

Jaana Santonen

Ihmeelliset vuodet

TCM-menetelmä esi- ja perusopetuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi ylempi AMK

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

25.1.2013

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Jaana Santonen Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmä esi- ja perusopetuksessa 77 sivua + 13 liitettä 25.1.2013
Tutkinto	Sosionomi YAMK
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaalialan koulutusohjelma
Ohjaaja(t)	Lehtori Eija Raatikainen Lehtori Aini Ronkainen
<p>Opinnäytetyö käsittelee Ihmeelliset vuodet The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmän koulutukseen osallistuneiden opettajien kokemuksia menetelmän käytöstä esi- ja perusopetuksessa Länsi- ja Itä-Helsingissä. Aihetta lähestytään Omaiset mielenterveytyksen tukena Uudenmaan yhdistys ry. Ihmeelliset vuodet koulussa projektin kautta. Opinnäytetyö perustuu yhdysvaltalaisen tohtori Webster-Strattonin kehittämään positiivisen vahvistamisen metodiin.</p> <p>Opinnäytetyössä hyödynnetään laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Teemahaastatteluai- neisto koostuu 5 opettajan haastattelusta. Kyselyaineistot sisältävät 11 sekä 23 opettajan vastaukset. Haastattelut analysoitiin laadullisella sisällön analyysillä. Kyselyaineiston analyysissä käytettiin määrällisiä menetelmiä.</p> <p>Tulosten mukaan opettajista suurin osa oli hyödyntänyt TCM-menetelmää opetustyössään. Positiivinen kannustaminen oli opettajien kokemuksen mukaan käytetyin opetustekniikka, millä pyritään kehittämään lapsen itsetuntoa. TCM-menetelmän konkreettiset keinot edesauttavat opettajia haasteellisten lasten kanssa. Opetusryhmän lasten vuorovaikutustaidot sekä luokan työrauha olivat parantuneet käytettäessä TCM-menetelmää. Opettajien mielestä TCM-menetelmän jatkumon varmistaminen esiopetuksesta perusopetuksen puolelle oli merkityksellistä. TCM-menetelmän käytön aloittaminen varhaiskasvatuksessa helpottaisi lapsen koulunaloitusta edellyttäen, että sitä käytetään myös perusopetuksessa. Opettajat korostivat, että TCM-menetelmä on yksi menetelmä muiden suomalaisten toimintamallien valikoimassa. Opettajien vertaistapaamiset koettiin TCM-menetelmän koulutuksessa hyödyllisiksi. TCM-menetelmän koulutustapa miellettiin liian strukturoiduksi ja koulutusta toivottiin laajennettavaksi koko työyhteisöille. Yhteistyö opettajien ja vanhempien välillä koettiin toimivaksi, mutta samalla kaivattiin vanhemmuusryhmiä haasteellisten lasten vanhempien tueksi.</p> <p>Haasteellisten lasten määrän lisääntyessä edelleen, opettajat kaipaavat konkreettisia keinoja lasten kanssa. TCM-menetelmän käyttö kenties tukisi opettajia sekä vanhempia yhteisessä kasvatustyössä. TCM-menetelmän integrointi osaksi suomalaista esi- ja perusopetusta tulee vaatimaan jatkuvaa esi- ja peruskoulun opettajien koulutusta, menetelmän kehittämistä soveltuvaksi opetuskulttuuriin ja menetelmän tieteellistä tutkimusta.</p>	
Avainsanat	esiopetus, perusopetus, kannustus, itsetunto, vanhemmat

Author Title Number of Pages Date	Jaana Santonen The Incredible Years Teacher Classroom Management in Pre-school and in Primary school 77 pages + 13 appendices Spring 2013
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Eija Raatikainen, Senior Lecturer Aini Ronkainen, Senior Lecturer
<p>This thesis concerned the experiences of teachers applying The Incredible Years Teacher Classroom Management (TCM) approach at two preschools and two primary schools in West and East Helsinki. The subject was studied through the Incredible Years at School project of the Uusimaa association for family support in promoting mental health, and the thesis was based on the positive reinforcement method developed by Doctor Webster-Stratton from the USA.</p> <p>The thesis applied a qualitative research methodology. The thematic interview materials were collected by interviewing five teachers and the survey materials were based on responses to two questionnaires from 11 and 23 teachers respectively. The interviews were studied through qualitative content analysis, while quantitative methods were applied in analysing the survey findings.</p> <p>The results showed that most of the teachers had applied TCM in their teaching. Positive encouragement with a view to bolstering child self-esteem was the most commonly used teaching method in their experience. The effective strategies of TCM had helped teachers to work with high-risk children, with improved social skills of children in the class and a more peaceful classroom atmosphere thereby achieved. The teachers felt that it was important to ensure continuous application of TCM from preschool to primary school. Introducing TCM in early learning would make it easier for children to begin formal education, provided that the same approach was also applied at primary school. The teachers stressed that TCM was one of various approaches used in Finland. Peer meetings of teachers considered that TCM was a valuable approach in education, although the educational approach was considered too rigid and a need was perceived to include all colleagues in expanded training. While parent-teacher collaboration was considered effective, a need was expressed for parental group support for the parents of high-risk children.</p> <p>Teachers are seeking concrete approaches to child management as a growing number of children begin school with problems of disruptive behaviour. TCM could form a source of support in the common educational efforts of teachers and parents. Integrating TCM into Finnish preschool and primary education calls for continuous training of teachers and a scientific study of the approach.</p>	
Keywords	teaching, self-esteem, praise, parents

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Erityistä tukea tarvitseva lapsi esi- ja perusopetuksessa	3
2.1	Lasten käytöshäiriöt	5
2.2	Polut esiopetuksesta alkuopetukseen	9
2.3	Lapsen itsetunto	10
2.4	Lasten ja vanhempien tukitoimet	13
2.5	Esi- ja perusopetus	15
3	Ihmeelliset vuodet ohjelma	20
3.1	Ihmeelliset vuodet taustaa	21
3.2	TCM-menetelmä	23
3.3	Työpajojen tavoitteet	25
3.4	Työpajojen käytännöt	26
3.4.1	Positiivinen suhde ja ennakointi	26
3.4.2	Kehuminen, kannustus ja niiden käyttäminen	27
3.4.3	Huomiotta jättäminen, seuraamukset ja aikalisä	28
4	Ihmeelliset vuodet Suomessa ja Norjassa	30
4.1	Vertti 2 -hanke	31
4.2	Kehittämiprojekti Meri-Rastilan koulussa	32
4.3	Ihmeelliset vuodet Norjassa	33
4.4	Muut lasta tukevat toimintamallit suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa	35
5	Tutkimusasetelma	38
5.1	Tutkimuskysymykset	38
5.2	Tutkimuksen kohderyhmä	39
5.3	Tutkimuksen toteutus	39
5.4	Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut	42
5.5	Aineiston analysointi	44
6	Tulokset	46
6.1	TCM-menetelmän opetustekniikoiden hyödyntäminen	46
6.2	Lapsiryhmän vuorovaikutustaidot TCM-menetelmää käytettäessä	47

6.3	Ympäristön suhtautuminen TCM-menetelmään	49
6.4	TCM-menetelmän jatkumo ja tulevaisuuden haasteet	50
6.5	Yhteenveto tuloksista	53
7	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	55
8	Johtopäätökset	59
8.1	Positiivisen kannustamisen vahvuus	59
8.2	Opetusympäristön kehittämishaasteet	61
8.3	Merkityksellinen jatkumo ja tulevaisuus	63
9	Pohdinta	65
	Lähteet	69
	Liitteet	

Liite 1. Vanhemmuuspyramidi

Liite 2. Opettajuuspyramidi

Liite 3. Suostumus haastatteluun

Liite 4. Ihmeelliset vuodet opettajien koulutus työpaja arviointi

Liite 5. Opettajien työpajan tyytyväisyyskysely

Liite 6. Liite opettajien työpajan kyselyyn

Liite 7. Teemahaastattelurunko

Liite 8. Esimerkki luokkien muodostamisesta aineiston analyysissa

1 Johdanto

Erityistä tukea tarvitseva lapsi on usein haaste vanhemmilleen ja esi- ja perusopetuksessa toimiville opettajille. Yhdysvaltalaisen psykologian professorin Carolyn Webster-Strattonin viimeaikaisten tutkimusten mukaan 10–25 % päiväkotijä ja ala-asteikäisistä lapsista täyttää uhmakkuushäiriön tai varhaisten käytöshäiriöiden kriteerit (Webster-Stratton 2011: X). Erityistä tukea tarvitsevat lapset saavat usein negatiivista huomiota, mikä ylläpitää heidän ongelmakäyttäytymistä. Webster-Strattonin (2011) mukaan käytöshäiriöistä lasta voidaan auttaa leikin, myönteisen huomion ja palkitsemisen avulla. Lasten vanhemmat ja esi- ja peruskoulun opettajat tarvitsevat kasvatuksellista tukea ja luokanhallintakeinoja haastaviin tilanteisiin.

Webster-Strattonin kehittämän The Incredible Years -ohjelmakokonaisuuden yksi osa-alue on opettajille suunnattu The Teacher Classroom Management-menetelmä, joka tunnetaan Suomessa nimellä Ihmeelliset vuodet luokanhallintamenetelmä eli TCM-menetelmä. Opinnäytetyössä käytetään tästä jatkossa lyhennettä TCM-menetelmä.

TCM-menetelmän perusajatuksena on, että riippumatta siitä, miten lapsen käytöshäiriö on syntynyt, se elää ja sitä pidetään yllä lapsen vuorovaikutussuhteissa (OTU 2010). Ihmeelliset vuodet ryhmissä lapsen käytöshäiriöön pyritään vaikuttamaan heidän omista elinympäristöissään ja vuorovaikutussuhteissaan. TCM-menetelmän yleisenä tavoitteena on antaa opettajalle konkreettisia hallintakeinoja, kuten käyttämällä ryhmässä positiivista kannustamista, ennakoivaa opetustapaa, pyrkimällä kehittämään lasten sosiaalisia taitoja, vähentämällä häiritsevää käytöstä ryhmässä sekä lisäämällä oppilaiden ja opettajan välistä vuorovaikutusta. TCM-menetelmän tarkoituksena on vähentää riskitekijöitä ja vahvistaa suojaavia tekijöitä sekä täten ennaltaehkäistä lapsen aggressiivisen käyttäytymisen pahenemista. TCM-menetelmän yhtenä tärkeänä tavoitteena on edistää yhteistyötä vanhempien ja opettajien välillä.

Opinnäytetyössä työelämän yhteistyötahona oli Omaiset mielenterveystyön tukena Uudenmaan yhdistys ry. Opinnäytetyössä käytetään jatkossa tästä lyhennettä OTU. OTU käynnisti vuonna 2010 Ihmeelliset vuodet koulussa 2010–2012 pilottiprojektin pääkaupunkiseudulla, jonka yhteistyökumppaneina olivat Helsingin opetusvirasto ja Helsingin sosiaaliviraston päivähoito ja perheneuvola. Projektin tavoitteena oli tuoda ja juurruttaa Suomeen opettajien käyttöön strukturoitu ja näyttöön perustuva TCM-

menetelmä. Projektiin osallistuivat Helsingin opetusviraston osoittamat Länsi- ja Itä-Helsingin kaupungin esi- ja perusopetusta antavat kaksi ala-asteen peruskoulua sekä kaksi päivähoiton yksikköä. Osana projektin toteutusta kuuluivat myös vanhemmille järjestetyt vanhemmuusryhmät. Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon (Stakes 2009: 11–12).

Opinnäytetyö toteutettiin arviointitutkimuksena kyselyin ja haastatteluin. Opinnäytetyön tavoitteina oli arvioida ovatko ja miten esi- ja peruskoulunopettajat hyödyntäneet The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmää Ihmeelliset vuodet koulussa projektin koulutuksen myötä. Toisena tavoitteena oli selvittää soveltuuko TCM-menetelmä mahdollisesti suomalaiseseen esi- ja perusopetukseen. Opinnäytetyön kolmantena tavoitteena oli arvioida Ihmeelliset vuodet koulussa pilottiprojektin koulutuksen antia opettajille sekä TCM-menetelmän mahdollisia tulevaisuuden kehittämistarpeita suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa.

Tämä opinnäytetyö käsittelee esi- ja peruskoulun opettajien kokemuksia TCM-menetelmän koulutuksesta sekä menetelmän käyttökokemuksista. Erityistä tukea tarvitsevien lasten lukumäärän kasvaminen suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa, opettajien hyödyntämät toimintamallit, vanhemmuuden tukeminen sekä vallitseva kasvatus- ja koulukulttuuri muodostavat opinnäytetyön kehyksen. Lisääntyneet kokemukset TCM-menetelmän käytöstä hyödyntävät koko suomalaista pedagogista kenttää.

2 Erityistä tukea tarvitseva lapsi esi- ja perusopetuksessa

Erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat lisääntyneet viime vuosien aikana suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa. Tällainen lapsi on haaste vanhemmilleen sekä kasvu- ja toimintaympäristölleen. Käytöshäiriö on yksi yleisempiä lastenpsykiatriseen hoitoon lähettämisen syitä sekä niitä esiintyy noin 3–8 % kaikista lapsista ja se on yleisempi pojilla. Käytöshäiriö haittaa usein suuresti lapsen ja perheen elämää. Lapsi ja vanhemmat saavat paljon negatiivista palautetta. Hoitamattomana käytöshäiriöiselle lapselle tulee sopeutumisongelmia viimeistään hänen aloittaessaan koulunkäynnin ja tällöin lapsen kouluvalmiudet ovat usein ikätasoa alhaisemmat. Mikäli lasta ei huomioida oikealla tavalla, on hän syrjäytymisvaarassa ja tämä voi jatkua aikuisikään asti. (Seppänen 2012: 4.)

Esiopetusta ja tukea suunniteltaessa on otettava huomioon, että lapsen tuen tarve voi vaihdella tilapäisestä jatkuvaan, vähäisestä vahvempaan tai yhden tukimuodon tarpeesta useamman tukimuodon tarpeeseen. Perusopetuksen puolella oppilaan tukimuodot oppimisen ja kasvun edistämiseksi ovat yhteneväiset esiopetuksen kanssa. Tukimuotoja käytetään sekä yksittäin että toisiaan täydentävinä. Tukea annetaan niin kauan ja sen tasoisena kuin se on tarpeellista. (Opetushallitus 2010: 16.) Esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä.

Lapsen tuen tarpeen arvioinninlähtökohtana varhaiskasvatuksessa on vanhempien ja kasvatushenkilöstön havaintojen yhteinen tarkastelu tai lapsen aiemmin todettu erityisen tuen tarve. Lapsi voi tarvita tukea fyysisen, tiedollisen, taidollisen tai tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla eripituisia aikoja. Tuen tarve voi syntyä myös tilanteessa, jossa lapsen kasvuolot vaarantavat tai uhkaavat hänen terveyttään tai kehitystään. (Stakes 2009: 35.) Esiopetuksessa lapsen kasvun ja oppimisen tuki ja tukimuodot jaotellaan yleiseen tukemiseen, varhaiskasvatuksellisen tuen tehostamiseen sekä erityiseen tukemiseen. Perusopetuksen puolella oppilaan tukimuodot oppimisen ja kasvun edistämiseksi ovat yhteneväiset esiopetuksen kanssa.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen vanhemmuutta vahvistavaa hoitoa ja tukea ei kuitenkaan ole ollut riittävästi saatavilla. Peruspalveluissa, esimerkiksi perheneuvoloissa ja perusterveydenhuollossa, ei ole nähtävissä vastaavaa tarpeen edellyttämää lisäystä. Vanhemmille, päivähoitoon ja kouluihin suunnatut hoitomuodot ovat jääneet paitsioon.

Haasteena onkin peruspalvelujen kehittäminen ja kehityksen tukeminen sekä häiriöiden hoito lapsen ja nuoren omissa kehitysympäristöissä. Tähän haasteeseen on yritetty vastata muun muassa erityisesti haasteellisten lasten vanhemmille suunnatuilla Ihmeelliset vuodet vanhemmuustaitoryhmillä. Nykyisin esimerkiksi Helsingin perheneuvola tarjoaa yksiköissään vanhemmille kyseisiä ryhmiä. (Seppänen 2012: 4.)

Lapsen tuen tarvetta arvioitaessa olennaista on tunnistaa ja määritellä lapsen yksilölliset toimintamahdollisuudet eri ympäristöissä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa sekä niihin liittyvän tuen ja ohjauksen tarpeet. Tärkeää on myös luoda suunnittelun pohjaksi kokonaiskuvaa lapsesta, hänen vahvuuksistaan ja häntä kiinnostavista ja innostavista asioista. Arvioinnin tueksi voidaan hankkia lapsen tuen kannalta tarkoituksenmukainen asiantuntijan lausunto, mutta varhaiskasvatuksen tuen tukitoimet lapselle aloitetaan heti kun tuen tarve on huomattu.

Tarvittaessa konsultoidaan vanhempien kanssa yhdessä sovitulla tavalla varhaiskasvatuksen omia tai muiden tahojen asiantuntijoita. Tavoitteena on ennaltaehkäistä tuen tarpeen kasautumista ja pitkittymistä. (Stakes 2009: 35.) Lasten käytöshäiriön yhtenä taustatekijänä ja ylläpitävänä tekijänä arvellaan olevan kasvatukseen ja vanhemmuuteen liittyvät ongelmat, erityisesti positiivisten vahvisteiden puute kasvatuksessa tai epä johdonmukainen kasvatustapa (Webster-Stratton 2006: 18–19).

Helsingin kaupungin esiopetuksen opetussuunnitelmassa 2011 yleinen tuki lapselle määritellään seuraavasti. Laadukas esiopetus sekä mahdollisuus saada ohjausta ja tukea kasvuun ja oppimiseen kaikkina esiopetuksen työpäivinä on jokaisen lapsen oikeus. Esiopetuksessa jokaisen lapsen yksilöllisyys ja erilaiset lähtökohdat huomioidaan niin, että jokaisen lapsen edellytykset ja tarpeet tulevat huomioiduiksi. Esiopetuksen tehtävänä on tukea lapsen mahdollisuuksia täysipainoiseen kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen hänelle luontaisella tavalla. (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011.) Lapsen ympärillä olevat vanhemmat ja muut kasvattajat ovat avainasemassa erityistä tukea tarvitsevan lapsen hoidossa. Pyrkimällä muuttamaan heidän kasvatustapaansa positiivisesti vahvistavaksi, voidaan tällaisen lapsen tilannetta parantaa oleellisesti. (Seppänen 2012: 4.)

Esiopetuksen tehostettu tuki on luonteeltaan kokonaisvaltaisempaa ja pitkäjänteisempää kuin eri tukitoimenpiteiden käyttö yleisen tuen aikana. Oppilaalle, joka tarvitsee

oppimisessaan ja koulukäynnissään säännöllistä tukea tai samanaikaisesti useita tukimuotoja, on pedagogiseen arvioon perustuen annettava tehostettua tukea hänelle tehdyn opetussuunnitelman mukaisesti (Opetushallitus 2010: 21). Tehostetun tuen avulla tuetaan suunnitelmallisesti lapsen kasvua ja oppimista sekä pyritään samalla ehkäisemään ongelmien kasvamista, monimuotoistumista ja kasautumista. Tukemisen tehostamiseksi voidaan käyttää erilaisia tukemistapojen yhdistelmiä ja tarvittaessa rakenteellisiakin tukimuotoja. (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011.)

Esiopetuksen erityinen tuki järjestetään joko yleisen tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä olevalle lapselle, jonka esiopetusta ei kasvun tai oppimisen vaikeuksien vuoksi voida järjestää muuten. Erityinen tuki muodostuu erityisen tuen päätökseen perustuvasta erityisopetuksesta sekä muista esiopetuksen tukimuodoista. Erityisen tuen päätös voidaan tehdä ennen esiopetuksen alkamista taikka esiopetuksen aikana ilman sitä edeltävää pedagogista selvitystä ja oppimisen tehostetun tuen antamista, jos psykologisen tai lääketieteellisen arvion perusteella ilmenee, että lapsen opetusta ei vamman, sairauden, kehityksessä viivästyksen tai tunne-elämän häiriön taikka muun vastaavan erityisen syyn vuoksi voida antaa muuten. Erityisen tuen käytäntöön pano ja integroiminen lapsen saamaan esiopetukseen sovitaan yhdessä huoltajien kanssa laatimalla hänelle henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS). (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011.)

2.1 Lasten käytöshäiriöt

Helsingin Yliopiston Sairaalan lastenpsykiatrian professori Eeva Arosen (2011) mukaan sosiaalisen oppimisen teorioihin perustuvat menetelmät on todettu tehokkaiksi lasten käytöshäiriöiden ennaltaehkäisyssä ja hoitamisessa. Aronen (2011) nostaa yhdeksi tärkeimmistä menetelmistä professori Webster-Strattonin kehittämän Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmän ja vanhemmuustaitojen ohjauksen. (Aronen 2011.) Aronen oli tiettävästi ensimmäinen suomalainen, joka kävi tutustumassa Webster-Strattonin menetelmiin Walesissa 2000-luvun alussa ja sai itselleen Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmän ohjaajakoulutuksen.

Aronen on työnsä kautta havainnut kuinka yleisiä lasten käytöshäiriöt ovat Suomessa ja kuinka ne ennustavat tulevia aikuisiän ongelmia. Tuen tarjoaminen käytöshäiriöisille lapsille ja heidän perheilleen on parasta preventiivistä työtä mitä voidaan tehdä aikuisiän psyykkisten, fyysisten, sosiaalisten ongelmien ja rikollisuuden ehkäisemiseksi. Aronen (2011) painottaa että koti ja koulu ovat lapsen tärkeät kasvupaikat, joista hänen

pitäisi ensisijaisesti saada tukea. Mikäli vanhemmat haluavat lapsensa menestyvän koulussa, tärkeintä, mitä he voivat tehdä, on olla yhteistyössä lastensa esi- ja peruskoulun opettajien kanssa sekä tehdä töitä pitääkseen opettajiin säännöllisesti ja tehokkaasti yhteyttä. Opettajat ovat usein niin stressaantuneita isojen luokkien asettamista vaatimuksista, ettei heillä juuri ole aikaa olla vanhempien kanssa tekemisissä. Vanhemmat puolestaan saattavat tehdä pitkiä työpäiviä tai tuntea itsensä niin voimattomaksi arjen stressin alla, ettei heillä juurikaan riitä energiaa koulua varten. Kodin ja koulun yhteistyö antaa vanhemmalle ja lapsen opettajalle mahdollisuuden tukea toinen toisiaan, mikä vähentää kummankin stressiä. (Webster-Stratton 2006: 212–213.)

Haasteelliset lapset ovat käytännössä yleensä saaneet koulussa osakseen erittäin vähän kehuja, erittäin paljon kritiikkiä osakseen sekä paheksuntaa luokkatovereihinsa verrattuna. Haasteellisten lasten opettajan tulisi tehdä erityisen kovasti töitä kääntääkseen lapsen kehityksen suunnan. On sanottu, että lapset, jotka tarvitsevat eniten rakkautta, pyytävät sitä erittäin rakkaudettomalla tavalla. Sama pätee lapsiin, jotka kaipaavat eniten myönteistä huomiota. (Webster-Stratton 2011: 64.)

Käytöshäiriöinen lapsi on usein poika, joka saa paljon negatiivista palautetta. Lapsen hoitaminen on haasteellista ja oireet pahenevat iän mukana. Tällaisella lapsella on ulospäin suuntautuvia oireita kuten keskittymisvaikeuksia, hän on impulsiivinen ja levoton. Lapsella pettymykset purkautuvat raivokohtauksina ja hänen on vaikea rauhoittua sekä hallita itseään. Oireina ovat myös maltin menettäminen, herkkyyys, ärsyntyminen sekä vihanpurkaukset. Lapsi saattaa kiusata, uhmata ja saa saada hallitsemattomia raivokohtauksia. (Aronen 2011.)

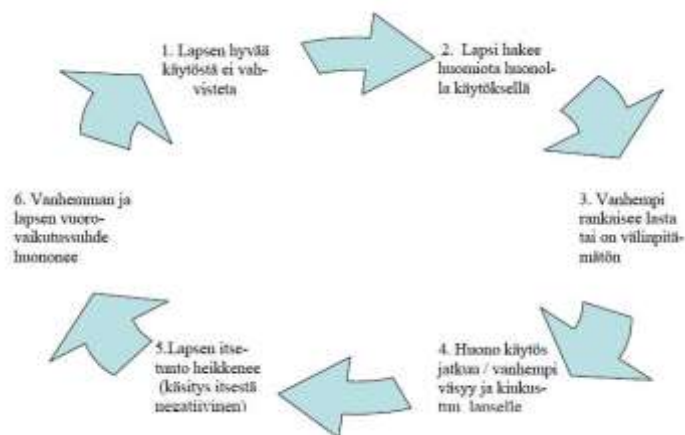
Käytöshäiriö lapsella (F 91, Perturbationes modi se genrendi, Perturbationes morum) on häiriö, jolle on ominaista toistuva ja alituinen epäsosiaalinen, hyökkäävä tai uhmakas käytös. Jotta diagnoosi voidaan asettaa, häiriökäytöksen tulisi olla pitkäaikaista: kuusi kuukautta tai enemmän, ja sen tulisi uhmata iänmukaisia sosiaalisia odotuksia eli sen tulisi olla vakavampaa kuin tavanomainen lapsellinen käytös tai nuoruusiän kapi-nallisuus. Käytöshäiriön piirteet voivat olla oireina myös muissa psykiatrisissa tiloissa, joiden diagnoosit silloin asetetaan etusijalle. (Moilanen – Räsänen – Tamminen – Almqvist – Piha – Kumpulainen 2004: 265.)

Käytöshäiriön diagnostisointi on siis usein hankalaa ja se harvoin esiintyy yksinään. Usein siihen tarvitaan diagnoosien lisäksi esimerkiksi kehityksellisiä tekijöitä. Keskitty-

misvaikeudet, oppimisvaikeudet, kielen kehityksen viivästyminen, hidas autonominen reaktiivisuus, ADHD, impulsiivisuus, heikko empatiakyky ja viivästyminen ”leikkimistödoissa” (kyky vastavuoroisuuteen, vuoron ottamiseen /odottamiseen, yhteistyötaidot, ideointi). (Lönqvist – Henriksson – Marttunen – Partonen 2011: 548–549.)

Arosen (2011) mukaan varhain puhkeavat käytöshäiriöt voivat johtua lapsen biologisista riskitekijöistä kuten geeneistä. Riskiä käytöshäiriöiden lisääntymiseen aiheuttavat myös lapsen liittyvä tekijä, kuten kyky kiintymyssuhteeseen. Lapsen kannalta merkityksellisiä ovat psykososiaaliset tekijät kuten laiminlyönnit lapsen henkisessä ja fyysisessä kasvatuksessa. Eeva Aronen (2011) korostaa positiivisen vahvistamisen ennaltaehkäisevää merkitystä lapsen käyttäytymisessä. Webster-Strattonin (2006) mukaan lasten käytöshäiriön syytä ei tarkkaan tiedetä. Arvellaan, että geneettisillä tekijöillä, kasvuympäristöllä, vanhempien kasvatustyyllillä ja mallioppimisella on vaikutusta. Tutkimuksissa on osoitettu, että hyvin autoritäärinen ja toisaalta rajaton kasvatustyyli edesauttavat käytöshäiriöiden syntyä. (Seppänen 2012: 9.)

Lapsen käytöshäiriöitä voivat vähentää suojaavat tekijät, kuten lapsen sukupuoli, älykyys sekä hänen sosiaaliset kyvyt. Erittäin tärkeänä Aronen (2011) näkee lapsen lämpimän ja kannustavan suhteen aikuiseen. Aktiivinen ja positiivinen kasvatustapa voi ehkäistä lapsen käytöshäiriön syntyä huolimatta muusta psykososiaalisesta riskitilanteesta. Negatiivinen vuorovaikutuskehä ylläpitää lapsen käytöshäiriöproblematiikkaa (ks. kuvio 1), joka voidaan muuttaa positiiviseksi vuorovaikutuskehäksi kannustamisen ja positiivisen palautteen kautta Arosen mukaan. (Aronen 2011.)



Kuvio 1: Negatiivinen vuorovaikutuskehä käytöshäiriöisen lapsen perheessä

(<http://www.otu.fi/cms/images/otupdf/seminaari.pdf>)

Lapsen negatiivisen käyttäytymisen muutosprosessissa Aronen (2011) näkee tärkeänä aikuisen oman toimintatavan muuttamisen millä voidaan vähentää lapsen aggressiivista käytöstä. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan lapsen käyttäytymistä voi muuttaa palautteen avulla sekä harjoittelemalla aktiivisesti. Toistuvat kokemukset muokkaavat ja aktivoivat lapsen käyttäytymisprosessia. Lapsen sosiaalisesti hyväksyttävää käytöstä vahvistetaan positiivisen palautteen avulla. Aikuisen ja vanhemman eli palautteen antajan tulee muuttaa omaa käytöstään positiivisesti vahvistavaksi. Sosiaalisen oppimisen teorioihin pohjautuvien interventioissa lisätään sosiaalisesti hyväksyttävän käyttäytymisen saamaa palautetta, esimerkiksi tarjoamalla huomiota lapselle. Ongelmakäyttäytymisen saamaa palautetta vähennetään sekä seuraukset tehdään välittömästi näkyviksi. Aikuisen tehotonta kieltämistä pyritään vähentämään ja aikuisen palaute lapselle tulee olla välitöntä, jatkuvaa ja ennustettavaa. (Aronen 2011.) Webster-Strattonin The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmä pohjautuu näihin peruseräisiin.

Webster-Strattonin TCM-menetelmään kouluttautunut luokanopettaja Piia Karjalainen kertoo Labyrintti (2012) artikkelissa Ihmeelliset vuodet -menetelmä kunnioittaa lasta, että käytöshäiriöt ovat kouluikäisillä lapsilla yleisiä: niistä kärsii 3–8 % lapsista. Karjalaisen mukaan tämä tarkoittaa sitä, että jokaisessa koululuokassa on yksi tai kaksi käytöshäiriöstä kärsivää lasta. Karjalainen toteaa, että lasten käytöshäiriö voi ilmetä esimerkiksi poikkeuksellisen voimakkaana uhmakkuutena ja tottelemattomuutena, kiukku-kohtauksina tai riidanhaluisuutena. Lapsi saattaa ärsyttää tai syyttää muita ja hänellä itsellään voi olla matala ärsyyntymiskynnys. Lapsi voi olla vihainen, hän saattaa häiriköidä, valehdella tai kiusata muita. Karjalainen kuvailee, että osalla lapsista käytöshäiriö näkyy ennen kaikkea kielenkäytössä. (Lehto 2012: 7.)

