

**Wilma luokanopettajan työssä ja osana kodin ja  
koulun välistä vuorovaikutusta**

*“hyvä työkalu ja helpottaa opettajan työtä valtavasti...”*

Hilkka-Liisa Karppanen & Heli Töllinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Syyslukukausi 2019  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Karppanen, H-L. & Töllinen, H. 2019. Wilma luokanopettajan työssä ja osana kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. 75 sivua.**

Wilma on kodin ja koulun väliseen sähköiseen viestintään tarkoitettu verkkopalvelu. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millä tavalla luokanopettajat käyttävät Wilmaa työssään sekä millaisia hyötyjä ja haasteita luokanopettajat kokevat Wilman käyttöön liittyvän kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Tavoitteena on selvittää myös Wilman kehittämistarpeita luokanopettajan näkökulmasta.

Tutkimus on laadullinen ja aineisto kerättiin kesällä 2019. Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua ja aineiston analyysissä teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä. Tutkimuksemme keskeiset tulokset olivat, että luokanopettajat käyttävät Wilman eri sisältöjä aktiivisesti ja monipuolisesti työssään. Aktiivisessa käytössä olivat esimerkiksi pikaviestit, tuntimerkinnät ja kokeet sekä arviointi. Erityisesti viestintä korostui sekä Wilman käyttämiseen liittyvissä asioissa että hyötyjä ja haasteita tarkasteltaessa. Wilman käytön haasteiden ja hyötyjen perusteella syntyivät myös Wilman kehitystarpeet luokanopettajan näkökulmasta. Kehitystarvetta näytti olevan tutkimuksemme perusteella etenkin Wilman matkapuhelinsovelluksessa ja ohjelmiston jäykkyydessä.

Tämän tutkimuksen tulokset tukivat aikaisempia teorioita siitä, että kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa viestinnällä on merkittävä osuus. Tuloksista voitiin havaita myös toteutettavissa olevia kehitysehdotuksia, joita kunnat ja koulut voivat ottaa käyttöönsä pohtiessaan Wilma - ohjelmiston sisältöjä ja käyttötapoja. Lisää tutkimusta olisi mielenkiintoista saada siitä, miten oppilaat kokevat Wilman käytön ja, mitä hyötyä siitä heille on.

Asiasanat: kodin ja koulun vuorovaikutus, kodin ja koulun viestintä, Wilma, luokanopettaja

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>KODIN JA KOULUN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS</b> .....	<b>7</b>
	2.1 Vuorovaikutuksen määrittelyä .....	7
	2.2 Vuorovaikutuksen merkitys.....	9
	2.3 Yhteistyömuodot.....	10
	2.4 Vuorovaikutuksen haasteita.....	12
	2.5 Vuorovaikutuksen kehittäminen.....	14
<b>3</b>	<b>KODIN JA KOULUN VÄLINEN VIESTINTÄ</b> .....	<b>17</b>
	3.1 Viestinnän periaatteita .....	17
	3.2 Sähköinen viestintä.....	20
	3.3 Wilma - ohjelmisto osana luokanopettajan työtä .....	22
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSKYSYMYKSET</b> .....	<b>27</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>28</b>
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	28
	5.2 Tutkittavat.....	30
	5.3 Aineiston keruu.....	31
	5.4 Aineiston analyysi .....	34
	5.5 Eettiset ratkaisut.....	37
<b>6</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>40</b>
	6.1 Wilman käyttö luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa .....	40

6.2	Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja haasteet luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa .....	44
6.2.1	Wilman käyttöön liittyvät hyödyt luokanopettajan työssä .....	44
6.2.2	Wilman käyttöön liittyvät haasteet luokanopettajan työssä.....	47
6.3	Wilman kehittämistarpeet luokanopettajan näkökulmasta .....	52
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>58</b>
7.1	Wilman käyttö luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa .....	58
7.2	Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja haasteet luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa .....	60
7.3	Wilman kehittämistarpeet luokanopettajan näkökulmasta .....	63
7.4	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotuksia .....	67
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>70</b>
	<b>LIITTEET .....</b>	<b>76</b>

# 1 JOHDANTO

Tutkimuksemme aiheen valinta perustuu viime aikoina käytyyn julkiseen keskusteluun mediassa. Päädyimme tutkimuksen aiheen valinnan alkuvaiheissa tarkastelemaan Wilmaan liittyviä erilaisia kirjoituksia. Huomasimme, että suurin osa mediassa julkaistuista kirjoituksista oli negatiivissävytteisiä. Lisäksi osasta kirjoituksia välittyi suuri tunnekuuhu. Löysimme esimerkiksi artikkelin (Mehto 2014), jonka otsikossa kerrotaan, että *Wilma pilasi äidinkin elämän*. Artikkelissa tuotiin esille opettajien varsin erilaisia tapoja käyttää Wilmaa. Myös Opettaja-lehden artikkelissa (Manner 2018) kerrotaan Wilman olleen otsikoissa jo kauan ja otsikoiden sävy on lähes poikkeuksetta ahdistava. Wilmaa on kuvattu ”opettajien oksennusastiaksi” sekä ”reaaliaikaiseksi rikosrekisteriksi”. Mielenkiintoamme lisäsi se, että ainakaan viimeisen neljän vuoden aikana keskustelun sävy ei ole juurikaan muuttunut. Oman Wilman käyttökokemuksemme perusteella julkinen keskustelu tuntui hieman vieraalta, koska pidimme molemmat Wilmaa työtä helpottavana välineenä, jonka vaikutukset näyttäytyvät enemmänkin positiivisina. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on nostaa esille luokanopettajan näkökulma ja kokemukset Wilmasta, sekä saada, Wilmaa aktiivisesti työssään käyttävien luokanopettajien mielipiteet esille.

Tässä tutkimuksessa selvitämme Wilman käyttöä osana luokanopettajan työtä ja kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta. Wilma on kodin ja koulun väliseen viestintään tarkoitettu verkkopalvelu, jonka tarjoaa Visma, joka on yritys-ohjelmistojen ja IT- konsultoinnin tarjoaja (Visma 2019). Tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä käsittelemme kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta ja viestintää. Perusopetuksen opetussuunnitelmanperusteissa (2014) kodin ja koulun välisen yhteistyön lähtökohtana mainitaan luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus. Kodin ja koulun yhteistyön rakentamiselle luo pohjan koulun henkilöstön aloitteellisuus ja henkilökohtainen vuorovaikutus huoltajien kanssa. Sen lisäksi monipuolinen viestintä kodin ja koulun vuorovaikutuksessa edistää yhteistyötä sekä yhteisö- että yksilötasolla. (POPS 2014.)

Metson (2004, 26) mukaan, kun tarkastellaan kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta Suomessa, siitä käytetään yleisesti käsitettä yhteistyö. Yhteistyö käsitteenä tarkoittaa kuitenkin mielestämme tasavertaista suhdetta opettajien ja huoltajien välillä. Tasavertaisuus ei näkemyksemme mukaan aina toteudu, kun tarkastellaan koulun ja huoltajien välistä suhdetta. Metso (2004, 27-32) pohtii markkina-ajattelun tuoneen kouluun näkökulman, jossa huoltajat ja oppilaat nähdään koulun asiakkaina. Hän jatkaa, että tämän vuoksi kodin ja koulun välistä yhteyttä voidaan luonnehtia vuorovaikutuksessa tapahtuvana toimintana. Näin ollen tutkimuksemme teoreettisessa viitekehyksessä käsitteinä ovat kodin ja koulun välinen vuorovaikutus, joka on osaltaan myös kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja viestintää.

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää, millä tavalla luokanopettajat käyttävät työssään Wilma -ohjelmistoa sekä millaisia hyötyjä ja haasteita luokanopettajat näkevät Wilman käyttöön liittyvän. Lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millaisia kehittämistarpeita he näkevät Wilmassa olevan, jotta se vastaisi luokanopettajan työn tarpeisiin mahdollisimman hyvin. Valitsimme tutkimukseemme hermeneuttisen lähestymistavan, joka on laadullisen tutkimuksen laji. Aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla haastatteleamalla kuutta luokanopettajaa ja kahta opetusjohtajaa.

## 2 KODIN JA KOULUN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS

Halisen ym. (2016, 203) mukaan kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta pidetään tärkeänä silloin, kun rakennetaan molemminpuolista luottamusta ja halutaan vahvistaa oppilaan oppimista sekä autonomiaa. Vuorovaikutuksen avulla kehitetään myös koulun toimintaa ja sen koetaan edesauttavan vastaamista oppilaan tarpeisiin monipuolisemmin. Suomensalo (2013, 100) toteaa, että ihmisten välinen vuorovaikutus muovaa jokaisesta kouluyhteisöstä omannäköisensä instituution. Viestintä parantaa kommunikaatiota ja helpottaa vuorovaikutusta (Balliet 2010, 53). Lämsä (2013, 11) sekä Orava (2013, 13) ja Ijäs (2013, 212) näkevät vuorovaikutuksen perheiden kanssa olevan tärkeä osa jokaisen luokanopettajan työtä. Lapset tarvitsevat kasvunsa tueksi välittäviä aikuisia ja menestyminen opiskelussa edellyttää vanhempien tukea ja vuorovaikutusta koulun kanssa (Lämsä 2013, 11; Orava 2013, 13; Ijäs 2013, 212).

Positiivinen suhde koulun ja kodin välillä on tärkeää jokaiselle lapselle. Koulut tarvitsevat vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja vuorovaikutusta, jotta opettajan tarjoama opetus voisi olla mahdollisimman tehokasta. Vanhempien ja opettajien välisen vuorovaikutuksen avulla lapset voivat löytää persoonallisen, sosiaalisen ja akateemisen tavan työskennellä koulussa paremmin. (Beveridge 2005, 61.) Myös Epsteinin (2010, 609) mukaan koulun, huoltajien ja yhteisön välinen yhteistyö vaikuttaa positiivisesti oppilaan menestymiseen opinnoissa.

### 2.1 Vuorovaikutuksen määrittelyä

Metso (2004, 26) toteaa, että tarkasteltaessa kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta, siitä käytetään yleisesti käsitettä yhteistyö. Yhteistyö on kahden tai useamman henkilön tai tahon toimintaa yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Yhteistyöllä tarkoitetaan jatkuvaa molemminpuolista tietojen ja näkemysten vaihtoa

kodin ja koulun välillä. Tällöin kodin ja koulun välillä on puhuttu laajemmin kouluyhteistyöstä. (Metso 2004, 26.) Latvalan (2006, 14) mukaan koulun ja kodin yhteistyötä on määritelty usealla eri tavalla. Sen nähdään koostuvan vanhempien osallisuudesta lapsensa koulunkäyntiin, opettajien ja huoltajan yhteydenpidosta ja tiedonsiirrosta sekä vanhempien välisestä keskinäisestä verkostoitumisesta. Yhteistyön edellytyksenä nähdään olevan kommunikaatio ja viestintä osapuolten välillä. (Latvala 2006, 14.) Karila (2006, 92) toteaa, että huoltajien ja opettajien välistä vuorovaikutusta on tarkasteltu eri näkökulmista. Vuorovaikutuksesta puhuttaessa on käytetty käsitteitä yhteistyö, tukeminen ja kumppanuus. Kasvatuskumppanuutta tarkasteltaessa on kiinnitetty huomiota osallisuuden vahvistamiseen, kasvatuskumppanuuteen liittyvään osaamiseen ja toimintayksiköiden kumppanuuskulttuurin rakentamiseen. Kasvatuskumppanuudessa edellytetään vastavuoroista, jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta huoltajien ja koulun henkilöstön välillä. (Karila 2006, 94.)

Haasion ja Haasion (2008, 57) mukaan uuden oppimistutkimuksen näkökulmasta kodin ja koulun yhteistyömalleja voidaan oppia yhteisen toiminnan ja kokeilun kautta. Vuorovaikutukseen kuuluu tiedonvaihto sekä keskustelu lapsen koulunkäynnistä ja kasvusta. Vuorovaikutuksen syvennyttyä laajemminkin kasvatusyhteisössä ja -kumppanuudessa voidaan puhua yhteistyöstä. (Haasio & Haasio 2008, 57.) Kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen vaikuttavat lisäksi myös kasvatusalan ammattilaiset, paikallinen yhteisö ja yhteiskunta (Phillips 2005, 95). Karilan ja Nummenmaan (2006, 34) mukaan kasvatustutkimukseen muodostuneet toimintakäytänteet luovat puitteet niin huoltajien kuin lasten välille, kuin myös opettajien välille sekä opettajien ja huoltajien väliselle vuorovaikutukselle. Kasvatusyhteisön ajattelutavat ja käytänteet heijastavat sitä, mitä kasvatustuorovaikutuksessa tapahtuu. Huoltajien ja kasvatusalan ammattilaisten vuorovaikutuksella nähdään olevan merkittävä rooli nykypäivän koulussa. Vuorovaikutustilanteessa huoltajat ja opettajat ovat sekä yksilöitä että oman ryhmänsä edustajia ja tämän vuoksi henkilökohtaiset kokemukset vaikuttavat vuorovaikutustilanteisiin. (Karila ym. 2006, 49.)



## 2.2 Vuorovaikutuksen merkitys

Mustajoki (2018, 51) toteaa, että vuorovaikutustaitoja tarvitaan nykyään kaikissa ammateissa, koska kaikki työtehtävät sisältävät kontakteja muihin työntekijöihin tai asiakkaisiin. Esimerkiksi opettajan työ edellyttää poikkeuksellisen monipuolisia kielellisiä ja viestinnällisiä taitoja. Bergerin ja Riojas-Cortezin (2012, 117) mukaan vanhempien ja koulun välisen yhteistyön kannalta on olennaista, että vuorovaikutus toimii molempiin suuntiin. Molempien osapuolten osallistuminen yhteistyöhön on olennaista, jotta vuorovaikutus toteutuisi (Berger & Riojas-Cortez 2012, 177). Karila (2006, 94) tarkastelee vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä kasvatuskumppanuutena, joka luo omat haasteensa vanhempien ja kasvatustilan ammattilaisten väliselle vuorovaikutukselle. Kysymys on myös aina siitä, millä tavoin vanhemmat ovat valmiita kasvatuskumppanuuteen ja yhteistyöhön, jotta sen vastavuoroisuus toteutuu (Karila 2006, 94). Myös Beveridge (2005, 63) korostaa, että useiden tutkimusten mukaan vuorovaikutteinen kommunikointi kodin ja koulun välillä mahdollistaa opettajien ja kasvatustilan ammattilaisten mahdollisuuden puuttua ongelmiin välittömästi. Vuorovaikutteinen kommunikointi tuo mahdollisuuden tukea vanhempia heidän kasvatustehtäväänsä.

Latvala (2006, 23) toteaa, että kodin ja koulun välisellä vuorovaikutuksella kartutetaan koulun, oppilaiden ja vanhempien sosiaalista pääomaa. Yhteisön ja sosiaalisen pääoman vuorovaikutuksen on havaittu edistävän myönteistä kehitystä ja yhteiskunnan vaurautta. Useiden tutkijoiden näkemyksen mukaan, mitä enemmän olemme vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, sitä todennäköisemmin teemme yhteistyötä ja suuntaamme kohti yhteistä päämäärää. (Latvala 2006, 23-24.) Yhteistyö lisää sosiaalista vaurautta ja mahdollistaa normien luomista ja noudattamista (Latvala 2006, 27). Kaiserin ja Stainbrookin (2010, 288-289) mukaan tehokkaan yhteistyön avaintekijöitä ovat vanhempien ja ammattilaisten välisten suhteiden laatu ja ammattilaisten tarjoamien palveluiden laatu. Yhteistyön kehittämisen näkökulmasta perheillä on suuri merkitys.

Sormunen, Tossavainen ja Turunen (2011) tutkivat kodin ja koulun välistä yhteistyötä erään suomalaisen koulun neljännen luokan oppilaiden, heidän vanhempiansa sekä rehtoreiden näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa tuli esille, että vanhemmat pitävät tärkeänä, että opettajan kanssa käydyt keskustelut alkavat jo ensimmäisellä luokalla ja jatkuvat aina 9. luokan loppuun. Tutkimuksen johtopäätöksissä ehdotetaan, että koulujen tulisi korostaa vanhempien vastuuta lasten koulutuksesta. Lisäksi kotien ja koulujen vuorovaikutuksen tulisi jatkua koko lapsen koulupolun ajan. (Sormunen ym. 2011.) Myös Epstein (2010, 609-611) toteaa, että yhteistyö on tärkeää oppilaan koko kouluajan aina alaluokilta lukioon asti. Hyvän kodin ja koulun vuorovaikutuksen keskiössä ovat oppilaat. (Epstein 2010, 609-611.)

Tämän päivän opettajien tehtäviin kuuluvat vanhempien kanssa käytävät keskustelut. Opettajan ja vanhempien välinen keskustelu voi sisältää esimerkiksi ohjeita siitä, mitä lapselta voi odottaa ja vaatia sekä tietoa esimerkiksi lapsen velvollisuuksista. (Orava 2011, 16.) Yhteistyön merkitys ja hyvän yhteistyön luominen kodin ja koulun välillä korostuu erityisesti tilanteissa, joissa lapsi tarvitsee tukea koulunkäyntiinsä. Yhteistyön avulla voidaan muodostaa tavoitteita yhdessä sekä kotiin että kouluun, jotta lapsi löytäisi mahdollisimman johdonmukaisen tavan työskennellä, kehittää taitojaan ja ohjata käyttäytymistään koulutyötä tukevaan suuntaan. (Närhi, Paananen, Karhu & Savolainen 2016, 204.)

### **2.3 Yhteistyömuodot**

Latvalan (2006, 13) mukaan kotien ja koulujen välistä yhteistyötä on määritelty eri tavoin. Yhteistyön ajatellaan sisältävän esimerkiksi vanhempien osallistumista lapsen koulunkäyntiin, opettajan ja vanhemman välistä yhteydenpitoa, tiedonjakoa ja vanhempien keskinäistä verkostoitumista. Yhteistyön kannalta tärkeää on, että kommunikaatio ja tiedonvaihto toimivat molempiin suuntiin (Latvala 2006, 13; Berger & Riojas-Cortez 2005, 117). Opettaja ja vanhemmat voivat yhdessä päättää käytännönjärjestelyistä sekä siitä, miten tietoja vaihdetaan.

(OPH 2007). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) edellytetään monipuolista viestintää sekä yhteisön että yksilön tasolla. Koulu voi edistää toimivaa yhteistyötä kodin ja koulun välillä huolehtimalla riittävästä taloudellisista, ajallisista ja tiloihin liittyvistä resursseista (Ijäs 2013, 212).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan oppilaan huoltajan on saatava tietoa lapsen oppimisen edistymisestä sekä mahdollisista poissaoloista. Huoltajien kanssa tulee keskustella opetuksen järjestämisen kannalta keskeisistä asioista. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan kannustavan ja oppilaan oppimista positiivisesti kuvaavien viestien merkitystä. Huoltajien tulee saada lapsensa koulunkäynnistä säännöllistä palautetta ja erilaisten tapaamisten lisäksi yhteistyössä hyödynnetään tietoa ja viestintäteknologiaa (POPS 2014). Suomen vanhempainliiton (2019) mukaan luottamus kodin ja koulun välisen yhteistyön edellytys, jota ilman ei synny hyvää yhteistyötä. Molemminpuolisen luottamuksen syntymiseen menee aikaa ja se kehittyy yhteisissä keskusteluissa ja toiminnassa. Luottamussuhdetta huoltajien ja opettajan välillä vahvistaa opettajan välittävä ja arvostava asenne lapsiin ja huoltajiin, oman työn arvostaminen, avoimuus ja rehellisyys. Tärkeää on myös, että huoltajat kokevat tulleensa kuulluksi ja saavat mahdollisuuden osallistua yhteistyöhön. (Suomen vanhempainliitto 2019.)

Hyvää pohjaa vuorovaikutukselle luodaan positiivisesti liikkeelle lähteneellä yhteistyöllä. Sen koetaan ennaltaehkäisevän ongelmien syntymistä, kannattelevan haastavissa tilanteissa ja auttavan ratkaisujen löytämisessä yhdessä huoltajien kanssa. (Suomen vanhempainliitto 2019.) Karppinen ja Pihlava (2016, 115) toteavat kuitenkin, että koulun arki on täynnä haasteita sekä lapsille että aikuisille. Heidän mukaansa ryhmissä tapahtuva vuorovaikutus ja nopea tilanteiden vaihtelu ovat arkipäiväistä kouluissa. Karila (2006, 94) näkee kasvatuskumppanuuden tuovan melkoisia haasteita huoltajien ja kasvatuksen ammattilaisten vuorovaikutussuhteelle.

## 2.4 Vuorovaikutuksen haasteita

Lämsä (2013, 12) toteaa perheiden kanssa tehtävän vuorovaikutuksen olevan ajoittain ongelmakeskeistä. Yhteydenpito vaikeissa asioissa voi olla hankalaa ja siinä voi olla voimakkaasti mukana epäonnistumisen kokemukset niin vanhemmilla kuin opettajalla (Lämsä 2013, 12). Myös Cantell (2011, 254) sanoo, että opettaja saattaa ottaa yhteyttä vanhempiin vain sellaisissa tilanteissa, kun jokin asia ei suju odotusten mukaisesti. Samaa yhteydenpidon rakentumista negatiivisten asioiden ympärille pohtii myös Metso (2004, 53). Hänen mielestään yhteistyön negatiivisesta leimasta on pyritty peruskoulun myötä pääsemään eroon, mutta näin ei kuitenkaan ole täysin tapahtunut. Toinen yhteistyön haaste on Metson (2004, 53) mukaan vanhempien tavoitettavuus. Lisäksi Metso toteaa, että yhteistyöhön eivät osallistu kaikki huoltajat ja usein kyse on, erityisesti sellaisista huoltajista, joiden kanssa vuorovaikutuksen luominen olisi erityisen tärkeää.

