

JYX



This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Maunula, Minna

Title: Positiivisten kohtaamisten merkityksellisyys koulu yhteisöissä

Year: 2023

Version: Published version

Copyright: © Maunula & Oppiva verkosto 2023

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Maunula, M. (2023). Positiivisten kohtaamisten merkityksellisyys koulu yhteisöissä. OPPIVA Pore -julkaisusarja, 31.5.2023. <https://oppivaverkosto.fi/positiivisten-kohtaamisten-merkityksellisyys-koulu yhteisöissa/>



POSITIIVISTEN KOHTAAMISTEN MERKITYKSELLISYYS KOULUYHTEISÖISSÄ

31.05.2023 | OPPIVA Pore

Kouluille on asetettu kasvavassa määrin merkittäviä yhteiskunnallisia tehtäviä. Yhtenä koulun tehtävänä on valmistaa uusia sukupolvia uudistamaan yhteiskuntaa. Tätä tehtävää haastaa monin tavoin kompleksiset ja kiihtyvät muutosprosessit. Oleellista onkin luoda kestävä pohja jatkuvalla oppimiselle ja hyvinvoinnille jo varhaisista kouluvuosista alkaen.

SISÄLTÖ

Videotallenteet: TCM-menetelmä kokkolalaisissa kouluissa

Huoli oppilaista ja TCM-koulutuksen pilotti

TCM pähkinänkuoressa

Koonti opettajien kokemuksista TCM-menetelmän koulutuksesta ja käyttöönotosta

Jaettu ymmärrys: kuinka meidän koulussa toimitaan

Luottamuksellinen vuorovaikutus kotien kanssa

Moniammatillinen työ oppilaan parhaaksi

Koonti kansallisella tasolla ja peilaus kansainvälisiin tutkimuksiin

Miltä näyttää tulevaisuus?

Lähteet

VIDEOTALLENTEET: TCM-MENETELMÄ KOKKOLALAISISSA KOULUISSA

Katso alta videot Kokkolasta, joissa perehdytään TCM-menetelmän positiivisiin vaikutuksiin. Halkokarin koulun ja Chydenius skolan oppilaat kertovat videoilla omia näkemyksiään.

KATSO TALLENTEET:

Hyvää menoa Halkokarilla! (videon kesto 12:04)

Vi mår bra i Chydenius! (videon kesto 13:24)

Koulu kokoaa yhteen erilaisia oppilaita erilaisista taustoista oppimaan yhteiskunnan ja oman tulevaisuutensa kannalta merkittäviä tietoja ja taitoja. Suomalaisessa kontekstissa ei puhuta luokkayhteiskunnasta, vaan ennemmin mahdollisuuksien tasa-arvosta (Harju-Luukkainen ym., 2022b). Kuitenkin eriarvoistumiskehitys on kasvavaa ja se heijastuu myös koulujen arkeen (Ahonen, 2021). Tutkimuksissa on esimerkiksi tunnistettu, että koulut eriytyvät asuinalueiden mukaisesti (Bernelius & Huilla, 2021), myös oppilaiden erilaiset tarpeet tunnustetaan nykyisin aiempaa tarkemmin ja niihin pyritään etsimään ratkaisuja (Harju-Luukkainen, 2022a).

Lisäksi digitalisaatio, inklusio, monikielisyys ja yhtenäiskouluihin siirtyminen on osa koulun arkea. Yhteiskunnassa ja kouluissa on meneillään lukuisia päällekkäisiä uudistuksia ja muutoksia, jotka heijastuvat arjen toimijoihin eri tavoin. Samaan aikaan media tuottaa huolipuhetta koulusta, väkivaltaisista ja koulupuudokkuuden vaarassa olevista oppilaista sekä koulun uupuvasta henkilökunnasta.

Esimerkiksi käyttäytymisellään reagoivat oppilaat haastavat opettajaa koulun arjessa ja heikentävät opettajan kykyä hallita oppilasryhmää (esim. Nash ym., 2015; Dicke ym., 2017; Jenkins & Ueno, 2017). Syyt oppilaiden käyttäytymisen taustalla voivat olla hyvin erilaisia (Ford ym., 2017). Oppilaan näkökulmasta koulu ja kodin kannalta tilanne voi muodostaa negatiivisen kierteen, jossa ongelmat kasautuvat (Harju-Luukkainen, Sandberg & Itkonen, 2018).

Mitä kunnan päättäjät ja rehtorit voivat tehdä, jos huoli oppilaista ja heidän käyttäytymisellään reagoinnista kasvaa? Mikä auttaa opettajaa jaksamaan työssään, jopa voimaan hyvin? Entä kuinka saada yksittäinen oppilas, luokka ja koko koulun kulttuuri ilmapiiriltään turvalliseksi ja kannustavaksi? Tässä kirjoituksessa kokoaan muutamia tutkimustuloksia, joita olemme havainneet tutkiessamme opettajien osallistumista ryhmänhallintataitojen koulutukseen yhden lukukauden ajan (Maunula ym., 2022; Maunula ym. 2023). Teimme kansallisesti uraauurtavaa pilottitutkimusta opettajien kokemuksista ryhmänhallintataitojen *Teacher Classroom Management* (TCM) -täydennyskoulutukseen osallistumisesta.



Minna Maunula, yliopistonlehtori

HUOLI OPPILAISTA JA TCM-KOULUTUKSEN PILOTTI

Median nostamien klikkiotsikoiden takana on usein vain pintaraapaisuja koulujen todellisuudesta ja laajemmista ongelmakokonaisuuksista. Niiden ratkaiseminen ei ole helppoa, vaan vaatii systemaattista otetta ja yli sektorirajat ylittävää yhteistyötä.

Tutkimuksen kohteena olleen TCM-koulutuksen pilotoinnin taustalla oli tilanne, jossa Kokkolan kaupungissa heräsi huoli oppilaiden käyttäytymisellään reagoinnista. Väkivaltaisuuksien pohdittiin moniammatillisessa tiimissä yhdessä kuntapäättäjien ja koulun henkilöstön kesken yhdessä oikeaa ratkaisukeinoa ja päädyttiin työsuojelutoimenpiteiden sijaan positiiviseen psykologiaan pohjautuvaan opettajien ryhmänhollinnan täydennyskoulutuksen pilotointiin.

Oleellisena lähtökohtana ratkaisulle oli, että sitä tutkittaisiin: millaisia kokemuksia koulutuksesta kertyy ja miten se vaikuttaa koulun tasolla. Tarkemmin tutkimuksesta ja taustalla olevasta verkostomaisesta yhteistyöstä mm. Iltan Alueellisen oppimisverkoston ja sote-sivi-sektorin yhteistyöstä voi lukea vertaisarvioituista tutkimusartikkeleistamme (Maunula ym. 2022; Maunula, 2023). Tässä kirjoituksessa kokoan ensin ydintuloksia ja sitten keskustelutan aihetta koulun arkitodellisuuden rajapinnoilla olevien teemojen kautta.

