

"Tämä on nykyaikaa."

Alakoululaisten huoltajien kokemuksia sähköisin viestintävälinein toteutetusta kodin ja koulun yhteistyöstä

Hanna Martinviita ja Elina Valli

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Syyslukukausi 2015

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Martinviita, Hanna ja Valli, Elina. 2015. "Tämä on nykyaikaa." Alakoululaisten huoltajien kokemuksia sähköisin viestintävälinein toteutusta kodin ja koulun yhteistyöstä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten alakoululaisten oppilaiden huoltajat kokevat sähköisin viestintävälinein toteutetun kodin ja koulun välisen yhteistyön. Lisäksi tutkittiin, miten sähköisten viestintävälineiden yleistymisen on huoltajien mukaan vaikuttanut yhteistyössä käytävään vuorovaikutukseen.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen. Tutkimusaineisto koostui seitsemän huoltajan haastattelusta, ja puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla saatu aineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin myötä tulokset ryhmiteltiin tutkimuskysymysten mukaisesti.

Tulosten mukaan huoltajat kokevat kasvokkain toteutetut tapaamiset välttämättömänä osana yhteistyötä. Heille lankeaa passiivinen, informaation vastaanottajan rooli sähköisin viestintävälinein toteutetussa yhteistyössä. Sähköiset viestintävälineet ovat vaikuttaneet huoltajien ja opettajien vuorovaikutukseen sekä positiivisesti että negatiivisesti. Positiivisia muutoksia ovat vaivattomuus, Wilman sitomattomuus aikaan tai paikkaan sekä madaltunut kynnys yhteydenotossa. Negatiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa ovat aidon välittämisen ja kunnioittamisen tunteen vähäisyys sekä opettajan jääminen etäiseksi. Myös Wilman aikana lisääntyneet väärinymmärrykset ja negatiivissävytteiset viestit koetaan kielteisiksi muutoksiksi. Puhelin on säilyttänyt asemansa yhteydenpidossa tärkeiden asioiden hoitamisessa.

Tutkimuksen myötä herää kysymys, toimiiko Wilma vain sähköisenä ilmoitustauluna vai tukeeko se vuorovaikutuksen ja yhteistyön tavoitteita.

Hakusanat: huoltaja, sähköiset viestintävälineet, kodin ja koulun yhteistyö, vuorovaikutus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ	8
2.1	Kodin ja koulun yhteistyö käsitteenä.....	8
2.2	Kodin ja koulun yhteistyö muutoksessa	9
2.3	Yhteistyö osa opetussuunnitelmaa.....	10
2.4	Yhteistyön luonne ja muoto	11
2.5	Yhteistyön merkitys lapselle, opettajalle ja huoltajalle	13
2.6	Kodin ja koulun välisen yhteistyön haasteita.....	14
2.7	Vuorovaikutus kodin ja koulun yhteistyössä	16
2.8	Kodin ja koulun yhteistyö kasvatuskumppanuutena	18
3	SÄHKÖISET VIESTINTÄVÄLINEET KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖSSÄ	21
4	TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	25
5.1	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	25
5.2	Tutkimushenkilöt.....	26
5.3	Tutkimusaineisto ja sen keruu	27
5.4	Aineiston analyysi	30
6	HUOLTAJIEN KOKEMUKSIA SÄHKÖISIN VIESTINTÄVÄLINEIN TOTEUTETUSTA KODIN JA KOULUN VÄLISESTÄ YHTEISTYÖSTÄ.....	33
6.1	Yhteydenottojen määrä ja sisältö	33
6.2	Huoltajat yhteistyön osapuolena.....	37
6.3	Kasvokkain kohtaamiset.....	39
6.4	Huoltajien kokemukset Wilmasta ja yhteistyöstä kokonaisuutena.....	40

7 SÄHKÖISTEN VIESTINTÄVÄLINEIDEN VAIKUTUKSET	
OPETTAJAN JA HUOLTAJAN VÄLISEEN VUOROVAIKUTUKSEEN.....	43
7.1 Vuorovaikutuksen välineet	43
7.2 Positiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa.....	46
7.3 Negatiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa.....	48
8 POHDINTA.....	53
8.1 Tulosten tarkastelua	53
8.1.1 Pohdintaa yhteistyötä koskevista kokemuksista	54
8.1.2 Pohdintaa vuorovaikutuksen muuttumisesta Wilman myötä	58
8.2 Tutkimuksen luotettavuus	60
8.3 Yleistettävyyys ja rajoitukset	62
LÄHTEET	65
LIITTEET.....	71
Liite 1. Haastattelurunko	71

1 JOHDANTO

Lapsen elämän suuret vaikuttajat ovat koti ja koulu. Lapsen kasvun ja kehityksen ensisijainen vastuu on huoltajilla, mutta myös koulu on merkittävä kasvuympäristö lapselle. Kodilla ja koululla on toisiaan täydentävät tehtävänsä lapsen kehityksen, oppimisen ja kasvun edistämiseksi, mikä edellyttää opettajien ja huoltajien välistä yhteistyötä. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 103.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 14, 35) koulua velvoitetaan yhteistyöhön kotien kanssa perusopetuslain mukaisesti. Kodin ja koulun välisen yhteistyön lähtökohtana ovat luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus sekä keskinäinen kunnioitus. Yhteistyön onnistumiseksi tarvitaan koululta aloitteellisuutta sekä henkilökohtaista vuorovaikutusta ja monipuolista viestintää huoltajien kanssa.

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on Lahtisen (2011, 316) mukaan muuttanut viime vuosikymmenien aikana. Yksi merkittävistä tekijöistä yhteistyön muuttumiselle on teknologian kehittyminen, minkä vuoksi kodin ja koulun välinen viestintä ei tapahdu enää reissuvihkon ja paperitiedotteiden avulla, vaan tilalle on tullut sähköisiä viestintävälineitä. Vuorinen (2000, 18–20) ajattelee koulun ja kodin olleen kummallinen parivaljakko suomalaisessa toimintakulttuurissa, koska niiden yhteistyön taivalta on kuljettu ontuen. Nykyään kodeissa ollaan aiempaa kiinnostuneempia koulusta, koska huoltajat voivat valita, mihin kouluun haluavat lapsensa menevän. Lisäksi koulujen keskinäinen vertailu on lisääntynyt. Kodeissa halutaan tietää, mitä kouluissa todellisuudessa tapahtuu. Huoltajat kokevat koulua kohtaan aitoa mielenkiintoa, johon koulun olisi syytä vastata.

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidetään Alasuutarin (2003) mukaan itsestänselvyytenä. Puhe kodin ja koulun yhteistyöstä on tuttu kaikille huoltajille, mutta todellisuudessa sen toteutuminen vaihtelee merkittävästi. Huoltajien merkitys on entistä tärkeämpi nykyajan koululle. (Alasuutari 2003, 90.) Kodin ja koulun välinen viestintä on keskeinen osa niiden välistä yhteistyötä, sillä se mahdollistaa yhteistyön syntymisen. Viestinnän välineet ja keinot ovat 2000-

luvulla monipuolistuneet, ja koulujen käytettävissä on perinteisten tapojen lisäksi nykyaikaisia välineitä. Karhuniemen (2013, 105) mukaan sähköiset viestintävälineet ovat tulleet helpottamaan viestien kulkua kodin ja koulun välillä monella eri tavalla. Sähköisten viestintäjärjestelmien tarkoituksena on vähentää paperitiedotteiden määrää. Tutkimuksemme tarkoituksena on tutkia yhteistyötä, kun sähköiset viestintävälineet eli puhelin, sähköposti ja Wilma-viestintäjärjestelmä ovat yleistyneet yhteydenpitovälineinä.

Tutkimuksemme on tärkeä, jotta saamme tietoa huoltajien kokemuksista yhteistyöstä sähköisten viestintävälineiden aikana. Se auttaa meitä tulevana luokanopettajina tulevaisuudessa huomioimaan huoltajien odotuksia. Kodin ja koulun yhteistyö on puhuttu aihe mediassa, ja yleisillä keskustelupalstoilla sekä mielipidekirjoituksissa vilisee paljon mielipiteitä Wilmasta ja sen käytöstä yhteistyössä. Aiheen ajankohtaisuus on myös vaikuttanut mielenkiintoomme tutkia yhteistyötä sähköisten viestintäjärjestelmien aikana. Opettajat ovat saaneet paljon kritiikkiä ikävien asioiden kirjaamisesta Wilmaan, jolloin kehujen ilmoittaminen unohtuu (Karhuniemi 2013, 125–126). Olemme kiinnostuneita kodin ja koulun yhteistyöstä, sillä toimiva ja positiivinen yhteistyö niiden välillä on tärkeässä asemassa oppilaan kasvun ja kehityksen edistämisessä. Yhteistyö on myös yksi tärkeimmistä osa-alueista opettajantyössä.

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, miten sähköinen viestintä on vaikuttanut kodin ja koulun yhteistyöhön. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on aiemmin tutkittu niin luokanopettajien, vanhempien, oppilaiden kuin luokanopettajaopiskelijoidenkin näkökulmasta, koska yhteistyökäytännöt kaipaavat jatkuvaa kartoittamista ja kehittämistä. Vaikka kodin ja koulun yhteistyöstä on tehty tutkimuksia aiemminkin, koemme sen tutkimisen tärkeänä, koska sähköiset muutokset ovat tapahtuneet viime vuosina. Tutkimme alakoululaisten huoltajien kokemuksia muutoksen tuomasta yhteistyöstä sekä sitä, miten sähköistyminen on vaikuttanut vuorovaikutukseen heidän näkökulmastaan. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä sähköisten viestintävälineiden aikana ei ole vielä tutkittu merkittävästi. Latvalan (2006) mukaan tieteellistä tutkimustietoa tietojen ja viestintäteknikasta kodin ja koulun yhteydenpidossa tulisi lisätä, sillä tekni-

kan yleistymisen myötä se on yhä olennaisempi osa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Tutkimuksemme antaa tietoa luokanopettajille ja etenkin vastavalmistuneille luokanopettajille siitä, millaisia odotuksia huoltajilla on Wilman avulla käytävästä yhteistyöstä. Tutkimuksemme tarjoaa myös vinkkejä, miten yhteydenpidossa kannattaa toimia ja miten ei.

Esittelemme luvuissa 2.1–2.6 kodin ja koulun välistä yhteistyötä käytännön toimintana. Luvut 2.7 ja 2.8 käsittelevät vuorovaikutusta ja kasvatuskumppanuutta, joiden avulla yhteistyötä voidaan kuvata abstraktimmalla tasolla. Tarkastelemme teoriaosuudessa myös toista tutkimuksemme pääkäsitettä eli sähköistä viestintäjärjestelmää. Työn menetelmäosuudessa kuvataan tutkimuksen toteutuksen kannalta olennaiset tiedot, kuten tutkimuskohde, lähestymistapa, tutkimushenkilöt, aineistonkeruumenetelmä sekä analyysimenetelmä.

Olemme jakaneet tulososion kahteen eri lukuun (luvut 6 ja 7). Luvussa 6 tarkastelemme ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saatuja vastauksia ja vastaavasti luvussa 7 tarkastelemme toisen tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia tuloksia. Lopuksi pohdimme saatuja tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta, yleistettävyyttä sekä rajoituksia.

2 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

Luku 2 koostuu kahdeksasta alaluvusta, joista kuusi ensimmäistä (2.1 – 2.6) käsittelevät kodin ja koulun yhteistyötä käytännön toiminnassa. Luvut 2.7 ja 2.8 sisältävät määrittelyä vuorovaikutuksen sekä kasvatuskumppanuuden käsitteille, jotka kuvaavat kodin ja koulun yhteistyötä abstraktimmalla tasolla.

2.1 Kodin ja koulun yhteistyö käsitteenä

Kodin ja koulun yhteistyö ei ole käsitteenä yksiselitteinen. Se määritellään arjessa usein koululta kotiin tulevaksi informaatioksi ja konkreettisiksi vanhempainilloiksi (Metso 2004, 117 – 118). Vuorisen (2000, 21 – 22) mukaan yhteistyötä kodin ja koulun välillä muodostuu vasta, kun asioiden eteen tehdään yhdessä töitä. Argyle (1991, 4) sen sijaan käsittää kodin ja koulun yhteistyön yhdessä toimimiseksi ja yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Lahtinen (2011, 323) taas määrittelee kodin ja koulun yhteistyön siten, että sen yhteisenä tavoitteena on lasten oppimisen edistämisen lisäksi myös koko kouluyhteisön hyvinvoinnin edistäminen.

Hirsjärvi (1978, 73 – 74) on vuosikymmeniä sitten määritellyt kodin ja koulun yhteistyön koulun henkilökunnan ja oppilaiden huoltajien väliseksi toiminnaksi, jonka tarkoituksena on hallita hyviä ja luottamuksellisia suhteita. Päämääränä on päästä yhteisymmärrykseen olennaisimmista lapsen kasvuun liittyvistä asioista. Lehtolainen (2008, 93) painottaa pitkälti samoja asioita, mutta puhuu koulun ja kodin yhteydestä, jossa koulu on aktiivinen yhteydenottaja sen sijaan, että puhuisi yhteistyöstä. Metson (2004, 26) mukaan Suomessa kodin ja koulun vuorovaikutuksesta puhutaan yleisesti kodin ja koulun yhteistyönä, joka ymmärretään yleisesti molemminpuolisena, jatkuvana, tasavertaisena ja yhteisiin päämääriin pyrkivänä työnä.

Tässä tutkimuksessa kodin ja koulun yhteistyöllä tarkoitetaan toimintaa, joka tähtää lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. Yhteistyössä osanottajina

toimivat erityisesti lapsen oma luokanopettaja sekä huoltaja tai huoltajat. Tutkimuksemme keskittyy tarkastelemaan edellä mainittujen osanottajien välistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta.

2.2 Kodin ja koulun yhteistyö muutoksessa

Kodin ja koulun yhteistyön historia on pitkä, sillä se on koettu tärkeäksi jo lähes 150 vuotta. Kodin ja koulun yhteistyö alkoi 1866 kansakoulusta, jolloin luotiin johtokunta, jossa oppilaiden huoltajilla oli edustus. Myöhemmin vanhempainneuvosto sai erikoisluvan mennä kouluun seuraamaan siellä tapahtuvaa opetusta. 1900-luvun alussa opettajia kehoitettiin pitämään yhteyttä oppilaiden koteihin. 1970-luvulla kodin ja koulun yhteistyötä pohdittiin tarkemmin, minkä seurauksena koulua velvoitettiin tiedottamaan koteja siitä, miten oppilaan koulunkäynti sujuu. Koulujen oli hyödyllistä olla tietoisia oppilaan kotitilanteesta, terveydentilasta, sekä huoltajien toiveista lapsensa koulunkäyntiin liittyen. (Lehtolainen 2008, 85 – 86.)

Lainsäädäntöä ja opetussuunnitelman perusteita ovat ohjanneet jo peruskoulun alkuaikoina tärkeiksi koetut tavoitteet kodin ja koulun yhteistyössä. Huolenpito sekä lapsen kehityksen ja kasvun tukeminen ovat olleet aina yhteistyön lähtökohtana. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä (1970) yhteistyön määrittelyyn sisältyi yhteinen pyrkimys oppilaan tasapainoiseen mielenterveyteen sekä persoonallisuuden kehittymiseen. Kodin ja koulun tehtävät kasvatuksen ohjaamisessa nähtiin osittain erilaisina. Oppilaan kotiolojen sekä huoltajien koulutustason ja työolojen tuntemusta korostettiin. Vaikeissa elinoloissa olevia oppilaita pyrittiin tukemaan ja auttamaan. Myös myönteisen palautteen antaminen ja huoltajien tapaamiset olivat tärkeällä sijalla aiemminkin. (Peltonen 2005, 16 – 18.)

Kodin ja koulun yhteistyön käytännöt ovat muuttuneet vuosikymmenten kuluessa. Nykyään yhteistyö on oleellinen osa koulun henkilökunnan työnkuvaa. Yhteistyön muutokset johtuvat monista eri asioista, mutta keskeisimpinä

tekijöinä nähdään teknologian kehittyminen, väestön monikulttuurisuuden kasvaminen ja koulutustaustan paraneminen sekä perherakenteiden muutokset. (Lahtinen 2011, 316.) Kurttilan (2013) mukaan koti ja koulu hakevat toisiaan sekä yhteistä taivalta. Kodin ja koulun välinen yhteistyö on muutosvaiheessa. Lapsi nähdään tärkeämpänä kuin koskaan aiemmin, ja huoltajat toimivat entistä rohkeammin. (Kurttila 2013, 13.) Vanhempainillat, vanhempainvartit ja koulun juhlat olivat olennainen osa yhteistyötä jo alkutaipaleellakin, mutta niiden lisäksi pidettiin tärkeänä, että opettaja sai tietoa vapaa-ajallaan oppilaiden huoltajista ja kontaktia heihin myös koulun ulkopuolella. (Syväoja 2004, 142.)

2.3 Yhteistyö osa opetussuunnitelmaa

Perusopetuslaki (1998) määrittelee, että opetusta järjestävän tahon on oltava yhteistyössä kotien kanssa. Perusopetuslaissa luetellut oppilaan oikeudet esi- ja perusopetukseen, turvalliseen kouluympäristöön, oppilashuoltoon ja koulu-ruokailuun ohjaavat kodin ja koulun yhteistyötä. Paikalliseen opetussuunnitelmaan tulee kirjata kodin ja koulun yhteistyön toimintatavat, tavoitteet, vastuut sekä periaatteet, jotka liittyvät huoltajien osallisuuteen. Perusopetuksen järjestäjä on myös velvollinen seuraamaan oppilaan poissaoloja ja ilmoittamaan mahdollisista luvattomista poissaoloista oppilaan huoltajalle. Laissa on pitkään ollut velvoite kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, mutta opetussuunnitelman perusteisiin se on kirjattu vasta lakiuudistuksen myötä vuonna 2003 (Peltonen 2005, 21). Seuraavaksi kerromme, mitä uusin perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) pitää sisällään kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan (2104, 34–35) yhteistyön tarkoituksena on oppilaan terveen kasvun ja kehityksen tukeminen hänen omien tarpeidensa mukaisesti opetuksen, ohjaamisen sekä tuen avulla. Perusajatus yhteistyöstä on säilynyt samankaltaisena huolimatta yhteiskunnassa tapahtuneista muutoksista. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyön tarkoituksena on lisätä oppilaan ja mahdollisesti koko luokan ja koulun hyvinvointia sekä

turvallisuutta. Koulu osallistuu kotien kasvatustehtävään muun muassa opetuksen vastuunkantajana. Sen sijaan huoltajien osallistuminen yhteistyöhön ajatellaan olevan osa koulun toimintakulttuurin kehittämistä.