Gordon (2006, 157) toteaa, että opettajien ja vanhempien tapaamisissa on usein tarkoitus keskustella oppilaiden koulunkäynnistä. Nämä keskustelut voivat kuitenkin joskus harhautua pois opintoihin liittyvistä asioista. Tällöin keskustelun aiheena voivat olla esimerkiksi sellaisten kouluasioiden ulkopuolelle menevien ongelmien käsitteleminen, joihin opettajat eivät ole saaneet koulutusta. Näitä voivat olla esimerkiksi perheen sisäiset ongelmat, vanhempien voimakkaat mielipiteet ja kannanotot ja sellaiset yllättävät tilanteet, joihin opettaja ei ole voinut ennalta valmistautua. (Gordon 2006, 157-159.) Cantell (2011, 260) mainitsee, että vuorovaikutustilanteessa osapuolten tulisi pystyä kuuntelemaan toisiaan. Aitoa kuuntelua on se, että toinen osapuoli kokee tullessaan kuulluksi ja hänen asiansa otetaan tosissaan. Tämä auttaa vaikeidenkin asioiden julkittuomista ja käsittelemistä. Passiivinen kuuntelu ei välttämättä takaa kuulluksi tulemistä. (Cantell 2011, 260-261.) On tärkeää, että opettaja osaa määritellä kenelle ongelma kuuluu ja opettajan on myös hyvä tiedostaa omat voimavaransa (Gordon 2006, 158). Tähän Gordon mainitsee hyväksi ratkaisuksi aktiivisen kuuntelun tai sen, että opettaja voi ehdottaa uutta tapaamista. Gordon (2006, 126) määrittelee aktiivisen

kuuntelun olevan toista osapuolta kunnioittavaa, ymmärtävää ja hyväksyvää, ja sen nähdään tukevan jatkuvaa vuorovaikutusta.

Karila (2006, 96) näkee kotien kanssa tehtävän yhteistyön haasteena sen, että vanhemmat tulkitsevat kasvatuskumppanuutta eri tavoin ja ovat valmiita kehittämään yhteistyötä eri tavoin. Cantell (2011, 177) toteaa yhteydenpidon kodin ja koulun välillä muuttuneen viime vuosina sähköisten viestimien yleistymisen myötä. Ne eivät ole kuitenkaan korvanneet vanhempientapaamisia. Paperitiedotteet ovat muuttuneet sähköiseen muotoon, jonka vuoksi viestintä on lisääntynyt. Haasteena sähköisessä viestinnässä on madaltunut viestintäkynnys, joka mahdollistaa myös asiattomat viestit ja yliaktiivisen viestittelyn, joka voi kuormittaa opettajaa. Tämä voi johtaa myös siihen, ettei opettajan pedagogiseen asiantuntemukseen ja ammatilliseen osaamiseen luoteta. (Cantell 2011, 177-178.) Ijäs (2013, 184) mainitsee, että kodin ja koulun välisen yhteistyön haasteena voi olla myös se, että vanhemmat ovatkin tyytyväisiä koulun toimintaan ja eivät tämän vuoksi koe tarvetta tehdä aktiivista yhteistyötä koulun kanssa. Cantellin (2011, 271) mukaan yhteistyötä parantavat avoimuus ja rehellisyys. Luottamusta lisäävät esimerkiksi avoin keskusteluilmapiiri ja vastoinkäymisten tunnustaminen. On tärkeää, että hankalia asioita voidaan ennakoita ja ehkäistä, ennen kuin ongelmat syntyvät. (Cantell 2011, 271.)

Latvalan (2006, 17) mukaan kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi tekniikan kehittyminen, perheen ja työn yhteensovittaminen sekä monikulttuurisuus. Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotossa (2007) mainitaan, että etnisissä ja valtakulttuurista eroavissa ryhmissä saattaa olla huoltajia, joiden on hankala tehdä yhteistyötä koulun kanssa esimerkiksi heikon kielitaidon vuoksi tai heillä ei ole riittävästi tietoa siitä, miten koulussa toimitaan. Tärkeää olisi, että lapsi ei joutuisi kärsimään huoltajiensa osallistumisesta tai osallistumattomuudesta koulun ja kodin väliseen toimintaan. (Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto 2007.) Latvala (2006, 17) toteaa, että haasteita yhteistyöhön voivat tuoda myös tilanteet, joissa toinen vanhemmista asuu esimerkiksi avioeron takia toisessa osoitteessa. Tämä voi johtaa tai johtaa siihen, että informaatio ei välity vastaanottajalle asti. Puhelinsoitto

mahdollistaa nopean yhteydenoton, mutta se tarkoittaa, että viestinnän osapuolten pitää olla tavoitettavissa samanaikaisesti. Puhelimen käyttö oppituntien aikana on kuitenkin opettajalle hankalaa. Tapaaminen opettajan ja huoltajan välillä on olennainen osa kodin ja koulun yhteydenpitoa, mutta se ei sovi nopeaa reagointia vaativien asioiden hoitamiseen. (Latvala 2006, 17.)

## 2.5 Vuorovaikutuksen kehittäminen

Beveridgen (2005, 61) mukaan perheiden ja koulun välisen vuorovaikutuksen kehittäminen on merkityksellistä, koska sillä on todettu olevan positiivisia vaikutuksia esimerkiksi lapsen saavutuksiin ja käyttäytymiseen koulussa. Törmä (2011, 235) mainitsee, että oppilaan oman kasvun näkökulmasta arviointikeskustelussa on tärkeää huoltajien mukana olo ja tietoisuus huoltajien ja opettajan välisestä positiivisesta vuorovaikutuksesta. Opetushallituksen julkaisussa *Laatua kodin ja koulun yhteistyöhön* (2007) todetaan, että toimivalla vuorovaikutuksella voidaan vaikuttaa myönteisesti oppilaiden koulumenestykseen, kotitehtävien tekemiseen sekä yleisesti koulutukseen ja sen arvostamiseen. Vuorovaikutuksella on merkittävä rooli opettajan oppilaantuntemuksen lisäämisessä, opetuksen suunnittelemisessa ja toteuttamisessa. Tämän seurauksena vanhemmat saavat tietoa lapsen oppimisesta, kasvusta ja heillä on mahdollisuus tukea lapsen koulunkäyntiä. Koska perheet voivat olla hyvinkin erilaisia, voivat perheiden näkemykset ja odotukset yhteistyöstä sekä vuorovaikutuksesta poiketa suuresti toisistaan. Sen vuoksi yhteisistä pelisäännöistä on tärkeä sopia yhdessä. (OPH 2007.)

Furmanin (2018, 8) mukaan, koko luokan tai ryhmän kehuminen kollektiivisesti kehittää ja vahvistaa yhteistyötä huoltajien kanssa. Tällainen koko luokalle tarkoitettu myönteinen palaute ei vaikuta positiivisesti vain oppilaisiin, vaan myös kaikkien osapuolten, oppilaiden, huoltajien ja opettajien keskinäisiin suhteisiin. Tämä edesauttaa mahdollisesti myöhemmin eteen tulevien haasteiden selvittämistä. Erittäin hyödyllistä myönteinen palaute on silloin, kun oppilaan ongelmaa on jo yritetty ratkaista vuorovaikutuksessa huoltajan kanssa.

(Furman 2018, 8.) Epstein (2009, 96) toteaa, että oppilaiden olevan keskeisessä roolissa kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Oppilaat kertovat ja selittävät tapahtumia, sekä välittävät informaatiota vanhemmilleen esimerkiksi kotiläksyistä tai ongelmatilanteista koulussa.

Vastuu kodin ja koulun yhteistyön kehittämisestä on perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan opetuksen järjestäjällä. Luottamuksen rakentaminen, tasavertaisuus ja keskinäinen kunnioitus ovat oleellisia asioita, jotka yhteistyön rakentamisessa tulee huomioida. Perheiden erilaisuus sekä yksilölliset tiedon ja tuen tarpeet on myös otettava huomioon. Vuorovaikutukselta edellytetään monipuolista viestintää sekä yhteisön- että yksilön tasolla. (POPS 2014.) Myös Karila (2006, 95) toteaa, että kasvatuskumppanuuden syntymisen kannalta keskeistä on toisen kumppanuusosapuolen kunnioittaminen. Se tarkoittaa erilaisten käsitysten ja erilaisten elämäntapojen kunnioittamista. Karila (2006, 96) jatkaa, että ammattilaisella on suurempi vastuu kasvatuskumppanuuden vastavuoroisuudesta. Ammattilaisen on huolehdittava, että kasvatuskumppanuudelle tarjotaan otolliset puitteet. Sen lisäksi heiltä vaaditaan omien ajattelutapojen kriittistä arviointia. (Karila 2006, 96.)

Cantellin (2011, 268) mukaan opettajien ja huoltajien välisessä yhteistyössä opettajan ammatillisuuteen kuuluu ammatillinen suhtautuminen vuorovaikutukseen, vaikka toisella puolella olisi hankalia ihmisiä tai ikäviä tilanteita. Ammatillisuuteen kuuluu, ettei opettaja antaudu liiaksi omien tunteiden vietäväksi. Ammattirooliin kuuluu vastuu hyvästä vuorovaikutuksesta. Tärkeää olisi luoda tasa-arvoinen keskusteluyhteys huoltajiin ja keskustelussa tulisi käyttää ilmaisuja, jotka ovat tuttuja ja ymmärrettyjä. (Cantell 2011, 268-270.) Opettajan ammatiosaamista on myös se, että huoltajat saavat mahdollisuuden osallistua lapsen tukemiseen. Yhteistyö edellyttää molemminpuolista vuorovaikutusta. Myös koko kouluyhteisö hyötyy siitä, että huoltajat otetaan mukaan kehittämään kouluyhteisöä ja sen toimintaa. (Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto 2007.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) opettajan tehtäväksi on määritelty tarjota mahdollisuuksia huoltajille tutustua koulun arkeen

sekä osallistua koulun toimintaan. Heille tulee tarjota mahdollisuuksia suunnitella, arvioida ja kehittää yhdessä koulun henkilöstön ja oppilaiden kanssa kasvatustyötä. Yhteistyöllä on tarkoitus edistää myös huoltajien välistä keskinäistä vuorovaikutusta ja sen avulla luodaan pohjaa vanhempainyhdistystoiminnalle. (POPS 2014.) Salovaaran ja Honkosen (2011, 167) mukaan yhteiset tapahtumat, joihin osallistuvat koulun henkilökunta, oppilaat ja vanhemmat rakentavat koulukulttuuria. Niiden avulla voidaan lisätä yhteisöllisyyttä ja ne tuovat oppilaille ja vanhemmille yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vahvistavat kokemusta siitä, että he ovat osa turvallista koulua ja sen toimintaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan että, yhteisöllisyyden kautta huoltajat voivat verkostoitua ja toimiminen yhdessä vahvistaa yhteisöllisyyttä ja näin ollen tukee opettajien ja koulun työtä. Yhteinen arvoperusta luo pohjan yhteiselle kasvatustyölle. (POPS 2014.)



### 3 KODIN JA KOULUN VÄLINEN VIESTINTÄ

Wiio (2000, 67) määrittelee inhimillisen viestinnän olevan kahden ihmisen välillä tapahtuvaa kommunikaatiota. Viesti lähtee liikkeelle viestin lähettäjältä ja kohdentuu vastaanottajalle. Viestintään voivat vaikuttaa erilaiset tekijät, kuten esimerkiksi viestintätilanne ja taustatekijät. Vastaanottaja tulkitsee saamansa viestin. Viestintä voi olla myös eleiden avulla tapahtuvaa sanatonta viestintää. (Wiio, 76.) Enäkosken ja Bjurströmin (2001, 19) mukaan viestintä tarkoittaa viestien välityksellä tapahtuvaa sosiaalista kanssakäymistä. Keränen Lamberg ja Penttinen (2003, 2) kuvaavat viestintää toimintana, jonka tarkoituksena on informaation siirtäminen. Kunelius (1998, 9) kuitenkin toteaa, että viestinnän määrittely riippuu, kuka viestii ja missä yhteydessä. Hän tähdentää, että viestinnän voi nähdä olevan osa modernia yhteiskuntaa ja yhteiskunnallista keskustelua. Melgin ja Niemisen (2018, 20) mukaan viestinnän perustaitoihin kuuluvat taito neuvotella, sitouttaa, rakentaa luottamusta, kuunnella sekä toimia verkostoissa sekä organisaation sisällä että sen ulkopuolella.

#### 3.1 Viestinnän periaatteita

Karhuniemen (2013, 72) mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön tulee perustua tasa-arvoon ja luottamukseen. Keräsen ym. (2003, 20) mukaan onnistuneen viestinnän takana tulee olla selkeä näkemys siitä, mitä halutaan sanoa. Viestintä nähdään inhimillisenä toimintana ja siihen liittyvät asiat ovat tärkeä tiedostaa etukäteen. Viestinnässä on aina kaksi osapuolta, viestin lähettäjä ja viestin vastaanottaja. Viestintätapahtumaan kuuluu myös väline tai kanava, jota pitkin viesti lähetetään. Viestintätapahtumaan sisältyy myös palaute, eli se miten vastaanottaja reagoi saamaansa viestiin. (Keränen ym. 2003, 20.) Yhteistyön toimiminen edellyttää selkeitä rakenteita ja molempien osapuolten vastuuta ja aktiivisuutta (Karhuniemi 2013, 72).

Karhuniemi (2013, 71) näkee laadukkaan kodin ja koulun yhteistyön pohjana toimivan viestinnän. Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara ja Tirri (2019)

toteavat omassa tutkimuksessaan vanhempien ja opettajien välisen toimivan viestinnän tukevan heidän vuorovaikutustaan ja hyödyntävän myös oppilaiden ja koko organisaation hyvinvointia. He näkevät viestinnän olevan kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen ydin. Myös Suomen vanhempainliitto (2019) pitää tärkeänä hyvin toimivaa viestintää kodin ja koulun vuorovaikutuksessa. Karhuniemi (2013, 71) toteaa koulun olevan yhteiskunnallinen instituutio. Tämä taas velvoittaa koulun luotettavaan, tavoitteelliseen ja suunnitelmalliseen viestintään. Lisäksi viestinnän tulee olla eettisesti hyväksyttävää.

Perusviestinnän ollessa toimivaa, on yhteistyö sujuvampaa myös haasteellisissa tilanteissa. Koulujen viestinnän voi ajatella kuvaavan niiden toimintakulttuuria ja arvomaailmaa. Toimiessaan se myös kannustaa huoltajia yhteistyöhön. (Karhuniemi 2013, 71.) Myös Högström (2002, 13) toteaa, että viestinnässä tulee ottaa huomioon, että viestinnän yksi osa on faktat ja tietosisältö. Sen lisäksi on tärkeää tuoda esille myös arvomaailma. Viestintäkanavassa ja sen toteutustavassa on mukana arvot. Mielikuvilla nähdään olevan merkittävä vaikutus viestintehokkuuteen. Mielikuviin vaikuttavat, millaisena lähettäjän arvomaailma ja hän itse näyttäytyy viestin vastaanottajalle. (Högström 2002, 13.)

Cantellin (2011, 298) mukaan tärkeää kodin ja koulun välisessä viestinnässä on sopiminen viestinnän periaatteista. Myös Karhuniemi (2013, 77) mainitsee, että selkeät ja toimivat viestinnän rakenteet hyödyttävät kaikkia osapuolia. Viestinnälle kannattaa sopia yhdessä ajat ja tavat. Säännöllisyydellä viestintään saadaan ryhtiä ja esimerkiksi luokan viikkotiedotteen laatiminen on jo osa tiedotusrutiinia (Haasio & Haasio 2008, 61). Näihin periaatteisiin tulee sitoutua ja niitä tulee noudattaa. Lisäksi on tärkeää tiedottaa huoltajille, miten koulussa viestitään. Huoltajien tulee saada riittävästi tietoa koulun toiminnasta. Ongelmatilanteita varten kannattaa luoda pelisäännöt ja käyttää tarvittaessa apuna moniammatillista yhteistyötä. (Cantell 2011, 298-299.) Myös Suomen vanhempainliitto (2019) korostaa, että hyvä viestintä suunnitelmallista, oikea-aikaista, vuorovai- kutteista, tasa-arvoista ja helposti saavutettavaa. Viestinnän pelisäännöistä sopiminen erityisesti lukuvuoden alussa yhdessä huoltajien kanssa on tärkeää.

Yhteistyön avulla opettaja saa arvokasta tietoa, joka helpottaa luokanopettajan tehtävää viestijänä (Suomen vanhempainliitto 2019). Suomen kuntaliiton (2016, 12) mukaan kunnan viestinnässä pitää ottaa huomioon tasa-arvoinen kohtelu. Viestintäkielen pitää olla selkeää ja ymmärrettävää. Virkakieltä pitäisi kehittää kohti yleiskieltä ja tekstin tulee olla selkokielistä. Viestinnässä tulee ottaa huomioon erilaiset asiakkaat esimerkiksi kieli, erilaiset kulttuurit ja erilaiset yhteisöt. (Suomen kuntaliitto 2016, 12.) Alasillan (2000, 188) mukaan yksisuuntainen informaatiotarjonta, jossa viestin vastaanottaja voi vain lukea tai jättää lukematta, hyväksyä tai hylätä, ei täytä vuorovaikutuksen asettamia vaatimuksia. Aidon vuorovaikutuksen saavuttamiseksi tarvitaan tasavertaista ja omaehtoista osapuolten välistä viestintää. Viestinnän kohderyhmänä ollessa henkilö tai ryhmä vuorovaikutusta on hankala saada aikaiseksi. Moni meistä toivoo viestinnän vuorovaikutuksessa syntyvää henkilökohtaista huomiota. Vuorovaikutuksen nähdään pelkistyvän loppujen lopuksi aina siihen pystymmekö puhuttelemaan toisiamme. (Alasilta 2000, 188-190.) Epstein (2009, 35) toteaa, että rehellinen ja kaksisuuntainen viestintä on tärkeää, jotta koulu ja huoltajat tiedostavat toistensa odotukset ja aikomukset.

Aalto (2012, 130) toteaa, että OAJ on laatinut keväällä 2010 tekemän kyselyn perusteella opettajille ohjeet, miten toimia, jos joutuu esimerkiksi häirinnän kohteeksi viestinnässä. Aallon mukaan (2012, 130) OAJ korostaa asioiden dokumentointia ja sitä, että viesteihin ei kannata vastata ennen kuin on rauhassa miettinyt tai keskustellut asiasta jonkun luotettavan henkilön kanssa. Furman (2018, 9) näkee, että huoltajan lähettäessä tuohtuneen sähköisen viestin, ei opettajan kannata alkaa selvittämään asiaa sähköisesti. Opettaja voi tällaisessa tapauksessa ehdottaa esimerkiksi henkilökohtaista tapaamista (Furman 2018, 9).

Myös Keränen ym. (2003, 22) korostavat, että viestinnän suunnittelussa on tärkeä lähteä liikkeelle siitä, mitä halutaan viestittää. On tärkeä pitää fokuksessa sisältö ja tarkoitus. Mitä yksinkertaisempi ja pelkistetympi viesti on, sen helpompi on vastaanottajan se ymmärtää. (Keränen ym. 2003, 22.) Mikäli epäasiallinen viestintä liittyy työhön, siitä on kerrottava esimiehelle. Työnantajalla on velvollisuus toimia ongelmatilanteen ratkaisemiseksi. (Aalto 2012, 130.)

Sajaniemi (2016, 44) toteaa verkkoympäristöjen arkipäiväistyneen ja teknologian kehittymisen haastaneen koulut pohtimaan niiden käyttömahdollisuuksia. Tätä kehitystä pitää arvioida myös kriittisesti erityisesti sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Verkkovuorovaikutuksessa on paljon hyvää, parhaimmillaan se tuo mukanaan riippumattomuuden ajasta, paikasta ja liittää ihmiset vaivattomasti yhteen. (Sajaniemi 2016, 44.)

### **3.2 Sähköinen viestintä**

Keräsen ym. (2003, 2) mukaan digitaalisen informaation etuja ovat informaation nopea välittäminen ja edullisuus. Tekniikka on tuonut mukanaan uusia muotoja viestintään. Digitaalisen informaation etuina nähdään myös tallentaminen, kopiointi sekä nopea siirrettävyys paikasta toiseen. Digitaalisen informaation arvo perustuu käsittelyyn ja tulkintaan. (Keränen ym. 2003, 2.)

Högström (2002, 10) näkee viestintäteknologian nopean kehittymisen edistäneen globalisaatiota. Tietoa on jokaisen saatavilla ja tiedon etsiminen ja vertaileminen on helppoa ja edullista. Se jakaa myös ihmisiä sen perusteella, onko heillä käytössään tieto- ja viestintäteknikkaa. Näiden puuttuminen voi vaikuttaa syrjäytymiseen tiedosta. Viestintäkanava on valittava niin, että se tavoittaa kohderyhmän mahdollisimman tehokkaasti. Viestinnässä tulisi ottaa käyttöön myös useita eri kanavia, jotta viesti saavuttaisi tehokkaasti vastaanottajan. (Högström 2002, 10-11.) Latvala (2006, 16) toteaa tieto- ja viestintäteknikan kehittymisen vaikuttaneen oleellisesti kodin ja koulun yhteistyöhön. Sähköinen viestintä koulujen ja kotien välillä on lisääntynyt. Viestintä vanhempien kanssa voi tapahtua esimerkiksi puhelimen välityksellä, sähköpostilla tai internetissä. (Latvala 2006, 16.) Latvalan (2006, 28) mukaan vuorovaikutuksen perustuessa suurimmaksi osaksi teknisiin laitteisiin tai sovelluksiin on tärkeää ottaa huomioon käyttäjäryhmän heterogeisuus tekniikan käyttötaidoissa. Huoltajien teknisissä taidoissa ja asenteissa tekniikkaa kohtaan saattaa olla hyvinkin paljon eroavaisuuksia. Teknisten sovellusten tulisi olla helppokäyttöisiä ja selkeitä. (Latvala 2006, 28.)

Palts ja Kalmus (2015) tutkivat kodin ja koulun välistä sähköistä viestintää Virossa. Heidän tutkimuksensa mukaan digitaalinen viestintä kodin ja koulun välillä on tärkeää ja se vaikuttaa positiivisesti oppilaan sosiaaliseen kanssakäymiseen ja akateemiseen etenemiseen. Haasion ja Haasion (2018, 57) mukaan sähköiset viestintävälineet ovat tieto- ja viestintätekniiikan kehittymisen myötä yleistyneet kodin ja koulun yhteydenpidon välineenä. Latvala (2006, 16) toteaa, että huoltajien vaatimukset koskien koulujen tiedotusta ja toimintaa ovat kasvaneet ja he haluavat yhä enemmän ja nopeammin tietoja lapsen kouluun liittyvistä asioista. Kuusimäki ym. (2019) toteavat kodin ja koulun välillä olevan useita erilaisia tapoja vuorovaikutuksen ylläpitämiseen, esimerkiksi vanhempainillat, henkilökohtaiset tapaamiset, puhelut, sähköpostit ja koulujen verkkosivut.

