



Valta Julia

Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaalle alakoulussa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan tutkinto
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyväälle oppilaalle alakoulussa (Julia Valta)

Kandidaatin tutkielma, 39 sivua, 13 liitesivua

huhtikuu 2022

Kandidaatintutkielmassani selvitän, mitkä tekijät vaikuttavat oppilaiden haastavaan käyttäytymiseen ja miten luokanopettaja voisi tukea oppilasta luokassa. Tulen käymään tutkielmassani läpi, mitkä erilaiset tekijät ja syyt voivat vaikuttaa oppilaan haastavaan käyttäytymiseen. Tutkielmassani käyn läpi monipuolisia toimintatapoja, joita luokanopettaja voi käyttää haastavan käyttäytymisen tukemiseksi. Työni aihe on ajankohtainen, koska haastava käyttäytyminen on lisääntynyt alakoulussa, mikä on vaikuttanut oppituntien rakenteisiin vahvasti. Luokanopettajan on tärkeä tunnistaa haastava käyttäytyminen ja ymmärtää, että haastava käyttäytyminen ei näyty vain yhdellä tavalla. On tärkeä oppia tuntemaan ja ymmärtämään, mitkä tekijät vaikuttavat käyttäytymisen takana, jotta oppilasta voidaan auttaa kokonaisvaltaisesti.

Tutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Olen käyttänyt kirjallisuuskatsaukseni aineistona 33 suomenkielistä ja englanninkielistä artikkelia, jotka ovat olleet vertaisarvioituja ja uusimpia julkaisuja. Aineistoni analyysi on toteutunut sisällönanalyysillä.

Haastavan käyttäytymisen takaa löytyi seuraavia vaikuttavia tekijöitä kasvuolosuhteet, perheen vaikutus, vamma, kehitysvamma, oireyhtymä, temperamentti, tunteiden tunnistamisen vaikeudet, käyttäytymismallin puuttuminen, viestintävaikeudet, kuulo-, puhe- tai kielivaikeudet, huomion kerääminen, oma tulkinta tilanteesta tai kommunikointitapa. Luokanopettaja pystyi tukemaan oppilasta ennaltaehkäisevästi, yhteistyössä perheiden kanssa. Tuen keinoja olivat oppilaiden kannustaminen, yhteiset toimintatavat kaikilla koulussa, myönteinen ilmapiiri luokkahuoneessa, päätösvallan antaminen oppilaalle, taitotason ymmärtäminen ja yhteiset keskustelut oppilaan kanssa.

Avainsanat: haastava käyttäytyminen, oppilas, luokanopettaja, tuen keinot, alakoulu

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Teoreettinen viitekehys	6
2.1 Käyttäytyminen	6
2.2 Haastava käyttäytyminen	7
2.2.1 Käytöshäiriöt.....	8
2.2.2 Aggressio ja aggressiivinen käytös	9
2.3 Luokanopettaja	10
3 Tutkimuksen toteuttaminen	12
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	12
3.2 Tutkimuksen lähestymistapa.....	12
3.3 Tutkimusaineisto	13
4 Analyysi	14
5 Haastava käyttäytyminen	16
5.1 Haastavan käyttäytymisen takana vaikuttavat tekijät	16
5.2 Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaille	18
6 Pohdinta	23
6.1 Tulosten tarkastelu.....	23
6.2 Johtopäätökset.....	27
6.3 Tutkimuksen tulosten arviointi	28
6.4 Tutkimuksen arviointi	29
6.5 Jatkotutkimukset.....	33
Lähteet	34
Liite 1	42

1 Johdanto

Tutkimuksessani tarkastelen haastavasti käyttäytyviä oppilaita alakoulussa ja miten opettaja voisi tukea heitä luokassa. Opettajat ovat väsyneitä ja oppiminen on jäänyt sivuseikaksi koulussa, kun oppilaiden käyttäytyminen on muuttunut häiritseväksi ja haastavaksi (Keskinen, 2019). Tutkimusten mukaan (Ahonen, 2017) yksi suurimmista syistä opettajien kuormittumiseen työssä on levottomasti käyttäytyvät oppilaat. Oppilaan huono käytös ei ole kuormittavaa vain opettajalle, vaan myös oppilaalle itselleen. O' Reganin (2012, s.9) mukaan haastava käyttäytyminen vaikuttaa opetukseen ja oppimisen negatiivisesti. Suomalainen koululaitos on menossa siihen suuntaan, että luokassa on entistä enemmän yksilöllisen tuen tarpeen oppilaita (Norrena, 2021).

