

**Hallintaan perustuvaa normaalin tuottamista?
Check in check out -toimintamallia koskevien
tieteellisten artikkelien retorinen analyysi.**

Linda Radanovics-Aalto

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2019
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Radanovics-Aalto, Linda. 2019. Hallintaan perustuvaa normaalin tuottamista? Check in check out -toimintamallia koskevien tieteellisten artikkelien retorinen analyysi. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 47 sivua + 1 liite.

Check in check out (CICO) -toimintamalli on käyttäytymispsykologiaan perustuva menetelmä, jolla pyritään vaikuttamaan tehostetun tuen oppilaan koulusuoriutumiseen. Malli perustuu oppilaan käyttäytymiselle asetettaviin tavoitteisiin, positiiviseen palautteeseen ja kannustinjärjestelmään. Yhdysvalloissa laajasti käytössä oleva malli on sovitettu hiljattain suomalaiseen koulujärjestelmään.

CICO-mallia on tutkittu pääosin interventiotutkimuksilla. Tämä tutkimus edustaa laadullista, metatason näkökulmaa olemassa olevaan tutkimukseen. Aineiston muodostavat 28 mallia käsittelevää tieteellistä julkaisua. Metodina on aineiston retorinen analyysi Chaïm Perelmanin argumentaatioteoriaa hyödyntäen. Teoreettisen viitekehyksen muodostaa Nikolas Rosen hallintateoreettinen ajattelu. Retorisella analyysillä selvitettiin aineistolle ominaiset argumentoinnin lähtökohdat, tekniikat ja tutkimuksen yleisösuhte. Näiden perusteella aineistoa analysoitiin hallintateoreettisesta näkökulmasta, jossa CICO asemoitui legitiimiksi hallinnan välineeksi koulun kontekstissa.

Argumentaatio rakentui tosiseikoille, jotka koskivat ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden määrää ja oppilaitosten niukkoja resursseja. Arvot koskivat kustannustehokkuutta, pragmaattisuutta ja oppilaiden itseohjautuvuutta. Vakuuttavuutta rakennettiin riskipuheella, jota synnytettiin jakamalla koulusuoriutuminen dikotomiseen kategoriaan norminmukaisesta ja ongelmallisesta käyttäytymisestä. Vuorovaikutus määrittyi yksisuuntaisena, jossa oppilaalle varattiin palautteeseen ja palkkioihin reagoiva rooli. Argumentointia vahvistettiin kvantifioivalla kielenkäytöllä. Tutkimukset pyrkivät vakuuttamaan yhdysvaltalaisia kasvatustieteiden ja psykologian tutkijoita, jotka jakavat aineistosta tunnistetut todellisuuden luonnetta tai toivottavaa asiantilaa koskevat väitteet. Oppilaiden käyttäytymistä hallinnoitiin konkreettisilla toimenpiteillä sekä implisiittisillä, normien mukaista subjektiviteettia tuottavilla mekanismeilla.

Tutkimus on lisännyt ymmärrystä tavoista, joilla näyttöön perustuvaan tutkimukseen kiinnittyvä malli rakentaa vakuuttavuutta argumentoinnin keinoin. Hallinnan näkökulmasta CICO piiryy erontekojä tuottavana, hallinnoivana ja niitä oikeuttavana käyttäytymisen normalisoinnin välineenä.

Asiasanat: check in check out, interventio, retorinen analyysi, hallinta, Nikolas Rose

SISÄLTÖ
TIIVISTELMÄ

1 CHECK IN CHECK OUT -TOIMINTAMALLI.....	5
1.1 Käyttäytymiseen kohdistuva interventio	5
1.2 Aiempi tutkimus	7
2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	9
2.1 Check in check out -malli hallinnan välineenä	9
2.2 Metodina tutkimusaineiston retorinen luenta	11
2.3 Tutkimuksen kysymykset.....	12
3 AINEISTON MÄÄRITTELY JA KUVAUS	13
4 AINEISTON RETORINEN LUENTA	15
4.1 Miten vakuutetaan?	15
4.1.1 Argumentoinnin lähtökohdat.....	15
4.1.2 Argumentoinnin tekniikat	25
4.2 Keitä vakuutetaan? Argumentoinnin viitekehys.	28
4.3 Minkälaisia hallinnan tapoja tuotetaan?.....	29
5 POHDINTA	34
5.1 Yhteenveto tuloksista	34
5.2 Legitiimiksi rakentunut normalisoinnin väline.....	36
5.3 Jatkotutkimuksen mahdollisuudet	40
5.4 Tutkimuksen kriittinen reflektointi.....	40
LÄHTEET	43
LIITE	49

Työssä analysoidaan oppilaan käyttäytymisen ohjaamiseen kehitettyä check in check out -interventiota legitiimin hallinnan välineenä kouluinstituution puitteissa. Check in check out -toimintamalli on käyttäytymispsykologiaan perustuva menetelmä, jolla pyritään vaikuttamaan tehostetun tuen oppilaan koulusuoriutumiseen. Toimintamalli rakentuu oppilaan käyttäytymistä koskevien tavoitteiden aktiiviseen seurantaan, positiiviseen palautteeseen ja kannustinjärjestelmään. (Crone, Horner & Hawken 2003.) Malli on Yhdysvalloissa kehitetty ja laajasti sovellettu riskiryhmään määriteltyjen oppilaiden kohdalla (Mitchell, Adamson & McKenna 2017). Check in check out -toimintamalli on hiljattain sovitettu Suomen koulujärjestelmään osana Jyväskylän yliopiston ja Niilo Mäki Instituutin ProKoulu-tutkimushanketta (Karhu 2018).

Check in check out -toimintamallia on tutkittu noin kymmenen vuoden ajan interventiotutkimuksilla sekä kokoavien kirjallisuuskatsauksien muodossa. Mallia ei ole kuitenkaan tutkittu kriittisesti, osana laajempaa yhteiskunnallisten rakenteiden ilmentymää. Tämän tutkimuksen tarkoitus on osaltaan monipuolistaa ymmärrystä check in check out -interventiosta tarkastelemalla millaisiin laajempiin tiedollisiin oletuksiin se perustuu ja minkälaisia asioita nämä tiedon tuottamisen tavat tekevät mahdolliseksi. Nikolas Rosen (1999) hallintateoreettiseen ajatteluun kiinnittymällä tieteellinen tieto ymmärretään tietynlaista todellisuutta tuottavana toimintana. Check in check out -interventio asetetaan osaksi yhteiskunnallisia valtasuhteita ja toimintamallia tarkastellaan tapana tuottaa normin mukaista käyttäytymistä kouluinstituution kontekstissa. Tarkastelun taso on tutkimus itsessään, jonka ilmentymänä toimivat toimintamallista julkaistut tieteelliset artikkelit. Tutkimuksen teoreettis-metodologinen tulkintakehikko on sosiaalinen konstruktionismi ja metodisena lähestymistapana on tutkimusartikkeleiden retorinen luenta. Retorinen lähestymistapa toimii keinona saattaa esiin arvot, asetelmat, luokittelut ja argumentoinnin tekniikat, johon aineisto kielellisellä tasolla kiinnittyy. Tämän tutkimuksen relevanssi koskee kasvatustieteellisen tutkimuksen diskurssin

monipuolistamista. Asetan työlle palvelutehtävän joka kohdistuu kasvatustieteellisen tutkimuksen itsereflektioon, tarjoten mahdollisuuden tutkimuksen laadun kehittymiseen.

1 CHECK IN CHECK OUT -TOIMINTAMALLI

1.1 Käyttäytymiseen kohdistuva interventio

Check in check out -toimintamalli on käyttäytymispsykologiaan perustuva menetelmä, jolla pyritään vaikuttamaan oppilaan käyttäytymiseen ja koulusuoriutumiseen. Malli on Yhdysvalloissa kehitetty osana koulujärjestelmän prososiaalisen käyttäytymisen vahvistamisen mallia. CICO-tuki nivoutuu osaksi koulujärjestelmän kolmiportaisen tuen (Tier I-III) toista porrasta, tehostettua tukea. Tämä käsittää noin 15 prosenttia oppilaista, jotka eivät hyödy kaikille suunnatusta yleisestä tuesta, mutta eivät myöskään vaadi yksilöllistettyä, erityistä tukea (Crone ym. 2010, 5-6). Tehostetun tuen taso palvelee oppilaita, jotka määritellään koulusuoriutumisen kannalta riskiryhmään. Näillä oppilailla ongelmallinen käyttäytyminen on jatkuvaa, muttei vaarallista itselle tai muille. Tukitoimenpiteet toteutetaan kohdennettuina ryhmäinterventioina, tavoitteena estää ongelmallisen käyttäytymisen syveneminen ja tarve yksilöllisiin interventioihin. (Crone ym. 2010, 1.)

CICO-tuki on nopea ottaa käyttöön ja opettajien näkökulmasta kevyt ylläpitää. Crone ym. (2010, 56) arvioivat, että yksi koulunkäynninohjaaja pystyy toimimaan samanaikaisesti koordinaattorina noin 20-30 oppilaalle, jotka ovat CICO-tuen piirissä. Tuki on mahdollista ottaa käyttöön 3-5 päivän kuluessa tuen tarpeen havaitsemisesta ja vaatii opettajan aikaa 5-10 minuuttia päivässä. (Crone ym. 2010, 2.) Check in check out -mallissa oppilaan saama tuki perustuu selkeästi määriteltyihin käyttäytymistä koskeviin tavoitteisiin, niiden systemaattiseen seurantaan ja säännölliseen palautteeseen positiivisen

vahvistamisen kautta (Crone ym. 2010, 15). Käyttäytymistä koskevat tavoitteet suositellaan johdettavaksi koulun yhteisistä, yleisen tuen tason tavoitteista. (Crone ym. 2010, 71-72). Tuen suunnitteluun osallistuu moniammatillinen koulutiimi, oppilaan ja huoltajien suostumuksen ollessa edellytys tuen aloittamiseksi (Crone ym. 2010, 94).

Oppilaan koulupäivä alkaa aamutapaamisella (check in) koulun henkilökuntaan kuuluvan aikuisen, tyypillisesti koulunkäynninohjaajan kanssa. Tämän CICO-koordinaattorin tehtävä on kohdata oppilas sekä orientoida ja kannustaa oppilasta päivän käyttäytymistä koskevien tavoitteiden saavuttamiseen. Oppilas saa mukaansa aikuiselta pistekortin, johon tavoitteet on kirjattu. (Hawken, Bundock, Kladis, O'Keeffe & Barrett 2014, 636.) Käyttäytymistä koskevat tavoitteet ovat kaikille samat ja linjassa koulukohtaisten käyttäytymistavoitteiden kanssa. Niitä voivat olla esimerkiksi muiden kunnioittaminen, vastuullinen käytös, ohjeiden noudattaminen, ajoissa oleminen sekä omista koulutarvikkeista huolehtiminen. (Crone ym. 2010, 29.) Oppilas toimittaa pistekortin opettajalleen, joka arvioi oppitunnin päätteeksi oppilaan käyttäytymistä merkiten sen pistekorttiin. Kukin tavoite merkitään sen mukaan saavutettiin se kokonaan, osittain tai ei lainkaan. Opettaja antaa oppilaalle oppitunnin päätteeksi kannustavaa suullista palautetta oppilaan käyttäytymisestä ja perustelee tehdyn pisteytyksen. Iltapäivä-tapaamisessa (check out) CICO-koordinaattori laskee oppilaan päivän aikana saavuttaman prosenttiosuuden pistemäärästä. Oppilaalle annetaan positiivista palautetta sekä kannustetaan tarvittaessa lisää tavoitteiden mukaiseen käyttäytymiseen. Oppilas toimittaa pistekortin huoltajilleen allekirjoitettavaksi ja tuo sen seuraavana päivänä takaisin kouluun aamutapaamista varten. Osaksi check in check out -toimintamallia kuuluu palkkiojärjestelmä, joka on sidottu oppilaan päivittäiseen tavoitetasoon. Yltämällä tavoitetasoon etukäteen määritellyillä kriteereillä, kuten viitenä peräkkäisenä päivänä oppilas saavuttaa etuja, kuten ohituspassin ruokajonossa tai peliaikaa tietokoneella (Crone ym. 2010, 43). Oppilaan tavoitetaso tulee määrittää niin, että se on mahdollista saavuttaa kohtuullisin ponnisteluin. Tavoitetason tulisi olla noin 80 %

kokonaispistemäärästä (Crone ym. 2010, 29). Check in check out -toimintamallin vaikuttavuuden seuranta noudattaa Yhdysvalloissa erityisopetuksessa käytössä olevaa RfI-mallia (Response to Intervention), jossa tuen intensiteetti muokkautuu oppilaan tukitarpeiden ja siitä hyötymisen perusteella. Toimintamallin seuranta ja muokkaamista koskevat päätökset tehdään moniammatillisen koulutiimin toimesta ja niiden perusteena on oppilaasta kerätty tieto, kuten pistekortit. (Crone ym. 2010, 94.)

1.2 Aiempi tutkimus

Check in check out -interventiota koskevaa tutkimusta on kokoavasti tarkasteltu neljässä vuosina 2014-2017 julkaistussa systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa (Hawken, Bundock, Kladis, O’Keeffe & Barrett 2014; Maggin, Zurheide, Pickett & Baillie 2015; Wolfe, Pyle, Charlton, Sabey, Lund & Ross 2016; Mitchell, Adamson & McKenna 2017). Katsaukset keskittyivät intervention vaikuttavuuden arviointiin kertynyttä tutkimusperustaa vertailemalla. Vanhinta, vuonna 2014 julkaistua kirjallisuuskatsausta lukuun ottamatta katsauksissa tarkasteltiin check in check out -mallia suhteessa näyttöön perustuvien käytäntöjen kriteereihin. Kasvatustieteissä näyttöön perustuvilla toimintamalleilla (evidence-based practices) tarkoitetaan kontrolloitujen tutkimusten osoittamia tuloksia tietyn menetelmän vaikuttavuudesta rajatun oppilasjoukon osalta (Mitchell 2014, 3). Tähän peilaten, aiempi toimintamallia koskeva tutkimus näyttäytyy epäyhtenäisenä suhteessa näyttöön perustuvan tutkimuksen kriteereihin. Toisistaan poikkeavia johtopäätöksiä esiintyi myös eri kirjallisuuskatsauksen välillä. Esimerkiksi Magginin ym. (2015) kokoavan kirjallisuuskatsauksen perusteella check in check out -malli voidaan lukea yksittäistapaustutkimusten perusteella varauksin näyttöön perustuvaksi interventioksi. Ryhmätason tutkimuksissa vaikutusta ei pystytty osoittamaan (Maggin ym. 2015). Puolestaan Wolfen ym. (2017) kokoavassa katsauksessa interventio asemoitiin kokonaisuutena

näyttöön perustuvaksi toimintamalliksi niiden oppilaiden kohdalla, joiden ongelmakäyttäytymisen funktio liittyi huomionhakuisuuteen. Muilla tavoin motivoituvien oppilaiden kohdalla toimintamallin todettiin vaikuttavan, mutta määrällisesti tutkimusnäyttö oli puutteellista.