Kokkolassa päädyttiin pilotoimaan TCM-ryhmänhallintamenetelmää, joka kuuluu *Incredible Years* -ohjelmaan. Incredible Years, suomennettuna *Ihmeelliset vuodet*, vanhempainryhmiä on järjestetty Suomessa yli 15 vuoden ajan. TCM-menetelmää kokeiltiin Suomessa ensimmäistä kertaa jo vuonna 2010. TCM-menetelmä tarjoaa opettajille ja kasvattajille jäseneltyjä, pedagogisia käytäntöjä ja työkaluja, jotka perustuvat vahvoihin tutkimusnäyttöihin. Menetelmällä tuetaan oppilaiden tunne- ja ihmissuhdetaitojen ja empatian kehittymistä (Nye et al., 2017; Webster-Stratton, 2000; Webster-Stratton, ym., 2004).

Kansainvälinen tutkimusnäyttö menetelmän vahvuuksista on mittavaa (mm. Korest & Carlson, 2022; Nye ym., 2017; Oliver, ym., 2011), mutta Suomessa seurantaa ja systemaattisempaa tukea TCM-menetelmän käyttöön otolle on alettu kehittää vasta viime vuosina Turun yliopiston lastenpsykiatrian keskuksen alaisuudessa. (Granlund & Imberg, 2021.) Kotimaisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa vahvaa tutkimusnäyttöön perustuvaa tietoa päätöksenteon tueksi ja välineitä palvelujärjestelmien kehittämiseen (Granlund & Imberg, 2021.) Turun yliopiston lastenpsykiatrian tutkimuskeskuksella on käynnissä kvantitatiivinen pitkittäistutkimus TCM-menetelmän vaikuttavuudesta Suomessa. Suomessa erityisenä haasteena on ollut kehittämistoiminnan hankkeistaminen ja rahoituksen pätkittäisyys, mikä heikentää systemaattista ja pitkäjänteistä kehittämistä.

Kokkolassa lähtökohtana oli, että lasten ja nuorten hyvä arki ja perheiden hyvinvointi on systeeminen kokonaisuus, joka vaatii yhteisiä ponnistuksia perinteisiä koulu-sosiaalipalvelut-terveydenhuolto-sektoreita laajentaen. Myös varhaisen välittämisen ja tuen tiedostettiin vähentävän raskaiden ja kalliiden interventioiden tarvetta – unohtamatta inhimillisiä hyötyjä. Oppilaiden moninaisuus ja erilaiset vaikeudet haastavat opettajien taitoja ja opetusmenetelmiä, mikä voi heikentää myös opettajan työssäjaksamista. Oppilaiden käyttäytymisellä reagoitiin liittyvät haasteet edellyttävät nopeaa puuttumista, monialaista ja poikkiteeelistä lähestymistapaa.

TCM-ryhmänhallintamenetelmän koulutuspilotti toteutettiin syksyllä 2021. Tutkimuksessa tarkasteltiin monitieteisesti koulutukseen osallistuneiden kahden koulun opettajien kokemuksia TCM-menetelmästä. Aineisto kerättiin tutkimuskysymysten pohjalta teemoitetuilla fokusryhmähaastattelulla. Tutkimuksessa tarkasteltiin interventiona, mitä TCM-koulutusprosessin aikana alkaa tapahtua opettajien kokemana. Aiempaan tutkimukseen perustuen tutkimuksessa tarkasteltiin seuraavia näkökulmia: 1) opettajan ryhmänhallintataidot, oppilaat ja luokkaryhmä, 2) kodin ja koulun yhteistyö, 3) koulu yhteisö ja -kulttuuri sekä 4) opettajien työtyytyväisyys.

TCM-ryhmänhallintakoulutus alkoi elokuussa 2021, ja yhteensä 16 opettajaa vuosiluokilta 1–6 alkaen kahdesta pilottikoulusta valittiin mukaan. TCM-koulutus kesti yhden lukukauden ja se järjestettiin kuutena täytenä koulutuspäivänä noin 3–4 viikon välein. Käytännössä koulutus oli vuorovaikutteista ja sisälsi teoriaa ja harjoituksia, ongelmanratkaisua, vertaiskeskusteluja ja -tapaamisia sekä videoesimerkkejä vuorovaikutustilanteista. Työpajaan sisältyi menetelmän keinojen soveltamista lapsiryhmässä, jota tuettiin käytännön harjoituksilla ja puhelinkeskusteluilla koulutuspäivien välillä.

Aineisto hankittiin fokusryhmähaastattelujen avulla TCM-koulutusprosessin kolmessa eri vaiheessa: 1) koulutuksen aikana, kun oli kaksi koulutuspäivää takana ja 2) lopussa, kun kaikki kuusi koulutuspäivää oli suoritettu sekä 3) muutama kuukausi koulutuksen päätyttyä. Fokusryhmähaastattelut toteutettiin koulukokouksista. Tutkimukseen osallistui 16 opettajaa, kahdeksan kustakin koulusta, joista luokanopettajia oli (N=12) ja erityisopettajia oli (N=4).



TCM PÄHKINÄNKUORESSA

Yhdysvaltalainen emeritaprofessori **Carolyn Webster-Stratton** on tutkimusryhmänsä kanssa tutkinut ja kehittänyt kolmen vuosikymmenen aikana TCM-ryhmänhallintamenetelmää, joka on kansainvälisesti tutkimuksissa todettu vaikuttavuudeltaan hyväksi (mm. Kores & Carlson, 2022). TCM-menetelmä on työkalu erilaisten oppilaiden ja ryhmien hallintaan. Sen keinoin opettaja voi tukea oppilaiden sosioemotionaalista kehitystä, parantaa opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta ja vahvistaa koulun ja kodin välistä yhteistyötä. (Webster-Stratton, 2000; 2011.)

TCM-menetelmä kuuluu laajempaan Ihmeelliset vuodet (Incredible Years) ryhmämuotoiseen ohjelmakokonaisuuteen, joka tarjoaa kasvatus- ja sosiaalialan sekä terveydenhuollon ammattilaisten työn tueksi sekä lapsille että vanhemmille suunnattuja ohjelmia ja menetelmiä. Kokonaisuuteen kuuluvat vanhemmille suunnatut ennaltaehkäisevät ja hoitavat ohjelmat, lapsille omat ohjelmaosionsa, sekä varhaiskasvattajille ja alakoulun opetushenkilöstölle suunnatut ryhmänhallintamenetelmäkoulutukset. Yksi käytännönläheinen ja nopeasti sovellettavissa oleva ratkaisukeino on opettajien ryhmänohjausmenetelmien lisäkoulutus (Webster-Stratton, 2000; Webster-Stratton, ym., 2004).