Kuusimäen ym. (2019) mukaan nykypäivän viestintä tapahtuu pääosin sähköisten järjestelmien, esimerkiksi Wilman avulla. Heidän tutkimuksensa tuloksista käy ilmi, että yleinen tyytyväisyys sähköiseen viestintään tukee vanhempien ja opettajien yhteistyötä. Se tarjoaa myös tärkeää tietoa oppilaiden kehityksestä ja päivittäisestä koulunkäynnistä. (Kuusimäki ym. 2019.) Kuusimäki ym. (2019) ehdottavat, että tulevaisuudessa opettajien ja vanhempien välistä viestintää tulisi tutkia entistä monipuolisemmin esimerkiksi eri kaupungeissa, kouluissa ja päiväkodeissa. Opettajan koulutuksen tulisi heidän näkemyksensä mukaan sisältää koulutusta sähköiseen viestintään, jotta viestintä vanhempien ja opettajien välillä parantuisi. Opettajilla tulisi olla myös mahdollisuus totuudenmukaisen ja positiivisen palautteen antamisen harjoitteluun erilaisissa oppimisympäristöissä. Tämän lisäksi heidän mielestään vanhempien ja opettajien välisen viestinnän tutkimus kaipaisi myös kansainvälistä vertailua. (Kuusimäki ym. 2019)

Karhuniemen (2013, 123) mukaan sähköisten viestintävälineiden käyttö on ekologisempi vaihtoehto, kuin paperille tulostaminen. Viestit myös saavuttavat vastaanottajan varmemmin ja nopeammin. Sähköisten välineiden avulla laajojen asiakokonaisuuksien, esimerkiksi lukuvuositedotteiden tallentaminen on helppoa ja sähköisessä muodossa niiden päivittäminen mahdollistuu. (Karhuniemi 2013, 123.) Ouakrim-Soivio (2016, 153-154) toteaa opetuksessa käytettävän yhä

enemmän sähköisiä materiaaleja. Käytössä olevien teknologioiden avulla opetuksen lisäksi muuttuu myös se, miten arvioidaan. Perinteisen arvioinnin rinnalle on noussut sähköinen arviointi. Sähköisellä arvioinnilla tarkoitetaan tietokoneella suoritettavaa arviointia, joka voi olla esimerkiksi sähköisillä alustoilla suoritettavaa arviointia. Sähköisen arvioinnin etuna nähdään sen nopeus ja edullisuus sekä se, että sen avulla on mahdollista käsitellä nopeasti laaja arviointiaineisto. Sähköisen arvioinnin on todettu vähentävän arvioinnin inhimillisistä syistä johtuvaa vaihtelua ja siten tasa-arvoistavan oppilaiden ja opiskelijoiden asemaa. Uuden teknologian avulla on mahdollista tallentaa oppilaan psykomotoriset, kognitiiviset ja affektiiviset ominaisuudet ja oppimisprosessit. Sen avulla on kyetty yhdistämään formatiivisen arvioinnin ja summatiivisen arvioinnin piirteitä, jolloin arviointitavan kokonaiskuvasta tulee ehjempi. (Ouakrim-Soivio 2016, 153-154.)

### **3.3 Wilma - ohjelmisto osana luokanopettajan työtä**

Visma on yritysohjelmistojen ja IT-konsultoinnin tarjoaja (Visma 2019). Visman (2019) mukaan Wilma on sähköinen palvelu, jota käytetään kouluarjen päivittäisissä asioissa. Kuusimäki ym. (2019) toteavat, että Suomessa yleisimmin käytetty viestintäkanava on Wilma, jonka kautta suurin osa viestinnästä tapahtuu. Visman (2019) mukaan Wilma on kouluhallinnon sovellus ja se on yhteydessä Primus- ja Kurre -kouluhallinto-ohjelmiin. Primus on opiskelijahallinnon kokonaisjärjestelmän ydin. Sieltä löytyvät esimerkiksi opiskelijoiden, opettajien ja henkilökunnan tiedot, sekä koko kunnan koulujen erilaiset tilastot ja raportit ja yhteinäiset todistusohjelmat. (Visma 2019.)

Wilmaan kirjataan ainoastaan opetuksen järjestämisen kannalta tärkeää tietoa. Wilmaa käyttävät koulujen opettajat ja henkilökunta, huoltajat, opiskelijat ja koulutuksen sidosryhmät. Wilma muodostaa Primuksen kanssa yhteisen tietokannan, joka takaa tietojen reaaliaikaisuutta, oikeellisuutta, saatavuutta ja yhtenäisyyttä. (Visma 2019.) Wilmaan kirjatut tiedot päivittyvät Primuksen tietokantaan. Tämä mahdollistaa tehokkaan ja reaaliaikaisen tietojen siirron. Tietokoneen

lisäksi Wilmaa voi käyttää myös iOS- ja android-mobiilisovelluksilla. Kurre-ohjelmiston avulla voi tehdä työjärjestyksiä, suunnitella lukuvuotta ja suorittaa työmäärä laskentaa. Se on täysin yhdistetty Primukseen, mutta on saatavana myös erikseen. (Visma 2019.)

Oinas ja Lanki (2018) kertovat artikkelissaan haastatelleensa puhelimen välityksellä Wilma - ohjelmiston kehittäjää Juha Engmania. Haastattelussa tuli ilmi, että Wilma nimi on peräisin sanoista web-ilmoittautuminen. Ohjelmisto on luotu noin 20 - vuotta sitten ja sen tarkoituksena on alun perin ollut opiskelijoiden kursseilla ilmoittautumisen mahdollisuus sähköisesti. Wilma - ohjelmistoon on lisätty tuntimerkintöjen kirjaus, koska perusopetuslain (perusopetuslaki §628/1998) mukaan opettajalla on velvollisuus ilmoittaa epäasiallisesta ja häiritsevästä käytöksestä. Tämän seurauksena suurin osa tuntimerkinnöistä oli negatiivisia, joka on aiheuttanut laajaa keskustelua Wilman käytöstä ja sen periaatteista. (Oinas & Lanki 2018; ks. myös Manner 2018.)

Visman (2019) internet sivuilla todetaan, että Wilma toimii opettajien työkaluna esimerkiksi arvioinnissa, poissaolojen merkitsemisessä ja yhteydenpidossa huoltajien kanssa. Huoltajille Wilma tarjoaa keinon seurata lapsen koulunkäyntiä sekä pitää yhteyttä lapsen opettajien kanssa. Wilma sisältää viestitoiminnon, jossa on mahdollisuus sekä kahdenkeskisiin että yleisiin keskusteluihin. Wilman kautta voidaan lähettää huoltajille esimerkiksi kyselyitä ja tiedotteita. Wilma pitää sisällään erilaisia hakemuslomakkeita ja päätöksiä. Lisäksi sinne tallentuu oppilaan koko arviointihistoria. (Visma 2019.) Köngäs (2019) toteaa artikkelissaan, että Wilma on helpottanut opettajien arkea. Se toimii hyvänä sähköisenä kalenterina, josta nähdään työjärjestykset, luokat ja koepäivämäärät.

Karhuniemen (2013, 123) mukaan Wilmassa koulun henkilöstö voi lähettää toisilleen pikaviestejä ja kommunikoida keskenään. Opettajat voivat viestiä Wilman kanssa myös vanhempien kanssa sekä yksityisesti että yhteisesti. Yhteisesti viestintä tapahtuu esimerkiksi opettajan luoman viestiketjun kautta, jonka vastaukset näkyvät kaikille. Huoltajat näkevät Wilmassa opettajien ja muiden koulun henkilökuntaan kuuluvien yhteystiedot sekä, mitä luokkaa tai ainetta kukin opettaja opettaa. Jokainen luokka on koottu ryhmäksi ja opettaja voi halutessaan

laittaa viestejä koko ryhmälle samanaikaisesti. (Karhuniemi 2013, 123.) Lisäksi Karhuniemi (2013, 124) toteaa, että Wilma viestit voi laittaa kaikille koulun huoltajille esimerkiksi koulun yhteisistä tapahtumista. Huoltajat voivat päivittää Wilmassa myös osoite-, sähköposti-, ja puhelinnumerotietonsa. Samoin myös oppilasta koskevat tiedot. (Karhuniemi 2013, 124.) Furmanin (2018, 4) mukaan Wilma-ohjelmiston kautta lähetetyt viestit ovat turvallisempi vaihtoehto kuin esimerkiksi sähköposti, koska viestit pysyvät ohjelmiston sisällä. Holm (2018) toteaa blogissaan, että Wilma on palvelu, jota on helppo ja turvallinen käyttää.

Furmanin (2018, 3) mukaan tuntimerkintävalikon sisällöstä päättävät oppilaitokset tai kunnat itse. Huoltajille ja muille opettajille näkyvät merkinnät vaihtelevat myös kunta- ja oppilaitoskohtaisesti. Näin ollen on hyvä tiedostaa, että tuntimerkinnät saattavat näyttäytyä eri opettajille hyvinkin eri tavoin. Furman (2018, 3.) Leskisenoja kertoo Ylen - artikkelissa (Vähäsarja 2019) käyttäneensä Wilmaa kolmessa eri paikassa. Hänen mukaansa Wilma on ollut kaikissa paikoissa sisällöllisesti erilainen, esimerkiksi eräässä koulussa oli positiivisen palautteen antamiseen valmiina ainoastaan yksi vaihtoehto, kun taas negatiivisen palautteen antamiseen oli kymmenen vaihtoehtoa. Wilmassa olevilla tuntimerkintävaihtoehtoilla on oma koodi sekä värinsä. Tuntimerkintöjen alkuperäinen tarkoitus on ollut kalenterina toimiminen sekä huoltajille että opettajille.

Koulujen toivomuksesta tuntimerkintöjen vaihtoehdot esimerkiksi käyttäytymisestä ja tuntityöskentelystä ovat monipuolistuneet. Kunnat ja koulut voivat itse määrittellä miten tuntimerkinnät näkyvät opettajien keskuudessa ja mitkä merkinnät näkyvät huoltajille. (Furman 2018, 3.) Furman (2018, 4) toteaa, että tuntimerkintöjen ohella opettajan olisi toivottavaa käyttää myös pikaviestejä, silloin kun viestin aihe koskee oppilaan käyttäytymistä tai huolellisuutta. Cantellin (2011, 257) mukaan Wilma helpottaa poissaolojen ilmoittamista, sekä selvittämistä ja huoltajien mahdollisuutta seurata lastensa koulunkäyntiä päivittäin.

Karhuniemen (2013, 124-125) mukaan opettajat voivat merkitä Wilmaan tulevien kokeiden ajankohdat ja aihealueet. Lisäksi opettaja voi merkitä Wilmaan kokeiden tulokset, jotka huoltajat voivat merkitä nähdyksi. Suoritukset -osiossa on nähtävillä oppilaan koko arviointihistoria. Sanallinen ja numeroarviointi



näkyvät oppiainekohtaisesti lukukausittain. Tuki-osiossa näkyy oppilaalle suunniteltu tuki esimerkiksi pedagoginen arvio, oppimissuunnitelma, muistiot palaverista sekä toimenpiteet. (Karhuniemi 2013, 124-125.)

Karhuniemen (2013, 125) mukaan opettajan on oltava yhteydessä huoltajiin negatiivisissa asioissa, kun taas positiivisissa asioissa yhteydenottopakkoa ei ole. Usein negatiiviseksi koettu palaute liittyy oppilaan tuentarpeisiin. Tukitoimien oikein kohdentaminen on helpompaa, kun on kirjattu ylös, milloin ja miten ongelmia esiintyy. Sähköisen viestimen kautta annetussa palautteessa kannattaa olla erityisen hienotunteinen. Opettajan on syytä kiinnittää huomiota siihen, miten palautetta annetaan. Lisäksi on tärkeää huomioida, että huoltajat tiedostavat, miksi oppimista ja tuntikäyttäytymistä seurataan sekä mihin niillä pyritään. Opettajan kannattaa miettiä kriittisesti esimerkiksi sitä, kuinka usein on tarpeen informoida huoltajia, jotta he eivät uuvu negatiivisen palautteen keskellä. (Karhuniemi 2013, 125.) Furmanin (2018, 3) mukaan negatiivisen palautteen antamisen pulman voi ratkaista muuttamalla Wilman asetuksia niin, että käyttäytymistä ja huolellisuutta koskevia tuntimerkintöjä ei oletusarvoisesti näytetä huoltajille ja oppilaille, vaan ainoastaan muille opettajille. (Furman 2018, 3.)

Positiivinen palaute on hyvä ottaa tavaksi ja sitä tulisi antaa aina, kun siihen on aihetta. Wilmaan voidaan tallentaa erilaisia positiivisia palautevaihtoehtoja ja niitä voidaan sinne myös lisätä tarpeen mukaan. (Karhuniemi 2013, 125-126.) Furmanin (2018, 3) mukaan suuri vaikutus huoltajille osoitetuissa viesteissä on viestien sanamuodoilla. Viestit, joissa kerrotaan ongelman lisäksi myös se, miten opettaja toivoo oppilaan toimivan jatkossa ja, mitä hyötyä siitä olisi näyttävät toimivan hyvin. Lisäksi olisi tarpeen viestiä jotakin, jonka avulla huoltajat kokevat, että ongelma voidaan ratkaista. Myös huoltajilta avun tai neuvon pyytäminen toimii hyvin. (Furman 2018, 3.)

Latvala (2006, 14) viittaa Epsteiniin (1996), jonka mukaan kodin ja koulun viestintää tulisi kehittää niin, että se on mahdollisimman vaivatonta ja tehokasta molemmille osapuolille. Lähes koko Suomessa kodin ja koulun välisen viestinnän välineenä käytetään Wilma - ohjelmistoa. Holm (2019) toteaa Wilman olleen käytössä osa kotien ja koulujen viestintää jo 18 - vuoden ajan. Sinä aikana

teknologia on kehittynyt paljon. Tämän seurauksena Wilman pitäminen ajan tasalla vaatii jatkuvaa ohjelmiston päivittämistä. Kuusimäen (2019) mukaan sähköinen viestintä kodin ja koulun välillä ei ole ainoastaan suomalainen ilmiö, vaan vastaavia digitaalisia alustoja on käytössä myös muualla maailmassa. Esimerkiksi Virossa Palts ja Kalmus (2019) ovat tutkineet kodin ja koulun välistä sähköistä viestintää.

Aiheen ajankohtaisuus ja Wilman laaja käyttö Suomen kouluissa herätti meidän mielenkiintomme. Wilma tulee todennäköisesti olemaan tärkeä viestinnän väline tulevassa luokanopettajan työssämme. Näin ollen halusimme tutkia Wilman käyttöä ja sen käyttöön liittyviä hyötyjä ja haasteita luokanopettajan näkökulmasta. Holm (2019) toteaa artikkelissaan, että Wilma-ohjelmisto vaatii jatkuvaa päivittämistä. Tämän seurauksena pidämme tärkeänä, että Wilmaan liittyviä kehittämistarpeita tutkitaan juuri luokanopettajan näkökulmasta. Haluamme tutkimuksessamme tuoda esille erityisesti Wilman kehittämisen näkökulman.

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millä tavalla luokanopettajat käyttävät Wilmaa työssään ja millaisia hyötyjä ja haasteita Wilman käyttöön liittyy. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa siitä, miten Wilmaa tulisi luokanopettajien mielestä kehittää. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millä tavalla luokanopettajat käyttävät Wilmaa työssään ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa?
2. Millaisia hyötyjä ja haasteita luokanopettajat kokevat Wilman käyttöön liittyvän kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa?
3. Millä tavoin Wilmaa tulisi luokanopettajien mielestä kehittää?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän tutkimuksen tekeminen aloitettiin tammikuussa 2019. Ensimmäinen tutkimussuunnitelma esiteltiin helmikuussa 2019. Teoriaosuuden työstäminen aloitettiin heti tutkimussuunnitelman esittelyn ja siitä saadun palautteen jälkeen. Aineiston keruu toteutettiin kesäkuussa 2019. Aineiston analyysi seurasi aineiston keruuta, jonka jälkeen oli mahdollista työstää saatuja tuloksia.

### 5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 161) mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata todellista elämää. Hirsjärvi ym. (2009, 164) toteavat kvalitatiivisen tutkimuksen olevan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja aineiston kokoaminen tapahtuu todellisissa tilanteissa, esimerkiksi haastatteluissa. Tutkimuksessa suositaan ihmistä tiedonkeruun välineenä. Tutkijan tarkoituksena on paljastaa uusia asioita ja lähtökohtana on aineiston yksityiskohtainen tarkastelu. Tutkija itse päättää, mikä on tutkimuksen kannalta oleellista ja tärkeää tietoa. Tutkimuksessa suositaan menetelmiä, joissa tutkittavan ääni pääsee vahvasti kuuluviin. Tutkimukseen valitaan tutkimuksen tarkoitukseen sopiva kohdejoukko ja tutkimussuunnitelma toteutetaan joustavasti suunnitelmia mukauttaen. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Tutkimuksessamme kohderyhmäksi valikoituivat kasvatustieteen maisterin tutkinnon suorittaneet luokanopettajat, joilla on kokemusta sekä luokanopettajan työstä että Wilman käytöstä vähintään viiden vuoden ajalta. Tutkimukseen tulee valikoida Tuomen ja Sarajärven (2018, 98) mukaan sellaisia henkilöitä, joilla on tietoa tutkittavasta aiheesta tai he jollakin muulla tavalla kuuluvat tutkimuksen kohderyhmään. Tämän seurauksena tutkittavan kohderyhmän koko on yleensä huomattavasti pienempi kuin esimerkiksi kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja tuloksia tulkitaan perusteellisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98-99.)

Hirsjärven ym. (2009, 162) mukaan hermeneuttinen tutkimus on laadullisen tutkimuksen laji. Tässä tutkimuksessa meille on muodostunut tutkimuksemme aiheesta esiymmärrys, koska olemme aiempien kokemusten kautta tutustuneet Wilmaan ja sen käyttöön. Hermeneuttinen tutkimusstrategia on tutkimuksemme kannalta perusteltu valinta, esimerkiksi Pikkarainen (2004) toteaa, että hermeneuttinen näkemys vaatii tutkijan esiymmärryksen tutkittavasta aiheesta. Hermeneuttisen kehän avulla tutkittavaa aihetta on mahdollista syventää (Pikkarainen 2004). Alanen (2014, 39) pohtii, käsitellessään hermeneuttisen kehän käsitettä, että ymmärtävän metodologian keskiössä ajatellaan olevan käsitys, jossa pyrimme oman ymmärryksemme avulla tulkitsemaan tilanteita. Ymmärtämistä edeltää tiedon jäsentyminen ja se tapahtuu yhdistämisellä aiempaan ymmärtämiseen. Alanen (2014, 40) jatkaa, että tutkijan on tuotava mukanaan esiymmärrys kokonaisuudesta, jotta se mahdollistaa sen osien identifioimisen. Kokonaisuuden konstruoiminen voi myös tapahtua osien avulla tai niiden kautta. Samalla tutkijan on ymmärrettävä, että kokonaisuuden ominaisrakenne, jota yritämme ymmärtää kokonaisvaltaisesti, ei jätä tilaa mielivaltaisille tulkinnoille. Hermeneuttisen kehän nähdään olevan enemmän, kuin vain esiymmärryksemme selventämistä. Se voi johtaa myös sen korjaamiseen. (Alanen 2014, 40.) Gadamer (2004, 72) näkee, että pyrkimys ymmärtää, tarkoittaa hermeneutiikassa sitä, että on pyrittävä aina yhteisymmärrykseen, jotta ymmärtäminen on ylipäättänsä mahdollista. Toimiakseen se vaatii sitovaa yhteisymmärrystä (Gadamer 2004, 72). Tutkimuksemme sekä tutkijoiden että tutkittavien yhteisymmärrys tutkittavasta ilmiöstä vaatii esiymmärryksen.

Perusajatuksena hermeneutiikassa on, että ihminen on ymmärtäneisyyden tilassa ja hän on omien kokemustensa kautta muodostanut oman maailmankuvansa. (Alanen 2014, 39). Masonin (2002, 14-21) mukaan tieteellisen tiedon rakentumisessa ja tehtäessä tutkimussuuntauksen valintaa on oleellista pohtia omia valintojaan viiden eri kysymyksen avulla. Pohdinta lähtee liikkeelle ilmiön tai kokonaisuuden, ja sosiaalisen todellisuuden luonteen tarkastelulla. Toinen kysymys johdattaa tutkijan pohtimaan, mikä edustaa tutkittavan ilmiön todellisuutta. Kolmantena tutkijan tehtävänä on rajata tutkimus ja selvittää tutkimuksen

aihealue. Neljäntenä tutkijan tulee tiedostaa oma ajattelunsa ja tutkijan täytyy selvittää, mitä halutaan selittää ja tutkia sekä millä keinoin tutkitaan. Viidentenä tutkijan tulee tehdä selväksi tutkimuksen tarkoitus ja minkä vuoksi tutkimus tehdään. Näiden kysymysten kokoaminen auttaa tutkijaa hahmottamaan, mitä halutaan tutkia ja mistä siinä on kyse. (Mason 2002, 14-21.)

## 5.2 Tutkittavat

Tutkimukseemme osallistui Etelä-Suomesta ja Keski-Suomesta kuusi luokanopettajaa. Lisäksi tutkimukseemme osallistuivat yhden eteläsuomalaisen ja yhden keskisuomalaisen kunnan opetustoimen johdossa olevat henkilöt, joista tässä tutkimuksessa käytetään nimitystä opetusjohtaja. Kaikilla tutkittavilla oli omakohtaista kokemusta Wilman käytöstä useamman vuoden ajalta. Tutkittavilta luokanopettajilta vaadittiin vähintään viiden vuoden työkokemusta luokanopettajan työstä sekä Wilman käytöstä. Näkemyksemme mukaan viiden työvuo- den aikana luokanopettajille on muodostunut käsitys Wilmasta ja sen käytöstä. Ennen haastatteluja tarkistimme, että molemmissa kunnissa Wilma on ollut käytössä vähintään vaaditun ajan. Tutkimuksemme alussa pyysimme tutkimusluvut opetustoimen johdolta. Tämän jälkeen otimme yhteyttä eri koulujen opettajiin. Tutkittavat työskentelevät kahdessa eri kunnassa, mutta kuudessa eri koulussa. Halusimme ottaa tutkimukseemme mukaan opetustoimen johtoa, koska heidän avullaan tarkoituksemme oli selvittää, miten esimiehet näkevät Wilman käytön osana luokanopettajan työtä.