Tulkintojen vaihtelevuus suhteessa check in check out -intervention asemoimiseen näyttöön perustuvaksi menetelmäksi johtunee useasta syystä. Kirjallisuuskatsauksissa sovellettiin kahden eri tahon (What Works Clearinghouse, Council for Exceptional Children's Quality Indicators) näyttöön perustuvan tutkimuksen arviointikriteeristöjä, jotka mahdollisesti osaltaan lisäsivät arvioinnin kirjoa. Systemaattisten katsauksien aineistojen sisäänotto- ja poissulkukriteerit poikkesivat myös osin toisistaan, joka saattoi vaikuttaa tehtäviin johtopäätöksiin. Lisäksi check in check out -intervention vaikuttavuudessa on huomioitava oppilaan ongelmallista käyttäytymistä ylläpitävä funktio (Wolfe ym. 2016). Empiiriseen näyttöön voidaan vaikuttaa kohdentamalla interventio jo lähtökohtaisesti niihin oppilaisiin, jotka reagoivat aikuisen antamaan positiiviseen huomioon. Muista tekijöistä motivoituvat oppilaat eivät vastaa interventioon yhtä voimakkaasti. (Wolfe ym. 2016.) Katsauksien sisältämässä tutkimuksissa oli vaihtelua sen suhteen, missä määrin tämä tekijä oli huomioitu otosta muodostettaessa. Tätä tulkinnan kirjoa voitaneen ymmärtää myös siten, että näyttöön perustuvan tutkimustavan määrittely kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on valintojen ja tulkintojen tuloksena syntynyttä konventiota. Kompleksista kasvatustodellisuudesta johtuen näyttöön perustuvan tutkimustavan periaatteiden systematisoituminen on siten osin vielä vakiintumatonta.

Suhteessa aiempaan, määrälliseen ja yksittäistapaustutkimuksiin painottuvaan tutkimusotteeseen, edustaa tämä tutkimus laadullista kokonaiskuvan tarkastelua. Tämän tutkimuksen huomio on check in check out -mallin tutkimusta yhdistävissä, ei erottavissa valinnoissa. Huomio on tutkimuksessa itsessään ja sen tekstin tasolla tapahtuvassa tavassa rakentaa tietynlaista kasvatuksellista todellisuutta.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu Nikolas Rosen hallintateoreettisesta ajattelusta, jota soveltaen check in check out -interventio määrittyy käyttäytymistä ohjailevana hallinnon tapana. Näitä hallinnon tapoja analysoidaan lähestymällä check in check out -interventiota koskevaa tutkimusta retorisen luennan keinoin. Retorinen analyysi mahdollistaa sen tarkastelun, kuinka asioita ja tapahtumia tuotetaan, normalisoidaan ja oikeutetaan (Jokinen ym. 2016, 368).

2.1 Check in check out -malli hallinnan välineenä

Tässä hallinnalla tarkoitetaan tiettyjä tapoja, joilla pyritään vaikuttamaan ja ohjaamaan yksilöiden ja ryhmien elämää (Rose & Miller 2010, 15). Tämä tarve ohjata muodostuu jostain koetusta ongelmasta. Ongelmat eivät ole määrittelystä riippumattomia, vaan ne muodostetaan ongelmallisiksi ja ratkaisua odottaviksi. (Rose & Miller 2010, 26.) Tässä työssä check in check out -interventio käsitteellistetään ratkaisuksi, joka on muodostettu normeja rikkovan, riskiryhmään luettavien oppilaiden konstruoituun ongelmaan.

Hallinta rakentuu kahdesta toisiaan edellyttävästä toiminnan tasosta. Olemassaolon perustan muodostaa hallinnon tavalle ominainen rationaliteetti, kuten ajattelutyylit ja tavat, jotka mahdollistavat tiettyjen asioiden olemassaolon. Tämän ohella tarvitaan konkreettisia käytäntöjä ja välineitä, joilla hallintaa toteutetaan (Rose 1999, xi; Rose & Miller 2010, 28). Check in check out -toimintamalli hahmotetaan tässä tällaisena konkreettisena hallinnon toteuttamisen välineenä, joka perustuu sitä tukevalle hallinnon rationaliteetille. Rationaliteettia tuotetaan diskursiivisissa käytännöissä, joiden kautta käyttäytymisen ohjaamisen konkreettiset tavat, käyttäytymisen teknologiat tulevat mahdollisiksi ja legitiiminä koetuiksi (Rose 1999, xxii). Hallinnon toteuttamisessa psykologialla ja muilla psyko-tieteillä on keskeinen rooli muodostettujen ongelmien ratkaisijoina. Psykotieteet kehittyivät ja toimivat

normaaliuden ja poikkeavuuden välistä eroa koskevan ongelman hallinnoijina. Näiden tieteiden yhteiskunnallinen uskottavuus ja status koskevat niiden koettua kykyä ratkaista muotoiltuja ongelmia järkipäisesti. (Miller & Rose 2010, 19.) Psykologian tieteenä tuottamat totuusväittämät ja näennäisesti neutraali asiantuntemus on mahdollistanut yksilöiden menestyksekkään hallinnan tiettyihin käytäntöihin ja arvovalintoihin nojaten, joiden esitetään perustuvan ihmisen todelliseen luonteeseen psykologisena subjektina. (Rose 1999, viii.)

Rosen hallintateoreettinen ajattelu keskittyy hallintaan yhteiskunnan toimeenpanevalla tasolla. Check in check out -interventiossa toimeenpanevaa tahoja edustavat opettajat ja koulunkäynninohjaajat, jotka koordinoivat toimintamallin toteutusta. Kouluinstituutioon viitattaessa Rose käyttää metaforaa pedagogisesta koneesta, joka tiedonvälityksen ohella valvoo, arvioi ja korjaa lapsuuden patologiat. Koulun kontekstissa olosuhteet hallinnalle ovat otolliset, sillä se kokoaa yhteen tietyn ikäluokan massan. Joukko mahdollistaa yksilöiden välisen vertailun ja suhteuttamisen tavoiteltavaan normiin. (Rose 1999, 123–124.) Tämä hallinnon projekti on yhteensopiva liberaalin demokratian vapauskäsitteen kanssa tuottaen sitä tukevaa todellisuutta. Markkinatalouden rationaliteetit ja teknologiat ovat laajentuneet terveyden ja kasvatuksen alueille. Hallinnan kautta tuotettava subjekti on näennäisesti vapaa, mutta varustettu arvoilla ja ominaisuuksilla jotka ovat yhteensopivia liberaalidemokratian tavoitteiden kanssa. Hallinnan keinoina ovat tässä esimerkiksi erilaiset arvioinnit, budjetit, standardit ja riskienhallinnan tekniikat. (Rose 1999, ix, Rose & Miller 2010, 32–32.) Näkemys vallan toiminnasta on tämän valossa monikeskinen. Valta ei ensisijaisesti ole rajoittavaa tai yhteen tahoan paikantuvaa, vaan jotain joka tuottaa merkityksiä, asioihin puuttumista, tietynlaisia kokonaisuuksia, prosesseja, kategorioita ja luokitteluja. (Rose & Miller 2010, 19.)

2.2 Metodina tutkimusaineiston retorinen luenta

Tutkimuksessa kielenkäyttöä tarkastellaan konstruktiivisena käytäntönä, joka kuvaa, merkityksellistää, muuntaa ja uusintaa ympäröivää sosiaalista todellisuutta (Jokinen ym. 2016, 26). Tarkentava metodinen näkökulma muodostuu aineiston retorisesta analyysistä, joka mahdollistaa tekstien argumentatiivisen rakentumisen ja yleisösuhteen tarkastelun. Retorisessä analyysissä tarkastellaan merkitysten tuottamisen kielellisiä prosesseja siitä näkökulmasta, miten jotkin todellisuuden versiot pyritään saamaan vakuuttaviksi suhteessa määriteltyyn yleisöön (Jokinen ym. 2016, 338). Retoriikka on kielenkäytön rakentumisen ominaisuus, joka on osin kulttuurisen kontekstin määrittelemää, osin harkinnanvaraista ja osin tiedostamatonta (Kakkuri-Knuutila 2013, 239). Myös tieteen tarkoitus on vakuuttaa, eivätkä tieteellisen tekstin kirjoittajat poikkea retoriselta keinovalikoimaltaan muista genreistä (Lunsford ym. 2009, 170).

Tämän tutkimuksen tarkoitus ei kuitenkaan ole pelkästään retoristen strategioiden analysointi. Tutkimukselliset intressit kiinnittyvät siihen, mitä argumentoinnin kautta rakennettava tapa hallinnoida todellisuutta kertoo valtarakenteista, joihin aineiston tekstit kiinnittyvät ja joiden osia ne ovat. Tieteellinen tutkimus tapahtuu suhteessa vallitsevaan yhteiskunnalliseen keskusteluun ja kontekstiin (Keränen 1998, 114–115). Tämä neuvottelu puolestaan rakentuu tekstuaalisten keinojen ja akateemista kirjoittamista koskevien sääntöjen institutionaalisessa kehyksessä, joka jo itsessään määrittelee tekstin rakennetta ja tuotantotapaa (Keränen 1998, 113). Tutkimuksessa tarkastellaan aineiston edustamaa tieteellistä keskustelua yhtenä genrenä muiden joukossa. Tästä näkökulmasta myös tutkimuksen rationaliteetit ja evidenssit ymmärretään tutkimuksessa suhteellisina, tiettyyn tieteenalaan ja kontekstiin liittyvinä (Thomas & Pring 2004, 7). Rationaliteeteilla viitataan tässä ajattelutyyleihin, tapoihin tehdä todellisuus ajateltavaksi siten, että se mukautuu laskelmoitavaksi ja ennakoitavaksi (Rose & Miller 2010, 28). Tietämisen eri tapoja ei arvioida keskenään, mutta niiden olemassaolo todetaan.

En arvioi argumenttien vakuuttavuutta tai muodollista paikkansapitävyyttä, vaan tapaa jolla vakuuttavuutta rakennetaan.

Retorisen analyysin työvälineenä hyödynnetään Chaïm Perelmanin argumentaatioteorian käsitteistöä. Perelmanin teoria on osa uuden retoriikan perinnettä, jossa painopiste on puheen tai tekstin analyysissä argumentoijan oman näkökulman sijaan (Lunsford ym. 2009, 2). Tutkimuksessa huomio kiinnitetään tekstien yleisösuhteeseen sekä argumentoinnin lähtökohtien ja argumentoinnissa käytettävien tekniikoiden lukemiseen analysoitavasta tekstistä. Teoria havainnollistuu luvussa 4, jossa käsitteistöä sovelletaan aineistoon.

2.3 Tutkimuksen kysymykset

Tutkimusartikkeleiden sisällönanalyysin ja retoristen keinojen tarkastelun kautta teksteistä luetaan esiin valintoja, joiden kautta tutkimuksissa rakennetaan tietynlaisia hallinnoinnin tapoja. Huomio on aineistoa yhdistävissä piirteissä, ei sitä sisäisesti erottelevissa tekijöissä. Tutkimus on toteutettu teoriaohjaavasti (Tuomi & Sarajärvi 2011, 117), jolloin Perelmanin argumentaatioteoria tarjoaa välineistön aineiston analyysiin. Teorian soveltaminen aineistoon ei kuitenkaan ole analyysiä ohjaava tekijä tai sen tarkoitus. Pikemminkin aineistolle ominaiseksi tunnistetut argumentoinnin tavat johdattavat tiettyjen argumentaatioteorian käsitteistöjen soveltamiseen ja aineiston tulkintaan näistä käsin.

Tutkimuksen kaksi ensimmäistä kysymystä nousevat Perelmanin tavasta korostaa yleisölähtöisyyttä vakuuttavan argumentaation edellytyksenä (Perelman 1996, 21). Lukemalla aineisto näistä lähtökohdista tehdään samalla näkyväksi arvopohja, johon toimintamallin tutkimus kiinnittyy. Näiden kysymysten perusteella mahdollistuu kolmannen tutkimuskysymyksen tarkastelu, jossa check in check out -malli asetetaan osaksi laajempaa hallintateoreettista tarkastelua.

1. *Miten vakuutetaan?* Minkälaisiin taustaehtoihin check in check out –toimintamallin tutkimusta koskeva aineisto kiinnittyy ja millä tavoin näitä valintoja argumentoidaan?
2. *Keitä vakuutetaan?* Ketkä ovat artikkeleiden yleisöjä?
3. *Minkälaisia hallinnan tapoja check in check out –toimintamallia koskevassa tutkimuksessa tuotetaan?* Minkälainen hallinnan rationaliteetti aineistoa määrittää? Millaisena hallinnan välineenä check in check out –toimintamalli aineistossa piirtyy?

