

Anni Vidbäck

**Opettajien ja huoltajien kokemuksia Wilmasta palautteen-
annon välineenä**

Tietotekniikan pro gradu -tutkielma

9. tammikuuta 2020

Jyväskylän yliopisto
Informaatioteknologian tiedekunta

Tekijä: Anni Vidbäck

Yhteystiedot: anni.vidback@gmail.com

Ohjaajat: Antti Ekonoja

Työn nimi: Opettajien ja huoltajien kokemuksia Wilmasta palautteenannon välineenä

Title in English: Teachers and parents opinions of feedback given through Wilma-system

Työ: Pro gradu -tutkielma

Opintosuunta: Koulutusteknologia

Sivumäärä: 59+10

Tiivistelmä: Tässä tutkimuksessa kartoitetaan opettajien ja huoltajien kokemuksia opettajien Wilmalla antamasta palautteesta Porin kaupungin perusopetuksessa. Wilma-järjestelmä on sähköisen viestinnän väline, jota on mahdollista hyödyntää kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Viestintä, tämän tutkimuksen tapauksessa sähköinen viestintä, on yksi kodin ja koulun yhteistyön muodoista. Kodin ja koulun yhteistyöllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa toimintaa, jonka tavoitteena on tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Opettajan Wilmalla antama palaute nähdään keinona tavoitteen saavuttamiseen.

Tutkimus suoritettiin tapaustutkimuksena ja tutkimuksen kohteena olivat Porin kaupungin perusopetuksen 5.- ja 8. -luokkien opettajat ja huoltajat. Sähköisesti toteutettuun kyselytutkimukseen osallistui 64 opettajaa ja 381 huoltajaa. Opettajien osalta vastausprosentti oli 42,4 ja huoltajien osalta 23,3. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että opettajat käyttävät palautteenannon välineenä ensisijaisesti tuntimerkintöjä. Tutkimuksen mukaan palautetta annetaan pääasiassa päivittäin tai viikoittain ja sitä annetaan kaikille oppilaille. Kolmasosa opettajista arvioi kuitenkin antavansa palautetta enemmän tukea tarvitseville kuin muille oppilaille. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien oman arvion mukaan heidän antamansa palaute on ensisijaisesti rakentavaa. Huoltajat olivat puolestaan sitä mieltä, että palaute on ensisijaisesti positiivista. Huoltajien kokemuksen mukaan tyttöjen ja poikien välillä on kuitenkin eroa. Poikien huoltajat kokevat saavansa enemmän negatiivista palautetta. Poikien huoltajat kokevat myös tyttöjen huoltajia enemmän negatiivisia tunteita palautteen luettuaan.

Sekä opettajien että huoltajien mielestä palautteen tärkeimpiä ominaisuuksia ovat realismi ja kannustavuus. Säännöllisyys, joka nousee huoltajien vastauksissa yhdeksi tärkeimmistä ominaisuuksista, ei nouse opettajien vastauksissa tärkeimpien joukkoon.

Avainsanat: koulun ja kodin yhteistyö, perusopetus, sähköinen viestintä, Wilma-palvelu, palaute

Abstract: This study charts teachers and parents experiences of teachers feedback through Wilma-system. The Wilma-system is an electronic communication tool that can be used in home-school collaboration. Communication, in this case electronic communication, is a form of home-school collaboration. In this study home-school collaboration means activities that aim to support the growth and development of the child. The feedback given by teacher through Wilma-system is seen as a way to achieve the goal.

The study was conducted as a case study and focused on teachers and parents of the 5th and 8th grades of the Pori City primary education. The survey was conducted electronically. 64 teachers and 381 parents answered the survey. Teachers response rate was 42,4. Parents response rate was 23,3. From the results of the research it can be concluded that teachers use primarily hour markers when giving feedback. According to this study, feedback is given mainly on daily or weekly basis and its given to all students. However, one third of teachers estimate that they give more feedback to those who need support than to other students. The teachers who participated in the study considered that their feedback was primarily constructive. The parents felt that feedback was primarily positive. However, according to the experience of parents, there is a difference between boys and girls. The parents of the boys receive more negative feedback. The parents of the boys also feel more negative feelings after reading the feedback than the parents of the girls. Both teachers and parents consider realism and encouragement to be the most important attributes of feedback. The decency, which becomes one of the most important attributes in the answers of the parents, does not become one of the most important in the answers of the teachers.

Keywords: home-school collaboration, primary education, electronic communication, Wilma-system, feedback

Kuviot

Kuvio 1.	Vastaajien absoluuttiset lukumäärät.....	29
Kuvio 2.	Vastaajien suhteelliset lukumäärät.....	29

Taulukot

Taulukko 1.	Esimerkkejä Epsteinin (2007) määrittelemistä koulun ja kodin yhteistyötavoista.....	8
Taulukko 2.	Opettajan käyttämä palautetyökalu Wilmassa	33
Taulukko 3.	Palautetyökalu, jonka avulla huoltajat saavat palautetta.....	33
Taulukko 4.	Palautteiden antamisen tiheys opettajan näkökulmasta	34
Taulukko 5.	Palautetiheys huoltajan näkökulmasta	35
Taulukko 6.	Palautteiden jakautuminen oppilaiden välillä	36
Taulukko 7.	Palautteiden jakautuminen sukupuolten välillä.....	36
Taulukko 8.	Palautteiden jakautuminen koulumenestyksen mukaan.....	36
Taulukko 9.	Palautteiden laatu	37
Taulukko 10.	Palautteen laatu huoltajan näkökulmasta	38
Taulukko 11.	Palautteiden kohde	38
Taulukko 12.	Palautteen kohde huoltajan näkökulmasta	39
Taulukko 13.	Palautteiden sisältö	40
Taulukko 14.	Palautteiden sisältö huoltajien näkökulmasta	40
Taulukko 15.	Palautteessa opettajien mielestä tärkeintä.....	41
Taulukko 16.	Palautteessa tärkeintä huoltajien näkökulmasta.....	42
Taulukko 17.	Huoltajien näkökulma palautteesta	44
Taulukko 18.	Palautteen määrä huoltajien näkökulmasta.....	45
Taulukko 19.	Palautteiden lukemistiheys	46
Taulukko 20.	Huoltajien toiminta palautteen jälkeen	46
Taulukko 21.	Palautteen huoltajalle aiheuttama tunnereaktio	47

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
2	KODIN JA KOULUN VÄLINEN YHTEISTYÖ.....	5
2.1	Valtakunnalliset linjaukset.....	5
2.2	Yhteistyön tasot	6
2.3	Yhteistyön toteuttaminen	7
2.4	Yhteistyön merkitys	8
2.5	Yhteistyö tämän tutkimuksen näkökulmasta	10
3	VIESTINTÄ	11
3.1	Sähköinen viestintä	12
3.2	Kodin ja koulun välinen sähköinen viestintä	12
3.3	Sähköisen viestinnän haasteita ja mahdollisuuksia koulun ja kodin välisessä yhteistyössä	14
3.4	Sähköinen viestintä tämän tutkimuksen näkökulmasta	15
4	PALAUTE.....	17
4.1	Palauteluokat.....	17
4.2	Hyvän palautteen malli	18
5	AIEMPIEN TUTKIMUSTEN TARKASTELUA	20
5.1	Wilma-järjestelmä palautteenannon välineenä	20
5.2	Äitien kokemukset Wilman käytöstä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ..	21
5.3	Opettajien ja huoltajien välinen sähköpostiyhteydenpito	22
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
6.1	Tutkimuskysymykset	24
6.2	Tutkimusstrategiana tapaustutkimus.....	24
6.3	Aineiston keruu.....	25
6.3.1	Kyselylomakkeen laatiminen	26
6.3.2	Tutkimuksen muuttujat ja mittarit	27
6.3.3	Kyselyn toteuttaminen ja tutkimukseen osallistujat	27
6.3.4	Tutkimuksen eettisyys	29
6.4	Aineiston analysointi	30
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET	32
7.1	Opettajien Wilmalla antaman palautteen määrä	32
7.2	Opettajien Wilmalla antaman palautteen jakautuminen	35
7.3	Opettajien Wilmalla antaman palautteen kohde, sisältö ja laatu	37
7.4	Huoltajien suhtautuminen opettajan Wilmalla antamaan palautteeseen.....	44
8	YHTEENVETO JA POHDINTA	48
8.1	Tutkimuksen luotettavuus.....	48

8.2	Johtopäätökset.....	52
8.3	Jatkotutkimusaiheet.....	54
LÄHTEET		56
LIITTEET		60
A	Kysely opettajille	60
B	Kysely huoltajille	64
C	Kyselyn saatekirje.....	69

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa sähköisen, kouluarjen asioiden hoitoon tarkoitettua verkkopalvelua Wilman avulla tapahtuvan sähköisen palautteenannon käytänteitä Porin kaupungin perusopetuksessa. Keskeisenä tutkimuskohteena on opettajien Wilmalla antama palaute. Lisäksi tavoitteena on selvittää, miten huoltajat suhtautuvat opettajan antamaan palautteeseen. Tuntimerkinnät sekä pikaviestit ovat Wilman keskeisimmät palautteenannon välineet. Opettajien sekä vanhempien ajatuksia kartoitetaan juuri näihin välineisiin liittyen.

Tutkimuksen tulosten pohjalta luodaan Porin perusopetukseen Wilman käyttöä koskeva malli, jota on mahdollista hyödyntää suosituksena Wilman kautta annettavaan palautteeseen liittyen. Mallia rakennettaessa huomioidaan tutkimustulosten lisäksi myös aihepiiriin liittyvät aiemmat tutkimukset sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellyt koulun ja kodin välistä yhteistyötä koskevat tavoitteet.

Tutkimuksen aihe ja tavoitteet nousivat Porin kaupungin sivistystoimialan tarpeesta määritellä yhteiset linjaukset Wilman avulla annettavalle palautteelle. Sama tarve on ilmennyt myös esimerkiksi Oinaan, Hotulaisen & Vainikaisen (2017) tutkimuksessa. Sen tulokset osoittavat, että teknologiaa hyödyntävää yhteydenpitoa ja palautteenantoa koskien olisi tarpeen laatia nykyistä tarkempia ohjeistuksia. Toimintatapoja yhdenmukaistamalla on mahdollista edistää oppilaiden tasavertaista kohtelua.

Koululta edellytetään kotien kanssa tehtävää yhteistyötä (Perusopetuslaki 628/1998, 3 §). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa linjataan yhteistyön tavoitteita ja tapoja. Yhteistyön tavoitteena on tukea niin kodin kasvatustehtävää kuin oppilaiden kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä koulussa. Jotta huoltajalla on mahdollisuus huolehtia kasvatustehtävästään parhaalla mahdollisella tavalla, hänen tulee saada tietoa lapsensa oppimisen ja kasvun edistymisestä. Tietoa tulee saada riittävästi niin oppilaan opintojen edistymisestä, työskentelystä kuin käyttäytymisestä. Erityisen tärkeitä ovat kannustavat palautteet sekä oppilaan oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavat viestit. Säännöllinen palaute auttaa huoltajaa tukemaan lapsensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. (Opetushallitus, 2014)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön onnistuminen edellyttää monipuolista vuorovaikutusta ja viestintää sekä yhteisö- että yksilötasolla. Henkilökohtaisten ja ryhmätapaamisten rinnalla yhteistyössä tulee hyödyntää tieto- ja viestintäteknologiaa (Opetushallitus, 2014). Kodin ja koulun välinen viestintä onkin siirtynyt pitkälti sähköiseen muotoon. Sähköisten järjestelmien käyttöönotolla on pyritty nykyaikaistamaan yhteistyötä sekä yhdenmukaistamaan yhteistyökäytäntöjä (Kaarakainen, 2015).

Wilma on yksi yleisimmin käytetty sähköinen, kouluarjen asioiden hoitoon tarkoitettu verkkopalvelu. Palvelun yksi tärkeimpiä ominaisuuksia on toimia yhteydenpitovälineenä opettajan ja huoltajan välillä. Palvelussa on useita eri toimintoja. Pikaviestit sekä tuntimerkinnät ovat kaksi eniten käytettyä opettajan ja huoltajan välisen viestinnän välinettä. Tuntimerkintöihin opettaja voi kalenterin tapaan kirjata ylös oppilaiden poissaolot ja myöhästymiset. Merkintöjä voi tehdä myös oppilaan käyttäytymistä ja työskentelyä koskien. Pikaviestit ovat sähköpostin kaltainen toiminto, jota opettajat ja huoltajat voivat käyttää esimerkiksi erilaisista asioista informointiin. (Furman, 2013).

Kaarakainen (2015) selvitti koulun ja kodin yhteistyötä Wilmaan liittyen äitien teknologia-kertomuksia sekä mediaa analysoimalla. Selvityksen mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön koetaan helpottuneen teknologian myötä. Myös Vanhempainliiton (2013) toteuttaman selvityksen mukaan Wilman avulla tapahtuvaan koulun ja kodin väliseen yhteistyöhön ollaan pääosin tyytyväisiä.

Vaikka sähköisten järjestelmien käytön tavoitteena on ollut yhteistyökäytäntöjen yhdenmukaistaminen, käytännössä esimerkiksi Wilma-järjestelmän käyttötavat ovat kuitenkin moninaisia (Kaarakainen, 2015). Oinas, Hotulainen & Vainikainen (2017) tutkivat Wilma-järjestelmän tuntimerkintöjä. Tutkimus osoitti, että valtaosa tuntimerkinnöistä oli positiivisia. Merkinnät kasaantuivat kuitenkin samoille oppilaille ja 14 % selvityksen oppilaista jäi ilman tuntimerkintää. Myös huonosta käytöksestä kertovat merkinnät kasautuivat. Tutkimuksen mukaan myös opettajien käsitykset tuntimerkintöjen tavoitteesta vaihtelevat.

Sen lisäksi, että opettajien tapa käyttää Wilmaa vaihtelee, myös vanhempien tulkinnat merkintöjen tarkoituksista ja viestien sisällöistä vaihtelevat. Opettajien ja huoltajien Wilman vä-

lityksellä tapahtuvassa viestinnässä saattaa myös syntyä helposti väärinkäsityksiä. Kaarakaisen (2015) tutkimuksessa, niin äitien kertomuksissa kuin mediassa, Wilman rooli negatiivisena valvonnaväliseinä korostui. Wilman kautta saatu palaute ei vastannut kodin odotuksia. Äidit kokivat, että Wilma-viestinnässä keskityttiin epäolennaisuuksiin. Negatiivinen, virheitä korostava Wilma-viestintä ei tutkimuksen mukaan paranna kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

Häkkisen ja Järvelän (2006) mukaan tieto- ja viestintäteknologiaan perustuvassa, erityisesti asynkronisessa, viestinnässä on lukuisia haasteita kasvokkain tapahtuvaan vuorovaikutukseen verrattuna. Ilmeiden, äänenpainojen ja vivahteiden puuttuminen saattaa johtaa väärinkäsityksiin. Oinaan, Hotulaisen ja Vainikaisen (2017) mukaan virhetulkintoja voi aiheuttaa lisäksi se, että käsitys viestin, Wilmassa esimerkiksi tuntimerkinnän, tavoitteesta ei ole yhteneväinen. Opettaja saattaa käyttää tuntimerkintöjä vain neutraaleina, päiväkirjamaisina kirjauksina oppitunnin tapahtumista. Huoltaja saattaa puolestaan kokea merkinnän henkilökohtaisena arvosteluna. Toimivan yhteistyön kannalta on oleellista, että oppilaiden huoltajilla ja opettajalla on riittävän yhteinen käsitys toimintatapojen tavoitteista (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012).

Kaarakaisen (2015) mukaan teknologisia käytänteitä, esimerkiksi teknologian avulla tapahtuvaa viestintää, kehitettäessä avainasemassa ovat teknologian käyttäjät ja heidän motiivinsa. Korhonen ja Lavonen (2014) ovat samoilla linjoilla. He toteavat, että opettajien ja huoltajien mukaan otto teknologisten käytänteiden kehittämiseen sitouttaa heidät paremmin niiden käyttöön. Kaarakainen (2015) muistuttaa, että käytänteiden lähtökohdaksi tulee ottaa tavoitteet, joihin viestinnällä pyritään, ei niinkään sitä, millaisia käytänteitä kyseessä oleva teknologinen väline mahdollistaa. Selvittämällä käyttäjien tavoitteita ja tarpeita voidaan siis myös kehittää teknologisia käytänteitä.

Tässä tutkimuksessa tartutaan aiemmissa tutkimuksissa esiin nousseisiin haasteisiin. Opettajat ja huoltajat osallistetaan teknologisten käytänteiden, tässä tapauksessa Wilmalla tapahtuvan palautteen annon, kehittämiseen. Tutkimuksessa kartoitetaan Wilman käytön nykytila ja kehittämistarpeet Porin kaupungin perusopetuksessa. Tutkimusten tulosten avulla luodaan

koko kaupungin perusopetuksen käyttöön suositukset Wilman käytöstä palautteenannon välineenä.

Tutkielma aloitetaan tutkimukseen kiinteästi liittyvien käsitteiden määrittelyllä sekä aiempien tutkimusten tarkastelulla. Nämä yhdessä muodostavat tutkimuksen teoreettisen viitekehksen. Tutkimuksen keskeisimmät käsitteet: koulun ja kodin välinen yhteistyö, perusopetus, sähköinen viestintä ja palaute, esitellään luvuissa kaksi, kolme ja neljä. Viidennessä luvussa keskitytään aiempien aihepiiriä koskevien tutkimusten tarkasteluun. Varsinainen tutkimusosio alkaa luvusta kuusi, jossa kuvataan tutkimuksen toteutus. Luvussa seitsemän käsitellään tutkimuksen tuloksia. Viimeinen, kahdeksas luku on varattu tutkimuksen yhteenvedolle ja pohdinnalle.

2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Kodin ja koulun yhteistyöstä puhuttaessa oppilaiden, vanhempien, opettajien ja muiden koulun jäsenten välistä yhteistyötä määritellään Korhosen (2017) mukaan tilaa ja paikkaa kuvaavien instituutioiden, koti ja koulu, kautta. Yhteistyön osapuolet nimetään tiloihin liittyvien käsitteiden avulla ja käytännössä kodin ja koulun yhteistyön toimijoina ovat tiloissa asuvat ja työskentelevät henkilöt. Hirston (2001) näkemys on, että koti ja koulu ovat lapselle merkityksellisiä sosiaalisia ympäristöjä. Primäärisenä kasvu-ympäristönä voidaan pitää kotia, mutta koulun merkitys on myös suuri. Kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä tarkoitetaan näiden kahden lapselle merkityksellisen sosiaalisu-ympäristön välistä yhteistyötä. Metso (2004) toteaa, että arkipuheessa kodin ja koulun yhteistyöllä tarkoitetaan kodin ja koulun vuorovaikutusta. Vuorovaikutus nähdään tuolloin tasavertaisena ja jatkuvana työnä, jolla pyritään yhteisiin päämääriin. Yleisesti kodin ja koulun yhteistyö nähdään kuitenkin melko yksisuuntaisena koululta kotiin tulevana informaationa sekä vanhempainiltoina. Metso (2004) jatkaa, että lakiteksteissä ja monissa muissa virallisissa dokumenteissa on pyritty määrittelemään sitä, mitä kodin ja koulun yhteistyön tulisi käytännössä tarkoittaa. Yhteistyön sisältöjä ja merkitystä on määritelty myös monissa tutkimuksissa. Käsitteen määrittelyssä on eri dokumentteja ja tutkimuksia verrattaessa havaittavissa yhteneväisiä piirteitä. Käsite kodin ja koulun välinen yhteistyö ei ole kuitenkaan yksiselitteinen.