TAULUKKO 1. Haastatteluinformantit.

Ammattinimike	Alan työkokemus (vuosina)	Wilman käyttö (vuosina)
Luokanopettaja (Lo1)	25	10
Luokanopettaja (Lo2)	10	8 - 9
Luokanopettaja (Lo3)	17	10
Luokanopettaja (Lo4)	30	10
Luokanopettaja (Lo5)	28	10
Luokanopettaja (Lo6)	7	5
Opetusjohtaja (Oj1)	26	5
Opetusjohtaja (Oj2)	20	10 - 12

Tutkimuksemme tulososiossa käytetään ammattinimekkeiden lyhenteitä edellä esitetyn taulukon mukaisesti. Opetusalan työkokemus ja Wilman käyttö on esitetty vuosina.

### 5.3 Aineiston keruu

Tutkimusmenetelmäksemme valikoitui teemahaastattelu, koska halusimme saada luokanopettajia ja opetusjohtajia haastatteleamalla tarkoituksenmukaista ja arvokasta aineistoa tutkimukseemme. Hirsjärven ym. (2009, 164) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen aineistoa hankitaan laadullisten menetelmien avulla, joihin kuuluu esimerkiksi teemahaastattelu.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 84) mukaan haastattelun perimmäinen ajatus on hyvin yksinkertainen, kun tavoitteena on selvittää ihmisen toiminta- ja ajattelutapaa. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 85) näkevät haastattelun yhtenä etuna joustavuuden. Haastattelun aikana haastattelijä voi toistaa kysymyksiä, oikaista väärinymmärryksiä, tarkentaa ilmaistun sanamuotoja ja keskustella haastateltavan kanssa. Joustavuutta haastattelussa lisää myös se, että tutkija voi esittää kysymykset aiheelliseksi pitämässään järjestyksessä. Haastattelun tärkeimpänä tehtävänä nähdään se, että saadaan mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta. Tällöin voi olla syytä antaa haastattelukysymykset tai aiheet haastateltavalle etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85.) Haastattelun ajankohtia sopiessamme

kerroimme haastattelun teemat tutkittaville. Tiittulan, Rastaa ja Ruusuvuoren (2005, 268) mukaan tutkimuksen tarkoituksesta on syytä tiedottaa avoimesti haastateltavia.

Tutkimushaastattelussa on tärkeää motivoida vastaajat esimerkiksi niin, että vastaajat ymmärtävät tutkimuksen tärkeyden heille ja heidän halunsa tulla kuulluksi toteutuu (Tiittula ym. 2005, 268). Valitsimme tutkimukseemme aineistonkeruumenetelmäksi kasvokkain ja vuorovaikutuksessa toteutettavan haastattelun. Tiittula ym. (2005, 268) toteavat, että kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvassa haastattelussa, haastateltavat voivat käytetyn kielen ja eleiden perusteella tehdä arviota haastattelijan luotettavuudesta. Tämä vaikuttaa siihen, miten valmiita haastateltavat ovat kertomaan yksityisiä asioita itsestään ja heihin liittyvistä asioista. Kasvokkain tapahtuvassa haastattelussa tärkeitä ominaisuuksia haastattelijalle ovat kuunteleminen ja hiljaa oleminen sekä ajan antaminen haastateltavalle. (Tiittula ym. 2005, 296.) Haastattelutilanteet pidettiin kiireettömänä ja niihin varattiin aikaa noin kaksi tuntia. Haastattelu aika sovittiin yhdessä haastateltavan kanssa ja haastateltava sai itse valita itselleen sopivan paikan haastattelulle.

Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 22) mukaan tutkimushaastattelulla on erityinen tarkoitus ja erityiset roolit. Haastattelijalla nähdään tietämättömänä osapuolena ja tieto löytyy haastateltavalta. Haastatteluun ryhdytään tutkijan aloitteesta. Tutkijan tehtävänä on ohjata tai suunnata keskustelua tiettyihin aiheisiin. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22.) Myös Kvale (2007) toteaa tutkimushaastattelussa tiedon rakentuvan vuorovaikutuksessa haastattelijan ja haastateltavan välillä. Kvalen (2007) mukaan tutkijan on syytä huomioida resurssit ja ajankäyttö haastateltajien tehdessään. Haastattelujen tekeminen ei vie paljon aikaa, mutta niiden litterointiin aikaa joutuu käyttämään todella paljon. Kvalen (2007) mukaan tutkimushaastattelun koskiessa ihmistä lähellä olevia arkipäivän asioita on tutkimus helppo toteuttaa. Wilman käyttö on käsityksemme mukaan osa luokanopettajan päivittäistä työtä. Näin ollen aiheen voisi ajatella olevan lähellä arkea oleva asia. Tämän vuoksi haastattelu on tutkimuksemme kannalta perusteltu ja selkeä vaihtoehto aineistonkeruumenetelmänä.



Teemahaastattelu lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemia ajatuksia, uskomuksia, kokemuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä menetelmällä. Menetelmässä korostuu haastateltavien elämysmaailma ja heidän määritelmänsä eri tilanteista. Teemahaastattelun avulla pyritään saamaan selville kaikkein oleellisin. Oleellista on myös se, että haastattelu pysyy tiettyjen keskeisten teemojen linjassa, ei yksityiskohtaisissa kysymyksissä. Tämän johdosta tutkittavien ääni tulee kuuluviin ja heidän tulkintansa asioista sekä heidän asioille antamansa merkitykset ovat keskeisiä ja syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.) Tuomen ja Sarajärven (2018, 87) mukaan teemahaastattelu etenee tiettyjen etukäteen päätettyjen aiheiden ja niihin liittyvien tarketavien kysymysten mukaan. Teemahaastattelun luonteen mukaisesti emme lukeneet kysymyksiä suoraan, vaan kysymykset tarkentuivat teemojen kautta haastattelun aikana.

TAULUKKO 2. Haastattelujen kestot ja litteroidun aineiston määrä

Ammattinimeke	Haastattelun kesto	Litteroidun aineiston määrä sivuina
Luokanopettaja 1 (Lo1)	22 min	8
Luokanopettaja 2 (Lo2)	12 min	4
Luokanopettaja 3 (Lo3)	28 min	8
Luokanopettaja 4 (Lo4)	30 min	9
Luokanopettaja 5 (Lo5)	35 min	9
Luokanopettaja 6 (Lo6)	23 min	9
Opetusjohtaja 1 (Oj1)	27 min	8
Opetusjohtaja 2 (Oj2)	45 min	11

Haastattelut (TAULUKKO 2) kestivät 12 minuutista 45 minuuttiin. Edellä olevasta taulukosta ilmenevät haastattelujen kestot sekä litteroidun aineiston määrä.

## 5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksemme aineiston analyysi kohdistuu haastattelujen sisältöön. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti. Jokaiselle haastateltavalle annettiin oma koulutuslyhenne ja haastattelunumero. Numerointi on tehty satunnaisesti, eikä esimerkiksi haastattelujen ajankohdan mukaan. Litteroinnin jälkeen perehdyimme haastatteluaineistoon lukemalla sitä useita kertoja. Tavoitteenamme oli tulkita aineistoa mahdollisimman tarkasti sisällönanalyysin keinoin. Aineiston analyysin aikana pyrimme järjestämään aineiston selkeään muotoon. Eskolan (2015, 196) mukaan analyysin tehtävänä on aineiston tiivistäminen, järjestäminen ja jäsentäminen sellaisella tavalla, että mitään olennaista ei jää pois, vaan sen informaatioarvo kasvaa. Tutkimuksemme lähestymistapa on hermeneuttinen, joten valitsimme hermeneuttiselle lähestymistavalle sopivan analyysimenetelmän. Tarkka aineistoon perehtyminen loi mahdollisuuden hermeneuttisen kehän toteutumiseen. Aineiston tarkastelun myötä oma ymmärryksemme aineiston sisällöstä syventyi ja tiivistyi esiyymmärryksemme, yksityiskohtien ja meille syntyneen kokonaiskuvan kautta. Laine (2015, 38) toteaaakin tutkivan dialogin olevan kehämäistä liikettä aineiston ja oman tulkinnan välillä. Tämän avulla tutkijan ymmärryksen tulisi jatkuvasti korjautua ja syventyä.

Tutkimuksemme aineiston sisällönanalyysin muodoksi valikoitui teoriaohjaava sisällönanalyysi. Tuomen ja Sarajärven (2018, 109) mukaan teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta. Tätä valintaa ohjaa ja tukee aikaisempi tieto. Aikaisemman tiedon merkitys ei ole teoriaa vastaava, vaan sen avulla voi avata uusia näkökulmia. Teoria toimii tutkimuksemme pohjana, mutta analyysi ei pohjaudu siihen täysin suoraan. Teoriaohjaavassa analyysimenetelmässä teorian käyttö tukee aineistoa. Aineistosta esille nousseille tulkinnoille etsitään yhteneväisyyksiä teoriasta ja käsitteistä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109-113.) Teoriaohjaava analyysi antaa tutkijalle vapautta määritellä, miten tutkittava ilmiö käsitteenä määritellään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111).

Teoriaohjaavan analyysimenetelmän käytössä analyysin tekeminen voi alkaa hyvin aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109). Eskolan ja Suorannan

(2000, 152) mukaan teemahaastattelurungon aineistosta nostetaan esille sellaiset tekstikohdat, jotka kertovat kyseisistä asioista. Aineiston lukemisen jälkeen erotelimme litteroidusta aineistosta ne kohdat, jotka vastasivat mielestämme tutkimuskysymyksiimme. Kohdat merkittiin tekstiin eri väreillä. Tämä voi olla joko aineiston tiivistämistä tai osittamista. Aineistosta etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja, esimerkiksi samaa asiaa kuvaavat ilmaisut voidaan alleviivata samanvärisillä kynillä. Myös erilaiset ilmiöt voidaan erottaa alleviivaamalla ne erivärisillä kynillä. (Tuomi & Sarajärvi, 123.) Vihreällä värillä merkitsimme ne kohdat, joissa haastateltava puhui Wilman käytöstä työssään ja kodin ja koulun vuorovaikutuksessa. Sinisellä merkitsimme Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja punaisella haasteet. Wilman kehittämiseen liittyvät kohdat merkitsimme oranssilla värillä. Analyysiä tehdessämme keskustelimme ja huomasimme, että haastatteluissa esille tulleet asiat linkittyivät toisiinsa.

Luokittelun nähdään olevan yksinkertaisin aineiston järjestämisen muoto sisällönanalyysissä. Luokittelun tarkoituksena on määritellä aineistosta luokkia ja laskea, kuinka monta kertaa luokat esiintyvät aineistossa. Luokiteltu aineisto voidaan esitellä taulukkona. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105.) Muodostimme tutkimuskysymyksistä pääluokat. Tämän jälkeen kokosimme kaikki maininnat, jotka liittyivät pääluokkiin, jonka jälkeen muodostimme aineiston pohjalta ala- ja yläluokat.

Silverman (2013, 369) toteaa, että ennen aineiston tiivistämistä on tärkeää tarkastella, kuinka asiat liittyvät toisiinsa ja onko tarpeellinen löydetty. Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan sisällönanalyysin ensimmäisenä vaiheena on aineiston redusointi. Tämän menetelmän avulla me pyrimme etsimään aineistostamme tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset sekä niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset.

TAULUKKO 3. Esimerkkejä aineiston redusoinnista ja luokittelusta.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
“sitten viikottain mä kirjotan viikkotiedotteen koteihin...” (Lo2)	Viikkoviestien kirjoittaminen	Viikkotiedotteet	Viestintä	Wilman käyttö
“se tottakai nopeuttaa sitä arkee, et ku valitsee sieltä tsemppi ja näin.” (Lo6)	Positiivisten tuntimerkintöjen käyttö	Positiiviset merkinnät	Viestintä	Wilman hyödyt
“on niitä vanhempia, jotka eivät koe, että Wilmaa kannattaa kattoa edes joka viikko...” (Lo5)	Huoltajat eivät seuraa Wilmaa	Viesti ei tavoita vastaanottajaa	Viestintä	Wilman haasteet
“Että, kun on tää Wilma sovellus puhelimessa, et se on kapea-alaisempi, et sekin pitäis jotenkin tiedottaa vanhemmille...” (Lo3)	Matkapuhelinsovelluksen kapea-alaisuus	Matkapuhelinsovelluksen ero Wilman verkkoversioon	Matkapuhelinsovelluksen kehittäminen	Wilman kehitystarpeet

Analyysissämme näkyy redusoinnin vaihe, jossa muutimme alkuperäiset ilmaiset pelkistettyyn muotoon. Nimesimme luokat sen mukaan, mikä niitä kuvailee parhaiten. (Tuomi & Sarajärvi, 114.) Taulukossa 3 olemme käyttäneet esimerkkeinä aineistossa eniten mainittuja asioita, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiimme. Teoreettisessa viitekehyksessämme käsitellään yhtenä osana viestintää, joka nousi yhdeksi keskeiseksi yläluokaksi aineiston pohjalta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 124) mukaan aineiston pelkistämisen jälkeen seuraa aineiston klusterointi eli ryhmittely. Tässä vaiheessa kävimme alkuperäisilmaukset tarkasti läpi ja aineistosta etsittiin samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmiteltiin kvantifioinnin avulla. Niiden avulla muodostettiin eri luokat. Ryhmittelyn tarkoituksena on luoda pohja tutkimuksen perusrakenteelle sekä muodostaa alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 124.)

Tutkimuksessamme luokat muodostuivat sen mukaan, mikä redusoinnin vaiheessa korostui. Käytimme myös teoreettisesta viitekehyksestä nousevia käsitteitä. Tämä menettelytapa on mahdollista silloin, kun käytetään teoriaohjaavaa aineistonanalyysinmenetelmää. Käsitteitä yhdistelemällä ja teorian sekä alkupe- räisaineiston avulla muodostimme ensin pääluokat, sitten alaluokat ja viimei- senä yläluokat. Näin saimme vastaukset tutkimuskysymyksiimme. Suurim- maksi yläluokaksi muodostui viestintä kaikissa muissa, paitsi kehittämistarpei- siin liittyvissä kysymyksissä. Kingin, Horrocksin ja Brooks (2019, 218) mukaan yleinen tapa raportoida analyysien tuloksia on kuvailevaa ja keskustelevaa. Tu- lososiossa voidaan käyttää suoria sitaatteja, joiden avulla havainnollistetaan tee- moja lukijalle. Olemme käyttäneet tutkimuksemme tuloksien esittelyssä paljon sitaatteja, koska ne havainnollistavat hyvin valittuja teemoja.

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Kuulan (2011, 34) mukaan tutkimuksen tekemisessä etiikka edellyttää tieteellisiä tietoja, taitoja ja sellaisia toimintatapoja, jotka ovat hyväksytyjä tiedeyhteisöissä ja ympäröivässä yhteiskunnassa. Myös Pietarinen (2002, 58) korostaa, että tutkija tarvitsee työssään eettisiä periaatteita, sääntöjä, normeja ja hyveitä. Hänen mu- kaansa yleisten eettisten periaatteiden soveltaminen on tärkeää tutkimustoimin- nan eri vaiheissa. Hyvä tutkimus ottaa huomioon toisten tutkijoiden työt ja saa- vutukset sekä kunnioittaa heidän tutkimustaan. Hyvä tutkimus on myös suun- niteltu, toteutettu ja raportoitu yksityiskohtaisesti ja tieteelliselle tiedolle edelly- tettyjen vaatimusten mukaan (Kuula 2011, 34).

Tutkijan ammattitaitoon kuuluu pohtia arkisia kysymyksiä eettisestä näkö- kulmasta. Eettinen perusteltavuus kuuluu tutkijayhteisön ja yhteiskunnan vuo- rovaikutukseen. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 52.) Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 53) mukaan tutkimustyön tekeminen alkaa aiheen valinnalla. Siihen liittyy paljon eettisiä valintoja. Tutkija voi valita vapaasti aiheensa akateemisen vapau- den antamissa rajoissa. Hänen tulee ottaa kuitenkin huomioon aiheen yhteenso- pivuutta, tutkimuksen olosuhteita, julkaisumahdollisuuksia, vaikuttavuutta ja

taustatiedon määrää. (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 54-55.) Olemme tutkimuksemme pyrkineet hyvään tieteelliseen käytäntöön kaikissa tekemisissä ratkaisuissa. Vastuu eettisistä ratkaisuista on tutkijoilla itsellään. Kun vastuu on yksittäisillä tutkijoilla, se sisältää yhteisesti sovittuja tavoitteita ja periaatteita. (Kuula 2011, 27.)

Tutkimusaiheen valinnan taustalla korostuu erityisesti yhteiskunnallinen ja julkinen keskustelu, jota Wilman käytöstä opettajan työssä on mediassakin ajoittain käyty vilkkaasti. Tutkimustamme varten haastateltavat henkilöt ovat allekirjoittaneet suostumukseen tieteelliseen tutkimukseen. Ennen suostumuksen allekirjoittamista kerroimme haastateltaville, että kyseessä on kertaluontoinen avointeemahaastattelu. Tiedotimme tutkittavia myös siitä, että haastattelut tallennetaan. Silvermanin (2013, 161) mukaan tutkijan täytyy hyväksyä tutkimuksessa yleisesti hyväksytyjä periaatteita, joista tutkija pitää kiinni. Kerroimme tutkittaville, että osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistumisen tutkimukseen voi perua milloin tahansa. Tutkijoina meidän tehtävänä on suojella tutkittavien yksityisyyttä ja huolehtia, että heille ei koidu tutkimuksesta haittaa. (Silverman 2013, 161.)

Ennen haastatteluja tutkittavat ovat tutustuneet ja hyväksyneet tietosuojailmoituksen, tutkimuksesta tutkimukseen osallistuvalla. Tietosuojailmoituksesta ilmenee ja ennen tutkimuksen alkua kerroimme haastateltaville, millaista uutta tietoa tällä tutkimuksella tavoitellaan ja, miten tutkimustuloksia mahdollisesti tulevaisuudessa hyödynnetään (Kuula 2011, 105). Myös tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012, 6) antaa ohjeen, jossa kerrotaan, että tutkimusprosessi sekä aineistojen tallennus täytyy tehdä vaatimuksia noudattaen. Tutkimusluvut tulee hankkia riittävän ajoissa. Hankimme luvat tutkimuksellemme hyvissä ajoin ennen aineiston keruun aloittamista. Olemme noudattaneet tutkimusta tehdessämme sopimuksia, jotka koskevat esimerkiksi vastuita, velvollisuuksia sekä aineistojen säilyttämistä ja käyttöoikeuksia.

Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 51) mukaan tutkimuksen hyviin tapoihin kuuluu, että koetuloksia ei vääristetä. Tavoitteenamme tässä tutkimuksessa on tuottaa mahdollisimman luotettavaa ja oikeaa tietoa tutkimuksen kohteesta.

Pyrimme raportoimaan tulokset mahdollisimman tarkasti ja tutkimuksen julkaisu tapahtuu yhtenä kokonaisuutena. Tätä tutkimusta varten kerätty aineisto on tarkoitettu käytettäväksi vain tässä tutkimuksessa. Tutkimuksen aineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Wilman käyttö luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, miten luokanopettajat käyttävät Wilma - ohjelmistoa työssään. Teemahaastattelun pohjalta Wilman käyttöön liittyviä asioita kvantifioitiin ja niiden perusteella muodostimme luokkia. Keskeisimmäksi yläluokaksi muodostui viestintä. Muita luokkia olivat tuntimerkinnät, tuki, arviointi, lukujärjestys / työjärjestys, kokeet ja ajankäyttö.

No jos lähetään siitä Wilmasta ikään kun sillä perusteella, miten minä työnantajan edustajana nään sen Wilman. Se on periaatteessa kuin sähköinen opettajan muistikirja. Sen etu, vahvuus on ylivoimaisesti se, että se tallentaa, eli ikään kun arkistoi samalla, kun sitä tekee. (Oj2)

Myös dokumentointi näyttäytyi keskeisenä osana Wilman käyttöä. Wilmaa luonnehdittiin opettajan sähköiseksi muistikirjaksi, joka korvaa perinteisen opettajan päiväkirjan ja tallentaa sinne kirjatun informaation.

#### Viestintä Wilmassa

Luokanopettajat kertoivat käyttävänsä Wilmaa viestintäkanavana vuorovaikutuksessa huoltajien kanssa ja kollegoiden kesken. Erityisesti käytössä olivat pikaviestit ja ne koettiin käteviksi. Aineiston perusteella kaikki haastateltavat kertoivat luokanopettajien käyttävän Wilmaa viestien vastaanottamiseen ja lähettämiseen sekä tiedottamiseen.

No mä käytän sitä vanhempien kanssa viestittelyyn pääsääntöisesti, mutta mejän työyhteisössä myös kollegat viestittelee, me viestitellään pääsääntöisesti Wilman kautta. (Lo3)

Ja sitten perjantaisin menee enemmän aikaa, koska mä kirjoitan aina viikkoviestit Wilmaan vanhemmille, joka viikko. (Lo4)

Toisena ohjeistuksena on myöskin tää huoltajien kanssa käytävä tiedottaminen ja elementti on keskitetty nimenomaan sinne. (Oj2)



Muita viestintään liittyviä osa-alueita olivat tapaamiskutsut, viikkotiedotteet, läksyt ja aikataulut. Näiden avulla saatiin viesti monelle vastaanottajalle nopeasti ja samanaikaisesti. Osa luokanopettajista kertoi kirjoittavansa viikkotiedotteita koteihin. Niissä haluttiin tiedottaa, mitä oppituntien aikana oli tehty ja mitä on tullut läksyksi. Viikkotiedote lähetetään kaikille luokan huoltajille. Osa luokanopettajista kertoi kirjoittavansa viikkotiedotteeseen myös tulevan viikon asioita. Osa luokanopettajista käytti myös Wilman tapaamiskutsuja. Tapaamiskutsu –toiminnon avulla luokanopettaja voi ehdottaa huoltajille sopivia aikoja esimerkiksi arviointikeskusteluun. Huoltaja voi kotona etsiä itselleen sopivimman ajan. Osa luokanopettajista käytti Wilmaa myös läksyjen merkitsemiseen. Toisessa tutkimuskunnassa läksyjen merkitseminen Wilmaan oli ohjeistettu esimiesten taholta. Toisessa kunnassa läksyjä merkittiin satunnaisesti.