Lapsen käytöshäiriöiden vaikutuksia koulussa ovat muun muassa uhmakas ja häiritsevä käytös kuten tottelemattomuus. Tällainen lapsi on usein koulussa alisuoriutuja, koska hän ei koe pystyvänsä vaikuttamaan koulussa suoritustasoonsa, jolloin hän ei mahdollisesti edes yritä. Lapsi suhtautuu kouluun negatiivisesti. Lapsella on ongelmia sosiaalisissa suhteissa. Lapsi on usein kiusaaja ja toimiessaan kiusaajana hän voi kokea sisäistä turvattomuutta ja epävarmuutta näennäisestä itsevarmuudesta huolimatta. Lapsi on usein moraalikehityksessään ikäisiään alhaisemmalla tasolla ja hän voi vältellä vastuuta eikä mielellään asetu toisen lapsen asemaan. Koulussa lasten käytöshäiriöiden taustalla olevia riskitekijöitä ovat muun muassa liian suuret lapsiryhmät ja luokat, opettajan vähäinen luokanhallinta tai vastaavasti liian tiukka kuri, lapsen vähäinen posi-

tiivien vahvistus yksilönä, koulun ja kodin liian vähäinen yhteistyö, lasten sosiaalisten ja tunnetaitojen liian vähäinen ohjaaminen koulussa, luokassa paljon aggressiivisesti käyttäytyviä lapsia ja lapsen kaveripiirin ulkopuolelle jääminen. (Hietala 2011.)

Karjalainen kuvaa Labyrintti (2012) artikkelissa Webster-Strattonin Ihmeelliset vuodet -menetelmä kunnioittaa lasta, kuinka TCM-menetelmä perustuu ajatukseen, että käyttöhäiriöistä kärsivät lapset tarvitsevat myönteistä huomiota ja vahvistusta sille, että he oppisivat käyttämään uusia ja myönteisiä toimintatapoja. Käytöhäiriöinen lapsi ja hänen kasvattajansa joutuvat usein kielteiseen noidankehään (ks. kuvio 1). Lapsi hakee huomiota huonolla käytöksellään mikä puolestaan saa vanhemman tai opettajan hermostumaan. Nämä antavat lapselle kielteistä palautetta, mikä taas helposti ruokkii hänen huonoa käytöstään. Tästä kierteestä Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmä pyrkii pääsemään irti.

Yhteistyö opettajien kanssa ja lapsen koulunkäyntiin osallistuminen on vanhemmille vaativa ja aikaa vievä, toisinaan myös turhauttava, mutta usein palkitseva prosessi. Vanhempien sitoutuminen pitkällä tähtäimellä yhteistyöhön opettajan kanssa saattaa jopa säästää aikaa, sillä se voi parhaimmillaan johtaa lisätukeen vanhemmalle ja opettajalle. Lapselle sillä on ensiarvoisen tärkeä merkitys. (Webster-Stratton 2006: 227.) Karjalainen (2012) toteaa myös, että Webster-Strattonin tutkimusten mukaan perinteinen, autoritaarinen kurinpito ei tehoa käyttöhäiriöisiin lapsiin eikä auta heitä oppimaan uusia käyttäytymismalleja. (Lehto 2012: 7.)

2.2 Polut esiopetuksesta alkuopetukseen

Yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien kanssa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muodostavat valtakunnallisesti lasten hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistävän kokonaisuuden. Opetustoimen kanssayingeistyön keskeisenä sisältönä on yhteistyömuotojen ja rakenteiden luominen ja kehittäminen niin, että varmistetaan lapselle kasvatuksellinen ja opetuksellinen jatkumo. (Stakes 2009: 7–10.) Varhaiskasvatukseen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden.

Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen didaktiikan yliopistonlehtori Alisa Alijoki (2006) väitöskirjassaan Eryistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen korostaa lapsen koulunaloituksen onnistumisessa esiopetuksen ja perusope-

tuksen tekemää yhteistyötä lapsen parhaaksi kouluun siirtymisessä. Alijoki (2006) kertoo miten esi- ja alkuopetuksen tavoitteena on tukea ja seurata lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä sekä ennalta ehkäistä tulevia mahdollisia vaikeuksia. Lapsella, joka tarvitsee erityistä tukea, on esiopetuksessa lähtökohtana oppimisen riskitekijöiden supistaminen ja oppimisvaikeuksien ennaltaehkäiseminen.

Helsingin kaupungin peruskoulujen opetussuunnitelmassa (2011) todetaan, että esi- ja alkuopetuksen avoin ja hyvä yhteistyö luo pohjan joustavalle, elinikäiselle oppimiselle ja kasvuille. Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat rakenteellisen jatkumon, joka vahvistaa lapsen yksilöllistä kasvua ja oppimista. Tärkeää on vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa myönteisten oppimiskokemusten avulla sekä tarjota mahdollisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen muiden ihmisten kanssa (Opetushallitus 2010:27). Esi- ja alkuopetuksen osaamisen jakaminen ja yhteistyö vahvistaa yhteisöllistä toimintakulttuuria ja luo uusia toiminnallisia työtapoja kasvatuksen ja oppimisen arkeen. Helsingissä laaditaan jokaiselle lapselle henkilökohtainen esiopetuksen suunnitelma (LEOPS). Lapsen esiopetuksensuunnitelma on suunnitelma lapsen kasvun ja oppimisen etenemisestä ja esiopetuksessa tarvittavista järjestelyistä sekä lapsen tarvitsemasta tuesta. Se on hyväksyttyyn opetussuunnitelmaan perustuva, kirjallinen, pedagoginen asiakirja. Suunnitelma siirtyy vanhempien luvalla kouluun.

Helsingin esiopetusta koskeva opetussuunnitelma perustuu esiopetuksesta annettuun lainsäädäntöön (eduskunta 24.6.2010, n:o 642) ja Opetushallituksen antamiin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2.12.2010). Esiopetusta annetaan vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Se on perusopetuslain alaista opetusta, johon sovelletaan päivähoitolakia, kun opetus annetaan päiväkodissa. Helsingissä esiopetusta järjestetään sekä päiväkodeissa että kouluissa. (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011.) Alijoki (2006) määrittelee tutkimuksessaan, että erityistä tukea tarvitsevien lasten tavoitteellinen esiopetus vaatii erityisiä voimavaroja toiminnan toteuttamiseksi lapsiryhmissä lasten omien yksilöllisten tarpeiden mukaisesti.

2.3 Lapsen itsetunto

Lapsen itsetunto rakentuu vähitellen ja sille luovat pohjan lapsuuden varhaiset kokemukset. Lapsen minäkäsityksen muodostumisen herkintä aikaa on 5–12 vuoden ikä. Lapsi toimii sen mukaan, millainen käsitys hänellä on itsestään, eikä sen mukaan, mil-

laiset hänen todelliset ominaisuutensa tai kykynsä ovat. Jokaisesta lapsesta voi kasvaa oikein tuettuna itseään arvostava, itsensä ja toisten kanssa pärjäävä persoona. Vanhemman ja kasvuympäristön positiivinen palaute toimii hyvän itsetunnon vahvistajana. Lapsen terveen kehityksen edellytyksenä on, että lapsi saa palautetta omista hyvistä puolistaan. Siksi on erittäin tärkeää että vanhemmat ja opettajat käyttävät paljon kehua lapsen kasvatuksessa. Lapset, joita vanhemmat ja ympäristön muut aikuiset kehuvat sisäistävät positiivisen hyväksynnän ja kehittävät positiivisen minäkuvan. Tyypillisesti tällaiset lapset tuntevat pärjäävänsä hyvin ja pitkällä aikavälillä he tarvitsevat vähemmän kehumista, koska uskovat omiin kykyihinsä. (Aho 1996: 28–29.)

Hyvä itsetunto on paitsi itsensä tuntemista ja arvostamista myös tärkeä osa elämänhallintaa ja hyvinvointia. Suomalainen tapa kasvattaa on ollut valitettavan pitkään täynnä kieltoja tai sitten lapsia on kasvatettu häpeän, ivan ja nöyryytyksen keinoilla. Joskus kasvatusta on taas niin vapaata, että lapsi on vailla turvaa ja valvontaa. Tällainen ajattelun ja aliarvioiva kasvatusta tuhoaa versollaan olevan itsetunnon. (Cacciatore – Korteniemi-Poikela – Huovinen 2008: 77.)

Webster-Strattonin kehittämän TCM-menetelmän pyrkimyksenä on lisätä opettajan käyttämiä positiivisia tunteenilmaisuja, kuten kehumista ja kannustamista sekä vähentää lapseen kohdistuvaa kritiikkiä, mikä puolestaan kehittää lapsen itsetuntoa. TCM-menetelmä asettaa tehokkaasti rajoja ja korvaa pakottavan kurin. TCM-menetelmä vahvistaa opettajan ja lapsen itsetuntoa sekä kehittää opettajan, lapsen ja lapsiryhmän kommunikointia että ongelmanratkaisukykyä. TCM-menetelmä vähentää lapsen käyttäytymishäiriöitä vuorovaikutuksessa opettajan kanssa ja lisää lapsen positiivisia tunteenilmaisuja. (Hietala 2011)

Itsetunnon heikoilla ja minäkuvaltaan negatiivisilla lapsilla on usein monia käyttäytymisongelmia. Lapset hakevat usein huomiota huonolla käytöksellä. Lasten kokiessa että heiltä vaaditaan asioita joihin he eivät kykene, tällöin he voivat käyttäytyä aggressiivisesti tai regressiivisesti. Ahon (1996) mukaan heikon itsetunnon piirteitä ovat: arkuus ja pelokkuus, tyrannisoiva ja häiritsevä käytös, epäonnistumisen odotus, omien mielipiteiden ilmaisemattomuus, suuri riippuvuus ympäristön palautteesta, joustamattomuus ja epäluottamus toisia kohtaan. Lapset saattavat kärsiä psykosomaattisista oireista tai ahdistuksesta. Lapset voivat myös turvautua selittelyyn ja muiden syyttämiseen, koko asian kieltämiseen, vain tutussa ja turvallisessa pysymiseen tai eristäytymiseen. (Aho 1996: 17.)

Heikolla itsetunnolla varustettu lapsi on koulussa usein alisuoriutuja. Hän ei koe pystyvänsä vaikuttamaan suoritustasoonsa, joten hän ei edes yritä. Itsetunnoltaan heikolla lapsella on usein ongelmia sosiaalisissa suhteissa muihin ihmisiin. He välttelevät vastuuta, eivät toimi ryhmässä rakentavasti eivätkä osaa asettua toisen ihmisen asemaan, vaan toimivat omaa etuaan tavoitellen. (Keltikangas – Järvinen 1998: 42.)

TCM-menetelmässä opettajalle on tärkeää opettaa käytöshäiriöiselle lapselle emotionaalisia ja sosiaalisia taitoja, koska opettaja voi vaikuttaa oppilaiden häiriökäyttäytymiseen vähenemiseen sekä samalla lisätä heidän sosiaalisia, tunnetaitoja ja akateemisia taitoja. Opettajan opettaessa lapsille uusia toimintatapoja ja tunteiden säätelyä myös lapsen sosiaalinen kompetenssi paranee ja akateeminen oppiminen kasvaa. Mikäli lapsen käytöshäiriöihin ei puututa voi seurauksena olla alisuoriutuminen, koulusta kokonaan putoaminen sekä mahdollisesti aggressiivisen käyttäytymisen lisääntyminen. (Hietala 2011)

Lasten käytöshäiriöt sekoitetaan usein temperamenttiin (Keltikangas-Järvinen 2006: 44). Esimerkiksi herkästi ja voimakkaasti erilaisiin ympäristön ärsykkeisiin reagoiva lapsi voidaan leimata käytöshäiriöiseksi, vaikka kyse olisi vain temperamentti-aiheista, sanoo aihetta tutkinut Keltikangas-Järvinen (2006). Toisaalta vetäytyvän lapsen käytöshäiriö ja muut psyykkiset oireet voivat jäädä huomaamatta. Keltikangas-Järvinen puhuu myös häiritsevyyden käsitteestä. Lapsella voi esimerkiksi olla alhainen häiritsevyyssynnys, jolloin hän kokee kaikki ympäristön impulssit samansuuruisina. Tällöin hänen tarkkaavuus hajaantuu ja vaikeus keskittyä esimerkiksi koulutehtäviin kärsii. Lapsi voi tällöin reagoida häiriökäyttäytymisellä luokassa. (Keltikangas-Järvinen 2006: 74.) Heikko tunteiden säätelykyky lapsella ilmenee hallitsemattomina tunnereaktioina, esimerkiksi vihana ja aggressiivisuutena, jotka estävät häntä muodostamasta ja pitämästä yllä ystävyssuhteita tai tunteisiin liittyvinä haasteista vetäytymisenä, joka voi johtaa kaiken uuden toiminnan välttelyyn (Webster-Stratton 2006: 134–136).

Arkielämän positiivinen vahvistaminen on aina kuitenkin jossain määrin sattumanvaraista, tilanteesta ja kasvattajan kulloisestakin mielialasta riippuvaista. Varsinaisesta positiivisesta vahvistamisesta voidaan puhua vasta silloin, kun palkitseminen tapahtuu johdonmukaisesti aina ja välittömästi toivotun käyttäytymisen jälkeen. (Keltikangas-Järvinen 2010: 229.) Lapset, joita vanhemmat ja opettajat kehuvat sisäistävät positiivisen hyväksynnän ja kehittävät positiivisen minäkuvan. Lapset, joita on keuhuttu, ovat

itsevarmoja, omaavat hyvän itsetunnon ja näyttävät sisäistäneen nämä varhaisvaiheessa saadun positiivisen palautteen, eivätkä tarvitse sitä tulevaisuudessa. He antavat muille lapsille ja opettajille positiivista palautetta eli näyttävät muodostaneen itselleen toimintatavan, jota käyttävät toimiessaan muiden kanssa. (Webster-Stratton 1999: 76.) Keltikangas-Järvinen (1998) näkee, että itsetunnon ja koulumenestyksen välillä on erittäin voimakas yhteys. Luottamus itseen ja käsitys siitä, miten hyvä on ja mitä kykenee oppimaan, selittävät koulumenestyksestä suuremman osan kuin esimerkiksi älykyys. (Keltikangas-Järvinen 1998: 40.)

Kasvatusympäristön positiivinen asenne vahvistaa kuitenkin lapsen kasvua. Tällainen positiivinen tukimuoto, tukee esi- ja perusopetuksen opettajia yhdessä vanhempien kanssa kasvatuskumppanuuteen pyrkien kasvattamaan lapsista itseensä luottavia ja positiivisia aikuisia. Meillä kasvatusta koskevan ajattelun keskeinen tehtävä on ollut osoittaa kasvatukselle oikea päämäärä ja etsiä keinoja, joilla kasvatettavaa ja kasvaa siihen suuntaan parhaiten tuettaisiin (Hellström 2010: 9). Kasvattamisen tavoitteena on viedä kasvatettavaa arvokkaiden asioiden pariin, saada hänet valitsemaan arvokas elämä ja saada hänet omistautumaan arvokkaisiin asioihin (Hellström 2010: 65).

Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmä perustuu ajatukseen, että käytöshäiriöistä kärsivät lapset tarvitsevat myönteistä huomiota ja vahvistusta sille, että he oppivat käyttämään uusia, myönteisiä toimintatapoja (Lehto 2012: 7). Kasvatusoikeuden käsite on sitä merkittävämpi, mitä positiivisempi näkemys kasvatuksesta on, toisin sanoen mitä enemmän itse kukin uskoo kasvattamisen vaikuttavuuteen. (Hellström 2010: 97.) TCM-menetelmä pyrkii muuttamaan suomalaista kasvatuskulttuuria positiiviseksi, kannustavaksi ja myönteiseksi. Hellström (2010) toteaa, että suomalainen kasvatuskulttuuri on yleensä mielletty negatiiviseksi, joka sisältää enemmän kuria ja rangaistuksia kuin positiivista vahvistamista kuten ääneen lausuttua kehumista ja kannustamista.

2.4 Lasten ja vanhempien tukitoimet

Lasten käytöshäiriöiden syitä ei tarkkaan tiedetä. On arveltu, että kasvuympäristöllä, vanhempien kasvatustyyllillä ja geneettisillä tekijöillä on vaikutusta, sekä temperamenttiin liittyvillä tekijöillä. Tutkimuksissa on osoitettu, että hyvin autoritäärinen ja toisaalta rajaton (*laissez faire*) kasvatustyyli edesauttavat käytöshäiriöiden syntyä. Kovassa kasvatustyyllissä rangaistaan lasta, mutta jätetään usein palkitsematta silloin, kun hän toimii toivotulla tavalla. Lapsi saa siten eniten huomiota ei-toivotulla käytöksellä, ei kuitenkaan välttämättä johdonmukaisesti. Rankaisupainotteisessa kasvatustyyllissä vanhempi

mallintaa aggressiivista käytöstä toiminnallaan ja lapsi oppii ei-toivottua käytöstä vanhemmaltaan mallintamalla. Vapaassa kasvatustyyliässä lapsella puolestaan ei ole rajoja. Lapsi ei tiedä, mitä häneltä odotetaan ja mikä käytös on toivottua tai ei-toivottua. (Seppänen – Hietala n.d.: 5.)

Johdonmukaisen kasvatuksen puuttuessa lapsi hakee rajoja ja alkaa oireilla. Palkitsevien ja positiivisten kasvatustyylien puute käytöshäiriöisen lapsen vanhemmilla johtaa usein siihen, että vanhemmat ja lapsi ajautuvat kehämäiseen kierteeseen. Lapsen ei-toivottu käytös jatkuu ja tilanne pahenee. Jos lapsen toivottua käytöstä ja onnistumista ei vahvistettu tarpeeksi, lapselle alkaa piirtyä negatiivinen kuva itsestään. (Seppänen – Hietala n.d.: 2.) Omaiset mielenterveystyön tukena ry. on kuvannut negatiivista kehää käytöshäiriöisen lapsen perheessä. (ks. kuvio 1) Tärkeää on tukea käytöshäiriöisten lasten vanhemmuutta Ihmeelliset vuodet ryhmätoiminnalla sekä edesauttaa vanhempien jaksamista ja näin ollen välillisesti parantaa käytöshäiriöisten lasten ennustetta. Kodin kasvattava merkitys lienee kiistaton. Yhtä kiistatonta on, että kaikki kodit eivät selviä kasvatustehtävästään ilman ulkopuolista apua. (Hellström 2010: 153.)

Vanhemmat yrittävät selviytyä hankalista tilanteista käytöshäiriöisen lapsensa kanssa ja he ehkä tahtomattaan vahvistavat ei-toivottua käytöstä. Vanhempien ja muun ympäristön antaessa paljon negatiivista palautetta ja huomiota lapselle, vanhemmat väsyvät ja toiminnan ohjaus jää puuttumaan. Pitkään jatkuva vaikea kotitilanne vie käytöshäiriöisen lapsen vanhempien voimia ja tilanne alkaa näyttää toivottomalta. Seurauksena on vanhemman masennus, toivottomuus, tunne hallinnan menettämisestä ja stressi. Stressin kokemista pahentavat muut kasaantuneet stressitekijät. Vanhempi tai vanhemmat kokevat olevansa yksin tilanteessa. Elämänpiiri kaventuu ja avun hakeminen voi olla työlästä. Vanhempien tukiverkostot voivat olla vähissä ja voimavarat sekä keinot asian työstämiseen puuttuvat. (Seppänen – Hietala n.d.: 3.)

Seppäsen ja Hietalan (n.d) mukaan on todettu, että perheissä, joissa lapsella on suurempi riski tulla käytöshäiriöiseksi, on vanhemmilla usein myös muita kuormittavia tekijöitä elämässään. Tällaisia tekijöitä voivat olla muun muassa alhainen tulo- ja koulutustaso, syrjäytyneisyys, stressi, äidin masennus, päihteiden ongelmakäyttö ja aviolliset ongelmat. (Seppänen – Hietala n.d.: 3.) Suomalaiskodeissa on väärä kasvatustyyli, joissa lapset halutaan itsenäistää liian varhain ja heidät pannaan itse päättämään asioista, jotka aikuisen tulisi yhä päättää (Hellström 2010: 153).

Webster-Stratton kehitti vanhempien ohjausohjelman 1990-luvulla, jonka avulla voidaan saavuttaa huomattavaa edistystä lapsen ja koko perheen tilanteessa. Ohjelman tavoitteena on auttaa vanhempia suuntaamaan lapsen positiivista huomiota ja empatiaa. Vanhemmat oppivat tunnistamaan ja tiedostamaan lapsensa sekä omaa käytöstään. Vanhemmat oppivat palkitsemaan lasta hyvästä käytöksestä ja jättämään huomiotta huonoa käytöstä. Vanhempia neuvotaan mallintamaan hyvää käytöstä ja toimimaan esimerkkinä lapselle. Vanhempia ohjataan asettamaan tehokkaita rajoja ja antamaan tehokkaita käskyjä sekä käyttämään tehokkaita seuraamuksia. (Webster-Stratton 2006: 17.)

Vanhemmuusryhmät toimivat olennaisena osana Ihmeelliset vuodet ohjelmassa. Ihmeelliset vuodet – vanhemmuusryhmässä käyttäytymishäiriöisten lasten vanhemmille autetaan saamaan käyttöönsä uusia kasvatuksellisia keinoja. Pitkäjänteisellä lapsen hyvän käytöksen palkitsemisella sekä huonon käytöksen sammuttamisella saadaan muutoksia niin lapsen käyttäytymiseen kuin kohennetaan lapsen itsetuntoa ja suoriutumista esiopetuksessa kuin koulussa. Webster-Stratton on julkaissut vanhempien avuksi kuvan vanhemmuuspyramidista (ks. liite 1), joka kuvaa taitoja ja strategioita vanhemmuudessa.

2.5 Esi- ja perusopetus

Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelman 2011 mukaan varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapselle kasvatuksellisesti ja opetuksellisesti eheän kokonaisuuden (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011). Esiopetuksella, kuten myös perusopetuksella korostetaan olevan itseisarvoinen tehtävä: se ei korvaa kotikasvatusta vaan täydentää sitä. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 39). Kotien kasvatustehtävän tukemiseksi korostetaan, että yhteistyössä vanhempien kanssa sekä esi- että perusopetus edistävät lapsen tervettä kasvua ja vahvistavat vanhemmuutta lapsen elämässä. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 36).

Esiopetusta toteutetaan ja kehitetään yhteistyössä eri osapuolten kanssa, jotta voidaan tarjota kaikille Helsingissä asuville lapsille tasavertaisesti laadukasta kasvatusta ja opetusta. Hyvä esiopetus osaltaan ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Esiopetuksessa huomioidaan kaikkien mahdollisuus oppimiseen sekä yhteiskunnan perusarvoinen ja kansainvälisiin sopimuksiin perustuva tasa-arvoinen ja yhdenvertainen kohtelu. (Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011.) Perusopetuslaissa 1998 todetaan, että esiopetus on osa varhaiskasvatusta ja sen tavoitteena on parantaa lapsen oppimisedellytyk-

siä (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 28). Suomessa lapsella on päivähoitolakiin kirjattuna maailmanlaajuisestikin hyvin edistyksellinen periaate: lapsen subjektiivinen oikeus päivähoitoon ja esiopetukseen.

Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa 2011 todetaan, että varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen jatkumosta huolehtiminen edellyttää aktiivista verkostoitumista perusopetuksen kanssa. Muun perhetyön, lastensuojelun ja lasten neuvoloiden kanssa sovitaan alueellisen yhteistyön muodot. Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan jatkumon luomista varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja alkuopetukseen.

Lapsen tukeminen on osa varhaiskasvatuksen perustehtävää. Kaikki lapset tarvitsevat tukea jossain elämänsä ja kehityksensä vaiheessa. Varhainen tuki voidaan tarvittaessa järjestää varhaiskasvatuksellisin tukitoimin. Varhainen tuki merkitsee yleensä tehostettua paneutumista lapsen yksilöllisiin erityispiirteisiin ja tukea tarvitsevan lapsen toimintaympäristön järjestelyihin. Tietyissä tilanteissa lapsen tukemiseen tarvitaan erityispedagogista osaamista ja päätöksiä rakenteellisista tukitoimista. Rakenteellisia tukitoimia ovat hoito- ja kasvatushenkilöstön ja lasten suhdeluvun muuttaminen, erityislastentarhanopettajan sijoittaminen lapsiryhmiin, joissa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia, integroitu erityisryhmä tai erityisryhmä ja erityisavustajan palvelut. (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2011.)

Esiopetusta järjestetään sekä päiväkodeissa että kouluissa. Päiväkodeissa esiopetus on kodinomaisempaa ja yhteisöllisempää, sisältäen lapsen hoitoa, leikkiä, työtehtäviä ja opetustuokioita. Esiopetusikäisen lapsen päivän toiminta jakaantuu ohjattuun ja ei-ohjattuun työskentelyyn. Koulussa esiopetus on koulumaisempaa, oppiainelähtöistä opettelua. Kouluissa esiopetusikäisen lapsen päivä jaksottuu oppi- ja välitunteihin. (Hellström 2008: 66.)

Esi- ja perusopetuksen avoin ja hyvä yhteistyö luo pohjan joustavalle, elinikäiselle oppimiselle. Yhteistyössä otetaan huomioon varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen vahvuudet. Yhdistämällä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen osaaminen luodaan uutta toimintakulttuuria ja uusia toiminnallisia ratkaisuja. Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kasvussa ja oppimisessa jatkumon. Yhteistyötä tulee tehdä sekä opetussuunnitelman laadinnassa että toiminnassa. Toimivan yhteistyön rakentaminen luo pohjan jatkumon toteutumiselle. Yhteistyön toteutumi-

nen edellyttää alueellista yhteistoimintasuunnitelmaa päiväkodin ja koulun välillä sekä sitä arvioidaan että kehitetään säännöllisesti. (Helsingin kaupunki 2011.) Lastentarhanopettajien ja luokanopettajien aktiivisuudella ja yhteistyöllä voidaan siten katsoa olevan merkittävä osuus siihen, millaisiksi esiopetuksen opetussuunnitelmat ja pedagogiset järjestelyt kokemusten ja pitkäjänteisen kehittämistoiminnan myötä muotoutuvat. (Kangassalo – Karila – Virtanen 2000: 59.)

Perusopetuslain mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (Perusopetuslaki 1998/628 2§.) Hellströmin (2008) mukaan koulun perustehtävä on myös tukea lapsen sopeutumista ja liittymistä omaan yhteisöön ja sen kulttuuriin sekä muokata hänestä yhteiskunnallisesti toimintakykyinen yksilö, kelpo kansalainen. Perusopetus tukee oppilaan yksilöitymistä, kasvua täydeksi itsekseen ja eheäksi kokonaispersoonallisuudeksi tulemista. (Hellström 2008: 126 - 127.)

Oppivelvollisuuden sisältö on määritelty perusopetuslaissa ja peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa. Oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta ja päättyy sinä vuonna kun nuori täyttää 16 vuotta. (Brotherus – Hytönen – Krokfors 1999: 33.) Perusopetuksen lainsäädännössä edellytetään, että opetus on järjestettävä oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaan. Taitava opettaja tuntee oppilaan ja tämän tulevaisuuden toiveet sekä tämän hetken tarpeet ja osaa liittää ne opetussuunnitelman kasvatustavoitteeseen. Ollakseen kasvattaja opettajan on kyettävä kohtaamaan oppilas persoonana ja säätelemään omaa vuorovaikutustaan oppilaalle sopivaksi.

Oppimisympäristön tulee olla esi- ja perusopetuksessa fyysisesti, psyykkisesti, sosiaalisesti turvallinen sekä tuettava oppilaan kasvua. Oppimisympäristön on mahdollistettava opettajan ja oppilaan välinen sekä oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus rohkaisevassa ja myönteisessä ilmapiirissä. Webster-Strattonin (1999) mukaan merkitsevä vuorovaikutus perustuu luottamukseen, ymmärrykseen ja huolenpitoon sekä siitä seuraa oppilaalle motivoitumista, yhteistyöhalukkuutta, oppimishalukkuutta ja parempia saavutuksia koulussa (Webster-Stratton 1999: 30–31). Konkreettiset käytänteet auttavat vuo-

rovaikutuksellisen toimintakulttuurin luomisessa. Päiväkodeissa ja kouluissa kaivataan toimintatapoja, joissa varmistetaan lasten ja nuorten huomioiminen. Ilman asian näkyväksi tekemistä osa lapsista ja nuorista saattaa unohtua. (Cantell 2010:26.).

TCM-menetelmässä ryhmäpohjaisen intervention kautta opetetaan lapsille periaatteita eikä niinkään yhtä tiettyä tekniikkaa. Lapsen käyttäytymisen havaitsemiseen ja tunnistamiseen annetaan opettajalle konkreettisia keinoja. Lapsen käytökseen vaikutetaan triadi-mallin mukaisesti opettajan tai vaihtoehtoisesti vanhemman kautta. TCM-menetelmä opettaa opettajaa itse tiedostamaan omaa käyttäytymistään ja lapset oppivat näin ollen opettajan antamasta mallista. Uusia toivottuja taitoja tulee harjoitella lapsiryhmässä aktiivisesti. Interventiota tulee toteuttaa johdonmukaisesti ja riittävän pitkään lapsiryhmässä. (Hietala 2011)

Helsingin yliopiston julkaisema (2005) tutkimusraportti 3 Helsingin esiopetuksen toimivuudesta ja vaikuttavuudesta mukaan esiopetuksessa lapset osallistuvat opettajan suunnittelemaan ja ohjaamaan varsin monipuoliseen toimintaan. Esiopetusajan puitteissa lapsilla on mahdollista valita vapaasti itseään kiinnostavaa toimintaa erilaisista opettajien ja oppimisympäristön tarjoamasta vaihtoehtoista. Lapsen siirtyessä esiopetuksesta alkuopetukseen tapahtuu muutoksia lapsen oppimisympäristöissä. Esiopetuksessa lapsiryhmällä on käytössään useita pysyviä ryhmän käyttöön tarkoitettuja tiloja sekä useimmiten laaja valikoima leluja, pelejä ja eri sisältöalueisiin liittyvää materiaalia ja välineistöä, jotka ovat vapaasti tai ohjatusti lasten käytettävissä. Alkuopetuksessa lasten ensisijaisena oppimisympäristönä toimii luokkahuone, missä suurin osa päivästä vietetään. (Hytönen 2005: 123–124.)

