvät kysymykset nousivat aineistossa esiin jonkin verran. Valtaosa haastatelluista oli ollut mukana jossain rahoitusta saaneissa kehittämis- tai kokeiluhankkeissa, jossa heille oli voitu maksaa korvaus tehdystä työstä. Haastatteluissa ja kyselyiden avovastauksissa nousi kuitenkin voimakkaasti esiin, miten opettajat kokivat opetuksen etäyhteyksin olevan jotain ”ylimääräistä” työtä, joka ei kuulunut normaaliin opetusvelvollisuuteen. Opettajan palkan koostuminen erilaisista lisistä aiheutti jo nyt rehtoreille päänvaivaa. Siksi esimerkiksi ehdotettiin, että jatkossa tulisi miettiä opettajien siirtymistä vuosittaiseen työaikaan, jolloin myös opetus etäyhteyksin olisi helpompi saada osaksi opettajan normaalia työaikaa ja -tehtäviä.

Rahallisten korvausten lisäksi kunnissa käytettiin myös muita keinoja opettajien rekrytointiin. Pienissä kunnissa kelpoisia opettajia yritettiin houkutella laajoilla terveydenhoito- ja hyvinvointipalveluilla, mutta nuoria opettajia saattoi olla vaikea saada asettumaan pienelle paikkakunnalle. Yhteiset aineenopettajat lukioiden kanssa helpottivat tilannetta niissä kunnissa, joissa lukio vielä oli. Peruskoulun tulevaisuus näyttää näin olevan sidoksissa myös riittävän kattavan lukioverkon säilymiseen.

4.3.3 Osaamistarpeet ovat moninaisia

Opettajien osaaminen on usein nostettu yhdeksi keskeiseksi kysymykseksi pohdittaessa etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajentamismahdollisuuksia perusopetuksessa. Arvioinnin tuloksissa opetuksen järjestäjien ja rehtorien käsitykset opettajien teknisestä ja pedagogisesta osaamisesta olivat jonkin verran opettajien omia näkemyksiä kielteisemmät.

Yksi keskeinen osaamistarve liittyi tukea tarvitsevien oppilaiden huomioimiseen etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa. Osalla oppilaista opetuskielen taito voi olla niin heikko, etteivät he kykene osallistumaan esimerkiksi vähemmistöuskonnon opetukseen ilman aikuisen tukea ja omakielisiä oppimateriaaleja. Lisäksi etäopetustilanteisiin voi liittyä oppilaan kokemaa epävarmuutta ja oman kuvan näkymiseen videoyhteydessä liittyvää epämukavuutta. Näissä tilanteissa oppilaan valvojalta edellytetään riittävää kielellistä ja emotionaalista osaamista, jotta oppilaan osallistuminen ja hyvinvointi voidaan turvata.

Opettajilla oli selkeä tarve erilaisille ohjeille ja opastukselle liittyen opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Suurimmiksi opetuksen käytännön järjestelyihin liittyväksi tiedontarpeikseen opettajat kokivat opetuksesta maksettavat lisäkorvaukset, oman jaksamisen tehtävien laajentuessa, teknisen tuen saatavuuden ongelmatilanteissa ja yleiset opetuksen suunnitteluun ja aikataulutukseen liittyvät seikat. Vähiten opettajat arvioivat tarvitsevansa ohjeistusta omaan tietotekniseen osaamiseensa liittyen, tekniikan toimivuuteen ja palautteen antamiseen opetusta toteuttavalle tiimille. Opettajien käsitykset vaihtelivat kuitenkin paljon ja myös sen mukaan, oliko opettajalla aiempaa kokemusta opetuksesta etäyhteyksin vai ei.

Käytännön asioihin liittyvien ohjeiden lisäksi opettajat tarvitsivat tukea varsin moninaisissa pedagogiikkaan liittyvissä asioissa. Suurimpana ohjeistuksen tarpeena opettajat kokivat oppilaiden osallistamisen, oppilaiden välisen vuorovaikutuksen mahdollistamisen ja oppilaiden saamisen keskittymään opetukseen ja tehtävien tekemiseen. Parhaiten opettajat ilmoittivat osaavansa yhteisopettajuuden, ryhmän hallinnan, eriyttämisen, opetuksen henkilökohtaistamisen ja opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamisen, mutta myös näissä oli eroja etäyhteyksin opettaneiden ja ei-opettaneiden välillä.

Oppilasarvioinnin haastavimmiksi osa-alueiksi opettajat ilmoittivat tukea tarvitsevien oppilaiden arvioinnin lisäksi työskentelyn ja käyttäytymisen arvioinnin, oppilaan vahvuuksien tunnistamisen

ja oppilaan mahdollisuudet osoittaa osaamistaan eri tavoin. Helpoimmiksi osa-alueiksi arvioitiin opetuksen tavoitteiden selvittäminen oppilaalle ja huoltajille, kirjallisen palautteen antaminen sekä numeerinen ja summatiivinen arviointi. Kokeiden järjestämisessä etäyhteyksin huolta herätti arvioinnin luotettavuus varsinkin silloin, jos oppilaalla ei ollut luokkatilassa kokeen aikana valvojaa.

