

Hyvää rakentavat

Wilma-merkinnät

FEEDBACK

Kuva: Pixabay

Opettajan työ ei ole pelkkää opetusta vaan lisäksi opettajalle kasautuu melkoinen määrä muitakin tehtäviä. Kiireen keskellä täytyisi ehtiä pitää yhteyttä koteihinkin. Opettajan työtä ohjaavat monet säädökset ja asiakirjat, mutta eteen tulee myös tilanteita, joihin ohjeistusta ei ole. Kun Wilma-ohjelmisto rantautui kouluihin, opettajat saivat teknistä opetusta valikoiden käyttöön, mutta pedagogisia ohjeita ei kodin ja koulun yhteyden pitoon ollut. Kun sähköisestä viestinnästä on vuosien harjoittelun myötä tullut rutiini, on kouluissa keskitytty myös pedagogisesti asianmukaiseen sisältöön. Tässä artikkelissa perehdymme Wilman tuntimerkintöinä annettuun palautteeseen; siihen, mitä tutkimuskirjallisuus ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet palautteella tarkoittavat, mitä tutkimustulokset kertovat ja miten Wilman alkuvaiheen kömmähdyksiin on vastattu ja voidaan vastata nykyisen oppilaslähtöisen pedagogiikan keinoin. Tavoitteenamme on myös herättää luki- ja pohtimaan sähköisen palautteen mahdollisuuksia tulevaisuudessa.

Ohjelmiston Wilma-nimi on peräisin sanoista web-ilmoittautuminen, ja alun perin ohjelmisto on luotu jo lähes 20 vuotta sitten, jotta opiskelijat voisivat ilmoittautua kursseille sähköisesti (Engman, 2015). Mahdollisuus kirjata tuntimerkintöjä kehitettiin ohjelmistoon siksi, että perusopetuslain mukaan opettajalla on velvollisuus ilmoittaa kotiin asiattomasta

ja häiritsevästä käytöksestä (Perusopetuslaki §628/1998). Siten alkuvaiheessa tuntimerkinnöistä suuri osa oli kielteisiä, mistä seurasi vuosia käyty julkinen keskustelu niin lehdistössä kuin sosiaalisessa mediassakin (esim. Manner, 2018).

Pedagogisten ohjeiden puuttuminen näkyy ensimmäisissä Wilmaan liittyvissä tutkimustuloksissa, joissa tarkasteltiin 7 811 perusopetuksen oppilaan saamia tuntimerkintöjä (Oinas, Vainikainen & Hotulainen, 2017; 2018). Lukuvuoden 2014–2015 aineistoon perustuvien tulosten mukaan Wilman tuntimerkinnät jakautuivat 1.–9.-luokkalaisille oppilaille hyvin epätasaisesti: myönteiset merkinnät kasautuivat noin kymmenelle prosentille tytöistä ja pojista, kielteiset merkinnät puolestaan etupäässä pojille ja lisäksi todennäköisemmin tehostetun ja erityisen tuen oppilaille (Oinas, Vainikainen & Hotulainen, 2018). Viimeisimmän, syksyllä 2016 voimaan astuneen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) myötä moni kunta on laatinut ohjeistuksen Wilman käytölle, jotta kodin ja koulun yhteistyö tukisi paremmin lapsen ja nuoren oppimista ja hyvinvointia koulussa.

Mitä opetussuunnitelma ja tutkimuskirjallisuus sanovat palautteen antamisesta?

