



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Kodin ja koulun yhteistyö – huoltajien näkökulma

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Erityispedagogiikka
Pro gradu -tutkielma
Erityispedagogiikka
Lokakuu 2014
Liisa Saarela

Ohjaaja: Elina Kontu



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Liisa Saarela			
Työn nimi - Arbetets titel Kodin ja koulun yhteistyö – huoltajien näkökulma			
Title Home-school partnership – perceptions of parents			
Oppiaine - Läroämne – Subject Erityispedagogiikka			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Elina Kontu		Aika - Datum - Month and year Lokakuu 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 92 s + 10 liite.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Aikaisemmissa tutkimuksissa kodin ja koulun yhteistyön onnistumisella on todettu olevan merkitystä muun muassa oppilaiden koulumenestykseen. Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on kartoittaa peruskouluikäisten oppilaiden huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä. Lisäksi selvitetään huoltajien näkökulmasta toimivia ja kehitystä vaativia yhteistyön muotoja. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu Epsteinin (1987, 1992, 1994) kehittämästä päällekkäisten vaikutusalueiden mallista sekä siitä johdetuista kodin ja koulun yhteistyömuotojen kuudesta pääryhmästä.</p> <p>Tutkimuksen aineisto kerättiin verkkokyselynä, jonka tarkoituksena oli kartoittaa oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemyksiä tutkimuskunnan perusopetuksen kehittämisen tueksi. Kyselyyn vastasi 3859 huoltajaa ja 1252 oppilasta. Kyselyssä oli taustatietokysymysten lisäksi strukturoituja ja avoimia kysymyksiä. Tämä tutkimus on monimenetelmä tutkimus, jossa on sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen osa. Kvantitatiivisessa osassa faktorianalyysin avulla muodostettuja summamuuttujia tarkasteltiin eri taustamuuttujien suhteen varianssianalyysin avulla. Kvalitatiivinen analyysi toteutettiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä, jossa analyysirunkona toimi Epsteinin (1992, 1994) luokittelemat kuusi kodin ja koulun yhteistyömuotojen pääryhmää. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen osuus yhdistyvät koko aineistoa kuvaaviksi metapäätelemiksi.</p> <p>Tässä tutkimuksessa huoltajien näkemys kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta oli myönteinen. Myös heidän oppilashuoltoryhmätuntemuksensa oli melko hyvä. Taustamuuttujista oppilaan vuosiluokalla oli tilastollisesti merkitsevä yhteys huoltajien näkemyskseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Oppilashuoltoryhmätuntemukseen tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä olivat oppilaan vuosiluokka, äidin koulutustaso sekä oppilaan tuen taso. Koulun perustehtäviin kuuluvat yhteistyömuodot, kuten tiedottaminen ja henkilökohtaiset tapaamiset keräsivät eniten sekä kiitosta että kehitysehdotuksia. Huoltajat pitivät kodin ja koulun yhteistyötä tärkeänä ja toivovat panostusta sen kehittämiseen.</p>			
Avainsanat - Nyckelord Kodin ja koulun yhteistyö, Huoltajat, Päällekkäiset vaikutusalueet			
Keywords			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences		Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Liisa Saarela			
Työn nimi - Arbetets titel Kodin ja koulun yhteistyö – huoltajien näkökulma			
Title Home-school partnership – perceptions of parents			
Oppiaine - Läroämne – Subject Special Education			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Elina Kontu		Aika - Datum - Month and year October 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 92pp. +10 appendices
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>In previous studies it has been found a connection between pupils' school success and the quality of home-school partnership. The aim of this study is to map perceptions of parents of school-age children about home-school partnership. Furthermore this study will canvass practices of partnership that are practical or need to be improved from parents' viewpoint. The theoretical framework of this study is made up of Epstein's (1987, 1992, 1994) model overlapping spheres of influence and the six major types of partnership activities.</p> <p>The data of this study is collected via web-survey, which purpose was to map pupils and their parents' viewpoints to support the improvement of basic education in the research city. The questionnaire was answered by 3859 parents and 1252 pupils. The survey consisted of background questions, structured questions and open-ended questions. This study is a mixed methods study which has both quantitative and qualitative part. At the quantitative part of the study the sum of the variables have been formed by factor analysis and then examined with different background variables using analysis of variance. Qualitative data is analyzed by deductive content analysis. Epstein's (1992, 1994) six major types of partnership activities is used as a framework for analysis. At the end quantitative and qualitative part will integrate as meta-inferences.</p> <p>In this study parents' perceptions of the interaction between home and school was positive. Also their knowledge about student welfare team was quite good. Parents' view of home-school interaction was statistically significant related to pupil's grade. The knowledge about student welfare team was statistically significant related to pupil's grade, mother's education and pupil's support level. Partnership activities that belong to the basic obligations of school communication, for example informing and personal meetings, gathered both most compliments and most developmental proposals. Parents view home-school partnership important and they hope investment for its improvement.</p>			
Avainsanat - Nyckelord			
Keywords Home-School Partnership, Parents, Overlapping spheres of influence			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva			
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information			

Sisällys

1	JOHDANTO	2
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	5
2.1	Yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää	10
3	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	15
3.1	Yhteistyömuodot ja vanhempien toimijuus	18
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	21
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
5.1	Tutkimuskohde	22
5.2	Kyselylomake	23
5.3	Mixed Methods eli monimenetelmätutkimus	24
5.4	Kvantitatiivisen aineiston analysointi	27
5.5	Kvalitatiivisen aineiston analysointi	30
6	TUTKIMUSTULOKSET	35
6.1	Kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuus	35
6.1.1	Oppilaan sukupuoli	36
6.1.2	Oppilaan vuosiluokka	37
6.1.3	Huoltajien koulutustausta	39
6.1.4	Oppilaan tuen taso	42
6.2	Toimivat ja kehitystä kaipaavat kodin ja koulun yhteistyömuodot	43
6.2.1	Toimivat kodin ja koulun yhteistyömuodot	44
6.2.2	Kodin ja koulun yhteistyön kehittäminen	52
6.3	Yhteenveto	66
7	LUOTETTAVUUS	68
7.1	Kyselytutkimuksen luotettavuus	68
7.2	Monimenetelmätutkimuksen luotettavuus	70
7.3	Tutkimuksen kvantitatiivisen osan luotettavuus	73
7.4	Tutkimuksen kvalitatiivisen osan luotettavuus	76
8	POHDINTA	78
8.1	Konkreettisia kehitysehdotuksia kodin ja koulun yhteistyöhön	85
8.2	Jatkotutkimusaiheet	88

LÄHTEET.....	89
LIITTEET.....	93

TAULUKOT

Taulukko 1. Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus.....	35
Taulukko 2. Oppilashuoltoryhmätuntemus	36
Taulukko 3. Oppilaan sukupuolen yhteys huoltajien näkemykseen kodin ja koulun vuorovaikutuksesta sekä oppilashuoltoryhmätuntemukseen.....	36
Taulukko 4. Vastanneet huoltajat oppilaiden vuosiluokan mukaan	37
Taulukko 5. Oppilaan vuosiluokan yhteys huoltajan näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen	38
Taulukko 6. Tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien näkemyksessä kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta oppilaan vuosiluokan mukaan tarkasteltuna	38
Taulukko 7. Tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemuksessa oppilaan vuosiluokan mukaan tarkasteltuna	39
Taulukko 8. Huoltajien koulutustausta.....	40
Taulukko 9. Äidin koulutustaustan yhteys huoltajien näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen	41
Taulukko 10. Isän koulutustaustan yhteys huoltajien näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen	42
Taulukko 11. Vastanneet huoltajat oppilaan tuen tason mukaan	42
Taulukko 12. Oppilaan tuen tason yhteys huoltajan näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta.....	43

KUVAT

Kuva 1. Päällekkäisten vaikutusalueiden ulkoinen malli.....	7
Kuva 2. Päällekkäisten vaikutusalueiden sisäinen malli.....	9

1 Johdanto

“In some schools there are still educators who say, "If the family would just do its job, we could do our job." And there are still families who say, "I raised this child; now it is your job to educate her." ... Other educators say, "I cannot do my job without the help of my students' families and the support of this community." And some parents say, "I really need to know what is happening in school in order to help my child.”” (Epstein 1995, 703.)

Kodin ja koulun yhteistyön selkeänä päätavoitteena on tukea oppilaan kasvua ja oppimista. Käytännön yhteistyöllä on kuitenkin useita ulottuvuuksia, jotka voivat vaihdella oppimisvaikeuksista riittävään yöneen. Ongelmiin puuttumisen ohella yhteistyöllä pyritään luomaan sosiaalista verkostoa, luottamusta sekä yhteisöllistä tukea, toisin sanoen rikastuttamaan sekä koulun että perheiden sosiaalista pääomaa. (Launonen, Pohjola & Holma 2004.) Velvoite kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttamiseen on kirjattu jo perusopetuslakiin (3 §, 3 mom.).

Kodin ja koulun onnistuneella yhteistyöllä on useissa tutkimuksissa todettu olevan tärkeä vaikutus oppilaan koulumenestykseen (mm. Delgado Gaitan 2012; Dotson-Blake 2010). Niinpä kodin ja koulun onnistunut yhteistyö on ennen kaikkea oppilaan etu. Oppilas on viime kädessä se, joka kokee yhteistyön vaikutukset kaikkein konkreettisimmin. Oppilasta ympäröivien aikuisten johdonmukainen tuki tuottaa oppilaalle turvallisen kasvuympäristön ja tukee hänen kehitystään niin koulussa kuin kotona. Toimivan yhteistyön avulla kaksi merkittävää toimijaa, koti ja koulu, voivat yhdistää voimansa ja aikaansaada yhä parempia edellytyksiä lasten oppimiselle ja myös kokonaisvaltaiselle kehitykselle.

Kuitenkin huoltajien, ja myös oppilaiden, ääni jää usein paitsioon koulutuksen ympärillä käytävässä julkisessa keskustelussa. Koulutuksesta ja kouluarjesta käytävässä keskustelussa kuuluu voimakkaimmin koulun ääni ja sitä säestävät virkamiesten ja tutkijoiden lausunnot. Olenkin halunnut tällä tutkimuksella nostaa myös huoltajien äänen kuuluviin, sillä heidän panoksensa lasten oppimiselle

ja koulunkäynnille on tutkitusti tärkeä (mm. Delgado Gaitan 2012; Dotson-Blake 2010; Fan & Chen 2001).

Olin opintoihini liittyvässä työelämän harjoittelussa erään Eteläsuomalaisen kaupungin perusopetuksesta vastaavassa virastossa kevätkesällä 2013. Harjoitteluni aikana huomasin, kuinka tiiviisti virastossa tehtiin yhteistyötä kentän kanssa. Päätöksissä pyrittiin aina mahdollisimman hyvin ottamaan huomioon opettajien mielipiteet ja kokemukset käytännöstä. Myös oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemyksiä kartoitettiin tukemaan päätöksentekoa ja kehitystyötä.

Perehdyin harjoittelun aikana jonkin verran osallisuuden sekä kodin ja koulun yhteistyön teemoihin. Samoin koulun tarjoamat tukikeinot ja niiden moninaisuus tulivat tutummiksi. Kyselin harjoittelun lopulla näihin kiinnostuksen kohteisiini liittyviä mahdollisia graduaiheita ja minulle tarjottiin mahdollisuutta käyttää aineistona huoltajakyselyä, jossa kartoitetaan huoltajien näkemyksiä koulun tarjoamasta tuesta, kodin ja koulun yhteistyöstä sekä hyvinvoinnista ja turvallisuudesta. Aihe on kiinnostava ja mielestäni myös tärkeä, sillä useimmat tutkimukset keskittyvät lähinnä opettajien näkemysten kartoitukseen. Kuitenkin myös oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemyksillä on merkitystä koko koulun toiminnan kehittämisen kannalta.

Tutkimuksen aikana pohdin käyttämäni termistöä etenkin tutkimuksen kohdejoukon osalta. Kaikki lukemani tutkimukset puhuvat vanhemmista ja heidän osallistumisestaan yhteistyöhön. Myöskin englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään säännönmukaisesti termiä parent (vanhempi), ei guardian (huoltaja). Kuitenkin tutkimuskunnan käytäntönä on puhua huoltajista vanhempien sijaan ja esimerkiksi aineistonani käyttämäni kysely oli otsikoitu ”Kysely huoltajille ja oppilaille perusopetuksesta”. Myös omasta mielestäni huoltaja on kuvaavampi termi, sillä lapsen asioista vastaava huoltaja ei aina ole hänen vanhempansa. Lopulta päädyin käyttämään vanhempi ja huoltaja termejä osittain rinnakkain. Referoidessani aikaisempia tutkimuksia käytän kyseisten tutkimusten käyttämää termiä, eli käytännössä puhun vanhemmista. Sen sijaan tutkimukseni aineiston osalta puhun huoltajista edellä mainitusta tutkimuskunnan käytänteestä johtuen.

Tässä tutkimuksessa kartoitetaan perusopetuksen oppilaiden huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä. Työ alkaa teoreettisella osuudella, jossa on ensin esitelty tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Tämän jälkeen tarkastelen kodin ja koulun yhteistyötä aikaisempien tutkimusten valossa. Teoreettisen osuuden lopuksi luodaan katsaus käytännön yhteistyöhön perusopetuslain ja opetussuunnitelmien kautta.

Tutkimuskysymysten esittelyn jälkeen käyn tarkemmin läpi tutkimuksen toteutukseen liittyviä seikkoja, esittelen tutkimuskohteen, käytetyn kyselylomakkeen sekä käyttämäni aineiston analyysimenetelmät. Tutkimustulokset esittelen ensin erikseen kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen aineiston osalta, jonka jälkeen tulokset yhdistetään monimenetelmätutkimuksen luonteeseen sopivalla tavalla. Työn lopuksi arvioin sen luotettavuutta sekä pohdin sen merkityksellisyyttä ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Teorettinen viitekehys

Olen valinnut tämän tutkimuksen teoreettiseksi viitekehyyksi Joyce L. Epsteinin (1987, 1992, 1994) kehittämän päällekkäisten alueiden mallin sekä siitä johdetut kodin ja koulun yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää (1992, 1994). Malli kuvaa kodin ja koulun yhteistyön muutoksia ajassa ja paikassa sekä yhteistyön kehittymistä vastaamaan kulloisiakin tarpeita. Yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää mahdollistaa konkreettisten yhteistyön tekemisen muotojen luokittelun.

Epstein (1992) jakaa kodin ja koulun yhteistyömallit neljään kategoriaan, jotka perustuvat näkemykselle erilaisesta kasvatusvastuusta. Vaihtelevat käsitykset heijastavat historiallisia muutoksia perheiden, koulujen ja lasten ominaisuuksista ja tarpeista yhteiskunnassa.

Erillisen vaikutuksen malli (separate influence) korostaa perheiden ja koulujen erilaista panostusta yhteiskunnassa. Perheet ja koulu toimivat tehokkaimmin silloin, kun niillä molemmilla on omat itsenäiset tavoitteet, toiminnot ja standardit. Ne ovat yhteydessä toisiinsa vain vakavien ongelmien tiimoilta, mutta muutoin ne eivät juuri huomioi toistensa toimintoja. (Epstein 1992.)

Perättäisten vaikutusten mallissa (sequenced influence) vanhemmat ja opettajat ovat vuorotellen vastuussa lasten koulutuksesta ja kehityksestä. Malli perustuu olettamukseen, että myöhempi menestys perustuu lasten ensimmäisiin elinvuosiin ja vanhemmat ovat vastuussa näistä kriittisistä vaiheista ja lasten kouluun valmistamisesta. Kouluikäisten lasten kasvatuksesta päävastuun kantavat ammattikasvattajat, kunnes nuorten aikuisten oletetaan itse ottavan vastuuta omasta oppimisestaan. (Epstein 1992.)

Sisäkkäisten vaikutusten malli (embedded influence) perustuu ekologiseen malliin, jossa yksilöiden ja laajempien ryhmien ja organisaatioiden yhteydet ovat pesämaisesti sisäkkäin ja toisiinsa yhteydessä. Ekologinen malli keskittyy yksilön kehityspsykologiaan ja kulttuurillisten systeemien vaikutuksiin. Sisäkkäisten vaikutusten malli korostaa moninaisten ympäristöjen ja yhteisöjen vaikutuksia jäseniinsä yksilötasolla. (Epstein 1992.)

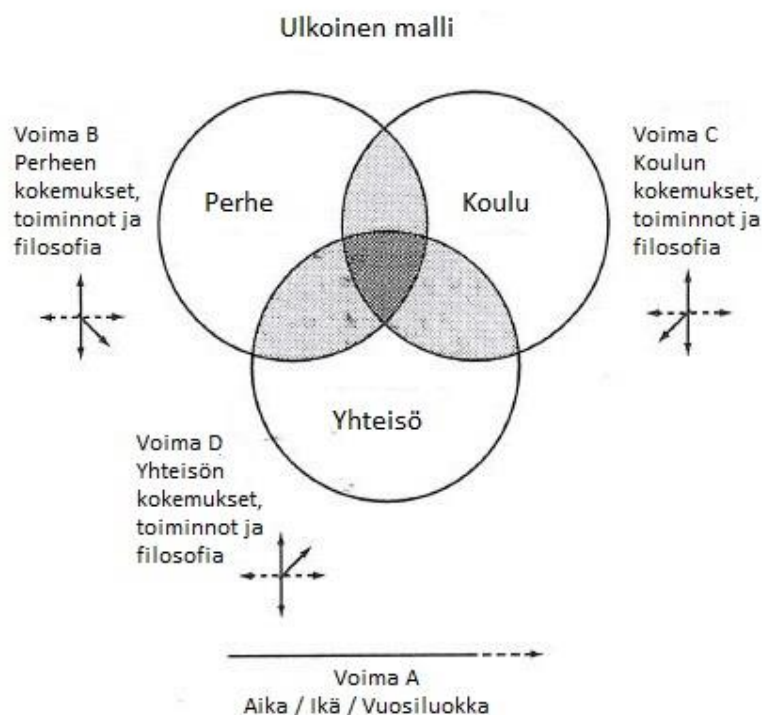
Päällekkäisten vaikutusten mallissa (overlapping influence) toisiinsa vaikuttavat koti, koulu ja yhteiskunta. Nämä osatekijät voivat tapauskohtaisesti vaikuttaa yhtäaikaisesti tai erikseen. Mallissa lapsella on keskeinen rooli, sillä se perustuu olettamukselle, että kodin ja koulun yhteistyön tärkein syy on lapsen oppiminen, kehitys ja menestyminen. Oppilaat itse eivät ole passiivisia toimijoita, vaan oman oppimisensa tärkeimpiä tekijöitä. Oppilaiden työ saa tukea ja kannustusta sekä koti- että kouluympäristöstä. (Epstein 1992.)

Siniharju (2003) analysoi edellä esitettyjen neljän mallin kuvaavan kahta vastakkaisista vastuunäkökulmaa. Kahdessa ensimmäisessä mallissa koti ja koulu ovat erilliset instituutiot, joilla on myös erilliset vastualueet ja tehtävät. Kodin ja koulun pysyessä erillään toiminta on tehokkainta ja yhteistyö rajoittuu tiedonvaihtoon. Kaksi jälkimmäistä mallia puolestaan perustuvat jaettuun vastuuseen ja kumppanuuteen, koti ja koulu toimivat yhteistyössä lapsen parhaaksi. (mt. 6.)

Erillisten ja perättäisten vaikutusten mallit onkin haastettu tiedon ja kokemuksen lisääntyessä lasten varhaisesta koulutuksesta ja tilalle ovat tulleet sisäkkäisten ja päällekkäisten vaikutusten mallien yhteistyö ja kontekstuaalisuus. Perheet eivät enää halua rajoittaa vaikutustaan vain lapsen varhaisimpiin vuosiin ja tiettyihin kehitysalueisiin. Erityisesti äitien noussut koulutustaso on lisännyt heidän halukkuuttaan ja kykyjään osallistua lasten koulutukseen. Yhteiskunnan rakenteelliset muutokset ovat tuoneet ammattikasvattajat osaksi lasten elämää yhä varhaisemmassa vaiheessa, kun naisten työllisyys on kasvanut erityisesti yksinhuoltajaäitien joukossa. Myös koulutuksenjärjestäjät ovat huomanneet kodin ja koulun yhteistyön tärkeyden ja ohjanneet siihen resursseja. Sisäkkäisten ja päällekkäisten vaikutusten mallit saavat tukea myös tutkimuskentältä ja tehokkaimmaksi vaikutusmalliksi nousee eri vaikutusalueiden osittainen päällekkäisyys. (Epstein 1987, 124–125, 1992, 1140–1141.) Näin ollen tämän tutkimuksen teoreettiseksi viitekehikseksi valikoitui Epsteinin päällekkäisten vaikutusalueiden malli.

Epsteinin (1987, 1992, 1994) päällekkäisten vaikutusalueiden mallissa eri vaikutusalueet esiintyvät siis osittain erillisinä ja osittain samanaikaisesti ja se muo-

dostaa yhteistyön teoreettisen mallin. Tämän näkemyksen mukaan lapsen oppimiseen ja kehitykseen vaikuttavat yhdessä ja erikseen perhe, koulu, yhteisö ja vertaisjoukko, joista erityisesti perheellä ja koululla on keskeinen rooli. Nämä vaikutusalueet voivat toimia erillisinä omissa ympäristöissään tai yhteistyössä samalla alueella. Vaikutusalueiden päällekkäisyyden asteeseen vaikuttavat instituutioissa ja niiden ympärillä tapahtuvat muutokset. (mt.)



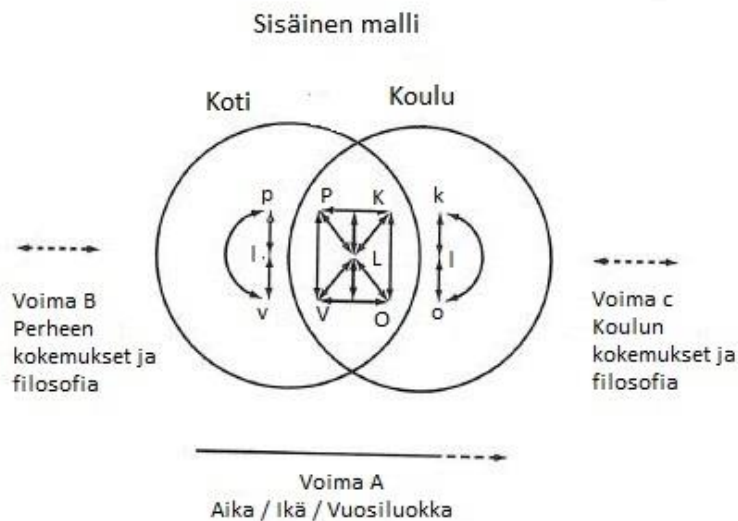
Kuva 1. Päällekkäisten vaikutusalueiden ulkoinen malli. (Epstein 1994, 41, suomennut Saarela)

Päällekkäisten alueiden ulkoisen mallin kuviossa on kuvattu kodin, koulun ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta (Kuva 1). Kuvio havainnollistaa, kuinka lapset ovat yhtäaikaaisesti sekä kodin, koulun että yhteiskunnan vaikutuspiirissä, nämä instituutiot toimivat siis samojen lasten kanssa vain eri lähtökohdista. Instituutioita kuvaavat ympyrät voivat tilanteesta riippuen olla enemmän tai vähemmän päällekkäisiä. Alueet eivät kuitenkaan voi olla täysin erillisiä tai täysin päällekkäisiä, sillä yhteistyölle on määritelty tietty vähimmäismäärä ja toisaalta esimerkiksi kodilla ja koululla on omat toimintansa ja käytäntönsä, johon toisella osapuolella ei ole vaikutusvaltaa. (Epstein 1987, 127–129, 1994, 40.)

Kuviossa voima A edustaa oppilaan, perheen ja koulun historiaa ja kehitystä ajan kuluessa. Laajemmassa mittakaavassa tähän liittyvät esimerkiksi yhteiskunnassa tapahtuvat rakenteelliset muutokset sekä muutokset sosiaalisessa kontekstissa lapsen koulu-uran aikana. Yksilötasolla kodin ja koulun vaikutusalueet eivät juuri risteä ennen kuin lapsi aloittaa koulupolkunsa. Yhteistyö ja sitä kautta vaikutusten päällekkäisyys on suurinta yleensä lapsen ensimmäisten kouluvuosien aikana, jonka jälkeen päällekkäisyys vähenee lapsen kasvaessa ja siirtyessä ylemmille luokille. (Epstein 1987, 127–129, 1994, 40–41.)

Voima B, voima C ja voima D kuvaavat kodin, koulun ja yhteiskunnan kokemuksia, filosofioita ja käytänteitä sekä niissä tapahtuvia muutoksia. Voimat lähentävät tai etäännyttävät alueita toisiinsa nähden ja vaikuttavat näin paitsi niiden sisäiseen toimintaan, myös instituutioiden välisen yhteistyön ja vaikutuksen määrään ja laatuun. Erityisesti kotia (B) ja koulua (C) kuvaavat voimat voivat vaikuttaa toisiinsa huomattavasti. Opettaja voi omalla toiminnallaan luoda normaalia laajemmat tai suppeammat edellytykset yhteistyölle ja samoin vanhempien asenne ja osallistumismahdollisuudet vaikuttavat yhteistyön toteutumiseen. Vanhemmat kohtaavat lapsen koulupolun aikana useita opettajia, ja jokaisen eri opettajan kanssa yhteistyö ja vuorovaikutus muodostuvat ajan (voima A) kuluessa omanlaiseensa muotoon. (Epstein 1987, 127–129, 1994, 41.)

Päällekkäisten alueiden sisäisen mallin kuviossa on kuvattu kodin ja koulun toimijoiden välinen keskeinen vuorovaikutus sekä näiden instituutioiden itsenäinen vaikutus (Kuva 2). Sisäistä mallia olisi mahdollista täydentää myös yhteiskunnalla ja vertaisjoukolla, mutta tässä kuviossa on esitetty yksinkertaistettu malli. Kuviossa näkyy sekä kodin (P) ja koulun (K) päällekkäinen vaikutus, että niiden erillinen vaikutus kuvion keskusta, jossa on oppilas (L). Vaikutusten päällekkäisyyttä kontrolloivat nuolina kuviossa esitetyt kolme voimaa aika (A), kodin kokemukset, filosofia ja käytänteet (B) sekä koulun kokemukset, filosofia ja käytänteet (C). (Epstein 1987, 127–130, 1994, 41–42.)



Kuva 2. Päällekkäisten vaikutusalueiden sisäinen malli. (Epstein 1994, 42, suomentanut Saarela)

Eri toimijoiden yhteistyö ja vuorovaikutus voi tapahtua sekä yksilötasolla että instituutioiden tasolla. Yksilötasolla keskiössä ovat yksittäiset toimijat, eli tietty oppilas (I), hänen vanhempansa (v), opettajansa (o) ja laajennetussa kuviossa myös yhteiskunnan edustajat. Yksilöntasolla tapahtuva vuorovaikutus tiivistyy henkilökohtaisiin suhteisiin ja kodin ja koulun sisäisiin toimintoihin. Instituutiota tasolla yhteistyöhön liittyvät koulu (K), opettajat (O), oppilaat (L), näiden perheet (P) sekä laajemmin myös ympäröivä yhteisö ja sen edustajat. Tällaista vuorovaikutusta edustavat esimerkiksi vanhempien ja opettajien käymät keskustelut lapsen tilanteesta tai kaikille koulun oppilaiden vanhemmille suunnattu tiedotus (Epstein 1987, 127–130, 1994, 41–42.)

Mallit rakentuvat oppilaan ympärille, jotka ovat koulutusjärjestelmän keskipisteessä. Lapsen tarpeet ja hyvinvoinnin turvaaminen kannustavat perheitä ja kouluja yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen vaikuttaa myös oppilaan omatoiminta. Yhteistyön ensisijaisena tavoitteena on tukea oppilaan oppimista, kehitystä ja yleistä menestystä. Lisäksi muun muassa oppilaan akateemisten taitojen, itsetuottamuksen, positiivisten oppimisasenteiden ja muiden kykyjen on osoitettu kehittyvän toimivan kodin ja koulun yhteistyön tuloksena. Yhteistyön ei itses-

sään katsota tuottavan oppilaan menestystä, vaan ennemminkin luovan kehitykselle mahdollisuuksia ja lisäävän oppilaan motivaatiota pyrkiä parempiin suoriin hänen saadessaan tukea koulunkäynnilleen useasta eri suunnasta. (Epstein 1987, 130, 1992, 1141, 1994, 42.) Toisaalta oppilaat ovat avainasemassa kodin ja koulun yhteistyön onnistumisen kannalta esimerkiksi sitä kautta, että he ovat usein vanhempiensa tärkeimpiä tiedonlähteitä koulun suhteen (Epstein 1995).

2.1 Yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää

Jotta koti ja koulu voivat tehokkaasti tukea oppilaan oppimista ja kehitystä, on niiden löydettävä toimivia yhteistyömuotoja. Kyseiset instituutiot jakavat vastuun yhteisistä lapsista, joten myös niiden käytännön toiminnan on oltava harmonista vähintään niiltä osin, kuin niiden vaikutusalueet ovat päällekkäisiä. Kumppanuuden ja jaetun vastuun pohjalta Epstein (1992, 1994) on luokitellut kodin ja koulun yhteistyömuotoja kuuteen pääryhmään. Näihin kaikkiin pääryhmiin kuuluu lukuisia erilaisia yhteistyötapoja ja niitä voidaan toteuttaa sekä yksilö- että instituutiotasolla. Kaikkiin pääryhmiin liittyy myös tyypillisiä haasteita, jotka täytyy selvittää, jotta yhteistyö onnistuu.