4.3.4 Oppilaiden näkökulma huomioidaan vaihtelevasti

Oppimisympäristön turvallisuutta tarkasteltiin fyysisen, psyykkisen, pedagogisen ja sosiaalisen turvallisuuden näkökulmista.

Etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa kokemus tieto- ja viestintäteknisten laitteiden käytöstä on avainasemassa. Oppilaskyselyssä ilmeni, että äänenlaatu oli etäyhteyksin toteutetulla tunnilla joskus niin heikko, että se vaikeutti opetuksen seuraamista ja selvän saamista puheesta. Lisäksi kommunikointi toisen luokan kanssa oli vaikeaa etäyhteyksin. Kirjautuminen saattoi kestää tai yhteys katketa, jolloin oppilas joutui odottelemaan. Joillekin oppilaille tietokoneen käyttö ylipäättään oli vaikeaa.

Oppilaan psyykkisen turvallisuudentunteen kannalta lähtökohtana on, että oppilasta ei jätetä etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa yksin, vaan opetustilassa on läsnä opettaja. Turvallisen aikuisen läsnäolo koettiin sitä tärkeämmäksi, mitä nuoremasta oppilaasta oli kyse. Siksi opetusta etäyhteyksin ei haluttu käyttää ensimmäisten luokkien oppilailla. Pelkkä oppilaan ikä ei kuitenkaan ollut ratkaiseva tekijä opetuksen järjestämisessä etäyhteyksin. Myös oppilaan itseohjautuvuus ja omatoimisuus sekä selkeät rutiinit opetuksen etenemisessä edesauttoivat lapsen turvallisuuden tunteen syntymistä. Oppimisympäristön turvallisuus nousi aineistossa esiin myös virtuaaliluokan yhteydessä. Virtuaaliluokkaa hyödynnettäessä luokassa voi olla oppilaita, jotka eivät halua tai saa olla näkyvillä virtuaaliseinällä. Tällöin oppilas pyrittiin sijoittamaan esimerkiksi selkä kohti kameraa.

Oppilaiden tuen tarpeiden huomioiminen oli yksi niistä seikoista, jonka opettajat kokivat vaikeaksi opettaessa etäyhteyksin. Jos ryhmä oli pieni, käytössä oli virtuaaliluokka tai videoyhteys, tarpeiden huomioiminen helpottui. Tuen tarpeisiin vastaamisessa avainasemassa on valvoja sekä hänen tehtävänsä ja roolinsa opetustilanteessa. Valvojana oli useimmiten koulunkäynnin ohjaaja, sillä kaikilla kouluilla ei ollut resursseja kelpoisen opettajan läsnäoloon. Yhteisopettajuutta kokeilleissa kouluissa vastuun jakaminen opetuksen suunnittelusta ja toteuttamisesta sekä toiminnan reflektointi tiimeissä koettiin ensiarvoisen tärkeäksi.

Sosiaalisen turvallisuuden luomiseksi oppilaan tulee voida ilmaista turvallisesti mielipiteensä sekä olla vuorovaikutuksessa muiden oppilaiden kanssa. Osa oppilaista koki, että opettajan ja muiden oppilaiden oleminen eri tilassa teki opetuksesta etäyhteyksin tylsää tai vaikeaa. Opettajat puolestaan kokivat, että kontaktin luominen oppilaaseen kärsi, kun opettaja ei voinut tavallisen lähiopetuksen tapaan käydä oppilaan vieressä katsomassa tämän työskentelyä ja antaa palautetta. Opettajat hyödynsivät jonkin verran verkkoalustan chat-toimintoa palautteen antamiseen, oppilaat antoivat huomattavasti harvemmin palautetta toisilleen chatissa. Ryhmäytymistä edesauttoi, jos oppilaat pääsivät edes kerran lukuvuodessa tapaamaan toisensa fyysisesti ja kasvokkain.

Oppilaiden yhdenvertaisuus mietitytti opettajia erityisesti oppilasarvioinnin osalta. Työskentelyn arviointi yli virtuaalirajojen, oppilaan vahvuuksien tunnistaminen ja ylipäättään arvioinnin monipuolisuus pohditutti opettajia samoin kuin vilpin mahdollisuus, jos oppilaalla ei ollut valvojaa.

Laadukas perusopetus on edellytys oppilaan hyvinvoinnille, oppimiselle ja kasvulle. Opetuksen järjestäjien yhteinen tavoite on laadukkaan perusopetuksen tarjoaminen. Kaikilla kunnilla ei kuitenkaan ole yhtäläisiä resursseja monipuolisen opetustarjonnan varmistamiseksi. Esimerkiksi vieraiden kielten A2- ja B2-oppimäärien tarjontaa oli kouluissa karsittu joko kunnan yhteisillä linjauksilla tai tiukentamalla opetuksen käynnistämiseen tarvittavaa oppilasmäärää. Kaikkien oppilaiden oikeus opetukseen ei näin ollen toteutunut. Opetuksella etäyhteyksin ei voida yksin ratkaista maamme kielitaitovarannon kapenemista, mutta sen avulla voidaan turvata oppilaalle kelpoisen opettajan antama opetus esimerkiksi erilaisia pedagogisia ratkaisuja hyödyntämällä.