2.1 Valtakunnalliset linjaukset

Koulun ja kodin välistä yhteistyötä on linjattu niin perusopetuslaissa (628/1998, 3 §) kuin opetussuunnitelman perusteissa. Perusopetuslaki edellyttää, että koulun tulee tehdä yhteistyötä kotien kanssa. Opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaan yhteistyön tavoitteena on tukea niin kodin kasvatustehtävää kuin oppilaiden kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä koulussa. Jotta huoltajalla on mahdollisuus huolehtia kasvatustehtävästään parhaalla mahdollisella tavalla, hänen tulee saada tietoa lapsensa oppimisen ja kasvun edistymisestä. Tietoa tulee saada riittävästi niin oppilaan opintojen edistymisestä, työskentelystä kuin käyttäytymisestä. Erityisen tärkeitä ovat kannustavat palautteet sekä oppilaan oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavat viestit. Kannustavan palautteen lisäksi koulun

tehtävänä on puuttua myös poissaoloihin ja sekä ohjata oppilaita toimimaan lain edellyttämällä tavalla. Säännöllinen palaute auttaa huoltajaa tukemaan lapsensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. (Opetushallitus, 2014)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön onnistuminen edellyttää monipuolista vuorovaikutusta ja viestintää sekä yhteisö- että yksilötasolla. Henkilökohtaisten ja ryhmätapaamisten rinnalla yhteistyössä tulee hyödyntää teknologian suomia mahdollisuuksia. (Opetushallitus, 2014; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012)

2.2 Yhteistyön tasot

Opetushallituksen (2017) laatiman Laatussa kodin ja koulun yhteistyöhön -julkaisun mukaan kodin ja koulun välisen yhteistyön tasoja voidaan tarkastella kahdella tavalla. Yhteistyötä voidaan tehdä yksilö- ja yhteisötasolla. Toisaalta yhteistyön tasot voidaan jakaa myös kunnan, koulun, luokan ja oppilaan tasoihin. Tällöin kullakin tasolla tuetaan sekä yksilö- että yhteisötason yhteistyötä.

Yhteisötason yhteistyötä ovat esimerkiksi erilaiset ryhmätapaamiset kuten vanhempainillat, retket ja juhlat. Yksilötason yhteistyössä toimijoina ovat yksittäisen oppilaan huoltajat ja opettaja. Vanhempainvartit tai arviointikeskustelut ovat esimerkkejä yksilötason yhteistyöstä. Kunnan tasolla kodin ja koulun välinen yhteistyö tarkoittaa huoltajien kuulemistä kasvatukseen ja opetukseen liittyvissä kysymyksissä. Se voi tarkoittaa esimerkiksi huoltajien osallistamista sellaisten asiakirjojen valmisteluun, joissa määritellään lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja oppimisen edistämistä koskevia tavoitteita. Huoltajat voivat olla mukana sivistystoimen toiminnan kehittämisessä ja arvioinnissa esimerkiksi erilaisten kyselyiden avulla. Koulutason yhteistyön tavoitteena on koulun toiminnan kehittäminen. Huoltajat voidaan osallistaa esimerkiksi opetussuunnitelmatyöhön. Yhteistyöllä voidaan vahvistaa koulun yhteisöllisyyttä, turvallisuutta ja terveyttä. Nämä osa-alueet liittyvät tiiviisti oppilaiden ja henkilökunnan hyvinvointiin koulussa. Luokkatason yhteistyöllä tuetaan ja kehitetään luokan yhteisöllisyyttä ja sosiaalisia suhteita. Tavoitteena on luokan opettajan, huoltajien ja oppilaiden tutustuttaminen toisiinsa. Yhteistyössä voidaan ratkoa erilaisia asioita. Opettaja

saa näin tukea omaan työhönsä. Oppilastason yhteistyön tavoitteena on tukea oppilaan koulunkäyntiä. Sen avulla huoltajat saavat tietoa lapsensa oppimisesta ja oppimisen tukemisesta. Opettajalle oppilastason yhteistyö on mahdollisuus parempaan oppilaantuntemukseen. Huoltajien ja opettajan välistä luottamusta voidaan kasvattaa oppilastason yhteistyön avulla. (Opetushallitus 2017)

2.3 Yhteistyön toteuttaminen

Kodin ja koulun yhteistyötä voidaan toteuttaa eri muodoissa. Cantellin (2011) mukaan opettajien kokemuksia selvitettäessä on noussut esiin, että koulun ja kodin yhteistyömuodoista ja niihin liittyvistä käytänteistä on hyvä sopia heti lukuvuoden alussa. Näin toimintaperiaatteet ja yhteistyön tavoitteet tulevat kaikille selviksi alusta alkaen. Jotta tieto koulun ja kodin välisestä yhteistyöstä tavoitaisi kaikki huoltajat, koulunkäyntiin liittyvistä asioista on tärkeää tiedottaa ainakin lukuvuoden alussa monin eri tavoin.

Kodin ja koulun yhteistyötä kuvaava Epsteinin malli on Hirston (2010) mukaan laajasti käytetty viitekehys kodin ja koulun yhteistyöhön liittyvissä tutkimuksissa. Epsteinin mallissa yhteistyömuodot on ryhmitelty kuuteen luokkaan niille asetettujen tavoitteiden sekä niissä tapahtuvan toiminnan pohjalta. Yhteistyömuotojen luokkia ovat vanhemmuuden tukeminen, viestintä, oppimisen tukeminen kotona, vapaaehtoistyö, päätöksenteko sekä yhteistyö yhteisön muiden toimijoiden kanssa. Jokainen luokka sisältää satoja erilaisia yhteistyötapoja. (Epstein, Sanders, Simon, Salinas, Jansorn & Van Voorhis, 2002, 25; Epstein 2007) Hirstolla (2010) oli tutkimuksensa lähtökohtana paljon käytetty Epsteinin malli. Hän tutki kodin ja koulun välistä yhteistyötä helsinkiläisten alkuopettajien keskuudessa. Tutkimuksessa nousi esiin kuusi kodin ja koulun välisen yhteistyön muotoa, jotka erosivat osittain Epsteinin mallista. Tutkimuksensa pohjalta Hirsto määritteli kodin ja koulun välisen yhteistyön muodoiksi seuraavat luokat: huoltajat informaation vastaanottajina, huoltajat yhteiskunnallisena resursseina, huoltajat oppimisen tukijoina kotona, opettaja vanhemmuuden tukena, opettaja lohduttajana ja huoltajat oppimisen suunnittelun resursseina. Tutkimustulokset osoittivat, että perinteisin ja eniten käytetty yhteistyön muoto on opettajan huoltajille lähettämä informaatio. Huoltajien rooliksi jää tuolloin yksisuuntaisen informaation vastaanottaminen. Viestintä voi

olla myös kaksisuuntaista. Kaksisuuntaisessa viestinnässä sekä opettaja että huoltaja voi olla aloitteellinen viestien lähettämisessä.

Epstein (2007) on esittänyt esimerkkejä eri yhteistyömuotojen sisältämistä yhteistyötavoista. Taulukossa 1 esitellään Epsteinin esimerkkejä yhteistyötavoista kuhunkin yhteistyömuotoon liittyen.

Taulukko 1. Esimerkkejä Epsteinin (2007) määrittelemistä koulun ja kodin yhteistyötavoista

Yhteistyömuoto	Yhteistyötapa
Vanhemmuuden tukeminen	vanhemmille suunnatut työpajat lasten ja nuorten hyvinvoinnin eri osa-alueista
Viestintä	koululta kotiin lähetettävä uutiskirje
Oppimisen tukeminen kotona	vanhemmille suunnatut ohjeet
Vapaaehtoistyö	vanhempien osallistuminen koulupäivään esimerkiksi kertomalla omista ammateistaan
Yhteinen päätöksenteko	Työryhmät, joissa on sekä koulun että vanhempien edustus. Työryhmissä päätetään yhteisistä asioista kuten varainkeruusta.
Ympäröivän yhteisön kanssa tehtävä yhteistyö	yriytysten, seurojen ja yhdistysten kanssa yhteistyössä toteutetut vapaa-ajan tapahtumat

2.4 Yhteistyön merkitys

Koti ja perhe ovat Beveridgen (2005) mukaan lapsen kasvun ja kehityksen näkökulmasta avainasemassa. Myös koulu on yksi lapsen kasvuympäristön keskeisimpiä toimijoita. Kodin

ja koulun yhteistyöllä on näin ollen merkittävä rooli lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Toimivan yhteistyön vaikutukset näkyvät positiivisesti niin lapsen koulusaavutuksissa kuin sosiaalisessa kanssakäymisessä koulu yhteisössä. Epsteinin ja Sheldonin (2002) tutkimus osoittaa, että kodin ja koulun yhteistyön avulla voidaan vähentää oppilaiden poissaoloja ja ehkäistä koulupudokkuutta. Positiivinen ja ratkaisukeskeinen lähestymistapa sekä tehokas kommunikaatio opettajien ja vanhempien välillä todettiin tutkimuksessa toimivammaksi kuin negatiivinen, rangaistuskeskeinen lähestymistapa. Myös Dominan (2005) tutkimuksen mukaan opettajan ja huoltajien välisellä yhteistyöllä sekä huoltajien osallistumisella lastensa koulunkäyntiin on myönteisiä vaikutuksia. Yhteistyön ja huoltajien osallistumisen avulla voidaan ehkäistä lasten käytösongelmia koulussa. Opettajien näkökulmaa opettajan ja huoltajan välisen suhteen vaikutuksesta alle kouluikäisten lasten sosiaaliseen kehitykseen tutkineet Serpell ja Mashburn (2012) päätyivät yhtä lailla siihen tulokseen, että huoltajan ja opettajan välinen yhteistyösuhde on lapsen kannalta merkityksellinen. Luottamuksellinen suhde opettajan ja huoltajan kesken vaikuttaa myönteisesti lapsen sosiaaliseen kehitykseen sekä rakentaa läheisyyttä oppilaan ja opettajan välille. Erityisesti ne lapset, joilla perheen sosiaalinen ja taloudellinen asema aiheuttavat riskitekijöitä sosiaalisen kehityksen näkökulmasta, hyötyivät opettajan ja huoltajan myönteisestä yhteistyösuhdesta. Epsteinin ja Dauberin (1991) tutkimuksen tulokset vahvistavat myönteisen yhteistyön merkitystä. Heidän tutkimuksensa osoitti, että opettajan positiivisella asenteella vanhempien osallisuutta kohtaan on monia positiivisia vaikutuksia. Opettajan positiivinen asenne korreloi positiivisesti vanhempien osallistumisen kanssa. Positiivisen asenteen omaavat opettajat onnistuvat yhteistyössä myös niin sanottujen vaikeasti tavoitettavien vanhempien kanssa.

Metso (2004) on todennut, että kodin ja koulun yhteistyö nähdään yleisesti yksisuuntaisena ja tiedotusluonteisena. Karhuniemen (2013) mukaan huoltajat eivät kuitenkaan halua olla vain tiedottamisen kohde. Huoltajat ovat kiinnostuneita lastensa koulunkäynnistä ja hyvinvoinnista ja haluavat tehdä todellista yhteistyötä koulun kanssa näiden edistämiseksi. Yhteinen ymmärrys yhteistyön merkityksestä on Kaarakaisen (2015) tutkimuksen pohjalta osoittautunut haastavaksi. Tutkimus osoitti, että opettajien ja huoltajien välillä ei näyttäisi vallitsevan yhteistä ymmärrystä yhteistyön merkityksestä. Johtopäätös syntyi vertailemalla sitä, miten hyvin yhteistyöhön liittyvät odotukset ja yhteistyön toteutuminen kohtaavat.

2.5 Yhteistyö tämän tutkimuksen näkökulmasta

Tässä tutkimuksessa kodin ja koulun yhteistyö nähdään toimintana, joka tähtää lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. Yhteistyön osapuolina ovat erityisesti lapsen opettajat ja huoltajat. Tässä tutkimuksessa keskitytään kodin ja koulun välisen yhteistyön tasoista oppilastason yhteistyöhön. Toisaalta yksilötasoon liittyvään yhteistyöhön pyritään löytämään yhteisiä linjauksia tutkimuksen pohjalta. Näin ollen tutkimuksen lopputuloksena syntyy kuntatason asiakirja kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskien.

Tutkimus tukeutuu yhteistyön määrittelyssä Epsteinin (2007) malliin. Tutkimuksessa keskitytään Epsteinin luokittelemista opettajien ja huoltajien välisen yhteistyönmuodoista viestintään. Viestinnän, tämän tutkimuksen tapauksessa sähköisen viestinnän, yhteistyötapoina toimivat Wilma-pikaviestit ja -tuntimerkinnät. Viestintä yhteistyömuotona sisältää lukuisan joukon muitakin yhteistyötapoja kuin Wilma-pikaviestit ja -tuntimerkinnät. Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvata ja selvittää vain Wilma-pikaviesteihin ja -tuntimerkintöihin olennaisesti liittyviä teemoja, muuhun viestintään ei oteta kantaa. Opettajan lähettämät Wilma-pikaviestit ja tuntimerkinnät ovat yksisuuntaista viestintää siinä mielessä, että opettaja on näissä viestintätilanteissa aloitteellinen osapuoli. Huoltajalla on toki mahdollisuus vastata viesteihin. Tämän tutkimuksen keskeisenä tarkastelun kohteena ovat opettajan lähettämät viestit ja huoltajien suhtautuminen niihin.

3 Viestintä

Ensimmäinen ja yleisin kommunikoinnin muoto on kasvokkain viestintä. Kasvokkain viestintää voidaan pitää kommunikoinnin prototyyppinä, johon muita kommunikoinnin muotoja verrataan. Se sisältää kolme ulottuvuutta: verbaalisen ilmaisun, nonverbaalisen ilmaisun sekä puhujan ja kuulijan välisen yhteistoiminnan. (Bavelas, Hutchinson, Kenwood, C. & Matheson, 1997)

Bavelas ym. (1997) toteavat, että kasvokkain viestinnän verbaaliseen ulottuvuuteen kuuluvat niin puhuttu, kirjoitettu kuin viitottu kieli. Sanat ovat verbaalisessa viestinnässä erittäin merkityksellisessä asemassa. Vertailtaessa puhuttua, kirjoitettua ja viitottua kieltä voidaan kuitenkin havaita eroja verbaalisessa ilmaisussa. Myös tilanne vaikuttaa siihen, voidaanko verbaalisen ilmaisun täysi potentiaali saavuttaa. Tämän voi havaita esimerkiksi vertaamalla akateemisen tekstin kirjoittamista ystävän kanssa käytävään keskusteluun. Sanoja käytetään erilaisissa konteksteissa eri tavoin.

Nonverbaalinen viestintä pitää Bavelasin ym. (1997) mukaan sisällään kaiken muun paitsi sanat. Näitä ovat ilmeet, eleet, katsekontakti ja puheen paralingvistiset piirteet. Nonverbaalisella viestinnällä on iso merkitys kommunikaation kannalta. Nonverbaalinen kuten verbaalinenkin viestintä on tilannesidonnaista. Aina ei voida hyödyntää kaikkea mahdollista sanantonta viestintää, vaan esimerkiksi virallisissa tilaisuuksissa on noudatettava tiettyä etikettiä. Myös teknologisessa viestinnässä nonverbaalinen viestintä on rajallista.

Kuulijan ja puhujan välinen yhteistoiminta on Bavelasin ym. (1997) mukaan kolmas kommunikointiin liittyvä ulottuvuus. Kasvokkain viestintä on aina kaksisuuntaista, vaikka verbaalinen viestintä olisikin yksisuuntaista. Dialogin aikana kuulija voi osoittaa esimerkiksi ymmärrystään tai innostustaan nonverbaalisen viestinnän avulla. Kasvokkain viestinnän uniikki piirre onkin, että ymmärrys voidaan varmistaa välittömästi. Kuulija voi tarvittaessa osoittaa joko verbaalin tai nonverbaalin viestinnän avulla, onko ymmärtänyt asian. Yhtä lailla puhuja voi varmistaa kuulijan ymmärryksen.

3.1 Sähköinen viestintä

Laki sähköisen viestinnän palveluista (2014) määrittelee sähköisen viestin tiedoksi, jota välitetään tai jaetaan sähköisesti. Sivusen (2007) mukaan sähköisen tai digitaalisen viestintätekniikan alle voidaan laskea kuuluviksi eri viestintävälineitä kuten sähköposti, pikaviestin ja videoneuvottelu. Sähköisen viestinnän välineet mahdollistavat kommunikoinnin ihmisten välillä.

Sähköisessä kommunikoinnissa kaikki viestinnän prototyypit eli kasvokkain viestinnän ulottuvuudet eivät Bavelasin ym. (1997) mukaan aina toteudu. Tämä tilanne on esimerkiksi sähköpostiviestittelyssä. Sähköisen viestinnän on kuitenkin mahdollista olla kaksisuuntaista. Kun sähköinen viestintä on kaksisuuntaista, yhteistoiminnallinen ulottuvuus toteutuu. Verbaalinen viestintä on niin ikään mahdollista sähköpostikommunikoinnissa. Sen sijaan nonverbaalinen viestintä on rajoitettua. Muun muassa kasvojen ilmeet ja eleet eivät näy sähköisessä viestinnässä. Nonverbaalisen viestinnän avuksi sähköisessä kommunikaatiossa ovat tulleet hymiöt, joilla voidaan kuvastaa ilmeitä, eleitä ja tunnetiloja. Kasvokkain tapahtuvassa viestinnässä kuulijan ymmärrys voidaan varmistaa välittömästi. Sähköisessä viestinnässä tämä ei ole mahdollista. Sähköisessä viestinnässä väärin ymmärrysten riski onkin huomattavasti suurempi kuin kasvokkain viestinnässä.

3.2 Kodin ja koulun välinen sähköinen viestintä

Lahtisen (2011) mukaan teknologian kehittyminen on vaikuttanut viime vuosikymmenten aikana merkittävästi kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Kehitys on tuonut mukanaan sähköisiä vaihtoehtoja kodin ja koulun väliseen viestintään reissuvihon tilalle. Korhonen ja Lavonen (2014) toteavat, että erilaiset teknologiset palvelut ovat päivittäin opettajien ja huoltajien saatavilla, joten niiden avulla voidaan vaivattomasti toteuttaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

Latvala (2006) ja Korhonen (2017) ovat tutkineet digitaalisen teknologian hyödyntämistä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Molemmat toteuttivat tutkimuksensa design -tutkimuksen periaatteiden mukaisesti tutkijan ja tutkittavien yhteistyönä. Latvala (2006) keskittyi

tutkimuksessaan digitaalisen kommunikaatiosovellus Kivahkon kehittämiseen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. Korhosen (2017) tutkimuksen lopputuloksena syntyi digitaalisen kumppanuuden malli. Malli osoittaa, että digitaalista teknologiaa voidaan käyttää kodin ja koulun kumppanuuden edistämässä niin osallistumisen, oppimisen kuin tiedottamisen tukena. Latvalan (2006) tutkimus osoitti, että digitaalinen sovellus koetaan tehokkaaksi kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen välineeksi. Tutkimuksen tulokset osoittivat myös, että opettaja voi omalla viestintäaktiivisuudellaan lisätä huoltajien innokkuutta sähköisten viestintävälineiden käyttöön.