3 AINEISTON MÄÄRITTELY JA KUVAUS

Check in check out –toimintamallia koskeva tutkimus määriteltiin kohdentamalla aineisto vertaisarvioituihin tieteellisiin artikkeleihin. Kirjalliset tutkimuselosteet ovat keskeinen tiedonjulkistamisen muoto, jossa työn tulokset saatetaan tiedeyhteisön arvioitavaksi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 240). Muu interventiota käsittelevä kirjallinen materiaali, kuten väitöskirjat, oppikirjat ja käsikirjat rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle. Kohdentamalla aineisto määrättyyn tekstilajiin, säilytettiin aineiston rakenteellinen yhtenäisyys joka edesauttoi tekstien retorista luentaa. Tieteelliset artikkelit sekä toisaalta oppi- ja käsikirjat ovat myös suunnattu osittain eri yleisöille, jolloin myös tekstin rakentumisen konventiot poikkeavat toisistaan.

Aineiston kartoitus aloitettiin koehauilla Jyväskylän yliopiston käytössä oleviin kasvatustieteiden ja psykologian elektronisiin tietokantoihin. Hakusanoiksi määritettiin "check in check out", "CICO", "check-in/check-out" ja "check-in check-out". Käytettäväksi tietokannoiksi päädyttiin valitsemaan ERIC (Educational Resources Information Center) ja PsycINFO (American Psychological Association), joihin valtaosa hakutuloksista keskittyi.

Hakusanojen tuli esiintyä otsikossa. Tämä valinta tehtiin, jotta aineisto saatiin rajattua koskemaan julkaisuja jotka koskivat ainoastaan check in check out -interventiotutkimuksia. Otsikkotason rajaukseen päädyttiin myös, jotta aineiston koko säilyisi kohtuullisena suhteessa opinnäytetyön laajuuteen. Oletan lisäksi, että aineiston määrän kasvattaminen ei olisi tuottanut merkittävää lisäarvoa ilmiön ymmärtämisen ja tutkimuksen tavoitteiden kannalta. Aineistoa ei rajattu ajallisesti tai julkaisun kielen perusteella. Hakukriteerit täyttäviä julkaisuja oli 52 kappaletta (ERIC 25 kappaletta, PsycINFO 27 kappaletta). Kaksoiskappaleiden poiston jälkeen aineiston koko oli 32 julkaisua. Aineiston ulkopuolelle rajattiin systemaattiset kirjallisuuskatsaukset, joita oli neljä kappaletta. Rajausten myötä aineiston koko tiivistyi 29 artikkeliin. Yhtä hakukriteerit täyttävää julkaisua ei onnistuttu sisällyttämään aineistoon, sillä artikkelin kokotekstiin ei ollut maksutonta pääsyä tietokantojen kautta. Tämän artikkelin ensimmäiseen kirjoittajaan oltiin sähköpostitse tuloksetta yhteydessä julkaisun saamiseksi. Lopullisen aineiston muodostavien julkaisujen määrä on siten 28 kappaletta. Aineistossa ei ole huomioitu mahdollisia syyskuun 2018 jälkeen julkaistuja tutkimuksia, jotka muutoin täyttäisivät aineiston sisäänottokriteerit. Lopullisen aineiston muodostavat julkaisut on yksilöity työn loppuun sijoitettuun liitteeseen.

Tutkimuksen aineisto koostuu artikkeleista, jotka ovat julkaistu 20:ssä eri julkaisussa. Julkaisumaaksi on ilmoitettu Yhdysvallat (19 julkaisua) tai Kanada (1 julkaisu). Julkaisujen kieli on englanti. Julkaisut ajoittuvat vuosille 2007–2017. Eniten yksittäisiä tutkimuksia esiintyi Journal of Positive Behavior Interventions -julkaisussa (5 kappaletta) sekä Residential Treatment for Children and Youth -julkaisuissa (3 kappaletta). Yleisin julkaisulle määritelty tieteenalaluokitus oli psykologia ja kasvatustieteet. Luokittelu perustuu opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisutiedonkeruussa soveltamaan tieteenalaluokitukseen (Julkaisufoorumi) sekä julkaisujen omiin ilmoituksiin niiltä osin kun tietoa ei ollut saatavissa Julkaisufoorumin kautta.

4 AINEISTON RETORINEN LUENTA

Seuraavassa tutkimuksen aineisto on käyty systemaattisesti läpi Chaim Perelmanin argumentaatioteorian käsitteistöä hyödyntäen. Tutkimusartikkeleita on luettu aineistolähtöisesti poimien toistuvia ja yhdistäviä argumentaation lähtökohtia ja tekniikoita. Näiden perusteella on päädytty johtopäätöksiin myös julkaisujen yleisöistä.

4.1 Miten vakuutetaan?

4.1.1 Argumentoinnin lähtökohdat

Argumentti edellyttää tiettyjen tosiseikkojen ja arvojen valitsemista väitteiden pohjaksi. Vakuuttavan argumentaation lähtökohdiksi voidaan asettaa vain sellaisia väitteitä, jotka yleisön oletetaan hyväksyvän. Argumentaation tavoite on siten siirtää taustaehdoille osoitettu hyväksyntä koskemaan myös johtopäätöksiä. (Perelman 1996, 28.) Argumentoijan tunnistamat yhteisymmärryksen alueet eli esisopimukset jakautuvat olemassa olevaa todellisuutta ja suotavuutta koskeviin lähtökohtiin. Todellisuutta koskevat esisopimukset koskevat asioita, jotka ovat tietyille yleisölle itsestäänselvyyskysä tai äärimmäisen todennäköisiä. Ne ovat asioita, joita pidetään normaaleina, totuuksina tai faktoina. (Kuusisto 1998, 277.) Näitä ovat tosiseikat, totuudet ja oletukset. Suotavuutta koskevia esisopimuksia ovat arvot, hierarkiat ja päättelysäännöt. (Perelman 1996, 30.) Esisopimukset ovat argumentoinnin julkilausumattomia historiallisia ja kulttuurisia lähtökohtia, joita kulloisenkin yleisön ei oleteta kyseenalaistavan (Kuusisto 1996, 277).

Tosiseikat. Tosiseikat ovat kontekstiin sidottuja tiettyssä ajassa ja paikassa yleisesti hyväksytyjä asioita, joita sen hetkinen tieto tukee. Tosiseikat voidaan määritellä universaaliyleisön kautta. Tällöin ne ovat yleisesti hyväksyttäviä ja argumentaation lähtökohdiksi sopivia. (Perelman & Olbrechts-Tyteca 1971, 67–

68.) Kaksi keskeistä aineistoa määrittelevää tosiseikkaa koskivat *ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden määrän kasvua* sekä *oppilaitosten niukkoja resursseja*.

The number of students engaging in aggressive, disruptive or antisocial behavior is steadily increasing, and the general public perceives that schools lack the discipline and control to address these behaviors. Schools need to adopt an effective and efficient system to support all students. (Simonsen, Myers & Briere 2011, 31.)

Resources in schools are scarce and CICO is growing in recognition as an effective and efficient first response. (Ross & Sabey 2015, 256.)

Kuusisto (1998, 278) toteaa, että ongelmallisen asian esittäminen itsestään selvänä lähtökohtana on olennainen osa argumentointiprosessia. Tällaisen faktan rakentamisen avulla valmistetaan yleisöä tulevien väitteiden hyväksymiseen ja selkeytetään argumentoinnin kohdejoukon rajoja (Jokinen ym. 2016, 341). Niukkojen resurssien ja ongelmakäyttäytymisen lisääntymistä koskevien argumenttien yhteydessä ei problematisoitu tilanteeseen mahdollisesti johtaneita syitä. Argumentit esitettiin toteavasti ja ne perustelivat tutkimuksen tarkoitusta. Usein nämä kaksi tosiseikkaa liitettiin yhteen, jolloin niukkojen resurssien esitettiin asettavan ehtoja koulujen mahdollisuuksille puuttua ongelmalliseksi koettuun käyttäytymiseen. Resurssien niukkuutta koskeva esisopimus manifestoitui paitsi yleisenä toteamuksena, myös niissä viidessä tutkimuksessa joissa selvitettiin mahdollisuutta siirtää intervention toimeenpano opettajilta koulunkäynninohjaajille, vertaistutoreille tai oppilaille itselleen. Toimeenpanon siirtämistä pois opettajilta perusteltiin vertaistukea koskevan tutkimustiedon ohella intervention tehokkuuden lisäämisellä.

Due to the implementation flexibility associated with CICO, it may be possible to utilize students as the primary intervention agents, thereby alleviating many of the concerns associated with meeting the resource demands a Tier II intervention may place on schools. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier 2015, 231.)

Assuming training the student interventionists takes no longer than 1 hr, the total amount of time invested in the implementation of peer-mediated CICO after one week is approximately 160 min, less than half of the 400 min required to implement adult-

directed CICO within the scenario provided. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier, 231.)

Fading feedback is an attractive method of decreasing adult effort in CICO as it decreases intervention efforts for one child and allows teachers more time to implement intervention with others. (Miller, Dufrene, Sterling, Olmi & Bachmayer 2015, 29.)

Kolmas aineistosta nouseva taustaehto argumentoinnille oli *koulun asemoiminen tarpeita synnyttäväksi ja niihin vastaavaksi instituutioksi*. Aineistossa intervention kohteena oleville oppilaille asemoitiin tarpeita, jotka syntyivät yltämättömyydestä normin mukaiseen käyttäytymiseen. Check in check out -malli kuvattiin ratkaisuna, joka vastaa oppilaiden tarpeisiin koulun näkökulmasta auttamalla suuntaamaan ja hallitsemaan omaa käyttäytymistä. Tarpeet johdettiin koulun oppilaille asettamista käyttäytymistä koskevista odotuksista.

Students with emotional and behavioral disorders (E/BD) possess a broad range of behavioral, social, and academic needs. (Ennis, Jolivette, Swoszowski & Johnson 2012, 80.)

Finally, as CICO includes DBRC (Daily Behavior Report Card) ratings throughout the day, the intervention produces regular data for progress monitoring and data-based decision making, which may facilitate school personnel's ability to address the student's behavioral needs. (Miller, Dufrene, Sterling, Olmi & Bachmayer 2015, 29.)

CICO provides frequent feedback and contingencies for meeting school-wide expectations. (Ross & Sabey 2015, 246.)

Totuudet. Totuuksilla viitataan tässä tosiseikkojen välisiin suhteisiin, kuten tieteellisiin totuuksiin (Perelman & Olbrechts-Tyteca 1971, 69). Tutkimusaineistoa määrittelevä totuutta koskeva esisopimus liittyi tutkimusraporttien epistemologiseen luonteeseen. Check in check out -interventioiden legitimiys perusteltiin *tilastollisella evidenssillä*, esimerkiksi määrittämällä intervention efektikoko. Numeerisiin määreisiin perustuva tapaa tuottaa faktoja ja ratkaista ongelmia toimi perusteena oppilaan valinnassa

intervention kohteeksi, oppilaan käyttäytymisen monitoroinnissa ja arvioinnissa intervention aikana sekä intervention päätyttyä vaikuttavuuden kokonaisarviossa. Aineiston tutkimuksista yhtä lukuun ottamatta kaikki edustivat määrällistä tutkimusotetta ja kiinnittyivät tekstin tasolla näyttöön perustuvaan tutkimukseen.

To help these students be successful in schools, evidence-based interventions implemented with integrity are needed. (McDaniel & Bruhn 2016, 205.)

Students are recommended for CICO based on data indicating a failure to comply with schoolwide expectations. (Ross & Sabey 2015, 43.)

Typically, DPR (Daily Progress Report Cards) cards are specific to each school and involve ratings between 0 and 2 points (0= student did not meet expectations, 1=student somewhat met expectations, and 2= student met expectations) for each of three to five school-wide expectations listed on the card. (Hawken, Bundock, Barrett, Eber, Breen & Phillips 2015, 308.)

Tapa tuottaa faktoja näkyi aineistossa myös tavassa jäsentää käyttäytymistä *yksilöpsykologisesta näkökulmasta, tietoihin ja rationaalisiin valintoihin palautuvana toimintana*. Aineistossa ei kiinnitetty huomiota ongelmallisen käyttäytymisen taustalla oleviin syihin tai oppilaan omiin merkityksenantoprosesseihin. Käyttäytyminen jäsennettiin yksilön oman toiminnan tuloksena, jolloin myös käyttäytymisen palauttaminen norminmukaiseksi oli yksilön oman toiminnan varassa. Tämä ilmeni tavoissa kuvata vuorovaikutusta intervention aikana. Vuorovaikutus näyttäytyi opettaja- ja mentorijohtoisena, oppilaalle oli varattu reagoiva rooli.

CICO consists of four steps (Hawken & Horner, 2003) including Check-In, teacher feedback, Check-Out, and a school-home component. The first step involves a Check-In meeting (typically less than 5 min) between the mentor and the target student, at which point the mentor reviews the target behaviors, sets the behavioral goal for the day, and provides encouragement to the target student. In the second step, the student's teacher completes a rating form, typically a Daily Behavior Report Card (DBRC; Chafouleas; Riley-Tillman & Christ, 2009; Dougherty & Dougherty, 1977), based on the target student's behavior. The third step, Check-Out occurs when the student meets with his or

her mentor at the end of the day to review behavioral performance. During this meeting, the target student earns reinforcement contingent on meeting or exceeding his or her daily goal on the DPRC. Finally, the DPRC is sent home with the expectation that it will be returned the next day with a parent's signature. (Collins, Gresham & Dart 2016, 569.)

Check in check out -interventio perustuu käyttäytymispsykologiseen näkemykseen yksilön motivaatiosta, jonka mukaan yksilön käyttäytymistä ohjaavat tausta- ja tilannetekijät sekä toiminnasta saatava palaute (Kadzin 2013). Tämä konkretisoitui argumenteissa, joissa kuvattiin intervention palkkiojärjestelmän toimintaa sekä oppilaiden käyttäytymiselle asetettuja tavoitteita.

CICO is grounded in basic behavioral principles such as clearly defined expectations, contingent reinforcement, increased prompting, frequent feedback, and positive social interactions (Hawken & Johnston, 2007). (McDaniel & Bruhn 2016, 198.)

Mrs. Jones reminds him that if he meets his goal for the day, he will earn a token for the classroom store and a coupon for computer time on Friday. (Boden, Ennis & Jolivet 2012, 35.)

