

# ORTODOKSISEN USKONNON ETÄOPETUS KORONAKEVÄÄNÄ 2020 JA OPETTAJAN MINÄPYSTYVYYS

RISTO AIKONEN

## Johdanto

*Verkkomaailman toimintakulttuuri on vuosien varrella muuttunut ja muuttumassa yksilöosaamisesta yhteisöosaamiseksi. Ei ole enää selkeästi yksistään vain palvelijoita (ylläpitäjiä) ja palveltavia (käyttäjiä). Jokainen on verkko-osaamisen omakohtainen toimija – subjekti.<sup>1</sup>*

Keväällä 2020 maaliskuun 16. päivä oli koululaitokselle alku uudelle toimintakulttuurille. Silloin hallitus linjasi toimenpiteitä koronavirustilanteen hoitamiseksi. Hallitus antoi määräyksen siitä, että 18.3.2020 alkaen oppivelvollisuuskoulujen, oppilaitosten, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen sekä kansalaisopistojen ja muun vapaan sivistystyön tilat suljetaan ja lähiopetus niissä keskeytetään. Siitä teki poikkeuksen ainoastaan kouluissa järjestettävä esiopetus ja yhteiskunnan kannalta kriittisillä aloilla toimivien vanhempien 1.–3. luokkien lasten opetus. Määräys oli voimassa 13.4.2020 saakka.<sup>2</sup> Määräystä tosin jatkettiin siten, että toukokuun 2020 lopussa koulut avattiin kahdeksi viikoksi 14.5.2020 alkaen.<sup>3</sup>

Opetusta ei voitu enää tarjota lähiopetuksena, joten oppilaitosten tuli käyttää erilaisia etäopetuksen muotoja. Vaihtoehtoisiksi tavoiksi esitettiin erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä hyödyntävää itsenäistä- ja ohjattua etäopiskelua.<sup>4</sup> Käy-

---

1 Aikonen 2006.

2 OKM Tiedote 140/2020.

3 OKM Tiedote 297/2020.

4 OKM Tiedote 140/2020.

---

tännössä tilanne johti poikkeuksellisiin opetusjärjestelyihin, joista koronaepidemian jatkuessa säädettiin perusopetuslain väliaikaisella muuttamisella. Kyseisen lain 20 a § mukaan: ”Poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden aikana opetusta järjestetään osittain tai kokonaan muuna kuin lähiopetuksena etäyhteyksiä hyödyntäen.” Laki oli voimassa 1.8.–31.12.2020.<sup>5</sup> Vuosi 2020 oli toisaalta tragikoominen, koska kyseisenä vuonna vietettiin etäopetuksen 100-vuotisjuhlaa.<sup>6</sup>

Tarkastelen tässä artikkelissa koronavirustilanteen aiheuttamia pedagogisia- ja opetusjärjestelyihin liittyviä muutoksia ortodoksisen uskonnon opetuksen toteuttamisessa keväällä 2020. Tutkimuksen kohteena olivat ortodoksisen uskonnon aineenopettajat. Heidän luokanopettajista poikkeavaan toimenkuvaan kuuluu se, että kiertävät eri kouluilla opettamassa ortodoksista uskontoa sekä perusopetuksen luokilla 1–9 sekä lukiossa. Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia toimintatapoja opettajat käyttivät opetuksen toteuttamisessa sekä miten opettajat kokivat suoriutumisensa etäopetuksen toteuttamisessa muuttuneessa tilanteessa.

## Ortodoksisen uskonnon opetus koulussa

Ortodoksisen uskonnon opetuksen historia Suomen koulujärjestelmässä on monivaiheinen. Oppivelvollisuuden säätämisestä vuonna 1923 aina 1960-luvulle saakka kansakouluissa ei ole ollut käytössä omaa opetussuunnitelmaa. Viranomaisten ohje oli ”soveltaa luterilaisen uskonnonopetuksen suunnitelmia”. Vasta 1970-luvulla peruskoulu-uudistuksen myötä ortodoksisen uskonnon opetus sai oppiainekohtaisen opetussuunnitelman.<sup>7</sup> Opetussuunnitelmissa (1970, 1977, 1985, 1994, 2004 ja 2014) on ollut ortodoksisen uskonnon opetusta varten laaditut tavoitteet, ja opetussuunnitelmien rakenteesta johtuneet joko luokkakohtaiset tai yleisemmät sisällöt.<sup>8</sup>

Opetuksen järjestäminen ei perustu vuosiluokkaiseen opetukseen pienten oppilasmäärien vuoksi. Käytössä on niin sanottu yhdysryhmäopetus, jossa oppimääriä opetetaan vuorokurssiperiaatteen mukaan. Yhdysryhmä tarkoittaa, että samassa opetusryhmässä voivat olla jopa kaikki ortodoksisen uskonnon oppilaat esimerkiksi 1.–6. luokilta. Yleisimmin kuitenkin niin, että 1.–2. luokan oppilaat ovat omilla tunneillaan ja 3.–6. luokan oppilaat omilla tunneillaan tuntikehyksen mukaan. Näissä ryhmissä vuorovuosin oppilaat lukevat esimerkiksi 1. luokan tai 2. luokan oppimääriin perustuvaa oppikirjaa. Käytännössä esimerkiksi 2-luokkalainen voi aloittaa

---

5 Laki perusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta.

6 Vuorio ym. 2020, 15.

7 Aikonen 2015b.

8 Aikonen 2021, 252.

---

---

oman uskonnon opiskelun käyttäen 1. luokan oppimateriaaleja ja päinvastoin. Vas-  
taava vuorotteluperiaatetta toteutetaan myös muilla vuosiluokilla.<sup>9</sup>

Tällä hetkellä voimassa olevan perusopetuslain mukaan perusopetuksen jär-  
jestäjän tulee tarjota ortodoksisen uskonnon opetus, jos sen alueella on vähintään  
kolme ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvaa oppilasta. Vanhempien ei tarvitse  
erikseen pyytää sen järjestämistä, toisin kuin muissa vähemmistöuskonnoissa.<sup>10</sup>

Enemmistö ortodoksista uskontoa opettavista opettajista on luokanopettajia,  
joiden tehtäviin kuuluu kyseisen oppiaineen opetus. Toisen, mutta huomattavasti  
pienemmän opettajaryhmän muodostavat niin sanotut kiertävät ortodoksisen us-  
konnon aineenopettajat. Heidän ja luokanopettajien kouluttamisen valtakunnallinen  
erityistehtävä on Itä-Suomen yliopistolla Joensuussa, sen soveltavan kasvatustie-  
teen ja opettajankoulutuksen osastolla ja teologian osastolla (ortodoksinen teolo-  
gia).<sup>11</sup>

## Etäopetus ja sen toteuttaminen

Etäopetuksessa opettaja ja opetusryhmä eivät ole samassa tilassa ja samaan ai-  
kaan. Sen tavallisemmat muodot ovat:

1. Reaaliaikainen opetus. Siinä opettaja ja oppilaat ovat verkkovälitteisen oh-  
jelman avulla yhteydessä toisiinsa. Ohjelman (Zoom, Teams, Google Meets)  
avulla voidaan jakaa esityksiä ja opettaja voi laittaa oppilaat työskentele-  
mään myös pienryhmissä ns. alakanavilla.
2. Itsenäinen ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu. Oppimateriaalit ja työ-  
skentely toteutetaan jollakin oppimisolustalla (Peda.net, Moodle, Googlen eri  
sovellukset).
3. Opetus voidaan toteuttaa myös molempien tapojen vuorotteluna, jossa  
osa on kasvokkain tapahtuvaa verkkovälitteistä opetusta, esim. itsenäisten  
tehtävien tarkastelu ja osa taas pelkästään oppimisolustoilla tapahtuvaa  
työskentelyä.<sup>12</sup>

Etäopetukseen liittyviä opetuksen toteuttamismuotoja ovat monimuoto-opetus,  
hybridiopetus ja sulautettu opetus. Monimuoto-opetus tarkoittaa kolmea eri opetu-  
ksen muotoa. Kontaktiopetuksena toteutettavat osat ovat lähiopetus ja etäopetusta.  
Niiden lisäksi osa on itsenäistä opiskelua. Monimuoto-opetuksessa lähiopetuksen  
määrä on vähäistä ja se on luonteeltaan enemmänkin itsenäisiin tehtäviin liittyvää

---

9 Vrt. Aikonen 1998, 435–436.

10 Perusopetuslaki 1998/628 § 13.

11 Vrt. Aikonen 1998, 420.

12 Vrt. Etäkoulu Kulkuri, 2020.

ohjausta ja palautteen omaista konsultatiivista keskustelua. Etäopetuksessa tarvitaan erilaisia digitaalisia verkkoviestinnän vuorovaikutuskanavia.<sup>13</sup>

Hybridiopetuksessa opiskelijoista osa on lähiopetuksessa opettajan johdolla. Toinen osa opetukseen osallistuvaa ryhmää on mukana etäyhteyksien välityksellä. Opettaja voi toimia myös etäopettajana ja opiskelijat ovat opetustilassa lähitapaamisessa. Opetus voidaan myös toteuttaa siten, että sekä opettaja ja osa opetusryhmää on etäyhteyksin ja osa opiskelijoista on kampuksella olevassa opetustilassa.<sup>14</sup>

Kolmas etäopetuksen muoto on niin sanottu 2000-luvun alussa määrittelyn saanut monimuoto-opetus (*blended learning*). Grahamin (2006) mukaan opetusmuodon kolme keskeistä osaa ovat eri opetusvälineiden ja menetelmien sekä verkko- ja lähiopetuksen yhdistäminen. Opetusmuotoa perustellaan sillä, että se on pedagogisesti monipuolisempaa, lisää tiedon saavutettavuutta ja on yhteisöllisempää.<sup>15</sup> Boelens ym. (2015) jäsentävät monimuoto-opetuksen osiksi etäopetuksen, oppimisolustat ja lähiopetuksen. Oppiminen ja opiskelu on rakennettu verkkoon, ja siihen kuuluu olennaisena osana verkossa tapahtuva ohjaus ja vuorovaikutus. Myös lähiopetus voi olla monimuotoista.<sup>16</sup>

Yleisemmällä tasolla voidaan puhua asynkronisesta opetuksesta. Siinä osallistujien ei tarvitse olla vuorovaikutuksessa samanaikaisesti. Asynkroninen opetus ei vaadi myöskään olemista samassa opetustilassa (esim. Teams, Zoom). Asynkroninen opetus ja oppiminen toimivat parhaiten digitaalisessa muodossa. Opettajien ei tarvitse jakaa oppimateriaaleja tietyinä ajankohtana, sillä he voivat hyödyntää tätä varten erilaisia oppimisolustoja. Oppilaat voivat käsitellä tehtäviä wikien, blogien ja sähköpostin avulla niiden luonteen mukaan valitsemanaan ajankohtana. Opettajat voivat tarkistaa opiskelijoiden osallistumisen säännöllisesti. Jos opiskelijoilla on erityisiä tarpeita tai kysymyksiä, verkossa voidaan sopia tapaamisia. Asynkronisen digitaalisen luokkahuoneen luominen antaa opettajille ja oppilaille opiskeluun enemmän joustavuutta. Opettajan valmistamat lyhyet videoklipit (5–10 minuuttia) soveltuvat myös asynkroniseen opetukseen.<sup>17</sup>