Korhosen ja Lavosen (2011) näkemys on, että kun kodin ja koulun välisessä viestinnässä hyödynnetään sähköisiä välineitä, on syytä pohtia, miten opettajaa ja huoltajia voidaan tukea teknologian hyödyntämisessä. Yhteiset pelisäännöt ovat sujuvan viestinnän kannalta tärkeässä asemassa.

Wilma-palvelu sähköisen viestinnän välineenä

Wilma on yksi yleisimmin Suomessa käytetyistä koulun ja kodin sähköisen viestinnän välineistä. Wilma-järjestelmässä on useita erilaisia toimintoja. Koulujen ja kuntien on itse mahdollista määritellä, mitä toimintoja ottavat Wilmassa käyttöön. Wilma mahdollistaa huoltajille lapsensa arvosanojen, lukujärjestysten sekä poissaolojen tarkastelun ja selvittämisen. Huoltajat voivat seurata lapsensa koulunkäynnin sujumista myös tuntimerkinnöistä, mikäli opettaja hyödyntää toimintoa. Sähköpostin kaltaisten viestien lähettäminen on myös mahdollista. Lisäksi Wilmassa on mahdollista täyttää sähköisiä hakemuksia tai muokata omia ja lapsen tietoja. (Starsoft, 2015)

Tuntimerkinnät kertovat huoltajille lasten koulunkäyntiin liittyvistä seikoista kuten unohduksista tai hyvin menneistä oppitunneista. Opettaja voi valita tuntimerkinnöistä valmiin vaihtoehdon esimerkiksi ”Kehu”. Valitsemaansa vaihtoehtoa opettaja voi selventää itse kirjoittamallaan tekstillä. Näin huoltajat voivat lukea tuntimerkinnöistä opettajan kommentteja tietyn oppitunnin sujumisesta lapsensa kohdalla. (Starsoft, 2015) Cantellin (2011) mukaan

palautteen antaminen onnistuu tuntimerkintöjen avulla helposti. Opettaja voi merkitä oppilaalle rastin ”Tunti meni hyvin” -kohtaan. Opettajat kuitenkin hyödyntävät tätä ominaisuutta harvoin.

Pikaviestien avulla huoltaja voi tarvittaessa käydä opettajan kanssa keskustelua lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Opettajan lähettämästä Wilma-viestistä huoltaja saa halutessaan ilmoituksen sähköpostiinsa. Opettaja voi lähettää viestejä henkilökohtaisesti tai koko ryhmälle. Pikaviestit kulkevat verkossa salattuina, joten niitä on varsin tietoturvallista lähettää. (Starsoft, 2015)

Viestinnän helppoudesta kiiteltä Wilma on saanut osakseen myös kritiikkiä. Karhuniemen (2013) mukaan Wilma on leimattu koulumaailman rangaistuskirjaksi tai rikosrekisteriksi. Positiivista palautetta huoltajat saavat harvoin. Sen sijaan Wilmaan kerääntyvät kaikki lapsen ongelmat ja ikävät asiat. Keippilä ja Nokka (2013) havaitsivat tutkimuksessaan Wilma-viestien tulkinnan hankaluuden. Myös Karhuniemi (2013) nostaa esiin problematiikan, jonka kirjoitettu teksti tuo mukanaan. Väärinymmärtämisen mahdollisuus kasvaa, kun tekstistä ei kuule toisen osapuolen äänensävyjä tai näe ilmeitä.

3.3 Sähköisen viestinnän haasteita ja mahdollisuuksia koulun ja kodin välisessä yhteistyössä

Yhteydenpito kodin ja koulun välillä on Metson (2004) mukaan rakentunut jo kansakoulu-aikana negatiivisten asioiden ympärille. Huoltajiin on otettu yhteyttä silloin, kun oppilaalla on ongelmia. Myös Epstein (2007) toteaa, että monet opettajat ovat raportoineet olevansa yhteydessä kotiin vain silloin, kun oppilaalla on koulunkäyntiin liittyviä haasteita. Metson ja Epsteinin tavoin myös Cantellin (2011) mukaan opettaja on useimmiten yhteydessä huoltajiin silloin, kun jokin lasta koskeva asia tulee selvittää. Thompsonin (2008) tutkimuksen mukaan yleisin opettajan lähettämän viestin aihe on unohdetut kotitehtävät.

Cantellin (2011) mukaan sähköiset viestintävälineet ovat tuoneet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön hyviä, mutta myös huonoja puolia. Korhonen ja Lavonen (2014) toteavat, että sähköisten palveluiden jatkuva saatavuus helpottaa ja nopeuttaa niiden käyttöä. Lämsän ja

Karhuniemen (2013) mielestä kirjallisiin viesteihin on helppoa palata myöhemminkin ja asioiden dokumentointi on vaivatonta. Latvalan (2006) mukaan sähköisten viestintävälineiden etuna on myös se, että sähköiset viestit vähentävät paperisten tiedotteiden määrää. Karhuniemi (2013) on viitannut samaan asiaan todeten, että paperittomuuden myötä sähköinen viestintä on myös ekologista.

Thomson (2008) on todennut, että haasteita sähköiseen viestintään tuo erityisesti nonverbaalisen viestinnän puute. Ilmeiden, eleiden ja äänensävyjen puute teknologiavälitteisessä palautteenannossa on omiaan aiheuttamaan väärin ymmärryksiä. Karhuniemi (2013) korostaa, että nonverbaalisella viestinnällä on yhtä suuri osuus viestinnässä kuin verbaalisella. Ilmeet, eleet ja äänensävy ovat tärkeä osa vuorovaikutusta. Lämsän ja Karhuniemen (2013) mukaan sähköisessä viestinnässä on väärin ymmärrysten mahdollisuuden lisäksi muitakin haasteita. Kirjallisten viestien tallentamisen helppous mahdollistaa sen, että niitä voidaan myöhemmin käyttää kirjoittajaa vastaan. Viestit saattavat myös päätyä mediaan tai levitä sosiaalisessa mediassa.

Thomsonin (2008) mukaan sähköisen viestinnän haasteiden vuoksi kodin ja koulun välisessä viestinnässä kirjoitustyyliin kannattaa kiinnittää huomiota. Erityisesti negatiivisen palautteen antamista sähköisesti kannattaa harkita tarkasti. Mikäli tavoitteena on, että kodin ja koulun välinen yhteistyö säilyy myönteisenä, ongelmien ja haasteiden läpikäynti on suotavaa kasvatustien. Lämsä ja Karhuniemi (2013) ovat antaneet ohjeita tilanteeseen, jossa opettajan on välttämätöntä ilmoittaa haastavasta tilanteesta huoltajalle kirjallisesti. Sanat tulee tuolloin asettaa tarkasti ja kielen tyyli valita huolella. Opettajan on syytä muistaa ammatillisuus myös kirjallisessa viestinnässä; käyttää selkeää ja ystävällistä kieltä, olla provosoimatta huoltajan viesteistä ja tarkastella asiaa huoltajan näkökulmasta. Joissakin tilanteissa voi olla hyvä nukkua ensin yön yli ja luetuttaa viesti kollegalla ennen sen lähettämistä.

3.4 Sähköinen viestintä tämän tutkimuksen näkökulmasta

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää Wilma-järjestelmän kautta tapahtuvaa opettajan ja huoltajan välistä viestintää. Wilma-viestintä on verrattavissa sähköpostiviestintään pika-

viestien osalta. Näin ollen kommunikoinnin ulottuvuuksista sekä verbaalinen että yhteistoinnallinen ulottuvuus toteutuvat. Sen sijaan nonverbaalinen viestintä on rajoitettua. Wilman tuntimerkintöjen kohdalla kommunikoinnin ulottuvuuksista toteutuu vain verbaalinen ulottuvuus.

4 Palaute

Palautteella tarkoitetaan tietoa, jonka opettaja, vanhempi tai muu toimija antaa toiselle toimijalle, kuten oppilaalle, hänen suoriutumisestaan tai ymmärtämisestään. Myös oppikirja tai tehtävä voi tuottaa palautetta. (Hattie & Timperley, 2007)

Hattien ja Timperleyn (2007) mukaan palaute on yksi merkittävimmistä oppimiseen ja suoriutumiseen vaikuttavista seikoista. Oinaan, Vaininkaisen ja Hotulaisen (2017) mukaan palaute voi olla joko positiivista tai negatiivista. Hattie ja Timperley (2007) jatkavat, että myös palautteen vaikutus voi olla joko negatiivinen tai positiivinen. Vaikutus riippuu siitä, millaista palaute on ja miten se annetaan. Myös palautteenannon ajoituksella on merkitystä palautteen vaikuttavuuden näkökulmasta.

Palautteen antaminen kytkeytyy Hattien ja Timperleyn (2007) mukaan yleensä tiiviisti arviointiin, mutta palautetta voidaan antaa myös arvioimatta. Arviointiin kytkeytyvän palautteenannon avulla tehdään oppilaalle näkyväksi se tieto, mitä arvioinnissa on tuotettu. Kun keskitytään vain oppilaan toiminnan kuvailuun ottamatta kantaa sen tasoon, palaute annetaan arvioimatta oppilasta. Hirtso (2010) puolestaan toteaa, että opettajan ja kodin välisessä yhteistyössä palautteenannolla on tärkeä asema. Opettajan antama palaute tarjoaa huoltajille tietoa lapsensa koulunkäynnistä. Palautetta antamalla opettaja voi edistää kotona tapahtuvaa oppimisen tukemista.

4.1 Palauteluokat

Palaute voidaan Kamins ja Dweck (1999) mukaan jakaa palautteenannon fokuksen perusteella kahteen luokkaan: persoona- ja kykypalautteeseen sekä prosessi- ja tehtäväpalautteeseen. Persoona- ja kykypalaute kohdistuu oppijaan itseensä eli hänen persoonaansa ja kykyihinsä. Prosessi- ja tehtäväpalaute kohdistuu puolestaan oppijan oppimisprosessiin ja valmiiseen tuotokseen. Hattie ja Timperleyn (2007) mukaan palautetta voidaan antaa neljällä tasolla. Palaute voi kohdistua valmiiseen tehtävään tai tuotteeseen, prosessiin, itsensäätelykykyyn tai persoonaan. Kamins ja Dweck (1999) sekä Hattie ja Timperley (2007) jakavat palautteen hyvin samankaltaisesti. Kamins ja Dweck (1999) tyytyvät luokittelussaan kahteen

tasoon. Hattie ja Timperley (2007) jakavat samat osa-alueet vain hieman pienempiin kokonaisuuksiin, jolloin niistä muodostuu neljä tasoa.

Tässä tutkimuksessa nojataan Hattie ja Timperleyn (2007) luokitteluun. Palautteen kohteena voivat siis olla joko tehtävä/ tuote, prosessi, itsesääätelykyky tai persoona. Tutkimuksessa selvitetään, mikä on palautteenannon fokuksena useimmiten, kun opettajat antavat oppilaasta palautetta hänen huoltajalleen. Tavoitteena on myös selvittää, onko opettajien ja huoltajien näkemyksissä palautteenannon kohteen suhteen eroja.

4.2 Hyvän palautteen malli

Hattie ja Timperleyn (2007) mukaan palautteen sisällöstä ja sen antotavasta riippuen palautteen vaikutus voi olla joko positiivinen tai negatiivinen. Palautteenantotavasta ja palautteen ajoituksesta riippuu myös se, kuinka tehokkaasti se vaikuttaa. Useiden tutkimusten meta-analyysin pohjalta Hattie ja Timperley ovat laatineet tehokkaan palautteen mallin. Mallin mukaan palautteen antamisen keskeisin tarkoitus on lyhentää välimatkaa tämän hetkisen suoriutumisen ja tavoitteiden välillä. Mallissa esitellään tavat nykysuoriutumisen ja tavoitteen välisen eron kaventamiseen. Lisäksi määritellään kysymykset, joihin tehokas palaute vastaa sekä tasot, joilla palautekysymykset toimivat.

Hattie ja Timperley (2007) toteavat, että suoriutumisen ja tavoitteen väliä voidaan kaventaa niin opettajan kuin oppilaan toimesta. Oppilas voi yrittää eron vähentämistä monin tavoin, mutta kaikki tavat eivät ole oppimisen kannalta hyödyllisiä. Positiivisten tulosten saavuttamista oppilas voi edistää lisäämällä yritystä ja hyödyntämällä tehokkaita oppimisstrategioita. Tavoitteiden alentaminen oppilaan toimesta saattaa sen sijaan johtaa alisuoriutumiseen. Opettaja voi auttaa oppilasta tarjoamalla täsmällisiä ja sopivan haasteellisia tavoitteita. Opettaja voi myös ohjata oppilasta löytämään tehokkaat oppimisstrategiat. Palautteen antaminen on yksi tapa, jolla opettaja voi edistää tavoitteiden saavuttamista.

Jotta palaute olisi tehokasta, sen on Hattien ja Timperleyn (2017) mukaan vastattava kolmeen kysymykseen: Minne olen menossa (tavoitteet)? Kuinka edistyn? Mitä seuraavaksi? Selkeät tavoitteet ovat oppimisen kannalta erittäin merkityksellisessä asemassa. Keskeistä on, että oppilas ymmärtää tavoitteet samalla tavalla kuin opettaja ja opettajan antama palaute

kohdistuu nimenomaan asetettuihin tavoitteisiin. Palaute tämän hetkisestä suorituksesta tai tiedon tasosta ei kuitenkaan vielä riitä. On ohjattava oppilasta eteenpäin kertomalla, mitä seuraavaksi pitäisi tehdä, jotta voi kehittyä.

5 Aiempien tutkimusten tarkastelua

Korhosen (2017) mukaan sähköisen teknologian käyttöä kodin ja koulun yhteistyössä on tutkittu vähäisesti sekä Suomessa että kansainvälisesti. Joitakin väitöskirjatasoisia suomalaisia tutkimuksia aihealuetta koskien kuitenkin löytyy. Erityisen kiinnostava tämän tutkimuksen kannalta on Oinaan, Hotulaisen ja Vainikaisen (2017) tutkimus. Tutkimuksessa käsitellään samoja teemoja kuin tässä tutkimuksessa, sillä tutkimuksen kohteena on Wilman tuntimerkintöjen avulla annettu palaute. Myös Kaarakaisen (2015) tutkimuskohteena oli Wilma, tarkemmin äitien näkemykset ja kokemukset Wilman käytöstä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Koska tässä tutkimuksessa selvitetään huoltajien kokemuksia Wilman avulla annetusta palautteesta, Kaarakaisen tutkimus on mielenkiintoinen vertailukohde tämän tutkimuksen tuloksille. Kansainvälisistä tutkimuksista tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavin on Thompsonin (2008) opettajien ja huoltajien välisestä sähköpostiviestittelystä tekemä tutkimus. Wilman pikaviestit toimivat sähköpostinkaltaisesti, joten tämän tutkimuksen ja Thompsonin tutkimuksen tuloksista voi löytyä yhtymäkohtia. Seuraavaksi esitellään tarkemmin kaikki kolme tämän tutkimuksen kannalta oleellista aiempaa tutkimusta.

5.1 Wilma-järjestelmä palautteenannon välineenä

Oinas, Hotulainen ja Vainikainen (2017) tutkivat oppilaille ja huoltajille suunnattua palautteen antamista Wilma-järjestelmän tuntimerkintöjen avulla. Lähtösysteeyksen tutkimuksen tekemiselle antoivat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitut kodin ja koulun välistä yhteistyötä koskevat tavoitteet, nykypäivän lisääntyneet mahdollisuudet teknologian hyödyntämiseen yhteistyössä sekä Wilma-järjestelmään kohdistunut julkinen kritiikki.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten mahdollisuutta palautteen antamiseen sähköistä työkalua apuna käyttäen hyödynnetään sekä millaista palautetta oppilaat ja vanhemmat opettajilta saavat. Tutkimuksessa oli mukana yhteensä 38 suomalaista peruskoulua. Tutkimusta varten analysoitiin yhteensä 704 opettajan 7811 oppilasta koskeva palaute lukuvuodelta 2014-2015. Tämä tarkoitti kaikkiaan 211 003 palautteen analysointia.

Opettajat saivat tutkimuksen aikana antaa palautetta niin paljon tai vähän kuin kokivat tarpeelliseksi. Tuntimerkinnöissä, joiden avulla opettajat palautetta antoivat, oli valittavana 11 valmista vaihtoehtoa. Positiiviseksi palautteeksi luokiteltiin vaihtoehtoista ”kehu” ja ”aktiivinen osallistuminen”. Negatiivista palautetta olivat sen sijaan ”sopimaton käytös”, ”sopimaton kielenkäyttö”, ”koulualueelta poistuminen”, ”kännykän käyttö” sekä ”tupakointi”. Rakentavana, koulunkäyntiä tukevana palautteena nähtiin ”kotitehtävien laiminlyönti”. ”opiskeluvälineiden puuttuminen” ja ”tekemätön tehtävä”. Vaihtoehtoa ”poissaolo” ei tullut palautteeksi. Huoltajilla oli mahdollisuus lukea sähköiset palautteet Wilmasta. Tutkimuksessa ei kuitenkaan selvitetty, lukivatko huoltajat Wilman kautta annettuja palautteita.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että sekä positiivista että negatiivista palautetta annetaan. Valtaosa tuntimerkinnöistä oli positiivisia. Tyypillisin palaute oli opettajan kehu (60 %). Toiseksi eniten opettajat antoivat palautetta unohtuneista tehtävistä tai tavaroista (33 %) ja kolmanneksi eniten käytösongelmista (7 %).

Palautteet kasaantuivat samoille oppilaille ja 14 % selvityksen oppilaista jäi kokonaan ilman tuntimerkintää. 76 % oppilaista sai tuntimerkintöjä unohtuneista tehtävistä tai tavaroista, 70 % sai kehuja ja 31,5 % sai palautetta käytösongelmista. Pojat saivat enemmän negatiivista palautetta kuin tytöt.

Tutkimuksessa selvitettiin myös opettajien käsityksiä tuntimerkintöjen tavoitteesta. Opettajien käsitykset tuntimerkintöjen tarkoituksesta vaihtelevat. Osa opettajista hyödyntää merkintöjä osana arviointia, kun toisille ne ovat vain päiväkirjamaisia kirjauksia oppitunnin tapahtumista.

5.2 Äitien kokemukset Wilman käytöstä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä

Kaarakainen (2015) tutki äitien sekä mediassa esiin tulleita kokemuksia ja näkemyksiä informaatioteknologian, erityisesti Wilman, käytöstä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

Hän käytti tapaustutkimuksensa lähdeaineistona väitöstutkimukseensa vuonna 2013 keräämään äitien teknologiakertomuksia, Wilma pilasi elämäni -Facebookyhteisön sisältöä sekä laajemmin sosiaalisessa mediassa ja lehdistössä Wilmasta käytyä keskustelua.