Tutkimusraportin (2005) mukaan helsinkiläiset lapset sitoutuvat toimintaan hyvin esiopetusvuonna. Päivän jäsentyminen arjen toimintojen lomaan ja ympäristö eivät välttämättä muutu esiopetuksessa, vaan ne ovat tuttuja lapselle heidän aikaisemmasta päiväkotikokemuksestaan. Tämä vahvistaa lasten sitoutuneisuutta. Pääsääntöisesti lapset sitoutuvat alkuopetustoimintaan ensimmäisen luokan syyslukukaudella hyvin, moni oppilas paremmin kuin esiopetustoimintaan. Ensimmäisen luokan oppilaat ovat innokkaita koululaisia ja innostuneita omasta oppimisestaan. Lasten toimintaan sitoutuneisuutta lisäsi niin esiopetusvuonna kuin alkuopetuksen ensimmäisenä lukukautena Helsingissä, selvästi opettajan henkilökohtainen huomiointi. Tutkimuksen aikana (2005) kävi kuitenkin ilmi, että oppilaiden sitoutuneisuus ei ole itsestään selvää. Lisäksi havaittiin, että oppilas, jolla on oppimiseen liittyviä vaikeuksia, sitoutuu alkuopetustoimintaan

huonosti, jos hänen vaikeuksiaan ei huomata, eikä hän saa koulun alusta alkaen tukea. Tällaisella oppilaalla voi olla vakavia vaikeuksia sosiaalistua kouluoppimiseen. Hän tuntuu luopuvan varsin nopeasti ponnistelematta ja hänen kokemuksensa muodostuvat kielteisiksi. Huonon sitoutuneisuuteen voivat olla syynä sosiaaliset ja emotionaaliset vaikeudet, jotka saattavat johtaa alisuoriutumisen ja kielteiseen asennoitumiseen kouluoppimista kohtaan. (Hytönen 2005: 123–124.)

Opettajan pitäisi pystyä katkaisemaan negatiivisten ajatusten kehä sekä toimimaan positiivisesti ja tuottoisasti kaikkien oppilaiden kanssa myös haastavimpien. Opettajan tulee voida katsoa käytöshäiriön tai negatiivisen asenteen ohi ja yrittää tavoittaa lapsi. Tehtävä on vaikea sillä se vaatii sitoutumista ja jatkuvaa ponnistelua opettajalta. Positiivisen vuorovaikutussuhteen rakentaminen tällaisten lasten kanssa vaatii etukäteissuunnittelua, opettajan täytyy olla tilanteen tasalla ja pystyä toimimaan suunnitelmansa mukaan. (Webster-Stratton 1999: 30–31.) TCM-menetelmässä positiivinen ja luottamuksellinen suhde lapsen ja opettajan välillä lisää lapsen yhteistyökykyä, motivaatiota sekä tukee lapsen oppimis- ja sosiaalisten taitojen kehittymistä.

Kantolan 2001 mukaan suomalaisessa peruskoulussa yhteisvastuuseen kasvattaminen on vielä helppo ja iloinen asia. Yhteisvastuuseen kasvaneet lapset havaitsevat, että se ja se lapsi tarvitsee vielä huomenna harjoitusta tässä ja tässä. Lapsella on valmius kannustamiseen ja huolehtimiseen yhtä lailla kuin valmius kiusaamiseen ja vähättelyyn. Mikä taipumus kulloinkin korostuu, riippuu se meistä aikuisista. (Kantola 2001:135–136.) Webster-Strattonin TCM-menetelmä antaa opettajille konkreettisia välineitä, miten lapsia huomioidaan ja kannustetaan positiivisesti yksilöinä ja ryhmän jäseninä.

Koulussa toimitaan ryhmissä ja tämä tuo haasteita ryhmän toiminnalle. Ryhmällä on kaksi tehtävää: huolehtia perustehtävästä ja ryhmän turvallisuudesta. Opettajan merkitys ryhmän johtajana on suuri. Hyvin toimiva johtajuus luo turvaa ja edistää oppimista. Lapsen aito kohtaaminen ja kuunteleminen luovat turvallisuutta sekä yksilöön että ryhmään. Lämsä ja Syrjälä (1993) kirjoittaa pedagogisesta suhteesta seuraavaa: ”Aikuinen on kuin peili, josta lapsi näkee, kuka hän on ja mitä hänen takanaan on. Pedagogisessa suhteessa aikuinen voi antaa lapselle mahdollisuuden kasvuun – saattaa lapsi kasvamaan.” (Lämsä – Syrjälä 1993: 8.) Lapset, joilla on turvattomuutta ja menetyksiä, saavat mahdollisuuden korjaaviin tunnekokemuksiin luokan turvallisissa vuorovaikutussuhteissa. Opettajan johdonmukainen ja positiivinen kannustus TCM-menetelmässä lisäävät lapsen itseluottamusta ja edistävät luottamuksellisen suhteen syntymistä.

3 Ihmeelliset vuodet ohjelma

Psykologian professori Carolyn Webster-Stratton on laillistettu kliininen psykologi ja Washingtonin yliopiston Vanhemmuusklinikan (Parenting Clinic, University of Washington) johtaja. Ihmeelliset vuodet ohjelma perustuu empiirisesti tutkittuihin Dinosaur Social Skills, Problem-solving and Anger Management Curriculum -ohjelmiin sekä hänen 30 vuoden aikana tekemäänsä tutkimustyöhön yli 3000 perheen parissa. (Webster-Stratton 2006.) Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuus käsittää lapsille suunnatun terapeuttisen Dinosaur-ryhmän sekä jo Suomessa toimivat vanhemmuusryhmät ja OTU:n Ihmeelliset vuodet koulussa pilottiprojektissa 2010–2012 esi- ja peruskoulun opettajille suunnattu The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmä.

Webster-Strattonin vaikuttavuustutkimuksiin osallistuneista vanhemmista ja lapsista noin 70 % on hyötynyt merkittävästi ohjelmasta (Vuoti: 2010). Ihmeelliset vuodet-ohjelman katsotaan saaneen vaikutteita kiintymyssuhde-, stressinhallinta- sekä sosiaalisen oppimisen teorioista. Ohjelma käyttää hyväkseen kognitiivista ja ratkaisukeskeistä terapiaa. (Loft 2011). Ihmeelliset vuodet -ohjelma on lasta kunnioittava menetelmä, jonka vaikuttavuus on todettu useissa tutkimuksissa.

Teoreettisesti tarkasteltuna Ihmeelliset vuodet - ohjelma perustuu ryhmäpohjaiseen behavioristiseen vanhemmuuden ohjausmenetelmään (Behavioural Parent Training). Behavioristisessa vanhemmuusohjauksessa vanhempia opetetaan ymmärtämään syyt lapsen epäsuotuisaan käytökseen sekä kiinnittämään huomiota omaan käytökseen ja tunnereaktioihin haastavissa tilanteissa sekä pyritään lisäämään lapsen ja vanhemman positiivista vuorovaikutussuhdetta. Erialaisten ongelmanratkaisutapojen pohtiminen ja opettelu on keskeisessä roolissa. Ohjauksessa painotetaan vanhemman asemaa oman lapsensa kasvattajana ja ryhmän ohjaajan tehtävänä on vanhempien tukeminen heidän kasvatustyössään. (Seppänen – Hietala n.d.: 4.) Vanhemmuusohjaus vahvistaa vanhemman ja lapsen välistä tunnesidettä ja kiintymyssuhdetta. Ihmeelliset vuodet menetelmä toimii sellaisten lasten ja perheiden kohdalla, joiden tukeminen perinteisten hoito- ja muiden tukimuotojen avulla on vaikeaa.

Behavioristiset vanhemmuuden ohjausmallit (BPT-ohjelmat) perustuvat Triadi-malliin, jossa lapseen kohdistuva interventio tapahtuu vanhemman kautta. Ryhmän tavoitteena on vähentää 2–10 -vuotiaiden lasten käytöshäiriöitä voimaannuttamalla vanhempia ja

ohjaamalla heitä tukemaan lapsensa kasvua tutkitusti toimivilla menetelmillä. Ryhmänohjaajat toimivat yhteistyössä vanhempien kanssa ja pyrkivät käynnistämään tarvittavan muutoksen kasvatustilanteissa sekä tarjoavat vanhemmille vaihtoehtoisia, uusia toimintatapoja. (Seppänen – Hietala n.d.: 4)

Behaviorismi tarkoittaa psykologiassa sellaista oppisuuntaa, joka näkee lapsen kokonaan oppimisen tuloksena: lapsi syntyy tyhjiönä, ja kaikki hänen ominaisuutensa ovat kasvatustilanteiden tulosta. (Keltikangas-Järvinen 2010: 222). Behaviorismi tähtää konkreettisiin ja yksinkertaisten ohjeiden antamiseen monimutkaisissa tilanteissa. Vanhemmat ja ammattikasvattajat joutuvat jatkuvasti tilanteisiin, joissa tunnepitoisen vuorovaikutuksen lisäksi on ratkaistava juuri tämä tietty eteen tullut ongelma, mitä sanoa kiukuttelevalle lapselle tässä ja nyt. Kasvattaja saa tukea konkreettisista ohjeista, kun hän muistaa että jokainen lapsi on yksilö ja jokainen tilanne on yksilöllinen.

Keltikangas-Järvisen mukaan behaviorismin lainalaisuuksista voidaan rakentaa kasvattajalle eräänlainen neuvojen varasto vastaantulevien ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi. Jokainen kasvatustilanne on ainutkertainen. Jokainen tilanne kysyy yksilöllistä harkintaa, eikä kasvatusohjeista koskaan voi rakentaa käsikirjaa, josta löytyisi keino kaikkeen. (Keltikangas-Järvinen 2010: 224.) Ihmeellisten vuosien kehittäjä Webster-Stratton puhuu samasta asiasta kuin Keltikangas-Järvinen, joka mainitsee miten ammattikasvattajalla vuorovaikutuksen esteeksi saattaa nousta myös kasvatettavan herättämä negatiivinen tunne; kasvattajan on vaikea suhtautua positiivisesti ja ymmärtäväisesti kasvatettavaansa.

3.1 Ihmeelliset vuodet taustaa

Webster-Stratton kehitti vuonna 1991 ylivielikkäille, tarkkaamattomille ja aggressiivisesti käyttäytyville nuorille lapsille tarkoitetun ohjelman nimeltään Dinosaur Curriculum, jossa kehitetään sosiaalisia taitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja suuttumuksen hallintaa. Ohjelman osoitettua että kaikki lapset hyötyivät tästä opetuksesta, jossa painotetaan niin tehokkaita sosiaalisia ja ongelmanratkaisutaitoja kuin myös koulumenestystä. Webster-Stratton käynnisti tämän seurauksena tutkimusohjelman, jossa selvitettiin mitä yhteisvaikutuksia oli sekä oppilaiden että vanhempien ohjaamisella. (Webster-Stratton 2011: VIII.) Ihmeelliset vuodet ohjelman Dinosaur -ryhmä on suunnattu erityisesti lapsille, joilla on terapeuttisesti tarvetta harjoitella pienryhmässä sosiaalisia taitoja, ongelmanratkaisutaitoja ja suuttumuksen hallintaa. Dinosaur -ryhmä toteutetaan samanaikaisesti vanhemmuusryhmän kanssa.

Webster-Stratton kasvatuspsykologina ja äitinä haluaa tukea kaikkien vanhempien taivoin lasten sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä heidän koulumenestystään. Webster-Stratton on viettänyt kolmekymmentä vuotta tutkijana arvioiden erittäin aggressiivisten, impulsiivisten ja tottelemattomien pienten lasten vanhemmille suunnattuja vanhemmuusohjelmia. Tämän ohjelman tarkoituksena on auttaa vanhempia ymmärtämään kuinka he voivat parhaiten edistää lastensa sosiaalisten ja koulunkäyntiin liittyvien taitojen kehittymistä ja lasten vähentää häiritsevää käyttäytymistä. Webster-Strattonin omat tutkimukset (1984, 1985, 1989, 1994, 1998a; Webster-Stratton, Hollinsworth ja Kolpacoff 1989; Webster-Stratton, Kolpacoff ja Hollinsworth 1988) Yhdysvalloissa kuten muidenkin tutkimukset ovat osoittaneet, kun vanhemmille on neuvottu kuinka lapsia käsitellään oikein, niin heidän lapsistaan tulee sosiaalisempia, lapsilla on parempi itsetunto ja lapsilla esiintyy vähemmän aggressiivista käyttäytymistä.

Vanhempainryhmäohjelma on suunnattu erityisesti 2–8 -vuotiaiden lasten vanhemmille, että he voisivat yhdessä vanhempien vertaisryhmässä harjoitella ja kehittää omia taitojaan vanhempana kohdata haastavia tilanteita lapsensa kanssa. Vanhempainryhmään voivat vanhemmat osallistua vaikkei lapsella olisikaan diagnoosia käytöshäiriöistä. Carolyn Webster-Stratton on julkaissut *The Incredible Years A Trouble-Shooting Guide for Parents of Children Aged 2–8* eli Ihmeelliset vuodet Ongelmanratkaisuoppaan 2–8 -vuotiaiden lasten vanhemmille.

Webster-Stratton käynnisti tutkimusohjelman, jossa selvitettiin mitä yhteisvaikutuksia on sekä opettajien että vanhempien ohjaamisella. Yhteistyön seuraus johti perusteelliseen muutokseen vanhempien ja opettajien välisissä suhteissa. Opettajat ja vanhemmat alkoivat tukea toisiaan ja tekivät yhdessä suunnitelmia lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. Aiemmin aggressiivisten oppilaiden käytös parantui, opettajat ja vanhemmat tunsivat olonsa vähemmän stressaantuneiksi ja vihaisiksi sekä saivat enemmän tukea lapsen tarpeiden tyydyttämisessä. (Webster-Stratton 2011: VIII.)

Vanhempien onnistuttua luomaan tasapainoisemmat kotiolot lapsen suhteessa kouluun ei välttämättä ole tapahtunut vastaavaa parannusta. Webster-Strattonin tutkimuksissa kävi ilmi, ettei yhdysvaltalaisilla opettajilla ole tarpeeksi valmiuksia pitää yllä kuria luokassa pystyäkseen toimimaan uhmakkaiden ja häiritsevän käytöksen omaavien lasten kanssa ja he eivät pysty opettamaan oppilaille tarvittavia sosiaalisia taitoja. (Webster-Stratton 2011: VIII.) Suomalainen perusopetus, joka on saanut viime vuosina mainetta

maailmanlaajuisesti loistavista PISA-tutkimustuloksista, painii samojen ongelmien kanssa koulupäivän arjessa.

Webster-Stratton alkoi Yhdysvalloissa kehittää tutkimuksiinsa nojaten *The Incredible Years The Teacher Classroom Management* -menetelmää lastentarhanopettajille sekä ala-asteen opettajille (Webster-Stratton 2011: VIII). *The Teacher Classroom Management* eli TCM-menetelmä on kehitetty ja suunnattu erityisesti opettajille, jotka opettavat 4-8-vuotiaita lapsia. Webster-Stratton kirjassa *How to Promote Children's Social and Emotional Competence* eli *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*, opetetaan opettajille luokanhallinnan keinoja sekä kuinka opettajat voivat kehittää lapsen sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja.

3.2 TCM-menetelmä

Webster-Strattonin *Ihmeelliset vuodet* -opettajien TCM-menetelmä on keskittynyt vahvistamaan opettajien luokanhallintastrategioita. *Ihmeelliset vuodet* ohjelman avulla voidaan edistää myös lasten sosiaalisia taitoja, tunteiden säätelyä, kouluvalmiuksia sekä vähentää luokassa aggressioita ja lisätä yhteistyökykyä oppilaiden ja opettajien välillä. Ohjelmassa pyritään parantamaan käytöshäiriöisten lasten koulunkäyntiedellytyksiä ja estämään heidän syrjäytymistään sekä alisuoriutumistaan koulussa. *Ihmeelliset vuodet* koulussa -projekti auttaa vanhempia selviytymään käytöshäiriöisen lapsen kanssa kotona ja parantaa kodin ja koulun yhteistyötä. OTU:n *Ihmeelliset vuodet* koulussa -projektin 2010–2012 pyrkimyksenä oli vaikuttaa esi- ja peruskouluikäisten lasten käytöshäiriöiden hoitoon ja esiintymisen vähenemiseen sekä ennaltaehkäisyyn yksilö-, vanhempien- ja yhteiskunnallisella tasolla.

Webster-Strattonin TCM-menetelmä lisää oppilaille tehokasta rajojen asettamista ja korvaa pakottavan kurin sekä parantaa oppilaan ja opettajan itsetuntoa. Triadi-mallissa lapsen käytökseen vaikutetaan opettajan kautta. Opettaja itse oppii menetelmässä tiedostamaan omaa käyttäytymistään. Interventiossa keskitytään myös keinoihin, kuinka opettajat voivat tehokkaasti tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa aktivoimalla heitä osallistumaan koulun ja kodin väliseen yhteistyöhön. (Hietala 2011.)

TCM-menetelmän avulla opettajat saavat työkaluja, tukea ja hallintamenetelmiä käytöshäiriöisten lasten kanssa toimimiseen opetustilanteessa. TCM-menetelmä lisää oppilaiden akateemista sitoutumista ja prososiaalista käyttäytymistä. Lasten kouluvalmiuden on myös todettu Webster-Strattonin tutkimustulosten mukaan lisääntyvän sekä

vähentävän opettajan oppilaaseen kohdistamaa kritiikkiä. TCM-menetelmä parantaa opettajan luokanhallintataitoja ja lisää opettajan luokassa käyttämien positiivisten keuhjen ja kannustimien määrää. TCM-menetelmä parantaa oppilaan ja opettajan välistä sekä ryhmän vuorovaikutussuhdetta. Yhteistyö perheiden kanssa auttaa lasta menestymään koulun lisäksi elämän muilla osa-alueilla. (Hietala 2011.)

TCM-menetelmän työpajojen tavoitteena on edistää suomalaisen esiopetuksen ja perusopetuksen ala-asteiden opettajien taitoja käyttää positiivisia ja ennakoivia luokkati-lannestrategioita ja seuraamuksia. Koulutuksessa keskitytään keinoihin, joiden avulla opettajat voivat tuloksellisesti tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa tukeakseen heidän osallistumistaan koulutyöhön ja edistääkseen johdonmukaista sekä kiinteää kodin ja koulun yhteistyötä. Opettajat tekevät työpajojen välillä harjoituksia omien oppilaidensa kanssa sekä laativat käyttäytymissuunnitelmia oppilaille.

Webster-Strattonin (2011) kirjan Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja mukaan opettajien tulisi tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa lasten kasvatuk-sellisten ja tunne-elämän tarpeiden tyydyttämiseksi. (Webster-Stratton 2011: IX). Luo-kanhallinta strategioiden lisäksi opettaja voi laatia lapselle yksilöllisiä ohjelmia, jotka keskittyvät riskiryhmään kuuluvien lasten sosiaalisiin ja emotionaalisiin ongelmiin. (Webster-Stratton 2011: X). Tärkeänä Webster-Stratton kokee koulujen pyrkimykset panostaa enemmän lasten sosiaalisen kompetenssin ja emotionaalisen hyvinvoinnin tukemiseen. (Webster-Stratton 2011: XI).

Myönteisellä huomiolla autetaan lasta rakentamaan myönteinen minäkuva sekä moti-voitumaan haasteellisiin tehtäviin. (Webster-Stratton 2006: 41.) Säännöillä ja rajoilla opetetaan lasta jakamaan, odottamaan, kunnioittamaan muita ja ottamaan vastuuta omasta käytöksestään. Lapsi tarvitsee myös valtaa ja vastuuta, mutta vanhemman tehtävä on päättää missä asioissa lapselle voi sitä antaa. (Webster-Stratton 2006: 20.) Webster-Stratton kuvaa selkeästi opettajuuspyramidin avulla (ks. liite 2) TCM-menetelmää.

Perusajatuksena Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmässä on, että riippumatta siitä, mi-ten lapsen käytöshäiriö on syntynyt, se elää ja sitä pidetään yllä lapsen vuorovaikutus-suhteissa. Ihmeelliset vuodet ryhmissä lapsen käytöshäiriöön pyritään vaikuttamaan heidän omissa elinympäristöissään ja vuorovaikutussuhteissaan. Tarkoituksena on

vähentää riskitekijöitä ja vahvistaa suojaavia tekijöitä ja täten ennaltaehkäistä aggressiivisen käyttäytymisen pahenemista.

3.3 Työpajojen tavoitteet

Ihmeellisten Vuosien koulutusten TCM-menetelmän työpajat perustuvat Webster-Strattonin kirjaan *How To Promote Children's Social and Emotional Competence* (1999) sekä sen suomenkieliseen kirjaan *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja* (2011), jotka on tarkoitettu 4-8-vuotiaiden lasten opettajille.

Ensimmäisenä tavoitteena on, kuinka opettaja voi tehdä yhteistyötä vanhempien kanssa lasten kasvatuksellisten ja tunne-elämän tarpeiden tyydyttämiseksi. Opettajaa neuvotaan kuinka hän voivat luoda merkityksellisiä suhteita oppilaisiinsa pitämällä jatkuvasti yhteyttä lasten vanhempiin ja ottamalla vanhemmat mukaan kodin ja koulun yhteisiin aktiviteetteihin. Vanhempia kannustetaan osallistumaan luokkatyöskentelyyn sekä suunnittelemaan palkitsemishjelmia, joilla autetaan lasta voittamaan vaikeita ongelmia. Vanhemmille ehdotetaan kuinka he voivat osallistua kurinpitosuunnitelmiin yhdessä opettajan kanssa ja auttamalla opettajaa ymmärtämään, mitkä keinot tehoavat parhaiten heidän lapsensa temperamenttiin. Opettajaa opastetaan kuinka saadaan vanhemmat ottamaan osaa opetussuunnitelmaan, joka on suunniteltu edistämään lapsen sosiaalisia taitoja, suuttumuksen hallintaa ja ongelmanratkaisukykyä kotona ja koulussa. (Webster-Stratton 2011: IX-X.)

Toisena tavoitteena on esitellä opettajalle erilaisia luokanhallintastrategioita, joista opettaja voi valita sopivan vahvistaakseen lasten sosiaalisia ja koulukäyntiin liittyviä taitoja. Webster-Stratton (2011) pitää lasten emotionaalista lukutaitoa yhtä tärkeänä kuin varsinaista koulumenestystä. Tavoitteena on vahvistaa oppilaiden myönteistä käyttäytymistä ja heidän itsevarmuuttaan, itseluottamustaan, ongelmanratkaisukykyä ja oppimismotivaatiota. Opettajaa opastetaan miten hänen tulee luoda luokalle selkeät säännöt, ennustettavissa olevat rajat, huomion palauttamisen strategiat ja kurinpitosuunnitelma. TCM-menetelmässä käsitellään kurinpitokeinoja, aikalisää ja etuoikeuksien menetystä. (Webster-Stratton 2011: X.)

Kolmas tavoite on opastaa, kuinka opettaja voi laatia oppilaalle yksilöllisiä ohjelmia, jotka keskittyvät riskiryhmään kuuluvien lasten sosiaalisiin ja emotionaalisiin ongelmiin. Lapsella voi olla kohonnut sosiaalisten ja koulunkäyntiin liittyvien ongelmien riski johtuen biologisista tai kehitysviivästyistä, joita ovat esimerkiksi oppimisvaikeudet, ylivilk-

kaus, impulsiivisuus, tarkkaavaisuudenhäiriö, viivästynyt puheen kehitys tai lukemaan oppimisen viivästyminen sekä erittäin aggressiivinen käytös. (Webster-Stratton 2011: X.)

Neljäntenä tavoitteena on tukea koulujen pyrkimyksiä panostaa enemmän lasten sosiaaliseen kompetenssiin ja emotionaalisen hyvinvoinnin tukemiseen. Opettajan tehdessä määrätietoisesti ja kannustavasti yhteistyötä vanhempien kanssa opettaja auttaa lasta ja hänen perhettään. TCM-menetelmän tavoitteena on, että vanhemmat osallistuvat aktiivisemmin lastensa koulunkäyntiin. Lasten koulumenestys paranee kun heidän sosiaaliset sekä emotionaaliset tarpeensa otetaan huomioon sekä opettaja on tyytyväisempi koska hän saa tukea opetus- ja kasvatustyöhön lasten vanhemmilta. (Webster-Stratton 2011: XI.)

3.4 Työpajojen käytännöt

Webster-Strattonin Ihmeellisten vuosien opettajien työpajojen koulutuksen sisältö koostuu kuudesta eri osa-alueesta. Koulutus on interaktiivista, sisältäen paljon teoriaa ja harjoitteita, ongelmatilanteiden ratkaisuja, ryhmätöitä ja video-esimerkkejä. Koulutuksen tueksi on tarjolla Webster Strattonin suomennettu kirja *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja* (2011). Työpajojen koulutuksessa käytetään Webster-Strattonin laatimaa manuaalia *Leader's Workshop Handouts* (1995), joka suomennettiin työpajojen kouluttajan Piia Karjalaisen toimesta *Ihmeelliset vuodet koulussa -projektin 2010–2012* käyttöön. Projektissa TCM-menetelmän opettajien työpajojen koulutuksen tavoitteena oli vähentää sekä oppilaiden aggressiivista ja häiritsevää käyttäytymistä luokassa, että opettajan oppilaaseen kohdistamaa kritiikkiä. Toisena tavoitteena oli lisätä opettajan luokanhallintataitoja, opettajan käyttämien kehujen ja kannustimien määrää. (Karjalainen 2011.) Seuraavissa alaluvuissa esitellään Webster-Strattonin TCM-menetelmän työpajojen koulutuksellinen sisältö lyhyesti.

3.4.1 Positiivinen suhde ja ennakointi

Opettaja luo positiivisen suhteen oppilaan vanhempiin ja tekee ennen koulun alkua suunnitelman vanhempien sitouttamiseksi. Opettaja lähettää koteihin myönteisiä viestejä arjen tapahtumista koulussa. Vanhemmille luodaan vapaamuotoisia sekä muodollisia tapoja viestiä opettajan kanssa. Opettaja ei patoa sisään omaa tyytymättömyytään vaan sopii vanhempien kanssa tapaamisen heti kun lapsella esiintyy häiritsevää käytöstä ensimmäisen kerran. Positiivista suhdetta oppilaaseen luodaan tervehtimällä häntä joka päivä. Opettaja on kiinnostunut oppilaan harrastuksista sekä kiinnostuksen

kohteista ja kuuntelee oppilasta aidosti. Opettaja jakaa itsestään jotakin henkilökohtaisesti ja viettää aikaa oppilaiden kanssa vaikkapa heidän harrastuksissaan käymällä. (Karjalainen 2011.)

Opettaja ennakoii millaiset olosuhteet luokassa mahdollisesti synnyttävät häiritsevää ja poissaolevaa käyttäytymistä sekä hän ryhtyy ennakoiviin toimenpiteisiin niiden ehkäisemiseksi. Opettajan tehtävänä on laatia ensimmäisten koulupäivien aikana yhdessä oppilaidensa kanssa luokalle säännöt sekä taata turvallinen luokkaympäristö. Opettaja kiinnittää huomiota koulupäivän sisällä oppilaiden siirtymiin ja aikatauluihin. Opettajan tulee antaa oppilailleen selkeitä ohjeita sekä sanattomia signaaleja. (Karjalainen 2011.)

3.4.2 Kehuminen, kannustus ja niiden käyttäminen

Lapselle tärkeän aikuisen huomio on erittäin tehokas palkinto. Lapsi joka ei saa positiivista huomiota positiivisella käyttäytymisellä yrittää saada huomion negatiivisella käytöksellään. Kehuminen, kannustaminen, hyväksyvät kommentit ja sanattomat signaalit ovat lapselle sosiaalinen palkkio. Opettaja määrittää tarkasti mistä hän pitää lasten käyttäytymisessä ja kehuu vilpittömästi, innokkaasti, täsmällisesti ja vaihtelevin tavoin oppilaita. Opettaja ei saa odottaa että lapsen käytös olisi täydellistä ja hänen tulee kehua johdonmukaisesti ja säännöllisesti erityisesti silloin, kun lapsi opettelee uutta käyttäytymismallia. Jokaista lasta tulee kehua hänen yksilöllisten käyttäytymistavoitteiden mukaisesti, jotka opettaja on ennakolta laatinut oppilaalle. Opettajan tulee laatia konkreettien suunnitelma siitä, kuinka hän muistaa kehua jokaista oppilasta säännöllisesti. Opettaja keskittyy oppilaan vahvuuksiin, kehittymiseen, yrittämiseen ja oppimiseen eikä pelkästään haluttuun lopputulokseen. Opettajan tulee säännöllisesti ilmaista oma uskonsa oppilaan kykyihin eikä hän saa verrata oppilaita toisiinsa. (Karjalainen 2011.)

Oppilaan oppimisen ollessa hidasta ja työlästä tarvitaan toisenlaisia kannustimia kuten palkintoja, joiden avulla oppilaat saavat konkreettisia todisteita edistymisestään. Palkintojen käyttö on oppilaalle ylimääräinen kannustin joiden käytön tulisi olla lyhytaikaista. Palkintojen jälkeen kehuminen ja huomioiminen ovat motivoivampia kannustuskeinoja oppilaalle. Sosiaalista palkitsemista pitäisi käyttää vahvistamaan lasten yrittämisen halua matkalla kohti uuden taidon tai käyttäytymisen hallintaa. Aineellista palkitsemista, kuten tarroja käytetään tukemaan tietyn tavoitteen saavuttamista.

Opettajan tulee määritellä toivottu oppilaan oppimis- ja sosiaalinen käyttäytyminen selkeästi. Opettajan tulee edetä tavoitetta kohdin pienin askelin. Palkinnon saamisesta

tehdään vähitellen haastavampaa. Opettaja keskittyy myönteiseen käytökseen. Opettaja valitsee mitä palkintoja oppilaat voivat saada päivittäin ja oppilaat tulisi ottaa mukaan palkintojen valintaan. Opettaja antaa palkinnon aina vasta toivotun käytöksen tai oppimisen jälkeen ensin – sitten -periaatteen mukaisesti. (Karjalainen 2011.)