All the students in AE (alternative education) setting earned "stamps" every 15 minutes throughout the day for compliance with behavioral expectations (32 opportunities per school day). Specifically, the mentee's class rules were (1) be safe, (2) be respectful and (3) try your best. Students were provided up to two cues to adhere to staff directions towards rules in order to earn their stamp for that period. Students who earned the majority ($\geq 80\%$) of their "stamps" were eligible for special rewards and activities (e.g. small prizes, treats, and community outings). The stamp "sheet" also was used as a data collection and communication device for the facility's treatment team. The clinical staff members were responsible for creating monthly reports based on the "stamp" sheets in order to communicate the students' success and/or needs with the remainder of the treatment team (i.e., psychiatrist, program coordinator(s), nurse, teacher, parent(s), and/or social worker). (Melius, Swoszowski & Siders 2015, 67.)

Oppilaan sitouttaminen interventioon tapahtuu käyttäytymistavoitteisiin yhdistetyn positiivisen palautteen kautta sekä ulkoisen motivaation synnyttämisen kautta. Tyypillisesti oppilaan tuli saavuttaa päivän aikana vähintään 80 % käyttäytymiselle asetetuista tavoitteista esimerkiksi viiden päivän ajan, jolloin hän oli oikeutettu valitsemaan itselleen palkkion. Näitä

olivat esimerkiksi peliaika tietokoneella, herkut ja välipalat, ohituspassi ruokajonossa tai jokin muu pieni aineellinen palkinto.

Otaksumat. Otaksumat koskevat sitä, mikä on normaalia, oletettavaa ja todennäköistä (Perelman & Olbrechts-Tyteca 1971, 71). Otaksumat eivät ole yhtä varmoja kuin totuudet ja tosiseikat, mutta argumentoijan näkökulmasta riittävän varmoja jotta niihin vedotaan. Otaksumat voivat olla myös ristiriidassa tosiseikkojen kanssa. (Perelman 1996, 32.) Aineistoa määrittävät kaksi otaksumaa koskivat artikkeleiden tutkimusasetelmia ja hypoteeseja. Aineistoa luonnehti otaksuma siitä, että *oppilaiden käyttäytyminen koulussa on lähtökohtaisesti asetettujen odotusten ja normien mukaista*. Tämä ilmeni suhteessa tosiseikkana esitettyyn oppilaiden ongelmakäyttäytymisen lisääntymiseen. Ongelmallinen käyttäytyminen argumentoitiin edustamaan poikkeusta, joka on ristiriidassa normien mukaista käyttäytymistä edustavan otaksuman kanssa. Tästä seuraten check in check out -toimintamalli esitettiin potentiaalisena ratkaisuna ja normiin palauttavana toimenpiteenä. Käyttäytymiselle asetut kirjatut tavoitteet, odotukset sekä numeerinen arviointi ja oppilaan saama palaute toimivat välineinä tuottaa koulun normien mukaista toimintaa.

CICO requires students to meet with a mentor in the morning to discuss behavioral expectations, receive behavioral feedback throughout the day, and check out with a mentor to review performance at the end of the day. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham, & Chenier 2015, 230.)

CICO has been successful in decreasing problem-behavior and increasing desired social and academic behavior when implemented in traditional school settings, and is most often focused on students at-risk for emotional and behavioral disorders. (Melius, Swoszowski & Sidors 2015, 108.)

Toinen aineistoa luonnehtiva otaksuma koski *kasvatustodellisuuden kuvaamista hallittavana ja sisäisesti eheänä systeeminä*. Tämä kävi etenkin ilmi argumenteista artikkeleiden tuloksia koskevassa osuudessa, jotka raportoivat tutkimuksen rajoituksia. Kyse oli tutkimusprosessin aikana esiin tulleista odottamattomista seikoista, jotka liittyivät tutkimuksen toteutuksen säännönmukaisuuteen ja vaikuttavuuden arviointiin. Intervention vaikuttavuutta heikentäneet tekijät

argumentoitiin toimintamallin ulkopuolisiksi tekijöiksi säilyttämällä näin intervention sisäinen systemaattisuus ja eheys. Tämä otaksuma selittyy aiemmin esitetyllä tutkimuksen edustamalla epistemologian totuudella, jossa luonnontieteelliseen näkemykseen perustuva todellisuuden mallinnus sovitetaan kompleksin kasvatustodellisuuden kuvaajaksi.

Data collection was also prevented on many days due to the variability of school attendance for the escape-motivated students during their most problematic class. This is evident on the graphs by the lack of a data point. However, it could have influenced the effectiveness of the intervention, as students would not receive feedback on their DPR for classes for which they were not in school. Furthermore, if students came to school late or left school early they did not receive the complete CICO cycle, which could have led to the lower level of responsiveness to the intervention. In addition, research staff had no control over consequences that were delivered to students as a result of problematic unit behavior, which led to time outside of school and away from the CICO intervention opportunities for reinforcement. (McDaniel & Bruhn 2016, 98.)

The first challenge to implementation success identified was related to triggers outside of the educational programming and the influence of these triggers on accurate and consistent delivery of CICO. (Swoszowski, Evanovich, Ennis & Jolivet 2017, 113.)

Arvot. Perelmanin määritelmä arvoista on laaja. Arvoista on kyse aina silloin kun toinen asetetaan toisen edelle, paremmaksi tai ensisijaiseksi. Arvoihin vetoaminen toimii argumentaatiossa, mikäli ne esitetään korkealla abstraktiotasolla. Universaali hyväksyntä murenee, kun niitä täsmennetään esimerkiksi soveltamalla konkreettiseen tilanteeseen. Erityisyleisöä vakuuttaessa abstrakteilla arvoilla on tärkeä funktio argumentaatiossa, sillä niistä voidaan johtaa yksitistötapauksia pienryhmäyksimielisyyden pohjaksi. Tämä arvojen konkretisoiminen synnyttää erityisyleisöjä. Aineistossa argumentoidut arvot määrittyivät suhteessa pohjoisamerikkalaisen koulutusjärjestelmän rakenteisiin. Tutkimusartikkeleiden erityinen ja rajattu yleisö mahdollisti partikulaareihin arvoihin vetoamisen ilman selkeää riskiä argumentoinnin uskottavuuden murenemisestä. Aineistoa määrittivät *tehokkuuden* ja *pragmaattisuuden arvot*. Tehokkuuden määre oli aineistoa kokonaisuutena luonnehtiva esisopimus jolle argumentoinnin uskottavuus rakennettiin. Tässä tehokkuudella tarkoitettiin sellaista toimintaa, joka pystyi operoimaan huomioimalla koulujen niukkojen resurssien asettamat reunaehdot

samalla tuottaen tulokselliseksi katsottua vaikuttavuutta. Arvo konkretisoitui toteamuksissa intervention kustannustehokkuudesta, käyttöönoton nopeudesta sekä henkilöstö- ja materiaaalisten resurssien vähäisestä tarpeesta.

Several researchers have endorsed the CICO program in its traditional form as a cost and time efficient proactive behavioral approach for schools. (Melius, Swoszowski & Siders 2015, 60.)

Future research should continue to examine the effectiveness of time- and resource-efficient behavioral interventions in reducing problem behaviors and increasing appropriate behaviors in schools. Specifically, the efficacy of applying evidence-based interventions such as CICO to treat internalizing behavior problems in schools should be directly assessed. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier 2015, 241.)

Therefore it is critical that resource-efficient strategies are identified to provide schools with interventions that can be implemented within their means. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier 2015, 231.)

Check-in/check-out (CICO) is a practical, resource-efficient mentoring program for students with behavioral challenges that has been implemented with success in both traditional and Alternative Educational (AE) settings. (Melius, Swoszowski & Siders 2015, 58.)

CICO is an intervention that is efficient in the use of school resources in terms of materials and staffing. (Ennis, Jolivette, Swoszowski & Johnson 2012, 83)

Tehokkaan toiminnan ideaali liitettiin aineistossa check in check out -mallin pragmaattisuuteen. Tässä tehokas toiminta on myös pragmaattista toimintaa, käytännössä toimivaksi osoittautunutta. Arvo ilmeni argumenteissa, joissa korostuivat intervention muunneltavuus, toimeenpanon helppous, nopeus ja suoraviivainen vaikuttavuuden arviointi.

The ease of implementation of CICO was demonstrated when school staff implemented the intervention with acceptable treatment integrity, despite minimal monitoring and feedback from researchers. (Collins, Gresham & Dart 2016, 567.)

Tehokkuuden ja pragmaattisuuden rinnalla, siihen liittyvänä tavoiteltavana asiantilana esitettiin oppilaan *itseohjautuvuus*. Tällä viitattiin oppilaan kykyyn itse seurata, arvioida ja johtaa omaa käyttäytymistä suhteessa koulun asettamiin tavoitteisiin.

Contemporary researchers are increasingly motivated to support student autonomy directly with self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement strategies. (Hughes, Woods, Konrad, & Test, 2006; Jolivet, Patton, & Ramsey, 2006; Su & Reeve, 2011) Jolivet et al. (2006) promote such autonomous strategies for student with E/BD (Emotional and Behavioral Disorders) in particular. These authors emphasize student's ability to attend to self-management plans which allow students to assume a proprietary role over their own behavior. (Melius, Swoszowski & Siders 2015, 75.)

Although SD(self-determined)-CICO may address a number of self-determination skills, like self-awareness, self-knowledge, and self-advocacy, the proposed model focuses directly on increasing goal-setting, problem-solving, self-monitoring, and self-evaluation behaviors, as they are the most researched component skills. The research focus on these areas strongly emphasizes their importance in helping students become more self-determined learners. (Andrews, Houchins & Varjas 2017, 383.)

Peer mentors discussed areas of behavioral success and concern noted on the point sheet. For example, if a student earned 0's and 1's during math class, the mentor inquired about the trouble in that area. Then they made a proactive plan for improving their mentee's behavior in that area and ended with a positive note. --- If you try your best I know it will get better. (Melius, Swoszowski & Siders 2015, 68.)

Hierarkiat. Hierarkiat muodostuvat arvojen perusteella ja ilmenevät puheessa usein epäsuorasti (Perelman & Olbrechts-Tyteca 1971, 80). Aineistoa luonnehtivat hierarkiat koskivat tutkimuksen syiden ja perusteluiden ensisijaisuutta intervention vaikutuksien tutkimiseen nähden sekä check in check out -toimintamallin määrällistä tutkimusta laadulliseen tarkasteluun nähden.

Only a few studies have evaluated the effectiveness of adapting CICO over time, and all of them differed in their approach. (McDaniel & Bruhn 2016, 199.)

Furthermore, maintenance data were not collected; therefore, future research is needed to document whether CICO procedures can be sustained by staff with fidelity and effectiveness over time. (Sobalvarro, Graves Jr & Hughes 2016, 91.)

Additionally, the nature of single-case research and the small sample-size inherent in its design limits the degree to which the findings of the current study can be generalized. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier 2015, 241.)

Aineiston artikkelit keskittyivät tarkastelemaan toimintamallin vaikuttavuutta määrittelyn interventiojakson puitteissa. Intervention vaikuttavuus määriteltiin

vertaamalla oppilaiden käyttäytymistä lähtötilanteessa ja intervention päätyttyä. Vaikutusten pysyvyyttä pidemmällä aikavälillä ei aineistossa tarkasteltu. Tämä seurantatutkimuksen niukkuus tunnistettiin myös puutteeksi artikkeleiden jatkotutkimuksia koskevissa osuuksissa sekä Mitchellin ym. (2017, 363) laatimassa kokoavassa kirjallisuuskatsauksessa.

Aineiston tutkimuksissa tehdyt menetelmälliset valinnat olivat yhtä lukuun ottamatta määrällisen tutkimuksen mukaisia. Määrällisten tutkimusten haasteeksi argumentoitiin kuitenkin tutkimusten pienet otoskoot ja yksittäistutkimusten runsaus, jotka rajoittivat tulosten tilastollista yleistettävyyttä. Tunnistetut hierarkiat palautuvat tehokkuuden ja pragmaattisuuden arvoihin. Niissä korostui tilanteen hallinta, toimeen ryhtymisen tärkeys ja kyky osoittaa interventiotomien välitön vaikutus käytäntöön tilastollisella mallinnuksella.

Arviointiperusteet. Arviointiperusteet ovat argumentin varsinaisesta sisällöstä riippumattomia kulttuuriin sidottuja päättelysääntöjä, jotka yleisön voidaan olettaa tunnistavan ja hyväksyvän (Perelman 1996, 37-38). Aineistossa toistuva arviointiperuste koski check in check out -mallin arvottamista kustannus-hyötysuhteen kautta.

A Tier 2 intervention is cost effective, requires no more than 10 min at a time, and is immediately accessible to any student that needs it. (Sanchez, Miltenberger, Kincaid & Blair 2015, 286.)

Tämä arviointiperuste liittyy aineistosta tunnistettuun tehokkuuden esisopimukseen ja niukkojen resurssien retoriikkaan. Optimaaliseen kustannus-hyötysuhteeseen vetoaminen voidaan ymmärtää tapana hakea vakuuttavuutta interventiolle ja perustella sitä koskevaa tutkimusta.

4.1.2 Argumentoinnin tekniikat

Argumentointitekniikat ovat konkreettisia tekstin rakentumisen tapoja, joilla argumenteille rakennetaan uskottavuutta. Ne voivat olla sidosmuotoisia, assosiativisia tekniikoita tai erottelumutoisia, dissosiativisia tekniikoita. Edelliset pyrkivät siirtämään esisopimuksia koskevan hyväksynnän esitetyille johtopäätöksille, jälkimmäiset taas saattamaan erilleen tekijöitä, jotka on totuttu yhdistämään toisiinsa. (Perelman 1996, 58.) Aineistosta tunnistettiin molempia tekniikoita. Nämä tekstin rakentumisen tavat tukivat aineistosta tunnistettuja argumentaation pohjana toimivia esisopimuksia.