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan opettajan antaman palautteen

tehtävä on tukea ja kannustaa oppimista sekä lisäksi tukea oppilaan myönteisen minäkäsityksen syntymistä (Opetushallitus, 2014, 47). Tutkimustiedon mukaan palautteen tulee aina kohdistua oppimisprosessiin (Hattie & Timperley, 2007), ei oppilaaseen henkilönä, sillä jopa myönteinen persoonaan kohdistuva palaute on haitaksi oppimiselle (Hattie & Timperley, 2007). Vaikka palautetta ei saakaan kohdistaa oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (Opetushallitus, 2014, 48), voivat Wilman tuntimerkinnät tuntua hyvin henkilökohtaisilta, ja vanhempien ja oppilaiden huoli kielteisistä merkinnöistä on siten hyvin ymmärrettävää. Palautteen kertymiseen onkin syytä kiinnittää huomiota, sillä psykologisen tutkimuksen mukaan toisinaan kielteiset, toisinaan myönteiset viestit tärkeiksi koetuilta aikuisilta tuntuvat ristiriitaisilta ja häiritsevät kasvavan nuoren terveen minäkuvan kehittymistä (Harter, 2012).

Tutkimuskirjallisuuden mukaan oppilaat käsittelevät opettajan antaman palautteen aina osaksi arviointia (Brown, Irving & Peterson, 2009; Peterson & Irving, 2008), joten voidaan olettaa, että Wilma-merkintöjen ajatellaan usein vaikuttavan myös todistusarvosanoihin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan työskentelytaidot ovatkin yksi peruste oppiaineen arvosanalle (Opetushallitus, 2014, 50). Esimerkiksi merkintä tuntiaktiivisuudesta liittyy työskentelytaitoihin ja voidaan siten tulkita osaksi arviointia. Olisi tärkeää keskustella ja selventää, mitä merkinnät ovat ja ovatko ne osa arviointia.

Nykyisin Wilman tuntimerkintöjä käytetään laajalti positiivisessa hengessä rakentavan palautteen antamiseen. Yhä enemmän jalansijaa saava positiivinen pedagogiikka perustuu kannustavan palautteen ja havaintoihin perustuvien vahvuuksien huomioimiseen, joiden kautta oppilaan on todettu tulevan tietoiseksi omista kyvyistään ja oppimisestaan (Uusitalo-Malmivaara, 2014; Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016). Wilman tuntimerkintöjä