TCM-menetelmän koulutusprosessin vaiheet:

1. Positiivisen suhteen luominen lapsiin ja vanhempiin
2. Ennakoiva suunnittelu käyttäytymisellään reagoivien lasten kanssa toimimisessa
3. Myönteisen käyttäytymisen edistäminen ryhmässä huomion, kehumisen ja kannustimien avulla
4. Häiriökäyttäytymiseen puuttuminen ja sen vähentäminen ryhmässä yhteisten linjausten, seuraamusten ja huomiotta jättämisen sekä rauhoittumistekniikan avulla
5. Sosiaalisten, tunne- ja itsesäätelytaitojen opettaminen lapsille ja lasten valmentaminen näihin taitoihin arkitilanteissa

TCM-menetelmän käyttöönotossa ensimmäinen muutos tapahtuu opettajassa, jonka käyttäytymisen muutos johtaa muutokseen lasten käyttäytymisessä (Webster-Stratton, 2000). Opettajan luokanhallinta edistää 3–12-vuotiaiden lasten sosioemotionaalista kehitystä, parantamaan opettajan ja oppilaan välistä

vuorovaikutusta ja vahvistaa koulun ja kodin välistä kumppanuutta (Webster-Stratton, ym. 2004). Ohjelma perustuu sosiaaliseen oppimisteoriaan ja käyttäytymis-kognitiiviseen teoriaan. Se sisältää myös ajatuksia positiivisesta psykologiasta ja positiivisesta pedagogiikasta.

Kun opettajat omaksuvat strukturoitua, johdonmukaista ja jatkuvaa ryhmänohjaustaitoja, sillä on merkittävä vaikutus heidän työskentelynsä tyyliin. Merkittävin muutos on opettajan kasvava tietoisuus lähestyä oppilaita ja ryhmää positiivisen kehityksen kautta. Opettaja tarkastelee omaa luokanhallinnan käytänteitään arvioidakseen, mahdollistavatko ne lasten käyttäytymisen toivotuilla tavoilla. Menetelmä motivoi oppilaita harjoittelemaan uusia sosiaalisia itsesäätelytaitoja ja työskentelemään ryhmänä odotusten mukaisesti. Opettaja huolehtii siitä, että jokainen lapsi löytää myönteisen roolin luokassa ja että ryhmä huolehtii omista jäsenistään (Webster-Stratton, ym. 2004).

Kouluissa on nykyisin läsnä monia yhtäaikaista opettajaa ja koulu yhteisöä haastavia tekijöitä. Myös oppilaiden moninaiset tarpeet on tunnistettu aiempaa paremmin ja niihin pyritään koulussa vastaamaan. Yhä useammin oppilaan käyttäytymisellä reagointi haastaa hänen ympäristönsä, myös opettajaa monin tavoin. Taustalla voi olla monia eri tekijöitä, kuten oppimisen haasteita, diagnosoituja kehityshaasteita tai lapsen kasvu ympäristön olosuhteita (Ford ym., 2017). Jos oppilaan käyttäytymisen säätelyhäiriö on vakava, sillä on yleensä merkittävä vaikutus luokan arkeen (Reyes, ym., 2012). Merkittävää on opettajan tapa reagoida käyttäytymisongelmiin, sillä se heijastuu luokan tunnelmaan. Pahimmassa tapauksessa opettajan toimet voivat jopa pahentaa ongelmaa. Negatiivinen kierre voi syntyä, jos suuri osa opettajan ajasta kuluu oireilevaan oppilaaseen eikä muu luokka saa tarvitsemaansa opetusta, tukea ja huomiota. Luokan ilmapiiri muuttuu negatiiviseksi ja ongelmakeskeiseksi (Jenkins & Ueno, 2017.)

Eryityisesti opettajaa ja hänen ryhmänhallintataitojaan haastaa tilanne, jossa luokassa on luokassa on useita käyttäytymisellään reagoivia oppilaita. Jos opettajan ryhmänhallintataidot eivät perustu suunnitelmalliseen ja jäseneltyyn ohjaukseen, luokkahuone voi ajautua jopa kaokseen. (Dicke, ym., 2014.)

Merkittävää on, että esimerkiksi aggressiivinen käyttäytyminen, voi johtaa negatiiviseen kehitykseen paitsi koulussa vaan myös muissa ympäristöissä. Esimerkiksi varhain alkanut väkivaltainen käyttäytyminen voi johtaa myöhempiin väkivaltaisiin tekoihin ja muihin rikoksiin, joilla on elinikäisiä seurauksia (Ford, ym., 2017). Ongelmien kasautumista voidaan ehkäistä varhaisella ennakoinnilla ja puuttumisella, joka tukee sekä oppilasta ja hänen perhettään että opettajaa. (Dicke, ym., 2014).

KOONTI OPETTAJIEN KOKEMUKSISTA TCM- MENETELMÄN KOULUTUKSESTA JA KÄYTTÖÖNOTOSTA

Positiivinen kohtaaminen luokan kulttuurina

TCM-menetelmän pilotointiin hakeneet opettajat olivat lähtökohtaisesti kiinnostuneista menetelmästä ja sen mahdollisista hyödyistä. Opettajat kertoivat tullessaan koulutuksen alkuvaiheista lähtien tietoisemmiksi myönteisten kohtaamisten merkityksestä sekä yksilö- että ryhmätasolla. Aluksi pieneltä tuntuneiden kohtaamisten merkitys korostui opettajien kokemuksen mukaan. Käytännössä esimerkiksi oppilaiden nimeltä mainitsemisesta myönteisen palautteen yhteydessä ja päivittäisten kuulumisten vaihdosta oli tullut luokassa merkityksellinen päivittäinen tapa.

Myös oppilaat olivat huomanneet, että opettajat olivat muuttuneet iloisemmiksi, kehuivat ja kiittivät oppilaita aiempaa enemmän. Opettajien mukaan positiivisuuden kehä oli laajentunut oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen ja hyvän huomaamiseen, mistä he olivat iloisia.



Opettajat kertoivat tietoisesti pyrkivänsä vähentämään ei-toivotun käyttäytymisen huomioinnin, jos se ei aiheuttanut suoraa vaaratilannetta. Huomiotta jättämisen tavoitteena on sammuttaa ei-toivotun käyttäytymisen. Tämä oli opettajien mukaan selkeä muutos omaan aiempaan toimintaan, sillä aiemmin opettajien tapana oli ojentaa oppilaan käyttäytymistä ja vahvistaa ojnennusta puhuttelemalla oppilasta nimellä.

TCM-menetelmässä merkittävää on erilaisten oppilaita haastavien tilanteiden ennakointi ja ohjeistus. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset koulupäivän aikaiset siirtymät. TCM-koulutus oli antanut opettajille toimintamalleja siirtymien ennakointiin ja opettamiseen, mikä oli vähentänyt yleistä hälinää ja tarvetta akuuttiin toiminnanohjaukseen. Myös luokan yhteiset säännöt, palkitseminen toivotusta käyttäytymisestä ja selkeät seuraamukset vahvistivat yhteistä ymmärrystä käyttäytymisen odotuksista. Tämä vähensi turhautumista ja muita negatiivisia tunnereaktioita.

Opettajat pitivät TCM-menetelmän järjestelmällisyyttä ja suunnitelmallisuutta olennaisena ja hyödyllisenä. Suomalaiset opettajat ovat ammatissaan itsenäisiä, ja laadukas opettajakoulutus kannustaa myös kriittisyyteen. Esimerkiksi osa TCM-menetelmän työkalut eivät opettajien mukaan sellaisenaan olleet hyödyn-

nettävissä, vaan vaativat soveltamista suomalaiseen kontekstiin ja erilaisiin luokkiin. Suomalaisissa kouluissa opettaja on yleensä yksin vastuussa suuresta oppilasryhmästä, eikä luokkaryhmää opettaessa ole mahdollisuutta palkita yksilöitä, mikä on yksi TCM-menetelmän tapa vahvistaa myönteistä käyttäytymistä.