3.4.3 Huomiotta jättäminen, seuraamukset ja aikalisä

Yksi opettajan tärkeimpiä keinoja vähentääkseen oppilaiden sopimatonta käytöstä on huomiotta jättäminen. Tämä on erittäin tehokas tapa ohjata lasten käyttäytymistä, sillä se vie lapsilta heidän haluamansa huomion. Opettaja voi jättää huomiotta oppilaan lievän huomiohakuisen käytöksen. Toisia lapsia opetetaan olemaan kiinnittämättä huomiota kaverin huonoon käytökseen ja opettaja kehuu muiden oppilaiden vastakkaista käyttäytymistä. Opettajan tulee välttää katsekontaktia ja keskustelua huomiotta jättämisen aikana kyseiseen oppilaaseen sekä hän voi siirtyä kauemmaksi oppilaasta. Opettajan tulee palauttaa oma huomionsa heti takaisin kyseiseen oppilaaseen, kun oppilas lakkaa käyttäytymästä huonosti. Opettajan tulee valmistautua siihen, että oppilaat koettelevat varmasti yhdessä sovittuja sääntöjä. Opettajan tulee olla johdonmukainen toimissaan. Opettaja voi yhdistää harhautuksen ja huomiotta jättämisen sekä lisäksi hänen ei tule jättää passiivista käyttäytymistä huomiotta vaan käyttää uudelleenohjausta oppilaan aktivoimiseksi. Opettaja voi käyttää uudelleenohjauksessa sanattomia viestejä ja kuvavihjeitä apunaan. (Karjalainen 2011.)

Kielteinen seuraamus on jokin lapselle epämieluisa asia, kuten jonossa viimeisenä seisominen, sisälle jääminen välitunnin ajaksi, jäähyllä joutuminen tai vapaa-ajan, jonkin miellyttävän aktiviteetin tai etuoikeuden menettäminen. Seuraamusten ei tarvitse olla ankaria ollakseen tehokkaita. Avain on johdonmukaisuus, ei aikuisen ankaruus oppilaalle. Seuraamukset tulee panna toimeen välittömästi lapsen huonon käytöksen ilmennettyä. Seuraamukset ovat johdonmukaisia ja luonnollisia sekä niiden tulee olla kohtuullisia, lapsen ikään sopivia, hienovaraisia ja ajaltaan lyhytkestoisia. Seuraamukset eivät saa olla nöyryyttäviä tai nolostuttavia, eikä niillä saa olla fyysistä tai henkistä haittaa oppilaalle. Opettaja räätälöi ne olosuhteisiin sopiviksi. Seuraamukset ovat tapa laittaa oppilaat vastuuseen omasta käyttäytymisestään. Opettajan tulee osoittaa että seuraamus on oppilaan itsensä tekemä valinta. Opettajan tulee hallita omat kielteiset tunteensa sekä olla ystävällinen, kunnioittava ja jämäkkä. (Karjalainen 2011.)

Oppilaan syyllistyessä fyysiseen tai sanalliseen väkivaltaan hänen käytökseen on puututtava ankarimmalla tavalla. Kurinpidon tulee opettaa lapselle, ettei väkivaltaista käyt-

täytymistä suvaita. Oppilaalle tulee osoittaa myönteisellä tavalla, että hän pystyy seuraavalla kerralla parempaan sekä osoittaa hänelle että häntä arvostetaan virheistä huolimatta. Aikalisä on sopiva keino esikoululaisille ja peruskoulun alaluokkalaisille.

Opettajan tulee etukäteen suunnitella kurinpitohierarkia huonoon käytökseen reagoimiseen. Opettajan tulee varoittaa tilanteessa oppilasta ja hillitä oma suuttumuksensa. Opettaja rajaa tarkoin, millainen käytös johtaa aikalisään ja hän käyttää aikalisää johdonmukaisesti. Aikalisällä ei tule uhkailla oppilasta, mikäli opettaja ei ole valmis sitä toteuttamaan. Aikalisän aikana lapseen ei tule kiinnittää mitään huomiota. Aikalisää voi tehostaa etuoikeuden menettämällä.

Oppilas tulee laittaa itse vastuuseen aikalisän aikana mahdollisesti aiheutetuista sotkuista tai esineiden rikkomisesta. Yksin aikalisään ei tule luottaa vaan siihen tulee yhdistää muita kurinpitomenetelmiä, kuten huomiotta jättäminen, johdonmukaiset seuraamukset ja ongelmanratkaisu. Opettaja palkitsee odotetun myönteisen käyttäytymisen. Opettajan tulisi saada vanhemmat tukemaan omaa kurinpitosuunnitelmaansa. (Karjalainen 2011.)

4 Ihmeelliset vuodet Suomessa ja Norjassa

Omaiset mielenterveystyön tukena (OTU), Uudenmaan yhdistys ry. on omaisyhdistys, jonka toiminnan tarkoituksena on edistää omaisten hyvinvointia tilanteessa, kun perheessä tai lähipiirissä on mielenterveyden pulmia (OTU 2012). OTU:n projektit ovat kehittämis-, kokeilu- ja arviointityötä. Tavoitteena on tuoda uusia näkökulmia ja kehittää menetelmiä, joita voidaan levittää myös toimintamalleiksi muihin lapsiperheiden kanssa työtä tekevien organisaatioiden käyttöön.

OTU käynnisti vuonna 2010 Ihmeelliset vuodet koulussa 2010–2012 projektin pääkaupunkiseudulla, jonka yhteistyökumppaneina olivat Helsingin opetusvirasto ja Helsingin sosiaaliviraston päivähoito ja perheneuvola. Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon (Stakes 2009: 11–12).

Projektin ensisijaisena tavoitteena oli tuoda ja juurruttaa Suomeen strukturoitu ja näyttöön perustuva TCM-menetelmä yhteistyössä projektiin osallistuvien esi- ja perusopetusta antavien päiväkotien sekä peruskoulujen kanssa. Toisena tavoitteena oli järjestää Ihmeelliset vuodet -vanhemmuusryhmiä projektiin osallistuneiden koulujen ja päivähoito-alueiden käytöshäiriöisten lasten vanhemmille. Kolmantena päätavoitteena oli jatkaa Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmätoiminnan levittämistyötä järjestämällä vanhemmuusryhmän ohjauskoulutusta sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstölle. Projektin tavoitteena oli luoda jatkuvaperustainen yhteistyömalli päiväkodin, koulun ja perheneuvolan välille.

Seuraavaksi käsitellään Webster-Strattonin Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuuden vanhemmuusohjelman aiemmin toteutettua Vertti 2-hanketta Suomessa 2005–2009 sekä helsinkiläisen Meri-Rastilan koulun kokeellista kehittämisprojektia 2009–2010. TCM-menetelmästä ei ole aiempaa tieteellistä tutkimusta pohjoismaista kuin Norjassa toteutettu tutkimus vuosina 1998–2004. Näiden pohjalta on saatu kokemuksia Ihmeellisten vuosien ohjelmien käytöstä pohjoismaissa. Webster-Strattonin Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuudesta on tehty paljon tieteellistä tutkimusta anglosaksisissa maissa kuten Yhdysvalloissa ja Walesissa. Nämä tutkimustulokset eivät kuitenkaan ole täysin rinnastettavissa pohjoismaisiin hyvinvointivaltioihin.

Suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa jo käytössä olevat muut tukevat toimintamallit, kuten KiVa Koulu, Muksuoppi, Lions´ s Quest, Turvataito sekä Yhteispeli tulivat esille

opinnäytetyön opettajien haastatteluissa. Näitä toimintamalleja käsitellään lyhyesti luvussa 4.4. Edellä mainituista toimintamalleista kaikissa löytyy osittain samanlaisuuksia Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmän kanssa. Kaikkien näiden avulla pyritään tukemaan, opettamaan ja kehittämään lapsen itsetuntoa, sosiaalisia suhteita, tunteita ja lapsen omia voimavaroja. Toimintamallit edesauttavat ja antavat konkreettisia välineitä opettajille heidän työskennellessään erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän vanhempien kanssa yhdessä moniammatillisesti.

4.1 Vertti 2 -hanke

Omaisat mielenterveystyön tukena (OTU), Uudenmaan yhdistys ry. toi Vertti 2-hankkeessa vuosina 2005–2009 Suomeen Carolyn Webster-Strattonin kehittämän Ihmeelliset vuodet Basic Parenting Programs eli vanhemmuusohjelman, joka on suunnattu 3–6 sekä 7–12 -vuotiaiden lasten vanhemmille. Vertti 2 -hanke toimi vuosina 2005–2009 Omaisat mielenterveystyön tukena, Uudenmaan yhdistyksessä osana suurempaa kokonaisuutta, Edvertti – perhetukikeskusta. Edverttiin kuuluva Vertti 2 -hanke oli suunnattu perheille, jossa alaikäinen lapsi tai nuori oireili psyykkisesti. Vertti 2 -hankkeen pääasiallisena toimintana olivat vanhemmille tarjotut vertaistukiryhmät ja strukturoidut Ihmeelliset vuodet -vanhemmuustaitoryhmät. Toinen keskeinen toimintamuoto oli koulutuksen ja konsultaation järjestäminen alan ammattilaisille. Vanhempainryhmät toimivat perheneuvoloissa Helsingissä ja Turussa.

Vertti 2 -hankkeesta tiedotettiin sen aikana järjestetyissä seminaareissa, yhteistyötaapaamisissa ja erilaisissa tilaisuuksissa sekä nettisivuilla. Hankkeessa järjestettiin kaksi isoa seminaaria tiedon levittämiseksi. Vertti 2 -hankkeen aikana Ihmeelliset vuodet toiminnassa järjestettiin yhteensä kahdeksan vanhemmuustaitoryhmää. Näistä viisi toteutettiin yhteistyössä muiden alan toimijoiden kanssa, siten että toinen ryhmänohjaaja oli perheneuvolasta tai lastenpsykiatriasta.

Vanhemmuusryhmään otettiin enintään 10–12 vanhempaa ja ryhmä kokoontui kerran viikossa 12 kertaa. Vanhemmat haastateltiin ennen ryhmän alkua ja perheen sopivuusryhmään selvitettiin. Ohjaajina ryhmissä oli kussakin kaksi ryhmänohjaajakoulutuksen saanutta ohjaajaa. Ryhmä eteni strukturoidun, manualisoidun ohjelman mukaisesti. Vanhemmat opettelivat ryhmässä uusia behavioristisia kasvatustekniikoita, joita he sovelsivat kotiloissa käytöshäiriöisen lapsensa kanssa. Hankkeen yksi tärkeimmistä työkaluista oli kirja *Incredible Years – parenting guide*. Suomennettu kirja julkaistiin projektin

alkuvaiheessa nimellä Ihmeelliset vuodet Ongelmanratkaisuopas 2–8-vuotiaiden lasten vanhemmille. (Seppänen – Hietala n.d.: 4)

Ihmeelliset vuodet menetelmän leviäminen käytännön työkaluksi alan ammattilaisille onnistui OTU:n hankkeen aikana hyvin. Lähellä lasta työskentelevät päiväkotien lastentarhanopettajat, lastenhoitajat sekä koulujen alaluokkien opettajat ovat avainasemassa lapsen auttamisessa. Tutkimusten mukaan lapsen tilanne paranee entistä enemmän kun vanhemmat kotona ja opettajat koulussa noudattavat samoja kasvatuseriaa-otteita. Vertti 2 -hankkeen myötä kävi ilmi, että TCM-menetelmän koulutukselle ja käyttöönotolle oli ilmiselvästi kiinnostusta ja tarvetta. Ihmeelliset vuodet – menetelmä levisi projektin aikana erityisesti perustasolle perheneuvolaan. Ryhmiä ohjataan nyt vähintään kaksi kertaa vuodessa kaikissa Helsingin perheneuvoloissa. (Seppänen – Hietala n.d.:17)

4.2 Kehittämisprojekti Meri-Rastilan koulussa

Rehtori Ritva Tyyskä lukiessaan Webster Stratton How to Promote Children's Social and Emotional Competence (1999) sovelsi kirjan tiettyjä ajatuksia koulunsa Helsingin Meri-Rastilan ala-asteen kehittämisprojektissa 2009–2010. Kehittämisprojektin tarkoituksena Meri-Rastilan ala-asteella oli Tyyskän (2010) mukaan muistuttaa kaikille Meri-Rastilan koulussa työskenteleville positiivisen palautteen ja kannustamisen merkityksestä.

Meri-Rastilan koulun ala-asteen kehittämisprojektin tarkoituksena oli antaa opettajille työkaluja, joita voi kokeilla puuttuakseen koko luokkaa vaivaavaan ongelmakäyttäytymiseen. Tyyskän (2010) mukaan positiivinen vuorovaikutus oppilaiden ja opettajien välillä on tärkeää. Selkeät toimintatavat luokissa ja säännöt, joita ei ole liikaa ovat lapselle konkreettisia sekä oikeudenmukaisuus rangaistuskäytänteissä edesauttaisivat toimintaa luokissa. Projektin tavoitteena oli ottaa lasten huoltajat eri tavalla koulunkäyntiin heti koulupolun alusta lähtien. Kasvatuskumppanuuden tavoitteena oli, että opettaja ei kaada tietoa vanhemmille siitä kuinka asiat ovat, vaan vanhempien asiantuntijuutta ja mielipiteitä arvostetaan. (Tyyskä 2010: 4–5.)

Meri-Rastilan koulun projektissa kohderyhmänä oli varsinaisesti ensimmäinen luokka ja kaksi erityismonimuotoluokkaa. Oppilaille tehtiin tietäväksi, mikä käytös oli heille sopivaa mutta ei kieltämällä ja torumalla vaan ei-toivottua käytöstä tai toiminta pyrittiin jättämään huomiotta. Webster-Strattonin mukaan luokan positiivinen ilmapiiri ja kannustavat käytänteet vähentävät huomattavasti häiriökäyttäytymistä luokassa. Fokuksena

projektissa oli, että pienäkin muutosta oppilaan käyttäytymisessä oikeaan suuntaan vahvistettiin välittömästi palkitsemisella. Palautteen tuli olla riittävän nopea, konkreettinen ja spesifi. Opettaja tarkkaili luokassaan esimerkiksi ystävällisyyttä, tarkkavaisuutta ja toisten auttamista. Opettaja ja rehtori lähettivät lasten kotiin kehumisia lapsesta vanhemmille muun muassa bonuskortin muodossa. Opettaja käytti luokassaan tarroja ja muita palkintoja sekä kehitti omia kannustimia luokalleen. Luokanopettajat kokivat projektissa että kehuminen ei ole meidän suomalaisten selkärangassa vaan se täytyi opettelemalla opetella. (Tyyskä 2010: 13–14.)

Ihmeellisten vuosien-ohjelmassa Webster-Stratton suosittelee palkitsemismenetelmien käyttöä pienten lasten opettamisessa ja kasvattamisessa. Palkkiota voidaan antaa sekä kouluaineisiin liittyvissä että sosiaalisiin taitoihin liittyvissä asioissa yksilöllisesti sekä kollektiivisesti. Palkkiot voivat olla konkreettisia tai aineettomia. Opettaja voi tehdä tavoiteohjelman koko luokalle tai yksittäiselle oppilaalle. (Tyyskä 2010: 8.)

Meri-Rastilan projektissa 2009–2010 koulu yhteisön turvallisuutta lisäsi koko henkilöstön sitoutumien yhtenäisiin pelisääntöihin ja oppilaita koskevien seuraamusten yhdenmukaisuuteen. Toimivalla yhteistyöllä kotien kanssa koettiin projektissa olevan vaikutusta oppilaiden koulumenestykseen, kotitehtävien tekemiseen ja yleiseen asenteeseen opiskelua kohtaan. Yhteistyö vanhempien kanssa tulisi tapahtua kasvatuskumppanuuden hengessä, joissa eri osapuolien kunnioitus, kuuleminen ja yhdenvertaisuus ovat läsnä. Tyyskän mukaan vanhempien mukaan ottamisella kasvatustyöhön on suuri vaikutus lasten akateemiseen suoriutumiseen sekä läheisten aikuisten toimiva yhteistyösuhde tukevat lasta. (Tyyskä 2010: 10–12.)

Projektin johtopäätöksissä rehtori Tyyskä (2010) toteaa, että opettajan on oltava aidosti kiinnostunut lapsesta. Positiivisen vuorovaikutusilmapiirin muodostumiseksi on äärimmäisen tärkeää, ettei opettaja sorru jatkuvien negatiivisten kommenttien kierteeseen. Positiivisessa ilmapiirissä oppilaan hyvinvointi, oppiminen ja itsetunnon kehittyminen on mahdollista. Tyyskä painottaa, että koulun tulee olla toiminta- ja prosessipainotteista ja opettajan tulee muistaa, ettei tuotos ole aina tärkeintä. (Tyyskä 2010: 17.)

4.3 Ihmeelliset vuodet Norjassa

Norjassa vuonna 1998–2004 toteutettiin tieteellinen tutkimus, joka käsittelee Webster-Strattonin Ihmeelliset vuodet ohjelmia. Tutkimus oli Norjan terveysministeriön toteuttama valtakunnallinen projekti, jonka tulokset esiteltiin The Norwegian Webster-Stratton

Programme raportissa (The Incredible Years 2004). Ihmeelliset vuodet projektin tavoitteena oli esitellä ja ottaa käyttöön Norjassa uudenlaisia lasten ja nuorten kliinisiä hoitometodeita ja lähestymistapoja.

Tutkimuksella pyrittiin selvittämään Webster-Strattonin Ihmeelliset vuodet -ohjelmien eli Dinosaurius-ryhmä, vanhempainryhmä sekä TCM-menetelmä soveltuvuutta Norjaan. Norjan tutkimuksessa havaittiin kuinka tärkeä merkitys on lasten käytöshäiriöiden tunnistamisella ennen lapsen kahdeksaa ikävuotta. Usein lasten vanhemmilla kestää aikaa hyväksyä lapsen todelliset ongelmat vaikka terveydenhuollon ammattilaiset ja opettajat näkevät lapsen ongelman vakavuuden. (The Incredible Years 2004.)

Norjan tutkimuksessa lasten vanhemmilla katsottiin olevan oikeus oikeanlaiseen apuun ja vastuuseen omasta lapsestaan, joten on järkevää olettaa että vanhemmat tekevät yhteistyötä eri ammattilaisten kanssa yritettäessä löytää ratkaisuja ongelmiin, jotka koskevat heidän lastaan. Norjan tutkimuksessa todettiin, että vanhemmat olivat hyvin motivoituneita löytämään avun ongelmiinsa. (The Incredible Years 2004.)

Tutkimuksen aikana vanhemmille suunnatuissa kyselyissä nähtiin merkittävää parannusta käytöshäiriöiden osalta, kun lapset olivat Dinosaurius-ryhmässä sekä heidän vanhempansa osallistuivat vanhemmuusryhmään. Lasten vanhempien positiivinen asenne lisääntyi ja lasten ei-toivotut käyttäytymismallit vähentyivät. Vanhemmuusryhmän osallistuneet vanhemmat kokivat hyötyneensä uusista positiivista vanhemmuustaidoista ja lisääntyneestä itseluottamuksesta. (The Incredible Years 2004.)

Norjan tutkimuksessa kävi ilmi, että aikaisemmin terveydenhuolto, sosiaalityö ja koululaitos eivät kyenneet auttamaan käytöshäiriöisten lasten vanhempia riittävästi. Norjassa ei ollut tarpeeksi rakenteellista verkostoa julkisella sektorilla, mikä olisi auttanut vanhempia lasten käytöshäiriöiden kanssa. Tutkimuksen yksi tärkeä havainto oli aikainen interventio eli terveydenhuolto ja esiopetus nousevat avainasemaan, jotta lapsen käytöshäiriöt voidaan tunnistaa riittävän ajoissa. (The Incredible Years 2004.)

Tutkimusraportissa todetaan, että Norjassa pitäisi ottaa käyttöön Ihmeelliset vuodet vanhempainryhmiä sekä esiopetuksen opettajat koulutetaan käyttämään TCM-menetelmää, jotta opettajat osaisivat tunnistaa proaktiivisesti lasten käytöshäiriöt ja pyrkiä ohjaamaan vanhempia avun ja hoidon piiriin. Norjan kouluissa lasten käytöshäiriöt ovat merkittävä asia, koska opettajia ei ole tarpeeksi koulutettu kohtaamaan

käytöshäiriöisiä lapsia oikealla tavalla. Opettajat reagoivat käytöshäiriöihin ehkä väärällä tavalla kuten määräämällä rangaistuksia, joilla ei ole lainkaan myönteisiä seurauksia. Opettajat käyttävät strategioita, jotka eristävät käytöshäiriöisen lapsen, mikä puolestaan johtaa lapsen tilanteen vaikeutumiseen. Ihmeelliset vuodet -ohjelmat sinällään eivät sovellu suoraan osaksi Norjan terveydenhuoltoa ja koulujärjestelmää vaan ohjelmat pitää mukauttaa vastaamaan Norjan tarpeita. (The Incredible Years 2004.)

Norjan politiikassa tutkimuksen aikana käytiin läpi muutosta, jossa uudelleen arvioitiin tarvetta kehittää yleisesti lasten ja nuorten mielenterveyspalveluja. Norjan hallitus sitoutui rahoittamaan projektia, millä turvattiin tutkimuskeskusten ja Ihmeelliset vuodet menetelmän käytännön työn jatkuminen Norjassa. Painopiste uudelleen suuntaamisessa oli, että palvelut tavoittavat mahdollisemmat monet sekä haluttiin paremmin huomioida asiakkaiden mieltymykset. Norjan terveys- ja opetusviranomaiset halusivat keskittää huomion vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön, ennaltaehkäisevään työhön ja joustavaan yhteistyöhön moniammatillisten asiantuntijoiden välillä. (The Incredible Years 2004.)

Norjan tutkimuksessa todettiin, että aikainen interventio on pääasia. Norjassa koettiin tärkeäksi, että esiopetuksen opettajat koulutetaan käyttämään TCM-menetelmää, jotta opettajat osaisivat tunnistaa proaktiivisesti lasten käytöshäiriöt ja pyrkiä ohjaamaan vanhempia avun ja hoidon piiriin. Norjan kouluissa lasten käytöshäiriöt ovat merkittävä asia, koska opettajia ei ole koulutettu kohtaamaan käytöshäiriöisiä lapsia oikealla tavalla. Opettajat reagoivat käytöshäiriöihin ehkä väärällä tavalla kuten määräämällä rangaistuksia, joilla ei ole lainkaan myönteisiä seurauksia. Opettajat käyttävät strategioita, jotka eristävät käytöshäiriöisen lapsen, mikä puolestaan johtaa lapsen tilanteen vaikeutumiseen. (The Incredible Years 2004.)

4.4 Muut lasta tukevat toimintamallit suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa

KiVa Koulu -ohjelma on opetusministeriön rahoittama, Turun yliopistossa kehitettävä koulukiusaamista ehkäisevä ja vähentävä toimenpidekokonaisuus. Vahvasti tutkimustietoon perustuva ohjelma on suomalainen sosiaalinen innovaatio. KiVa Koulu oli ilmainen vuoteen 2012 asti ja ohjelma on ollut käytössä lähes 90 % suomalaiskouluista. KiVa Koulu -ohjelmassa koko kouluyhteisö sitoutetaan kiusaamisen vastaiseen työhön. Ohjelman tarkoituksena on luoda nykyaikainen, vetovoimainen ja kansainvälisesti korkeatasoinen kiusaamisen vastainen interventio-ohjelma, jonka toimenpiteiden tuloksellisuutta tutkitaan alusta lähtien. (Opetus- ja Kulttuuriministeriö n.d.)

Lions Quest on turvallisuutta ja terveyttä edistävä toiminnallinen ohjelma, joka on kehitetty ajankohtaisten, suomalaisten ongelmien ennaltaehkäisemiseksi. Ohjelma tukee 5–25 -vuotiaalle suunnattujen valtakunnallisten opetussuunnitelmien toteuttamista. Ohjelman keskeisenä teemana on ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä kasvaminen. Lions Quest ohjelma sopii opetusmenetelmien monipuolistamiseen, arvo-, terveys- ja yrittäjyyskasvatukseen, eri kulttuuristen ryhmien yhteen hiomiseen ja ennen kaikkea antamaan lapsille ja nuorille elämisen taitoja. (Suomen Lions-liitto ry. n.d.)

Muksuoppi on Suomessa keitetty ratkaisukeskeiseen psykologiaan perustuva menetelmä, jonka avulla voidaan auttaa lapsia voittamaan monenlaisia psyykkisiä ongelmia (Furman 2010: 7). Muksuoppi on askeleittain etenevä prosessi, jonka avulla autetaan lapsia voittamaan erilaisia psykososiaalisia ongelmia perheen, ystävien ja muiden läheisten tuella. Muksuoppi on kehitetty 3–12 -vuotiaalle lapsille, mutta menetelmän periaatteita voidaan soveltaa myös teini-ikäisten ja jopa aikuisten kanssa. (Furman 2010: 9.) Furmanin mukaan Muksuopissa on viisitoista askelta, joissa osassa on selkeitä yhteneväisyyksiä Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmän kanssa, kuten lapsen positiivinen kannustaminen ja itseluottamuksen vahvistaminen.

Muksuoppi on alun perin kehitetty työkaluksi lasten kanssa työskenteleville ammattihenkilöille, kuten opettajille, psykologeille, sosiaalityöntekijöille ja terapeuteille. Menetelmä on kuitenkin siinä määrin yksinkertainen ja turvallinen, että sitä voivat käyttää myös vanhemmat itsenäisesti lastensa kanssa. (Furman 2010: 9.) Muksuopin tavoitteena on auttaa lapsia kehittämään juuri niitä taitoja, joita he tarvitsevat voittaakseen ongelman. Muksuoppi edistää myös yhteistyötä lapsen vanhempien kanssa, sillä vanhempia ei syyllistetä lapsen ongelmista, vaan heidät nähdään yhteistyökumppaneina, jotka kykenevät ja haluavat tukea lapsiaan taitojen oppimisessa. (Furman 2010: 10.)

Lasten turvataito on suomalainen erityisesti 5–11 -vuotiaisiin lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisyohjelma. Ohjelman tarkoituksena on estää lapsia joutumasta fyysisen, psyykkisen ja seksuaalisen väkivallan kohteeksi. (Lajunen – Andell – Jalava – Kempainen – Pakkanen – Ylenius-Lehtonen 2009: 8.) Lasten turvataito-ohjelmassa on kehitetty ja on tarkoitus edelleen kehittää toimintamallia lapsiryhmien, erityisesti koulujen ja päivähoiton kasvatustyöhön (Lajunen ym. 2009:29). Turvataitokasvatus on lasten omien voimavarojen ja selviytymiskeinojen laaja-alaista vahvistamista. Turvataitokasvatus vahvistaa lasten itsearvostusta ja itseluottamusta sekä edistää lasten tunne- ja vuoro-

vaikutustaitoja ja hyviä kaverisuhteita. Turvataitokasvatuksella parannetaan lasten valmiuksia suojella itseään turvallisuutta uhkaavissa kiusaamisen, väkivallan, alistamisen ja ahdistelun tilanteissa. Turvataitokasvatusta on tarkoitus toteuttaa yhteistyössä kotien kanssa ja moniammatillisessa ja alueellisessa yhteistyössä. (Lajunen ym. 2009: 14.)

Yhteisöllinen tapa toteuttaa turvataitokasvatusta on osoittautunut oivaksi keinoksi tiivistää aikuisten yhteistyötä ja turvaverkkoa. Turvataitokasvatus haastaa verkottumaan moniammatillisesti ja alueellisesti ja etsimään yksintyöskentelyn rinnalle tapoja tehdä työtä pareittain ja tiimeittäin. Individualistista asiantuntijuutta tärkeämmäksi nousee yhteisöasiantuntijuus. Vanhempien kokemuksellinen asiantuntijuus lasten asioissa on tasavertaista ammattilaisten kanssa. Turvataito ei ole aikuisten suunnittelema ohjelma lasten turvaksi, vaan se on aikuisten ja lasten vastavuoroinen tutkimushanke, jonka lähtökohtana ovat lasten todelliset tarpeet. (Lajunen ym. 2009: 33–34.)

Yhteispeli on Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL), Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) sekä Ylöjärven kaupungin yhteistyöhanke. Hankkeen tavoitteena on luoda suomalaisiin alakouluihin opettajille ja rehtoreille työmenetelmiä, joiden avulla voidaan entistä paremmin tukea lasten sosioemotionaalista kehitystä. Yhteispelin tavoitteena on tehdä tunnetaitojen (tunteiden tunnistaminen ja säätely), vuorovaikutustaitojen (kuunteleminen, oman ajatuksen kertominen, oman vuoron odottaminen) ja ongelmanratkaisutaitojen (ongelman tunnistaminen, ratkaisujen keksiminen ja arviointi) opetus arkipäiväiseksi ja muuhun koulutyöhön luontevasti nivoutuvaksi. Lisäksi koulu voi Yhteispelin avulla huomioida tehokkaammin koulussa lasten tärkeät tarpeet: tarve tuntea itsensä hyväksytyksi, tarve lämpimään vuorovaikutukseen, tarve ennakoitavuuteen ja asioiden selkeyteen, tarve osaamisen tunteeseen ja tunnustuksen saamiseen sekä tarve iloon ja luovuuteen. (Päiväkummun koulu, Vantaa n.d.)

5 Tutkimusasetelma

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus. Opinnäytetyön tarkasteltavana kohteena olivat Omaiset mielenterveystyön tukena ry. (OTU) Ihmeelliset vuodet koulussa 2010–2012 projektin The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmä koulutukseen osallistuneet Länsi- ja Itä-Helsingin esi- ja peruskoulunopettajien saamat kokemukset TCM-menetelmän käytöstä 6–12 -vuotiaiden lasten parissa. Laadullisten tutkimusmenetelmien lisäksi käytössä oli opinnäytetyössä määrällisen aineiston keräämis- ja analyysimenetelmiä. Opinnäytetyön tavoitteina oli arvioida ovatko ja miten esi- ja peruskoulunopettajat hyödyntäneet TCM-menetelmää Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin koulutuksen myötä. Toisena tavoitteena oli selvittää soveltuuko TCM-menetelmä mahdollisesti suomalaiseen esi- ja perusopetukseen. Opinnäytetyön kolmantena tavoitteena oli arvioida Ihmeelliset vuodet -koulussa pilottiprojektin koulutuksen antia opettajille sekä TCM-menetelmän mahdollisia tulevaisuuden kehittämistarpeita suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa.

Tutkimuskysymyksiä pohdittaessa refleктоitiin opinnäytetyöntekijän kokemuksia esi- ja alkuopetuksesta päivähoitossa sekä perusopetuksessa, TCM-menetelmän koulutuksesta, menetelmän käytöstä sekä menetelmästä julkaistusta materiaalista. On selvää, että omakohtainen kokemus on yksi välittömän empiirisen tiedon lähteistä, ja on myös selvää, että omakohtainen kokemus on mukana tieteellisen tiedon kehittämisessä (Baillargeon 2011: 154).