Yhteenvedona voidaan todeta, että perusopetuslain määräykset opetuksen järjestämistä toteutuvat etäyhteyksin opiskelevan oppilaan näkökulmasta tällä hetkellä vaihtelevasti. Opetuksella etäyhteyksin pyritään ennen kaikkea varmistamaan kaikille oppilaille opetussuunnitelman mukainen opetus ja monipuolinen opetustarjonta. Oppilas osallistuu etäyhteyksin toteutettuun opetukseen koulussa ja koulun normaalina työaikana samoin kuin lähiopetuksessa olevat oppilaat. Vastuu opettamisesta on kelpoisella luokan- tai aineenopettajalla.

Opetuksessa etäyhteyksin on kuitenkin seikkoja, joissa nykylainsäädäntö ja oppilaan oikeudet toteutuvat heikosti. Oppimisympäristön turvallisuus on niistä yksi keskeisin. Oppimisympäristön turvallisuus voi vaarantua silloin, kun etäyhteyksin opiskelevan oppilaan kanssa ei ole kelpoista opettajaa, opetusta etäyhteyksin ei voida järjestää vuosiluokittain ja oppilaan ikätason mukaisesti. Oppimateriaaleissa käytetty kieli voi myös osalle oppilaista olla liian vaativaa. Lisäksi tunne ryhmään kuulumisesta ja oppilaiden välinen vuorovaikutus ovat yhä edelleen etäyhteyksin toteutetun opetuksen haasteita myös oppilaan näkökulmasta.

Suosituksset ja kehittämis- ehdotukset

5

Arvioinnin tulosten pohjalta laaditut kehittämissuositukset on ryhmitelty neljään laajempaan kokonaisuuteen, jotka ovat:

- oppilaiden näkökulman huomioiminen
- koulutuspoliittinen päätöksenteko
- alueellinen ja paikallinen yhteistyö
- osaamistarpeet.

Kutakin teemaa tarkastellaan koulutuspoliittisen päätöksenteon, opetuksen järjestäjien ja koulujen sekä opettajien ja opettajankouluttajien näkökulmista.

Oppilaiden näkökulman huomioiminen

1. **Vaihtoehtoisia perusopetuksen toteuttamistapoja tulee arvioida huolellisesti lasten näkökulmat ja etu huomioiden.** Lähiopeutus on perusopetuksessa lapsen ensisijainen oikeus. Peruskoululla on tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi myös vahva kasvatuksellinen funktio, josta tärkeä osa on sosiaalinen vuorovaikutus ikätovereiden ja koulu yhteisön aikuisten kanssa. Lapsen hyvinvoinnin kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että etäyhteyksin toteutetun opetuksen etuja ja heikkouksia pohditaan lapsen etu lähtökohtana.
2. **Etäyhteyksin toteutettuun opetukseen liittyvät tietoturva- ja tietosuojakysymykset vaativat tarkennuksia.** Jotta oppilaan turvallisuus ei vaarannu hänen opiskellessaan etäyhteyksin, tulee kouluissa olla riittävästi tietoa etäyhteyksin toteutetun opetuksen tietoturva- ja tietosuojakäytänteistä. Epäselvyyksien ja väärinkäsitysten välttämiseksi tarvitaan valtakunnallista ohjeistusta esimerkiksi siitä, mitä laitteita käytetään, ja miten ne suojataan.
3. **Tarvitaan valtakunnallisia linjauksia siitä, milloin opetus etäyhteyksin on vaihtoehto lähiopetukselle.** Opetus etäyhteyksin on nykyisellään rajautunut muutamaankin oppiaineeseen, eli lähinnä vähemmistöuskontojen ja valinnaisten vieraiden kielten opetukseen. Nämä oppiaineet ovat kuitenkin luonteeltaan ja oppilasrakenteeltaan hyvin erilaisia, minkä vuoksi niiden tarkastelu yhdessä ei ole tarkoituksenmukaista. Siksi on tarkennettava, missä tilanteissa ja kenelle opetusta voidaan järjestää etäyhteyksin. Tulee pohtia, voidaanko opetusta etäyhteyksin hyödyntää kaikissa oppiaineissa, kaikenikäisillä oppilailla, ja voidaanko kaikkia oppilaita velvoittaa osallistumaan opetukseen etäyhteyksin esimerkiksi kielitaidon puutteellisuudesta huolimatta. Nykylainsäädännön mukaisesti opetus voidaan järjestää normaalia poikkeavalla tavalla, jos esimerkiksi sairaus estää oppilaan osallistumisen lähiopetukseen.