Erilaiset yhteistyömuodot tuottavat erilaisia lopputuloksia, kaikilla tavoilla ei pystytä suoraan ja nopeasti vaikuttamaan esimerkiksi oppilaan koulumenestykseen. Kaikkien yhteistyömuotojen ensimmäiset vaikutukset näkyvät yleisimmin asennetasolla. Vanhemmat alkavat arvostaa koulun ja opettajien tekemää työtä ja sitä, että heitä tiedotetaan oppilaan etenemisestä ja koulussa tapahtuvista asioista. Opettajienkin asenteet muuttuvat ja he ovat valmiimpia hyväksymään vanhemmat osaksi kouluarkea. Yhteistyöprosessit ruokkivat itse itseään; opettajat ovat halukkaampia kommunikoimaan vanhempien kanssa yhä enemmän ja vanhemmat osallistuvat lastensa koulutyöhön yhä enemmän niin koulussa kuin kotonakin. Yhteistyö edistää myös lasten ja vanhempien välistä kommunikaatiota. (Epstein 1992, 1994.)

1. Kodin perustehtävät

Kodin perustehtäviin kuuluu huolehtiminen lapsen terveydestä, riittävästä ravinnosta ja huolenpidosta sekä perusturvallisuudesta. Vanhempien vastuulla on kehittää omia vanhemmuustaitojaan ja kasvatusmetodejaan, jotta lapset saavat parhaat mahdolliset lähtökohdat koulupolulle. Näiden toimien avulla vanhemmat tukevat lapsen tervettä kehitystä myös koulun aloituksen jälkeen. Eriytyisen tärkeää on luoda kotiin positiiviset olosuhteet, jotka tukevat lapsen käyttäytymistä ja oppimista läpi kouluvuosien. Koulut tukevat vanhempia tässä tehtävässä tarjoamalla tietoa lapsen kehityksestä ja tarpeista eri luokka-asteilla. Vanhempia tukevaa toimintaa ovat esimerkiksi erilaiset työpajat tai tietoiskut vanhempainilloissa. (Epstein 1992, 1994.)

Ensimmäisen pääryhmän yhteistyömuotojen haasteena on saada vanhemmat osallistumaan koulun järjestämiin tilaisuuksiin. On hankala löytää ajankohtaa, joka sopisi kaikkien oppilaiden vanhemmille. Vanhemmilla voi olla hyvinkin vaihtelevat työajat, eivätkä kaikki ole valmiita osallistumaan vapaa-ajallaan tämän tyyppisiin koulutuksiin. Poissaolevien vanhempien tavoittaminen voi tapahtua esimerkiksi videoimalla tietoiskut tai lähettämällä jokaiselle tiivistelmä käsitellyistä aiheista. (Epstein 1994.) 2010-luvulla mahdollisuudet vanhempien tavoittamiseen ovat edelleen lisääntyneet. Tilaisuuksia voi seurata etäyhteydellä samalla kommentoiden esimerkiksi älypuhelimien avulla tai vanhemmille voidaan rakentaa verkkosivut, joissa asioista voidaan vapaasti keskustella.

2. Koulun perustehtävät

Koulujen perustehtäviin kuuluu kommunikointi oppilaan vanhempien kanssa liittyen oppilaan etenemiseen ja koulun ohjelmiin. Kommunikointi voi tapahtua kirjallisten viestien, puhelinsoittojen, henkilökohtaisten tapaamisten tai kaikille vanhemmille tarkoitettujen tilaisuuksien muodossa. Koulun tulee tiedottaa koteja myös mahdollisuuksista valita tai vaihtaa koulua sekä auttaa oppilaita valitsemaan kursseja, ohjelmia tai muita aktiviteetteja. Informaation on kuljettava kahden suuntaan, sekä koulusta kotiin että kodista kouluun. Vaikka yhteydenpidon muodot ja määrä vaihtelevat kouluittain, kuuluu niiden velvollisuuksiin myös

varmistaa, että kaikki vanhemmat pystyvät vastaanottamaan ja ymmärtämään saamansa informaation, pelkkä tiedon lähettäminen ei riitä. (Epstein 1992, 1994.)

Toisen pääryhmän yhteistyömuotojen haasteet ovat osittain samoja kuin ensimmäisen. Vanhempien voi olla vaikeaa päästä tulemaan lapsen koululle henkilökohtaisiin tapaamisiin, jos tapaamisajat ajoittuvat koulupäivän keskelle. Kirjalliset viestit voivat hukkua matkalla kotiin tai niiden sisältämä viesti voi jäädä vanhemmille epäselväksi joko puutteellisen kielitaidon tai liiallisen ammattisanaston käytön takia. Vanhemmat ovat yleisesti hyvin kiinnostuneita lastensa koulunkäynnistä, joten kotiinpäin kulkevan tiedon tulisi olla konkreettista ja selitettävää. Näin vanhemmat voivat hyödyntää informaatiota lastensa tukemiseen. (Epstein 1994.)

3. Vanhempien osallistuminen koulussa

Kolmanteen pääryhmään kuuluu vanhempien osallistuminen koulun toimintaan koulun sisällä esimerkiksi vapaaehtoisina avustajina tai yleisönä. Vapaaehtoiset voivat toimia koulussa esimerkiksi opettajan apuna luokissa tai vertaistutoreina toisille vanhemmille heidän tarvitessaan apua. Yleisön roolissa vanhemmat voivat osallistua koulussa järjestettäviin juhliin tai urheilukilpailuihin ja vapaaehtoisina myös osallistua näiden tapahtumien järjestämiseen. Koulujen tehtävä on luoda mahdollisuudet kaikkien perheiden osallistumiselle sekä tarvittaessa tarjota vanhemmille koulutusta, jotta heidän apunsa hyödyttää koulu yhteisöä mahdollisimman tehokkaasti. (Epstein 1992, 1994.)

Tämän ryhmän haasteisiin liittyy koulun muuttaminen perheystävällisemmäksi. Kaikilla vanhemmilla ei ole tietoa osallistumismahdollisuuksista tai he eivät ole kokeneet olevansa tervetulleita kouluun. Osallistumismahdollisuuksien on oltava sellaisia, että kaikilla perheillä on aidosti mahdollisuus osallistua ja koulujen on kyettävä muokkaamaan omaa ohjelmaansa mahdollistamaan vanhempien osallistuminen eri tavoin. On myös huomattava, että vapaaehtoistyötä voi tehdä muutoinkin kuin fyysisesti koulussa koulupäivän aikana, esimerkiksi kotona viikonloppuisin tai loma-aikoina. (Epstein 1994.)

4. Vanhempien osallistuminen lasten oppimiseen kotona

Vanhemmat osallistuvat omien lastensa oppimisen tukemiseen kotona yleisimmin auttamalla heitä kotitehtävien teossa. Vanhemmat tarvitsevat tietoa siitä, kuinka voivat kotona auttaa lapsiaan selviytymään koulusta paremmin ja minkälaisia taitoja lapsi on kulloinkin opiskelemassa. Tämä vaatii opettajalta kykyä ymmärtää lapsen, koulun opetussuunnitelman ja perheen yhteys ja sen vaikutus lapsen opiskeluun kotona. Tämän ymmärryksen kautta opettaja voi tukea vanhempia tarkkailemaan ja avustamaan lapsia kotona. Informaation kahdensuuntainen kulku on välttämätöntä, jotta vanhempien antama tuki on linjassa opettajan toiminnan kanssa. (Epstein 1992, 1994.)

Neljännän yhteistyömuotoryhmän haasteena on tarjota vanhemmille välineitä tukea lastensa oppimista ja motivaatiota. Tavoitteena on siirtyä ”kuinka koulussa meni” –tyyppisistä kysymyksistä keskustelemaan oppimisesta ja oppisisällöistä. Vanhemmat voivat kertoa omia kokemuksiaan ja linkittää lapsen oppimaa käytäntöön. Opettajat voivat tukea tätä tavoitetta antamalla oppilaille kotitehtäviä, jotka sisältävät esimerkiksi vanhemman haastattelua tai koulussa opitun taidon opettamisen muille perheenjäsenille. (Epstein 1994.)

5. Vanhempien osallistuminen päätöksentekoon, hallintoon ja johtamiseen

Jokapäiväisen kouluarjen ulkopuolella vanhemmat voivat osallistua koulun toimintaan erilaisten yhdistysten ja johtoryhmien kautta. Vanhemmat voivat toimia omana ryhmänään vanhempainyhdistysten kautta tai osallistua koulun kehittämiseen koulun johtoryhmässä tai erilaisissa neuvostoissa tai komiteoissa. Koulu tukee vanhempia tässä roolissa tarjoamalla heille koulutusta ja tukea päätöksentekotaidoissa ja johtajuudessa. (Epstein 1992, 1994.)

Viidennen pääryhmän suurin haaste on saada toimintaan mukaan kattava edustus vanhempia. Esimerkiksi maahanmuuttajat ja alemmat sosiaaliryhmät ovat aliedustettuja vanhempainyhdistyksissä ja muissa koulun kehittämiseen pyrkivissä ryhmissä. Aliedustettujen ryhmien osallisuutta voidaan parantaa koulun

taholta sisäistämällä erilaisten näkemysten tärkeys toiminnan kehittämiseksi ja kannustamalla näitä ryhmiä mukaan toimintaan. (Epstein 1994.)

6. Yhteistyö yhteiskunnan muiden organisaatioiden kanssa

Kuudenteen pääryhmään kuuluu vanhempien yhteistyö yhteiskunnan muiden organisaatioiden kanssa liittyen kouluihin, oppilaisiin ja perheisiin. Yhteistyökumppaneita voivat olla muun muassa liike-elämän edustajat, kulttuuriryhmät, terveyspalvelut ja harrastustoimintaa tarjoavat tahot. Koulun, yksilöiden ja muiden yhteiskunnan instituutioiden yhteistyöllä voidaan tukea kaikkia oppilaita, vahvistaa koulun toimintaa sekä kehittää perheiden mahdollisuuksia hyödyntää yhteiskunnan tarjoamia resursseja ja palveluita. (Epstein 1994.)

Epätasainen osallistuminen on myös kuudennen pääryhmän yhteistyömuotojen suurimpia haasteita. Kaikilla oppilailla ja perheillä tulisi olla tasavertainen mahdollisuus osallistua yhteistyöhön omista lähtökohdistaan. (Epstein 1994.) Joskus kaikkien ryhmien osallistaminen voi vaatia vain tietyille ryhmille, esimerkiksi maahanmuuttajille suunnattuja projekteja, joiden kautta heidän on helpompi saada ensimmäisiä kokemuksia yhteistyöstä ja vaikuttamisesta. Tiukemmin rajattujen projektien ja niissä koettujen onnistumisten jälkeen kynnys osallistua laajemmin kodin ja koulun yhteistyöhön voi olla matalampi.

3 Aikaisemmat tutkimukset

Kodin ja koulun toimiva yhteistyö on yhteydessä oppilaan koulumenestykseen. Kun vanhemmat osallistuvat lapsensa koulunkäyntiin, oppilaan akateemiset saavutukset ovat parempia (Delgado Gaitan 2012; Dotson-Blake 2010). Sekä vanhemmat että opettajat nostavat toimivan kommunikaation tärkeimmäksi yhteistyötä määrittäväksi tekijäksi (Adams & Christenson 2000). Yhteistyön onnistumisen kannalta on tärkeää, että vanhemmat tuntevat koulujärjestelmän ja saavat opettajilta riittävästi tietoa koulunkäyntiin liittyen. Tiedon on kuljettava myös toiseen suuntaan; opettajien on tunnettava oppilaidensa perheet ja koti-tausta. (Delgado Gaitan 2012).

Adamsin ja Christensonin (2000) mukaan kodin ja koulun yhteistyö on kiinteästi yhteydessä opettajien ja vanhempien keskinäiseen luottamukseen. Luottamuksen määrä korreloi positiivisesti myös muun muassa oppilaiden osallistumisen ja arvosanojen kanssa. Adams ja Christenson totesivat tutkimuksessaan myös, että opettajien ja vanhempien välinen luottamus on korkeimmillaan alaluokilla ja vähenee oppilaan siirtyessä ylemmille luokille. Tutkijat arvelivat tämän johtuvan siitä, että alaluokilla oppilaalla on usein vain yksi opettaja, joten yhteydenpito ja luottamuksen syntyminen on helpompaa kuin yläluokilla, joilla on haasteena yhteistyön ja luottamuksen rakentaminen useiden eri opettajien kanssa. Yläluokilla opettajat myös pyrkivät toimimaan enemmän oppilaan itsensä kanssa ja odottavat heiltä itsenäisempää roolia, kun alaluokilla he ottavat herkemmin yhteyttä vanhempiin. (Adams & Christenson 2000.) Kodin ja koulun yhteistyön on raportoitu olevan tiiviimpää alaluokilla kuin yläluokilla myös muissa tutkimuksissa (Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler 2007; Launonen, Pohjola & Holma 2004).

Ruotsalaisessa tutkimuksessa vanhemmat eivät kokeneet kodin ja koulun yhteistyön liittyvän varsinaiseen opetukseen, vaan ennemminkin normaaleista koulupäivistä poikkeaviin tapahtumiin ja logistisiin seikkoihin. Yhteistyö ilmeni lähinnä siten, että vanhempien tuli huolehtia oppilaiden liikuntavälineistä tai kouluterveydenhoitajan tarkastuksista. (Widding 2013.) Samassa tutkimuksessa

selvitettiin myös, että valtaosa kodin ja koulun yhteistyöhön osallistuneista vanhemmista oli äitejä. Isät suosivat yhteistyössä päävastuun antamista äideille ja heidän osallisuutensa tuntui olevan ennemminkin poikkeus. (mt.) Torkkeli (2001) on tutkinut suomalaisia isiä ja näiden osallistumista kodin ja koulun yhteistyöhön. Hänen tutkimuksessaan suurin osa isistä oli osallistunut esimerkiksi vanhempainiltoihin ja keskustellut henkilökohtaisesti lapsensa opettajan kanssa, mutta päävastuun perheiden yhteydenpidosta koulun suuntaan kantoa äiti. Metson (2004) tutkimuksessa äidit osallistuivat kodin ja koulun yhteistyöhön isää aktiivisemmin ja isät osallistuivat esimerkiksi vanhempainiltoihin useimmiten äidin sijaisena tai yhdessä äidin kanssa kuin itsenäisesti.

Huoltajien koulutustausta näkyy muun muassa heidän kyvyssään tukea lastaan koulunkäynnissä. Korkeasti koulutetut vanhemmat omaavat enemmän osallistumisen resursseja ja välineitä. Heihin liitetään myös enemmän odotuksia koulun arvostamisesta ja yhteisen arvomaailman jakamisesta ja he ovat aktiivisemmin valitsemassa lapsensa koulua. (Metso 2004.)

Kodin ja koulun yhteistyölle asettaa haasteita esimerkiksi kielelliset ja kulttuurilliset erot sekä oppilaan erityisen tuen tarve. Monikulttuuristen perheiden osalta vaikeuksia saattaa tuottaa jo se, etteivät vanhemmat ja opettajat puhu samaa kieltä. Samoin vanhempien tieto paikallisesta koulukulttuurista saattaa olla puutteellinen, eivätkä he ole tietoisia kodin ja koulun yhteistyön tärkeydestä. (Delgado Gaitan 2012; Känkänen & Immonen-Oikkonen 2009; Wenner Conroy 2012). Kieli- ja kulttuurierot aiheuttavat helposti väärinkäsityksiä, joten opettajien on syytä olla tietoisia vanhempien kulttuuritaustasta. Jos monikulttuurisen perheen lapsella on erityisen tuen tarvetta, saattaa opettaja hyötyä konsultaatiosta asiantuntijoilta, jotka edustavat samaa kulttuuri- ja kielitaustaa kuin oppilaan vanhemmat. Eri kulttuureissa esimerkiksi vammaisuuden ja normaaliuden käsitteet voidaan ymmärtää hyvin eri tavoin, jolloin sekä vanhempien että opettajien on syytä keskustella näkemyksistään. (Wenner Conroy 2012.)

Delgado Gaitan (2012) on eritellyt kolme tapaa rakentaa kodin ja koulun yhteistyötä monikulttuuristen perheiden kanssa. Perinteisessä mallissa koulu näkee vanhempien ensisijaiseksi tehtäväksi lasten perustarpeiden täyttämisen ja koti-

tehtävissä avustamisen. Yhteistyö vanhempien kanssa rajoittuu perinteisiin vanhempainiltoihin eikä heitä oteta mukaan varsinaiseen koulutoimintaan. Kulttuurisensitiivisessä mallissa oppilaiden ja opettajien kotikulttuurit näkyvät koulun arjessa. Kodin ja koulun yhteistyö on johdonmukaista ja selvää myös oppilaille. Kolmas yhteistyö malli on voimaannuttava, jossa vanhemmat ja opettajat kyseenalaistavat vallitsevat valtasuhteet. Vanhemmat voivat esimerkiksi perustaa omia ryhmiä, joissa keskustelevat koulunkäyntiin liittyvistä asioista toisiaan tukien. Tässä mallissa erityisesti tiivis kommunikaatio nousee ratkaisevaksi. (mt.)

Thorp (1997) listaa neljä keinoa, joilla opettaja voi lisätä kodin ja koulun yhteistyön mahdollisuuksia sekä parantaa yhteistyön laatua monikulttuuristen perheiden kanssa erityisopetuksen piirissä. Opettajan tulisi lähteä liikkeelle omien kulttuurillisten arvojensa, asenteidensa ja odotustensa tutkimisesta sekä tunnistaa oma valta-asemansa. Näiden havaintojen ja kasvaneen itsetuntemuksen pohjalta opettajan tulisi tutustua perheen arvoihin ja kulttuuritaustaan saadakseen mahdollisimman laajan kokonaiskuvan oppilaan perheestä. Myös oman luokan ja opetusmenetelmien arviointiin on hyvä käyttää aikaa ja tutkia niitä kulttuurillisen näkökulman kautta. Onko luokkahuone avoin erilaisuudelle ja pystyvätkö kaikki osallistumaan esimerkiksi vaihtelevan kielitaidon puitteissa. Neljäntenä kohtana Thorp mainitsee vanhempien osallistumismahdollisuuksien aktiivisen lisäämisen koulutyön jokaisella osa-alueella suunnittelusta arviointiin. (mt.)

Kodin ja koulun yhteistyön kehittämiseksi on siis esitetty monenlaisia keinoja. Useat tutkimukset painottavat yhteistyön käynnistämistä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Känkänen & Immonen-Oikkonen 2009; Wenner Conroy 2012). Tutkimuksissa on todettu myös vanhempien ja opettajien tapaamisten laadun olevan tärkeämpi tekijä kuin tapaamisten määrän tai säännöllisyyden (Adams & Christenson 2000). Opettajien on tärkeää olla yhteydessä vanhempiin myös oppilaiden hyvien suoritusten perusteella, ei ainoastaan silloin, kun tapahtuu jotakin huolestuttavaa (Wenner Conroy 2012).

Eräs kodin ja koulun yhteistyötä estävä seikka on vanhempien ja koulujen välillä vallitseva sosiaalinen etäisyys. Vanhemmilla ja opettajilla on erilainen suhde yhteistyön keskiössä olevaan lapseen, joten he tarkastelevat käsiteltäviä asioita

erilaisista näkökulmista. Sosiaalista etäisyyttä ylläpitäviä rakenteita löytyy niin koulun kuin perheidenkin sisältä, ja merkittävimpana näistä rakenteista näyttäytyy koulujen halu suojella omaa ja henkilökuntansa autonomiaa ja professiota. (Powell 1991.) Opettajien näkökulmasta merkittävin este kodin ja koulun yhteistyölle on ajan puute ja kiire (Siniharju 2003; Epstein & Becker 1982). Opettajat kokivat myös, että heidän koulutuksensa ei tuota riittäviä valmiuksia yhteistyöhön (Siniharju 2003).

Metso (2004) totesi omassa tutkimuksessaan, ettei vanhemmille ole luotu koulussa luontevaa paikkaa. Koulu koetaan perinteisesti suljetuksi, ja vanhemmat kutsutaan mukaan lähinnä juhliin ja erillisiin tapahtumapäiviin. Käytännössä kodin ja koulun yhteistyö tiivistyy usein vanhemmille tiedottamiseen. Yhteistyön konkreettisia välineitä ovat vanhempainillat ja koulusta kotiinpäin tuleva informaatio, jolloin dialoginen yhteistyö ei täysin toteudu. (mt. 115–118.)

3.1 Yhteistyömuodot ja vanhempien toimijuus

Perusopetuslaki linjaa opetuksen järjestämisen perusteissa, että ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa” (3 §, 3 mom.). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2010) koulun tehtäväksi kirjataan kotien tukeminen näiden kasvatustehtävässä ja oppilaan kasvatuksesta ja opetuksesta vastaaminen kouluyhteisön jäsenenä. Ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta on huoltajilla, joiden on huolehdittava myös siitä, että lapsi suorittaa oppivelvollisuutensa. Koululla on velvollisuus tehdä yhteistyötä oppilaan huoltajien kanssa sekä yksilö- että yhteisötasolla ja samalla luodaan mahdollisuus myös huoltajien keskinäiselle vuorovaikutukselle. Kodin ja koulun yhteistyömuotoihin tulee kiinnittää erityistä huomiota siirtymävaiheissa, esimerkiksi siirryttäessä kouluasteelta toiselle ja yhteistyössä on huomioitava perheiden yksilölliset tarpeet, erilaisuus sekä kieli- ja kulttuuritausta. Yhteistyön toimintatavat tulee määritellä paikallisissa opetussuunnitelmissa. (mt. 33–35.)

Tutkimuskunnan opetussuunnitelman muutoksissa ja täydennyksissä (POPS 2011) yhteisötason yhteistyökeinoiksi mainitaan johtokuntien, vapaaehtoisten

vanhempainyhdistysten ja luokkatoimikuntien toiminta sekä vanhempainillat, erilaiset tilaisuudet ja tapahtumat. Yksilötason yhteistyö toteutuu säännöllisenä yhteydenpitona ja henkilökohtaisina tapaamisina. Tarkempi kodin ja koulun välisen yhteistyön toteutuminen tulee kuvata koulujen lukuvuosisuunnitelmissa. (mt. 54.) Tutkimuskunnan sivistystoimen julkaisema kodin ja koulun välisen viestinnän opas (2010) linjaa kaiken viestinnän perustuvan keskinäiseen arvostukseen ja luottamukseen. Konkreettisiksi viestinnän välineiksi ja muodoiksi mainitaan koulu- ja luokkatasoiset vanhempainillat, erilaiset keskustelut ja palaverit, tiedotteet, yhteistyöpäivät sekä moninaiset sähköiset viestintävälineet. Sähköisiä välineitä ovat esimerkiksi puhelin, kaupungin ja koulujen verkkosivut sekä Wilma. (mt.)

Wilma on StarSoftin kehittämä verkkosovellus, joka toimii yhtenä kodin ja koulun välisen yhteistyön kanavana. Wilmaa voivat käyttää oppilaat, huoltajat, opettajat sekä muu koulun henkilökunta. Kunkin käyttäjän kohdalla voidaan erikseen rajata, mitä sisältöä he Wilmassa näkevät ja pääsevät käyttämään. Wilma toimii paitsi sähköisenä reissuvihkona, myös esimerkiksi opettajan arviointityökaluna. Sen kautta voidaan ilmoittaa poissaoloista, tarkistaa lukujärjestyksiä ja välittää yksityisiä tai ryhmäkohtaisia viestejä. (StarSoft Wilma, viitattu 20.9.2014.)

Vuonna 2016 voimaan tulevien perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnoksessa kodin ja koulun yhteistyön määritelmiä on hiukan tarkennettu ja huoltajien osallisuus on nostettu osaksi koulun toimintakulttuuria. Aikaisempaan verrattuna luonnoksessa korostetaan kannustavien ja myönteisten viestien merkitystä sekä ohjataan tarjoamaan huoltajille mahdollisuuksia tutustua koulun arkeen ja osallistua koulun kehittämiseen. (POPS luonnos 2014, 29–30.) Luonnoksessa on myös erikseen korostettu kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeyttä silloin, kun oppilas tarvitsee koulunkäyntiinsä tehostettua tai erityistä tukea. Tällöin huoltajille on tarjottava riittävästi tietoa ja tuen suunnittelu ja sen tarpeen arviointi on toteutettava yhteistyössä kotien kanssa. (mt. 54.)

Huoltajien näkökulmasta toivotuimpia yhteistyömuotoja ovat vanhempainillat sekä henkilökohtaiset keskustelut opettajan kanssa. Vanhempainillat luovat tilan tutustumiselle ja verkostoitumiselle niin opettajien kuin toisten vanhempien

kanssa. Henkilökohtaisilta keskusteluilta odotetaan ensisijaisesti tietoa oman lapsen pärjäämisestä sekä koulun toimintatavoista. (Blomberg 2008.) Siniharjun (2003) pitkittäistutkimuksessa vanhemmat arvostivat henkilökohtaisia keskusteluita opettajan kanssa enemmän kuin vanhempainiltoja ja myös osallistuivat näihin aktiivisemmin. Myös opettajat arvioivat henkilökohtaiset keskustelut tärkeimmäksi yhteistyömuodoksi. Henkilökohtaisten keskustelutilaisuuksien järjestäminen oli selvästi lisääntynyt tutkimuksen 15 vuoden seurantajakson aikana. Vuonna 1984 niitä järjestettiin 10 % luokista, kun vuonna 1999 henkilökohtaisia keskusteluita järjestettiin jo 90 % luokista. Vanhempainilloilta odotettiin ennen kaikkea toisiin vanhempiin tutustumista ja yhteisöllisyyden rakentumista. Eniten käytettyjä yhteistyömuotoja sen sijaan olivat puhelinkeskustelu, kirjalliset tiedotteet, koko koulun juhlat ja vanhempainillat. (mt. 171–175.)

Nykyisin käytetyimpien yhteistyömuotojen joukkoon lukeutunevat myös erilaiset sähköiset viestintäjärjestelmät, kuten sähköposti ja Wilma. Tutkimustietoa tietojärjestelmien hyödyntämisestä kodin ja koulun yhteistyössä on vielä niukasti saatavilla, mutta Latvala (2004) on todennut esimerkiksi puhelimen olevan jo vanhanaikainen keino yhteydenpitoon kodin ja koulun välillä. Koulujen kokemusten mukaan perinteiset paperiset viestit eivät useinkaan saavuta vanhempia ja sekä koulut että vanhemmat kaipaavat nopean reagoinnin mahdollistavaa viestintätapaa (mt.)

Metso (2004) luokittelee vanhemmat neljään ryhmään toimijuuden näkökulmasta. Nämä ryhmät ovat koulun hallintoon osallistuvat vanhemmat, informaalit toimijat, tukijat sekä sivustaseuraajat. Koulun hallintoon osallistuvat vanhemmat ovat osa virallista koulua toimimalla esimerkiksi koulun johtokunnissa ja heillä on mahdollisuus vaikuttaa koulun toimintaan, esimerkiksi opetussuunnitelmaan ja toiminnan kehittämiseen. Informaalit toimijat toimivat nimensä mukaisesti koulun informaalisella eli epävirallisella tasolla järjestäen esimerkiksi vanhempainiltoja tai toimimalla opettajan apuna virallisessa koulussa. Suurin osa vanhemmista kuuluu tukijoihin, jotka osallistuvat niin virallisiin kuin informaaleihin tilaisuuksiin, mutta eivät osallistu näiden järjestämiseen. Sivustaseuraajat eivät juuri osallistu viralliseen tai informaaliin yhteistyöhön, vaikka ovatkin kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä. (mt. 129–132.)

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkoitukseni on selvittää huoltajien näkemyksiä ja kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä. Tutkimuksessa kartoitetaan myös huoltajien toiveita ja kehitysehdotuksia kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten kodin ja koulun yhteistyö toimii huoltajien näkökulmasta?
2. Mitkä yhteistyön muodot ovat huoltajien näkökulmasta toimivia?
3. Minkälaisia toiveita ja kehitysehdotuksia huoltajilla on kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen?

5 Tutkimuksen toteutus

Tutkimukseni on monimenetelmällinen kyselytutkimus, jossa on sekä määrällinen eli kvantitatiivinen että laadullinen eli kvalitatiivinen osa. Kyselytutkimus kerää tietoa tietyllä ajanhetkellä ja sen tavoitteena on useimmiten olemassa olevien olosuhteiden kuvailu. Kyselyä käytetään tutkimusmuotona silloin, kun tavoitteena on esimerkiksi laaja vastaajajoukko tai jos tutkimusaihe itsessään on hyvin monitahoinen. (Cohen, Manion & Morrison 2011; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.) Aineisto on kerätty standardoidusti, eli kyselylomake on ollut kaikille vastaajille samanlainen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Kyselyssä oli sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Seuraavissa alaluvuissa esittelen tarkemmin tutkimuskohteen ja käytetyn kyselylomakkeen. Esittelen myös tutkimuksen monimenetelmällisen luonteen sekä aineiston kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset analyysimenetelmät, joiden avulla pyrin vastaamaan edellä esitettyihin tutkimuskysymyksiin.

5.1 Tutkimuskohde

Tutkimuksen aineistona käytän erään kaupungin suomenkielisen perusopetuksen oppilaille ja heidän huoltajilleen suunnatun verkkokyselyn vastauksia. Kyselyssä selvitettiin huoltajien käsityksiä kodin ja koulun yhteistyöstä, hyvinvoinnista ja turvallisuudesta sekä koulun tarjoamasta oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tuesta. Kyselyssä oli oma osio, jonka kysymykset oli tarkoitettu oppilaiden vastattaviksi. Näiden lisäksi kerättiin myös runsaasti taustatietoja. Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt valikoitujen taustatietojen lisäksi kodin ja koulun yhteistyö -osiota.

Kysely aukesi vastattavaksi kevätlukukauden alkaessa 7.1.2014 ja oli avoinna 29.1.2014 saakka. Kysely lähetettiin huoltajille Wilman kautta. Kyselyn auetessa kaikille huoltajille lähetettiin Wilma-tiedote, joka sisälsi linkin kyselyyn sekä tietoa kyselystä. Huoltajille lähetettiin henkilökohtaiset Wilma-viestit 20.1.2014 muistutuksena kyselyyn vastaamisesta.

Lukuvuonna 2012/2013 kaupungin suomenkielisissä peruskouluissa opiskeli yhteensä 19 868 oppilasta. Oppilaista kyselyyn vastasi 1252, jolloin oppilaiden vastausprosentiksi muodostui 6,3 %. Kysely lähetettiin kaikille niille huoltajille, jotka olivat rekisteröityneet Wilmaan kyselyn toteutushetkellä. Yhteensä kysely tavoitti 14 256 huoltajaa, joista vastasi 3859. Huoltajien vastausprosentti oli 27,1 %.