Koronakevään 2020 aikana Turun yliopiston INVEST tutkimuskeskus toteutti laajan tutkimuksen siitä, miten oppilaat olivat kokeneet etäopiskelun. Siihen osallistui yli 400 perusasteen oppilaitosta. Vastausten mukaan koulutehtävien tekemisessä ei yleensä ole ollut ongelmia. Lähes kolme neljästä vastaajasta on kokenut myönteisenä verkko-opiskelun oppimisen. Verkko-opiskelu on tuonut esille myönteisenä piirteenä myös sen, että 17 prosenttia vastanneista oli kokenut saaneensa

13 Kalliala 2002, 23; Löfström 2010 ym., 84.

14 Etäkoulu Kulkuri, 2020; TAY/TAMK Vinkkipankki 2021.

15 Graham 2006.

16 Boelens ym. 2015.

17 Daniel 2020, 93–95.

opettajalta opiskeluunsa normaalia enemmän tukea. Myös koulun ulkopuolinen tuki oli ollut merkittävää, sillä sitä oli saatu kotien taholta (90 %), koulun aikuisilta (83 %) tai koulutovereilta (69 %). Opiskelutehtävien tekeminen oli ollut myös tunnollista, sillä 59 prosenttia oli ilmoituksensa mukaan tehnyt kaikki ja yli kolmannes niistä melkein kaikki. Etäopetus toteutettiin pääasiassa etätehtävin (95 %) ja videokuvayhteyksin (92 %). Kahdenkeskiset keskustelut tai pienryhmäopetus oli huomattavasti vähäisempää.<sup>18</sup>

Yleisestä myönteisestä kokemuksesta huolimatta opiskeluun liittyi myös vaikeuksia. Eniten niitä (paljon tai erittäin paljon) koettiin 4.–9. luokkalaisten keskuudessa matematiikassa (12 %) ja vieraissa kielissä (6 %). Vähiten (melko vähän tai ei ollenkaan) vaikeuksia koettiin historiassa tai uskonossa (50 %) ja taito- ja taideaineissa (55 %). Oppiainekohtaisten vaikeuksien kokeminen vaihteli luokkasteittain ja riippui oppilaan saamasta tuesta eri tahoilta.<sup>19</sup>

Koulujen sulkeuduttua koronaepidemian vuoksi Suomen Yleisradio ja TV avasivat Yle Etäkoulun osaksi Yle Arenaa etäopetuksen tukemiseksi maaliskuussa 2020. Etäopetuksen tukemisessa oli tärkeää paitsi tukea opettajia, huoltajia ja oppilaita myös varmistaa niiden oppilaiden tiedon saavutettavuus, joilla ei ole verkko-yhteyksiä. Osana Ylen etäopetusta opettajille avattiin omat FaceBook-sivut verkkomateriaalisivuston käyttäjäkokemuksia ja palautetta varten. Sisältöjä ei kuitenkaan suunnattu ikäryhmäkohtaisesti eivätkä opettajat voineet pitää reaaliaikaista opetusta Ylen kanavilla.<sup>20</sup>

Koronakevät 2020 muutti opetuksen luonteen etäopetukseksi maailmanlaajuisesti ja siihen kohdistettiin välittömästi myös tutkimusta. Euroopan laajuisessa tutkimuksessa, jossa keväällä 2020 oli mukana 40 maata, opettajat olivat kokeneet vastaavanlaisia haasteita. Suurin haaste oli ollut oppilaiden rajallisten mahdollisuuksien teknologian käyttöön. Kodeissa ei ollut etäopetuksen kannalta sopivia laitteita, ohjelmistoja tai riittävän hyviä verkkoyhteyksiä. Näin oli vastannut lähes joka toinen opettaja, joista joka kolmas oli kokenut saman ongelman itsekkin. Opetuksen toteuttaminen kotoa käsin oli luonnollisesti lisännyt opettajien työmäärää ja stressiä (43 %). Oppilaisiin liittyen opettajat olivat kokeneet motivaation ja osallistamisen ylläpitämisen ongelmia (43 %) sekä miten osallistaa kotitaukaltaan huono-osaisimpia oppilaita (36 %). Neljännes opettajista oli kokenut digitaalisen pedagogiikan osaamisen haasteita. Vastaavasti siinä oli koettu myös myönteistä innovatiivisuutta (39 %), joustavuutta (34 %) ja laitteiden ja sovellusten monipuolisuutta.<sup>21</sup>

---

18 Herkama & Repo 2020.

19 ibid.

20 Tuominen 2020.

21 Vuorio 2021, 22–23.

Suomessa opettajien suoriutumiskokemuksia selvitettiin Turun yliopiston tekemässä tutkimuksessa Pirkanmaan alueella (n= 1373). Etäopetusjaksolla onnistuneina kokemuksina oli pidetty yhteydenpitoa oppilaisiin, ja he olivat olleet aktiivisesti mukana. Etäopetusjakson aikana oli myös opittu teknologian soveltaminen opetukseen. Pirkanmaan opettajista 81 prosenttia piti suoriutumiskokemustaan etäopetuksesta hyvänä tai erinomaisena.<sup>22</sup>

Turun yliopiston tekemässä tutkimuksessa (n= 48 338) selvitettiin myös oppilaiden kokemuksia etäopetuksesta. Sen myönteisinä piirteinä listattiin rennompia aikatauluja (78 %), opittu opiskelemaan verkon avulla (73 %) ja parempi työrauha (66 %). Vajaa viidennes oli kokenut myös saaneensa opettajalta enemmän apua. Lähes puolet (47 %) oli kokenut hyväksi sen, että sai olla enemmän koneella ja/tai puhelimella. Lähes joka kymmenes vastanneista ei ollut kokenut etäopetuksessa mitään myönteistä.<sup>23</sup>

## Teknologia koulun opetuskäytössä

Teknologian soveltaminen koulun opetuskuultuuriin ja pedagogiseen toimintaan ei ole ollut yksiselitteistä ja ongelmatonta. Matka on alkanut 1990-luvun puolivälistä laitepainotteisesti ilman laitteiden ja ohjelmistojen pedagogisen käytettävyyden analyttisempää tarkastelua.

Nevgin (2000) koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 1995–1998 vaikuttavuuden arviointiraportti tukee tätä lähtökohtaa, sillä strategian tavoitteista onnistuneena pidetään oppilaitosten saamista tietoverkkoyhteyteen ja laitehankintoja. Täydennyskoulutus voitiin tarjota vain 10 prosentille opettajakunnasta vuosina 1996–1999. Strategian tavoitteissa ja toimenpide ehdotuksissa tuotiin jo tuolloin esille etä- ja monimuoto-opetus, mutta ne eivät kyseisenä tarkastelujaksona juurikaan toteutuneet.<sup>24</sup>

Vuodesta 1996 vuoteen 1999 tieto- ja viestintätekniikan käyttö koulussa lisääntyi, mutta sitä sovellettiin vain tekstinkäsittelyyn, sähköpostiin ja www-sivujen käyttöön.<sup>25</sup> Käyttö oli näin ollen passiivista eikä juurikaan suuntautunut monipuoliseen aktiiviseen tiedon tuottamiseen tai aktiiviseen, soveltavaan pedagogiseen käyttöön. Digitaalisuus ja teknologia eivät siis näytä tuottavan ja edistävän pedagogisten käytänteiden muuttumista nopeasti. Ilomäen ja Lakkalan tutkimuksessaan (2011) esille nostamista kuudesta ”edustavasta esimerkistä” neljässä keskeisenä

22 Vuori 2021, 47.

23 Vuori 2021, 49.

24 Nevgi 2000, 8–10;24.

25 Nevgi, 2000, 31.

---

teknologian hyödyntämistapana oli edelleen tekstinkäsittely (vrt. Nevgi 2000), joka tosin liittyi oleellisesti uuden tiedon tuottamiseen. Sosiaalisen median opetuskäyttöön soveltaminen puuttui tutkimuksen toteuttamisen aikaan kokonaan. Oppilailla Facebook ja YouTube olivat sen sijaan oppitunneilla ”oheiskäytössä”.<sup>26</sup> Chat-työkalu oli pedagogisena työvälineenä kahdessa muussa tapauksessa. Vain yksi esimerkki toi esille teknologisten sovellusten monipuolisen käytön: Google Docs (tekstinkäsittely), blogi ja PowerPoint.<sup>27</sup>

OPEKA:n selvitysten mukaan vuosien 2015–2020 välillä oppilaiden tieto- ja viestintäteknologian (TVT) käyttö oppitunneilla pysyi lähes samana. Aina vuoteen 2020 saakka opettajien näkemysten mukaan selvästi alle kolmannes oppilaista käytti suurimmalla osalla tunneista TVT:aa. Sen ja oppilaiden omien laitteiden käytön selvä kasvu tapahtui vasta koronapandemian myötä vuoden 2020 aikana, jolloin opettajien mukaan oppitunneilla 33 prosenttia oppilaista oli TVT:n käyttäjiä.<sup>28</sup> Vuosien 2017–2018 välillä opettajien TVT:n käyttö oppitunneilla oli kuitenkin lisääntynyt, toisin kuin oppilaiden kohdalla. Heidän arvionsa mukaan oppilaat käyttivät TVT:aa huomattavasti vähemmän kuin opettajat. Opettajat kertoivat käyttävänsä keskimäärin lähes päivittäin, oppilaiden oman arvion mukaan harvemmin kuin viikoittain.<sup>29</sup> Opettajien TVT-valmiudet, osaaminen ja koettu riittävyys oli myös vuosina 2015–2020 kehittynyt hitaasti. Jopa joka toinen opettaja arvioi, että taidot ja osaaminen eivät olleet riittäviä TVT:n soveltamiseen opetussuunnitelman vaatimusten mukaisesti.<sup>30</sup>

Opettajien ja oppilaiden mukaan tarkasteluvuosina 2017–2019 viikoittain teknologiaa käytettiin tavallisesti tiedonhakuun internetistä sekä oppimisympäristöissä olevien verkko-oppimateriaalien käyttämiseen. Yksittäisenä sovelluksena opettajat toivat esille YouTube-videopalvelun hyödyntäminen opetuksessa. Oppilaat olivat kokeneet, että esimerkiksi Google Classroom -ympäristö oli monipuolistanut opetusta. Viisivuotiskauden tarkastelussa vuodesta 2019 alkaen opiskelu verkko-ympäristöissä on opettajien ja oppilaiden kokemusten mukaan laajentunut.<sup>31</sup>

