

# PALAUTTEEN PAIKKA

## ERITYISEN TUEN OPPILAISTA ERITYISTÄ PALAUTETTA?

Juulia Mäki-Paavola

Nina Virtanen

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteen tiedekunta

Rauman opettajankoulutuslaitos

Turun yliopisto

Syyskuu 2019

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu*

*Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TURUN YLIOPISTO  
Rauman opettajankoulutuslaitos

MÄKI-PAAVOLA, JUULIA & VIRTANEN, NINA:  
Palautteen paikka - erityisen tuen oppilaasta erityistä palautetta?

Pro gradu -tutkielma, 71 s., 4 liites.  
Kasvatustiede  
Syyskuu 2019

---

## TIIVISTELMÄ

Tässä tutkielmassa tarkastellaan erityisen tuen oppilaiden huoltajien saaman palautteen erityispiirteitä. Palautetta tarkastellaan sen kanavan, merkityksen sekä sisällön kautta. Erityisesti palautteiden sisältöseikoista on haluttu selvittää juuri erityisen tuen piirissä esiintyviä aiheita. Tutkielman tarkoituksena on tuottaa aineistoa opettajille laadukkaaseen palautteen antamiseen.

Tutkielma on kvalitatiivinen tutkimus huoltajien ajatuksista, kokemuksista ja näkemyksistä. Tutkimusmenetelmänä on kyselytutkimus ja aineiston analyysi on toteutettu teemoittelun ja tyypittelyn avulla.

Aineisto kerättiin erityisen tuen oppilaiden huoltajilta Webropol-kyselylomakkeella, joka julkaistiin valtakunnallisten yhteistyötahojen kautta. Vastaukset analysoitiin aineistolähtöisesti teemoitellen sekä tyypitellen. Aineistomme muodostuu 86 huoltajan vastauksista. Tutkimuksen kohteena ovat siis olleet huoltajat, joiden lapsi opiskelee erityisen tuen piirissä alakoulussa.

Opetusalan ammattilaisia on viime vuosina koulutettu toteuttamaan positiivista pedagogiikkaa, jonka ideana on löytää jokaisen oppilaan vahvuudet sekä hyödyntää niitä positiivisen palautteen kautta. Haluamme tietää ilmentääkö huoltajien saama palaute tätä suuntausta. Tutkimusten mukaan erityisen tuen oppilaat saavat muita enemmän negatiivista palautetta, vaikka tarvitsisivat positiivista lähestymistapaa.

Keskeisimmät tutkimustulokset saatiin erityisen tuen oppilaiden arjen haasteista, sillä esimerkiksi diagnoosin, oppimisen haasteiden ja hoidollisten toimenpiteiden (kuten lääkitys) palautteet mietityttävät huoltajia. He ovat tottuneet saamaan paljon lapsestaan palautetta, joten keskusteluyhteyden avaaminen opettajan ammattiroolista käsin korostuu. Palaute on huoltajille erittäin merkityksellistä ja jopa tunteisiin ja jaksamiseen vaikuttavaa, joten positiivisen palautteen tasapainottava voima edesauttaa huoltajia heidän kasvatustehtävässään sekä kasvatusyhteistyön rakentumisessa. Huoltajat toivovat palautteen tulevan aiheen ja kiireellisyuden mukaan valittua palautekanavaa pitkin ja he arvostavat erityisesti puhelimitse tai kasvotusten saamaansa palautetta.

## Asiasanat

Palaute, erityinen tuki, huoltajat, yhteistyö

## SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO .....	1
2 YHTEISTYÖ .....	4
2.1 Huoltajien rooli .....	5
2.2 Opettajan rooli .....	6
2.3 Yhteistyön rakentuminen.....	7
2.4 Yhteistyön merkitys erityisessä tuessa .....	8
3 PALAUTE OSANA YHTEISTYÖTÄ .....	11
3.2 Palautekanavat .....	12
3.3 Palautteen merkitys.....	14
3.4 Palautteen sisältö.....	16
4 TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	19
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	21
5.1 Tutkimusmenetelmät.....	21
5.2 Aineiston kerääminen.....	23
5.3 Aineiston koko.....	24
5.4 Kyselylomake .....	24
5.5 Tutkimuksen luotettavuus .....	26
5.6 Tutkimuksen eettisyys .....	29
6 AINEISTON ANALYYSI .....	32
7 TULOKSET .....	34
7.1 Palautteen vaikuttavuus ja merkitys.....	35
7.2 Palautteen sisältö.....	40
7.3 Erityiset toiveet erityiselle palautteelle .....	44
7.4 Palautekanavan valinta .....	48
7.5 Palautteen määrä ja ajoitus .....	54
7.6 Minkälainen palaute jää mieleen?.....	56
8 POHDINTA.....	62
8.1 Kasvatusyhteistyö tavoitteena .....	63
8.2 Palautteiden muistijäljet .....	66
8.3 Vaatimusten keskellä .....	67
8.4 Tutkimuksen yhteenveto .....	68
9 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	70
LÄHTEET .....	72
LIITE 1 Kyselylomake .....	
LIITE 2 Tutkimuksen saateteksti.....	

## 1 JOHDANTO

*”Lapsi sai tiukkaa palautetta kun kynät eivät ole aina mukana koulussa. Tässä kontekstissa se että lapsi itse on lähtenyt kouluun, saanut vaatteet päälle ja reppu on mukana, unohtuneet kynät tuntuvat kovin toissijaiselta. Ymmärrän opettajan näkemyksen, ja normilapselta tätä tottakai voi vaatia, mutta erityislapsen kohdalla mielestäni turhaa negatiivisten asioiden kaivelua.”*

Viime aikoina mediassa ovat nousseet erittäin vahvasti esille negatiivisia tunteita herättävät Wilma-viestit ja positiivinen pedagogiikka. Koulujen henkilökuntaa on koulutettu vaihtelevasti positiiviseen pedagogiikkaan. Näkykö positiivisuus myös koululaisten koteihin menevissä palautteissa?

Tutkielman tarkoituksena on nostaa 1.–6.-luokkalaisten erityisen tuen oppilaiden huoltajien ääni esille, heidän saaman palautteen erityispiirteiden myötä. Käsittelemme huoltajien saamaa palautetta palautekanavien, palautteen merkityksen ja sisällön sekä mieleen painuvimman palautteen kautta. Tutkielman tarkoituksena on tuottaa tietoa opettajille kotiin annettavan palautteen laadusta huoltajien näkökulmasta. Tulokset antavat opettajalle työkaluja kehittää omaa viestintäänsä koteihin.

Varhaiskasvatuksessa työntekijät näkevät lasten huoltajia päivittäin, jolloin yhteistyö ja palautteenanto ovat erittäin helppoa ja matalalla kynnyksellä tapahtuvaa. Varhaiskasvatuksessa yhteistyö on hyvin molemminpuolista. Varhaiskasvatusiässä haasteet saattavat näyttäytyä useammin kotona, jolloin huoltajat tuovat huolensa

esiin varhaiskasvatuksen ammattilaisille (Alasuutari 2003, 91). Opettajan ja huoltajien yhteistyön on huomattu vähenevän oppilaan siirtyessä varhaiskasvatuksesta kouluun (Cantell 2011, 255).

Kouluiässä oppilaan haasteet alkavat näyttäytyä useammin koulussa, jolloin opettajat ottavat oppilaan huoltajiin yhteyttä (Alasuutari 2003, 91). Haasteiden ilmetessä oppilasta tuetaan oppimisessa ja koulunkäynnissä monipuolisesti kolmiportaisen tuen avulla. Tässä tutkielmassa tarkastellaan erityisen tuen oppilaiden huoltajien näkökulmaa palautteesta, joka on yhteistyön yksi osa-alue.

Erityisen tuen oppilas tarvitsee jatkuvaa ja molemminpuolista yhteistyötä. Opettajat voivat auttaa sekä helpottaa oppilaan oloa ja olemista kotona antamalla koulupäivästä palautetta huoltajille. Puolestaan huoltajat voivat auttaa opettajaa koulussa, kertomalla oman lapsensa kuulumisia. (Leskisenoja 2016, 213.)

Cantell nostaa esille opettajan olevan yhteydessä huoltajiin vasta silloin, kun koulussa ilmenee ongelmia tai haasteita. Mikäli oppilaalla ei ole minkäänlaisia ongelmia tai haasteita, yhteistyö muodostuu vanhempainilloista ja erilaisista tiedotteista. Opettajat ovat perustelleet tätä ajan puutteella. (Cantell 2011, 254.) Tieto- ja viestintäalustat ovat mullistaneet yhteistyön ja palautteenannon, esimerkiksi Wilman kautta positiivisen ja negatiivisen palautteenanto on helpottunut (Oinaksen, Vainikaisen ja Hotulaisen 2017, 59).

Palaute ei jakaannu tasaisesti oppilaiden välillä (Oinas ym. 2017, 67). Erityisen tuen oppilaat saavat enemmän negatiivista palautetta kuin yleisen tuen oppilaat (Oinas & Lankinen 2018, 209). Yhteistyö opettajan ja huoltajien välillä on muuttunut, kun opettajat ovat alkaneet antaa palautetta oppilaan vahvuuksista ja myönteisistä puolia (Leskisenoja 2017, 22). Tämä on aktivoinut huoltajia yhteistyöhön opettajan kanssa (Leskisenoja 2016, 111). Puolestaan negatiivinen palaute aiheuttaa huoltajissa negatiivisia tunteita ja voi saada aikaan sen, etteivät huoltajat halua tehdä enää yhteistyötä (Rantanen 2016, 267). Mikäli huoltajat eivät saa palautetta, he eivät ole tietoisia lapsensa koulunkäynnistä (Mitchell 2018, 114). Tämän vuoksi he eivät kykene tekemään erityisen tuen oppilaan kannalta parasta mahdollista ratkaisua, esimerkiksi nivelvaiheessa tai oppiaineen yksilöllistämässä (POPS 2014, 36).

Tutkielman aineisto kerättiin keväällä 2019 Webropol-kyselylomakkeella. Yhteistyökumppanimme jakoivat kyselylinkkimme heidän Facebook-sivuillaan, nettisivuillaan tai jäsenkirjeessään. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti teemoitellen sekä tyy-pitellen.

Luvuissa kaksi ja kolme käsittelemme tutkielman aiheesta jo kirjoitettua teoriaa. Pääkäsitteinä ovat yhteistyö ja palaute. Näiden pohjalta olemme tutkineet, miten kirjallisuus määrittelee esimerkiksi opettajan ja huoltajan roolin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, miten yhteistyö rakentuu sekä yhteistyön merkityksen erityisen tuen oppilaan kohdalla. Neljännessä luvussa esittelemme tutkimuskysymyksemme sekä niiden taustat. Viides luku koostuu tutkimuksen toteutukseen liittyvistä kappaleista. Tarkasteltavana ovat tutkimusmenetelmät, aineiston kerääminen ja sen koko, kyselylomakkeen toteutus sekä luotettavuus ja eettisyys. Aineiston analysointi kuvataan luvussa kuusi. Luvussa seitsemän esitellään tutkimustulokset. Luvussa kahdeksan pohdimme tutkimuksesta esiinnousseita aiheita ja kappaleessa yhdeksän esitämme koostetusti tärkeimmät tutkimustulokset johtopäätöksineen.

## 2 YHTEISTYÖ

Huoltajien ja opettajien yhteistyö erityisen tuen oppilaiden kohdalla on jatkuvaa ja toistuvaa koko koulupolun ajan, koska oppilas etenee yksilöllisesti opinnoissaan. Tässä luvussa esitellään teoreettiset lähtökohdat huoltajien ja opettajan yhteistyölle, erityisen tuen oppilaiden ja heidän huoltajiensa rooli.

Yhteistyö määritellään molemminpuoliseksi luottamussuhteeksi, jossa kunnioitetaan ja kuunnellaan toisia. Yhteistyö on vuorovaikutusta, jossa keskustelu on avointa ja tiedonkulku on molemminpuolista. Yhteistyön tarkoituksena on tukea etenkin oppilaiden hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä. Näiden avulla opettaja ja huoltajat tukevat oppilaan koulunkäyntiä ja oppimista. (Hellström 2008, 101–102.)

Tässä tutkielmassa yhteistyöllä tarkoitetaan huoltajien ja opettajan välistä yhteistyötä. Kasvattajien tekemä yhteistyö lapsen huoltajien kanssa alkaa jo varhaiskasvatuksesta. Huoltajien kanssa jaetaan lapsen päivittäiset kuulumiset, tapahtumat sekä kokemukset, tätä kutsutaan kasvatusyhteistyöksi. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 33.) Päivittäisten kuulumisten vaihdolla pystytään ymmärtämään lasta sekä ennakoimaan muun muassa lapsen käytöstä ja toimintaa (Sandberg 2018, 46). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa tuodaan esille, että perusopetuksessa tulee jatkaa esiopetuksessa alkanutta yhteistyötä. Opettajilta odotetaan aktiivista aloitetta koulun ja kodin väliselle yhteistyölle. Yhteistyön lähtökohtia ovat kunnioitus, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa koroste-

taan, että yhteistyön tarkoitus on tukea kodin kanssa oppilaan kasvatusta ja opetusta. (POPS 2014, 25, 35.) Yhteistyö on osa oppilashuoltoa, joka nähdään tärkeimpänä koulunkäynnin tukimuotona (Hellström 2008, 100).

Koulutuksen järjestäjä vastaa kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Yhteistyön myötä oppilaalle pystytään suunnittelemaan hänen tasoistaan sekä tarpeiden mukaan ohjausta, opetusta ja tarpeen vaatiessa tukea. Yhteistyön nähdään lisäävän oppilaan hyvinvointia ja turvallisuutta. (POPS 2014, 25, 35.) Onnistumiseen tarvitaan koulun henkilöstön aloitteellisuutta sekä henkilökohtaista vuorovaikutusta (POPS 2014, 35), koska koulu on vastuussa opetuksesta, koti puolestaan tukee koulua opetustehtävässään (Hellström 2008, 100). Oppilaan huoltajien kanssa keskustellaan muun muassa oppilaan oppimistavoitteista, oppimisympäristöistä, työta-voista, oppimisen tukemisesta ja arvioinnista (POPS 2014, 36). Hellström (2008, 101) nostaa esille, että huoltajien kanssa keskustellaan myös oppilaan kotioloista, huoltajien ajatuksista ja toiveista koulunkäyntiä kohtaan.

## **2.1 Huoltajien rooli**

Lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta määrittävän lain (2019/352 § 3) mukaan, lapsen huoltaja voi olla lapsen vanhempien lisäksi henkilö, jolle on myönnetty lapsen huoltajuus. Suomen lastensuojelulaki (2007/417 § 2) määrittelee, että lapsen huoltajan tulee taata lapsen tasapainoinen kehitys sekä hyvinvointi kokonaisvaltaisesti. Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta tarkentaa huoltajan velvollisuuksia. Huoltajalla on oikeus päättää muun muassa lapsen kasvatuksesta ja koulutuksesta. Kuitenkin huoltajan tulee huomioida lapsen mielipide päätettävissä asioissa, lapsen kehitystaso huomioiden. Koulunkäyntiin liittyvissä asioissa huoltaja vastaa päätöksistä. (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeuksista 2019/190 § 4.)

Huoltajien osallisuuden myötä, sitoutuminen yhteistyöhön on lisääntynyt (Fishman & Nickerson 2015, 523; Karhuniemi 2013, 80). Huoltajien oma koulutustausta vaikuttaa siihen, miten he suhtautuvat ja osallistuvat yhteistyöhön. Mitä korkeampi koulutustausta huoltajilla on, sitä aktiivisemmin he osallistuvat lapsensa koulunkäynnin tukemiseen. Huoltajat, joilla on alhaisempi koulutus, kokivat, että opettajalla on enemmän ammattitaitoa auttaa kuin heillä. Alhainen koulutustaso vaikuttaa myös



huoltajien kokemaan tasa-arvoon yhteistyössä. (Sukys, Dumciene & Lapeniene 2015, 333–334.)

Gascoigne muistuttaa siitä, että jokainen huoltaja on erilainen. Hän on jakanut huoltajat erilaisiin tyyppeihin, joista yksi on erityisen tuen oppilaiden huoltajat. Erityisen tuen oppilaiden huoltajat kokevat erilaisia tunteita oman lapsensa kohdalla, kuin sellaiset huoltajat, joiden lapsella ei ole tuen tarvetta. Tunteet voivat vaikuttaa paljon yhteistyöhön. Vaikka erityisen tuen oppilas olisi saanut diagnoosin vuosia sitten, se ei tarkoita, etteikö se herättäisi tunteita huoltajissa. Etenkin äidit kokevat syyllisyyttä asiasta, joka saattaa muuttua katkeruudeksi ja kaunaksi. Nämä tunteet voivat aiheuttaa haasteita koulun ja kodin yhteistyölle. (Gascoigne 2014, 14–15, 24.)

Koululla on merkittävä rooli yhteistyössä. Vaikka koulun näkökulma poikkeaa huoltajien näkökulmista, opettajan tehtävä on kuunnella, ymmärtää ja kunnioittaa huoltajia. Huoltajien mukaan heitä kyllä kuunnellaan, mutta he eivät siitä huolimatta tule kuulluiksi. (Rantanen, Vehakoski, Kurkinen & Kilpeläinen 2016, 253, 258.) Huoltajat kokevat, ettei heidän mielipiteitään arvosteta. Huoltajien kokiessa, ettei heitä arvosteta, he reagoivat liioittelulla tai välttelevät jopa kokonaan kommunikaatiota koulun kanssa. (Parker, Paget, Ford & Gwernan-Jones 2016, 147–148.)

## **2.2 Opettajan rooli**

Yhteistyö kodin ja koulun välillä luokitellaan opettajien mielestä opettajien perustehtäviin (Korhonen 2008, 148). Opettajan työtä ohjaa monet asiakirjat ja säädökset. Yhteistyölle ei ole määritelty tarkkoja säädöksiä tai ohjeita (Oinas & Lanki 2018, 46.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 62) mainitaan vain, että yhteistyön tulee olla säännöllistä. Yhteistyön laatu sekä sisältö poikkeavat merkittävästi kunta, koulu- sekä opettajatasolla (Hellström 2008, 102). Opettajan ja huoltajien välinen yhteistyö on tasa-arvoista. Opettajan tulee esittää rehellisesti ja selkeästi asiat, niin että huoltajat ymmärtävät, mitä opettaja tarkoittaa (Cantell 2011, 215, 266.)

Metson (2014, 117) tutkimuksessa nousi esille, että opettajat pitävät yhteistyötä tärkeänä, mutta se nähtiin myös lisätyönä kiireisessä opettajan arjessa. Siniharjun

(2003, 107) väitöskirjassa opettajat perustelivat yhteistyön puutetta sillä, ettei siitä makseta. Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus 2018-2019 määrittelee, että opettajan perustyöhön kuuluu vuoden aikana 126 tuntia yhteissuunnittelu-aikaa eli kolme tuntia viikossa, joka sisältää yhteistyön huoltajien kanssa (OVTES 2018, 6 §).

Sandberg antaa opettajille neuvoja yhteistyöhön; yhteistyön tulee olla aitoa ja huoltajia tulee arvostaa, sillä huoltajat tuntevat omat lapsensa parhaiten (Sandberg 2018, 47.) Oppilaan tukemisen kannalta on ensisijaista, että huoltajilla ja opettajalla on hyvä suhde (Garbacz, McIntyre & Santiago 2016, 478). Oppilaat menestyvät paremmin koulussa, kun huoltajien ja opettajan välinen yhteistyö ja vuorovaikutus toimivat (Gascoigne 2014, 11).

### **2.3 Yhteistyön rakentuminen**

Maarit Alasuutari (2003, 113–114) käsittelee Kuka lasta kasvattaa? -väitöskirjassaan kodin ja koulun yhteistyön rakentamista. Tutkimuksen perusteella on esitelty kolme pääpiirrettä, jotka edistävät yhteistyön rakentumista opettajan ja huoltajien välille:

1. Keskustelujen lähtökohtana on yhteinen alue eli lapsi koulussa sekä koulun vaatimusten ja tehtävien parissa.
2. Opettaja suhtautuu arvostavasti huoltajan tapaan tulkita lapsen tilannetta, näin syyttelyn ja kritiikin sijaan korostuu avoin keskustelu.
3. Valtakysymys; vaikka huoltajat tunnistavat opettajan auktoriteettiaseman, lapsen ongelmien selvittelytilanteessa huoltajat pitävät omaa ja opettajan suhdetta tasavertaisena.

Toimiva yhteistyö vaatii työtä ja tahtoa molemmilta osapuolilta (Hellström 2008, 102). Yhteistyön tulee olla mahdollisimman avointa, ollakseen helppoa (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 114). Leskisenoja nostaa esille, että myönteinen palaute luo yhteistyölle luottamusta. Sujuvassa yhteistyössä hyödynnetään opettajan ammattitaito ja huoltajien asiantuntemus oppilaasta. Välittävä ja kiinnostunut ote auttavat huoltajia tuomaan omia näkemyksiään esille yhteistyöstä. (Leskisenoja 2016, 213.)

Mitä tiiviimpää yhteistyö on, sitä enemmän opettaja ja huoltajat oppivat lapsesta, se myös lisää lapsen tuntemusta (Leskisenoja 2016, 214; Karhuniemi 2013, 90).

Pääsääntöisesti huoltajat määrittävät yhteistyön vanhempainilloiksi ja yksisuuntaiseksi informaatioksi, joka tulee koulusta kotiin eli yhteistyö on lähinnä yhteydenpitoa tiedottamisasioissa. Huoltajien tehtävät ovat täyttää lappuja ja allekirjoittaa muun muassa erilaisia lupia, poissaoloja ja kokeita. Huoltajat kuitenkin odottavat tietoa oman lapsensa koulunkäynnistä. (Metso 2004, 117–119.) Tutkimuksen mukaan suurin osa ihmisistä toivoo saavansa enemmän palautetta kuin he tällä hetkellä saavat (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 40).

Tutkimuksessa osa huoltajista koki, että opettaja otti yhteyttä vasta sitten, kun oli jo ongelmia (Metso 2004, 117). Tilanteissa, jossa oppilaalla ei esiinny haasteita, opettaja ei ole yhteydessä kotiin (Cantell 2011, 254). Yhteistyön pitäisi alkaa jo ennen kuin oppilaalla on haasteita (Tucker & Schwartz 2013,12; Mitchell 2018, 114). Cantell on samaa mieltä siinä, että opettajan tulisi olla jo aiemmin yhteydessä huoltajiin. Vasta ongelmavaiheessa otettu yhteys saattaa aiheuttaa eripuraa opettajan ja huoltajien välille. (Cantell 2011, 261.)