### **Tuntimerkintöjen käyttö**

Luokanopettajat kertoivat käyttävänsä Wilman tuntimerkintöjä työssään päivittäin. Tuntimerkinnöistä mainittiin esimerkiksi unohdukset, poissaolot, myöhästymiset, positiiviset merkinnät ja käytösmerkinnät.

Vaikka yleensä laitan tsemppejä kovasti, käytän kovasti tsemppejä, joka päivä yleensä muutamalle tulee tsemppi eri asioista, mutta voi olla joku lapsi unohtuu ja se on huono sille. (Lo4)

Ja sitten mä käytän päivittäin tietysti poissaolojen merkitsemiseen, myöhästymismerkinnät, sitten oppilaiden unohdukset merkitsen päivittäin Wilmaan, mutta sitten mulla on isona työkaluna ollut jo monta vuotta positiivisten työkalujen käyttäminen. Mut toki laitan myös niitä käytösmerkintöjä aika helposti, et se sit tavallaan, et sieltä pystyy kattoon. (Lo3)

Kaikki haastateltavat luokanopettajat kertoivat käyttävänsä Wilman tuntimerkintöjä työssään. Tuntimerkinnöistä aktiivisimmassa käytössä olivat positiiviset tuntimerkinnät, käytökseen liittyvät merkinnät ja poissaolot. Luokanopettajat kertoivat myös, että eri opettajat käyttävät tuntimerkintöjä eri tavoin. Toinen esimerkiksi käyttää positiivisia merkintöjä päivittäin, kun taas toinen antaa positiivista palautetta sanallisesti suoraan oppilaalle, eikä merkitse sitä Wilmaan.

## Kokeista ja arvioinnista tiedottaminen

Suurin osa haastateltavista merkitsi tulevat kokeet Wilmaan. Kokeet -osiossa näkyy myös menneet kokeet sekä niiden arviointi. Huoltajat voivat myös merkitä nähdyksi kokeen arvosanan. Kokeet -osioon luokanopettajat voivat merkitä esimerkiksi sanakokeita ja osasuorituksia.

Ja tänä vuonna esimerkiksi opettelin, et mä laitan koenumerot sinne ja sehän laskee keskiarvot heti. (Lo6)

Sitten koemerkinät mä laitan sinne Wilmaan. (Lo2)

Arviointi on merkittävä osa Wilman käyttöä. Suoritukset osiossa näkyy oppilaan koko aikaisempi arviointihistoria. Osa luokanopettajista kertoi kirjaavansa kaikki oppilaan saamat arvosanat syys- ja kevätlukukaudella ainoastaan Wilmaan.

Arvioinnit on helppo merkitä sinne Wilmaan. Et vielä kymmenisen vuotta sitten niitä tehtiin edelleen rasti ruutuun - menetelmällä. Ja sit jos joku meni pieleen, ni sit taas uus versio todistuksesta. (Lo2)

Ne se on silleen, että me ollaan tehty kutosluokat, viime vuonna omia lauseita, kolme lausetta. Ja me arvioitiin niitä kahdesti vuodessa. Ja lapset kävi arvioimassa. Se tuli sellasella liukukytkimellä ykkösestä neloseen. Se piirtää sit sellasen käyrän sinne, että voi seurata vanhemmat. (Lo4)

Kokeet ja arviointi ovat olleet haastateltavien luokanopettajien käytössä melko vähän aikaa. Osa haastateltavista kertoi harjoitelleensa näiden osioiden käyttöä itsenäisesti tai yhdessä kollegan kanssa.

## Oppilaan tuki Wilmassa

Tuki - osiossa näkyvät kaikki pedagogiset asiakirjat, jotka liittyvät oppilaalle annettavaan tukeen. Asiakirjat näkyvät lapsen opettajille ja huoltajille. Siellä näkyvät myös annettu tukiopeetus, keskustelut ja kurinpitotoimenpiteet esimerkiksi kasvatust keskustelut ja jälki-istunnot.

Sitte, kun on näitä myös näitä, joka luokassa näitä, jotka on jo johonkin tukeen laitettu. (Lo1)

Ja sitten Wilmaan tietysti, jos pitäis jälki-istuntoja tai tämmösiä, niin sitten laitetaan kurinpitomerkinnot, myöskin ne pitää laittaa tänne lomakkeisiin. Mutta sitten tietysti nää kellä on oppimissuunnitelmat, niin niitä toki päivittää sitten tänne Wilmaan sekä syksyllä että keväällä. (Lo3)

Siellähän on, tai pitääkin merkitä kaiken näköisiä asioita, tukiopetuksesta ja kasvotusten keskusteluista ja kaiken näköisistä tuen muodosta eikä pelkästään vaan erityislapsia ajatellen, vaan ihan jokaikiselle Matti Meikäläiselle tulee niitä merkintöjä sinne. (Lo5)

Pedagogisia tuenasiakirjoja voi erään haastateltavan luokanopettajan mukaan muokata luokanopettajan lisäksi myös erityisopettaja.

### **Lukujärjestyksen tai työjärjestyksen seuraaminen**

Luokanopettajat voivat seurata Wilmassa omaa työjärjestystä ja oppilaiden lukujärjestyksiä.

Nyt kesälomallakin oon käyny monta kertaa Wilmassa katsomassa ens syksyn lukujärjestystä. (Lo4)

Sitten mä seuraan työjärjestystä sieltä. Omaani ja sitten joskus tarvii kollegoittenki järjestykset kattoo. (Lo6)

Osa luokanopettajista kertoi seuraavansa Wilmassa olevia luku- tai työjärjestyksiä aktiivisesti. Osa luokanopettajista kertoi, että hän seuraa Wilma kautta esimerkiksi sitä, missä toinen opettaja pitää oppituntia. Lisäksi hän kertoi, että Wilman kautta voi nähdä vapaita tiloja ja tehdä tilavarauksia.

### **Wilman käyttöön menevä aika**

Kaikki haastateltavat kertoivat Wilman olevan luokanopettajan päivittäinen työväline. Haastateltavat arvioivat, että Wilman käyttöön menee päivittäin aikaa keskimäärin noin puolesta tunnista tuntiin. Osa luokanopettajista kertoi kirjautuvansa Wilmaan useamman kerran päivässä ja osa esimerkiksi päivän lopussa.

Mä luulen, että päivittäin. Mun arvio on siitä, että osa kirjautuu sinne varmasti kymmeniä kertoja päivässä, uskaltaisin väittää, että kaikki kirjautuu useita kertoja päivässä. (Oj2)

No Wilmahan on oikein voimakkaasti joka päiväistä työtä, et oikeestaan päivä alkaa sillä, et sä saat Wilma viestejä, et jos mä tuun töihin, ni mä avaan ensimmäisenä tietokoneen, ja katon, et mitä Wilma viestejä on tullut. (Lo5)

Ja käytän sitä useemman kerran päivässä. Aikaa mä en osaa siihen nyt arvioida. Varmaan keskimäärin voisin sanoa, että puolesta tunnista tuntiin päivässä. (L01)

Osa luokanopettajista koki Wilman käyttöön menevän ajan myös haasteena. Työaika ylittyi joidenkin luokanopettajien mielestä Wilman käyttöön menevän ajan myötä. Toisen opetusjohtajan näkemyksen mukaan tähän vaikuttaa osaltaan luokanopettajien yksilöllinen tapa viestiä. Esimerkiksi toinen opettaja kirjoittaa samaa viestiä pidemmän ajan kuin toinen.

## **6.2 Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja haasteet luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa**

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia hyötyjä ja haittoja luokanopettajien mielestä Wilman käyttöön liittyy. Wilman käyttöön liittyvissä hyödyissä ja haasteissa suurimmaksi yläluokaksi muodostui viestintä ja siihen liittyvät osa-alueet.

### **6.2.1 Wilman käyttöön liittyvät hyödyt luokanopettajan työssä**

Suurimmaksi yläluokaksi Wilman käyttöön liittyvien hyötyjen osalta muodostui viestintä. Muita yläluokkia olivat pedagoginen työväline, arviointi, näkyvyys ja arkistointi sekä oikeusturva ja tietosuojat. Näiden asioiden avulla luokanopettajan työstä tulee näkyvää sekä huoltajille että opetuksen järjestäjälle.

#### **Viestintä Wilman hyötynä**

Haastateltavat kertoivat tehokkaan viestinnän olevan Wilman suurimpia hyötyjä. Hyöty ilmeni viestinnässä huoltajien kanssa, mutta myös kollegoiden kesken. Wilman kautta huoltajat saavat henkilökohtaista palautetta lapsen koulunkäynnistä esimerkiksi tuntimerkintöjen ja koemerkintöjen kautta. Luokanopettajat voivat merkitä Wilmaan läksyt, jolloin huoltajien on myös niitä helppo seurata.

Mut siiten niitä, jolle se kilahtaa samantien se viesti, kun sä laitat jonkun viestin, sieltä tulee kahdessa minuutissa vastaus. Ja sehän on tosi tehokasta. (Lo5)

Ja sillä saa henkilökunnalle semmoisia viestejä, jotka taas koskee jotain tiettyä oppilasta, niin tosi näppärästi ja nopeesti. Ja opettajille kans, mut siel pitää muistaa sitte vaan aina valita ne tietyt henkilöt. (Lo1)

Kun ne merkitään ne läksyt sinne ei oo epäselvyyttä siitä. Huoltaja voi käyä keskustelun lapsensa kanssa, että kuule, opettaja on laittanut sulle täällä, että sun pitää ja valmistella nää kappaleet ja mahdollisesti tällaset ja tällaset tehtävät laittaa. Jolloin huoltaja pystyy toteuttamaan sen oman velvollisuutensa, jolloin lapsi taas pystyy itse siitä tarkistamaan siitä, että minä en joko muistanu tai ehtiny siinä tilanteessa kirjata niitä, hän voi varmistaa sen oman elementtinsä. (Oj2)

Luokanopettajat kokivat, että pelkkä tuntimerkintä ei yksin riitä, vaan tuntimerkintää on hyvä tarkentaa lisätiedoissa tai pikaviestin avulla. Sen lisäksi luokanopettajat korostivat, että tuntimerkintään johtaneet syyt tulee tehdä selväksi myös oppilaalle tai ryhmälle jo oppitunnin aikana. Myös hankalat tilanteet nähtiin tarpeellisiksi selvittää kasvokkain tai puhelimen välityksellä Wilma -viestin lisäksi.

### Wilma pedagogisena työvälineenä

Haastateltavat kertoivat Wilman olevan hyvä työväline, joka helpottaa päivittäistä arjen työtä. Se nähtiin myös pedagogisena työvälineenä, esimerkiksi pedagogisten asiakirjojen paperisten versioiden käyttö on vähentynyt. Myös aikataulut pystyttiin helposti ilmoittamaan Wilman välityksellä.

Mä tykkään, et Wilma on tuonu ihan hirveen paljon helpotusta mun elämään, sen jälkeen kun Wilma tuli. (Lo3)

Se on mun mielestä ihan äärettömän hyvä Wilman ominaisuus ja erittäin tärkeä pedagoginen työväline. (Lo3)

Se on tosi hyvä työkalu ja helpottaa opettajan työtä valtavasti. (Lo2)

Kokonaisuudessaan Wilman koettiin tuovan paljon helpotusta luokanopettajan työhön. Helppous sana toistui aineistossa useita kertoja eri yhteyksissä.

## Arviointi Wilmassa

Haastateltavien mukaan Wilman avulla arvioinnin tekeminen helpottuu. Wilmassa näkyy koko oppilaan arviointihistoria, joka auttaa opettajaa tulevan arvioinnin tekemisessä. Wilman avulla luokanopettaja pystyy ottamaan huomioon omassa arvioinnissaan myös toisten opettajien antamat merkinnät.

Eli ne on vanhempienkin helppo sieltä sitten seurata, et miten vaikka matematiikan osalta, et minkälaisia koetuloksia on tullut. Sit siinä vaiheessa varsinkin, kun itse tekee niitä arviointeja, todistuksia, ni sit on helppo avata, et okei, nyt mä huomaan, että täällä peruslaskut sujuvat tosi hyvin, mut pääsääntöisesti kaikissa kokeissa soveltavat on ollut vaikka haastavia. Ni sitten sen pystyy huomioimaan siinä arvioinnissa helposti, ilman et tarvii käydä niit jokaikistä koepaperia lävitse. (Lo2)

Mut Wilmaan ku kirjotetaan kaikki koearvosanat ja sellaset, niin arviointien antaminen keväällä on äärettömän helppoa tavallaan sitten sen kautta, kun näkyy siinä, sen toiminnon mä löysin tässä vasta ihan hiljattain, vuoden sisällä. Siin pystyy kaikki vuoden arvosanat näkemään, lapselta, kun antaa arvosanoja, niin näyttää sen, vaikka kaikki matikan kokeitten arvosanat. Ja näyttää myös keskiarvon. (Lo3)

Arviointia helpottaa luokanopettajien mielestä myös kokeet -osion keskiarvon laskemisen mahdollisuus.

## Näkyvyys ja arkistointi Wilman avulla

Wilman yhtenä hyötynä nähtiin myös se, että opettajien työ tulee näkyväksi ja Wilma tallentaa eli arkistoi kaiken tärkeän tiedon. Näkyvyys kohdistuu erityisesti hallinnolle, henkilöstölle ja huoltajille.

Sen etu, vahvuus on ylivoimaisesti se, että se tallentaa, elikkä ikään kun arkistoi samalla, kun sitä tekee. --- Mut se keskeisin funktio siihen Wilmaan nimenomaan perustuu siihen, että opettajan työ tulee näkyväksi niin hallinnolle kun myöskin huoltajalle. Se on sillä lailla lahjomaton, että kun meidän työ koko ajan etenee ja etenee siihen suuntaan, et meidän pitää todentaa oma tekemisemme. Ei oo olemassa parempaa välinettä toistaiseksi sille oman työmme todentamiselle ja omalle dialogille, mitä käydään huoltajien kanssa, kun se sähkönen arkistoitava järjestelmä. (Oj2)

Ja sitten siinä tietysti, ku jos vaikka opettaja vaihtuu, niin ku monesti käy, ni sitte Wilmasta löytyy se historia niistä asioista, mitä on oppilaasta... miten oppilaan asioita on hoidettu. (Oj1)

Et semmonen muisti, lisämuisti ja sitten semmonen asioitten hallinnointi. (Lo6)

Tuenasiakirjojen ja koetuloksien tallentaminen on helppoa ja ekologista. Oppilaan vaihtaessa koulua tiedonsiirto on helpompaa.

## Wilman oikeusturva ja tietosuojaja

Haastattelussa tuli esille, että Wilman avulla voidaan lisätä sekä opettajan että lapsen ja myös opetuksen järjestäjän oikeusturvaa. Edellä kerroimme arkistoinnista ja sen hyödyistä.

Onhan siinä vielä se, että se on semmoinen tietynlainen sisäinen järjestelmä, niin se on semmoinen luotettava, eikä tarvii pelätä, että menee väärin käsiin, kun sitä ylläpidetään. (Lo1)

Mut noin niin kun Wilman käytön osalta, niin nää on oikeestaan tiivistetyssä paketissa sanottu ne kaikkein keskeisimmät asiat, joissa unohtuu useimmiten se, että kyse on kaikkien oikeusturvasta, niin lasten oikeusturvasta, opettajan oikeusturvasta kuin myöskin opetuksen järjestäjän oikeusturvasta näyttää toteen. (Oj2)

Tai siis on todella luotettava, et siellä pystyy kirjoittamaan oppilaitten asioista oppilaitten nimillä, ilman että tarvii olla jotain erityistä tietosuojaa. (Lo2)

Arkistoinnin sekä näkyvyyden avulla voidaan todentaa, miten asiat ovat tapahtuneet tai menneet, ja mitä tukea oppilaalle on suunniteltu ja miten se on toteutunut. Näin ollen opettajan oikeusturva mahdollistuu tallennetun tiedon kautta. Wilman koettiin olevan turvallinen ja tietosuojan edellytykset täyttävä työväline.

### **6.2.2 Wilman käyttöön liittyvät haasteet luokanopettajan työssä**

Haastateltavat näkivät Wilman käytön tuovan mukanaan myös haasteita luokanopettajan työhön. Tässäkin osa-alueessa suurimmaksi yläluokaksi muodostui viestintä. Muiden haasteiden nähtiin liittyvän ajankäyttöön ja matkapuhelimen sovelluksen eroavaisuuteen Wilman verkkoversiosta. Näiden lisäksi haasteita nähtiin syntyvän myös koulutuksen ja Wilman käytön yhteisten pelisääntöjen puuttumisesta sekä ohjelmiston jäykkyydestä ja tietoturvesta.

### Viestintä Wilman haasteena

Wilma tuo mukanaan myös haasteita viestintään. Sähköisen viestinnän nähtiin aiheuttavan jonkin verran väärinymmärryksiä ja virheellistä tulkintaa. Wilma mahdollistaa huoltajille nopean reagoinnin ja näin ollen se voi myös aiheuttaa epäasiallista ja harkitsematonta viestintää.

Ja sit tulee niitä väärinymmärryksiä, se pitäis jotenkin aina laittaa niin selkokielellä. (Lo1)

Kun Wilmaa välillä kritisoidaan semmosena rikoslistana tai sellasena negatiivisena listana, niin mun mielestä se ei kyl oo niin. (Lo3)

Et huoltajilla ei oo sellaisia rajoituksia siinä, et saattaa sitten, vaikka hermostuneenakin sinne kirjottaa juttuja ja muuta, että ei kannata niistä provosoitua, vaan opettajan muistaa se oma niin ku tehtävänsä ja virkavastuunsa. --- Et opettajan on tosi tärkeä muista se, et muistaa sen oman roolinsa ja sen oman kasvatusvastuunsa ja koulun roolin niissäkin tilanteissa, vaikka huoltajalta tulis millaista viestiä tahansa. Ja tietysti, jos sieltä tulee epäsiällistä viestiä tai muuta huoltajilta, niin sit vaan viedä niitä esimiehille ja eteenpäin ja niin ku selvittelyyn myös näin päin. (Oj1)

Vaikka Wilmaa pääsääntöisesti pidettiin tehokkaana ja nopeana viestinnän välineenä, se ei haastateltavien näkemyksen mukaan korvaa henkilökohtaista kanssakäyntiä. Se ei myöskään korvaa aitoja kohtaamisia, eikä näin ollen yksinään ole riittävä vuorovaikutuskanava koulun ja huoltajien välillä.

Niin mä otan sen oppilaan siihen viereen ja mä sille selitän. Et mitä ja miten. Miksi, oletko samaa mieltä. Just siksi, että kun se sit menee kotiin ja vanhemmat sieltä kattoo, et aha, sä oot nyt tämmösen ja tämmösen saanu. Niin oppilaskin tietää, et mistä on kyse. (Lo1)

Ja tostahan me jo puhuttiin tosta tavallaan, että mietin sitä, että Wilma niin ku kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, ni on joo varmaan hyvä ja nopee, mutta sitten se sitten, että se ei niin ku riitä, että se on niin ku yks kanava ja se vuorovaikutusta ja läsnäoloa tarvitaan. (Lo6)

Viestinnän haasteeksi Wilman kautta nähtiin myös se, että kaikki huoltajat eivät seuraa Wilmaa aktiivisesti ja näin ollen viestit eivät tavoita vastaanottajaa. Syitä seuraamattomuuteen olivat esimerkiksi se, että se ei tavoita kaikkia tai sitä ei pidetty tärkeänä tai huoltajien elämäntilanteelliset asiat estivät Wilman käytön.

On niitä vanhempia, jotka eivät koe, että Wilmaa kannattaa katsoa edes joka viikko, että hyvänä esimerkkinä tossa, että saatiin huutia siitä, että oltiin pilattu lapsen kevätjuhla siitä, että perheellä ei ollut mitään tietoa, että lapsella on kevätjuhlat, vaikka me oltiin kuukaus harjoiteltu joka ainut päivä juhlia ja kuukauden verran ilmoitettu jokaisessa viikkokirjeessä, että meillä on juhlat tällöin ja tällöin ja muuta, mutta että oli sitten mennyt ohi tämmöinen tärkeä tieto, että on kevätjuhla. (Lo5)

Sehän se voi olla yks haaste, että jos sattuu olemaan semmosia, ketkä ei käytä, tai ei piä sitä tärkeänä ja merkityksellisenä...(Lo4)

Nää pienet, jotka eivät niitä Wilma merkintöjä nää, nähän kaikki merkinnät on vanhemmille, ei ne oo niille lapsille, ni mun mielestä ihan hurjan paljon tärkeämpää on, et se lapsi siinä mun vieressä, se tietää, et hei, tää asia meni hyvin, et mä oon tosi tyytyväinen sä hoidit tän homman tällä tavalla ja huomaatko miten kivasti tää hoitu. Tai päinvastoin, et hoidetaan ne asiat, mitkä ei ihan mennyt putkeen, ni siinä hetkessä. (Lo5)



Viestinnän haasteeksi koettiin myös se, että oppilaat jäävät tästä viestinnästä ulkopuolisiksi. Jos oppilaille ei ole omia Wilma -tunnuksia he eivät pysty seuraamaan esimerkiksi opettajan lähettämiä viestejä, antamia läksyjä, arviointia tai tuntimerkintöjä. Oppilaiden osallisuus ja vastuunottaminen ei ole Wilman kautta heille itselleen mahdollista, vaan tieto kulkee opettajan tai huoltajan välityksellä.

### **Ajankäyttö Wilman käytön haasteena**

Wilma -ohjelmiston käytön haasteeksi koettiin myös työajan riittämättömyys. Osa haastateltavista ajatteli Wilman käytölle varattavan ajan löytämisen haasteellisena. Lisäksi opettajien oma tapa viestiä työssään voi erota toisistaan. Toinen käyttää Wilman kanssa paljon aikaa, kun taas toinen pystyy ilmaisemaan saman viestin lyhyemmässä ajassa.