Äitien teknologiakertomuksia Kaarakainen (2015) valitsi tutkimukseensa kymmenen kaikkiaan 32:sta väitöstutkimuksen aikana kerätystä kertomuksesta. Nämä kymmenen valikoituivat tutkimuksen kohteeksi sen perusteella, että Wilma mainittiin niissä yhtenä teknologian käytön muotona. Aineiston keruu tapahtui Kaarakaisen tutkimusblogin (teknoaidit.blogspot.fi) kautta. Toisen lähdeaineiston, Wilma pilasi elämäni -yhteisön sisällön keruun avulla Kaarakainen pääsi käsiksi nuorten Wilmassa saamiin merkintöihin. Wilma pilasi elämäni -yhteisö on Facebookiin vuonna 2012 perustettu yhteisö, jossa nuoret julkaisevat Wilman kautta saamiaan merkintöjään. Kolmantena lähdeaineistona Kaarakaisella oli 16 verkkolehdiartikkelia ja 3 blogikirjoitusta vuosilta 2011-2015. Nämä kaikki käsittelevät Wilma -järjestelmää.

Kaarakainen (2015) analysoi tutkimuksessaan Wilmaan liittyviä kertomuksia kulttuurista analyysiä apuna käyttäen. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisena kodin ja koulun välinen yhteistyö äitien kertomuksissa, Facebook-yhteisössä ja mediajulkisuudessa näyttäytyy. Analyysin avulla Kaarakainen pyrki etsimään rakentavia ehdotuksia yhteistyön kehittämiseen.

Kaarakaisen (2015) tutkimuksen tulokset osoittavat, että koulun ja kodin välinen yhteistyö on helpottunut teknologian myötä. Wilma on edesauttanut äitien tietoisuutta lastensa koulunkäynnin sujumisesta. Teknologian positiivisista vaikutuksista huolimatta äitien kertomuksissa sekä mediassa Wilman rooli negatiivisena valvonnavälineenä korostui. Wilman kautta saatu palaute ei vastannut kodin odotuksia. Äidit kokivat, että Wilma-viestinnässä keskityttiin epäolennaisuuksiin. Negatiivinen, virheitä korostava Wilma-viestintä ei tutkimuksen mukaan parantanut kodin ja koulun välistä yhteistyötä.

5.3 Opettajien ja huoltajien välinen sähköpostiyhteydenpito

Thompson (2008) tutki opettajien ja huoltajien välistä sähköpostiyhteydenpitoa. Hän haastatteli 30 opettajaa ja 30 huoltajaa. Lisäksi hän analysoi 341 huoltajan ja opettajan välistä

sähköpostiviestiä. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä ovat sähköpostien tyypillisimmät aiheet, kuinka usein opettajat ja huoltajat lähettävät sähköpostia, kumpi; huoltaja vai opettaja tyypillisesti ottaa yhteyttä, kuinka oppilaat reagoivat sähköposteihin sekä mitä sähköpostiviesteistä yleensä seuraa.

Thompson (2008) luokitteli tutkimuksensa pohjalta sähköpostiviestien teemat kuuteen luokkaan: numerot/arviointi, aikataulut, terveys, käyttäytyminen ja sosiaalinen vuorovaikutus. Yleisimmäksi sähköpostiviestien aiheeksi nousi hänen tutkimuksessaan teema numerot/ arviointi (57,2 %). Toiseksi yleisin viestin aihe oli aikataulut (13,8 %) ja kolmanneksi yleisin teema oli terveyteen liittyvät asiat (10,0 %).

Opettajien ja huoltajien sähköpostiviestittelyn tiheyteen liittyen Thompsonin (2008) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat käyttivät sähköpostiviestien kirjoittamiseen yleisimmin 30 minuuttia – 1 tunnin viikossa. Viestien kirjoittamiseen käytetyn ajan määrä vaihteli kuitenkin eri kurssien välillä. Tutkimuksen mukaan huoltajat olivat aloitteellisempia viestien kirjoittamisessa kuin opettajat.

Tutkittaessa oppilaiden suhtautumista sähköpostiviesteihin Thomsonin (2008) tutkimus osoitti, että heidän reaktionsa oli useimmiten negatiivinen. Vain jotkut oppilaat suhtautuivat positiivisesti opettajan ja huoltajan sähköpostikirjeenvaihtoon. Sekä opettajat että huoltajat raportoivat kuitenkin, että sähköpostit olivat vaikuttaneet myönteisesti oppilaiden suoriutumiseen ja käyttäytymiseen.

6 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa käydään läpi tutkimuksen toteutukseen liittyvät asiat. Luvussa 6.1 esitetään tutkimuksen tavoitteiden pohjalta johdetut tutkimuskysymykset. Luvussa 6.2 kuvataan tutkimusstrategia. Luvut 6.3 ja 6.4 keskittyvät aineiston keruuseen ja analysointiin.

6.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa sähköisen, kouluarjen asioiden hoitoon tarkoitettua verkkopalvelua Wilman avulla tapahtuvan sähköisen palautteenannon käytänteitä Porin kaupungin perusopetuksessa. Lisäksi tavoitteena on selvittää, miten huoltajat suhtautuvat palautteeseen. Keskeisenä tutkimuskohteena on opettajien Wilmalla antama palaute niin opettajan kuin huoltajan näkökulmasta tarkasteltuna. Tuntimerkinnät sekä pikaviestit ovat Wilman keskeisimmät palautteenannon välineet. Opettajien sekä vanhempien ajatuksia kartoitetaan juuri näihin välineisiin liittyen.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Kuinka paljon opettajat hyödyntävät Wilmaa palautteenannon välineenä?
2. Miten palaute jakautuu oppilaiden välillä?
3. Mistä aiheista ja millaista palautetta opettajat antavat?
4. Miten huoltajat suhtautuvat opettajan antamaan palautteeseen?

6.2 Tutkimusstrategiana tapaustutkimus

Tutkimusstrategialla tarkoitetaan tutkimuksen lähestymistapaa eli niitä periaatteellisia valintoja, joiden pohjalta tutkimus aiotaan toteuttaa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2003). Tämän tutkimuksen tutkimusstrategiaksi valikoitui tapaustutkimus eli Case Study. Tapaustutkimuksessa tarkastelun kohteena on joko yksi tapaus tai useampia tapauksia ja se pyrkii kuvaamaan tai selittämään tiettyä ilmiötä (Laine, Bamberg & Jokinen, 2007).

Tämän tapaustutkimuksen kohteena on Porin kaupungin perusopetuksen 5.- ja 8. -luokkien opettajien ja huoltajien kokemukset opettajan Wilmalla antamasta palautteesta. Tapauksen

muodostavat siis opettajien ja huoltajien kokemukset. Tapaustutkimuksen avulla on mahdollista keskittyä tarkastelemaan Porin kaupungin opettajien ja huoltajien kokemuksia Wilma-palvelulla annettavaan palautteeseen liittyen, yleistämättä tutkimustuloksia muihin vastaavia palveluita tarjoaviin välineisiin tai muiden opettajien ja huoltajien kokemuksiin. 5.- ja 8. -luokkien opettajat ja huoltajat valikoituivat tutkimuksen kohteeksi Porin opetusyksikön päällikön ehdotuksen pohjalta. Opetusyksikön päällikön näkemyksen mukaan tutkimukseen oli hyvä ottaa mukaan edustus sekä ala- että yläkoulusta sellaisilta luokilta, joilla oli koulutaivalta jo useampi vuosi käytyinä. Valinta perustui oletukseen siitä, että 5.- ja 8. -luokkien huoltajilla on enemmän kokemusta opettajien antamaan palautteeseen liittyen kuin esimerkiksi 1. -luokan oppilaiden huoltajilla.

Tapaustutkimuksen valintaa tämän tutkimuksen lähestymistavaksi puoltaa myös se, että tapaustutkimus soveltuu hyvin tutkimukselliseksi lähestymistavaksi silloin, kun halutaan tuottaa kehittämissuhteita tai ratkaista tietyssä organisaatiossa ilmennyt ongelma. Tapaustutkimuksen lopputuloksena voi olla siis kehittämissuhteita tai ratkaisuehdotuksia. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti, 2009) Tämän tutkimuksen aihe ja tavoitteet nousevat Porin kaupungin sivistystoimialan tarpeesta kehittää Wilman käyttöön liittyviä toimintamalleja määrittämällä yhteiset linjaukset palautteen antamiselle, joita Wilman avulla toteutetaan. Tutkimustulosten pohjalta laaditaan Porin kaupungin käyttöön suositukset Wilmalla annettavaan palautteeseen liittyen.

6.3 Aineiston keruu

Tapaustutkimuksen tiedonhankintamenetelmänä voidaan käyttää kyselyitä, haastatteluita, havainnointia tai arkistomateriaalia. Tieto, jota kerätään voi olla niin kvantitatiivista kuin kvalitatiivista. (Järvinen & Järvinen, 2011) Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä on käytetty kvantitatiivista kyselytutkimusta. Lomakekysely on yksi tyypillisistä aineistonkeruumenetelmistä kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Lomakekyselyllä on monia etuja, toki myös haittapuolia. Kysely on tehokas ja taloudellinen tapa suorittaa tutkimus. Toisaalta vastausten tarkkuus voi olla kyseenalainen ja väärinkäyttömahdollisuudet suuria. Kuitenkin, verrattaessa lomakekyselyä esimerkiksi haastatteluun, useimmat tutkijat ovat havainneet,

etteivät niiden avulla saadut tulokset juurikaan eroa toisistaan. (Heikkilä, 2008) Tässä tutkimuksessa on otettu huomioon lomakekyselyn heikkoudet ja ne on pyritty minimoimaan sekä lomakkeen että tutkimuksen huolellisella suunnittelulla.

6.3.1 Kyselylomakkeen laatiminen

Tässä tutkimuksessa kyselyn tavoitteena on selvittää opettajan Wilmalla antaman palautteen määrä ja laatu sekä huoltajien suhtautuminen opettajan antamaan palautteeseen. Heikkilän (2008) mukaan kyselylomakkeen suunnittelun edellytyksinä ovat kirjallisuuteen tutustuminen, keskeisten käsitteiden määrittely, tutkimuksen tavoitteen kirkastaminen sekä täsmälliset tutkimuskysymykset. Aiempien tutkimusten pohjalta ei ollut käytettävissä valmiita kyselylomakkeita, joten kyselylomakkeet on laadittu tätä tutkimusta varten. Tutkimuksen kyselylomakkeet on laadittu teoreettiseen viitekehykseen sekä aiempiin tutkimuksiin tukeutuen. Opettajille laadittiin oma kyselylomake ja huoltajille oma (liitteet A ja B). Kysymykset kartoittavat molempien kohderyhmien osalta samoja asioita. Kysymysten asettelu on laadittu siten, että opettajien lomakkeessa kysymykset on suunnattu opettajille ja huoltajien lomakkeessa huoltajille. Kyselylomakkeet tehtiin sähköiseen muotoon Google Forms -työkalun avulla. Google Forms on Googlen kehittämä kyselylomakkeiden luomiseen tarkoitettu palvelu. Kyselylomakkeen laatimisen lisäksi palvelun avulla on mahdollista kerätä vastaukset.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2003) mukaan kyselylomakkeen huolellisella laadinnalla sekä kysymysten tarkalla suunnittelulla on mahdollista edistää tutkimuksen onnistumista. Heikkilä (2008) on määritellyt joukon hyvän kyselylomakkeen tunnusmerkkejä. Tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan Heikkilän ohjenuoraa ja laatimaan lomakkeesta selkeä ja looginen kokonaisuus, jossa samaa aihetta koskevat kysymykset on ryhmitelty kokonaisuuksiksi kuvaavien otsikoiden alle. Lomake aloitetaan helpoilla kysymyksillä ja lomakkeen pituus pidetään kohtuullisena. Vastausohjeiden kirjoittamisessa huolehditaan siitä, että ne ovat yksiselitteiset.

Tämän tutkimuksen kyselyt sisältävät vain strukturoituja eli suljettuja kysymyksiä. Suljetuissa kysymyksissä on valmiit vastausvaihtoehdot, joista voi valita itselleen sopivimman

(Heikkilä, 2008). Avoimet kysymykset jätettiin kokonaan pois kohdejoukon suuren määrän vuoksi.

6.3.2 Tutkimuksen muuttajat ja mittarit

Wilman hyödyntämistä palautteenannon välineenä mitattiin opettajien näkökulmasta yhdeksällä kysymyksellä. Tutkimuskysymystä ”Kuinka paljon opettajat hyödyntävät Wilmaa palautteenannon välineenä?” mitattiin kahdella kysymyksellä. Yhdellä kysymyksellä mitattiin palautteen antamisen välinettä ja yhdellä kysymyksellä palautteen antamisen tiheyttä. Kolmella kysymyksellä mitattiin tutkimuskysymystä ”Miten palaute jakaantuu oppilaiden välillä?”. Tutkimuskysymystä ”Mistä aiheista ja millaista palautetta opettajat antavat?” mitattiin neljällä kysymyksellä. Kysymyksissä selvitettiin palautteen laatua, kohdetta ja sisältöä. Lisäksi selvitettiin opettajien näkemystä siitä, mikä on tärkeintä palautteenannossa. Taustamuuttujina opettajilta kysyttiin luokka-astetta, jota hän opettaa sekä sukupuolta.

Huoltajien näkökulmia opettajan antamaan palautteeseen selvitettiin 11 kysymyksellä. Kuusi ensimmäistä kysymystä olivat täsmälleen samoja kuin opettajien kyselyssä. Kysymykset olivat vain muotoiltu huoltajien näkökulmasta. Yhdellä kysymyksellä mitattiin palautteen antamisen välinettä ja yhdellä kysymyksellä palautteen antamisen tiheyttä. Yksi kysymyksistä koski palautteen laatua, yksi palautteen kohdetta ja yksi palautteen sisältöä. Yhdellä kysymyksellä mitattiin sitä, mikä huoltajien mielestä on tärkeintä palautteenannossa. Viidellä kysymyksellä mitattiin huoltajien suhtautumista opettajan antamaan palautteeseen. Tutkimuskysymykseen ”Miten huoltajat suhtautuvat opettajan antamaan palautteeseen?” etsittiin vastausta kysymällä huoltajilta heidän mielipidettään palautteen laadusta ja tiheydestä. Kolmella kysymyksellä selvitettiin, miten huoltajat reagoivat ja toimivat saadessaan palautetta. Taustamuuttujina huoltajilta kysyttiin lapsen luokka-astetta sekä vastaajan ja lapsen sukupuolta.

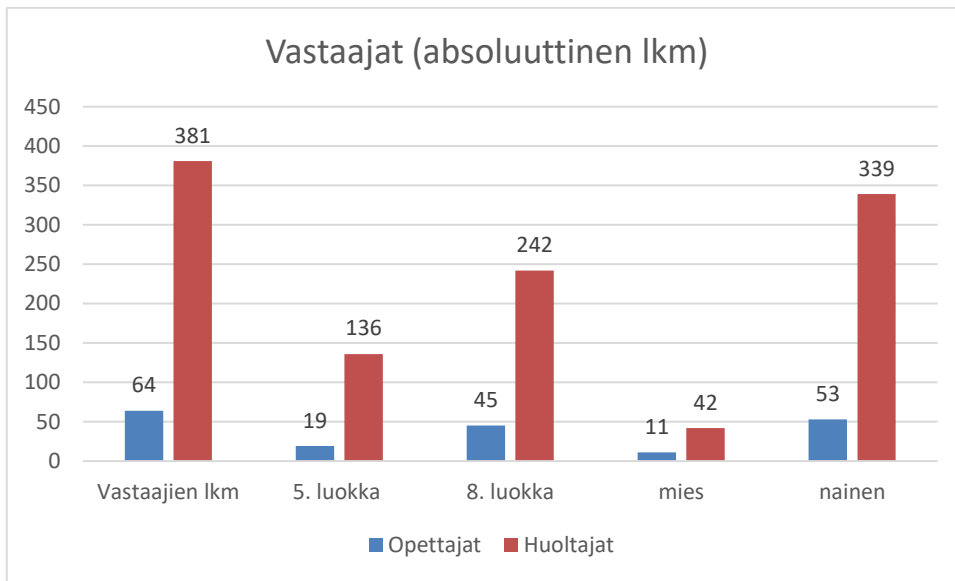
6.3.3 Kyselyn toteuttaminen ja tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen aineiston keruu suoritettiin sähköisten kyselyiden avulla 6.5.2019-20.5.2019. Aikataulusta sovittiin Porin opetusyksikön päällikön kanssa. Opetusyksikön päällikkö välitti

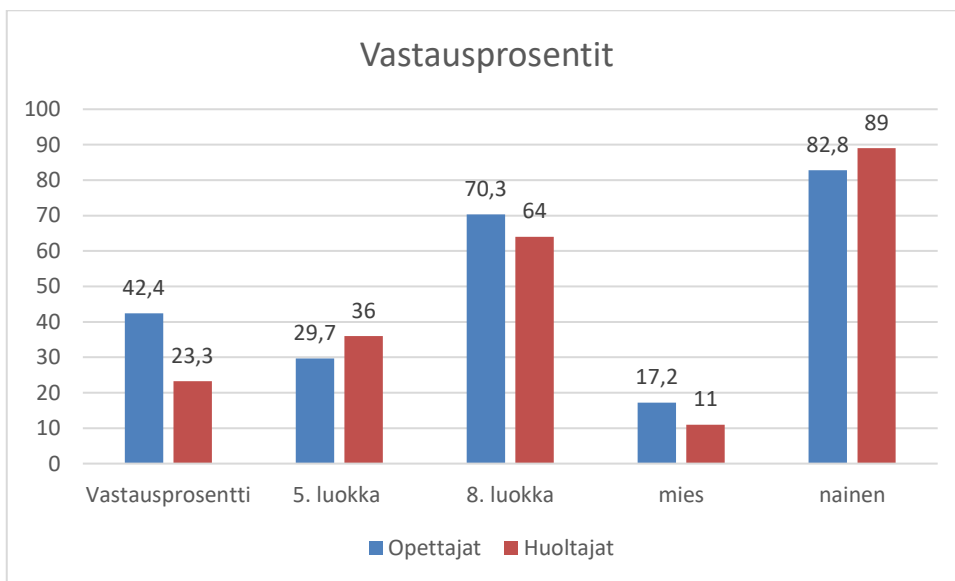
kaikkien Porin peruskoulujen rehtoreille sähköpostitse ohjeet tutkimukseen osallistumisesta 6.5.2019. Rehtoreiden tehtävänä oli välittää kaikille 5.- ja 8. -luokan oppilaiden huoltajille ja opettajille saatekirje ja linkki kyselyyn (liite C). Vastausaika alkoi välittömästi kirjeiden lähettämisen jälkeen.