Kyselyyn vastasi yhteensä 3935 vastaajaa, joista huoltajia oli 3859 ja oppilaita 1252. Huoltajilla ja oppilailla oli mahdollisuus vastata kyselyyn joko itsenäisesti tai yhdessä. Vastaajista 3630 vastasi suomenkieliseen kyselyyn. Viron, venäjän, englannin, albanian tai somalin kielellä kyselyyn vastasi yhteensä 329 vastaajaa.

5.2 Kyselylomake

Aineisto on kerätty verkkokyselynä, joka toteutettiin Webropol-työkalun avulla. Kyselylomake sisälsi sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä ja siinä oli erilliset osiot huoltajien ja oppilaiden vastattavaksi. Kyselylomakkeen on alun perin laatinut kaupungin perusopetuksesta vastaavan viraston henkilökunta. Kyselyn alkuperäinen tarkoitus on kerätä huoltajien kokemuksia kaupungin sisäisen kehittämistyön tueksi. Tutkimuksen aineiston keräämiseen käytetty suomenkielinen kyselylomake on tämän työn liitteenä (Liite 1). Lomakkeesta on poistettu tunnistetiedot.

Kysely toteutettiin ensimmäisen kerran tammikuussa 2013, jolloin siihen vastasi 3400 huoltajaa. Vuotta 2014 varten kyselyä muokattiin edellisenä vuotena saadun palautteen perusteella sekä tutkimustarpeiden mukaisesti. Vuoden 2014 kyselyssä monivalintakysymykset pidettiin ennallaan, jotta vastausten vertailu edellisvuoteen on mahdollista. Uuteen kyselyyn lisättiin kaksi avointa kysymystä sekä lisää taustatietokysymyksiä. Taustatietokysymyksistä huoltajien koulutustaustaa mittaavan asteikon sain käyttööni Koulutuksen arviointikeskuksesta, muut kysymykset muotoilin itse yhteistyössä kyseisen kaupungin perusopetuksesta vastaavan viraston henkilökunnan kanssa.

Myös kyselyn vastattavuutta parannettiin edellisvuodesta muokkaamalla sivutusta ja kyselyn ulkonäköä. Kysely käännettiin suomen lisäksi viidelle eri kielelle, eestiksi, venäjäksi, englanniksi, albaniksi ja somaliksi. Vain suomenkieliseen versioon tehtiin sisällöllisiä muutoksia edellisvuoden kyselyyn nähden, joten joitain osa-alueita pystytään analysoimaan vain suomeksi vastanneiden joukosta.

Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä mitattiin useilla eri väittämillä. Huoltajat ovat vastanneet väittämiin viisiportaisella Likert-asteikolla, jonka ääriarvolle 1 oli annettu kuvaus ”Täysin eri mieltä” ja ääriarvolle 5 kuvaus ”Täysin samaa mieltä”. Kodin ja koulun yhteistyö -osiossa oli kaksi avointa kysymystä, joilla kartoitettiin jo olemassa olevia keinoja ja niiden toimivuutta sekä huoltajien ehdotuksia kehityskohteiksi. Kodin ja koulun yhteistyö -osiossa kysyttiin ”Mitkä kodin ja koulun yhteistyön muodot ovat olleet mielestänne toimivia?” ja ”Millaisia asioita kodin ja koulun yhteistyöstä liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?”

5.3 Mixed Methods eli monimenetelmätutkimus

Koska olen käyttänyt tutkimuksessani sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusotetta, voidaan tätä tutkimusta pitää monimenetelmätutkimuksena. Monimenetelmätutkimus on osittain kiistanalainen tutkimusenteon muoto, jolle ei ole pystytty löytämään universaalia määritelmää (mm. Johnson & Onwuegbuzie 2004; Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2007; Denscombe 2008). Tässä kappaleessa esittelen monimenetelmätutkimuksen kenttää ja sen yleisiä suuntaviivoja sekä määrittelen oman tutkimukseni asemaa näiden suuntaviivojen suhteen.

Monimenetelmätutkimukselle ei ole olemassa tarkkaa yleisesti hyväksyttyä määritelmää. Johnson, Onwuegbuzie ja Turner (2007) pyysivät omaan tutkimukseensa monimenetelmätutkimuksen määritelmiä 19 aiheen johtavalta tutkijalta ja määritelmät erosivat toisistaan usealla eri tasolla. 15 tutkijan määritelmässä monimenetelmätutkimuksessa käytetään nimenomaan sekä määrällistä

että laadullista tutkimusmetodia. Siitä, missä vaiheessa tutkimusta molempia menetelmiä tulisi käyttää, syntyi enemmän hajontaa. Osa tutkijoista oli sitä mieltä, että molempia menetelmiä tulisi käyttää jo aineistonkeruuvaiheessa, toisten mielestä sekä aineistonkeruun että analysoinnin yhteydessä. Suurimmassa osassa määritelmistä menetelmiä voitiin sekoittaa missä tahansa vaiheessa tutkimusta. (mt. 118–122.)

Myös Denscombe (2008) on koonnut useiden tutkijoiden tutkimuksista monimenetelmätutkimusta määritteleviä piirteitä. Monimenetelmätutkimuksesta voidaan puhua silloin, kun samassa tutkimuksessa tai tutkimusprojektissa käytetään sekä määrällisiä että laadullisia metodeja. Tutkimuksessa joko laadullinen tai määrällinen osuus voi olla selkeästi tutkimusta hallitseva osa ja toinen tutkimusta tukeva osa tai ne voivat olla keskenään tasavertaisessa asemassa. (mt. 272.) Johnson ja Onwuegbuzie (2004, 17) tiivistävät monimenetelmätutkimuksen määritelmän tutkimustyyppiä, jossa tutkija yhdistää kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tutkimustekniikoita, metodeja, lähestymistapoja, käsitteitä ja kieltä yhdessä tutkimuksessa.

Monimenetelmätutkimuksessa kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen osuus voivat siis olla joko tasavertaisia, jolloin niillä on tutkimustuloksiin yhtä suuri painoarvo tai toinen menetelmä voi olla tutkimuksessa hallitsevassa roolissa, jolloin toisella on lähinnä täydentävä rooli. Menetelmät voivat esiintyä tutkimuksessa joko samanaikaisesti, peräkkäin tai toistensa kanssa vuorotellen. (Johnson ja Onwuegbuzie 2004.) Johnson, Onwuegbuzie ja Turner (2007) esittävät monimenetelmätutkimuksen osana kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta kuvaavaa jatkumoa. Siinä janan päätepisteiksi on merkitty puhtaasti kvantitatiivinen ja puhtaasti kvalitatiivinen tutkimus ja monimenetelmätutkimus kattaa kaiken tälle välille mahtuvan tutkimuksen niin, että keskelle janaa sijoittuu niin sanottu puhdas monimenetelmätutkimus, jossa kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimusote ovat täydellisessä tasapainossa. Liikuttaessa janalla kohti ääripäitä tutkimuksen painotus muuttuu joko kvantitatiiviseen tai kvalitatiiviseen suuntaan, mutta siltikin monimenetelmällisyys säilyy koko janan matkalla sen päätepisteitä lukuun ottamatta. (mt. 123–124.)

Menetelmien sekoittamisen tarkoituksena voi olla kerätyn datan tarkkuuden parantaminen tai laajemman ja tarkemman kokonaiskuvan luominen tutkittavasta aiheesta. Menetelmien sekoittamisella voidaan myös pyrkiä kompensoimaan vain yhden menetelmän käyttämisestä seuraavia haittoja tai sen avulla voidaan pyrkiä kehittämään analyysiä pidemmälle kuin mihin yhden menetelmän tutkimuksessa on mahdollista. Monimenetelmätutkimukseen voidaan päätyä myös käytännön seikkojen kautta, jos esimerkiksi kyselylomakkeeseen vastanneiden joukosta seulotaan haastateltavia tutkimuksen jatko-osaan. (Denscombe 2008, 272.) Monimuuttujatutkimuksen käytön voi tiivistää pyrkimykseen laajentaa ja tarkentaa tutkimusta ja sen tuloksia (Johnson, Onwuegbuzie & Turner 2007, 122).

Johnson ja Onwuegbuzie (2004) muistuttavat, että tärkein tutkimuksen menetelmän valintaa ohjaava seikka ovat tutkimuskysymykset. Menetelmä tulee valita tutkimuskysymysten pohjalta, jotta kysymyksiin pystytään vastaamaan mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Tässä tutkimuksessa päädyin käyttämään sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä, koska koin tällä valinnalla pystyväni vastaamaan tutkimuskysymyksiini parhaalla mahdollisella tavalla. Kysymys ”Miten kodin ja koulun yhteistyö toimii huoltajien näkökulmasta?” kartoittaa yhteistyön toimivuutta yleisellä tasolla, jolloin on järkevää käyttää kvantitatiivista otetta ja tiivistää kerättyä tietoa yleistettävään muotoon. Kvantitatiivisin menetelmin aiheesta saadaan myös tarkempaa tietoa keräämällä vastaukset numeerisesti kuin pyytämällä vastaajia kuvaamaan kodin ja koulun yhteistyön toimivuutta sanallisesti. Tutkimuskysymykset ”Mitkä yhteistyön muodot ovat huoltajien näkökulmasta toimivia?” ja ”Minkälaisia toiveita ja kehitysehdotuksia huoltajilla on kodin ja koulun yhteistyöhön liittyen?” soveltuvat puolestaan paremmin laadullisin menetelmin tutkittaviksi, jotta vastaajilla on mahdollisuus tuoda esiin mahdollisimman yksityiskohtaisesti omat näkökantansa. Myös näitä kysymyksiä olisi ollut mahdollista tutkia määrällisin menetelmin esimerkiksi antamalla vastaajille ennalta määrätyt vastausvaihtoehdot, mutta tällöin joitakin osa-alueita olisi saattanut jäädä pimentoon riittämättömien vastausvaihtoehtojen takia.

Tässä tutkimuksessa data on kerätty siten, että se soveltuu sekä kvantitatiivisiin että kvalitatiivisiin menetelmin analysoitavaksi, sillä kyselylomakkeella oli sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Aineiston analysoinnissa kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen osuus ovat melko erilliset, mutta myös melko tasaveroiset. Kumpikaan osa-alue ei selkeästi nouse toista hallitsevaksi, vaan ne keskittyvät tarkastelemaan samaa aihetta eri näkökulmista. Monimenetelmätutkimukseen päätymisellä olen pyrkinyt sekä laajentamaan että syventämään tutkimustani. Menetelmiä sekoittamalla saan aineistosta esiin sekä yleistettävää numeerista informaatiota kodin ja koulun yhteistyön toimivuudesta huoltajien näkökulmasta että spesifimpää tietoa yksittäisten yhteistyömuotojen toimivuudesta sekä konkreettisia kehitysehdotuksia. Menetelmien sekoittaminen antaa mahdollisuuden tarkastella samaa aineistoa useasta eri näkökulmasta.

5.4 Kvantitatiivisen aineiston analysointi

Analysoin tutkimuksen määrällisen aineiston SPSS Statistics 20 –ohjelmalla. Kysely kerättiin Webropol-työkalulla, josta siirsin vastaukset ensin Exceliin. Excelissä muokkasin aineistoa analysoitavampaan muotoon, jotta sen käsittely SPSS:n avulla olisi mahdollista. Excelissä yhdistin kyselyn eri kieliversioihin vastanneiden vastaukset samaan sarakkeeseen, jotta pystyin ottamaan kaikki strukturoitujen kysymysten vastaukset mukaan analyysiin. Koodasin myös joitakin kysymyksiä uudelleen jatkoanalyysien yksinkertaistamiseksi. Muokkauksen jälkeen siirsin aineiston SPSS-ohjelmaan.

Aloitin aineiston analysoinnin muodostamalla yksittäisistä osioista summamuuttujia. Summamuuttujien tarkoituksena on tiedon tiivistäminen, jolloin tulokset on mahdollista esittää mielekkäämmässä muodossa (Nummenmaa 2006, 151). Summamuuttujat muodostin käyttäen eksploratiivista faktorianalyysia, jonka avulla voidaan tarkastella useiden muuttujien samanaikaista yhteisvaihtelua ja näin löytää summamuuttujien osat. Faktorianalyysin avulla voidaan selvittää, mitkä muuttujat vaihtelevat keskenään samankaltaisesti ja mitkä muuttujat ovat toisistaan riippumattomia. Samankaltaisesti vaihtelevat, mutta toisista muuttujis-

ta riippumattomat muuttujat voidaan yhdistää faktoreiksi, jotka tiivistävät eri muuttujien sisältämän tiedon yksinkertaisempaan muotoon. (Nummenmaa 2006, 333.) Eksploratiivisen faktorianalyysin sopivuus aineistolle testataan Kaiserin (*KMO*) testillä ja Bartlettin sväärisyystestillä. Jos *KMO*-testin tulos on vähintään 0.6, voidaan aineistoon soveltaa eksploratiivista faktorianalyysia. Bartlettin sväärisyystesti osoittaa analyysimenetelmän sopivuuden jos $p < .05$. (Metsämuuronen 2011).

Faktorianalyysin käyttö asettaa aineistolle melko tiukkoja rajoituksia. Otoksoon tulee mielellään olla yli 1000 ja tutkittavia tulee olla kaksinkertainen määrä analysoitaviin muuttujiin nähden (Nummenmaa 2006, 342–343). Tutkimuksen aineistossa otoskoko on 3935 ja faktorianalyysillä tutkittavia muuttujia on 23, joten molemmat edellä esitetyt ehdot täyttyvät. Muuttujia on mitattu Likert-asteikolla, jota voidaan pitää yksinkertaistettuna muotona välimatka-asteikosta, joka on myös faktorianalyysin toteutuksen edellytys (Nummenmaa 2006, 37; 353). Aineistossa muuttujat eivät täytä faktorianalyysin asettamaa normaalijakaumaoletusta. Tämä rajoitus on huomioitu valitsemalla ekstraktointimenetelmäksi Generalized least squares, joka on suositeltu vaihtoehto silloin kun normaalijakaumaoletus ei toteudu (Nummenmaa 2006, 345–346). Mallin sopivuutta tarkastellaan myös Khiin neliö –testillä (χ^2), joka tutkii eroaako mallin avulla tuotettu korrelaatiomatriisi tilastollisesti merkitsevästi havaittujen muuttujien korrelaatiomatriisista (Nummenmaa 2006, 349). Suurilla ($N > 500$) aineistoilla χ^2 -testi antaa liian herkästi tilastollisesti merkitsevän tuloksen (Metsämuuronen 2011, 679–680). Tämän tutkimuksen aineisto on selvästi suositeltua suurempi ($N = 3935$), joten tämä on otettava huomioon tarkasteltaessa tutkimuksen luotettavuutta.

Faktorianalyysi suoritettiin valitsemalla ekstraktointimenetelmäksi Generalized least squares ja rotatointimentelmäksi Varimax. Rotatoinnin tarkoituksena on tulkinnan mielekkyyden lisääminen. Sen avulla faktoriratkaisua muutetaan siten, että yksittäisten muuttujien lataukset yhteen muuttujaan pyritään maksimoimaan samalla kun niiden lataukset muihin faktoreihin pyritään minimoimaan. (Nummenmaa 2006, 346).

Kodin ja koulun yhteistyö –osion osalta eksploratiivinen faktorianalyysi on sopiva menetelmä kyseiselle aineistolle, koska $KMO = .929$ ja Bartlettin sväärisyys-testissä $p < .001$. Analyysin tuloksena saatiin ekstraktoitua kaksi faktoria. Faktorin 1 selitysaste on 41,9 % ja faktorin 2 selitysaste 18,8 %. Kahden faktorin malli ei näytä sopivan aineistoon hyvin, sillä $\chi^2(64) = 1459,234$, $p < .001$. Kuten aiemmin todettua, käyttämäni aineisto on iso ($N=3935$) eikä testi toimi ihanteellisesti isoilla aineistoilla. Tämä saattaa aiheuttaa mallin sopimattomuuden. Tein vertailua myös suuremmilla faktorimäärillä, mutta kahden faktorin ratkaisu osoitautui tulkinnan kannalta mielekkäimmäksi. Tämä tulos tulee kuitenkin ottaa huomioon tarkasteltaessa tutkimuksen luotettavuutta.

Faktorille 1 latautui seitsemän osiota, joista muodostettiin summamuuttuja ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus”. Summamuuttuja muodostuu seuraavista muuttujista:

- Kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii hyvin
- Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tukenut lapseni koulunkäyntiä
- Vuorovaikutus koulun henkilökunnan kanssa on riittävää
- Minulla on ollut mahdollisuus kertoa omat näkemykseni lapseni koulunkäyntiin liittyen
- Minua on kuunneltu lapseni koulunkäyntiin liittyvissä asioissa
- Olen saanut koulusta tarpeellisen tiedon lapseni koulunkäyntiin liittyvissä asioissa
- Opettajalle on helppo puhua huolista

Summamuuttujan jakauman normaaliutta testattiin Kolmogorov-Smirnovin testillä. Testin mukaan summamuuttuja ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus” ei ole normaalisti jakautunut, $Kolmogorov-Smirnov = .248$, $p < 0.5$.

Faktorille 2 latautui 3 muuttujaa, joista muodostettiin summamuuttuja ”Oppilasryhmätuntemus”. Summamuuttuja muodostuu seuraavista muuttujista:

- Tiedän mitä lapseni oppilashuoltoryhmän tehtäviin kuuluu
- Tiedän keitä lapseni oppilashuoltoryhmään kuuluu
- Tiedän miten tavoitan oppilashuoltoryhmän jäsenet

Summamuuttujan jakauman normaaliutta testattiin Kolmogorov-Smirnovin testillä. Testin mukaan summamuuttuja ”Oppilashuoltoryhmätuntemus” ei ole normaalisti jakautunut, $Kolmogorov-Smirnov = .180, p < 0.5$.

Aineistossa huoltajien vastaukset eivät noudattaneet normaalijakaumaa, kuten edellä summamuuttujien yhteydessä esitetyt Kolmogorov-Smirnov testin tulokset osoittavat. Käytin kuitenkin aineiston analysointiin parametrista yksisuuntaista varianssianalyysia (*ANOVA*) sekä *t-testiä*, vaikka niiden käyttö edellyttääkin muuttujien normaalijakaumaa. Varianssianalyysin avulla voidaan vertailla moniluokkaisten riippumattomien muuttujien vaikutuksia riippuvaan muuttujaan. Jos varianssianalyysi antaa tilastollisesti merkittävän tuloksen ($p < .05$), voidaan post hoc –vertailun (*LSD*-testi) avulla selvittää, minkä ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevä ero löytyy. (Nummenmaa 2006, 173–199.) Saadut tulokset olen tarkastanut varianssianalyysin parametrittomalla vastineella *Kruskal-Wallis*in testillä ja post hoc –testiä vastaavalla *Mann-Whitney*n *U*-testillä. *T*-testiä on käytetty niiden osioiden analysointiin, joissa tutkittavia ryhmiä on vain kaksi. *T*-testin avulla verrataan toisiinsa kahden toisistaan riippumattoman ryhmän jakauman keskiarvoja ja selvitetään, ovatko ne tarpeeksi erilaisia kun sekä hajonnat että keskiarvojen keskivirheet otetaan huomioon. (Nummenmaa 2006, 160–172.) Myös *t*-testin tulokset on tarkastettu testin parametrittomalla vastineella *Mann-Whitney*n *U*-testillä. Parametrittomien testien tulokset on esitetty tutkimustulokset-osiossa, jos ne poikkeavat parametrusten testien tuloksesta.

5.5 Kvalitatiivisen aineiston analysointi

Alasuutarin (2001) mukaan laadullinen analyysi muodostuu analyttisesti havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Käytännössä nämä vaiheet sulautuvat toisiinsa ja tapahtuvat ainakin osittain yhtäaikaaisesti. Havaintojen pelkistämisen vaiheessa aineistoa tarkastellaan valitusta teoreettisesta viitekehystä ja kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on tutkimuskysymysten kannalta oleellista. Yksittäiset havainnot yhdistetään havaintojen joukoiksi etsimällä havaintojen yhteisiä piirteitä. Näin muodostuneista havaintojoukoista ei

kuitenkaan voida luoda yleistyksiä, sillä jo yksi poikkeus kumoaa säännön. Niinpä onkin ajateltava, että aineistosta nousee esille ennemminkin näytteitä tai esimerkkejä tutkittavasta ilmiöstä. (mt. 39–43.)

Laadullisessa analyysissä arvoituksen ratkaiseminen eli tulosten tulkinta tarkoittaa sitä, ”että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä.” (Alasuutari 2001, 44.) Johtolankoina käytetään niin yksittäisiä havaintoja kuin niiden muodostamia havaintojoukkojakin. Tulkinnan apuna voidaan käyttää myös aineiston kvantifiointia tai tilastollista analyysia, jos tutkimuksen aineistoa on kerätty myös määrällisessä muodossa. Tulkintoja tehtäessä viitataan myös lähdekirjallisuuteen ja näin sidotaan omat tutkimustulokset aiempaan tutkimusperinteeseen. (mt. 44–47.)

Analyysi etenee siis havainnoista tulkintaan. Aineistoa luetaan teoreettisen viitekehysten näkökulmasta ja havainnot toimivat tulkinnan johtolankoina. Teoreettinen viitekehys ja valittu tutkimusmetodi ohjaavat havaintojen tulkintaa tuloksiksi. Alasuutarin (2001, 82) mukaan ”Metodi koostuu niistä käytännöistä ja operaatioista, joiden avulla tutkija tuottaa havaintoja, sekä niistä säännöistä, joiden mukaan näitä havaintoja voi edelleen muokata ja tulkita, niin että voidaan arvioida niiden merkitystä johtolankoina.” Hyvin ja perustellusti valittu metodi ja sen kanssa tasapainoinen teoriapohja antavat aineistolle mahdollisuuden yllätyksiin. Ne mahdollistavat tutkijan hypoteesien kumoutumisen ja tutkimusasetelman kritiikin. (mt. 78–83.)

Tässä tutkimuksessa laadullisessa analyysissä on käytetty sisällönanalyysia ja tarkemmin teorialähtöistä eli deduktiivista analyysia. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jonka avulla pyritään tuottamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Teksti tiivistämisen apuna käytetään joko ennalta määrättyjä kategorioita, tekstistä itsestään nousevia teemoja tai molempia. (Cohen, Manion & Morrison 2011; Tuomi & Sarajärvi 2002.) Krippendorffin (2004) mukaan tutkimusmetodinä sisällönanalyysi tuottaa toistettavia ja perusteltuja päätelmiä tekstistä. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida tallennettua kommunikaatiota, esimerkiksi haastatteluja ja keskusteluja,

mutta myös muun muassa kuvia, symboleita ja taidetta (Krippendorff 2004; Mayring 2000).

Sisällönanalyysia voidaan tehdä joko induktiivisesti ja deduktiivisesti ja valinta näiden välillä tapahtuu tutkimuksen tarkoituksen perusteella. Induktiivista sisällönanalyysia käytetään silloin, kun tutkimusaiheesta ei ole olemassa aikaisempaa tietoa tai aikaisempi tieto on hyvin hajanaista. Deduktiivinen sisällönanalyysi sopii tutkimuksiin, joiden tarkoitus on esimerkiksi testata jotakin aikaisempaa teoriaa. (Elo & Kyngäs 2007.) Induktiivinen päättely etenee yksityisestä yleiseen ja lopulliset kategoriat havainnoille muotoutuvat vaiheittain. Sen päättely ei ole loogisesti täysin sitovaa ja siinä yleistykset tehdään ensin pienemmässä joukossa edeten vaiheittain laajempiin populaatioihin. (Elo & Kyngäs, 2007; Krippendorff 2004; Mayring 2000.)

Deduktiivista eli teorialähtöistä analyysia ohjaa jo aikaisemmin tunnetun tiedon pohjalta luotu kehys, jonka mukaisesti tutkittava ilmiö määritellään ja tutkimus toteutetaan. Teorialähtöinen analyysi pohjaa deduktiiviseen päättelyyn, joka tarkoittaa yleisestä yksityiseen kulkevaa päättelyketjua, joka on loogisesti hyvinkin vakuuttava. (Elo & Kyngäs 2007; Krippendorff 2007; Tuomi & Sarajärvi 2002.) Teorialähtöisessä analyysissä on usein jo tutkimuksen teoriaosuudessa esitelty valmiiksi esimerkiksi tietyt kategoriat, joiden perusteella aineistoa tullaan luokittelemaan ja analysoimaan. Myös tutkimuskysymykset on hahmoteltu suhteessa esitettyyn teoriataustaan. Ilmiöstä jo etukäteen tiedettävä tieto siis ohjaa sitä, miten aineistoa käsitellään ja kuinka tutkittava ilmiö määritellään. (Tuomi ja Sarajärvi 2002.)

Analyysin ensimmäinen vaihe onkin luoda strukturoitu analyysirunko ja koodata aineisto sen pohjalta. Jokaiselle kategorialle on olemassa tarkat määritelmät ja koodaussäännöt, joiden perusteella kukin aineistosta nouseva havainto sijoitetaan omaan kategoriaansa. (Mayring 2000; Elo & Kyngäs 2007.) Käytettäessä strukturoitua analyysirunkoa tutkija voi valita, nostaako aineistosta esiin vain valittuihin kategorioihin sopivia havaintoja vai myös niistä irrallisia havaintoja. Jos tutkija päätyy poimimaan aineistosta myös ne havainnot, jotka eivät sovi ennalta

määrättyihin kategorioihin, tulkitaan niitä induktiivisen sisällönanalyysin periaattein. (Elo & Kyngäs 2007.)

Tässä tutkimuksessa teoriapohjana on käytetty Epsteinin päällekkäisten alueiden mallia (Epstein 1987, 1992, 1994). Analyysirunkona toimi Epsteinin (1992, 1994) luokittelemat kodin ja koulun yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää. Luin molempien kysymysten vastaukset ensi kertaalleen läpi, jonka perusteella tein alustavia havaintoja vastauksissa esiintyvistä luokista. Kirjattuani alustavat luokat ylös yhteistyömuotojen pääryhmittäin luin vastaukset uudelleen ja merkitsin teemojen kohdalle kuinka moni vastaaja oli maininnut kyseisen teeman. Samalla poimin vastauksista myös uusia täydentäviä luokkia ja laskin niiden saamat maininnat. Kvantifioimalla aineiston sain laadulliseen analyysiin mukaan uuden näkökulman ja tarkempaa tietoa vastausten jakautumisesta pääryhmien välillä.

Koska kyselylomaketta muokatessani en vielä tiennyt päätyväni käyttämään Epsteinin luokittelemia kodin ja koulun yhteistyömuotojen pääryhmiä, en voinut huomioida tätä esimerkiksi kysymyksenasettelussa. Niinpä päätin ottaa analyysiin mukaan myös ne huoltajien esiin nostamat seikat, jotka eivät sovi suoranaisesti mihinkään pääryhmään. Nämä pääryhmien ulkopuoliset havainnot olen kerännyt omaksi kategoriakseen ja tulkitsen niitä teoriataustan valossa, mutta kuitenkin itsenäisenä kokonaisuutena.

Koska keräsin aineistoni verkkokyselynä, minun ei tarvinnut erikseen litteroida vastauksia. Siirsin vastaukset suoraan Webropol-ohjelmasta tekstinkäsittelyohjelmaan niin, että vastaajien vastaukset olivat luettelomaisesti listattuina vastausjärjestyksessä. Huoltajien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä kysyttiin kahdella avoimella kysymyksellä. Tulososiossa käyttäessäni suoraa aineistosi-taateja olen koodanut vastaukset kysymyksittäin. Kysymykseen ”Mitkä kodin ja koulun yhteistyömuodot ovat mielestänne olleet toimivia?” vastasi 2057 huoltajaa ja vastaukset on koodattu KK1₁₋₂₀₅₇. Kysymykseen ”Millaisia asioita kodin ja koulun yhteistyöstä liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?” vastasi 1271 huoltajaa ja vastaukset on koodattu KK2₁₋₁₂₇₁. Vastaajakoodi on aina merkitty sulkuihin kunkin sitaatin jälkeen. Aineistositaateista on poistettu tutkimuskohdetta koskevia tunnistettavia tietoja ja nämä tiedot on korvattu sitaa-

teissa merkinnällä XX. Sitaatissa merkintä ... tarkoittaa, että kyseisestä kohdasta osa tekstiä on poistettu. Muutoin sitaatteja ei ole muokattu, eikä esimerkiksi niissä esiintyviä kirjoitusvirheitä ole korjattu.

6 Tutkimustulokset

Tulososiossa on ensin tarkasteltu kvantitatiivista aineistoa. Varianssianalyysin avulla on vertailtu moniluokkaisten riippumattomien muuttujien eli taustatietomuuttujien vaikutuksia riippuvaan muuttajaan eli summamuuttujien arvoon. Tulokset on esitetty kunkin taustamuuttujan osalta erikseen.

Kvalitatiivinen aineisto on analysoitu teorialähtöisellä analyysillä, ja analyysiryönä toimi Epsteinin (1992, 1994) luokittelemat kodin ja koulun yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää. Tulokset on esitelty kummankin tarkastellun kysymyksen kohdalta erikseen. Osa huoltajien mainitsemista yhteistyön keinoista on luokiteltu useampaan pääryhmään ja lisäksi pääryhmien ulkopuoliset yhteistyökeinot on koottu omaksi osuudekseen.

6.1 Kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuus

Summamuuttujan ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus” (smKKV) osalta kaikkien vastausten keskiarvoksi saatiin 4,2, $kh=0,8$. Vastausten jakautuminen on esitetty taulukossa 1. Selkeä enemmistö huoltajista kokee kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen toimivaksi, vain 5 % ei ole siihen tyytyväinen.

Taulukko 1. Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus

	lkm	%
1	21	0,6
2	160	4,4
3	402	11,0
4	1582	43,4
5	1482	40,6
Yhteensä	3647	100,0

Summamuuttujan ”Oppilashuoltoryhmätuntemus” (smOHR) osalta kaikkien vastausten keskiarvoksi saatiin 3,2, $kh=1,2$. Vastausten jakautuminen on esitetty

taulukossa 2. Huoltajista enemmistö tuntee lapsensa koulun oppilashuoltoryhmän kokoonpanon ja toiminnan. Huomattavan suuri joukko sijoittuu kuitenkin keskivaiheille, eli he eivät ole varmoja tuntevatko oppilashuoltoryhmää ja sen toimintaa.