Koulu on opetus- ja kasvatustehtävän lisäksi vastuussa yhteistyön edellytysten luomisesta ja kehittämisestä. Opettajien aloitteellisuus ja henkilökohtainen vuorovaikutus huoltajien kanssa ovat avaimia yhteistyön alkamiseksi sekä onnistumiseksi. Opettajat keskustelevat huoltajien kanssa oppilaan oppimisesta, mahdollisesta tarvittavasta tuesta sekä arvioinnista. Kasvatustyö pyritään rakentamaan tasavertaisesti ja toinen toisia kunnioittaen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 34–35.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 34–35) ohjaa opettajia käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa, jota voi hyödyntää yhteistyössä sekä henkilökohtaisten että ryhmätapaamisten osalta. Säännöllinen palaute kannustaa, ja myönteiset viestit oppilaan oppimiseen liittyen ovat tärkeitä koulun ja kodin välisen yhteistyön kannalta. Myös huoltajien keskinäinen vuorovaikutus sekä koulun toiminnan kehittäminen ja suunnittelu mahdollistetaan kodeille. On kuitenkin syytä pohtia, miten tämä käytännössä toteutuu.

Kyse ei ole siis koulujen vapaaehtoisesta toiminnasta, vaan kodin ja koulun yhteistyö on haluttu turvata lain avulla valtakunnallisesti kaikkia kouluja ja oppilaiden perheitä koskevaksi toiminnaksi. Laki antaa vastuun yhteistyöstä opetuksen järjestäjälle. Kuitenkin opettajalla itsellään on oikeus poimia opetussuunnitelmasta itselleen sopivimmat työskentelytavat yhteistyön toteuttamiseen. Tutkimuksemme keskittyy siihen, millaiseksi huoltajat kokevat järjestetyn yhteistyön.

2.4 Yhteistyön luonne ja muoto

Yleensä opettaja ottaa yhteyttä huoltajiin, kun lapsen asioita pitää selvittää tai huoltajien panosta tarvitaan esimerkiksi tapahtuman järjestämiseen. Yleensä asia koskee oppilaan koulunkäynnissä ilmenneitä haasteita. Yhteistyön mää-

rään vaikuttaa myös oppilaan yksilöllisyys. Joidenkin oppilaiden kohdalla yhteistyötä muodostuu välttämättömien asioiden vuoksi enemmän kuin toisten kohdalla. Huoltajien yhteydenotot liittyvät yleisesti ymmärrettäviin aiheisiin, kuten sairauksiin, ruokavalioihin, oppimiseen, koulumenestykseen, kiusaamiseen tai käytännön järjestelyihin. Osa huoltajista kuittaa vain poissaolot ja lomakkeet, mutta eivät osallistu muuhun yhteistyöhön. Myös perheen sosioekonominen asema heijastuu yhteistyön määrään ja laatuun. (Cantell 2011, 172–175, 200–202, 254.) Siniharjun (2003, 160) tutkimuksen mukaan asuinalueen sosioekonominen taso vaikuttaa myös huoltajien osallistumiseen ja aktiivisuuteen. Jos huoltajilla on omassa elämässä ongelmia, eivät voimavarat riitä osallistumiseen. Huoltajien kiireet sekä välinpitämättömyys ovat myös syitä vähäiseen aktiivisuuteen.

Seikkulan (2000, 20) mukaan huoltajat eivät automaattisesti osallistu yhteistyöhön innokkaasti, vaan tahto yhteistyöhön riippuu useista eri tekijöistä, kuten huoltajien varallisuudesta ja koulutuksesta. Varakkaammat huoltajat ovat yleensä aktiivisempia kodin ja koulun välisessä yhteistyössä kuin heikompaan tulotasoon kuuluvat huoltajat. Kouluilla on myös itsellään mahdollisuus päättää, millainen yhteistyön määrä on sopivaa. Kaikki huoltajat eivät välttämättä pidä koulun yhteistyötä tarpeeksi mielekkäänä, eivätkä siksi ole aktiivisia yhteistyön ylläpitäjiä.

Opettajien kokemusten mukaan huoltajien kanssa on hyvä sopia yhteistyömuodoista ja -käytänteistä heti lukuvuoden alussa, jolloin periaatteet selviäisivät kaikille alusta alkaen. Lukuvuoden alussa on hyvä viestittää koulunkäyntiin liittyvistä asioista monella eri tavalla, jotta jokainen huoltaja saa tiedon. On myös selvitettävä, käyttävätkö kaikki sähköistä viestintäjärjestelmää. Erilaiset tiedotteet, joilla informoidaan koulun toiminnasta, kuuluvat tiiviisti yhteistyömuotoihin. Opettajat korostavat myös, että puhelimen käytöstä on hyvä sopia yhteiset käytänteet. (Cantell 2011, 215, 256.)

Arjessa ilmenee useita erilaisia kodin ja koulun yhteistyömuotoja. Perinteisiä yhteistyömuotoja ovat vanhempainillat, arviointikeskustelut sekä vanhempainyhdistykset, mutta arkipäiväisempiä tapoja ovat nykypäivänä sähkö-

postiviestit, Wilma-viestit ja tekstiviestit. Myös kirjalliset tiedotteet, puhelinkeskustelut ja reissuvihkot ovat osana yhteistyötä edelleen. (Huhtanen 2007, 157.)

Launonen, Pohjola ja Holma (2004, 102–103) näkevät yhteistyön rakentumisen kolmivaiheisena prosessina. Ensinnä on tutustumisvaihe, jolloin huoltajat tapaavat opettajan mahdollisesti ensimmäistä kertaa. Tärkeää tässä vaiheessa on, että kaikki halukkaat osapuolet kokevat tulevansa kuulluksi ja tuntevat siten olevansa osa yhteisöä. Tutustumisvaiheen jälkeen voidaan aloittaa verkostoituminen, jolloin sovitaan, miten yhteistyö eri osapuolten välillä käytännössä toteutetaan. Kolmannessa vaiheessa jaetaan vastuuta ja sovitaan yhteiset tavoitteet, joiden pohjalta luodaan toimintasuunnitelma. Prosessin tavoitteena on, että opettajan ja huoltajan välille muodostuisi kasvatuskumppanuus, jossa keskeisenä tarkoituksena on oppilaan hyvinvoinnista ja oppimisesta vastaaminen.

2.5 Yhteistyön merkitys lapselle, opettajalle ja huoltajalle

Beveridgen (2005, 61) tutkimuksen mukaan kodin ja koulun yhteistyöllä on merkittävä rooli oppilaan kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Toimiva kodin ja koulun välinen yhteistyö tuottaa positiivisia vaikutuksia sekä oppilaan koulusaavutuksiin että sosiaaliseen pärjäämiseen koulussa. Tämän vuoksi sekä huoltajien että opettajan olisi kiinnitettävä huomiota yhteistyön laatuun ja sujuvuuteen. Challender & Hansen (2004, 25–27) ovat sen sijaan saaneet tutkimuksessaan selville, että kodilla ja koululla on oppimisen tukemisessa toisiaan täydentävä rooli. Ne eivät voi korvata toisiaan, mutta yhteistyötä tekemällä ne voivat vaikuttaa myönteisesti oppilaan koulumenestykseen, opiskeluun sitoutumiseen sekä asennoitumiseen.

Edellä mainittujen tutkimusten lisäksi Epstein ja Sheldon (2002) ovat todenneet tutkimuksessaan yhteistyön vaikuttavan positiivisesti koulumenestykseen. Yhteistyö edellyttää tiedon jakamista ja tehokasta viestintää. Kun lapsi on tietoinen aikuisten aidosta kiinnostuksesta koulunkäyntiä kohtaan, lapsen motivaatio koulunkäyntiä kohtaan nousee. Lapsi kokee oppimisen tärkeäksi, jos

huoltajatkin arvostavat sitä. Hilasjärvi (2002, 20) korostaakin opettajan ja huoltajan tasavertaisen yhteistyösuhteen lisäävän lapsen turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta, mikä on tärkeää tasapainoisen kasvun ja kehityksen kannalta.

Serpell ja Mashburn (2012) toteavat tutkimustuloksissaan, että lämmin ja luottavainen suhde huoltajan ja opettajan välillä vaikuttaa muun muassa lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä rakentaa läheisyyttä oppilaan ja opettajan välille. Huoltajan ja opettajan välisellä suhteella on siis merkitystä lapsen taitojen kehittymiselle. Myös Korpinen (2008, 94) toteaa kodin ja siihen liittyvien ihmissuhteiden luovan lapselle tärkeää oppimisympäristöä.

Yhteistyöllä on merkityksensä myös opettajan ja huoltajien näkökulmasta tarkasteltuna. Domina (2005, 235–236) korostaa yhteistyön kodin kanssa antavan opettajalle arvokasta tietoa oppilaasta, jolloin hänen oppilaantuntemuksensa paranee ja hän voi huomioida saamiaan tietoja opetuksen suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Yhteistyön myötä myös huoltajat voivat saada tarpeellista tietoa lapsestaan ja hänen mahdollisista vaikeuksistaan. He voivat keksiä ratkaisuja myös omiin tilanteisiinsa, kun he saavat tukea ja vinkkejä lapsen oppimisen ja kasvun tukemiseen.

Epstein ja Dauber (1991, 291–305) ovat tutkimuksessaan saaneet selville toimia, joilla huoltajat voivat edesauttaa kodin ja koulun yhteistyötä. Näitä toimia ovat koulun aktiviteetteihin osallistuminen, lapsen kehityksestä viestiminen, kotitehtävissä auttaminen, turvallisen ja rauhallisen oppimisympäristön tarjoaminen sekä vapaaehtoistyöhön osallistuminen. Yhteistyö ei merkitse huoltajille vain sitä, että he ovat tiedottamisen kohde, vaan huoltajat ovat aidosti kiinnostuneita lastensa koulunkäynnistä ja hyvinvoinnista sekä koulun toiminnasta (Karhuniemi 2013, 80).

2.6 Kodin ja koulun välisen yhteistyön haasteita

Jo lähtötilanne kodin ja koulun yhteistyössä on haasteellinen, koska kumpikaan osapuoli ei voi valita, kenen kanssa toimii yhteistyössä. Huoltajat ovat kaikki

erilaisia heidän taustoistaan johtuen: heissä on eri ammattien, sosiaaliryhmien, uskontokuntien, kulttuurien, seksuaalisuuntausten ja poliittisten suuntauksien edustajia. Ihmissuhteen toimivuus ei saa vaikuttaa yhteistyöhön, vaan yhteisenä tavoitteena ja yhteistyön lähtökohtana tulee olla kiinnostus lapsen koulunkäynnin tukemiseen. (Keyes 2002, 179.) Kun yhteistyö toimii moitteettomasti ja ilman ristiriitoja, se voi kertoa joko molemminpuolisesta luottamuksesta ja kiinnostuksesta tai kiinnostuksen puutteesta (Karhuniemi 2013, 74).

Myös opettajien ja huoltajien asenteet sekä suhtautuminen voivat tuoda haasteita yhteistyöhön. Siniharjun (2003, 107) tutkimuksessa ilmeni, että opettajat kokevat yhteistyön esteenä sen, ettei yhteistyö sisälly opetusvelvollisuuteen, eikä siitä saa rahallista korvausta. Huoltajien esteinä yhteistyöhön nähtiin negatiivinen ja passiivinen suhtautuminen yhteistyötä kohtaan sekä ajanpuute. Yhteistyön aktiivisuuteen vaikuttavat puolestaan huoltajien omat kokemukset koulumaailmasta, heidän luonteenpiirteensä ja elämäntilanteensa (Karhuniemi 2013, 74).

Kodin ja koulun yhteistyö herättää paljon keskustelua. Yhteistyössä keskustelua syntyy esimerkiksi kodin ja koulun kasvatustehtävän ja -vastuun tasa-puolinen jakaminen. Metson (2004, 52–53) mukaan yhtenä huolena on kasvatustavastuun liiallinen siirtyminen kodeilta kouluille ja yhteiskunnalle. Hänen mukaansa kodin ja koulun yhteistyö on saanut kielteisen leiman, koska huoltajille tulevat viestit käsittelevät pääsääntöisesti lapsen liittyviä negatiivisia asioita. Valitettavasti kaikki huoltajat eivät osallistu yhteistyöhön koulun kanssa, jolloin sellaiset huoltajat, jotka sitä eniten kaipaisivat, jäävät tavoittamatta.

Latvalan (2006) tutkimus osoittaa, että koulujen erilaiset resurssit tietotekniikan käytössä ovat haasteena kodin ja koulun yhteistyössä. Karhuniemi (2013, 127) sen sijaan tuo esille huoltajien resurssit. Kaikilla huoltajilla ei ole käytettävissään internetyhteyttä, mikä voi tuoda haastetta yhteistyön toteuttamiseen. Keippilän ja Nokan (2013) tekemässä tutkimuksessa käy ilmi, että opettajat käyttävät Wilman lisäksi yhteistyön ylläpitämisessä puhelinta, tiedotteita sekä reissuvihkoa vielä 2010-luvullakin. Tästä herääkin kysymys, onko yhteistyön

ylläpitämisen väline jokaisessa koulussa huoltajan valittavana vai pakottaako jokin taho käyttämään internetyhteyden saatavaa sähköistä viestintävälinettä.

2.7 Vuorovaikutus kodin ja koulun yhteistyössä

Yhteistyöprosessi toteutuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, eikä kodin ja koulun yhteistyössäkään välttyä vuorovaikutukselta ja sen eri muodoilta. Keyton, Ford & Smith (2008) määrittelevät vuorovaikutuksen ihmisten väliseksi merkitysten luomiseksi, jakamiseksi, vaihtamiseksi ja neuvottelemiseksi. Ihmisten välinen vuorovaikutus luo, muokkaa ja ylläpitää yhteistyöprosessia.

Ojalan ja Launosen (2003, 316) mukaan koulun ja kodin välinen vuorovaikutus jakaantuu kolmeen osaan: yhteydenpitoon, yhteistyöhön ja yhteistoimintaan. Näin ollen vuorovaikutus voidaan ajatella käsitteeksi, jonka avulla yhteistyötä eli tutkimuskohdettamme kuvataan. Vuorinen (2000, 21–22) ajattelee myös yhteistyön olevan kolmitasoista. Ensimmäinen taso on yhteydenpito kodin ja koulun välillä, joka usein on yksisuuntaista viestintää koululta kodille. Yhteydenpito on vaatimattomin vuorovaikutusentaso. Toisena tasona on yhteistyö, jossa huoltajat ja opettajat tekevät jotain yhdessä. Kolmas taso on yhteistoiminta, jossa koti ja koulu ovat asettaneet yhteisiä tavoitteita ja päämääriä. Vaativimpaan tasoon sisältyy kodin ja koulun välinen aito dialogi, jonka yksi mahdollinen toimintamalli on kehityskeskustelu.

Buber (2002, 9) näkee dialogin kahden ihmisen tasavertaisena kohtaamisena, johon sisältyy ihmisten välinen suhde toisiinsa. Dialogi perustuu aitoon läsnäoloon, tasavertaisuuteen, luottamukseen ja vastavuoroiseen vuorovaikutukseen. Asioista ei tarvitse olla samaa mieltä, vaan dialogisuuden myötä erilaisista kokemuksista, ajatuksista ja näkemyksistä luodaan yhteisymmärrystä, missä kummankaan osapuolen tietämys asiasta ei ole merkityksellisempää kuin toisen.

Buber (2002, 22) on jakanut dialogin kolmeen eri lajiin. Aidolla dialogilla tarkoitetaan joko puhuttua tai äänetöntä tilannetta, jossa osapuolet ovat toisil-

leen merkityksellisiä sellaisina kuin ovat. Tällaisessa dialogissa osapuolet tukeutuvat toisiinsa luodakseen vastavuoroisen ja aidon suhteen. Teknisessä dialogissa lähtökohtana on asiantiedon jakaminen. Siinä osapuolet eivät ole kiinnostuneita toisistaan, vaan keskusteltavasta aiheesta. Kolmas dialogin laji on dialogiin puettu monologi. Siinä osapuolet tapaavat toisensa ja luulevat keskusteluvansa toisilleen, vaikka todellisuudessa he puhuvat itselleen. Henkilö siis puhuu toiselle ja itselleen, mutta ei varsinaisesti toisen osapuolen kanssa.

Strömmerin (2000, 46–47) mukaan yhteistyö on parhaimmillaan, kun osanottajat kiinnittävät yhteisen kohteen lisäksi huomiotaan vuorovaikutukseensa. Yhteistyössä toimivat ihmiset sekä ympäristö vaikuttavat vuorovaikutuksen toimimiseen. Vuorovaikutus saattaa luoda haastetta huoltajille, mutta se voi olla myös tulosta tuottavaa, tarkoituksenmukaista keskustelua. (Strömmer 2000, 46–47.) Kauppila (2006, 71–72) sen sijaan määrittelee hyvän vuorovaikutuksen piirteiksi tehokkuuden sekä päämäärien tavoittelun. Tilanteessa, jossa ihmisten välillä on positiivinen yhteistyöhenki, saavutetaan usein vuorovaikutusta, jolla on positiivisia seurauksia. Keskinäinen luottamus, rehellisyys, hyväksyminen, ymmärtäminen, avoimuus, kiinnostus ja aktiivisuus ovat myös hyvän vuorovaikutuksen tunnusmerkkejä.

Cantell (2011, 269–271, 277) on koonnut opettajien kokemusten pohjalta vuorovaikutustilanteissa huomioitavia asioita. Opettajalla on vastuu ammattinsa puolesta toimia asiallisesti ja odotettavalla tavalla huoltajan kanssa käytäväsä vuorovaikutustilanteessa. Ammatillisuuteen kuuluu myös tunteidenhallinta sekä tasavertaisen vuorovaikutustilanteen luominen. Rehellisyys ja avoimuus ovat avainasemassa huoltajan kanssa keskustellessa. Lisäksi on tärkeää huomioida molempien osapuolten tarpeet ja näkökulmat, vaikka asiasta oltaisiinkin eri mieltä. Tällöin yhteisten ratkaisujen löytyminen voi käydä helpommin.

Siniharju (2003, 43–44) on muodostanut Epsteinin jaetun vastuun näkemukseen pohjautuvan kodin ja koulun yhteistyön vuorovaikutusmallin, jossa keskiössä ovat yhteistyön arvostus ja toteutuminen. Yhteistyöhön vaikuttavina tekijöinä nähdään opettaja, huoltajat ja lapsi. Opettaja ja huoltajat ovat vuorovaikutuksessa yksilötasolla, koulu ja koti institutionaalisella tasolla. Mallissa

kiinnitetään huomiota lisäksi huoltajien ja opettajien henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, jotka vaikuttavat heidän asenteisiinsa yhteistyötä kohtaan. Kehystekijöinä mallissa ovat kodin ja koulun yhteistyötä koskevat lait, asetukset ja hallinnolliset ohjeet sekä koulun omat käytännöt ja säännöt.

Tässä tutkimuksessa vuorovaikutuksella tarkoitetaan opettajan ja huoltajan välistä keskustelua tai viestintää, joka liittyy oleellisesti kodin ja koulun yhteistyöhön. Vuorovaikutuksen voidaan ajatella olevan yleisemmän tason käsite tutkimuksemme pääkäsitteelle, kodin ja koulun yhteistyölle, joka keskittyy käytännön toimintaan. Kuten kirjallisuudesta huomataan, myös tässä tutkimuksessa yhteistyön ja vuorovaikutuksen käsitteet limittyvät pitkälti toisiinsa. Vuorovaikutuksen lähtökohtana ovat lasta koskevat kysymykset tai informaatiot. Vuorovaikutus voi toteutua kasvokkain tai sähköisiä viestintävälineitä käyttäen. Sähköisiin viestintävälineisiin luetaan kuuluvaksi puhelin, sähköposti sekä Wilma-viestintäjärjestelmä.