Tuntuu, että siis sinne saa niin paljon kaikkea muutakin laittaa, et siihen pitäis varata sit joku ihan erillinen aika, et sitä pystyy tekemään. Jos on luokka esimerkiksi, niin siihen menee ihan tolkuttomasti aikaa. Tuntuu, että perusviestittelyyn menee jo niin paljon, et saati sitten kaikki --- niin niitten kaikkien asioiden kirjaaminen, niin sie vie kans niin paljon aikaa. (Lo1)

Että on päiviä, kun tarvis enemmän aikaa siihen kirjaamiseen. Mut sit se menee siihen toiseen tai muuhun työhön se työaika. Ja joskus sitten tulee tehtyä kotona. Et ei aina riitä. Koskaanhan sitä ei oo liikaa. Et sitten, jos on aikaa, ni sitä jää Wilmaa täyttelemään, ni kyllähän se siinä menee. (Lo6)

Mutta tosiasia on se, että me kaikki tiedetään se, että toinen kirjottaa sähköpostin minuutissa, toisella menee sähköpostiin kolme tuntia. (Oj2)

Erään haastateltavan mielestä valmiiden tuntimerkintöjen monipuolisimmat vaihtoehdot nopeuttaisivat luokanopettajan työtä ja näin ollen Wilmaan käyttöön ei menisi niin paljon aikaa.

### **Koulutuksen ja yhteisten pelisääntöjen puute**

Osa haastateltavista koki saaneensa koulutusta ja ohjausta Wilman käyttöön. Osa kuitenkin kertoi, että ei ole saanut tarvittavaa koulutusta, vaan on joutunut yksin harjoittelemaan tai yhdessä kollegan kanssa.

Määhän on siis vaihtanu työpaikkaa monta kertaa. Voi johtua myös siitä. Mutta olen jäänyt paitsi kaikkee koulutusta, et mun pitäny ite opetella. Et ihan mä koen silti, vaikka puhunu muitten kollegojen kanssa sit, heiltähän mä oon sit kyselly, niin eipä nekään sitä välttämättä, sitä välttämättä osaa niin hyvin käyttää. Että kyllä siihen vaan tarviis käyttö-koulutusta. (Lo6)

Haasteeksi nähtiin myös yhteisen pelisääntöjen puuttuminen Wilman käytössä. Wilmassa paljon viestivän opettajan kautta työ voi näyttäytyä huoltajalle hyvin-kin erilaisena, kuin opettajan, joka viestii jollakin muulla tavalla, kun Wilman kautta. Opettaja voi esimerkiksi käyttää työssään paljon tuntimerkintöjä, kun taas toinen opettaja antaa suoran ja välittömän palautteen oppilaalle, eikä merkitse tätä Wilmaan. Huoltajalle voi syntyä vääristynyt käsitys oppilaan työskentelystä, jos oppilaan saama palaute ei välity huoltajalle.

Et mikä tää Wilma on, miten sitä käytetään meidän talossa. Ja luoda ne tietyt yhtenäiset systeemit, elikkä meillekin tuli viime vuonna sitä, että kun joku laittaa paljon enemmän tsemppimerkintöjä, kun joku toinen. Ja sitte taas tehdään erilaisia merkintöjä, tulkitaan erilailla. Ja jonkun mielestä tämä on tämä ja toisen mielestä se onkin tuo merkintä. Olis yhtenäiset, talon sisällä ihan ehtottomasti pitäis ainakin se saada aikaseks. (Lo1)

Ja tietenkin tää on aika hankala tää juttu, tää yhteiset sopimukset, siinä mielessä, että kun mä tiedän niin monta munkin ystävää, työkaveria, jotka eivät halua merkitä ainuttakaan tsemppiä, eikä halua merkata, ei merkkää, kaikkia unohduksia ja muutakaan. (Lo4)

Lisäksi opettajien tapa tiedottaa huoltajia koulun toiminnasta voi poiketa toisistaan. Toisilla opettajilla oli tapana kirjoittaa huoltajille viestiä viikoittain, kun taas toiset tekivät sitä harvemmin.

### **Wilman tietoturva ja ohjelmiston jäykkyys**

Suurin osa haastateltavista piti Wilmaa turvallisena ohjelmistona, joka on tietoturvallinen käyttäjilleen. Yksi haastateltavista mainitsi kuitenkin tietoturvan myös Wilman haasteena.

No tietoturva on sellanen, mikä pitää aina pitää mukana. Sen kanssa me joudutaan juokseen ikään kuin etunenässä. Eihän tässä oo montakaan vuotta aikaa, kun --- kersat, teinit en sano koulua, mutta yhdessä koulussa niin hakkerivat opettajan salasanan ja kävivät muuttamassa itsensä sekä luokkakavereittensa arvioita sinne --- ja sehän oli tietoturva rike. Tietoturvan kanssa leikkiminen ei ole mikään leikin asia. (Oj2)

Haastateltavat kertoivat Wilma -ohjelmiston olevan paikoitellen kankea ja jäykkä käyttöinen. Luokanopettaja ei voi tehdä esimerkiksi lukujärjestykseen

muutoksia ja Wilmassa näkyvä lukujärjestys ei näin ollen välttämättä vastaa oikeaa arkea.

Elikkä Wilmassa heikkoutuna on esimerkiksi se, että kun me ollaan keväällä tehty lukkari rehtori sit laittaa sellaisenaan sen lukkarin Wilmaan. No syksyllähän me huomataan, että eihän tää meekkään tää lukkari näin ja sitten me tehään muutoksia, niin me ei saaha koskaan niitä muutoksia sinne Wilmaan. --- Mut siinä mielessä se ainakaan toistaseks oo toiminu sillee, et niinku lukujärjestyksenä. (Lo3)

Yks mul on ollu ongelma kerran, sellanen, kun mä tein jonkun tukijutun sinne ja tallensin sen, niin sitä ei saanukkaa poistettua, kun ylin pääkäyttäjä täällä --- sille piti laittaa viesti, että poista se. Se on aika kankea tietenkkin, tai niin, että kun me käytetään sitä ja tehdään jotain virheitä ehkä, niin se korjaaminen ei aina onnistu. (Lo4)

Wilma järjestelmänä ei vastaa meidän arkea niin kuin työjärjestyksellisesti. --- Kun alku- luokat ei työjärjestyksellisesti kuitenkaan toimi sillai, et se on 45 minuuttia ja vartti taukoa niin, oppiaineet esimerkiksi ei oo tähän mennessä ikinä pitänyt paikkaansa, mitä meidän työjärjestyksessä on Wilmassa. --- sama toiminta sit pitää sisällä monia eri oppiaineita. Sitähän ei tän hetken Wilmaan oo millään tavalla mahdollista laittaa. (Lo5)

Lisäksi yksi haastateltava mainitsee haasteeksi sen, että Wilma -ohjelmisto voi kaatua ja se hankaloittaa luokanopettajan työtä.

### Matkapuhelinsovelluksen erot Wilman verkkoversioon

Luokanopettajat kokivat Wilman matkapuhelinsovelluksen käytön lisääntyneen viime vuosina. Matkapuhelinsovellus koettiin kuitenkin haasteena, koska sen näkymä huoltajille on suppeampi ja erilainen, kuin verkkoversiossa. Oppimissuunnitelmaa ja muita tuenasiakirjoja ei pysty lukeman matkapuhelinsovelluksella, koska sen näkymä on kapea-alaisempi. Mikäli huoltaja ei käytä Wilman verkkoversiota, opettajan täytyy esimerkiksi tulostaa asiakirja huoltajalle nähtäväksi. Opettaja ei välttämättä tiedä, millainen matkapuhelinsovelluksen näkymä on huoltajalle, mikä voi hankaloittaa yhteistyötä.

Mä huomaan, että kun mä käytän paljon Wilmaa omalla puhelimella, niin sit mä en pysty siinä puhelin sovelluksella näkemään, jos joku vanhempi on laittanut tuntimerkintänä vaikka sairauspoissaolon. --- Ni mä en pysty sitä kännykkä sovelluksella katsomaan. Et sit mun on aina pakko mennä tietokoneen ääreen ja sit mä vasta sieltä nään, et okei, tää lapsi onkin sairaana. (Lo2)

Okei, no voisithan sä älypuhelimellakin kirjautua ihan oikeesti sinne verkkosivuille ja nähdä ne kaikki asiat ja tehdä sinne tietyt jutut, mut sit kun ne tunnukset siinä apissa koko ajan sisällä, ni ei oo aina ihan tiedossa sitten vanhemmilla, et mikä meidän tunnukset on ja se estää tavallaan sen, et he eivät koskaan käytä sitä varsinaista Wilma näkymää ja heillä jää jatkuvasti jotain informaatio pois, sen takia, kun he ei nää niitä. (Lo5)

Mulla ainakii on Wilmasta semmonen sovellus työkännyksessä, että se ei näytä, kun sinne on tullut viesti. Mun pitää mennä ja avata se ja se on todella kökkö käyttää. Vielä hankalampi kun se tietokoneversio. --- Mä että mitä, tää on nyt mennä väärinpäin, et sehän on violetti se myöhästymisen, että määpäs meen korjaa. Tsemppi sen piti olla. Anteeks. Meen kattoo ja koko luokalla se on violetti. Nii tota... se oli ensimmäinen ja viimeinen kerta, ku mä laitan Wilmaa merkintöjä puhelimella. (Lo6)

Luokanopettajat kokivat, että matkapuhelinsovelluksen ja verkkoversion erojen aiheuttavan jonkin verran epäselvyyksiä huoltajien kanssa, esimerkiksi osa huoltajista käyttää Wilmaa ainoastaan matkapuhelinsovelluksen kautta, jolloin heillä ole tietoa siitä, millainen sisältö Wilman verkkoversiossa on.

### 6.3 Wilman kehittämistarpeet luokanopettajan näkökulmasta

Haastateltavien mielestä Wilma koettiin pääsääntöisesti hyvänä työvälineenä luokanopettajan työssä sekä kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa, mutta kehittämistarpeitakin löytyi. Kehittämistarpeista yksi oli puhelinsovelluksen kehittäminen. Lisäksi Wilman käytölle toivottiin koulukohtaisia pelisääntöjä ja ohjeistuksia. Opettajille haluttiin mahdollisuuksia lukujärjestyksen muokkauksen tarpeen mukaan ja lukujärjestyspohjaan kaivattiin joustavuutta. Tuntimerkintöihin kaivattiin lisää etenkin positiivisia valmiita vaihtoehtoja sekä koontia kaikista merkinnöistä arviointinäkömään. Lisäksi toivottiin merkintöjentekomahdollisuutta myös huoltajille, jotta vuorovaikutus huoltajien ja koulun välillä lisääntyisi.

Myös Wilman arviointi -osuudessa nähtiin olevan kehittämistarpeita. Arviointiin toivottiin myös oppilaille mahdollisuutta arvioida omaa oppimistaan. Kokeiden suoritusmerkintöihin toivottiin eri tasoisia kokeita varten kertoimia. Wilma -ohjelmistoon kaivattiin myös mahdollisuutta arkistoida, esimerkiksi eri huoltajien viestejä kansioittain. Wilman kehittämistarpeena nähtiin myös mahdollisuus lähettää liitteitä ja kuvia. Primus ja Wilma -ohjelmistojen toivottiin yhtenäistyvän niin, että keskustelisivat keskenään ja näin ollen tietojen saumaton siirtäminen mahdollistuisi.

## Matkapuhelinsovelluksen kehittäminen

Matkapuhelinsovelluksen kehittäminen nousi aineistosta yhtenä kehittämistarpeena. Matkapuhelinsovelluksen suppeutta tarkasteltiin jo Wilman käyttöön liittyvien haasteiden kohdalla. Tähän useat haastateltavat toivoivat kehitystä.

Sen mä oon huomannu nyt, että kun toi puhelimessa käytettävä appi on monella --- sillähän ei pysty näkemään kaikkea sitä, mitä näkee siinä verkkoversiossa --- sitä pitäis kehittää... (Lo5)

Mutta Wilma toki niinku, jos se ois vähän notkeempi, että sen sais sinne kännykkään samanlaisena--- Ehkä siinä just tätä tekniikkaa vois kehittää, et se ois vähän notkeempi se viestiminen. Jotain chattia tai semmoista. Ja sitten, et se toimis paremmin kännykässä ni mä uskon, että sillä sais oppilaan mukaan. (Lo6)

Osa huoltajista käyttää ainoastaan Wilman sovellusta, joten näkymän ja toimintojen tulisi olla yhdenmukaisempia verkkoversion kanssa. Eräs luokanopettaja ehdotti chattailun mahdollisuutta matkapuhelinsovellukseen

## Yhteiset pelisäännöt ja ohjeistukset Wilman käytölle

Yhteisten pelisääntöjen luominen sekä ohjeistukset Wilman käytölle nähtiin tarpeellisiksi etenkin koulukohtaisesti. Yhteisten pelisääntöjen ja ohjeistuksien kautta vuorovaikutus perheiden kanssa olisi tasapuolisempaa.

Että käytetään samalla tavalla samassa talossa. --- Joku semmonen, et se Wilmasta löytynyt perussysteemit, miten koulu pyörii ja miten mitäkin näitä perusjuttuja tehdään. (Lo1)

Kyllä mä toivoisin, että ainakii vähintään sen koulun tasolla ois tietyt asiat, mitkä tyyliin pitää tehdä ja mitä ei oo pakko tehdä. Kyllä se pitäis olla, koska opettajat vaihtuu oppilailla ja sitten tulee aina tää käytännön juttu, että jotakii sattuu oppilaitten kanssa, yleensä se on jotain harmillista, nii sitte, että joku toinen on opettanu sitä sun luokkaa, ni sitten, että no miksi et sä kirjannut sitä. No kirjota sää, kun sä oot niitten ope ja sitten, että kenen piikkiin se menee ja näin. Ni kyl se pitäis olla vähintäänkin talon sisällä se yhteinen pelisääntö. Ja kunnan kannattais varmaan miettiä, ne isommat raamit näistä kirjaamisista, mitä siellä pitää olla. (Lo6)

No varmaankin sellanen perusohjeistus. Että ku uusiakin opettajia, nyt meillä rekrytoitiin aika paljon uusia, et uusia opettajia tulee, ni varmaan sitten niinku vaikka lukuvuoden alkaessa tai jossain perehdytysvaiheessa käytäs niinku semmonen lyhyt briiffaus, että Wilmaa käytetään vähintään niinku tällä tasolla. (Oj1)

Osa luokanopettajista näki koulutuksen merkityksen tässä asiassa tärkeänä. Myös yhteisten pelisääntöjen luomista ja niistä tiedottamista vanhemmille pidettiin tärkeänä, jotta kaikki huoltajat tietäisivät, miten koululla on tapana käyttää

Wilmaa viestintään. Yksi luokanopettaja ehdotti, että myös huoltajia voisi ohjeistaa viestintään, esimerkiksi hankalissa asioissa olisi parempi joko soittaa tai tavata henkilökohtaisesti.

### **Mahdollisuus muokata lukujärjestystä ja joustavampi lukujärjestyspohja**

Osa luokanopettajista koki lukujärjestyksen käyttämisen haasteellisena, koska lukujärjestykseen ei voi tehdä arjen mukaisia muutoksia. Lisäksi lukujärjestyspohjan toivottiin kehittyvän niin, että se joustaisi enemmän ja siihen voisi merkitä esimerkiksi useampia oppiaineita saman tunnin kohdalle.

Ja sitten ehtomasti toivoisin, sitä, että opettaja voisi itse muokata, sitä lukujärjestystä, vaikka viikottain. (Lo3)

Se pitäis olla jotenkin, se työjärjestyspohja avoimempi, jotta sinne pystyis merkitsemään sen todellisen, että mitä oppiainetta, esimerkiksi minkä verran missäkin käytetään. (Lo5)

Eräs luokanopettaja toi esille, että joustavamman lukujärjestyspohjan avulla uuden opetussuunnitelman toteutuminen tulisi paremmin näkyville.

### **Tuntimerkintöihin enemmän vaihtoehtoja ja vanhemmille mahdollisuus merkintöjen tekemiseen**

Tuntimerkintöihin kaivattiin lisää erilaisia vaihtoehtoja. Osa luokanopettajista toivoi erityisesti positiivisia valmiita vaihtoehtoja tai lauseita, joita on helppo valita ja, jotka eivät vaadi lisäselvittämistä.

Siellä vois olla erikseen, mä en tiä onko siellä erikseen, mut vois olla silleen, että ... no, onhan siellä työskentelit ahkerasti, mutta tämmönenkin, et autoit toisia, huomioit toiset tunnilla... tämmöisiä asioita siellä vois olla. Ne täytyy aina itse kirjoittaa nykyisin sinne. Mut jos se ois helposti klikattavasti, ois kiva pistää sinne. (Lo4)

Niin osallistettais se oppilas siinä jotenkin ja perhe. --- Ja sitten jostain niistä oppilaan asioista, ihan asiallisesti viestiteltäis puolin ja toisin missä mennään. Ja sit sais kirjoittaa näistä tämmösistkin, että mitä kotona on huomattu, että tää asia sujuu nyt hienosti tai ei suju hienosti ja mitä voitais yhdessä tehdä kotona ja koulussa. --- Ja sitten jotain semmosta, että vanhemmatkin sais antaa positiivista palautetta, kun jotenkin tuntuu, et hirveen vähän on sitä, sen vanhempien kanssa tehtävää kanssakäyminen. ---Tai, että luki kokeeseen tai, että luki sanakokeeseen niin opettaja näkis sieltä, että aa nyt on luettu kotona, ja näin eli tuo on aika hyvä juttu, että vanhemmat pääsis osallistumaan siihen, niin siitä ei tulis niin yksipuolista, että opettaja tekee niitä tuntimerkintöjä. Tosi hyvä juttu. (Lo1)

Kaksi luokanopettajaa ehdotti, että olisi hyvä, jos vanhemmillakin olisi mahdollisuus tehdä merkintöjä Wilmaan, esimerkiksi oppilaan läksyihin liittyvissä asioissa. Yksi luokanopettajista ehdotti, että vanhemmilla voisi olla Wilmassa jokin oma lokero, johon he voisivat päivän päätteeksi tehdä jonkin merkinnän tai laittaa esimerkiksi palautetta. Tämä helpottaisi huoltajien mahdollisuutta osallistua koulun toimintaan. Näiden asioiden ajateltiin lisäksi lisäävän kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta.

### Arvioinnin kehittäminen Wilmassa

Kehittämisen kohteeksi nousi myös arviointiin liittyviä asioita. Arvioinnin pitäisi olla näkyvillä lukuvuosittain, eikä niin, että keväällä opettaja ei enää helposti voi nähdä syksyn arviointia.

Ja sit mä kaipasin, kun mä sanoin tossa jo, et on hyvä, ne kaikki arvosanat näkyy siinä, kun mä annan sitä arviointia, toki ilman muuta se, että ne arvosanat näkyy syksystä kevääseen, ne ehtottomasti pitää näkyä, se ei voi olla niin, et näkyy vaan kevään arvosanat ja sit mun kuitenkin pitää ottaa huomioon syksyn arvosanat. Kun mä en siis kirjaa mihinkään muualle, kun Wilmaan arvosanoja ylös. (Lo3)

Kehittämisen kohteeksi mainittiin myös se, että oppilailla pitäisi olla mahdollisuus arvioida omaa oppimistaan Wilmassa.

Joo, niin olis, et sekin sais laittaa vähän, arvioida omaa oppimistaan. (Lo1)

Yksi luokanopettaja toivoi, että Wilmaan tulisi mahdollisuus saada koonti arviointinäkömään oppilaan kaikista merkinnöistä. Tämä helpottaisi oppilaan arvioinnin tekemistä.

Mutta, että tulis vaikka kuun semmonen kooste, että mitä sillä lapsella on tällä viikolla, niin se ainakin herättäs sitten. Koska mun pitää joskus oikeen joskus kattoo erityisesti, että olenko mä huomioinut tätä lasta tarpeeksi? Olenko mä antanut sille tarpeeks palautetta? Huomaa, et eihän se oo saanu moneen viikkoon mitään muuta, kun että kirja on kotona. Niin se ei oo kauheen kiva sitä lasta kohtaan. (Lo4)

Yksi luokanopettaja toivoi kokeet näkymään kertoimia eri tasoisille kokeille. Wilmassa voisi olla esimerkiksi eritasoisille kokeille oma kertoimensa, esimerkiksi sanakokeille tai pienille kokeille oma paikkansa omalla kertoimella ja isoille oma paikkansa.

### **Mahdollisuus lähettää liitteitä**

Wilman kautta ei tällä hetkellä ole mahdollista lähettää pikaviestien ohella liitteitä. Esimerkiksi kuvia, tiedostoja tai oppimispäiväkirjoja.

Tosiaan se, et ois mahdollisuus jakaa vielä niitä kuvia, tiedostoja tai oppimispäiväkirjoja siellä Wilmassa, et ei tarvitsisi olla mitään toista alustaa. (Lo2)

Tai sinne viesteihin ku sais laittaa liitteitä. Joo, liitteitä ja kuvia. --- Et semmonen ku ois siinä ja sit tulis ehkä semmonen vähän houkuttelevampi käyttöä. (Lo6)

Kaksi luokanopettajaa toivoisi Wilman kehittyvän niin, että siellä olisi mahdollisuus lähettää erilaisia liitteitä. Näiden avulla luokanopettajat kokivat, että viestinnästä saisi havainnollisempaa ja monipuolisempaa.

### **Mahdollisuus arkistoida viestejä järjestelmällisesti**

Yksi luokanopettaja toivoi, että Wilmassa olisi mahdollisuus järjestää vastaanotettuja viestejä esimerkiksi kansioittain. Tämä helpottaisi viestien löytämistä silloin, kun tarvitsee löytää esimerkiksi jonkun tietyn huoltajan lähettämät viestit.

Täällä voi arkistoida viestejä, mut jo on joku tietty koti, mitkä viestit haluais arkistoida, niin haluaisin, että voisin laittaa sinne, että Maija Virtasen viestit, tai näin. Että jos joskus pitää palata vaikka sen Maija Virtasen asioihin, mä löydän ne kyllä, mä pystyn sieltä löytämään Maija Virtasen lähettämät kaikki viestit, mut mä toivoisin, et mä pystyisin arkistomaan ne jotenkin silleen kansioittain jotenkin sinne, luomaan itse ne. Semmosta toimintoo mä oon joskus kaivannu. (Lo3)

Kansioiden avulla luokanopettaja ajatteli löytävänsä suuresta määrästä viestejä esimerkiksi tiettyyn oppilaaseen liittyvät viestit helpommin, jolloin työ olisi sujuvampaa ja veisi vähemmän aikaa.