Haastavan käyttäytymisen yleisimmät ilmenemismuodot ovat aggressiivisuus, itsensä vahingoittaminen ja ympäristön tuhoaminen (Adams, 2018). Poppes (2016) kertoo, että haastava käyttäytyminen voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen, mutta tässä kirjallisuuskatsauksessa keskityn ulkoiseen käyttäytymiseen.

Tutkimusintressini syntyi toimiessani luokanopettajan sijaisena, jolloin näin, että melkein jokaisessa luokassa oli vähintään yksi haastavasti käyttäytyvä oppilas. Koen, että en saanut otetta tällaisista oppilaista ja en osannut tukea heitä oikealla tavalla luokassa. Tämä aiheutti sen, että muut oppilaat luokassa jäivät vähäisemmälle huomiolle. Haastavasti käyttäytyvien oppilaiden tukemisesta tarvitaan lisää tietoa ja erityisesti työkaluja luokassa toimimiseen, jotta jokainen oppilas luokassa voisi saada opettajan huomion tasavertaisesti.

Keskityn kirjallisuuskatsauksessani alakoulussa tehtyihin tutkimuksiin haastavasta käyttäytymisestä, koska tutkimuskysymykseni ovat: **Mitkä tekijät aiheuttavat haastavaa käyttäytymistä lapsilla alakoulussa? Miten luokanopettaja voi tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta alakoulussa?** Tutkimukseni perusteella olisi mahdollista saada kootusti käyttöön tietoa haastavasti käyttäytyvistä oppilaista ja lisäksi, miten luokanopettaja voisi parhaalla mahdollisella tavalla tukea oppilasta alakoulussa.

Haastavasta käyttäytymisestä on tehty monia suomalaisia ja ulkomaisia tutkimuksia. Tuon seuraavaksi lyhyesti esille muutamia tutkimuksia. Suomessa tehdyn Lanaksen ja Brunilan (2019) tutkimuksen mukaan pohjois- ja länsimaisessa opetuksessa haastava käyttäytyminen on

ottanut painopisteen opetuksesta. McKennan ja Flowerin (2014) julkaiseman tutkimuksen mukaan Yhdysvalloissa yli 50 prosenttia opettajista keskittää huomionsa haastavasti käyttäytyviin oppilaisiin luokassa. Espanjassa tehty tutkimus on osoittanut, että mikäli luokassa on yli 10 prosenttia oppilasaineesta haastavasti käyttäytyviä, vie se opetukseen käytettävästä ajasta noin 20 prosenttia (Martínez-Fernández, Díaz-Aguado, Chacón, Martín-Babarro & Martínez-Arias, 2020).

Epäasiallista käyttäytymistä voi esiintyä koulussa erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä (Flower, McKenna, Bunuan, Muething, & Vega, 2014). Opettajien ratkaisu huonosti käyttäytyvän oppilaan kohdalla on ollut luokasta poistaminen oppitunnin loppuajaksi (Stanforth & Rose, 2020). Orsati ja Causton-Theoharisi (2013) ovat tuoneet esille, että luokasta poistetut oppilaat jatkavat käytöstään luokkaan palatessaan eli opettajien ratkaisu ei ole toiminut käyttäytymisen parantamiseksi. Orsatin, & Causton-Theoharisin (2013) tekemä tutkimus on osoittanut, että opettajat leimaavat oppilaita käyttäytymisen perusteella, ja ratkaisevat asian poistamalla huonosti käyttäytyvän oppilaan luokasta. Tehtyjen tutkimusten perusteella voidaan todeta, että sääntöjä ja normeja rikkovat oppilaat nähdään aggressiivisesti, huonosti ja haastavasti käyttäytyvinä oppilaina (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013). Yhdysvalloissa vammaisia oppilaita kuvataan samanlaisilla termeillä kuin Suomessa käytöshäiriöisiä oppilaita (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013). Opettajat ja rehtorit saattavat käyttää oppilaasta väärä termiä kuvaamaan hänen käyttäytymistään, mikä johtaa oppilaan väärin ymmärtämiseen (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013).