## **2.4 Yhteistyön merkitys erityisessä tuessa**

Suomen perusopetuksessa on otettu vuonna 2011 käyttöön oppimisen ja koulunkäynnin kolmiportainen tuki. Kolmiportainen tuki jaetaan nimensä mukaan kolmeen erilaiseen tuen portaaseen; yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen. Oppilas voi saada vain yhtä kolmiportaisen tuen tasoa. Erityinen tuki on kolmiportaisen tuen vahvin tukimuoto. (Lahtinen & Lankinen 2018, 208–211.) Oppilaan tuen tarvetta kartoittaessa tulee huomioida kasvatuksellinen sekä opetuksellinen näkökulma (Heiskanen 2018, 96).

Perusopetuslain mukaan oppilas, jolle yleisen sekä tehostetun tuen tavoitteet ovat liian vaativia, tulee siirtää tai ottaa erityiseen tukeen. Siirtämisperusteita erityiseen tukeen ovat muun muassa kehityksen viivästyminen, vammaisuus, sairaudet, tunne-elämän häiriöt tai näitä vastaavat syyt. (Perusopetuslaki 2010/642 § 17.) Tehoste-

tusta tuesta siirtyessä erityiseen tukeen tehdään oppilaalle pedagoginen selvitys yhteistyössä oppilaan ja hänen huoltajiensa kanssa. Pedagogisessa selvityksessä pohditaan oppilaan tuen tarvetta kokonaisvaltaisesti, sen riittävyttä sekä suunnitellaan tuen toteuttamista. Pedagogisia asiakirjoja tehdessä yhteistyötä toteutetaan myös moniammatillisena yhteistyönä niiden asiantuntijoiden kanssa, jotka ovat työskennelleet oppilaan kanssa tehostetussa tuessa. (POPS 2014, 65–67.) Jokaiselle erityisen tuen oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS (Perusopetuslaki 2010/642 § 17).

Erityisen tuen tehtäväksi määritellään oppilaan tukeminen kokonaisvaltaisesti sekä suunnitelmallisesti, jotta oppilas pystyisi suorittamaan oppivelvollisuutensa. Oppilaan henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan kirjataan oppilaan tuen tarpeet ja tavoitteet, jonka mukaisesti oppilas opiskelee. Erityistä tukea voidaan järjestää yleisessä tai pidennetyssä oppivelvollisuudessa. Erityisen tuen oppilaiden opetus järjestetään tuen tarpeen mukaan. Opetusta voidaan järjestää muun muassa kokonaan yleisopetuksessa tai osa-aikaisesti erityisluokalla, pienryhmässä tai samanaikaisopetuksena. Oppilas voi opiskella oppiaineittain tai toiminta-alueittain. Oppiaineittain opiskelu tapahtuu oppilaan tuen tarpeesta riippuen yleisen tai yksilöllisen oppimäärän mukaisesti. (POPS 2014, 65–68.) Erityisen tuen oppilaiden tukea on pyritty takaamaan tekemällä erityisopetuksen sekä yleisopetuksen luokkiin ryhmäkorajoituksia luokan oppilasmäärässä, jossa opiskelee erityisen tuen oppilas tai oppilaita (Lahtinen & Lankinen 2018, 218).

Erityisen tuen oppilaiden huoltajien kanssa tulisi tehdä yhteistyötä, koska he tuntevat parhaiten lapsensa koko kehityskaaren vauvasta saakka. Yhdenmukaiset tavat toimia ja sopimuksista kiinnittäminen koulussa sekä kotona auttavat oppilaita näkemään koulutuksen tärkeyden. Yhteistyön merkitys nousee esille etenkin silloin, kun huoltajien täytyy tehdä päätöksiä lapsen asioissa, kuten luokka- ja kouluvalinnoissa. (Mitchell 2018, 114.) Tällaisia päätöksentekotilanteita ovat muun muassa nivelvaiheet ja palaverit, joissa suunnitellaan oppilaan tukea (POPS 2014, 36). Ilman yhteistyötä huoltajilla ei ole tietoa kaikesta oppilaan koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Gascoignen mukaan huoltajille tulee antaa aikaa miettiä rauhassa päätöksiään,

koska oppilaan huoltajilla saattaa olla haasteita ilmaista itseään suullisesti tai kirjallisesti. Keskusteluissa he eivät välttämättä kykene ilmaisemaan itseään tarpeeksi selkeästi. (Gascoigne 2014, 24.)

### 3 PALAUTE OSANA YHTEISTYÖTÄ

Palaute määritellään informaatioksi, jonka antaa palautteenantaja omasta näkökulmastaan. Palautteen tarkoituksena on auttaa palautteensaajaa. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 113, 156.) Henkilö voi saada informaatiota omasta toiminnastaan tai suorituksestaan verbaalisesti tai nonverbaalisesti. Informaation tavoitteena on muokata henkilön ajattelu ja käyttäytymistä, oman toimintansa tai suoritustensa edistämiseksi. (Mitchell 2018, 244.) Palaute-käsite on kuitenkin epäselvä, koska toisille palaute voi tarkoittaa kehumista, toisille moittimista ja toisille taas neuvojen antamista (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 40).

Palautteenantaja määrittelee sen, mistä, miten ja miksi sitä annetaan. Palautteenannon tulisi olla rakentavaa, kehittävää, neuvovaa sekä toista kunnioittavaa. Palautteenanto muodostuu eri osa-alueista; kontaktista, antomenetelmästä sekä keskustelun jatkuvuudesta. (Ranne 2014, 18–20.) Palaute vaatii luottamuksellisen ilmapiirin. Palautetilanne on aina vastavuoroinen tilanne, jossa palautteenantaja antaa palautteen ja vastaanottaja reagoi siihen (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 114, 171).

Palaute voi olla itsearviointia omasta työskentelystä tai vertaispalautetta, jolloin muut vertaiset antavat toisilleen palautetta (Halinen ym. 2018, 292). Palaute voi olla myös henkilökohtaisen lisäksi luokkamuotoista (POPS 2014, 105). Tässä tutkielmassa tarkoitamme palautteella palautetta, jonka opettaja antaa erityisen tuen opilaan huoltajille suullisesti tai kirjallisesti.

### 3.1 Huoltajien odotukset palautteelle

Palauteprosessi on aina vuorovaikutustilanne, josta koulussa vastuun kantaa opettaja. Vuorovaikutuksessa opettaja on palautteenantaja sekä -vastaanottaja. (Halinen ym. 2018, 291.) Jokainen perhe on erilainen ja heillä on erilaiset kasvatuskapasiteetit sekä tarpeet. Opettajan tulee olla tietoinen, mitkä ovat huoltajien odotukset yhteistyölle ja palautteelle (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 114; Hellström 2008, 102). Haastetta yhteistyöhön tuo perheiden erilaisuus sekä huoltajien oma aktiivisuus (Karhuniemi 2013, 74). Aktiivisuutta määrittelevät perheen sisäiset vaihtelevat tilanteet, kuten esimerkiksi sairaudet, alkoholin käyttö, perheväkivalta, onnettomuudet tai perhesuhteiden muutokset (Gascoigne 2014, 11).

Toiveita kysyttäessä huoltajat tulevat tietoisiksi omista odotuksistaan, sillä heidän täytyy pohtia sitä, mitä he odottavat opettajalta palautteen suhteen (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 114). Huoltajien odotukset saattavat poiketa toisistaan paljonkin (Hellström 2008, 102). Opettajat kokevat sähköisten viestintäalustojen tuovan myös epärealistisia odotuksia, kuten huoltajien odotukset erittäin yksityiskohtaisesta yhteydenpidosta (Korhonen 2017, 188). Opettajan ja huoltajien on hyvä sopia yhteistyömuodot, jolloin kumpikin tietää, mitä heiltä odotetaan ja mitä he voivat odottaa (Cantell 2011, 191).

Ranne korostaa hyvän palautekulttuurin olevan sellaista, jossa molemmat osapuolet ovat tuoneet oman kantansa esille siitä, mikä on juuri heille tärkeää ja merkityksellistä. Tällöin palaute suunnataan niihin asioihin, mitkä ovat nousseet keskusteluissa esille tarpeellisuuden ja merkityksen kannalta (Ranne 2014, 38). Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi tieto oppilaan koulunkäynnistä tai apu omaan vanhemmuuteen (Hellström 2008, 102).

### 3.2 Palautekanavat

Koulun ja huoltajien yhteistyön muodot ovat viime aikoina muuttuneet (Cantell 2011, 172). Aikaisemmin yhteistyö tapahtui pitkälti niin sanotun reissu-/reppuvihon välityksellä. Tiedonkulku oli sidoksissa oppilaiden mukana kulkevan reissuvihon kuljettamisessa. (Alasuutari 2003, 90.) Viestiin vastaaminen kesti kauemmin etenkin silloin,

jos reissuvihko unohtui. Tieto- ja viestintäteknologian myötä viestittely on nopeutunut. (Korhonen 2017, 178, 183.)

Tieto- ja viestitekniiikan myötä on tullut uusia yhteistyömuotoja vanhojen rinnalle (Oinas ym. 2017, 59, 68). Sähköisten viestimien myötä yhteydenpito on muuttunut, suurin osa yhteydenpidosta tapahtuu sähköisesti (Cantell 2011, 177). Kuitenkaan kaikki huoltajat eivät ole sähköisten viestintäalustojen kannalla yhteistyön väylänä. Huoltajat kokevat reissuvihon olevan vaivattomampi siinä mielessä, että se on helppo tarkistaa samalla kun käydään lävitse lapsen läksyt ja reppu (Korhonen 2017, 176–178.) Sähköisten viestintäalustojen helppokäyttöisyys ja palautevaihtoehdot helpottavat yhteistyötä koulusta kotiin (Oinas ym. 2017, 59) ja päinvastoin (Cantell 2011, 177). Sähköisten viestintäalustojen myötä opettajien on helpompi antaa palautetta, vaikka heillä olisikin paljon oppilaita. (Oinas ym. 2017, 68.) Cantell (2011, 177) tuo esille, myös negatiivisen puolen, nimittäin asiattomat ja tunnepitoiset viestit ovat lisääntyneet. Rantasen ym. (2016, 261) tutkimuksessa nousi esille, että Helmi- ja Wilma-järjestelmät koetaan herättävän negatiivisia tunteita, eivätkä ne rakenna myönteistä yhteistyötä.

Henkilökohtaisia tapaamisia ei voida korvata sähköisellä tai kirjallisella yhteydenpidolla (Cantell 2011, 259). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 36) mainitaan, että yhteistyötä suositellaan toteutettavan tieto- ja viestintäteknologian lisäksi kasvokkain. Rantasen ym. (2016, 262) mukaan huoltajat toivovat, että kasvotusten tapahtuvia tapaamisia järjestettäisiin säännöllisesti etenkin silloin, kun oppilaan samat haasteet jatkuvat pitkään.

Opettajat käyttävät yhteydenottovälineinä puhelinta (soittaminen ja tekstiviestit) sekä sähköisiä viestintäalustoja (Wilma ja Helmi). Korhonen toi väitöskirjassaan esille opettajien olevan ei-kiireellisissä asioissa yhteydessä pääsääntöisesti sähköpostin kautta, kun taas kiireellisimmät asiat hoidetaan soittamalla tai tekstiviesteillä. (Korhonen 2017, 146, 155.) Rantasen ym. tutkimuksessa huoltajat kertoivat Helmi- ja Wilma-järjestelmän sopivan parhaiten muun muassa palaverien sopimiseen tai tiedottamiseen eli ei-kiireellisten asioiden hoitamiseen. Puolestaan reaaliaikaisten asioiden hoitamisessa huoltajat toivoivat opettajan olevan yhteydessä soittamalla



tai tekstiviestillä. (Rantanen ym. 2016, 260.) Opettajien ja huoltajien mielestä teknologia on helpottanut yhteistyötä ja lisännyt joustavuutta. Teknologia mahdollistaa asioiden hoidon missä ja milloin vain. (Korhonen 2017, 176.)

Korhosen väitöskirjan mukaan huoltajat kokivat, että opettajia on vaikea tavoittaa nopeasti soittamalla (Korhonen 2017, 156). Huoltajat arvostavat sellaisia opettajia, jotka ovat säännöllisesti yhteydessä heihin esimerkiksi puhelimen tai sähköpostin kautta. Huoltajat näkevät yhteydenpidon muunakin kuin pelkän viestin välityksenä. He näkevät sen arvostuksena heitä kohtaan sekä kokevat olevansa osana oppilaan tukitiimiä. Huoltajat pitävät kuitenkin etusijalla asioiden käsittelyä kasvotusten. (Tucker & Schwartz 2013, 12.)

Oinas ym. kertovat, että heidän tuloksissaan nousi esille, että tarvitaan tarkentavia ohjeita sähköisten viestintäalustojen käyttämiseen palautteenannon välineenä, jotta pystyttäisiin välttämään epätasa-arvoinen kohtelu sekä negatiivisen palautteen antaminen. Palaute jakaantuu epätasa-arvoisesti oppilaiden välille. Osa oppilaista saattaa jäädä kokonaan ilman palautetta ja toiset puolestaan saavat palautetta jatkuvasti. (Oinas ym. 2017, 59, 67.) Oppilaiden välillä on suuria eroja, miten paljon he saavat palautetta. Palaute-erot vaihtelevat 0-80 palautteen välillä kouluvuoden aikana. (Oinas & Lanki 2018, 16.)

Jokainen opettaja toteuttaa yhteistyötä omalla persoonallisella tavallaan. Opettajan halu ja asenteet eivät kuitenkaan saisi vaikuttaa yhteistyön sisältöön tai laatuun. (Hellström 2008, 102.) Yhteistyön toteuttaminen ei saisi olla kiinni opettajan persoonasta. Yhteistyötavat tulee sopia jokaisen oppilaan ja huoltajan kohdalla heille sopivaksi. (Rantanen 2016, 257.)

### **3.3 Palautteen merkitys**

Palautetta annetaan toiminnasta tai teoista. Palautteenantajan tulee olla tietoinen siitä, mistä palautetta tulee antaa. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 41.) Koulumaailmassa tavoitteilla, arvioinnilla ja palautteilla on kiinteä yhteys toisiinsa. Palaute määräytyy tavoitteiden mukaan. Palautetta annetaan siitä, mihin on pyritty. (Halinen ym. 2018, 287.) Perusopetuslaki (1998/628 § 22) määrittelee, että oppilaita koskeva

arviointi kohdistuu ainoastaan oppimiseen, työskentelyyn sekä käyttäytymiseen. Näitä osa-alueita tulee arvioida monipuolisesti. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 48) tarkentaa vielä, ettei arviointi ja siitä annettu palaute saa kohdistua oppilaan persoonaan, temperamenttiin eikä oppilaan muihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, koska niitä ei ole määritelty tavoitteissa.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014, 48) korostetaan arvioinnin ja palautteen muodostuvan yleisen opetussuunnitelman sekä yksityiskohtaisempien paikallisesti sovittujen opetussuunnitelmien tavoitteiden pohjalta. Erytisen tuen oppilaiden arviointi toteutetaan yksilöllistetyn oppiaineen tai aineiden kohdalla henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman tavoitteiden mukaisesti (Lahtinen & Lankinen 2018, 234). Avoinpohdinta sekä jatkuva arvioivakeskustelu takaavat, että arviointi ja palaute muodostavat eheän kokonaisuuden (Ranne 2014, 38). Opettajat voivat antaa palautetta dokumentoinnin vuoksi, todisteen näkökulmasta, että luokassa oppilas ja opettaja tarvitsevat tukea (Oinas, Vainikainen & Hotulainen 2018, 19).

Monipuolinen sekä rohkaiseva palaute on yksi keskeisimmistä pedagogisista ohjausvälineistä. Palaute, joka koskee edistymistä sekä onnistumisia on vastaanottajalle kaikkein merkityksellisintä. Opettajan tulee tuntea oppilaansa, jotta hän osaa antaa täsmällistä palautetta itse oppimisprosessista ja -strategioiden käytöstä sekä oppilaiden toiminnasta. Näistä kolmesta osa-alueesta annettua palautetta pidetään hyvänä palautteena. (Halinen ym. 2018, 286–288.)

Palautteen tulee olla vastaanottajalle merkityksellistä, jotta hän osaa hyödyntää sitä (Halinen ym. 2018, 291). Huoltajien saadessa säännöllisesti palautetta, he kykenevät tukemaan omalta osaltaan lapsensa koulunkäyntiä ja tavoitteellista oppimista (POPS 2014, 36). Opettajat antavat palautetta sähköisten viestintäalustojen kautta, jotta huoltajat saisivat osviittaa siitä, mitä kasvokkain tapahtuvassa vanhempaintaamisessa käsitellään (Oinas & Lanki 2018, 20).

Välitön palaute on kaikkein tehokkainta (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 172). Palautteen sisältö eli kriittinen ja korjaava palaute ovat tehokkaampia kuin vahvistava palaute (Halinen ym. 2018, 292). Mikäli kriittistä palautetta antaessa unohtuu toisen

kunnioitus, palautetilanne saa helposti negatiivisen sävyn (Ranne 2014, 19). Kriittinen ja korjaava palaute nähdään merkittävänä silloin, kun se kohdistetaan oikein. Tällöin vastaanottaja ymmärtää palautteen merkityksen. Opettajan antaessa vain kriittistä ja korjaavaa palautetta, vastaanottajat eivät hyödynnä palautetta toiminnassaan. (Halinen ym. 2018, 292.) Palautteenvastaanottajalla on oikeus päättää siitä, miten hän palautteeseen suhtautuu ja miten hän sitä hyödyntää tai jättää hyödyntämättä (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 113). Palautteen merkitys riippuu siitä, miten sitä annetaan sekä miten sitä otetaan vastaan. Näitä osa-alueita voidaan harjoitella ja kehittää sekä palautteenannonkulttuuria voidaan rakentaa. (Ranne 2014, 18.)

### **3.4 Palautteen sisältö**

Oppilaiden mielestä opettajat kohdistavat palautteen niille oppilaille, jotka tarvitsevat sitä eniten (Pöysä ym. 2018, 50). Oinaksen ym. mukaan erityisen tuen oppilaat saavat enemmän negatiivista palautetta kuin yleisen tuen oppilaat (Oinas ym. 2018, 20).

Oppilaan ohjaus erilaisia kieltoja käyttämällä, on todettu olevan tehotonta ohjausta. Oppilaan vahvuuksiin perustuvalla palautteella, oppilaan psyykkistä kehitystä voidaan tukea ja alisuoriutumista voidaan ehkäistä. (Sandberg 2018, 49, 51.) UNESCO (1994, 7) sopimuksessa Suomi sitoutuu siihen, että koulussa tulisi kiinnittää huomioita oppijoiden vahvuuksiin heikkouksien sijaan. Perusopetuksen opetus suunnitelmassa mainitaankin, että palautteessa tulisi korostaa onnistumisia ja oppimisen edistymistä sekä jokaiselle oppilaalle tulee antaa rohkaisevaa palautetta. Palautetta annettaessa tulisi huomioida oppilaiden ikätaso ja oppilaan edellytykset. (POPS 2014, 48, 98.)

Tytöt ja pojat saavat omasta toiminnastaan erilaista palautetta (Eidevald 2009, 196). Opettajista suurin osa koki, ettei sukupuolella ole vaikutusta käyttäytymisestä ja oppimisesta annettavaan palautteeseen. Puolestaan oppilaat kokivat välillä odotuksia, jotka ovat sukupuolittuneita. Oppilaat kokivat palautteen tasa-arvoiseksi, vaikka pojat saivat helpommin palautetta hyvästä käyttäytymisestä. (Pöysä ym. 2018, 39, 42.) Oinas ym. tutkimuksessa selvisi, että oppilaat, joilla ei ole tuen tarvetta saavat

enemmän positiivista kannustavaa palautetta. Pojat saavat useammin negatiivista palautetta kuin tytöt. Palautteenaiheena oli useimmiten käytöshäiriöt ja unohdukset. Käytöshaasteisiin liittyen pojat saivat kaksi kertaa enemmän palautetta kuin tytöt. (Oinas ym. 2018, 15, 18–19.) Osa opettajista kertoi, että he antoivat helpommin pojille kannustusta ja palautetta sellaisista asioista, jotka eivät ole pojille sukupuoli-roolien kautta tuttuja. (Pöysä ym. 2018, 68.)

Leskisenoja korostaa yhteistyön murrosta. Opettajien ja huoltajien välinen yhteistyö on alkanut muuttua, kun opettajat ovat alkaneet keskittyä oppilaan vahvuuksiin sekä myönteisiin puoliin ja antaneet niistä palautetta. Huoltajat kokevat tämän myönteiseksi ja sen vuoksi he suhtautuvat aikaisempaa positiivisemmin kouluun (Leskisenoja 2017, 22.) Myönteisen palautteen myötä huoltajien asenne aktiiviseen yhteistyöhön koulun kanssa on kasvanut (Leskisenoja 2016, 111).

Positiivisen pedagogiikan ideana on saada jokaisen yksilön parhaat puolet esiin positiivisen palautteen avulla. Positiivisen pedagogiikan avulla oppilaat ovat hyvinvointia ja onnellisia, näin ollen he oppivat paremmin sekä nopeammin. Positiivinen pedagogiikka ei ole vaatimustasojen laskemista vaan päinvastoin. Oppilaita ohjataan myönteisessä, välittävässä sekä kannustavassa ilmapiirissä muun muassa ahkearaan koulutyöskentelyyn ponnistellen ja etsimään sopivia oppimisstrategioita. (Leskisenoja & Sandberg 2019, 17, 19.)

Verbaalinen tai nonverbaalinen kielteinen palaute synnyttää nopeasti noidankehän. Noidankehässä oppilaan haasteet saattavat moninkertaistua, itsetunto heikkenee ja negatiivinen minäkuva syvenee. Nämä kaikki vaarantavat ja vaurioittavat lapsen psyykkistä kehitystä, koska oppilas kokee olevansa huonompi tai jopa vähäarvoisempi muihin verrattuna. Oppilas ajattelee, ettei osaa, eikä tämän vuoksi halua edes enää yrittää. Näin ollen hän saa lisää negatiivista palautetta. (Sandberg 2018, 49.) Jokainen oppilas on arvokas ja hyvä sellaisenaan kuin hän on, arvostetaan yksilöllisyyttä ja erilaisuutta tukien oppilasta hänen tarpeidensa mukaan (UNESCO 1994, 7).

Negatiivisella palautteella on voimakkaat muistijäljet, jotka ovat vahvempia kuin positiivinen palaute. Negatiivinen palaute voi jäädä mieleen vuosikymmeniksi. (Sandberg 2018, 50.) Jopa pelkästään yksi negatiivinen kokemus voi näkyä huoltajien

toiminnassaan niin, etteivät he halua tehdä enää yhteistyötä. Menetettyä luottamusta on vaikea saada takaisin. (Rantanen 2016, 267.) Huoltajat odottavat erityisesti myönteistä palautetta lapsestaan, se ilahduttaa heitä (Leskisenoja 2016, 214).