### **Wilma ja Primus keskustelemaan toistensa kanssa**

Toinen opetusjohtaja toi esille, että olisi opetuksen järjestäjän kannalta hyvä, jos Wilman ja Primus -järjestelmien välinen tietojen siirtäminen toimisi saumattomasti, esimerkiksi oppilastietojen siirto ei välttämättä aina ole ihan helppoa. Se voi aiheuttaa hallinnossa työtä.



No mä nään sen suurimman kehittämiskohteen siinä, mikä meil on koko tässä työssä, on se, että se aika hyvin jo arkistoi ne, mutta muutama tällanen vuoropuhelun kohde on, jos puhutaan nykyisestä järjestelmästä pelkästään, kun mä tarkastelen rajautuen nyt vain kouluun, niin on Primuksen ja Wilman keskinäinen juttelu --- niin se, ettei tarviis ylläpitää kahta järjestelmää ja sillä tavoin, et ne juttelis keskenään. (Oj2)

Visman (2019) mukaan Wilma on osa Primus ja Kurre -kouluhallinto-ohjelmia. Kaikki Wilmaan kirjatut ja muokatut tiedot päivittyvät suoraan Primuksen tietokantaan. Yhteisen tietokannan avulla saadaan tietojen reaaliaikaisuus, oikeellisuus, saatavuus ja yhteneväisyys ilman tiedonsiirtoja. (Visma 2019.) Tämän haastattelun perusteella tietojen siirtäminen ei kuitenkaan näyttäisi olevan täysin saumatonta.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksemme tuloksissa viestintä nousi keskeiseen osaan siinä, millä tavalla luokanopettajat käyttävät työssään Wilmaa kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Tuloksissa viestinnällä oli keskeinen osa myös siinä, miten luokanopettajat kokivat Wilman hyödyt ja haasteet kodin välisessä vuorovaikutuksessa. Kehittämisehdotuksissa luokanopettajat toivoivat Wilma -ohjelmistoon sekä sen puhelinsovellukseen kehitystä, mutta myös yhteisiä pelisääntöjä ja ohjeistuksia Wilman käytölle, jotta vuorovaikutus näyttäytyisi tasapuolisempana kaikille perheille kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

### 7.1 Wilman käyttö luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa

Tutkimuksemme tuloksissa Wilman käyttöön liittyviä osa-alueita luokanopettajan työssä olivat viestintä, tuntimerkinnät, kokeet, arviointi, tuki, luku- ja työjärjestys ja Wilman käyttöön menevä aika.

Tutkimustulostemme mukaan luokanopettajat pitivät Wilmaa tärkeänä ja tehokkaana viestinnän välineenä kodin ja koulun vuorovaikutuksessa. He lähettivät Wilman kautta huoltajille esimerkiksi viestejä, viikkotiedotteita, läksyjä ja aikatauluja sekä tapaamiskutsuja. Haasion ja Haasion (2008, 61) mukaan viestintään saadaan ryhtiä ja rutiinia säännöllisyydellä, esimerkiksi säännöllisillä viikkoviesteillä. Tuloksissa kuitenkin ilmeni, että viestintä ainoastaan Wilman välityksellä ei ole riittävää, eikä korvaa aitoja kohtaamisia. Myös Cantell (2011, 177) näkee, että sähköiset viestit eivät korvaa vanhempaintapaamisia ja Högström (2002, 10-11) toteaa, että viestinnässä kannattaisi käyttää useita eri viestintäkanavia.

Furman (2018, 9) toteaa, että etenkin tilanteen ollessa jollakin tapaa haastava, ei opettajan tulisi viestiä asiaa Wilman kautta, vaan haastavissa tilanteissa henkilökohtainen tapaaminen olisi suotava. Tutkimuksemme tuloksissa kuitenkin korostui Wilman dokumentoinnin hyöty, jonka kautta esimerkiksi viestit

tallentuvat ja näin ollen ne toimivat henkilökohtaisen viestinnän tukena ja tekevät käydystä keskustelusta näkyvän. Lisäksi luokanopettajat käyttivät Wilmaa tutkimustulosten perusteella myös kollegoiden välisessä viestinnässä esimerkiksi tiedottamisessa. Myös Karhuniemi (2013, 123) mainitsee Wilman olevan hyödyllinen väline henkilöstön keskinäisessä viestinnässä ja kommunikoinnissa.

Tutkimuksemme tulosten mukaan luokanopettajat käyttävät Wilman tuntimerkintöjä aktiivisesti. Tutkimuksestamme ilmeni, että luokanopettajat merkitsivät Wilmaan sekä positiivisia että negatiivisia asioita, mutta positiivisia tuntimerkintöjä pidettiin tärkeämpinä. Köngäs (2019) on haastatellut artikkelissaan Oulun yliopiston tutkija Anu Alankoa, jonka mukaan opettajat käyttävät Wilmaa eri tavoin. Tämä aiheuttaa hänen mukaansa hämmennystä oppilaissa. Alangon tutkimuksen mukaan Wilma näyttäytyy oppilaille tärkeänä, mutta sen mukana tulee myös eriarvoisuuden kokemuksia. Myös Helsingin yliopiston tutkija Sanna Oinas on tutkinut Wilma -merkintöjä ja todennut niiden kertyvän aina samoille oppilaille. Pojat ja erityistä tukea tarvitsevat oppilaat saavat tyttöjä enemmän negatiivista palautetta. (Köngäs 2019.)

Muita aktiivisessa käytössä olevia tuntimerkintöjä olivat unohdukset, poissaolot ja myöhästymiset. Myös Furman (2018, 3) korostaa positiivisen palautteen merkitystä ja sitä, että positiivista palautetta tulisi antaa aina, kun siihen on aihetta. Wilman kautta voidaan antaa erilaisia positiivisia tuntimerkintöjä. Cantell (2011, 257) mainitsee, että Wilma on helpottanut poissaolojen ilmoittamista ja selvittämistä sekä luo huoltajille mahdollisuuden seurata lapsen koulunkäyntiä päivittäin. Myös tämä selittää varmasti osittain sitä, minkä vuoksi tuntimerkinnät ovat tutkimuksemme tulosten perusteella aktiivisessa käytössä päivittäin sekä merkintöjen tekemisessä että niiden seuraamisessa.

Tutkimuksemme tuloksissa kävi ilmi, että luokanopettajat käyttävät Wilmaa myös arvioinnissa ja merkitsevät sinne sekä tulevia kokeita että niiden arviointeja. Tämä nähtiin olevan hyödyllinen menetelmä, koska Wilma tallentaa koko arviointihistorian. Karhuniemi (2013, 124-125) toteaa, että vanhemmat voivat merkitä kokeet nähdyksi Wilmassa. Tämä on yksi osa-alue, joka on aktiivisessa käytössä ja on näin ollen osa kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta, koska

kokeet ja arviointi ovat molempien osapuolten nähtävillä. Tutkimuksemme tulosten perusteella voidaan todeta, että haastateltavat kokivat hyödylliseksi, että esimerkiksi pedagogiset asiakirjat, tukiopetus, kasvatuskeskustelut ja kurinpidolliset toimenpiteet ovat Wilmassa nähtävillä. Pedagogisten asiakirjojen päivittäminen koettiin Wilman kautta helpoksi ja vaivattomaksi. Myös Keränen ym. (2003, 2) näkevät digitaalisen informaation etuna esimerkiksi asiakirjojen tallentamisen, kopioinnin ja nopean siirrettävyyden paikasta toiseen.

Tutkimuksemme tuloksista ilmeni, että luokanopettajat käyttävät Wilmaa päivittäin ja se on näin ollen tärkeä työväline jokaiselle luokanopettajalle. He käyttivät Wilmaa jokainen omalla tavallaan. Eroa kuitenkin syntyi esimerkiksi siinä, milloin luokanopettajat Wilmaa päivän aikana käyttivät. Osa käytti Wilmaa aamuisin, osa useita kertoja päivässä oppituntien jälkeen ja osa päivän päätteeksi. Keskimäärin aikaa luokanopettajat käyttivät Wilman parissa noin puolesta tunnista tuntiin päivässä. Työajan riittämättömyys esiintyi tuloksissa yhtenä Wilman käytön haasteena. Haastateltavien vastauksissa toistui moneen kertaan sana helppous, vaikka Wilman käyttöön kuluva aika nähtiin myös haasteena. Wilman koettiin helpottavan ja tehostavan kodin ja koulun välistä viestintää. Kuusimäki ym. (2019) toteavat omassa tutkimuksessaan, että viestintä tukee kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta sekä lisää oppilaiden hyvinvointia. Näin ollen olisi tärkeää, että luokanopettajilla olisi aikaa käyttää Wilmaa työaikana, jotta se palvelisi mahdollisimman hyvin myös kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta.

## **7.2 Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja haasteet luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa**

Tutkimuksemme tulosten perusteella voidaan todeta, että Wilman käyttöön liittyi sekä hyötyjä että haasteita. Näistä keskeisimmäksi osa-alueeksi muodostui sekä hyötyjen että haasteiden osalta viestintä ja siihen liittyvät asiat. Hyötyjä tarkasteltaessa muut osa-alueet olivat Wilma pedagogisena työvälineenä, arviointi,

näkyvyys, arkistointi sekä oikeusturva ja tietosuoja. Haasteiden näkökulmasta muut osa-alueet olivat ajankäyttö, koulutuksen ja yhteisten pelisääntöjen puute, tietoturva ja ohjelmiston jäykkyys sekä matkapuhelinsovelluksen erot Wilman verkkoversioon.

Tutkimuksemme tuloksista ilmeni, että luokanopettajat näkevät Wilman tuovan kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen ja viestintään sekä hyötyä että haasteita. Yhteydenpito Wilman kautta helpotti viestintää sekä huoltajille että kollegoille ja teki siitä vaivatonta. Sähköisen viestinnän nähtiin kuitenkin aiheuttavan myös väärinymmärryksiä ja mahdollisesti virheellistä tulkintaa. Viestinnän nopeus nähtiin pääsääntöisesti hyötynä, mutta sen haasteena oli kuitenkin huoltajilta tullut epäasiallinen ja harkitsematon viestintä. Keränen ym. (2003, 22) näkevät yhtenä ratkaisuna viestinnän suunnittelun ja sen, että viestinnässä on tärkeä pitää keskiössä sen sisältö ja tarkoitus. Myös Aalto (2012, 130) toteaa, että epäasiallisen viestinnän liittyessä työhön tulee opettajan kertoa siitä esimiehelle, jolloin työnantajalla on velvollisuus toimia ongelmatilanteen ratkaisemiseksi. Wilma -viestinnän haasteena näyttäytyi tulosten perusteella myös se, että kaikki huoltajat eivät seuraa Wilmaa tai eivät halua käyttää sitä esimerkiksi elämänkatsomuksellisista syistä. Myös oppilaiden osallisuus ja vastuunottaminen jäi Wilman kautta vähäiseksi. Tähän syynä oli tulosten perusteella esimerkiksi se, että kaikilla oppilailla ei ole omia Wilma -tunnuksia.

Haastateltavat näkivät Wilman hyvänä pedagogisena työvälineenä ja sen koettiin helpottavan päivittäistä luokanopettajan työtä. Erityisesti luokanopettajat pitivät hyödyllisenä oppilaan pedagogisten asiakirjojen ja arviointihistorian tallentumista Wilmaan, jolloin se on koko ajan opettajan saatavilla ja muokattavissa. Tiedonsiirto helpottuu oppilaan vaihtaessa koulua, kun tieto on sähköisessä muodossa. Tietojen tallentumisen ja arkistoitumisen vuoksi Wilman koettiin olevan opettajien, oppilaiden ja opetuksen järjestäjän oikeusturvaa lisäävä, turvallinen ja tietosuoja edellytykset täyttävä työväline. Furman (2018, 4) ja Holm (2018) sanovat Wilman olevan turvallinen ja helppo viestin. Toisaalta toinen tutkimuksemme osallistunut opetusjohtaja toi haastattelussaan esille tietoturvaan liittyvän riskin. Riski ei kuitenkaan liittynyt varsinaisesti Wilma -ohjelmistoon

vaan, käyttäjän vastuuseen pitää esimerkiksi omat salasanat tallessa ja suojattuna.

Tutkimuksemme tulosten perusteella osa koki Wilma -ohjelmiston olevan paikoitellen kankea käyttöä. Luokanopettaja ei esimerkiksi pysty tekemään muutoksia Wilmassa näkyvillä olevaan lukujärjestykseen, joka koettiin hankaloittavan opetussuunnitelman mukaista opetuksen toteuttamista. Se myös antaa huoltajille väärän kuvan siitä, mitä päivän aikana on tapahtunut ja näin ollen kotiin menevä tieto ei välttämättä ole totuudenmukaista.

Tutkimuksemme tuloksissa kävi ilmi, että Wilman käytön haaste on myös työajan riittämättömyys sekä koulutuksen ja yhteisten pelisääntöjen puute. Osa haastateltavista koki saaneensa koulutusta ja ohjausta Wilman käyttöön, mutta osa kertoi harjoitelleensa Wilman käyttöä itsenäisesti tai yhdessä kollegoiden kanssa. Kuusimäen ym. (2019) mukaan opettajankoulutukseen tulisi sisällyttää sähköisen viestinnän opiskelua, jotta huoltajien ja opettajien välinen viestintä kehittyisi. Latvala (2006, 16) näkee, että huoltajien vaatimukset koulujen tiedotuksesta ja toiminnasta ovat kasvaneet. Tämän ja tutkimuksemme tulosten perusteella näyttäisi olevan varsin perusteltua lisätä sähköisen viestinnän opiskelua jo opettajankoulutukseen, esimerkiksi Wilmaan tutustuminen voisi olla yksi osa opetusharjoittelua. Työssä olevien opettajien viestinnän osaamista voitaisiin mielestämme lisätä täydennyskoulutuksen kautta.

Tutkimuksemme perusteella luokanopettajat kokivat, että Wilman matkapuhelinsovelluksen käyttö on huoltajien keskuudessa viime vuosina lisääntynyt. Matkapuhelinsovelluksen avulla viestit saavuttavat huoltajia entistä nopeammin ja viestintä tehostuu, mutta matkapuhelinsovelluksen käyttö näyttäytyi kuitenkin myös haasteena, koska sen näkymä on Wilman verkkoversioon verrattuna suppeampi. Matkapuhelinsovelluksessa eivät esimerkiksi pedagogiset asiakirjat näy eikä opettaja pysty puhelinsovelluksen avulla näkemään, mikäli huoltaja on laittanut esimerkiksi sairauspoissaolon Wilman tuntimerkintöjen kautta. Tämä nähtiin hankalana asiana, koska osa huoltajista käyttää ainoastaan Wilman puhelinsovellusta.

Viestintä korostui myös sekä hyötyjen että haasteiden osalta suurimpana osa-alueena. Sähköisestä viestinnästä on tullut suuri osa kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta ja, sitä tulisi jatkuvasti arvioida ja kehittää. Näin ollen on mielenkiintoista tarkastella siihen liittyvien hyötyjen ja haasteiden välisiä suhteita. Viestinnän lisäksi esimerkiksi tietoturvassa nähtiin olevan sekä hyötyjä että haasteita. Hyötyjen ja haasteiden pohjalta syntyvät osittain myös Wilman kehittämistarpeet.

### **7.3 Wilman kehittämistarpeet luokanopettajan näkökulmasta**

Tutkimuksemme perusteella haastateltavat näkivät myös kehittämistarpeita, jotta Wilma toimisi mahdollisimman hyvin kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Tuloksista kävi ilmi, että osa kehittämistarpeista liittyy Wilma -ohjelmistoon ja sen tekniikan parantamiseen, kun taas osa liittyy enemmänkin luokanopettajien tapaan käyttää Wilmaa ja löytää sille yhteisiä linjauksia. Haasteissa nousi jo esille puhelinsovelluksen suppeus, joka näin ollen muodostaa myös kehittämistarpeen. Luokanopettajat toivovat, että puhelinsovelluksen ja verkkoversion näkymä olisi yhdenmukaisempi ja puhelinsovelluksessa olisi samat toimintamahdollisuudet kuin verkkoversiossa.

Tuloksista kävi ilmi, että kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen tasaapuolisuus vaatisi yhteisiä koulukohtaisesti sovittuja pelisääntöjä ja ohjeistuksia. Näitä voisivat olla esimerkiksi henkilökunnan väliset sopimukset Wilman käytöstä ja uusien työntekijöiden perehdyttäminen sopimuksien mukaisesti. Toisaalta yhteisten sopimusten laatiminen vaatii kaikkien sitoutumista. Luokanopettajan henkilökohtainen tapa viestiä kotien kanssa voi kuitenkin erota yhteisen sopimuksen linjasta, jolloin se voidaan kokea hankalaksi. Karhuniemi (2013, 77) ja Cantell (2011, 298) näkevät, että tässä ratkaisuna voisi toimia viestinnän periaatteista yhdessä sopiminen, joka hyödyttäisi kaikkia osapuolia. Tällöin viestintä koteihin olisi ainakin koulun tasolla tasapuolisempaa.

Luokanopettajat kokivat haasteena myös ohjelmiston jäykkyyden esimerkiksi siinä, että lukujärjestyksiä ei pystytty muokkaamaan niin, että se vastaisi

arkea ja näkyisi huoltajille totuudenmukaisena. Tästä haasteeksi koetusta asiasta muodostui kehittämissuositus, jossa toivottiin, että lukujärjestyspohjaa kehitettäisiin niin, että sitä voisi muokata ja siihen voisi sijoittaa useampia oppiaineita saman oppitunnin kohdalle. Näin Wilman lukujärjestys olisi myös enemmän linjassa perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) kanssa, jossa laaja-alaisen osaamisen ja monialaisten oppimiskokonaisuuksien merkitys korostuu.

Tutkimuksemme perusteella luokanopettajat toivoivat tuntimerkintöihin enemmän valmiita ja tarkempia vaihtoehtoja, joita olisi helppo valita ja laittaa ilman tarkentavia selvityksiä. Furman (2018, 4) kuitenkin tähdentää, että opettajan tulisi käyttää myös pikaviestejä tuntimerkintöjen ohella, kun asia koskee oppilaan käyttäytymistä tai huolellisuutta. Tarkemmat valmiit vaihtoehdot tuntimerkinnöissä kuitenkin poistaisivat lisäselvityksen tarpeellisuuden ja olisi näin ollen luokanopettajan työtä helpottava tekijä. Luokanopettajat kertoivat käyttävänsä paljon positiivisia tuntimerkintöjä ja he toivoivatkin lisää etenkin positiivisia asioita kuvaavia tuntimerkintävaihtoehtoja. Osa luokanopettajista ehdotti myös vanhemmille mahdollisuutta tehdä merkintöjä Wilmaan esimerkiksi oppilaan läksyihin liittyvässä asiassa. Tämä edesauttaisi huoltajien mahdollisuutta osallistua koulun toimintaan ja tukea lapsen oppimista ja näin ollen kodin ja koulun välinen vuorovaikutus lisääntyisi. Salovaara ja Honkonen (2011, 163) toteavat, että perinteisesti huoltajat näyttäytyvät opettajaan verrattuna vain kuuntelijan roolissa. Molemminpuolinen luottamuksen ja vuorovaikutuksen lisääminen on heidän mukaansa aidon yhteistyön avaimia.

Kehittämisen kohteeksi haastattelujen pohjalta nousivat myös arviointiin liittyvät asiat. Oppilaan arviointihistoria tallentuu ja näkyy kyllä Wilmassa. Erään luokanopettajan mukaan lukuvuosittainen arviointi ei kuitenkaan ole ainakaan helposti saatavissa niin, että sekä syksyn että kevään arvioinnit näkyisivät samassa näkymässä yhtä aikaa. Haasteeksi tämä muodostuu etenkin silloin, jos opettaja ei ole kirjannut arvosanoja mihinkään muualle, kuin Wilmaan ja ollaan tekemässä kevään arviointia, jossa huomioidaan myös syksyn arviointi. Lukuvuosittaisen arvioinnin tekemisen helpottamiseksi Wilmassa tulisi tämän olla mahdollista. Ouakrim-Soivio (2016, 154) pitääkin sähköisen arvioinnin etuna



sitä, että se on nopea, edullinen ja sen avulla on mahdollista käsitellä nopeasti suuri määrä arviointiaineistoa.

Lisäksi Wilmassa tulisi olla mahdollisuus oppilaalle arvioida omaa oppimistaan. Näin ollen myös oppilaille tulisi mahdollisuus olla osallisena ja tehdä oma itsearviointiaan näkyväksi. Tulosten kautta jäimme pohtimaan, voisiko Wilmassa olla tuntimerkintöjen kohdalla oppilaalla oma sarakkeensa, jossa hänellä olisi mahdollisuus selvittää esimerkiksi saamaansa tuntimerkintää. Huoltajilla taas voisi olla oma sarakkeensa, jossa he merkitsevät sekä opettajan että oppilaan laittamat merkinnät nähdä. Lisäksi heillä voisi olla mahdollisuus kirjoittaa tuntimerkinnästä oma kommenttinsa. Pikaviestien osalta opettaja pystyy jo nyt seuraamaan, ovatko huoltajat lukeneet viestin ja kokeiden kohdalla vanhemmat voivat merkitä kokeen nähdä. Vastaavanlainen toiminto olisi näkemyksemme mukaan tarpeellinen myös tuntimerkintöjen kohdalla. Huoltajien ja oppilaiden kommentoinnin mahdollisuus taas voisi osaltaan lisätä kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta.

Tuloksissa tuli esille myös toivomus siitä, että Wilmassa tulisi olla mahdollisuus nähdä kaikki oppilaan merkinnät kootusti arviointinäkyvässä. Tämän koettiin helpottavan esimerkiksi arvioinnin tekemistä. Kokeet -osaan toivottiin erilaisia kertoimia eri tasoille kokeille. Myös tämä olisi arviointia helpottava tekijä.

Wilman viesti -osioon toivottiin mahdollisuutta järjestää vastaanotetut viestit kansioittain. Tämä helpottaisi viestien löytämistä esimerkiksi silloin, kun halutaan löytää tietyn huoltajan viestit. Viesti osiota toivottiin myös kehitettävän niin, että siellä voisi lähettää liitteitä, esimerkiksi kuvia, tiedostoja tai oppimispäiväkirjoja. Tämän seurauksena pohdimme, voisiko Wilmaa kehittää edelleen niin, että huoltajilla olisi mahdollisuus allekirjoittaa pedagogisia asiakirjoja sähköisesti. Nykyään esimerkiksi vuokrasopimuksen allekirjoittaminen on mahdollista tehdä sähköisesti, joten miksi Wilmaan ei voisi tätä mahdollisuutta joskus tullakin?