Taulukko 2. Oppilashuoltoryhmätuntemus

	lkm	%
1	385	10,3
2	683	18,3
3	1060	28,4
4	1038	27,9
5	564	15,1
Yhteensä	3730	100,0

6.1.1 Oppilaan sukupuoli

Tutkimuksessa kysyttiin vastanneiden huoltajien peruskoulussa opiskelevan lapsen sukupuolta. Kyselyyn vastanneista tyttöjen huoltajia oli 1841 ja poikien huoltajia 2087. Oppilaan sukupuolen yhteys huoltajien vastauksiin on esitetty taulukossa 3.

Taulukko 3. Oppilaan sukupuolen yhteys huoltajien näkemykseen kodin ja koulun vuorovaikutuksesta sekä oppilashuoltoryhmätuntemukseen

	Tyttö		Poika		T-testi	
	Ka	Kh	Ka	Kh	T	p
smKKV	4,2	0,82	4,2	0,86	1,46	0.15
smOHR	3,2	1,19	3,2	1,21	0,26	0.80

Tutkittaessa oppilaan sukupuolen yhteyttä huoltajien vastauksiinsa kodin ja koulun vuorovaikutuksesta oli tyttöjen huoltajien vastausten keskiarvo 4,2, $kh=0,82$. Poikien huoltajien vastausten keskiarvo oli 4,2, $kh=0,86$. T-testi osoitti, että oppilaan sukupuolella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä huoltajien näkemykseen kodin ja koulun vuorovaikutuksesta $t_{3638}=1,46$, $p > 0,05$. Tyttöjen ja

poikien huoltajat ovat siis yhtä tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen.

Tutkittaessa oppilaan sukupuolen yhteyttä huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen oli tyttöjen huoltajien vastausten keskiarvo 3,2, $kh= 1,19$. Poikien huoltajien vastausten keskiarvo oli 3,2, $kh= 1,21$. T-testi osoitti, että oppilaan sukupuolella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen $t_{3721}=0,26$, $p > 0,05$. Tyttöjen ja poikien huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus on siis samalla tasolla.

6.1.2 Oppilaan vuosiluokka

Tutkimuksessa kysyttiin vastanneiden huoltajien peruskoulussa opiskelevan lapsen vuosiluokkaa. Ahkerimmin olivat vastanneet alaluokkien oppilaiden huoltajat. Huoltajien ilmoittaman oppilaan vuosiluokan jakaumat on esitetty taulukossa 4. Koska 10-luokalla opiskelevien oppilaiden huoltajia vastasi kyselyyn vain kahdeksan kappaletta, on heidät jätetty pois seuraavista analyyseistä.

Taulukko 4. Vastanneet huoltajat oppilaiden vuosiluokan mukaan

	lkm	%
1	615	15,7
2	523	13,4
3	491	12,5
4	475	12,1
5	409	10,4
6	390	10,0
7	401	10,2
8	284	7,3
9	319	8,2
10	8	0,2
Yhteensä	3915	100,0

Tutkittaessa oppilaan vuosiluokan yhteyttä heidän huoltajiensa vastauksiinsa kodin ja koulun vuorovaikutuksesta sekä oppilashuoltoryhmätuntemukseen, olivat vastaukset kaikkien vuosiluokkien kohdalla melko positiivisia. Oppilaan vuosiluokan yhteys huoltajien vastauksiin on esitetty taulukossa 5.

Taulukko 5. Oppilaan vuosiluokan yhteys huoltajan näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen

	smKKV		smOHR	
	Keskiarvo	Keskihajonta	Keskiarvo	Keskihajonta
1	4,3	0,83	4,3	0,83
2	4,3	0,79	4,3	0,79
3	4,3	0,81	4,3	0,81
4	4,2	0,89	4,2	0,89
5	4,2	0,80	4,2	0,80
6	4,1	0,85	4,1	0,85
7	4,0	0,85	4,0	0,85
8	4,1	0,78	4,1	0,78
9	4,0	0,95	4,0	0,95
ANOVA	$F_{16} = 3,57$	$p < .001$	$F_{16} = 1,85$	$p < .05$

Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että oppilaan vuosiluokalla on tilastollisesti merkitsevä yhteys huoltajan näkemyksiin kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta, $F_{16} = 3,57$, $p < .001$. Post hoc –vertailussa havaittiin useita tilastollisesti merkitseviä eroja huoltajien näkemyksissä kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Havaitut tilastollisesti merkitsevät erot ($p < 0,05$) vuosiluokkien välillä on esitetty taulukossa 6 siten, että p -arvo on merkitty taulukkoon niiden luokkien kohdalle, joiden välillä esiintyy tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien näkemyksissä kodin ja koulun yhteistyöstä.

Taulukko 6. Tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien näkemyksessä kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta oppilaan vuosiluokan mukaan tarkasteltuna

Vuosiluokka	1	2	3	4	5	6	7	8
2								
3								
4	,022	,012	,011					
5								
6	,017	,010	,009		,056			
7	,000	,000	,000		,001			
8	,019	,011	,010					
9	,000	,000	,000	,042	,000			

Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että oppilaan vuosiluokalla on tilastollisesti merkitsevä yhteys huoltajan oppilashuoltoryhmätuntemukseen, $F_{16} = 1,85$, $p < .05$. Post hoc –vertailussa havaittiin joitakin tilastollisesti merkitseviä eroja huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemuksessa. Havaitut tilastollisesti merkitsevät erot ($p < 0,05$) vuosiluokkien välillä on esitetty taulukossa 7 siten, että p -arvo on merkitty niiden luokkien kohdalle, joiden välillä esiintyy tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemuksessa.

Taulukko 7. Tilastollisesti merkitsevä ero huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemuksessa oppilaan vuosiluokan mukaan tarkasteltuna

Vuosiluokka	1	2	3	4	5	6	7	8
2		,006						
3								
4				,010				
5								
6								
7								
8								
9			,015		,022			

6.1.3 Huoltajien koulutustausta

Tutkimuksessa huoltajien koulutustaustaa kysyttiin kuusiportaisella asteikolla, joka on alun perin Koulutuksen arviointikeskuksen kehittämä. Ensimmäinen taso pitää sisällään kansa- tai peruskoulun tutkinnon. Alemman keskitason tutkintoja ovat esimerkiksi yo-tutkinto tai lähihoitajan tutkinto. Ylemmän keskitason tutkinnon ovat suorittaneet esimerkiksi merkonomi tai sairaanhoitaja. Alemman korkeatason tutkintoja ovat alemmat yliopistotutkinnot ja ammattikorkeakoulututkinnot ja ylemmän korkeatason tutkintoja muun muassa maisteri ja diplomi-insinööri. Lisensiaatti tai tohtori on korkein mahdollinen tutkintomuoto. Osa huoltajista oli ilmoittanut suorittaneensa useamman eritasoisen tutkinnon, mutta tähän tarkasteluun otettiin mukaan vain korkein ilmoitettu koulutustaso.

Vastaajista äitien yleisin koulutustaso oli ylemmän keskitason tutkinto, jonka oli suorittanut 26,0 % vastaajista. Isien yleisimmin suorittama tutkinto oli alemman

keskitason tutkinto, jonka oli vastaajista suorittanut 26,2 %. Sekä isien että äitien joukossa oli vähiten niitä vastaajia, jotka olivat suorittaneet liseniaatin tai tohtorin tutkinnon. Myös pelkän kansa- tai peruskoulun tutkinnon suorittaneet olivat vastaajajoukossa vähemmistössä. Huoltajien ilmoittamat äitien ja isien koulutustason jakaumat on esitetty taulukossa 8.

Taulukko 8. Huoltajien koulutustausta

	Äiti		Isä	
	lkm	%	lkm	%
Kansa- tai peruskoulu	188	5,7	209	8,6
Alempi keski-taso	708	21,7	632	26,2
Ylempi keski-taso	849	26,0	497	20,6
Alempi korkea-taso	769	23,5	512	21,2
Ylempi korkea-taso	679	20,8	489	20,2
Lisensiaatti tai tohtori	75	2,3	77	3,2
Yhteensä	3268	100,0	2416	100,0

Tutkittaessa äidin koulutustaustan yhteyttä huoltajien vastauksiin kodin ja koulun vuorovaikutuksesta oli kaikkien vastausten keskiarvo 4,3, $kh= 0,81$. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien näkemykset kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan äitien koulutustaustansa suhteen, $F_{5,31} = 1,46$, $p > .05$. Tutkittaessa äidin koulutustaustan yhteyttä huoltajien vastauksiinsa oppilashuoltoryhmätuntemuksesta oli kaikkien vastausten keskiarvo 3,19, $kh= 0,02$. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus erosi tilastollisesti merkitsevästi toisistaan äitien koulutustaustansa suhteen, $F_5 = 4,53$, $p < .001$. Äidin koulutustaustan yhteys huoltajien vastauksiin on esitetty taulukossa 9.

Taulukko 9. Äidin koulutustaustan yhteys huoltajien näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen

	smKKV		smOHR	
	Keskiarvo	Keskihajonta	Keskiarvo	Keskihajonta
Kansa- tai peruskoulu	4,3	0,81	3,1	1,19
Alempi keskitaso	4,2	0,96	3,2	1,16
Ylempi keskitaso	4,2	0,84	3,2	1,16
Alempi korkeataso	4,2	0,79	3,1	1,20
Ylempi korkeataso	4,1	0,88	3,4	1,27
Lisensiaatti tai tohtori	4,1	0,78	3,0	1,14
ANOVA	$F_{5,31} = 1,46$	$p > .05$	$F_5 = 4,53$	$p < .001$

Post hoc –vertailussa havaittiin, että ne huoltajat, jotka ilmoittivat äidin koulutustasoksi ylemmän korkeatason koulutuksen erosivat tilastollisesti merkitsevästi oppilashuoltoryhmätuntemuksessa kaikista muista huoltajista ($p < 0,05$), paitsi niistä, jotka ilmoittivat äidin koulutustasoksi lisensiaatin tai tohtorin tutkinnon. Ylemmän korkeatason äidin koulutustasoksi ilmoittaneiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus on tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin äidille alemman koulutustason ilmoittaneiden huoltajien.

Tutkittaessa isän koulutustaustan yhteyttä huoltajien vastauksiinsa kodin ja koulun vuorovaikutuksesta oli kaikkien vastausten keskiarvo 4,2, $kh = 0,85$. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien näkemykset kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan isien koulutustaustansa suhteen, $F_5 = 1,36$, $p > .05$. Tutkittaessa isän koulutustaustan yhteyttä huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseensa oli kaikkien vastausten keskiarvo 3,2, $kh = 1,20$. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus ei eronnut tilastollisesti merkitsevästi toisistaan isien koulutustaustansa suhteen, $F_5 = 0,60$, $p > .05$. Isien koulutustaustan yhteys huoltajien vastauksiin on esitetty taulukossa 10.

Taulukko 10. Isän koulutustaustan yhteys huoltajien näkemyskseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta ja oppilashuoltoryhmätuntemukseen

	smKKV		smOHR	
	Keskiarvo	Keskihajonta	Keskiarvo	Keskihajonta
Kansa- tai peruskoulu	4,3	0,87	3,3	1,17
Alempi keskitaso	4,2	0,85	3,1	1,17
Ylempi keskitaso	4,2	0,82	3,2	1,19
Alempi korkeataso	4,2	0,81	3,2	1,20
Ylempi korkeataso	4,1	0,88	3,2	1,24
Lisensiaatti tai tohtori	4,2	0,88	3,2	1,26
ANOVA	$F_5 = 1,36$	$p > .05$	$F_5 = 0,60$	$p > .05$

6.1.4 Oppilaan tuen taso

Tutkimuksessa kysyttiin huoltajan peruskoulussa opiskelevan oppilaan saaman tuen tasoa. Vastanneiden lapsista enemmistö, lähes 75 % opiskeli yleisen tuen piirissä. Vastaaajien lapsista 12 % opiskeli erityisen tuen piirissä ja 14 % tehostetun tuen piirissä. Vastanneet huoltajat heidän ilmoittamansa oppilaan tuen tason mukaan jaoteltuna on esitetty taulukossa 11.

Taulukko 11. Vastanneet huoltajat oppilaan tuen tason mukaan

	lkm	%
Yleinen tuki	1738	73,5
Tehostettu tuki	338	14,3
Erityinen tuki	289	12,2
Yhteensä	2365	100,0

Tutkittaessa lapsen koulussa saaman tuen tason yhteyttä huoltajien vastauksiin kodin ja koulun vuorovaikutuksesta olivat kaikkien ryhmien näkemykset melko positiivisia. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien näkemykset

kodin ja koulun vuorovaikutuksesta eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi heidän lastensa koulussa saaman tuen tason suhteen, $F_2 = 0,22$, $p > 0,05$. Tutkittaessa lapsen koulussa saaman tuen tason yhteyttä huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen, oli huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus kaikkien ryhmien osalta melko hyvä. Yksisuuntainen varianssianalyysi osoitti, että huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus erosi tilastollisesti merkitsevästi toisistaan heidän lastensa koulussa saaman tuen tason suhteen, $F_2 = 0,02$, $p < 0,05$. Lapsen koulussa saaman tuen tason yhteys huoltajien vastauksiin on esitetty taulukossa 12.

Taulukko 12. Oppilaan tuen tason yhteys huoltajan näkemykseen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta

	smKKV		smOHR	
	Keskiarvo	Keskihajonta	Keskiarvo	Keskihajonta
Yleinen tuki	4,2	0,82	3,2	1,21
Tehostettu tuki	4,2	0,86	3,4	1,13
Eriytynen tuki	4,2	0,84	3,3	1,22
ANOVA	$F_2 = 0,22$	$p > .05$	$F_2 = 0,02$	$p < .05$

Post hoc –vertailussa havaittiin, että yleisen tuen oppilaiden huoltajat ja tehostetun tuen oppilaiden huoltajat eroavat toisistaan oppilashuoltoryhmätuntemuksessa ($p < 0,01$). Tehostettua tukea koulussa saavien oppilaiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus on parempi kuin yleistä tukea saavien oppilaiden huoltajilla.

6.2 Toimivat ja kehitystä kaipaavat kodin ja koulun yhteistyömuodot

Kyselyssä oli kaksi avointa kysymystä liittyen kodin ja koulun yhteistyöhön. Kysymykseen ”Mitkä kodin ja koulun yhteistyön muodot ovat olleet mielestänne toimivia” vastasi 2057 huoltajaa ja kysymykseen ”Millaisia asioita kodin ja kou-

lun yhteistyöstä liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä” vastasi 1271 huoltajaa.

6.2.1 Toimivat kodin ja koulun yhteistyömuodot

1. Kodin perustehtävät

Ensimmäiseen pääryhmään kuuluvista yhteistyömuodoista toimiviksi mainittiin vanhempainillat. Vanhempainiltoja pidettiin informatiivisina, hyödyllisinä ja hyvin suunniteltuina. Yhteensä vanhempainiltoja piti toimivana yhteistyönmuotona 296 huoltajaa. Koska vain harva huoltaja eritteli hyvänä pitämänsä vanhempainillan sisältöä, on vanhempainillat sisällytetty sekä ensimmäiseen että toiseen yhteistyökeinojen pääryhmään.

Eriyisen toimivina vanhempainiltoja pidettiin silloin, kun ne järjestettiin vain oman luokan huoltajien kesken. Tällöin yhteiselle keskustelulle jää enemmän aikaa ja käsiteltävät asiat koskettavat todennäköisemmin itseä kuin koko koulun tai luokkatason yhteisissä vanhempainilloissa, jotka koettiin enemmän tiedotustilaisuuksiksi. Oman luokan vanhempainiltoja kiiteltiin myös siitä, että niissä pysytään keskittymään kyseessä olevien lasten ikäryhmään ja sen tarpeisiin ja kehitysodotuksiin. Huoltajat kokivat saavansa vanhempainilloissa myös vertaistukea muilta huoltajilta ja pitivät tutustumista toisiin huoltajiin tärkeänä.

Vanhempainillat ovat olleet hyödyllisiä (tutustuu muihinkin vanhempiin samalla). (KK1₅₆₈)

Oman luokan vanhempainillat, joissa tutustuu muihin vanhempiin ja voi jakaa lapsen/nuoren elämään liittyviä asioita sekä sopia yhteisiä käytänteitä "kylä kasvattaa"-ajatuksen hengessä. (KK1₈₈₆)

Huoltajat kiittelivät vanhempainilloissa myös toiminnallista otetta. Osassa vanhempainilloista oli ollut etukäteen tiedossa ollut teema, jota oli käsitelty asiantuntija-alustuksin ja ryhmätöin. Huoltajat kokivat hyödyllisenä, että vanhempainilloissa keskusteltiin muistakin teemoista kuin varsinaiseen koulutyöhön liittyvistä asioista, kuten nettipelaamisesta, päihteistä ja vanhemmuudesta ylipäänsä.

Vanhempainilloissa on ollut hyviä luennoitsijoita (KK1₈₃₆)

Viimeinen vanhempainilta oli toimiva, kun opettaja antoi keskustelun teemoja ja niitä käytiin yhdessä pienryhmissä läpi - tätä lisää. (KK1₃₂₄)

2. Koulun perustehtävät

Toiseen pääryhmään kuuluvat yhteistyökeinot keräsivät huoltajilta eniten positiivisia mainintoja. Toimiviksi keinoiksi mainittiin Wilma-järjestelmä, vanhempainvartti-keskustelut, vanhempainillat, paperinen viestintä sekä luokan tai koulun nettisivut.

Eniten kiitosta huoltajilta keräsi Wilma-järjestelmä, yhteensä 1363 huoltajaa piti Wilmaa toimivana yhteistyön keinona. Wilma-järjestelmää pidettiin nopeana ja helppokäyttöisenä viestintävälineenä. Wilman kautta huoltajilla on mahdollisuus tavoittaa koko koulun henkilökunta ja viestien vaihto puolin ja toisin on sujuvaa ja mahdollista myös reaaliaikaisesti. Wilmaa kiiteltiin myös monipuolisuudesta, sen kautta opettajan on mahdollista viestittää kotiin yleisistä ajankohtaisista asioista, äkillisistä muutoksista sekä yksittäisen oppilaan onnistumisista ja epäonnistumisista. Erityisesti oppilaan onnistumisten kirjaaminen Wilmaan keräsi huoltajilta kiitosta.

Wilma on hyvä yhteydenpitoväline. Sitä kautta saa riittävästi ja oikeanlaista tietoa. Lapseni koulussa Wilma on kivalla tavalla käytössä, tulee sekä kannustavia viestejä että tietoa jos jossain olisi parannettavaa. (KK1₁₄₁)

Wilma on erittäin hyvä arkipäivän asioissa, sitä kautta tavoittaa koko koulun henkilökunnan. (KK1₁₇₀₈)

Wilman mahdollisimman reaaliaikainen päivitys: poissaolot, unohtamiset, kiitokset ja huomautukset (KK1₁₈₀₆)

wilma erinomainen viestintäväline ja saan välittömästi tiedon koulunkäyntiin liittyvissä asioissa (KK1₁₈₃₄)

Osa huoltajista mainitsi lapsen opettajan kirjoittavan huoltajille wilman kautta säännöllisiä katsauksia luokan tilanteesta. Näissä viesteissä opettaja kertoi mitä asioita luokassa oli käsitelty ja antoi huoltajille yleiskuvaa luokan etenemisestä ja toiminnasta. Viikkoviesteissä opettaja saattoi kertoa luokan kuulumisia laa-

jemminkin, esimerkiksi työrauhasta ja yleisestä tunnelmasta. Tällaisia katsauksia lapsen luokan tilanteesta saaneet huoltajat pitivät käytäntöä hyvänä ja kokivat sen avulla pääsevänsä lähemmäs lapsen koulunkäyntiä.

Wilma on hyvä, viime vuonna oli loistava opettaja joka kirjoitti viikottain mitä oli tehty koulussa, silloin tiesi hyvin mitä asioita käsiteltiin ja mitä työskentely rauhaan kuului. (KK1₁₉₂₇)

Wilman lisäksi huoltajat pitivät tärkeänä, että yhteydenpito opettajan ja huoltajan välillä onnistui akuuteissa tilanteissa myös esimerkiksi puhelimitse. Koska kaikilla huoltajilla ei ole mahdollisuutta seurata wilmaa esimerkiksi työpäivän aikana, he kokivat tärkeäksi että opettaja pystyi tavoittamaan heidät tarvittaessa myös puhelimitse. Sama mahdollisuus haluttiin säilyttää myös toiseen suuntaan, huoltajat kokivat tärkeäksi, että pystyivät soittamaan opettajalle tai mahdollisuus henkilökohtaiseen tapaamiseen järjestyi, jos he kokivat jonkin asian olevan liian arkaluonteinen tai wilman kautta hoidettavaksi.

Wilma ja kiireellisinä asioissa opettajan puhelinnumero, johon voi laittaa tekstiviestin esim. äkillisestä sairastumisesta. (KK1₇₈₈)

Olen iloinen myös siitä, että ei tarvitse vain käyttää wilmaa esim. jos jotain koulussa on sattunut olen aina olen saanut tiedon nopeasti puhelimeen! Minulla ei ole mahdollisuutta koulupäivien aikana nettiin ja wilmaan. (KK1₁₈₇₂)

33 huoltajaa nosti esiin perinteisen paperisen viestinnän erilaisten tiedotteiden ja reissuvihkojen muodossa. Paperisen viestinnän tarpeellisuutta perusteltiin muun muassa sillä, ettei kaikilla huoltajilla ole riittävästi mahdollisuuksia seurata wilmaa ja muita sähköisiä viestimiä. Esimerkiksi perinteisen reissuvihkon eduksi mainittiin se, että sitä käytettäessä huoltajalla on päivässä vain yksi hetki jolloin hän käy reissuvihkon läpi ja syventyy koulun lähettämiin viesteihin. Wilman kautta viestejä voi tulla useita päivän aikana eikä huoltaja ehdi tai pysty keskittymään viestitulvan keskellä. Paperitiedotteita pidettiin hyvänä vaihtoehtona erityisesti pienempien koululaisten kohdalla, niiden koettiin opettavan vastuullisuutta ja toimivan hyvinä muistutuksina esille asetettuina.

Wilma on hyvä mutta "turhaa" informaatiota tulee.
Usein asiat olisi kerrottavissa lyhyemmin ja ytimekkäästi vaikka perinteisen kausi terveiset vihkosen muodossa.

Päivämääriä ja kyselyitä tupsahtelee sähköisessä muodossa milloin sattuu eikä työaikana ole mahdollista käyttää aikaa näihin ja kotona kone ei hallitse aikaa... Reissuvihko olisi selkeämpi. (KK1₆₇₂)

Ensimmäisestä luokasta kolmanteen luokkaan lapseni luokanopettaja laittoi aina perjantaina a4-monisteessa seuraavan viikon asiat viikkotiedotteena. Se toimi erittäin hyvin pienen alaluokkalaisen koulunkäynnin tukena. (KK1₁₉₀₉)

13 huoltajaa kertoi pitävänsä luokan tai koulun omia nettisivuja toimivimpana tiedotuskanavana ja yhteistyömuotona. Nettisivuille opettajat päivittivät tietoa ajankohtaisista tapahtumista, läksyistä ja tulevista kokeista. Nettisivuilla tieto säilyy luettavana kunnes huoltajalla on parhaiten aikaa siihen syventyä. Verkossa olevaa tietoa on myös opettajan helppo muokata, jos aiemmin ilmoitettuun tietoon tulee joitakin muutoksia.

Minusta opettajan ylläpitämät luokan omat sivut koulun kotisivuilla ovat olleet paras kanava opettajan ja kodin välisessä kanssakäymisessä. Opettaja on päivittänyt joka päivä läksyt sekä koulupäiviä koskevat muut luokan sisäiset tiedotteet mm. liikuntapäivät sekä retket yms. (KK1₈₇₆)

Myös luokan nettisivu päivittäisine kotiläksyineen on loistava (KK1₁₆₇₆)

Henkilökohtaiset keskustelut opettajan kanssa mainitsi 694 huoltajaa. Näistä keskusteluista käytettiin muun muassa nimityksiä vanhempain vartti, kolmikantakeskustelu ja arviointikeskustelu. Tapaamisilta toivottiin säännöllisyyttä ja kiireettömyyttä. Tapaamiset ovat usein 15 minuutin mittaisia. Henkilökohtaisia tapaamisia pidettiin tärkeinä, koska niiden aikana oli mahdollista keskittyä nimenomaan oman lapsen asioihin, kun esimerkiksi vanhempainilloissa käsiteltiin enemmän yleisiä koko koulua tai luokkaa koskevia asioita. Henkilökohtaisten tapaamisten koettiin myös madaltavan kynnystä ottaa yhteyttä puolin ja toisin lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa.

Arviointikeskustelu on hyvä kohta luoda yhteistä ymmärrystä ja tavoitetta lapsen koulun käynnistä ja tavoitteista. (KK1₈₆)

Arviointiviikon keskustelut ovat mielestäni olleet hyviä ja tarpeellisia. Näin saa suoran ja jakamattoman kontaktin opettajaan ja on mahdollisuus puhua nimenomaan oman lapsen asioista. (KK1₁₀₉)

Vanhempainvartit keväällä ja syksyllä ovat ensiarvoisen tärkeitä tapaamisia. Vanhempainvartit helpottavat yhteyttä tarvittaessa opettajaan jonka on tavannut kasvokkain. (KK1₇₂₂)

Tapaamisia järjestetään kouluissa myös niin, että niissä on paikalla opettajan ja huoltajan lisäksi myös oppilas. Huoltajien näkemykset oppilaan paikallaolon tarpeellisuudesta vaihtelivat, mutta yleisimmin toivottiin tapaamisia sekä oppilaan kanssa että vain aikuisten kesken. Vastauksissa huoltajat toivat myös esiin, että toivoisivat tapaamisia järjestettävän keskimäärin kerran lukukaudessa ja niihin varattavan enemmän aikaa, jotta kaikki oppilasta koskevat asiat ehditään käsitellä ilman kiirettä.

Itse toivoisin, että vanhempainvartti olisi puolituntinen, joka saisi olla sekä syys- että kevätlukukaudella. Olisi mukavaa keskustella opettajan kanssa lasta koskevissa asioissa ilman, että kelloa tarvitsisi tuijottaa koko ajan. (KK1₁₇₉₉)

296 huoltajaa piti vanhempainiltoja toimivana yhteistyömuotona. Ne koettiin hyväksi kanavaksi keskustella lasten koulunkäynnistä ja koulun käytänteistä. Vanhempainillat koettiin hyvänä yleistiedon lähteenä, kun henkilökohtaisissa tapaamisissa painotettiin enemmän juuri oman lapsen asioista keskustelemista. Huoltajat kiittelivät myös nivelvaiheissa järjestettyjä teemavanhempainiltoja, joissa keskityttiin esimerkiksi jatko-opintoihin hakemiseen.

Yleiset vanhempainillat juuri siirtymävaiheessa ovat olleet hyviä. (KK1₁₂₂₄)

Koulun vanhempainilloissa on saanut tietoa erityisesti jatko-opintoihin liittyvistä asioista. (KK1₁₄₇₆)

Ylipäänsä viestinnässä kodin ja koulun välillä huoltajat arvostivat opettajan aktiivisuutta. Tietoa lapsen koulunkäynnistä ja koulun toiminnasta haluttiin mieluummin liian paljon kuin liian vähän. Riittävä tiedonkulku oli tärkeää viestintävälineestä riippumatta. Moni huoltaja painotti myös ennakoivan viestinnän tärkeyttä, tietoa tulevista tapahtumista ja esimerkiksi liikuntatunneilla tarvittavista varusteista toivottiin mahdollisimman aikaisin, jotta poikkeustilanteisiin on mahdollista varautua. Muutama huoltaja painotti myös oman aktiivisuuden merkitystä, asioista pitää aktiivisesti kysellä ja ottaa selvää, eikä odottaa kaiken tiedon tulevan valmiina.

Opettaja ja muu henkilökunta tiedottavat hyvin koulun asioista (KK1₂₈₇)

Koulu tiedottanut kiitettävästi huoltajia mm. tulevista tapahtumista, opetukseen liittyvistä asioista jne. Opettaja ollut helposti ja nopeasti tavoitettavissa. (KK1₁₈₆₅)

Jos itse on aktiivinen ja kyselee tarvittaessa, saa ainakin oman kokemukseni mukaan hyvin tietoa kaikesta, mistä haluaa. (KK1₁₆₄₅)

3. Vanhempien osallistuminen koulussa

Huoltajista 220 mainitsi erilaiset kodin ja koulun yhteistyöpäivät toimivaksi yhteistyön muodoksi. Yhteistyöpäivänä tai lauantaikoulupäivänä huoltajille tarjoutuu mahdollisuus tutustua lapsen kouluun ja koulunkäyntiin konkreettisemmin. Yhteistyöpäivien toteutus vaihtelee kouluittain, joissain kouluissa huoltajat pääsevät osallistumaan opetukseen avoimet ovet –tyyppisessä tapahtumassa ja toisessa huoltajille ja lapsille on järjestetty erityistä yhteistä ohjelmaa. Joissakin kouluissa yhteistyöpäivä on toteutettu teemapäivänä, jolloin järjestetään esimerkiksi lasten ja huoltajien yhteinen urheilutapahtuma. Yhteistyöpäivien eduiksi laskettiin muun muassa mahdollisuudet tutustua lapsen opettajiin sekä toisten oppilaiden huoltajiin. Yhteisen tekemisen koettiin vahvistavan myös yleisempää yhteisöllisyyttä ja madaltavan kynnystä muulle kodin ja koulun yhteistyölle.