Mikäli palautetta ei sanota suoraan, syntyy helposti väärinymmärryksiä ja tulkintavirheitä, kun oletetaan, että huoltajat osaavat lukea rivien välistä (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 40; Cantell 2011, 181). Mikäli hyvälle yhteistyölle ei ole edellytyksiä, saattaa tilanne kodin ja koulun välillä muuttua negatiiviseksi. Ristiriidat aiheuttavat räsitystä ja vaikeuttavat kaikinpuolin yhteistyötä. (Tucker & Schwartz 2013, 12.) Huoltajien ja opettajan eri näkemykset asioista vähentävät kommunikointia (Sukys ym. 2013, 333). Asiallinen ja neutraali kielenkäyttö on hyvää yhteistyötä, puolestaan syyttävä sävy lisää huoltajien torjuntaa, joka johtaa huonoon yhteistyöhön. Opettajalta odotetaan ammattimaista otetta, johon kuuluu ystävällisyys. (Cantell 2011, 262, 269.)

Eri kulttuuritaustoista tulevat tulkitsevat palautteet eri tavoilla, joten on erittäin merkittävää tutustua perheisiin (Oinas ym. 2017, 69). Kielen lisäksi opettajan tulee osata tulkita heidän kulttuuriaan (Cantell 2011, 111). Varakkaiden perheiden äidit puolestaan määrittelevät omaa äitiyttänsä lastensa koulumenestyksellä, jonka vuoksi he saattavat reagoida voimakkaasti palautteeseen (Landeros 2011, 260). Palautteen vastaanottaminen on yhtä oleellinen osa palautetta kuin sen antaminen. Mikäli vastaanottaja ei osaa ottaa palautetta vastaan, tilanne koetaan helposti hankalaksi tai jumiutuneeksi. (Ranne 2014, 31.) Rantasen ym. tutkimuksessa huoltajat kokivat tiiviin yhteydenpidon tärkeäksi, etenkin tuen tarvisijoiden kohdalla. Huoltajat eivät kokeneet, että tiiviin yhteydenpidon täytyisi koskea jokaista oppilasta, vaan niitä, joilla on tuen tarvetta ja haasteita. (Rantanen ym. 2016, 261.)

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksemme ydinkysymys on, *mitkä ovat erityisen tuen oppilaiden huoltajien koululta saaman palautteen erityispiirteet*. Näiden erityispiirteiden löytämiseksi tutkimuskysymystä on pilkottu ja tarkennettu pienempiin osa-alueisiin. Palautteisiin liittyen tutkielmassa haluttiin selvittää, millainen merkitys tällä kotiin tulevalla palautteella on huoltajille ja millaisen painoarvon he sille antavat. Palautetta lähestyttiin myös tähänastisten kokemusten ja tulevaisuuden toiveiden näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää millaisia erityisiä sisältöjä tutkimusjoukon saamat palautteet ovat käsitelleet ja miten he niihin suhtautuvat. Erityisesti halusimme tutkimuksen tuottavan laadullista tietoa eli huoltajien kokemukseen perustuvaa kuvausta palautteista. Tutkimuksen tarkoituksena on myös selvittää, millainen palaute jää huoltajille erityisesti mieleen. Näiden kysymysten perusteella tutkimuksen tarkoitus on vastata kysymykseen, millaisia näkökulmia opettajan on hyvä huomioida antaessaan palautetta oppilaasta hänen huoltajilleen.

Tutkimuskysymysten asetteluun haettiin tukea teoreettisen viitekehyksen eli jo olemassa olevan tutkimustiedon kautta. Koska kodin ja koulun yhteistyötä on tutkittu paljon, on helppoa muodostaa käsitys siitä, mitä palautteen tulisi sisältää ja miten sitä tulisi antaa. Tutkimuskysymysten uusi näkökulma on palautekokemukset erityisen tuen oppilaiden huoltajien ja opettajien kasvatusyhteistyön ympärillä. Erityisesti Alasuutarin (2003) teos ohjasi kysymysasettelua, sillä alkuperäinen ajatus oli verrata hyväksi todettuja palautteen erityispiirteitä käytännön kokemuksiin.

Tutkimuskysymykset ovat nousseet tutkijoiden kiinnostuksesta erityisopetusta ja sen toteutusta kohtaan sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämishalusta. Havainnot erityisen tuen oppilaiden arjen monimuotoisuudesta ovat saaneet etsimään tutkimustietoa opettajan työn tueksi. Tämän tutkielman tutkimuskysymysten kautta pyritään siis löytämään tietoa hyödynnettäväksi erityisen tuen oppilaiden opettajille. Aineiston kokemuksellisuus ja kuvaavat esimerkit ovat varmasti myös vertaistuellisia oppilaiden huoltajille sekä hyödynnettävissä laajemminkin moniammatillisessa yhteistyössä.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkielmamme tutkimusmenetelmät ja analyysimenetelmät on valittu lähtökohtaisesti tavoiteltavan tiedon luonteen perusteella. Tutkielmassa tavoitellaan laadullista tietoa erityisen tuen oppilaiden huoltajien kokemuksista. Tutkimus on toteutettu kyselytutkimuksena laajan näkökulman ja useampien erityispiirteiden löytämiseksi. Kyselyn muotoilulla on tavoiteltu avointa ja yksilöllistä mahdollisuutta vastaamiseen

Tutkimuksen kyselyyn vastasi 92 henkilöä, joista 86:n todettiin olevan erityisen tuen oppilaan huoltajia eli tavoiteltua tutkimusjoukkoa. Näin ollen otoksemme on 86 Neljään erilaiseen aihekysymyksen vastauksia käsiteltiin jokaista omanaan, mutta myös kaikkia neljää yhden vastaajan vastauskokonaisuutena, jotta asiayhteydet vastauksissa säilyivät. Vastausten analysointi tapahtui teemoittelun ja tyypittelyn avulla. Olennaista tutkimustuloksia lukiessa on huomioida, ettei koko aineistoa ole luokiteltu, vaan sen pohjalta on tyypitelty, analysoitu ja nostettu esiin tyypillisiä piirteitä opettajan palautteista huoltajille.

### 5.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen kyselytutkimus, jossa keräsimme aineiston standardoidulla ja strukturoidulla kyselylomakkeella. Vastaajajoukko muodostui perusopetuksen alakoulun erityisen tuen oppilaiden huoltajista. Huoltajat kuvailivat sekä



selittivät kokemuksiaan ja tulkintojaan saamastaan palautteesta. Tutkielmassa korostuu huoltajien kokemus ja tulkinta palautteesta ja sen laadusta. Näin ollen tutkielma määritellään kvalitatiiviseksi tutkielmaksi.

Tutkimuksemme on poikittaistutkimus erityisen tuen oppilaiden huoltajien näkökulmasta. Vastaajilla oli mahdollisuus käydä vastaamassa kahden viikon ajan kyselylomakelinkin kautta netissä Webropol-kyselyyn. Saamamme aineiston avulla kuvailimme huoltajien näkökulmia ja kokemuksia heidän saamastaan palautteesta. (Vastamäki & Valli 2018, 129–130.) Tutkimuksen toteuttamiseen valitsimme kyselylomakkeen, jotta vastaajat saivat vastata kysymyksiin täysin nimettömästi. Koimme, että anonymisuojan myötä erityisen tuen oppilaiden huoltajat vastaisivat suuremmin kysymyksiin kuin kasvotusten. Huoltajat saivat itse myös valita sopivimman ajankohdan vastaamiseen, jolloin menetelmän valinnalla pyrimme kattavaan otokseen. Vastaajat toimivat saatekirjeen ja kyselyn alun ohjeistuksen pohjalta itsenäisesti (Valli 2018, 92-93), joten menetelmän valinnalla mahdollistettiin laajan vastaajajoukon ja aineiston kertyminen.

Aineiston analyysissä olemme käyttäneet teemoittelua ja tyypittelyä tuodaksemme esille palautteen erityispiirteitä. Aiheet eivät ole olleet kysymyksittäin teemoiteltuja kyselylomakkeen mukaan, vaikka kysymysten asettelulla on pyritty ohjaamaan vastaajia mahdollisimman kattavaan vastaukseen. Teemoittelu on syntynyt kaikkien aihevastausten perusteella eli aineistosta on etsitty teemoja, joista vastaajat puhuvat ja vastaajien teksteistä on nostettu yleisiä piirteitä esille riippumatta siitä, mihin kysymykseen vastaaja on tiedon kohdistanut. Teemoittelun jälkeen on tarkennettu teemojen merkityssisältöjä. Tällä tavalla on pyritty aineiston mahdollisimman syvään analyysiin teemoittelun kautta. Osa teemoista on ollut laajoja, useampien vastaajien esille tuomia aiheita, joista on löytynyt useita tyypillisiä piirteitä. Näitä sisältöjä on lisäksi vielä tyypitelty. Koko tutkimuksen ajan menetelmän valinnasta aineiston analyysiin ja tulosten kirjaamiseen asti on vanhempien kokemuksellisuus ja havainnot tulkintoineen pidetty keskiössä. (Moilanen & Räihä 2018, 60-61.)

## 5.2 Aineiston kerääminen

Aineiston keruu toteutettiin kyselynä Webropol-kyselylomakkeella maaliskuussa 2019. Kysely oli auki kahden viikon ajan ja se ajoitettiin keväälle, jotta kouluvuoden tapahtumat olisivat huoltajilla hyvässä muistissa. Kysymykset koskivat alakoulun aikana saatua palautetta. Aineisto kerättiin kyselylomakkeella, jotta aiheesta saataisiin mahdollisimman monipuolinen kuva ilmiöstä, laajan ja monipuolisen otoksen avulla. Tällä tavoiteltiin tuloksille luotettavuutta.

Tutkielman kyselylomake kohdennettiin yhteistyökumppaneidemme kautta heidän jäsenilleen. Viestinnässä käytettiin saatetekstiä (Liite 2) ja yliopiston logoa, jotta vastaajiksi valikoituu juuri oikea kohderyhmä, 1.-6.luokkalaisten erityisen tuen oppilaan huoltaja. Yhteistyökumppaneiden ja saatekirjeen avulla varmistettiin, että vastaajat kuuluvat kohderyhmään. Yhteistyö on toteutettu toimijoiden omasta viestinnästä vastaavien työntekijöiden kanssa, joten kutsumme osallistua tutkimukseen on jaettu virallisina tiedotteina.

### TAULUKKO 1. Yhteistyökumppanit ja kyselyn jakamiskanavat

Yhteistyötaho	Kyselyn jakaminen
Leijonaemot ry	Suljetussa Facebook-ryhmässä jäsenistölle
ADHD-liitto ry	Liiton Facebook-sivuilla
Aivoliitto ry	Kahdessa liiton vanhemmille tarkoitettussa suljetussa Facebook-ryhmässä
Erialaisten oppijoiden liitto ry	Yhdistyksen Facebook-sivulla, nettisivuilla ja uutiskirjeessä
Erytislästen Omaiset ELO ry	Yhdistyksen Facebook-sivulla ja uutiskirjeessä

Tutkimusta suunniteltaessa hylättiin ajatus kyselyn jakamisesta satunnaisotannalla joihinkin kouluihin Suomessa, sillä tämä olisi antanut suppeamman kuvan vain joidenkin opettajien tavasta antaa palautetta. Valtakunnallisten järjestöjen kautta taivoitimme paremman vaihtelun oppilaiden, huoltajien ja palautetta antaneiden opettajien suhteen.

### **5.3 Aineiston koko**

Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus tehdä tilastollisia yleistyksiä. Tarkoituksena on kuvailla tutkittavaa ilmiötä tai tapahtumaa sekä tulkita teoreettisesti tutkittavaa ilmiötä. Tutkimuksen vastaajat ovat perehtyneet palautteen erityispiirteisiin oman kokemuksensa kautta. Tämän vuoksi tutkimus on rajattu erityisen tuen oppilaiden huoltajiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.)

Tutkimuksemme perusjoukko on N=86 huoltajaa. Vastaajia kyselyymme oli yhteensä 92 henkilöä. Kuusi heistä rajattiin kuitenkin aineiston analyysin ulkopuolelle eli heidän vastauksiaan ei ole tässä tutkimuksessa huomioitu. Hylätyistä vastauksista kolmessa oppilas ei ollut erityisen tuen piirissä, kahdessa kyseessä oli alakouluista vanhemman oppilaan huoltaja ja yhden vastauksen kohdalla emme voineet olla varmoja huoltajuudesta. Sen sijaan muu huoltajuus yleisesti, kuten sijaisvanhemmuus, on otoksessamme mukana. Tutkimuksen (N=86) ulkopuolelle rajautui siis vain vastaajat, joiden sopivuudesta ei voitu varmistua. Vastauksia ei käsitellä riippuvaisina vastaajan huoltajuudesta suhteessa lapseen, eli emme ole eritelleet äitien, isien ja muiden huoltajien vastauksia toisistaan. Otoksemme on siis 86 vastaajaa ja tällä vastaajamäärällä saimme erittäin kattavan aineiston tutkimastamme aiheesta.

### **5.4 Kyselylomake**

Lomakekysely nähdään käytännössä kvantitatiivisena tutkimusaineiston keruumenetelmänä, koska aineistoa on helppo lähestyä määrällisesti. Aineisto voidaan kuitenkin analysoida kvalitatiivisesti, esimerkiksi teemoittelua ja tyypittelyä käyttämällä.

(Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija ei aina ole läheisessä kontaktissa tutkittavien kanssa (Hirsjärvi ym. 2009, 194).

Lomakekyselyssä ei voida kysyä mitä tahansa, kysymysten tulee liittyä ongelmanasettelun näkökulmasta merkityksellisiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Kysymysten muotoilussa täytyy olla huolellinen, jotta vastaajat vastaavat kysymykseen. Epätarkka muotoilu altistaa vastaajien virhetulkinnoille. (Valli 2018, 93.) Lomakekyselymme oli standardoitukysely eli jokainen vastaaja vastasi samoihin kysymyksiin (Hirsjärvi ym. 2009, 193). Kyselylomakkeemme muodostui kolmesta suljetusta kysymyksestä ja neljästä laajasta avoimesta aihekysymyksestä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 90). Kyselylomake (Liite 1) alkoi taustakysymyksillä (kysymykset 1-3). Avomien kysymysten (kysymykset 4-7) myötä vastaajat saivat kertoa avoimesti oman mielipiteensä tutkittavasta asiasta (Valli 2018, 114). Koska vastaaminen perustuu vapaaehtoisuuteen, oletimme vastaajilla olevan aiheesta sanottavaa. Vastaajilta ei kuitenkaan edellytetty vastausta jokaiseen kysymykseen. Kysymykset 1-3 olivat pakolliset kaikille, jotta saamme varmistettua vastaajan soveltuvan tutkimukseemme, mutta aihekysymykset 4-7 olivat kaikki vapaaehtoisia.

Ensimmäistä versiota kyselylomakkeesta testattiin 6 koevastaajalla, joista kahden vastaamista kyselyyn seurattiin ja vastaamisen jälkeen käytiin keskustelua siitä, miten vastaaja oli kysymykset tulkinnut. Vastaajissa oli niin erityislasten huoltajia kuin tukijoita ja opettajia. Kysymysten testauksen ja saatujen palautteiden perusteella kysymyspatteristo päätettiin supistaa vain neljään aihekysymykseen 16 tarkemmin suunnatun kysymyksen sijaan. Testikyselyn vaarana tuntui olevan se, että se olisi tuottanut määrällistä tietoa laadullisen sijaan, eikä kysymysten määrä houkutellut huoltajia vastaamaan kovin laajasanaisesti. Näin ollen kysymysten tiivistäminen loi pohjaa jo tulevalle analysoinnillekin, sillä tutkimuskysymysten nostamat teemat halettiin sisällyttää kysymyksiin tai ainakin mahdollisuus vastata näihin. Vähäinen kysymysmäärä toki aiheutti sen, ettei jokaiselta vastaajalta välttämättä saada yksityiskohtaista tietoa. Tämän tietoinen riski tutkimuksessa otettiin, sillä kyselyn jälkeen aikaa olisi ollut hankkia lisää tietoa esimerkiksi haastatteluin. Tähän ei kuitenkaan tutkimuksessa päädytty, sillä kyselyyn saatiin paljon vastaajia, joista iso osa oli kuvannut näkemyksiään laajasti.

Aineisto tallennettiin Yliopiston salasanalla suojatusta Webropol-ohjelmasta ulkoiselle kovalevylle, johon vaaditaan salasana. Kaikki vastaajat ovat antaneet luvan aineiston käyttöön akateemisessa tutkimuksessa ja osana opinnäytettä. Aineistoa ei luovuteta ulkopuolisille. Vastaukset ovat tallentuneet ilman tunnistetietoja jo Webropoliin, eli vastaajien anonyyminä pysyminen on turvattu.

## 5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkielmassamme luotettavuus on ollut todella tärkeää, jotta saamme mahdollisimman laadukkaan pro gradu -tutkielman, jonka tulokset ovat käytettävissä myös jatkotutkimukseen. Olemme pohtineet tutkielman luotettavuutta koko prosessin ajan, aina tutkimussuunnitelman teosta työn palauttamiseen asti. Olemme kyseenalaistaneet toistemme ajatuksia ja näin haastaneet toisiamme toimimaan eettisesti ja luotettavasti. Tämä tutkijatriangulaatio on siis vahvasti tutkielmamme luotettavuutta lisäävä tekijä, ja olemme hyödyntäneet sitä monipuolisesti. Tutkijatriangulaation myötä olemme pystyneet välttämään omien ennakkokäsitykset aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 167). Tutkimuksessamme päätökset tehdään molempien hyväksynnän jälkeen, jolloin kummankaan omat tulkinnat tai ennakkoluulot eivät pääse hallitsemaan asemaan (Hammersley 2011, 99). Tekstisisällöt niin kyselylomakkeen, aineiston kuin tutkimusraportinkin suhteen on altistettu aina keskustelulle ja tarkastukselle vähintäänkin toisen tutkijan toimesta.

Tiedostimme tutkielmamme riskikohdat, panostimme näihin prosessin vaiheisiin mahdollisimman paljon aikaan. Olemme tehneet työmme läpinäkyväksi avaamalla tutkimusprosessin jokaisen vaiheen mahdollisimman tarkasti, jotta lukijat saavat parhaan mahdollisen kokonaiskuvan tutkimuksestamme. Koska tutkimuksen jokaista vaihetta on tarkasteltu kahden tutkijan voimin, joten kokonaisuuden kuvaus tässä pro gradu -työssä on erittäin luotettava.

Päädyimme toteuttamaan kyselyn Webropol-alustalla sen jakamismahdollisuuksien perusteella, jotta saisimme mahdollisimman kattavan vastaajajoukon. Eri organisaatioiden tai järjestöjen kautta lähetetyt kyselyt saavat yleensä korkeamman vastausprosentin (Hirsjärvi ym. 2009, 196). Tämän vuoksi lähestyimme erityisen tuen

oppilaan perheen elämään mahdollisesti kuuluvia järjestöjä. Onnistuimme tavoittamaan tutkimuksemme kannalta sopivat yhteistyökumppanit, sillä saimme odotettua enemmän vastauksia todella lyhyessä ajassa. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää siis kattava aineisto, josta tutkimuksemme on tehty.

Kyselylomake aineistonkeruumenetelmänä ei ole riskitön. Pyrimme huomioimaan tämän muun muassa kyselylomaketta testaamalla. Kyselylomakkeen kattava testaaminen tutkimuksen ulkopuolisilla henkilöillä lisää tutkimuksemme luotettavuutta, sillä tutkimuskysymysten muotoilussa on pyritty välttämään väärinymmärrykset. Tutkimuksessa kyselylomakkeen täyttämistä ei valvottu, vaan vastaajien vastasivat siihen itsenäisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85.) Tämän vuoksi saattoi syntyä väärinymmärryksiä vastaustilanteissa tai aineistoa analysoidessa (Hirsjärvi ym. 2009, 195). Vaikka vastaajat vastasivat kysymyksiin ohjeiden mukaan, ilman tarkentavien kysymyksiä tai lisäohjeita erilaiset tulkintavirheet ovat mahdollisia (Valli 2010, 103). Riskinä kyselylomakkeelle olisi voinut olla myös vastausten määrä ja suppeus. Yhtenä riskinä pidimme sitä, pystyvätkö vastaajat ilmaista itseään kirjallisesti riittävän laajasti tutkimuksen kannalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86.) Yhteistyökumppaneidemme avulla pystyimme varmistamaan sen, että kyselylinkkimme jaettiin sellaisille ihmisille, joilla on erityisen tuen lapsi (Hirsjärvi ym. 2009, 195; Valli & Perkkilä 2018, 119). Sosiaalinen media on noussut viime aikoina tutkimuskäytössä yleisimmäksi väyläksi löytää vastaajia. Viime aikoina postikyselyiden vastausprosentit ovat pienentyneet, kun puolestaan verkkokyselyiden vastausprosentit ovat nousseet. (Valli & Perkkilä 2018, 117.) Näin ollen meille selkeä reitti lähestyä mahdollisia vastaajia oli kyselyn jakaminen kohdennetusti sosiaalisessa mediassa yhteistyökumppaneiden kautta. Tällä kyselyn jakamistavalla oletettiin löytyvän vastaajia, joilla on aiheesta omakohtaista kerrottavaa.

Lomakekysely, joka toteutetaan sähköisesti, tulee olla mahdollisimman selkeä ja yksinkertainen. Tällainen lomake ei aiheuta vastaajissa turhautumista ja epäselvyyksiä tai väärinymmärryksiä. Tämä yksi merkittävimmistä syistä, miksi sähköisen kyselylomakkeen testaus on tärkeää. (Valli & Perkiö 2018, 122.) Ensimmäisessä kyselylomakkeen testissä, huomasimme kysymysten olevan epäselviä, koska testaajat kysyivät tarkennuksia kysymyksistä. Näin ollen muokkasimme kysymyksiä selkeämmiksi ja yksinkertaisemmiksi. Toisella testikierroksella saimme asiantuntijapaneelissa palautetta uudesta kyselylomakkeestamme. Testauksen ja palautteen

avulla pystyimme olemaan varmoja siitä, että kyselylomakkeemme tutkii sitä, mitä on tarkoituskin tutkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018,165.) Laajat kysymykset olisivat saattaneet olla riski siinä mielessä, että huoltajien vastaukset eivät olisi vastanneet meidän tutkimuskysymykseen. Tutkimuksen kyselylomakkeella onnistuttiin kuitenkin saamaan tutkimuskysymyksiin erittäin hyvin vastaava aineisto eli kysymysten asettelun voidaan sanoa onnistuneen erinomaisesti.