Porin sivistystoimialan opetusyksikön päällikkö toimitti tutkimusta varten luokkien ja oppilaiden lukumäärät sähköpostilla. Viidensia luokkia oli kyselyyn vastaamisen ajankohtana 43. Koska viidensillä luokilla on luokanopettaja, myös opettajien lukumäärä oli vastausajankohtana 43. Kahdeksansia luokkia oli kahdessatoista koulussa. Opetusyksikön päällikön laskelmien mukaan jokaista kahdeksatta luokkaa opetti yhdeksän opettajaa. Koska samat opettajat opettivat saman koulun eri luokkia, oli opettajien määrä yhteensä 108. Viidensien ja kahdeksansien luokkien opettajien yhteismäärä oli 151. Viidennen luokan oppilaita oli kyselyyn vastaamisen ajankohtana 817 ja kahdeksannen luokan oppilaita 816. Huoltajia laskettiin tutkimukseen mukaan yksi oppilasta kohden, joten huoltajia oli laskelman pohjalta kaiken kaikkiaan 1633. Todellista huoltajien lukumäärää ei oppilasjärjestelmästä onnistuttu saamaan, joten tutkimuksen vastausprosenttia tulee tässä kohdin tarkastella kriittisesti. Vastausprosenttia tarkasteltaessa on myös huomioitava, että samaa oppilasta kohden voi olla kaksi vastausta, mikäli molemmat huoltajat ovat vastanneet kyselyyn. Kyselylinkki toimitettiin vastaajille Wilman kautta, joten kaikilla 5.- ja 8. -luokan Wilmaa käyttävien oppilaiden huoltajilla on ollut pääsy kyselyyn. Vastausprosentti on varmasti varsin lähellä todellista, mutta ei välttämättä aivan eksakti.

Aineistonkeruuajana opettajien kyselyyn vastasi 64 opettajaa ja huoltajien kyselyyn vastasi 381 huoltajaa. Opettajien osalta perusjoukon koko on 151, joten vastausprosentti on 42,4. Huoltajien osalta perusjoukon koko on 1633 eli vastausprosentti on 23,3. Kolme huoltajaa jätti tyhjäksi kohdassa, jossa kysyttiin lapsen luokka-astetta. Vastaajien lukumäärät kaikkien vastaajien osalta sekä luokittain ja sukupuolittain on esitelty kuviossa 1. Kuviossa 2 kuvataan vastaajien suhteelliset lukumäärät kaikkien vastaajien osalta sekä luokittain ja sukupuolittain.



Kuvio 1. Vastaajien absoluuttiset lukumäärät



Kuvio 2. Vastaajien suhteelliset lukumäärät

6.3.4 Tutkimuksen eettisyys

Vilkan (2007) mukaan hyvän tutkimuksen perustana on, että se noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen varmistaa tutkimuksen eettisyyden.

Hyviin, eettisiin tutkimuskäytäntöihin kuuluu, että tutkimuksen kysymyksenasettelu ja tavoitteet, aineiston kerääminen ja käsittely, tulosten esittäminen ja aineiston säilytys eivät loukkaa tutkimuksen kohderyhmää, tiedeyhteisöä eikä hyvää tieteellistä tapaa.

Eniten eettisesti ongelmallisia ratkaisuja aineiston hankinnan suunnittelussa ja keräämisessä tehdään Vilkan (2007) mukaan opinnäytteissä, yritysten ja organisaatioiden tutkimuksissa. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen tekoon oli lupa Porin kaupungin perusopetusyksikön päälliköltä. Tutkimus toteutettiin osana perusopetuksen kehittämistä eli se ei ollut irrallinen tutkimus. Opettajien vastaaminen oli siis organisaation johdon näkökulmasta toivottavaa, ei työajan haaskaamista väärin tarkoituksiin. Vastaaminen oli kuitenkin vapaaehtoista, vaikkakin toivottavaa. Vapaaehtoisuus tukee tutkimuksen teon eettisyyttä.

Tutkimuskyselyyn vastaaminen tapahtui anonymisti. Taustatietoja kysyttiin mahdollisimman vähän anonymiteetin takaamiseksi. Anonymiteetti oli helppo varmistaa tutkimuksen kohderyhmän koon ja taustakysymysten vähäisyyden avulla. Tutkimustulokset ovat koonti-tietoja, joten niistä ei ole mahdollista tunnistaa yhtään vastaajaa.

Tutkimusaineistoa ei ole luovutettu ulkopuolisille. Yksilöiden vastauksista ei ole tietoa kenelläkään muulla kuin tutkijalla ja tutkijankaan ei ole mahdollista tunnistaa yksilöitä vastauksien pohjalta. Tutkittavien tietosuoja on näin ollen taattu.

6.4 Aineiston analysointi

Kvantitatiivisen tutkimuksen avulla voidaan kartoittaa olemassa oleva tilanne, mutta ei pystytä selvittämään asioiden syitä. Asioita kuvataan numeeristen suureiden avulla ja selvitetään myös asioiden välisiä riippuvuuksia. Tässä tutkimuksessa on kaksi tutkittavien ryhmää; opettajat (n= 64) ja huoltajat (n= 381). Aineiston analyysissä kuvataan opettajien Wilmalla antaman palautteenannon nykytilannetta Porin perusopetuksen 5. – ja 8. luokkien opettajien ja 5.- ja 8. -luokkien oppilaiden huoltajien näkökulmasta. Lisäksi kuvataan huoltajien suhtautumista opettajien antamaan palautteeseen. Näissä kahdessa tutkittavien ryhmässä tarkastellaan myös taustamuuttujien vaikutuksia tuloksiin. Taustatekijöinä ovat opettajien osalta sukupuoli ja opetettava luokka-aste. Huoltajien taustatekijöinä ovat sukupuoli sekä lapsen sukupuoli ja luokka-aste.

Kyselyn tulokset esitellään jakaumina. Taulukoihin on kuvattuna absoluuttiset (lkm) ja suhteelliset (%) luvut koko ryhmän osalta sekä taustamuuttujittain. Taulukot on laadittu Excel -ohjelman avulla.

7 Tutkimuksen tulokset

Tutkimuskysymyksiä on neljä. Ne on esitelty luvussa 6.1. Tutkimustulokset esitetään seuraavaksi tutkimuskysymyksittäin tarkasteltuna.

Yleisenä huomiona opettajien ja huoltajien vastauksiin liittyen todettakoon, että huoltajien vastauksissa oli puutteita toisin kuin opettajien vastauksissa. Usean kysymyksen kohdalla osa huoltajista oli jättänyt vastaamatta kysymykseen. Opettajat sen sijaan olivat vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Opettajia vastasi kyselyyn kaikkiaan 64 ja huoltajia 381. Taulukoissa, joissa huoltajien yhteislukumäärä on jäänyt alle 381, osa huoltajista ei ole vastannut kysymykseen. Huoltajien vastausten puutteita saattaa selittää se, että kaikki kysymykset eivät olleet huoltajille pakollisia. Opettajille kysymyksiin vastaaminen oli määritelty pakolliseksi. Huoltajien kysymykset olisi ollut syytä määritellä pakollisiksi kuten opettajien.

Opettajien ja huoltajien tuloksia vertailtaessa on syytä huomioida, että huoltajien arviot eivät välttämättä kohdennu niihin opettajiin, jotka ovat vastanneet kyselyyn. Vaikka kysely toimitettiin kaikille 5.- ja 8.-luokan huoltajille ja opettajille vastattavaksi, kaikki eivät kuitenkaan vastanneet. Näin ollen tilanne voi olla se, että kyselyyn vastanneiden huoltajien lasten opettajina toimivat muut kuin kyselyyn vastanneet opettajat. Vertailusta ei voi siis vetää pitkälle meneviä johtopäätöksiä.

7.1 Opettajien Wilmalla antaman palautteen määrä

Tässä tutkimustulososion alaluvussa kuvataan opettajien Wilmalla antaman palautteen määrää. Vastausten esittely antaa vastauksen tutkimuskysymykseen ”Kuinka paljon opettajat hyödyntävät Wilmaa palautteenannon välineenä?”. Tulokset esitetään taulukkomuodossa. Jokaisessa taulukossa on kuvattu vastaukset yhteen kyselyn väittämään/ kysymykseen.

Opettajilta ja huoltajilta kysyttiin, mitä Wilman työkalua opettajat ensisijaisesti käyttävät palautteenannon välineenä. Taulukon 2 lukumääriä tarkastelemalla voidaan havaita, että opettajien eniten käyttämä palautetyökalu Wilmassa on tuntimerkinnät. Opettajien tausta-

muuttujavertailusta voidaan havaita, että 8.-luokan opettajat käyttävät suhteellisesti enemmän tuntimerkintöjä kuin 5.-luokan opettajat. Taulukon 3 tulokset kertovat, että myös huoltajien mukaan opettajat antavat palautetta ensisijaisesti tuntimerkintöjen avulla.

Taulukko 2. Opettajan käyttämä palautetyökalu Wilmassa

Palautetyökalu	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
ensisijaisesti tuntimerkinnät	46 (71,9)	11 (57,9)	35 (77,8)	39 (73,6)	7 (63,6)
ensisijaisesti pikaviestit	5 (7,8)	3 (15,8)	2 (4,4)	4 (7,6)	1 (9,1)
yhtä paljon tuntimerkinnät ja pikaviestit	12 (18,8)	4 (21,1)	8 (17,8)	9 (17,0)	3 (27,3)
ei palautetta Wilmalla	1 (1,6)	1 (5,3)	0 (0)	1 (1,9)	0 (0)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 3. Palautetyökalu, jonka avulla huoltajat saavat palautetta

Saan lapseeni liittyvää palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
ensisijaisesti tuntimerkintöjen avulla	228 (60,0)	63 (46,3)	165 (67,6)	209 (61,8)	19 (45,2)	106 (58,6)	122 (61,3)
ensisijaisesti pikaviestien avulla	48 (12,6)	33 (24,3)	15 (6,2)	42 (12,4)	6 (14,3)	24 (13,3)	24 (12,1)
yhtä paljon tuntimerkintöjen ja pikaviestien avulla	91 (24,0)	30 (22,1)	61 (25,0)	75 (25,0)	16 (38,1)	43 (23,8)	48 (24,1)
En saa palautetta Wilmalla.	13 (3,4)	10 (7,4)	3 (1,2)	12 (3,6)	1 (2,4)	8 (4,4)	5 (2,5)
yhteensä	380 (100)	136 (100)	244 (100)	338 (100)	42 (100)	181 (100)	199 (100)

Opettajilta selvitettiin palautteen antamisen tiheyttä kysymällä, kuinka usein he antavat palautetta Wilmalla. Taulukosta 4 voidaan havaita, että suhteellisesti eniten palautetta annetaan

joka päivä. Taustamuuttujia vertailtaessa voidaan huomata, että 8.-luokan ja 5.-luokan opettajien palauttiudessa on eroa. Yli 50 % 5.-luokan opettajista antaa palautetta 1-2 kertaa viikossa. 8.-luokan opettajista yli 50 % antaa palautetta joka päivä. Taulukosta 5 voidaan tarkastella huoltajien vastauksia ja todeta, että suhteellisesti suurin osa kaikista huoltajista arvioi saavansa palautetta 1-2 kertaa viikossa. Viidesluokkalaisten huoltajien kohdalla suhteellisesti suurin osa huoltajista arvioi saavansa kuitenkin palautetta vain 1-2 kertaa kuukaudessa. Huoltajien ja opettajien vastausten välillä on siis havaittavissa jonkin verran eroa.

Taulukko 4. Palautteiden antamisen tiheys opettajan näkökulmasta

Annan palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
joka päivä	30 (46,9)	6 (31,6)	24 (53,3)	24 (45,3)	6 (54,6)
1-2 krt/vko	25 (39,1)	10 (52,6)	15 (33,3)	21 (39,6)	4 (36,4)
1-2 krt/kk	7 (10,9)	2 (10,5)	5 (11,1)	7 (13,2)	0 (0)
harvemmin kuin 1 krt/kk	1 (1,6)	0 (0)	1 (2,2)	0 (0)	1 (9,1)
En anna lainkaan palautetta.	1 (1,6)	1 (5,3)	0 (0)	1 (1,3)	0 (0)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 5. Palautetiheys huoltajan näkökulmasta

Saan palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
joka päivä	34 (8,9)	2 (1,5)	32 (13,1)	31 (9,1)	3 (7,1)	18 (9,9)	16 (8,0)
1-2 krt/vko	180 (47,2)	38 (27,9)	142 (58,0)	153 (45,1)	27 (64,3)	90 (49,5)	90 (45,2)
1-2 krt/kk	96 (25,2)	50 (36,8)	46 (18,8)	88 (26,0)	8 (19,1)	42 (23,1)	54 (27,1)
harvemmin kuin 1 krt/kk	59 (15,5)	37 (27,2)	22 (9,0)	56 (16,5)	3 (7,1)	24 (13,2)	35 (17,6)
En saa lainkaan palautetta.	12 (3,2)	9 (6,6)	3 (1,2)	11 (3,2)	1 (2,4)	8 (4,4)	4 (2,0)
yhteensä	381 (100)	136 (100)	245 (100)	339 (100)	42 (100)	182 (100)	199 (100)

7.2 Opettajien Wilmalla antaman palautteen jakautuminen

Tässä tutkimustulososion aluvuussa kuvataan opettajien Wilmalla antaman palautteen jakautuminen oppilaiden välillä. Opettajien vastausten esittely antaa vastauksen tutkimuskysymykseen ”Miten palaute jakautuu oppilaiden välillä?”. Palautteiden jakautumista selvitettiin opettajilta kolmella väittämällä. Palautteiden jakautumista selvitettiin oppilaiden välillä ylipäätään, sukupuolten välillä sekä koulumenestyksen perusteella. Taulukosta 6 nähdään, että suhteellisesti suurin osa opettajista antaa palautetta jokaiselle oppilaalle. Lähes kolmannes antaa palautetta noin puolelle oppilaita. Palautteet jakautuvat taulukon 7 mukaan melko tasaisesti tytöille ja pojille. Sukupuoli ei näyttäisi määrittelevän palautteiden jakautumista samoin kuin oppilaiden koulumenestys. Taulukosta 8 voidaan havaita, että vaikka suhteellisesti suurin osa opettajista kertoo antavansa yhtä paljon kaikille oppilaille kuitenkin noin kolmasosa opettajista antaa palautetta enemmän tukea tarvitseville oppilaille kuin muille oppilaille.

Taulukko 6. Palautteiden jakautuminen oppilaiden välillä

Annan palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
jokaiselle oppilaalle	37 (57,8)	13 (68,4)	24 (53,3)	31 (58,5)	6 (54,6)
noin puolelle oppilaista	18 (28,1)	2 (10,5)	16 (35,6)	14 (26,4)	4 (36,4)
muutamalle oppilaalle	8 (12,5)	3 (15,8)	5 (11,1)	7 (13,2)	1 (9,1)
En anna palautetta yhdellekään oppilaalle.	1 (1,6)	1 (5,3)	0 (0)	1 (1,9)	0 (0)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 7. Palautteiden jakautuminen sukupuolten välillä

Annan palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
enemmän tytöille	4 (6,3)	0 (0)	4 (8,9)	4 (7,6)	0 (0)
enemmän pojille	7 (10,9)	4 (21,1)	3 (6,7)	4 (7,6)	3 (27,3)
yhtä paljon tytöille ja pojille	53 (82,8)	15 (79,0)	38 (84,4)	45 (84,9)	8 (72,7)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 8. Palautteiden jakautuminen koulumenestyksen mukaan

Annan palautetta	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
enemmän tukea tarvitseville kuin muille	21 (32,8)	6 (31,6)	15 (33,3)	18 (34,0)	3 (27,3)
enemmän keskimääräistä paremmin menestyville kuin muille	1 (1,6)	0 (0)	1 (2,2)	0 (0)	1 (9,1)
enemmän keskitasoisesti menestyville kuin muille	2 (3,1)	2 (10,5)	0 (0)	1 (1,9)	1 (9,1)
yhtä paljon kaikille	40 (62,5)	11 (57,9)	29 (64,4)	34 (64,2)	6 (54,6)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

7.3 Opettajien Wilmalla antaman palautteen kohde, sisältö ja laatu

Tässä tutkimustulososion alaluvussa kuvataan opettajien Wilmalla antaman palautteen kohdetta, sisältöä ja laatua. Opettajien vastausten esittely antaa vastauksen tutkimuskysymykseen ”Mistä aiheista ja millaista palautetta opettajat antavat?”. Tulokset esitetään taulukko muodossa. Jokaisessa taulukossa on kuvattu vastaukset yhteen kyselyn väittämään/ kysymykseen.

Opettajilta kysyttiin, antavatko he Wilman tuntimerkintöjen avulla pääasiassa positiivista, negatiivista vai rakentavaa palautetta. Taulukosta 9 voidaan havaita, että suhteellisesti eniten opettajat antavat rakentavaa palautetta. Taulukossa 10 on esitetty huoltajien tulokset vastaavaan kysymykseen. Suhteellisesti suurin osa kaikista huoltajista kokee saavansa pääasiassa positiivista palautetta. Kuitenkin 5.-luokan ja 8.-luokan tilanteita verrattaessa, voidaan havaita, että 5.-luokan oppilaiden huoltajat arvioivat saavansa ensisijaisesti rakentavaa palautetta ja 8.-luokan oppilaiden huoltajat pääasiassa positiivista palautetta. Poikien ja tyttöjen huoltajien välillä on selkeä ero. Negatiivista palautetta kokee saavansa vain 1,7 % tyttöjen huoltajista, kun taas poikien huoltajien osuus on 12,1 %. Oinas ym. (2017) päätyivät tutkimuksessaan vastaavaan tulokseen. Myös heidän tutkimuksensa mukaan pojat saivat useammin negatiivista palautetta kuin tytöt.

Taulukko 9. Palautteiden laatu

Antamani tuntimerkinnät ovat pääasiassa	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
positiivista palautetta	24 (37,5)	3 (15,8)	21 (46,7)	21 (39,6)	3 (27,3)
negatiivista palautetta	4 (6,3)	1 (5,3)	3 (6,7)	4 (7,6)	0 (0)
rakentavaa palautetta	36 (56,3)	15 (79,0)	21 (46,7)	28 (52,8)	8 (72,7)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 10. Palautteen laatu huoltajan näkökulmasta

Saamani tuntimerkinnot ovat pääasiassa	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
positiivista palautetta	203 (53,3)	44 (32,4)	159 (64,9)	181 (53,4)	22 (52,4)	112 (61,5)	91 (45,7)
negatiivista palautetta	27 (7,1)	7 (5,2)	20 (8,2)	26 (7,7)	1 (2,4)	3 (1,7)	24 (12,1)
rakentavaa palautetta	134 (35,2)	75 (55,2)	59 (24,1)	116 (34,2)	18 (42,9)	56 (30,8)	78 (39,2)
Lapseni ei ole saanut yhtään tuntimerkintää.	17 (4,5)	10 (7,4)	7 (2,9)	16 (4,7)	1 (2,4)	11 (6,0)	6 (3,0)
yhteensä	381 (100)	136 (100)	245 (100)	339 (100)	42 (100)	182 (100)	199 (100)

Opettajilta ja huoltajilta selvitettiin palautteen laadun lisäksi, kohdistuuko palaute lähinnä oppilaan persoonaan ja kykyihin vai oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin. Taulukossa 11 on esitetty tulokset. Tulokset osoittavat, että suhteellisesti suurin osa opettajista antaa yhtä paljon palautetta oppilaan persoonaan ja kykyihin liittyen kuin oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin liittyen. Taulukossa 12 on kuvattu huoltajien tulokset. Taulukosta nähdään, että hieman yli kolmasosa huoltajista on sitä mieltä, että palaute keskittyy lähinnä lapsen oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin. Vain hieman pienempi osa huoltajista (30,4 %) kokee, että ei ole saanut pikaviestien avulla ollenkaan palautetta lapseensa liittyen.