Lauantaikoulupäivä, milloin vanhempi tai lapsi meni kouluun. Oli mukava tavata opettajia ja muita vanhempia, sekä tutustua koulun tiloihin ja kyseisten aineiden oppisisältöön. (KK1₆₁₇)

Aikaisemmin ainakin kodin ja koulun järjestämät yhteiset hetket ovat olleet ihania, oppinut paremmin tuntemaan muita vanhempia ja yhdessä tekeminen lasten ja aikuisten kanssa on luonut yhteisen sävelen. (KK1₁₉₁₅)

Yhteinen lauantaikoulupäivä on lisännyt läpinäkyvyyttä koulun arkeen ja lisännyt yhteisöllisyyttä. (KK1₂₀₁₁)

40 huoltajaa mainitsi toimivana yhteistyömuotona mahdollisuuden osallistua koulun järjestämiin juhliin, illanviettoihin, luokkaretkille tai opintomatkoille. Perinteisten kevät- ja joulujuhlien lisäksi jotkut luokat järjestävät esimerkiksi omia pikkujouluja, joihin kutsutaan mukaan myös oppilaiden huoltajat. Osa huoltajista oli osallistunut luokan retkille tai opintomatkoille joko kutsuttuina osallistujina lastensa kanssa tai valvovissa tehtävissä. Muutama huoltaja mainitsi osallistu-

neensa opetukseen koulussa myös yhteistyöpäivien ulkopuolella esimerkiksi seuraamalla opetusta tai avustamalla opettajaa.

luokan yhteiset vapaamuotoiset tapahtumat, esim. pikkujoulut. (KK1₈₄₁)

vanhemmat pääsevät mukaan, esim metsäretki oli hyvä (KK1₁₇₃₇)

Lisäksi se, että tunneilla on saanut vapaasti käydä seuraamassa opetusta on ollut mukavaa. On ollut mukava olla apuna käsityötunnilla, sekä luokan retkillä. (KK1₁₀₁₉)

Vanhemmat ovat mukana koulun toiminnassa osallistuen, auttaen ja tukien. Koulu ja opettajat ovat tuttuja, lapset ovat yhteisiä. (KK1₁₆₉₅)

4. Vanhempien osallistuminen lasten oppimiseen kotona

Neljänteen pääryhmään kuuluvista yhteistyömuodoista huoltajat mainitsivat vain läksyistä ja kokeista tiedottamisen. Huoltajat kaipasivat tietoa sekä tulevista läksyistä ja kokeista että unohtuneista läksyistä, jotta pystyisivät tukemaan lastensa koulunkäyntiä kotoa käsin. Läksyinfot kulkivat kodin ja koulun välillä pääasiassa wilman kautta, mutta myös luokan omia nettisivuja tai perinteisiä läksyvihkoja käytettiin.

Samoin erittäin tärkeää, että läksyt ja kokeet ilmoitetaan Wilmassa, jotta pystyy seuraamaan, että oppilas hoitaa tehtävänsä. (KK1₁₀₃₀)

Alaluokilla on hyvä että opettaja ilmoittaa Wilman kautta, mitä koulussa on meillä. Näin pystyy itse seuraamaan, että läksyt tulevat tehdyiksi, kokeisiin luetaan ja tarvittavat varusteet ovat mukana. (KK1₁₈₅₄)

5. Vanhempien osallistuminen päätöksentekoon, hallintoon ja johtamiseen

Viidennen pääryhmän yhteistyömuodoista mainintoja keräsi ainoastaan toimiminen vanhempainyhdistyksessä ja –toimikunnassa. 54 huoltajaa kertoi toimivansa lapsensa koulun tai luokan asioita ajavassa yhdistyksessä. Vanhempainyhdistystoimintaan osallistuu rajattu määrä huoltajia ja kaikki toiminnassa mukana olleet vastaajat pitivät toimintaa antoisana ja kokivat sen lisäävän ja syventävän kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Osa yhdistysten toimintaan osallis-

tuvista huoltajista koki saavansa myös etua yhdistystoiminnasta, he esimerkiksi oppivat tuntemaan koulun käytäntöjä ja opettajia paremmin kuin muut huoltajat.

Vanhempainyhdistyksen toiminta on tuonut lisää vuorovaikutusta kotien ja koulun välille. Yhteys kouluun tuntuu olevan vanhempainyhdistyksen ansiosta muodostunut hyväksi. Yhdysvanhemmat ja luokkatoimikunnat ja vanhempainyhdistys ylipäättänsä on lisännyt paljon kaivattua yhteistyötä vanhempien ja opettajien kesken ja lisännyt yhteisvastuuta kaikista alueen lapsista. Viimeisin vanhempainilta pelaamisesta ja nettikäyttäytymisestä oli aivan loistava ja onnistunut vanhempainyhdistyksen ja koulun yhteistyön osoitus. (KK1₅₂₇)

olen itse vanhempainyhdistyksessä mukana joten saan ehkä normaalia enemmän tietoa koulun ja kodin välisen yhteistyön muodoista. (KK1₇₄₃)

Pääryhmien ulkopuoliset yhteistyön muodot

Yhteistyömuotojen kuuden pääryhmän ulkopuolelta toimiviksi yhteistyömuodoiksi huoltajat nostivat esille koulun tarjoamat tukipalvelut sekä epäkohtiin, kuten kiusaamiseen puuttumisen. Tukipalvelut mainitsi 45 huoltajaa ja epäkohtiin puuttumisen 29 huoltajaa.

Koulun tarjoamista oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tukipalveluista osana toimivaa kodin ja koulun yhteistyötä mainittiin erityisesti lapsen erityisvaikeuksien ja yksilöllisten tarpeiden huomiointi sekä tukiopetuksen saatavuus. Myös hojks-palaverit (henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma) mainittiin toimiviksi yhteistyömuodoiksi. Muutama huoltaja kiitteli erikseen myös erityisopettajaa aktiiviseksi ja yhteistyökykyiseksi ja huoltajat olivat tyytyväisiä erityisopettajan osallistumisesta muun muassa vanhempainvartteihin.

Lapsen erityisvaikeudet on hyvin otettu huomioon ja niistä on keskustelu yleisesti sekä ihan päivittäiseen koulunkäyntiin liittyen (KK1₆₂)

Tukiopetukseen pääsy oli helppoa ja se oli tehty mukavaksi lapselle (KK1₉₃₄)

Koulun nopeaa ja tehokasta epäkohtiin puuttumista pidettiin myös osana kodin ja koulun yhteistyötä. Huoltajat kiittelivät koulua paitsi suoraan asioihin puuttumisesta myös siitä, että olivat itse saaneet nopeasti tiedon erityyppisistä ongelmista. Ongelmien selvittelyssä arvostettiin avointa keskusteluyhteyttä ja kaik-

kien osapuolten kutsumista mukaan neuvotteluihin. Epäkohdiksi tai ongelmiksi mainittiin muun muassa kiusaaminen, ilkivalta, lintsaminen ja koulumatkoihin liittyvät ongelmat.

kiusaamistilanteen käsittely molempien osapuolien vanhempineen ja hlökunnan kanssa (KK1₅₅₄)

Lintsamiseen kiinnitettiin heti huomiota, syy ja seuraukset selvitettiin ja koulu-kuraattorin kanssa keskusteltu asiasta rakentavassa hengessä. (KK1₁₇₀₂)

6.2.2 Kodin ja koulun yhteistyön kehittäminen

1. Kodin perustehtävät

Ensimmäisen pääryhmän yhteistyömuodot keräsivät melko vähän mainintoja, joista lähes kaikki liittyivät vanhempainiltoihin. Kuten toimivien yhteistyömuotojen kohdalla, myöskään kehittämistoiveiden osalta huoltajat eivät juuri eritelleet vanhempainiltojen sisältöä. Näin ollen vanhempainillat on tässäkin sisällytetty sekä ensimmäiseen että toiseen pääryhmään.

Vanhempainiltojen kehittämistä toivoi 50 huoltajaa. Vanhempainiltojen toivottiin olevan toiminnallisia ja ajankohtaisten teemojen ympärille rakennettuja tilaisuuksia pidettiin hyvänä ratkaisuna. Vanhempainilloissa toivottiin käsiteltävän muun muassa luokkien työrauhaongelmia, jolloin kaikki luokan huoltajat pystyivät keskustelemaan aiheesta kotona lasten kanssa.

Kotien kasvatusvatuun korostaminen esim. kotikirjeissä ja vanhempainilloissa sekä suoraan häiriköiden koteihin napakasti. (KK2₉₅₄)

Vanhemmille/huoltajille olisi hyvä järjestää enemmän esim. keskustelutilaisuuksia / luentoja liittyen lasten kasvuun ja aksvatukseen sekä esim. murrosiän haasteisiin ja erilaisiin tukimuotoihin. Jos lapsen/nuoren kanssa ilmenee haasteita, joutuvat vanhemmat tällä hetkellä hakemaan tietoa ja apua yksin ilman selkeää tukipolkua. (KK2₂₇₁)

Muutama yksittäinen huoltaja nosti esiin kodin ja koulun tehtävien erillisyyden. Heidän mielestään yhteistyön kehittäminen ei ole tarpeen, sillä lapsen koulupol-

ku turvataan parhaiten silloin, kun koti huolehtii omista tehtävistään ja koulu omistaan. Yhteistyön rajoittaminen turvaa tässä tapauksessa molempien osapuolien työrauhan.

Mielestäni kodin tehtävä on huolehtia, että lapsella on hyvät edellytykset käydä koulua ja koulun antaa opetusta. En kaipaa muuta ja olen ollut tyytyväinen. (KK2₁₀₁₄)

Yksittäiset vastaajat toivoivat koululta myös enemmän tukea ja puuttumista kotien kasvatustuuseen ja –tapaan. Kouluilta toivottiin tietoa ja apua käytännön kasvatustehtävään myös esimerkiksi luentojen tai opasvihkojen muodossa.

Opettajat voisivat selkeämmin ottaa kantaa kodin kasvatuksellisiin asioihin. Vanhemmat ovat monesti oikeasti hukassa lastensa kanssa, eikä tee yhtään pahaa, jos vanhempia "neuvotaan" erittäinkin suoraan, ei silti syyllistävään sävyyn. Esim. avioerojen - , vanhempien pitkien työpäivien - , ajan antamattomuuden lapsille - vaikutuksia ei voi olla huomaamatta lapsissa. Näistä olisi hyvä vanhempia usein herätellä. Asioista tulisi puhua niiden oikeilla nimillä, eikä vedota siihen, että ei nämä kuulu koululle. Opettajilla pitäisi mielestäni olla rohkeutta puuttua nykyistä enemmän arkoihinkin asioihin lapsen edun nimissä. (KK2₅₃₆)

Olisiko ideaa siinä, että koulun alkaessa jaettavassa oppaassa olisi muutama (esim. MLL:n materiaalin tyyppinen) kasvatustapa/kasvuohje? (KK2₄₈₃)

2. Koulun perustehtävät

Toiseen pääryhmään kuuluvat yhteistyön muodot keräsivät eniten kritiikkiä ja kehitystoiveita. Yhteistyömuodoista kehittämistä huoltajien mielestä kaipasivat tiedottaminen ja palautteen antaminen yleensä, Wilman käyttö, vanhempainvartti ja muut henkilökohtaiset tapaamiset sekä vanhempainillat.

Tiedottamisen ja tiedonkulun kehittämisen mainitsi 248 huoltajaa. Yleisimmin tiedotukselta toivottiin täsmällisyyttä ja selkeyttä. Koulun toivottiin myös tiedottavan asioista ja muutoksista ajoissa ja ennakoiden. Tiedottamisessa huoltajat toivoivat koulun käyttävän aina tarkoituksenmukaisinta tapaa, akuutit asiat heti tietoon esimerkiksi puhelinsoitolla ja vähemmän kiireelliset tiedotteet Wilmaan tai paperiviestinä kotiin. Myös tiedottamisen keskittämistä toivottiin, jotta huoltajilla olisi vain yksi kanava seurattavanaan. Huoltajat toivoivat myös mieluummin

liian paljon kuin liian vähän tiedotusta, usea vastaaja korostikin, ettei oman lapsen asioista voi saada liikaa tietoa.

Viestintä ja tiedottaminen on tärkeää, pelkkä Wilma ei riitä. (KK2₂₀₇)

Asioista pitäisi saada tieto ajoissa, jotta niihin olisi tarpeeksi aikaa regoida. Nykyään viesti Wilmaan voi tulla sunnuntai-iltana ja asia koskee jo tiistai-aamua, edellyttäisi Wilman päivittäistä seurantaa. (KK2₉₆₂)

kaikki info on tervetullutta, liikaa mielummin kuin liian vähän (KK2₂)

Tiedonkulku on hajanaista. Osa asioista viestitään Wilmassa, osa lipuilla ja lapuilla, osa vanhempainilloissa. (KK2₇₇₄)

74 huoltajaa mainitsi erikseen Wilman kehittämisen tiedonvälityksen kanavana. Kehittämisehdotukset jakaantuivat, kun osa huoltajista toivoi Wilmaa käytettävän enemmän ja monipuolisemmin kun osa puolestaan koki opettajien kuormittavan heitä liikaa ja täyttävän Wilman turhilla viesteillä. Wilman käytön lisäämistä puoltavat huoltajat toivoivat viestinnän keskittämistä, jolloin kaikki viestit tulisivat samaa väylää pitkin, eikä heidän tarvitsisi kysellä lapseltaan mahdollisia paperisia viestejä. He pitivät myös Wilman monipuolisuudesta ja toivoivat kaikkien opettajien opettelevan hyödyntämään sen kaikkia ominaisuuksia, muun muassa positiivisen palautteen antamisen mahdollisuutta ja koenumeroiden ilmoittamista. Wilman käyttöä kritisoivat huoltajat pitivät Wilmaan persoonattomana eivätkä olleet saaneet sen kautta yhteyttä kouluun. Kritiikkiä keräsi opettajien tapa kirjata Wilmaan vain negatiivisia huomioita ja viestittää koteihin jokaisesta pienestäkin unohduksesta tai häiriöstä. Muutama huoltaja kritisoi myös Wilman teknisiä ominaisuuksia ja heikkoa käytettävyyttä.

Kaikkien opettajien (myös vanhempien!) tulisi opetella käyttämään Wilmaa, koska se on erittäin kätevä yhteistyöväline. Pitää painottaa sitä, että Wilmassa voi myös viestiä positiivisista asioista eikä vain unohtuneista läksyistä tms. (myös vanhemmat voivat antaa opettajille positiivista palautetta joskus!). (KK2₈₁)

Wilman lähtökohta on varmastikin ollut hyvä, mutta siitä on tosiaan tullut vain yksi paikka lisää jota kiireiset vanhemmat "joutuvat" seuraamaan, ja lähinnä siellä tulee vain negatiivisia viestejä. Yleiset tiedotteet hukkuvat helposti informaatiotulvan alle (KK2₃₇₂)

Jatkuvat wilmaviestit pikku asioista väsyttävät väsynyttä entisestään ja saavat olon tuntumaan todella avuttomalta kun itse on työpaikalla eikä pääse näkemään todellista tilannetta. (KK2₆₆₅)

Enemmän palautetta lapsensa koulunkäynnistä toivoi 174 huoltajaa, joista 68 korosti erityisesti positiivisen palautteen tärkeyttä. Huoltajat toivoivat opettajilta suoraa palautetta lapsen vahvuuksista ja heikkouksista niin akateemisten taitojen kuin esimerkiksi käyttäytymisenkin osalta. Erityisesti pienten alakoululaisten huoltajat kaipasivat opettajalta palautetta lapsen koulun aloituksesta, luokassa toimimisesta ja sosiaalisista suhteista. He nostivat tiedon lapsen sopeutumises- ta kouluun yhtä tärkeäksi informaatioksi koulumenestyksen kanssa.

Toiveena olisi, että lapsen aktiivisuudesta ja onnistumisista tulisi yhtä herkästi Wilmaan tuntimerkintöjä, kuin niihin negatiivisiin tapahtumiin. (KK2₉₂₀)

Ekaluokkalaisen esikoisemme vanhempana minusta tuntuu, että kuulisin mielelläni enemmänkin koulun tapahtumista: mitä opetellaan juuri parhaillaan, onko tapahtunut jotain erityistä jne. (KK2₂₈₇)

Enemmän henkilökohtaisia tapaamisia ja viestintää kaipasi 112 huoltajaa. Yhteistyön ja yhteydenpidon liiallista keskittymistä Wilmaan kritisoitiin ja sen rinnalle toivottiin myös henkilökohtaista yhteydenpitoa esimerkiksi puhelimen tai tapaamisten välityksellä. Huoltajat toivoivat opettajalta tavoitettavuutta ja nopeaa vastaamista heidän kysymyksiinsä. Moni toivot opettajan olevan nopeasti tavoitettavissa joko oman puhelimen tai opettajanhuoneen puhelimen kautta. Henkilökotaisen kontaktin avulla luottamuksen rakentaminen opettajan ja huoltajan välille on helpompaa ja yhteistyön koettiin sujuvan tulevaisuudessa luontevammin kun osapuolet tuntevat toisensa muutoinkin kuin sähköisten viestien välityksellä.

Pelkkä Wilma ei riitä. Opettajaa tulisi olla mahdollisuus nähdä useamminkin tarvittaessa. (KK2₅₃₄)

Olen sitä mieltä, että avoin keskustelu ja kanssakäyminen on aina kaikkein parasta. Pelkkä viestien lähettely on hieman kasvotonta ja viesteissä tulee helpos- ti sanottua sellaista, mitä ei kasvotusten sanoisi. (KK2₉₈₇)

Poissaoloista ilmoittaminen on äärimmäisen hankalaa, kun koskaan ei tavoita puhelimella ketään. Opettajanhuoneeseen olisi syytä hankkia vastaaja tai jokai- selle opettajalla tulisi olla henkilökohtainen puhelin käytössä. Ei voi olettaa, että, joka hetki kun on tarvetta, huoltaja on tietokoneen ääressä yhteydessä Wil- maan. (KK2₁₀₈₉)

Vanhempainvarttien ja arviointikeskustelujen kehittäminen nousi esiin 62 vastauksessa. Tapaamiset ovat usein 15 minuutin mittaisia, jota useat huoltajat pitivät liian lyhyenä aikana oppilaan asioiden läpikäymiseen. Tapaamisille toivottiin varattavan enemmän aikaa ja ylipäänsä niiden järjestämiseen joustoa. Huoltajat toivoivat pääsevänsä tapaamaan opettajaa tarvittaessa useammankin kerran vuoden aikana. Toisaalta erityisesti osa yläkoululaisten huoltajista koki, etteivät säännölliset lukuvuosittaiset tapaamiset ole välttämättömiä, vaan niitä tulisi järjestää vain jos oppilaan tilanne sitä vaatii. Tapaamisten käytännöt vaihtelevat kouluittain, mutta pääosin huoltajat toivoivat tapaamisia järjestettävän kerran lukukaudessa. Vastaajat toivat esille myös mahdollisuuden järjestää tapaamisia sekä päivä- että ilta-aikaan, jotta mahdollisimman moni huoltaja pystyisi omien aikataulujensa puitteissa niihin osallistumaan. Myös tapaamisten osallistujien osalta huoltajat kaipasivat muutoksia. Tapaamisia toivottiin sekä oppilaan läsnä ollessa että vain aikuisten kesken. Myös muiden opettajien kuin lapsen luokanvalvojan tai ryhmänohjaajan osallistumista toivottiin. Osa vastaajista toivoi muutosta myös tapaamisten luonteeseen, jotta myös he itse pääsisivät ääneen ja kertomaan ajatuksiaan, eikä tapaamisaika kuluisi opettajan selvitykseen oppilaan tilanteesta.

Enemmän henkilökohtaisia keskusteluajkoja opettajan, lapsen ja vanhempien kanssa. Ainakin yksi keskustelu syksyllä ja yksi keväällä. (KK2₁₀₆₄)

Keskusteluihin opettajan kanssa on varattu vain 20 minuuttia. Siinä ajassa on mahdotonta ehtiä keskustelemaan esim. huolenaiheista tai kehittymisen paikoista. Keskustelussa käydään pikaisesti läpi kotona etukäteen täytetty lomake eikä yhtään muuta ehditä puhumaan. (KK2₁₁₂₀)

Vanhempien vartti pitäisi olla VANHEMPIEN VARTTI, ei yhdessä lapsen kanssa (sekin tarvitaan) (KK2₁₆₄)

Yläkoulussa luokanvalvojan kanssa käytävät vartit ovat kiitettävän lapsen kohdalla turhauttavia, kun kaikkien asioiden todetaan vain sujuvan hyvin. ... En näe järkevänä velvoittaa vanhempia vartteihin, jos asiat ovat kohdillaan. (KK2₇₁₂)

Vanhempainiltojen kehittämisen mainitsi 50 vastaajaa. Mielipiteet jakoutuivat ja osa huoltajista toivoi vanhempainiltoja järjestettävän useammin ja osa harvemmin. Yleisesti vanhempainilloilta toivottiin toiminnallisuutta ja erilaisten teemojen ympärille rakennetut vanhempainillat keräsivät kannatusta. Myös mahdollisuuksia tutustua toisiin huoltajiin vanhempainiltojen yhteydessä toivottiin lisää. Huol-

tajat toivoivat vanhempainiltoja järjestettävän sekä yhteisesti koko koululle tiedotusmielessä, että erikseen luokkakohtaisesti tai luokka-asteittain, jolloin olisi mahdollista keskittyä esimerkiksi nivelvaiheisiin tai valinnaisaineisiin. Erityisesti yläkoulun vanhempainiltojen osalta toivottiin koulun kaikkien opettajien läsnäoloa. Aineenopettajajärjestelmässä pelkän ryhmänohjaajan tapaaminen tuntui huoltajista turhauttavalta, sillä tämä tunsivat vain yhden aineen osalta. Erityisesti paikalle toivottiin rehtoria, kieltenopettajia sekä erityisopettajia.

Vanhempainiltoja olisi kiva olla vähän usemmin myös yläkoulun puolella. Niissä olisi hyvä esiintyä muidenkin opettajien kuin rehtorin, niin tulisivat vähän tutummaksi. (KK2₈₈₄)

Yksilölliset vanhempainillat myös ryhmävanhempainillat usemmin, jotta vanhemmat oppisivat tuntemaan toisiaan ja voisivat parantaa yhteistyötä / tutustua toisiinsa (KK2₉₅₅)

Vanhempainiltoihin on kasattu paljon koko koulua koskevaa ohjelmaa ja tiedotamista. Erilliset (ja eri aikaan järjestetyt) vanhempainillat vain ko. luokkaa/luokka-astetta koskevista asioista tai teemoista voisivat tuottaa enemmän yhteistyötä/yhteisöllisyyttä. (KK2₁₁₅₆)

3. *Vanhempien osallistuminen koulussa*

Vastaajista 65 toivoi huoltajille lisää mahdollisuuksia osallistua koulun toimintaan. Osallistumismahdollisuuksia toivottiin sekä yleisesti että tietyissä erikoistilanteissa. Osa huoltajista kertoi olevansa halukas työskentelemään esimerkiksi opettajan apuna luokassa tai välitunnilla. Vastaajat ehdottivat myös huoltajien ammattitaidon hyödyntämistä opetuksessa, koulut voisivat kutsua alansa asiantuntijoita luennoimaan oppilaille ja esimerkiksi esittelemään omaa työtään ja työpaikkaansa. Huoltajat painottivat vastauksissaan osallistumisen vapaaehtoisuutta.

saada mahdollisimman paljon vapaaehtoisia vanhempia koulun toimintaan mukaan (KK2₅₅₃)

Vanhempia vapaaehtoisina kouluun välituntivalvojiksi - luokka-avustajiksi ? (KK2₇₆₂)

Miksi ei hyödynnettäisi vanhempien ammattitaitoa esim. luentojen pitäjänä jos tiedetään jonkun erikoisalan koskevan jotakin koulussa käsiteltävää aihetta. Esim. esiteltäessä erilaisia ammatteja, tai jos joku on vaikkapa eduskunnassa töissä, niin voisi kertoa miten eduskunta toimii tms. (KK2₉₃₉)

Lisää mahdollisuuksia tutustua toisten oppilaiden huoltajiin toivoi 22 vastaajaa. Huoltajat ehdottivat esimerkiksi vanhempainiltojen ja kodin ja koulun yhteistyöpäivien rakenteen muuttamista siten, että ne tarjoaisivat huoltajille verkostoitumismahdollisuuden. Huoltajien välisen yhteyden ja yhteydenpidon ajateltiin lisäävän yhteisöllisyyttä ja kouluviihtyvyyttä.

Toivoisin wilman tapaista keinoa luokan vanhempien keskinäiseen yhteydenpitoon. Mielestäni vanhempien välinen yhteistyö on aivan yhtä tärkeä kuin koulun ja vanhempien välinen. Näin saadaan luokkahenkeä paremmaksi sekä tiedonkulkua helpottuu. Kun vanhemmat ovat tuttuja toisilleen, on helpompi esimerkiksi sopia luokan yhteisistä asioista ja puuttua koulukiusaamiseen. (KK2₁₁₈₉)

20 huoltajaa mainitsi kodin ja koulun yhteistyöpäivät kehitettävänä yhteistyömuotona. Yhteistyöpäiviltä toivottiin nimenomaan yhdessä tekemistä, joko aikuisten kesken tai lasten ja aikuisten yhteistyönä. Huoltajat toivoivat yhteistyöpäiviin selkeää ohjelmaa pelkän yhteisen ajanvieton sijaan. Osa huoltajista toivoi pääsevänsä seuraamaan konkreettista opetusta, osa taas toivoi päivien olevan esimerkiksi yhteisiä urheilupäiviä.

Olisi hyvä, jos myös yläasteella järjestettäisiin päivä/päiviä, jolloin vanhemmat ja huoltajat pääsisivät joukolla seuraamaan käytännön opetusta. (KK2₁₂₃₆)

Enemmän yhteisiä tapahtumia, esim. yhteinen kevätretki. Oppilaat ja vanhemmat osallistuvat nyyttäriperiaatteella. (KK2₄₂₇)

4. Vanhempien osallistuminen lasten oppimiseen kotona

Kokeiden ja läksyjien osalta parempaa tiedotusta kaipasi 32 huoltajaa. He toivoivat päivittäisiä läksymerkintöjä esimerkiksi Wilmaan tai erilliseen läksyvihkoon. Huoltajat toivoivat merkintöä, jotta voisivat auttaa lastaan läksyissä ja valvoa niiden tekemistä. Myös kokeiden ajankohdista toivottiin tietoa mahdollisimman ajoissa, jotta huoltajat voisivat yhdessä lasten kanssa laatia lukusuunnitelmia ja varata aikaa valmistautumiseen. Vastaajista muutama myös kritisoi opettajien tapaa ilmoittaa läksyistä ja kokeista Wilman kautta, sillä heidän mielestään oppilaiden tuli itse kantaa vastuu läksyjien tekemisestä ja kokeisiin lukemisesta.

Jokaisen opettajan olisi hyvä käyttää wilman kaikkia ominisuuksia, läksyt, kokeet ja ne positiiviset asiat olisi hyvä laittaa wilmaan näin kodin on helpompi pysyä mukana koulussa tapahtuvissa asioissa ja näin tukea koulun toimintaa kotoa käsin. (KK2₂₇₃)

106 huoltajaa toivoi lisäpalautetta lapsensa koulumenestyksestä ja tämän heikkouksista ja vahvuuksista. Huoltajat toivoivat koululta tietoa kulloinkin opiskeltavista asioista, jotta he pystyisivät tukemaan lapsensa koulunkäyntiä kotoa käsin. He toivoivat tietoa erityisesti lapselle hankaluuksia tuottavista aihealueista, jotta voisivat paneutua näihin lapsen kanssa. Osa huoltajista kaipasi koululta myös konkreettisia vinkkejä lapsen koulunkäynnin tukemiseen esimerkiksi yhdessä huoltajien kanssa tehtävien kotitehtävien muodossa.

lapsen koulumenestys ja etenkin haasteet saattavat tulla hyvinkin suurena yllätyksenä, kun todistus tulee. Wilmassa ei välttämättä ole ollut kuin 1-2 viestiä lapsen haasteista ja vanhempana harmittaa, ettei ole pystynyt tukemaan lasta kotoa käsin koulunkäynnissä. (KK2₂₃)

Haluaisin vielä enemmän tietoa lapseni henkilökohtaisista tuloksista, menestymisestä sekä vinkkejä, miten voisi kehittää mm. heikompia osa-alueita. (KK2₅₆₆)

5. Vanhempien osallistuminen päätöksentekoon, hallintoon ja johtamiseen

Viidenteen pääryhmään kuuluvat yhteistyömuodot keräsivät muutamia hajanaisia mainintoja. Huoltajat toivoivat melko yleisellä tasolla enemmän vaikutusmahdollisuuksia koulun päätöksenteossa. Huoltajat toivoivat voivansa osallistua entistä enemmän muun muassa opetussuunnitelmatyöhön sekä koulun käytäntöjen ja kodin ja koulun välisen yhteistyön kehittämiseen. Muutama vastaaja kritisoi myös kaupungin päätöstä lakkauttaa koulujen johtokunnat (Kaupunginhallituksen pöytäkirja 28.1.2014) ja toivoi päätöstä kumottavaksi

Vanhempia mukaan suunnittelemaan opetusta, käytäntöjä koulussa. (KK2₁₁₆₀)

Koulu voisi myös tarjota aktiivisemmin vanhemmille mahdollisuuksia olla yhdessä kehittämässä innovatiivisia ja osallisuutta kehittäviä yhteistyön muotoja. (KK2₁₁₃₄)

Johtokuntien poistumisen jälkeen riittävien vaikuttamismahdollisuuksien ja -rakenteiden luominen vanhempien toiveiden ja havaintojen huomioimiseksi ja avoimen vuorovaikutuksen ylläpitämiseksi on tärkeää. Nyt perustettujen vanhempainyhdistysten en toivo olevan vain rahankeruuvälineitä tai leimasimia valmiiden päätösten taakse. (KK2₆₄₇)

Toivon johtokunnat takaisin (KK2₃₇₃)

6. Yhteistyö yhteiskunnan muiden organisaatioiden kanssa

Kuudenteen pääryhmään kuuluvista yhteistyömuodoista huoltajat mainitsivat kehitettävänä kohteina opettajien pätevyyden ja pysyvyyden, sijaisjärjestelyt, luokkakoot, opettajien oikeudet, opettajien työajat sekä perusopetuksen ja kouluverkon kehittämisen.