Kvantifioiva kieli. Keskeisimmät assosiativiset argumentointitekniikat koskivat kvasi- eli näennäisloogisia argumentoinnin rakenteita. Nämä argumentit tavoittelevat rinnastusta loogiseen päättelyyn, mutta edellyttävät kuitenkin ei-muodollisten väitteiden hyväksymistä argumentin lähtökohdaksi (Perelman 1996, 59). Kvasiloogiset tekstin rakentumisen tavat ilmenivät aineiston kvantifiointia käyttävässä kielessä sekä tiedon visuaalisessa esittämisessä kuvaajien muodossa. Numeerinen esitysmuoto rakentaa vaikutelmaa selkeästä, yksiselitteisestä ja ristiriidattomasta tiedosta, vaikka laadullisten asioiden kvantifiointi on aina suhteellista ja valintojen tulosta (Jokinen ym. 2016, 358). Check in check out -mallin tutkimuksissa käyttäytymisen operationalisointi edellyttää toivotun ja epätoivotun käyttäytymisen määrittelyä, joka tapahtuu sulkemalla pois vaihtoehtoisia tapoja käsitteellistää todellisuus. Tutkimusten validiuden ja reliabiliteetin arvioiminen vastaavasti edellyttää yleisöltä ymmärrystä tilastotieteellisiin menetelmistä ja tutkimuksellisista valinnoista näiden taustalla.

Statistical analyses were also conducted to supplement and complement the visual analyses described immediately above (Maggin & Odom, 2014) The calculation of effect sizes has recently gained popularity within single-case research, with numerous researchers supporting various ways by which to quantify the magnitude of an intervention's effectiveness (Shadish, 2014). (Kilgus, Fallon & Feinberg 2016, 36.)

Data were visually analyzed by level, trend, variability, and comparison of means across phases to determine the degree of treatment effect associated with a CICO intervention based on DBRC (Daily Behavior Report Card) points and direct observation. In addition to visual analysis, the percentage of nonoverlapping data points (PND) was calculated

across phases to provide a second measure of treatment effect (Hunley & McNamara, 2010). The PND is calculated by counting the number of data points in the interventions phase that are higher than the single highest data point in the baseline phase, then dividing by the total number of data points in that phase (Scruggs & Mastropieri, 1998).-- The PND from baseline to intervention was .70, indicating that this intervention was moderately effective (Scruggs & Mastropieri, 1998). (Smith, Evans-McCleon, Urbanski & Justice 2015, 455.)

Kvantifioiva kieli hämärtää myös määrällisen ja laadullisen eron suhdetta (Perelman 1996, 118). Aineistossa efektikoko esiintyi yhtenä tapana havainnollistaa intervention vaikuttavuutta numeerisesti. Efektikoon määrittäminen on formaali laskennallinen tapahtumasarja, mutta laskutoimituksessa käytettävien arvojen operationalisointi sekä efektikoon tulkinta ovat sopimuksenvaraisia. Tarkasteltavan ilmiön luonne sekä otoskoko vaikuttavat siihen, miten saadun arvon merkitystä tulkitaan. Vastaavaa rajanvetoa määrällisen eron muuttumisesta laadulliseksi tehdään sen suhteen, miten havainnoitavaa käyttäytymistä tulkitaan suhteessa tavoitteeksi asetettuun normiin. Tyypillisesti oppilaan käyttäytymistä pidettiin onnistuneena, mikäli tämä saavutti 80 % asetetuista tavoitteista päivän aikana. Käyttäytymistavoitteet, niiden arviointi ja raja-arvon määrittäminen onnistumiselle ovat tässä kuitenkin valinnan, poisvalinnan ja tulkinnan tuloksena syntyneitä tapoja tehdä todellisuutta ymmärrettäväksi.

Auktoriteetteihin rakennetut sidokset. Toinen aineistossa ilmenevä argumentoinnin tekniikka liittyy tapoihin, joilla tekstit loivat sidoksia auktoriteetteihin. Lähentämällä yhteyttä määrättyyn auktoriteetin lähestytään samalla tämän nauttimaan arvostusta, jolloin asenteensiirto esitettävälle väitteille vahvistuu (Perelman 1996, 107). Tämä näkyi tavoissa joilla kirjoittajat lähensivät tutkimustaan suhteessa tahoihin, tapoihin tai ajattelumalleihin, jotka kyseessä olevan erityisyleisön puitteissa ovat jo vakiinnuttaneet asemansa. Ensinnäkin, artikkeleissa viitattiin aiempiin check in check out -toimintamallin tutkimuksiin, jotka puoltavat käsillä olevan tutkimuksen asetelmaa ja tarkoitusta. Toiseksi, tutkimukset asemoitiin osaksi legitimoitua näyttöön perustuvan tutkimuksen perinnettä. Kolmanneksi, lääketieteellisen,

psykologisen ja tilastotieteellisen termistön käyttö toimi tapana lähentää kasvatustieteellistä kenttää kohti näiden tieteenalojen arvostusta. Aineistossa yleisesti viljeltyjä käsitteitä olivat esimerkiksi interventio, käyttäytymishäiriö, käyttäytymisen muuntelu, evidenssi, responsiivisuus ja ei-responsiivisuus suhteessa interventioon sekä proseduuri.

Erottelevat luokittelut. Erontekojen synnyttäminen jakamalla todellisuutta dikotomisiin luokitteluihin on keskeinen aineistoa määrittelevä argumentatiivinen keino. Tällaiset aineistossa toistuvat käsiteparit jakoivat oppilaiden käyttäytymistä odotettavaan, hyväksyttävään, sopeutuvaan, sallittuun ja onnistuneeseen sekä epätoivottuun, hyväksymättömään, sopeutumattomaan, kiellettyyn ja epäonnistuneeseen. Hakemalla hyväksynnän tämän todellisuutta koskevan luokittelun olemassaololle, haetaan samalla hyväksyntää koskemaan koko interventiota koskevan tutkimuksen oikeutukselle.

CICO has been successful in decreasing problem-behavior and increasing desired social and academic behavior when implemented in traditional school settings, and is most often focused on students at-risk for emotional and behavioral disorders. (Swoszowski, Evanovich, Ennis & Jolivette 2017, 108.)

Students in this group continue to engage in disruptive or antisocial behavior and fail to use appropriate social skills. These students are considered 'at risk' for developing or having serious behavioral disorders and become candidates for secondary and tertiary tier interventions. (Todd, Campbell, Meyer & Horner 2008, 32.)

Luokitteluiden synnyttämisen perusteena toimi haastavasti käyttäytyvien oppilaiden käyttäytymisen muodostama oletettu *riski*. Oppilaat, jotka eivät reagoi odotetusti ensisijaisiin, yleisen tuen tason tukitoimiin käyttäytymisen palauttamiseksi normiin argumentoidaan aineistossa riskiryhmään kuuluviksi, sillä heillä todennäköisyys ongelmakäyttäytymisen muodostumiseen pysyväksi olemisen tavaksi esitetään korkeaksi. Check in check out -interventio on yleisen tuen tason tukitoimia kohdennetumpi toimintamalli, jolla riskin toteutuminen pyritään estämään. Riskidiskurssi perustelee ja legitimoii check in check out -intervention tehtävän koulukäyttäytymistä koskevan ongelman ratkaisussa.

4.2 Keitä vakuutetaan? Argumentoinnin viitekehys.

Perelmanin ajattelussa puheen yleisölähtöisyys on edellytys uskottavalle argumentoinnille. Yleisöksi luetaan kaikki ne, joihin puhuja haluaa argumentoinnilla vaikuttaa. (Perelman 1996, 21.) Väitteiden lähtökohdaksi voidaan valita vain sellaisia väitteitä, jotka yleisön voidaan olettaa hyväksyvän (Perelman 1996, 28). Yleisöt voivat olla luonteeltaan erityisiä, kuten tarkkarajainen asiantuntijajoukko tai universaaleja, jolloin puhe osoitetaan kaikille niille jotka periaatteessa omaavat edellytykset ymmärtää ja seurata kyseistä argumentointia. Partikulaarisuuden asteesta riippuen universaaliyleisölle suunnattu puhe on luonteeltaan yleispätevyyteen nojaavaa, erityisyleisöä voidaan puhutella sen jakamista erityisimmistä lähtökohdista käsin. (Perelman 1996, 24.) Universaaliyleisön käsitettä on pidetty ongelmallisena, sillä myös yleispätevyyttä tavoitteleva argumentointi syntyy aina tietyssä kulttuurisessa arvoperustassa (Ray 1978). Tutkimusasetelman näkökulmasta universaaliyleisön käsite on kuitenkin hyödyllinen ja kuljetan sitä analyysissä mukana hieman mukailen. Hyödynnän Summan (1998, 69) ehdottamaa tekstin universaaliuden asteen tarkastelua. Yleispätevyyteen pyrkivien argumenttien tunnistamisen sijaan kysyn pikemminkin, millaisen yleisön juuri tällaisella argumentaatiolla voi vakuuttaa.

Lähestyn kysymystä tutkimusartikkeleiden yleisöstä tarkastelemalla millaiseen kulttuuriseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin artikkeleiden kirjoittajat sijoittuvat, mistä käsin he tekstiä kirjoittavat. Lisäksi tekstien sisältämiä esisopimuksia tutkimalla pyrin löytämään vihjeitä siitä, millaisen yleisön kyseisellä argumentoinnilla voi vakuuttaa. Perelman ja Olbrechts-Tyteca (1971, 18) toteavat tieteellisten julkaisujen jo itsessään määrittävän jaetun institutionaalisen kontekstin, jonka puitteissa argumentointi tapahtuu. Check in check out -toimintamallia koskeva tutkimus on leimallisen pohjoisamerikkalaista. Malli on Yhdysvalloissa kehitetty ja siellä laajasti käytössä. Myös aineiston muodostavat julkaisut olivat joko yhdysvaltalaisia tai kanadalaisia. Toinen kirjoittajien taustoja yhdistävä tekijä liittyi psykologian tai

kasvatuspsykologian painotukseen kirjoittajien ilmoittamissa yliopistoaffiliaatioissa. Lisäksi julkaisujen yleisin tieteenalaluokitus oli psykologia. Näiden perusteella esitän, että myös yleisö joita tutkimuksilla ensisijaisesti pyritään vakuuttamaan, on taustaltaan melko yhtenevä kirjoittajien kanssa. Tutkimusjulkaisut ovat suunnattu ja niillä pyritään lähtökohtaisesti vakuuttamaan pohjoisamerikkalaista yleisöä. Lisäksi oletan, että tieteellisten julkaisujen pääasiallinen yleisö ovat toiset saman alan tai aiheen tutkijat. Artikkelit pyrkivät siis ensisijaisesti vakuuttamaan yhdysvaltalaisia kasvatustieteiden ja psykologian tutkijoita, jotka jakavat aineistosta tunnistetut keskeiset todellisuuden luonnetta tai toivottavaa asiantilaa koskevat esisopimukset. Näitä ovat esimerkiksi sitoutuminen näyttöön perustuviin interventioihin ja pedagogisiin käytäntöihin. Välillisesti tutkimukset saatetaan suunnata myös laajemmalle koulutuspoliittisten toimijoiden kentälle sekä yliopistoille itselleen. Tutkimusten keskeiseksi rajoitteeksi aineistossa todettiin yleisesti pienet otoskoot ja satunnaistettujen kontrolloitujen tutkimusten puute. Tutkimusjulkaisut voivat olla yksi tapa pitää check in check out -toimintamallia agendalla, vakiinnuttaa intervention asema muiden toimintamallien joukossa ja näin edesauttaa mallille kanavoitavia tutkimusresursseja.

4.3 Minkälaisia hallinnan tapoja tuotetaan?

Retorisen analyysin perusteella aineistosta on tunnistettavissa hallinnan rationaliteettia ilmentäviä diskursiivisia valintoja sekä check in check out -mallin piirtyminen konkreettisenä hallintaa toteuttavana välineenä. Hallinnan rationaliteetin ilmenemistä voidaan havaita niissä kielellisissä valinnoissa, joiden perusteella oppilaiden käyttäytyminen aineistossa jaoteltiin ongelmalliseen ja odotusten mukaiseen. Synnyttämällä diskursiivisesti ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden ryhmä vahvistettiin intervention asema ongelmakäyttäytymistä koskevan kysymyksen hallinnoijana. Intervention legitimiyyttä vahvistettiin vetoamalla eri tavoin

välttämättömyyteen. Tämä ilmeni tavoissa tuottaa varmaa tietoa asettamalla argumentoinnin kyseenalaistamattomiksi lähtökohdiksi ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden määrän kasvu sekä oppilaitosten niukat resurssit. Välttämättömyyttä korostivat myös vetoaminen ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden muodostamaan riskiin, mikäli tilanteeseen ei reagoida.

Check in check out -toimintamallissa hallintaa synnytettiin rajoittavilla ja tuottavilla mekanismeilla. Rajoittavat tavat koskivat interventiossa oppilaalle määriteltyjä käyttäytymistä koskevia julkilausuttuja tavoitteita, joiden suuntaan käyttäytymistä ohjattiin ja joiden sisälle asetui normin mukainen odotettava koulukäyttäytyminen. Hallintaa tuottavat mekanismit mahdollistuivat julkilausuttujen käyttäytymiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen seurauksena. Ohjaamalla intervention avulla oppilaan käyttäytymistä tiettyyn suuntaan, tuotettiin asetettujen normien mukaista subjektiviteettia (Rose 1999).

Hallinnan mekanismia vahvistettiin interventioon sisältyvän positiivisen palautteen kautta, jota oppilas vastaanotti omalta CICO-koordinaattoriltaan aamu- ja iltapäivätapaamisten yhteydessä.

During the morning checks-in, mentor (traditionally adults) and mentee meet to review the preset behavioral goals that encourage appropriate behaviors throughout the school-day. --- At the end of the school day, the mentees check-out by engaging in guided reflection with their peer mentors on their behavioral performance displayed on the daily point card. Whether or not the mentee makes their point goal this conversation (check-out) must include a constructive discussion of the student's behavioral goals and end positively. (Melius, Swoszowski & Sidors 2015, 59.)