---

26 Ilomäki & Lakkala 2011, 1, 12.

27 Ilomäki & Lakkala 2011, 10.

28 Vuorio ym. 2021, 37.

29 Tanhua-Piironen ym. 2019, 30–31.

30 Vuorio ym. 2021, 35–36.

31 Tanhua-Piironen ym. 2020, 47–48.

## Teknologian käyttö uskonnon opetuksessa

Ortodoksisen uskonnon opetus on ollut edelläkävijä teknologian soveltamisessa uskonnonopetuksen pedagogiikkaan.<sup>32</sup> TVT:n soveltaminen uskonnonopetukseen sai alkunsa OrtoWeb- opiskeluympäristön suunnittelun ja toteuttamisen myötä vuonna 1997. OrtoWeb oli toiminnassa vuoteen 2017 tarjoten lähinnä opetukseen soveltuvaa kuva- ja äänimateriaali sekä opetukseen soveltuvia oppisisältöjä.<sup>33</sup>

Ortodoksisen uskonnon opetuksen osalta etäopetus ei ennen koronaepidemiaa ollut täysin uusi ilmiö. Lounais-Suomessa ortodoksista uskontoa on opetettu videovälitteisesti jo 2000-luvun alkupuolella. Turun yliopiston Virta- hankkeen (2008) myötä ortodoksiseen uskonnonopetukseen tuli uusi pedagoginen malli. Hanke oli Suomessa ensimmäinen etäopetuksen toteutus, jota sovellettiin pienryhmäisiin uskontoihin ja kieliin. Toteuttamislustana toimi Adoben Connect -sovellus.<sup>34</sup>

Virta-hankkeessa ortodoksisen uskonnon opettajien kokemukset olivat sekä myönteisiä että kielteisiä. Positiivisena oli koettu se, että oppilaat yhdysryhmissä (1.–6. luokan oppilaat samassa) voitiin jakaa helpommin alaryhmiin (breakout-toiminto) ja didaktisesti oli helpompi hyödyntää multimediaa opetuksen tukena. Myös luokan hallinta oli koettu yleisellä tasolla helpommaksi kuin lähiopetuksessa. Häiriökäyttäytyminen oli liittynyt sovellusohjelmiston väärinkäyttöön. Jos oppilaalla ei ollut oppikirjaa, oli etäopetuksessa vaikeaa löytää korvaavaa tekemistä. Kokonaisuudessaan opettajien mukaan oppilaat olivat kokeneet etäopetuksen myönteisenä.<sup>35</sup>

Vuonna 2012 toteutettiin tutkimus siitä, kuinka luterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetuksessa käytettiin teknologiaa ja verkkopohjaisia sovelluksia kuuden- ja yhdeksännen luokan uskonnonopetuksessa.<sup>36</sup> Tulosten mukaan alakoulun opettajat käyttivät teknologiaa ja sovelluksia pääasiassa tiedon näyttämiseen ja jakamiseen sekä havainnollistamaan uskonnon opetusta. Oppilaiden näkökulmasta käyttö ei ollut aktivoivaa. Yläkoulun opettajat käyttivät teknologiaa oppilaita aktivoivalla tavalla, sillä sitä käytettiin heidän keskuudessaan myös uuden tiedon tuottamiseen. Teknologian ja sovellusten käyttöä perusteltiin sillä, että se mahdollistaa helposti pääsyn opetukseen soveltuvaan ajan tasalla oleviin verkkomateriaaleihin ja verkkomateriaali monipuolistaa opetusta sekä sisällöllisesti että pedagogisesti. Naispuoliset vastaajat olivat kokeneet teknologian ja sovellusten käytön miespuo-

32 Aikonen 2015a, 132.

33 Aikonen 1999b; Aikonen 1999c.

34 Rannikko 2021, 94–95.

35 Huttunen 2010, 10.

36 Aikonen 2015b, 129–136.



---

---

lisiä haasteellisemmaksi. Toisaalta miespuoliset vastaajat olivat kokeneet niiden suhteen pedagogisia haasteita.<sup>37</sup>

Uskonnonopetuksessa verkkosovellusten tai verkon sisältöjen käyttö osoittautui melko vähäiseksi. Enimmilläänkin niitä käytettiin keskimäärin alle kaksi kertaa kuukaudessa. Päivittäiskäytössä suosituimmaksi osoittautuivat Googlen eri sovellukset (calendar, docs, sites). Niistä jotakin käytti useamman kerran viikossa lähes joka kolmas opettaja (29 %). Seuraavaksi suosituimpia olivat Wikipedia ja YouTube tai Google video. Suurimmalle osalle opettajista (70 %) tietoverkkojen sovellukset olivat tuohon aikaan kuitenkin tuntemattomia. Videoneuvottelusovellusten osalta (Skype, Adobe Connect) opettajista kaksi kolmesta vastasi, että he tuntevat sovelluksen, mutta eivät käytä sitä ja lähes viidennes ei tuntenut sovellusta.<sup>38</sup>

Aikosen (2010) havaintojen mukaan käyttäjäkeskeisen, interventioon perustuneen toimintatutkimuksen perusteella on pääteltävissä, että paras tapa muuttaa opettajien TVT:n pedagogista käyttöä, on ottaa opettajat mukaan sisältöjen tekemiseen ja kannustaa heitä käyttämään niitä omassa opetuksessaan.<sup>39</sup>

## Minäpystyvyyden elementit

Tarkastelen artikkelissa ortodoksisen uskonnon opettajien kokemuksia etäopetuksesta erityisesti minäpystyvyyden näkökulmasta. Albert Banduran (1977) käyttöön ottama käsite ”minäpystyvyys” tarkoittaa yksilön omaa käsitystä hänen kyvykkyydestään suoriutua tehtävistä eli miten organisoida ja toteuttaa tietyssä tilanteessa menestymisen edellyttämiä ratkaisuja. Kyseessä on sosiokognitiivinen teoria, jossa yksilön toimintaan ja käyttäytymiseen vaikuttavat vuorovaikutus ympäristön kanssa ja yksilön henkilökohtaiset tekijät kuten tietoisuus (kognitio) ja havainnot itsestään toimijana.<sup>40</sup> Tämä vaikuttaa ihmisen toimintaan, tunteisiin, motivoituneisuuteensa sekä siihen, mihin hän uskaltaa ryhtyä. Bandura toteaa (1997) että minäpystyvyydessä kyse on yksilön sisäisiin uskomuksiin vaikuttavista seikoista, jotka liittyvät motivaation ja itsevarmuuteen erilaisissa haasteissa tai ongelmatilanteissa selviämässä.<sup>41</sup> Snyderin ja Lopezin (2001) mukaan minäpystyvyyttä määriteltessä on tärkeää kiinnittää huomiota myös siihen, mitä yksilö voi tehdä nykyisillä taidoillaan.<sup>42</sup>

---

37 Ibid, 137–138.

38 Aikonen 2017.

39 Aikonen 2010, 13–14.

40 Bandura 2002, 13.

41 Ozben & Kilicoglu, 2021, 130.

42 Ozben & Kilicoglu, 2021, 130–131.

Eniten minäpystyvyyttä muokkaavat yksilön kokemat onnistumiset ja epäonnistumiset. Onnistumiset vahvistavat sitä, kun taas epäonnistumiset, heikentävät minäpystyvyyden vahvaa rakentumista. Toinen vaikuttava seikka minäpystyvyyden rakentumisessa on omien suoritusten vertailu toisten suorituksiin. Sosiaalisten mallien tarjoamat sijaiskokemukset sekä luovat että vahvistavat minäpystyvyyttä. Toisissa nähty menestykseen johtava sinnikäs ponnistelu tukee yksilön uskomusta myös omista myönteisistä mahdollisuuksistaan. Malli tukee ajattelua ”miksi en mikäänkin, kun kerran tuokin?” Mitä suurempi samankaltaisuus yksilöllä on sosiaaliin malleihin, sitä suurempi vaikutus niillä on onnistumisessa ja epäonnistumisessa.<sup>43</sup>

Minäpystyvyyden sosiaalisessa vahvistamisessa vahvistetaan ja kannustetaan sanallisesti yksilön uskomuksia hänen edellytyksistään menestyä. Tämä minäpystyvyyden vahvistaminen johtaa yrittämään enemmän kuin ilman kannustusta. Se edistää yksilön omia uskomuksia taitojen kehittymisestä ja lisää tehokkuuden tunnetta.<sup>44</sup> Toisaalta, jos sosiaalinen vakuuttelu on kielteistä, se lisää yksilön epäuskoa kyykkyihinsä ja rajoittaa hänen toimintaansa motivaatiota heikentäen.<sup>45</sup>

Minäpystyvyyden rakentumisessa kyse ei ole ainoastaan onnistuneiden, valmiiden tapojen omaksumisesta. Enemminkin kyseessä on kognitiivisten, käyttäytymiseen ja itsesääteilyn liittyvien välineiden hankinta. Ne ovat pohjana asianmukaisten toimintatapojen toteuttamiseksi vaihtelevien elämäntilanteiden hallitsemiseksi.<sup>46</sup>

Tunne minäpystyvyydestä säätelee yksilön jokapäiväisiä toimia. Siihen oleellisesti liittyy kykyjen itsearviointi, joka vaikuttaa henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen. Tavanomaista on, että mitä vahvemmaksi minäpystyvyyys koetaan, sitä korkeimpia tavoitehaasteita yksilö asettaa itselleen. Korkeampi minäpystyvyyden tunne sitouttaa myös paremmin näiden tavoitteiden saavuttamiseen.<sup>47</sup> Näin ollen minäpystyvyyys on keskeinen motivaatioon vaikuttava tekijä. Ihmisille on tyypillistä valita päivittäiset työtehtävät pystyvyyden tunteen mukaan ennakkoiden sitä, miten todennäköisesti he saavuttavat myönteisiä tuloksia. Tulosodotusten motivoivaan merkitykseen liittyy tehokkuususkomusten ohjaava vaikutus – pystynkö tähän vai en? <sup>48</sup> Parhaiten tavoitteiden saavuttamista ja minäpystyvyyttä edistää eteneminen pienempien tavoitteiden kautta.<sup>49</sup>

Minäpystyvyyys auttaa yksilöä arvioimaan asettamiaan tavoitetta ja mitä haasteita ja vaivaa niiden saavuttamiseen liittyy. Toisaalta tehtävien haastavuus auttaa ylläpitämään ja vahvistamaan motivaatiota. Haastavaan tavoitteeseen pääsemi-

43 Bandura 1995, 3.

44 Bandura 1995, 4; Bandura 2002, 50,53.

45 Bandura 1995, 4–5.

46 Bandura 1995, 3.

47 Bandura 1995, 5-6.

48 Bandura 1995, 6-8.

49 Bandura 2002, 51.

---

---

nen antaa kannustavan onnistumisen tunteen ja vaikuttaa itsetyytyväisyyteen. Sinnikkyys edistää tavoitteiden saavuttamista. Vahvan minäpystyvyyden omaavat ponnistelevat tavoitteisiin sietäen epäonnistumisia.<sup>50</sup> Tämä voi tulla esille opetuksessa siten, että opetuksessa opettajan kokiessa joissakin työtavoissa vahvaa minäpystyvyyttä, hän voi sen pohjalta lähteä kokeilemaan jotain uutta työtapaa, josta hän vielä kokee epävarmuutta.