36 huoltajaa toivoi opettajille enemmän aikaa ja resursseja toteuttaa kodin ja koulun yhteistyötä. He ehdottivat esimerkiksi muutoksia opettajien työaikoihin siten, että työajasta varattaisiin kiinteä osa käytettäväksi yhteistyöhön kotien kanssa. Tällä ratkaisulla yhteistyö ei veisi aikaa opetukselta eikä opettajan tarvitsisi käyttää siihen vapaa-aikaansa. Huoltajat toivoivat myös rehtoreilta panostusta kodin ja koulun yhteistyöhön. Heidän mielestään rehtoreiden tulisi paitsi itse osallistua yhteistyöhön tiedottamalla ja tapaamalla huoltajia, myös tukemalla ja kannustamalla yksittäisiä opettajia tiiviimpään yhteistyöhön.

Opettajille enemmän aikaa yhteistyöhön vanhempien kanssa. (KK2₂₃)

Vain riittävien resurssien kautta aito kasvatusyhteistyö vanhempien kanssa voi toimia. (KK2₄₀₃)

Kodin ja koulun yhteistyö vaatii toimiakseen myös opettajan/opettajien panosta. Opettajilla pitäisi olla riittävästi työtunteja varattuna tähän ja mm. rehtorin tulee aktiivisesti ottaa kodin ja koulun yhteistyö esille opettajien kanssa. (KK2₁₁₂₉)

Tiukennusta luokkakokoihin toivoi 37 huoltajaa. Vastaajat toivoivat selkeää ylärajaa luokan oppilasmäärälle, jotta opettaja ja oppilaat eivät kuormitu liian suuressa luokassa. Pienempää luokkaa opettavalla opettajalla olisi huoltajien mielestä myös paremmat edellytykset yhteistyöhön kotien kanssa. Pienemmän luokan opettajalla olisi huoltajien mukaan paremmat mahdollisuudet tutustua oppilaiden huoltajiin ja pysyä ajan tasalla perheiden ja oppilaiden asioista.

Tarpeeksi pienet perusopetusryhmät, jotta opettajalla on aikaa ja mahdollisuus perehtyä jokaisen lapsen asioihin perusteellisesti ja pitää yhteyttä kaikkien lasten perheisiin (KK2₂₈)

Opettajien pätevyyteen ja pysyvyyteen sekä sijaisjärjestelyihin toivoi parannusta 26 huoltajaa. Vastaajat olivat huolissaan pätevien opettajien saatavuudesta sekä opettajien nopeasta vaihtuvuudesta. Opettajien rekrytoinnissa toivottiin panostettavan pitkäaikaisten ja pätevien opettajien löytämiseen. Sijaisjärjestelyiden osalta huoltajat kaipasivat parempaa tiedotusta ja myös sijaisten toivottiin paneutuvan kodin ja koulun yhteistyöhön. Sijaisten toivottiin olevan päteviä opettajia ja esittäytyvän huoltajille sijaisjakson alussa esimerkiksi Wilman kautta. Huoltajat toivoivat myös, että mahdollisuuksien mukaan luokan omaa opettajaa sijaistaisi aina sama sijaisopettaja.

Molempien lastemme XX koulua käyvien lastemme vuosi on koostunut kolmesta eri opettajasta. Vähän väliä on sijaisia ja lisäksi tyttäremme opettaja on vaihtunut joka vuosi. Uusi opettaja tai sijainen ei tiedä mitä lapset jo osaavat ja mikä on opetuksen taso. Videoita on sijaisten kanssa katseltu paljon. Opettajien jatkuva vaihtuminen on vaikuttanut opetuksen tason lisäksi lasten koulumotivaatioon ja sitoutumiseen. Meillä on myös ylä-asteella oleva lapsi ja olemme huomanneet muutoksen näinä vuosina. Yhteistyö kehittyisi paljon jos opettaja pysyisi samana pidempään. (KK2₃₉)

Myös sijaiset pitäisi olla tavoitettavissa Wilman kautta. Kotona olisi hyvä tietää myös kuka toimii sijaisena jotta hänelle voisi ilmoittaa poissaoloista yms juoksevista asioista. (KK2₈₂)

25 huoltajaa esitti opettajien oikeuksien parantamista erityisesti koskien luokkien työrauhaongelmia. Huoltajat toivoivat opettajille enemmän valtuuksia häiriö- ja ongelmatilanteiden hoitamiseen. Vastaajat olivat huolissaan oppilaiden opiskelurauhasta ja kurinpitokeinojen lisäämisen lisäksi opettajien toivottiin tekevän yhteistyötä oppilaiden huoltajien kanssa ongelmien ratkaisemiseksi.

Työrauhan merkitystä tuntien aikana tuskin voi koskaan liikaa korostaa - mielestäni opettajilla tulee olla riittävät "kurinpito-oikeudet" luokassa, mm. oikeus ottaa kännykät jemmaan tunnin ajaksi, takavarikoida energijaumot ym. tarpeettomat aineet ja tarvikkeet. (KK2₁₆)

Tärkeää minusta olisi edelleen paneutua työrauha kysymyksiin oppitunneilla. Mitä vielä voidaan parantaa, jotta kaikki sujuisi mutkattomasti ja lapsilla olisi ilo työskennellä rauhallisessa työympäristössä. (KK2₃₁₁)

Perusopetuksen ja kouluverkon kehittämiseen tyytymättömiä huoltajia oli 43. Vastajat kokivat, että kaupungin edustajat eivät kuuntele heitä kehitystyössä ja että päättäjät ovat etäänntyneet liikaa koulujen arjesta. Erityisesti he kritisoivat joidenkin koulujen lakkautuspäätöksiä sekä erityisoppilaiden sijoittelua. Huoltajat pitivät koulutuksesta säästämistä lyhytnäköisenä toimintana ja toivoivat kaupungin edustajilta parempaa tiedotusta koskien perusopetuksen ja kouluverkon kehittämistä. Huoltajat ehdottivat myös, että kaupungin tulisi pitää kehitystyönsä mahdollisimman avoimena, jotta kaikilla halukkailla olisi mahdollisuus osallistua ja kertoa oma näkemyksensä kehitystyöhön liittyen.

Opettajat ovat ammattilaisia ja heidän kanssaan asiasta on helppo ja mutkaton keskustella. Päättäjien taholla heitä pitäisi kuunnella erittäin herkällä korvalla. Korkealla istuvat virkamiehet ovat harvoin täysin asiantasalla, mikä sinällään on täysin ymmärrettävää, hallinto on heidän tehtävänsä, ei opetus suoranaisesti. Vaikutukset sen sijaan ovat hyvinkin suoranaisia. (KK2₁₀₈)

... kaupungin poukkoileva linja koulusäästöjen suhteen vaikeuttaa kodin ja koulun yhteistyötä, kun ei tiedä, kenen kanssa sitä yhteistyötä pitäisi tehdä vuoden tai kahden kuluttua. (KK2₃₄₇)

Pääryhmien ulkopuoliset yhteistyön muodot

Kuuden pääryhmän ulkopuolisista yhteistyömuodoista huoltajat nostivat kehityskohteiksi yhteistyön ja sen avoimuuden lisäämisen, opettajien toiminnan yhdenmukaistamisen, yksilöllisyyden lisäämisen, tukitoimimien parantamisen ja epäkohtiin puuttumisen tehostamisen. Myös koulupäivien rakenne ja käytännön järjestelyt sekä huoltajien aktivoiminen keräsivät jonkin verran kritiikkiä vastaajilta.

99 vastaajaa kaipasi ylipäänsä lisää yhteistyötä. Huoltajat toivoivat myös nykyistä avoimempaa yhteistyötä ja viestintää sekä korostivat toisen osapuolen aitoa kuulemistä ja huomioonottamista. Huoltajat korostivat olevansa kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä, mutta osa oli kokenut tulleen koulun suunnalta torjutuksi yrittäessään kehittää yhteistyötä. He kaipasivatkin enemmän aitoa vuoropuhelua yksisuuntaisen tiedottamisen sijaan ja korostivat huoltajien

asiantuntijuutta omien lastensa kohdalla. Moninaiset yhteistyömuodot nähtiin hyvänä ja edelleen kehitettävänä asiana.

Avoimuus, luottamus ja samalla puolella oleminen. (KK2₂₀₅)

yhteistyötä voisi lisätä, esim. vanhempainiltoja, jossa vanhemmat ehtisivät tutustua myös toisiinsa, yhteistyöpäiviä, ehkä vanhempien vapaaehtoista osallistumista oppitunteihin, retkiin jne. Vanhempien tietotaitoa mukaan, ammattiosaamista, opiskelutietoja tai vaikka harrastusasioita vähän "amerikan malliin". (KK2₇₉₃)

Tuntuu siltä että vanhempien sanomisiin ei kiinnitetä tarpeeksi huomiota. (KK2₈₉)

Enemmän vuoropuhelua, aitoa ja hyväksyvää kohtaamista myös huoltajien kanssa. Jos otetaan huolet puheeksi puolin ja toisin, olisi hyvä, että perhe ei heti leimautuisi ongelmaperheeksi tai hankalaksi koululle. (KK2₁₉₅)

39 vastaajaa toivoi lisäpanostusta kaikkien huoltajien aktivointiin osaksi kodin ja koulun yhteistyötä. He pitivät aktivointia kuitenkin tärkeänä, sillä kokivat sen parantavat kodin ja koulun yhteistyötä erityisesti luokkatasolla ja lisäävän yhteisöllisyyttä. Vastaajat pitivät kaikkien huoltajien mukaan saamisen vaikuttavan esimerkiksi luokkahenkeen ja epäkohtiin puuttumisen tehokkuuteen. Moni huoltaja koki toisten huoltajien aktivoinnin hankalana asiana, eikä heillä ollut tarjota konkreettisia keinoja aktiivisuuden lisäämiseksi. Joitakin ehdotettuja keinoja oli esimerkiksi yhteisen huoltajien keskustelufoorumien luominen ja toiminnallisten vanhempainiltojen tai yhteistyöpäivien järjestäminen.

Pitäisi keksiä jokin keino "porkkana", jolla saisi houkuteltua / sitoutettua yhteistyöhön myös ne passiiviset vanhemmat...(yhteistyö ei kehity mihinkään osallistumattomuudesta) (KK2₃₄₂)

Miten saada enemmän perheitä mukaan luokkien sisäiseen toimintaan ja koulun sisäiseen toimintaan, nyt vain pieni osa on aktiivisia. Siinäpä haastetta,, että kaikki saadaan mukaan luomaan koulun ympärille oma "kyläyhteisö". (KK2₃₈₃)

Opettajien toimintatapojen yhdenmukaistamista ja opettajien välisen yhteistyön lisäämistä toivoi 57 huoltajaa. Opettajille ehdotettiin laadittavan yhtenäisiä ohjeita kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, jotta yhteistyön toteutuminen ei häiriintyisi jonkun toimijan erilaisista toimintatavoista. Huoltajat olivat hämmentyneitä esimerkiksi Wilman käyttöön liittyvistä eroista, yksi opettaja viestitti kotiin pienimmästäkin asiasta ja toinen ei juuri koskaan. Huoltajat toivoivat myös opetta-

jien tekevän enemmän yhteistyötä keskenään ja informoivan toisiaan kotien kanssa sovituista asioista esimerkiksi oppilaan poissaoloihin tai tukiasioihin liittyen.

Kouluilla tulisi olla yhdenmukaiset ohjeet liittyen kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ... pitäisi luoda vähimmäispuitteet, jolla kodin ja koulun välinen yhteistyö toimisi edes tärkeimmiltä osin. Joidenkin rehtoreiden/ johtajien kohdalla tämä hoituu itsestään, toisten kohdalla asiasta pitää olla toimintaohje, joka a) pakottaa toimimaan, b) johon voi nojautua alaisten edessä. (KK2₅₆)

eri opettajat käyttävät esim wilmaa aivan eri tyylillä ja tavalla;toiset ei käytä sitä juuri lainkaan,toisilla taas superaktiivisessa käytössä.Siihen toivoisin yhtenäistä linjaa opettajakunnan keskuudessa. (KK2₁₀₇₂)

Mielestäni opettajien keskinäistä yhteistyötä keskenään tulee tukea riittävästi. (KK2₁₁₈)

Valitettavasti minun täytyy sanoa, että perheemme/lapsemme kohdalla ei olla aina toimittu, kuten on sovittu yhteistyössä. Asioista on lipsuttu, eikä tieto kulje eri opettajien välillä, vaatii paljon meiltä vanhemmilta, muistuttaa joka jaksolla, joka opettajalle, vaikuttaa etteivät kaikki opettajat edes tutustu opetussuunnitelmaan. (KK2₁₅₇)

Parempia oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tukitoimia ja niihin liittyviä järjestelyjä kaipasi 88 huoltajaa. He kaipasivat enemmän tietoa erilaisista tukimahdollisuuksista ja niiden hakemisesta. Vastaajat toivoivat tukitoimien olevan kaikkien oppilaiden käytössä. Heidän mielestään tuki tuli aloittaa riittävän varhaisessa vaiheessa, jo ennen kuin oppilaalla on havaittu varsinaisia oppimisvaikeuksia tai hän on saanut jonkin diagnoosin. Huoltajat toivoivat luokkiin myös nykyistä enemmän avustajia tukemaan opettajan työtä ja oppilaiden opiskelua. Osa huoltajista kritisoi erityisoppilaiden sijoittamista yleisopetuksen ryhmiin ja toivoi erillisten erityiskoulujen ja erityisopetuskeskittymien palauttamista.

Tukiopetuksesta pitäisi tiedottaa aiempaa enemmän, ja konkreettisesti kuinka sitä haetaan ja voi saada. (KK2₇₆)

tukea tulisi saada riittävästi muissakin tilanteissa, kun vain jos on varsinaisia oppimisvaikeuksia. (KK2₃₂₀)

Avustajia pitäis olla käytettävissä, varsinkin luokissa joissa on tuen tarpeessa olevia oppilaita. (KK2₂₆₁)

Yksilöllisyyden paremman huomioinnin nosti kodin ja koulun välisen yhteistyön kehityskohteeksi 86 huoltajaa. Huoltajat toivoivat koulun huomioivan paremmin esimerkiksi perheet, joissa huoltajat eivät asu samassa osoitteessa. Tällaisissa tapauksissa olisi varmistettava, että tiedotus tavoittaa oppilaan molemmat huoltajat näiden keskinäisistä väleistä riippumatta. Ylipäänsä perheiden erilaisuus ja muun muassa erilaiset elämän kriisitilanteet toivottiin otettavan paremmin huomioon.

kun lastenhuoltajat asuvat eri osoitteissa on tärkeää että kaikki tieto menee molemmille vanhemmille (KK2₁₉)

erilaiset taustat (KK2₄₃₃)

Perheen kriisitilanteiden huomioiminen hienovaraisesti ja tuomitsematta. (KK2₆₄₀)

96 vastaajaa kaipasi muutosta koulun tapaan puuttua huomattuihin epäkohtiin. Eniten mainintoja keräsi kiusaamiseen puuttuminen, joka tapahtui huoltajien näkökulmasta liian myöhään ja liian pehmein keinoin. Tehokkaampaa puuttumista kaivattiin myös esimerkiksi lintsaamiseen, sosiaalisiin ongelmiin ja havaittuihin hankaluuksiin luokassa. Myös yleiseen turvallisuuteen ja luokkahenkeen kaivattiin kohennusta. Huoltajat pitivät mahdollisimman varhaista puuttumista ongelmakohtiin tärkeänä ja korostivat, että tämän tulisi tapahtua yhteistyössä kotien kanssa. Kuitenkin myös oppilaita tulisi vastuuttaa omista toimistaan ja opettaa heitä ratkaisemaan pieniä kahnauksia keskenään.

KiVa-ryhmän tulisi tehdä yhteistyötä suoraan kodin kanssa. KiVa-toiminta jää mielestäni tällä hetkellä tehottomaksi kliseeksi. Työskentelyilmapiirin pitäminen positiivisena on mielestäni tärkein koulun ja kodin yhteistyöhanke. (KK2₁₈)

Ongelmiin pitäisi puuttua heti ja osallistaa siihen koko luokka ja vanhemmat. Tällöin ehkä koko luokka ottaisi enemmän vastuuta toisistaan ja vanhemmat olisivat mukana ja tietäisivät, mitä koulussa tapahtuu. Opettajien on aika mahdollonta tehdä enemmän kuin jo tekevät. (KK2₂₁₈)

Toivon että riitelyt ja nimittelyt hoidetaan koululla, kiusaamistapauksissa voi olla tarpeen kuulla myös vanhempia. (KK2₁₅₀)

Huoltajista 40 toivoi parannusta koulupäivän rakenteeseen ja käytännön järjestykseen. Parhaasta mahdollisesta tavasta koulupäivän järjestämiseksi esiintyi hyvinkin eriäviä mielipiteitä, toiset suosisivat aikaisia aamuja ja toiset puoles-

taan myöhäisempää koulunaloitusta. Toistuvat lukujärjestysmuutokset koettiin yleisesti hankaliksi, samoin hyppytunnit sekä siirtymät koulujen tai yksittäisen koulun tilojen välillä. Aamu- ja iltapäivätoimintaa huoltajat kaipasivat lisää erityisesti pienille koululaisille.

Myös liian aikaiset kouluamatut turhia. Mielummin aloitetaan myöhemmin ja lopetetaan myöhemmin. (KK2₂₆₈)

Lukujärjestys oli niin 1. kuin nyt 2:kin luokalla haastava. Lapset joutuivat ja joutuvat menemään kouluun klo 10, eikä kaupunki tarjoa kuin iltapäivähoitoa. (KK2₄₆₃)

Välitunnit joka tunnin välissä. (KK2₄₀₂)

6.3 Yhteenveto

Taustamuuttujista oppilaan vuosiluokka oli ainut, jolla oli vaikutusta huoltajien näkemyksiin kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta. Kaikissa havaituissa tilastollisesti merkitsevissä eroissa alempien vuosiluokkien oppilaiden huoltajat olivat tyytyväisempiä kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen. Erot näkyvät erityisesti niiden huoltajien välillä, jotka ovat täysin samaa mieltä kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen toimivuudesta. Sen sijaan oppilaan sukupuolella, tuen tasolla tai huoltajien koulutustaustalle ei ollut yhteyttä tyytyväisyyteen kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta.

Korkea tyytyväisyys kodin ja koulun yhteistyöhön nousee esiin myös huoltajien avoimissa vastauksissa toimivista ja kehitystä kaipaavista yhteistyömuodoista. Toimivia yhteistyömuotoja mainitsi yli 2000 vastaajaa, kun taas kehityskohteita toi esille vajaa 1300 huoltajaa. Vastausmäärien eroista yhdistettynä muodostettujen summamuuttujien saamiin positiivisiin arvioihin voidaan päätellä huoltajien olevan kaikin puolin enemmän tyytyväisiä kuin tyytymättömiä kodin ja koulun yhteistyöhön.

Huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus vaihteli jonkin verran taustamuuttujista riippuen. Ensimmäisen ja yhdeksännen vuosiluokan oppilaiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus oli tilastollisesti merkitsevästi heikompi kuin toisen ja

neljännen vuosiluokan oppilaiden huoltajilla. Äidin koulutustaustalla havaittiin olevan yhteys huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen. Niiden huoltajien, jotka ilmoittivat äidin koulutukseksi ylemmän korkeatason, oppilashuoltoryhmätuntemus oli tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin niiden huoltajien, jotka ilmoittivat äidille alemman koulutustason. Isän koulutustasolla ei havaittu olevan merkitystä huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen. Oppilaan tuen taso vaikutti huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemukseen siten, että tehostettua tukea koulussa saavien oppilaiden huoltajilla se oli tilastollisesti merkitsevästi parempi kuin yleistä tukea koulussa saavien oppilaiden huoltajilla.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön muodoista eniten kiitosta keräsivät koulun perustehtävien pääryhmään kuuluvat yhteistyömuodot kuten tiedottaminen, henkilökohtaiset tapaamiset sekä vanhempainillat. Toisaalta samaiset yhteistyömuodot keräsivät myös eniten kritiikkiä ja kehitysehdotuksia. Huoltajien mielipiteet myös vaihtelivat, esimerkiksi tiedotuksen osalta osa toivoi enemmän ja tarkempaa tiedotusta ja osa keskitetympää ja vain tärkeitä huoltajia itseään koskevia tiedotteita.

Huomioitavaa on, että toimivia yhteistyömuotoja kysyttäessä yksikään huoltaja ei maininnut kuudenteen pääryhmään kuuluvia yhteistyömuotoja, eli yhteistyötä koulun ulkopuolisten organisaatioiden kanssa. Tähän pääryhmään kuuluvat yhteistyömuodot keräsivät sen sijaan melko runsaasti kriittisiä mainintoja ja kehitystoiveita. Myös kolmannen ja neljännen pääryhmän yhteistyömuodot keräsivät enemmän kritiikkiä kuin positiivisia kommentteja. Ylipäänsä huoltajien kehitysehdotukset ja kritiikki hajaantuivat eri yhteistyömuotojen välillä enemmän kuin maininnat toimivista yhteistyömuodoista.

7 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan yleisimmin sen validiteetin ja reliabiliteetin kautta. Validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen kykyä tutkia juuri sitä, mitä on ollut tarkoituskin tutkia. Reliabiliteetti mittaa tutkimuksen toistettavuutta eli sen kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009; Tuomi & Sarajärvi 2003.) Kyseiset käsitteet ovat syntyneet määrällisen tutkimusperinteen piirissä ja niiden käyttöä laadullisen tutkimuksen arvioina onkin kritisoitu.

7.1 Kyselytutkimuksen luotettavuus

Kyselytutkimuksen etu on, että ihmiset vastaavat niihin anonyymiteetin ansiosta yleensä rehellisemmin kuin esimerkiksi haastattelututkimuksiin. Kyselytutkimus on myös kustannustehokas valinta, se voidaan lähettää suurelle joukolle vastaajia samanaikaisesti ja vastaajat voivat vastata siihen silloin kun heille parhaiten sopii. Huolellisesti suunnitellun lomakkeen vastausten käsittely ja tilastollinen analysointi on nopeaa. (Cohen, Manion & Morrison 2011; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.)

Kyselytutkimuksen ongelmana on usein matala vastausprosentti. Kato on yleensä sitä suurempi, mitä valikoimattomammalle joukolle kysely lähetetään. Korkeaa vastausprosenttia voidaan odottaa silloin, kun kysely suunnataan jollekin erityisryhmälle ja tutkittava aihe on ryhmälle itselleen tärkeä. (Cohen, Manion & Morrison 2011; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.) Tämän kyselyn vastausprosentiksi huoltajien osalta muodostui 27,1 %. Yhteensä kysely lähetettiin 14 256 huoltajalle, joista vastasi 3859. Vastausprosenttia pyrittiin kasvattamaan lähettämällä huoltajille henkilökohtaiset muistutusviestit kyselyyn vastaamisesta noin viikko ennen sen sulkeutumista, mutta tästä huolimatta vastausprosentti jäi melko alhaiseksi. Vastausprosentin olisi voinut olettaa olevan korkeampi, sillä aiheena kodin ja koulun yhteistyö koskettaa jokaista peruskouluikäisen lapsen huoltajaa.

Tutkimuksen aineisto kerättiin vain yhdestä kaupungista, mikä saattaa vaikuttaa sen tuloksiin. Kyseisen kaupungin sisältä otosta voidaan pitää kattavana, sillä kysely tavoitti lähes kaikki peruskouluikäisten lasten huoltajat. Kysely oli käännetty suomen lisäksi viidelle eri kielelle. Kääntämisellä pyrittiin mahdollistamaan myös eri kieliryhmiin kuuluvien huoltajien vastaaminen kyselyyn. Kyselyä ei kuitenkaan ollut mahdollista kääntää kaikille huoltajien edustamille kielille, joten joidenkin kohdalla vastaaminen saattoi estyä kieliongelmiensa takia. Myös kyselyn teettäminen verkkoversiona saattoi estää joidenkin huoltajien vastaamisen, jos heillä ei ollut käytössään internet-yhteyttä. Kysely kuitenkin lähetettiin vain Wilma-järjestelmään kirjautuneille huoltajille, joten jokaisella kyselyn vastaanottajalla on ainakin jossain vaiheessa ollut käytössään internet-yhteys.

Kyselylomaketta rakennettaessa kysymyksenasettelun on oltava harkittua, sillä tutkijalla ei ole mahdollisuutta tarkentaviin kysymyksiin. Vastajat voivat ymmärtää saman kysymyksen hyvin eri tavalla, eikä väärinymmärryksiä ole mahdollista kontrolloida. Tutkija ei myöskään voi olla varma vastaajan ennakkotiedoista koskien tutkimusaihetta, joten hänen tulee pyrkiä mahdollisimman selkeään esitystapaan ja välttää ammattislangia. (Cohen, Manion & Morrison 2011; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.) Tässä tutkimuksessa voidaan olettaa, että vastajat tunsivat tutkimusaiheen omakohtaisesti. Kysely suunnattiin perusopetuksessa opiskelevien oppilaiden huoltajille, jotka olivat kirjautuneet Wilma-järjestelmään. Koska Wilma-järjestelmä on yksi pääyhteistyökanavista, ovat kaikki siihen kirjautuneet huoltajat jollakin tavalla osallisina kodin ja koulun yhteistyöstä. Kysymyksenasettelussa on pyritty selkeyteen ja edelliseen vuoteen verrattuna kyselylomakkeelle on lisätty muutamia selvennyksiä koskien esimerkiksi oppilas-huoltoryhmää ja kolmiportaista tukea. Kaikilta osin kyselyn kysymyksenasettelu ei ollut onnistunut, vastajat kritisoivat esimerkiksi kysymystä ”Millaisia asioita kodin ja koulun yhteistyöstä liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?” huonosti muotoilluksi.

Myös kyselylomakkeen ulkonäkö saattaa vaikuttaa vastaajien määrään, selkeästi ja johdonmukaisesti rakennettuun kyselyyn saa todennäköisesti enemmän vastauksia. Olisikin tärkeää luoda ennen varsinaisen kyselyn lähettämistä pilottikyselylomake, jolla testataan lomakkeen toimivuus ja vastattavuus. (Cohen,

Manion & Morrison 2011.) Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen ulkoasua ja vastattavuutta parannettiin edellisen vuoden kyselystä saadun palautteen perusteella. Edellisenä vuonna kyselyyn vastanneet kritisoivat esimerkiksi liian pientä fonttikokoa ja kyselyn raskasta yleisilmettä. Niinpä vuoden 2014 kyselyn fonttikokoa suurennettiin, väitelauseet erotettiin selkeämmin toisistaan taustavärien vaihtelulla ja kysely sivutettiin vastattavuuden parantamiseksi. Edellisen vuoden kyselyä ei tässä tapauksessa voida pitää varsinaisena pilottikyselynä, sillä sen tarkoitus oli jo kerätä informaatiota huoltajilta perusopetuksen kehittämistyön tueksi. Vuoden 2014 kyselylomake on kuitenkin paranneltu versio edellisvuotoisesta ja ennen julkaisua lomaketta testasivat muutamat perusopetuksesta vastaavan viraston työntekijät.

On tärkeää liittää kyselyn mukaan saatekirje, jossa kerrotaan kyselyn tarkoitus. Saatekirjeessä vastaajalle selvitetään kyselyn teettäjän taustat ja tarkoitusperät. (Cohen, Manion & Morrison 2011.) Vastaajat saivat kyselylomakkeen yhteydessä luettavakseen perusopetuksesta vastaavan viraston kirjoittaman saatekirjeen, jossa kerrottiin kyselyn ensisijaisena tarkoituksena olevan perusopetuksen kehittämisen tukeminen. Huoltajien ja oppilaiden mielipiteitä haluttiin kuulla, jotta kehitystyö olisi tuloksellista ja tarkoituksenmukaista. Saatekirjeessä kerrottiin myös, että tutkimustuloksia ”voidaan myöhemmin hyödyntää myös perusopetusta koskevassa tutkimustyössä.” Saatekirjeessä painotettiin myös vastaajien anonymiteetin turvaamista ja annettiin yhteystiedot, joista vastaaja saattoi kysyä lisätietoa kyselyyn liittyen.

7.2 Monimenetelmätutkimuksen luotettavuus

Monimenetelmätutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida paitsi kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen osuuden kautta erikseen, myös sen omista lähtökohdista. Perinteinen malli on tarkastella luotettavuutta erikseen kummankin osion kohdalla, mutta kasvava trendi on tarkastella monimenetelmätutkimuksen luotettavuutta myös kokonaisuutena. Korkeat kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset standardit ovat välttämättömiä, mutta eivät riittäviä piirteitä onnistuneessa monimenetel-

mätutkimuksessa. (Onwuegbuzie & Johnson 2006; Tashakkori & Teddlie 2008; Creswell & Plano Clark 2011.)

Monimenetelmätutkimuksen luotettavuuden tarkastelun yhteydessä Leech ym. (2010) puhuvat vahvistuksen viitekehystä (validation framework) ja Tashakkori ja Teddlie (2008) integroivasta viitekehystä (integrative framework). Näiden viitekehysten kautta monimenetelmätutkimuksia arvioimalla pyritään pääsemään syvemmälle tutkimuksen luonteeseen kuin mitä pelkillä perinteisillä kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusperinteen keinoilla on mahdollista. Niiden avulla on mahdollista arvioida kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen otteen yhdistämisen onnistumista ja kokonaisuuden yhdenmukaisuutta. Viitekehykset auttavat pääsemään tutkimuksesta tehtävissä päätelmissä ja arvioinneissa metatasolle. (Leech 2010; Tashakkori & Teddlie 2008.)

Monimenetelmätutkimuksen luotettavuutta arvioidaan siis kolmella tavalla. Kvantitatiivista osiota arvioidaan kvantitatiivisen standardein, kvalitatiivista osiota arvioidaan kvalitatiivisin standardein ja näiden lisäksi arvioidaan molempien osioiden perusteella tehtyjä metapäätelmiä ja niiden uskottavuutta. Creswell ja Plano Clark (2011) painottavat menetelmien sekoittamisen tarkoituksenmukaisuutta tutkimuskysymysten kannalta, tutkimuksen menettelytapojen läpinäkyvyyttä sekä eri menetelmin saavutettujen tulosten ja johtopäätösten yhdisteltävyyttä.