Koulutuspoliittinen päätöksenteko

1. **Tarvitaan valtakunnallista linjausta monipuolisen opetustarjonnan velvoittavuudesta.** Minimiryhmäkoot vaihtelevat eri puolilla maata, mikä on oppilaiden yhdenvertaisten opiskelumahdollisuuksien näkökulmasta kestävä tilanne. Esimerkiksi A2- ja B2-kielissä opetuksen järjestäjät voivat linjata kuntakohtaisesti oppilasmäärän, jolla ryhmä perustetaan. Jos opetuksen järjestäjä ei pysty yksin tarjoamaan opetussuunnitelman perusteiden mukaista opetusta, on se tehtävä yhteistyössä muiden järjestäjien kanssa esimerkiksi etäyhteyksiä hyödyntämällä.
2. **Tunnistetaan, että opetus etäyhteyksin ei ole keino säästää perusopetuksen kustannuksissa.** Etäyhteyksin toteutettu opetus tuo lisäkustannuksia laitehankintojen ja tarvittavan henkilökunnan vuoksi. Kustannukset voivat tällöin kasvaa jopa kaksinkertaiseksi lähiopetukseen verrattuna. Etäyhteyksin toteutetun opetuksen kehittämisen lähtökohtana tulee siksi olla opetuksen pedagoginen kehittäminen, eivät kustannussäästöt.
3. **Valtakunnallisesti tulee pohtia, miten etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta aiheutuissa kustannuksissa voidaan huomioida kuntien erityispiirteet.** Virtuaaliluokan ja oppilasta valvovan opettajan resurssointi lisäävät opetuksen kustannuksia oppilasmäärän pienyydestä huolimatta. Harvaan asutuissa ja pienissä kunnissa opetuksen järjestämistä etäyhteyksin voi joissain tapauksissa olla ainoa vaihtoehto opetustarjonnan varmistamiseksi. Näin ollen tulee pohtia, missä määrin opetustoimen rahoituksessa voidaan huomioida paikallisia ja alueellisia erityispiirteitä.
4. **Helpotetaan rekrytointeja ja opettajaresurssien jakamista yli kuntarajojen ja opetuksen järjestäjien välillä.** Opettajien palkanmuodostuksen periaatteet vaikeuttavat tällä hetkellä yhteisten opettajien nimittämistä yli kunta- ja järjestäjärajojen. Oppiaineissa, joissa oppilaita tai opetustunteja on vähän, eikä kelpoista opettajaa ole saatavilla, on tarvetta yhteisiin virkoihin ja opetuksen järjestämiseen osittain etäyhteyksin. Opetuksen järjestäjien ja koulujen yhteisten opettajien nimittämistä tulee siksi hallinnollisesti helpottaa sekä luoda joustavia mahdollisuuksia etäyhteyksin tai hybridiopetuksena toteutettuun opetukseen.
5. **Etäyhteyksin opiskelevaa oppilasta valvovan henkilön kelpoisuus, virkavastuu ja tehtävät tulee määritellä nykyistä selkeämmin.** Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa opetus etäyhteyksin on yksi opetuksen järjestämistapa. Opetusryhmällä tulee myös etäyhteyksin opiskelemaan olla oppilaiden turvallisuudesta ja hyvinvoinnista vastaava opettaja. Nykyistä ohjeistusta valvojan roolista, tehtävistä ja kelpoisuuksista tulkitaan hyvin eri tavoin ja ainakin osin lainvastaisesti, mikä on johtanut erilaisiin valvontakäytänteisiin ja valvonnan resurssointia koskeviin ratkaisuihin.
6. **Koulunkäynninohjaajan tehtävät ja vastuut etäyhteyksin toteutetussa opetuksessa tulee määritellä selkeästi.** Koulunkäynninohjaajan tehtävät ja vastuut vaihtelevat paikallisesti, mikä on myös osaltaan vaikuttanut siihen, että heitä käytetään kustannussyistä etäyhteyksin opiskelevan oppilaan valvojana. Näin ollen tarvitaan selkeämpiä valtakunnallisia linjauksia etäyhteyksin opiskelevan oppilaan valvojalta vaaditusta osaamisesta ja niissä joustamisesta.
7. **Etäyhteyksin toteutetun opetuksen laajentaminen perusopetuksessa edellyttää, että opetuksen järjestämisen ehdot määritellään selkeästi.** Tarvitaan selkeitä valtakunnallisia linjauksia siitä, mistä seikoista voidaan päättää alueellisesti ja mistä on valtakunnallinen normiohjeistus.
8. **Tarvitaan täsmällisempiä linjauksia siitä, milloin etäyhteyksin toteutettu opetus on vartenotettava vaihtoehto, sekä missä tilanteissa ja missä laajuudessa lähiopetusta voidaan täydentää opetuksella etäyhteyksin.** Sen sijaan, että etäyhteyksin toteutettu opetus rajattaisiin tiukasti tiettyihin oppiaineisiin, opetuksen järjestämisedellytyksiä määriteltäessä lähtökohtana tulee olla oppilas, hänen ikätasonsa ja tila, missä opetus järjestetään.

9. **Lyhytkestoisten kokeiluhankkeiden lisäksi tarvitaan myös tutkimusperusteista, pitkäjänteistä kehittämistyötä etäyhteyksin toteutetun opetuksen kehittämiseksi ja edistämiseksi.** Erilaisissa opetuksen kehittämishankkeissa on saatu arvokasta tietoa eri tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin. Kokeiluhankkeiden anti jää kuitenkin usein lyhytkestoiseksi ja osallistujamäärältään marginaaliseksi. Mikäli opetuksesta etäyhteyksin halutaan valtakunnallisesti tunnustettu tapa toteuttaa osia perusopetuksesta, tarvitaan siitä lisää tutkimusta ja eri maissa saatujen hyvien käytänteiden hyödyntämistä.