2.8 Kodin ja koulun yhteistyö kasvatuskumppanuutena

Kasvatuskumppanuuden käsite on läheisesti yhteydessä kodin ja koulun yhteistyön käsitteeseen. Vuorovaikutukseen liittyvät ominaisuudet ovat tärkeitä myös tässä luvussa käsiteltävässä kasvatuskumppanuudessa. Korhosen (2006, 61) mukaan kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan huoltajien ja koulun henkilökunnan yhteistä sitoutumista toimimaan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisprosessin tukemiseen. Sekä Korhosen (2006, 61) että Karilan (2006, 93–94) mukaan kasvatuskumppanuus perustuu kodin ja koulun väliseen vastavuoroisuuteen, jatkuvaan ja sitoutuneeseen vuorovaikutukseen sekä molemminpuoliseen kunnioitukseen. Kaskela ja Kekkonen (2011, 32) ajattelevat toisen osapuolen kunnioituksen mahdollistavan toimivan vuorovaikutussuhteen, jossa asioita voidaan käsitellä rehellisesti ja avoimesti. Toisen kunnioittaminen ilmenee ajatusten kautta syntyvien tekojen perusteella. Jos asioita ei käsitellä yhdessä, se viestittää toisen kunnioituksen ja arvostuksen puutetta.

Epstein (2009) korostaa kodin ja koulun yhteistyössä kumppanuutta ja jaettua vastuuta. Jaetulla vastuulla hän tarkoittaa kasvatustehtävän kuuluvan kodin ja koulun lisäksi myös yhteiskunnalle. Hänen mukaansa olennaisena tekijänä kumppanuudessa toimii myös välittäminen. Kodin ja koulun muodostaman kumppanuuden myötä huoltaja kokee, että hänestä ja hänen lapsestaan välitetään ja heitä tuetaan. Kasvatuskumppanuudessa syvenemisen myötä tavoitteena on, että kasvattajat voivat jakaa ajatuksia kasvatukseen ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Vaikeistakin asioista puhuminen voi olla luontevaa. (Huhtanen 2007, 38.)

Kaskela & Kekkonen (2011, 32) kuvailevat kasvatuskumppanuutta ohjauksellisesti neljä periaatetta, jotka ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogia. Toisen kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen kasvatuskumppanuudessa luovat tunnetta toisen läsnäolosta, joka ilmenee kiinnostuksena, empaattisuutena ja rehellisyytenä. Tällöin vuorovaikutussuhteessa on turvallinen ja myönteinen ilmapiiri, joka mahdollistaa sen, että on helppo asettua kuulemaan, mitä toisella on asiaa. Kun kuuleminen toimii vuorovaikutussuhteessa aidosti, voidaan yhdessä käsitellä myös kielteisiä tunnetiloja kuten ahdistusta, hämmennystä ja suuttumusta. Kuuntelemisen myötä voi oppia hyväksymään toisen osapuolen juuri sellaisena kuin hän on.

Luottamus toiseen osapuoleen ei rakennu hetkessä, vaan se vaatii rakentamiseen kuulemista ja kunnioitusta. Yhteisten kohtaamisten, vuoropuhelun ja ajan myötä luottamus toiseen kuitenkin voi muodostua. Aiemmat kokemukset samankaltaisista tilanteista voivat vaikuttaa luottamuksen muodostumiseen. Luottamuksellisen ilmapiirin ja kasvatuskumppanuuden muodostumiseen vaikuttaa merkittävästi se, kuinka sensitiivisesti opettaja suhtautuu lapseen, ja miten huoltajat saavat vaikuttaa koulunkäyntiin ja opetukseen liittyviin asioihin. (Kaskela & Kekkonen 2011, 36.) Adamsin ja Christensonin (2000, 490–492) tutkimuksen mukaan huoltajat luottavat enemmän opettajaan kuin opettajat huoltajiin. Alakoululaisten huoltajilla luottamussuhde opettajaan on parempi verrattuna yläkoulun oppilaiden huoltajiin. Perusteluna tälle pidetään sitä, että oppilasta opettaa pääsääntöisesti vain luokan oma opettaja.

Hujala, Turja, Gaspar, Veisson ja Waniganayake (2009) ovat kuvanneet vanhempien eroavaisuuksien vaikutusta yhteistyön laatuun ja määrään Euroopassa. Yhteistyön määrä on usein riippuvainen huoltajien omasta tahdosta. Muihin maihin verrattuna suomalaiset huoltajat osoittautuivat aktiivisiksi kumppaneiksi, jotka kokevat tärkeänä jaetun kasvatusvastuun. Suomalaiset opettajat kokevat, että he tarvitsevat erityisiä taitoja, jotta yhteistyö toteutuisi erilaisten perheiden kanssa. Hujala kollegoineen pohtii, että tulevaisuudessa on hyvä miettiä vanhempien roolia: nähdäänkö heidät vain ”apulaisina” opettajien rinnalla vai samanvertaisina kasvatuskumppaneina.

Kasvatuskumppanuuden käsite liittyy ideaaliin kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Käsite toimii tutkimuksessamme vuorovaikutuksen tavoin yläkäsitteenä pääkäsitteellemme, kodin ja koulun yhteistyölle, minkä vuoksi se on myös oleellinen tässä tutkimuksessa. Kasvatuskumppanuudelle tärkeät piirteet heijastuvat väkisinkin opettajan ja huoltajan väliseen vuorovaikutukseen sekä yhteistyöhön liittyviin kokemuksiin, joten koemme käsitteen käytön olevan perusteltu tutkimuksessamme.

3 SÄHKÖISET VIESTINTÄVÄLINEET KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖSSÄ

Toimiva viestintä on keskeistä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Epstein (1996) on todennut jo vuosia sitten, että kodin ja koulun välistä viestintää tulisi kehittää, jotta yhteydenpito olisi tehokasta ja vaivatonta. Yhteistyöhön sisältyvä viestintä kodin ja koulun välillä tapahtuu nykyään usein sähköisten järjestelmien välityksellä. Sähköisten viestimien myötä kodin ja koulun välisen yhteydenpitoon koulun verkkosivut, sähköpostin, tekstiviestit ja erilaiset julkaisujärjestelmät sekä selainpohjaiset liittymät, joista esimerkkinä on Wilma. (Suomen Vanhempainliitto 2013.)

Yhteyden ottaminen sekä palautteen antaminen on nykypäivänä helppoa puhelimen, sähköpostin ja sähköisen viestintäjärjestelmän avulla. Se tuo mukanaan sekä hyviä että huonoja puolia. (Cantell 2011, 177.) Tutkimuksessamme sähköisistä viestintävälineistä puhuttaessa tarkoitetaan puhelinta, sähköpostia ja Wilma-viestintäjärjestelmää.

Sähköisten viestintävälineiden käyttäminen on ekologista. Samalla viestit tavoittavat vastaanottajan nopeasti ja melko varmasti, koska ne kulkevat reaaliaikaisesti internetyhteyden avulla. Kouluissa ei kuitenkaan voida luopua kokonaan paperisista tiedotteista, koska kaikissa kodeissa ei ole mahdollisuutta internetyhteyteen. (Karhuniemi 2013, 123.) Koulun ja kodin tulee sopia, mitä viestintävälineitä mihinkin tarkoitukseen käytetään. Tärkeät viestit kannattaa välittää toiselle osapuolelle jopa kahden eri viestintävälineen kautta. (Viestinnän opas 2010, 12.) Vanhempainliiton tekemässä Vanhempien Barometri 2013 -kyselyssä ilmeni, että 4,8 % alakouluikäisten vanhemmista kertoi olevansa kou-

lun kanssa yhteistyössä, jossa ei käytetä tieto- ja viestintäteknikkaa. (Suomen Vanhempainliitto 2013.)

Wilma on yksi yleisimmistä www-liittymistä, joka mahdollistaa koulun ja kodin välisen sähköisen viestinnän. Wilma on ikään kuin sähköinen reissuvihko, jonka käyttöön sekä opettajalla että huoltajilla on tunnukset. Wilma-järjestelmässä on paljon erilaisia toimintoja, jotka kehittyvät koko ajan. (Starsoft 2015.) Wilman kautta huoltajilla on mahdollista seurata lapsensa arvosanoja ja edistymistä koulunkäynnissä, tarkastella lukujärjestyksiä, tarkkailla ja selvittää lapsensa poissaoloja sekä ilmoittaa mahdollisista poissaoloista. Huoltajat voivat myös lukea opettajien kommentteja lapsensa koulutyöskentelystä ja -käytöksestä. Tarvittaessa huoltajat voivat viestiä opettajien kanssa pikaviestitoiminnolla, täyttää sähköisiä hakemuksia tai muokata omia sekä lapsen tietoja. Koulut ja kunnat pystyvät itse määrittämään, mitä toimintoja Wilmassa sallivat käytettävän. (Suomen Vanhempainliitto 2013.)

Wilmassa voi antaa helposti palautetta esimerkiksi merkitsemällä rastin "Tunti meni hyvin" -kohtaan. Palautteen antaminen käy vaivattomasti, mutta opettajat hyödyntävät tätä melko harvoin. (Cantell 2011, 274.) Sähköpostin kaltaisella Wilman viesti- ja tiedotustoiminnolla voidaan hoitaa tiedotusten kulku huoltajille. Huoltaja saa ilmoituksen uudesta Wilma-viestistä halutessaan sähköpostiinsa, joka on useilla henkilöillä nykyään puhelimessaan. Opettaja voi lähettää sekä yksityisiä että ryhmäviestejä. Opettaja voi määrittää jotkin tiedotteet näkyväksi vain tietyksi aikaa, mutta pääsääntöisesti Wilmassa kaikki on tallessa. (Starsoft 2015.) Erityisesti Wilman pikaviestien tallessa pysyminen saattaa helpottaa huoltajia. Pikaviestit kulkevat internetissä salattuina ja säilyvät Wilma-järjestelmässä tietoturvan suojassa. Wilmaan voidaan kirjata kotitehtävät sekä kokeet, jolloin huoltaja pystyy seuraamaan lapselle annettuja tehtäviä. (Furman 2013, 4.)

Teknologian tarjoamia mahdollisuuksia, kuten pikaviestejä, palautteen antamista, arvosanojen sekä lukujärjestysten tarkkailua ja poissaolojen ilmoittamista, tulisi hyödyntää opetuksen suunnittelussa ja kehittämisessä sekä kodin ja koulun yhteistyössä. Yhteistyön kannalta on olennaista pohtia, miten opetta-

ja huoltajia voidaan tukea tietotekniikan hyödyntämisessä. (Korhonen & Lavonen 2011, 101–102.) Jos koulussa on käytössä Wilma-viestintäjärjestelmä, on vanhempainillassa syytä esitellä ja perehdyttää huoltajat sen käyttöön (Viestinnän opas 2010, 8).

Haaparannan & Tissarin (2008) mukaan teknologiaa tulisi yhdistää koulun rakenteelliseen ja pedagogiseen kehittämiseen, jotta se olisi osana arkipäivästä koulun ja kodin yhteistyötä sekä vuorovaikutusta. Latvalan (2006, 115–117) tutkimuksen mukaan opettajan viestintäaktiivisuus lisää myös huoltajien innokkuutta sähköisin viestintävälinein käytävään vuorovaikutukseen. Sähköisten viestintävälineiden aktiivinen käyttö vähentää opettajan lähettämien paperitiedotteiden ja sähköpostin määrää, mutta lisää samalla yhteydenottoja puhelimitse.

Wilma on saanut osakseen myös kritiikkiä. Wilma on leimattu koulumaailman omaksi rikosrekisteriksi, jossa kerrotaan huoltajille kaikki lapsen rötökset ja ikävät asiat. Positiivista palautetta huoltajat saavat lapsistaan sen sijaa harvoin, jos lainkaan. Opettajan velvollisuutena on kuitenkin ilmoittaa huoltajalle lapseen liittyvistä negatiivisista asioista. Positiivisiin asioihin tällaista velvoitetta ei ole. Opettajan on kuitenkin itse pohdittava, mistä asioista ja kuinka usein tiedottaa huoltajaa lapsensa negatiivisesta käyttäytymisestä. Ongelmana on myös se, että kirjoitetusta tekstistä ei kuule toisen osapuolen äänensävyä, jolloin väärinymmärtämisen mahdollisuus on suuri. (Karhuniemi 2013, 125–126.)

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten huoltajat kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön sähköisten viestintävälineiden aikana. Tarkoituksena on tutkia kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta ja sitä, miten vuorovaikutuksen siirtyminen sähköiseen muotoon on heijastunut yhteistyöhön. Tavoitteena on saada lisää tietoa siitä, millaisia kokemuksia huoltajilla on sähköisistä viestintävälineistä, etenkin Wilmasta, yhteistyön vuorovaikutusvälineinä.

Tutkimuskysymyksiksi muodostui:

1. Millaisia kokemuksia huoltajilla on sähköisin viestintävälinein toteutusta kodin ja koulun yhteistyöstä?
2. Miten sähköisten viestintävälineiden yleistyminen on vaikuttanut opettajan ja huoltajan väliseen vuorovaikutukseen huoltajien kokemusten mukaan?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli luoda ymmärrystä kodin ja koulun yhteistyöstä huoltajien näkökulmasta, joka on meille tulevana luokanopettajina vie-raampi. Tutkimuksemme tarkoituksena on päästä mahdollisimman lähelle tutkittavaa ilmiötä sekä sitä koskevia subjektiivisia kokemuksia ja näkemyksiä (ks. Kiviniemi 2001). Tutkimuksemme on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen, jossa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 161). Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on luoda kokonaisvaltaista ymmärrystä tutkittavan ilmiön laadusta, ominaisuuksista ja merkityksistä. Laadullisessa tutkimuksessa ei tavoitella tilastollisia yleistyksiä, joka mahdollistaa sen, että pienikin aineisto on riittävä (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 27, 85).

Käytämme tutkimuksessamme fenomenologista lähestymistapaa, koska tutkimuskohteena ovat ihmisen kokemukset. Pattonin (2002, 104) mukaan lähestymistavalle ominaista on henkilön subjektiivisiin kokemuksiin perehtyminen ja niiden tavoittaminen. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena olevat kokemukset ovat syntyneet vuorovaikutuksessa. (Patton 2002, 104.) Tutkimuksessamme huoltajien kokemukset ovat muodostuneet juuri vuorovaikutustilanteissa, joten lähestymistapa soveltuu tutkimukseemme. Laine (2010, 28–31) ajattelee, että kokemukset tavoitetaan parhaiten haastattelemalla. Haastattelun tulee olla mahdollisimman luonnollinen tilanne, jossa kysymykset tuovat esiin kokemuksen ja konkreettiset tilanteet. Haastateltavilla on oltava omakohtainen kokemus ilmiöstä, jota tutkitaan. Tutkimuksemme ei pyri varsinaisesti löytämään yleistettävää tietoa, vaan jotakin merkityksellistä ihmisten kokemasta maailmasta (ks. Laine 2010, 38).

Tarpeen vaatiessa fenomenologiseen tutkimukseen tulee mukaan hermeuttista ulottuvuutta. Tällöin tutkimuksessa haastateltava sanoo kokemuksensa ääneen tutkittavasta aiheesta ja tutkija pyrkii tulkitsemaan haastateltavan

sanoja niin, että se tekee mahdollisimman hyvin oikeutta niille. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksen rakenteessa on kaksi tasoa: tutkittavan koettu elämä sekä itse tutkimus, joka kohdistuu tutkittavan elämään. Ensin haastateltava siis kuvaa kokemuksiaan mahdollisimman aidosti ja luonnollisesti, minkä jälkeen tutkija pyrkii analysoimaan ja refleктоimaan haastateltavan merkityksiä. (Laine 2010, 31 – 32.)

5.2 Tutkimushenkilöt

Tutkimushenkilöt valittiin tarkoituksenmukaisesti käyttämällä kriteereihin perustuvaa otantaa (criterion sampling). Kriteeriotannalle on tyypillistä, että tutkija asettaa kriteerit, jotka tutkimushenkilön tulee täyttää (Patton 2002, 243). Kriteereinä olivat, että tutkimukseemme osallistuvan tuli olla alakoulua käyvän lapsen huoltaja ja hänellä tuli olla kokemusta yhteistyöstä kodin ja koulun välillä sähköisten viestintävälineiden aikana. Ei ollut kuitenkaan välttämätöntä, että kokemusta oli myös ennen sähköisten viestintävälineiden aikaa.

Tutkimukseemme osallistui seitsemän huoltajaa, äitiä. Iältään he olivat 28–50-vuotiaita. Heillä kaikilla oli tällä hetkellä alakoulussa vähintään yksi lapsi. Huoltajien yhteistyö koulun kanssa on jatkunut kahdesta vuodesta jopa yli kymmeneen vuoteen ja yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta Wilma on heille tuttu useamman vuoden ajalta. Kuudella huoltajalla löytyy kokemusta yhteistyöstä koulun kanssa jo ennen sähköisten viestintävälineiden yleistymistä. Lähes kaikki huoltajista käyttävät aktiivisesti vapaa-ajallaan sähköisiä viestintävälineitä. Kaksi huoltajaa käyttää tietokonetta myös työssään päivittäin. Yksi huoltajista ei käytä sähköisiä viestintävälineitä kotonaan, ja hän omistaa älypuhelimien sijasta tavallisen matkapuhelimen. Tutkimushenkilöt olivat tutkijoille entuudestaan tuttuja. Neljä tutkimushenkilöistä asuu Lapin maakunnan alueella ja kolme muuta asuu Satakunnassa. Tutkimuksen tarkoituksen vuoksi ei ole oleellista vertailla tutkimushenkilöiden asuinpaikan vaikutusta tuloksiin.

Tutkimuksessamme haastateltavien nimet on muutettu anonyymiin muotoon, joten tutkimukseen osallistuneista huoltajista käytetään peitenimiä eli pseudonyymejä (ks. Kuula 2006, 214–215). Peitenimet annettiin tutkittaville litterointivaiheessa. Valitsimme peitenimiksi yleisiä suomalaisia naistennimiä.

5.3 Tutkimusaineisto ja sen keruu

Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelulla, joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 47–48) mukaan puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista, että jokin haastattelun näkökohta on valittu valmiiksi, mutta kysymysten tarkkaa muotoa ja järjestystä ei ole ennalta määritetty. Teemahaastattelussa haastattelu perustuu tiettyihin aihepiireihin. Sille on myös ominaista, että haastateltavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen, jolloin haastattelu suunnataan siis tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Teemahaastattelulla voidaan tutkia yksilön ajatuksia, tunteita, kokemuksia ja myös sanatonta kokemustietoa. Tällöin teemahaastattelussa korostuu haastateltavien oma elämänsä maailma ja haastattelu tuo tutkittavien oman äänen kuuluviin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Valitsimme teemahaastattelun, vaikka Giorgin (1997) mukaan fenomenologiselle lähestymistavalle avoimen haastattelun käyttö on parempi. Hän ei kuitenkaan pidä teemahaastattelua poissuljettuna vaihtoehtona, jos haastateltavalle annetaan mahdollisuus kertoa kokemuksistaan vapaasti. Teemat eivät saa olla tällöin liian rajattuja. (Giorgi 1997.) Koimme valitut teemat tärkeiksi tutkimusongelmien sekä haastattelujen toteutuksen kannalta, koska haastattelutilanteissa oli kerrallaan mukana vain toinen tutkijoista. Pystyimme takaamaan haastattelutilanteiden yhteneväisyyden parhaiten teemahaastattelulla. Kysymysten muoto antoi haastateltavalle vapautta kertoa kokemuksistaan luonnollisella tavalla. Tämä on tyypillistä fenomenologisessa tutkimuksessa (ks. Laine 2010, 37–38).