Webropol-ohjelma muodosti huoltajien vastauksista suoraan Excel-taulukon, jota lähdimme analysoimaan. Näin ollen vältyimme muun muassa lyöntivirheiltä. Tämä lisää tutkielmamme luotettavuutta. Webropol-ohjelman kautta pystymme myös luomaan vastaajien ajatuksista hyvän kokonaiskuvan (Valli & Perkkilä 2018, 118, 123.) Tulososassa esittämämme suorat aineistosta peräisin olevat lainaukset lisäävät myös luotettavuutta, koska lukijat pystyvät itse toteamaan, millaisista vastauksista olemme poimineet teemat ja tyypittelyryhmät (Moilanen & Räihä 2015, 69).

Vastaajat saivat vastata anonyymisti kyselylomakkeeseen, tämän vuoksi emme voineet olla täysin varmoja siitä, että he ovat sataprosenttisesti otokseen kuuluvia vastaajia. (Valli & Perkkilä 2018, 119). Tämän luotettavuutta heikentävän tekijän pyrimme poistamaan kyselylomakkeen (Liite 1) alun strukturoidulla kysymyksillä, joissa varmistetaan vastaajan kuuluminen tutkimuksemme perusjoukkoon. Vastauksia lukiessamme löysimme vastauksia, jotka eivät kuitenkaan kuuluneet perusjoukon rajaukseen. Poistimme nämä kuusi vastausta tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi. Poistoista tarkemmin luvussa 5.3 Aineiston koko.

Pidämme tutkimustamme tärkeänä, koska palautteen antamista on tutkittu paljon, mutta huoltajien näkökulma on jäänyt todella vähälle huomiolle varsinkin erityisen tuen piirissä. Haluamme tuoda huoltajien näkökulmat esiin. Huoltajat ovat erityisen tuen oppilaiden kohdalla tärkein yhteistyökumppani. Ilman sujuvaa yhteistyötä antoisaa kasvatusyhteistyötä ei synny. Mikäli kasvatusyhteistyö on vähäistä, erityisen tuen oppilas on se, joka kärsii eniten tilanteesta.

## 5.6 Tutkimuksen eettisyys

Tutkielman eettisyys on ollut läpi tutkielman meille erittäin tärkeä osa-alue. Olemme tutkielman jokaisessa vaiheessa pohtineet, onko vaiheet toteutettu oikein hyvää tieteellistä tutkimusetiikka noudattaen ja hyvässä yhteisymmärryksessä.

Ennen tutkimukseen vastaamista, vastaajat saivat lukea saatetekstin, jossa esitimme itsemme ja kerroimme tutkimuksen tarkoituksen. Vastaaminen perustui täysin vapaaehtoisuuteen. Vastaajien tuli ennen vastaamista suostua tutkimukseen, jonka jälkeen, he pääsivät vastaamaan kysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156.) Annoimme myös omat sähköpostiosoitteemme sekä ohjaajamme yhteystiedot. Näin vastaajat olisivat voineet halutessaan tiedustella aineiston käytöstä tai esittää lisäkysymyksiä.

Vastaajat ovat heti kyselyn alussa voineet kieltäytyä omien vastaustensa käyttämisen tutkimustarkoituksiin ja tällä on pyritty antamaan vastaajille rehellinen kuva siitä, mihin heidän vastauksensa tulevat. Vastaajat ovat nähneet koko kyselyn kaikkine kysymyksineen jo samalla sivulla kuin tutkimusluvan antamiseen liittyvän kysymyksenkin. Tämän perusteella luvat aineiston käyttöön on pyydetty mahdollisimman suoraviivaisesti. Pyrimme tekemään lomakkeestamme muutenkin mahdollisimman selkeän ja avoimen. Kysely on suunniteltu siten, että linkistä aukeaa näkymä, mistä vastaajat saavat katsoa rauhassa kaikki kysymykset. Sen jälkeen he päättivät, onko heillä aiheesta jotain sanottavaa. Näin ollen tutkimukseen vastaaminen tapahtui täysin vapaaehtoisesti.

Vastauksensa lähettäneiden lisäksi linkki oli avattu 21 kertaa ilman, että vastaamista olisi edes aloitettu. Tämän tiedon perusteella uskomme ulkoasun selkeyden ohjanneen kohderyhmään sopivat vastaajat ainoastaan vastaamaan. Koska linkin pääasiallinen jakaminen tapahtui sosiaalisen median kautta, oletimme vastaajien käyttävän Webropol-kyselyämme mobiililaitteilla. Muokkasimme vastauspohjaa selkiseksi, että mobiilivastaajien on helppo vastata eli koko vastauslaatikko mahtui älypuhelimien ruudulle, jolloin vastaajat pääsevät palaamaan mahdollisimman helposti aiemmin kirjoittamiinsa kohtiin. Näin toivoimme vastaajan pystyvän kirjoittamaan kokonaisuutena toimivan vastauksen yksittäisten muutaman sanan vastaus-ten sijaan.



Saatetekstissä kerroimme, että vastaaminen kestää lyhimmillään muutaman minuutin, mutta halutessaan vastaajat saivat vastata niin laajasti ja niin kauan kuin halusivat (Valli 2018, 95). Webropolin kyselydiagnostiikan perusteella osa käytti vastaamiseen vain muutaman minuutin ja osa kertoikin, että oli kirjoittaessaan jopa käynyt välissä tarkastamassa opettajan palautteita Wilmassa. Toiset käyttivät siis aikaa jopa 20-30 minuuttia kyselyn parissa. Näin ollen vastaajat käyttivät vastaamiseen haluamansa ajan. Tähän vaikutti myös se, ettei jokaiseen kysymykseen tarvinnut vastata. Vastaajan oikeus päättää omasta osallistumisestaan ja sen tasosta oli tutkimuksessamme erittäin vahva.

Yksityisyydensuoja oli meille tärkeä lähtökohta, jonka vuoksi päädyimme tekemään Webropol-kyselylomakkeen, jossa ei tiedustella vastaajien yhteystietoja tai tarkempia tunnistetietoja. Näin takasimme täyden anonymiteetin vastaajille. Aineistoissa esiintyneet nimet muutimme. Sähköinen aineisto on turvattu salasanoin, jonka vuoksi aineisto on turvassa ulkopuolisilta.

Vastaajat saivat kyselylomakkeen linkin yhteistyökumppaneidemme postituslistan kautta tai heidän sosiaalisesta mediasta. Vastaajien tiedot tai vastaukset eivät ole esimerkiksi Facebookin omaisuutta. Facebook oli ainoastaan alusta, jonka kautta linkki välitettiin. Koska vastaajat saivat vastata kyselylomakkeeseen täysi anonymisti, näin ollen anonymiys säilyy koko tutkielman ajan. (Valli & Perkkilä 2018, 119, 126.)

Analyysimenetelmänä käytimme teemoittelua. Pyrimme analysoimaan vastaukset niin, että jätimme tulkinnan mahdollisimman vähäiseksi ja poimimme ne asiat, jotka aineistosta nousivat itsestään esille. Analysointia tehdessämme pyrimme olemaan mahdollisimman objektiivisia; tiedostimme omat ennakkokäsityksemme, emmekä antaneet niiden ohjata meitä tulkitsemaan vastauksia. Kahden tutkijan tutkielmassa objektiivisuus nousee, koska analysoinnin yhteydessä päätelmät täytyi aina perustella toiselle tutkijalle ja tuloksia kirjatessa on hyödynnetty vastavuoroista kritiikkiä. Aineiston analyysissa on pyritty välttämään suoranaisia omia tulkintoja, mutta tutkimukseen ja huoltajan omaan vastauskokonaisuuteen peilaten niitä on jouduttu varovaisesti tekemään, koska kirjoitettu teksti vaatii aina tulkintaa.

Tutkielmassa keskityimme pysymään rajatussa aiheessamme, vaikka aineistoista nousikin mielenkiintoisia kohtia, jotka eivät sisältyneet tutkielmamme rajaukseen. Tulosten kirjoittamisvaiheessa sitouduimme kirjoittamaan vain aineistosta lisäämättä tai poisjättämättä mitään. Tutkielmamme on myös altistettu opponoinnin ja arvioinnin kautta tieteelliselle kritiikille, joten kahden tutkijan yhteistyön lisäksi tutkimuksen toteuttaminen on altistettu hyvien tutkimusperiaatteiden mukaisesti tutkijayhteisön palautteille ja kritiikille.

## 6 AINEISTON ANALYYSI

Tulosten analysoinnin yhteydessä on syytä todeta, ettei huoltajien kokemusten objektiivisuus ole olennaisena osana tutkimuksessa, eivätkä tulokset näin ollen kuvaa koululta viestittyä palautetta absoluuttisesti. Kyse on kokemuksellisuudesta ja sen tulkinnasta, joiden avulla ilmiötä kuvataan. (Alasuutari 2003, 90–92.) Pyrimme analyysivaiheessa löytämään ja paljastamaan tosiasioita huoltajien kokemuksista palautteesta (Hirsjärvi ym. 2009, 161).

Analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti. Teemoittelussa kiinnitimme huomion niihin teemoihin, joita huoltajien vastauksissa esiintyi. Yläkäsitteiden löytymisen ja teemoittelun jälkeen kutakin teemaa syvennettiin ja sen sisällön syvämerkitystä pyrittiin tarkentamaan. Syvämerkityksiä poimiessa aineistoa on luettu useita kertoja läpi niin vastaaja kerrallaan kuin kysymys kerrallaankin. Teemoittelun jälkeen siirryimme tyypittelemään aineistoa, jossa etsimme saman teeman alta yhteneväisiä tai eriäviä näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105–106.) Tyypittelyssä aineisto käytiin kertaalleen läpi poimien kaikki mahdolliset tyypiesimerkit teemasta, jonka jälkeen ne yhdisteltiin samankaltaisuuksien mukaan. Useampia samankaltaisuuksia nostettiin saman aihepiirin otsikon alle ja vastaukset käytiin jälleen läpi. Tämän jälkeen koko aineistosta oli vielä löydettävissä täysin päinvastaisia vastauksia, jotka huomioitiin tuloksissa myös.

Ennen vastausten keräämistä olimme suunnitelleet analyysimenetelmäksi teoriaohjaavaa sisältöanalyysiä tukeutuen Oinaan (2018) tutkimustuloksiin sekä Alasuutarin (2003) hyvän palautteen tunnusmerkeistä seuraavien teemojen mukaisesti:

- 1) Palauteen kohdentuminen lapsen oppimiseen/koulunkäyntiin
- 2) Viestinnän avoimuus
- 3) Kasvatusvastuun jakaminen

Vastausten analysoinnin alkaessa keräämämme aineisto osoittautui kuitenkin sisältöään erittäin rikkaaksi ja aineistoa lukemalla siitä alkoi välittömästi nousta tunnusmerkkejä ja teemoja, joita useimmat huoltajat ovat vastauksissaan pohtineet. Tämän perusteella päätettiin irtaantua teoriaohjaavasta analyysistä ja nostettiin sisältöohjaava, aineistolähtöinen analyysi teemoittelua ja tyypittelyä käyttäen tämän tutkimuksen menetelmäksi. Aineistoista nousseet teemat esitellään seuraavassa luvussa. Vaikka teoriaohjaava analyysimenetelmä hylättiin, tulokset keskustelevat erittäin vahvasti lähdekirjallisuuden kanssa ja olisivat hyvin vertailtavissa. Tulosten esittely seuraavassa luvussa painottaa kuitenkin vertailun sijaan tutkimuskysymykseemme löytyneitä vastauksia, eli palautteen erityispiirteitä vastaajajoukkomme keskuudessa. Tuloksia kirjatessa olemme käyttäneet aineistositaatteja paljon tukemaan tulkintoja sekä kuvaamaan aineistoa, mutta myös elävöittämään tekstiä, jotta lukija saisi omaan työhönsä konkreettisia esimerkkejä toimivasta, vaikuttavasta ja huoltajien toiveiden mukaisesta palautteesta (Moilanen & Rähä, 2018, 68).

## 7 TULOKSET

Tutkimukseen osallistuneita huoltajia yhdisti halu saada asiallista ja realistista palautetta lapsestaan. Alla oleva vastaus tiivistää hyvin monen huoltajan tunteja, kokemuksia ja näkemyksiä erityisoppilaan vanhemmuudesta ja palautteen voimasta.

*”Kun opettaja todella haluaa kannustaa ja uskoa lapseen ja tämän kykyihin, hän siirtää sitä myös meihin vanhempiin. Erityislapsen vanhemmuus on melkoista tunteiden vuoristorataa ja herättää itsessään paljon epävarmuutta omiin kykyihin vanhempana. Erityislapsen vanhempana joutuu myös kestäämään PALJON negatiivista palautetta ja se on äärimmäisen rankkaa. Usein kyse on pelkästä tietämättömyydestä ja ihmisten halusta löytää ”syyllinen” lapsen käytökseen.*

*Kun tämä uusi opettaja on jatkuvasti viikoittain jaksanut antaa lapsesta positiivista ja kannustavaa palautetta, on se saanut meissä vanhemmissakin aikaan halua yrittää auttaa ja neuvoa lasta koulutyössä vielä enemmän. Ettei tule niitä ajatuksia että ”toivotonta, tuleeko tämän lapsen elämästä koskaan mitään”. Kyllä sillä on valtavan suuri merkitys siihen kuinka itsekin näkee lapsen ja hänen haasteensa. Erityislapsen vanhempana monesti tuntuu että jokainen päivä on taistelua, vähintäänkin siitä että pystytään edes puoleen siitä mihin ”tavallinen lapsi”. Kyllä se kasvat-  
taa sitä taistelutahtoa ja uskoa lapseen. Että kyllä tämä vielä tästä. Tuntuu myös todella hyvältä että opettaja haluaa ymmärtää lasta ja näkee*

*sen kuinka paljon töitä tämä lapsi joutuu tekemään töitä suhteessa moneen muuhun lapseen.”*

Seuraavissa kappaleissa käsitellään teemoittelun aihepiirien kautta palautteen merkitystä, laatua ja toiveita sekä sitä, mikä palautteissa on mieleenpainuvaa. Huoltajat ovat ottaneet kantaa muun muassa palautteen sisällöllisiin seikkoihin, määrään ja palautteen kanavaan, mutta myös sen vaikutuksiin kotona niin positiivisten kuin negatiivistenkin esimerkkien kautta. Tärkeimpiä tuloksia tutkimuksessa on se, ettei negatiivisten tapahtumien palautteet ole aina huoltajissa negatiivisia tunteita herättäviä, vaan palautteen antamisen tapa ratkaisee kokemuksen ja tulkinnan laadun. Toisaalta myöskään pelkkä positiivinen palaute ei herättänyt huoltajissa luottamusta palautetta ja opettajaa kohtaan. Kaikkia tuloksia leimaa yksilöllisen kohtaamisen ja suhtautumisen tarve palautteissa, kuten erityisoppilaiden kanssa työskennellessä muutoinkin.

Huoltajat ovat nähneet palautteen yhtä monialaisena kuin kirjallisuuskin sen määrittelee. Vastauksissa on tullut ilmi niin suulliset kuin kirjallisetkin palautteet vaihtelevasti. Jokainen huoltaja on tietenkin analysoinut vain saamaansa palautetta ja toiveita suhteessa siihen, joten osan vastaus perustuu suppeampaan palautteen antamisen tapaan ja kanaviin kuin toisten. Osalla vastaajista on ollut monenlaisia kokemuksia, joita he ovat verranneet keskenään. Vaihtelun on saattanut aiheuttaa esimerkiksi opettajan vaihtuminen, lapsen tilanteessa tapahtuneet muutokset (kehitysaskeleet, lääkitys, pedagogiset muutokset) tai palautekanavan vaihtuminen.

### **7.1 Palautteen vaikuttavuus ja merkitys**

Kaikista vastaajista (N=86) yhteensä 80 huoltajaa piti palautetta merkityksellisenä ja vaikuttavana asiana. Yksi vastaaja ei ottanut asiaan ollenkaan kantaa ja viisi vastaajaa eivät pitäneet palautetta heille merkityksellisenä. Vastaajat, joiden mielestä palautteella ei ole merkitystä, olivat useimmiten tilanteessa, jossa palautetta opettajalta ei ole saatu.

Palautteen merkittävyyttä kuvasti se, että useat huoltajat kertoivat sillä olevan vaikutuksia heidän omiin tunteisiinsa ja jaksamiseensa. Varsinkin negatiivisen palautteen vaikutus huoltajiin näkyi vastauksissa kysymykseen, millainen merkitys opettajalta tulevalla palautteella on.

*”Merkittävä. Jos vain valitetaan lapsesta tuntuu kuin kaikki koulun ongelmat kaadetaan kodin päälle, jossa mekin olemme neuvottomia. Mistään ei saa apua. En ihmettele että erityislasten vanhemmat eroaa. Kuka tätä jaksaa joka viikko?”*

*”Suuri. Jatkuvan negatiivisen palautteen alla lyhistyy, kokee toivotonmuutta ja voimattomuutta. Tuntuu, että se on kuin suo, josta ei pysty nousemaan. Muutenkin arki raskasta ja välillä yhtä selviytymistä.”*

*”Lannistava. Toivoisi, että opettaja näkisi myös niitä hyviä asioita päivän mittaan ja laittaisi niistä välillä myös viestiä kotiin. Ne jää sanomatta. Toisivat voimaa arkeen, ja saisi tuntemaan ettei kaikki ole ikuista suossa tarpomista.”*

Palautteen antaminen kotiin positiivisen pedagogiikan keinoin näyttäisi siis vaikuttavan lapsen kasvuympäristöön ja huoltajatkin tiedostavat oman roolinsa lapsen siinä, joten huoltajien tukeminen heidän kasvatustehtävässään tulisi olla opettajanakin palautteen tarkoitus. Palautteen vaikutukset kasvatusyhteistyöhön ja huoltajien halukkuuteen kodin ja koulun väliseen viestintään näkyy myös vastauksissa. Palautteiden merkitys on huomattava, sillä onnistunut palaute saattaa kannustaa huoltajia yhteistyöhön opettajan kanssa. Toisaalta epäonnistunut palautteenanto, varsinkin toistuvana, vähentää huoltajien omaa viestintää ja yhteistyöhalua koulun kanssa. Positiivisen pedagogiikan tulee siis ulottua luokkahuoneen ulkopuolellekin.

*”Olemme lapsen kasvattajia ja tukijoita kotona, jolloin koulusta tuleva palaute on tärkeää, jotta tietää missä mennään.*

*Palautteen antaminen positiivisuus edellä, tuo erittäin paljon lisää voimia ja potkua meille vanhemmille.”*

*”Pitäisi lakkauttaa koko Wilma!”*

*”Kun tämä uusi opettaja on jatkuvasti viikoittain jaksanut antaa lapsesta positiivista ja kannustavaa palautetta, on se saanut meissä vanhemmissakin aikaan halua yrittää auttaa ja neuvoa lasta koulutyössä vielä enemmän.”*

Palautteen lähtökohtainen tarkoitus on kouluarjen kuvaaminen ja opiskelun tukeminen kasvatusyhteistyön kautta. Tämän näkökulman huoltajatkin tunnustavat ja moni kertoo palautteen aiheuttavan kotona keskustelua tai muita koulunkäyntiin liittyviä tukitoimia. Erityisen tuen oppilaiden huoltajat näyttäisivät tutkimuksemme mukaan hyödyntävän palautetta ja käsittelevän sitä myös lapsen kanssa. Palautteen sävyllä, asiallisuudella, realistisuudella ja yksityiskohtaisuudella näyttäisi kuitenkin olevan tässä vaikutusta. Myös erityisen tuen oppilaan huoltajalle on tärkeää, että palautteiden keskiössä on lapsen arjen sujuvuus.

*”On ihana kuulla kun tapahtuu edistystä, vaikka pientäkin. Kun opettaja muistaa kertoa koulun hyvistä hetkistä, on meillä vanhemmillä kotona mahdollisuus kehua lasta. Ja päivittäin saatu kehu vahvistaa lapsen itsetuntoa.”*

*”Palaute on erittäin tärkeää. Hyvä palaute kannustaa lasta ja antaa viestin myös vanhemmille missä mennään ja että ollaan oikealla tiellä kasvatuksen suhteen. Ongelmat ja hankaluudet on tärkeää kertoa, jotta vanhempana on helpompaa auttaa lasta ja keskustella oikeista asioista, jotta koulun käyminen olisi mahdollisimman ”helppoa” lapselle.”*

*”Keskustelemme lapseni kanssa joka päivä koulupäivästä heti, kun lapsi on saapunut kotiin, sekä vielä ennen nukkumaanmenoa käyn läpi lapseni kanssa, miten koko päivä on sujunut. Ilman päiväkirjaa en tietäisi, mitä taitoja lapsella koulussa on (mitkä taidot toimivat luokassa lapsiryhmän hälyssäkin), miten hän voi luokassa, koska perussairauksista johtuen mielialat, käytös, kyky omaksua uusia asioita ja taitoja vaihtelevat päivittäin.”*



Kuten yllä oleva vastauskin osoittaa, palaute saattaa olla ainut keino saada tietoa lapsen osaamisesta ja toiminnasta koulussa. Tutkimuksemme mukaan tämä korostuu erityisen tuen oppilaiden kohdalla. Oppilaan kyvyt kertoa itse koulupäivästään saattavat olla hyvin puutteelliset ja toisaalta niiden kehittymistä voidaan tukea opettajalta tulevan palautteen ja tiedon voimin. Lapsen kielelliset haasteet vaikuttavat tiedon kulkuun ja käytöksen sekä itsesäätelytaitojen haasteet ja sosiaaliset taidot taas siihen, ettei lapsi välttämättä näe ja koe tilanteita samoin kuin ympärillä olevat aikuiset. Realistisen tiedon saanti on siis huoltajille jopa mahdotonta ilman opettajalta tulevaa palautetta.

*”Lapsi ei useinkaan osaa kertoa kotona koulupäivästä. Siksi reissuvihkoon kirjatut lyhyetkin avainsanat/-kuvat olisivat tärkeitä.”*

*”Todella suuri merkitys, koska poikamme puheentuotto on todella vaikeaa. Emmekä aina välttämättä osaa esittää hänelle oikeita kysymyksiä, joihin hän voisi vastata kyllä tai ei. Kuvailevaan/ kertovaan puheeseen hän ei pysty.”*

Sen lisäksi, että huoltajat kertoivat palautteen vaikuttavuudesta itseensä ja kotona kasvattamiseen sekä palautteen merkittävydestä yleisesti, on palautteella vaikutuksia suoraan myös oppilaaseen. Oppilas saattaa nähdä ja kuulla palautteet joko osittain tai jopa kokonaan riippuen palautekanavasta ja huoltajien tavasta käsitellä palautteet. Monet huoltajista kertoivat välittävänsä palautetta lapselleen, erityisesti positiivinen palaute haluttiin antaa lapsenkin kuultavaksi.