Tashakkori ja Teddlie (2008) suosittelevat monimenetelmätutkimuksen luotettavuuden tarkastelua kahdesta näkökulmasta, jotka ovat tutkimuksen toteutus ja tulkinnallinen perusteellisuus. Tutkimuksen toteutuksen osalta päähuomio keskittyy siihen, mahdollistaako tutkimusprosessi tutkimuskysymyksiin vastaamisen parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkijan on arvioitava, ovatko esimerkiksi käytetyt menetelmät, analyysikeinot ja datan keräämisen käytetyt tavat tarkoituksenmukaisia ja tutkimuskysymysten kannalta onnistuneita. Tulkinnan perusteellisuutta arvioitaessa on pohdittava tutkimuksen johdonmukaisuutta niin tulkintojen kuin teoriankin kannalta. Samalla on arvioitava metatulkintojen yhteyttä kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen osuuden tulkintoihin. (mt.)

Tässä tutkimuksessa sekä kvantitatiivinen että kvalitatiivinen aineisto on kerätty samalla kyselylomakkeella, joka on suunniteltu siten, että sen avulla on mahdollista kerätä monimenetelmätutkimukseen soveltuvaa aineistoa. Kerätyn aineiston avulla on mahdollista vastata esitettyihin tutkimuskysymyksiin, joiden toisistaan poikkeava luonne vaatii sekä yleistettävää kvantitatiivista tarkastelua, että spesifimpää ja tapauskohtaista kvalitatiivista tarkastelua. Menetelmät ja analyysikeinot on valittu aineiston asettamien vaatimusten pohjalta.

Tulkinnan perusteellisuuden olen pyrkinyt kvalitatiivisessa osiossa osoittamaan käyttämällä runsaasti suoria aineistositaatteja. Aineistositaattien avulla lukija pystyy arvioimaan tulkintojeni lähteitä. Teorialähtöinen sisällönanalyysi perustuu aikaisempaan tutkimukseen ja jo olemassa olevaan teoreettiseen viitekehyyseen (Tuomi & Sarajärvi 2003), jotka olen esitellyt tutkimukseni teoriaosiossa. Valittu teoriatausta ja analyysirunko sopivat hyvin tutkimusaiheeseen. Kvantitatiivisen osion tulkinnan perusteellisuuden olen pyrkinyt osoittamaan sisällyttämällä tulososioon havainnollistavia taulukoita, joista lukija saa lisäinformaatiota tekstin tueksi. Olen myös menetelmäosuudessa selostanut tarkkaan käyttämäni analyysimenetelmät ja niiden sopivuuden tämän kaltaiseen tutkimukseen. Eri menetelmien sopivuutta on testattu tähän tarkoitukseen kehitettyjen testien avulla.

Tutkimuksessa kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen osuus tiivistyvät metapäätelmiksi yhteenveto ja pohdinta osioissa. Tässä tutkimuksessa kvantitatiiviset ja kvalitatiiviset tulokset tukevat toisiaan ja niiden pohjalta on ollut mahdollista muodostaa metapäätelmiä. Metapäätelmät ovat johdonmukaisia tutkimuksen kvantitatiivisiin ja kvalitatiivisiin päätelmiin nähden ja saavat tukea myös aiempien tutkimusten tuloksista.

Käyttämällä erilaisia menetelmiä samassa tutkimuksessa tutkija voi parantaa tutkimuksensa luotettavuutta. Koska jokaisella menetelmällä on omat heikkoutensa, on niitä mahdollista lieventää käyttämällä samaan aineistoon useampaa eri menetelmää. Usealla menetelmällä samaan johtopäätökseen päätyminen lisää myös tulosten yleistettävyyttä. (Johnson & Onwuegbuzie 2004.) Tässä tutkimuksessa kvantitatiivinen osuus tuottaa yleistä numeerista tietoa, joka tilastol-

lisen tarkastelun ansiosta on täsmällistä. Kvalitatiivinen osuus puolestaan tuottaa spesifimpää tietoa ja antaa vastaajille mahdollisuuden nostaa esiin sellaisiakin seikkoja, joita tutkija ei ole etukäteen osannut odottaa. Yhdessä osuudet tuottavat kokonaisvaltaisempaa tietoa tutkittavasta aiheesta kuin mitä kumpikaan pystyisi itsenäisesti tuottamaan ja antavat mahdollisuuden syventää tulosten tarkastelua metatasolle.

7.3 Tutkimuksen kvantitatiivisen osan luotettavuus

Määrällisen tutkimuksen reliabiliteetti tarkastelee mittaukseen liittyviä asioita tutkimuksen teon ja toteutuksen tarkkuutta. Tutkimuksen tarkkuus tarkoittaa sitä, että siihen ei sisälly satunnaisvirheitä. Tutkimuksen reliabiliteettia arvioidaan sekä tutkimuksen aikana että sen teon jälkeen. Reliabiliteettiin vaikuttavat esimerkiksi otoksen kattavuus, vastausprosentti, huolellisuus muuttujien tietoja syötettäessä sekä mittausvirheiden mahdollisuus. (Vilkkä 2007.) Näistä otokseen liittyviä seikkoja sekä vastausprosenttia on tarkasteltu kyselytutkimuksen luotettavuuden yhteydessä.

Tutkimuksen validiteettia mitataan kvantitatiivisessa tutkimuksessa mittarin toiminnan tarkkuudella. Luotettavuuden suhteen tulee arvioida, onko mittari ymmärrettävä, kuinka valittu asteikko toimii käytännössä ja sisältyykö mittariin joidakin epätarkkuuksia. (Vilkkä 2007.) Mittarin ymmärrettävyyttä ja käytetyn kyselylomakkeen toimivuutta on tarkasteltu kyselytutkimuksen luotettavuuden tarkastelun yhteydessä.

Tässä tutkimuksessa käytetty Likert-asteikko on asenneasteikko, jolla mitataan vastaajan kokemuksiin perustuvaa mielipidettä tai asennetta. Likert-asteikko on yksinkertainen järjestysasteikko, jossa ”asteikon keskikohdasta lähtien toiseen suuntaan samanmielisyys kasvaa ja toiseen samanmielisyys vähenee.” (Vilkkä 2007, 45–46.) Likert-asteikon ongelma on, että vastaajan voi olla vaikea päättää mihin itsensä asteikolla sijoittaa (mt.) Käyttämässäni kyselylomakkeessa Likert-asteikko oli viisiportainen ja sen ääriarvolle 1 oli annettu kuvaus ”Täysin eri

mieltä” ja ääriarvolle 5 kuvaus ”Täysin samaa mieltä”. Vastaajilla oli siis mahdollisuus vastata myös neutraalilla arvolla kolme, joka vastaa kuvausta ”En osaa sanoa”.

Määrällisen tutkimuksen kokonaisluotettavuus muodostuu reliabiliteetin ja validiteetin yhteistarkastelun perusteella. Tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi tutkijan on raportoitava tutkimusprosessi mahdollisimman tarkasti ja läpinäkyvästi. Tutkimuksen tulee olla perustellusti sidottu teoreettiseen viitekehykseen ja tutkimuskohde ja tutkimuksen tarkoitusperät on määriteltävä täsmällisesti. Tutkimusprosessin aikana analyysimenetelmät on valittava tarkoituksenmukaisesti ja perustellusti ja tulosten on oltava tarkkoja ja toistettavissa. (Vilkkä 2007.) Olen pyrkinyt tässä tutkimuksessa esittelemään tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti ja ymmärrettävästi. Tutkimus on linjassa valittuun teoreettiseen viitekehykseen nähden ja analyysimenetelmät on valittu aineiston ja teorian asettamien vaatimusten perusteella.

Keräsin tutkimusaineistoni verkkokyselynä, joka toteutettiin Webropol-työkalun avulla. Kyselyn sulkeutumisen jälkeen siirsin vastaukset Webropolista Exceliin, jossa niiden muokkaus SPSS-käsittelyn mahdollistavaan muotoon oli mahdollista. Muokausvaiheessa olen pyrkinyt noudattamaan erityistä huolellisuutta ja tarkkuutta, mutta aina on olemassa mahdollisuus, että jossakin vaiheessa on sattunut huolimattomuusvirhe. Huolimattomuusvirheet ovat mahdollisia myös aineiston analyysivaiheessa. Excelistä siirsin aineiston SPSS-ohjelmaan. Siirrot tapahtuivat ohjelmien omien siirtoväylien kautta, joten välttyin virheille altistavilta tietojen käsin syöttämiseltä.

Tutkimusaineistosta muodostettiin summamuuttujia eksploratiivisen faktorianalyysin avulla. Aineistoni on suuri ($N=3935$) ja se on yli kaksinkertainen verrattuna tutkittavien muuttujien määrään, joita on yhteensä 23. Muuttujat on mitattu Likert-asteikolla, jota voidaan pitää yksinkertaistettuna välimatka-asteikkona. Nämä aineiston ominaisuudet täyttävät faktorianalyysin käytölle asetetut ehdot (Nummenmaa 2006). Faktorianalyysin edellyttämä normaalijakaumaoletus (mt.) sen sijaan ei täyty ja tämä on huomioitu ekstraktointimenetelmän valinnassa.

Eksploratiivisen faktorianalyysin soveltuvuus kyseiselle aineistolle testattiin Kaiserin (*KMO*) testillä sekä Bartlettin sväärisyystestillä. Testien perusteella eksploratiivinen faktorianalyysi sopii käytettäväksi kodin ja koulun yhteistyö –osiossa, koska $KMO = .929$ ja Bartlettin sväärisyystestissä $p < .001$. Faktorianalyysin tuottaman mallin sopivuutta aineistoon tutkittiin Khiin neliö –testillä (χ^2). Sen perusteella ekstrakoitu kahden faktorin malli ei sovi hyvin aineistoon, sillä $\chi^2(64) = 1459,234$, $p < .001$. On kuitenkin huomioitava, että suurilla ($N > 500$) aineistoilla χ^2 -testi antaa liian herkästi tilastollisesti merkitsevän tuloksen (Metsämuuronen 2011). Käyttämäni aineisto on selkeästi suositeltua suurempi, joten χ^2 -testin tulos ei voida pitää täysin luotettavana. On kuitenkin mahdollista, että χ^2 -testin tulos on oikeansuuntainen, jolloin löydetty ja edelleen käytetty kahden faktorin malli ei ole aineistolle ihanteellisin. Tein aineistossa vertailua myös suuremmilla faktorimäärillä ja tutkimuksen kannalta alkuperäinen kahden faktorin malli osoitautui tulkinnallisesti mielekkäimmäksi, joten päädyin käyttämään sitä χ^2 -testin tuloksesta huolimatta.

Faktorianalyysin perusteella muodostettujen summamuuttujien luotettavuutta on mitattu laskemalla niille *Cronbachin alpha* –kerroin, joka mittaa summamuuttujien sisäistä johdonmukaisuutta. Mitä korkeampi kerroin on, sitä luotettavammin väittämät mittaavat samaa asiaa. Kerrointa pidetään yleisesti hyvänä, jos se on suurempi kuin 0.6. (Metsämuuronen 2011.) Summamuuttujan ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus” *Cronbachin alpha* on .922 ja summamuuttujan ”Oppilashuoltoryhmätuntemus” *Cronbachin alpha* on .891. Molempia arvoja voidaan pitää hyvinä ja siten summamuuttujia sisäisesti johdonmukaisina.

Summamuuttujien jakauman normaaliutta testattiin Kolmogorov-Smirnovin testillä. Sen perusteella kumpikaan summamuuttuja ei ole normaalisti jakautunut, sillä summamuuttuja ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus” *Kolmogorov-Smirnov* = .248, $p < 0,5$ ja summamuuttujan ”Oppilashuoltoryhmätuntemus” *Kolmogorov-Smirnov* = .180, $p < 0,5$. Tuloksista huolimatta olen käyttänyt analyyssissa parametrisia menetelmiä, eli varianssianalyysia (*ANOVA*) ja *t*-testiä. tutkimuksen luotettavuutta parantaakseni olen tehnyt kaikille laskelmille tarkastuslaskelmat epäparametrisin menetelmin. Jos parametristen ja epäparametristen testien tulokset ovat eronneet toisistaan, olen esittänyt tulososiossa epäpa-

rametristen testien tulokset, koska Kolmogorov-Smirnovin testi ensisijaisesti edellyttää käytettäväksi epäparametrisia menetelmiä.

7.4 Tutkimuksen kvalitatiivisen osan luotettavuus

Kun kvantitatiivisen aineiston luotettavuutta voidaan tarkastella numeerisesti, tulee laadullisen aineiston luotettavuutta tulkita yleisten lähdekritiikin periaatteiden mukaan. Jos ei ole erityistä syytä epäillä vastaajien vastausten totuudenmukaisuutta ja useampi vastaaja kuvailee asioita samoin tavoin, voidaan tietoja pitää luotettavina. (Alasuutari 2001.) Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden parantamiseksi tutkijan on myös mahdollisimman tarkkaan kerrottava, miten hän on tutkimuksen toteuttanut. Jo datan kerääminen on kuvailtava tarkasti ja huomioitava kaikki siihen vaikuttaneet olosuhteet. Koska luokittelut ovat keskeisessä asemassa laadullisessa analyysissä, on luokittelun perustelut selvitettävä. Tutkimuksen tulososiossa on hyvä esittää suoria aineistolainauksia omien päätelmien tueksi, jotta lukija kykenee arvioimaan tutkijan tekemiä päätelmiä. Aineiston ja tulosten välisen yhteyden osoittaminen tutkimuksen eri vaiheissa on luotettavuuden avaintekijöitä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009; Krippendorff 2004; Elo & Kyngäs 2007.)

Tämän tutkimuksen laadullisen osan luotettavuutta olen pyrkinyt parantamaan erittelemällä tutkimusprosessin lukijalle rehellisesti ja mahdollisimman tarkasti. Aineisto on analyysivaiheessa luokiteltu Epsteinin (1992; 1994) tutkimuksiin perustuvien kodin ja koulun yhteistyömuotojen kuuden pääryhmän mukaan ja lisäksi aineistosta on poimittu pääryhmien ulkopuolelle asettuvia yhteistyömuotoja. Yhteistyömuotojen kuusi pääryhmää on esitelty tutkimuksen teoriaosuudessa ja ne sopivat hyvin tutkimusaiheeseen.

Tutkimuksen tulososiossa olen esittänyt runsaasti suoria aineistolainauksia omien päätelmieni tueksi, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida päätelmiäni aineiston pohjalta. Tutkijana en kuitenkaan voi olla varma siitä, miten vastaajat ovat ymmärtäneet kyselylomakkeen kysymykset. Vastaukset olivat kuitenkin

hyvin samankaltaisia keskenään, joten voidaan olettaa kysymyksenasettelun olleen suhteellisen onnistunut joistakin kriittisistä kommenteista huolimatta. Tutkimuksen aihe oli oletettavasti kaikille vastaajille tuttu, joten myös tältä kannalta vastaajien vastauksia voidaan pitää luotettavina. Myös kyselytutkimuksen tarjoama anonymiteetti tukee tutkimuksen luotettavuutta.

8 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus selvittää, miten kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii huoltajien näkökulmasta. Tutkimuksessa selvitettiin myös, mitkä kodin ja koulun yhteistyömuodot ovat huoltajien näkökulmasta toimivia ja mitä vaativat vielä kehittämistä. Yhteistyön toimivuutta tutkittiin kvantitatiivisin menetelmin tarkastelemalla muodostettuja summamuuttujia eri taustamuuttujien suhteen ja yksittäisen yhteistyömuotojen toimivuutta kvalitatiivisin menetelmin avovastauksen osalta. Vastauksia on haettu myös yhdistelemällä kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen osuuden tuloksia.

Huoltajat olivat yleisesti tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja käytettyihin yhteistyömuotoihin. Viisiportaisella Likert-asteikolla summamuuttujan ”Kodin ja koulun välinen vuorovaikutus” keskiarvoksi saatiin 4,2, $kh = 0,8$. Huoltajat olivat siis kautta linjan tyytyväisiä vuorovaikutuksen toimivuuteen. He olivat saaneet koulusta riittävästi ja tarpeellista tietoa ja kokivat tulleensa kuulluiksi. Tätä päätelmää tukee myös runsas vastausten määrä kysyttäessä avoimella kysymyksellä huoltajien mielestä toimivia kodin ja koulun yhteistyön muotoja. Avoimissa vastauksissa eniten mainintoja keräsivät koulun perustehtävien piiriin kuuluvat yhteistyömuodot, jotka ovat myös yleisimpiä käytettyjä yhteistyömuotoja.

Tässä tutkimuksessa alempien vuosiluokkien huoltajien todettiin olevan tyytyväisempiä kodin ja koulun väliseen vuorovaikutukseen kuin ylempien vuosiluokkien oppilaiden huoltajien. Tämä saattaa selittyä aiemmissa tutkimuksissa tehdyllä havainnolla siitä, että alempien luokkien oppilaiden huoltajat tekevät tiiviimpää yhteistyötä koulujen kanssa kuin ylempien luokkien oppilaiden huoltajat (mm. Epstein 1987; 1994; Adams & Christenson 2000; Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler 2007; Launonen, Pohjola & Holma 2004). Tämä selittyy esimerkiksi ala- ja yläkoulun erilaisella opettajakäytännöllä. Alakoulussa oppilaalla on perinteisesti yksi luokanopettaja, joka opettaa hänelle kaikkia aineita. Yläkoulun puolella on puolestaan usein käytössä aineenopettajajärjestelmä, jossa jokaista ainetta opettaa eri opettaja. Huoltajien on kenties helpompaa ja mielekkäämpää tehdä yhteistyötä lapsen hyvin tuntevan luokanopettajan kans-

sa kuin mahdollisesti etäisen ryhmänohjaajan ja monien eri aineenopettajien kanssa. Huoltajat huomauttivat myös, että yläkoulussa lapsen ryhmänohjaaja ei välttämättä tunne lasta kuin oman aineensa osalta jolloin kokonaiskuva lapsen tilanteesta jää hataraksi.

Yläkoulun puolella yhteydenpito on vähäisempää ja eri aineopettajat jäävät vain nimiksi Wilmassa. (KK1₁₄₈₆)

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että toimiva kommunikaatio on avainasemassa luotaessa toimivaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Sekä vanhemmat että opettajat pitävät sujuvaa kommunikaatiota tärkeimpänä yhteistyötä määrittävänä tekijänä. (Adams & Christenson 2000.) Myös tässä tutkimuksessa huoltajat nostivat tiedottamisen ja tiedonkulun eniten kehitystä vaativaksi yhteistyönmuodoksi. Huoltajat kaipasivat oikea-aikaista ja riittävää tiedotusta paitsi lapsensa koulumenestyksestä ja sosiaalisesta selviytymisestä, myös koulun yleisestä toiminnasta. Eräs vastaaja korostikin: ”Kannattaa muistaa, että kodit eivät koskaan saa liikaa tietoa lastensa opetukseen liittyvistä asioista.” (KK₂₉₈.)

Yhteydenpitoon ja viestintään liittyen huoltajat korostivat myös avoimuutta ja molemminpuolista kunnioitusta. He pitivät luottamuksen rakentamista ja ylläpitämistä tärkeänä yhteistyön toimivuuden kannalta. Luottamuksen yhteys kodin ja koulun välisen yhteistyön toimivuuteen on myös todettu aiemmissa tutkimuksissa (Adams & Christenson 2000).

Tärkeää, että ilmapiiri ja asenteet ovat sellaiset, että puolin ja toisin pystytään rehellisesti puhumaan, oppilaan käytöksestä. Olkoon keinoina, Wilma, puhelin tai henkilökohtainen tapaaminen. (KK₂₆₀₉)

Parhaiten huoltajat kokivat luottamuksen ja keskinäisen yhteisymmärryksen rakentuvan henkilökohtaisten tapaamisten välityksellä. Lapsen opettajaan haluttiin tutustua henkilökohtaiseksi ja tämän koettiin madaltavan kynnystä yhteydenottoihin. Allen (2008) nostaa opettajan tekemät kotikäynnit tavaksi luoda yhteys opettajan ja lapsen huoltajien välille. Tapaamisten seurauksena huoltajat ja opettajat voivat sopia yhteisistä pelisäännöistä oppilaan tukemiseksi ja opettaja oppii tuntemaan perheiden tilanteen. Käytännön koulutyössä opettajalla ei liene aikaa tehdä jokaisen oppilaansa luokse kotikäyntiä, vaan luottamus on raken-

nettava muulla tavoin. Tärkeintä kuitenkin on tiivis yhteydenpito ja aito halu tutustua toiseen osapuoleen ja tämän ajatusmaailmaan.

Tiivis yhteistyö madaltaa molemmin puolin kynnystä olla yhteydessä niin positiivisissa kuin negatiivisissakin asioissa. Näin voidaan ennalta ehkäistä ongelmien syntyminen ja kasautuminen. (KK2₇₄₃)

Yhteydenpito kodin ja koulun välillä keskittyy usein vain negatiivisten viestien välittämiseen, opettajat viestivät kotien suuntaan useimmiten liittyen oppilaan akateemisiin tai käyttäytymisen ongelmiin (Dornbusch & Glasgow 1996). Palautteen ja erityisesti positiivisen palautteen tärkeyttä korostivat myös monet huoltajat tässä tutkimuksessa. He toivoivat rehellistä palautetta niin lapsensa vahvuuksista kuin heikkouksista ja kritisoivat esimerkiksi Wilman liian negatiivisävytteistä käyttöä. Huoltajat tiedostivat Wilman sallivan myös positiivisten tuntimerkintöjen antamisen ja toivoivat opettajien käyttävän tätä mahdollisuutta yhtä herkästi kuin negatiivisia merkintöjä. Yhteydenpidon toivottiin myös keskityvän lapsen koulutyön kannalta olennaisiin seikkoihin.

Positiivista palautetta pitäisi pakottaa laittamaan sinne, turhat kumiheittelyt eli pikkujutut pois sieltä palautteesta. (KK1₁₂₄₈)

Huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemusta mitattiin viisiportaisella Likert-asteikolla ja muodostetun summamuuttujan keskiarvoksi saatiin 3,2, $kh = 1,2$. Keskiarvo on hiukan heikompi kuin mitattaessa huoltajien näkemystä kodin ja koulun välisestä vuorovaikutuksesta, mikä osittain selittyy ”en osaa sanoa” vastausten suurella määrällä. Huoltajat ovat siis epätietoisia oppilashuoltoryhmän toimenkuvasta, kokoonpanosta sekä siitä, kuinka ryhmän tarvittaessa tavoittaa. Kysyttäessä oppilashuoltoryhmän tehtävien tuntemusta kyselylomakkeessa oli selitetty ryhmän toiminnan perusperiaate, sillä vuoden 2013 kyselyssä huoltajien tietoisuus oppilashuoltoryhmän toiminnasta oli heikkoa (Järnefelt 2013). Vuoden 2014 kyselyn selittävästä osiosta huolimatta huoltajat siis kokivat tuntevansa oppilashuoltoryhmän heikohkosti.

Heikohko oppilashuoltoryhmätuntemus saattaa selittyä sillä, että usein huoltajat tutustuvat oppilashuoltoryhmään ja sen toimintaan vasta, jos heidän oma lapsensa tilanne vaatii joitakin toimia oppilashuoltoryhmän taholta. Oppilashuolto-

ryhmän puuttumista vaativia tilanteita voivat olla esimerkiksi oppilaan tuen tarpeen selvittely tai erilaiset koulussa ilmenneet ristiriitatilanteet. Tätä olettamusta tukee myös havainto, että tehostettua tukea koulussa saavien oppilaiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus oli parempi kuin yleistä tukea koulussa saavien oppilaiden huoltajien. Tehostetun tuen oppilaiden huoltajat joutuvat kenties paneutumaan kodin ja koulun yhteistyöhön enemmän kuin yleisen tuen oppilaiden huoltajat ja todennäköisesti kohtaavat yhteistyön myötä myös oppilashuoltoryhmän. Samoilla perusteilla olisi voinut olettaa myös erityistä tukea saavien oppilaiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemuksen olevan tilastollisesti merkittävästi parempi kuin yleisen tuen oppilaiden huoltajilla, mutta jostakin syystä näin ei ollut.

Oppilashuoltoryhmätuntemuksessa huoltajat erosivat toisistaan myös äidin koulutustaustan mukaan. Ylemmän korkeatason koulutuksen äidin koulutustasoksi ilmoittaneiden huoltajien oppilashuoltoryhmätuntemus oli korkeampi kuin niiden huoltajien, jotka ilmoittivat äidille tätä matalamman koulutustason. Löydös saa tukea aikaisemmista tutkimuksista, joissa korkeamman koulutustason omaavat huoltajat omaavat paremmat resurssit ja välineet osallistua kodin ja koulun yhteistyöhön (Metso 2004). On myös todettu, että kodin puolelta yhteistyöhön osallistuu useimmin äiti (Widding 2013; Torkkeli 2001; Metso 2004), joten on luontevaa, että juuri äidin koulutustaustalla on yhteys kodin ja koulun yhteistyön toimivuuteen. Myös Epstein (1987; 1992) nostaa äitien kohonneen koulutustason yhdeksi kodin ja koulun välistä yhteistyötä lisänneeksi tekijäksi.

Huoltajien ottaminen mukaan koulun jokapäiväiseen toimintaan voi tehostaa oppilaiden oppimisprosessia, sillä huoltajat pystyvät tarjoamaan oppilaille heidän oppimiseensa tarvittavaa sosiaalista, kulttuurillista ja emotionaalista tukea. Tämä kuitenkin edellyttää aitoa yhteistyötä huoltajien ja koulun toimijoiden välillä. Yhteistyölle on asetettava selkeät akateemiset tai sosiaaliset päämäärät ja yhteistyötä on toteutettava joustavasti ilman turhaa byrokratiaa. (Comer & Haynes 1991.) Tässä tutkimuksessa huoltajat paitsi kokivat osallistumisen koulun toimintaan antoisana, myös toivoivat lisää osallistumismahdollisuuksia. Huoltajat olisivat siis valmiimpia nykyistä aktiivisempaan osallisuuteen esimer-

kiksi avustamalla opettajia oppitunneilla ja osallistamalla koulussa tehtävään kehitystyöhön koskien opetusta ja sen järjestämistä.

Vaikka opettajien asenteet huoltajien osallistumiselle olisivat positiiviset, ei koulu järjestelmänä tue huoltajien osallisuutta saati kannusta siihen (Epstein & Dauber 1991.) Koulun torjuva asenne tuli esiin myös huoltajien vastauksissa. Huoltajat kokivat leimautuvansa häiriköiksi ja vaikeiksi vanhemmiksi yrittäessään syventää yhteistyötä koulun kanssa ja kysellessään lapsensa asioista tai omista osallistumismahdollisuuksistaan. Koulujen olisikin luotava vanhemmille aitoja mahdollisuuksia osallistua koulun toimintaan ja myös tiedotettava vanhempia tästä mahdollisuudesta (Epstein 1994.)

Tutkimuskunnassa huoltajien osallistumismahdollisuudet koulun hallintotasolla olivat vielä tutkimushetkellä murroksessa, sillä kunnan kaupunginhallitus oli lakauttanut johtokunnat ja niiden tilalle oli perustettu tai oltiin perustemassa vanhempainyhdistyksiä (Kaupunginhallituksen pöytäkirja 28.1.2014). Muutos sai huoltajilta jonkin verran kritiikkiä ja uusia toimintamuotoja ei vielä koettu omiksi ja täysin toimiviksi. Huoltajat kaipasivat myös parempaa tukea koulun suunnalta vanhempainyhdistystoiminnan käynnistämiseksi.

Tutkimuskunnassa oli tutkimushetkellä käynnissä myös muita kouluverkkoa ja perusopetusta koskevia muutoksia. Kunta oli luopumassa erityiskouluista ja –luokista ja sijoittamassa erityisen tuen oppilaat yleisopetuksen luokille (Opetuslautakunnan pöytäkirja 7.11.2011). Samoin kunta oli päättänyt kouluverkkoon kohdistuvista säästöistä, joiden myötä osa kouluista tullaan sulkemaan tai yhdistämään toisiin kouluihin (Kaupunginhallituksen pöytäkirja 21.10.2013). Ymmärrettävästi radikaalit muutokset ovat herättäneet paljon keskustelua ja vastustustakin. Myös huoltajat ovat osallistuneet keskusteluun sekä kunnan järjestämässä keskustelutilaisuuksissa että lehtien yleisönosastopalstoilla ja verkkosivulla.

Tutkimuskunnassa viime vuosina tehdyt perusopetusta koskevat muutokset ovat kenties syynä siihen, että huoltajat nostivat yhteistyömuotojen kuudenteen pääryhmään kuuluvan yhteiskunnan tasolla tehtävän yhteistyön yhdeksi eniten

kehitystä kaipaavaksi osa-alueeksi. Huoltajat kaipasivat enemmän vaikutusmahdollisuuksia koskien kouluverkon ja perusopetuksen kehittämistä. Koulutukseen kohdistuvat säästöt ja muutokset erityisopetuksen järjestämisessä saivat osakseen rajuakin kritiikkiä. Huomioitavaa on myös, että kuudennen pääryhmän yhteistyömuodot eivät keränneet lainkaan mainintoja toimivina yhteistyön muotoina. Toki tulos olisi voinut olla sama vaikka myös ilman mittavia muutoksia.

Viidennen ja kuudennen pääryhmän yhteistyömuotojen haasteeksi Epstein (1994) nostaa epätasaisen osallistumisen vanhempien taholta. Vanhemmista aktiivisimmin osallistuvat ylempien sosiaaliryhmien edustajat ja esimerkiksi maahanmuuttajat ovat aliedustettuina muun muassa vanhempainyhdistyksissä. Tässä tutkimuksessa osa huoltajista toi tämän ongelman esille mainitsemalla, että esimerkiksi vanhempainyhdistystoiminta houkuttelee mukaansa vain tietyn tyyppisiä huoltajia. Yhteistyötä tulisikin kehittää siten, että kynnys osallistua virallisempaankin toimintaan olisi mahdollisimman alhainen ja toiminta olisi aidosti mahdollista kaikille. Tähän voidaan vaikuttaa toimintakulttuurin muuttamisella avoimemmaksi ja käytännössä panostamalla esimerkiksi tapahtumien aikataulutukseen ja tulkkausmahdollisuuksiin.