Visman (2019) mukaan Primus, Kurre ja Wilma muodostavat yhteisen tietokannan, jossa tiedonsiirron pitäisi toimia hyvin. Tutkimukseemme osallistuvista opetusjohtajista toinen kuitenkin totesi, että opetuksen järjestäjän kannalta

järjestelmien välistä tiedonsiirtoa voisi kehittää saumattommaksi. Esimerkiksi Wilma ja Primus -järjestelmien välinen tietojen siirto ei aina ole täysin yksinkertaista. Tämä taas aiheuttaa opetuksen järjestäjälle paljon työtä. Tämä kehitysidea ei täysin vastannut tutkimuskysymykseemme, mutta pidimme ehdotusta tärkeänä, joten halusimme myös sen nostaa esille. Näin Wilmasta voisi saada mahdollisimman toimivan välineen kaikille sitä käyttäville tahoille.

Toinen opetusjohtaja toi esille monikulttuuristen ja turvapaikanhakijaperheiden kanssa tehtävän yhteistyön. Tämän seurauksena selvitimme, että ainakin Helsingissä on käytössä Wilman englanninkielinen versio. Tämäkään ei aina takaa kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen toteutumista, vaan myös tulkkien palveluita tarvitaan. Tämä ajatus ei varsinaisesti liittynyt tutkimuskysymykseemme, mutta halusimme tuoda tämän näkökulman esille sen ajankohtaisuuden vuoksi ja siksi, että tasapuolinen vuorovaikutus perheiden kanssa toteutuisi.

Tutkimuksemme tutkimuskysymykset painoutuivat Wilmaan käyttöön luokanopettajan työssä ja kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Näin ollen haastattelimme luokanopettajia saadaksemme asiasta mahdollisimman luotettavaa tietoa. Luokanopettajien lisäksi halusimme kuitenkin haastatella myös kahden kunnan opetusjohtajia. Heidän avullaan toivoimme saavamme tutkimukseemme työnantajan näkökulmaa luokanopettajan työstä Wilmassa kodin ja koulun välisessä vuorovaikutuksessa. Wilmaa käytettiin tutkimuksen kunnissa aktiivisesti päivittäin. Siinä nähtiin olevan sekä hyötyjä että haasteita. Näiden pohjalta syntyi myös paljon kehittämisideoita, jotka ovat tämän tutkimuksen keskeisin anti. Muutos ja kehittäminen eivät tapahdu hetkessä, vaan ne vaativat paljon työtä ja asioiden tarkastelua eri näkökulmista. Huomionarvoista on myös se, että Wilman sisältöjen näkymä voi olla eri kunnissa hyvinkin erilainen ja kunnat saavat itse päättää Wilman sisällöistä (Furman, 3; ks. Vähäsarja 2019). Erään luokanopettajan sanoin *siis Wilma on ihan hyvä väline, mutta sitä pitää vielä muokata ja kehittää ja koko ajan arvioida, et missä mennään.*

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotuksia

Kysymykset totuudesta ja objektiivisuudesta nousevat esille tarkasteltaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tärkeää on myös tarkastella totuuden luonnetta sekä sitä, miten tutkimuksen luotettavuus kysymyksiin suhtaudutaan. Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään usein validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Näiden käsitteiden käyttöä on myös kritisoitu, koska ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä. Käsitteinä ne vastaavat usein vain määrällisen tutkimuksen tarpeita. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158-160; Silverman 2001, 226; Hirsjärvi & Hurme 2001, 185.) Validiteetin käsite jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Sisäisellä validiteetilla pyritään tutkimuksen teoreettisen ja käsitteellisen määrittelyn harmoniaan. Sisäinen validiteetti osoittaa tutkijan otetta tietoon ja tieteenalan hallinnan voimakkuutta. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksessa tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten, sekä aineiston välisen suhteen pätevyyttä. Ulkoinen validiteetti liittyy enemmän näin ollen tutkijaan kuin tutkittaviin. (Eskola & Suoranta 2000, 213.)

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole ainoataan ilmiön selvittäminen, vaan sen tarkoituksena kuvata ilmiötä tarkasti ja muodostaa siitä kiinnostava käsitteellisyys (Eskola & Suoranta 2000, 165). Tässä tutkimuksessa teoreettinen viitekehys liittyi suurelta osin tutkittavaan ilmiöön ja siihen liittyviin keskeisiin käsitteisiin. Yhteistyö ja vuorovaikutus käsitteiden samankaltaisuus oli tarkastelun kohteena ja päätimmekin käyttää tutkimuksessamme kumpaakin käsitettä, mutta korostaa vuorovaikutusta, koska vuorovaikutus käsitteenä kuvaa mielestämme monipuolisemmin kodin ja koulun välistä viestintää ja yhteydenpitoa. Sisäinen validiteetti tarkoittaa tutkimuksessamme sitä, että olemme aikaisemmin opiskelleet kasvatustiedettä ja toimineet kasvatuksen- ja opetuksen parissa. Kokemuksen ja koulutuksen pohjalta meille on syntynyt kasvatus- ja opetusalan tieteellistä hallintaa.

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen tulosten toistettavuutta. Sitä voidaan todeta eri tavalla, esimerkiksi eri tutkijoiden päätyminen samaan tulokseen lisää tutkimuksen reliabiliteettia. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä tulee kuitenkin jollakin tavalla arvioida, vaikka validiteettia ja reliabiliteettia ei haluttaisikaan käyttää. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa tutkijan tarkalla kuvauksella tutkimuksen eri vaiheista. (Hirsjärvi ym. 2009, 232; Tuomi & Sarajärvi 2018, 163.) Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä tutkittavien näkökulmasta. Sen vuoksi tutkimus kohdistuu laatuun ei määrään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 173.)

Keräsimme tutkimuksemme aineiston teemahaastattelun avulla. Suunnitelimme ja pohdimme teemahaastattelurungon yhdessä mahdollisimman tarkasti, jotta saisimme paljon tietoa tutkimuskysymyksiimme. Teemahaastattelun etuna on sen joustavuus ja mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä. Näin ollen myös väärinymmärrysten ja virheellisten tulkintojen mahdollisuus pienee. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85; Hirsjärvi & Hurme 2001, 184.) Haastattelujen onnistumisen kannalta on myös tärkeää antaa haastateltaville mahdollisuus tutustua haastattelun teemoihin hyvissä ajoin ennen haastattelua. Haastattelun teemojen kertominen haastateltavalle etukäteen on myös eettisesti perusteltua, näin tutkittava on myös tietoinen siitä, millaiseen tutkimukseen hän on lupautunut. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86.) King, Horrocks ja Brooks (2019, 30) toteavat, että tutkimukseen osallistuminen vaatii vapaaehtoisuutta ja tutkittavalla tulee olla riittävät tiedot ja käsitys siitä, mitä tutkimukseen osallistuminen edellyttää. Tutkimuksemme kerroimme haastattelun teemat tutkittaville hyvissä ajoin ja näin he saivat mahdollisuuden tutustua aiheeseen ennakkoon ja tehdä päätöksen tutkimukseen osallistumisesta.

Sovimme haastatteluajankohdat puhelimitse ja annoimme tutkittaville mahdollisuuden valita heille parhaiten sopivan ajankohdan ja paikan haastattelun toteuttamiselle. Haastattelujen aikana tutkijoilla oli käytössään teemahaastattelurunko, johon tutkijat tekivät muistiinpanoja haastatteluun liittyen. Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Tutkijat tarkastelivat ja lukivat litterointeja yhdessä. Silverman (2001, 166) näkee, että litterointien tarkastelu yhdessä voi olla hyödyllistä.

Tutkimukseen osallistuvilta luokanopettajilta vaadittiin vähintään viiden vuoden työkokemusta luokanopettajan työstä sekä viiden vuoden kokemusta Wilman käytöstä. Tämän perusteella pyrimme siihen, että tutkimuksemme aineisto olisi mahdollisimman laadukas. Tutkimukseemme valittiin kahdeksan haastateltavaa, kahdesta eri ammattikunnasta ja kahdesta eri kunnasta sekä kuudesta eri koulusta. Näin tutkimukseen haluttiin tuoda eri näkökulmia sekä varmistaa tutkittavien anonymiteetti. Olemme pyrkineet raportoimaan tutkimustamme mahdollisimman tarkasti luotettavuuden lisäämiseksi. Hirsjärven ym. (2009, 232) tutkimuksen luotettavuutta voidaan kohentaa raportoimalla tutkimuksen toteuttamisen vaiheita tarkasti.

Tutkimusaiheemme ajankohtaisuus oli vaikuttava tekijä siinä, miksi valitsimme juuri Wilman tutkimuksemme kohteeksi. Wilmaa on valtakunnallisessa mediassa kritisoitu (ks. Manner 2018) ja tämän seurauksena halusimme tarkastella aihetta perusteellisemmin. Huomasimme, että tutkimusta Wilmasta on tehty melko vähän ja, että muutama väitöskirja olisi aiheeseen liittyen tulossa tulevaisuudessa, mutta niiden antamaa tietoa me emme päässeet vielä hyödyntämään osana omaa tutkimustamme. Wilma on keskeinen luokanopettajan päivittäinen työväline. Tutkimuksemme käsittelee Wilman käyttöä luokanopettajan näkökulmasta. Huoltajien kokemuksista Wilmasta löytyy jo jonkin verran tutkimusta. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen aihe voisikin olla Wilman tarkastelu oppilaan näkökulmasta. Wilmassa viestitettävät asiat kertovat oppilaasta ja heidän koulunkäynnistään. Tutkimuksemme tuloksissa tuli myös ilmi, että oppilaat jäävät luokanopettajien näkemyksen mukaan ulkopuolisiksi, vaikka heidän ovat kaiken keskiössä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia Wilma - ohjelmiston kehittymistä yhteiskunnan muutoksen sekä opetussuunnitelman muutoksen näkökulmasta.

## LÄHTEET

- Aalto, T. 2012. Kuinka olla avoin - työelämän uudet viestintätaidot. Finn Lectura.
- Alanen, P. 2014. Hermeneuttinen kehä ja kokeellinen tutkimus. Tallinna: AS Pakett.
- Alasilta, A. 2000. Verkkoajan viestintä. Helsinki: Kauppakaari Oyj.
- Balliet, D. 2010. Communication and Cooperation in Social Dilemmas: A Meta-Analytic Review. Julkaisussa: Journal of conflict resolution; February 2010, vol. 54 (1), pp. 39-57. Verkossa: <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177%2F0022002709352443>. Viitattu 4.11.2019.
- Berger, E.H. & Riojas-Cortez, M. 2012. Parents and Partners in Education: Families and Schools Working Together (8th ed.). Upper Saddle River, N.J.: Pearson.
- Beveridge, S. 2005. Children, Families and Schools. Developing Partnership for Inclusive Education. London: Routledge Falmer.
- Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat. Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS – kustannus.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. 2007. Tutkijan arkipäivän etiikka. Tampere: Vastapaino.
- Enäkoski, R. & Bjurström, M. 2001. Jousto viestintään - viesti vakuuttavasti. Helsinki: WSOY.
- Epstein, J.L. 2009. School, Family, and Community Partnership. Your Handbook for Action. Third edition. California: Thousand Oaks Corwin Press.
- Epstein, J.L. 2010. School, Family, and Community Partnerships : Preparing Educators and Improving Schools. London: Routledge Verkossa saatavilla <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=625094>. Viitattu 26.11.2019.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen

- teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS – kustannus, 185-206.
- Furman, B. 2018. Viesti Wilmalla viisaasti. Opettajan opas kodin ja koulun väliin sähköiseen viestintään. Verkossa ladattavissa osoitteessa: <https://www.visma.fi/inschool/wilma/>. Viitattu 6.11.2019.
- Gadamer, H-G. 2004. Hermeutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere: Vastapaino.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Helsinki: LK-kirjat.
- Haasio, A. & Haasio, M. 2008. Pulpetit virtuaalivirrassa. Helsinki: BTJ Kustannus.
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen, M-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holm, J. 2019. Wilma kehittyy ja kasvaa. Verkossa: <https://www.visma.fi/blog/wilma-kehittyy-ja-kasvaa/>. Viitattu 6.11.2019.
- Högström, A. 2002. Yhteiskunnallinen viestintä. Helsinki: Inforviestintä.
- Ijäs, H. 2013. Iloa kodin ja koulun yhteistyöhön. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS – kustannus, 211-221.
- Ijäs, H. 2013. Muropakettimaisteri ja monsterivanhemmat – kertomuksia kompastelevasta kasvatuskumppanuudesta. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS – kustannus, 183-192.
- Kaiser, A.P. & Stainbrook. A.T. 2010. Family-School Partnership and Communication Interventions for Young Children with Disabilities. Teoksessa S.L. Christenson & A.L. Rescly (toim.) Handbook of School-Family Partnerships. New Your ja London: Routledge, 287-311.
- Karhuniemi, T. 2013. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 71-93.
- Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 105-144.

- Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91-108.
- Karila, K. & Nummenmaa, A-R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 34-47.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. 2016. Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS – kustannus, 115-146.
- Kunelius, R. 1998. Askel sivuun – johdannoksi viestinnän jäljille. Teoksessa U. Kivikuru & R. Kunelius (toim.) Viestinnän jäljillä. Näkökulmia uuden ajan ilmiöön. Helsinki: WSOY, 9-23.
- Keränen, V., Lamberg, N. & Penttinen, J. 2003. Digitaalinen viestintä. Jyväskylä: Docendo Finland Oy.
- King, N., Horrocks, C. & Brooks, J. 2019. Interviews in Qualitative Research. 2nd Edition. London: Sage.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusimäki, A-M., Uusitalo-Malmivaara, L., & Tirri, K. 2019. Parents' and teachers' views on digital communication in Finland. Education Research International, 2019, [8236786]. Verkossa: <https://doi.org/10.1155/2019/8236786>. Viitattu 6.11.2019.
- Kuusimäki, A-M., Uusitalo-Malmivaara, L., & Tirri, K. 2019. (Hyväksytyt/painossa). The role of digital school-home communication in teacher well-being. Frontiers in Psychology. Verkossa: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02257/full>. Viitattu 26.11.2019.
- Kuusimäki, A-M. 2019. Puhelinhaastattelu. Helsingin yliopiston väitöskirjatutkija / Hilikka Karppanen & Heli Töllinen marraskuussa 2019.
- Kvale, S. 2007. Doing interviews. London: Sage 2007. Verkossa saatavilla: <http://methods.sagepub.com.ezproxy.jyu.fi/book/doing-interviews>. Viitattu 7.11.2019.
- Köngäs, P. 2019. Wilma ei ole reilu eikä tasapuolinen järjestelmä, vaikka sitä käytetään lähes joka koulussa – se voi joko nostaa tai viedä oppilaan itsetunnon. Yle-artikkeli. Verkossa: <https://yle.fi/uutiset/3-11077683>. Viitattu 26.11.2019.



- Latvala, J.-M. 2006. Digitaalisen kommunikaatio-sovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Lämsä, A.-L. 2013. Alkusanat. Teoksessa A.-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS - kustannus, 11-13.
- Manner, M. 2018. Itkua, ärräpäitä vai kasvatuskumppanuutta? Tutkijat löytävät Wilmasta muutakin kuin nettiraivoa. Opettaja-lehden artikkeli. Verkossa: <https://www.opettaja.fi/tyossa/itkua-arrapaita-vai-kasvatuskumppanuutta-tutkijat-loytavat-wilmasta-muutakin-kuin-nettiraivoa/>. Viitattu 9.11.2019.
- Mason, J. 2002. Qualitative researching. London: Sage.
- Mehto, L. 2014. Wilma pilasi äidinkin elämän. Etelä-Suomen sanomat 21.11.2014 Verkossa: <https://www.ess.fi/Mielipide/esalaset/2014/11/21/wilma-pilasi-aidinkin-elaman>. Viitattu 15.11.2019.
- Melgin, E. & Nieminen, H. 2018. Julkisuus, diplomatia ja viestintä. Teoksessa E. Melgin. & H. Nieminen (toim.) Diplomaattinen viestintä. Helsinki: ProCom-viestinnän ammattilaiset ry, 11-27.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Mustajoki, A. 2018. Voiko liika kohteliaisuus olla syynä väärinymmärryksiin? Teoksessa E. Melgin. & H. Nieminen (toim.) Diplomaattinen viestintä. Helsinki: ProCom-viestinnän ammattilaiset ry, 50-63.
- Närhi, V., Paananen, M., Karhu, A. & Savolainen, H. 2016. Hyvän käyttäytymisen ja tarkkaavuuden tukeminen koulussa. Teoksessa A. Ahtola (toim.) Psyhykinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS - kustannus, 185-207.
- Oinas, S. & Lanki, J. 2018. Hyvää rakentavat Wilma-merkinnät. Julkaisussa: e-Erika. Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia. 2 / 2018. Verkossa: [https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/e-erika\\_2\\_2018-s.pdf](https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/e-erika_2_2018-s.pdf). Viitattu 6.11.2019.
- Opetusalan eettisen neuvottelukunnan kannanotto. 18.1.2007. Kodin ja koulun yhteistyö kuuluu opettajan ammattietiikkaan. Verkossa: [https://www.oaj.fi/content-sets/7319e41ad02946cd99cfa3a437e36a55/kodin\\_ja\\_koulun\\_yhteisty\\_18012007.pdf](https://www.oaj.fi/content-sets/7319e41ad02946cd99cfa3a437e36a55/kodin_ja_koulun_yhteisty_18012007.pdf). Viitattu 8.11.2019.

- Opetushallitus. 2007. Laatu kodin ja koulun yhteistyöhön. Verkossa: <https://docplayer.fi/149896-Laatu-kodin-ja-koulun-yhteistyohon-opetushallitus.html>. Viitattu 5.11.2019.
- Ouakrim-Soivio, N. 2016. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Helsinki: Edita.
- Orava, M. 2011. Perheiden kanssa tehtävä työ. Teoksessa R. Tulusto (toim.) Verkosta voimaa ja hyviä käytäntöjä. Helsinki: Espoon, Helsingin ja Vantaan perusopetuksen oppilashuollon kehittämisverkosto.
- Palts, K. & Kalmus, V. 2019. Digital channels in teacher-parent communication: The case of Estonia. Verkossa: <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/1765855039>. Viitattu 26.11.2019.
- Phillips, A. 2005. Participation, Inequality, Self-interest. Teoksessa G. Crozier & D. Reay (toim.) Activating Participation. Sterling: Trentham Books Limited, 83-96.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Verkossa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tiedot>. Viitattu 30.11.2019.
- Perusopetuslaki. 1998/628. Verkossa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P3>. Viitattu 7.11.2019.
- Pietarinen, J. 2002. Eettiset perusvaatimukset tutkimustyössä. Teoksessa S. Karjalainen., V. Launis., R. Pelkonen. & J. Pietarinen (toim.) Tutkijan eettiset valinnat. Helsinki: University Press Finland Ltd, 58-69.
- Pikkarainen, E. 2014. Merkityksen ongelma kasvatustieteessä Lähtökohtia pedagogisen toiminnan perusrakenteen semioottiseen analyysiin. Oulun yliopisto. Verkossa: <http://cc.oulu.fi/~epikkara/merkitys/>. Viitattu 7.11.2019.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22-56.
- Sajaniemi, N. 2016. Vanhat aivot, uudet oppimisympäristöt - digitalisaatio evoluution haastajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.) Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen. Jyväskylä: PS - kustannus, 22-56.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS - kustannus.
- Silverman, D. 2001. Interpreting Qualitative Data. London: Sage.
- Silverman, D. 2013. Doing Qualitative Research. 4. painos. London: Sage.
- Sormunen, M., Tossavainen, K. & Turunen, H. 2011. Home-School Collaboration in the View of Fourth Grade Pupils, Parents, Teachers and Principals

- in the Finnish Education System. Julkaisussa: School Community Journal; Lincoln Vol. 21, Iss. 2, (Fall 2011): 185-211. Verkossa: <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/912503146/fulltext/76447945846D4895PQ/1?accountid=11774>. Viitattu 8.11.2019.
- Suomen kuntaliitto. 2016. Kuntaviestinnän opas. Ohjeet kunnan ja kuntapalvelujatuottavan yhteisön viestintään ja markkinointiin. Verkossa ladattavissa: [http://shop.kuntaliitto.fi/product\\_details.php?p=3210](http://shop.kuntaliitto.fi/product_details.php?p=3210).  
[http://shop.kuntaliitto.fi/product\\_details.php?p=3210](http://shop.kuntaliitto.fi/product_details.php?p=3210). Viitattu 6.11.2019.
- Suomensalo, A. 2013. Luokan työrauha häiriintyy. Teoksessa A. Kauppinen (toim.) Oppimistilanteita ja vuorovaikutusta. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Suomen vanhempainliitto ry. 2019. Toimivan yhteistyön rakennuspalikat. Verkossa: <https://vanhempainliitto.fi/opettajalle/toimivan-yhteistyon-rakennuspalikat/>. Viitattu 28.11.2019.
- Tiittula, L., Rastas, A. & Ruusuvuori, J. 2005. Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 264-271.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Verkossa: [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). Viitattu 7.11.2019.
- Törmä, E. 2011. Kertomus oppilaan kasvua tukevan arvioinnin kehittämisestä yksilöllisenä ja yhteistoiminnallisena prosessina. Jyväskylä: Tuope Journal of Teacher researcher 1/2011.
- Visma. 2019. Verkossa saatavilla: <https://www.visma.fi/inschool/>. Viitattu 8.11.2019.
- Vähäsarja, S. 2019. Mitä jos opettaja kertoisi Wilmassa lapsestasi enimmäkseen hyviä asioita? Jossain näin on jo - "Kehumalla ei voi pilata ketään". Yle - artikkeli. Verkossa: <https://yle.fi/uutiset/3-10654368>. Viitattu 17.11.2019.
- Wiio, O.A. 2000. Johdatus viestintään. 6.-9.painos. Vantaa: Weilin+Göös.

## LIITTEET

### Liite 1. Teemahaastattelurunko

Teemat ja päänäkökohdat

1) Wilman käyttö luokanopettajan työssä sekä kodin ja koulun vuorovaikutuksessa

- Ajankäyttö
- Sisältöjen käyttö

2) Wilman käyttöön liittyvät hyödyt ja haasteet luokanopettajan työssä sekä kodin ja koulun vuorovaikutuksessa

3) Wilman kehittäminen luokanopettajan näkökulmasta