*”Jättimäinen merkitys lapselle. Nyt esimerkiksi lapsi kokee että opettaja miltei vihaa häntä, enkä ihmettele. Erityislapset kun ovat usein mustavalkoisia, eivätkä näe tilanteen kaikkia puolia. Toki jos aina tulee vain negatiivista palautetta, mitä muuta lapsi ajattelisi.”*

*”Positiivinen palaute kannustaa paljon, jaksaa uskoa, että asiat menevät eteenpäin. Palaute on ollut kuitenkin realistista. Luen palautteet pojalleni myös.”*

Vaikka valtaosaa vastauksista leimasikin palautteen merkityksellisyyden ja vaikuttavuuden tunnustaminen, löytyi myös niitä huoltajia, joille palaute ei tunnu vaikuttavalta. Näissä tapauksissa joko palautteen totaalinen puuttuminen tai palautteen yksipuolisuus nousi esille. On selvää, että olemattoman palautteen vaikutus on mitätön ja palautteen puuttuminen nähtiin negatiivisena asiana. On siis oletettavaa, että millainen tahansa palaute on parempi kuin ei palautetta ollenkaan.

*”Toivoisin palautetta, jotta voin itsekin paremmin auttaa lasta.”*

*”Todella surkea (merkitys) kun sitä ei saa...”*

E erityisen tuen oppilaiden kohdalla henkilökohtaisen palautteen ja tarkemman palautteen kirjaaminen on selkeä toive huoltajien taholta, jotta palaute koettaisiin merkityksellisenä. Huoltajat korostavat palautteiden henkilökohtaisuutta ja myös mieleen hyvällä tavalla jääneet palautteet ovat olleet henkilökohtaisia palautteita.

*”Reissuvihkoon tulee n. kerran viikossa monistettu liimattu lappu jossa 1-2 lausetta koko luokan viikosta hyvin yleisellä tasolla (1-3.-luokat). Mitään henkilökohtaista palautetta ei tule. Wilma ei ole käytössä (koulun muissa luokissa on). Vain pakolliset Hojks ja arviointikeskustelut ja niissä ei nosteta mitään ongelmia esiin. Kokeita ei ole ollut, kirjoja säilytetään koululla. Mahdotonta tietää miten lapsi etenee koulussa.”*

Palautteen vaikuttavuuteen liittyen opettajan kannattaa siis huomioida, ettei palautteessa ole kyse vain palautetta aiheuttaneesta tapahtumasta. Olkoon palaute positiivinen tai negatiivinen, se merkitsee huoltajille paljon ja sillä saattaa olla kauaskantoisia vaikutuksia jaksamisen ja motivoitumisen näkökulmasta. Palautteet luovat perustaa kodin ja koulun yhteistyölle, mutta mikä tärkeintä se vaikuttaa siihen, miten huoltajat suhtautuvat omiin lapsiinsa ja heidän erityistarpeisiinsa. Ammattimaisesti annettu palaute ja oman suhtautumistavan mallintaminen saattaa olla voimavara huoltajille ja auttaa heitä haastavan kasvatustehtävän parissa.

*”Avoimella hyvällä yhteistyöllä aikaansaadaan luottamus opettajan ja vanhempien välille ja tuo turvallisuuden tunteen lapselle ja turvallisuuden*

*tunne mahdollistaa kehittymisen ja oppimisen. Käänteisesti epävarmuus ja pelko ehkäisevät oppimisen aika tehokkaasti.*

*Myöskään huolissaan ja peloissaan olevat vanhemmat eivät auta lapsen kasvua ja kehitystä. -- -- Lapselle opettajan palaute on erityisen merkityksellistä! Sen toivoisi olevan aina positiivista! Vammaisella lapsella on niin paljon "puutteita" hyväksyttävänä ilman negatiivista palautettakin. Haastavasta käytöksestä saatu negatiivinen palaute lisää haastavaa käytöstä ja se kierre johtaa todella vaikeisiin tilanteisiin."*

Seuraavassa taulukossa on kuvattuna vielä kootusti tutkimuksesta nousseet palautteen erityispiirteet, jotka ilmentävät palautteen merkitystä ja vaikuttavuutta. Tutkimuksen mukaan nämä viisi piirrettä näkyivät useissa huoltajien vastauksissa.

## **TAULUKKO 2.** Vaikuttavuuden ja merkityksen erityispiirteet

Palautteen vaikutus huoltajien tunteisiin ja jaksamiseen niin positiivisesti kuin negatiivisestikin
Palautteet aiheuttavat kotona keskustelua ja tukitoimia
Palautteet ovat ainut keino saada tietoa, sillä lapsi ei itse pysty kertomaan
Palautteet välittyvät myös oppilaalle, joten vaikutuksia suoraan myös häneen
Palautteiden henkilökohtaisuus ja yksilöllisyys

### **7.2 Palautteen sisältö**

Palautteen sisältöseikkoja tutkiessa aineistosta nousi esille erittäin vahvasti positiivisen ja negatiivisen palautteen kahtiajako ja tulkinnallisuus niihin liittyen. Huoltajille tyypillisin tapa lähestyä palautetta oli arvioida sen positiivisuutta tai negatiivisuutta. Huomioitavaa tässä kohdassa on, ettei positiiviset tai negatiiviset tapahtumat koulussa aina aiheuta samansuuntaista palautetta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että negatiivisistakin tapahtumista toivotaan positiivissävyistä tai edes rakentavaa palautetta

pelkän negatiivisen toteamisen sijaan. Muita positiivisen ja negatiivisen vastakkainasettelusta hieman poikkeavia näkökulmia oli tieto kouluarjen sujumisesta, kehittyminen ja oppimistulokset sekä tieto oppilaan käyttäytymisestä realistisesti kuvattuna. Huoltajat pystyivät tarkasti kertomaan millaista palautetta ja mistä asioista sitä toivovat, mutta myös sen, millaista palautetta he eivät haluaisi tai tarvitsisi tiedokseen.

*”Palaute on pääsääntöisesti positiivista. Jos aihetta on niin lapsen negatiivisistakin tekemisistä etsitään se kultareuna. Ope on täyttä kultaa. Muitakin kokemuksia on. Pari vuotta sitten toisen opettajan palaute oli pelkkää negaa. Yhtään positiivista lausetta ei löytynyt.*

*Aiheellisista asioista saa sanoa, mutta tapa millä ne tuodaan julki, pitää olla kunnioittava.”*

Vaikka lähtökohtaisesti positiivisen palautteen saaminen tuntuu aina mukavalta, tutkimuksemme pelkkä positiivisen palautteen virta herätti huoltajissa kyseenalaistusta. Näiden vastausten perusteella palautteen tulee sisältää myös realistista näkökulmaa. Huoltajat ovat hyvin tietoisia lastensa toiminnasta ja eivät koe pelkän positiivisen palautteen antavan rehellistä kuvaa tilanteesta koulussa. Pelkän positiivisen palautteen taakse saattaa huoltajien mielessä piiloutua taka-ajatuksia ja huoltajat ovat tietoisia siitä, että rakentavaa palautetta pitäisi tulla arjen ohella eikä vain arviointikeskusteluissa. Seuraavat ovat suoria vastauksia kysymykseen, minkälaista palautetta saat lapsestasi hänen opettajaltaan.

*”Pääosin positiivista. Negatiivistakin palautetta olisi hyvä kuulla. Esim. jos lapsi on makoillut koulussa/kieltäytynyt tekemästä jotakin.”*

*”Positiivista ja kehittävää. Useimmiten ehkä liikaakin hyviä asioita, ja esimerkiksi hojks-keskusteluissa nousee yllätyksenä vaikeudet, joita ei kotona näe.”*

*”Turhan positiivista. On tietysti kiva, kun omaa lasta kehutaan. Mutta kun ylioptimistinen palaute kytkeytyy pyrkimykseen siirtää lapsi erityisen tuen piiristä tehostettuun tukeen, se ei enää tunnukaan niin kivalta. Meille vanhemmille ei ole koskaan kerrottu mikä tämän pyrkimyksen taustalla on.”*

*”Välillä mietin, että antaakohan opettaja herkemmin palautetta lapsellemme kuin niille lapsille, jotka eivät ole erityisen tuen piirissä, koska kehuja tosiaan tulee niin tiheään. Mutta hyvä niin, on mukava lukea että lapsellani sujuu koulunkäynti hyvin.”*

Sen sijaan pelkän negatiivisen palautteen antaminen nostaa huoltajat puolustuskannalle tai toisaalta lannistaa. Se saa huoltajat vähättelemään palautteen arvoa eivätkä he pidä uskottavana, ettei oppilaasta olisi positiivistakin palautetta annettavissa. Tutkimuksemme mukaan huoltajat kyselevät siis positiivisen pedagogiikan vaikutusten perään juuri palautteen näkökulmasta, ellei palaute sisällä positiivisia näkökulmia. Negatiiviseen palautteeseen perustuvaa kerrontaa aineistomme sisälsi verrattain paljon ja niiden runsaus osoittaa toteen sen, että erityisen tuen oppilaat saavat usein osakseen negatiivista palautetta arkisen toimintansa kuvauksena.

*”Negatiivista, lannistavaa, syyttävää ja kertakaikkiaan kuraa (palautetta) muutenkin haasteellisessa arjessa.”*

*”Ainoastaan negatiivista, kun läksyt on tekemättä tai kirjat kotona, tai jos käytös on ollut häiritsevää tai myöhästynyt tunnilta. Se tuntuu pahalta eikä motivoi lasta koulussa käyntiin. Lapsi luovuttaa kun ei itse usko enään itseensä.”*

*”Yleensä wilma viestit ovat negatiivisia. Ei istunut paikallaan, melusi luokassa, konttasi lattialla, ei saanut tehtyä annettuja tehtäviä jne. Meillä asioista keskustellaan, mutta varsinaista merkitystä ei ole.”*

*”Toistuvasti huonoa. Unohduksia, tekemättömistä tehtävistä, pojan tekemisistä koulupäivän aikana, sähläyksistä ja riidoista kavereiden kanssa, tönimisiä, tuuppimisiä, sosiaalisissa tilanteissa tulevista konflikteista. Palautetta tulee hyvin paljon ja luonteeltaan negatiivista, lähes aina, siitä,*

*että ei ole pystynyt tai suostunut johonkin toivottuun. Joskus tulee myös positiivista.”*

Koska tutkimus ei sisällä tietoa oppilaiden diagnooseista tai oppimisvaikeuksien laadusta, aineistosta ei ole mahdollista tehdä johtopäätöksiä, onko palautteet kohdistuneet juuri erityisen tuen tarpeen aiheuttaneiden tekijöiden ympärille. Toisaalta vaikka tietoa näistä olisikin, osaako kukaan absoluuttisesti arvioida mikä lapsen toiminnassa ja käytöksessä on juuri erityisen tuen tarpeen kautta tarkkailtavaa, ja mikä taas esimerkiksi ihan vain lapsuuteen kuuluvaa kehitysvaihetta tai huonoa päivää kuvaavaa.

Vaikka tuloksista oli todettavissa merkityksellisyyteen perustuen, että mikä tahansa palaute on parempi kuin ei palautetta ollenkaan, palautetta ei kannata kuitenkaan kirjoittaa vain palautteen antamisen velvollisuuden takia. Ajatus siitä, että kunhan on palautetta annettu, niin kaikki ovat tyytyväisiä, on niin vastausten kuin kirjallisuuden perusteella väärä. Toki aina palautteet eivät voi olla pelkästään huoltajien toiveiden mukaisia tai heidän toivomistaan aiheista, mutta lähettäjän mahdollisuudet palautteen sävyyn ovat moninaiset. Huoltajille mieleen jääneistä palautteista löytyi myös esimerkkejä, joita ei välttämättä sisällöltään nähdä hyvän palautetavan tai kasvatusyhteistyön mukaisina.

*”Erityisopettajan uupumuksesta kielivä viesti: ”Alamme olla jo aika väsyneitä tähän. Tiedämme, ettei vääntäminen auta, mutta ei meillä oikein ole muitakaan keinoja.” Tätä jouduin kyllä lukemaan monta kertaa ja päätin lopulta olla vastaamatta mitään. Kyllähän täällä itseoppineena äitinäkin on vääntöjen sijaan keksitty muita ratkaisuja milloin mihinkin tilanteisiin!? Tulisi jo kesä ja loma opettajillekin!”*

Sisällöllisillä seikoilla on siis huoltajien näkemyksen mukaan vaikutusta ja tasapaino realistisen ja rakentavan palautteen aikaansaamiseksi on tärkeää. Lukuvuoden palautteita tulee selkeästi ajatella kokonaisuutena opettajan näkökulmasta. Vaikka yksittäinen palaute tuleekin yhden päivän, oppitunnin tai jopa yksittäisen hetken perusteella, palautteet nivoutuvat aikanaan kokonaisuudeksi, josta huoltajat muodostavat käsitystä oppilaan koulunkäynnistä.

Tämän kappaleen tutkimustulokset kertovat yleisiä sisällöllisiä piirteitä niin palautteen aiheista, sävystä kuin piilomerkityksistäkin, joita erityisen tuen oppilaiden huoltajat ovat huomioineet. Tutkimuksen tulokset palautteiden sisältöön liittyvistä yleisistä toiveista ja huoltajien tulkinnoista niihin liittyen on koottu seuraavaan taulukkoon. Palautteen sisältöä miettiessä opettajan kannattaa huomioida aiheen lisäksi sen tasapaino suhteessa muuhun palautteeseen, sisällön ilmaisun sävy sekä sisällön realistisuus huoltajan näkökulmasta.

**TAULUKKO 3.** Sisältöön liittyvät toiveet

Toive	Huoltajien tulkinta/kokemus, mikäli toive toteutuu
Tasapaino positiivisen ja negatiivisen välillä	Sisällön uskottavuus ja merkittävyys
Ammatillinen sävy, vaikka sisältö olisi millainen tahansa	Lisää motivaatiota kasvatusyhteistyöhön
Sisällön realistisuus omaan lapseen nähden	Nostaa palautteen arvoa

Tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että palautteiden aiheet ovat yhtä moninaiset kuin kirjallisuudessa ja muissakin tutkimuksissa todetaan. Jokainen lainaus huoltajien vastauksista tässä tutkimusjulkaisussa kertoo palautteiden sisällön aihepiirien laajuudesta. Mikä tahansa koulussa tapahtuva asia saattaa päätyä kotiin menevään palautteeseen. Tutkimus tuotti kuitenkin myös tietoa erityisistä aihepiireistä, joita erityisen tuen lasten opettajat ja huoltajat saattavat kohdata. Näistä aihepiireistä lisää seuraavassa kappaleessa.

### 7.3 Erityiset toiveet erityiselle palautteelle

Vaikka tarve saada positiivista palautetta korostuu erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden kohdalla, on tutkimuksemme perusteella olemassa tyypillisiä aihealueita, joiden palautteisiin huoltajilla liittyy toiveita. Tällaisia erityistoiveita palautteisiin asettaa muun muassa palautteen tarve pyydettyäessä, lapsen diagnoosin tai erityistarpeen taustalla olevat seikat ja huoltajan oma asiantuntijuus lapsensa suhteen.

Erityislapsen kuntoutus-, hoito- ja tukijärjestelmässä korostuu moniammatillinen yhteistyö, jossa lapsen oma opettaja on tärkeänä osana mukana. Näin ollen opettajalla on myös velvollisuus antaa tarvittaessa palautetta lapsen toiminnasta koulussa. Huoltajat kertoivat tilanteista, joissa he ovat saaneet palautteita pyytäessään, mutta toisaalta oli kokemuksia, joissa nämä viralliset palautteet ja arviointikeskustelut tuntuivat jäävän ainoiksi palautteiksi. Vaikka virallisten tahojen kanssa käytävä palaute-toiminta tulee toki huoltajillekin tiedoksi, se ei korvaa kodin ja koulun yhteistyön taustalla olevaa ajatusta yhteydenpidosta.

*”Ainoat palautteet jotka saatu on palvelukeskuksen jaksolle, liikunnan-ope tunnustaa vaikeudet mutta oma ope ei.”*

*”Kouluarjen sujuvuuden ongelmista tulee yhteydenottoa. Muuten en saa juurikaan palautetta. Ennen lääkärin käyntejä kysyn palautetta adhd-lääkkeiden vaikutuksista kouluajalla.”*

Tutkimusaineistossamme näkyi myös selkeästi diagnoosien ja lääkitysten ympärillä käytävä palautekeskustelu. Useat huoltajat (n=8) kertoivat toiveistaan opettajan palautteiden ja kannanottojen suhteen liittyen lääkitykseen. Lääkitykseen puuttuminen opettajan taholta vaatii huoltajien vastausten perusteella hienotunteisuutta ja omien ammatillisten rajojen noudattamista. Osa kertoi, että opettajalta tuleva palaute oppilaan toiminnasta on jopa lääkkeen säätelyn mittari, joten palautteen vaikuttavuus on merkittävä. Osa huoltajista kertoi esimerkkejä siitä, miten he kokivat opettajan palautteiden olevan asenteellisia esimerkiksi lääkityksen puolesta. Vaikkei opettaja suoranaisesti kommentoi lääkitystä tai sen annostelua, saattaa huoltajille palautteet lapsen toiminnasta lääkityksen ajalta näyttäytyä positiivisina ja opettajan tyytyväisyyttä heijastavina sekä toisaalta lääkityksen unohtuessa tai aikana ennen lääkityksen aloittamista taas sävyllään negatiivisina.

*”Opettaja on ilmoittanut että keskittyminen herpaantuu puoliltapäivin, lääkkeen vaikutus lakkaa. Korotimme lääkärikontrollissa annosta ja nyt kouluhommat toimii hyvin. Koen että on tärkeää saada näitä tietoja koululta.”*



*”Lääkityksen nosto ei ole rauhoittanut poikaa vaan hän saattaa kuitenkin oppitunnin aikana puhua (eiköhän jokainen 11v avaa suutaan joskus) joten opettajan mielestä lääkityksen nosto on turhaa. Kotona kuitenkin sujuu läksyt ja elämä selkeästi paremmin.”*

*”Mieleen on jäänyt lääkityksen aloituksen jälkeen tilanne, jossa koululta soitetaan miksi lääke on unohtunut. Poika oli koulussa 5 vuotta ilman lääkettä, eikä kunnan mukaan ollut edes tarvetta. Lapsi koki ikäväksi ettei hän kelpaa ilman lääkettä. Ajan kanssa poika on tottunut lääkkeeseen, mutta alku oli hänelle henkisesti hankala.”*

Lääkityksen lisäksi oppilaan diagnoosi tai erityisen tuen tarpeen taustasy syy sai aikaan kommentointia huoltajien vastauksissa. Huoltajat tulkitsevat opettajan palautteista opettajan omaa ammattitaitoa ja ymmärrystä lapsen diagnoosia ja toimintaa kohtaan. Huoltajien vastauksista näkyy vahva toive opettajan ymmärtävyydestä lapsen haasteita kohtaan. Mikäli opettajan palautteet ilmentävät ymmärtämättömyyttä diagnoosia tai lapsen toimintaa kohtaan, palaute katsotaan turhaksi tai arvottomaksi ja se saattaa jopa asettaa huoltajan puolustuskannalle. Jokainen huoltaja toivoo oman lapsensa tulevan ymmärretyksi haasteistaan huolimatta, tämä näkyi aineistossa selkeästi. Myös opettajan halukkuus kehittää omaa ymmärrystään on toive, joka herää huoltajien mielestä asiattomista palautteista.

*”Toivoisin välillä myös positiivisia huomioita. Jokainen onnistuu jossain. Toisaalta en koe tarvitsevani tietoa, että lapsi ei ole kyennyt keskittymään itsenäiseen työskentelyyn. Se on ilmiselvää kun kyseessä on adhd-lapsi jolla ei ole toimivaa lääkitystä.”*

*”Lapsi on autismikirjolainen, töräyttelijä ja möläyttelijä, eikä hänen (opettajan) oma uskonsa Jeesukseen ja halu elää tämän esimerkin mukaista elämää auta lapsen käytöksessä. Lapsi oli 4 v. eteenpäin mm. kuorossa, eikä ikinä ole suostunut esiintymään, en voi sillekään mitään.”*

*”Autismitietoisuutta ja -tietoa täytyisi ehdottomasti olla koulussa, missä on autismikirjon lapsi.”*

*”Pääsääntöisesti negatiivista palautetta, harmistusta kun lapseni ei toimi robotin lailla. Selkeää ymmärtämättömyyttä sairautta kohtaan sekä mikä lääkityksen tarkoitus on.”*

Palautteita toivotaan siis annettavan lapsen omista lähtökohdista käsin hyvin arkisellakin tasolla. Erityislapsen arkeen saattaa kuulua ikätasoa vaativampi hoitonäkökulma, joten terveydellisistäkin seikoista huoltajat kertovat mielellään ottavansa palautetta vastaan.

*”Konkreettisesti, miten jaksaa koulutyön, miten siirtymät sujuvat, onko tic oireita, jos on millaisia ja miten paljon. Miten pärjää tavoitteiden saavuttamisessa. Lääkitys on koulutyön sujuvoittamista varten, joten palaute olisi sitäkin ajatellen tärkeää. Hyvin on mennyt- kuulostaa hyvältä, mutta konkretiaa toivoisin.”*

Palautteet liittyen lapsen haasteisiin tai diagnoosiin pitää kuitenkin osata antaa omasta ammatillisesta roolista käsin. Mielipiteiden ja palautteiden suma saattaa herättää huoltajissa monenlaisia tunteita. Palautetta lapsesta saattaa tulla useilta tahoilta, joten opettajien on hyvä tietää, mihin asioihin heidän oikeasti oletetaan ottavan kantaa. Yksittäinen palaute ei välttämättä näyttäydy kovin ihmeellisenä ammatillisena rajan ylityksenä, mutta seuraava esimerkki kertoo, että erityislapsen vanhemman saama palautekirjo on melkoinen jo pelkästään alakoulun ajalta.

*”Olen saanut myös palautetta siitä, minkälainen lapseni on luonteeltaan, mikä on autistisuutta, mikä on kehitysvammaisuutta. olen myös saanut palautetta opettajilta kehitysvammaisuuden asteesta (psykologin lausunnon virheellisyydestä), diagnoosien virheellisyydestä, omasta vanhemmuudesta, vapaa-ajan vietosta, lapseni sosiaalisista taidoista (tai siis taidottomuudesta), siitä mitä tukia me perheenä tarvitsisimme, siitä miten lapseni pystyy aikuisena selviytymään ja minkälainen hänen tulevaisuutensa ja mahdollisuutensa asumiseen esim ovat. Jokaisella opettajalla on ollut hyvin vahva oma näkemys siitä minkälainen lapseni on ja mitä hän tarvitsee. Opettajat ovat mm kyseenalaistaneet terapeuttien suosittelomia apuvälineitä ja harjoitteita. Näkemyksiä on ollut niin monta kuin ollut opettajaakin ja vielä tulee ainakin yksi opettaja ennen yläkouluikä.”*

Tämän esimerkin ja aiempien tutkimustulosten pohjalta, voidaan siis todeta, ettei opettajan kannata huoltajien mielestä lähteä liikaa toteuttamaan omaa diagnosointia lapsen suhteen. Sen sijaan erityislapsen huoltajan oman asiantuntijuuden hyödyntäminen koulussa tulisi nostaa esille. Tämän tutkimuksen aineistosta esiin nousseet haasteet ja huoltajien tyytymättömyys palautteisiin olisi ratkaistavissa vahvemmallalla kasvatusyhteistyöllä. Huoltajat peräänkuuluttavat vastauksissaan sitä, miten opettajien kannattaisi hyödyntää huoltajia voimavarana ja ideapankkina oppilaan haasteiden edessä. Jokainen vanhempi on oman lapsensa asiantuntija ja myös linkki muuhun moniammatilliseen yhteistyöhön koulun ulkopuolellekin.