Oppilas saa positiivista palautetta yltäessään koulun asettamiin käyttäytymistavoitteisiin. Mikäli tavoitteet saavutettiin osittain tai niistä jäätin kokonaan, ohjataan oppilasta kannustamalla kohti tavoitteiden mukaista toimintaa. Positiivinen palaute ei siten ole yksilöllistä, esimerkiksi oppilaan vahvuuksista lähtevää, vaan kohdennetaan yksinomaan käyttäytymistavoitteiden mukaiseen toimintaan. Tästä näkökulmasta positiivisen palautteen elementti näyttäytyy hallinnoinnin keinona, jonka tarkoitus on ohjata intervention kohteiden käyttäytymistä tiettyyn suuntaan. Vuorovaikutuksen positiivinen kehystäminen voi toimia myös tapana siirtää

huomio malliin sisältyvistä valtarakenteista intervention kohteena olevaan oppilaaseen. Tätä vahvistaa se, ettei ongelmalliseksi koetun käyttäytymisen syihin interventiossa kiinnitetä huomiota, vaan tilanne rakentuu yksilön ongelmallisena käyttäytymisenä, jota CICO-koordinaattori kouluinstituution edustajana pyrkii normalisoimaan. Malli ei huomioi käyttäytymisen vuorovaikutuksellista luonnetta. Käyttäytymistä koskevat tavoitteet määrittyvät koulusta käsin ja vuorovaikutus aamu- ja iltapäivän tapaamisissa on aikuisjohtoista. Oppilaan reagoiva asema toimintamallin puitteissa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa sekä positiivisen palautteen sitominen tavoitteiden mukaiseen toimintaan vahvistavat asetelmaa, jossa ongelmallinen käyttäytyminen on yksilöstä lähtevää ja yksilön varassa myös muutettavissa olevaa. Päästäkseen toimintamallin piiristä pois, on oppilaan tuotettava käyttäytymiselle asetettujen tavoitteiden mukaista subjektiviteettia. Hallinnan toteuttamisen muoto määrittyy kouluinstituutiosta käsin, mutta edellyttää intervention kohteen suostumusta osaksi tämän roolin toteuttamista.

Check in check out -mallin funktio hallinnan välineenä ilmentyy myös oppilaalle asetetuissa käyttäytymistä koskevissa tavoitteissa ja niiden mukaisen toiminnan arvioinnissa. Useassa aineiston artikkelissa tavoitteet tiivistettiin kirjainlyhenteeseen STAR (show respect, take responsibility, accept adult directions, respond appropriately). Tavoitteet johdetaan koulukohtaisista, yleisen tuen tason tavoitteista. Nämä oppilaan käyttäytymistä ohjaamaan asetetut tavoitteet, kuten kunnioittavan ja vastuullisen käyttäytymisen vaade, ovat yleisluontoisia ja siten tulkitsijasta ja tilanteesta riippuvaisia. Toisaalta pelkistetty esitystapa on väistämätöntä, mikäli tavoiteltu koulukäyttäytyminen halutaan tiivistää oppilaan pistekortilla esitettäviin ydintavoitteisiin. Tavoitteiden tarkempi määrittelemättömyys edesauttaa myös oppilaan sitouttamista tavoitteisiin, mikäli keskustelua tavoitteiden konkreettisesta sisällöstä ei käydä. Tavoitteiden tarkentamattomuus helpottaa hallintaa, sillä tulkitsemisvalta on kouluinstituutiota edustavalla aikuisella. Kategorinen tavoite aikuisten antamien ohjeiden noudattamisesta sulkee pois mahdollisuuden kouluinstituutiota edustavien ammattilaisten edellytyksistä

toimia epäeettisesti tai sääntöjen vastaisesti. Käyttäytymistavoitteiden saavuttamisen arviointi on toimintamallissa koulua edustavan aikuisen tulkintojen myötä syntyvää, eikä käyttäytymistavoitteiden saavuttamisen arvioinnissa huomioida oppilaan omaa näkemystä.

All four participants demonstrated increases in pro-social behavior as evidenced by a teacher-completed daily progress report (DPR). -- Implementation resulted in improved ratings of the target students' externalizing behavior and social skills rated by their teacher. (Dart, Furlow, Collins, Brewer, Gresham & Chenier 2015, 230.)

Oppilaan käyttäytymistä arvioidaan check in check out -mallissa kolmiportaisella asteikolla. Kukin käyttäytymistä koskeva tavoite arvioidaan saavutettaviksi joko kokonaan (2), osittain (1) tai ei lainkaan (0). Hallinnan näkökulmasta tämä helpottaa monimutkaisen kasvatuksellisen todellisuuden yksinkertaistamista selkeään numeeriseen muotoon. Tämä taas palvelee aineistossa argumentoinnin lähtökohtana esitettyä niukkojen resurssien esisopimusta sekä kustannustehokkuuden arviointiperustetta. Yksinkertainen asioiden esittämistapa kvantifioivalla kielellä häivyttää tulkintoja koskevien valintojen poliittisuuden ja helpottaa intervention esittämistä legitimiinä, oppilaiden tarpeisiin vastaavana toimintamallina.

Check in check out -malli perustuu kouluinstituutiossa valtaapitävien tahojen määrittämille tavoitteille koskien oppilailta odotettavaa käyttäytymistä. Nämä tavoitteet ovat kaikille interventioon osallistujille samat. Vuorovaikutus sekä oppilaan käyttäytymisen arviointi toimintamallin puitteissa on aikuisesta lähtevää. Tästä näkökulmasta toimintamalli voidaan ymmärtää koulun valtarakenteita uusintavaksi. Oppilaan menestyminen intervention puitteissa määrittyy suhteessa näihin mitattaviin tavoitteisiin. Samalla intervention logiikka jättää huomioimatta mallin ulkopuolella syntyvän hyvän ja kiitettävän käyttäytymisen tai vastaavasti niitä tekijöitä, joiden tuloksena oppilas alun perin on tulkittu ongelmallisesti käyttäytyväksi ja riskiryhmän edustajaksi. Kompleksin todellisuuden reduceoiminen kolmijakoiseen tavoitteiden saavuttamista koskevaan raportointikorttiin yksinkertaistaa myös itse

ongelmalliseksi koetun käyttäytymisen muokkaamalla siitä helpommin hallittavan ilmiön. Tämä näkyi aineistossa argumenteissa, joissa koulu esitettiin oppilaiden tarpeita tunnistavaksi ja niihin vastaamaan kykeneväksi instituutioksi. Arvioinnin standardointi johtaa siten myös ongelmalliseksi käyttäytymiseksi koetun ilmiön standardoimiseen. Ongelmallinen, riskin muodostava käyttäytyminen kehystyy check in check out -mallin puitteissa hallittavaksi ilmiöksi.

Käyttäytymisen mittaamisen operationalisoinnissa käytettävä numeerinen tieto ja kvantifioiva esitystapa voidaan ymmärtää yhdeksi hallinnoinnin tavaksi. Käyttäytymistä arvottava tieto esitettiin aineistossa neutraalina ja sitä käytettiin toimintamallin vaikuttavuuden arvioinnissa. Tieto perustui valtaosassa aineiston tutkimuksista opettajan subjektiivisiin havaintoihin, jotka siirrettiin oppilaan päivittäistä käyttäytymistä arvioivaan pistekorttiin. Tiedon esittäminen määrällisessä muodossa redusoi havainnoitavaa todellisuutta hämärtäen mittaamista edeltäviä tutkimuksellisia valintoja esimerkiksi sen suhteen, millaista näkökulmaa oppilaan käyttäytymiseen ylipäätään halutaan mittaamalla tuoda esiin.

5 POHDINTA

5.1 Yhteenveto tuloksista

Tutkimuksessa on tarkasteltu oppilaiden koulukäyttäytymisen ohjaamiseen keskittyvää check in check out -interventiota yhtenä kouluinstituution hallinnan tapana. Tavoitteena on ollut uudistaa kasvatustieteellisen tutkimuksen diskurssia lisäämällä ymmärrystä niistä tavoista, joilla näyttöön perustuvan tutkimuksen kategoriaan kiinnittyvä interventio rakentaa vakuuttavuutta argumentoinnin keinoin. Tämä on tehty interventiota käsittelevien tieteellisten artikkelien retorisen luennan kautta sekä peilaamalla luentaa Nikolas Rosen hallintateoreettiseen ajatteluun. Työssä kysyttiin, millaisiin argumentaation lähtökotiin ja tekniikoihin interventiota koskevat tutkimukset kiinnittyivät ja miten näiden kautta rakennettiin vakuuttavuutta. Toiseksi tarkasteltiin sitä, millaista yleisöä tällaisella argumentaatiolla pyrittiin vakuuttamaan. Näiden perusteella kolmantena tutkimuskysymyksenä käsiteltiin artikkeliteksteissä tuotettuja hallinnan tapoja, joilla oppilaiden käyttäytymistä intervention puitteissa ohjattiin.

Ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden määrän lisääntyminen sekä oppilaitosten niukat resurssit asetettiin aineistossa tosiseikoiksi, joihin vedottiin perusteltaessa toimintamallin tutkimuksen tärkeyttä. Nämä tuotettiin faktoina, jotka liittyivät tutkimuksen relevanssin osoittamiseen sekä toisaalta intervention esittämiseen legitimeiksi ongelmallisen koulukäyttäytymisen käsittelyn tavaksi. Koulu asemoitiin asiantuntijan rooliin oppilaiden tarpeita määrittävänä ja tunnistavana sekä näihin vastaamaan kykenevänä instituutiona. Hallinnan näkökulmasta koulu piirtyi siten agendanmäärittelyvaltaa omaavana ongelmakäyttäytymisen määrittelijänä ja sen ratkaisijana. Tuotettuihin tosiseikkoihin vetoamisen ohella vakuuttavuutta argumentoinnissa rakennettiin riskipuheella. Riski synnytetttiin jakamalla oppilaiden koulusuoriutumisen kahteen kategoriaan, norminmukaiseen ja odotettuun sekä normin ylittävään ei-toivottuun ja ongelmalliseen. Check in

check out -interventio kohdistuu tehostetun tuen piirissä oleviin oppilaisiin, jotka aineistossa määriteltiin kuuluvan tähän riskiryhmään. He eivät ole hyötöneet kaikille suunnatusta yleisestä tuesta, mutta eivät toistaiseksi tarvitse yksilöllistä, erityistä tukea. Esitettynä riskinä on ongelmallisen käytöksen muuttuminen pysyväksi, mikäli tilanteeseen ei puututa.

Oppilaan käyttäytymistä intervention puitteissa jäsenettiin yksilöpsykologisesta, jopa behavioristisesta lähestymistavasta. Vuorovaikutus määrittyi yksisuuntaisena, jossa oppilaalle varattiin positiiviseen palautteeseen ja aineellisiin palkkioihin reagoiva rooli. Koulun kasvatuksellinen todellisuus ja check in check out -intervention logiikka esitettiin sisäisesti eheänä ja näin hallittavana kokonaisuutena. Tätä vahvistivat tilastollisen evidenssin asema intervention vaikuttavuuden arvioinnissa ja kvantifioiva kielenkäyttö. Check in check out -toimintamallia määrittävät arvot koskivat tehokkuutta, pragmaattisuutta ja oppilaiden itseohjautuvuutta. Tämä ilmeni argumentoinnissa esimerkiksi kustannus-hyötysuhteen käytössä intervention arviointiperusteena. Check in check out -tutkimus on ensisijaisesti suunnattu vakuuttamaan yhdysvaltalaisia kasvatustieteiden ja psykologian tutkijoita, jotka jakavat aineistosta tunnistetut keskeiset todellisuuden luonnetta tai toivottavaa asiantilaa koskevat esisopimukset. Interventiota koskevien tutkimusten yleisö oli siten verrattain yhdenmukainen ja rajattu, mikä näkyi myös aineiston tekstuaalisten konventioiden yhteneväisyydessä.

Tutkimuksessa check in check out -mallin ilmentämä hallinta jäsenyyksi ongelmia asettavana toimintana. Oppilaiden käyttäytymistä hallinnoitiin konkreettisilla ja julkilausutuilla toimenpiteillä sekä implisiittisillä, normien mukaista subjektiviteettia tuottavilla mekanismeilla. Selkeät käyttäytymistä ohjaavat toimenpiteet ilmenivät oppilaan päivittäiseen pistekorttiin merkittävillä käyttäytymistavoitteilla ja tämän ympärille nivoutuvasta positiivisen vahvistamisen ja aineellisten palkkioiden kannustimista. Itseohjautuvuuteen kannustamalla tarkoituksena on käyttäytymistavoitteiden sisäistäminen niin, että oppilas jatkaa niiden mukaista käyttäytymistä intervention päätyttyä. Toimijuutta korostamalla luotiin Rosen ja Millerin (2010,

78) kuvaamaa säänneltyä vapautta, jossa ominaista on yksilön olemisen vertaaminen siihen mitä hän voisi tai soisi olla. Tämä tapahtui konkreettisten käyttäytymiselle ulkoapäin asetettujen tavoitteiden kautta, joihin oppilaan toimintaa verrattiin ja joiden perusteella sitä arvoitettiin.

5.2 Legitiimiksi rakentunut normalisoinnin väline

Hallinnan näkökulmasta check in check out -malli piirtyy erontekoja tuottavana, hallinnoivana ja niitä oikeuttavana käyttäytymisen normalisoinnin välineenä. Yksinkertaistamalla ja tekemällä valintoja esitettävän todellisuuden suhteen vahvistettiin intervention kokemista legitiiminä ongelmakäyttäytymisen hallinnoinnin tapana. Tämä tapahtui esimerkiksi jättämällä huomioimatta oppilaiden ongelmakäyttäytymisen syyt, kehystämällä sopimaton käyttäytyminen yksilön ongelmana sekä typistämällä vuorovaikutussuhteet intervention puitteissa aikuisjohtoisiksi.