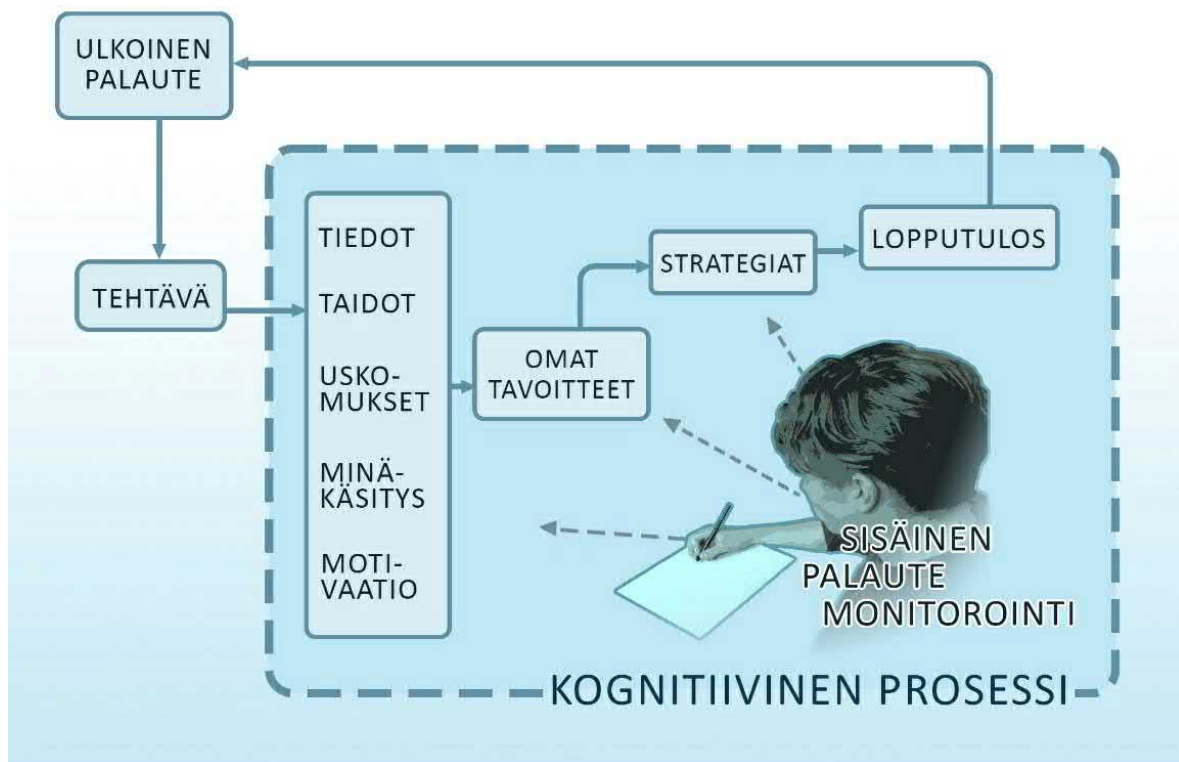
käytetään nykyisin myös esimerkiksi ennalta ehkäisemään käytöksen ongelmia myönteisen palautteen keinoin osana Itä-Suomen yliopiston ja Jyväskylän yliopiston Prokoulu-hanketta (www.prokoulu.fi). Myös Luostarinen ja Peltomaa (2016) tulkitsevat opetussuunnitelman korostavan kannustavuutta ja oppimista tukevaa arviointia, joka tarkoittaa huomion kohdentamista mm. oppilaan vahvuuksiin ja saavutettuihin tavoitteisiin, unohtamatta rakentavaa ohjausta siitä, kuinka löytää keinoja päästä kohti vielä saavuttamattomia tavoitteita. Rakentava palaute kohdistuu oppilaan jo olemassa oleviin taitoihin sen sijaan, että listattaisiin ne taidot ja osa-alueet, joita ei ole saavutettu tai jotka kaipaavat vielä runsaasti harjoitusta. Rakentava palautetta on esimerkiksi huomioida, että oppilas jaksaa keskittyä oppitunnilla 15 minuuttia sen sijaan, että kiinnittäisiin huomio siihen, että suurimman osan oppitunnista oppilas ei jaksa keskittyä.

Myönteinen palaute on siksikin tärkeää, että etenkin odottamattomasti saadulla myönteisellä huomiolla on yhteys parempaan motivaatioon (Deci, Koestner & Ryan, 1999). Lisäksi tuore aivotutkimus vahvistaa, että hyvän käytöksen huomioiminen myönteisellä palautteella muovaa aivoja ja vähentää lapsen ja nuoren väkivaltaista käytöstä (Puttonen, 2018). Oppilaat itse kokevat palautteen erityisen hyödylliseksi silloin, kun se antaa tietoa siitä, miten parantaa työskentelyä tulevaisuudessa (Dawson ym., 2018). Rakentava Wilma-palaute kertookin konkreettisesti, mikä onnistui ja miten toimia jatkossa.

Entä sitten Wilma-merkintöjen tulevaisuus? Ovatko hyvää käytöstä ja työskentelytaitoja tukevat merkinnät nykyisellään riittäviä? Opintojen siirtyessä yhä enemmän sähköisille alustoille on tietysti tärkeää miettiä, miten palaute kohdistetaan itse oppimiseen. Jotta palaute hyödyttäisi oppimista, tulisi uusimpien tutkimusten mukaan palautteen antamisen sijaan siirtyä kohti tilannetta, jossa oppilasta kannustetaan itse pyytämään palautetta