*”Tärkeää on säännöllisyys. Vanhemmalta kannattaa kysyä herkästi lapsen asioista. Avoin vuorovaikutus on tärkeää. Miten lapsella menee, missä haasteita, miten vanhemmat voivat auttaa ja kaipaako koulu tietoja muualta lasta hoitavilta tahoilta. Esim. lääkäri.”*

*”Saamme perheenä paljon palautetta lapsen edistymisestä ja onnistumisista, ihan pieniä arkisiakin asioita. Kehittymiskohteet ja haasteet opettaja osaa esittää kauniisti. Perheenä voimme yhdessä antaa kouluun vinkkejä haasteiden ratkaisuihin. Toimii siis todella hyvin.”*

Tämän tutkimustiedon perusteella vanhemman omaan lapseen liittyvän asiantuntijuuden hyödyntäminen ja sitä kautta kasvatusyhteistyön tekeminen korostuvat erityisen tuen oppilaiden kohdalla. Vanhemmat osaavat nimetä juuri tämän toiveeseen ja toisaalta sen puuttuminen aiheuttaa muuhunkin palautteenantoon ongelmia. Palaute saattaa muuttua yksisuuntaiseksi tiedottamiseksi, elleivät vanhemmat saa kokemusta omien näkemysten tarpeellisuudesta.

#### **7.4 Palautekanavan valinta**

Tutkimusaineisto sisälsi kannanottoja palautekanavien puolesta ja niitä vastaan. Huomion arvoista on, ettei mikään kyselyn kysymyksistä varsinaisesti pyytänyt kommentoimaan mitä kautta palaute tulee tai sitä toivotaan tulevan. Se, että huoltajat silti näin runsaasti kirjoittavat asiasta, kertoo palautekanavan tärkeydestä itse asian

välittymiseksi oikein ja tarkoituksenmukaisesti. Näkemykset palautekanavien suhteen ei olleet kuitenkaan niin voimakkaita kuin sisällölliset seikat. Erityisen tuen opilaiden huoltajien näkemykset myötäilivät aiempia tutkimustuloksia siitä, että jotkin palautteet olisi toivottavaa antaa henkilökohtaisemmin joko puhelimitse tai kasvotusten. Viestien lukeminen on aina tulkintaa. Osa huoltajista mainitsee myös tiedostavansa väärinymmärrysten riskin käytettäessä sähköisiä kanavia ja kirjoitettua palautetta.

Eniten yksittäisiä kommentteja palautekanavista herätti Wilma-järjestelmä. Median antama kuva järjestelmän herättämästä keskustelusta on siis todettavissa tässäkin tutkimuksessa. Huoltajat, jotka ottivat kantaa Wilman käyttöön (n=33), kommentoivat sitä joko neutraalisti todeten palautteen tulevan sitä kautta tai sitten sen käyttöä kritisoitiin. Muiden palautekanavien kommentointi oli tasaisempaa; reppu-/reissuvihko (n=10), puhelimella soittaminen (n=9) sekä palaverit, arviointikeskustelut tai muut tapaamiset (n=9).

#### **TAULUKKO 4.** Vastaajien mainitsemat palautekanavat

Wilma-viestit
Reissu-/reppuvihko
Puhelinsoitto
Tekstiviestit
Tapaamiset (palaverit, arviointikeskustelut, muut ei-viralliset tapaamiset)
WhatsApp-viestit
Ohjaajan kautta kulkeva palaute
Oppilaan kirjoihin tai vihkoon kirjattu palaute

Huoltajien vastauksista näkyy niin palautekanavan kuin sen positiivisuuden tai negatiivisuudenkin arviointia. Huoltajat pohtivat palautteen sisältöä verrattuna sen antamiseen käytettyyn kanavaan.

*”Positiivisempi tapa on soittaa vanhemmalle kuin laittaa negatiivista palautetta jatkuvasti Wilmaan. Wilma voi olla hyvä keino kommunikoida mutta ei niin että Wilma merkintää paukkuu joka päivä negatiivilla. Positiivinen palaute vaikuttaa lapseen ja aikuiseen molempiin kotona hyvin kannustavasti.”*

*”Reissuvihkon kautta tulevat vaikeat, mieltä järkyttävät tiedot vievät koti-illalta rauhan, koska asiaa ei pysty selvittämään kenenkään kanssa. Vaikeat asiat olisi parempi puhua vaikka puhelimesta.”*

Wilman kautta annettu palaute ei herättänyt huoltajissa välttämättä palautteen arvostusta ja Wilman kautta koetaan tulevan usein hieman mitätöntä tai negatiivista palautetta. Huoltajilla oli myös havaintoja siitä, miten sähköisten palautekanavien helppous saa aikaan runsasta palautteenantoa.

*”Palautetta tulee herkästi soittoina ja wilma-viesteinä. Positiivista palautetta ei tule, negatiivista senkin puolesta. -- -- Poikani oli pieraissut ruokalassa. Sain välittömästi wilma-viestin.”*

*”Ärsyttää. En halua edes positiivisia viestejä, koska pelkkä Wilman logo saa odottamaan pahinta. Mitä minä voin edes millekään koulun aikana sattuneelle?”*

*”Hyvin yksityiskohtaisia kuvauksia päivän aikana tapahtuneista asioista. ”Oli taas kynien heittäjä” ”Kommentoi ikävästi ja häiritsi muita” ”Ärsytti tahallaan aikuisia” ”Vihko unohtunut kotiin” jne*

*95% viestinnästä on negatiivista ja viestejä tulee yleensä useampia päivän aikana. Lapsen itsensäkin mielestä ”hyvin” menneistä päivistä ei välttämättä sitten kuulukaan yhtikäs mitään palautetta.*

*Pitäisi lakkauttaa koko Wilma!”*

Vaikka vähäpätöisiltä tuntuvat asiat eivät aina näyttäydy huoltajille tarpeellisena palautteena, niiden säännöllisyys takaa, että muun muassa arviointikeskusteluun tullessa myös huoltajilla on käsitys kouluarjen sujuvuudesta. Vaikka huoltajien mielipiteet vaihtelevat arkisten palautteiden tarpeellisuudesta, opettajan tulisi kuitenkin kiinnittää niihin huomiota, jotta ne tukevat huoltajien kokonaiskuvaa oppilaan kehityksestä, oppimistuloksista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Huoltajien kokemukset pienten palautteiden kytkeytymisestä isompiin arviointikeskusteluihin on moninaisia.

*”Poikani on toisella luokalla ja koulupäivisin hänellä käytössä adhd lääkitys, arviointi keskusteluissa tulee hyvää palautetta mutta muuten opettaja ei laita päivän kuulumisista mitään ellet itse asiasta kysele.”*

*Millaista palautetta? ”Positiivista, sekä kehitettävää. Useimmiten ja ehkä liikaakin hyviä asioita, ja esimerkiksi hojks-keskusteluissa nousee yllätyksenä vaikeudet, joita ei kotona näe.”*

Vastausten joukosta löytyi myös hyviä osoituksia siitä, ettei väline määrittele aina palautetta vaan tosiasiasa palautteen lähettävän opettajan käsissä on, miten ja millaiset palautteet sitä kautta välittyvät. Erityinen tuki mahdollistaa yksilöllisten tavoitteiden asettamisen myös palautteen näkökulmasta. Wilman palautteilla voi olla myös vahva positiivinen vaikutus opettajan niin halutessa.

*”Ensimmäinen opettaja 1.-4.luokilla muisti lähinnä mainita negatiiviset asiat ja jokaisen tekemättömän läksyn. Wilma-viestin saapuminen tuntui jo etukäteen lannistavalta. Tänä vuonna opettaja vaihtui, ja niin myös Wilma-viestien sisältö. Tämä opettaja on alusta asti halunnut ymmärtää lastani ja yhteiseksi tavoitteeksi otimme tänä vuonna lapsen itsetunnon parantamisen. Tämä opettaja laittaa joka viikko vähintään yhden viestin jossa kehuu lasta. Esimerkiksi ”ahkeraa työskentelyä matematiikan tunnilla” tai ”Koetyöskentely sujui hienosti” tai ”innostunutta ja keskittynyttä työskentelyä kuvaamataidon tunnilla”. Ensimmäisten kouluviikkojen aikana oli oikeasti vähän vaikeaa saada niin mahtavia viestejä opettajalta. Itkinkin muutamalla kerralla. Tämä opettaja haluaa selkeästi löytää ja nähdä lapsessa hänen vahvuuksiaan ja hyviä ja onnistuneita hetkiä, eikä tee suurta numeroa haasteista.”*

Vastauksista löytyi myös yksittäisiä poikkeavia käytänteitä palautteen antamiseen. Seuraavassa vastauksessa näkyy siirtymävaiheen tukitarpeeseen ratkaisuksi tehty WhatsApp-ryhmä, jonka palautteen säännöllisyydestä on sovittu. Ratkaisu herättää huoltajassa tyytyväisyyttä. Vaikka ryhmän perustamisen lähtökohta on oppilaan kannustus ja tukeminen, on selvää, että tieto kouluviikon onnistumisista positiivisella tavalla tavoittaa myös kodin. Toisinaan onkin mahdotonta erottaa, milloin palaute on suunnattu oppilaalle ja milloin huoltajille, mutta oppilaalle menevä palaute on aina myös palautteen määritelmän täyttävä viesti kotiin, mikäli se annetaan sekä oppilaan että kodin tavoittavan kanavan kautta. Kanava voi olla yhdessä sovittu, mikä tahansa luova ratkaisu.

*”Kun syksyllä 2018 aloitettiin ”normi” koulu, perustimme whatsapp-ryhmän pojalle johon kuului oppilas, vanhemmat, opettaja ja avustaja. Aina viikon päätteeksi eli perjantaina laitoimme ryhmään kehuja mikä oli onnistunut viikolla hyvin. Se toimi hyvin sen syksyn, poika oli aloittanut uudessa koulussa joten tarvitsi kannustusta normaalia enemmän.”*

Aina palautteen antamiseen ei tarvitse käyttää virallisia palautekanavia. On totta, että opettajan, muun opetushenkilöstön tai jopa sijaisten kannalta palautteet ovat luettavissa helpommin, mikäli ne on tallennettu Wilmaan tai reissuviikkoon. Palautteiden kirjaamista jälkiseurantaa varten ei tule unohtaa, mutta mikäli pienet arkiset kannustavat palautteet ovat vaarassa unohtua, ei keinoja kannata kaihtaa. Palautekanavien tarkoituksenmukaisen käytön lisäksi positiivisen pedagogiikan hengessä annetut pienet kannustimet voivat löytyä kekseliään opettajan jäljiltä, vaikka seuraavasti:

*”Meidän opettaja lähettää ajoittain mukavia terveisiä oppikirjan sivuun kirjoittamalla, tekstiviestillä tai soittamalla esim. ”Tänään X työskenteli upeasti!”. Negatiivisen palautteen osalta hän ottaa yhteyttä vain merkittävimmissä sattumuksissa. Lisäksi hän viestittelee, jos haluaa pohtia kanssamme lapsen suoriutumista tukevia asioita.”*

Sen sijaan opettajan kannattaa miettiä, kenellä vastuu palautteen antamisesta on. Koulunkäynninohjaaja on kiinteä osa monen erityisen tuen oppilaan arkea ja huoltajia kiinnostaa myös hänen näkemyksensä oppilaasta, varsinkin ellei opettaja itse

hoida palautteen antamista. Huoltajat, jotka mainitsivat saaneensa ohjaajalta palautetta (n=8) toivat esille käsityksiä siitä, että ohjaajalla on enemmän aikaa antaa palautetta ja he kiinnittävät positiiviseen palautteeseen enemmän huomiota. On mahdollista, että ohjaaja näkee oppilaassa erilaisia asioita ja taitoja kuin opettaja, mutta pedagogisen vastuun näkökulmasta opettajan tulisi huolehtia, että hän on tietoinen myös ohjaajan antamista palautteista.

*”Enemmän opettaja kiinnittää huomiota niihin asioihin, mitkä menevät huonosti. Reissarista / henkilökohtaiselta koulunkäynnin ohjaajalta kuullaan myös päivän aikana sattuneista positiivista asioista.”*

*”Ohjaajan palaute lapsen kehityksestä ja kasvusta kuluneen vuoden aikana antoi monia hyviä käytännön esimerkkejä lapsen toiminnasta. Sopivassa suhteessa hyvää ja kehitettävää. Hyvä fiilis jäi. Ohjaajalla oli aikaa kertoa ja pääsi paljon läheisemmin kasvokkain keskustelemaan.”*

*”Kauhean paljon en itse opettajalta saa palautetta mutta se vähäinen mitä tulee niin on hyvää. Palaute tulee pääsääntöisesti avustajalta.”*

Palautteille ja keskusteluille kodin kanssa pitää toisinaan järjestää aikaa hyvinkin akuutisti. Huoltajat ovat tutkimusvastauksissaan kertoneet huomanneensa tilanteita, joissa palautteen ajoitus tai ajoitukseen liittyvä palautekanavan valinta ei ole onnistunut. Myös palautteen vastaanottaminen sähköisten kanavien kautta pitkin päivää saattaa herättää huoltajissa turhautumista. Huoltajat toivovat kirjoituksissaan opettajan palautekanavan valintaan liittyen miettivän myös palautteen ajoitusta.

Toisaalta myös opettajan palautteen onnistunut ajoitus huomioidaan. Kun palautekanava on huolella valittu ja keskusteluyhteys on kunnossa, voi kasvatusyhteistyö onnistua keskinäisen kunnioituksen kautta. Palautetta antaessa opettajan kannattaa siis miettiä niin aika kuin palautekanavakin huolella, jotta palaute saa ansaitsemansa huomion. Ajoituksella voi olla palautteen vaikuttavuuteen suurikin merkitys. Huoltajien kertomuksista löytyy ideoita myös siihen, ettei keskusteluiden tarvitse aina käynnistyä opettajan palautteilla.



*”Opettajasta riippuen minkälainen palaute, oma opettaja kullanarvoinen ja meidän lapsen pelastus koulumaailmassa. Kuunnellut aina minua huoltajaa ensin eri asioissa ja palavereissa/HOJKS kerron omia näkökantojani asiaan ja opettaja antaa palautetta vasta sitten.”*

Palautekanavan valinta annettavan palautteen sisällön perusteella on siis tutkimuksen mukaan perusteltavissa. Kanavan valinnalla voi aiheuttaa palautteelle liiallisen tai liian vähäisen huomion, mutta myös väärintulkinnan riskin, joten opettajan taito hyödyntää useampaa palautekanavaa tukee erityisen tuen oppilaan huoltajia. Huomioitavaa on myös kanavan sopivuus palautteen ajoitukseen. Huoltajat painottavat, että henkilökohtaisemman kanavan valinta useimmiten on turvallisempi vaihtoehto ja antaa tilaisuuden myös reaaliaikaiselle vuorovaikutukselle, jotta asiat lasten kanssa sujuisivat. Erityislusten tunnetilojen nopeat vaihtelut tai vaihtoehtoisesti tunnetiloihin jumiin jääminen vaatii vuorovaikutuksellista palautteen antamista kulttuurissa kasvatusyhteistyössä.

## **7.5 Palautteen määrä ja ajoitus**

Tutkimusaineisto ei antanut yksiselitteistä vastausta siitä, paljonko erityisen tuen oppilaiden vanhemmat toivovat palautetta. Yhdelle jokainen pienikin palaute on tärkeä, joten palautetta saa tulla niin paljon ja usein kuin mahdollista. Toinen uupuu jatkuvaan palautetulvaan. Tunne palautteen vähyydestä yhdistyy suoraan toiveeseen palautteen määrän lisäämisestä. Erityisen tuen piirissä olevan oppilaan omat kielelliset taidot näyttäisivät olevan selkeä merkki säännöllisen palautteen tarpeelle, mikäli lapsen omat kyvyt eivät riitä koulupäivästä kertomiseen. Myös autistiset piirteet tai muut neuropsykiatriset haasteet saivat vanhemmat toivomaan säännöllistä palautetta koululta.

Palautteen määrällä on tässäkin tutkimuksessa vahva yhteys kokemukseen kasvatusyhteistyöstä. Useat huoltajat kommentoivat tätä, olipa sitten kyseessä vähäinen tai runsas palaute. Runsaan palautteen vaikutukset kasvatustehtävää vahvistavana ja toisaalta vähäisen palautteen aiheuttamat esteet tai hankaluudet kasvattajille ko-

tona tulivat esille tutkimusaineistosta. Ristiriitaa voi toisaalta aiheuttaa se, että harvemmin annettu palaute saattaa saada huoltajan mielessä enemmän painoarvoa kuin päivittäinen pienten palautteiden virta.

*”Nykyinen opettaja ei oikeastaan ota meihin mitään kontaktia. Hän ei myöskään anna pojalle kotiläksyjä koska haluaa seurata koulussa miten tehtävien teko sujuu. Viikkovihkoon kirjoitetaan lyhyesti mitä on tehty. Ainoastaan Hojks palaverissa olemme päässeet keskustelemaan hänen kanssaan. Tunnettiin olomme vähän ulkopuoliseksi tällä hetkellä.”*

*”Sillä (palautteella) on merkitystä, varsinkin jos opettaja viestii harvoin. Toisaalta tiivis yhteydenpito antaa lapsellekin signaalin, että vanhemmat ja opettaja kasvattavat lasta yhdessä - samoin periaattein.”*

Arvioita ja toiveita palautteen määrästä ja ajoituksesta ei tutkimuskyselyssä varsinaisesti kysytty. Kuitenkin 17 huoltajaa kommentoi palautteen määrää. Huomattavaa oli se, että suurin osa (n=14) kommentoi saavansa liian vähän tai ei ollenkaan palautetta. Yksi vastaaja sanoi määrän olevan sopiva ja kahden vastaajan mielestä palautetta tulee liikaa. Liiallisen palautteen takaa paljastui palautteiden laadullinen yksipuoleisuus eli painottuminen negatiiviseen palautteenantoon. On siis mahdollista, että mikäli tasapaino positiivisen ja negatiivisen palautteen välillä olisi kunnossa, palautemäärä ei tuntuisi liialliselta. Huoltajien ehdotukset palautteen lisäämiseen sisälsivät lähestulkoon poikkeuksetta huomautuksen siitä, että nimenomaan positiivista palautetta tulisi lisätä.

Huoltajat toivat esille tilanteita, joissa palautteen ajoitus on tärkeää. Koulupäivän aikaiset tapahtumat saattavat illalla aiheuttaa kotona oppilaalle jopa perustoimintojen (uni, ruokailu) häiriöitä, eikä niiden selvittely illalla ole mahdollista ilman koululta tulevaa palautetta, joten palautteen oikea ajoitus korostuu erityisen tuen oppilailla.

*”Etenkin, kun on ollut harmittavia tilanteita päivän aikana, niin hyvin vaikea käydä niitä illalla lapsen kanssa läpi, jos ei ole tarkkaa tietoa, mitä on tapahtunut. Autistisen sisukkuudella lapsi jumiutuu keskenjääneeseen asiaan ja jankkaa sitä kunnes se on selvitetty. Siinä selvittelyssä tuhoutuu*

*helposti muu elämä (ruuat, unet, leikit, kaikki, kun ei pysty keskittymään), jos asiaa ei saa käytyä läpi.”*

*”-- -- Jos on huolta lapsesta niin mahd aikaisin ottaisi asian puheeksi.”*

*”-- -- On esiintynyt kiusaamista kaksi viikkoa!  
Minusta tällainen viesti pitäisi tulla heti.”*

Erityisen tuen oppilaiden kohdalla myös jatkuva kehityksen seuraaminen tai huoli sen viivästymisestä saa huoltajat toivomaan palautteen saapumista viipyilemättä. Opettajan on siis hyvä tiedostaa, että erityisen tuen oppilaan huoltajat seuraavat lastaan tiiviisti ja se saattaa aiheuttaa myös toiveita palautteiden määrän suhteen.

Tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin sanoa, että palautteen määrä ei ole niinkään tärkeä kuin palautteen sisältö. Mikäli opettaja huolehtii palautteen säännöllisyydestä ja ajoittaa palautteet sisältöön nähden oikein, ei muita yleisiä linjauksia palautteen määrän suhteen voida tämän tutkimuksen perusteella tehdä. Avain palautteen määrän mitoittamiseen lienee huoltajien kanssa käytävä keskustelu siitä, onko heillä erityisiä toiveita tilanteista tai tietyistä aiheista, joista he haluaisivat tavallista herkemmin palautetta lähetettävän.

## **7.6 Minkälainen palaute jää mieleen?**

Opettajan viestintä koululta kotiin ei ole vain tiedottamista ja yksisuuntaista palautevirtaa, vaan viesteillä ja keskusteluilla toivotaan olevan myös vaikutusta. Oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin edistäminen ja kehittäminen tulee olla keskiössä. Kun tavoitellaan vaikuttavuutta, on asiaa hyvä lähestyä miettimällä, millainen palaute jää huoltajille mieleen. Tämän kappaleen tutkimustulokset ovat suoraan viimeisen tutkimuskysymyksen vastauksista analysoituja yhtäläisyyksiä sekä mielenkiintoisia yksittäisiä esimerkkejä.

Vaikka huoltajat toivovat näkemyksiä kokonaisuudesta, päällimmäiseksi saattaa jäädä esimerkiksi hyvin yksityiskohtainen pikkuseikka. Muusta palautevirrasta erotettava tekijä voi olla palautteen sisällön lisäksi myös palautteen antamisen paikka,

kanava tai ajoitus. Toisaalta, ellei mikään palaute ole erityisemmin jäänyt mieleen (tässä tutkimuksessa  $n=3$ ), tulisi opettajan sitä kautta pohtia, miksei mikään palaute herätä huoltajien huomiota. Erityisen tuen tarve tuo mukanaan monilaista kuormitusta huoltajille, joten opettajien on hyvä huomioida, ettei palaute ole vaikuttavaa aina, vaikka sisältö oli millaista.