Myönteisten kokemusten lisäksi opettajat korostivat, että positiivisuus ei korjaa kaikkea, oppimisen ja tunteiden säätelyn tukea sekä monialaista yhteistyötä tarvitaan edelleen. Ryhmänhallinnan ja myönteisen ilmapiirin näkökulmasta oli kuitenkin tarvetta hyvien asioiden huomaamiseen ja kannustavaan käyttäytymisen ohjaamiseen. Opettajat korostivat, että TCM-menetelmistä oli hyötyä kaikille oppilaille ja oppilaat hyötyisivät eniten TCM:stä, jos sitä sovellettaisiin varhaisessa vaiheessa, jo varhaiskasvatuksessa.

Yhteisöllisyys ja rehtorin merkitys toimintakulttuurin rakentajana

TCM-menetelmäkoulutuksen merkityksellisyys vahvistui, kun opettajakollegat samasta ja toisesta koulusta osallistuivat samaan koulutukseen. Keskustelut ja kokemusten jakaminen loivat erityisen suhteen kollegoihin, jotka pohtivat samankaltaisia ongelmia. Riittämättömyden tunteiden jakaminen helpotti opettajien kokemaa ammatillisia paineita. Myös uusien menetelmän mukaisten käytäntöjen oppiminen yhdessä oli mielekästä. Menetelmän mukaisia yhteispohdintoja ja soveltamista jatkettiin kollegiaalisesti yhdessä koko koulutuksen ajan, myös kiireisten koulupäivien aikana.

Osa TCM-koulutukseen osallistuneista opettajista työskenteli pareittain, ja heidän kokemuksensa koulutuksesta oli erityisen antoisaa ja palkitsevaa. He reflektoivat menetelmä ja sen työtapojen kokeilemisesta yhdessä. Opettajien mukaan oli merkityksellistä, että samasta työyhteisöstä oli usea koulutukseen osallistuja mukana. Kuitenkin se, että koulutuksessa oli osallistujia toisesta koulusta mahdollisesti tunnistamaan ja tiedostamaan kulttuureja ja tapoja omasta ja toisesta koulu yhteisöstä sekä eri luokkien käytäntöjä. Opettajat pitivät koulunsa kulttuurin pohtimista tärkeänä rikastuttavana kokemuksena: TCM-menetelmä toimii parhaiten, jos koko koulu yhteisö on siihen sitoutunut ja rehtori antaa asialle vahvan tuen.

Positiivinen kohtaaminen koulun kulttuurisena lähtökohtana

Ryhmänhallintamenetelmän soveltaminen koulussa ulottuu laajemmalle, kuin vain yksittäisen opettajan toiminnaksi luokka- ja oppilastasolla. Parhaimmillaan menetelmästä hyötyy koko koulu yhteisö. Opettajien mukaan TCM:n toteuttaminen laajemmassa koulu yhteisössä on pidempi prosessi, eikä kulttuurinen muutos tapahdu hetkessä. Opettajien mukaan koulu yhteisön näkökulmasta olisi hyvä, jos mahdollisimman moni menetelmästä kiinnostunut koulu yhteisön jäsen voisi osallistua koulutukseen. Tämä vahvistaisi laajentamaan ja ylläpitämään menetelmän käyttöä koulussa. Tuoreen TCM-koulutuksen jälkeen osa opettajista oli huolissaan menetelmän pysyvyydestä ja toivoivat ylläpitävää koulutusta.

Opettajat korostivat, että rehtorin merkitys TCM-menetelmän käyttöönotossa oli merkittävä. Kun rehtori kuunteli henkilöstön arjen toiveita ja mahdollisesti erilaisia kehittämistoimenpiteitä, vahvisti se opettajien toimijuutta. Opettajille oli tärkeää, että rehtori osoitti kiinnostunutta heidän työtään kohtaan. Kouluissa pidettiin säännöllisesti esillä TCM-koulutusta ja siitä keskusteltiin säännöllisesti yhteisissä kokouksissa. TCM:n innoittamana, opettajat halusivat edelleen vahvistaa myönteistä ilmapiiriä ja yhteisöllisyyttä koko koulussa.

TCM-koulutuksen myötä opettajat olivat kertoneet tutustuneensa syvämmällä tavalla koulutukseen osallistuneisiin kollegoihinsa, mikä oli myönteistä tulevan yhteistyön ja koulun yhteisen kulttuurin kehittämisen kannalta. Ammatillisesti nuoret opettajat kokivat, että koulutus antoi heille tunteen työyhteisöön kuulumisesta ja antoi konkreettisia työkaluja arjen työhön. Opettajat, joilla on pidempi työura takana pitivät koulutusta ammatillisesti virkistävänä ja kollegoiden kanssa käytyjä keskusteluja mielekkäinä.

Ryhmänhallintataidot ja opettajan työhyvinvointi

Aiempien tutkimusten mukaan opettajia kuormittaa työssä merkittävästi ryhmänhallinnan haasteet. Luokan moninainen oppilasaine vaatii opettajalta jatkuvaa venymistä. Opettajien mukaan osallistuminen TCM-koulutukseen ja ryhmänhallintataitojen parantaminen vahvistivat heidän kykyään selviytyä työssään. Muutama opettaja ilmaisivat ennakkoon pelänneensä, että koulutus olisi liian vaativa ja että siellä olisi liikaa kirjallisia tehtäviä, mutta tämä huoli oli aiheeton. Harjoitukset olivat konkreettisia ja pieniä soveltavia tehtäviä, jotka liittyivät suoraan heidän omaan opetustyöhönsä ja arkeensa. Opettajat pitivät TCM-koulutusta palkitsevana ja omaa työssä jaksamistaan tukevana.

Opettajat suosittelivat koulutusta kaikille kollegoilleen, myös niille, jotka kokivat väsymystä tai riittämättömyyttä. Kuitenkin vapaaehtoisen osallistumisen tärkeyttä koulutukseen korostettiin. Koulutuksen myötä opettajat kokivat saaneensa omaan pedagogiseen ajatteluunsa uutta vireyttä. Koulutus selkeytti opettajan työn ydintä ja haastoi tarkastelemaan kokonaisuutta eri näkökulmista ja etäältä. Koulupäivä täyttyy pienistä askareista, mutta olisi tärkeää muistaa kokonaisuus ja pidemmän aikavälin keskeiset oppimistavoitteet. Opettajat korostivat myös hyvinvoinnin näkökulmaa, sekä omaansa että oppilaiden.

Lisäksi itse koulutuksen järjestämiseen liittyvät käytännöt tukivat opettajien mukaan sekä menetelmän omaksumista että heidän omaa työhyvinvointiaan. TCM-koulutus ei rasittanut heitä liikaa, vaan päinvastoin virkisti. Koulutus järjestettiin työpäivien aikana, joiden ajaksi opettajille palkattiin sijaiset. Tämä mahdollisti opettajien täysipainoisen keskittymisen koulutuspäivien sisältöön. Myös koulutuspäivien aikataulu ja rytmi oli laadittu siten, että se sisälsi riittävästi taukoja sekä vaihtelevia työtapoja. Opettajien mukaan järjestelyt osoittivat arvostusta opettajien työtä ja hyvinvointia kohtaan.