5.1 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tarkoituksena on ymmärtää ja tuottaa uutta tietoa TCM-menetelmän hyödynnettävyydestä, menetelmän käytöstä ja kehittämistarpeista suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa, sillä TCM-menetelmästä ei ole tehty Suomessa tutkimuksia.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat edellisen perusteella:

1. Minkälaisia kokemuksia esi- ja perusopettajat ovat saaneet mahdollisesta TCM-menetelmän hyödyntämisestä opetuksessa?
2. Mitä opettajat ovat havainneet lapsiryhmän/luokan vuorovaikutustaidoissa TCM-menetelmää mahdollisesti hyödyntäessään esi- ja perusopetuksessa?
3. Minkälaisia haasteita opettajat näkevät tulevaisuudessa TCM-menetelmän soveltuvuudesta ja jatkumosta suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa?

5.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Opinnäytetyön työelämän yhteistyötahona toimi Omaiset mielenterveystyön tukena (OTU), Uudenmaan yhdistys ry. OTU käynnisti vuonna 2010 kaksivuotisen Ihmeelliset vuodet koulussa -projektin, jonka yhteistyötahoina olivat Helsingin kaupungin opetus- ja sosiaalivirasto sekä perheneuvola. Projektiin osallistuneet tahot olivat Länsi- ja Itä-Helsingin peruskoulujen ala-asteiden kahden pilottikoulun opettajia sekä saman alueen päivähoiton esiopetuksen opettajia, OTU sekä asiantuntijakouluttaja Piia Karjalainen. Ihmeelliset vuodet koulussa -projektin osa-alueina olivat TCM-menetelmän opettajakoulutus, vanhemmuusryhmät käytöshäiriöisten lasten vanhemmille sekä vanhemmuusryhmän ohjaajakoulutus.

Projektin alussa tammikuussa 2011 Suomen Mielenterveysseura järjesti 3-päiväisen englanninkielisen opettajille suunnatun koulutuksen, The Incredible Years The Teacher Classroom Management., jossa TCM-menetelmän kouluttajana toimi yhdysvaltalainen Peter Loft. Projektin pilottikoulujen ja päivähoiton TCM-menetelmän työpajat järjestettiin vuoden 2011 aikana 6 kertaa OTU:n toimesta. Projektiin osallistuvien tahojen tavoitteena oli tuoda ja juurruttaa Suomeen strukturoitu ja näyttöön perustuva TCM-menetelmä yhteistyössä pilottiprojektiin mukaan lähtevien koulujen ja päivähoiton kanssa.

Opinnäytetyön kohderyhmänä olivat edellä mainitut opettajat, jotka olivat osallistuneet yllä mainittuihin TCM-menetelmän koulutuksiin. Opettajat jakaantuivat koulutuksissa alueellisesti seuraavasti: Länsi-Helsinki 15 ja Itä-Helsinki 8. TCM-menetelmän koulutuksessa mukana olleet opettajat toimivat esiopetuksessa päivähoitossa, peruskoulun ala-asteella luokanopettajana tai erityisopettajana.

5.3 Tutkimuksen toteutus

Opinnäytetyön aineisto koostuu kyselyistä sekä haastatteluista. Aineistossa on sekä laadullista että määrällistä aineistoa, joita vertailemalla keskenään, pyritään varmistamaan tulosten vastaavuus. Ensi käden aineistot eli primääriset aineistot ovat tutkimusmateriaalia, jonka tutkija kerää itse. Primäärin aineiston tarkoitus on vastata suoraan tutkimusongelmaan. (Vilka 2007: 33.) Otanta tarkoittaa menetelmää, jolla otos poimitaan perusjoukosta. Otos muodostuu havaintoyksiköistä. Havaintoyksikkö eli tilastoyksikkö on se, josta halutaan tietoa. (Vilka 2007: 52)

Ensimmäinen aineisto (ks. taulukko 1) koostui yksilöhaastatteluista (5 kpl), jotka suoritettiin toukokuussa 2012 perustuen teemahaastattelun runkoon (ks. liite 7). Perusjoukko oli 23 opettajaa, joista haastateltavat viisi opettajaa valikoituivat harkinnanvaraisesti, jotka edustavat esi-, perus- ja erityisopettajia. Tutkija voi valita aineistonsa myös harkinnanvaraisesti. Harkinnanvaraisessa otoksessa tutkija valitsee tutkimuskohteet oman harkintansa mukaan parhaaksi katsomallaan tavalla mutta perustellusti. Otokoko on aina määriteltävä tutkimuskohtaisesti. (Vilka 2007: 58.) Haastatteluihin osallistui viisi opettajaa, jotka kaikki ovat osallistuneet TCM-menetelmä koulutukseen. Opinnäytetyöhön osallistuvia henkilöitä informoitiin etukäteen tutkimuksen abstraktista sekä heiltä kysyttiin suostumus osallistua opinnäytetyöhön (ks. liite 3). Opettajilla oli mahdollisuus päättää osallistuvatko he haastatteluun ja lisäksi heidän tiedossaan oli, että haastattelu nauhoitettiin. Tutkimustulosten arkistointipaikka ja tallennustapa kerrottiin heille etukäteen.

Haastattelut tehtiin muilta suljetussa tilassa millä pyrittiin varmistamaan, että haastateltavien muut puuhut eivät saa sitoa heidän ajatuksiin (Hirsjärvi – Hurme 2009: 92). Haastateltaville on tarjottava mahdollisuus valita itselleen mieluisin paikka ja haastattelun pitää olla vapaaehtoinen (Eskola – Suoranta 1998: 91–92). Teemahaastattelun runko testattiin etukäteen muutamilla kasvatus- ja opetusalan henkilöillä, jotka eivät osallistuneet varsinaiseen haastatteluun. Kysely-, havainnointi- tai haastattelulomake tulee aina testata ennen varsinaisen aineiston keräämistä. Testaajina voivat olla asiantuntijat (kollegat) tai perusjoukkoon kuuluvat. (Vilka 2007: 78.) Haastattelumateriaalin kautta saatiin aineistoa kaikkiin tutkimuskysymyksiin sekä lisätietoa TCM-menetelmän käyttökelpoisuudesta esi- ja perusopetuksessa ja menetelmän kehittämistarpeista.

Toinen aineisto (ks. taulukko 1) koostuu vuonna 2011 kerätyistä OTU:n työpajoihin osallistuneiden opettajien (23 kpl) tyytyväisyyskyselyistä (ks. liite 5) ja opinnäytetyön tekijän liitteestä (ks. liite 6). Ensiksi Webster-Strattonin tyytyväisyyskyselylomakkeessa ei ollut kohtaa, millä arvioidaan lasten vuorovaikutustaitojen muutosta TCM-menetelmää käytettäessä. Toiseksi, kyselylomakkeella ei voitu kartoittaa jatkumon merkitystä, mikäli TCM-menetelmää käytetään esiopetuksesta perusopetukseen. Näistä syistä päädyttiin lisäämään opinnäytetyön tekijän laatima ja työelämän yhteistyökumppanin hyväksymä erillinen liite jaettavaksi osana OTU:n tyytyväisyyskyselyä.

Kyselyt jaettiin kaikille osallistujille OTU:n toimesta marraskuussa 2011 viimeisen työpajakerran jälkeen ja osallistujilla oli mahdollisuus lähettää kyselylomake myöhemmin

täytettynä. OTU:n kyselylomakkeet perustuvat englanninkieliseen Webster-Strattonin laatimaan lomakkeeseen: Teacher's Satisfaction Questionnaire. Lomakkeet on käännetty OTU:ssa suomeksi sekä sovellettu vastaamaan suomalaisten esi- ja peruskoulunopettajien käyttämään käsitteistöön. Puolistrukturoiduissa kyselylomakkeissa oli monivalintakysymyksiä sekä opinnäytetyön tekijän laatimassa kyselylomakkeessa yksi avoin kysymys (ks. liite 6), millä pyrittiin selvittämään TCM-menetelmän käyttökelpoisuutta nyt ja tulevaisuudessa. OTU:n tyytyväisyyskyselyillä ja opettajien työpaja-arvioinneilla sekä opinnäytetyön tekijän kyselyllä pyrittiin saamaan aineistoa kaikkiin tutkimuskysymyksiin.

Huolimatta siitä, että OTU antoi valmiiksi maksetun palautuskuoren ja muistutti kolme kertaa sähköpostin välityksellä osallistujia palauttamaan tyytyväisyyskyselylomakkeen helmikuussa 2012, vain 12 palautui 23:sta. Yksi kyselyyn osallistujista opettajista kielsi vastaustensa käytön opinnäytetyössä, jolloin tuloksiin voitiin hyödyntää 11 opettajan vastauksia. Valmiiksi maksetulla postimaksulla ja palautuskuorella madalletaan kynystä vastata kyselyyn (Vilkkä 2007: 66). Mittauksen kohteena eivät ole koskaan kaikki otokseen tulevat yksilöt vaan toteutunut otos. Kato tarkoittaa tietojen puuttumista. Veal (1997) mukaan usein kyselytutkimuksissa vastaajia saattaa olla vain 25–30 prosenttia otoksesta. (Vilkkä 2007: 59 mukaan.) OTU:n tyytyväisyyskyselylomakkeesta palautui 55 %.

Kolmas aineisto (ks. taulukko 1) koostuu vuonna 2011 kerätyistä OTU:n työpaja-arvioinneista (ks. liite 4), joihin osallistui 23 opettajaa eli kyseessä on kokonaisotanta. Kokonaisotanta tarkoittaa, että koko perusjoukko otetaan mukaan tutkimukseen. Kokonaisotantaa käytetään tavallisesti pienissä tutkimusaineistoissa. (Vilkkä 2007: 52) Tutkijan on varmistettava, että perusjoukolla on tieto, joka tutkimuksella halutaan saada. Jos perusjoukolla on haluttu tieto, se on yleensä motivoitunut vastaamaan. (Vilkkä 2007: 64.) Koulutuskertojen arvioinnit täytettiin jokaisen opettajien TCM-menetelmän työpajan jälkeen ja näistä arvioinnin tuloksista laskettiin keskiarvot koulutuskerran sisällöstä, videoesimerkeistä, kouluttajan koulutuksesta sekä ryhmän keskusteluista. Näistä tuloksista saatiin tietoa siitä, miten työpajoihin osallistuneet opettajat kokivat TCM-menetelmän koulutuksen hyödyllisyyden.

Kyselylomakkeiden järjestysasteikko perustuu 7- tai 4-portaiseen Likertin asteikkoon. Likertin asteikko on järjestysasteikko, joka on erittäin käytetty mielipideväittämissä. Asteikon perusidea, että asteikon keskikohdasta lähtien toiseen suuntaan samanmieli-

syys kasvaa ja toiseen samanmielisyyks vähenee. (Vilkkä 2007: 46.) Aineistoista nousivat esille avainsanoiksi: Ihmeelliset vuodet opetustekniikat, vuorovaikutustaidot, TCM-menetelmän soveltuvuus, TCM-menetelmän jatkumo sekä TCM-menetelmän kehittämistavoitteet.

Tutkimusmateriaali	Aineiston koostumus	Kyselyn suorittaja	Ajankohta	Otanta	n
1. Primääri aineisto Kvalitatiivinen aineisto	Esi- ja peruskoulun opettajien haastattelut, jotka olivat osallistuneet TCM-menetelmäkoulutukseen	Jaana Santonen	Toukokuu 2012	5	5
2. Sekundäärinen aineisto Kvantitatiivinen aineisto	Tyytyväisyyskysely länsi- ja itä-Helsingin esi- ja peruskoulun opettajille, jotka ovat osallistuneet TCM-menetelmä työpajoihin sekä Jaana Santonen liite kyselyyn	OTU (ks. liite 5) ja Jaana Santonen (ks. liite 6)	Helmikuu 2012	23	11
3. Sekundäärinen aineisto Kvantitatiivinen aineisto	Työpaja-arvioinnit, jokaisen pidetyn työpajan jälkeen	OTU (ks. liite 4)	Maaliskuu 2011 - marraskuu 2011	23	111

Taulukko 1. Tutkimusaineiston koontitaulukko.

5.4 Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut

Lähtökohtana kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1997: 161). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. Aineiston määrä on pitkälti tutkimuskohtainen. (Eskola – Suoranta 1998: 61–62.)

Kvantitatiivisen aineiston keruussa käytetään yleensä standardoituja tutkimuslomakkeita valmiine vastausvaihtoehtoineen. Asioita kuvataan numeeristen suureiden avulla ja tuloksia voidaan havainnollistaa taulukoin tai kuvioin. Kvantitatiivisen tutkimuksen avulla saadaan yleensä kartoitettua olemassa oleva tilanne, mutta ei pystytä riittävästi selvittämään asioiden syitä. (Heikkilä 1998: 16.) Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on käytännössä vaikea tarkkarajaisesti erottaa toisistaan. Ne nähdään tutkimuksen toisiaan täydentäviksi lähestymistavoiksi, ei kilpaileviksi suuntauksiksi. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1997: 136–137.) Kvantitatiivista tutkimusta eli määrällistä tutkimusta voidaan nimittää myös tilastolliseksi tutkimukseksi. Sen avulla selvitetään lukumääriin ja prosenttiosuuksiin liittyviä kysymyksiä. Kvantitatiivisen tutkimuksen avulla saadaan yleensä kartoitettua olemassa oleva tilanne, mutta ei pystytä riittävästi selvittämään asioiden syitä. (Heikkilä 1998: 16.)

Opinnäytetyössä pyrittiin käyttämään metodologista triangulaatiota, joka tarkoittaa monen menetelmän käyttämistä päällekkäin saman ilmiön selvittämisessä. Triangulaatiossa yhdellä menetelmällä, tässä tapauksessa haastattelemalla, saatuja tietoja vertaillaan muista lähteistä eli kyselylomakkeista saatuihin tietoihin. Kun saadaan tietty yksimielisyys, voidaan katsoa, että henkilön antama tieto, käsitys tai tulkinta on saanut vahvistusta. (Hirsjärvi – Hurme 2009: 189.) Opinnäytetyön tutkimuksessa käytettiin kahdenlaista aineistoa: kyselyitä sekä haastatteluita. Laadullinen aineisto eli haastattelut olivat primääriaineistoa, joita kyselyt puolestaan tukevat tai eivät tue. Pelkästään haastatteluilla ei saatu riittävää aineistoa opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Arvioijan tärkein tehtävä kvalitatiivisesta aineistosta on ymmärtää, millaista hänen aineistonsa on. Aineisto kertoo arvioijalle jotain; hänen tehtävänsä on ottaa selville, mitä. Todennäköisesti aineistolähteitä on useita, vaikkapa asiakirjoja sekä erilaisia haastatteluaineistoja. Näissä tapauksissa arvioija voi tarkistaa aineistoa ristiin tai trianguloida eri lähteistä saatua informaatiota. (Robson 2001:176.)

Toisin kun arviointi, tutkimus ei esitä arvottavia johtopäätöksiä, vaan kertoo puolueetomasti, miten asiat teorian ja tutkimustulosten valossa ovat. Tutkimuksen tehtävänä on kuvata, selittää ja ymmärtää tutkittavia kohteita ja niihin liittyviä ilmiöitä. (Robson 2001: 25.) Opinnäytetyön tavoitteina oli arvioida ovatko esi- ja peruskoulunopettajat hyödynneet TCM-menetelmää Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin koulutuksen myötä. Toisena tavoitteena oli selvittää soveltuuko TCM-menetelmä mahdollisesti suomalaisen esi- ja perusopetukseen. Opinnäytetyön kolmantena tavoitteena oli arvioida Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin koulutuksen antia opettajille sekä TCM-menetelmän mahdollisia tulevaisuuden kehittämistarpeita suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa. Opinnäytetyössä pyrittiin arvioimaan kriittisesti TCM-menetelmän käyttöä esi- ja perusopetuksessa sekä sen edellyttämiä kehittämistarpeita ja reflektoiden opinnäytetyön tekijän työkokemusta esi- ja perusopetuksesta. Arviointi on jonkin asian arvon tai ansion määrittelyä. Tavallisesti tarkastelu kohdistuu jonkinlaiseen ihmisiä koskevaan ohjelmaan, innovaatioon tai palveluun. (Robson 2001:18.)

Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se hyvin vastaa monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto. Teemahaastattelussa on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat tiedossa mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1997: 208.) Haastattelu on vuorovaikusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Haastattelulle

vuorovaikutustilanteena on tyypillistä, että se on ennalta suunniteltua, haastattelijan alulle panemaa ja ohjaamaa ja haastattelijä joutuu usein motivoimaan haastateltavaa sekä pitämään haastattelua yllä. (Hirsjärvi – Hurme 1980: 41.) Haastattelijan tulee tuntea roolinsa ja haastateltava oppii sen sekä haastateltavan on luotettava siihen, että hänen kertomisiaan käsitellään luottamuksellisesti. (Eskola – Suoranta 1998: 85.)

5.5 Aineiston analysointi

Opinnäytetyön aineisto koostui kvalitatiivisesta sekä kvantitatiivisista aineistoista. Kvalitatiivinen aineisto eli haastattelut olivat primääriaineistoa, joita kyselyt puolestaan tukevat tai eivät tue. Kvalitatiivisen tutkimuksen yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Niitä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisesti, rinnan tai eri tavoin yhdisteltynä tutkittavan ongelman ja tutkimusresurssien mukaan. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 71.) Pelkästään haastatteluilla ei saada riittäviä vastauksia opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin vaan lisäksi tarvitaan kyselylomakkeiden tuottama aineisto eli kysymyksessä on monimuotoinen aineisto. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen aineistojen analyyseissä nousi esille tulosten vastaavuus molemmissa aineistoissa, joten molempien aineistojen käyttö osoitti käytökelpoisuutensa.

Sisällönanalyysi on menettelytapa, jolla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Se on tapa järjestää, kuvailla ja kvantifioida tutkittavaa ilmiötä.. Sisällönanalyysissa pyritään rakentamaan sellaisia malleja, jotka esittävät tutkittavaa ilmiötä tiivistetyssä muodossa ja joiden avulla tutkittava ilmiö voidaan käsitteellistää. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 3.) Tutkimuksen aineisto kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja analyysin tarkoitus on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysilla pyritään järjestämään aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 108.) Analyysiprosessissa edettiin lähtien aineistoista eli induktiivisesti. Opinnäytetyön kvalitatiivisen aineiston analyysiyksiköksi valikoitui haastateltavan lausuma. Ilmausten analyysiyksikkönä toimii ajatuksellinen kokonaisuus, joka oli lauseen tai useamman lauseen mittainen (Tuomi – Sarajärvi 2009: 110). Tutkimuskysymysten kannalta oleellista tietoa etsittiin alleviivaamalla tutkimuskysymyksiin vastaavia alkuperäisilmauksia. Haastatteluaineistoin analysointi aloitettiin lukemalla aineisto useaan kertaan läpi. Haastatteluaineiston tutustumisen jälkeen analyysin etenemistä ohjasi aineiston sisältö.

Aineistosta lähtevä analyysiprosessi kuvataan aineiston pelkistämisenä, ryhmittelynä ja abstrahointina (Kyngäs – Vanhanen 1999: 5). Haastattelujen sanasta sanaan litteroitu materiaali tuli käsittämään 22 sivua, jonka jälkeen aineisto järjestettiin ensin karkeasti tutkimuskysymysten teemojen mukaan. Tämän jälkeen alkuperäisilmaukset kerättiin pelkistetyiksi ilmaisuiksi Excel-taulukkoon, jossa annettiin alaluokille sen sisältöä kuvaava nimi. Aineistoa pelkistetään kysymällä aineistolta esimerkiksi tutkimustehtävän mukaista kysymystä (Kyngäs – Vanhanen 1999: 5). Seuraavaksi jatkettiin samansisältöisten alaluokkien yhdistämistä pääluokiksi, jotka nimettiin niitä kuvaavan sisällön mukaisesti. Analyysin seuraava vaihe oli ryhmittely. Ryhmittelyssä on kysymys pelkistettyjen ilmaisujen erilaisuuksien ja yhtäläisyyksien etsimisestä. Muodostettaessa kategorioita induktiivisesti tutkija päättää tulkintaansa hyväksi käyttäen, mitkä asiat voidaan yhdistää samaan kategoriaan ja mitä ei voida yhdistää (Kyngäs – Vanhanen 1999: 6). Analyysia jatkettiin yhdistämällä samansisältöiset pääluokat. Aineistoista muodostui viisi pääluokkaa. Pääluokille annettiin nimi, joka kuvaa hyvin sen sisältöä eli niitä alaluokkia, joista se on muodostettu. Pääluokiksi analyysissa muodostuivat: opetustekniikat, vuorovaikutustaidot, TCM-menetelmän soveltuvuus, TCM-menetelmän jatkumon merkitys esiopetuksesta perusopetukseen sekä TCM-menetelmän kehittämistavoitteet (ks. liite 8).

Kvantitatiivisen aineiston analyysi toteutui useassa vaiheessa. Opettajien työpajojen strukturoidun kyselylomakkeen tulokset siirrettiin Excel-taulukkoon, jotka analysoitiin suorien jakaumien avulla. Samaa analysointitapaa käytettiin myös opettajien työpajan tyytyväisyyskyselyiden (ks. liite 5) tuloksien kohdalla, joista otettiin mukaan opinnäyte-työtä varten kohta A. työpajan opetustekniikoiden hyödyllisyys ja kohta B. tiettyjen opetustekniikoiden käyttökelpoisuus. Opettajien työpajan tyytyväisyyskyselyiden kohdan D. ohjelman kokonaisarviointiin avoimet kysymykset analysoitiin laadullisella sisällön analyysillä.

6 Tulokset

Seuraavaksi esitellään opinnäytetyön aineistot ja materiaalit, joihin opinnäytetyön tulokset perustuvat. Tulos on hanketyön seurauksena syntynyt välitön muutos toimintaympäristössä tai kohderyhmässä. Tulos on välitön vaikutus, joka syntyy projektityön kautta. (Finsoc 2001: 6.) Opinnäytetyön kvalitatiivinen primääriaineisto koostuu haastatteluista, jotka suoritettiin teemahaastattelun rungon mukaisesti (ks. liite 7) toukuussa 2012, joihin osallistui yhteensä viisi esi-, luokan- ja erityisopettajaa. Opettajat työskentelivät 6–12 -vuotiaiden lasten kanssa ja heidän sen hetkiset lapsiryhmiensä/luokkien koot vaihtelivat 8–34 lapseen. Kaikki haastatellut opettajat olivat osallistuneet TCM-menetelmä koulutukseen sekä Ihmeelliset vuodet -koulussa pilottiprojektin opettajien työpajoihin. Haastattelusitaatit tunnistaa muodosta (H1), jossa numero erottelee haastateltavat toisistaan.

Opinnäytetyön kvantitatiivinen sekundaarinen materiaali koostuu Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin työpajojen arvioinneista (ks. liite 4) Länsi- ja Itä-Helsingissä 2011, jotka suoritettiin jokaisen työpajakerran yhteydessä. OTU:n keräämä opettajien työpajojen tyytyväisyyskyselyn (ks. liite 5) tulokset 2011 sisältyvät myös kvantitatiiviseen materiaaliin. Kvantitatiivisessa materiaalissa oli lisäksi opinnäytetyön tekijän laatima ja työelämän yhteistyökumppanin hyväksymä kyselylomake (ks. liite 6), joka jaettiin osana opettajille suunnatussa OTU:n tyytyväisyyskyselyssä.

6.1 TCM-menetelmän opetustekniikoiden hyödyntäminen

Haastatelluista opettajista kaikki olivat käyttäneet yhtä tai useampaa osa-aluetta TCM-menetelmän opetustekniikoista. Selkeästi eniten käytetyksi opetustekniikaksi nousi lapsen kehuminen, rohkaiseminen ja positiivinen kannustaminen.

Mä oon jakanu tarroja, kannustanut kovasti lapsia ja myös yrittänyt opettaa heitä kannustamaan toinen toisiaan. (H5)

Käytetään tätä just rohkasemista, kehumista ja kannustimina tarroja. (H4)

Kaikkia niitä, mun ei varmaan tartte eritellä niitä, koska ihan kaikkia niitä. (H1)

Opettajien kokemuksen mukaan yltyöpäinen kehuminen on meidän suomalaiselle kulttuurille vierasta, joskin kehumisen ja positiivisen kannustamisen huomattiin vaikuttaneen lapseen positiivisesti. Lapset olivat saaneet konkreettisia henkilökohtaisia sekä ryhmäkannustimia, kuten tarroja ja helmiä. TCM-menetelmän opetustekniikoista opet-

tajat hyödynsivät vähiten lapsen huomiotta jättämistä sekä varoituksia ja seuraamuksia. Yhtenä tärkeänä osa-alueena opettajat kokivat menetelmän käytössä positiivisen vuorovaikutuksen merkityksen opettajan ja oppilaan välillä.

OTU:n tyytyväisyyskyselyyn (ks. liite 5) vastanneet opettajat arvioivat TCM-menetelmän opetustekniikoiden käyttökelpoisuutta seuraavanlaisesti (ks. taulukko 2). Tärkeimmiksi käyttökelpoisiksi opetustekniikoiksi nousivat kehu/rohkaisu, etuoikeuksien menettäminen/johdonmukaiset seuraamukset sekä hyvät käskyt/selkeät rajat 73 % (ks. taulukko 2). Vähiten käyttökelpoisina opetustekniikoina koettiin lapsilähtöinen leikki sekä kuvaileva kommentointi/interaktiivinen lukeminen 27 % (ks. taulukko 2).

Opetustekniikoiden käyttökelpoisuus		Käyttökelpoinen	Melko käyttökelpoinen	Neutraali	Ei tietoa
1.	Kehu/rohkaisu	73 %			27 %
2.	Etuoikeuksien menettäminen/ johdonmukaiset seuraamukset	73 %			27 %
3.	Hyvät käskyt/selkeät rajat	73 %			27 %
4.	Uudeelleenohjaus/ huomion kiinnittäminen muualle	64 %	9 %		27 %
5.	Kannustimet	64 %	9 %		27 %
6.	Aikalisä/rauhottumispaikka	55 %	9 %	9 %	27 %
7.	Huomiotta jättäminen	46 %	27 %		27 %
8.	Sosiaalinen ja emotionaalinen valmennus	45 %	18 %	9 %	27 %
9.	Ongelmanratkaisuvalmennus	36 %	27 %	9 %	27 %
10.	Lapsilähtöinen leikki	27 %	36 %	9 %	27 %
11.	Kuvaileva kommentointi/ interaktiivinen lukeminen	27 %	9 %	9 %	27 %

Taulukko 2. Opetustekniikoiden käyttökelpoisuus (n=11).

6.2 Lapsiryhmän vuorovaikutustaidot TCM-menetelmää käytettäessä

OTU:n käyttämässä ja Webster-Strattonin laatimassa opettajien tyytyväisyyskyselylomakkeessa ei ollut kohtaa, millä arvioidaan lasten vuorovaikutustaitojen muutosta TCM-menetelmää käytettäessä. Tästä syystä päädyttiin lisäämään opinnäytetyön tekijän laatima ja työelämän yhteistyökumppanin hyväksymä erillinen liite (ks. liite 6) jaet-

tavaksi osana OTU:n tyytyväisyyskyselyä. Lasten vuorovaikutustaitojen muutosta pyrittiin selvittämään lisäksi opettajien haastatteluissa (ks. liite 7).

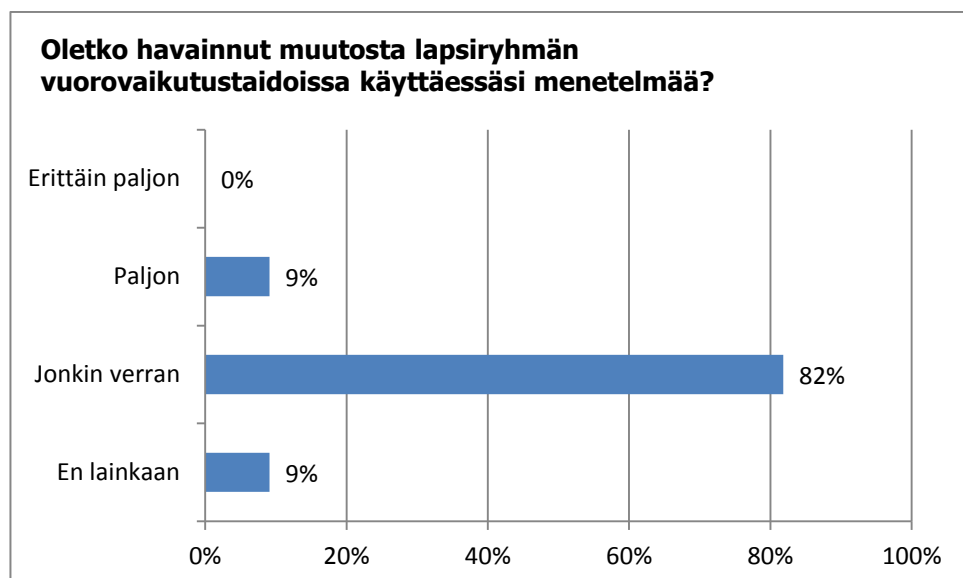
Haastatelluista opettajista osa näki lasten vuorovaikutustaitojen parantuneen ja kehittyneen juuri positiivisen kannustamisen ja kehumisen avulla omassa ryhmässään.

Erityisesti vuorovaikutustaitoihin - siinä on ollut huomattavan suuri ero, siihen jos mä aattelen syksyyn eli mä oon käyttänyt nyt siis viime syyslukukauden alusta tähän eli toukokuun alkuun eli melkein sen koko lukuvuoden, niin vaikutukset on ollut aivan huikeita. (H1)

Itse asiassa olen huomannut, että lapset on alkanut enempi auttaa toisiaan ja paremmin toimii ryhmissä ja semmonen positiivisuuden lisääntyminen siinä ryhmässä on voimistunut. (H3)

Se positiivisen puolen esiin kaivaminen, vaikkakin kuinka haasteellisessa tapauksessa on usein se hedelmällisin. (H2)

Lapset olivat ryhtyneet kannustamaan toinen toisiaan haasteellisissa asioissa sekä auttamaan toinen toisiaan. Osa opettajista oli huomannut opiskelu- ja työskentelyrauhan parantuneen luokassa menetelmän käytöllä sekä ryhmätyötaitojen kehittyneen. Muutaman opettajan mielestä lapset rohkaistuvat ja osasivat paremmin kertoa omista tunteistaan. Haastatteluista kävi ilmi, että osa lapsista oli kyennyt itse ratkaisemaan myös keskinäisiä erimielisyyksiään ja kiusaaminen lapsiryhmässä oli ollut vähäistä.



Kuvio 2. Vuorovaikutustaitojen muutos (n=11).