Taulukko 11. Palautteiden kohde

Antamani palaute kohdistuu pääasiassa	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
oppilaan persoonaan ja kykyihin	1 (1,6)	0 (0)	1 (2,2)	1 (1,9)	0 (0)
oppilaan oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin	37 (57,8)	12 (63,2)	25 (55,6)	32 (60,4)	5 (45,5)
yhtä paljon persoonaan ja kykyihin kuin oppimisprosessiin ja tuotoksiin	26 (40,6)	7 (36,8)	19 (42,2)	20 (37,7)	6 (54,6)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 12. Palautteen kohde huoltajan näkökulmasta

Saamani palaute kohdistuu pääasiassa	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
lapseni persoonaan ja kykyihin.	28 (7,5)	11 (8,3)	17 (7,0)	28 (8,4)	0 (0)	8 (4,4)	20 (10,3)
lapseni oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.	130 (34,7)	38 (28,6)	92 (38,0)	114 (34,2)	16 (38,1)	68 (37,8)	62 (31,8)
yhtä paljon lapseni persoonaan ja kykyihin kuin lapseni oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.	103 (27,5)	33 (24,8)	70 (28,9)	87 (26,1)	16 (38,1)	50 (27,8)	53 (27,2)
En ole saanut lapsestani palautetta pikaviestien avulla.	114 (30,4)	51 (38,4)	63 (26,0)	104 (31,2)	10 (23,8)	54 (30,0)	60 (30,8)
yhteensä	375 (100)	133 (100)	242 (100)	333 (100)	42 (100)	180 (100)	195 (100)

Opettajilta kysyttiin, mitä tietoja heidän Wilmalla antamansa palaute sisältää. Taulukossa 13 on esitetty tulokset. Tuloksista voidaan havaita, että osalla opettajia palaute sisältää vain yhden hyvän palautteen kriteerit täyttävän osa-alueen. Suhteellisesti suurimmalla osalla opettajia palaute sisältää vain tiedon siitä, kuinka oppilas edistyy. Vain muutamien opettajien palaute täyttää hyvän palautteen vaatimuksen (ks. luku 4.2). Hyvän palautteen kriteerit pohjautuvat tässä tutkimuksessa Hattie ja Timperleyn (2007) hyvän palautteen määrittelymään. Kun huoltajilta kysyttiin, mitä tietoja heidän Wilmalla saamansa palaute sisältää, 86 huoltajaa jätti vastaamatta kysymykseen. Taulukosta 14 nähdään vastanneiden huoltajien tulokset. Suhteellisesti suurin osa huoltajista kokee saavansa vain tiedon siitä, kuinka lapsi edistyy. Hyvän palautteen vaatimukset eivät täyty siis huoltajienkaan näkökulmasta.

Taulukko 13. Palautteiden sisältö

Antamani palaute sisältää	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
tavoitteet, joita kohti ollaan menossa	4 (6,3)	3 (15,8)	1 (2,2)	3 (5,7)	1 (9,1)
tiedon siitä, kuinka oppilas edistyy	42 (65,6)	14 (73,7)	28 (62,2)	37 (69,8)	5 (45,5)
tiedon siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	5 (7,8)	1 (5,3)	4 (8,9)	3 (5,7)	2 (18,2)
tavoitteet ja tiedon siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi edistyä	2 (3,1)	0 (0)	2 (4,4)	2 (3,8)	0 (0)
tiedon siitä, kuinka oppilas edistyy ja mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	9 (14,1)	1 (5,3)	8 (17,8)	7 (13,2)	2 (18,2)
tavoitteet, tiedon edistymisestä ja siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	2 (3,1)	0 (0)	2 (4,4)	1 (1,9)	1 (9,1)
yhteensä	64 (100)	19 (100)	45 (100)	53 (100)	11 (100)

Taulukko 14. Palautteiden sisältö huoltajien näkökulmasta

Saamani palaute sisältää	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
tavoitteet, joita kohti ollaan menossa	47 (15,9)	14 (14,7)	33 (16,5)	43 (16,5)	4 (11,8)	22 (14,9)	25 (17,0)
tiedon siitä, kuinka lapseni edistyy	205 (69,5)	59 (62,1)	146 (73,0)	182 (69,7)	23 (67,6)	109 (73,6)	96 (65,3)
tiedon siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	25 (8,5)	12 (12,6)	13 (6,5)	21 (8,0)	4 (11,8)	11 (7,4)	14 (9,5)
tiedon tavoitteista ja siitä, kuinka lapseni edistyy	7 (2,4)	3 (3,2)	4 (2,0)	6 (2,3)	1 (2,9)	1 (0,7)	6 (4,1)
tiedon tavoitteista ja siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
tiedon siitä, kuinka lapseni edistyy ja mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	4 (1,4)	3 (3,2)	1 (0,5)	3 (1,1)	1 (2,9)	1 (0,7)	3 (2,0)
tiedon tavoitteista, edistymisestä ja siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä	7 (2,4)	4 (4,2)	3 (1,5)	6 (2,3)	1 (2,9)	4 (2,7)	3 (2,0)
yhteensä	295 (100)	95 (100)	200 (100)	261 (100)	34 (100)	148 (100)	147 (100)

Opettajilta ja huoltajilta kysyttiin, mikä on heidän mielestään tärkeintä palautteenannossa. Vaihtoehtoista sai valita kolme tärkeintä. Taulukossa 15 on esitetty opettajien tulokset. Kun tarkastellaan kaikkia opettajia, voidaan havaita, että opettajien mielestä palautteessa on tärkeintä se, että palaute on realistista, rakentavaa ja kannustavaa. Taustamuuttujia vertailtaessa huomataan, että 5.-luokan opettajien sekä miesopettajien keskuudessa yksiselitteisyys nousee kannustavuutta korkeammalle. Vähiten opettajat valitsivat palautteen tärkeimmiksi ominaisuuksiksi sen, että palaute on kehuva. Toiseksi vähiten valintoja kohdistui palautteen säännöllisyyteen. Taulukossa 16 esitellään huoltajien tulokset vastaavaan kysymykseen. Tuloksista voidaan havaita, että huoltajien mielestä tärkeimpiä palautteen ominaisuuksia ovat realistisuus, kannustavuus, ratkaisukeskeisyys ja säännöllisyys. Lähes yhtä tärkeäksi säännöllisyyden ja ratkaisukeskeisyyden rinnalle nousee myös se, että palaute on oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa. Palautteen realistisuutta pidetään kaikissa ryhmissä tärkeimpänä palautteen ominaisuutena.

Taulukko 15. Palautteessa opettajien mielestä tärkeintä

Palautteessa on tärkeintä se, että palaute on	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet
realistista	43 (67,2)	15 (79,0)	28 (62,2)	32 (60,4)	11 (100)
kannustavaa	28 (43,8)	6 (31,6)	22 (48,9)	25 (47,2)	3 (27,3)
oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa	13 (20,3)	3 (15,8)	10 (22,2)	12 (22,6)	1 (9,1)
säännöllistä	4 (6,3)	0 (0)	4 (8,9)	4 (7,6)	0 (0)
ratkaisukeskeistä	7 (10,9)	3 (36,8)	4 (8,9)	4 (7,6)	3 (27,3)
yksiselitteistä	25 (39,1)	9 (47,4)	16 (35,6)	21 (39,6)	4 (36,4)
esitetty ystävällisesti	13 (20,3)	4 (21,1)	9 (20,0)	12 (22,6)	1 (9,1)
oikea-aikaista	15 (23,4)	4 (22,0)	11 (24,4)	11 (20,8)	4 (36,4)
oppilaan vahvuuksia korostavaa	9 (14,1)	1 (5,3)	8 (17,8)	9 (17,0)	0 (0)
kehuva	1 (1,6)	0 (0)	1 (2,2)	1 (1,9)	0 (0)
rakentavaa	34 (53,1)	12 (63,2)	22 (48,9)	28 (52,8)	6 (54,6)

Taulukko 16. Palautteessa tärkeintä huoltajien näkökulmasta

Palautteessa on tärkeintä se, että palaute on	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
realistista	200 (56,0)	66 (53,6)	134 (58,0)	174 (54,7)	26 (66,7)	92 (50,6)	108 (54,3)
kannustavaa	134 (37,5)	39 (31,7)	95 (41,1)	123 (38,7)	11 (28,2)	36 (19,8)	43 (21,6)
oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa	100 (28,0)	35 (28,5)	65 (28,1)	92 (28,9)	8 (20,5)	32 (17,6)	19 (9,6)
säännöllistä	104 (29,1)	34 (27,6)	70 (30,3)	94 (29,6)	10 (25,6)	17 (9,3)	19 (9,6)
ratkaisukeskeistä	106 (29,7)	42 (34,2)	64 (27,7)	95 (29,9)	11 (28,2)	16 (8,8)	20 (10,1)
yksiselitteistä	44 (12,3)	16 (13,0)	28 (12,1)	34 (10,7)	10 (25,6)	9 (5,0)	7 (3,5)
esitetty ystävällisesti	53 (14,8)	18 (14,6)	35 (15,2)	47 (14,8)	6 (15,4)	12 (6,6)	11 (5,5)
oikea-aikaista	89 (24,9)	35 (28,5)	54 (23,4)	77 (24,2)	12 (30,8)	12 (6,6)	15 (7,5)
lapseni vahvuuksia korostavaa	27 (7,6)	11 (8,9)	16 (6,9)	26 (8,2)	1 (2,6)	7 (3,9)	9 (4,5)
kehuvaa	18 (5,0)	4 (3,3)	14 (6,1)	17 (5,4)	1 (2,6)	6 (3,3)	3 (1,5)
rakentavaa	169 (47,3)	61 (49,6)	108 (46,8)	150 (47,2)	19 (48,7)	24 (13,2)	32 (16,1)

Taulukossa 17 esitellään huoltajien vastaukset kysymykseen, millaista palautetta he ovat lapsestaan Wilman avulla saaneet. Taulukosta voidaan havaita, että kaikkien huoltajien mukaan palaute on ollut ensisijaisesti realistista, oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa sekä kannustavaa. 5.- ja 8. -luokan huoltajien vastauksissa on kuitenkin eroja. 5.-luokan huoltajien mukaan palaute on ollut pääasiassa kannustavaa, ystävällistä sekä oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa. Palautetta ei ole 5. -luokan huoltajien keskuudessa koettu kovin realistiseksi, sillä vastaajista vain 8,8 % on kokenut, että palaute on ollut realistista.

8.-luokan huoltajien kohdalla realistista palautetta kokee sen sijaan saaneensa 78,1 % vastaajista. Tyttöjen ja poikien huoltajien kohdalla tulokset osoittavat, että tyttöjen huoltajat kokevat saavansa selkeästi enemmän kehuva, oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa ja ystävällistä palautetta kuin poikien huoltajat.

Vertailtaessa opettajien ja huoltajien tuloksia, voidaan havaita, että palautteen realistisuus nousee palautteen tärkeimmäksi ominaisuudeksi sekä opettajien että huoltajien keskuudessa. Huoltajista lähes 30 % pitää tärkeänä sitä, että palaute on säännöllistä. Yksikään opettaja ei ole nostanut säännöllisyyttä palautteen tärkeimpien ominaisuuksien joukkoon. Kuitenkin lähes 27 % huoltajista kokee, että palaute on ollut säännöllistä. Samankaltainen tilanne on palautteen oikea-aikaisuuden kohdalla. Opettajien mielestä palautteen oikea-aikaisuus ei ole palautteen tärkeimpiä ominaisuuksia. Huoltajista noin neljäsosa pitää oikea-aikaisuutta tärkeänä ja lähes kolmasosa arvioi saaneensa oikea-aikaista palautetta. Lähes 30 % huoltajista pitää tärkeänä sitä, että palaute on ratkaisukeskeistä. Opettajista vain noin 11 % vastaajajoukko nostaa ratkaisukeskeisyyden tärkeimpien ominaisuuksien joukkoon. Ratkaisukeskeistä palautetta kokee saaneensa vain hieman yli 8 % huoltajista. Opettajista lähes 40 % pitää tärkeänä sitä, että palaute on yksiselitteistä. Huoltajista vain 19,6 % on sitä mieltä, että saatu palaute on ollut yksiselitteistä. Yli puolet opettajista pitää yhtenä palautteen tärkeimpinä ominaisuuksina sitä, että palaute on rakentavaa. Myös huoltajista yli 47 % pitää tärkeänä samaa ominaisuutta. Rakentavaa palautetta kokee saaneensa kuitenkin vain hieman yli 29 % huoltajista.

Taulukko 17. Huoltajien näkökulma palautteesta

Wilman avulla saamani palaute on ollut	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
realistista	201 (58,9)	12 (8,8)	189 (78,1)	178 (52,5)	23 (54,8)	101 (55,5)	100 (50,3)
kannustavaa	144 (42,2)	45 (33,1)	99 (40,9)	128 (37,8)	16 (38,1)	74 (40,7)	70 (35,2)
oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa	134 (55,4)	41 (30,2)	93 (38,4)	121 (35,7)	13 (31,0)	76 (41,8)	58 (29,2)
säännöllistä	91 (26,7)	23 (16,9)	68 (28,1)	79 (23,3)	12 (28,6)	40 (22,0)	51 (25,6)
ratkaisukeskeistä	28 (8,2)	13 (9,6)	15 (6,2)	27 (8,0)	1 (2,4)	12 (6,6)	16 (8,0)
yksiselitteistä	67 (19,7)	24 (17,7)	43 (17,8)	62 (18,3)	5 (11,9)	25 (13,7)	42 (21,1)
esitetty ystävällisesti	121 (35,5)	43 (31,6)	78 (32,2)	109 (32,2)	12 (28,6)	71 (39,0)	50 (25,1)
oikea-aikaista	109 (32,0)	35 (25,7)	74 (39,7)	96 (28,3)	13 (31,0)	50 (27,5)	59 (29,7)
lapseni vahvuuksia korostavaa	51 (15,0)	15 (11,0)	36 (14,9)	46 (13,6)	5 (11,9)	30 (16,5)	21 (10,6)
kehuvaa	91 (26,7)	21 (15,4)	70 (28,9)	83 (24,5)	8 (19,1)	53 (29,1)	38 (19,1)
rakentavaa	100 (29,3)	36 (26,5)	64 (26,5)	85 (25,1)	15 (35,7)	49 (26,9)	51 (25,6)

7.4 Huoltajien suhtautuminen opettajan Wilmalla antamaan palautteeseen

Tässä tutkimustulososion alaluvussa kuvataan huoltajien suhtautumista opettajan Wilmalla antamaan palautteeseen. Huoltajien näkemysten esittely antaa vastauksen tutkimuskysy-

mykseen ”Miten huoltajat suhtautuvat opettajan antamaan palautteeseen?”. Tulokset esitetään taulukkomuodossa. Jokaisessa taulukossa on kuvattu huoltajien vastaukset yhteen kyselyyn väittämään/ kysymykseen.

Huoltajilta kysyttiin, mitä mieltä he ovat palautteen määrästä. Taulukossa 18 löytyvät tulokset. Suhteellisesti suurin osa huoltajista arvioi, että palautetta on tullut sopivasti. On kuitenkin huomioitava, että vaikkakin hieman yli puolet 5.-luokan huoltajista kokee saavansa sopivasti palautetta, yli 44 % kokee saavansa palautetta liian harvoin.

Taulukko 18. Palautteen määrä huoltajien näkökulmasta

Opettaja antaa palautetta Wilmalla	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
liian usein	15 (4,0)	5 (3,8)	10 (4,2)	14 (4,2)	1 (2,4)	3 (1,7)	12 (6,0)
sopivasti	235 (62,7)	69 (51,9)	166 (69,5)	201 (60,4)	34 (81,0)	118 (64,8)	117 (58,8)
liian harvoin	125 (33,3)	59 (44,4)	66 (27,6)	118 (35,4)	7 (16,7)	57 (31,3)	68 (34,2)

Huoltajilta selvitettiin, miten he reagoivat saapuneeseen palautteeseen. Heiltä kysyttiin, kuinka usein he lukevat Wilman avulla tulleet palautteet, mitä he tekevät luettuaan palautteen ja millaisen tunteen palaute saa heissä aikaan. Taulukosta 19 voidaan havaita, että suhteellisesti suurin osa huoltajista lukee palautteen aina. Taulukko 20 kertoo, että suhteellisesti enin osa huoltajista keskustelee saapuneesta palautteesta lapsensa kanssa. Lähes puolet huoltajista myös kannustaa ja tukee lastaan palautteen suuntaisesti. Naisten kohdalla painottuu enemmän kannustaminen ja tukeminen kuin keskusteleminen. Poikien huoltajat vastaavat selvästi enemmän opettajan viesteihin kuin tyttöjen huoltajat. Palautteen aiheuttamasta tunnereaktiosta kysyttäessä saatiin selville, että suhteellisesti suurin osa huoltajista kokee positiivisia tunteita, kuten tyytyväisyyttä ja ylpeyttä, luettuaan lastaan koskevan palautteen. Tyttöjen huoltajat kokevat selvästi vähemmän harmistumista kuin poikien huoltajat. Palautteen aiheuttamat tunnereaktioiden jakaumat esitellään taulukossa 21.