2 Teoreettinen viitekehys

Pääkäsitteitä tutkimussuunnitelmassani ovat käyttäytyminen, haastava käyttäytyminen ja luokanopettaja. Näiden käsitteiden lisäksi käyn läpi haastavan käyttäytymisen käsitteen alla käytöshäiriökäsitteen ja syitä haastavalle käyttäytymiselle.

2.1 Käyttäytyminen

Käyttäytymistä määriteltäessä psykologian mukaan sanotaan, että kaikki näkyvä toiminta, jota ihminen tekee, on käyttäytymistä (Matilainen & Puustinen, 2021). Kerolan ja Sipilän (2017, s.15) mukaan, ihmisen käyttäytyminen on koko elämän kestäväää ja katkeamatonta. Nukkuminen, katsominen, puhuminen, liikkuminen ja ajattelevinen nähdään ihmisen käyttäytymisenä (Matilainen & Puustinen, 2021). Käyttäytyminen ei ole kuitenkaan niin yksinkertaista, sillä käyttäytymiseksi voidaan luokitella myös tekemättömyys (Matilainen & Puustinen, 2021). Meidän opitut tapamme reagoida erilaisiin tilanteisiin on meidän käyttäytymistämme (Kerola & Sipilä, 2017, s.16). Kerola ja Sipilä (2017, s.16) jatkavat, että tapamme reagoida voi olla harkittua, spontaania tai automatisoitua. Kun haluamme pystyä muuttamaan omaa käytöstämme, meidän on pystyttävä tunnistamaan ja havainnoimaan sitä (Matilainen & Puustinen, 2021).

Matilaisen ja Puustisen (2021) mukaan käyttäytymisemme takaa löytyvät tunteet ja ajatukset. Käyttäytyessämme tunteidemme vallassa, voimme olla impulsiivisia (Matilainen & Puustinen, 2021). Kerola ja Sipilä (2017, s.16) jatkavat, kun ihminen ajattelee, että hän käyttäytyy järkevästi tiedon pohjalta, on tosiasiaa tunteet ohjaamassa käyttäytymistä. Ajatukset ohjaavat myös meidän käyttäytymistämme joko rakentavaan tai ei- rakentavaan suuntaan (Matilainen & Puustinen, 2021).

Kouluissa on olemassa käyttäytymisodotukset, joiden perusteella luodaan käyttäytymiselle odotukset ja samalla normi (Närhi, Paananen, Karhu & Savolainen, 2016). Käyttäytymisen arviointi koulussa ohjaa hyvin vahvasti näkemystä koulussa siitä, mitä on hyvä käyttäytyminen (Takala & Kontu, 2016). Grant (1997) on nostanut esille, että hyvin käyttäytyvän oppilaan normi on väitetty olevan kulttuurisidonnainen tavalla, jota kaikki oppilaat eivät voi saavuttaa

millään tavalla. Opettajilla on vahva asema, koska he määrittelevät, mitä on hyvä käyttäytyminen koulussa (Takala & Kontu, 2016). Takala ja Kontu (2016) jatkavat, että opettajien lisäksi oppilaat arvioivat vertaisiensa käyttäytymistä, mutta ei niinkään määrittele hyvää käyttäytymistä. Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa nousevat esille seuraavat asiat, kun määritellään käyttäytymistä alakoulussa: toisten ihmisten huomioon ottaminen, ympäristön huomioiminen ja yhteisen normien ja toimintatapojen noudattaminen (Opetushallitus [OPH], 2016). Suotuisan käyttäytymisen tarkemmat kriteerit ovat jokaisen koulun käyttämässä paikallisessa opetussuunnitelmassa määriteltyjä (OPH, 2016). Opetushallitus (2016) nostaa kuitenkin esille, että käyttäytymisen tavoitteet on perustuttava järjestyssääntöihin, koulun toimintakulttuurin linjauksiin ja kasvatustavoitteisiin, jotka koululla on.