OTU:n opettajien tyytyväisyyskyselyn liitteenä olleessa opinnäytetyön tekijän kyselyssä opettajista 82 % (ks. kuvio 2) oli havainnut jonkin verran muutoksia lapsiryhmän vuorovaikutustaidoissa käyttäessään TCM-menetelmää ja 9 % opettajista oli havainnut muutoksia paljon. Haastatteluissa useimmat opettajista kertoivat, että oppilaiden ja opettajan positiivinen vuorovaikutus oli parantunut. Opettajat, jotka olivat kertoneet lapsille TCM-menetelmästä, sanoivat että lapsissa näkyi selvästi innostuneisuus oman tai yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, oli sitten kyseessä aineellinen tai aineeton palkinto.

6.3 Ympäristön suhtautuminen TCM-menetelmään

Opettajien haastatteluista nousivat esille, että kaksi opettajista oli kertonut lapsiryhmälle käyttävänsä TCM-menetelmää ja kolme opettajaa ei ollut kertonut asiasta lapsille. Riippumatta siitä, olivatko opettajat kertoneet vai eivät TCM-menetelmän käytöstä lapsiryhmälle, opettajien haastattelussa kertoman mukaan lapset kokivat pääsääntöisesti kannustamisen positiivisena asiana.

Ovat tienneet minkä takia saavat tarroja, heille on kerrottu ja olen saanut hyvää palautetta toki on tullut myöskin tarkentavia kysymyksiä, miksi joku saa jotakin ja toinen ei saa, mutta sekä positiivista että negatiivista. (H3)

Ovat ihan hirveen iloisia, kun niitä kannustetaan. Oon saanu positiivista palautetta, en mielestäni negatiivista. (H5)

Ollaan yhdessä keskusteltu, enimmäkseen positiivista toki mut myös sit ihan sellasta kritiikkiä turhankin yltiöpäisestä palkitsemisesta. (H2)

Opettajat kokivat, että vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö TCM-menetelmässä koettiin opettajalle vaativaksi. Opettajat kertoivat haastatteluissa, kuinka kulttuuriero näkyy selvästi suomalaisen ja amerikkalaisen koulujärjestelmän välillä, mitä tulee vanhempien osallisuuteen osana lastensa koulun käyntiä niin positiivisena kuin negatiivisena asiana. Opettajien mielestä yhteistyö vanhempien ja koulun välillä toimii suomalaisessa koulujärjestelmässä.

Vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja sen tärkeästä merkityksestä osana TCM-menetelmää suurin osa opettajista ei kertonut kuin ainoastaan syksyn vanhempainillassa sekä arviointikeskusteluissa. Osalle oppilaiden vanhemmista Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmä oli entuudestaan tuttu ja he olivat käyttäneet informatiivisen puheenvuoron vanhempainilloissa asiasta.

Meillä oli syksyn vanhempainillassa puhetta tästä menetelmästä ja yhden lapsen äiti piti puheenvuoron kun hän oli käynyt niinku vanhemmille suunnattua koulutusta. (H5)

Lapsen itsetunnon ja kiusaamisen ehkäisyyn ihan maailman paras asia tämmönen itsetunnon kasvattaminen niin kyllä vanhemmat on täysin samaa mieltä, että hienoa, että tämmöseen kiinnitetään huomiota. (H2)

Äiti tuli ja sano, että ekaa kertaa on kiva tulla kouluun, että hän oikein ootti, että tulee kun tiesi, että ei tartte itkeä täällä eikä niinku olla ihan paniikissa. (H4)

Jotkut lasten vanhemmista olivat ryhtyneet soveltamaan Ihmeelliset vuodet -ohjelmaa myös kotona lastensa kanssa. Opettajat kokivat, että vanhemmilla tulisi olla helpompi pääsy Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmiin niin koulujen yhteydessä järjestettäviin kuin perheneuvoloissa pidettäviin.

Haastattelut opettajat kertoivat työyhteisönsä muiden opettajien kiinnostuksen TCM-menetelmää kohtaan vaihdelleen positiivisesta neutraaliin suhtautumiseen. Opettajille suunnattu lisäkoulutus koettiin positiivisena asiana sekä toivottiin TCM-menetelmän koulutuksen saatavuutta koko työyhteisön käyttöön. Päivähoidon esiopetuksen puolella työskentelevillä opettajilla ilmeni huoli siitä, että mikäli koko tiimi ei ole saanut TCM-koulutusta, sitoutuminen TCM-menetelmän käyttöön osoittautuu mahdollisesti haasteelliseksi.

Negatiivista ei oo tullu keneltäkään, positiivista on tullut paljonkin. (H1)

Osa on ollut kiinnostuneita ja toiset ovat ehkä sitten kokeneet, että se on samantyyppistä kuin monet muut, eivätkä ole niin hirveen kiinnostuneita. (H3)

Olisi hirveen hyvä kouluttaa koko työyhteisö tällaisen menetelmän käyttöön. (H5)

6.4 TCM-menetelmän jatkumo ja tulevaisuuden haasteet

Haastatellut opettajat pitivät mahdollista esiopetuksen käyttämää TCM-menetelmää tärkeänä jatkumona lapsen siirtyessä perusopetuksen puolelle. Erityisen tärkeänä menetelmän etuna opettajat näkivät, että tietyt tavat ja rutiinit säilyvät näin lapsella yhteinäisinä esiopetuksesta perusopetuksen alkuopetukseen. Opettajien mukaan menetelmän käytön jatkumo myös mahdollisesti helpottaisi lapsen koulun aloitusta, joka on aina muutos lapselle varsinkin haasteelliselle lapselle.

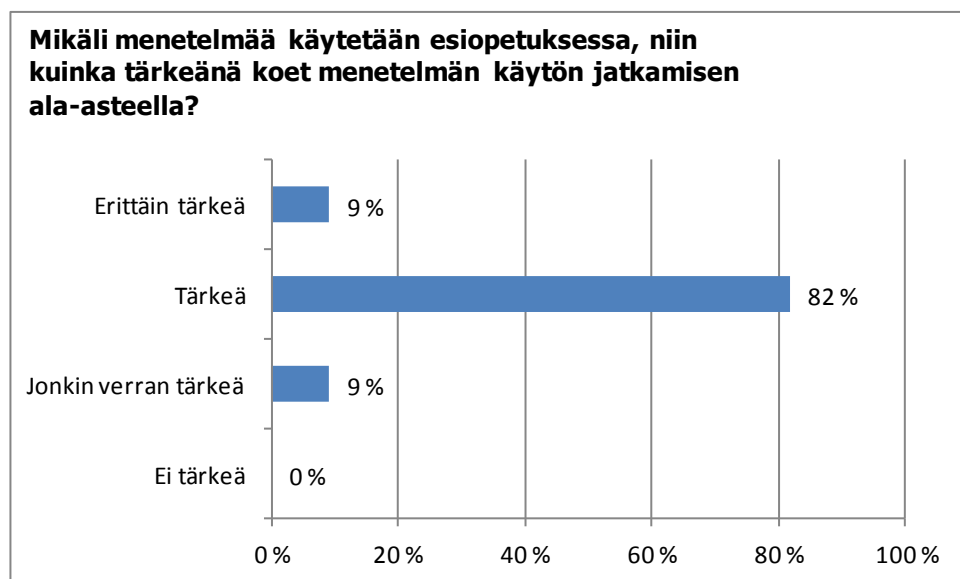
Tohon jatkumoon pitäis kiinnittää tosi paljon huomiota eikä vaan se että joku paperi siirtyy lapsen mukana eskariopettajalta opettajalle. (H5)

Tottakai sillä on merkitystä koska, koen että tällaiset tietynlaiset rutiinit jatkuu samanlaisena että ei tuu niin suuria muutoksia, koska se on aina

muutos, kun tulee esiopetuksesta kouluun, niin jotkut asiat säilyis samantyyppisinä. (H3)

Sehän on ihan ehdoton edellytys, mun mielestä, että mitä varhaisemmassa vaiheessa aloitetaan, niin sen helpompi lapsen on omaksua eri menetelmän osa-alueet. (H1)

Mahdollinen menetelmän käytön jatkumo esiopetuksesta perusopetukseen mahdollistaisi opettajien mukaan oppilaan koulun aloituksen turvallisen ja loogisen. Opettajista osa näki että TCM-menetelmässä oppilaan, opettajan ja vanhempien positiivinen yhteistyö edesauttaisi lapsen koulunkäynnin aloitusta. Osa haastatelluista opettajista pohitti menetelmän soveltuvuutta koko perusopetuksen ajan.



Kuvio 3. Jatkumon merkitys (n=11).

OTU:n käyttämissä ja Webster-Strattonin laatimassa opettajien tyytyväisyyskyselylomakkeessa ei ollut kohtaa, millä arvioidaan TCM-menetelmän käytön jatkumoa esiopetuksesta perusopetukseen. Jatkumon merkityksen selvittämiseksi päädyttiin lisäämään opinnäytetyön tekijän laatima ja työelämän yhteistyökumppanin hyväksymä erillinen liite (ks. liite 6) jaettavaksi osana OTU:n tyytyväisyyskyselyä. Kyselyssä korostui TCM-menetelmän käytön jatkumoa tärkeys esiopetuksesta perusopetuksen puolelle. Opettajista 82 % (ks. kuvio 3) piti jatkumoa tärkeänä ja 9 % erittäin tärkeänä.

TCM-menetelmän tulevaisuuden kehittämismahdollisuuksina opettajat kokivat tärkeänä menetelmän koulutuksen laajentamisen ja tunnetuksi tekemisen Suomessa. TCM-

menetelmää tulisi haastateltujen opettajien mielestä kehittää paremmin tukemaan suomalaista perusopetusta.

Meidän kouluhan oli tällainen pioneeri ja pioneereja, jotka muokkasi sitä vielä ehkä niinku enemmän Suomen kouluun ja pikkasen ehkä karsis sitä, niinku amerikkalaisen kulttuurin hömpötystä pois ja ehkä osin niinku kääntäis sitä suomalaiseseen koulumaailmaan sujuvammaksi, että työmaata varmasti riittää. (H2)

Kaikilla ois tasavertainen mahdollisuus tutustua tähän menetelmään ja halutessaan saada koulutusta siihen tai päästä näille kursseille. (H3)

Idea siitä, että tämä ei olisi ihan niin strukturoitu, että se ihan mun mielestä ei sovi niin kauheen hyvin suomalaiseen koulujärjestelmään. (H4)

Työpajoissa käytetyn materiaalin suomen kielen käännös sai kehittämisspalautetta joiltakin opettajilta. Haastatellut opettajat näkivät, että opettajien koulutuksen opiskeluvaiheessa tulisi jo perehdyttää tulevia esi- ja luokanopettajia TCM-menetelmän käyttöön. Opettajien mukaan tilausta TCM-menetelmälle olisi koska haasteellisten lasten määrä lapsiryhmissä ja koululuokissa on lisääntynyt. Opettajilla ei haastattelujen mukaan ole paljonkaan konkreettisia keinoja, millä he voisivat edesauttaa haasteellisia lapsia.

Haastateltavat opettajat kaipasivat TCM-menetelmän tieteellisiä tutkimustuloksia Suomesta sekä opettajat mainitsivat menetelmän olevan samankaltainen kuin KiVa Koulu, josta löytyy tutkimustuloksia Suomestakin. Lisäksi Ben Furmanin Muksuoppiin, Lions Quest – sekä Turvataito-ohjelmaan nähtiin yhteneväisyyksiä TCM-menetelmään. Opettajien mukaan sama asia nousi esille myös keskusteluissa opettajien ja vanhempien välillä. Opettajien kertoman mukaan vanhemmat olivat kokeneet tärkeäksi, että lasten kiusaamisen ehkäisyyn ja lapsen itsetunnon vahvistamiseen kiinnitettäisiin huomiota esi- ja perusopetuksessa.

TCM-menetelmän työpajojen liian strukturoitu koulutustapa sai osalta opettajilta kritiikkiä, mikä ilmeni haastatteluissa. Heidän mielestään tällainen koulutustapa ei sovi suomalaiseen koulutuskulttuuriin vaan opettajat kaipasivat enemmän yhteisiä keskusteluita. Jotkut opettajista kokivat että työpajakerrat tulisi sisällyttää opettajan työajan puitteisiin sekä hyvin alkuun päästyjä työpajakertoja voisi jatkaa vertaistapaamisina saman koulutusryhmän puitteissa. Työpajojen maksuttomuutta opettajat pitivät hyvänä asiana.

Ihmeelliset vuodet TCM-menetelmän työpajoihin osallistuneet opettajat kokivat arvioinneissaan työpajojen jälkeen (ks. liite 4) koulutuksen sisällön hyödyllisinä 59 % sekä erittäin hyödyllisinä 19 % (ks. taulukko 3). Opettajista 41 % koki, että opettajien ryhmä-

keskustelut ja ajatusten vaihto olivat hyödyllisiä sekä erittäin hyödyllisinä 40 % (ks. taulukko 3). Työpajojen arviointilomakkeen (ks. liite 6) lisäkommentteja kohdassa tuli esiin, että eräät opettajista kokivat TCM-menetelmän työpajojen saaneen opettajan miettimään ja arvioimaan omia toimintatapoja työssään.

	Työpajojen osa-alueiden hyödyllisyys	Erittäin hyödyllinen	Hyödyllinen	Neutraali	Ei hyödyllinen	Ei tietoa
1.	Koulutuskerran sisältö	19 %	59 %	5 %		18 %
2.	Videosimerkit	5 %	47 %	29 %	1 %	19 %
3.	Kouluttajan koulutus	23 %	55 %	5 %		18 %
4.	Ryhmäkeskustelut	40 %	41 %	2 %		18 %

Taulukko 3. Työpaja-arviointien eri osa-alueiden hyödyllisyys (n=111).

Kritiikkinä TCM-menetelmää kohtaan osa haastatelluista opettajista oli kokenut, ettei kyseisellä menetelmällä ollut heille paljon uutta annattavaa opettajan työvälteenä, mitä he eivät olisi saaneet opettajankoulutuksessa tai oppineet oman työkokemuksensa myötä. Suomalaisen opettajuuden vapautta ottaa eri menetelmistä eri osa-alueita käyttöön suomalaisessa koulujärjestelmässä pidettiin hyvänä asiana ja yhden menetelmän oppien mukaan toimimista vierastettiin.

6.5 Yhteenveto tuloksista

Toimintakentässä tai kohderyhmässä voi hankkeen aikana syntyä muutoksia, mutta todelliseksi tuloksiksi niistä on vasta silloin, jos ne jäävät elämään projektin päätettyä (Hyttinen 2006: 68). Opinnäytetyön tulosten perusteella voidaan olettaa, että pääsääntöisesti opettajat suhtautuivat positiivisesti Webster-Strattonin TCM-menetelmään. Toisaalta TCM-menetelmä sai osakseen kritiikkiä opinnäytetyöhön osallistuneilta esi- ja peruskoulun opettajilta, sillä heidän mielestään liiallinen palkitseminen miellettiin sopimattomana suomalaiseen kasvatukseen ja opetuskuultuuriin.

TCM-menetelmän opetustekniikoita hyödyntäneet opettajat olivat kokeneet lapsiryhmän työrauhan parantuneen, opettajan ja lapsiryhmän vuorovaikutuksen kohentuneen sekä lasten keskinäisen positiivisen kannustamisen kehittyneen. TCM-menetelmä vaatii opettajilta ja vanhemmilta aktiivista keskinäistä yhteistyötä, mikä nähtiin opettajien taholta vaativaksi. Opettajien mielestä suomalaisessa koulujärjestelmässä yhteistyö vanhempien kanssa koettiin toimivaksi mutta opettajat kaipasivat erityisesti haasteellis-

ten lasten vanhempien mahdollisuutta osallistua Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmiin.

Opinnäytetyön tulokset antoivat viitteitä siitä, että TCM-menetelmän koulutuksen lisääminen kattamaan koko työyhteisöä nähtäisiin lapsen kannalta merkitykselliseksi, varsinkin varhaiskasvatuksen esiopetuksen jatkumon varmistamiseksi lapsen siirtyessä perusopetuksen puolelle. TCM-menetelmän soveltuvuus osaksi suomalaista esi- ja perusopetusta koettiin opettajien taholta vaativan kehittämistoimenpiteitä. Opettajat painottivat, ettei TCM-menetelmä ole ainoa lasta tukeva toimintamalli vaan vastaavia suomalaisia toimintamalleja on jo käytössä esi- ja perusopetuksessa.

TCM-menetelmän koulutuksen liian strukturoidut työpajat herättivät opettajissa kriittistä keskustelua, tosin opettajien vertaistapaamiset ja työnohjaukselliset keskustelut saivat heiltä kiitosta. Opinnäytetyön tulokset puhuvat Webster-Strattonin TCM-menetelmän käytön puolesta, yhtenä potentiaalisena mahdollisuutena vaikuttaa ennaltaehkäisevästi lasten käytöshäiriöiden esiintyvyyteen sekä antaen opettajalle konkreettisia opetustekniikoita.

7 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Tässä luvussa arvioidaan opinnäytetyön tulosten luotettavuutta, eettisyyttä ja yleistettävyyttä. Opinnäytetyön tutkimuslupa myönnettiin Omaiset mielenterveystyön tukena (OTU) ry:n projektivastaavan Tuula Seppäsen toimesta 2011 sekä Metropolia Ammattikorkeakoulu vahvisti opinnäytesopimuksen 2012.

Opinnäytetyössä hyödynnettiin laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Haastattelut analysoitiin laadullisella sisällön analyysillä ja kyselyaineiston analyysissä käytettiin määrällisiä menetelmiä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Aineiston tuottamisen olosuhteet olisi kerrottava selvästi ja totuudenmukaisesti. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1997: 232.) Luotettavuuden kannalta sisällönanalyysin ongelmana on pidetty sitä, että tutkija ei pysty tarkastelemaan analyysiprosessia objektiivisesti, vaan tulos perustuu tutkijan subjektiiviseen näkemykseen asiasta. Tuloksen luotettavuuden kannalta on tärkeää se, että tutkija pystyy osoittamaan yhteyden tuloksen ja aineiston välillä. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 10.)

Opinnäytetyön aiheen valintaa on saattanut ohjata opinnäytetyön tekijän kokemus esi- ja perusopetuksesta ja TCM-menetelmän koulutuksesta sekä sen käytöstä. Haasteellista on, kuten Robson (2001) mainitsee, että laadukkaan arvioinnin toteuttamisen näkökulmasta on todennäköistä, että arvioijan on vaikea olla riittävän etäällä pystyäkseen toimimaan puolueettomasti ja ennakkoluulottomasti hyvin tuntemassaan tilanteessa. (Robson 2001:167.)

Opinnäytetyön toteutuksen aikana käytettävissä olivat Webster-Strattonin kirjoittamat teokset Ihmeelliset vuodet Ongelmanratkaisupuos 2–8-vuotiaiden lasten vanhemmille (2006) ja Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. (2011) TCM-menetelmän työpajojen koulutuksessa käytettiin lisäksi Webster-Strattonin laatimaa suomennettua manuaalia Leader’s Workshop Handouts (1995). Opinnäytetyössä hyödynnettiin OTU:n laatimaa ja julkaisemaa Ihmeelliset vuodet materiaalia TCM-menetelmästä. Englanninkielistä kirjallisuutta ja verkkodokumentteja TCM-menetelmän käytöstä Yhdysvalloista, Walesista ja Norjasta käytettiin hyväksi tutkimuskysymyksiä rajattaessa.

Opinnäytetyössä pyrittiin käyttämään luotettavaa lähdekirjallisuutta, joka on perustunut Webster-Strattonin tieteellisiin tutkimuksiin tai TCM-menetelmään liittyvään asiantuntijatietoon. Kaksi käytettyä lähdetä eivät ole vielä julkaistuja mutta näiden käyttöön on erikseen pyydetty ja saatu lupa tekijöiltä, jotta tätä materiaalia voitiin hyödyntää opinnäytetyössä. Tämä voi osaltaan vähentää näiden lähdemateriaalien luotettavuutta tutkimusta ajatellen. Julkaisemattomat materiaalit ovat kuitenkin alan asiantuntijoiden laatimia sekä toimittamia ja yleensä pohjautuvat olemassa olevaan tutkimustietoon, joten näiden kohdalla voidaan arvioida, että ne ovat siten luotettavaa lähdemateriaalia.

Opinnäytetyön tulokset pohjautuivat The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmän koulutukseen osallistuneiden opettajien kokemuksiin menetelmän käytöstä esi- ja perusopetuksessa Länsi- ja Itä-Helsingissä. Tutkittavien joukko oli koulutuksen perusteella varsin homogeeninen joukko. Monien ammattien eettinen säännöstö edellyttää sitoutumista oman työn ja osaamisen jatkuvaan kehittämiseen. Tämä ei ole mahdollista, ellei kriittisesti seurata ja arvioida kulloisiakin käytäntöjä, toiminnan laatua ja sen vaikutuksia. (Robson 2001:5.) Opinnäytetyön tulokset koostuivat opinnäytetyön tekijän primäärisestä haastatteluaineistosta, joihin osallistui 5 esi- ja peruskoulunopettajaa. Haastateltavien sitaattien käyttö (H1–H5) analyysiyksikkönä on edistänyt osaltaan opinnäytetyön luotettavuutta. Sekundääriset kyselyaineistot koostuivat OTU:n tyytyväisyyskyselystä, joka sisälsivät 11 opettajan vastaukset sekä OTU:n työpaja arvioinneista, jossa oli 23 opettajan vastaukset.

Tärkeää oli varmistaa kyselyihin ja haastatteluihin osallistuneiden opettajien anonymiteetti. Kyselylomakkeen ja haastattelujen saatekirjeessä painotettiin, ettei ketään vastaajista voida lopullisesta työstä tunnistaa. Kyselyvastauksien käsittelyssä huolehdittiin tietosuojan säilymisestä. Erityisesti huomioitiin, että kyselyiden vastausmateriaali siirtyi raportoinnin jälkeen OTU:n haltuun sekä haastatteluiden materiaali tuhottiin ennen lopullista opinnäytetyön luovuttamista. Kyselyyn vastaajia informoitiin mukana olleessa saatekirjeessä. Saatekirjeessä kerrottiin lyhyesti opinnäytetyön abstrakti.

Teemahaastattelut nauhoitettiin opinnäytetyön tekijän toimesta toukokuussa 2012. Haastateltavien ryhmä valikoitui osittaisen otannan kautta ja kohdentui tutkimusaiheesta kokemusta omaaviin opettajiin. Opinnäytetyöhön haastatellut opettajat olivat omakseen haastattelussa käytetyn terminologian aiemman koulutuksensa kautta. Tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimustulosten yleistettävyyttä pyrittiin lisäämään sillä, että kaikkien haastateltavien kanssa keskusteltiin kaikista teemahaastattelurungon asioista.

Tuloksissa esitettyjen haastattelujen sitaatit ovat autenttisia ilmaisuja, joiden tarkoituksena on lisätä opinnäytetyön luotettavuutta sekä osoittaa opinnäytetyön lukijalle, miten haastatteluissa esiin nousseet pääluokat ovat muodostuneet. Haastatteluissa saavutettiin vähintään kaksi samantapaista vastausta, joten aineiston voidaan sanoa saavuttaneen saturaation.

OTU:n tyytyväisyyskyselylomakkeessa ei ollut kohtaa, millä arvioitaisiin lasten vuorovaikutustaitojen muutosta TCM-menetelmää käytettäessä. Toiseksi, OTU:n tyytyväisyyskyselylomakkeella ei voitu kartoittaa esiopetuksen jatkumon merkitystä, mikäli TCM-menetelmää käytetään esiopetuksesta perusopetukseen. Näistä syistä, päädyttiin lisäämään opinnäytetyön tekijän laatima ja työelämän yhteistyökumppanin yhdessä hyväksymä erillinen liite (ks. liite 6) jaettavaksi osana OTU:n tyytyväisyyskyselyä. Toisaalta opinnäytetyön tekijän oma liite opettajien työpajan kyselyyn saattoi vähentää tutkimuksen eettisyyttä. Arvovapaaksi tutkimuksen tekee juuri se, että tutkija paljastaa tutkimukseen vaikuttavat arvonsa. Tutkija tekee kaikki asiat tutkimuksessa niin sanotusti läpinäkyviksi. (Vilkkä 2005: 160 mukaan.)

Opinnäytetyön tekijän erillisen liitteen ja teemahaastattelun (ks. liite 7) kysymykset nousivat esille Webster-Strattonin TCM-menetelmän teoriasta, jotka oli määritelty siten, että ne vastasivat esitettyihin tutkimuskysymyksiin. OTU keräsi kyselylomakkeet, joiden tulokset analysoitiin opinnäytetyöhön. Kyselylomakkeen sisältö kannattaa mieltiä todella tarkkaan. Vastausvaihtoehtojen on oltava yksiselitteisiä ja toisensa poissulkevia. (Hyttinen 2006: 75.)

Kyselyaineisto muodostui OTU:n tyytyväisyyskyselylomakkeista sekä liitteenä olleesta opinnäytetyön tekijän kyselylomakkeesta ja opettajien työpajojen arviointilomakkeesta. Kyselylomakkeet sisälsivät strukturoituja kysymyksiä sekä avoimen kysymyksen. Strukturoidut kysymykset varmistivat, että kyselyyn vastaajat saivat kysymykset täysin samassa muodossa, mikä helpotti tutkimuksen aineiston analysointia. Kyselylomakkeiden kohdalla kato oli suuri, koska ainoastaan 11 opettajaa 23:sta palautti kyselyn ja näistä yksi kielsi vastaustensa käytön opinnäytetyössä. Kyselyt ja haastattelut eivät saisi olla liian pitkiä kahdestakaan syystä. Ensiksikin, vastauskato suurenee ja tiedon laatu kärsii, kun vastaajat eivät jaksaneet paneutua pitkiin lomakkeisiin tai haastatteluihin. (Hyttinen 2006: 75.)

Opinnäytetyö koostui monimuotoisesta aineistosta, joiden tulokset tukivat toinen toisiaan. Toisaalta, monimuotoinen aineisto saattoi aiheuttaa opinnäytetyössä sen, että tulosten tulkinta muodostui haasteelliseksi. Osaltaan OTU:n tyytyväisyyskyselylomakkeissa esiintynyt vastauskato puolestaan saattoi vaikuttaa opinnäytetyön lopullisiin tuloksiin. Webster-Strattonin laatimat alkuperäiset opettajien työpajan tyytyväisyyskyselylomakkeen (ks. liite 5) vastausvaihtoehdot saattoivat aiheuttaa vastaajissa hämmennystä siitä, mikä olisi vastaajan kannalta oikea tai toiseksi paras vaihtoehto.

Opettajista 27 % ei vastannut tyytyväisyyskyselyn kohtaan B tietyt opetustekniikat ja niiden käyttökelpoisuudesta. Webster-Strattonin kyselylomakkeessa olisi pitänyt olla mahdollisesti vaihtoehto ”en ole käyttänyt kyseisiä opetustekniikoita”, mikä kenties olisi vähentänyt vastauskatoa. Kyselylomaketta käytettiin opinnäytetyössä konkreettisenä TCM-menetelmän kehittämisen välineenä, joten vastaamatta jättäminen toisaalta saattaa hankaloittaa TCM-menetelmän tunnetuksi tekemistä suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa, koska ei saatu riittävästi palautetta TCM-menetelmän opetustekniikoiden käytöstä. Mikäli opinnäytetyö toteutettaisiin uudelleen, niin opettajien kohdejoukko tulisi olla laajempi, millä varmistettaisiin tulosten luotettavuus huolimatta mahdollisesta vastauskadosta.

Tutkimustulosten yleistettävyys on haaste tälle opinnäytetyölle, niin kuin muullekin laadulliselle tutkimukselle (Eskola – Suoranta 1998: 211–212). Opinnäytetyö sisältää suppean katsauksen projektissa mukana olleiden esi- ja peruskoulun opettajien kokemuksista sekä tuloksista TCM-menetelmän käytöstä Länsi- ja Itä-Helsingissä OTU:n Ihmeelliset vuodet koulussa -projektissa 2010–2012. Edellä esitetyn valossa tämän opinnäytetyön tulokset eivät ole yleistettävissä.

8 Johtopäätökset

Tässä luvussa esitellään johtopäätökset opinnäytetyön tuloksista. Opinnäytetyön tavoitteina oli arvioida ovatko ja miten esi- ja peruskoulunopettajat hyödyntäneet The Teacher Classroom Management eli TCM-menetelmää Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin koulutuksen myötä. Toisena tavoitteena oli selvittää soveltuuko TCM-menetelmä mahdollisesti suomalaisen esi- ja perusopetukseen. Opinnäytetyön kolmantena tavoitteena oli arvioida Ihmeelliset vuodet -koulussa projektin koulutuksen antia opettajille sekä TCM-menetelmän mahdollisia tulevaisuuden kehittämistarpeita suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa.

Johtopäätökset luku on jaettu kolmeen eri osioon. Ensimmäisessä osiossa pohditaan TCM-menetelmän opetustekniikoiden, kuten lapsen positiivisen kannustamisen vaikutuksia ja lapsiryhmän vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Toisessa osiossa käsitellään lähiympäristön kuten lasten, vanhempien, opettajien sekä kollegoiden suhtautumista TCM-menetelmään. Kolmannessa osiossa arvioidaan TCM-menetelmän jatkumon tärkeyttä esiopetuksesta perusopetukseen sekä tarkastellaan TCM-menetelmän mahdollisia tulevaisuuden haasteita suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa.

8.1 Positiivisen kannustamisen vahvuus

Opettajien pitkäjänteisellä lapsen hyvän käytöksen palkitsemisella sekä huonon käytöksen huomiotta jättämisellä voidaan vaikuttaa lapsen toivottuun käyttäytymiseen ja kasvattamaan lapsen itsetuntoa ja sitä kautta parantamaan lapsen suoriutumista esi- ja perusopetuksessa. Myönteisellä huomiolla autetaan lasta rakentamaan myönteinen minäkuva sekä motivoitumaan haasteellisiin tehtäviin. (Webster-Stratton 2006: 41.) Hyvällä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudella voidaan edistää lapsen myönteistä minäkäsitystä, lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä (Stakes 2009: 16). Terveen, realistisen minäkäsityksen kehittäminen on yksi peruskoulumme keskeisistä tavoitteista. Itsetunto ei olekaan pelkästään yksilön ominaisuus, vaan sitä on tarkasteltava aina laajemmin sosiaalisen ympäristön kontekstissa. Opettajan rooli on tässä keskeinen, sillä hän on kaiken muutoksen välinen. (Aho 1996: 90.) Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat, nostivat merkittävimmiksi kokemuksikseen TCM-menetelmästä lapsen positiivisen kannustamisen ja itsetunnon vahvistamisen sekä positiivisen vuorovaikutustaitojen kehittämisen lasten keskinäisissä suhteissa että oppilaan ja opettajan välisissä suhteissa. Opettajat näkivät, että lapset

hyötyvät sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen edistämisestä eli tunnetaitojen opettamisesta lapsiryhmässä.