Alueellinen ja paikallinen yhteistyö

1. **Kehitetään opetuksen järjestäjien ja koulujen välisiä yhteistyömuotoja opetuksen ja opetustarjonnan monipuolistamiseksi.** Kuntien yhteistyö opetuksen järjestämisessä on edellytys monipuolisen opetustarjonnan varmistamiseksi. Yhteistyön mahdollisuuksia tulee hyödyntää nykyistä laajemmin ja systemaattisemmin myös yli kuntarajojen.
2. **Jaetaan jo saatuja kokemuksia etäyhteyksin toteutetun opetuksen kustannuksista ja käytännön järjestelyistä ennakkoluulojen hälventämiseksi ja uusiin opetuskokeiluihin rohkaisemiseksi.** Kunnissa ja kouluissa on jo nyt rakennettu erilaisia virtuaalisia oppimisympäristöjä opetuksen järjestämiseen etäyhteyksin. Esimerkiksi virtuaaliluokan hankkiminen on kunnalle iso investointi ja siksi tarvitaan koottua tietoa ja kokemusten jakamista erilaisista tavoista toteuttaa opetusta etäyhteyksin.
3. **Yhteistyöhön kannustavaa työilmapiiriä tulee kouluissa edistää aktiivisesti ja tukea henkilöstöä uusien toimintamallien kokeilemisessä.** On luotava joustavia mahdollisuuksia opettajien ja koulun muun henkilökunnan osallistumiselle etäyhteyksin annettavan opetuksen suunnitteluun, toteutukseen ja toiminnan kehittämiseen. Pedagogisen johtamisen käytänteillä voidaan vaikuttaa myös asenteisiin ja siihen, miten etäyhteyksin toteutettu opetus nähdään suhteessa lähiopetukseen.
4. **Vahvistetaan opettajien välistä yhteistyötä yli kuntarajojen, jotta opetus etäyhteyksin voidaan toteuttaa laadukkaasti ja oppilaiden tarpeet huomioiden.** Yhdessä tekeminen ja tiimityö ovat yhä tärkeämpi osa opettajan työtä, eikä niitä tule nähdä uhkana opettajan autonomialle. Monipaikkainen yhteisopettajuus voi myös avata uusia mahdollisuuksia oppilaiden huomioimiseen ja arviointiin sekä helpottaa eriyttämistä silloin kun molemmissa opetustiloissa on opettaja läsnä.
5. **Lisätään moniammatillista yhteistyötä opetusta valvovan opettajan, substanssiopettajan, koulunkäynnin ohjaajan, erityisopettajan ja S2-opettajan välillä.** Jotta etäyhteyksin opiskeleva oppilas voi tuntea olonsa turvalliseksi oppitunnin aikana, on etäyhteyksin opiskelevaa oppilasta valvovalla opettajalla oltava tietoa esimerkiksi oppilaan kielitaidon riittäväydestä ja valmiuksista opiskella etäyhteyksin.
6. **Etäyhteyksin toteutetun opetuksen resurssointia varten tulee laatia alueellisesti ja paikallisesti yhtenäiset sekä selkeät käytänteet.** Opetus etäyhteyksin vaatii kouluilta lisäresursseja opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Osa tarvittavista resursseista on toteutettavissa pienin investoinnein (kuulokkeet ja muut verkkoyhteyslaitteet), osa vaatii pitkäjänteisempää suunnittelua (virtuaaliluokka, opettajaresurssit, tv-tuki, osaamistarpeet).
7. **Rakennetaan työjärjestykset yhteistyössä opetuksen järjestäjien kanssa.** Koulupäivän rakenteen yhteneväisyys yli kuntarajojen joustavoittaa opetuksen järjestämistä etäyhteyksin. Tällöin myös etäyhteyksin toteutettavien oppituntien sijoittaminen työjärjestykseen onnistuu helpommin.