Tunteiden kannalta alhaisen minäpystyvyyden on todettu johtavan muun muassa masennukseen, ahdistuneisuuteen, avuttomuuteen, alempaan itsetuntoon sekä pessimistisyyteen saavutuksistaan ja henkilökohtaisesta kehityksestä.<sup>51</sup> Opetustyössä tämä voi ilmetä rutiinina, vakiintuneisiin työtapoihin pitäytyvinä pedagogisina toimintatapoina. Siihen voi myös luonnollisesti liittyä uusien haasteiden välttely ja käytännön arjessa päivittäisen stressitaakan kokeminen.

Opettajien kontekstissa tarkasteltuna minäpystyvyys on opettajien uskoa kykyihinsä ja onnistumiseen halutun tavoitteen saavuttamisessa oppilaidensa oppimiskokemuksessa tai saada aikaiseksi myönteinen vaikutus oppilaiden oppimisessa.<sup>52</sup> Ashtonin ym. (1983) mukaan opettajan minäpystyvyyteen indikoivat muun muassa oppilaiden hyvät oppimistulokset, luokan hyvä oppimisilmapiirin luominen, koulun toimintaorganisaation toimivuus (mm. tiimityöskentely), hyvän minäpystyvyyden omaavat opettajat pyrkivät ystävällisen oppilassuhteen luominen heikommin suoriutuviin oppilaisiin kuin heikon minäpystyvyyden omaavat tai häiriökäyttäytymiseen puuttumisen vähäisyys.<sup>53</sup>

Tässä tutkimuksessa minäpystyvyyden teoreettinen tarkastelu luo taustan niiden elementtien analyttiselle käsittelylle, joita tutkimusasetelmassa on lähdetty selvittämään ortodoksisen uskonnon opettajien kokemuksista heidän toimiessaan opetustyössä koronakevään 2020 aikana.

## Tutkimustehtävä ja tutkimuksen toteuttaminen

Ortodoksisen uskonnon koronakevään 2020 opetuksen toteuttamisesta tehtiin Itä-Suomen yliopiston soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osastossa tutkimus. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ortodoksisen uskonnon opettajien kokemuksia etäopetuksesta COVID-19-pandemian aikana erityisesti minäpystyvyyden näkökulmasta. Tutkimuksen tieteenfilosofisena orientaationa oli fenomenologinen lähtökohta, jossa selvitetään millaisiksi opettajat kokivat tietoisuuten-

---

50 Bandura 1995, 6-8; Akçali, 2017, 649; Schwarzer & Hallum, 2008, 154.

51 Schwarzer & Hallum, 2008, 153.

52 Pekkaanli 2009, 1562.

53 Ashton ym. 1983, 8.

sa tasolla minäpystyvyyden ilmenemisen omassa toiminnassaan etäopetuksen toteuttajina.

Tutkimuksessa vastataan seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisia toimintatapoja ja sovelluksia opettajat ovat käyttäneet ortodoksisen uskonnon etäopetuksessa?
2. Miten ortodoksisen uskonnon opettajat ovat kokeneet etäopetuksen minäpystyvyyden kannalta?

Tutkimuksen kyselylomake koostui suljetuista ja avoimista kysymyksistä, joita oli yhteensä 37. Toimintatapoihin ja sovelluksiin liittyen oli yksi avoin ja kolme suljettua kysymystä. Ne liittyivät sovellusten ja eri TVT-laitteiden käyttöön. Opettajan minäpystyvyyteen liittyviä avoimia kysymyksiä oli 9. Avoimissa kysymyksissä vastaajan oli kuvattava opetustapaa, käyttämäänsä teknologiaa, opetuksen onnistuneisuuden vaikuttaneita seikkoja, etäopetuksen huippukohtaa ja kokemusta etäopetuksesta yleensä, missä seikoissa etäopetuksen aikana on kokenut riittämättömyyttä ja onko antanut tai pyytänyt tukea kollegoilta. Suljettuja, minäpystyvyyteen liittyviä väittämiä oli lomakkeen kahdessa kohdassa. Ensimmäisen kohdan väittämät (24) koskivat etäopetuksen toteuttamiseen liittyviä väittämiä asteikolla 1=täysin eri mieltä ja 6=täysin samaa mieltä. Väittämissä keskeinen teema oli opetuksen pedagoginen toteuttaminen sekä TVT:n soveltaminen siihen. Toisessa kohdassa kokemuksia opetustyön muuttamista etäopetuksiksi mitattiin 18 väittämän kautta asteikolla 1=täysin eri mieltä ja 6=täysin samaa mieltä, 7=en osaa sanoa. Niissä käsiteltiin etäopetukseen siirtymiseen saatua tukea, käytettyjä sovelluksia, opetuksen toteuttamista ja opettajan valmiuksia. Vastausten keskiarvoja laskettaessa kohta 7 on jätetty pois.

Aineisto koottiin keväällä 2020 jakamalla ortodoksisten opettajien järjestön keskustelupalstalla kyselyn verkko-osoite.

## Tutkimusjoukon kuvaus

Kysely oli suunnattu vain perusasteella ja lukiossa toimiville ortodoksisen uskonnon aineenopettajille. He opettavat tavallisesti useilla eri kouluilla. Kyselyyn vastasi 32 opettajaa, mutta kaikki eivät vastanneet jokaiseen kysymykseen. Kyselyyn vastanneet ovat arviolta noin puolet vuosittain ortodoksista uskontoa opettavista.<sup>54</sup>

<sup>54</sup> Vuosittain ortodoksisen uskonnon aineenopettajan tehtävässä toimivia opettajia on arviolta 60–80 henkeä. Vrt. Aikonen 1997.

---

Kyselyyn vastanneista ortodoksisen uskonnon opettajista hieman yli kolmannes (35 %) oli miehiä ja loput 65 prosenttia olivat naisia. Ikänsä ilmoittaneista lähes joka kolmas kuului ikäryhmään 51–55 vuotta. Seuraavaksi eniten (19 %) vastaajia oli ikäryhmässä 56–60 vuotta. Ikäjakaumien tiivistetty tarkastelu osoittaa, että 54 prosenttia vastaajista on yli 51-vuotiaita. Alle 30-vuotiaita vastaajien joukossa ei ollut. Kaikki vastaajat olivat ortodoksisen kirkon jäseniä, vaikka se ei enää olekaan vuoden 2003 uskonnonvapauslain mukaan opettajalta vaadittava kelpoisuusperuste. Vastaajien joukossa ei ollut opettajia Lapin läänistä ja Ahvenanmaan maakunnasta. Muista lääneistä vastaajia oli seuraavasti: Itä-Suomen lääni (40 %), Etelä-Suomen lääni (33 %), Länsi-Suomen lääni 23 prosenttia ja Oulun lääni (3 %). Yli 2/3 opettajista toimi kouluissa alueilla, joissa on yli 50 000 asukasta.<sup>55</sup>

Tutkimukseen osallistuneilla opettajilla on vahva ammatillinen koulutustausta. Heistä 59 prosenttia on koulutukseltaan teologian maistereita, jotka ovat suorittaneet ortodoksisen uskonnon aineenopettajan suuntautumisvaihtoehtoon kuuluvat pedagogiset opinnot. Lähdessä viidennes (17 %) on suorittanut kasvatustieteiden maisterin tutkinnon, johon sisältyy myös ortodoksisen teologian opintoja. Noin neljännes (25,8 %) opettajista oli toiminut uskonnon opettajana 11–15 vuotta. Yli kolmekymmentä vuotta uskonnonopetustehtäviä hoitaneita oli lähes viidennes (19 %). Kolmanneksi suurin ryhmä oli 16–0 vuotta opettaneiden ryhmä (16 %). Kyselylomakkeen vaihtoehtojen mukaan opettajat toimivat yleensä päätoimisen tuntiopettajan tehtävissä (35 %). Hieman yli neljännes (26 %) opettajalla oli ortodoksisen uskonnonopettajan virka tai toimi. Vajaa viidennes opettajista toimi joko sivutoimisena tuntiopettajana (19 %) tai hoiti uskonnonopetusta jollain muulla toimenkuvalla (19 %). Vastausten perusteella muulla toimenkuvalla toimineet opettivat ortodoksisista uskontoa osana luokanopettajan tehtäviä.

Opettajat opettivat ortodoksisista uskontoa kolmella kouluasteella. Suurin osa heistä (47 %) opetti sekä perusasteella että lukiossa. Vain perusasteella heistä opetti vuosiluokilla 1.–9. 34 prosenttia, vain alakoulussa (16 %) ja vain lukiossa 3 prosenttia vastanneista. Vain yläkoulussa opettaneita opettajia ei tutkimuksen mukaan tullut esille. Opettajien oppilasmäärät vaihtelivat eri kouluasteittain suuresti. Alakoulussa opettavalla opettajalla saattoi eri kouluissa olla enimmillään 185 oppilasta ja vähimmillään 3. Yläkoulussa vaihteluväli oli 4–85 oppilasta ja lukiossa 2–60 oppilasta. Lähes kolmanneksella (31 %) on keskimäärin alle 35 oppilasta. Opettajakohtaisesti kaikilla kolmella kouluasteella suurin oppilasjoukko oli yhteensä 269 oppilasta ja pienimmillään kaikilla kolmella kouluasteella 66 oppilasta. Yh-

---

55 Vanhaa läänijakoa on käytetty kyselyssä vastaajalle hänen sijaintipaikkakunnan määrittämisen helpottamiseksi aluehallintovirastojen tilalla.

teensä opettajilla oli 2681 oppilasta, joista alakoulussa 1647, yläkouluissa 715 ja lukiossa 319 oppilasta.

Opetuksessa alakoulun oppilaat saivat tuntikehyksen mukaista opetusta vaihtelevasti.<sup>56</sup> Lähes joka neljäs (24 %) alakoulun oppilaan kohdalla ei toteutunut oppilaan oikeus tuntikehyksen mukaiseen oman uskonnon opetuksen vuosiviikkotuntimäärään. Käytännössä siis lähes 400 alakoulun oppilaan osalta koulu toimi perusopetuslain vastaisesti, koska se ei toteuttanut valtioneuvoston perusopetuksesta antamaa tuntijakoasetusta.<sup>57</sup> Joka toisessa tapauksessa vuosiluokilla 3–6 opetuksen järjestäjä oli sijoittanut toisen vuosiviikkotuntin 3. luokalle. Toiseksi yleisimmin (29 %) se oli sijoitettu 5.–6. luokkien käyttöön ja 4. luokalle sen ilmoitti 18 prosenttia vastanneista. Yläkoulussa oppilailla toteutui tuntikehyksen mukainen opetuksen vuosiviikkotuntimäärä. Lukion pakollisista kursseista yli neljäsnes (26 %) oli toteutettu pelkästään etäopetuksena.