Opettajat kokivat, että TCM-menetelmän soveltaminen ja koulutukseen osallistuminen tukivat heidän omaa hyvinvointiaan ja työtyytyväisyyttään. Koulutus vastasi konkreettisesti akuutteihin jokapäiväisiin haasteisiin luokkahuoneessa. Myös aiempi tutkimus (mm. Nye ym. 2017) osoittaa opettajien ryhmänhallintataitojen vahvistamisen heijastuvan heidän arkeensa luokassa myönteisesti, mikä lisäsi opettajien onnistumisen kokemuksia ja rauhallisuutta sekä vähensi stressiä. Hyvät ryhmänhallintataidot vahvistivat opettajien ammatillista itsetuntoa ja mahdollistivat onnistumisen kokemuksia eli edistivät positiivista sykliä.

JAETTU YMMÄRRYS: KUINKA MEIDÄN KOULUSSA TOIMITAAN

TCM-ryhmänhallintamenetelmä kannustaa huomaamaan hyvän ja tekemään sen kaikissa sosiaalisissa kohtaamisissa. Näin ollen hyvään keskittyminen voi levitä koko koulun kulttuuriksi, tavaksi toimia arjessa. Tämä ei kuitenkaan tapahdu automaattisesti tai ole staattisesti pysyvä tila.

Koulussa on useita yhtäaikaista projekteja ja kehittämiskohteita, positiivinen kohtaaminen on vain yksi kehittämiskohde muiden joukossa. Kuitenkin myönteinen pohjavire kaikelle kohtaamiselle voidaan nähdä muun kehityksen mahdollistajana. Esimerkiksi yhtenäiskouluihin siirtyminen on viimeisen vuosikymmenen aikana ollut kasvava trendi joka omalta osaltaan haastaa rakentamaan tietoisesti myös yhtenäistä koulun kulttuuria (Puhakka, Tarnanen & Kostiainen 2023). Parhaimmillaan koulu yhteisö on oppiva yhteisö, jonka ytimessä on jaettu johtaminen ja keskusteleva kulttuuri. Nykyisin koulussa toimii myös useita ammattiryhmiä moniammatillisissa tiimeissä oppilaiden parhaaksi, jolloin erilaiset tulokulmat ilmiöihin ja käytetty ammattikieli vaatii ymmärrykseen pyrkivää asennoitumista.

LUOTTAMUKSELLINEN VUOROVAIKUTUS KOTIEN KANSSA

TCM-menetelmän yhtenä tavoitteena on positiivinen ja luottamuksellinen vuorovaikutus koulun ja kotien välillä. Opettajan myönteiset ja sisällöllisesti perinteistä tiedottamista laajemmat viestit kotiin rakentavat ymmärrystä koulupäivän aikaisesta toiminnasta ja samalla luottamusta. TCM-menetelmän koulutukseen osallistuneet opettajat olivat oivaltaneet, ettei vanhemmille ole kerrottu millaista vuorovaikutusta kodin ja koulun välillä odotetaan olevan. Opettajat omalla esimerkillään halusivat madaltaa vuorovaikutuksen kynnystä ja kertoivat monikanavaisesti koulupäivän arkisista tapahtumista myönteisessä valossa. Myönteiselle vireelle rakentuva yhteistyö perustuu molemmin puoleiseen ymmärrykseen ja luottamukseen, joka on mahdollisissa pulmissa hyvä perusta yhteiselle toiminnalle.

Opettajat kuitenkin pohtivat mihin heillä voisi kestäväällä tavalla rajalliset aikaresurssit riittää. Toisaalta he kokivat, että perustan luominen on oleellista ja tulisi myöhemmissä vaiheissa helpottamaan omaa työtä. Lisäksi opettajat pohtivat, että heidän tulee perustella toimintaansa ja sen tavoitteita tulevien uusien luokkien vanhempien kanssa heti yhteisen taipaleen aluksi. Vanhemmatkin tarvitsevat yhteistyöodotuksista selkeän struktuurin, ei hiljaisia odotuksia.

Opettajien mukaan TCM-menetelmän soveltaminen heijastui heidän omiin käsityksiinsä kodin ja koulun välisen yhteistyön rakentamisen lähtökohdista. Positiivinen vuorovaikutus oli olennainen lähtökohta kodin kanssa, minkä he olivat tiedostaneet aiempaa voimakkaammin TCM-koulutuksessa. Opettajat olivat saaneet myönteistä palautetta ja kiitosta joidenkin oppilaiden kodeista uudesta ja monipuolisesta tavasta kertoa kuulumisia koulusta. Opettajien mukaan TCM-menetelmän positiiviset ja systeemiset lähestymistavat soveltuivat yhteistyön rakentamisen lähtökohdaksi.

Positiivisuuden ja ymmärtävyyden perustalle rakennettu vuorovaikutus mahdollistaa opettajien mukaan myös vaikeista asioista rakentavan keskustelun. Oppilaan etu on, että koti ja koulu voi keskustella oppilaan tilanteesta kokonaisvaltaisemmin. Usein hankalat asiat hoituvat parhaiten puhelinkeskusteluilla, jolloin osapuolet tunsivat empaattisen ja ymmärtävän kohtaamisen.

Opettajien käsitys oli, että toisinaan eri syistä oppilaat päätyvät negatiiviseen kierteeseen, jossa oppilas sai jatkuvasti kielteistä palautetta eri yhteyksissä. Näissä tilanteissa opettajat kokivat selkeämmin heidän roolinsa olevan edes jonkin hyvän huomaamisessa oppilaassa ja sen kertominen sekä oppilaalle että oppilaan kotiin. TCM-menetelmä oli johtanut uudenlaiseen oivallukseen siitä, kuinka merkittävää on kokea olla hyväksytty ja kohdattu. Parhaiden tulosten saavuttaminen ja negatiivisen kierteen katkaiseminen on kuitenkin tehokkaampaa, kun useammat ihmiset työskentelevät yhdessä ymmärtävästi ja kannustavasti, mutta realistisesti.

Lisäksi opettajat näkivät myönteisellä vuorovaikutuksella olevan laajempi yhteiskunnallinen tavoite. He halusivat vahvistaa yleistä myönteistä käsitystä koulusta ja muuttaa kouluun liittyvän puhutavan positiivisemmaksi. Tapa, jolla asioista puhutaan, myös rakentaa todellisuutta.

MONIAMMATILLINEN TYÖ OPPILAAN PARHAAKSI

TCM-ryhmänhallintamenetelmän käyttöönoton taustalla oli oppilaista herännyt huoli. Moniammatillinen tiimi päätyi vahvistamaan opettajien ryhmänhallintataitoja. Tämä ei kuitenkaan ole ainoa toimi ja ratkaisu kompleksisiin ongelmiin, mutta sellainen joka auttaa opettajaa selviämään paremmin ryhmän hallinnassa. Moniammatillinen tiimi oppilaiden tueksi toimii monin tavoin ja pyrkii varhaiseen puuttumiseen.