Taulukko 19. Palautteiden lukemistiheys

Luen Wilman kautta tulleet palautteet	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
aina	325 (86,0)	124 (91,9)	201 (83,8)	291 (86,4)	34 (82,9)	149 (81,9)	176 (88,4)
useimmiten	43 (11,4)	10 (7,4)	33 (13,8)	37 (11,0)	6 (14,6)	27 (14,8)	16 (8,0)
joskus	10 (2,7)	1 (0,7)	9 (3,8)	9 (2,7)	1 (2,4)	3 (1,7)	7 (3,5)
en lainkaan	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)	0 (0)

Taulukko 20. Huoltajien toiminta palautteen jälkeen

Luettuani palautteen	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
Keskustelen palautteesta lapseni kanssa.	307 (82,6)	107 (78,7)	200 (82,6)	278 (28,0)	29 (69,1)	140 (76,9)	167 (83,9)
Kannustan ja tuen lastani palautteen suuntaisesti.	181 (48,8)	59 (43,4)	122 (50,4)	160 (47,2)	21 (50,0)	91 (50,0)	90 (45,2)
Vastaan opettajalle ja kerron oman näemykseni asiasta.	98 (26,4)	41 (30,2)	57 (23,6)	86 (25,4)	12 (28,6)	34 (18,7)	64 (32,2)
Palaute ei vaikuta toimintaani mitenkään.	17 (4,6)	3 (2,2)	14 (5,8)	13 (3,8)	4 (9,5)	9 (5,0)	8 (4,0)

Taulukko 21. Palautteen huoltajalle aiheuttama tunnereaktio

Luettuani lastani koskevan palautteen olen yleensä	lkm (%) kaikki	lkm (%) 5 lk	lkm (%) 8 lk	lkm (%) naiset	lkm (%) miehet	lkm (%) tyttöjen huoltajat	lkm (%) poikien huoltajat
ilahtunut	52 (14,3)	12 (8,8)	40 (16,5)	49 (15,1)	3 (7,5)	31 (17,0)	21 (10,6)
tyytyväinen	134 (36,7)	56 (41,2)	78 (32,2)	112 (34,5)	22 (55,0)	60 (33,0)	74 (37,2)
ylpeä lapsestani	96 (26,3)	27 (19,9)	69 (28,5)	87 (26,8)	9 (22,5)	58 (31,9)	38 (19,1)
harmistunut	47 (12,9)	18 (13,2)	29 (12,0)	45 (13,9)	2 (5,0)	11 (6,0)	36 (18,1)
vihainen	2 (0,6)	1 (0,7)	1 (0,4)	2 (0,6)	0 (0)	0 (0)	2 (1,0)
pettynyt	8 (2,2)	3 (2,2)	5 (2,1)	8 (2,5)	0 (0)	1 (0,6)	7 (3,5)
surullinen	5 (1,4)	3 (2,2)	2 (0,8)	5 (1,5)	0 (0)	1 (0,6)	4 (2,0)
Palaute ei vaikuta miinuun mitenkään.	21 (5,8)	6 (4,4)	15 (6,2)	17 (5,2)	4 (10,0)	8 (4,4)	13 (6,5)

8 Yhteenveto ja pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa sähköisen, kouluarjen asioiden hoitoon tarkoitetun verkkopalvelu Wilman avulla tapahtuvan sähköisen palautteenannon käytänteitä Porin kaupungin perusopetuksessa. Keskeisenä tutkimuskohteena olivat opettajien Wilmalla antama palaute sekä huoltajien suhtautuminen opettajien antamaan palautteeseen. Tutkimuksen tavoitteet nousivat Porin kaupungin sivistystoimialan tarpeesta määritellä yhteiset linjaukset Wilman avulla annettavalle palautteelle. Tutkimuksen tekeminen alkoi kirjallisuuden perehtymisellä jo keväällä 2018. Kaiken kaikkiaan tutkimus vei aikaa huomattavasti suunniteltua kauemmin. Tutkimusaihe on pysynyt kuitenkin ajankohtaisena. Wilmaa käytetään varmasti vähintään yhtä paljon kuin tutkimuksen alkuvaiheessa ja tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää Wilman käyttöön liittyvässä kehittämistyössä.

Tutkimusstrategiaksi valittiin tapaustutkimus ja aineisto kerättiin kvantitatiivista kyselytutkimusta hyödyntäen. Toukokuussa 2019 toteutetun sähköisen kyselyn avulla kerättiin 5.- ja 8. -luokkien opettajien ja huoltajien kokemuksia ja näkemyksiä opettajan Wilmalla antamasta palautteesta. Kyselyn ajankohta määräytyi Porin kaupungin perusopetusyksikön päällikön aikatauluehdotuksen pohjalta. Kyselyn ajankohta ei ollut aivan paras mahdollinen tutkimuksen tekemisen näkökulmasta, sillä kouluvuosi oli lähenemässä loppuaan. Toukokuussa monet opettajat ja kenties huoltajatkin suuntaavat jo katseensa kesälomaan ja kyselyyn vastaaminen ei välttämättä motivoi. Toukokuussa on myös monenlaista tehtävää koulujen päättymiseen ja arviointiin liittyen, joten jokin muu kuukausi olisi todennäköisesti rauhallisempi ja kyselyyn vastaamiseen olisi helpompi löytää aikaa.

8.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta on tapana tarkastella sen validiteettia ja reliabiliteettia arvioimalla. Tutkimuksen validiteetti tarkoittaa tutkimuksen kykyä mitata sitä, mitä oli tarkoitus mitata. Tutkimuksen validiteettia arvioitaessa kiinnitetään huomiota teoreettisten käsitteiden operationalisointiin, mittarin kysymysten ja vastausvaihtoehtojen sisältöön, muotoiluun sekä kattavuuteen tutkimusongelmiin nähden. Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan tutki-

muksen toistettavuutta eli sen kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimuksen reliabiliteettitarkastelussa kiinnitetään huomiota siihen, miten onnistuneesti otos edustaa perusjoukkoa. Lisäksi arvioidaan muuttujia koskevien tietojen syöttämiseen liittyvää huolellisuutta sekä tutkimuksen mittarin kykyä mitata tutkittavia asioita. (Heikkilä, 2014; Vilkka, 2007)

Tämän tutkimuksen mittarina käytettiin kyselylomaketta. Kyselylomakkeen laadinnassa hyödynnettiin Heikkilän (2008, 2014) ohjeita hyvän kyselylomakkeen laatimiseksi. Hyvän kyselylomakkeen ominaisuuksia ovat selkeys, yksiselitteisyys ja loogisuus. Hyvä kyselylomake ei ole liian pitkä, siihen on helppo vastata ja se saa vastaajan tuntemaan vastauksensa tärkeäksi.

Kyselylomakkeen laadinnassa keskityttiin tässä tutkimuksessa ennen kaikkea siihen, että kyselylomakkeeseen vastaaminen olisi helppoa ja nopeaa. Kyselylomakkeeseen oli mahdollista vastata ajasta ja paikasta riippumattomasti ja lomake oli kohtuullisen lyhyt. Nämä tekijät edesauttoivat todennäköisesti sitä, että kyselyyn vastaamista ei jätetty kesken. Lisäksi kysymykset pyrittiin laatimaan mahdollisimman yksiselitteisiksi ja vastaajia motivoitiin vastaamaan kertomalla, että vastauksia hyödynnetään kehittämistyössä. Tutkimuksen luotettavuutta saattaa alentaa se seikka, että huoltajia ei saatekirjeessä eikä kyselylomakkeessa muistutettu siitä, että kyselyyn saa vastata vain kerran. On epätodennäköistä, mutta ei poissuljettua, että joku olisi viitsinyt vastata useampaan kertaan. Vastaajia ei myöskään ohjeistettu siltä varalta, että heillä olisi ollut huollettavinaan kaksoset. Tässä tapauksessa kysely olisi tietysti tullut täyttää molempien lasten osalta.

Huoltajien vastausmäärät vaihtelivat kysymyksittäin. Usean kysymyksen kohdalla osa huoltajista oli jättänyt vastaamatta kysymykseen. Opettajat sen sijaan olivat vastanneet kaikkiin kysymyksiin. Erot opettajien ja huoltajien vastaamisessa saattavat johtua siitä, että kysymykset/ väittämät sisälsivät liikaa opettajan ammattiin kytkeytyvää sanastoa. Tutkimuksen tekijän opettajatausta on saattanut vaikuttaa siihen, että kysymysten muotoilu ei ole ollut riittävän yksiselitteinen. Kysymyksiä ei ole ehkä ymmärretty ollenkaan tai ne on ymmärretty väärin. Väärinymmärryksiä ei ole kuitenkaan ollut mahdollista kontrolloida, sillä kontrollointi olisi vaatinut vuorovaikutusta. Bavelas ym. (1997) ovat todenneet, että esimerkiksi

ilmeiden tai eleiden pohjalta voidaan päätellä ymmärryksen taso. Toisaalta on myös mahdollista, että tyhjät vastaukset johtuvat siitä, että mikään kysymyksen/ väittämän vastausvaihtoehtoista ei ole ollut sopiva. Huoltajien tyhjät vastaukset osassa kysymyksiä johtaa väistämättä päätelmään, että kyselylomake olisi ehdottomasti kannattanut testata ennen varsinaista kyselyä huoltajilla. Huoltajilta olisi tullut kerätä palaute kysymysten asettelusta, tarkentaa kysymyksiä palautteen pohjalta ja näin varmistaa, että kysymykset olisivat mahdollisimman yksiselitteisiä ja jokaiselle löytyisi sopiva vastausvaihtoehto.

Sen lisäksi, että huoltajat olivat jättäneet vastaamatta osaan varsinaisista kysymyksistä, jotkut huoltajat olivat jättäneet vastaamatta myös taustakysymyksiin. Kyselyn taustamuuttujaineiston liittyvän puutteet herättivät pohtimaan, onko huoltajilla ollut epävarmuutta tietosuojan säilymisestä, koska he eivät ole halunneet vastata kaikkiin taustamuuttujakysymyksiin. Mieleen tuli myös, onko esimerkiksi sukupuoli -taustakysymyksen kohdalla vastaamattomuuden taustalla se, että vastaaja ei ole osannut tai halunnut määritellä sukupuoltaan. Tutkimuskyselyä laadittaessa harkinnassa oli lisätä sukupuoli -kohtaan nainen ja mies -sukupuolten rinnalle muu. Ajatuksesta luovuttiin aiempien tutkimusten vuoksi. Koska aiemmissä tutkimuksissa vastausvaihtoehtoa muu ei ole käytetty, päädyttiin myös tässä tutkimuksessa jättämään kohta muu pois vaihtoehtoista.

Yksi opettaja vastasi, että ei anna lainkaan palautetta Wilman avulla. Kyselylomakkeen puutteena voidaan nähdä, että vaikka ensimmäisissä lomakkeen kysymyksissä vaihtoehtona oli kohta ”En anna lainkaan palautetta Wilman avulla.”, myöhemmissä kohdissa oli kuitenkin mahdollista vastata esimerkiksi palautteen sisältöön tai laatuun liittyen. Tulokset osoittavat, että opettaja, joka on ilmoittanut, että ei anna palautetta Wilman avulla, on kuitenkin vastannut antavansa ensisijaisesti rakentavaa palautetta yhtä paljon kaikille oppilaille. Kyselylomakkeessa olisi ehdottomasti pitänyt joko ohjeistaa, että mikäli ei anna ollenkaan palautetta tulee jättää vastaamatta kaikkiin muihin paitsi viimeiseen kysymykseen tai tehdä kyselyyn ehdollisia kysymyksiä.

Vilka (2007) on todennut, että tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkimusprosessin tarkka ja läpinäkyvä raportointi. Tutkimus tulee sitoa teoreettiseen viitekehykseen ja tutki-

muskohde ja tutkimuksen tarkoitus tulee määritellä täsmällisesti. Tämä tutkimus on rakennettu teoreettiseen viitekehykseen nojautuen. Tutkimuksen tarkoitus on kuvattu tarkasti. Tutkimuksen aihe on noussut Porin perusopetuksen tarpeesta saada tietoa Wilman käytön nykytilasta palautteenannon välineenä. Nykytilan pohjalta on mahdollista määritellä kehittämiskohteet. Tutkimusprosessia on avattu ja raportointi on ollut mahdollisimman aukontonta. Kyselylomakkeet ja saatekirje on liitetty tutkimukseen.

Heikkilän (2014) mukaan luotettavien tulosten saamiseksi on varmistettava, että tiedonkeruu, tulosten syöttö ja käsittely tehdään huolellisesti ja virheettömästi. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty sähköisenä kyselynä Google forms -työkalun avulla. Vastaamisajan päättymisen jälkeen vastaukset on siirretty Google formsista Exceliin. Siirtovaiheessa on noudatettu erityistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Sähköisiä työvälineitä käytettäessä virheen mahdollisuus on kuitenkin aina olemassa, vaikka se ei olisi silmin havaittavissa. Mahdollisten virheiden määrää varmasti kuitenkin vähentää se, että siirtoa ei ole tehty tietoja käsin syöttämällä. Aineiston analyysivaiheessa on tehty enemmän ihmistyötä. Onkin siis otettava huomioon se mahdollisuus, että jossakin vaiheessa on sattunut huolimattomuusvirhe esimerkiksi jonkin kaavan kirjoittamisessa.

Korkea vastausprosentti edistää tutkimuksen luotettavuutta (Heikkilä, 2014). Tässä tutkimuksessa vastausprosenttien osalta ei ylletty riittävän korkeisiin lukemiin. Opettajien osalta vastausprosentti oli 42,4. Huoltajien osalta vastausprosentti oli puolestaan 23,3. Tutkimuksen luotettavuutta laskee se, että kyselyyn vastasi vain osa koko potentiaalisesta vastaajajoukosta ja vastaamattomien opettajien/ huoltajien näkemykset saattavat vaihdella hyvinkin paljon vastanneisiin verrattuna.

Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena. Tapaustutkimuksen avulla on mahdollista keskittyä tarkastelemaan tietyn tapauksen, tässä tapauksessa Porin kaupungin opettajien ja huoltajien kokemuksia Wilma-palvelulla annettavaan palautteeseen liittyen. Tutkimustuloksia ei voi luotettavasti yleistää muihin vastaavia palveluita tarjoaviin välineisiin tai muiden opettajien ja huoltajien kokemuksiin. Vastausprosentista johtuen tuloksia ei voida kovin luotettavasti yleistää koskemaan myöskään koko Porin kaupungin perusopetusta. Toki viitteitä

opettajien antaman palautteen nykytilanteesta ja huoltajien kokemuksista voidaan tutkimuksen tulosten pohjalta saada koko perusopetusta ajatellen.

8.2 Johtopäätökset

Tutkimuksen tulokset antavat tietoa Wilma-palautekäytänteiden nykytilasta. Nykytilan kuvauksen pohjalta on mahdollista todeta onnistumiset ja kehittämiskohteet. Onnistumisiksi voidaan nähdä ne tilanteet, joissa opettajien toiminta vastaa opetussuunnitelmassa määriteltyihin tavoitteisiin ja toisaalta huoltajien odotuksiin. Ne tilanteet, joissa opettajien toiminta ei tavoita opetussuunnitelman tavoitteita tai huoltajien odotuksia, kannattaa ottaa tarkempaan tarkasteluun ja pohtia mahdollista kehittämistarvetta.

Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että opettajat antavat palautetta Wilman avulla pääasiassa tuntimerkintöjen avulla. Tämä oli sekä opettajien että huoltajien näkemys asiasta. Oinaan ym. (2017) Wilmaan liittyvä tutkimus keskittyi juuri tuntimerkintöjen avulla annettavaan palautteeseen. Oinaan tutkimuksen mukaan valtaosa tuntimerkinnöistä on positiivisia. Tässä tutkimuksessa opettajat antoivat omasta mielestään pääasiassa rakentavaa palautetta. Huoltajat sen sijaan kokivat, että palautteet olivat pääasiassa positiivisia. Poikien ja tyttöjen huoltajien välillä on kuitenkin selkeä ero. Negatiivista palautetta kokee saavansa vain noin 2 % tyttöjen huoltajista, kun taas poikien huoltajien osuus on 12 %. Kyselylomakkeeseen oli kirjattu, mitkä tuntimerkinnät olivat positiivisia ja mitkä rakentavaa palautetta. Määrittely on sama kuin Oinaan tutkimuksessa. Näin ollen voidaan olettaa, että vastausten ero ei johdu siitä, että opettajat ja huoltajat ymmärtäisivät asian eri tavoin.

Opettajien arvion mukaan palautteiden jakautuminen on tasaista. Suhteellisesti suurin osa opettajista on sitä mieltä, että antaa yhtä paljon palautetta kaikille oppilaille. Heidän mielestään sukupuoli tai koulumenestys eivät siis määritä palautteen kasautumista tietyille oppilaille. Kuitenkin noin kolmasosa opettajista arvioi antavansa palautetta enemmän tukeville kuin muille oppilaille. Oinaan ym. (2017) tutkimuksen mukaan palautteet kasaantuivat samoille oppilaille. Tämän tutkimuksen tulokset eivät tue Oinaan tutkimuksen tuloksia. On kuitenkin huomioitava, että tässä tutkimuksessa opettajat arvioivat itse palautteen

antamisen jakautumista, kun taas Oinaan tutkimuksessa kerättiin aineisto suoraan tuntimerkinnöistä. Tässä tutkimuksessa virheen mahdollisuus on siis huomattavasti suurempi kuin Oinaan tutkimuksessa.

Kaarakaisen (2015) tutkimuksen mukaan Wilman kautta saatu palaute ei vastaa kodin odotuksia. Tämän tutkimuksen tulokset ovat positiivisemmat. Suhteellisesti suurin osa huoltajista koki saavansa palautetta sopivalla tiheydellä, palaute on ensisijaisesti realistista, oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa sekä kannustavaa. Lisäksi huoltajien kokemat tunnereaktiot palautteen lukemisen jälkeen ovat pääasiassa myönteisiä. Tämän tutkimuksen pohjalta näyttäisi siis siltä, että opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaiset tavoitteet kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön liittyen täyttyvät pääosin. Huomionarvoista on kuitenkin se, että tyttöjen huoltajat kokevat saavansa selkeästi enemmän kehuva, oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa ja ystävällistä palautetta kuin poikien huoltajat. Tyttöjen huoltajat kokevat myös selvästi vähemmän harmistumista kuin poikien huoltajat.

Opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) on määritelty, että palautteen tulisi olla oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa sekä kannustavaa. Palautteen tulisi opetussuunnitelman mukaan olla myös säännöllistä. Sen vuoksi on jokseenkin hämmäntävää, että vain neljä opettajaa (noin 6 %) valitsi palautteenannon säännöllisyyden palautteen tärkeimpien ominaisuuksien joukkoon. Lähes 27 % huoltajista kuitenkin koki saavansa palautetta säännöllisesti.

Opettajien antaman palautteen sisältö ei tämän tutkimuksen tuloksien mukaan täytä hyvän palautteen kriteerejä. Hyvän palautteen kriteerit pohjautuvat tässä tutkimuksessa Hattie ja Timperleyn (2007) hyvän palautteen määritelmään. Hyvässä palautteessa on keskeistä, että opettajan antama palaute kohdistuu asetettuihin tavoitteisiin ja tavoitteista on tieto myös palautteen saajalla. Palautteen tulee lisäksi sisältää tieto tämän hetkisestä edistymisestä sekä siitä, mitä tulee tehdä seuraavaksi, jotta voi kehittyä. Suhteellisesti suurimmalla osalla opettajia palaute sisältää vain yhden hyvän palautteen osa-alueen eli tiedon siitä, kuinka oppilas edistyy. Vain muutamien opettajien palaute täyttää hyvän palautteen vaatimuksen.

Tutkimus toi uutta tietoa Porin kaupungin perusopetuksen nykytilanteesta opettajan Wilmalla antamaan palautteeseen liittyen. Tutkimustulokset antavat yleisesti ottaen myönteisen kuvan opettajien antamasta palautteesta ja huoltajien suhtautumisesta palautteeseen. Palautekäytäntöjen kehittämisen näkökulmasta oleellista olisi, että palautekäytäntöihin saataisiin entistä enemmän tasa-arvoisuutta ja -laatuisuutta. Palautteen ei tulisi olla niin opettajariippuvaista kuin se tällä hetkellä monissa kohdin on. Yläkoulujen ja alakoulujen soisi myös olevan palautekäytäntöjen näkökulmasta enemmän samoilla linjoilla. Myös eroa tyttöjen ja poikien välillä olisi hyvä saada kavennettua. Yksittäiset teemat, joihin olisi hyvä tarttua ovat palautteen säännöllisyys ja hyvän palautteen malli. Nämä kaksi tekijää nousivat opettajien vastauksissa sellaisina kohtina, joissa tavoitteita ei saavutettu. Kun Pro gradu -tutkielma luovutetaan Porin kaupungin perusopetuksen käyttöön, tutkimustulosten pohjalta on mahdollista tehdä tarvittavat linjaukset palautekäytänteisiin ja niiden kehittämiseen liittyen.