Osaamistarpeet

1. **Etäyhteyksin toteutettu opetus tulee nähdä kiinteänä osana jokaisen opettajan pedagogista osaamista.** Opettajankoulutuksen tulee entistä systemaattisemmin huomioida toimintaympäristön moninaistuminen ja varautuminen nopeastikin eteen tuleviin uusiin tilanteisiin. Erilaiset tavat osallistua opetukseen johtavat jo nyt tilanteisiin, joissa yhtenäinen oppimisen ja opettamisen malli ei palvele kaikkia oppilaita. Etäyhteyksin toteutettu opetus on vakiintunut, vaikkakin vielä marginaalinen osa perusopetuksen toimintaa, ja sen edellyttämä osaaminen tulee sisällyttää jokaisen, niin luokan- kuin aineenopettajan, peruskompetenssiin.
2. **Opettajille on luotava joustavia mahdollisuuksia osaamisen kehittämiseen koko urapolun ajan.** Opettajat tarvitsevat ohjeita ja opastusta erityisesti etäyhteyksin toteutetun opetuksen pedagogisiin ratkaisuihin liittyen. Työnkuvien ja kelpoisuuksien laajentuessa opettajille on siksi mahdollistettava osaamisen kehittäminen joustavasti työuran eri vaiheissa. Esimerkiksi digipedagogiikkaan liittyvää koulutusta ja verkko-opintoja tulee olla saatavilla eri puolilla maata.
3. **Opettajankoulutukseen tarvitaan enemmän digipedagogiikkaa erilaisten oppimistilanteiden toteuttamiseksi.** Digipedagogiikka vaatii opettajalta uskallusta ja myös omaa innostusta kokeilla uusia opetuksen toteutustapoja. Esimerkiksi koulupäivän ja yksittäisen oppitunnin jakaminen erimittaisiin tuokioihin, jossa vuorottelevat lähiopetus ja etäyhteyksin toteutettu opetus edellyttää pedagogista osaamista. Virtuaalinen luokka voi siksi tarjota myös uudenlaisia pedagogisia mahdollisuuksia.
4. **Oppilaiden kokemuksia etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta tulee selvittää laajemmin.** Oppilaiden kokemuksia etäyhteyksin toteutetusta opetuksesta on niukasti saatavilla ja siksi oppilaiden edun arviointi on vielä vaikeaa. Kansainvälistä tutkimusta aiheesta on kuitenkin jo olemassa ja siksi myös meillä tarvitaan lisää tutkimukseen perustuvaa tietoa esimerkiksi maaseutumaisten ja syrjäseuduilla asuvien lasten kokemuksista liittyen opetukseen etäyhteyksin.
5. **Kouluissa tulee olla tekninen tuki opettajien saatavilla ongelmatilanteita varten.** Tekniset ongelmat ja niistä aiheutuvat viivytykset tuntien käynnistymisessä voivat vaikeuttaa opetusta etäyhteyksin. Jotta oppilaiden odottelu-aika ei pitkittyisi, eikä tuntien läpivienti suunnitelmien mukaan vaarantuisi, kouluissa pitää huolehtia riittävästä tieto- ja viestintäteknisestä osaamisesta. Myös teknologian pitää kehittyä tukemaan koulumaailman moninaisia tilanteita.

Lähteet

- Aro, R. (2025). Kunnat suuren murroksen edessä. Tilannekuva väestönkehityksen vaikutuksista perusopetuksen järjestämiseen erilaistuvissa kunnissa. Suullinen esitys 25.9.2025 opetus- ja kulttuuriministeriön seminaarissa ”Perusopetus käännekohtassa – Miten varmistamme lasten oikeudet yhdenvertaiseen koulutukseen kuntien eriytyessä?”. <https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM013:00/2024>
- Aro, R., Aro, T., Hongisto, P., Kaarakainen, S.-S., Kalland, M., Kyösti, A., Puumalainen, J., Salovaara, V., Varjo, J. & Volmari, S. (2023). Väestönmuutoksen vaikutukset varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetuksen järjestämiseen. Kansalliset ja kansainväliset kokemukset, seurantaindikaattorit sekä lasten ja nuorten kuulemisen laatuksiteristö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja: 2023:52. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/99b973f2-e35a-455f-b187-c1f23f0c6dd8/content>
- Etäkoulu Kulkuri. Etäkoulu Kulkuri ja Distansskolan Nomad. <https://kulkurikoulu.fi/>
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3–21). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
- Grammens, M., Voet, M., Vanderlinde, R., Declercq, L. & De Wever, B. (2022). A systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology. *Educational Research Review* 37 (2022). <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X22000306> DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100461>
- Gudoniene, D., Staneviciene, E., Huet, I., Dickel, J., Dieng, D., Degroote, J., & Rocio, V. (2025). Hybrid teaching and learning in higher education: A systematic literature review. *Sustainability*, 17(2), 756. <https://doi.org/10.3390/su17020756>
- Guo, S., Sun, T., Gong, J., Lu, Z., Zhang, L., & Wang, Q. (2022). Remote Co-teaching in Rural Classroom: Current Practices, Impacts, and Challenges. In *CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '22)*, April 29-May 5, 2022, New Orleans, LA, USA. ACM, New York, NY, USA.
- Hongisto, P., Kalalahti, M. & Varjo, V. (2025). Etäopetus perusopetuksen järjestämisessä. Kunnallisen kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisusarjan julkaisu nro 124. https://kaks.fi/wp-content/uploads/2025/02/tutkimusjulkaisu-124_nettiin.pdf
- Häkkinen, P. (2025). Teknologian hyödyntäminen opetuskäytössä on varsin vähäistä. Jyväskylän yliopisto. Tutkimusuutisia ja tiedartikkeleita, 12.8.2025. <https://www.jyu.fi/fi/artikkeli/professori-hakkinen-teknologian-hyodyntaminen-opetuskaytossa-on-varsin-vahaista>
- Härmälä, M. & Marjanen, J. (2023). B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. *Julkaisut* 10:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1023.pdf