Kansainvälisesti koulutus-, sosiaali- ja terveystalvet on järjestetty eri tavoin. Suomen kontekstissa hyvinvointivaltiossa moniammatillista yhteistyötä ja perinteisten sektorirajojen ylittämistä on pidetty oleellisena tapana saavuttaa kestäviä ja tehokkaita tuloksia. Näin voidaan parhaiten tukea oppilaita, jotka mm. reagoivat käyttäytymisellään. Moniammatillinen, nopea ja sektorirajat ylittävä toiminta on palkitsevaa, mutta usein myös haastavaa resurssipulan vuoksi. Myös se, ettei useinkaan ole valmiita monistettavia toimintamalleja, vaati toimintamallien luomista, kehittämistä ja ylläpitoa.



Viestit oppilaiden hyvinvoinnin haasteista ja opettajien uupumisesta, ja toisaalta resurssien rajallisuudesta, värjättävät huolestuttavan tulevaisuuskuvan. Perusopetuslain (1998/628) mukaan oppilailla on oikeus saada oppimisen ja koulunkäynnin tukea, johon kuuluu kolme tasoa: yleinen, tehostettu ja erityinen tuki koko perusopetuksen ajan. Tavoitteena on toimia ennaltaehkäisevästi ja yksilöllisten tarpeiden mukaan. Suomalaista koulujärjestelmää on pitkään pidetty tasa-arvoisena, mutta nykyään lähtökohtana on tasa-arvon mahdollisuus (Harju-Luukkainen ym., 2022b).

Viime vuosikymmeninä suomalaisessa koulujärjestämässä on siirrytty segregatiokäytännöistä integratiiviseen ja inklusiiviseen opetukseen järjestelyihin (Harju-Luukkainen ym., 2018). Sosiaalinen eriarvoisuus on kasvussa ja lisääntynyt sosiaalinen ja alueellinen segregatio haastaa perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen järjestelmät sekä paikallisella että kansallisella tasolla. (Berisha & Seppänen, 2017). Uudehko kasvava ilmiö on koulukohtainen segregatio: kouluissa voi olla hyvin erilaisia luokkia (Kosunen ym., 2020). Suomalaisella järjestelmällä on kuitenkin hyvät edellytykset vahvistaa tasa-arvoa, erityisesti positiivisen erityiskohtelun resursoinnin mallien ja monialaisen yhteistyön avulla (ks. Berisha & Seppänen, 2017; Harju-Luukkainen ym., 2018); Harju-Luukkainen ym., 2022a).

KOONTI KANSALLISELLA TASOLLA JA PEILAUUS KANSAINVÄLISIIN TUTKIMUKSIIN

Yhdysvalloissa kehitetty universaali ja vahvaan tutkimusnäyttöön nojaava ryhmänhallintamenetelmä TCM voidaan menestyksekkäästi soveltaa suomalaiseen peruskoulukontekstiin (Maunula ym., 2022; Maunula ym. 2023). Kansainväliset tutkimukset ovat antaneet samansuuntaisia tuloksia. Kuten Kores ja Carlson (2022) kiteyttivät meta-analyysissään, positiiviset ryhmänohjausmenetelmät ovat hyödyllisiä opettajille. Viesti on sama kotimaisesta pilottitutkimuksesta, vaikka opettajat painottivat ensisijaisesti oppilaiden ja luokan etua, joita saatiin TCM:n järjestelmällisestä ja ennaltaehkäisevästä käytöstä.

Merkittävää oli, että opettajat tiedostivat oman toimintansa merkityksellisyyden suhteessa luokan ja koulun ilmapiiriin sekä yksittäisen oppilaan kohtaamisen tapaan. Tämä tutkimus viittaa siihen, että TCM-menetelmä vahvistaa opettajan ryhmänhallintataitoja ja tukee myönteistä vuorovaikutusta, mistä hyötyvät kaikki oppilaat luokassa ja koko koulussa. Jatkuvuuden kannalta on olennaista, että uudet käytännöt luokkahuoneessa vakiinnutetaan ja varmistetaan sitoutuminen niihin.

Koulu yhteisön kehittämisen osalta TCM:n toteuttaminen on prosessi, joka vaatii jatkuvaa tukea. Koulutukseen osallistuminen ja menetelmän keinojen soveltaminen vahvistivat opettajien kokemusta kyvykkyydestään selviytyä työstään. Kollegiaalisesti jaettu syvä yhteinen ymmärrys myönteisen kohtaamisen kulttuurisesta voimasta sekä kokemuksellinen jakaminen ja käytännön työkalut jokapäiväiseen työhön olivat avainasemassa. TCM-menetelmä tarjoaa opettajan toimialaan sopivia ryhmänhallinnan välineitä, vaikka se ei poistakaan olemassa olevia vakavia ongelmia.

Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että TCM-menetelmä vahvistaa koulun myönteistä kulttuuria monin tavoin. Käyttäytymisellään reagoivien oppilaiden auttaminen ja koulu yhteisön hyvinvointi ovat monitahoisia asioita, eikä niitä voida laboratorio-olosuhteissa tutkia ja todentaa syy-seuraus -suhteita. Tarkempia johtopäätöksiä voidaan tehdä myöhemmin, kun TCM-menetelmä on vakiintunut paremmin pilottikoulujen arkeen.

MILTÄ NÄYTTÄÄ TULEVAISUUS?

Kouluilla ja opettajilla on keskeinen rooli yhteiskunnan tulevaisuuden rakentamisessa. Maailmanlaajuinen epävarmuus, arvaamattomuus ja kasvava eriarvoisuus lisäävät koulujen ydintehtävän merkitystä. Koulut ovat paikka, jossa oppilaat erilaisista taustoista tulevat oppilaat oppivat monia tärkeitä taitoja ja sosiaalisia valmiuksia. Kaikki ratkaisut, jotka parantavat hyvinvointia ja tasa-arvoisia oppimismahdollisuuksia, olisi otettava käyttöön. Yksi keinoista on myönteinen kohtaaminen ja hyvän huomaaminen jokaisessa ihmisessä. Perusta kestäväälle koulun kehittämiselle on kaikkien koulun henkilökunnan ja oppilaiden hyvinvointi.

Koulu on osa yhteiskuntaa ja siten jatkuvassa muutoksessa. Pysähtyminen tai taantuminen ennen toimiin ratkaisuihin ei ole kouluissa vaihtoehto. Suuri merkitys koulun kehittämisellä on poliittisilla ratkaisuilla. Poliittiset päättäjät sekä tutkijat tulee saada yhteiseen keskusteluun, joka ponnistaa positiivisen keskustelun ja ymmärtämisen tavoitteista. Tiede ei tuota suoria vastauksia päättäjille, mutta oikein viestittyinä molemmat tahot voivat toimia yhteiskunnan ja sen jäsenten tulevaisuuden hyväksi. Elämänmaainen vuorovaikutussuhde ruohonjuuritasolle pitää myös tieteen tekijöiden ymmärryksen laajana ja tutkimusaiheet tuoreina.