8.3 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimusotoksena oli tässä tutkimuksessa Porin kaupungin perusopetuksen 5.- ja 8. -luokkien opettajat ja huoltajat. Jatkotutkimuksen näkökulmasta olisi mielenkiintoista laajentaa otosta myös muihin luokka-asteisiin ja tehdä vertailua asteiden välillä. Toisaalta laajentaminen voitaisiin tehdä myös samojen luokka-asteiden osalta esimerkiksi eri kuntiin. Näin saataisiin koottua vertailutietoa ja selvitettyä eroja ja yhtäläisyyksiä kuntien välillä.

Tämä tutkimus oli poikittaistutkimus, mutta kiinnostavaa olisi myös toteuttaa pitkittäistutkimus. Tutkimuksen tavoitteena olisi ensin selvittää Wilman käytön nykytilanne palautteenannon näkökulmasta. Tulosten pohjalta laadittaisiin kehittämissuhteet ja toimenpideohjelma. Ohjelmaa toteutettaisiin esimerkiksi vuoden ajan, jonka jälkeen toteutettaisiin uusi tutkimus. Vertailu näiden kahden tutkimuksen välillä antaisi tietoa toimenpideohjelman vaikuttavuudesta.

Tämä tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena tutkimuksena, joten laadullista tietoa opettajien ja huoltajien kokemuksista ei saatu. Vastaavasta teemaa on aiemmin tutkittu kvantitatiivisen tutkimuksen avulla (Oinas ym., 2017). Tämä tuki kvantitatiivisen tutkimuksen valintaa. On

kuitenkin todettava, että tutkittavan kohteen syvällisempää ymmärtämistä varten olisi tarpeen tehdä aiheesta myös laadullista tutkimusta. Perustelut kyselylomakkeen kysymyksienväittämien vastauksiin olisivat monen kysymyksen kohdalla kiinnostavia. Opettajien ja huoltajien todellisten näkemysten ja kokemusten selvittäminen toteutuisi avointen vastausmahdollisuuksien avulla. Kehittämistyön näkökulmasta kvantitatiivinen tutkimus antaa turhan yksiulotteisen kuvan kehittämistarpeista.

Lähteet

- Bavelas, J.B., Hutchinson, S., Kenwood, C. & Matheson, D. 1997. Using Face-to-face Dialogue as a Standard for Other Communication Systems. *Canadian Journal of Communication* 22(1). Luetavissa <https://www.cjc-online.ca/index.php/journal/article/view/973/879>
- Beveridge, S. 2005. *Children, families and school. Developing partnership for inclusive education*. London: Routledge Flamer.
- Burnett, P.C. 2002. Teacher praise and feedback and students perceptions of classroom environment. *Educational Psychology* 22 (1), 5–16.
- Cantell, H. 2011. *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Juva: Bookwell Oy
- Domina, T. 2005. Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education* 78 (3), 233—249.
- Epstein, J.L. 2007. Connections count: Improving Family and Community in Secondary Schools. *Principal Leadership, High School ed.*; Reston Vol. 8, Iss. 2, (OCT 2007): 16–22. Luetavissa <https://search-proquest-com.ezproxy.jyu.fi/docview/233334139/fulltext/29061C52C3204195PQ/1?accountid=11774>
- Epstein, J. L. & Dauber, S. 1991. School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *Elementary School Journal* 1, 289—305.
- Epstein, Joyce L., Sanders, Mavis G., Simon, Beth S., Salinas, Karen Clark, Jansorn, Natalie Rodriquez & Van Voorhis, Frances L. *School, family & community partnerships. Your handbook for action*. 2002. 2nd edition. Thousand Oaks, California: Corwin Press. Luetavissa: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>
- Epstein, J. L. & Sheldon, S. B. 2002. Present and accounted for: Improving student attendance through family and community involvement. *Journal of Educational Research* 95, 308—318.
- Furman, B. 2013. *Viesti Wilmalla viisaasti*. Starsoft.

- Hattie, J. & Timperley, H. 2007. The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1), 81–112.
- Heikkilä, Tarja. 2008. *Tilastollinen tutkimus. 7., uudistettu painos.* Helsinki: Edita Prima Oy.
- Heikkilä, T. 2014. *Tilastollinen tutkimus. 9.painos.* Helsinki: Edita Publishing Oy
- Hirsjärvi, S., Remes, S. & Sajavaara, P. 2003. *Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos.* Helsinki: Tammi.
- Hirsto, L. 2001. Mitä kotona tapahtuu? Tutkimus opettajien oppilaidensa kotikasvatusta koskevista representaatioista kodin ja koulun yhteistyön kontekstissa. *Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 4/2001.* Yliopistopaino: Helsinki.
- Hirsto, L. 2010. Strategies in home and school collaboration among early education teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(2), 99–108.
- Häkkinen, P. & Järvelä, S. 2006. Sharing and constructing perspectives in webbased conferencing. *Computers & Education*, 47, 433–447.
- Järvinen, Pertti ja Järvinen, Annikki. 2011. *Tutkimustyön metodeista.* Tampere: Opinpajan kirja.
- Kaarakainen, S. 2015. Informaatioteknologia koulun ja kodin välisessä yhteistyössä – Wilma-puheen kulttuurisella analyysillä kohti parempia käytäntöjä. Teoksessa J. Viteli & A. Östman (toim.), *Tuovi 13: Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2015 -konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*, 8-17. Luettavissa: <http://tampub.uta.fi/handle/10024/97917>
- Kamins, M.L. & Dweck, C.S. 1999. Person versus process praise and criticism: Implications for contingent self-worth and coping. *Developmental Psychology* 35 (3), 835–847.
- Karhuniemi, T. 2013. Yhteistyön muodot ja viestinnän välineet. Teoksessa A-L. Lämsä *Verkosto vahvaksi: toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa.* Juva: PS-kustannus. 105—133.

- Karhuniemi, T. 2013. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi: toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PSkustannus. 71 – 93.
- Keippilä, T. & Nokka, E. 2013. Wilma kodin ja koulun yhteistyön välineenä alakoulussa. Turun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu. Saatavilla: <https://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/okl/tutkimus/Documents/graduartikkelit2013.pdf>. Viitattu 18.4.2018.
- Korhonen, T. 2017. Kodin ja koulun digitaalinen kumppanuus. Helsinki: Yliopistopaino Unigrafia Oy. Luettavissa: [file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Kodinjak%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Omistaja/Downloads/Kodinjak%20(4).pdf)
- Korhonen, T. & Lavonen, J. 2014. Tieto- ja viestintäteknikka kodin ja koulun yhteistyön tukena. Teoksessa H. Niemi & J. Multisilta (toim.), Rajaton luokkahuone, 131–151. Juva: Bookwell Oy.
- Korhonen, T. & Lavonen, J. 2011. Meidän luokan juttu – tieto- ja viestintäteknikka kodin ja koulun yhteistyön tukena. Teoksessa M. Kankaanranta (toim.) Opetusteknologia koulun arjessa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 101–122. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37468/978-951-39-4198-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 2.9.2018.
- Laine, M., Bamberg, J. & Jokinen, P. 2007. Tapaustutkimuksen käytäntö ja teoria. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg & P. Jokinen (toim.), Tapaustutkimuksen taito, 9–38.
- Laki sähköisen viestinnän palveluista. 2014. Luettavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140917>. Viitattu 20.11.2019
- Latvala, J-M. 2006. Digitaalisen kommunikaatiosovelluksen kehittäminen kodin ja koulun vuorovaikutuksen edistämiseksi. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Lämsä, A-L. & Karhuniemi, T. 2013. Haastavan vanhemman kohtaaminen. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi: toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus. 163 – 180
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus. Kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Painosalama Oy.

- Oinas, S., Hotulainen, R. & Vainikainen, M-P. 2017. Technology-enhanced feedback for pupils and parents in Finnish basic education. *Computers & Education*. 108(2017) 59–70.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy. Luettavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Viitattu 19.11.2019.
- Opetushallitus. 2017. Laatu kodin ja koulun yhteistyöhön.
- Perusopetuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 242. Väitöskirja. Saatavilla: <http://et-hesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/kasva/vk/siniharju/kodinjak.pdf>. Viitattu 13.6.2018.
- Sivunen, A. 2007. Vuorovaikutus, viestintäteknologia ja identifioituminen hajautetuissa tiimeissä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13425/9789513930462.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 21.11.2019
- Starsoft. 2015. Saatavilla: <https://www.starsoft.fi/public/?q=node/4623>. Viitattu 12.12.2018.
- Thompson, B. 2008. Characteristics of a parent-teacher e-mail communication. *Communication Education*, 57(2), 201e223. <http://dx.doi.org/10.1080/03634520701852050>.
- Vilkkä, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Liitteet

A Kysely opettajille

Wilma -kysely opettajille

Tämän kyselyn tavoitteena on selvittää opettajien kokemuksia kodin ja koulun väliseen, Wilmalla tapahtuvaan sähköiseen viestintään liittyen. Kyselyssä keskitytään opettajan Wilman avulla antamaan palautteeseen. Palautteella tarkoitetaan tässä kyselyssä tietoa, jonka opettaja antaa jostakin oppilaan koulunkäyntiin liittyvästä asiasta huoltajalle. Opettajille ja huoltajille tehdään omat kyselyt ja näiden vastauksia verrataan toisiinsa. Kyselyn tavoitteena on kehittää Wilman avulla annettavaa palautteen antoa. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

Valitse vastausvaihtoehdoista se, joka parhaiten kuvaa tilannettasi tai näkemystäsi asiasta.

Taustatiedot

Taustatietojen avulla voidaan vertailla, onko miesten ja naisten sekä eri luokka-asteita opettavien vastausten välillä eroja.

Sukupuoli *

nainen

mies

Luokka-aste, jota pääasiassa opetan *

5. luokka

8. luokka

Wilmalla antamani palautteen määrä

Kuvaus (valinnainen)

Annan palautetta *

- ensisijaisesti tuntimerkintöjen avulla.
- ensisijaisesti pikaviestien avulla.
- yhtä paljon tuntimerkintöjen ja pikaviestien avulla.
- En anna palautetta Wilman avulla.

Olen antanut palautetta Wilman *

- jokaiselle opettamalleni oppilaalle.
- noin puolelle opettamistani oppilaista.
- muutamalle opettamalleni oppilaalle.
- en yhdellekään opettamalleni oppilaalle.

Annan palautetta Wilman *

- joka päivä
- 1-2 krt/vko
- 1-2krt/kk
- harvemmin kuin 1krt/kk
- En anna lainkaan palautetta Wilman avulla.

Annan palautetta *

- enemmän tytöille kuin pojille.
- enemmän pojille kuin tytöille.
- yhtä paljon tytöille ja pojille.

Annan palautetta *

- enemmän tukea tarvitseville oppilaille kuin muille oppilaille.
- enemmän keskimääräistä paremmin koulussa menestyville kuin muille oppilaille.
- enemmän keskitasoisesti koulussa menestyville kuin muille oppilaille.
- Annan yhtä paljon palautetta kaikille oppilaille.

Palautteiden aiheet

Kuvaus (valinnainen)

Wilmalla antamani tuntimerkinnot ovat pääasiassa *

- positiivista palautetta (kehu, aktiivinen osallistuminen)
- negatiivista palautetta (sopimaton käytös, sopimaton kielenkäyttö...)
- rakentavaa palautetta (kotitehtävien laiminlyönti, opiskeluvälineiden puuttuminen...)

Wilmalla antamani palaute kohdistuu pääasiassa *

- oppilaan persoonaan ja kykyihin.
- oppilaan oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.
- yhtä paljon oppilaan persoonaan ja kykyihin kuin oppilaan oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.

Wilmalla antamani palaute sisältää *

- tavoitteet, joita kohti ollaan menossa (palautteen aihetta koskien).
- tiedon siitä, kuinka oppilas edistyy tällä hetkellä.
- tiedon siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä.

Mikä on tärkeintä palautteen annossa? Valitse *

- Palaute on realistista.
- Palaute on kannustavaa.
- Palaute on oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa.
- Palautetta annetaan säännöllisesti.
- Palaute on ratkaisukeskeistä.
- Palaute on yksiselitteistä. Väärinymmärrysten minimointi on oleellista.
- Palaute on esitetty ystävällisesti.
- Palaute on annettu oikea-aikaisesti.
- Palaute on oppilaan vahvuuksia korostavaa.
- Palaute on kehuva.
- Palaute on rakentavaa.

B Kysely huoltajille

Wilma -kysely huoltajille

Tämän kyselyn tavoitteena on selvittää huoltajien kokemuksia kodin ja koulun väliseen, Wilmalla tapahtuvaan sähköiseen viestintään liittyen. Kyselyssä keskitytään opettajan Wilman avulla antamaan palautteeseen. Palautteella tarkoitetaan tässä kyselyssä tietoa, jonka opettaja antaa jostakin oppilaan koulunkäyntiin liittyvästä asiasta huoltajalle. Opettajille ja huoltajille tehdään omat kyselyt ja näiden vastauksia verrataan toisiinsa. Kyselyn tavoitteena on kehittää Wilman avulla annettavaa palautteenantoa. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

Valitse vastausvaihtoehdoista se, joka parhaiten kuvaa tilannettasi tai näkemystäsi asiasta.

Taustatiedot

Taustatietojen avulla voidaan vertailla, onko miesten ja naisten sekä eri luokka-asteiden vastausten välillä eroja.

Sukupuoli *

- nainen
- mies

Lapseni luokka-aste

5. luokka
8. luokka

Lapseni sukupuoli *

- tyttö
- poika

Wilmalla saamani palautteen määrä

Kuvaus (valinnainen)

Saan lapseeni liittyvää palautetta Wilmalla

- ensisijaisesti tuntimerkintöjen avulla.
- ensisijaisesti pikaviestien avulla.
- yhtä paljon tuntimerkintöjen ja pikaviestien avulla.
- En saa palautetta lapseni koulunkäynnistä Wilman avulla.

Saan palautetta lapsestani Wilman

- joka päivä
- 1-2 krt/vko
- 1-2krt/kk
- harvemmin kuin 1krt/kk
- En saa lainkaan palautetta Wilman avulla.

Palautteiden aiheet

Kuvaus (valinnainen)

Wilman tuntimerkinnot ovat pääasiassa

- positiivista palautetta (kehu, aktiivinen osallistuminen)
- negatiivista palautetta (sopimaton käytös, sopimaton kielenkäyttö...)
- rakentavaa palautetta (kotitehtävien laiminlyönti, opiskeluvälineiden puuttuminen...)
- Lapseni ei ole saanut yhtään tuntimerkintää.

Wilman pikaviestien avulla saamani palaute kohdistuu pääasiassa

- lapseni persoonaan ja kykyihin.
- lapseni oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.
- yhtä paljon lapseni persoonaan ja kykyihin kuin lapseni oppimisprosessiin ja valmiisiin tuotoksiin.
- En ole saanut lapsestani palautetta pikaviestien avulla.

Palautteen avulla saan tiedon

- tavoitteista, joita kohti ollaan menossa (palautteen aihetta koskien).
- siitä, kuinka lapseni edistyy tällä hetkellä.
- siitä, mitä pitäisi seuraavaksi tehdä, jotta voi kehittyä.

Mikä on tärkeintä palautteessa? Valitse kolme.

- Palaute on realistista.
- Palaute on kannustavaa.
- Palaute on oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavaa.
- Palautetta annetaan säännöllisesti.
- Palaute on ratkaisukeskeistä. Palautteessa pyritään löytämään ratkaisu koulunkäyntiin liittyvään haasteeseen...
- Palaute on yksiselitteistä. Väärinymmärrysten minimointi on oleellista.
- Palaute on esitetty ystävällisesti.
- Palaute on annettu oikea-aikaisesti.
- Palaute on lapseni vahvuuksia korostavaa.
- Palaute on kehuva.
- Palaute on rakentavaa.

Näkemykseni opettajan Wilmalla antamasta

Kuvaus (valinnainen)

Wilman avulla saamani palaute on ollut (Valitse kaikki sopivat vaihtoehdot.)

- realistista
- kannustavaa
- lapseni oppimista ja kehittymistä myönteisesti kuvaavaa
- säännöllistä
- ratkaisukeskeistä
- yksiselitteistä
- ystävällistä
- oikea-aikaista
- lapseni vahvuuksia korostavaa
- kehuva
- rakentavaa

Opettaja antaa palautetta Wilman avulla

- liian usein
- sopivasti
- liian harvoin

Luen Wilman kautta tulleet palautteet

- aina
- useimmiten
- joskus
- en lainkaan

Luettuani palautteen (Valitse kaikki sopivat vaihtoehdot.)

- Keskustelen palautteesta lapseni kanssa.
- Kannustan ja tuen lastani palautteen suuntaisesti.
- Vastaan opettajalle ja kerron oman näkemykseni asiasta.
- Palaute ei vaikuta toimintaani mitenkään.

Luettuani lastani koskevan palautteen olen yleensä (Valitse sopivin vaihtoehto.)

- ilahtunut
- tyytyväinen
- ylpeä lapsestani
- harmistunut
- surullinen
- vihainen
- pettynyt
- Palaute ei vaikuta minuun mitenkään.

C Kyselyn saatekirje

Hyvä huoltaja/ opettaja,

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa koulutusteknologian maisteriohjelmassa. Teen opinnäytetyönäni tutkimuksen, jossa selvitetään opettajien ja huoltajien kokemuksia opettajan Wilmalla antamasta palautteesta Porin kaupungin perusopetuksessa. Tutkimuksen aihe on noussut Porin kaupungin sivistystoimialan halusta kehittää ja yhdenmukaistaa Wilmalla tapahtuvaa palautteen antoa. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Porin kaupungin perusopetuksen 5.- ja 8. -luokkien opettajat ja huoltajat.

Tutkimus suoritetaan kyselytutkimuksena. Kysely on lyhyt, joten sen vastaamiseen menee ainoastaan noin 5 minuuttia. Kyselyyn vastataan nimettömänä ja vastaukset käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Yksittäistä vastaajaa koskevat tiedot eivät erotu, eikä vastaajaa voida tunnistaa vastausten perusteella.

Tulosten avulla voidaan kehittää Wilman hyödyntämistä palautteen annon välineenä Porin kaupungin perusopetuksessa. Tutkimuksen tuloksista tiedotetaan huoltajia ja opettajia tulosten valmistuttua syksyllä 2019.

Luotettavan tuloksen saamiseksi on erittäin tärkeää, että jokainen kohderyhmään kuuluva vastaa kyselyyn. Vastaathan kyselyyn viimeistään 20.5.2019.

Pääset kyselyyn vastauslinkin kautta.

[Kysely huoltajalle](#)

[Kysely opettajalle](#)

Vastaan mielelläni kyselyä ja tutkimusta koskeviin kysymyksiin.

Yhteistyöstä ja vastauksista kiittäen,

Anni Vidbäck

anni.vidback@gmail.com