Haastattelut tapahtuivat yhtä haastattelua lukuun ottamatta haastateltavien kotona. Yksi haastattelu toteutettiin toisen tutkijan kotona. Haastattelujen keskimääräinen kesto oli noin 15 minuuttia. Haastattelut suoritettiin kesäsyyskuun aikana 2015. Päädyimme yksilöhaastatteluun tutkittavan ilmiön luonteen vuoksi, koska aihe voi olla arka ja hyvin henkilökohtainen joillekin haastateltavista. Samalla yksilöhaastattelulla suljetaan pois se mahdollisuus, että muiden haastateltavien läsnäolo vaikuttaisi vastauksiin tai haastattelutilanteeseen negatiivisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 87) korostavat haastateltavien henkilöiden asiantuntijuutta aihetta kohtaan. Jotta tutkittavasta ilmiöstä saadaan mahdollisimman luotettavaa tietoa, haastateltavat on hyvä valita harkinnanvaraisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87.)

Haastattelujen apuna käytimme aiemmin laadittua teemahaastattelurunkoa (Liite 1), joka perustui teoriasta ja kirjallisuudesta esiin nousseisiin teemoihin. Teemat liittyivät yhteistyön määrään, yhteydenpitovälineisiin, vuorovaikutukseen sekä sähköisten viestintävälineiden hyviin ja huonoihin puoliin. Kysymykset muodostettiin niin, ettei haastateltava voinut kuitata kysymystä ainoastaan kyllä- tai ei-vastauksella. Kysymyksissä korostettiin myös huoltajan henkilökohtaisen kokemuksen esiin tuomista. Teemahaastattelut etenivät ennalta valitun aiheen sekä siihen liittyvien tarkentavien kysymysten avulla.

Tutkijoina pystyimme itse päättämään haastattelutilanteista riippuen, onko sanamuotojen oltava sama jokaisessa haastattelussa tai onko kysymykset kysyttävä samassa järjestyksessä jokaiselta haastateltavalta. Emme noudattaneet teemahaastattelurunkoa orjallisesti, vaan esitimme kysymyksiä käyttäen eri sanamuotoja ja järjestystä. Tuomen ja Sarajärven (2009, 75–77) mukaan haastattelun hyvä ominaisuus onkin joustavuus. Tällöin haastattelussa kysymykset voidaan kysyä, missä järjestyksessä tahansa ja sanamuotoja sekä väärinkäsityksiä voidaan selventää.

Ennen haastattelua kerroimme haastateltaville tutkimusaiheen ja tarjosimme mahdollisuutta tutustua kysymyksiin etukäteen. Kaksi haastateltavista ei kuitenkaan halunnut tutustua kysymyksiin, mutta viisi muuta haastateltavaa katsoivat kysymykset ennen virallista haastattelua. Äänitimme haastattelut ka-

meran sekä puhelimen avulla ja litteroimme äänitetyt haastattelut eli kirjoitimme ne tekstimuotoon. Tekstiä tuli yhteensä kolmekymmentän neljä sivua. Kirjoitimme ylös puhutun aineksen ja huomioimme yksinkertaisen vuorovaikutuksen piirteitä, kuten naurahduksia ja epäröintejä.

Kunnioitimme ihmisten itsemääräämisoikeutta ja annoimme tutkimukseen osallistuneiden päättää osallistumisestaan (ks. Hirsjärvi ym. 2014, 25). Haastatteluvaiheessa tavoitteenamme oli luoda mahdollisimman objektiivinen tilanne, jossa pysymme haastattelijan roolissa. Tavoitteena oli välttyä haastattelun aikana ylimääräisiltä häiriötekijöiltä. Nämä osoittautuivat hieman haasteellisiksi varsinkin ensimmäisissä haastatteluissa, koska useimmat haastateltavista olivat jo entuudestaan tuttuja. Lisäksi yhdessä haastattelussa haastateltavan lapsi kävi keskeyttämässä meidät.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on pohdittava jatkuvasti valintojaan sekä työn luotettavuuden että analyysin suhteen. Aineiston keräämisen vaiheessa tulee pohtia tarvittavan aineiston kokoa, luotettavuutta ja yleistettävyyttä. (Eskola & Suoranta 2014, 209.) Tutkimuksessa aineiston kokoa ei tule pitää merkittävimpänä kriteerinä, mutta tarkoituksena on kuitenkin saada tutkimuskysymysten kannalta riittävästi tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85). Aineiston osalta voidaan pohtia sen merkittävyyttä ja riittävyttä (Eskola & Suoranta 2014, 216). Seitsemän haastattelun jälkeen ajattelimme aineiston olevan riittävä tutkimuskysymystemme kannalta. Tutkimuksessamme fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa korosti jokaisen haastateltavan kokemusten oikeellisuutta. Emme missään vaiheessa epäilleet, etteivät haastateltavien kertomat kokemukset olisi todellisia tai merkityksellisiä. (Ks. Perttula 2009, 16, 144.) Analyysia tehdessämme totesimme, että laajempi aineisto olisi voinut olla kattavampi ja se olisi voinut tuoda esille enemmän toisistaan poikkeavia kokemuksia. Aikataulun rajoittaessa sekä pro gradu-tutkielmalle asetetun tavoitteen täytyessä emme kuitenkaan kokeneet merkitykselliseksi haastatella useampia huoltajia.

5.4 Aineiston analyysi

Haastatteluaineisto analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä. Tuomen ja Sarajärven (2009, 91, 103) mukaan se on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää laadullisessa tutkimuksessa. Siinä tekstimuotoista aineistoa voidaan tarkastella objektiivisesti ja pyrkimyksenä on kuvata tutkittavaa ilmiötä sanallisesti tiivistetyssä muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103.)

Sisällönanalyysin tarkoituksena on etsiä tekstien merkityksiä. Sisällönanalyysillä pyritään järjestämään aineisto tiivistettyyn ja selkeään muotoon kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota. Tulokset liitetään ilmiön laajempaan kontekstiin sekä aihetta koskeviin muihin tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105–106.) Sisällönanalyysissä on olennaista, että tutkimusaineistosta erotetaan samankaltaisuudet ja erilaisuudet (Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2003, 23). Hirsjärvi ja Hurme (2000, 145–150, 155) puhuvat aineiston kuvailusta, luokittelusta ja yhdistämisestä. Analyysi perustuu aineiston kuvailemiseen, joka lähtee ilmiön ja kokemusten kuvailemisesta. Aineiston luokittelu luo pohjan haastatteluaineiston tulkinnalle, jonka avulla aineiston eri osia voidaan myöhemmin vertailla, yksinkertaistaa ja tulkita. Tulkittavaa ilmiötä jäsennetään luokittelulla, kun taas yhdistely yrittää löytää luokittelujen välille samankaltaisuutta ja säännönmukaisuutta. Aineistoa analysoidessa voidaan kiinnittää huomiota mahdollisiin poikkeustapauksiin.

Käytimme tutkimuksessamme analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 95, 108–115) ajattelevat laadullisen aineiston sisällönanalyysin olevan toteutettavissa eri tavoin, joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Aineistolähtöisestä analyysistä voidaan käyttää myös ilmausta induktiivinen analyysi. Aineistolähtöinen analyysi lähtee liikkeelle induktiivisesta päättelystä, jolloin alkuperäisaineistosta edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavaan ilmiöön liittyen. Toisin sanoen analyysia ohjaa aineisto ja päättelyn logiikka on yksittäisestä yleiseen. Aineistolähtöisessä analyysissä aiemmillä tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla vaikutusta, koska havainnot ja tulokset lähtevät täysin aineistosta. Tutkijalla on etukäteen

olettamuksia ja tietoa tutkittavasta ilmiöstä, mutta aineistosta nouseviin teemoihin niiden ei anneta vaikuttaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95, 108–115.)

Huomioimme sisällönanalyysissamme fenomenologisen lähestymistavan. Lehtomaan (2009, 164–165) mukaan fenomenologiseen analyysiin sisältyvässä reduktiossa epäolennaisuudet yritetään siirtää syrjään ja huomio keskitetään tutkittavan ilmiön olennaisuuksiin. Käytämme analyysissa ja tulkinnoissa reduktioon kuuluvaa sulkeistamista. Sulkeistimme meille luonnollisemman opettajan näkökulman syrjään ja pyrimme analysoimaan aineistoa huoltajien näkökulmasta, koska tutkimuksemme tarkoituksena on keskittyä ainoastaan huoltajien kokemuksiin. Tämän vuoksi aineisto on kerätty vain huoltajilta. (Ks. Lehtomaa 2009, 165.)

Seuraavaksi kerromme, miten hyödynsimme tässä tutkimuksessa Tuomen ja Sarajärven (2009, 92, 109–110) esiin tuomia aineistolähtöisen sisällönanalyysin piirteitä. Kun haastattelut oli muutettu tekstimuotoiseksi aineistoksi, oli analyysin tekeminen mahdollista. Määrittelimme analyysiyksiköksi ajatuskonaisuuden, joka voi muodostua lauseesta tai useista lauseista. Tutustuimme aineistoon lukemalla tulostetut litteroinnit useaan kertaan läpi tehden niihin samalla alleviivauksia ja muistiinpanoja. Alleviivasimme kuhunkin tutkimuskysymykseen liittyvät asiat eri väreillä ja kirjoitimme myös tekstin sivuun lisähuomioita alleviivauksista. Tarkoituksena oli tunnistaa aineistosta tutkimusongelmien kannalta oleellista tietoa. Tiivistimme tutkimusaineistoa, jolloin aineistosta karsittiin tutkimusongelmiin nähden epäolennainen aines pois. Tätä vaihetta kutsutaan aineiston pelkistämiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92, 109–110.)

Tämän jälkeen teemoittelimme vastaukset teemahaastattelun runkoa apuna käyttäen. Eskolan ja Vastamäen (2010, 43) mukaan aineisto on mahdollista jäsentää uudelleen teemoittain niin, että kaikkien haastateltavien vastaukset kirjataan ylös haastattelun teemojen mukaisesti. He tarkoittavat teemoittelulla aineiston pelkistämistä ja jäsentämistä teemojen mukaisesti. Kokosimme alleviivatut lainaukset aineistosta eri haastattelukysymysten alle, jolloin saimme teemoiteltua aineistomme tutkimuskysymysten mukaisesti.

Teemoittelun jälkeen ryhmittelimme aineistoa. Etsimme teemojen sisältä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia haastatteluvastausten välillä. Ryhmittelyn avulla pystyimme yhdistämään samaan käsitteeseen liittyvät ilmaukset ja nimeämään nämä sisältöä kuvaavalla tavalla. (Ks. Tuomi & Sarajarvi 2009, 93, 110–111.)

6 HUOLTAJIEN KOKEMUKSIA SÄHKÖISIN VIESTINTÄVÄLINEIN TOTEUTETUSTA KODIN JA KOULUN VÄLISESTÄ YHTEISTYÖSTÄ

Esittelemme haastateltavien kokemuksia sähköisten viestintävälineiden aikana käydystä yhteistyöstä neljän eri luvun alla. Luvut on otsikoitu muodostuneiden ryhmien mukaan. Ryhmät sisältävät tuloksia yhteydenottojen määrästä ja sisällöstä, yhteistyössä muodostuneista rooleista, kasvokkain kohtaamisten tärkeydestä sekä huoltajien yleisiä kokemuksia Wilmasta.

6.1 Yhteydenottojen määrä ja sisältö

Huoltajien kokemukset yhteydenpitojen määrästä ovat ristiriitaisia, kun he vertaavat reissuvihkoaikaa ja sähköisen viestintäjärjestelmän aikaa. Osa huoltajista ajattelee viestinnän määrän kasvaneen Wilman aikana, kun taas eräs huoltajista on sitä mieltä, että koululta tuli enemmän viestejä reissuvihkoaikana. Yhden huoltajan mukaan yhteydenottoja koululta tulee liikaakin.

Kyl se on tuanu semmost niinku joustavuut ja semmost et o lisääntyny. Mää uskon, et o lisääntyny niinku se viästintä kodin ja koulun välillä. (Anna)

Minusta vähemmän tulee yhteydenottoja, jos verrataan esimerkiksi reppuvihkoon. (Liisa)

No ehkä vois sanoa, että on jo liikaaki [yhteydenottoja koululta]. (Susanna)

Kaikkien huoltajien kokemukset opettajan yhteydenottojen määrästä eivät olleet samanlaisia. Yksi huoltajista kokee Wilman tuoman joustavuuden vaikuttaneen kodin ja koulun väliseen molemmin puoliseen viestintään lisääntyvästi. Sen sijaan eräs huoltaja kertoo koululta tulevien yhteydenottojen vähentyneen, mutta hän ei tuo esille, onko hänen yhteydenottojensa määrä koululle päin

muuttunut. Yksi huoltaja kertoo koululta tulevien yhteydenottojen määrä olevan jo liian runsasta.

Opettajasta riippuen tiedotteiden määrä vaihtelee päivittäisistä yhteydenotoista viikoittaisiin. Haastatteluista käy ilmi, että vastavuoroista yhteydenpitoa on harvoin. Huoltajien yhteydenotot painottuvat poissaolojen ilmoittamiseen.

No semmosta molemmin puolista ei oo mitää ihan kauheen paljoo, ei montaa kertaa vuadessa, mut koululta päin tulee niinku Wilman kautta lähes päivittäi jotain tiatoo. (Kristiina)

Meil ei oo hirveest et ois tarvinnu kovin olla yhteydes niinku muuten ku se mitä Wilman kautta tulee tiatoo. (Anna)

Jos lapsi on kipeä, niin ilmoitan tai jos se on muuten poissa. (Susanna)

No kyllä sieltä varmaan viikoittain tulee niitä tiedotteita tai jos on ollu jotaki erikoisempaa niin opettaja on laittanu viestiä useamminki. Ja onhan se sen velvollisuuski. (Maria)

Molempien yhteistyön osapuolten yhteydenotot ovat sisällöltään pääosin tiedotusluontoisia. Koska opettajalla on useammin informoitavaa huoltajalle, ei yhteydenpitojen määrä voi olla yhtäläinen molemmilla. Tällöin huoltajille lankeaa passiivinen rooli vastaanottajana. Kuitenkin huoltajat toimivat aktiivisina tiedottajina, mikäli heillä on ilmoitettavaa lapsestaan. Huoltajien kokemusten mukaan Wilma koetaan tiedotuskanavana.

Huoltajat mieltävät yhteistyön määrään vaikuttavan sen, millainen lapsi on kyseessä. Yhteydenottojen määrä kasvaa, jos lapsen koulunkäynti ei suju tai luokka on vilkas.

Yleisesti ottaen ilmoitetaan, että miten on siellä koululla menny ko on ollu vähän semmonen rämäpäisempi ryhmä. (Susanna)

Tytöllä on ollu niitä ongelmakohtia, niin yhteistyötä on ollu enempi, mutta onneks mulla on niin helppo tuo minun poika. (Maria)

Yksi huoltaja kokee kodin ja koulun väliset yhteydenotot yhteistyöksi, koska yhteydenpito on molemminpuolista ja runsaampaa lapsella ilmenneiden on-

gelmien vuoksi. Huoltajille ei ole syytä ottaa yhteyttä kouluun, jos heidän mielestään lapsella ei ole ongelmia koulunkäynnissä.

Kun huoltajalla on monta lasta alakoulussa samanaikaisesti, on opettajilta tulevien Wilma-viestien määrä runsaampi kuin yhden lapsen huoltajan kohdalla.

No ehkä vois sanoa, että on jo liikaakin [yhteydenottoja koululta]. Tai sillai ko on kolme lasta niin sielä Wilmassa pitäis tosiaan käyä niinko joka päivä itekki, niin se on toisaalta aika ärsyttävää. (Susanna)

Huoltajan kokemus turhautumisen tunteesta johtuu runsaasta viestimäärästä. Oletettavasti viestit eivät siis joka päivä ole hänelle merkittäviä tai uutta ja oleellista tietoa tuovia. Tämän vuoksi hän kokee jokapäiväisen Wilman käytön kuormittavana.

Huoltajat ovat havainneet koululta tulevien tiedotteiden määrän olevan riippuvainen vuodenaajoista, koska informaatioon vaikuttavat lukujärjestysmuutokset ja juhlat. Tämän vuoksi lukukausien alut ja loput osoittautuivat erittäin aktiivisiksi koululta päin tulevien yhteydenottojen suhteen.

Nyt lukukausi alus, ni tulee paljo viästei Wilmas. Sit se ehkä jossai kohdi vähä niinku harvenee ja sit taas enne jouluu tulee niist kaikist juhlist ja lukkarimuutoksist ja kaikist tämmösist. (Anna)

Luokassa ei oo käytössä lukujärjestystä, nii opettaja laittaa paljon viestiä ainaki näin lukukauden alussa. Se on ollu hyvä. (Johanna)

Osa huoltajista on tyytyväisiä vuodenaajoista johtuvien yhteydenottojen määrän vaihtelevuuteen. Tiedotukset koetaan aiheellisina näinä aikoina.

Yhteydenpito kodin ja koulun välillä on toisinaan hiljaisempaa. Voi olla aikoja, jolloin kummallakaan osapuolella ei ole toisilleen mitään tiedotettavaa. Yksi huoltajista kaipaa määrällisesti enemmän yhteydenottoja opettajalta. Hän toivoisi viestien olevan myös sisällöllisesti laadukkaampia. Osa huoltajista sen sijaan on tyytyväisiä viestittömiin jaksoihin, kunhan he saavat kaiken tarvitsemansa informaation.

Voi men ehkä...kyl ny mont viikkoo voi men et ei olla kumminka päi yhteydes. (Anna)

Iha riittäväst on tullu siält tiatoa, mitä on tarvinnukki. (Helena)

Aika hiljasta on koulun puolelta. Viime vuonna tuli mitä mietin niin kaks viestiä opettajalta Wilmassa. Jos nuin vähän tulee viestejä niin en ole tyytyväinen, eikä oo laadullisestikkaan kaksista. (Liisa)

Huoltajat ymmärtävät, ettei jatkuvalla tiedottamiselle ole tarvetta. Osa huoltajista mieltää hiljaiselon merkitsevän, että lapsella sujuu kaikki hyvin koulunkäynnin suhteen. Liian kauan jatkunut hiljainen ajanjakso ei kuitenkaan täytä yhteistyön kriteeriä säännöllisestä ja jatkuvasta yhteydenpidosta.

Wilma mahdollistaa yhteydenotot vaivattomasti, niitä tulee useammin ja pikaviestien sisällöt voivat helposti toistaa itseään. Samasta aiheesta tulee useita viestejä, jotka ovat muistutuksen muistutuksia.