Check in check out -mallia koskevassa tutkimuksessa ilmennettiin tietynlaista asiantuntijuuden auktoriteettia, joka rakentui aineistossa tosiseikkoihin vetoavalla argumentoinnilla. Valta ohjailta määrätyn oppilasryhmän käyttäytymistä välttämättömyyteen vetoamalla piirtyy hyväksyttävänä, koska perusteena on yksilöiden käyttäytymisen ja määrittely ongelman todelliseksi esitetty ymmärtäminen. Esimerkiksi tosiseikkana argumentoitu koulujen resurssipula johdattaa kysymään, milloin julkisen koulujärjestelmän piirissä olisi vallinnut aika, jossa taloudellisia resursseja ei olisi argumentoitu niukoiksi. Käsitys julkisten resurssien pysyvästä niukkuudesta on suhteellista ja tähän vetoava argumentointi voidaan ymmärtää keinona legitimoida resursseja säästämään esitetyt käyttäytymisen teknologiat. Voidaan myös pohtia, missä määrin intervention tarkoitusta perusteleva kategorinen jako ongelmallisesti ja odotusten mukaisesti käyttäytyvien oppilaiden luokkiin ja riskin käsitteen käyttäminen eronteon legitimoijana toimii itse tätä käyttäytymistä tuottavana mekanismina.

Kulttuurisesti hallitsevat kertomukset vaikuttavat opettajan oppilaista tekemiin tulkintoihin (Honkasilta 2016). Suhteessa tässä tutkimuksessa tunnistettuun ongelmallisesti käyttäytyvien oppilaiden kategoriaan, voi dikotominen puhetapa kehystää opettajien odotuksia oppilaita kohtaan lähtökohtaisesti ongelmia sisältäväksi, ja näin vaikuttaa oppilaan itsestään tekemiin tulkintoihin.

Jättämällä huomioimatta ongelmalliseen käyttäytymiseen johtaneet syyt ja kehystämällä asetelma yksilön ongelmana, on kenties perusteita pohtia missä määrin toimintamalli on riittävänä koettu ratkaisu hallinnoimaan riskiryhmään määriteltyjen oppilaiden käyttäytymistä. Ongelmakäyttäytymiseen johtaneiden syiden ohella intervention vaikutusten pysyvyyttä ei tuotu aineistossa esiin. Check in check out -toimintamalli toimii toki osana laajempaa tehostetun tuen keinovalikoimaa, eikä todennäköisesti ole oppilaan ainoa vastaanottama tuen muoto. Lisäksi koulun mahdollisuudet ylipäätään vaikuttaa oppilaan muissa toimintaympäristöissä kokemiin haasteisiin ovat rajalliset, mikä on yksi perustelu intervention ratkaisukeskeisyyteen (Karhu 2018). Asettamalla kuitenkin ongelmalliseksi koettu käyttäytyminen laajempaan viitekehukseen, voidaan käyttäytymiselle löytää vaihtoehtoisia tulkintatapoja. Sopeutumattomuus normiin saattaa olla yksilön ymmärrettävä ja rationaaliseksi tulkittava reagoititapa muilla elämänalueilla tapahtuneisiin kuormittaviin tilanteisiin (Conrad & Schneider 1992, 250). Tällainen oppilaan kokonaistilanteen arvio edustaisi kuitenkin eräänlaista vastapuhetta suhteessa intervention ilmentämään hallinnan rationaliteettiin, jossa korostuvat tehokkuus, todellisuuden yksinkertainen ilmentäminen sekä toimeenpanon helppous.

Check in check out -mallia koskevassa tutkimuksessa rakennettiin argumentaation tasolla oppilaalle mahdollisuus siirtyä koulukäyttäytymisen laatua koskevien kategorioiden välillä sitoutumalla asetettujen käyttäytymistavoitteiden mukaiseen toimintaan. Oppilaan sitoutuminen yksilön vastuuta ja valintoja korostavaan rationaliteettiin tuottaa odotettua, normin mukaista käyttäytymistä, joka luo perusteen siirtyä pois riskiä ja

ongelmaa edustavasta käyttäytymisen kategoriasta. Tämä todellisuuden redusointiin liittyvä piirre voidaan ymmärtää psykologialle ominaisena tapana tuottaa pragmaattisia ratkaisuja muotoiltuihin ongelmiin. Sosiaalisiin ongelmiin on helpompi löytää ratkaisuja pyrkimällä muuttamaan yksilöä kuin laajempaa sosiaalista ympäristöä (Conrad & Schneider 1992, 250). Toisaalta yksilöllistämisen tapa kytkeytyy myös olemassa olevan valtarakenteen ja hallinnan tavan säilyttämiseen. Mikäli käyttäytymisongelman ratkaisuun liittyisi ympäröivien rakenteiden muutos, kuten tarkastelutavan siirtäminen koulun henkilökunnan mahdollisesti ongelmia edesauttavaan tapaan olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, vaikuttaisi tämä intervention koettuun auktoriteettiin ja oikeutukseen. Vaikka interventiossa käsitteellistetään muodostettu ongelma yksilön ongelmana, tarjottava ratkaisu ei kuitenkaan ole yksilöllinen, vaan ilmeni esimerkiksi kaikille yhteisinä käyttäytymistä koskevinä tavoitteina. Tämä selittyi intervention kiinnittymiseen tehostetun tuen tasolle, jossa tukimuodot ovat ryhmäkohtaisia toisin kuin yksilöllistetyssä erityisessä tuessa. Toisaalta tämä voidaan tulkita myös hallinnan toimintalogiikan ilmentymänä, jossa käyttäytymistavoitteiden sisällä ilmenevä sallittu, säännelty vapaus määrittää yksilön toimijuuden rajat.

Toimintamallin vaikuttavuuden arviointi tehtiin kiinnittymällä tilastolliseen evidenssiin, joka perustuu psykologisiin määreisiin, kuten tarkkaavuuteen ja motivaatioon. Tätä selittävät osaltaan se, että aineiston julkaisujen yleisin tieteenalaluokitus oli psykologia sekä kirjoittajien (kasvatus)psykologiaan kiinnittyvät yliopistoaffiliaatiot. Tavoiteltava, normien mukainen koulukäyttäytyminen määrittyi interventiossa siten psykologisin, eikä esimerkiksi eettisin kriteerein (Rose xxxi). Tämä voidaan asettaa osaksi laajempaa tulkinnallista käännettä suhteessa poikkeavuuteen koulun kontekstissa. Ennen pahantapaiseksi tulkittu käytös sanoitetaan nykyään psyykkisenä oireiluna tai sairautena. (Conrad & Schneider 1992.) Selitysmalli on edelleen yksilöön palautuva, mutta normiinpalauttamisen vastuu on siirtynyt kouluinstutuutiolle. Tämä velvoituksen ja vastuun puhe ilmeni myös tutkimuksen aineiston retoriikassa, jossa korostettiin välttämättömyyttä tarttua

toimeen ja toimimattomuuden synnyttämää riskiä yhteiskunnalle esimerkiksi kasvavien kustannusten muodossa.

Check in check out -toimintamalli on ollut useita vuosia käytössä Yhdysvaltojen koulujärjestelmässä. Tutkimusaineiston perusteella voidaan kuitenkin pohtia, johtuuko toimintamallin vankka asema sen vaikuttavuudesta koulukäyttäytymisen muokkaajana vai onko mallin vahva asema tulkittavissa myös siitä näkökulmasta, että se sopii ja palvelee koulun valtarakenteita. Nämä kaksi näkökulmaa myös selittävät toisiaan. Mikäli koululaitos ymmärretään Bourdieun (1998, 32) tapaan yhteiskunnallisten valtarakenteiden uusintamisen välineenä, on oletettavaa että tämän instituution puitteisiin rakennetut toimintamallit myös palvelevat, eivätkä haasta olemassa olevaa rakennetta. Check in check out -malli voidaan tästä näkökulmasta ymmärtää palvelevan ensisijaisesti opettajien kokemia tarpeita. Tätä puoltavat aineiston argumentit liittyivät tehokkuuden arvoon, joka näkyi puheessa työajan säästämisestä ja toimintamallin toteuttamisen helppoudesta. Suoraviivainen, kvantifioitu käyttäytymisen operationalisoiminen palvelee myös aineistosta tunnistettua hierarkiaa, jossa toimeen tarttuminen, tilanteen hallinnan ja välittömien vaikutusten osoittaminen korostuivat vaikutusten analyysin sijaan.

Check in check out -toimintamallin tyyppiset poikkeavuuden rajaa määrittävät ja normaaliin palauttavat välineet ovat välttämättömiä, sillä ne tekevät näkyväksi yhteiskunnan muodostumisen edellyttämiä normeja (Conrad & Schneider 1992, 5-7.) Poikkeavuuden rajojen määrittäminen on poliittinen, valtarakenteita heijastava prosessi. Tässä tutkimuksessa check in check out -malli toimi normaalin rajojen määrittäjänä vuorovaikutussuhteissa, jotka koskivat oppilaiden keskinäisiä olemisen tapoja sekä käyttäytymistä suhteessa auktoriteetteihin koulun kontekstissa.

5.3 Jatkotutkimuksen mahdollisuudet

Check in check out -toimintamalli on sovitettu Yhdysvalloista suomalaiseen koulujärjestelmään hiljattain osana ProKoulu-hanketta (Karhu 2018). Relevanttia olisikin tarkastella, missä määrin tässä tutkimuksessa tunnistettua hallintamentaliteettia ja argumentoinnin tapoja on havaittavissa niissä suomalaisissa kouluissa, joissa malli on otettu käyttöön. Toimintamallin sovittaminen osaksi Suomen koulujärjestelmää muiden samantyyppistä rationaliteettia edustavien toiminnan tapojen, kuten positiivisen pedagogiikan kanssa voisi toimia perusteena myös laajemmalle hallintamentaliteetin analyysille koulutuspoliittisessa puheessa.

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu tekstiä, joka on julkista, virallista ja auktoriteettia edustavan akateemisen tahon tuottamaa. Myös tarkastelun kohteena ollut check in check out -toimintamalli jäsentää vuorovaikutussuhteita auktoriteettia edustavan koulun normeista käsin. Hallintateoreettinen näkökulma check in check out -malliin synnyttäisikin perusteluja tarkastella oppilaan omaa kokemusta intervention kohteena sekä niitä tapoja, joilla malli mahdollisesti muovaa yksilön subjektiviteetin kokemusta.

5.4 Tutkimuksen kriittinen reflektointi

Tässä tutkimuksessa esitettiin yksi mahdollinen näkökulma check in check out -toimintamallin jäsentämiseksi. Mallia olisi voitu tarkastella myös esimerkiksi oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen välineenä tai keinona vähentää kustannuksia, joita koulukäyttäytymisen haasteet myöhemmin voivat yhteiskunnalle aiheuttaa. Tässä tutkimuksessa omaksutun konstruktivistisen näkökulman mukaan olennaista on tunnistaa kunkin käsitteellistämisen tavan edustavan tietynlaista rationaliteetin muotoa. Tutkimuksessa on tavoiteltu luotettavuutta ja johdonmukaisuutta valitun laadullisen ja konstruktivistisen metodologisen kehikon sisällä. Tämä on tehty kuvaamalla aineiston

hankintatapa ja siinä tehdyt rajaukset sekä sisällyttämällä aineiston analyysiosuuteen suoria lainauksia aineistosta selittämään tehtyjä tulkintoja. Lisäksi retorisen analyysin tulkintoja täydennettiin paikoitellen aineiston määrällisellä sisällönerittelyllä.

Analyysin perusteella tehtyjen tulkintojen siirrettävyyttä pohdittaessa on huomioitava aineiston kiinnittyminen yhdysvaltalaiseen koulutusjärjestelmään. On suhtauduttava varauksella tulkintojen siirtämiseen mallin toiminnasta suomalaisen koulun kontekstissa. Vaikka toimintamalli itsessään on selkeärajan ja pitkälle ohjeistettu, sille annettavat merkitykset syntyvät aina tietyssä kulttuurisessa kehyksessä. Jossain määrin tutkimuksessa kuvattuja hallinnan ja argumentaation tapoja lienee tunnistettavissa myös muissa samantyyppisissä käyttäytymisen ohjaamiseen kohdistuvissa interventioissa, jotka perustuvat selkeään tavoitteenasetteluun ja kannustinjärjestelmään.

Aineistosta tekemäni tulkinnat ja tutkimuksen aihe itsessään ovat syntyneet tiettyjen valintojen tuloksena. Kiinnittämällä analyysin huomio johonkin, on samalla jätetty korostamatta jotain muuta. Paitsi tutkimukseni kohde, myös minä tutkijana toimin valtarakenteiden puitteissa, jotka mahdollistavat tiettyjä olemisen tapoja, samalla rajaten toisia pois. Näiden rakenteiden ulkopuolelle asettuminen on mahdotonta (Rose 1999, xiv). Tutkimukseni objektiivisuus toteutuu tästä näkökulmasta pikemminkin pyrkimyksinä siihen. Myös tämä tutkimus on luettavissa retorisenä tekstinä kuten aineisto, jota tutkimuksessa on analysoitu. Tutkijan roolin ohella toimin myös retorikon roolissa poimimalla tosiasioina esitettyjä väitteitä aineistosta, asettamalla ne avoimen argumentoinnin kohteeksi sekä kyseenalaistamalla niiden fakta-aseman (Perelman 1996, 30).

Työssä on tarkasteltu argumentaation ja hallinnan näkökulmasta käyttäytymisen interventiota, jota tähän saakka on tutkittu määrällisestä ja näyttöön perustuvien tutkimuksenteon kriteerien näkökulmasta. Työssä on tehty näkyväksi koulukäyttäytymisen ohjaamiseen tähtäävän intervention taustaa tiettyyn todellisuuden käsitteellistämisen tapaan ja rationaliteettiin kiinnittyvänä hallinnan mekanismina. Laajemmin tämä koskee kysymystä

koulun asemasta legitiiminä vallankäytön välineenä, normaalin määrittelijänä ja sitä kontrolloivana instituutiona. Tämä tutkimus on osaltaan pyrkinyt edustamaan puheenvuoroa vallitsevan kasvatustieteellisen tutkimuksen diskurssin moninaistamisessa lisäämällä tietoisuutta pedagogisten interventioiden kiinnittymisestä tiettyihin kasvatuksellista todellisuutta koskeviin valintoihin.