Aineiston koon pienuuden takia määrällisen aineiston tilastollinen analyysi perustuu vain vastausten keskiarvojen vertailuun ja vastasvaihtoehtojen prosentuaalisten osuuksien vertailuun vastausluokittain. Tutkimuksen avointen kysymysten laadullinen aineisto tukee suljettuja osioita mahdollisimman hyvän reliiabiliteetin ja validin käsityksen saamiseksi tutkimuksen aiheesta. Laadullinen aineisto on luokiteltu ja teemoiteltu aineiston tiivistämiseksi. Aineiston avovastausten luokittelu toteutettiin siten, että kussakin avovastauksisessa haettiin ensin samoja tai samansuuntaisia ilmaisuja tai ydinsanoja merkiten ne eri väreillä. Samanvärisiä ilmaisuja tarkasteltiin yhdistävien piirteiden osalta. Teemat voitiin nimetä ryhmien sisällöllisen analyysin perusteella. Kukin vastaus sijoitettiin vain yhteen teemaan. Avoimista vastauksista artikkeliin on valittu teemoja kuvaavia autenttisia esimerkkejä.

## Ortodoksisen uskonnon etäopetuksen toteuttaminen ja sovellukset

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että etäopetus oli varsin monelle ortodoksisen uskonnon opettajalle tuttua jo ennen pandemiaa. Alle puolet (47 %) ei ollut ennen koronapandemiaa opettanut ortodoksisista uskontoa etäopetuksena. Vastaavasti useampi kuin joka toinen opettaja oli toteuttanut opetusta etäopetuksena vähintään satunnaisesti jo ennen pandemia-aikaa. Kuitenkin vain viidennes (19 %) oli käyttänyt etäopetusta säännöllisesti muun opetuksen osana. Opetusta pelkästään etä-

56 Valtioneuvoston asetuksen (422/2012) 6 §:n 1 momentin mukaan vuosiluokilla 1–2 kaksi vuosiviikkotuntia, vuosiluokilla 3–5 viisi vuosiviikkotuntia ja vuosiluokilla 7–9 kolme vuosiviikkotuntia. Opetuksen järjestäjä voi päättää, mille vuosiluokalle se sijoittaa 3–5 luokilla ns. toisen vuosiviikkotuntin. Vuosiviikkotunti tarkoittaa sitä, kuinka monta tuntia viikossa on uskonnon opetusta kullakin luokalla.

57 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180793>

---

---

opetuksena oli antanut kaksi opettajaa. Ne, jotka olivat käyttäneet etäopetusta ennen koulujen siihen siirtymistä pandemian myötä uusiin opetusjärjestelyihin, olivat toteuttaneet opetuksen pääasiassa erilaisten Internet-sovellusten avulla (Google Meet tai Microsoft Teams). Tähän ryhmään kuului 38 prosenttia vastanneista. Neljännes oli käyttänyt verkkopohjaisia oppimisympäristöjä. Vähäisissä määrin myös videoneuvottelu yhteys ja etätehtävät olivat olleet käytössä. Myös Skype ja WhatsApp yhdistettynä tehtävämonisteisiin mainittiin.

Korona-ajan etäopetuksessa ortodoksisen uskonnon opettajat käyttivät jo edellä mainittuja erilaisia ryhmätyöskentelyyn sopivia pilvipalveluja. Avoimen kysymyksen perusteella opetuksen toteuttamistapoja oli kolme. Yleisin opetustilanteen toteuttamistapa oli opettajajohtoinen opetus, jossa käytettiin jotakin ryhmätyöskentelyn pilvipalvelua, jonka aikana oli myös oppilaiden itsenäistä työskentelyä osana opetustapahtumaa. Tällä tavalla opetuksen toteutti 59 prosenttia vastanneista. Yksi toteutuksen kuvauksesta mukaili ns. käännettyä opetusta, josta oppilaat olivat ensin tutustuneet aiheeseen itsenäisesti, jonka jälkeen se käsiteltiin verkkotapaamisessa.

Muut toteutustavat olivat opettajajohtoinen työskentely pilvipalveluissa, jonka osana oli opetuskeskustelu (24 %) sekä oppilaiden itsenäinen työskentely tehtävien muodossa ilman verkkotapaamista (18 %). Tässä opettaja antoi oppilaille palautteen kirjallisesti. Pedagoginen pelillisuus tuli esille vain kahdessa vastauksessa. Opettaja oli toteuttanut teknisesti haastavan Kahootin. Siinä oppilaille oli oltava käytössään kaksi päätelaitetta kuten puhelin ja tabletti. Toisena mainittiin Alias-peli. Ohessa opettajien kirjoittamia kuvauksia tunnin toteutuksesta.

Aihe opetettiin PowerPointin avulla. Opetin aiheen aluksi PowerPointia apuna käyttäen. Opiskelijat katsoivat välillä lyhyitä aiheeseen liittyviä videoita, joihin he pääsivät Teamsin kautta. (Linkit chatissa) Sitten avasin ryhmälle [Googlen] classroomissa olevat tehtävät, jotka he tekivät omaan tahtiin. Seurasin jokaisen opiskelijan etenemistä classroomissa. Tehtävät käytiin yhdessä läpi tunnin lopussa. *Mies, opettanut 26–30 vuotta. (9)*

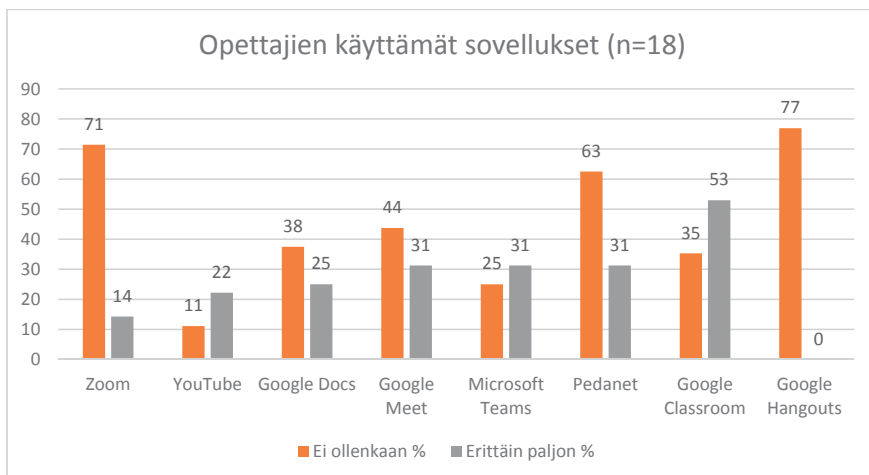
Oppitunti oli 75 minuutin mittainen. Tein valmiin Google slide -koosteen aiheista (kappaleista) näytettäväksi videoyhteyksin toteutetulla tunnilla. Esittelin aiheen koosteen avulla ja esittely eteni keskustelupainotteisesti. Sen jälkeen oppilaat tekivät itsenäisesti onlinea tehtävät (yleensä Google forms) oppikirjan kappaleen ja slidien avulla. Olin paikalla auttamassa ja vastaamassa kysymyksiin. Usein nopeimmat saivat tehtävät valmiiksi ennen kuin 75 min oli täynnä. Päästin heidät muihin koulutöihin. Jos oppilas ei ollut paikalla, kaikki materiaalit ja tehtävät löytyivät ryhmän classroomista, josta ne pystyi tekemään muuna ajankohtana. Oppitunnin jälkeen tarkastin, kommentoin ja pisteytin tehdyt tehtävät. Näin

myös kurssiarviointi oli jälkikäteen helppoa. Ei viikkojen tarkastelua ja poissaolojen ajalta jääneiden tehtävien keksimistä. *Nainen, opettanut alle 5 -vuotta. (24)*

Ryhmätyöskentelyn pilvipalveluista ja muista sovelluksista avovastauksissa mainittiin yhteensä 34 nimikettä. Yli neljännes (26 %) toi esille Googlen Classroom-palvelun. Googlen Meet ja Microsoftin Teams -palveluiden käyttö oli vastaajien keskuudessa määrältään samanlainen, sillä molempia käytti 18 prosenttia vastanneista. Yksi opettaja oli käyttänyt edellisten lisäksi myös Zoomia, koska eri kouluissa on käytössä eri pilvipalvelujen alustoja. Opettajat käyttivät (24 %) myös osana muuta opetusta tai pelkästään myös erilaisia sähköisiä viestintäalustoja (sähköposti, Wilma-viestit, WhatsApp). Muita sovelluksia (Ortoboxi, Kahoot, Ortodoksinet) toi esille 15 prosenttia opettajista. Pilvipalvelujen käytöstä voi todeta, että suosituimmat ovat Googlen opetukseen tarjoamat sovellukset (taulukko 1).

Suljetussa kysymyksessä opettajat vastasivat siihen, miten paljon he käyttivät etäopetuksen toteuttamiseen liittyviä sovelluksia opetuksessaan. Suosituin opettajien käyttämä sovellus oli Google Classroom. Erittäin paljon sitä käytti yli puolet (52 %) kyselyyn vastanneista opettajista. Toisaalta yli kolmannes (35 %) ei käyttänyt sitä ollenkaan. Seuraavaksi eniten yhtä suurin prosenttijakaumin (31 %) erittäin paljon käytettiin Google Meet-sovellusta, Microsoftin Teamsia ja Pedanettiä. Kyseisiä sovelluksia ei ollut käytetty ollenkaan seuraavasti: Pedanet 63 %, Google Meet 44 % ja Microsoft Teams 25 %. Yksi opettaja oli käyttänyt erittäin paljon WhatsApp-sovellusta ja Wilmaa ja kaksi opettaja melko paljon Ortoboxia.

**Taulukko 1.** *Opettajien opetuksessaan käyttämät sovellukset asteikolla ei ollenkaan – erittäin paljon osoittaa, että Google opetukseen tarjoamat sovellukset ovat olleet eniten käytössä. Eniten käytetty videoyhteysohjelma oli Microsoft Teams.*





Laitteista eniten opetuksessa käytettiin kannettavaa tietokonetta. Sitä opettajista käytti erittäin paljon 83 prosenttia. Seuraavaksi eniten erittäin paljon käytettiin kännykkää (39 %) ja tablet-tietokonetta (20 %). Vastaavasti pöytätietokonetta ei opettajista käyttänyt ollenkaan 77 prosenttia ja myös yli puolet (53 %) opettajista ei käyttäneet tablet-tietokonetta.