Välistä jopa tuntuu, että [yhteydenottoja] on liikaakin. Paljon tulee turhanpäiväisiäkin viestejä. Esimerkiksi niinkö useana päivänä tulleet muistutukset samasta asiasta. (Johanna)

Huoltajien mielestä Wilma on tuonut yhteistyöhön lisää muistuttelutyyppejä viestejä. He kokevat opettajan holhoavan heitä toistuvien muistutusten vuoksi. Aiemmin tiedottaminen onnistui yhdellä paperiviestillä, nykyään Wilmassa voidaan lähettää useita viestejä päivässä. Haastateltavat kaipaavat viestejä suhteellisen usein, mutta sisällön tulisi olla uutta ja tärkeää sen sijaan, että opettaja lähettää samansisältöisiä viestejä päivittäin.

Tavallisesti yhteydenotot ovat oppilaan negatiiviseen toimimiseen liittyviä kommentteja. Toisaalta huoltajat myöntävät haluavansa tietää, mikäli lapsella on ongelmia koulussa. Eräs huoltajista muistuttaa kuitenkin negatiivisten viestienkin olevan välttämättömiä.

On mukava kuulla välistä positiivisia juttuja eikä vain niitä, mitä on jääny tekemättä. (Johanna)

Kyllähän sieltä pitää molemmat negatiiviset ja positiiviset jutut tullakki. Jos ei laitettais negatiivisia viestejä, niin sitten valitettais siitä. (Susanna)

Negatiiviset viestit sisältävät huomautuksia oppilaan läksyjen tai tehtävien tekemättä jättämisestä tai tavaroiden unohtumisesta. Huoltajat kokevat tarpeel-

liseksi saada tietoa myös negatiivisista asioista, mutta kokevat positiiviset viestit luonnollisesti mukavammiksi.

Wilman käyttö mahdollistaa pikaisten kehujen antamisen tai luokan kuulumisten kertomisen. Huoltajat kokevat positiivisten huomioiden kirjaamisen piristäväksi, mutta liian harvoin tapahtuvaksi toiminnaksi. Huoltajat kuvailevat tilanteita, joihin ovat olleet tyytyväisiä yhteistyön aikana:

Myös iha sillaiki o joskus ottanu opettaja yhteyttä et on niinku kertonu, et on mennu hyvin koulussa tai jossain asias on kehittyny tai edistyny. Sit Wilmaan tulee merkintä siitä, et jos on aktiivinen tunnil. (Kristiina)

Silloin kerran ko tuli opettajalta kehuja ko lapsi oli viitannu aktiivisesti, niin tulin iloiseksi ja olin tyytyväinen. (Liisa)

Haastateltavat kaipaavat enemmän positiivista palautetta lapsensa koulukäynnistä. Myönteiset viestit jäävät huoltajien mieleen ja vaikuttavat heidän suhtautumiseensa yhteistyöhön kokonaisuutena.

6.2 Huoltajat yhteistyön osapuolena

Haastateltavat ovat kaikki äitejä, jotka hoitavat yhteistyöhön liittyvät asiat, vaikka Wilman käyttöön tarjotaan mahdollisuus molemmille huoltajille. Huoltajien mukaan isät eivät hyödynnä tätä mahdollisuutta, vaikka Wilman kautta kynnys yhteydenottamiseen on matalampi.

Oli huomioitu se et jos on yhteishuoltajuus ni molemmille oli varattu omat tunnukset. (Kristiina)

Mää oon oikeestaa käytännös pelkästää, et isä o aika vähä. (Anna)

Isä ei käytä Wilmaa. Sen tunnukset on jossaki laatikon pohjalla. (Johanna)

Tilanteessa, jossa huoltajat ovat eronneet, kahdet Wilma-tunnukset koetaan hyödylliseksi, sillä huoltajien keskinäinen yhteydenpito ei ole tällöin välttämätöntä. Huoltajat kokevat yhteistyön koulun kanssa olevan äitien vastuulla säh-

köisistä viestintävälineistä huolimatta. Jaottelusta heijastuu perinteinen kuva äitien kasvatustehtävästä ja siihen liittyvistä toimista.

Vaikka isät eivät lähetä Wilma-viestejä, he kuitenkin osallistuvat yhteistyöhön tapahtumien ja juhlien muodossa. Poikkeuksena erään huoltajan mies lukee koululta tulevat tiedotteet Wilmassa.

Isä ei ota ite oma-alotteisesti yhteyttä kouluu, mutta seuraa ilmotukset. (Maria)

Hänki o joulujuhliis ja kevätjuhliis ja tämmösii osallistuu. (Helena)

Meil o selkee työnjako. Isä tulee vanhempainiltoihin joskus. Se o lähinnä se hänen osuus yhteistyäst koulun kans. (Anna)

Äitien mukaan isät eivät osallistu kahdenkeskeiseen yhteydenpitoon opettajan kanssa, vaan he hoitavat sen itse. Isät osallistuvat sen sijaan koko luokan tai koulun tapahtumiin.

Yhden huoltajan mukaan koulu ei vaadi häntä hyödyntämään Wilmaa osana yhteistyötä. Hän on saanut Wilma-tunnukset käyttöönsä, mutta ei käytä niitä. Hän on tehnyt itse oman valintansa, eikä koulu ole puuttunut siihen.

Ei oo painostettu Wilman käyttöö. Se o hyvä, et viästintävälineitä on ja jokanen saa valit omansa...tai parhaan miltä tuntuu. Saadaan lasten kaut tiato kokeitte numeroist. Meil vanhemmil ei oo Wilma-tunnukse käytös. (Helena)

Huoltajien kokemusten mukaan koulu ei suoranaisesti velvoita heitä Wilman käyttöön, mutta käytännössä yleisten asioiden tiedottaminen koululta kodille tapahtuu kuitenkin lähes vain ja ainoastaan sen kautta. Koulu jättää Wilman hyödyntämisen mahdollisuuden huoltajan päätettäväksi, jolloin huoltaja valitsee, haluaako olla tietoinen koulussa tapahtuvasta toiminnasta vai ei. Käytäntö on koulukohtaista, mutta uskomme, että todellisuudessa vain harvat huoltajat voivat olla käyttämättä Wilmaa.

6.3 Kasvokkain kohtaamiset

Viestinnän siirtyminen pääosin sähköiseksi, se vähentää erään huoltajan mukaan sosiaalisuutta. Hänellä herää huoli kasvokkain kohtaamisten katoamisesta sähköisten viestintävälineiden myötä.

Yleisesti ottaen, mitä enemmän kaikki viestintä siirtyy sähköiseen ni kyllähä se vähentää ihmisten tämmöstä miks tätä ny sanotaa...kasvokkain tapahtuvaa viestintää. Se muu sosiaalisuus häviää siis. (Kristiina)

Huoltaja haluaa säilyttää perinteiset kasvokkain tapaamiset osana yhteistyötä. Hän kokee, että Wilma-viestit korvaavat kasvokkain kohtaamisista suurimman osan, mikä luo huoltajalle sen vaikutelman, että sosiaalisuudesta puuttuu jotakin.

Kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus on huoltajien mielestä välttämätöntä yhteistyössä. Vaikka Wilma koetaan toimivana yhteydenpitojärjestelmänä, arvostavat huoltajat perinteisiä kasvokkain tapahtuvia kohtaamisia, kuten vanhempainvartteja, opettajan kanssa. Eräs huoltaja kaipaa jokaiselle luokka-asteelle omia vanhempainvartteja, jolloin opettajan kohtaa kasvokkain useammin.

Ainahan se on eriasia kirjottaa viesti entä nähä toinen ihminen. Kyllä sie enemmän puhut ja keskusteletki asioista laajemmin, jos sie juttelet sen ihmisen kans entäko sie kirjat ja se miten tulkittet kirjotuksen ja toisen puheen ja ilmeet ja eleet. (Susanna)

Enemmän konkreettisia tapaamisia, joka luokka-asteella vanhempainvartteja. (Liisa)

Huoltajat kaipaavat kasvatuskumppanuudelle välttämätöntä aitoa välittämistä ja vuorovaikutusta. Nämä toteutuvat heidän mukaansa kasvokkain kohtaamisen tilanteissa, kuten vanhempainvarteissa, paremmin kuin sähköisten viestintävälineiden kautta.

Luokan yhteisiin vanhempainiltoihin verrattuna kahdenkeskeiset vanhempainvartit ovat huoltajien mukaan huomattavasti tärkeämpiä. Vanhempainillat koetaan pääsääntöisesti myönteisenä yhteistyömuotona, mutta sähkö-

köinen yhteydenpito tuo toisenlaisen suhtautumisen niihin erään huoltajan kertomana. Hän hämmästelee, ettei Wilmaa hyödynnetä luokan yhteisissä vanhempainilloissa, vaan opettajat haluavat pitää kiinni perinteestä kohdata huoltajat kasvokkain. Huoltajan mukaan yleiset asiat voitaisiin ilmoittaa Wilman kautta.

Vanhempainvartit on hyviä ko niissä käyään läpi lapsen asioita. (Maria)

Yhteiset vanhempainillat tuntuvat vähän turhilta, ko ne samat asiat ois voinu toisaalta kirjottaa sielä Wilmassa. Vanhempainilloissa on yleisiä asioita, eikä keskitytä oppilaisiin yksilöinä. (Susanna)

Kasvokkain kohdatessa se kohtaa vain minut, ko Wilmassa se saattaa lukea useampien vanhempien viestejä yhtä aikaa. Kasvokkain opettaja paneutuu vain lapseni asioihin. (Johanna)

Huoltajilla on tarve keskustella lapsestaan nykypäivänäkin muullakin tavalla kuin sähköisen viestintävälineen kautta. Huoltajat eivät välttämättä kaipaa itessään kasvokkain kohtaamisen tilannetta opettajan kanssa, vaan he haluavat keskustella oman lapsensa asioista.

6.4 Huoltajien kokemukset Wilmasta ja yhteistyöstä kokonaisuutena

Kokonaisuudessaan Wilma koetaan monipuolisena järjestelmänä. Huoltajat kokevat helpotusta siitä, että Wilman kautta kulkevat viestit pysyvät tallessa järjestelmässä. Huoltajat saavat myös tietoa lapsen tulevista kokeista Wilman kautta. Koulun tiedotteiden lisäksi myös muut tahot pystyvät viestimään huoltajia järjestelmän kautta.

Sinne tulee paljon tiedotteita esimerkiksi harrastuksista ja muutki tahot saa sinne laittaa. Ja terveydenhoitajan tiedotteet tullee. (Susanna)

Mutta kokeista kyllä ilmotetaan sielä, mikä on meille äiteille hyvä. Läksytki ko tulis vielä sinne niin ois täydellinen. (Liisa)

On mukava ko sieltä näkee ihan kaikki. (Johanna)

No ainaki yks tärkein on se et tota, et ne jää talteen kaikki viästtit. Ku on monta lasta ni on kaikkee muutaki muistettavaa, ni se o iha hyvä, et niitä voi sit tarkastella uudestaa. Sillon ennen niitä lippuja ja lappuja tuli ja se tiato kulki niinko sen varassa. Sit niit piti palautel kouluu ja joskus ne unohtu, joskus ne laput meni hukkaa. (Kristiina)

Huoltajat kokevat Wilman olevan muutakin kuin viestien lähettämisen väline, koska he tietävät sen monista mahdollisuuksista ja toiminnoista. Huoltajien myönteinen suhtautuminen Wilma-järjestelmään tulee ilmi sen monipuolisen käytön kautta, joista he kertovat kokemuksissaan.

Yksi haastateltavista näkee Wilman aidosti hyvänä asiana yhteistyön kannalta, kun taas yksi huoltaja kertoo ironiseen sävyyn sen olevan nykypäiväinen.

Positiivinen mun mielest toi asia, et on tullu toi sähkönen. (Anna)

Wilma on nykyaikaa. (Liisa)

Huoltajien on hyväksyttävä Wilman käyttö ja sen tuomat niin positiiviset kuin negatiivisetkin puolet. Huoltajat ymmärtävät ajan muuttuvan ja ajattelevat, että muutokseen on sopeuduttava niin yhteiskunnassa kuin koulumaailmassa.

Huoltajat kokevat yhteistyön kodin ja koulun välillä pääosin positiivisena ja he ovat tyytyväisiä yhteistyön sujuvuuteen. Kuitenkin kokonaisuutena tarkastellen haastateltavien kokemukset vaihtelevat lähes laidasta laitaan. Yhteistyö koulun kanssa sähköisten viestintävälineiden aikana herättää myönteisten kokemusten lisäksi myös negatiivisia tunteita huoltajissa. Huoltajien mukaan Wilma-viestintäjärjestelmä on käytetyin yhteydenpitoväline niin kodilta koululle päin kuin koululta kodillekin päin tapahtuvassa yhteistyössä.

Oikkee mukavaste on menny, et tosiaa niinko sanoinki, et se o sujunu hyvi ja iha riittäväst on tullu siält tiatoa, mitä on tarvinnukki. (Helena)

No aivan hyvää yhteistyö on ollut, että Wilman kautta tulee viestejä ja sitten jos on ollut ongelmakohtia niin sitten on oltu puhelin yhteydessä opettajan kanssa. (Maria)

Kaikkien esille tuotujen aineisto-otteiden perusteella voidaan todeta, että huoltajat eivät saa kokemustensa mukaan yhteistyöltä vastinetta odotuksilleen. He eivät kerro tätä suoraan, mutta se voidaan tulkita haastatteluista tarkastelemalla

näitä kokonaisuutena. Huoltajat arvostavat säännöllistä ja jatkuvaa yhteydenpitoa, mutta he eivät koe aina saavansa sitä. Huoltajien kokemuksista välittyy, että yhteistyö on "aivan hyvää", mutta se voisi olla vieläkin parempaa.

7 SÄHKÖISTEN VIESTINTÄVÄLINEIDEN VAIKUTUKSET OPETTAJAN JA HUOLTAJAN VÄLISEEN VUOROVAIKUTUKSEEN

Huoltajien mukaan yhteistyö kodin ja koulun välillä on kokenut muutoksen Wilman myötä. Vuorovaikutuksen sisältö, luonne ja määrä ovat muuttuneet huoltajien näkökulmasta. Olemme ryhmitelleet Wilman tuomat vaikutukset vuorovaikutukseen positiivisten ja negatiivisten muutosten mukaisesti. Lisäksi aineistosta muodostui merkittävä ryhmä vuorovaikutukseen käytettävistä viestintävälineistä.

7.1 Vuorovaikutuksen välineet

Sähköisten viestintävälineiden käyttö yhteistyössä tarjoaa huoltajille mahdollisuuden valita tilanteeseen sopivan ja hyvältä tuntuvan välineen. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista huoltajista on ollut yhteistyössä koulun kanssa ennen sähköisten viestintävälineiden yleistymistä. Wilma on tullut monelle huoltajalle uutena vuorovaikutusvälineenä yhteistyöhön, joka on korvannut aiemmin käytetyn reissuvihkon. Vuorovaikutus tapahtuu nykyään kodin ja koulun välillä pääsääntöisesti sähköisiä pikaviestejä käyttäen sen sijaan, että viestit kirjoitettaisiin käsin paperille. Puhelin on säilyttänyt asemansa akuuttien ja tärkeiden asioiden hoitamisessa, jotta asiat selviävät heti, eivätkä jää kaiheramaan mieltä.

No mie laitan ensinä Wilmassa viestiä ja sitten olen kyllä soittanut, mutta pääsääntöisesti Wilman kautta. (Maria)

Perusasiat Wilmassa, mutta tosi tärkeät asiat puhelimesa. (Johanna)

Wilmaa tai sitte tekstiviästii tai tarvittaes puheluu, jos o niin kiireelline, et on pakko saada heti se tiato. (Kristiina)

Huoltajat ottavat yhteyttä opettajaan tavallisimmin Wilman kautta. Huoltajat eivät halua kuitenkaan luopua puhelimesta, koska se on hyväksi todettu vuorovaikutuksen väline. Asiat, jotka on ennen voitu kirjoittaa paperille, voidaan nykyään kirjoittaa paperin sijaan Wilmaan, mutta kiireelliset ja tärkeät asiat hoidetaan yhä soittamalla, eikä Wilman kautta.

Muista huoltajista poiketen yksi ei kuitenkaan hyödynnä Wilma-viestintäjärjestelmää osana vuorovaikutusta. Hän perustelee valintaansa sillä, että yhteydenotot kouluun ovat harvinaisia, koska niille ei ole tarvetta. Jos tilanne olisi toinen, hän käyttäisi Wilmaa.

Puhelin o se ykkösasia ja se oikkee et, oikkee puhelimella soitan. Soitan et kuulen opettajan äänen ja sit on toinen se tekstiviästi. Sit olis eri asia, jos olis paljon kotoa päin tarvinnu ottaa yhteyt, et olis jottai ongelmatilantei. (Helena)

Huoltaja, joka ei käytä Wilmaa, kokee toisen äänen kuulemisen tärkeänä vuorovaikutustilanteessa, joten hän käyttää puhelinta. Jos hän kokisi lapsellaan olevan ongelmatilanteita, hän ottaisi enemmän yhteyttä kouluun ja käyttäisi tällöin vuorovaikutusvälineenä Wilmaa.

Huoltajat kertovat koululta kodille tulevan viestinnän tapahtuvan yleensä Wilman kautta. Tällöin viestien sisältämän tiedon ei tarvitse tavoittaa huoltajaa välittömästi, koska kiireellisten asioiden ilmoittamisessa opettajat käyttävät puhelinta.

Sillon ko kaks vanhimpaa ol, ni ei sillo ollukka sitä sähköst niin paljoo käytös, et se oli just nämä puhelin ja nämä paperiviästtit kulki ja sillai. (Helena)

Wilmaa pääsääntösest aina. Sillai hän soittaa, jos hän lähettää lapsen kottii, et on sairaan, ni sillo hän soittaa, et tavallaa se tulee se tiato heti peril, mut muuten käyttää Wilmaa. (Anna)

Nämä opettajat kenen kans on ollu yhteistyössä on minusta hyvin osannu erotella, mitkä asiat kuuluu Wilmaan ja mitkä soitetaan suoraan kotia. (Susanna)

Huoltajien mukaan Wilma on käytetyin yhteydenpitoväline koululta kodille, kuitenkin akuuttien asioiden hoitamisessa opettaja suosii puhelinta. Huoltajat kokevat hyväksi ja toimivaksi opettajan kyvyn erotella soitettavat ja pikaviestillä ilmoitettavat asiat. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kehote-

taan kouluja hyödyntämään nykyään entistäkin enemmän sähköisiä viestintävälineitä kotien kanssa käytävässä yhteistyössä, mikä huoltajien kertoman perusteella toteutuu. Wilman myötä vuorovaikutus tapahtuu suoraan asiaan kuuluvien osapuolten välillä. Viestit eivät enää kulje lasten välityksellä opettajalta huoltajalle ja sähköiset viestit tavoittavat huoltajat suuremmalla todennäköisyydellä kuin paperiversiot.

Opettajien ja huoltajien yhteydenpitovälineen valintaan vaikuttaa asian tärkeys ja kiireellisyys. Myös se, kuinka nopeasti he odottavat toisen vastausta yhteydenottoon, vaikuttaa valintaan. Wilman sijasta yhteydenpitovälineeksi valitaan puhelin, jos asia halutaan saada heti käsiteltyä.