LÄHTEET

- Andrews, W., Houchins, D. & Varjas, K. 2017. Student-directed check-in/check-out for students in alternative education settings. *TEACHING Exceptional Children* 49(6), 380-390.
- Boden, L., Ennis, R. & Jolivette, K. 2012. Implementing check in/check out for students with intellectual disability in self-contained classrooms. *TEACHING Exceptional Children* 45(1), 32-39.
- Bourdieu, P. 1998. Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia. Tampere: Vastapaino.
- Collins, T., Gresham, F. & Dart, E. 2016. The effects of peer-mediated check-in/check-out on the social skills of socially neglected students. *Behavior Modification* 40(4), 568-588.
- Conrad, P. & Schneider, J. W. 1992. Deviance and medicalization. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Crone, D. A., Hawken, L. S. & Horner, R. H. 2010. Responding to problem behavior in schools: The behavior education program. New York: Guilford Press.
- Dart, E., Furlow, C., Collins, T., Brewer, E., Gresham, M. & Chenier, K. 2015. Peer-mediated check-in/check-out for students at-risk for internalizing disorders. *School Psychology Quarterly* 30(2), 229-243.
- Ennis, R., Jolivette, K., Swoszowski, N. & Johnson, M. 2012. Secondary prevention efforts at a residential facility for students with emotional and behavioral disorders: Function-based check-in, check-out. *Residential Treatment for Children & Youth* 29(2), 79-102.
- Hawken, L., Bundock, K., Barrett C., Eber, L., Breen, K. & Phillips, D. 2015. Large-scale implementation of check-In, check-out: A descriptive study. *Canadian Journal of School Psychology* 30(4), 304-319.
- Hawken, L., Bundock, K., Kladis, K., O'Keeffe, B. & Barrett, C. 2014. Systematic review of the check-in, check-out intervention for students at risk for

emotional and behavioral disorders. *Education and Treatment of Children* 37(4), 635-658.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Honkasilta, J. 2016. Voices behind and beyond the label. The master narrative of ADHD (de)constructed by diagnosed children and their parents. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 553. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6636-2>. (Luettu 26.12.2018.)
- Julkaisufoorumi. Julkaisukanavahaku.
<https://www.tsv.fi/julkaisufoorumi/haku.php>. (Luettu 20.10.2018.)
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 2016. Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Tampere: Vastapaino.
- Kadzin, A. E. 2013. Behavior modification in applied settings. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Kakkuri-Knuuttila, M.-L. 2013. Argumentti ja kritiikki: lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Helsinki: Gaudeamus.
- Karhu, A. 2018. Check in, check out! Käyttäytymisen tehostettua tukea lähikoulussa. Jyväskylän yliopisto. JYU Dissertations. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7522-7>. (Luettu 25.9.2018)
- Keränen, M. 1998. Tieteet retoriikkana. Teoksessa K. Palonen & H. Summa (toim.) Pelkkää retoriikkaa: tutkimuksen ja politiikan retoriikat. Tampere: Vastapaino, 109-134.
- Kilgus, S., Fallon, L. & Feinberg, A. 2016. Function-based modification of check-in/check-out to influence escape-maintained behavior. *Journal of Applied School Psychology* 32(1), 24-45.
- Kuusisto, R. 1998. Sodan retoriikasta. Teoksessa K. Palonen & H. Summa (toim.) Pelkkää retoriikkaa: tutkimuksen ja politiikan retoriikat. Tampere: Vastapaino, 267-291.
- Lunsford, A. A., Wilson, K. H. & Eberly, R. (toim.) 2009. Historical studies in rhetoric: historical and comparative rhetorical studies: revisionist methods and new directions. Teoksessa SAGE Handbook of rhetorical studies.

Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. DOI: <http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.4135/9781412982795>. (Haettu 5.12.2018.)

- Maggin, D. M., Zurheide, J., Pickett, K. C. & Baillie, S. J. 2015. A systematic evidence review of the check-in/check-out program for reducing student challenging behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions* 17(4), 197-208.
- McDaniel, S. & Bruhn, A. Using a changing-criterion design to evaluate the effects of check-in/check-out with goal modification. *Journal of Positive Behavior Interventions* 18(4), 197-208.
- Melius, P., Swoszowski, N. & Siders, J. 2015. Developing peer led check-in/check-out: A peer-mentoring program for children in residential care. *Residential Treatment for Children & Youth* 32(1), 58-79.
- Miller, L., Dufrene, B., Sterling, H., Olmi, J. & Bachmayer, E. 2015. The effects of check-in/check-out on problem behavior and academic engagement in elementary school students. *Journal of Positive Behavior Interventions* 17(1), 28-38.
- Miller, P. & Rose, N. 2010. *Miten meitä hallitaan*. Tampere: Vastapaino.
- Mitchell, B., Adamson, R. & McKenna, J. 2017. Curbing our enthusiasm: An analysis of the check-in/check-out literature using the council for exceptional children's evidence-based practice standards. *Behavior Modification* 41(3), 343-367.
- Mitchell, D. 2014. *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. London: Routledge.
- Palonen, K. & Summa, H. (toim.) 1998. *Pelkkää retoriikkaa: tutkimuksen ja politiikan retoriikat*. Tampere: Vastapaino.
- Perelman, C. 1996. *Retoriikan valtakunta*. Suom. L. Lehto. Tampere: Vastapaino.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L. 1971. *The new rhetoric: a treatise on argumentation*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

- Ray, J. 1978. Perelman's universal audience. *Quarterly Journal of Speech* 64(4), 361-375.
- Rose, N. 1999. *Governing the soul*. London: Free Association Books.
- Ross, S. & Sabey, C. 2015. Check-in check-out + social skills: Enhancing the effects of check-in check-out for students with social skill deficits. *Remedial and Special Education* 36(4), 246-257.
- Sanchez, S., Miltenberger, R., Kincaid, D. & Blair, K.-S. 2015. Evaluating check-in check-out with peer tutors for children with attention maintained problem behaviors 37(4), 285-302.
- Simonsen, B., Myers, D. & Briere, D. 2011. *Journal of Positive Behavior Interventions* 13(1), 31-48.
- Smith, H., Evans-McCleon, T., Urbanski, B. & Justice, C. 2015. Check-in/check-out intervention with peer monitoring for a student with emotional-behavioral difficulties. *Journal of Counseling & Development* 93(4), 451-459.
- Sugai, G. & Horner, R. 2002. The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child & Family Behavior Therapy* 24(1-2), 23-50.
- Summa, H. 1998. Kolme näkökulmaa uuteen retoriikkaan. Burke, Perelman, Toulmin ja retoriikan kunnianpalautus. Teoksessa K. Palonen & H. Summa (toim.) *Pelkkää retoriikkaa. Tutkimuksen ja politiikan retoriikat*. Tampere: Vastapaino, 51-73.
- Swoszowski, N., Evanovich, L., Ennis, R. & Jolivette, K. 2017. Evaluating implementation of check in/check out in alternative educational settings: Stakeholder perspectives. *Residential Treatment for Children & Youth* 34(2), 107-121.
- Thomas, G. & Pring, R. (toim.) 2004. *Evidence-based practice in education*. Oxford: Open University Press.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Wolfe, K., Pyle, D., Charlton, C., Sabey, C. V., Lund, E. M. & Ross, S. W. 2016. A systematic review of the empirical support for check-in check-out. *Journal of Positive Behavior Interventions* 18(2), 74-88. DOI: <https://doi.org/10.1177/1098300715595957>. (Haettu 18.12.2018.)

LIITE

Aineiston muodostavat artikkelit

	Nimeke	Tekijä(t)	Julkaisu	Vuosi
1.	The Effects of Peer-Mediated Check-in/Check-out on the Social Skills of Socially Neglected Students	Collins, T., Gresham, F., Dart, E.	Behavior Modification 40(4), 568-588	2016
2.	Enhancing Effects of Check-In/Check-Out with Function-Based Support	Campbell, A., Anderson, C.	Behavioral Disorders 33(4), 233-245	2008
3.	Lessons Learned from Implementing a Check-in/Check-out Behavioral Program in an Urban Middle School	Myers, D., Briere III, D., Simonsen, B.	Beyond Behavior 19(2), 21-27	2010
4.	Large-Scale Implementation of Check-In, Check-Out: A Descriptive Study	Hawken, L., Bundock, K., Barrett C., Eber, L., Breen, K., Phillips, D.	Canadian Journal of School Psychology 30(4), 304-319	2015
5.	Evaluating Check-In Check-Out With Peer Tutors for Children With Attention Maintained Problem Behaviors	Sanchez, S., Miltenberger, R., Kincaid, D., Blair, K.-S.	Child & Family Behavior Therapy 37(4), 285-302	2015
6.	The Effects of Check-In/Check-Out on Kindergarten Students in an Urban Setting	Sobalvarro, A., Graves Jr. S., Hughes, T.	Contemporary School Psychology 20(1), 84-92	2016
7.	The Effects of Tier II Check-in/Check-out Including Adaptation for Non-Responders on the Off-Task Behavior of Elementary Students in a Residential Setting	Swoszowski, N., McDaniel, S., Jolivette, K., Melius, P.	Education and Treatment of Children 36(3), 63-79	2013

(jatkuu)

	Nimike	Tekijä(t)	Julkaisu		Vuosi
8.	Check in/Check out: A Post-Hoc Evaluation of an Efficient, Secondary-Level Targeted Intervention for Reducing Problem Behaviors in Schools	Filter, K., McKenna M., Benedict, E., Horner, R., Todd, A., Watson, J.	Education and Treatment of Children	30(1), 69-84	2007
9.	Check In/Check out: Effects on Students with Emotional and Behavioral Disorders with Attention- or Escape-Maintained Behavior in a Residential Facility	Swoszowski, N., Jolivette, K., Fredrick, L., Heflin, J.	Exceptionality	20(3), 163-179	2012
10.	Adapting a Tier 2 Behavioral Intervention, Check-in/Check-out, to Meet Students' Needs	Swoszowski, N.	Intervention in School and Clinic	49(4), 211-218	2013
11.	Check-In/Check-Out: A Systematic Evaluation and Component Analysis	Campbell, A., Anderson, C.	Journal of Applied Behavior Analysis	44(2), 315-326	2011
12.	Function-Based Modification of Check-In/Check-Out to Influence Escape-Maintained Behavior	Kilgus, S., Fallon, L., Feinberg, A.	Journal of Applied School Psychology	32(1), 24-45	2016
13.	Check-In/Check-Out Intervention With Peer Monitoring for a Student With Emotional-Behavioral Difficulties	Smith, H., Evans-McCleon, T., Urbanski, B., Justice, C.	Journal of Counseling & Development	93(4), 451-459	2015
14.	Evaluation of Check in/Check out for Students With Internalizing Behavior Problems	Hunter, K., Chenier, J., Gresham, F.	Journal of Emotional and Behavioral Disorders	22(3), 135-148	2014
15.	Using a Changing-Criterion Design to Evaluate the Effects of Check-In/Check-Out With Goal Modification	McDaniel, S., Bruhn, A.	Journal of Positive Behavior Interventions	18(4), 197-208	2016
16.	The Effects of Check-In/Check-Out on Problem Behavior and Academic Engagement in Elementary School Students	Miller, L., Dufrene, B., Sterling, H., Olmi, J., Bachmayer, E.	Journal of Positive Behavior Interventions	17(1), 28-38	2015
17.	Comparing a Behavioral Check-In/Check-Out (CICO) Intervention to Standard Practice in an Urban Middle School Setting Using an Experimental Group Design	Simonsen, B., Myers, D., Briere, D.	Journal of Positive Behavior Interventions	13(1), 31-48	2011

(jatkuu)

	<u>Nimike</u>	<u>Tekijä(t)</u>	<u>Julkaisu</u>		<u>Vuosi</u>
18.	The Effects of a Targeted Intervention to Reduce Problem Behaviors: Elementary School Implementation of Check In-Check Out	Todd, A., Campbell, A., Meyer, G., Horner, R.	Journal of Positive Behavior Interventions	10(1), 46-55	2008
19.	Addressing Task Avoidance in Middle School Students: Academic Behavior Check-In/Check-Out	Turtura, J., Anderson, C., Boyd, R.	Journal of Positive Behavior Interventions	16(3), 159-167	2014
20.	Self-Monitoring as a Viable Fading Option in Check-In/Check-Out	Miller, L., Dufrene, B., Olmi, D., Tingstrom, D., Filce, H.	Journal of School Psychology	53(2), 121-135	2015
21.	Assessing the Implementation Fidelity of Check-In Check-Out Behavioral Interventions in Elementary and Middle Schools	Ruiz, M., Smith, T., Naquin, G., Morgan-D'Atrio, C., Dellinger, A.	Preventing School Failure	58(1), 42-49	2014
22.	Check-In Check-Out + Social Skills: Enhancing the Effects of Check-In Check-Out for Students With Social Skill Deficits	Ross, S., Sabey, C.	Remedial and Special Education	36(4), 246-257	2015
23.	Secondary Prevention Efforts at a Residential Facility for Students with Emotional and Behavioral Disorders: Function-Based Check-In, Check-Out	Ennis, R., Jolivette, K., Swoszowski, N., Johnson, M.	Residential Treatment for Children & Youth	29(2), 79-102	2012
24.	Developing Peer Led Check-In/Check-Out: A Peer-Mentoring Program for Children in Residential Care	Melius, P, Swoszowski, N., Siders, J.	Residential Treatment for Children & Youth	32(1), 58-79	2015
25.	Evaluating Implementation of Check In/Check Out in Alternative Educational Settings: Stakeholder Perspectives	Swoszowski, N., Evanovich, L., Ennis, R., Jolivette, K.	Residential Treatment for Children & Youth	34(2), 107-121	2017
26.	Peer-Mediated Check-In/Check-Out for Students At-Risk for Internalizing Disorders	Dart, E., Furlow, C., Collins, T., Brewer, E., Gresham, M., Chenier, K.	School Psychology Quarterly	30(2), 229-243	2015
27.	Student-Directed Check-In/Check-Out for Students in Alternative Education Settings	Andrews, W., Houchins, D., Varjas, K.	TEACHING Exceptional Children	49(6), 380-390	2017

(jatkuu)

	Nimike	Tekijä(t)	Julkaisu		Vuosi
28.	Implementing Check In/Check Out for Students with Intellectual Disability in Self-Contained Classrooms	Boden, L., Ennis, R., Jolivette, K.	TEACHING Exceptional Children	45(1), 32-39	2012