## Opetuksen toteuttamisen myönteiset kokemukset ja minäpystyvyys

Koronakeväänä 2020 etäopetuksen toteuttamisesta yli puolet (53 %) opettajista antoi omasta toiminnastaan itselleen kouluarvosanan 8. Vajaa kolmannes (32 %) antoi numeroa pienemmän arvosanan. Täyttä kymppiä ei antanut kukaan, mutta arvosanan 9 antoi 16 prosenttia vastanneista. Opettajat eivät myöskään käyttäneet arvosanoja 4–6. Vastastausten keskiarvo oli 8,44.

Banduran (1997) mukaan yksilön minäpystyvyyttä vahvistavat hänen myönteiset kokemukset toiminnastaan. Opettajien minäpystyvyyteen liittyviä opetuksen elementtejä mitattiin väittämien muodossa. Heidän tehtävänänsä oli arvioida kokemuksiaan opetuksen toteuttamista etäopetuksena 22 väittämän kautta. Ne liittyivät opetustilanteeseen, oppilaisiin, pedagogiikkaan ja huoltajiin.

Väittämien mukaan opettajat olivat eniten (42 %) luottavaisia kolmeen asiaan. He olivat kokeneet pystyneensä rakentamaan hyvän opiskeluilmapiiirin oppilaiden kanssa ( $\bar{x}=4.1$ ) ja toimivat vuorovaikutussuhteet heidän kanssaan ( $\bar{x}=4.1$ ). Uudessa tilanteessa oli tärkeää myös koulun ja kodin välinen yhteistyö, jonka luomisen ja ylläpitämisen opettajat olivat kokeet toimivaksi ( $\bar{x}=4.1$ ). Tosin kodin tuen seuraaminen ja osallistuminen etäopetukseen oli ilmeisesti jäänyt heikoksi, sillä asiasta oltiin vain hieman enemmän samaa mieltä kuin eri mieltä ( $\bar{x}=3.1$ ). Oppilaisiin liittyen opettajilla oli myönteinen näkemys siitä, että olivat kokeet pystyneensä havainnollistamaan oppilaille hankalia asioita ( $\bar{x}=4.0$ ), kiinnittämään huomiota siihen, jos oppilailla oli ongelmia käsiteltävien asioiden oppimisessa ( $\bar{x}=4.0$ ) sekä pystyneet toteuttamaan opetussuunnitelman tavoitteita ( $\bar{x}=4.0$ ). Lähes yhtä vahva näkemys oli siitä, että sisältöjä käsiteltiin oppilaalle helposti omaksuttavassa muodossa ( $\bar{x}=3.9$ ) ja pystyttiin seuraamaan oppilaiden oppimisprosesseja ( $\bar{x}=3.9$ ). Teknisenä vahvuutena oli koettu se, että TVT-välineitä ja ohjelmistoja hyödyntämällä on pystytty helposti muuttamaan opetettava sisältö oppilaille omaksuttavaan muotoon ( $\bar{x}=3.9$ ).

Avointen vastausten yleisimmät piirteet tukevat suljettujen vastausten antamaa kuvaa opettajien käsityksistä etäopetuksen toteuttajina. Opetustapahtuma koettiin onnistuneeksi kolmesta syystä. Suurin osa opettajista perusteli onnistunutta kokemustaan sillä, että oppilaan suoriutuivat tunnilla hyvin. He osallistuivat tuntiin aktiivisesti, osoittivat kiinnostusta ja tekivät annetut tehtävät. Tätä mieltä vastaajista oli

58 %. Opettajat olivat myös havainneet, että itse työtapa motivoi oppilaita (26 %). Teknisesti ongelmaton opetustapahtuma oli kolmas onnistuneen opetustapahtuman perustelu (16 %). Oheiset opettajien perustelut kuvaavat etäopetuksen mukanaan tuomia positiivisia näkökulmia.

Oppilaat olivat hyvin mukana. Ryhmässä on hyvä henki, joten oppilaat myös selvästi nauttivat saadessaan keskustella keskenään. Eräiden oppilaiden isä kävi vielä tunnin lopuksi kiittämässä, että jaksan pitää etätunteja myös livenä. *Nainen, opettanut 6–10 vuotta. (1)*

Oppilaiden pienet esitykset olivat onnistuneita ja osoittivat, että oppiaines oli pääosin hyvin sisäistetty. Oppilaat kertoivat myös itse pitäneensä työskentelystään ja erilaisista tehtävistä. *Nainen, opettanut 16–20 vuotta. (19)*

Avovastausten perusteella opettajat olivat saaneet myönteistä tukea minäpystyvyyden kannalta siinä, että työskentelytapa oli auttanut luokkaopetuksessa heikommin menestyneitä parempiin suorituksiin. Oppilaiden suoriutuminen oli koettu positiiviseksi. Työskentelyssä huomioita oli kiinnitetty keskusteluaktiivisuuteen, tehtävien tekemiseen ja niiden numeeriseen arvioimiseen. Tehtävistä oli annettu myös palautetta. Ohessa opettajien kuvauksia.

Useimmat suoriutuivat hyvin. Jotkut hyvin heikot opiskelijat saivat jopa nostetuksi numeroaan, kun taas joillakin hyvillä opiskelijoilla suoriutuminen oli hyvin heikkoa. Näyttää siltä, että tämäntyyppinen opiskelu sopii joillekin paremmin kuin toisille, mikä ei ole mitenkään yllättävää. Sen sijaan oli myönteinen yllätys, kuinka patologisiltakin alisuoriutujilta saattoi tulla kiitettävän tasoista suoriutumista, kun saivat työskennellä kotoa käsin ilman häiritsevää luokkaympäristöä. *Mies, opettanut 21–25 vuotta. (6)*

Opettajien mielestä etäopetuksen huippukohta oli ensisijaisesti oppilaan onnistuminen opetuksen aikana. Tätä mieltä oli 43 prosenttia vastanneista. Opetustilanteeseen liittyi jotakin myönteistä joka kolmannen opettajan mielestä ja hieman vajaa neljännes (24 %) iloitsi oppilaiden myönteisestä asenteesta opetusta ja omaa uskontoaan kohtaan. Ohessa opettajien kirjoittamia myönteisiä asioita.

Se, kun lukiolainen kirjoitti verkkokurssin palautteessa, että opettaja onnistui erityisen hyvin läsnäolossa kurssin aikana, ja että hän ei ole vielä koskaan kohdannut yhtä läsnä olevaa verkkokurssiopettajaa kuin minä. Tämä ilman, että oli kertaakaan nähty. Sain muutenkin tästä verkkokurssijaksosta ilahduttavan hyvää palautetta opiskelijoilta. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (10)*

---

Oppilaiden innokkuus: osa teki jopa enemmän kuin pyysin. Myös whatsappilla palautetut kuvat pääsiäiskorteista olivat liikuttavia. Eräs 5lk lähetti myös viimeisellä kouluviikolla viestin, että kaippaa ja toivoo, että näkisimme taas syksyllä. *Nainen, opettanut 6–10 vuotta. (2)*

Suhteessa oppilaisiin opettajien minäpystyvyys oli vahva, mutta sen sijaan selkeästi pedagogisissa asioissa oli jonkin verran epävarmuutta. Väittämien keskiarvojen mukaan (asteikko 1–6) opettajat olivat kokeneet lievää sekä teknistä että pedagogista epävarmuutta liittyen välineiden ja ohjelmistojen valintaan ( $\bar{x}=3,2$ ) ja yhdysryhmien eriyttämiseen ( $\bar{x}=3,1$ ). Mielenkiintoinen asia oli myös se, että pystytettiinkö opetustilanteessa luomaan oman uskonnon oppitunnin ilmapiiri. Asiasta oltiin kuitenkin hieman enemmän samaa eri mieltä ( $\bar{x}=3,4$ ).

## Opettajien yhteisöllisyys etäopetuksessa ja minäpystyvyys

Yleiskuva opetustyön muuttamisesta etäopetuksesi (kuva 2) on väittämien keskiarvojen perusteella enemmän positiivinen kuin negatiivinen. Opettajat ovat kysymyksen kaikista väittämistä keskimäärin enemmän samaa kuin eri mieltä ( $\bar{x}=3,6$ , asteikolla 1–6). Suurimmat positiiviset lataukset sai kolme väittämää. Näissä väittämässä yli viidennes oli lähes samaa mieltä tai samaan mieltä siitä, että etäopetukseen siirryttäessä oli hyvä siirtymätuki teknologian suhteen ( $\bar{x}=4,0$ ) ja he uskalsivat pyytää apua muilta opettajilta ( $\bar{x}=4,4$ ). Väittämä ”kykenin keskustelemaan vaikeista asioista opettajayhteisössäni” sai korkeimman vastausten keskiarvon ( $\bar{x}=4,7$ ). Toisaalta opettajat olivat kokeneet, että tukitoimet etäopetukseen siirryttäessä eivät olleet parhaat mahdolliset ( $\bar{x}=3,0$ ) ja he olisivat jossain määrin tarvinneet myös enemmän pedagogista tukea ( $\bar{x}=3,0$ ).

Keskustelu opettajien keskuudessa sinällään etäopetukseen siirtymisestä oli ollut varovaista ( $\bar{x}=3,0$ ) ja myös kokemukset etäopetukseen siirtymisestä hieman ristiriitaiset. Osa oli kokenut asian helpoksi, osa vaikeaksi (ks. kuva 2).

Etäopetuksen aikana opettajat sekä antoivat että vastaanottivat kollegiaalista vertaistukea. Avovastusten teemoittelun mukaan annettu vertaistuki liittyi pääasiassa sisältöihin ja materiaaleihin. Tähän teemaan voitiin luokitella vastauksista 53 prosenttia. Teemaltaan teknistä tukea vastauksissa oli lähes kolmannes (29 %) ja tarkemmin määrittelemätöntä tukea vastausten sisällöissä oli vajaa viidennes (18 %). Hieman yllättäen avovastauksissa ei ollut luokiteltavissa teemaa, joka olisi liittynyt pedagogiseen tukeen. Opettajat opastivat kollegoitaan mm. seuraavasti.

**Taulukko 2.** Opettajien kokemukset etäopetukseen siirtymisestä kaikkien vastausten keskiarvojen mukaan osoittavat, että kokemukset ovat olleet positiivisia ( $\bar{x}=3,6$ ). Tämä indikoi hyvää minäpystyvyyttä.



Laadin listan olemassa olevista materiaaleista ja levitin sen opettajien sähköpostilistan sekä sosiaalisen median kautta. Kävin puhelinkeskusteluita aiheeseen liittyen monen kollegan kanssa. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (4)*

Jaoin materiaalia ja neuvoin Google Classroomin käyttämisessä. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (10)*

Opettajat ovat myös saaneet vastaanottaa etäopetuksen toteuttamiseen liittyvää tukea. Avovastaukset voitiin luokitella kolmeen teemaan. Eniten opettajat olivat saaneet yhteisöllistä eli sosiaalista vertaistukea etäopetuksen toteuttamiselle. Tämä vastustyyppi tuli esille lähes joka toisessa vastauksessa (44 %). Seuraavaksi eniten (38 %) he olivat kokeneet saaneensa teknistä tukea. Se liittyi eri ryhmäyöskentelysovellusten ja muiden sovellusten käyttöönottoon. Vajaa viidennes oli kokenut saaneensa sisältöihin liittyvää tukea. Oheiset esimerkit kertovat vastaanotetusta tuesta.