*” Eipä tällä kertaa ole tähän mitään sanottavaa. Taistelu erityisen tuen säilymisen puolesta peittää alleen kaikki yksityiskohtaisemmat kokemukset.”*

Osa vastaajista ( $n=12$ ) ei maininnut tai halunnut tuntemattomasta syystä jakaa mitään mieleen jäänyttä palautetta. Tässä tutkimuksessa kuitenkin 71 vastaajaa kertoi heille mieleen jääneistä palautteista, joten voidaan päätellä, että erityisen tuen oppilaiden arjen palautteissa on yleensä sitä jotakin, mikä tavoittaa huoltajat.

Mieleen jääneiden palautteiden selkeä luokittelu on jälleen jako negatiiviseen ( $n=30$ ) ja positiiviseen palautteeseen ( $n=40$ ). Tässä tutkimuksessa positiiviset palautteet jäisivät siis hieman useammin päällimmäiseksi mieleen. Seuraavat esimerkkivastaukset kertovat palautteista, jotka ovat poikenneet palautevirrasta negatiivisena palautekokemuksena ja jääneet mieleen. Erityisen tuen oppilaiden kohdalla vastauksista oli löydettävissä tyypillisenä piirteenä vanhemman näkemys siitä, että opettajan olisi pitänyt osata tulkita lapsen toimintaa erityisyyden näkökulmasta tai tavallista yksilöllisemmällä tasolla.

*”Lapsi on levoton ja puhuu kuin papupata, tunnin asiat eivät mene perille. Tulee mieleen, onko kukaan kuunnellut mitä lapsi haluaa kertoa, onko hän tullut kuulluksi jos juttu ei katkea..”*

*”Lasta oli kiusattu koulussa. Opettaja totesi, että myös oma lapsemme kiusasi tilanteessa muita. Hän oli tullut seuraamaan muiden tekemistä ja muut olivat kertoneet opelle, että se häiritsi heitä. Lapsella me ei ole yhtään ystävää, eikä hän osaa niitä ilman apua hankkiakaan. Lapsi on jäänyt yksin haasteidensa kanssa.”*

Palautteissa yhtenä tyypillisenä piirteenä oli toissijaisesti vanhemmuuteen liittyvät palautteet. Vaikka palaute olisikin lapsesta ja hänen koulunkäynnistään ensisijaisesti, saattavat vanhemmat löytää siitä heidän omaan toimintaan tai vanhemmuuteen liittyviä palautteen aiheita. Opettajan on siis hyvä huomioida, että erityislapsen kasvattaminen koetaan hyvin henkilökohtaisena asiana ja vanhemmuuden arvostaminen ja kunnioittaminen tulee huomioida palautetta kirjoittaessa. Toisaalta on hyvä tiedostaa ja ymmärtää, että vaikka palaute olisikin lapsen käytöksestä asiallisesti ja kunnioittavasti kirjoitettu, vanhempien tulkinnat vaihtelevat. Näissä kohdissa korostuu palautekanavan valinnan tärkeys väärinymmärrysten välttämiseksi.

*”Keskustelkaa kotona käytöstavoista. Puhutaan päivittäin monta kertaa, opettaja ohjaa kuin vajaaälyisille vanhemmille. Ihan kuin emme itse tekisi mitään lapsemme eteen. Lapsi on erittäin vaativa ja jatkuvaa ohjausta tarvitseva myös kotona.”*

Opettajan ei silti ole syytä varautua vain negatiivisen palautteen tulkinnallisuuteen. Myös positiivisten palautteiden ”rivien välistä” huoltajat löytävät kehuja ja kannustusta omaan vanhemmuuteensa. Positiivisen pedagogiikan hengessä positiivinen palaute kumuloituu ja kasvattaa muuta positiivisuutta ympärilleen. Mikäli opettaja suuntaa huomionsa löytämään oppilaistaan positiivisia asioita, kannattaa ne huoltajien vastauksista päätellen ehdottomasti jakaa kotiinkin.

*”Opettaja on kertonut, että lapsi on erittäin empaattinen ja kohtelias. Se tuntui hyvältä, sillä tieto lohduttaa, kun oman arjen kanssa empaattisuus ja kohteliaisuus jäävät toisinaan taka-alalle. Tietää tehneensä jotain oikein oman kasvatuksen suhteen.”*

*””Poikanne on huomaavainen”*

*Poika oli kirjoittanut lapun pöydälle, jossa ilmoitti lähteneensä jo taksille, kun muut olivat vielä liikuntasalissa. Kun tuntuu että jaksaminen on kortilla niin tällaiset pikkuasiat auttaa uskomaan että kyllä tuo pieni ihminen joskus vielä pärjää omillaan.”*

Erytislasten huoltajille positiivisen palautteen suuntaaminen ei vaadi suuria pedagogisia ihmeitä tai vuositavoitteiden saavuttamisia. Kouluarki on tutkimuksen vastausten perusteella täynnä pieniä asioita, joista voi lähettää huoltajille palautetta. Asioita, joita kaikki aikuiset lapsen ympärillä voivat sanoittaa ja jakaa muidenkin kanssa iloittaviksi.

*”Ohjaaja mainitsi, että lapsella on kaunis lauluääni. Ihanan tavallinen asia erityisessä lapsessa.”*

*”Ylipäättänsä se, kun joku ihminen haluaa nähdä juuri tässä minun, monien niin hankalaksi ja haastavaksi kokemassa lapsessa niin paljon kaunista ja hyvää. -- -- Eräs mieleeni jäänyt palaute oli se, kun opettaja kehui kuinka lapseni oli jaksanut hienosti retken paluumatkan ruuhkabussissa. Monelle ei varmaan tule edes mieleen erikseen kehua aistiyliherkän lapsen tämän kaltaista saavutusta. Mainitsemisen arvoista on myöskin se, että tämän opettajan kannustavan palautteen myötä lapsi on itsekin alkanut uudelleen uskoa itseensä ja puhjennut monin tavoin kukkaan.”*

Erytisen tuen piirissä olevien oppilaiden huoltajat toivovat myös selkeästi lapsensa oppiaineosaamisen ulkopuolelta palautetta ja tästä kertoo mieleen jääneet esimerkit välituntikäyttäytymisestä tai pienistä tilannekuvauksista varsinaisen opetuksen ulkopuolelta. Huoltajat näkevät oppilaan kokonaisuutena, eikä heille mieleen selvästikään päällimmäisenä jää koenumerot, tehtävien arvioinnit tai muut arvioinnit. Persoonaan, käytökseen ja yleisiin arjen taitoihin liittyvät palautteet korostuivat huoltajien kuvailemissa esimerkeissä. Vaikka opettajan tulisi keskittyä arvioinneissa ja niiden kautta tulevista palautteista enemmän taitoihin kuin persoonaan liittyviin asioihin, ei huoltajia selkeästikään haittaa, kun persoonasta nostetaan positiivisia vahvuuksia palautteiden sisällöiksi.

*”Opettaja kertoi oman lapseni lohduttaneen ja auttaneen kaveriaan. Autismin kirjon takia empatiakyvyssä ja sosiaalisissa taidoissa on välillä haasteita, joten oli ihana kuulla, että lapsi on kehittynyt näissä asioissa. Kotona en voi tarkkailla kuinka hän toimii ryhmässä tai kaveriporukassa, joten koulusta saatu tieto on tärkeää myös hoidon kannalta.”*

*”Viime viikolla wilmaan kopsahti viesti ”sinnikkyyttä opiskelussa” ja tarkennuksena että aiemmin vaikeuksia tuottaneet kuperkeikat sujuivat tänään hienosti sinnikkään harjoittelun lopputuloksena”. Olin niin iloinen ja puhuimme asiasta myös kotona, olimme kaikki iloisia! Kuperkeikan osaminen ei mielestäni ole kokonaisuuden kannalta kovin merkityksellinen asia, mutta olipahan kiva kuulla että sinnikkyyys palkitaan.”*

*”Palaute oli lapseni jaksamisen heikkoudesta koulussa, opettaja kertoi haastavista tilanteista esim. lapseni saattoi kieltäytyä lukemasta tekstiä koska ei jaksanut. Mutta viesti oli kirjoitettu ”tiedoksi” tyyllillä, kertoi tilanteen. Mutta ei syyllistänyt lasta mihinkään. En kokenut palautetta negatiiviseksi, vaan tiedoksi jotta voimme puuttua tilanteeseen kotoa käsin. Tuli sellainen olo. Että opettaja välittää vaikka lapseni varmasti on haasteellinen oppilas oppimisvaikeuksiensa takia. Ja myös se ilon tunne kun 3 viikkoa myöhemmin tuli viesti että lapsen vireystaso taas koulussa hyvä ja osallistuu aktiivisesti taas opetukseen.”*

Aineistosta nousi myös monia esimerkki palautteita, joissa positiivisen pedagogiikan ainekset yhdistyvät hyvän palautteen antamisen kulttuuriin ja lopputulos miellyttää kotiväkeä. Opettajan persoona, omat ajatukset ja mielipiteet saa näkyä palautteessa, kun molemminpuolinen kunnioitus ja kasvatusyhteistyö ilmenee arkistenkin asioiden keskellä positiivisuuden kautta.

*”Suora lainaus: ”Vahvuus asioissa puhuimme viimeksi luovuudesta. Sitteen kokeilimme luovuutta käytännössä eli erilaisista materiaaleista sai suunnitella ja askarrella oman robotin. Lapsenne oli todella innoissaan asioista. Luovuuteen liittyvät vahvuudet: kekseliäisyys, rohkeus kokeilla luovia ratkaisuja, innostua uudesta ovat niin hänen vahvuuksia. Oli ihana seurata kuinka hän oli niin mielissään ja innoissaan tuosta tekemisestä.”*

*On ilo kuulla lapsen eri ominaisuuksista ja positiivista palautetta. Koska oppimisvaikeudet ovat todella isot hänellä. Antaa uskoa siihen, että hän oppii asioita omalla tavallaan ja tulee löytämään paikkansa yhteiskunnassa isompana. Erilaisuus on vahvuus myöskin. Ilman opettajan hyvää asennetta ne eivät nousisi esiin.”*

Tutkimuksen tuloksissa huomionarvoinen on myös se seikka, että huoltajat tulkitsevat palautteeksi joskus myös sellaista tietoa, joka onkin enemmän tiedottavan viestinnän sisältöä, eikä sisällä palautteelle tyypillisiä elementtejä. Näistäkin silti tehdään samankaltaista tulkintaa kuin aidoista palautteista, joten opettajan roolista käsin on hyvä muistaa jokaisen oppilaskohtaisen viestin koululta lähetettynä saavan mahdollisesti palautteen leiman. Tämän tutkimuksen loppuun olemme säästäneet positiivisia onnistumisen kokemuksia palautteissa positiivisen pedagogiikan hengessä. Tutkimustulos on selkeä: Huoltajat kaipaavat palautteissa positiivisuutta, rehellisyyttä ja aitoa välittävää pedagogista ja ammatillista otetta opettajalta.

*”NN pyysi, ettei tulisi läksyä, koska pitkä päivä, kun menee terapiaan. Anomukseen suostuttu.” Tässä ei niinkään palautetta annettu, mutta kertoo opettajan suhtautumisesta hyvin. Nauroin ääneen viestin tultua.”*

*”Keksivät koulussa kiinnostuksen kohteen, ottivat sen osaksi päivän tekemisiä ja saivat lapsen innostuneena osallistumaan. Tulin iloiseksi sekä lapsen ilosta että henkilökunnan selvästä ammatillisesta onnistumisen kokemuksesta.”*

Kuten alussa totesimme, realistisen ja asiallisen palautteen voima on merkityksellinen huoltajille ja herättää heissä tunteita. Kun hyvää sanottavaa löytyy, toivovat huoltajat sen kantautuvan kotiin saakka. Monet toivovat positiivista palautetta lisää voimaannuttamaan toisinaan haasteellista arkea ja luomaan tunnetta kasvatusyhteistyöstä.



## 8 POHDINTA

Palaute koulusta kotiin on selkeästi asia, joka herättää keskustelua ja pohdintaa huoltajissa. Palaute on myös asia, joka kannattaa ottaa puheeksi, vaikka syksyn ensimmäisessä vanhempainillassa. Mikäli opettaja kertoo, miten aikoo palautetta antaa ja millaiseen palautteeseen toivotaan kotoa vastakaikua, voisi yhteinen ymmärrys palautteesta löytyä helpommin. Näin huoltajillakin saattaisi olla matalampi kynnyks esittää opettajalle toiveita palautteen laadusta, kanavasta tai määrästä. Cantell (2011, 191) nostaa esille, että molempien osapuolten tiedostaessa toistensa odotukset yhteistyö- ja palauteodotukset ovat realistisia. Mikäli huoltajat ovat vain passiivisena lukukauden yli, palautteita ja niiden sävyä ihmetellen, on tilannetta opettajankaan puolesta mahdotonta korjata enää kevään arviointikeskusteluissa.

Aina opettaja ei voi antaa huoltajien toiveita vastaavaa palautetta, koska huoltajilla saattaa olla hyvin epärealistiset toiveet palautteen suhteen (Korhonen 2017, 188). Toiveita ja tietoa kotiinpäin joutuu toisinaan laittamaan ikävissäkin aiheissa. Tutkimuksemme osoitti selkeästi, ettei ole yhtä ainutta oikeaa tapaa, kanavaa, sisältöä tai määrää palautteelle, joka olisi kaikille erityisen tuen oppilaiden huoltajille mieluisen. Siis aina tulee luultavasti olemaan niitä huoltajia, jotka haluaisivat enemmän palautetta, kun taas toisille vähempikin riittäisi. Toisille riittää asialliset lyhyet kommentit, toiset kaipaavat seikkaperäisempää selvitystä tapahtumien kulusta. Osa kieltäisi Wilman käytön kokonaan ja osan arkea se ilahduttaa kilahdellessaan positiivista, rakentavaa ja yhteistyöhön houkuttelevaa viestintää koulusta. Vastausten monisävyisyys on siis selkeä merkkiä siihen, että opettajan on otettava asia puheeksi tietääkseen miten palautteen antaminen pitäisi hoitaa. Opettajan on oltava se aktiivinen osapuoli kasvatusyhteistyöhön lähdeittäessä juuri ammattiroolinsa takia.

Tutkimuksen selkeimmät ja tärkeimmät tulokset ovat yksilöllisyyden tarpeen huomiointi palautteissa erityisen tuen oppilaiden kohdalla sekä se, että positiivisen pedagogiikan levittäminen palautteisiin tukee myös huoltajia heidän kasvatustehtävänsään. Erityisen tuen oppilaan ympärillä kasvatusyhteistyön kokemus on tärkeä tuki niin kodille kuin koulullekin ja opetussuunnitelman perusteiden henki sekä opettajaa velvoittavat säädökset palautteen suhteen tulee ottaa osaksi arkista koulutyötä.

### **8.1 Kasvatusyhteistyö tavoitteena**

Tutkimuksemme antoi selkeitä tuloksia siitä, että huoltajat käyttävät palautteita hyödyksi kotona kasvattaessaan lasta. Palautteet aiheuttivat keskustelua ja tukitoimia. On mahdollista, että tähän kyselyyn vastasivat vain huoltajat, jotka ovat aktiivisia kodin ja koulun yhteistyötä hyödyntäviä ja passiivisempien huoltajien näkökulma puuttuu. Tutkimuksemme perusteella opettajan olisi kuitenkin hyvä olettaa, että palaute on merkityksellistä ja vaikuttavaa, eikä ainakaan jättää palautteita antamatta olettaen, ettei huoltajat niillä mitään tekisi. Opettajan ammatillinen velvollisuus on kuitenkin pyrkiä kasvatusyhteistyöhön ja tukea huoltajia heidän kasvatustehtävänsään, joten passiiviset huoltajat eivät oikeuta opettajaa olemaan antamatta palautetta (POPS 2014, 25, 35, 62). Opettaja ja huoltajat tarvitsevat molemmat tukea ja rohkaisua oppiakseen työskentelemään yhdessä tasavertaisina kumppaneina (UNESCO 1994, 37–38). Opettaja on koululta ensi kädessä se taho, joka huoltajiin on yhteydessä ja heitä tukee. Opettajan mahdollisuudet saada tukea kasvattajana ovat työyhteisössä ja hyvässä tilanteessa myös oppilaan kotoa vastavuoroisesti.

Yhteistyötä miettiessä opettajan tulee selvittää huoltajan toiveet ja odotukset palautteen ja yhteistyön suhteen (tapa, määrä, sisältö). Ahonen ja Lohtaja-Ahonen (2014, 114) tuovat esille myös, että huoltajilta odotuksia kysyessä, he alkavat pohtia realistia toiveitaan ja tulevat itsekkin tietoisiksi omista toiveistaan. Opettajan tehtävä on tuoda huoltajien tietoisuuteen hänen omat toiveensa ja odotuksensa. Ranne (2014, 38) puolestaan nostaa esille, että molempien osapuolten odotuksien esiin nostaminen auttaa opettajaa näkemään, mitkä asiat ovat molemmille merkityksellisimmät asiat ja mihin asioihin palaute tulisi suunnata. Yhteistyötä toteuttaessa ja palautetta antaessa opettajan olisi syytä tavoitella myös huoltajan tyytyväisyyttä oppilaan edun

lisäksi. Mikäli huoltaja on tyytyväinen yhteistyöhön se lisää huoltajan halua olla vastavuo-roisessa roolissa. Positiivisten palautteiden vaikutus huoltajan itsetuntoon kasvattajana on todellinen ja muokkaa huoltajan käsityksiä lapsesta, joten tyytyväinen ja voimaantunut huoltaja on lopulta myös lapsen etu. Tällaisia positiivisen pedagogiikan mukaisilla palautteilla näkemällä opettaja voi löytää myös omaan palautetyyliinsä luontevasti istuva tapa antaa palautetta.

Opettajan antaman palautteen tulisi olla oppilaan kannalta hyödyllistä. Mikäli opettaja jättää esimerkiksi joitain asioita kertomatta, ne saattavat myöhemmin tulla huoltajille yllätyksenä eikä se ole oppilaan edun mukaista. Erityisen tuen oppilaiden kohdalla huoltajien tulisi olla tietoisia oppilaan vahvuuksista sekä haasteista, jotta he voivat tehdä lapseen liittyviä päätöksiä mahdollisimman todenmukaisten tietojen perusteella. Mitchell (2018, 114) on samoilla linjoilla, huoltajat tekevät erityisestuen oppilaiden kohdalla oppilaan koulunkäyntiin liittyvät päätökset, ilman yhteistyötä, päätöksenteko erittäin haasteellista. Kasvatusyhteistyön tavoittelu ei siis ole vain hieno tavoite virallisissa papereissa vaan välttämätöntä erityisen tuen oppilaan arjen kannalta. Aineistosta löytyi runsaasti esimerkkejä arjen pienten haasteiden hoitamisesta palautteen keinoin. Huoltajat tuntuivat olevan halukkaita työskentelemään myös kotona näiden haasteiden parissa, joten opettajan kannattaa nähdä palaute myös hänen työtään edesauttavana asiana.

Palautteenanto saattaa olla helpompaa positiivisen palautteen kohdalla, jolloin palautteen vastaanotto kodeissa on erilaista kuin negatiivisen palautteen kohdalla. Vaikeiden ja negatiivissävytteisen palautteiden kohdalla opettaja saattaa ilmaista palautteen epäselvästi odottaen, että huoltajat osaavat tulkita asian rivien välistä (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 40; Cantell 2011, 181). Negatiivisista asioista palautetta antaessa on siis syytä kiinnittää huomiota viestinnän eteenpäin vievään ja rakentavaan sävyyn. Negatiivisen palautteen kohdalla opettaja saattaa saada turhautuneen tai jopa vihaisen vastauksen tai jäädä tyystin ilman vastinetta. Oinas ym. (2017, 69) puolestaan nostaa esille, että huoltajien kulttuuritausta saattaa vaikuttaa palautteen tulkintaan. Opettajan tulee tiedostaa antamansa palautteen ulkomuoto. Negatiivisenkin palautteen voi antaa asiallisesti, kuten Ranne (2014, 19) on nostanut esille, palautetta antaessa tulee muistaa oppilaan ja huoltajien kunnioitus. Näin kasvatusyhteistyö kodin ja koulun välillä säilyy mahdollisimman aktiivisena ja hyvinvoivana.

Huoltajat eivät aina voi vaikuttaa koulussa tapahtuviin asioihin ennalta, joten opettajan antama palaute voisi sisältää tapahtumakuvauksien lisäksi myös ratkaisukeinoja tapahtuneeseen tai opettaja voisi kysyä huoltajilta neuvoa, miten he ratkaisevat samantyylliset tilanteet kotona. Lyhyitä, toteavia Wilma-viestejä ei varsinaisesti arvostettu huoltajien keskuudessa, joten hieman kertovampi palaute saattaisi olla vaikuttavampi. Positiivisen ja negatiivisen sijaan opettajan huomio kannattaisi kiinnittyä realistisuuteen ja rehellisyyteen, vaikkakin kannustavassa ja rakentavassa hengessä.

Kirjoittaessa palautetta oppilaan kotiin, voi olla hyvä lähestyä asiaa kysymällä, mitä tämä palaute kertoo minusta opettajana ja miten haluan palautteen tulevan tulkituksi. Tiedostamalla nämä lähestymistavat, palautteen muotoilu saattaa olla helpompaa. Aineistosta nousi vahvasti esille myös se, että huoltajat päättelevät joidenkin palautteiden taustalla olevia aikeita tai vaikkapa opettajan omaa asennetta tai jopa uupumista. Epäilysten ja väärintulkintojen mahdollisuus pienenee huomattavasti kasvatusyhteistyön kautta, kun yhteydenpito puolin ja toisin tuntuu luontevalta. Näin ollen opettajan on hyvä havaita itse ruokkivansa palautteilla joko kasvatusyhteistyön kehittymistä tai heikkenemistä.

Eriyisen tuen huoltajat ovat tottuneita käymään keskusteluissa ja palavereissa lapsensa liittyen. He ovat tottuneet saamaan monenlaisia eri tahojen tuottamia palautteita ja arvioita lapsestaan ja opettajan palautteet ovat vain yksi osa tätä moniammatillista kenttää oppilaan ympärillä. Tämä keskusteluun ja palautteeseen tottumisen näkökulma olisi hyvä tiedostaa. Eriyisen tuen oppilaiden huoltajat ottavat mielellään vastaan palautetta kasvotusten tai puhelimesta, varsinkin isompien palautteiden kohdalla ja he toivovat aina mieluummin henkilökohtaisemman palautekanavan valintaa. Rantanen ym. tuovat myös esille huoltajien näkökulman palautekanavatoiveista. Huoltajat toivovat kiireellisissä asioissa puhelinsoittoa ja ei-kiireellisissä asioissa sähköisiä viestintäalustoja. (Rantanen ym. 2016, 260.) Kaikkien oppilaiden vanhemmille soittelu toki on monen opettajan työpäivään lisättynä mahdoton yhtälö, mutta aika ajoin opettajan kannattaisi panostaa tällaisiin palautekanaviin lyhyiden reissuvihko- tai Wilma-merkintöjen sijaan.