Opetustyössä on kyse myös uuden kulttuurin luomisesta. Jos halutaan kasvattaa sukupolvi, jonka sosiaalinen ja muukin henkinen pääoma karttuu, sen tekevät tiedostavat ihmiset, jotka eivät suostu toimimaan tietojen vastaisesti, vaan ovat rohkeita elämän heille antaman vastuun edessä. (Kantola 2001: 22.) TCM-menetelmässä opettajille tarjotaan käyttöön johdonmukaisia sekä konkreettisia työvälineitä kuten positiivisen suhteen luomista vanhempiin ja lapseen, ennakoitua, lapsen huomiointia, kannustamista sekä kehumista, ei-toivotun käytöksen huomiotta jättämistä, seuraamuksia ja aikalisää. Opinnäytetyön kohderyhmän opettajista kaikki olivat käyttäneet yhtä tai useampaa osa-aluetta TCM-menetelmän opetustekniikoista. Tuloksissa selkeästi eniten käytetyksi opetustekniikaksi nousi lapsen kehuminen, rohkaiseminen ja positiivinen kannustaminen.

TCM-menetelmän yksi tärkeimmistä ajatuksista on, että aikuinen kykenee luomaan, oli hän sitten lapsen opettaja tai vanhempi, positiivisen suhteen lapseen. Mikäli lapsen ja aikuisen välinen positiivinen suhde ei toimi, ei myöskään lapsen ei-toivotun käytöksen muuttaminen voi toteutua toivotulla tavalla. Opettajan pitäisi pystyä katkaisemaan negatiivisten ajatusten kehä sekä toimimaan positiivisesti ja tuottoisasti kaikkien oppilaiden kanssa myös haastavimpien. Opettajan tulee voida katsoa käytöshäiriön tai negatiivisen asenteen ohi ja yrittää tavoittaa lapsi. Tehtävä on vaikea sillä se vaatii sitoutumista ja jatkuvaa ponnistelua opettajalta. Positiivisen vuorovaikutussuhteen rakentaminen tällaisten lasten kanssa vaatii etukäteissuunnittelua, opettajan täytyy olla tilanteen tasalla ja pystyä toimimaan suunnitelmansa mukaan. (Webster-Stratton 1999: 30–31.)

Tavoiteltu positiivinen muutos lapsen tai lapsiryhmän vuorovaikutustaidoissa esi- ja perusopetuksessa toteutuu parhaiten yhteistyössä lapsen, lapsiryhmän tai luokan, opettajan sekä vanhempien välisessä tiiviissä yhteistyössä. Vuorovaikutusta oppilaiden kesken sekä opettajien että oppilaiden kesken voidaan työtapojen valinnan lisäksi parantaa myös joillakin konkreettisilla, rakenteellisilla toimenpiteillä (Cantell 2010: 22), kuten TCM-menetelmän käytöllä. Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat, olivat huomioineet vuorovaikutuksen lapsen ja opettajan välillä parantuneen hyödynnettäessä TCM-menetelmää. Opettajat kertoivat TCM-menetelmän myötä työrauhan luokassa parantuneen, lasten itse oppineen ratkaisemaan erilaisia tilanteita sekä kertomaan omista tunteistaan niihin liittyen.

8.2 Opetusympäristön kehittämishaasteet

Ihmeelliset vuodet vanhemmille sekä opettajille suunnatut menetelmät ovat ajallisesti pitkäkestoisia ja monikerroksisia ohjelmia, jotka vaativat toteuttajaltaan pitkäjänteisyyttä, perusteellista perehtymistä sekä menetelmän strategioiden sisäistämistä (Seppänen 2012: 15). Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineiden opettajien mukaan toisten opettajien keskinäinen kiinnostuneisuus ja käydyt keskustelut TCM-menetelmän käytöstä vaihtelivat kiinnostuneesta neutraaliin. Opettajat kokivat että he jo mahdollisuuksien mukaan osallistuvat moniin erilaisiin koulutuksiin, ettei välttämättä kaikilla opettajilla ole riittäviä resursseja, aikaa eikä mahdollisuutta osallistua TCM-menetelmän koulutukseen vaikka heillä olisi mielenkiintoa kyseistä menetelmää kohtaan. Opinnäytetyön tulosten kautta ilmeni, että koko työyhteisön kouluttaminen TCM-menetelmään mahdollistaa menetelmän laajamittaisemman hyödynnettävyyden.

Opettajien ja oppilaiden vuorovaikutus- ja kohtaamistilanteet ovat ratkaisevan tärkeitä opettajalle ammatillisen kehityksen kannalta ja oppilaille ihmisenä kasvamisen kannalta (Cantell 2010: 7–9). TCM-menetelmän käyttöönotolla voi olla huomattavia muutosvaikutuksia opettajien työskentelytapoihin, mikäli sitä käytetään Webster-Strattonin suunnittelemalla tavalla, jossa menetelmän osa-alueet rakentuvat toinen toistensa päälle.

Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineiden opettajien mukaan yhteistyö vanhempien kanssa on suomalaisessa esi- ja perusopetuksessa erittäin hyvällä tasolla ja aktiivista, eivätkä he nähneet välttämättä tarpeelliseksi lisätä vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Webster-Strattonin (2011) mukaan ihanteellinen opettajan ja vanhemman välinen suhde perustuu yhteistyökumppanuuteen. Tämä on vastakohta hierarkkiselle suhteelle, jossa opettajan oletetaan tietämyksensä ansioista olevan asiantuntija, joka jakelee neuvoja ja käskyjä vanhemmille. Yhteistyö tarkoittaa yhteistoiminnallista, vastavuoroista suhdetta, jossa opettajan ja vanhempien tietoja, vahvuuksia ja näkemyksiä hyödynnetään tasa-arvoisesti ja pidetään yhtä tärkeinä. Opettajalla on enemmän tietoa opetusmenetelmistä, opetussuunnitelmista ja lapsen oppimistarpeista, kun taas vanhemmat tietävät enemmän lapsen luonteesta, tunne-elämän tarpeista. Hyväksyttäessä tällainen periaate, jossa asiantuntijat toimivat toisiaan täydentäen, vanhempien ja opettajan välille syntyy suhde, jossa molemmat osapuolet kunnioittavat ja tukevat toisiaan. (Webster-Stratton 2011: 10.)

Opinnäytetyön kohderyhmän opettajat kaipasivat erityisesti haastavien lasten vanhempien mahdollisuutta osallistua Ihmeelliset vuodet vanhempainryhmiin, jotta ne tavoittaisivat vanhemmat ja lapset silloin kun todellinen tarve ilmenee. Vanhemmuuden tukemiseen tarkoitetut Ihmeelliset vuodet vanhemmuusryhmät pyrkivät antamaan vanhemmille konkreettisia toimintatapoja sekä välineitä toimia varsinkin erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa. Vanhempien osallistuessa vanhemmuusryhmään on merkityksellistä, että vanhemmat sekä opettaja toimivat TCM-menetelmän peruseriaatteiden mukaisesti.

Opettajan ja vanhempien välinen yhteistyö tukee lapsen sosiaalisen kompetenssin kehittämistä ja samalla he auttavat kaikkia lapsia sekä heidän perheitään (Webster-Stratton 2011: XI). Suomalaiset esi- ja peruskoulun opettajat toimivat tiiviissä yhteistyössä lasten kasvatustyössä yhdessä vanhempien kanssa kumppanuussuhteessa, vaikka toisaalta Keltikangas-Järvisen (2006) mukaan kodin ja koulun yhteistyö on yksi tämän hetken haasteista. Siitä toivotaan apua moniin koulumaailman ongelmiin, ja sekä opettajat että vanhemmat tuntuvat olevan yhtä mieltä siitä, että sitä on liian vähän. Toisaalta ei tarkkaan tiedetä, mitä tämä yhteistyö olisi, koska pelkkää tiedonkulkua kodin ja koulun välillä ei oikein voi pitää vielä yhteistyönä. (Keltikangas-Järvinen 2006: 234–235.)

Opettaja on työssään persoonallisessa kosketuksessa yhteiskuntaan (Kantola 2011: 18). Lasten käyttäytymisen ongelmat sekä sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen puute suomalaisessa yhteiskunnassa voivat olla vakava ongelma, johon on systemaattisesti etsittävä ratkaisuja. TCM-menetelmä auttaa opettajia näkemään ja puuttumaan ennakoivasti lasten ongelmiin sekä edistää parempien käytösmallien oppimista. Opettajan on opittava tekemään tunnetyötä. Opetuksessa tarvitaan emotionaalista läsnäoloa. Tunteiden tunnistaminen on ajattelun ja tiedostamisen perusta. Jokaisen opettajan työ on perin erilaista riippuen ohjattavasta ryhmästä, uskaltaa katsella itseään ymmärtäen omia mahdollisuuksiaan ja rajojaan. Omien rajojensa tunnistaminen työssä on ammattitaitoa. Opettajan työssä ankarinta on ryhmän muodostaminen sellaiseksi, että siinä oppiminen ja opettaminen on mahdollista ja kaikille tyydytystä tuovaa. (Kantola 2001: 147–148.) Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat, jotka olivat kertoneet TCM-menetelmän käytöstä lapsille, olivat huomanneet lapsiryhmän innostuneen yhteisen positiivisen tavoitteen saavuttamisesta. Toisaalta osa opettajista oli toiminut toisin, eivätkä he olleet kertoneet lapsiryhmälle tai vanhemmille TCM-menetelmän käyt-

töönnotosta, koska he eivät kokeneet sitä kenties tärkeäksi. Perusteluiksi nämä opettajat mainitsivat, etteivät he muutenkaan kerro käyttämiensä opetusmenetelmiä.

Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat, jotka olivat osallistuneet TCM-menetelmän koulutukseen, painottivat että tärkeintä antia heille olivat olleet opettajien keskinäiset TCM-menetelmän vertaisryhmätapaamiset sekä toisaalta arvostettiin mahdollisuutta käydä opettajien kanssa kehittävää ammatillista keskustelua. Osa opettajista ehdotti, että samat TCM-menetelmän koulutusryhmät olisivat voineet toimia pidemmänkin aikaa eräänlaisina työnohjauksellisina ryhminä. Ihmeelliset vuodet TCM-koulutus sai osakseen kritiikkiä opettajilta liian strukturoidusta koulutustavasta sekä TCM-menetelmää kritisoitiin sen sopimattomuudesta suoraan sovellettavaksi suomalaiseen yhteiskuntaan ja koulujärjestelmään. Opettajat pohtivat muutoinkin amerikkalaisen koulujärjestelmän erilaisuutta verrattuna meidän suomalaiseen koulujärjestelmään. Toisaalta opettajat näkivät TCM-menetelmässä vahvuuksia, joita voi soveltaa osaksi suomalaista esi- ja perusopetusta. Jokaisen pedagogisen teon ja ratkaisun takana on arvoja ja ajattelua. Opettajan ajattelu muuttuu kokemusten myötä. Opettajuus ja ammatillisuus kehittyvät koko työuran ajan. Opettajuus voi toimia monin eri tavoin ja pedagogisten ratkaisujen takana voi olla hyvin erilaisia näkemyksiä. (Cantell 2010: 7–9.)

Suomalainen esi- ja perusopetus antaa vapauden opettajalle soveltaa erilaisia opetustekniikoita, kuten opinnäytetyön kohteena ollutta TCM-menetelmää, lapsiryhmän tarpeiden ja tilanteiden mukaisesti. Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat kaipaivat avarakatseisuutta siihen, että suomalaisella esi- ja peruskoulun opettajalla on oikeus valita opetustyössään käyttämiensä menetelmiä eivätkä opettajat kokeneet täysin hyvänä yhden menetelmän mallia. TCM-menetelmä soveltunee osaksi laadukasta suomalaista esi- ja perusopetusta, mikäli TCM-menetelmää kehittämisen kautta muokataan koulujärjestelmäämme soveltuvaksi.

8.3 Merkityksellinen jatkumo ja tulevaisuus

Esiopetusikäisen lapsen polun madaltaminen koulun perusopetukseen on merkityksellistä. Lapsen oppimisympäristössä esi- ja perusopetuksessa korostuvat opettajan käyttämät opetustekniikat sekä lapsiryhmän vuorovaikutustaidot. Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon (Stakes 2009: 11–12). TCM-menetelmää hyödynnettäessä jatkumon merkitys korostuu lapsen siirtyessä esiopetuksesta perusopetukseen kun lapsi, vanhemmat ja opettajat toimivat saman menetelmän mukaisesti,

mikä puolestaan auttaa tukemaan ja helpottamaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Esiopetuksen jatkumon perusopetukseen opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat näkivät tutkimustulosten valossa TCM-menetelmän käytön erittäin tarpeellisena sekä kokivat sen toimivuuden palvelevan peruskoulun opettajaa, koulunsa aloittavaa lasta kuin hänen vanhempiaankin. Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön tulisi olla yhteneväistä, mikäli TCM-menetelmää sovelletaan sen alkuperäisten oppien mukaisesti.

Tulevaisuuden haasteena ja kehittämisen kannalta opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat näkivät ensiarvoisen tärkeäksi, että TCM-menetelmän käyttö tulisi aloittaa jo varhaiskasvatuksessa päivähoitossa sekä esiopetuksessa, jolloin yhtenäinen linjaus tuottaisi hedelmää jatkumalla perusopetuksen puolelle. Kohderyhmänä toimineet opettajat kaipasivat jo opettajankoulutukseen Webster-Strattonin TCM-menetelmän opintoja osaksi opetusohjelmaa, jolloin kaikki ammattiin valmistuvat opettajat saisivat ensikosketuksen opinnoissaan TCM-menetelmään. Tulosten perusteella TCM-menetelmän tehokas hyödyntäminen edellyttäisi, että opettajilla sekä muilla kasvatustalon ammattilaisilla tulisi olla käytettävissään tiivis tietopaketti TCM-menetelmän ydinajatuksista. Tulokset antoivat viitteen siitä, että opettajat niin varhaiskasvatuksen esiopetuksessa kuin perusopetuksessa näkivät hyödylliseksi koko työyhteisön kouluttamisen TCM-menetelmään. Opinnäytetyössä nousi esiin, että suomalaisia tieteellisiä tutkimustuloksia kaivattiin TCM-menetelmästä. Kohderyhmänä toimineet esi- ja peruskoulunopettajat näkivät amerikkalaisen ja suomalaisen kulttuurin ja koulujärjestelmän erilaisuuden vaikuttavan merkittävästi menetelmän sovellettavuuteen Suomeen.

9 Pohdinta

Opinnäytetyön aiheen valinta oli alusta alkaen itselleni selkeä. Opinnäytetyön toteuttaminen TCM-menetelmästä lähti omasta ammatillisesta kiinnostuksesta, miten uudella toimintamallin näkökulmalla ja sen antamalla konkreettisilla keinoilla esi- ja perusopetuksen opettajat voisivat ennaltaehkäisevästi vaikuttaa lasten käytöshäiriöiden esiintyvyyteen sekä miten suomalaisen kasvatus- ja opetuskulttuurin muutosta voitaisiin edistää positiiviseksi, kannustavaksi ja myönteiseksi.

Opinnäytetyön prosessia edes auttoi se, että olin itse mukana alusta alkaen työyhteisöni kautta osallisena OTU:n Ihmeelliset vuodet koulussa -projektissa. Opinnäytetyön varsinaisena kohteena ei ollut oma työyhteisöni mutta opinnäytetyöni tuloksia voitaisiin hyödyntää esi- ja perusopetuksessa. Opinnäytetyön tulokset eivät ole vertailukelpoisia, koska TCM-menetelmän käytöstä esi- ja perusopetuksessa ei ole aiempaa suomalaista tutkimusmateriaalia. Opettajat, jotka osallistuivat opinnäytetyön haastatteluihin ja kyseilyihin edustavat ainoastaan pientä joukkoa helsinkiläisiä opettajia, joten työn tulokset eivät ole täten yleistettävissä.

Esiopetuksen näkökulmasta katsottuna lapsen polku siirtymisestä varhaiskasvatukseen esiopetuksesta perusopetuksen puolelle tulisi olla mahdollisimman matala, yhtenä mahdollisena keinona tähän olisi Webster-Strattonin kehittämä TCM-menetelmä, joka mahdollistaisi lapsen, varsinkin haasteellisten lapsen kohdalla koulun aloituksen turvallisena ja loogisena. Johdonmukaisen jatkumon varmistaminen edellyttäisi, että TCM-menetelmää käytettäisiin, niin esi- kuin perusopetuksessakin.

Itseäni jäi askarruttamaan ajatus tutkimustuloksia tarkastellessa, että mikäli esiopetusryhmän opettaja on hyödyntänyt TCM-menetelmää mutta tuleva lapsen ensimmäisen luokan opettaja ei käytäkään hyväkseen TCM-menetelmän opetustekniikoita, niin tällöin lapsen mahdollisesti omaksuma menetelmän positiivinen hyöty jäisi hyödyntämättä perusopetuksen puolella. Jatkumon yhtenä edellytyksenä on myös, että esi- ja perusopetuksen sekä vanhempien ja opettajien väliseen yhteistyön kiinnitetään aktiivisesti huomiota. Opettajan ja lapsiryhmän välisen yhteistyön kehittymisen kannalta voi olla merkityksellistä kerrotaanko lapsiryhmälle sekä heidän vanhemmilleen TCM-menetelmän käyttöönotosta ja mihin yhteiseen tavoitteeseen pyritään TCM-menetelmän keinoin ja millä tavoin. Katsoisin, että TCM-menetelmän käyttöönotosta

kertominen lapsen vanhemmille avoimesti lisääisi vanhempien luottamusta ja rakentaisi sillan vanhempien ja opettajan välille.

Esiopetusryhmän lastentarhanopettajana olen havainnut lapsen positiivisen kannustamisen ja huomiotta jättämisen selvän merkityksen lapsiryhmän vuorovaikutustaidoissa. Positiivisen kannustamisen vahvuus nousi selvästi esille myös opinnäytetyön tuloksista 73 % osuudella. Työkokemukseni ja opinnäytetyön prosessin kautta olen alkanut yhä enemmän havainnoida ja kysyä itseltäni kuinka suuri merkitys on kasvavalle ja kehittyvälle esi- ja kouluikäiselle lapselle sillä, miten häntä kehuaan hänen onnistuessaan. Kun pohditaan, millaisten tekijöiden avulla lapsista tulee motivoituneita ja menestyviä oppijoita, opettajan lapselle antaman huomion laatu nousee ensiarvoisen tärkeäksi. Opettajan johdonmukainen ja mielekäs kannustus sekä kehuminen lisäävät lapsen itseluottamusta, mikä toisaalta edistää luottavaisten ja kannustavien vuorovaikutussuhteiden syntymistä. Myönteiseen käyttäytymiseen kohdistettu huomio vahvistaa ja tukee lapsen oppimis- ja sosiaalisten taitojen kehitystä. (Webster-Stratton 2011: 63.)

Opinnäytetyön tutkimustulokset osoittavat, että TCM-menetelmän käytöllä on ollut vaikutusta koko lapsiryhmän vuorovaikutustaitojen paranemisen osalta sekä menetelmä on ollut auttamassa lapsen itsetunnon vahvistumista. Vuorovaikutustaitojen kehittämisessä ryhmässä lapsen suhde opettajaan ja kavereihin tulee olla turvallinen, jotta hän uskaltaa kokeilla mielikuvituksensa rajoja ja uusia ideoitaan, tehdä virheitä, ratkaista ongelmia sekä kertoa toiveistaan että pettymyksistään (Webster-Stratton 2011: 43). Opettajan tulisi aikaansaada luottamuksellinen suhde lapseen, asettaa selvät rajat ja säännöt sekä luoda positiivinen kasvuilmapiiri, jotta turvalliset vuorovaikutussuhteet syntyisivät lasten välillä sekä lapsen ja aikuisen välillä (Aho 1996: 60). Webster-Stratton (2011) kuten Ahokin (1996) painottavat positiivisen kasvatus- ja oppimisilmapiirin luomisen merkitystä, kuten myös opinnäytetyöni toteuttamiseen osallistuneet opettajat. Itse pohdin, että lapsen myönteisen kasvuympäristön vahvistaminen suomalaisessa yhteiskunnassa kasvattaa tämän hetken lapsista vahvan itsetunnon omaavia aikuisia ja tulevaisuuden selviytyjiä.

Olen esiopetusryhmän lastentarhanopettajana käyttänyt lukuvuoden 2011–2012 aikana lapsen positiivista kannustamista eli sanoittanut ääneen lapsille niin kuin aikuisille positiivisia asioita. Alussa aiheutin hämmäntäviä hetkiä niin lapsiryhmässä, vanhemmissa kuin työyhteisössä, koska tapa antaa positiivista palautetta ei ole tavallista suomalaisessa kulttuurissamme. Katson oppineeni aivan uudenlaisen tavan innostaa yksilönä

lasta, koko lapsiryhmää, vanhempia sekä työyhteisöä. Esiopetusryhmän lastentarhanopettajana olen harjoittelun kautta oppinut, etten aina puuttuisi lapsen negatiiviseen käyttäytymiseen heti sanoen siitä lapselle, joten olen opetellut sanamukaisesti kääntämään selän, etten olisi aina huomionnut lapsen negatiivista käyttäytymistä. Opettajan tulee sen sijaan nähdä, mitä lapsen häiritsevän käytöksen taustalla on ja ohjata lapselle auttava kätensä (Webster-Stratton 2011: 29). Opinnäytetyöni kautta olen syventänyt omaa asiantuntijuuttani TCM-menetelmästä ja oivaltanut Webster-Strattonin ajatuksen siitä, kuinka TCM-menetelmä vaatii opettajalta jatkuvaa sitoutumista, ponnisteluja sekä opettajan ennakoivaa asennetta (Webster-Stratton 2011: 29).

Suomalainen pedagogiikka kaipaa mielestäni lisää uusia ja innovatiivisia toimintamalleja esi- ja perusopetuksen käyttöön. TCM-menetelmän käyttöönotolla voidaan saada opettajat kyseenalaistamaan käytössä jo olevia opetustekniikoita. Kaiken uuden omaksuminen ja käyttöönotto vaatii opettajalta rohkeutta ja muutoskykyä. TCM-menetelmän soveltaminen kasvatukseen ja opetukseen voi jakaa työyhteisön mielipiteitä. Toisten opettajien mielestä TCM-menetelmä on hyödynnettävissä opettajan arkiseksi opetusvälineeksi, kun toisaalta jotkut opettajat voivat kokea TCM-menetelmän liian amerikkalaistyylliseksi, jolloin se saatetaan kokea vieraaksi suomalaiseen opetuskulttuuriin. Toimintamallien kirjossa tulee muistaa, että suomalainen esi- ja perusopetus on tällä hetkellä laadukasta, joten uusien toimintamallien käyttöönottoon voidaan suhtautua kriittisesti, ennen kuin voidaan todentaa niiden tuoma konkreettinen anti opetukseen.

Opinnäytetyön haastatteluiden ja kyselyiden tulokset antoivat selkeän kuvan siitä, että suomalaisen esi- ja peruskoulun opettaja ei halua sitoutua käyttämään yhtä ja ainoaa toimintamallia vaan heillä pitää säilyä edelleen vapaus valita heille ja lapsiryhmälle sopivimpia opetustekniikoita TCM-menetelmästä. Eräänä väylänä uusille toimintamalleille opetukseen voisi olla, että uudet toimintamallit olisivat osa opettajankoulutusta, jolloin ne saavuttaisivat jalansijaa jo opiskeluvaiheessa. Tällöin valmistuville opettajille muodostuisi tulevaa käyttöä varten monipuolinen opetustekniikoiden työkalupakki.

Uuden toimintamallin sisäistäminen vaatii opettajilta kiinnostusta, aikaa ja resursseja. Opinnäytetyön kohderyhmänä toimineet opettajat, olivat osallistuneet TCM-menetelmän koulutukseen, joten heitä voitaneen pitää menetelmän uranuurtajina Helsingissä. Ihmeelliset vuodet koulussa -projektin tavoite oli juurruttaa TCM-menetelmä osaksi suomalaista laadukasta esi- ja perusopetusta. Opettajien kannalta vertaistapaamisten sekä jatkokoulutuksen jatkaminen olisivat omalta osaltaan varmistamassa

sitä, ettei TCM-menetelmä käyttö jäisi pelkästään kokeiluasteelle. Opinnäytetyön tuottama opettajien kokemustieto TCM-menetelmästä on arvokasta ja tätä tulisi hyödyntää jatkossakin.

Opinnäytetyön tuloksiin mahdollisesti vaikutti, että opettajat ehtivät tutustumaan ja hyödyntämään käytännössä TCM-menetelmää noin 18 kuukauden ajan. Tulokset saattaisivat muuttua, mikäli opettajien TCM-menetelmän käytön seurannasta olisi useamman vuoden kokemus. Olisi kiinnostavaa saada tietää, miten esi- ja peruskoulun opettajien suhtautuminen muuttuisi, jos TCM-menetelmän pitkäaikaisesta vaikuttavuudesta olisi saatavilla suomalainen tieteellinen seurantatutkimus. Lähitulevaisuudessa TCM-menetelmästä tultaneen tekemään vantaalaisen erityisopettajan toimesta väitöskirja.

Opettajien ja vanhempien ei kuitenkaan pidä antautua voimattomuuden tunteelle, vaan he voivat ottaa ohjat käsiinsä tukemalla toisiaan ja suunnittelemalla emotionaalisen ja sosiaalisen opetustavan, joka sekä kehittää pienten lasten sosiaalisia taitoja, että ehkäisee vähentää heidän aggressiivista käytöstään (Webster-Stratton 2011: 273). Nykytilanteessa haasteellisten lasten määrä kasvaa, opetusryhmät suurenevat ja opetusmäärärahoja leikataan valtion toimesta, niin valtion kuin kuntienkin tulisi priorisoida resursseja lapsiin, sillä tämä olisi sijoitus tulevaisuuteen. Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuuden jatkuvuuden varmistamiseksi Suomessa, tulisi taata resursseja, jotka kohdentuisivat tutkimus- ja kehittämistyöhön. Yksinomaan kolmannen sektorin toimijan, kuten OTU:n voimavarat eivät kenties riitä varmistamaan Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuuden laajamittaista käyttöönottoa ilman julkisen sektorin rahoitusta. Näkemykseni mukaan Ihmeelliset vuodet ohjelmakokonaisuudelle tulisi perustaa oma keskitetty organisaatio, millä varmistettaisiin koulutustarjonnan, materiaalien sekä työnohjauksen jatkuva saatavuus.

OTU tulee jatkamaan uuden Kasvun eväät -projektin myötä vuosina 2013–2015 yhteistyötä Helsingin kaupungin varhaiskasvatusviraston kanssa. OTU on solminut Helsingin kaupungin sosiaaliviraston adoptiotyöryhmän kanssa sopimuksen vanhemmuusryhmi- en järjestämisestä. Mikäli TCM-menetelmä halutaan integroida laajemmin tulevaisuudessa osaksi suomalaista varhaiskasvatusta sekä esi- ja peruskoulujärjestelmää on itsestään selvää, että tämä edellyttää jatkuvaa opettajien koulutusta, määrärahoja koulutukseen sekä suomenkielisen materiaalin julkaisemiseen. Tämän opinnäytetyön kautta olen toivottavasti omalta osaltani kehittämässä ja juurruttamassa TCM-menetelmää osaksi laadukasta suomalaista esi- ja perusopetusta.

Lähteet

Aho, Sirkku 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.

Alijoki, Alisa 2006. Helsingin yliopisto. Verkkodokumentti
<<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/alijoki/erityist.pdf>>. Luettu 23.9.2011.

Aronen, Eeva 2011. Käytöshäiriö lapsella ja sen vaikutukset koulutyöhön. PowerPointesitys. Aluehallintovirasto Ihmeelliset vuodet – luokanhallintamenetelmäkoulutus. Vantaa. Verkkodokumentti. Päivitetty 8.12.2011.
<http://www.avi.fi/fi/virastot/etelasuomenavi/Ajankohtaista/tapahtumat/Koulutusmateriat/Document/Document/Ihmeelliset%20vuodet%20-%20luokanhallintamenetelm%C3%A4/W_S_luento_15.11.2011_K%C3%A4yt%C3%B6song_koulu_ohj_julk.ppt>. Luettu 15.11.2011.

Baillargeon, Normand 2011. Älyllisen itsepuolustuksen pikakurssi. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry /niin & näin.

Brotherus, Annu – Hytönen, Juhani – Krokfors, Leena 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.

Cacciatore, Raisa – Korteniemi-Poikela, Erja – Huovinen, Maarit 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.

Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Finsoc 2001. Arviointi sosiaalipalveluissa. Katsaus arvioinnin peruskysymyksiin. Helsinki: Stakes.

Furman, Ben 2010. Muksuopin lumous. Uusi tapa auttaa lapsia voittamaan psyykkiset ongelmat. Helsinki: Tammi.

Heikkilä, Tarja 1998. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Helsingin esiopetuksen opetussuunnitelma 2011. Verkkodokumentti.
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/34ebbd004da4bf1b92f7bb5a91d25306/Helsingin_esiopetuksen_opetussuunnitelma2011.pdf?MOD=AJPERES&lmod=-1211562200>. Luettu 6.8.2012.

Helsingin kaupungin peruskoulujen opetussuunnitelma 2011. Verkkodokumentti.
<<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/7e085c004204bed0a3e9fba2e161bc01/OPS-tekstin+luonnos+2012.pdf?MOD=AJPERES&lmod=-2110184051>>. Luettu 6.8.2012.

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2011. Verkkodokumentti.
<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/29eeb48043034931ba07facc34efaa85/Helsingin_vasu2011.pdf?MOD=AJPERES&lmod=-1906232789>. Luettu 13.1.2012.

Hellström, Martti 2008. Sata sanaa opetuksesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hellström, Martti 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.

Hietala, Liisa 2011. Ihmeelliset vuodet koulussa – projektin esittely. Puheenvuoro 15.11.2011. Aluehallintovirasto Ihmeelliset vuodet – luokanhallintamenetelmäkoulutus. Vantaa.

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 1980. Teemahaastattelu. Tampere: Gaudeamus.

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2009. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hyttinen, Nina K. 2006. Arviointi avuksi projektityöhön. Helsinki: Sininauhaliitto, ARVI-projekti.