Käyttäytymistä tuetaan koulussa hyvällä yleisellä tuella ja mahdollisesti vahvemmallalla tuella, joka on oppilaalle henkilökohtaisesti suunniteltu (Närhi ja kollegat, 2016). Närhen ja kollegoiden (2016) mukaan oppilaiden käyttäytymistä pyritään tukemaan joka päivä erilaisissa tilanteissa koulussa.

2.2 Haastava käyttäytyminen

Käsitettä haastava käyttäytyminen on määritelty monilla tavoilla ja tähän vaikuttaa, että haastavaa käyttäytymistä voidaan kuvailla monilla eri määritteillä, esimerkiksi käytöshäiriö tai sosioemotionaalisen tuen tarve (Ahonen, 2017, osa 1). Käytös- ja tunnehäiriöisestä oppilaasta voidaan puhua, kun hänellä on haastavaa käytöstä (O'Regan, 2012, s.12). Haastavaa käyttäytymistä voi selittää oppilaalla oleva diagnoosi, joka voi olla: aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriö (ADHD), uhmakkuushäiriö (ODD) tai käytöshäiriö (CD) (O'Regan, 2012, s.12). Oppimisvaikeudet voivat olla myös haastavan käyttäytymisen takana (O'Regan, 2012, s. 13). O'Regan muistuttaa, että oppimisvaikeudet eivät yleensä ole haastavan käyttäytymisen pääsyy.

Haastavaa käyttäytymistä määriteltäessä on otettava huomioon diagnoosi ja tilannesidonaisuus (Ahonen, 2017; Takala & Kontu, 2016). Lanas ja Brunila (2019, s.3) toteavat, että joka päivä koulussa opettaja määrittelee tilanteen mukaan, mitä on haastava käyttäytyminen. Lanas ja Brunila (2019, s.3) jatkavat nostaen esille tärkeän asian, opettaja voi määritellä haastavaksi käyttäytymiseksi oppilaan käyttäytymisen, mikäli oppilas ei täytä

kaikkia opettajan odotuksia. Tulen seuraavaksi kertomaan lyhyesti kolme erilaista määritelmää haastavalle käyttäytymiselle. Ahosen (2017) mukaan haastava käyttäytyminen tarkoittaa henkilön uhmakasta ja aggressiivista käyttäytymistä, mutta myös tarkkaamattomuus, ylivilkkaus, voimakas vetäytyminen ja voimakkaat tunteenpurkaukset kuuluvat haastavaan käyttäytymiseen. Ahonen (2017) jatkaa, että haastava käyttäytyminen koulussa ilmenee opettajan huomion keskittymisenä yhteen oppilaaseen, joka käyttäytyy ongelmallisesti. Korventaival (2012) määrittelee haastavan käyttäytymisen seuraavalla tavalla: ihmisen haastava käyttäytyminen on haaste yksilölle itselleen, mutta myös ihmisille ympärillä. Korventaival (2012) jatkaa, että käyttäytymisellä poiketaan normeista ja kulttuurisidonnaisista käyttäytymismalleista.

Stressi vaikuttaa sosiaalisesti ja tämän seurauksena stressin sosiaalinen vaikutus on herättämässä sekä ylläpitämässä haastavaa käyttäytymistä yksilöllä (Kerola & Sipilä, 2017, s.32). Haastavasti käyttäytyvän henkilön ympärillä olevilla ihmisillä stressitaso nousee, kun haastavasti käyttäytyvän yksilön stressi alkaa näkymään (Kerola & Sipilä, 2017, s.32). Kerola ja Sipilä (2017, s.32) jatkavat, että haastavasti käyttäytyvän yksilön stressitaso kasvaa entisestään, kun ympärillä olevat henkilöt stressaavat. Kerola ja Sipilä (2017, s.32) nostavat esille tärkeän asian, ympärillä olevat stressaantuneet ihmiset lisäävät haastavaa käyttäytymistä yksilöllä, vaikka heidän toimintansa pyrkisi päinvastaiseen.

Ongelmallisuus haastavassa käyttäytymisessä nousee esille, kun henkilön käyttäytyminen häiritsee muita ihmisiä, tässä tapauksessa voidaan puhua ulospäin suuntautuvasta haastavasta käyttäytymisestä (Ahonen, 2017, osa 1). Ulospäin suuntautunut haastava käyttäytyminen kuormittaa opettajaa luokassa paljon, koska opettajan huomio keskittyy suurelta osin haastavasti käyttäytyvään oppilaaseen (Ahonen, 2017, osa 1).