Riippuu siit, et mitä asiaa mä..niinku, mitä se mun asia koskee, mut jos mul o joku akuutti asia, ni mä laitan tekstarii tai soitan. Et jos mun pitää saad siihe nopeest vastaus. Muute mä pistä Wilmaa. (Anna)

Vaikka viesti kulkee Wilmassa reaaliajassa huoltajalta opettajalle, ei ole kuitenkaan varmuutta siitä, milloin vastapuoli viestin lukee. Tämän vuoksi huoltajat käyttävät äkillisten asioiden tiedottamiseen puhelinta, jolloin mahdollisuus opettajan nopeammasta vastaamisesta kasvaa.

Opettajien vastausten odotetaan saapuvan Wilmassa keskimäärin saman päivän aikana, mutta viimeistään seuraavana päivänä. Huoltajat kuitenkin kunnioittavat opettajan vapaa-aikaa, eivätkä oleta heidän vastaavan esimerkiksi iltaisin tai viikonloppuisin.

Noo.. kyllä mie ootan, että jos ei samana päivänä, niin sitten seuraavana. Emmie oota että opettaja iltakauet kyttää Wilmaa. Ymmärrän, että opettajilla on omaki elämä ja työajat. (Johanna)

Viikoloppun mä ajattele, et opettajal o vapaapäivät, ni tota noi emmää sillo rup-peekka ottamaa yhteyttä. (Helena)

Huoltajat ajattelevat, ettei opettaja ole velvollinen päivystämään tietokoneen ääressä yhteydenottoja. Huoltajien kokemusten mukaan opettajan ei tarvitse vastata heille välittömästi. Heille riittää tieto siitä, että viesti menee perille heti ja opettaja vastaa seuraavaan päivään mennessä. Tämän voidaan ajatella lisäävän huoltajan tunnetta siitä, että hän tulee kuulluksi.

7.2 Positiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa

Positiiviset muutokset voidaan ryhmitellä aikaan tai paikkaan sitomattomuuteen sekä madaltuneeseen kynnykseen. Lisäksi vuorovaikutus on muuttunut vaivattommaksi.

Huoltajan on kätevää kirjoittaa mieleen tullut asia välittömästi opettajalle Wilman kautta. Wilman käyttö on mahdollista myös älypuhelimella, minkä huoltajat kokevat positiiviseksi. Sähköpostiin saapuva ilmoitus uudesta yhteydenotosta mahdollistaa viestin lukemisen heti.

Tietysti ko se on niin nopeaa, helppoa ja se ei vie aikaa paljoa. (Johanna)

Esimerkiks poissaoloilmoitukset on tosi näppärä laittaa heti Wilman kaut. (Anna)

No on varmaan nopeampaa ja pikkuasia saattais jäähä laittamatta jos pitäis soittaa joku asia. Voi olla, että se sitten jäis. Jos tulee joku pikku juttu mieleen niin sen voi näppärästi laittaa viestillä menemään ko käytän Wilmaa kännykällä. (Maria)

Yhteyden ottaminen opettajaan voisi helposti jäädä ilman Wilmaa, sillä huoltajien keskuudessa vuorovaikutus Wilman kautta koetaan helpompana ja vaivattomampana kuin reissuvihkoaikana. Vuorovaikutus ei ole paikkaan sidottua, koska pikaviestin kirjoittaminen on mahdollista missä vain edellyttäen, että internetyhteys on käytettävissä.

Pikaviestin lähettäminen ei ole sidottua aikaankaan, vaan viestin voi lähettää milloin vain häiritsemättä toista osapuolta. Yksi haastateltavista huomioi Wilman ekologisuuden. Hänen mukaansa aikaa ei tarvitse käyttää niin paljon yhteisten tapaamisaikojen sopimiseen.

Ja onhan se ekologista ko ei tarvi käyttää paperia. Ja Wilman käyttö vähentää tapaamisten järjestelyä. (Johanna)

Sää voit sen oman viestisi kirjoittaa sillon kun sulle sopii. Ei tarvi miättii sitä, et onks nyt toiselle sopiva aika. (Kristiina)

Vuorovaikutus on muuttunut sähköisemmäksi ja vuorovaikutuksen luonne on muuttunut Wilman myötä pikaisemmaksi, jolloin siihen ei tarvitse varata erikseen aikaa ja asioiden hoitaminen on jouhevampaa. Sähköiset pikaviestit mahdollistavat päivittäisen vuorovaikutuksen helpommin kuin ennen. Wilman käyttö vuorovaikutusvälineenä on lisännyt huomattavasti huoltajien tunnetta siitä, että opettaja on aina tavoitettavissa. Tiheämmän yhteydenpidon myötä kasvatuskumppanuudelle ominainen kuulluksi tuleminen piirre on mahdollista saavuttaa helpommin.

Sosiaalinen vuorovaikutus ei ole kaikille luontevaa, joten huoltajien korostama Wilman matala kynnyks lähettää viestiä tarjoaa mahdollisuuden niille, jotka kokevat epävarmuutta tällaisissa tilanteissa. Sosiaaliset tilanteet voidaan kokea myös epämukavina, minkä vuoksi kirjoitettavat viestit ovat mielekkäitä vaihtoehtoja. On myös asioita, jotka huoltajien mukaan on helpompi kirjoittaa sanoiksi kuin puhua.

Ei kaikil ol helppoa ottaa yhteyt puhelimitse välttämättä ni se on yks hyvä heille.
(Helena)

Just se matala kynnyks ottaa yhteyttä ja varmasti tosi moni helpommin kirjottaa sen viestin. Mutta aina sekään ei oo hirveän hyvä juttu. Mutta...ehkä se on kuitenkin parempi että sitä tulee liikaa entä liian vähän. (Susanna)

Vaikeista asioista on helpompi puhua, ko ei näe toista. (Johanna)

Wilma tarjoaa yksinkertaisen vaihtoehdon vuorovaikutukselle kodin ja koulun välisen yhteistyön ylläpitämiseen. Vastapuoleen ei tarvitse olla yhteydessä näkö- eikä kuulokontaktilla, joten henkilö pystyy haluttaessa välttämään sosiaalisen tilanteen.

Vuorovaikutuksen lähtökohtana ei tarvitse nykyään olla yhtä merkityksellinen aihe kuin reissuvihkoaikana. Wilma on alentanut huoltajien kynnystä ottaa yhteyttä opettajaan asiassa kuin asiassa. Pikaviestien kirjoittaminen mahdollistaa myös sanavalintojen ja asian ilmaisun pohtimisen, jolloin voidaan välttyä paremmin väärinymmärryksiltä.

Ei ole liian vähäpätöistä asiaa, mitä ei vois kysyä tai sanoa. (Johanna)

Mää luulen, et saattaa ol, et se kynnyks on ehkä vähän matalampi pistää Wilmaa joku viästi, et ainii muuten, et tämmöst ja tämmöst kuin et ottais luuri ja soittais. Mää luule et se o niinko ollu astee semmone virallisempi tai on tarvinnu ol niinko yhden asteen tärkeempi asia tai semmonen et on vartavasten soittanut. (Anna)

On ihan mukavaa, ko saa rauhassa pohtia siinä samalla ko kirjottaa. (Susanna)

Huoltajat uskaltavat herkemmin esittää huolensa ja mieltään askarruttavat kysymykset lapseen ja kouluun liittyen, minkä he kokevat myönteisenä. Wilma ei aseta paineita yhteydenottajalle, huoltajien kokeman madaltuneen kynnyksen vuoksi. Sosiaalisessa mediassa käytettävä viestintä- ja kommentointityyli on tuonut vuorovaikutukseen huolettomuutta, joten nykyään ei tarvitse liikaa pohtia, mitä uskaltaa kirjoittaa. Se tuo huoltajille vapauttavan tunteen vuorovaikutukseen ja edistää näin luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen muodostumista.

7.3 Negatiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa

Positiivisten muutosten lisäksi Wilma on tuonut mukanaan vuorovaikutukseen myös negatiivisia vaikutuksia, jotka voidaan ryhmitellä etäisyyteen ja kylmyyteen tai väärinymmärryksiin kuuluviksi.

Wilman pikaviesteissä opettaja jää etäiseksi, koska häneen ei saa puhe- tai katsekontaktia. Huoltaja kokee nykyään opettajan jäävän vieraammaksi kuin ennen Wilmaa.

Ehkä sillain että se opettaja ei tuu kuitenkaan käytännössä niin tutuksi ko aikaisemmin. Tai että sulla ei ole semmosta puhekontaktia tai niinko katsekontaktia niin paljon siihen opettajaan. (Susanna)

Huoltajat kokevat, että vuorovaikutuksesta puuttuu jotakin, koska ääni sekä äänensävyt ja -painot jäävät pois Wilman kautta käytävässä viestinnässä. Huoltajat kaipaavat kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta, jolloin opettaja tulee läheisemmäksi ja tutummaksi.

Huoltajat eivät koe opettajan olevan läsnä ja aidosti välittävä Wilman kautta, vaan he kokevat opettajan toisinaan poissaolevaksi ja kylmäksi. Tämä

käy ilmi, kun huoltajat vertaavat yhteistyötä ennen ja jälkeen Wilman. Huoltajat painottavat kirjoittamisen hankaluutta, jolloin asioita ei pysty selittämään tarpeeksi.

Ne o niin kylmi noi viästintävälineet. Tollai ku vaa pistetää joku lyhyt viästi ja opettaja vastaa siihe. (Helena)

Ku näkee kasvokkain tulee mukava olo, että toinen on aidosti kiinnostu. Onhan aina mukavampi kasvokkain jutella, tulee ittelle semmonen olo, että saa omalla tyyllillä kertoa asiat, ko asioita on vaikeampi kirjottaa entä sitten puhua asiat. (Johanna)

Opettajan jääminen etäiseksi johtuu siitä, että huoltajat eivät näe häntä. Huoltajat kaipaavat vuorovaikutukseen kuuluvia ilmeitä, eleitä ja kehonkieltä. Kohtaamisen ja läsnäolon puute lisäävät etäisyyttä huoltajan ja opettajan välisessä vuorovaikutuksessa.

Eräs huoltajista koki opettajan vaikuttavan eri ihmiseltä kirjoitetun viestin perusteella. Sähköisesti käytävän viestinnän kautta niin opettajan kuin huoltajankin persoona voi tulla esille vääristyneesti. Kirjoitetussa tekstissä persoona voi näyttäytyä erilaisena, mitä oikeasti on.

Se on aivan eri ihminen kirjottaessa ko kasvotusten. (Liisa)

Kun huoltaja vertaa kasvokkain kohtaamisesta ja viestittelystä tulleita vaikutelmia opettajasta, hän kokee ne toisistaan poikkeavina. Tämän vuoksi on haasteellista olla vuorovaikutuksessa henkilön kanssa, joka vaikuttaa sähköisten viestien kautta vieraammalta kuin kasvokkain kohdatessa. Tämä voi olla esteenä kasvatuskumppanuuden ja luotettavan yhteistyön muodostumiselle niin opettajan kuin huoltajankin puolelta.

Sähköisten pikaviestien luoma matala kynnys on tuonut mukanaan myös negatiivisia puolia. Asiat kirjoitetaan kärkkäämmin ja sanotaan asioita, joita ei sanottaisi kasvotusten. Huoltajat mieltävät Wilman sähköiset pikaviestit tekstiviestien kaltaisiksi.

Aivanko opettaja ei ois koskaan muka kirjottanu takasin töykeästi. Kerran ilmoitin luokanopettajalle, että lapsella on hammaslääkäri. Sieltä tuli, että hän ei ala

huolehtimaan aika törkeään sävyyn, vaikka mie en ees käskenykään, vaan tarkoitin ettei lapsi ole paikalla silloin. (Liisa)

Pitää miättii just, miten kirjottaa, et mite vastapuali sen niinko ymmärtää, et pitää tarkkaan niinko valita ne sanat ja se sanamuato, et mitä kirjottaa, jotta tulee oikeiymmärretyks. (Anna)

Wilmaan on ehkä vähä helpompi, vähä niinku et pistää tekstari jollekki ihmisel. (Kristiina)

Huoltajat kiinnittävät ymmärrettävästi huomiota Wilma-viesteissä opettajan sanavalintoihin ja lauseiden pituuteen, mikä voi johtaa kuitenkin väärinymmärrykseen. Huoltajille on tärkeää, ettei opettajan mahdollinen kiire tai välinpitämättömyys tule heidän harteilleen sanavalintojen vuoksi. Sosiaalisessa mediasa käytettävä viestintä- ja kommentointityyli peilautuvat Wilman kautta kulkevan vuorovaikutuksen kieleen, koska tekstiviestien kaltainen viestintä on huoltajien mukaan osa Wilma-viestintää. Toista osapuolta voi helposti tulkita väärin, mikä voi joissain kohdin vaikuttaa negatiivisesti yhteistyöhön.

Huoltajat kokevat opettajien kiinnittävän herkästi huomiota oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen. Tämä heijastuu opettajien viestintään, joka muistuttaa huoltajien mielestä jatkuvaa käyttäytymisen raportointia tunti tunnilta. Huoltajat ärsyyntyvät tällaisesta toiminnasta, mikä vaikuttaa heidän kokonaiskuvaansa yhteistyöstä kielteisesti. Eräs huoltajista vertasi Wilmaa jopa rikosrekisteriin.

Sieltä [Wilmasta] tulee heti ensimmäisenä jos on läksyt tekemättä. Kehuja sieltä tulee hyvin harvoin. (Johanna)

Se [Wilma] ei toimi ko tulee niin paljon negatiivisia viestejä ko on jääny läksyt tekemättä tai jotaki tämmöstä näin. (Susanna)

Opettaja kiinnittää huomiota esimerkiksi siihen jos joku tavara on unohtunu kotiin tai joku tehtävä on tekemättä. Tuli vähän semmonen olo rikosrekisterifiilis. (Maria)

Wilmasta tulee pääsääntöisesti huoltajille sävyiltään negatiivisia viestejä. Vuorovaikutuksen sisällöt liittyvät oppilaan negatiivisen toiminnan ilmoittamiseen.

Aiemmin opettajat eivät välttämättä ole vaivautuneet kirjoittamaan kaikkia rikkeitä oppilaan reissuvihkoon, mikä Wilman kautta sen sijaan on helppoa.

Huoltajien kokemuksen mukaan sähköinen viestintäjärjestelmä vaatii, että huoltaja käy aktiivisesti järjestelmässä katsomassa mahdollisia uusia viestejä. He myöntävät kuitenkin laiskuutensa tämän suhteen.

Pyrin käyttämään itse aktiivisesti Wilmaa, mutta sanon suoraan, etten käy siellä joka päivä. (Susanna)

Vaikka pikaviestien lähettäminen mihin tahansa vuorokaudenaikaan koetaan positiivisena, luo vuorovaikutuksen muuttuminen paineita huoltajalle ympäri vuorokautisena viestien vastaanottajana. Ennen Wilman yleistymistä riitti, että huoltajat tarkistivat reissuvihkon kerran päivässä siltä varalta, että opettaja oli kirjoittanut viestin koulupäivän aikana. Sen sijaan Wilma-viestin opettaja voi laittaa huoltajalle mihin vuorokauden aikaan tahansa.

Yksi huoltajista kauhistelee, ettei hänellä ole opettajan puhelinnumeroa käytössä. Pelkkä Wilman kautta käytävä vuorovaikutus ei täytä hänen tarvettaan saada opettajaan yhteyttä.

Mulla ei edes ole hänen puhelinnumeroa mihin mie voisin soittaa, jos tarve tulis. Kaikki yhteydenotot on vain sen Wilman kautta. Se ei ehkä minusta ole niin positiivista. (Maria)

Jos vuorovaikutus tapahtuu vain ja ainoastaan Wilman kautta, huoltajat kokevat sen riittämättömäksi. Eräs huoltajista kyseenalaistaa opettajan toimintaa, jos hän ei tarjoa mahdollisuutta ottaa yhteyttä henkilökohtaiseen puhelinnumeroonsa. Henkilökohtaisen puhelinkontaktin saaminen loisi huoltajalle positiivista tunnetta.

Eräs huoltajista pohti sähköisen viestintäjärjestelmän tuomia huonoja puolia myös opettajan näkökulmasta. Hän huomioi monenlaiset huoltajat, joista osa voi olla taakaksi opettajalle.

Sieltä alkaa tulemaan jotaki turhaa. Jokku vanhemmat on kuitenkin vähän ehkä liianki innokkaita ja liian herkästi ottaa yhteyttä, opettajat voi kokea sen niin jonku vanhemman osalta. (Susanna)

Turhat viestit voivat huoltajan mukaan kuormittaa opettajaa. Opettajat voivat saada viestejä aiheista, jotka eivät liity lapseen tai koulunkäyntiin. Opettajan saapuneet viestit -kansio voi täytyä myös huoltajien kiittausviesteistä, jotka ovat sisällöttömiä ja merkityksettömiä verrattuna lasta koskeviin, todellista asiaa sisältäviin viesteihin.

8 POHDINTA

8.1 Tulosten tarkastelua

Selvitimme tutkimuksessamme, millaisia kokemuksia alakoulun oppilaiden huoltajilla on kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä sähköisten viestintävälineiden aikana. Tutkimuksemme keskeisimpiä tuloksia ovat tähän kysymykseen liittyen kasvokkain tapaamisten välttämättömyys osana yhteistyötä, huoltajien rooli informaation passiivisena vastaanottajana sekä perheissä yhteistyö vastuun säilyminen äideillä. Ristiriitaisia tuloksia saimme opettajan yhteydenottojen määrästä, sillä tavallisesti yhteydenottojen koettiin lisääntyneet sähköistymisen kautta, mutta eräs huoltaja koki sen vähentyneen. Tutkimustuloksista ilmenee, että sekä huoltajat että opettajat käyttävät samoja viestintävälineitä samankaltaisissa tilanteissa.

Lisäksi tutkimme sähköisten viestintävälineiden vaikutuksia huoltajien ja opettajien väliseen vuorovaikutukseen. Tutkimustuloksistamme ilmenee, että sähköiset viestintävälineet ovat vaikuttaneet vuorovaikutukseen sekä positiivisesti että negatiivisesti. Huoltajien mukaan vuorovaikutuksen positiivisia muutoksia ovat vaivattomuus, tiheys sekä Wilman sitomattomuus aikaan tai paikkaan. Näiden myötä huoltajien tunne kuulluksi tulemisesta ja vapaudesta lisääntyivät. Negatiivisia muutoksia vuorovaikutuksessa ovat aidon välittämisen ja kunnioittamisen tunteen vähäisyys sekä kasvokkain tapaamisten niukkuus. Lisäksi opettajan jääminen etäiseksi sekä Wilman aikana lisääntyneet väärinymmärrykset ja negatiivissävytteiset viestit koetaan negatiivisiksi. Lisäksi tutkimustuloksista mainittakoon se, että puhelin on säilyttänyt asemansa yhteydenpidossa tärkeiden asioiden hoitamisessa. Seuraavaksi pohdimme tutkimuksestamme saatuja tuloksia. Luvussa 8.1.1 pohdimme ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saatuja vastauksia ja vastaavasti luvussa 8.1.2 tarkastelemme toiseen tutkimuskysymykseen liittyviä tuloksia.