Hytönen, Juhani 2005. Esiopetuksen prosessi ja vaikutukset. Esiopetuksen toimivuus ja vaikuttavuus Helsingin kaupungissa vuosina 2001 – 2003. Tutkimusraportti 3. Tutkimuksia 259. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kangassalo, Marjatta – Karila, Kirsti – Virtanen, Jorma 2000. Omat opetussuunnitelmat esiopetukseen. Tampere: Tammi.

Kantola, Alli 2001. Kohtaamisen aika. Helsinki: Otava.

Karjalainen, Piia 2011. Ihmeelliset vuodet koulussa. PowerPoint-esitys. Aluehallintovirasto Ihmeelliset vuodet – luokanhallintamenetelmäkoulutus. Vantaa. Verkkodokumentti. Päivitetty 8.12.2011.
<http://www.avi.fi/fi/virastot/etelasuomenavi/Ajankohtaista/tapahtumat/Koulutusmateriaalit/Documents/Ihmeelliset%20vuodet%20-%20luokanhallintamenetelm%C3%A4/W_S_luento_15.11.2011_K%C3%A4yt%C3%B6song_koulu_ohj_julk.ppt>. Luettu 15.11.2011.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 1998. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Helsinki: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, Liisa 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: WSOY.

Kyngäs, Helvi – Vanhanen, Liisa 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede Vol. 11. 3–12.

Lajunen, Kaija – Andell, Minna – Jalava, Leena – Kemppainen, Kaija – Pakkanen, Marjo – Ylenius-Lehtonen, Mirja 2009. Turvataitoja lapsille. Turvataitokasvatuksen oppimateriaali. Helsinki: Stakes.

Lehto, Tia-Maria 2012. Ihmeelliset Vuodet -menetelmä kunnioittaa lasta. Labyrintti 1. 7–8.

Loft, Peter 2011. The Teacher Classroom Management Training. Suomen Mielenterveysseuran koulutus. Esitelmä. Helsinki. 13–15.1.

Lämsä, Anna-Liisa – Syrjälä Leena (toim.) 1993. Miten tavoittaa maailma lapsen kokemana: lapsitutkimusseminaarin alustuksia ja tutkimussuunnitelmia. Oulun yliopisto. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita, 54.

Lönnqvist, Jouko – Henriksson, Markus – Marttunen, Mauri – Partonen, Timo (toim.) 2011. Psykiatria. Helsinki: Duodecim.

Moilanen, Irma – Räsänen, Eila – Tamminen, Tuula – Almqvist, Fredrik – Piha, Jorma – Kumpulainen, Kirsti (toim.) 2004. Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim.

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet. Helsinki.

Opetus- ja Kulttuuriministeriö n.d. KiVa Koulu -ohjelma. Verkkodokumentti. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/Kouluhyvinvoinnin_kehittaminen/KiVaKoulu.html>. Luettu 7.8.2012.

OTU 2010. Ihmeelliset vuodet koulussa -hanke. Verkkodokumentti. <http://www.otu.fi/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=39&Itemid=7&lang=fi>. Luettu 26.10.2010.

OTU 2012. Omaiset mielenterveystyön tukena Uudenmaan yhdistys ry. Verkkodokumentti. <<http://www.otu.fi/cms/>>. Luettu 11.11.2012.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998.

Päiväkummun koulu Vantaa n.d. YHTEISPELI -hanke Päiväkummun koulussa. Verkkodokumentti. <<http://www.edu.vantaa.fi/teho/wp-content/uploads/2010/02/2011/04/P%C3%A4iv%C3%A4kumpu-messukooste.pdf>>. Luettu 7.8.2012.

Robson, Colin 2001. Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille. Helsinki: Tammi.

Seppänen, Tuula 2012. Käytöshäiriöisen lapsen vanhemman käyttäytymisterapia ja vanhemmuusohjaus Ihmeelliset vuodet menetelmällä. Julkaisematon tutkielma. Tampereen yliopiston täydennyskoulutus.

Seppänen, Tuula – Hietala, Liisa n.d. Kokemuksia ja tuloksia Vertti 2 -hankkeesta 2005–2009. Loppuraportti.

Stakes 2009. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki.

Suomen Lions-liitto r.y. n.d. Quest lyhyesti. Verkkodokumentti. <<http://www.lions.fi/index.php/fi/quest-lyhyesti1>>. Luettu 7.8.2012.

The Incredible Years 2004. The Norwegian Webster-Stratton Programme 1998–2004. Suom. Kerman, Riitta – Santonen, Jaana. Verkkodokumentti. <<http://www.incredibleyears.com/library/items/eval-report-norway-program-98-04.pdf>>. Luettu 26.9.2011

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.

Tyyskä, Ritva 2010. Positiivisen vahvistamisen projekti Meri-Rastilan ala-asteella 2009–2010. Julkaisematon raportti.

Vilkkä Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

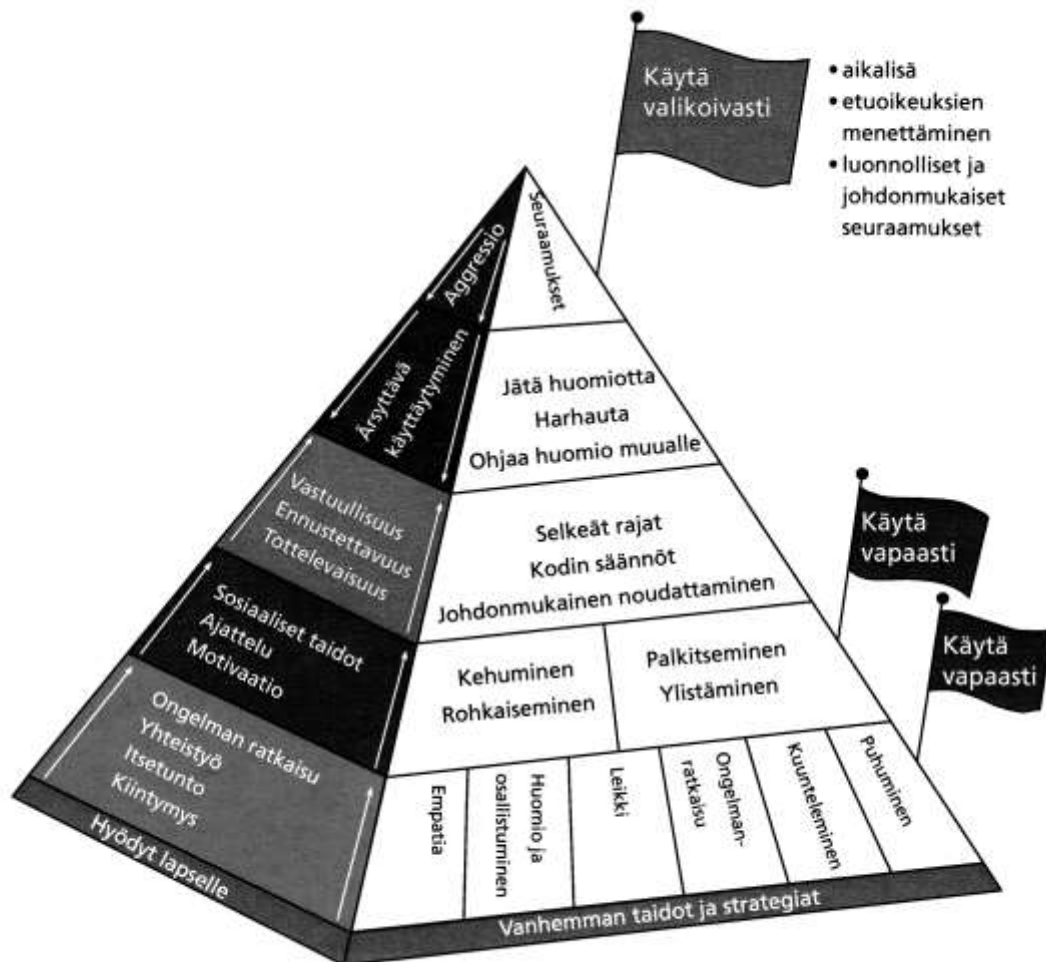
Vilkkä Hanna 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Vuoti, Ritva 2010. Ihmeelliset vuodet -ohjelma käytöshäiriöisten lasten tukemiseen. Verkkodokumentti. <www.suomenkasper.fi/binary/file/-/id/1/fid/209/>. Luettu 13.2.2012

Webster-Stratton, Carolyn 1999. How to Promote Children's Social and Emotional Competence. London: SAGE Publications Ltd.

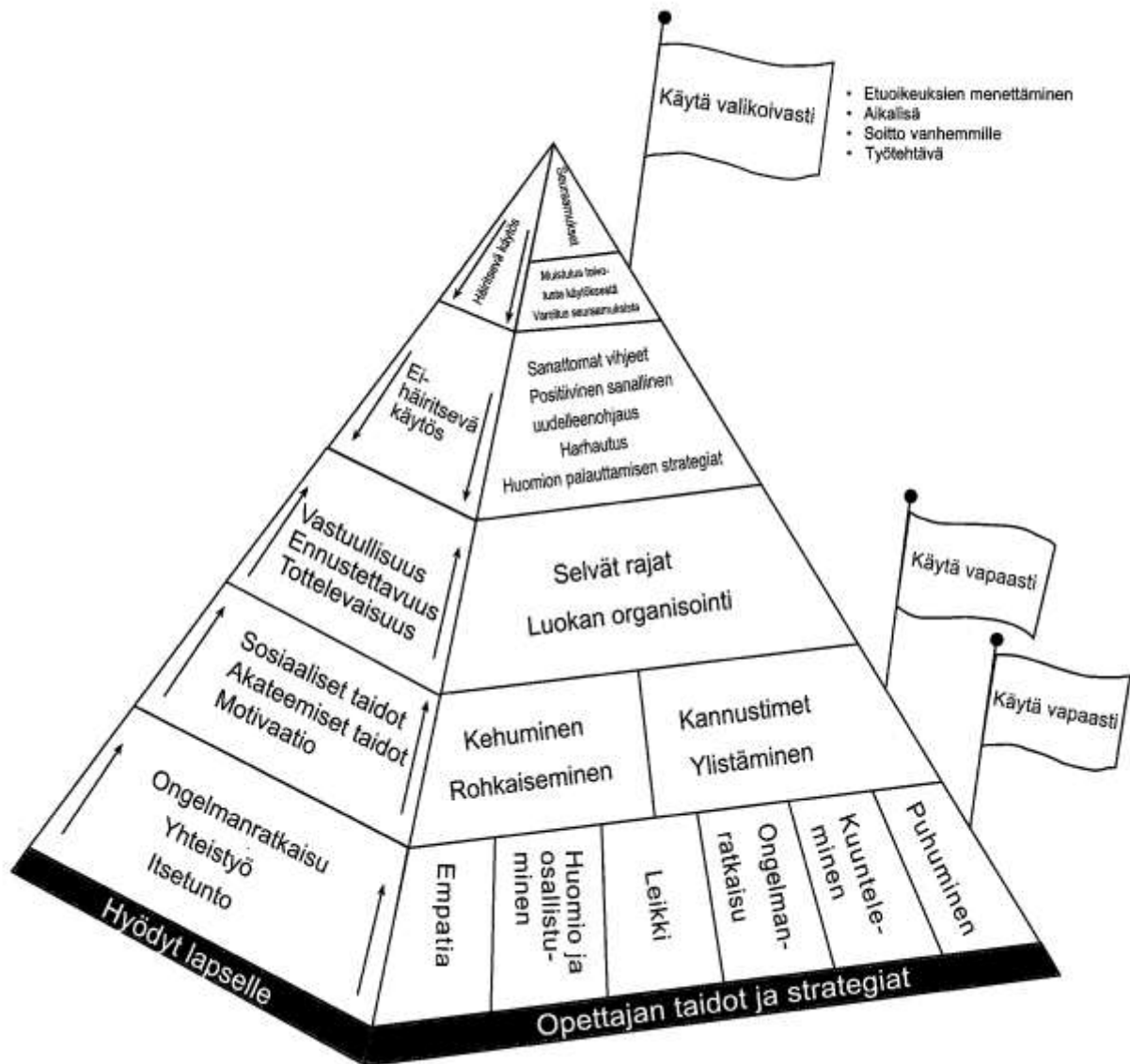
Webster-Stratton, Carolyn 2006. Ihmeelliset vuodet ongelmanratkaisupuokas 2–8 -vuotiaiden lasten vanhemmille. Suom. Valentine, Riikka. Espoo: Profami Oy.

Webster-Stratton, Carolyn 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Suom. tiedot puuttuvat. Espoo: Profami Oy.



Liite 1. Vanhemmuuspyramidi

(http://www.otu.fi/cms/images/otupdf/edvertin_arviointiraportti_2010%20.pdf)



Liite 2. Opettajuspyramidi (Webster-Stratton 2011: IX)

Suostumus haastatteluun

Haastattelu on osa Jaana Santosen ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyötä. Opinnäytetyön tarkoituksena on tarkastella miten voidaan hyödyntää Ihmeelliset vuodet (The Incredible Years) luokanhallintamenetelmää päivähoidon esiopetuksen ja perusopetuksen opettajan näkökulmasta. Opinnäytetyöni liittyy Omaiset mielenterveystyön tukena ry. Ihmeelliset vuodet koulussa 2010-2012 pilottiprojektiin Länsi- ja Itä-Helsingissä.

Haastattelu on täysin luottamuksellinen ja aineisto analysoidaan ilman haastatteluun osallistuneen tunnistetietoja. Aineisto myös säilytetään ja hävitetään luotettavasti. Opinnäytetyöstäni ulkopuoliset eivät pysty tunnistamaan yksittäisen henkilön vastauksia. Haastattelu voidaan tehdä sinulle sopivimmassa paikassa. Haastattelun saa keskeyttää milloin tahansa ja opinnäytetyöhön osallistumisesta saa jäädä pois milloin tahansa ilmoittamalla asiasta Jaana Santoselle.

Suostun tulemaan mukaan haastateltavaksi

haastattelun saa nauhoittaa kyllä _____ ei _____

Haastattelua saa käyttää Jaana Santosen opinnäytetyön aineistona

kyllä _____ ei _____

Paikka ja aika

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Lisätiedot:

Jaana Santonen



IHMEELLISET VUODET OPETTAJIEN KOULUTUS
TYÖPAJA ARVIOINTI

Nimi _____ Työpaja _____ Päiväys _____

Tämän koulutuskerran sisältö oli mielestäni

ei hyödyllinen neutraali hyödyllinen erittäin hyödyllinen

Videosimerkit olivat:

ei hyödyllisiä neutraaleja hyödyllisiä erittäin hyödyllisiä

Ryhmän vetäjän koulutus oli:

ei hyödyllistä neutraalia hyödyllistä erittäin hyödyllistä

Ryhmäkeskustelut olivat:

ei hyödyllisiä neutraaleja hyödyllisiä erittäin hyödyllisiä

Lisäkommenteja:

(voit jatkaa kääntöpuolelle)



Ihmeelliset vuodet Opettajien työpajan tyytyväisyyskysely

(Jaetaan koko koulutuksen loppuksi)

Osallistujan nimi _____ Päiväys _____

Seuraava kyselylomake on osa saamasi koulutuksen arviointia. On tärkeää, että vastaat niin rehellisesti kuin mahdollista. Antamasi tiedot auttavat meitä arvioimaan ja jatkuvasti parantamaan tarjoamaamme ohjelmaa. Arvostamme kovasti yhteistyötäsi.

Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti.

A. Koko ohjelma

Ympyröi väittämä, joka parhaiten kuvaa sitä, mitä rehellisesti tunnet tällä hetkellä.

1. Oppilas, jolle tein käyttäytymissuunnitelman, on käyttäytymiseltään:

huomattavasti huonompi hieman sama hieman parempi paljon
huonompi huonompi huonompi parempi parempi

2. Muiden oppilaiden ongelmat, joita olen/olemme yrittäneet muuttaa käyttämällä työpajassa esitellyjä metodeja ovat:

huomattavasti pahempia hieman samoja hieman parempi paljon
pahempia pahempia pahempia parantuneet parantuneet

3. Olen tämänhetkisten oppilaitteni edistymiseen:

erittäin tyytymätön tyytymätön vähän neutraali vähän tyytyväinen hyvin
tyytymätön tyytymätön tyytymätön tyytyväinen tyytyväinen tyytyväinen

4. Odotukseni työpajan hyvistä tuloksista on:

erittäin pessimistinen pessimistinen hieman neutraali hieman optimistinen optimistinen
pessimistinen pessimistinen pessimistinen optimistinen erittäin optimistinen

5. Mielestäni lähestymistapa, jota käytettiin muuttamaan oppilaiden käyttäytymisen ongelmia oli:

täysin sopimaton sopimaton vähän neutraali melko sopiva erittäin
sopimaton sopimaton sopimaton sopiva sopiva sopiva

6. Suosittelisitko tätä työpajaa toiselle opettajalle?

en yhtään suosittelisi en suosittelisi en ehkä neutraali hieman suosittelisin vahvasti
suosittelisi suosittelisi suosittelisi suosittelisin suosittelisin suosittelisin

7. Kuinka luottavainen sinä olet kykyysi käsitellä käytöshäiriöitä luokassasi?

en ollenkaan luottavainen en luottavainen en kovin luottavainen neutraali vähän luottavainen luottavainen erittäin luottavainen

8. Kuinka luottavainen olet kykyysi käsitellä käytöshäiriöitä luokassasi tulevaisuudessa?

en ollenkaan luottavainen en luottavainen en kovin luottavainen neutraali vähän luottavainen luottavainen erittäin luottavainen

Hyödyllisyys

Tässä osiossa haluaisimme sinun ilmaisevan kuinka hyödyllisinä koit seuraavat työpajan opetusstrategiat. Ympyröi vaihtoehto, joka lähinnä vastaa mielipidettäsi.

1. Ryhmänohjaajan luentomaisesti esittelemä tieto

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

2. Videopätkien näyttäminen oli

Itodella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

3. Opettajien ryhmäkeskustelut ja ajatusten vaihto oli

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

4. Taitojen opetteleminen pienryhmissä oli

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

5. Pienryhmässä tehdyt käyttäytymissuunnitelmat olivat

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

6. Toisten opettajien tuki oli

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

7. Ehdotetut välitehtävät olivat

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

8. Kirja- *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja* oli

todella hyödytön hyödytön melko hyödytön neutraali melko hyödyllinen hyödyllinen erittäin hyödyllinen

B Tietyt opetustekniikat

Käyttökelpoisuus

Tässä osiossa haluaisimme sinun ilmaisevan, kuinka käyttökelpoisia seuraavat tekniikat olivat oppilaita opetettaessa. Ole hyvä, ympyröi vastaus, joka on vastaa mielestäsi eniten tekniikan käyttökelpoisuutta.

1. Lapsilähtöinen leikki

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

2. Kuvaileva kommentointi/Interaktiivinen lukeminen

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

3. Kehu/rohkaisu

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

4. Kannustimet

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

5. Huomiotta jättäminen

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

6. Hyvät käskyt/selkeät rajat

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

7. Aikalisä/rauhottumispaikka

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

8. Etuoikeuksien menettäminen, johdonmukaiset seuraamukset

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

9. Uudelleenohjaus/huomion kiinnittäminen muualle

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

10. Sosiaalinen ja emotionaalinen valmennus

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

11. Ongelmanratkaisuvaimennus

erittäin	käyttökelvoton	melko	neutraali	melko	käyttökelpoinen	erittäin
käyttökelvoton		käyttökelvoton		käyttökelpoinen		käyttökelpoinen

C. Työpajan vetäjän arviointi

Tässä osiossa haluaisimme sinun ilmaisevan mielipiteesi ryhmän vetäjästä. Ole hyvä, ympyröi vastaus, joka mielestäsi kuvaa parhaiten tuntemuksiasi.

Ryhmän ohjaaja nro #1
(nimi) _____

1. Mielestäni ryhmän ohjaajan opetus oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

2. Ohjaajan valmistautuminen oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

3. Ohjaajan kiinnostus ja mielenkiinto minua ja oppilaitani kohtaan oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

4. Tällä hetkellä minusta tuntuu, että työpajan ohjaaja oli

ei ollenkaan avuksi	ei avuksi	vähän ei avuksi	neutraali	vähän avuksi	avuksi	erittäin paljon avuksi
---------------------	-----------	-----------------	-----------	--------------	--------	------------------------

5. Henkilökohtainen tunteeni vetäjää kohtaan oli

en pidä hänestä ollenkaan	en pidä hänestä	en pidä hänestä vähän	neutraali tunne häntä kohtaan	pidän hänestä vähän	pidän hänestä	pidän hänestä kovasti
---------------------------	-----------------	-----------------------	-------------------------------	---------------------	---------------	-----------------------

Mikäli työpajoissa oli enemmän kuin yksi vetäjä, täytä myös seuraava osio. (Mene osioon D, mikäli työpajassasi oli vain yksi vetäjä.)

Ryhmän ohjaaja #2 (nimi) _____

1. Mielestäni ryhmän ohjaajan opetus oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

2. Ohjaajan valmistautuminen oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

3. Ohjaajan kiinnostus ja mielenkiinto minua ja oppilaitani kohtaan oli

erittäin huonoa	huonoa	keskitason alapuolella	keskitasoista	keskitason yläpuolella	ensiluok-kaista	erin-omaista
-----------------	--------	------------------------	---------------	------------------------	-----------------	--------------

4. Tällä hetkellä minusta tuntuu, että työpajan ohjaaja oli

ei ollenkaan avuksi	ei avuksi	vähän ei avuksi	neutraali	vähän avuksi	avuksi	erittäin paljon avuksi
---------------------	-----------	-----------------	-----------	--------------	--------	------------------------

5. Henkilökohtainen tunteeni vetäjää kohtaan oli

en pidä hänestä ollenkaan	en pidä hänestä	en pidä hänestä vähän	neutraali tunne häntäkohtaan	pidän hänestä vähän	pidän hänestä	pidän hänestä kovasti
---------------------------	-----------------	-----------------------	------------------------------	---------------------	---------------	-----------------------

D. Ohjelman kokonaisarviointi

1. Mistä ohjelman osasta oli sinulle eniten hyötyä?

2. Mistä pidit eniten ohjelmassa?

3. Mistä pidit vähiten ohjelmassa?

4. Mistä ohjelman osasta oli vähiten hyötyä sinulle?

5. Miten ohjelmaa voisi parantaa niin, että siitä olisi sinulle enemmän hyötyä?

Liite opettajien työpajan kyselyyn

Hei!

16.11.2011

Olen Jaana Santonen ja opiskelen Metropolia Ammattikorkeakoulussa sosiaali-alan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Aloitin opiskelut työn ohessa syyskuussa 2011 ja tavoitteenani on valmistua vuodenvaihteessa 2012 - 2013.

Osallistuin tammikuussa 2011 The Incredible Years Teacher Classroom Management koulutukseen sekä olen ollut mukana Piia Karjalaisen vetämissä työpajoissa keväällä ja syksyllä 2011. Itse toimin päiväkodissa lastentarhanopettajana esiopetusryhmässä.

Opinnäytetyöni tulee käsittelemään Ihmeellisten vuosien luokanhallintamenetelmän pilottihanketta Länsi- ja Itä-Helsingin alueilla esiopetuksessa ja perusopetuksessa. Omat tutkimukseeni liittyvät lisäkysymykset löydät seuraavalta sivulta.

Omaiset mielenterveystyön tukena ry:n puolesta projektivastaava Tuula Seppänen on antanut alustavasti luvan käyttää teille osoitettujen Carolyn Webster-Strattonin laatimien opettajien työpajojen tyytyväisyyskyselyiden tuloksia tulevassa tutkimuksessani, mikäli annatte henkilökohtaisesti luvan käyttää niiden vastauksia. Tutkittavat pysyvät anonyymeina eikä heitä siten voida yksilöidä tutkimusraportin tuloksissa.

Vastaan mielelläni opinnäytetyöhöni liittyviin kysymyksiin, kiitos yhteistyöstä!

Jaana Santonen

Vastaajan nimi:

Työskentelen:

Lastentarhanopettajana esiopetusryhmässä

Ala-asteen luokanopettajana, luokka-aste jota opetan:

Ala-asteen erityisopettajana, luokka-aste jota opetan:

Annan luvan käyttää vastauksiani Jaana Santosen opinnäytetyössä:

Kyllä

Ei

Vastaa ystävällisesti alla oleviin tutkimuskysymyksiin, jotka liittyvät opinnäytetyöhöni.

Ympyröi väittämä joka kuvaa parhaiten ajatuksiasi opettajana. Kiitos!

1. Miten arvioit kokonaisuutena luokanhallintamenetelmä koulutuksen hyödyllisyyden opetustyössä?

ei hyödyllinen neutraali hyödyllinen erittäin hyödyllinen

2. Oletko käyttänyt menetelmää opetustyössä?

en lainkaan jonkin verran paljon erittäin paljon

3. Oletko havainnut muutosta lapsiryhmän vuorovaikutustaidoissa käyttäessäsi menetelmää?

en lainkaan jonkin verran paljon erittäin paljon

4. Mikäli menetelmää käytetään esiopetuksessa, niin kuinka tärkeänä koet menetelmän käytön jatkamisen ala-asteella?

ei tärkeä jonkin verran tärkeä tärkeä erittäin tärkeä

5. Kuinka tärkeänä näet menetelmän käytön tulevaisuudessa osana suomalaista esiopetusta ja ala-asteen opetusta?

ei tärkeä jonkin verran tärkeä tärkeä erittäin tärkeä

6. Lisäkommentteja luokanhallintamenetelmän käytöstä nyt ja tulevaisuudessa.

Teemahaastattelurunko

1. Haastateltavan taustatiedot

- Mikä on koulutuksesi?
- Missä työtehtävässä työskentelet?
- Minkä ikäisten lasten kanssa toimit?
- Minkä kokoinen on lapsiryhmäsi/luokkasi?

2. TCM-koulutus

- Osallistuitko 1/2011 Peter Loftin vetämään TCM-menetelmä koulutukseen?
- Osallistuitko 2011 vuoden aikana Piia Karjalaisen vetämiin TCM-menetelmän työpajoihin?
- Kuinka tärkeänä pidät TCM-menetelmän koulutusta?
- Mitä pidät koulutuksen tärkeimpänä antina?
- Kuinka tärkeänä opettajana olet kokenut TCM-menetelmän koulutusten ryhmäkeskustelut?

3. Kokemukset TCM-menetelmästä

- Mitä TCM-menetelmän opetustekniikoita olet hyödyntänyt lapsiryhmässäsi/luokkassasi?
- Mitä muutoksia olet huomannut TCM-menetelmän käytön vaikutuksia lapsiryhmäsi/luokkasi vuorovaikutustaidoissa?
- Mikä tai mitkä on/ovat mielestäsi TCM-menetelmän hyödyllisin osa-alue?
- Mikä tai mitkä on/ovat mielestäsi TCM-menetelmän hyödyttömin osa-alue?
- Onko mielestäsi TCM-menetelmässä jotain sellaista mitä et hyväksy opetustekniikoissa?

4. Ympäristön suhtautuminen TCM-menetelmään

- Oletko saanut positiivista/negatiivista palautetta lapsilta TCM-menetelmän käytöstä?
- Oletko saanut positiivista/negatiivista palautetta lasten vanhemmilta TCM-menetelmän käytöstä?
- Oletko saanut positiivista/negatiivista palautetta työyhteisön toisilta opettajilta TCM-menetelmän käytöstä?

5. TCM-menetelmän tulevaisuus

- Mitä mieltä olet TCM-menetelmän käyttökelpoisuudesta nyt ja tulevaisuudessa esi- ja perusopetuksessa?
- Onko TCM-menetelmän jatkumolla esiopetuksesta perusopetukseen merkitystä lapselle?
- Ovatko toiset opettajat ilmaisseet kiinnostuksensa TCM-menetelmään?
- Oletko kiinnostunut saamaan lisäkoulutusta TCM-menetelmään?

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<i>kaikkia niitä, mun ei varmaan tartte eritellä koska ihan kaikkia niitä</i>			
<i>että nää kaikki menetelmät oli jo mulla käytössä ennen tätä menetelmän opintoja</i>			
<i>niin no itse asiassa minä oon niin pitkään ollu töissä ett siinä ei sillai mulle mitään järisyttävän uutta ollu</i>	kaikkia opetustekniikoita	Opetustekniikoiden käyttäminen opettajilla	
<i>no jonkin verran olen palkinnut oppilaita hyvästä työstä ja antamalla esimerkiksi tarroja, keräämällä helmiä, antamalla sanallista positiivista palautetta</i>			
<i>sitten mä oon jakanu tarroja , kannustanut kovasti lapsia ja myös yrittänyt opettaa heitä kannustamaan toinen toisiaan</i>			
<i>tää positiivisen palkitsemisen tärkeys että on se psotiivinen juttu</i>			
<i>käytetään tätä just rohkasemista, kehumista, kannustimia, tarroja</i>			
<i>mä oon jakanu tällaisia iloviestejä, tämmösiä keltaisia hymynaamalappuja</i>			
<i>me ollaan käytetty tämmösiä ryhmäkannustimia</i>			
<i>ett positiivisen palautteen antaminen no oli se sitten tarra tai vaan sanallinen positiivinen palaute</i>			
<i>tän koulutuksen jälkeen ehkä aktiivisemmin itse oli se positiivinen sanallinen uudelleen ohjaus</i>	palkitseminen, positiivinen palaute, kehuminen, kannustaminen, iloviestit, sanallinen uudelleen ohjaus	lapsen/oppilaan huomioiminen	positiivinen
<i>jotain tällaisia että kaikkea huonoa käytöstä ei huomioi, huomiotta jättämistä</i>			
<i>huomiotta jättäminen ja huomioon palauttaminen jotenkin enemmän niinku tän menetelmän mukaisesti</i>	huomiotta jättäminen	lapsen/oppilaan käyttöön reagoimattomuus	ei-toivottuun
<i>varotukset ja seuraamukset tän tcm-menetelmän kautta mä kiinnitin niihin huomiota enemmän</i>			
<i>että ei niinku tartuta kaikkeen reaktioihin täällä</i>	seuraamukset	lapsen/oppilaan käytöksen seuraukset	ei-toivotun johdonmukaiset
<i>Suomessa on hyvin aina mietitty erityisopetuksessa aina että miten luokka, minkälaiset paikat ja miten ryhmitelään ja muuta</i>			
<i>viime vuonna ruokailussa hyödynnettiin tämmösiä tähtipöytä- projekteja</i>	oppimisympäristö	lapsen/oppilaan huomioiminen	

Liite 8: Esimerkki luokkien muodostamisesta aineiston analyysissä