Merkittävä tehtävä on langennut myös koulujen rehtoreille: johdettavia asioita ja prosesseja on valtava määrä. Tuore väitöstutkimus tarkasteli lukioiden lukiokoulutuksen uudistamista, sen johtamista ja tulevaisuuden ennakkointia (Lehtonen 2023). Tutkimuksen mukaan rehtori on työssään hyvin yksin, aikataulut ovat nopeita ja kehittämisshankkeet irti toisistaan ja kokonaisuudesta. Sama ilmiökenttä voidaan nähdä peruskoulun rehtoreiden kohdalla.

Edelleen tuore väitöstutkimuksen (Nilivaara 2023) mukaan peruskoulut tarvitsevat riittävästi ajallisia resursseja, kehittämissosaamista ja toimintakulttuuriin vahvaa johtamista kehittyäkseen oppivina ja dialogisina yhteisinä. Sekä Lehtonen (2023) että Nilivaara (2023) peräänkuuluttavat koulujen johtamiseen tulevaisuuden lukutaitoa. Tutkimukset kiteyttävät, että koulu tulee kehittää tutkimusperustaisesti ja siten, että koulun systeemisen luonne huomioidaan tulevaisuutta koskevissa päätöksissä. Perustana on oppilaiden oppimisen ja sen edellytysten ymmärtäminen kaikille koulua koskeville ratkaisuille.

Koska koulu yhteisö on moniammatillinen, tarvitaan sekä opettajankoulutuksiin että sosiaalialan toimijoiden koulutuksiin toisen lähitieteen sisältöjä, jotka tuottavat perusvalmiuksia moniammatillisen toiminnan lähtökohtiin. Moniammatillinen ja monitieteinen toimintakulttuuri ei synny itsestään, vaan siihen tulee saada perusteet koulutuksessa (Maunula ym. 2022). Esimerkiksi luokanopettajan koulutuksen sisältöjä rikastaisi opintojakso, jossa tarkastellaan oppimisen tuen järjestämistä sekä sosiaalialan ja koulumaailman rajapintoja.

Koska muutokset tapahtuvat nopealla syklillä ja koulun on vastattava ajan vaateisiin, tehdään myös opetussuunnitelmien perusteisiin päivityksiä. Viimeisin Opetushallituksen tekemä peruskoulun opetussuunnitelmien perusteiden tuore päivitys tulee voimaan elokuun alussa. Sen tavoitteena on ennaltaehkäistä ja vähentää oppilaiden koulupoissaoloja. Lähtökohtana on, että kouluissa voidaan paremmin tunnistaa ja auttaa oppilaita, joilla on haasteita käydä säännöllisesti koulussa ja saada heidät palaamaan takaisin opintojen pariin. Jatkossa opetuksen järjestäjillä on velvoite kuvata paikallisessa opetussuunnitelmassa toimintamallia siitä, miten oppilaiden poissaoloja ehkäistään, seurataan ja miten niihin puututaan.

Käytännön keinoina poissaolojen ehkäisemisessä on tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu kaikissa koulun arkisissa tilanteissa, oppilaiden vertaisuhteet sekä oppilaan ja opettajan välinen hyvä vuorovaikutus. Erityisesti aikuisen esimerkin merkitys korostuu. Muutokset tiivistävät myös koulun ja kotien sekä opiskeluhuoltopalveluiden ja muiden viranomaisten välistä yhteistyötä, jolloin lapsille ja nuorille voidaan tarjota paremmin heidän tarvitsemansa tuki koulunkäyntiin ja oppimiseen. Toimintamallista kerrotaan ennalta oppilaille ja huoltajille. Poissaoloihin reagoidaan varhain ja vahvemmin moniammatillisesti ja yhteistyössä huoltajien kanssa.

Myös yhtenäiskoulukehitys, jolla nykyisin viitataan lähinnä koulurakennukseen, joka yhdistää oppilaat esiopetuksesta yhdeksänteen luokkaan asti, on heijastusvaikutuksia koulun kulttuuriin. Keskeisinä ovat yhtenäiskoulujen alkuvaiheen mahdollisuudet koulu yhteisön keskusteluille ja näin yhtenäisen kulttuurin luomiseen ja ylläpitoon (Puhakka, Kostiainen & Tarnanen, 2022). Edelleen yhtenäiskoulun koulukulttuuri tulisi rakentaa jaetulle johtajuudelle ja läpinäkyville vuorovaikutuskäytänteille, jotka perustuvat työ yhteisön sisäiselle luottamukselle, arvostukselle ja keskustelulle.

Näissä kaikissa ajankohtaissa koulumaailmaa koskevissa tapauksissa voidaan nähdä yhtymäkohtia myönteiselle kohtaamiselle ja systemaattiselle ennakkoinnille. Yhteinen jaettu ymmärrys tavoitteista ja keinoista sekä kunnioittava kohtaaminen voivat luoda perustaa muiden tavoitteiden saavuttamiselle.

Toimintakulttuurin luominen voidaan nähdä pitkällisenä sitoutumisena: Menetelmien tehokkuutta tarkasteltaessa on otettava huomioon, että erilaiset koulujärjestelmät, sosiaaliset ja terveyspalvelut ja niihin liittyvät rahoitusjärjestelmät ovat kansainvälisesti eri tavoin jäsenneiltyjä. Tämä edellyttää järjestelmällistä ja kontekstisidonnaista tutkimusta. Esimerkiksi Norjassa käyttäytymisongelmista kärsivien lasten tukeminen on järjestetty, ja menetelmien täytäntöönpano näyttää olevan järjestelmällistä ja jatkuvaa (Nubu). Sitä vastoin suomalaisen hankerahoituksen hajanaisuus haastaa systeemitason toiminnan systemaattisen kehittämisen, menetelmien käyttöönottoa ja vaikuttavuuden arviointia (Granlund & Imberg, 2021). Yksittäiset hankkeet käynnistyvät ja loppuvat, ilman näyttöä niiden mahdollisista hyödyistä ja ilman tutkimukseen perustuvaa kiinnittymistä olemassa oleviin käytäntöihin.

Opettajan professio on vahvasti vuorovaikutukseen perustuva ja tulevaisuutta luova. Yksi opettaja vaikuttaa vuodessa 20–30 oppilaaseen suoraan ja uransa aikana jopa neljänkymmenen vuoden ajan. Ei siis ole merkityksetöntä kuinka opettaja työssään jaksaa, jopa viihtyy, sekä kehittää omaa osaamistaan jatkuvasti. Nykyisessä eetoksessa vastuu työssäjaksamisesta korostaa jokaisen omaa vastuuta. Toisaalta hyvän johtamisen merkitys on tunnistettu. Rehtorin tehtävänkuva on laaja, tulevaisuudessa tarvitaan yhä enemmän jaettua johtajuutta ja koulu yhteisöä oppivana yhteisönä. Uudet ilmiöt vaativat yhteisöjä altistamaan rutiineja uudelle ajattelulle, osaamisen jakamiselle ja jatkuvasti keskustelemaan työ yhteisön kulttuurista. Vaikka opettajan ammatti on Suomessa vahvasti autonominen, on uudenlainen yhteisöllisyys (Puhakka, Kostiainen & Tarnanen, 2022) haastamassa vanhaa kulttuuria. Aito muutos vaatii koko yhteisön sitoutumista.