Vertaistukea hämmennykseen, hyviä käytänteitä lukujärjestyksettömien etätuntien pitämiseen. *Nainen, opettanut alle 5 vuotta. (24)*

---

Harjoitussoittoja Meet, zoom ja teams -sovellusten käytössä. Classroomin käytön opiskelin pelkästään YouTube-videoiden avulla. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (12)*

Yhteisöllisyydestä huolimatta esille tuli myös minäpystyvyyttä heikentäviä negatiivisia kokemuksia. Ne liittyivät avovastausten mukaan sekä osaamistarpeisiin ja riittämättömyyden kokemiseen etäopetuksen toteuttajana. Osaamistarpeissa tuli esille kolme teemaa. Niissä haluttiin tukea sovellusten ja ryhmätyöalustojen käyttöön (36 %), teknologian käyttöön (29 %) tai verkon pedagogiseen käyttöön (21 %). Koetua riittämättömyyden tunnetta kuvaavat opettajien avovastaukset olivat laajempia ja seikkaperäisempiä osaamistarpeisiin verrattuna.

Vastaukset voitiin luokitella kolmeen teemaan, jotka olivat vuorovaikutus, pedagogiset syyt ja tekniset syyt. Vuorovaikutukseen liittyneet ilmaisut (40 %) koskivat yhteydenpitovaikeuksia oppilaisiin, heidän opiskelutehtävien tukemista ja yhteydenpitovaikeuksia eri koulujen kanssa. Myös vuorovaikutus kotien kanssa oli koettu muutamassa tapauksessa ongelmalliseksi. Pedagogista riittämättömyyttä (30 %) oli koettu opetustyhmän hallinnassa, eriyttämisessä ja opetusmenetelmien sopeuttamisessa. Opetuksen tekniseen toteuttamiseen liittynyttä riittämättömyyttä oli kokenut 15 prosenttia opettajista. Tämä kuvastaa sitä, että kyselyyn vastanneilla opettajilla on ollut tuon suhteen hyvät valmiudet. Kolme opettajaa (15 %) ei ilmoituksensa mukaan ollut kokenut etäopetuksen toteuttamisessa minkäänlaista riittämättömyyttä. Opettajat kuvailivat riittämättömyyttään seuraavasti.

Oli äärettömän hankalaa tehdä 16 koulun kanssa 16 eri suunnitelmaa etäopetukseen. Kenelle tehtävät kotiin wilman/helmen/peda.netin/classroomin kautta. Kenen tehtävät myös luokanopettajalle, koska oppilas on lähiopetuksessa. Oli uuvuttavaa seurata, kuka on palauttanut ja mitä ja minnekin ja laitella jatkuvasti viestejä perään. Yläkoululaiset heittäytyivät täysin avuttomiksi. Myös viestinvaihto luokanopettajien/luokanvalvojen kanssa oli työlästä. Soittokierroksia pienille oppilaille oli monia. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (12)*

Opettajilta kysyttiin myös heidän yleiskokemustaan etäopetuksen toteuttamisesta. Huolimatta opettajien minäpystyvyyttä vahvistavista onnistumisista tuottaneista kokemuksista, yleisellä tasolla kokemus etäopetusjaksosta kaiken kaikkiaan oli opettajille enemmän negatiivinen (61 %) kuin positiivinen (39 %). Suurin osa oli kokenut etäopetuksen raskaaksi sen aiheuttaman työmäärän vuoksi. Tosin muutamilla opettajilla oli myös myönteisiä kokemuksia. Opettajat kuvailivat kokemuksiaan seuraavasti.

Uuvuttava, mutta toisaalta opetti paljon ja antaa eväitä myös lähiopetukseen. Alun järkyttävä jyrän alle jäämisen tunne monine alustoineen ja kanavineen tuntui mahdottomalta, mutta siihen sopeutui viikkojen kuluessa. Omien lasten tarpeet työn ohessa veivät paljon voimavaroja. *Nainen, opettanut 11–15 vuotta. (11)*

– – Toisaalta etäopetusjakso tuntui kevyeltä. Siirtymät koulujen välillä poistuvat, ja koulujen ja ryhmien vaihtamisten aiheuttaman sosiaalinen ähky väheni. Taukoja ei tarvinnut käyttää siirtymiin, vaan sai jopa juoda lämmintä ja tuoretta kahvia. Huomasin olevani paljon pirteämpi työpäivän jälkeen kuin tavallisesiti. Tämä johtui osittain myös siitä, että tavallinen lukujärjestys poistui. *Nainen, opettanut alle 5 vuotta. (24)*

– – Etäopetus oli tietenkin valtava digiloikka itselleni, sillä sain omasta mielestäni aika hyvin haltuun parhaiten toimivat sähköiset oppimisalustat. Voin käyttää niitä myös jatkossa osana kontaktiopetusta. *Mies, opettanut 26–30 vuotta. (9)*

## Tulosten tarkastelua

Vastanneista kaksi opettajaa oli opettanut ortodoksista uskontoa jo ennen pandemiaan pelkästään epäopetuksena. Lähes puolelle kyselyyn vastanneille etäopetus oli kuitenkin uusi pedagoginen kokemus. Pandemian myötä tutkimukseen osallistuneiden opettajien keskuudessa tuli esille haasteista huolimatta hyvää pedagogista osaamista ja sen hyödyntämistä etäopetuksen toteuttamisessa. Suurin pedagogisen osaamisen muutos tuli opettajille ja opetukseen siinä, miten soveltaa erilaisia sovelluksia ja niihin liittyvää teknologiaa ortodoksisen uskonnon opetuksessa. Toisaalta opettajien kokemusten mukaan myös osa oppilaista oli kokenut etäopetuksen myönteisenä ja tuloksellisena vaikuttaen mitä ilmeisemmin heidän asenteeseensa oppiainetta kohtaan. Etäopetus perustui pääasiassa opettajajohtoiselle opetukselle, jonka osana joissakin tapauksissa käytettiin opetuskeskustelua. Muutamissa tapauksissa ei käytetty verkkokokouksia, oli vain tehtävät. Käytetyimmät pilvipalvelujen ryhmätyöskentelyalustat ja sovellukset olivat Googlen (Meet, Classroom, Docs) tai Microsoftin (Teams) tarjoamia alustoja. Myös Zoom-verkkokokoustyökalu tuli esille. Muita, vähemmän käytettyjä sovelluksia olivat WhatsApp, YouTube, Wilma ja Ortoboxi. Yhteyttä oppilaisiin pidettiin myös puhelimitse. Opettaja käytti etäopetuksessa pääasiassa kannettavaa tietokonetta.

Ortodoksisen uskonnon opettajien kokemukset olivat myönteisiä, minäpystyvyyttä tukevia onnistumisia useassa etäopetuksen toteuttamiseen liittyvässä asiassa. Opettajat onnistuivat etäopetuksessa mielestään lähes kiitettävästi, sillä heidän

---

---

itselleen antamien kouluarvosanojen keskiarvo oli 8,44. Ashtonin ym. (1983) mainitsemista minäpystyvyyden elementeistä useat tulevat esille myös ortodoksisten opettajien kokemina. Opetuskokemukset olivat minäpystyvyyttä tukevia. He olivat kokeet pystyneensä havainnollistamaan oppilaille hankalia asioita, kiinnittämään huomiota siihen, jos oppilailla oli ongelmia käsiteltävien asioiden oppimisessa sekä pystyneet toteuttamaan opetussuunnitelman tavoitteita.

Opettajilla oli myös vahva näkemys siitä, että sisältöjä käsiteltiin oppilaalle helposti omaksuttavassa muodossa ja he pystyivät seuraamaan oppilaiden oppimisprosesseja. Teknisenä vahvuutena oli koettu se, että TVT-välineitä ja ohjelmistoja hyödyntämällä oli pystytty helposti muuttamaan opetettava sisältö oppilaille omaksuttavaan muotoon. Minäpystyvyyden kannalta he ovat kokeneet nykyiset taitonsa riittäviksi (vrt. Snyder ja Lopez 2001). Myönteistä, minäpystyvyyttä vahvistavaa kokemusta tukivat myös avokysymysten vastaukset. Oppilaat olivat pääasiassa osallistuneet aktiivisesti, olleet motivoituneita, eikä opetustapahtumassa esiintynyt teknologiasta johtuvia haittoja. Lähes puolet vastanneista piti opetuksensa parhaimpana kokemuksena oppilaan onnistumista.

Minäpystyvyyden yksi vahvistava osatekijä on se, miten tuloksellisesti toiminta pystytään organisoimaan (Bandura 1997). Opettajien avovastauksista erottui, että työskentelytapa oli auttanut luokkaopetuksessa heikommin menestyneitä parempiin suoriin. Kokemustensa mukaan opiskeluilmapiiri oli saatu oppilaiden kanssa rakennettua hyväksi ja vuorovaikutussuhteet toimiviksi. Myös koulun ja kodin välinen yhteistyö, sen luomisen ja ylläpitäminen oli koettu pääasiassa toimivaksi.

Sekä suljetuissa että avoimissa kysymyksissä yhteisöllisyyden merkitys tulee hyvin esille ortodoksisten uskonnonopettajien minäpystyvyyden tarkastelussa. Opettajat pyysivät apua kollegoilta ja keskustelivat heidän kanssaan ajankohtaisista ja haastavista asioista. Avovastausten teemojen mukaan opettajat antoivat vertaistukea oppisisältöihin, materiaaleihin ja teknisiin kysymyksiin liittyvissä asioissa. Saatu vertaistuki liittyi opettajien kokemusten mukaan opetuksen toteuttamiseen eli pedagogiikkaan sekä teknisiin kysymyksiin. Myös oppisisällöt, materiaalit ja ohjelmistot tulivat esille. Banduran (1977) minäpystyvyyden elementtien kannalta tässä on kyse sekä sosiaalisesta mallista että sosiaalisesta vahvistamisesta. Vertaistuen antaminen osoittaa opettajien vahvaa minäpystyvyyttä, sillä ilman sellaista sen jakamista vältettäisiin.

Onnistumisen kokemuksesta huolimatta etäopetus oli ollut kysymykseen vastanneille opettajille kuitenkin vähemmän positiivinen. Opettajista lähes kaksi kolmannesta ilmaisi jotain negatiivisia kokemuksia, joista suurin oli sen mukanaan tuoma runsas ja raskas työmäärä. Minäpystyvyyttä heikentävään negatiiviseen tuntemukseen liittyivät asiat, joilla kuvattiin riittämättömyden tunnettaan. Ne käsittelevät vuorovaikutusta oppilaiden kanssa tai pedagogisia ja teknisiä asioita. Osaa-

misen kehittäminen liittyi myös sovellusten ja ryhmätyöalustojen toimintaan liittyvään käyttöön, teknologiaan ja verkkopedagogiikkaan.