Opettajan on helppo löytää ylipäätään itsensä pohtimasta, pitäisikö tästä laittaa palautetta kotiin vai ei. Kuinka paljon ja usein huoltajat toivovat palautetta, tuntuu olevan kysymys, joka kannattaa oppilaiden vanhemmillekin ääneen esittää. Tutkimuksemme perusteella vastauksia on yhtä monta kuin huoltajiakin. Myös Hellström (2008, 102) tuo esille, että huoltajien toiveet eroavat toistaan merkittävästi. Avain näihin moniin kasvatusyhteistyön haasteisiin on siis keskustelu ja keskusteluyhteyden vaaliminen. Onkin siis toivottavaa, että opettajat näkevät vanhempien asiantuntijuuden ja kiinnostuksen lasta kohtaan voimavarana myös itselleen, eikä palautteen antamista ainoastaan työpäivään lisätunteja teettävänä pakollisena työnä.

## 8.2 Palautteiden muistijäljet

Miksi opettajan mielestämme olisi hyvä tietää, millaiset palautteet jäävät erityisesti huoltajille mieleen ja miksi halusimme kysyä juuri mieleen jääneestä palautteesta huoltajilta? Koska mieleen jääneet palautteet eivät aina ole ne suurimmat ja tärkeimmät oppimisen, kasvun ja kehittymisen kannalta tai ne, joihin opettaja on panostanut. Erityisen tuen oppilaiden kohdalla tutkimuksemme tulos antoi selkeitä viitteitä siitä, miten pienet ja vähäpätöiseltä tuntuvat keuhut saattavat kantavat pitkälle. Toivomme, että tätä tutkielmaa ja sen sisältämiä huoltajien kirjoituksia lukiessaan voi konkreettisesti nähdä, minkälainen palaute on vaikuttava hyvällä tavalla ja toisaalta minkälainen palaute vaikuttaa negatiivisesti yhteistyöhön.

Kuten palautteessa yleensäkin, myös erityisen tuen oppilaiden huoltajilla huomion saattaa kiinnittää vastaanottajan mielestä esimerkiksi epäoikeudenmukainen palaute, huumorilla höystetty palaute tai vaikka hyvin henkilökohtainen palaute. Selvää on se, että mieleen jää jotenkin muusta palautevirrasta erottuva palaute. Opettajan kannattaa kuitenkin miettiä kaikkia palautteita myös yhtenä virtana, joka tasapainoilee niin negatiivisten kuin positiivisten, mutta myös onnistuneiden ja ei-niin onnistuneiden palautteiden keskiarvona. Sandberg (2018, 50) nostaa esille negatiivisen palautteen voimakkaat muistijäljet, joihin he voivat palata vuosienkin jälkeen. Opettajan kannattaa siis miettiä negatiivisen palautteen painoarvoa verrattuna positiiviseen, sillä negatiivinen saatetaan muistaa pidempään. Kasvatusyhteistyötä kunnioittamalla, huoltajia kuuntelemalla ja pitämällä oppilaan yksilöllisyyden palautteen

lähtökohtana on opettajalla kaikki mahdollisuudet antaa palautetta, joka toteuttaa sekä ammatillisia vaatimuksia että huoltajien toiveita.

### 8.3 Vaatimusten keskellä

Vaatimuksia palautteelle, sen kanaville ja määrälle saattaa tulla työyhteisöstä, esimieheltä, koulun toimintaohjeista eikä vähiten esimerkiksi opetussuunnitelmista ja niiden perusteista. Positiivisen pedagogiikan suuntausten rynnistäessä suomalaisiin kouluihin, palautteen antamisen kulttuurikin ovat vääjäämättä muuttumassa. Jopa UNESCO (1994, 7) on linjannut, että kouluissa tulisi kiinnittää huomioita oppilaiden vahvuuksiin heikkouksien sijaan. Positiiviset onnistumiset ja vahvuudet oppilaissa ovat jo löydettävissä kouluista, ja tutkimuksemme perusteella näistä jo osataan antaa palautetta myös huoltajille.

Mikäli palautteen antamisen näkee vain huonon ja sopimattoman käytöksen raportoimisena, voi muutos kohti positiivisuutta tuntua opettajasta erikoiselta. Metso (2014, 117) kertoo opettajien kokevan yhteistyön lisätyönä. Pohdimme kuitenkin, että erityisesti niille opettajille, joille palautteenanto tuntuu työläältä ja ylimääräiseltä tehtävältä, voi positiivisen näkökulman ottaminen tuoda helpotusta tilanteeseen. Hyvän etsiminen ja löytäminen saattaa vaikuttaa myös opettajan omaan työssäjaksamiseen positiivisesti, kunhan irtaantuu ajatuksesta, että palautteenanto on pakollinen paha ja määräys ylemmältä taholta. Siniharju (2003, 107) korostaa, että opettajat perustelivat yhteistyön vähyyttä sillä, ettei siitä makseta erillistä korvausta. Panostus palautteisiin kun kiistatta tuo hyvää niin huoltajille kuin oppilaille. Erityisen tuen päätöksen pitäisi taata myös opettajalle mahdollisuus paneutua tuen piirissä oleviin oppilaisiin hieman yksilöllisemmin.

Ajan puutteen vuoksi opettajan palautekanava saattaa valikoitua helpoimmaksi mahdolliseksi, vaikka asiasisällön vuoksi toinen tapa saattaisikin olla parempi. Opettaja ei kuitenkaan voi jättää kodin ja koulun yhteistyötä toteuttamatta ajan puutteen vedoten ja tälle tulee järjestää oma aikansa. Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimuksessa on kohta, joka määrittelee opettajan tehtäväksi koulun yhteistyön kodin ja koulun välillä (OVTES 2018, 6§). On kuitenkin selvää, että opettaja joutuu priorisoimaan työssään jatkuvasti ja tämä saattaa aiheuttaa myös

arviointivirheitä esimerkiksi palautteenantoon ja sen kanavaan liittyen. Näistä harmillisistakin tilanteista voi huoltajien kanssa keskustella ja myös opettajilla on oikeus ja mahdollisuus kehittyä työssään kokemuksen kautta. Hyväksi palautteenantajaksi voi siis tässäkin tilanteessa kehittyä.

#### **8.4 Tutkimuksen yhteenveto**

Koska tutkielmamme osoittaa, että erityisen tuen piirissä olevien oppilaiden koteihin menevällä palautteella on omat erityispiirteensä ja huoltajilla myös omat toiveensa palautteen suhteen, olisi aiheellista tehdä vertailevampaa tutkimusta eri tukiportailla olevien oppilasryhmien kesken siitä, miten palautekäytänteitä voitaisiin yhdenmukaistaa. On selvää, että eri tuen muodoissa opettajalla on erilaiset näkökulmat ja lähtökohdat antaa palautetta, mutta tutkielmamme havainnot siitä, että kodin sama palaute on kovin opettajasta riippuvaista, vaikka huoltajienkin toiveissa on löydettävissä yhtäläisyyksiä, viittaisi siihen, että tutkimusta ohjeistuksen tueksi olisi syytä vielä tehdä. Tämä näkökulma on tärkeä varsinkin nykyisen inklusiokehityksen takia. Tutkimustulokset palautteen erityispiirteistä (palautetarve pyydettyäessä, palautteet lääkitykseen ja diagnooseihin tai tuen tarpeeseen liittyen) toivat esille hankalia tilanteita, joihin huoltajien vastauksista päätellen ei osata vielä vastata. Mikäli kodin ja koulun välinen yhteistyö ja sen laatu on riippuvainen oppilaan lähiopettajan näkökulmasta, saattaa yleisopetuksen ja tavallisen luokanopettajan luokassa olevan erityisen tuen oppilaan palaute olla hyvin poikkeavaa tai vähäistä niin laadultaan kuin määrältäänkin verrattuna esimerkiksi erityisopettajajohtoisien pienluokan tehostetun tuen oppilaaseen.

Tutkimuksemme olisikin siis voinut tarkastella eri tuen portaita ja niiden vaihtelevien toteutusmuotojen vaikutusta palautteeseen. Myös erilaisten oppilasryhmien osalta tulokset olisivat saattaneet olla toisistaan poikkeavia. Tutkimuksemme käsitteli erityisen tuen oppilaita yhtenä homogeenisenä perusjoukkona, eikä kysymyksissä tarkennettu esimerkiksi vastaavan opettajan nimikettä sen tarkemmin. Vaihtelua tuloksiin on voinut aiheuttaa siis esimerkiksi opettajan pätevyys toteuttaa erityisopetusta tai sen puuttuminen. Toisaalta tutkimustuloksemme siitä, miten opettajan tulisi kasvatusyhteistyön nimissä käydä keskustelua palautteen antamisesta kodin kanssa vaihtelevien kokemusten ja toiveiden vuoksi, ei huomioi muuttujaa, onko tällaista

keskustelua käyty. Koska tutkimukseen vastaaminen on tapahtunut anonyymisti, ei tarkentaviin kysymyksiin tämän aineiston osalta ole enää mahdollisuutta.

Tutkimus tuotti kuitenkin hyvän yleiskatsauksen suomalaisten alakoulujen palautteen antamisen kulttuurista erityisen tuen oppilaiden huoltajien näkökulmasta. Tämän yleiskatsauksen ja erityispiirteiden löytymisen myötä jatkotutkimusta voi suunnata esimerkiksi vertailevaan tutkimukseen positiivista pedagogiikkaa toteuttavien koulujen ja muiden koulujen välillä sekä aiemmin mainittuun vaihteluun opettajan koulutuksen ja opetuksen järjestämisen suhteen.

Voimme todeta tutkimuksen tuoneen vastaajien näkemykset esille muuttumattomina raporttiin kirjattujen runsaiden lainausten myötä sekä tulkintojen tukeutuneen vahvasti aineistoon analyysimenetelmän sekä kahden tutkijan kriittisen yhteistyön tuloksena. Toivomme tutkimuksen motivoivan opettajia antamaan palautetta ja keskustelemaan siitä huoltajien kanssa. Yhtä lailla toivomme huoltajien saavan tietoa erityisen tuen piirissä jaettavasta palautteesta erityispiirteineen, jotta he voisivat rohjeta avaamaan keskustelun opettajan kanssa tarpeistaan ja toiveistaan palautteiden suhteen.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että kotiin menevän palautteen paikka erityisen tuen oppilaan arjessa on vaihteleva ja yksilöllinen. Tälle palautteelle on kuitenkin omat erityispiirteet, joista opettajan tulisi olla tietoinen voidakseen rakentaa huoltajien kanssa kestäväää kasvatusyhteistyötä.



## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme mukaan erityisen tuen oppilaiden huoltajien saamalla palautteella on yhtenäisiä erityispiirteitä. Sekä palautteen merkityksellisyyden, sisällön, kanavan ja määrän näkökulmasta aineistosta nousi esimerkkejä, joiden perusteella erityisen tuen oppilaiden kotiin menevää palautetta vastaanotetaan juuri erityislapsen lähtökohdista. Erityispiirteet korostuivat sisällön ja vaikuttavuuden osalta. Kokemukset ja näkemykset määrän ja kanavan suhteen ei huoltajien kertomuksissa tullut esiin yhtä voimakkaasti.

Tutkimuksen tuloksista tärkeimpinä nostaisimme esiin erityisen tuen oppilaisiin liittyvät palautteet lääkityksestä, diagnoosista tai muista oppimisen haasteista, hoitonaikakulmasta sekä erikseen pyydetyistä palautteista. Erityisen tuen oppilaan ympärillä oleva moniammatillinen verkosto tarvitsee opettajan palautteita monenlaisen tarpeen vuoksi, joten opettajan tulee huolehtia palautteen säännöllisestä kirjaamisesta tämänkin takia. Huoltajat ovat tottuneita palaverihin ja yhteydenpitoon lapsensa liittyen, joten toiveet kanavan suhteen kohdistuvat puhelinyhteyteen ja kasvotusten tapaamisiin sähköisten alustojen hyödyntämisen sijaan. Lääkityksen säätely ja seuranta sekä muut tarpeelliset hoitotoimenpiteet kouluarjessa vaativat opettajalta myös tavanomaista matalampaa kynnystä palautteen antamiselle. Toisaalta huoltajat kokevat, ettei oppilaan diagnoosin tai oppimishaasteiden arvostelu ja arviointi kuulu opettajalle, joten näihin palautteisiin liittyen tulee opettajan pitäytyä ammattiroolissaan tarkasti. Ammatillisen toiminnan ja palautteen antamisen tuloksena kasvatusyhteistyön katsotaan vahvistuvan.

Toiveet palautteen kehittämiseen erityisen tuen piirissä ovat suoraviivaisesti positiivisen palautteen suuntaan. Huoltajien kokemuksen mukaan, mikäli palautetta lisätään, sen tulisi olla positiivista. Palautteen yksipuolisuuden (pelkkää negatiivista tai pelkkää positiivista) takana huoltajat arvelevat aina olevan vikaa opettajan asenteessa tai muita taka-ajatuksia, eivätkä he pidä yksipuolista palautetta realistisena. Opettajan tulisi siis huolehti tästä tasapainosta palautteissa.

Vaikka tutkimusaineistosta nostettiin vain osa suoraan huoltajien itsensä kirjoittamia tekstejä, käy selväksi, että jokaisen erityisen tuen oppilaan taustalla on oma tarinansa. Oppilaan ja hänen perheensä yksilöllinen kohtaaminen ja palautteen suhteuttaminen oppilaan omiin lähtökohtiin on siis avain onnistuneeseen palautteeseen erityisen tuen piirissä. Tutkimuksen perusteella keskustelu huoltajien kanssa palauttejärjestelyistä voisi olla tekijä, jolla huoltajat kokisivat saavansa asianmukaista palautetta lapsestaan.

## LÄHTEET

- Ahonen, R. & Lohtaja-Ahonen, S. 2014. Palaute kuuluu kaikille. Espoo: Human interest.
- Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Helsinki: Gaudeamus.
- Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: Ps-Kustannus.
- Eidevald, C. 2009. Det finns inga tjejbestämmare – Att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek. Jönköping: ARK Tryckaren.
- Fishman, C. & Nickerson, A. 2015. Motivations for Involvement: A Preliminary Investigation of Parents of Students with Disabilities. *Journal of child and family studies*.24(2), 523–535.
- Garbacz, A. S., McIntyre, L.L. & Santiago, R. T. 2016. Family Involvement and Parent-Teacher Relationships for Students with Autism Spectrum Disorders. *School Psychology Quarterly* 31 (4), 478-490.
- Gascoigne, E. 2014. Working with parents: as partners in special educational needs. CRC Press Book.
- Halinen, I, Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen, M-P. 2016. Ajattelun taidot ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hammersley, M. 2011. Methodology: Who needs it? London: SAGE Publications Ltd.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 95-120.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Karhuniemi, T. 2013. Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) Verkosto vahvaksi, toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus, 71-93.
- Korhonen, A. 2008. Opettajien perustehtäväkäsitteet osana peruskoulun kehittämistä. Väitöskirja. Joensuun yliopisto: kasvatustieteen tiedekunta. Saatavilla: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-219-173-1/urn\\_isbn\\_978-952-219-173-1.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-173-1/urn_isbn_978-952-219-173-1.pdf)
- Korhonen, T. 2017. Kodin ja koulun digitaalinen kumppanuus. Helsingin yliopisto. Väitöskirja. Helsingin yliopisto: kasvatustieteen tiedekunta. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/184723>
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. 2018. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. 10. painos. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Lastensuojelulaki 2007/417 § 2. Viitattu: 16.6.2019.
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 2019/352 § 3. Viitattu: 16.6.2019.
- Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeuksista 2019/190 § 4. Viitattu: 16.6.2019.
- Landeros, M. 2011. Defining the "Good Mother" and the "Professional Teacher": Parent-Teacher Relationships in an Affluent School District. Gender and Education 2011, Vol.23(3), 247-262.

- Leskisenoja, E. 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa. PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilun edistäjinä. Väitöskirja. Lapin yliopisto: kasvatustieteen tiedekunta.
- Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. 2019. Positiivisen pedagogiikan ja nuorten hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences.
- Mitchell, D. 2018. 27 tutkitusti toimivaa tapaa opettaa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 52-74.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 -näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 51-72.
- Oinas, S. & Lanki, J. 2018. Hyvää rakentavat Wilma-merkinnät. e-Erika, Erityispedagogisia tutkimuksia ja koulutuksen arviointia, 2/2018, 46–50. Viitattu: 28.1.2019. Saatavilla: [https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/e-erika\\_2\\_2018-s.pdf](https://www.helsinki.fi/sites/default/files/atoms/files/e-erika_2_2018-s.pdf)

Oinas, S., Vainikainen, M.-P. & Hotulainen, R. (2017). Technology-enhanced feedback for parents and pupils in Finnish basic education. *Computers & Education*, 108, 59–70. Viitattu: 19.11.2018. Saatavilla: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S036013151730012X>

Oinas, S. Vainikainen, M-P. & Hotulainen, R. (2018). Is technology-enhanced feedback encouraging for all in Finnish basic education? A person-centered approach. *Learning and Instruction*, 58, 12-21.

OVTES 2018-2019, 6 §. Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus. Viitattu 11.7.2019. Saatavilla: <https://www.kt.fi/sopimukset/ovtes/2018/osio-b-liite-1-peruskoulu/viranhaltijoiden-tyoaika>.

Parker, C., Paget, A., Ford, T. & Gwernan-Jones, R. 2016. "he was excluded for the kind of behavior that we thought he needed support with..." A qualitative analysis of the experiences and perspectives of parents whose children have been excluded from school. *Emotional and behavioural difficulties* 21 (1), 133-151.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuslaki 2010/642 § 17. Viitattu 16.6.2019.

Perusopetuslaki 1998/628 § 22. Viitattu 16.6.2019.

Pöysä, S., Pesu, L., Pulkkinen, J., Lerkkanen, M-K, Rautopuro, J., Kupiainen, S., Ahtiainen, R., Hienonen, N., Kortesoja, L. & Hotulainen, R. 2018. Teoksessa: S. Pöysä & J. Kupiainen. (toim.) Tytöt ja pojat koulussa Miten selittää poikien heikko suoriutuminen peruskoulussa? Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimus-

toiminnanjulkaisusarja 36/2018. Viitattu: 2.8.2019. Saatavilla: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160787/36-2018-Ty-tot%20ja%20pojat%20koulussa.pdf>

Ranne, J. 2014. Anna vaikuttaa. Tee palautteesta vaikuttava! Helsinki: ai-ai.

Rantanen, J., Vehakoski, T., Kurkinen, H. & Kilpeläinen, T. 2016. Tulistuva lapsi, rauhalliset aikuiset? Kasvatuskumppanuus kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Teoksessa: S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä: PS-kustannus, 243-277.

Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983–1984 ja 1998–1999. Väitöskirja. Helsingin yliopisto: kasvaustieteen tiedekunta. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19999/kodinjak.pdf?sequence=1>

Sukys, S. Dumciene, A. & Lapeniene, D. 2015. Parental involvement in inclusive education of children with special educational needs. *Social behavior and Personality*; Palmerston North, 43 (2), 327–338.

Tucker, V. & Schwartz, I. 2013. Parents' Perspectives of Collaboration with School Professionals: Barriers and Facilitators to Successful Partnerships in Planning for Students with ASD. *School Mental Health* 5, 3–14.

Tuomi, O. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

UNESCO, 1994. The Salamanca statement and framework action on special needs education. Salamanca: UNESCO, Ministry of education and Science. Viitattu 15.5.2019. Saatavilla: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

- Valli, R. 2018. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa: R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 92-116.
- Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin -metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 103-127.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa: R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 117–128.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus; Määräykset ja ohjeet 2016:17.
- Vastamäki, J. & Valli, R. 2018. Tutkimusasetelman ja mittareiden valinta kyselylomaketutkimuksessa. Teoksessa: R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 129–141.



## LIITE 1 Kyselylomake



# TURUN YLIOPISTO

### **Erityisen tuen oppilaiden huoltajien kokemukset opettajan palautteista**

Hei sinä, 1.-6.-luokkalaisen erityisen tuen oppilaan huoltaja!

Tutkimme opettajilta kotiin tulevaa palautetta ja tutkimuksen tavoitteena on parantaa opettajien antaman palautteen laatua. Huoltajien ajatukset ja kokemukset ovat meille erittäin arvokkaita!

Käytämme saamaamme aineistoa ainoastaan akateemiseen tutkimuskäyttöön. Vastauksianne ei luovuteta kenellekään ulkopuoliselle.

Toivoisimme, että vastaisit kysymyksiin kuvaillen ja perustellen mahdollisimman laajasti omin sanoin.

Vastatessasi viimeiseen kysymykseen, muistathan klikata lähetä-nappia. Lähettämisen jälkeen et voi enää muokata vastauksia.

Mikäli sinulla herää lisäkysymyksiä tai ongelmakohtia, meidät tavoittaa  
Nina Virtanen [nmelin@utu.fi](mailto:nmelin@utu.fi)  
Juulia Mäki-Paavola [jrmmak@utu.fi](mailto:jrmmak@utu.fi)

Turun yliopisto

**1. Vastaan kyselyyn vapaaehtoisesti ja vastaustani saa käyttää akateemiseen tutkimukseen ja osana opinnäytetyötä? \***

- Kyllä
- Ei

**2. Lapseni opiskelee erityisen tuen päätöksellä \***

- Kyllä
- Ei

**3. Olen oppilaan \***

- äiti
- isä
- muu huoltaja
- joku muu, kuka?

**4. Minkälaista palautetta saat lapsestasi hänen opettajaltaan?**

**5. Millainen merkitys opettajalta tulevalla palautteella on?**

**6. Minkälaista palautetta toivot saavasi lapsestasi?**

**7. Mainitse palaute, joka on jäänyt mieleesi  
kuluvalta lukuvuodelta. Kerro palautteesta  
(sisältö, omat ajatukset siitä).**

**Kysely loppuu tähän.  
Voit halutessasi täydentää  
vastauksiasi vielä ennen lähettämistä.**

•

## LIITE 2 Tutkimuksen saateteksti

Erityisen tuen oppilaan huoltaja!

Kaipaamme kokemuksiasi opettajien palautteesta. Tutkimme **alakoululaisten** erityisen tuen piirissä opiskelevien lasten **huoltajien kokemuksia**, siitä millaista palautetta lapsesta tulee ja millaista sen toivottaisiin olevan.

Klikkaa ja vastaa tänne sun timanttinen näkemys asiasta:

<https://link.webpolsurveys.com/S/D6964A66823AC95B>

Vastaaminen tutkimuskyselyyn vie vain muutaman minuutin, halutessasi aikaa on kirjoittaa vaikka kuinka!

Tutkimusterveisin Turun Yliopistosta,

Nina Virtanen ja Juulia Mäki-Paavola  
Rauman opettajankoulutuslaitos