8.1.1 Pohdintaa yhteistyötä koskevista kokemuksista

Aluksi pohdimme tutkimustulosta, jonka mukaan huoltajat kokivat kasvokkain tapaamiset lähes välttämättöminä yhteistyön sujumisen kannalta sähköisten viestintävälineiden aikana, kuten niitä ennenkin. Kasvokkain kohtaamiset lisäävät huoltajien kokemusta opettajan aidosta välittämisestä ja läsnäolosta. Samalla huoltajat voivat tutustua opettajaan paremmin, mikä lisää vuorovaikutussuhteen luottamusta. Mielestämme huoltajien korostamat kasvokkain kohtaamiset tukevat yhteistyön lähtökohtaa, joka on lapsen asioista huolehtiminen. Nyky-yhteiskunnassa sähköistymisestä ja teknologian tuomista muutoksista huolimatta, perinteiseksi toimintatavaksi mielletävä yhteistyömuoto on lähellä huoltajien sydäntä edelleen. Torkkeli (2001, 140) on tutkimuksessaan saanut vastaavia tuloksia. Huoltajat arvostavat opettajan henkilökohtaista tapaamista, koska se koetaan tarkoituksenmukaisemmaksi kuin kaikkien huoltajien yhteiset tilaisuudet.

Huoltajat kokevat vuorovaikutuksen opettajan kanssa toteutuvan parhaiten kasvokkain kohtaamisissa. Luvussa 2.7 esitetyn Buberin (2002, 22) näemyksen mukaan kyseessä on tällöin aito dialogi, koska osapuolet ovat tärkeitä toisilleen sellaisina kuin ovat. Sen sijaan huoltajien kokemukset sähköisin viestintävälinein käytävästä vuorovaikutuksesta painottuvat asiakeskeiseen viestintään, minkä Buber mieltää tekniseksi dialogiksi. Siinä osapuolet eivät ole kiinnostuneita toisistaan, vaan keskustelevat välttämättömästä aiheesta. Ovatko opettajat huomanneet aidon dialogin poistuneen Wilman kautta viestittäessä vai kokevatko he, että sen tasolle voitaisiin päästä sähköistä järjestelmää hyödyntämälläkin? Tutkimusta olisi mielenkiintoista jatkaa opettajan näkökulmaa ja kokemuksia hyödyntämällä.

Korhonen (2006, 61) määrittelee kasvatuskumppanuuteen kuuluvaksi jatkuvan ja sitoutuneen vuorovaikutuksen kaikkien osapuolten välillä. Mietimekin, voidaanko sähköisen viestintäjärjestelmän käytössä päästä kasvatuskumppanuuden tasolle vai onko koulun yritys Wilman ja kasvatuskumppanuuden yhdistämisessä epäonnistunut. Yhteiskunnan muutoksia teknologian suhteen voidaan kritisoida kodin ja koulun yhteistyötä ajatellen. Huoltajilla he-

rännyt huoli sosiaalisuuden vähenemisestä ja katoamisesta on todellista, vaikka huoltajat yhtä lukuunottamatta käyttivätkin Wilmaa. Syrjäyttääkö Wilma pape-ritiedotteiden ohella myös kasvokkain kohtaamisia? Jos syrjäyttää, niin onko koulu valmis siihen ja sen tuomiin seurauksiin? Koulu on kuitenkin lapsia var-ten ja sen tehtävänä on osallistua yhteiskunnassa pärjäävien, aktiivisten kansa-laisten kasvattamiseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18). Onko se mahdollista, jos huoltajat ovat yhä vähemmän puhekontaktissa ja lapsi ottaa heistä mallia?

Tutkimustuloksia tarkastellessa pohdimme, mikä huoltajien rooli on Wilmassa käytävässä vuorovaikutuksessa. Tutkimustuloksissamme ilmenee, että huoltajille lankeaa passiivinen rooli vastaanottajana vuorovaikutuksessa, jonka vuoksi vuorovaikutus Wilmassa vaikuttaa opettajan yksinpuhelulta. Tutkimuksemme huoltajat ovat useimmiten informaation vastaanottajia, jolloin viestintä kodin ja koulun välillä on enimmäkseen yksisuuntaisesti opettajalta huoltajalle tapahtuvaa. Ovatko huoltajat satunnaisten poissaoloilmoitusten laittajia ja opettajan tiedotteiden vastaanottajia vai jotakin muuta? Toisaalta, odotetaanko heidän olevankaan muuta, jos lapsen koulunkäynti sujuu ongelmitta ja sekä huoltaja että opettaja ovat tyytyväisiä yhteistyöhön sellaisenaan. Siniharjun (2003, 108) tutkimuksessa huoltajien passiivinen asenne heikentää kodin ja kou-lun välisen yhteistyön toteutumista. Siniharjun tutkimus vahvistaa myös tulos-ta opettajan aktiivisesta roolista yhteistyössä. Samankaltaisia tuloksia opettajan aktiivisuudesta on saatu myös Metson (2004, 118) tutkimuksessa. Hänen tutki-muksensa mukaan seitsemäsluokkalaisten vanhempien mukaan yhteistyö näh-dään useimmiten koululta tulevaksi informaatioksi, jonka perusteella Metson mukaan voidaan puhua yhteistyön sijasta yhteydenpidosta, koska varsinainen dialogi ja vastavuoroisuus jäävät helposti vähäisiksi. Epstein (2009) painottaa kasvatuskumppanuudessa välittämistä. Pohdimme, vaikuttaako opettajan vel-vollisuus yhteistyön ylläpitämisestä aitoon välittämiseen ja yhteistyön laatuun, jos velvollisuus tuntuu hänestä taakalta ja pakonomaiselta. Voimme asettaa tä-män tutkimisen jatkotutkimushaasteeksi.

Oppilaita opetetaan pitämään huolta asioistaan ja heitä kasvatetaan vastuullisiksi. Wilman kautta käytävä vuorovaikutus ja yhteistyö huoltajien ja opettajan välillä sulkee kuitenkin nykypäivänä pois merkityksellisen osan oppilaan vastuusta. Huoltajat eivät maininneet haastatteluissa kertaakaan, että lapsi käyttäisi Wilmaa. Muistutusten muistutukset informoidaan huoltajille, joiden tehtävänä on huolehtia, että lapsi toimii, kuten määrä on. Opettajat toivottavasti tiedottavat samat asiat myös oppilaille koulussa, mutta jonkinlainen osa oppilaan vastuusta on poistunut. On huomioitava, että huoltaja on joka tapauksessa vastuussa alakouluikäisestä lapsestaan, mutta herää kuitenkin kysymys, tekeekö Wilma hallaa vastuun ottamiselle.

Seuraavaksi pohdimme ristiriitaisia tuloksia, joita saimme huoltajien tyytyväisyydestä sähköisten viestien määrään ja laatuun. Huoltajien kokemukset opettajan yhteydenottojen määrästä vaihtelivat. Tutkimuksemme mukaan osa huoltajista ajattelee yhteydenottojen määrän olevan sopivaa. Yksi huoltaja koki viestien määrän olevan liian runsasta, kun taas eräs huoltajista oli pettynyt opettajan vähäiseen yhteydenpitoon. Huoltajat olivat toisinaan pettyneitä myös opettajan yhteydenottojen laatuun, sillä he saivat enimmäkseen negatiivisia viestejä lapsen unohtaessa tehdä jotakin määrättyä. Huoltajat korostivat yhteistyössä sekä viestinnän määrää että laatua, kun taas Adamsin ja Chirstensonin (2000, 477) tutkimuksessa viestinnän laadun nähtiin olevan määrää tärkeämpi tekijä yhteistyössä. Tutkimukseemme osallistuneet huoltajat kaipaavat säännöllistä viestintää opettajalta. Mieleemme heräsi ajatus opettajan näkökulmasta, voiko joidenkin opettajien kohdalla velvollisuuden tunne vaikuttaa myös yhteydenottojen määrään joko positiivisesti tai negatiivisesti. Joku voi ajatella, että huoltajille on pakko laittaa viestiä, kun taas toinen ahdistuu velvollisuudesta ja viestien lähettäminen jää. Pakontunne voi välittyä myös tuloksissa esiin nousseisiin turhina pidettyihin viesteihin. Opettajalla ei ole varsinaista asiaa, mutta ajattelee huoltajan kaipaavan viestiä itsessään.

Mielestämme huoltajien kokemuksiin vaikuttavat heidän henkilökohtaiset odotukset yhteistyöstä, mikä näkyy heidän toiminnassaan ja toiveissaan toisen osapuolen toiminnasta. Hindinin (2010) mukaan yhteistyöhön vaikuttavat osa-

puolten kokemat rooli-odotukset. Aina odotukset huoltajan ja opettajan välillä eivät kohtaa. Ajattelemme, että yhteisten pelisääntöjen luominen helpottaisi yhteistyötä, eikä turhia odotuksia tai pettymyksiä näin ollen tulisi. Tutkimustuloksista ilmenee, että huoltajien ja opettajien viestintävälineiden valinta ja käyttö ovat yhteneviä keskenään. Sekä huoltajat että opettajat hyödyntävät Wilmaa yleisten asioiden hoitamiseen, kun taas tärkeiden asioiden hoitamiseen sekä toisen osapuolen pikaiseen tavoittamiseen he käyttävät puhelinta. Haastattelusta ei ilmene, ovatko huoltajat ja opettajat keskenään sopineet viestintävälineiden käytöstä erilaisten asioiden yhteydessä vai tuleeko tämä yhteneväisyys luonnostaan. Mielestämme tämä yhteneväisyys on hyväksi yhteistyön kannalta.

Vaikka yhteiskunnassa on nykyään paljon teknologiaa, pohdimme, miksi isät eivät käytä Wilmaa? Tutkimustuloksista nousee esille, että vain äidit ovat edelleen sähköisistä viestintävälineistä huolimatta pääsääntöisesti yhteistyössä koulun kanssa. Ruotsalaisessa tutkimuksessa on saatu selville vastaava tulos isän roolista yhteistyössä. Widdingin (2013) mukaan isät antavat yhteistyön päävastuun äideille. Metson (2004, 3) tutkimuksessa nousi myös esille, että lasten äidit ovat koulun kanssa yhteydessä enemmän kuin isät. Lisäksi Vincent ja Martin (2005, 115–116) ovat saaneet tutkimuksessaan selville, että huoltajan sukupuolella on suuri merkitys yhteistyössä. Historiallisista syistä naiset nähdään yhä lapsensa ensisijaisina huoltajina. Alasuutarin (2003, 48) tutkimuksen mukaan äiti on perinteisesti asetettu isää tärkeämpään rooliin lapsen kasvattajana. Näyttäisi siltä, että perinteinen jako, jonka mukaan äidit vastaavat kasvatustehtävään liittyvistä toimista, kuten yhteistyöstä koulun kanssa, on tämän tutkimuksen mukaan edelleen voimassa. Haastattelemamme äidit ovat kuitenkin tyytyväisiä tähän jakoon. Voidaan pohtia, ovatko haastattelemamme huoltajat kaikki perinteisiä äitejä vai olisivatko tulokset voineet olla tämän osalta erilaisia, mikäli haastateltavia olisi ollut enemmän tai naiset olisivat olleet perinteisestä äitimallista poikkeavia.

Jäimme pohtimaan, miksi huoltajat eivät nostaneet esille ongelmia yhteistyössä sähköisten viestintävälineiden käytössä. Ongelmia tuli esille haastattelussa muiden kysymysten yhteydessä, mutta ei suoraan kysyttäessä.

Saman huomion teimme parannusehdotuksia kysyttäessä; huoltajat eivät osanneet mainita niitäkään. Tämän perusteella voisimme todeta, että huoltajat ovat tyytyväisiä yhteistyöhön Wilman aikana, mikä on ristiriitaista haastatteluista esiin nousseiden tutkimustulosten kanssa. Eivätkö huoltajat osaa nimetä ongelmia suoraan kysyttäessä? Haluavatko huoltajat tietoisesti olla tyytyväisiä Wilman kautta käytävään yhteistyöhön, vaikka heillä on tiedostamattaan kielteisiä ajatuksia ja kokemuksia siitä? Pohdimme, luovatko yhteiskunta ja koulumaailma painetta hyväksyä tämän yhteistyöhön tulleen muutoksen, jonka tutkimukseemme osallistuvat huoltajat hyväksyvät hiljaa. Jälkikäteen pohdimme myös, oliko kysymysasettelu näiden kysymysten kohdalla huono tai liian suora.

8.1.2 Pohdintaa vuorovaikutuksen muuttumisesta Wilman myötä

Pohdimme tutkimustulosta, jonka mukaan vuorovaikutuksen muuttuminen pääsääntöisesti sähköisin viestintävälinein tapahtuvaksi on tuonut huoltajille sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia vuorovaikutukseen. Tutkimustulostemme mukaan sähköiset viestintävälineet ovat tehneet vuorovaikutuksesta vaivattomampaa ja tiheämpää. Yhtenä merkittävänä muutoksena huoltajat kokivat sen, että vuorovaikutus ei ole enää aikaan tai paikkaan sidottua, eikä näin rajoita yhteydenpitoa. Samalla tämä on kuitenkin lisännyt huoltajien paineita pikaviestien ympärivuorokautisena vastaanottajana. Keippilä ja Nokka (2013) ovat saaneet tutkimuksessaan samankaltaisia tuloksia. Heidän tuloksissaa ilmenee huoltajien kokemus Wilman nopeudesta sekä helppoudesta. Pohdimme, voiko nykyajan perhearjen kiireellisyys vaikuttaa lapsen koulunkäyntiin paneutumiseen. Eivätkö huoltajat ehdi laittaa viestiä rauhassa, minkä vuoksi he arvostavat Wilman nopeutta vai luoko kaikkialla oleva internetyhteys mahdollisuuden vaivattomamman tuntuisen vuorovaikutukseen? Lisäksi huoltajien positiivisten kokemusten aikaan ja paikkaan sitomattomasta vuorovaikutuksesta voidaan ajatella

lisänneen kuulluksi tulemisen ja vapauden tunnetta, jotka lisäävät luottamuksen määrää.

Tutkimuksessamme ilmenee, että huoltajat jäävät kaipaamaan sähköisessä vuorovaikutuksessa kasvatuskumppanuudelle ominaisia piirteitä, välittämistä ja kunnioittamista. Päälimmäisenä huolena huoltajilla oli heidän arvostamansa kasvokkaisten tapaamisten vähentyminen. Pahimmassa tapauksessa huoltajien näkökulmasta sähköisin välinein käytävä vuorovaikutus kattaa tulevaisuudessa kaiken vuorovaikutuksen kodin ja koulun välillä. Coleman (1998, 46–50) on saanut samankaltaisia tuloksia. Hänen tutkimuksessaan ilmenee, että huoltajat ovat huolissaan kahdenkeskisten kanssakäymisten vähäisyydestä opettajan kanssa, sillä yksi tai kaksi muodollista tapaamista vuodessa ei ole heidän mukaansa riittävästi. Jäimme pohtimaan tätä, sillä teknologia kehittyy ja sen tuomat muutokset ovat toisinaan mullistavia. Voiko tulevaisuudessa olla tilanne, jolloin vanhempainvartit käydään Skype'n avulla videopuheluihin? Toteamme huoltajien tavoin kasvokkain kohtaamisten olevan yhteistyön kannatteleva voimavara, jonka säilyminen yhtenä yhteistyömuotona on olennaista. Ilman kasvokkain kohtaamisia voi olla mahdotonta puhua kasvatuskumppanuudesta, mikäli opettaja jää huoltajalle etäiseksi vuorovaikutuksen tapahtuessa vain sähköisin viestintävälinein.

Tutkimustuloksemme mukaan huoltajat olivat myös huolissaan negatiivisten viestien suuresta määrästä vuorovaikutuksessa. Huoltajat kokevat opettajien huomauttavan Wilmassa liikaa oppilaan ei-toivotusta käyttäytymisestä sen sijaan, että he ilmoittaisivat useammin lapsen kohdistuvista kehuista. Tämän vuoksi kokonaiskuva vuorovaikutuksen sävystä kallistuu negatiiviseksi. Myös Colemanin (1998, 46–50) tutkimuksen mukaan huoltajat haluavat kuulla lapsensa vahvuuksista ja siitä, mikä koulussa menee hyvin, mutta valitettavasti opettajan yhteydenotto tietää yleensä ongelmia. Keippilä ja Nokka (2013) tuovat tutkimuksensa tuloksissa esille Wilma-viestien tulkinnan hankaluuden sekä mielikuvat Wilmasta rangaistuskirjana tai rikosrekisterinä. Tutkimuksessamme saadut tulokset pikaviestien sisällön väärinymmärryksestä ja ajatus Wilmasta rikosrekisterinä osoittautuvat

samankaltaisiksi. On syytä pohtia, miksi sähköiseen pikaviestiin on hankalaa sisällyttää positiivisia sanoja kuvaamaan haluttua sisältöä niin selkeästi, ettei viestiä voi tulkita vahingossakaan negatiivisesti. Vai kokevatko huoltajat omaa lasta koskevan arvioinnin arkaluonteisena, minkä vuoksi opettajan neutraalikin viesti voidaan tulkita negatiiviseksi?

Tutkimuksemme yksi merkittävin tulos on puhelimen aseman säilyminen reissuvihkoajasta Wilma-aikaan. Vaikka Wilma on korvannut paperitiedotteet sekä reissuvihkon ja se mielletään nopeaksi, aikaan ja paikkaan sitomattomaksi viestintämuodoksi, ei se silti korvaa puhelinta. Haastateltavien mukaan tärkeät asiat hoidetaan edelleen soittamalla puolin ja toisin. Herää kysymys, haluavatko sekä huoltajat että opettajat tosipaikan tullen saada äänensä ja äänensävyensä konkreettisesti kuuluviin, jotta väärinkäsityksiltä välttyään? Vai onko mahdollista, että vuorovaikutus on ensin toteutunut Wilman avulla, mikä on hankaloittanut asiasta keskustelua ja sen vuoksi siirrytty puhelinyhteyteen? Akuuttien ilmoitusten kohdalla on mielestämme ymmärrettävää ja välttämätöntä hoitaa asia soittamalla, vaikka eihän opettaja välttämättä ole tavoitettavissa puhelimellakaan joka minuutti tai tunti. Jäimme pohtimaan, toimiiko Wilma sähköisenä ilmoitustauluna, jonne huoltajat ja opettajat informoivat ilmoitustyyppisistä asioista, jotka koskevat oppilasta tai hänen koulunkäyntiään vai tukeeko Wilma vuorovaikutuksen ja yhteistyön tavoitteita.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkija itse on pääasiallinen luotettavuuden tarkastelija laadullisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 2014, 211). Olemme toteuttaneet koko tutkimuksemme ajan luotettavuuden ja eettisyyden periaatteita.

Käytimme haastateltavien nimistä peitenimiä, sillä anonymiteetin suojaaminen on eettisen periaatteen mukaista, mikä vaikuttaa tutkijoiden ja haastateltavien väliseen luottamukseen. Näin voidaan Tiittulan ja Ruusuvuoren (2005, 17) mukaan varmistaa, ettei tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyyttä

voida tunnistaa. Tunnistettavuuden estäminen on tärkeää myös sen vuoksi, että tutkimukseen osallistuneet uskaltavat vapaammin ja rehellisemmin kertoa kokemuksistaan ja ajatuksistaan (Kuula 2006, 201). Haastattelun luotettavuutta tarkastellessa on kuitenkin syytä huomioida sosiaalinen suotavuus, jonka mukaan haastateltavilla on taipumus vastata, kuten he oikeaksi olettavat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 206). Tämä ilmenee analyysivaiheessa. Esimerkiksi yhteistyön ongelmia kysyttäessä huoltajat eivät kertoneet niitä suoraan, koska he saattoivat kokea, ettei ongelmien ilmi tuominen olisi suotavaa. Mielestämme tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että Wilma on yhtä lukuunottamatta kaikille haastateltaville tuttu yhteydenpitoväline useamman vuoden takaa.