Härmälä, M., Sarivaara, E. Laihoine, P. & Huhtanen, M. (2023). ”Paljon on tehty, mutta paljon on vielä kehitettävää” – Saamen kielten etäyhteyksiä hyödyntävän opetuspilotin arviointi 2022. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2:2023. <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/paljon-tehty-mutta-paljon-viela-kehitettavaa-saamen-kielten-etayhteyksia-hyodyntavan-opetuspilotin-arviointi-2022>

Härmälä, M. & Marjanen, J. (2022). ENGLANTIA KORONAPANDEMIAN AIKAAN – A-englannin osaaminen 9. luokan lopussa keväällä 2021. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2022:2022. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2222.pdf

Kajasto, A.-M., Mikander, A., Määttä, O., Seilola, I., Nummela, Y. (2024). Etäyhteyksiä hyödyntävä kieltenopetus. Kyselyn tuloksia. <https://www.oph.fi/fi/tietoa-meista/etayhteyksia-hyodyntava-kieltenopetus-perusopetuksessa>

Kalalahti M., Minkkinen, L., Saarinen, T., Tyni, K., Vaara, E., Ala-Vähälä, T., Häkkinen, P., Jänkälä, J.-P., Pitkänen, H., Pöysä-Tarhonen, J. & Tarnanen, M. (2025). Perusopetuksen tilannekuva erilaistuvissa kunnissa. Manner-Suomen tarkastelu. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Raportteja ja työpapereita. https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_104860

Kamppi, P. (tulossa 2026). Pedagoginen johtaminen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Kansanvalistusseura (2017). Näkökulmia etäkoulu kulkurin vaikuttavuuteen. EDK-2017-AK-151704.pdf

Kolehmainen, L., Johansson, M., Lähteenmäki, M., Vilkuna, O. & Koistinen, S. (2025). Vieraiden kielten opiskelun ja osaamisen tulevaisuus Suomessa: Visioraportti. Suomen kieltenopettajien liitto, Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/8fd8f454-857a-46e6-8f8d-1183475d83d9/content>

Kuntaliitto. Verkostoperuskoulu -hanke. <https://www.kuntaliitto.fi/hyvinvointi-ja-sivistys/sivistystoimen-kehittaminen/verkostoperuskoulu>

Kyösti, A., Kaarakainen, S—S., Volmari, S., Wallenius, T., Merikukka, M., Salovaara, V., Kalland, M., Varjo, J. & Virtanen, P. (2023). Muuttuva väestö – väestönmuutoksen vaikutukset varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetukseen. Itsenäisyyden juhluvuoden lastensäätiö sr. Itlan raportit ja selvitykset 2023:1. <https://itla.fi/wp-content/uploads/2024/01/Navigaattori-2023-1-Muuttuva-vaesto.pdf>

Lahtivirta, A. (2026 tulossa). Etäyhteyksin toteutettu opetus oppilaan silmin. Julkaisussa Härmälä, M., Lahtivirta, A., Norrena, J. & Veermans, M. Etäyhteyksien hyödyntäminen perusopetuksessa: Arvioinnin tulosten pohdintaa rehtorin, opettajankouluttajan ja oppilaan näkökulmista. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Li, R. (2026). Results from TALIS and TALIS Starting Strong 2024. Esitys TALIS 2024-seminaarissa – Mitä kansainvälisen TALIS-tutkimuksen tulokset kertovat meille kansallisesti? Opetus- ja kulttuuriministeriö 20.1.2026. <https://okm.fi/documents/1410845/254390006/TALIS%202024%20Li.pdf/632f16c0-7635-218c-7995-b0ab80e3011d/TALIS%202024%20Li.pdf?t=1769086467371>

- Markkanen, E.-L. & Pusa, A.-M. (2023). Kouluun kiinnittymisen tukeminen ja poissaoloihin puuttuminen oppilaiden, huoltajien ja koulun henkilöstön näkökulmasta. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 27:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T2723.pdf
- Myllymäki, I. (2025). Opetuksen järjestäjien välisen yhteistyön mahdollisuudet. Suullinen esitys 25.9.2025 opetus- ja kulttuuriministeriön seminaarissa ”Perusopetus käännekohdassa – Miten varmistamme lasten oikeudet yhdenvertaiseen koulutukseen kuntien eriytyessä?”. <https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM013:00/2024>
- OKM, Opetus ja kulttuuriministeriö (2026). Perusopetuksen järjestäminen murroksessa. Väestönkehityksen haasteita perusopetuksen järjestämisessä tarkastelevan työryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2026:14. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/9e1fa178-83b8-48de-87c0-7bce87f304ee/content>
- OKM, Opetus ja kulttuuriministeriö (2010). Perusopetuksen laatukriteerit. Opetusministeriön julkaisuja 2010:6. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/67e0972a-ae41-4638-97ba-a0ea9e868f1f/content>
- OPH, Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2014:96. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Pyykkö, R. (2017). Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 51. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/206c1364-23ae-418a-9534-7425d0ea9bda/content>
- Pöysä, S., Pakarinen, E. & Lerkkanen, M.-K. (2023). Psykososiaalisen hyvinvoinnin heijastuminen oppilaiden kokemuksiin kevään 2020 etäopetuksesta. *Kasvatus*. 54(4), 311–325.
- Räkköläinen, M., Laimi, T., Åkerlund, C., Iivonen, E., Kiilakoski, T., Rannanpää, S. & Salminen, J. (2022). Maaseutu- ja saaristoalueilla asuvien lasten sivistyksellisten ja sosiaalisten oikeuksien toteutuminen kouluverkon muutoksissa ja muutosten vaikutukset alueiden elinvoimaan. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 29:2022. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2922.pdf
- Räkköläinen, M. (2022). Etäkoulu Kulkurin kehittävä arviointi (julkaisematon raportti). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus: Julkaisut 6:1022.
- Saarinen, T. (2025). Perusopetuksen tilannekuva erilaistuvissa kunnissa. Suullinen esitys 25.9.2025 opetus- ja kulttuuriministeriön seminaarissa ”Perusopetus käännekohdassa – Miten varmistamme lasten oikeudet yhdenvertaiseen koulutukseen kuntien eriytyessä?”. <https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM013:00/2024>
- Saarinen, J., Venäläinen, S., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti, M., Väänänen, J., Huhtanen, M., Kivistö, A. & Viitala, M. (2020). OPS-työn askeleita – Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 1:2019. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0119.pdf
- Siljebo, J., Pettersson, F., Norlin, B. (2025). A Genesis of Remote Teaching in Swedish Rural Compulsory Schooling. *Australian and International Journal of Rural Education*, 35(2): 19–32.