(Dawson ym., 2018). Myös opetussuunnitelma korostaa oppilaan omaa aktiivista toimijuutta, ja on hyvä pohtia, miten nykyiset palautekäytännöt tukevat oppilaan itsenäisyyttä ja oman toiminnan ohjausta. Butlerin ja Winnien (1995) itsesäätelytaitoisen oppimisen mallin mukaan oppimista ohjaa oppilaan oma sisäinen prosessi, jossa taitava oppilas aktiivisesti säätelee toimintaansa suhteessa asettamaansa tavoitteeseen (Kuvio 1). Itseohjautuva ja eheä kognitiivinen prosessi on tärkeää oppimiselle,

ja tarvittaisiin tutkimusta selvittämään, häiritseekö vai tukeeko ulkoisesti, kesken kaiken saatu palaute tätä prosessia. Etenkin kun tiedetään, että kolmasosa opettajan antamasta palautteesta itse asiassa heikentää oppimista (Kluger & DeNisi, 1996). Voitaisiinko oppimisen kannalta tärkeiden itsesäätelytaitojen kehittymistä tukea antamalla oppilaille mahdollisuus itse pyytää palautetta silloin, kun hän kokee sen omalle oppimiselleen tärkeäksi? ■



Kuvio 1. Butlerin ja Winnien (1995) itsesäätelytaitoisen oppimisen malli. Kun sähköisesti annetusta palautteesta on tullut osa koulutyötä, on tärkeää miettiä, miten annettu palaute tukee oppimista. (Kuvion grafiikka Pyry Koponen)

Kirjoittajat



Sanna Oinas
KM, väitöskirjatutkija



Jatta Lanki
KM, erityisopettaja

Lähteet:

Brown, G. T. L., Irving, S. E. & Peterson, E. R. (2009). The more I enjoy it the less I achieve: The negative impact of socio-emotional purposes of assessment and feedback on academic performance. Paper presented at EARLI 2009 biennial conference, Amsterdam, NL.

Butler, D. L. & Winnie, P. H. (1995). Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis. *Review of Educational research*, 65(3), 245–281. doi:10.2307/1170684

Dawson, P., Henderson, M., Mahoney, P., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D. & Molloy, E. (2018). What makes for effective feedback; staff and student perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1–12. doi: 10.1080/02602938.2018.1467877

Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125(6), 627–668.

Dweck, C. S. & Master, A. (2009). Self-theories and motivation, students' beliefs about intelligence. Teoksessa K. R. Wentzel & A. Wickfield (toim.), *Handbook of motivation at school* (s.123–140). New York: Routledge.

Engman, J. (2015). Puhelinhaastattelu: Wilman kehittäjä Juha Engman / Sanna Oinas huhtikuussa 2015.

Harter, S. (2012). *The construction of the self, developmental and sociocultural foundations*. Second edition. New York, London: Guildford Press.

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. doi: 10.3102/003465430298487

Kluger, A. N. & DeNisi, A. (1996). The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory. *Psychological Bulletin*, 119(2), 254–284.

Luostarinen, A. & Peltomaa, I. (2016). *Reseptit OPSin käyttöön. Opettajan opas työssä onnistumiseen*. Juva: PS-kustannus.

Manner, M. (2018). Itkua, raivoa vai kumppanuutta? *Opettaja*, 13, 15–19.

Oinas, S., Vainikainen, M.-P. & Hotulainen, R. (2017). Technology-enhanced feedback for parents and pupils in Finnish basic education. *Computers & Education*, 108, 59–70.
doi: 10.1016/j.compedu.2017.01.012

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

Perusopetuslaki §628/1998. Haettu 24.10.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Peterson, E. R. & Irving, S. E. (2008). Secondary school students' conceptions of assessment and feedback. *Learning and Instruction*, 18, 238–250.

Puttonen, M. (2018). Lapsen biologinen alttius vähenee kehumalla – myönteinen palaute vaikuttaa lapsen neurobiologiaan. *Helsingin Sanomat*, 28.8.2018. Haettu 18.9.2018 osoitteesta <https://www.hs.fi/tiede/art-2000005807007.html>

Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). *Positiivisen psykologian voima*. Juva: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. Juva: PS-kustannus.