Tiede on myös yhtenä luontevana osana käytäntöjen kehittämisessä. Yliopistojen kolmas tehtävä onkin yhteiskunnallinen vuorovaikutustehtävä, tutkitun tiedon ja arjen ilmiöiden osalta sujuva vuoropuhelu on kaikkien etu. Esimerkiksi Kokkolassa TCM-ryhmänhallintamenetelmän käyttöä on alusta saakka tutkittu, ja näytön perusteella menetelmän käyttö on laajentunut.

LÄHTEET

Ahonen, A. K. (2021). Kouluerot puntarissa – Resurssit ja sosioekonominen profiili. Teoksessa K. Leino, J. Rautopuro & P. Kulju (toim.), *Lukutaito – tie tulevaisuuteen: PISA 2018 Suomen pääraportti*. Suomen kasvatus-tieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 82, 261–285. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7411-16-2>

Berisha, A.-K. & Seppänen, P. (2017) Pupil selection segments urban comprehensive schooling in Finland: composition of school classes in pupils' school performance, gender, and ethnicity, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61:2, 240-254, <http://doi.10.1080/00313831.2015.1120235>

Bernelius, V. & Huilla, H. (2021). Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisu 2021:7. Haettu 16.3.2022 osoitteesta https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162857/VN_2021_7.pdf?sequence=4

Dicke, T., Parker, P., Marsh, H., Kunter, M., Schmeck, A. & Leutner, D. (2014) Self-efficacy in classroom management, classroom disturbances and emotional exhaustion: A moderated mediation analysis of teacher candidates. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 569–583. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0035504>

Ford, T., Hayes, R., Byford, S., Edwards, V., Fletcher, M., Logan, S., ... & Ukoumunne, O. (2019). The effectiveness and cost-effectiveness of the Incredible Years® Teacher Classroom Management programme in primary school children: Results of the STARS cluster randomised controlled trial. *Psychological Medicine*, 49(5), 828–842. <https://doi.org/10.1017/S0033291718001484>

Granlund, K. & Imberg, T. (2021). Ihmeelliset vuodet -ohjelmaperheen sähköisen seurantajärjestelmän kehittäminen. *Kasvun tuki*, 2, 50–54. <https://kasvuntuki.fi/aikakauslehti/julkaisut/kasvun-tuki-aikakauslehti-22021/granlund-imberg/>

Harju-Luukkainen, H., Hanssen, N. & Sundqvist, C. (2022a). *Special Education in the Early Years. Perspectives on Policy and Practice in the Nordic Countries*. Springer.

Harju-Luukkainen, H., Sulkunen, S. & Maunula, M. (2022b). Cross-National Achievement Surveys and Educational Monitoring in Finland. Teoksessa L. Volante, S. V. Schnepf & D. A. Klinger (toim.) *Cross-National Achievement Surveys for Monitoring Educational Outcomes. Policies, Practices, and Political Reforms within the European Union*. Office of the European Union. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juyu-202203221992>

Harju-Luukkainen, H., Sandberg, E. & Itkonen, T. (2018). Perspectives on Educational Supports: Two Case Studies of Families with ADHD Children. *Journal of the International Association of Special Education (JIACE)*, 18(1), 23–30. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1243000>

Jenkins, A. & Ueno, A. (2017). Classroom disciplinary climate in secondary schools in England: what is the real picture? *British Educational Research Journal* 43, 124–150. <https://doi.org/10.1002/berj.3255>

Korest, R. & Carlson, J.S. (2022). A Meta-Analysis of the Current State of Evidence of the Incredible Years Teacher-Classroom Management Program. *Children* 9(1), 24. <https://doi.org/10.3390/children9010024>.

Kosunen, S., Bernelius, V., Seppänen, P. & Porkka, M. (2020). School Choice to Lower Secondary Schools and Mechanisms of Segregation in Urban Finland. *Urban Education*, 55(10), 1461-1488. <https://doi.org/10.1177/0042085916666933>

Lehtonen, T. (2023). Rehtoreiden näkemyksiä lukiokoulutuksen uudistamisesta, sen johtamisesta ja tulevaisuudesta. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.

Maunula, M., Granlund, K., Harju-Luukkainen, H., & Palosaari, O. (2022). TCM-ryhmänhallintamenetelmän käyttöönotto : laadullinen monitieteinen pilottitutkimus opettajien kokemuksista . *Kasvun tuki*, 2(1), 39-48. <https://kasvuntuki.fi/wp-content/uploads/2022/06/kasvun-tuki-01-2022-maunula-ym.pdf>

Maunula, M., & Lähdesmäki, S. (2022). Student Teachers' Perceptions of the Connection between Literacy, Equality and Digitalization. *International Journal on Social and Education Sciences*, 4(3), 323-337. <https://doi.org/10.46328/ijonses.392>

Maunula, M., Granlund, K., & Harju-Luukkainen, H. (2023). Elementary school teachers' experiences of implementing the Teacher Classroom Management Method : Case study in Finland. *International Journal on Studies in Education*, 5(3), 332-347. <https://doi.org/10.46328/ijonse.144>

Nash, P., Schlösser, A. & Scarr, T. (2016). Teachers' perceptions of disruptive behaviour in schools: a psychological perspective. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 21(2), 167-180. <https://doi.org/10.1080/013632752.2015.1054670>

Nilivaara, P. 2023. #Peruskoulu 2040. Kolme skenaariota tulevaisuuden peruskouluun. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Nye, E., Melendez-Torres, G. J. & Gardner, F. (2017). Mixed methods systematic review and multilevel metaanalysis of a teacher classroom management programme: effectiveness and stakeholders' experiences. *Society for Research on Educational Effectiveness (SREE)*. <https://eric.ed.gov/?id=ED610946> Read 24.3.2022.

Oliver, R. M., Wehby, J. H. & Reschly, D. J. (2011). Teacher classroom management practices: effects on disruptive or aggressive student behavior. *Campbell Systematic Reviews* 2011:4. <https://doi.org/10.4073/csr.2011.4>

Puhakka, M., Tarnanen, M., & Kostianen, E. (2022). Yhtenäiskoulua kohti – opettajien ja rehtorien diskursseja koulukulttuurin muutoksesta. *Prologi – Viestinnän ja vuorovaikutuksen tieteellinen aikakauslehti*, 17(1), 8–29.

Reinke, W. M., Stormont, M., Herman, K. C. & Dong, N. (2020). The Incredible Years Teacher Classroom Management Program: Effects for Students Receiving Special Education Services. *Remedial and Special Education*, 42(1). <https://doi.org/10.1177/0741932520937442>

Webster-Stratton, C. (2000). The incredible years training series. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. <https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojdp/173422.pdf>

Webster-Stratton, C., Reid, M. & Hammond, M. (2004). Treating children with early-onset conduct problems: Intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 105–124. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3301_11

Webster-Stratton, C. (2011). Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Profami oy.

ARTIKKELIN TEKIJÄT

Teksti: Minna Maunula, yliopistonlehtori