Epsteinin (1987; 1994) päällekkäisten vaikutusten mallissa oppilaan kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavat yhdessä ja erikseen perhe, koulu, ympäröivä yhteisö ja vertaisjoukko. Nämä kaikki vaikutusalueet nousivat esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Päällekkäisten vaikutusten mallissa keskeisimmässä roolissa ovat perhe ja koulu (mt.) ja nämä alueet keräsivätkin eniten mainintoja. Suurin osa huoltajista tiedosti kodin ja koulun yhteistyön tärkeyden ja vaikutuksen oppilaaseen. Yhteistyössä korostui vastavuoroisuus ja molempien osapuolten yhtäläinen vastuu ja osallisuus.

Ympäröivä yhteisö ja oppilaiden vertaisjoukko saivat yhteistyön osalta huomattavasti vähemmän mainintoja. Yhteisön tukea yhteistyölle kaivattiin enemmän ja suhtautuminen yhteisön eli käytännössä kunnan toimintaan oli edellä esitetyn mukaisesti kriittistä. Myös oppilaiden vertaisjoukosta huoltajat puhuivat verraten kriittisesti. Huoltajat olivat huolissaan luokkien työrauhasta ja ongelmaksi nos-

tettiin oman lapsen häiritsevästi käyttäytyvät luokkatoverit. Muutama huoltaja toi esiin positiiviset vertaissuhteet, joita tulisi tukea esimerkiksi nivelvaiheissa ja pyrkiä järjestämään siirrot koulujen välillä niin, että ystävät pääsisivät samalle luokalle.

Epsteinin (1987; 1994) päällekkäisten vaikutusten mallin valinta tutkimuksen teoreettiseksi viitekehikseksi sai tukea tutkimuksen tuloksista. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidettiin tärkeänä ja toimivana eikä erillisiä toimintakenttiä tukevia kommentteja esiintynyt muutamaa yksittäistä poikkeusta lukuun ottamatta.

Kuitenkin kodin ja koulun päällekkäisille vaikutusalueille voidaan tarkastella myös kriittisesti. Koska useimmissa tapauksissa kodin ja koulun perusosaamisalueet ja toimintakentät ovat erilliset, ei täydellisen päällekkäistä vaikutusta voida saavuttaa. Tämän huomion nostaa esiin myös Epstein (1987; 1994), joka perustelee sitä myös toisen osapuolen vaikutusvallan ulottumattomissa olevilla toiminnoilla ja käytännöillä. Käytännön koulutyössä ja siihen liittyvässä yhteistyössä raja kodin ja koulun välillä on häilyvä. Kohdataanko yhteistyössä mahdollisesti tilanteita, joissa toinen osapuoli pyrkii liian hallitsevaan asemaan ja ottamaan haltuunsa selkeästi toiselle toimijalle kuuluvia tehtäviä.

Tutkimuksessa muutama huoltaja nosti esiin halukkuutensa vaikuttaa koulun opetusmenetelmiin, tuntien sisältöihin ja opetettaviin aineisiin. He siis kaipasivat koulun roolin ja toimijuuden kaventamista ja toivoivat kotien voivan osallistua koulun sisäiseen toimintaan entistä näkyvämmiin. Toisaalta esille nousi myös vastakkaisia näkökantoja, kun huoltajat kritisoivat koulun tapaa vastuuttaa koteja oppilaiden unohduksista ja rikkeistä. Osa huoltajista koki myös esimerkiksi läksyjen ja kokeiden ilmoittamisen huoltajille vastuun siirtämisenä heidän harteilleen. Näin ollen kodin ja koulun väliset suhteet ovat alati muutoksessa ja niiden kuvaaminen tiukkojen teoreettisten ehtojen läpi on hyvin haastavaa. Tässä tutkimuksessa yhteistyötä on kuvattu ainoastaan kotien eli huoltajien näkökulmasta ja tulokset olisivat saattaneet olla toisenlaiset jos mukaan olisi otettu myös koulun, ympäröivän yhteisön ja mahdollisesti myös oppilaiden itsensä näkökulma.

8.1 Konkreettisia kehitysehdotuksia kodin ja koulun yhteistyöhön

Huoltajat toivat avovastauksissaan esille joitakin konkreettisia kehitettäviä yhteistyömuotoja ja niihin liittyen parannusehdotuksia. Olen poiminut ehdotuksia listauksiksi, jossa kehitysehdotukset on jaoteltu yhteistyömuodoittain.

Yhteydenpidon ja kommunikaation merkitys korostuu kehitysehdotuksissa. Tämä on odotettu tulos, sillä kommunikaation on todettu olevan tärkein kodin ja koulun välisen yhteistyön onnistumista määrittävä tekijä (Adams & Christenson 2000). Viestinnässä korostuu tapauskohtaisuus ja harkinnanvaraisuus, tiedotusta kaivataan paljon, mutta sen toivotaan olevan tarkoituksenmukaista ja noudatettavan selkeää ennalta määrättyä linjaa.

- Opettajille hankittava puhelin, josta hänet tavoittaa virka-aikaan joko soittamalla tai tekstiviestillä
- Yhtenäisen ohjeistuksen luominen opettajille kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, mitä, miten ja milloin viestitään
- Myös sijaisia ohjeistettava yhteistyöhön kotien kanssa, vähimmäisvaatimuksena itsensä esittely sijaisjakson alkaessa
- Tiedonkulun parantaminen opettajien välillä
- Perheiden erilaisten taustojen ja elämäntilanteiden huomiointi, varmistettava viestien perille meno jokaiselle asianosaiselle

Palautteen kaipuu on osa viestintää. Huoltajat ovat kiinnostuneita lapsistaan ja koulun viedessä suuren osan lasten päivästä, he haluavat tietää mitä koulussa tapahtuu ja miten lapsi siellä pärjää. Jokapäiväinen elämä koulussa vaikuttaa lasten ja nuorten hyvinvointiin (Samdal, Dür & Freeman 2004) ja huoltajien on syytä olla tietoisia koulun tapahtumista, jotta heillä säilyy kokonaiskuva lapsensa elämästä.

- Riittävästi palautetta paitsi akateemisista taidoista, myös muista lapsen kehityksen osa-alueista
- Kriittisen ja kannustavan palautteen tasapaino

- Huoltajille konkreettisia neuvoja, kuinka tukea lapsen kehitystä ja oppimista kotona

Henkilökohtaiset tapaamiset ja keskustelut opettajan kanssa ovat huoltajien näkökulmasta toivotuimpia yhteistyön muotoja (Blomberg 2008; Siniharju 2003.) Henkilökohtainen kontakti edistää luottamuksen rakentamisesta ja tätä kautta koko yhteistyön onnistumista. Tapaamisten osalta olisi huomioitava perheiden erilaiset tarpeet ja mahdollisuudet osallistua. Opettajaa tulisi päästä tapaamaan monen eri väylän kautta ja yksilöllisin järjestelyin.

- Tapaamisten järjestäminen säännöllisesti kerran lukukaudessa, osallistuminen kuitenkin pidettävä vapaaehtoisena
- Tapaamisille varattava riittävästi aikaa oppilaan ja perheiden tarpeiden mukaan
- Tapaamisajankohdan tapauskohtainen sopiminen (lukukauden alussa/lopussa, päivä/ilta/viikonloppu)
- Enemmän tapaamismahdollisuuksia, mm. avoimet ovet, ”opetori”, ajan varaaminen opettajalta
- Arviointikeskustelujen järjestäminen vaihtelevin kokoonpanoin, mukana huoltajan ja luokanopettajan/ryhmänohjaajan lisäksi mahdollisesti oppilas, aineenopettaja, erityisopettaja...

Vanhempainillat ovat toinen huoltajien suosima yhteistyön muoto. Niiltä odotetaan ennen kaikkea paitsi opettajaan myös toisiin vanhempiin tutustumista. (Blomberg 2008.) Vanhempainiltoja tulisi järjestää erialisilla kokoonpanoilla, jotta huoltajat osallistuisivat niihin aktiivisemmin. Myös vanhempainiltojen luonnetta tulisi muokata osallistavammaksi. Vanhempainilloissa käsitellyistä kaikkia huoltajia koskettavista asioista tulisi informoida myös niitä huoltajia, jotka syystä tai toisesta eivät tapaamisiin osallistu.

- Vanhempainiltoja eri tasoilla, oma luokka, oma luokka-aste, koko koulu
- Toiminnallisuuden lisääminen esimerkiksi ryhmätöiden avulla
- Vanhempainiltojen järjestäminen jonkun teeman (mm. päihteet, sosiaalinen media) ympärille, asiantuntijoiden pitämät luennot ja alustukset
- Luoda mahdollisuuksia tutustua toisiin huoltajiin, verkostoituminen

- Pöytäkirjojen luominen

Huoltajien osallistuminen koulun toimintaan kohtaa usein haasteita jo koulun toiminnan rakenteiden tasolla. Koulu voi tuntua vanhemmista suljetulta tai vain tietyntyyppisille osallistujille avoimelta. (Epstein 1994; Powell 1991; Metso 2004). Tässä lienee kyse ennen kaikkea asenteista; opettajat kokevat luokkaan tulevat huoltajat uhkana omalle toimijuudelleen ja pelkäävät huoltajien olevan jo ennakkoon asettuneen arvostelevalle kannalle. Avoimen keskustelun kautta on mahdollista luoda molempia osapuolia tyydyttäviä ratkaisuja huoltajien osallisuudelle ja samalla parantaa koulun, opettajien ja huoltajien kykyjä tukea lapsia. Yhteistyö voidaan aloittaa matalan kynnyksen toimintana esimerkiksi yhteisen retken muodossa, jonka jälkeen yhteistyön syventäminen koulun arjessa sujuu luontevammin osapuolten jo tuntiessa toisensa.

- Luoda huoltajille mahdollisuuksia toimia apuopettajina, välituntivalvojina tai vierailevina luennoitsijoina
- Yhteistyöpäivien järjestämistä jatkettava, mutta päiviin toiminnallista ohjelmaa lasten ja aikuisten kesken
- Järjestettävä huoltajille mahdollisuuksia seurata käytännön opetustilanteita

Koulun hallinnon ja yhteiskunnan taso on hankalimmin käytännön yhteistyöhön sidottava osa-alue. Ylätasolla toimittaessa käytäntö ja siihen kohdistuvat vaikutukset saattavat jäädä hämäräksi, mikä nousi myös esiin myös tutkittujen huoltajien huolenaiheena. On jälleen muistettava, että huoltajien osallistumismahdollisuudet eivät ole keskenään tasaveroiset eivätkä kaikille sovi samat osallistumisen ja vaikuttamisen muodot (Epstein 1994). Vaikuttamisen on oltava mahdollista monella tasolla eikä anonyymia palautteen antamisen mahdollisuutta tule sivuuttaa.

- Vanhempaintoimikunnan toimintaan osallistumisen kynnyksen madaltaminen mm. luomalla eritasoisia tehtäviä osaamistason ja ajankäytön mukaan
- Huoltajien kuulemista lisättävä perusopetuksen ja kouluverkon kehittämiseen liittyen

- Palautteen antamisen mahdollisuudet niin huoltajille kuin oppilaillekin, kyselyt ja kartoitukset

8.2 Jatkotutkimusaiheet

Tässä tutkimuksessa aineistona käyttämäni vuoden 2014 kysely oli järjestyksessään toinen huoltajille ja oppilaille suunnattu kartoituskysely. Jos kyselyitä tehdään vielä tulevinakin vuosina, olisi mielenkiintoista seurata kuinka huoltajien ja oppilaiden näkemykset mahdollisesti muuttuvat ajan kuluessa. Mielenkiintoista olisi myös seurata pitkittäistutkimuksena jonkin tietyn luokka-asteen oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemysten muutosta läpi koko peruskouluajan. Tällöin tutkimusjoukon pysyessä samana koko tutkimusjakson ajan päästäisiin tarkastelemaan todellisen kohortin näkemysten kehittymistä synteettisen kohortin sijaan.

Kodin ja koulun yhteistyön osalta tutkimusta olisi mahdollista syventää kysymällä huoltajilta näkemyksiä tarkemmin eri yhteistyömuodoista. Kun tässä tutkimuksessa huoltajat nostivat avovastauksissa esiin satunnaisesti toimivia ja kehitettäviä yhteistyömuotoja, voitaisiin heille jatkotutkimuksessa antaa pohdittavaksi valmiit yhteistyömuodot ja pyytää niistä kommentteja. Kyselylomakkeessa voidaan esimerkiksi kysyä vanhempainilloista yhteistyön muotona ja pyytää huoltajia kirjaamaan positiivisia ja negatiivisia kokemuksia nimenomaan niistä.

Tutkimusta voitaisiin jatkaa myös kartoittamalla opettajien ja koulun muun henkilökunnan näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyöstä. Koska yhteistyö vaatii aina vähintään kaksi toimijaa, olisi hyödyllistä tutkia molempien osapuolten näkemyksiä ja kokemuksia. Opettajien näkökulma kodin ja koulun yhteistyöhön on kuitenkin hyvin erilainen kuin huoltajilla. Opettajilla kyse on työstä ja siihen kuuluvasta osa-alueesta, kun taas huoltajat katsovat yhteistyötä hyvinkin henkilökohtaisesti näkökulmasta oman lapsensa etua ajatellen.

Lähteet

- Adams, K. S. & Christenson, S. L. 2000. Trust and the Family-School Relationship Examination of Parent-Teacher Differences in Elementary and Secondary Grades. *Journal of School Psychology*, 477–497.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. 3. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Allen, J. 2008. Family Partnership that Count. Teoksessa M. Scherer (toim.) *Engaging the Whole Child. Reflections on Best Practices in Learning, Teaching, and Leadership*. Alexandria: ASCD, 288-298.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa: Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 291. Väitöskirja.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011. *Research Methods in Education*. 7th Edition. Lontoo: Routledge.
- Comer, J. P. & Haynes, N. M. 1991. Parent Involvement in Schools: An Ecological Approach. *The Elementary School Journal*, 91:3, 271-277.
- Creswell, J. W. & Plano Clark V. L. 2011. *Designing and conducting mixed methods research*. 2nd edition. Los Angeles: SAGE Publications.
- Delgado Gaitan, C. 2012. Culture, Literacy, and Power In Family-Community-School-Relationships. *Theory Into Practise*, 51, 305-311.
- Denscombe, M. 2008. Communities of Practice. A Research Paradigm for the Mixed Methods Approach. *Journal of Mixed Methods Research*, 2:3, 270-283.
- Dornbusch, S. M. & Glasgow, K. L. 1996. The Structural Context of Family-School Relations. Teoksessa A. Booth & J. F. Dunn (toim.) *Family-School Links: How do they affect educational outcomes*. Penn State University Family Issues Symposium Series: Routledge, 35-44.
- Dotson-Blake, K. 2010. Learning From Each Other: A Portrait of Family-School-Community Partnerships in the United States and Mexico. *Professional School Counseling*, 14:1, 110-114.
- Elo, S. & Kyngäs, H. 2007. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62: 1, 107-115.
- Epstein, J. L. & Becker, H. J. 1982. Teachers' Reported Practices of Parent Involvement: Problems and Possibilities. *The Elementary School Journal*, 83:2, 103-113.
- Epstein, J. L. 1987. Toward a Theory of Family – School Connections: Teacher Practices and Parent Involvement. Teoksessa K. Hurrelmann, F.-X. Kaufmann & F. Lösel (toim.) *Social Intervention: Potential and Constraints*. Berlin: de Gruyter, 121-136.

- Epstein, J. L. & Dauber, S. L. School Programs and Teacher Practices of Parent involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *The Elementary School Journal*, 91: 3, 289-305.
- Epstein, J. L. 1992. School and Family Partnerships. Teoksessa M. C. Alkin (toim.) *Encyclopedia of Educational Research*. Volume 4, SCAL to YEAR. New York: Macmillan, 1139-1151.
- Epstein, J. L. 1994. Theory to Practice: School and Family Partnership Lead to School Improvement and Student Success. Teoksessa C. L. Fagnano & B. Z. Werber (toim.) *School, Family and Community Interaction. A View from the Firing Lines*. Santa Monica: Milken Family Foundation, 39-52.
- Epstein, J. L. 1995. School/family/community partnerships. *Phi Delta Kappan*, 76: 9, 701–712.
- Fan, X. & Chen, M. 2001. Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13:1, 1-22.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. 2004. Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33: 14, 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. 2007. Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1:2, 112-133.
- Järnefelt, P. 2013. Kysely huoltajille ja oppilaille. Vantaan kaupunki. Viitattu 20.9.2014.
http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaaawwstructu-re/86725_Kysely_huoltajille_ja_oppilaille_tammikuu2013.pdf
- Kaupunginhallituksen pöytäkirja 21.10.2013, Vantaan kaupunki.
- Kaupunginhallituksen pöytäkirja 28.1.2014, Vantaan kaupunki.
- Kodin ja koulun välisen viestinnän opas vantaalaisille 1-9-vuosiluokkien kouluille. 2010. Vantaan kaupunki: Sivistystoimi.
- Krippendorff, K. 2004. *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology*. 2nd Edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Känkänen, P. & Immonen-Oikkonen, P. 2009. Monikulttuurinen perhe koulun kasvatusympäristössä. Teoksessa J. Lammi-Taskula, S. Karvonen & S. Ahlström (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitotos*, 174–184.
- Latvala, J.-M. 2004. Tietotekniikka tehostamaan kodin ja koulun välistä viestintää. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus. 112–121.
- Launonen, L. Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi! Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisö-*

- nä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus. 91–111.
- Leech, N. L., Dellinger, A. B., Brannagan, K. B. & Tanaka, H. 2010. Evaluating Mixed Research Studies: A Mixed Methods Approach. *Journal of Mixed Methods Research*, 4:1, 17-31.
- Mayring, P. 2000. Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1:2. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1089/2385>
- Metso, T. 2004. Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Suomen kasvatustieteellinen seura. *Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences* 19. Väitöskirja
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. E-kirja, Opiskelijalaitos. Helsinki: International Methlep Oy.
- Nummenmaa, L. 2006. Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Opetuslautakunnan pöytäkirja 7.11.2011, Vantaan kaupunki.
- POPS, 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010. Helsinki: Opetushallitus.
- POPS, 2011. Oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tuki. Vantaan perusopetuksen opetussuunnitelman muutokset ja täydennykset. Vantaa: Sivistystoimi.
- POPS luonnos, 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luonnos. POPS 2016 –verkkosivusto, viitattu 20.9.2014, <http://www.opi.fi/ops2016/perusteluonnokset/perusopetus>, Helsinki: Opetushallitus
- Powell, D. R. 1991. How Schools Support Families: Critical Policy Tensions. *The Elementary School Journal*, 91:3, 307–319.
- Samdal, O., Dür, W. & Freeman, J. 2004. School. Teoksessa C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal & V. Barnekow Rasmussen (toim.) *Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey*, Denmark: World Health Organization, 42-51.
- Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Yhteistyön arvostus ja toteutuminen Helsingin kaupungin peruskoulujen alkuopetusluokilla lukuvuosina 1983-1984 ja 1998-1999. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. *Tutkimuksia* 242. Väitöskirja.
- StarSoft Wilma, viitattu 20.9.2014. <http://www.starsoft.fi/public/?q=fi/node/7937>.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. 2008. Quality of Inferences in Mixed Methods Research: Calling for an Integrative Framework. Teoksessa M. M. Bergman (toim.) *Advances in Mixed Methods Research*. Lontoo: SAGE Publications. 101-119.
- Thorp, E. K. 1997. Increasing opportunities for partnership with culturally and linguistically diverse families. *Intervention in School & Clinic*, 32:5, 261–270.

- Torkkeli, M. 2001. Koulutulokkaiden isät lastensa koulunkäynnin tukena. Helsinki: ITLA ja Helsingin yliopiston kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Väitöskirja.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.
- Wenner Conroy, P. 2012. Collaborating with Cultural and Linguistically Diverse Families of Students in Rural Schools Who Receive Special Education Services. *Rural Special Education Quarterly*, 31:3, 24-28.
- Widding, G. 2013. Practices in home–school cooperation –. *Teaching Education*, 24:2, 209–221.

Liitteet

LIITE 1

Kysely huoltajille ja oppilaille

Kotikieli/ Kodune keel/ Родной язык/ Language/ Gjuha e shtëpisë / Afka-guriga

- suomi
- eesti
- русский
- English
- shqip
- somaali

Hyvä oppilas ja oppilaan huoltaja,

XX perusopetusta halutaan kehittää yhdessä oppilaiden ja oppilaiden vanhempien kanssa. Lapset ja nuoret ja heidän vanhempansa ovat koulunkäynnin arjen asiantuntijoita. Teitä kuulemalla saamme uutta tietoa koulun kehittämisen tueksi. Haluamme myös kuulla oppilaiden ja vanhempien näkemyksiä kodin ja koulun yhteistyön toteutumisesta ja kehittämisestä.

Kyselyn tuloksista raportoidaan tulosten valmistuttua kaupungin hallitukselle. Kyselyn tuloksista tiedotetaan myös XX.fi -sivustolla. Vastaavan kyselyn teemme myös koulujen johtoryhmille ja oppilashuoltoryhmille. Vastauksia voidaan myöhemmin hyödyntää myös perusopetusta koskevassa tutkimustyössä. Kyselyn vastauksia ja tuloksia käsitellään siten, että yksittäistä oppilasta koskevat tiedot eivät erotu, eikä oppilasta tai hänen huoltajaansa voida tunnistaa vastausten perusteella.

Lapsi ja huoltaja/huoltajat voivat vastata kyselyyn joko yhdessä tai itsenäisesti. Kyselyyn vastaamiseen kuluu aikaa noin 10-15 minuuttia. Huoltajalla/huoltajilla on mahdollisuus vastata kyselyyn kaikkien lastensa kohdalta erikseen. Kyselyn vastaamisaika on 27.1.2014 saakka.

Yhteistyöstä kiittäen

opetuspäällikkö

Lisätietoja kyselystä:

opetustoimen suunnittelija

Jos perheessänne on useampia peruskouluikäisiä lapsia, valitkaa kenen osalta vastaatte seuraaviin kysymyksiin. Alla olevat ensimmäisen sivun väittämät on tarkoitettu oppilaan vastattavaksi, muut kysymykset huoltajalle. Halutessanne teillä on mahdollisuus vastata kyselyyn useampaan kertaan jokaisen lapsenne osalta erikseen.

Lapsen sukupuoli *

- tyttö
- poika

Lapsen vuosiluokka *

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- Muu

Koulu, jossa lapseni opiskelee *

Väittämät oppilaalle:

	1 Täysin eri mieltä	2 Jokseenkin eri mieltä	3 En osaa sanoa	4 Jokseenkin samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä
Menen mielelläni kouluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on koulussa kavereita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppitunneilla on riittävä työrauha.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minua ei pelota mennä kouluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän missä luokassa ja kenen kanssa koulupäivän aikana opiskelen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että koulupäiväni ovat kiireettömiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saamani tehtävät ovat liian vaikeita .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Saamani tehtävät ovat liian helppoja .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että tehtäviä on liikaa .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koen, että tehtäviä on liian vähän .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajallani on aikaa kuunnella mielipiteitäni koulunkäyntiin liittyvissä asioissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän miten tavoitan kouluterveydenhoitaja, koulupsykologin tai koulukuraattorin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on koulussa turvallinen olo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajalla on aikaa auttaa kaikkia oppilaita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajalla on aikaa puuttua välitunneilla tapahtuneisiin riitatilanteisiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut riittävästi ohjausta opiskelutaitoihin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Millaisiin asioihin haluaisit vaikuttaa luokassasi ja koulussasi?

Kodin ja koulun yhteistyö

Arvioi seuraavia väittämiä asteikolla 1-5

	1 Täysin eri mieltä	2 Joskus eri mieltä	3 En osaa sanoa	4 Joskus samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä
Kodin ja koulun välinen yhteistyö toimii hyvin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kodin ja koulun välinen yhteistyö on tukenut lapseni koulunkäyntiä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutus koulun henkilökunnan kanssa on riittävää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on ollut mahdollisuus kertoa omat näkemykseni lapseni koulunkäyntiin liittyen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minua on kuunneltu lapseni koulunkäyntiin liittyvissä asioissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut koulusta tarpeellisen tiedon lapseni koulunkäyntiin liittyvistä asioista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut tarpeellisen tiedon koulun toimintaan liittyvistä asioista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut tietoa koulun tukitoimista (esim. tukiopetus ja avustajapalvelut).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen ollut tyytyväinen tiedonkulkuun (esim. esipetuksesta kouluun tai koulusta kouluun siirryttäessä) lapseni kouluasioissa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni opetuksesta vastaavan opettajan tavoittaa helposti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajalle on helppo puhua huolista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän mitä lapseni koulun oppilashuoltoryhmän tehtäviin kuuluu. (Moniammatillisen oppilashuoltoryhmän tehtävä on koordinoida ja kehittää oppilashuoltotyötä koulussa, osallistua koko kouluyhteisön hyvinvointia ylläpitävään ja edistävään työhön sekä etsiä ratkaisuja tukea tarvitsevien oppilaiden auttamiseksi.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän keitä lapseni koulun oppilashuoltoryhmään kuuluu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiedän miten tavoitan oppilashuolto-	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ryhmän jäsenet.

Mitkä kodin ja koulun yhteistyön muodot ovat olleet mielestänne toimivia?

Millaisia asioita kodin ja koulun yhteistyöstä liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?

Hyvinvointi ja turvallisuus

Arvioi seuraavia väittämiä asteikolla 1-5

	1	Täysin 2	Jokseenkin 3	Ei osaa 4	Jokseenkin 5
	eri mieltä	eri mieltä	sanoa	samaa mieltä	samtä
Lapseni menee mielellään kouluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni kokee koulussa oppimisen ja koulunkäynnin iloa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapsellani on koulussa kavereita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni luokassa on riittävä työrauha.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni on kohdannut väkivaltatilanteita koulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni on nähnyt aikuisiin kohdistuvan väkivaltatilanteen koulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni on nähnyt toisiin oppilaisiin kohdistuvan väkivaltatilanteen koulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni koulu on turvallinen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni tuntee olonsa turvalliseksi koulussa .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni tuntee olonsa turvalliseksi omassa luokassaan .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni koulussa puututaan riittävän tehokkaasti kiusaamiseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lastani ei pelota mennä kouluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Millaisia asioita hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?

Oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tuki

Arvioi seuraavia väittämiä asteikolla 1-5

	1 Täysin eri mieltä	2 Jokseen- kin eri mieltä	3 En osaa sanoa	4 Jokseenkin samaa mieltä	5 Täysin samaa mieltä
Lapseni saa riittävästi tukea oppimiseensa koulussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulunkäynti tukee lapseni kasvua ja kehitystä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni vahvuusalueet tunnustetaan koulussa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni saa koulunkäynnissään riittävästi opillisia haasteita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni oppimiseen liittyvät yksilölliset tarpeet huomioidaan koulussa riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni koulunkäyntiin liittyvät yksilölliset tarpeet huomioidaan koulussa riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen koulun opetusjärjestelyihin (esim. oppilaiden ryhmittely eri oppiaineissa).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni koulupäivä on selkeästi rakennettu.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni on saanut riittävästi ohjausta opiskelutaitoihin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Minkälaista tukea lapsesi saa oppimiseen ja koulunkäyntiin?

Jos olet epävarma lapsesi saamasta tuen tasosta, löydät lisätietoja tästä.

- Lapseni saa yleistä tukea koulunkäyntiin
- Lapseni saa tehostettua tukea koulunkäyntiin (lapselle on laadittu oppimissuunnitelma ja hän saa säännöllistä tukea esim. erityisopetus)
- Lapseni saa erityistä tukea koulunkäyntiin (lapselle on laadittu henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS)

Valitse mitä seuraavista tukimuodoista lapsesi on kuluneen vuoden aikana koulussa saanut

	kyllä	ei	en tiedä
Tukiopetusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osa-aikaista erityisopetusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lapseni opiskelee erityisluokassa tai pienryhmässä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Minkälaisin konkreettisin keinoin lapsenne oppimista, kasvua ja koulunkäyntiä on tuettu ja kuinka nämä keinot ovat toimineet?

Millaisia asioita oppimisen, kasvun ja koulunkäynnin tukemiseen liittyen tulisi ottaa huomioon perusopetusta kehitettäessä?

Taustatiedot

Ennen vastausten tallentamista toivomme, että täytätte vielä joitakin taustatietoja. Taustatiedot auttavat meitä vastausten analysoinnissa.

Kyselyyn vastasi

- Äiti
 Isä
 Muu huoltaja

Koulutustausta

	Äiti	Isä
Kansa- tai peruskoulu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alempi keskitaso (esim. lähihoitaja, asentaja, yo-tutkinto)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylempi keskitaso (esim. tekniikko, merkonomi, sairaanhoitaja)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alempi korkeataso (esim. amk, insinööri, alemmat yliopistotutkinnot)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylempi korkeatasa (esim. maisteri, diplomi-insinööri)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lisensiaatti, tohtori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lapseni opiskelee

- Lähikoulussa
 Painotetussa opetuksessa (kielet, musiikki, montessori, steiner)
 Kaupunkitasoisessa pienryhmässä (JOPO, Paja, Etappi, Polikliininen opetus, Vammaisopetuksen ryhmä)
 Muu

Opiskeleeko lapsesi tällä hetkellä tai onko hän aikaisemmin opiskellut valmistavan opetuksen ryhmässä?

- Kyllä
 Ei
 En osaa sanoa

Opiskeleeko lapsesi tällä hetkellä tai onko hän aikaisemmin opiskellut Suomi toisena kielenä -opetuksessa?

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

Asutteko samassa osoitteessa lapsenne kanssa?

- Kyllä
- Ei

Olen osallistunut kodin ja koulun yhteistyöhön oman lapseni asioissa

- Kyllä
- Ei

Olen osallistunut kodin ja koulun yhteistyöhön luokkatoimikunnassa

- Kyllä
- Ei

Olen osallistunut kodin ja koulun yhteistyöhön vanhempainyhdistyksessä tai vanhempainoimikunnassa

- Kyllä
- Ei

Oletteko vastanneet vastaavaan kyselyyn edellisenä vuonna?

- Kyllä
- Ei
- En osaa sanoa

Tallenna vastaukset painamalla lähetä.