Olemme kuvailleet tutkimuksemme kulun mahdollisimman tarkasti ja todenmukaisesti sekä liittäneet haastattelurungon tutkimukseemme. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää äänitteiden hyvä kuuluvuus, litterointien yhdenmukaisuus sekä aineiston harkittu luokittelu. (Ks. Hirsjärvi ym. 2014, 232.) Analyysin luotettavuuteen liittyen voidaan pohtia sen toistettavuutta (Eskola & Suoranta 2014, 217). Aineistosta tehdyt tulkinnat ovat meidän omiamme, minkä vuoksi analyysin toistettavuus kärsii. Kun analysoimme tutkimusaineistoa, pidimme toistuvasti mielessämme tutkimuskysymykset ja etsimme vastauksia niihin, mikä lisää luotettavuutta.

Lehtomaan (2009, 163–164) mukaan tutkijan tavoitteena on ymmärtää kokemuksellinen ilmiö sellaisena kuin se on ja kuvata se niin, että se säilyttää oman merkityksensä. Tutkija ei saa muuttaa sitä omaksi merkitysyhteydeksi. Ihmisille on luontaista ymmärtää toisia ihmisiä ja maailmaa yleensäkin sen mukaan, kuinka itse ovat sen kokeneet ja omalla kohdallaan ymmärtäneet. Olemme yrittäneet välttää omien ennakkoluulojemme ja kokemustemme vaikutusta tutkimukseen, mutta tämä osottautui välillä haasteelliseksi, sillä opettajan näkökulma tuli välillä väkisinkin näkyviin, vaikka sulkeistimme sen analyysivaiheessa. (Ks. Lehtomaa 2009, 163–165.) Perttulan (2009, 16, 144) mukaan laadullisen tutkimuksen tulokset ovat lähes poikkeuksetta tutkijan omaa eli subjektiivista tulkintaa. Hänen mukaansa kokemusten tutkiminen ei

tuota yleispätevää ymmärrystä tutkimuskohteestaan, vaan tulkinnot liittyvät aina vahvasti yksittäisiin, tutkimukseen osallistuvien kokemuksiin.

Olemme perehtyneet tutkimuksen toteuttamisessa käytettyyn menetelmään ja se on perusteltu. Olemme suhtautuneet kriittisesti lähteisiin ja niiden valintaan, koska tutkimuksen luotettavuus edellyttää lähdekritiikkiä (Hirsjärvi, ym. 2014, 113).

Seuraavaksi pohdimme luotettavuutta Eskolan ja Suorannan (2014, 211 – 213) luotettavuuden arviointiin liittyvien neljän kriteerin avulla. Kriteereitä ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Lukijan on mahdollista pohtia tekemiemme tulkintojen uskottavuutta, koska alkuperäiset aineistositaatit haastatteluista ovat näkyvillä. Koemme, että tulkintamme vastaa alkuperäistä haastattelijan kertomaa kokemusta, sillä molemmat tutkijat ovat tulkinneet aineistoa ja tuoneet keskenään samankaltaisen näkökulman esille. Siirrettävyyden kannalta tutkimuksemme tukee mahdollisuutta saada toisessa kontekstissa samankaltaisia tuloksia, koska tutkimuksemme haastattelut on toteutettu eri puolilla Suomea ja huoltajien kokemukset ovat osittain yhteneviä. Varmuuden toteutumisen kohdalla tahtomattamme ja tiedostamattamme ennakko-oletukset tutkittavasta ilmiöstä voivat heijastua tulosten tulkintaan, mikä lukijan on hyvä tietää. Pohdimme kuitenkin laadullisen tutkimuksen luonteesta johtuen subjektiivisuuden tulevan väkisin osaksi tulkintaa, vaikka olemme tavoitelleet ehdotonta objektiivisuutta. Koemme saavuttaneemme vahvistuvuuden tutkimuksessamme, sillä tulkintamme saavat tukea aiemmin tehdyistä tutkimuksista, joissa on saatu samankaltaisia tuloksia tutkimastamme ilmiöstä.

8.3 Yleistettävyys ja rajoitukset

Tutkimuksessamme haastateltavien huoltajien lukumäärä ei ole runsas, mutta aineiston laatu on tutkimuksemme kannalta kattava ja monipuolinen. Tuomen ja Sarajärven (2009, 85) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä

tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyrkimyksenä on antaa hyvä tulkinta teoreettisesti jollekin ilmiölle tai ymmärrys tietystä toiminnasta. Yleistäminen on mahdollista nähdä tutkimuksen kyvyksi siirtää tutkimustulokset ja tulkinnat tutkimuksen ulkopuolelle ilmiöihin, ryhmiin tai tilanteisiin (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom & Paavilainen 2014, 143.)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2012, 206) mukaan haastateltavat eivät tuo todellista näkökantaansa esiin, vaan pyrkivät muodostamaan vastaukset hyväksyttävään muotoon. Tämä voi tapahtua tietoisesti tai tiedostamatta, mutta jokatapauksessa se on huomioitava tutkimuksen yleistettävyyttä tarkasteltaessa. Uskomme tutkimukseemme osallistuvien huoltajien kertoneen todelliset kokemukset ja näkemykset tutkittavasta ilmiöstä, koska aihe on ajankohtainen sekä herkästi mielipiteitä jakava. Myös tulokset osoittavat huoltajien kokemusten luotettavuutta, sillä asioita tuotiin julki negatiiviseltakin kannalta. Toisaalta huoltajien tieto siitä, että aineistoa käytetään anonyymisuojatusti, lisäsi uskallusta todellisten kokemusten jakamiseen.

Kuten Ronkainen ym. (2014, 144) ovat todenneet, olemme olleet tutkijoina varovaisia yleistettävyyden kanssa, sillä emme halua olla vastuussa siitä. Tarkemmin pohdittuna, emme ole tehneet tutkimusta itseämme varten, vaan haluamme sen avulla kertoa meitä kiinnostavasta, ajankohtaisesta aiheesta kokemuksia. Tutkimuksemme tarkoituksena ei ollut luoda yleistettävää tietoa, vaan, kuten laadullisessa tutkimuksessa, tavoitteenamme oli ymmärtää ja kuvata tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2008, 85).

Tutkimuksemme tavoitteena ei ollut yleistettävän tiedon luominen. Yleistettävyyttä kuitenkin lisää haastateltavien kotipaikkojen etäisyys, sillä tulokset olivat osittain yhteneväisiä kotipaikkakunnasta huolimatta. Tutkittavista henkilöistä ainoastaan kahden huoltajan kokemukset kohdistuivat samaan kouluun.

Rajoittavana tekijänä tutkimuksessamme oli osittain tutut haastateltavat. Toisaalta tämä mahdollisti fenomenologialle tyypillisen luonnollisen haastattelutilanteen luomisen, mikä edesauttoi aitojen vastausten

muodostamista, vaikka käytössä oli fenomenologialle harvinaisempi teemahaastattelu. Toiseksi rajoittavaksi tekijäksi koemme sen, että haastattelut toteutettiin yksinään eikä pareittain. Pareittain haastattelu ei ollut mahdollista pitkän välimatkan vuoksi.

Kolmantena rajoittavana tekijänä näemme tutkimuksessamme aikataulun. Tutkijoiden kiireisen aikataulun myötä, pystyimme paneutumaan tutkimuksen tekemiseen pääpainotteisesti vain muutaman kuukauden ajan. Jos aikaa olisi ollut enemmän, olisimme voineet kerätä laajemman aineiston ja paneutua aineiston analyysiin entistä syvällisemmin.

Neljänneksi rajoitukseksi miellämme sen, että kaikki haastateltavat olivat äitejä. Jos mukana olisi ollut myös isiä, olisi aineistomme ollut monipuolisempi. Isien kokemukset yhteistyöstä voivat olla päinvastaisia äitien kokemusten kanssa. Tyytyisivätkö he vähempään vai olisivatko he vaativampia kuin äidit? Tätä olisi mahdollista tutkia tulevaisuudessa.

LÄHTEET

- Adams, K. S. & Christenson, S. L. 2000. Trust and the family- school relationship examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology*, 477 – 497.
- Alasuutari, M. 2003. *Kuka lasta kasvattaa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Argyle, M. 1991. *Cooperation: The basis of sociability*. London: Routledge.
- Beveridge, S. 2005. *Children, families and school. Developing partnership for inclusive education*. London: Routledge Flamer.
- Buber, M. 2002. *Between man and man*. London and New York: Routledge & Kegan Paul.
- Cantell, H. 2011. *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Juva: Bookwell Oy.
- Challender, S. & Hansen, A. 2004. *Family-school partnership: Information and approaches for educators*. Teoksessa A. S. Canter, L.Z. Paige, M.D. Roth, I. Romero & S. A. Carroll (toim.) *Helping children at home and schools II: Handouts for families and educators*. Bethesda: National Association of School Psychologists. 25 – 28.
- Coleman, P. 1998. *Parent, student and teacher collaboration: The power of three*. Thousand Oaks: Corwin Press, Inc.
- Domina, T. 2005. Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education* 78 (3), 233 – 249.
- Epstein, J. L. 1996. Perspectives and previews on research and policy for school, family, and community partnerships. Teoksessa A. Booth & J. F. Dunn (toim.) *Family-school links - How do they affect educational outcomes?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 209 – 246.
- Epstein, J. L. 2009. *School, family and community partnership: Your handbook for action*. California: Thousand Oaks.
- Epstein, J. L. & Dauber, S. 1991. School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *Elementary School Journal* 1, 289 – 305.
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. B. 2002. Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research* 95, 308 – 318.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, M. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola, R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 26 – 44.
- Furman, B. 2013. Viesti Wilmalla viisaasti. Opettajan opas kodin ja koulun väliin sähköiseen viestintään. Saatavilla: <https://www.starsoft.fi/public/files/Viesti%20Wilmalla%20viisaasti.pdf>. Viitattu 8.9.2015.
- Giorgi, A. 1997. The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method. *The Journal of Phenomenological Psychology* 28 (2), 235–261.
- Haaparanta, H., Tissari, V. & CICERO Learning -verkoston asiantuntijat. 2008. Tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen opetuksessa ja opiskelussa. CICERO Learning -selvitysraportti. Helsingin yliopisto: Cicero Learning.
- Hindin, A. 2010. Linking home and school: Teacher candidates' beliefs and experiences. *The School Community Journal* 20 (2), 73 – 90.
- Hirsjärvi, S. 1978. Kasvatustieteen sanasto. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisuja 73.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hilasvuori, T. 2002. Aikuisten yhteistyöllä lapsen oppimisen hyväksi. Teoksessa S. Sulku (toim.) & J. Aromaa Koti ja koulu – kavereita vai kiistakumppaneita? Lapsen oikeuksien päivän seminaari 2001. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto, 18 – 20.
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää – varhainen puuttuminen koulussa. Juva: WS Bookwell Oy.
- Hujala, E., Turja, L., Gaspar, M. F., Veisson, M. & Waniganayake, M. 2009. Perspectives of early childhood teachers on parent teacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal* 17 (1), 57 – 76.
- Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa A-L. Lämsä Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-kustannus. 105 – 133.

- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & T. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91 – 108.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2011. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Jyväskylä: Bookwell Oy.
- Kauppila, R. A. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Juva: WS Bookwell Oy.
- Keippilä, T. & Nokka, E. 2013. Wilma kodin ja koulun yhteistyön välineenä alakoulussa. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu. Saatavilla: <https://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/okl/tutkimus/Documents/graduartikkelit2013.pdf>. Viitattu 15.9.2015.
- Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus puheena. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Saatavilla: <https://www.thl.fi/documents/10531/136719/Tutkimus%202012%2072.pdf>. Viitattu 2.9.2015.
- Keyton, J., Ford, D. J. & Smith, F. I. 2008. A mesolevel communicative model of collaboration. *Communication Theory* 18, 376 – 406.
- Keyes, C. R. 2002. A way of thinking about parent-teacher partnerships for teachers. *International Journal of Early Childhood Education* (10), 177 – 191.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy, 68 – 84.
- Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutuksessa. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Korhonen, T. & Lavonen, J. 2011. Meidän luokan juttu – tieto- ja viestintäteknikka kodin ja koulun yhteistyön tukena. Teoksessa M. Kankaanranta (toim.) Opetusteknologia koulun arjessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 101 – 122.
- Korpinen, E. 2008. Vanhemmat – koulun ja opettajan voimavara. Teoksessa T. Koironen, M-L. Husso & E. Korpinen (toim.) Kodin ja koulun yhteistyön monet kasvot. Tutkiva opettaja. *Journal of Teacher Research* 2/2008. Jyväskylä: Tuope, 94 – 103.

- Kurttila, T. 2013. Uno on numero yksi. Teoksessa J. Helenius (toim.) 2013. Reissuvihkosta dialogiin - Ideoita kodin ja koulun yhteistyöhön. Saatavilla: http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/86178_www_Reissuvihko_sivistystoimi.pdf Viitattu 7.9.2015.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys Tampere: Vastapaino.
- Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.
- Latvala, J-M. 2006. Digitaalisen kommunikaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13373/9513926575.pdf?sequence=1>. Viitattu 15.9.2015.
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: Sisällönanalyysi. Teoksessa S. Janhonen, M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY, 21–43.
- Launonen, L., Pohjola K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–111.
- Lehtolainen R. 2008. Keltaista ja kimaltavaa. Kodin ja koulun yhteistyöstä koulun ja kodin yhteyteen. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtomaa, M. 2009. Fenomenologinen kokemus tutkimus: Haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen. Tampere: Juvenes Print, 163–194.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen kasvatustieteellinen Seura.
- Ojala, T. & Launonen L. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö: Pakkopullaa vai kasvatuskumppanuutta? Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) HOJKS II. Yksilölliset opetussuunnitelmat ja opetus. Jyväskylä: PS-kustannus, 313–324.

- Opetushallitus. 2007. Saatavilla:
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/kodin_ja_koulun_yhteistyö. Viitattu 8.9.2015.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3rd Edition. Thousands Oaks: Sage Publications, Inc.
- Peltonen, H. 2005. *Opiskelun tuki esi- ja perusopetuksessa. Virikkeitä ja toimintamalleja yleisen ja erityisen tuen järjestämiseksi*. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Perttula, J. 2009. *Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria*. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa *Kokemuksen tutkimus. Merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen*. Tampere: Juvenes Print, 115–162.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy.
- Perusopetuslaki. 2003.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2014. *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Seikkula, T. 2000. *Alkuopetuksen vanhempaintapaamisten sosiaaliset kielet. Dialoginen analyysi*. *Journal of Teacher Research* 9/2000. Jyväskylä.
- Serpell Z. N. & Mashburn A. J. 2012. *Family -school connectedness and children's early social development*. *Social Development* 21 (1), 21–46.
- Siniharju, M. 2003. *Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla*. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242. Väitöskirja. Saatavilla:
<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/siniharju/kodinjak.pdf>. Viitattu 15.9.2015.
- Starsoft. 2015. Saatavilla: <https://www.starsoft.fi/public/?q=node/4623>. Viitattu 8.9.2015.
- Strömmer, M. 2000. *Lapsen suojelua arkityön äärellä*. Teoksessa P. Salminen (toim.) *Yhdessä kasvattamaan: Kohti välittämisen toimintakulttuuria*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 45–52.
- Suomen Vanhempainliitto. 2013. Saatavilla:
http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/1527-24_5_2013_Muistio_okm_ja_oph_tieto_ja_viestintatekniikka_kodin_ja_koulun_yhteistyossa.pdf. Viitattu 10.9.2015.

- Syväoja, H. 2004. Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja. Perussivistystä koko kansalle 1866 – 1977. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & TL. iittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Torkkeli, M. 2001. Koulutulokkaiden isät lastensa koulunkäynnin tukena. Helsingin yliopisto. Kasvatuspsykologian tutkimuksia 6/2001. Väitöskirja.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Viestinnän opas. 2010. Kodin ja koulun välisen viestinnän opas vantaalaisille 1-9 -vuosiluokkien kouluille. Saatavilla:
http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/866-76532_HHweb_kodin_ja_koulun_viestinnan_opas_uudistettu_versio.pdf.
Viitattu 10.9.2015.
- Vincent, C. & Martin, J. 2005. Parents as citizens: making the case. Teoksessa G. Crozier & D. Reay (toim.) Activating partnership—parents and teachers working towards partnership. Oakhill: Trentham Books, 113 – 136.
- Vuorinen, J. 2000. Koti ja koulu keskustelee – jatkoa vanhalle vai jotain uutta? Teoksessa J. Vuorinen (toim.) Arviointi ja kehityskeskustelu. Koko kuva oppijasta. Jyväskylä: PS-Kustannus Oy, 21 – 22.
- Widding, G. 2013. Practices in home–school cooperation. *Teaching Education*, 24 (2), 209 – 221.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelurunko:

1. Millaista yhteistyö sinun ja koulun välillä on kokemuksesi mukaan?
2. Kuinka tiivistä yhteistyö on?
→ Oletko tyytyväinen yhteistyöhön? Onko sitä riittävästi? Määrä? Laatu? Millä perusteella?
3. Mitä välineitä käytät, kun sinulla on tarve ottaa yhteyttä opettajaan tai kouluun?
→ Mitä välineitä opettaja käyttää ollessaan yhteydessä teihin? Mitä toivoisit hänen käyttävän? Miksi?
4. Kuinka nopeasti odotat opettajan vastaavan yhteydenottoihin?
5. Oletko ollut yhteistyössä koulun kanssa ennen sähköisiä viestintävälineitä?
→ Jos olet, niin miten yhteistyö on kokemuksesi mukaan muuttunut sähköisten viestintävälineiden myötä?
6. Millaisissa asioissa olet yhteydessä kouluun? Millainen kynnys? Onko helppompaa nykyään? Riippuuko aiheesta?
7. Millaisissa asioissa koulu on yhteydessä teihin?
8. Koetko eroja kasvokkain tapahtuvan ja sähköisin viestintävälinein käytävän vuorovaikutuksen välillä? Millaisia?
9. Millaisia hyviä puolia koet sähköisissä viestintävälineissä olevan yhteistyön kannalta?

10. Millaisia huonoja puolia koet sähköisten viestintävälineiden tuoneen yhteistyöhön?
11. Mitä parannettavaa yhteistyössä koulun kanssa mielestäsi on?
12. Millaisia ongelmia olet kokenut sähköisten viestintävälineiden käytössä yhteistyössä?
13. Millaisissa tilanteissa olet ollut tyytyväinen/tyytymätön yhteistyöhön?
14. Miten yhteistyö tapahtuu teidän perheessä?
→ Mikä on isän osuus yhteistyössä?

Tausta kysymyksiä:

Haastateltavan ikä

Millä luokalla lapsesi on/ovat?

Käytätkö tietokonetta, tablettia, puhelinta vapaa-ajalla tai työssä?

Kuinka kauan yhteistyön koulun kanssa on jatkunut?

Kuinka kauan yhteistyö saman opettajan kanssa on jatkunut?