Tutkimuksen kautta välittyi joiltakin osin hieman ristiriitainen kuva kevään 2020 ortodoksisen uskonnon opetuksen siirtymisestä etäopetukseen ja opetuksen toteuttamisesta verkkokokoustyökalujen ja niihin liittyvien sovellusten avulla. Pääasiassa opettajat kuitenkin edustivat vahvaa minäpystyvyyttä. Heidän vastauksistaan kuvastui hyvä, motivoitunut ammatillinen varmuus ja realistinen suhtautuminen uusiin pedagogisiin haasteisiin. Niiden kohtaamisessa alettiin pedagogiikkaa kehittävällä tavalla hyödyntää verkkosovelluksia ja teknologiaa ortodoksisen uskonnon opetuksessa.

## Kirjallisuus

Aikonen, Risto (1997). *Ortodoksisen uskonnon opetus koulussa. Selvitys ortodoksista uskontoa opettavista opettajista ja opetustyöstä lukuvuonna 1993–94*. Helsinki: Opetushallitus.

Aikonen, Risto (1998). Ortodoksinen uskonnonopetus Suomessa. Teoksessa M. Pyysiäinen & J. Seppälä (toim.) *Uskonnonopetuksen käsikirja*. Helsinki: WSOY, 405–439.

Aikonen, Risto (1999b). OrtoWeb – koti oppimisverkkoa ja verkko-opetusta. Teoksessa R. Aikonen (toim.) *Uudet mediat ortodoksiseen kasvatustyöhön*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 75, 54–59.

Aikonen, Risto (1999c). Koulutusteknologiset oppimisympäristöt. Teoksessa R. Aikonen (toim.) *Uudet mediat ortodoksiseen kasvatustyöhön*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 75, 95–107.

Aikonen, Risto (2003). Tieto- ja viestintäteknologia opetuksessa – uskonnon pedagoginen kehittämistehtävä. Teoksessa Risto Aikonen (toim.) *Tarhuit – Suomen Ortodoksisen Opettajain liiton 50-vuotisjuhlakirja*. Helsinki: Suomen Ortodoksisen Opettajain liitto ry, 143–160.

Aikonen, Risto (2005). Koulun ortodoksisen uskonnonopetuksen lähtökohtia – oppia uskontoa vai oppia uskonnosta? Teoksessa J. Kivekäs (toim.) *Käytännöllinen teologia – teoriaa vai käytäntöä?* Helsinki: Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 245, 223–241.

Aikonen, Risto (2006). OrtoWeb- opettaja-lähtöinen teknologiasovellus uskonnonopetukseen. Teoksessa Juhani. Rautopuro & Timo Rui. *”Karjalainen kiersilmä katsoo näyttöpäätteeseen...” TOTY:sta totta alakoulusta Afrikkaan*. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 98, 76–84.

Aikonen, Risto (2015a). Teachers encountering technological devices and WEB 2.0 applications in religious education in Finnish comprehensive schools – A perspective from the fifth and ninth grade. Teoksessa Risto Aikonen & Andrian Aleksandrov (toim.) *Methods of Teaching in Religious Education: Learning by Heart or by Experience? Proceedings of the Conference Held in Sofia, Bulgaria, June 17-21, 2014*. Sofia: Regional Development Foundation, 129–140.

Aikonen, Risto (2015b). Ortodoksinen uskonnonopetus kansakoulusta peruskouluun. Pitkä tie oman uskonnon opetukseen. *Teologinen aikakauskirja* 2, 160–177.



- Aikonen, Risto (2021a). Katsomusopetuksen mallit ja ortodoksisen uskonnon opetus – Huoltajien ja opettajien näkemyksiä vaihtoehtoista ja niiden hyvästä toteutuksesta. Teoksessa Anuleena Kimanen, Jenni Urponen & Aino-Elina Kilpeläinen (toim.) *Oppimista katsomusten äärellä*. Helsinki: Suomen teologinen kirjallisuusseura, 248–277.
- Akçalı, Aslı Avcı (2017). Turkish Pre-service History Teachers' Self-efficacy Beliefs and Motivations on the Teaching Profession. *Universal Journal of Educational Research* 5(4): 648-663, 2017  
DOI: 10.13189/ujer.2017.050414. (Luettu 22.6.2022)
- Ashton, Patricia, Webb, Rodman & Doda, Nancy (1983). A study of teachers' sense of efficacy.
- Final report. Executive summary. Gainesville: University of Florida. (Luettu 27.6.2022)
- Bandura, Albert (1995) Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press. (Luettu 22.6.2022)
- Bandura, Albert (2002). Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa Vasta, Toss (toim.) 2002. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Oy UNIPress Ab. (Luettu 27.6.2022)
- Boelens Ruth, Van Laer Stijn, De Wever Bram, Elen Jan (2015). Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning. <https://biblio.ugent.be/publication/6905076/file/6905079> (Luettu 11.4.2021)
- Daniel, John (2020). Education and The COVID-19 pandemic. *Prospects* 49, 91–96. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3> (Luettu 11.10.2021)
- Graham, Charkes (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: John Wiley and Sons. doi:10.2307/4022859
- Etäkoulu Kulkuri (2020). Etäopetuksen tietopaketti. <https://docs.google.com/document/d/123f2BZSrZZ8mK9WtTepM-renKvF-00fajEyAlKbdyZE/edit> (Luettu 15.10.2021).
- Herkama, Sanna, Repo Juuso (2020). Kokemukset koronakeväältä: Opiskelu sujuu pääosin hyvin mutta etäopetus on myös monelle oppilaalle iso helpotus. *INVEST Blog* 6. <https://blogit.utu.fi/invest/2020/05/14/kokemukset-koronakevaalta-opiskelu-sujuu-paaosin-hyvin-mutta-etaopetus-on-myos-monelle-oppilaalle-iso-helpotus/> (Luettu 14.2.2022).
- Huttunen, Antti (2010). Ortodoksinen uskonnonopetus verkkoneuvottelupohjaisessa etäopetuksessa. *Ortodoksinen Opettaja 1/2010*. Suomen ortodoksisen opettajien liitto ry.
- Ilomäki, Liisa & Lakkala Minna (2011). Koulu, digitaalinen teknologia ja toimivat käytännöt. Teoksessa M. Kankaanranta & S. Vahtivuori-Hänninen (toim.), *Opetusteknologia koulun arjessa II* (ss. 47-67). Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.
- Kalliala, Eija (2002). Verkko-oppimisen käsikirja. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Löfström Erika, Kanerva Kaisa, Tuuttila Leena, Lehtinen Anu ja Nevgi Anne (2010) LAADUKKAASTI VERKOSSA: Verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajalle. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 71, Raportit ja selvitykset. Helsinki: Yliopistopaino. [http://www.helsinki.fi/julkaisut/aineisto/hallinnon\\_julkaisuja\\_71\\_2010.pdf](http://www.helsinki.fi/julkaisut/aineisto/hallinnon_julkaisuja_71_2010.pdf) (Luettu 12.11.2021).
- Nevgi, Anne (2000). Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 1995–99 vaikuttavuuden arviointi. (Opetusministeriön työryhmien muistioita; No. 25/2000). Opetusministeriö. <https://docplayer.fi/1412800-Koulutuksen-ja-tutkimuksen-tietostrategian-1995-99-vaikuttavuuden-arviointi-anne-nevgi.html> (Luettu 14.2.2022).

- Ozben, Ayse. & Kilicoglu, Elif (2021). The Development Process of Classroom Teacher Candidates for Teaching Mathematics: Self-Efficacy, Anxiety and Professional Belief. *Participatory Educational Research*, vol. 8, no. 2, pp. 129–146. (Luettu 27.6.2022).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö Sosiaali- ja terveysministeriö Valtioneuvoston viestintäosasto. Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi. TIEDOTE 140/2020.16.3.2020 16.56. <https://minedu.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>. (Luettu 11.10.2021).
- Opetus- ja kulttuuriministeriö Sosiaali- ja terveysministeriö Valtioneuvoston viestintäosasto. Hallitus päätti varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen rajoitteiden purkamisesta. TIEDOTE 297/2020. 29.4.2020 20.14. <https://valtioneuvosto.fi/-/10616/hallitus-paatti-varhaiskasvatuksen-ja-perusopetuksen-rajoitteiden-purkamisesta> (Luettu 11.10.2021).
- Pekkanli, Egel Ilknur (2009). The prospective English language teacher's reflections of self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1 (2009) 1561–1567. Elsevier Ltd.
- Perusopetuslaki 1998/628. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Luettu 11.10.2021).
- Lakiperusopetuslain väliaikaisesta muuttamisesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20200521> (Luettu 11.10.2021).
- Rannikko, Paula (2021). Lähiopetuksesta etäopetukseen - erään etäopettajan tarina. Teoksessa Risto Aikonen (toim.) *Tarhurit – Suomen Ortodoksisten Opettajien liitto 70 vuotta*. Joensuu: Suomen Ortodoksisten Opettajien liitto ry., 93–99.
- Schwarzer, Ralf., & Hallum, Suhair (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(1), 152–171. doi:10.1111/j.1464–0597.2008.00359.x. (Luettu 27.6.2022).
- Tampereen yliopisto, Tampereen ammattikorkeakoulu (2021). *Hybridiopetus: Mitä huomioida hybridiopetuksessa?* Vinkkipankki. <https://sites.tuni.fi/vinkkipankki/opetuksen-suunnittelu-ja-menetelmat/mita-huomioida-hybridiopetuksessa/> (Luettu 11.10.2021).
- Tanhua-Piironen Erika, Kaarakainen Suvi-Sadetta, Kaarakainen Meri-Tuulia, Viteli Jarmo, Syvänen Antti, Kivinen Antero (2019). *Digijalan peruskoulu*. Valtioneuvoston selvitys ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 6/2019. Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-634-8> (Luettu 6.4.2022).
- Tanhua-Piironen Erika, Kaarakainen Suvi-Sadetta, Kaarakainen Meri-Tuulia, Viteli Jarmo (2020). *Digijalan peruskoulu II*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020\_17. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-823-6> (Luettu 6.4.2022).
- Tuominen, Saku (2020), *Finland: Yle Etäkoulu (Yle Distance School)*, Education continuity stories series, OECD Publishing, Paris. <https://oecdeditoday.com/wp-content/uploads/2020/05/Finland-Yle-Distant-School.pdf> (Luettu 6.4.2022).
- Vuorio Jaakko, Ranta Matti, Koskinen Kimmo, Nevalainen-Sumkin Tuula, Helminen Juho, Miettunen Anni (2020). Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Raportit ja selvitykset 2021:4. Opetushallitus.
- Valtioneuvoston asetusvarhaiskasvatuksen sekä opetuksen ja koulutuksen järjestämisvelvollisuutta koskevista väliaikaisista rajoituksista. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20200126> (Luettu 12.11.2021).