Stenman, S. & Pettersson, F. (2020). Remote teaching for equal and inclusive learning in rural areas? An analysis of teachers' perspectives on remote teaching. *International Journal of Information and Learning Technology*, 37(3): 87–98.

Suomilammi, M. (2024). Katsomusaineiden tiedonkeruu oppilasmäärästä ja opetuksen nykytilasta 2023. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 1:2024. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0124.pdf

Taajamo, M. (2026). TALIS 2024, katsaus ensituloksiin. Opetus- ja kulttuuriministeriö 20.1.2026. <https://okm.fi/documents/1410845/254390006/TALIS2024%20Taajamo%20Puhakka%20Markkanen.pdf/879ad6c0-52bc-b2b2-9f4c-2861148430c2/TALIS2024%20Taajamo%20Puhakka%20Markkanen.pdf?t=1769086468803>

Tarnanen, M. (2026). Näkökulmia TALIS-raportin tuloksiin. Esitys TALIS 2024-seminaarissa – Mitä kansainvälisen TALIS-tutkimuksen tulokset kertovat meille kansallisesti? Opetus- ja kulttuuriministeriö 20.1.2026. https://okm.fi/documents/1410845/254390006/TALIS_Tarnanen_20012026.pdf/dd0f19a4-4f1e-5d83-6c9b-d40e22ee8ff6/TALIS_Tarnanen_20012026.pdf?t=1769086468265

Väisänen-Haapanen, P. & Sjöström, M. (toim.). (2025). Verkostoperuskouluhanke 2023–2024. Kuntaliitto. Verkostoperuskouluhanke 2023-2024 | Kuntaliitto.fi

Lait ja asetukset

Lapsen oikeuksien sopimus (60/1991). <https://www.finlex.fi/fi/valtiosopimukset/sopimussarja/1991/60>

POL, Perusopetuslaki (628/1998)

POA, Perusopetusasetus (852/1998)

Perustuslaki (731/1999)

Oppivelvollisuuslaki (1214/2020)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013)

Uskonnonvapauslaki (267/ 1922)



Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi etäyhteyksien hyödyntämistä perusopetuksessa vuosina 2025–2026. Arviointiaineisto kerättiin opetuksen järjestäjille, rehtoreille ja opettajille osoitetuilla kyselyillä ja haastatteluilla. Kyselyihin vastasi myös oppilaita. Raportissa vastataan kysymyksiin, jotka liittyvät etäyhteyksiä hyödyntävän opetuksen käytännön järjestelyihin, järjestämisestä saatuihin kokemuksiin sekä niistä nouseviin kehittämistarpeisiin koskien etäyhteyksien laajamittaisempaa hyödyntämistä perusopetuksessa. Tulosten pohjalta laaditut suositukset kohdistuvat oppilaiden näkökulman huomioimiseen, koulutuspoliittiseen päätöksentekoon, alueelliseen ja paikalliseen yhteistyöhön sekä etäyhteyksin toteutetun opetuksen tuomiin osaamistarpeisiin.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on itsenäinen koulutuksen arviointiviranomainen. Se toteuttaa koulutukseen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestäjien toimintaan liittyviä arviointeja varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Lisäksi arviointikeskus toteuttaa perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen ja oppimistulosten arviointeja. Keskuksen tehtävänä on myös tukea opetuksen ja koulutuksen järjestäjiä ja korkeakouluja arviointia ja laadunhallintaa koskevissa asioissa sekä kehittää koulutuksen arviointia.

ISBN 978-952-206-865-1 pdf
ISSN 2342-4184 (verkkojulkaisu)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
PL 380 (Hakaniemenranta 6)
00531 HELSINKI

Puhelinvaihte: 029 533 5500

karvi.fi