2.2.1 Käytöshäiriöt

Liitän käytöshäiriöt tähän kappaleeseen, koska käytöshäiriöt voidaan katsoa olevan haastavan käyttäytymisen yksi mahdollisista määrittelevistä käsitteistä. Käytöshäiriö on epäsosiaalinen käyttäytymisen malli, jonka seurauksena lapsi tai nuori rikkoo olemassa olevia normeja (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 2019). Käytöshäiriö saa alkunsa yleensä lapsuudessa tai nuoruudessa (THL, 2019). Terveiden ja hyvinvoinninlaitos (2019) kertoo, että uhmakas,

aggressiivinen, toistuva tai pitkäaikainen antisosiaalinen käytös ovat merkkejä käytöshäiriöstä. Tottelemattomuus, yhteistyökyvyttömyys, auktoriteetin vastustaminen ja töykeys kuuluvat käytöshäiriöön (Puustjärvi & Repokari, 2017).

Käytöshäiriön vakavuus voidaan ajatella tulevan siitä, milloin käytös on alkanut (THL, 2019). Lapsena alkanut käytöshäiriö on vakavampi, tähän käytöshäiriöön katsotaan kuuluvan aggressiivisuutta ja neuropsykologisia ongelmia (THL, 2019). Masennus, traumaattiset kokemukset tai neuropsykiatriset ongelmat ovat usein käytöshäiriön taustalla (Puustjärvi & Repokari, 2017). Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2019) mukaan nuorena alkanut käytöshäiriö ei ole yhtä vakava. Käytöshäiriö voi esiintyä neljällä eri tavalla: sosiaalinen käytöshäiriö, epäsosiaalinen käytöshäiriö, lievempioireinen uhmakkuushäiriö ja perheen sisäinen käytöshäiriö (THL, 2019).

Käytöshäiriö termiä käytettäessä puhutaan häiriöstä, joka on diagnosoitu psykiatrisesti (Ahonen, 2017). Tässä tutkimuksessa tulen käyttämään vain termiä haastava käyttäytyminen, koska yksinkertainen ja tarpeeksi informatiivinen kertomaan, minkälaisesta käyttäytymisestä on kyse (Ahonen, 2017).

2.2.2 Aggressio ja aggressiivinen käytös

Määriteltäessä aggressiota emme voi antaa yksiselitteistä määritelmää (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Riihonen ja Koskinen (2020, kappale 1) määrittelevät aggression tunteeksi, johon liittyy muitakin tunteita ja toimintaimpulsseja tai aggressio on voima, joka ohjaa sinut toimimaan. Riihonen ja Koskinen (2020, kappale 1) kertovat, että aggressio voi johtaa aggressiiviseen käyttäytymiseen. Sanallinen, fyysinen, sosiaalinen ja internetissä tapahtuva kyberaggressio ovat aggression eri muotoja, jotka ilmenevät eri tavoin (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Jotta ihminen pystyy toimimaan yhteiskunnassa ja etenemään, tarvitsee hän aggressiota (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1).

Aggression voi saada aikaan muistikuva, tunnetila ja mielikuva negatiivisesta tapahtumasta (Puustjärvi & Repokari, 2017). Puustjärvi ja Repokari (2017) tuovat esille, että reaktiivinen aggressio on yksilöltä harkitsematonta, suunnittelematonta ja impulsiivista. Lapsilla aggression muoto liittyy usein reaktiiviseen aggressioon (Puustjärvi & Repokari, 2017).

Haastavaan käyttäytymiseen liittyy usein aggressiivista käytöstä (Takala & Kontu, 2016). Fyysinen aggressiivisuus, kuten raapiminen, lyöminen ja pureminen ovat haastavan käyttäytymisen esimerkkejä (Absoud, Wake, Ziriati & Hassiotis, 2019). Takalan ja Konnun (2016) mukaan aggressiivinen käyttäytyminen voi ilmetä tarkoituksena uhata, vahingoittaa tai pelästyttää toisia ihmisiä. Aggressiivisen käyttäytymisen taustalla voi vaikuttaa monia eri asioita kuten, neurobiologiset, mallioppiminen, ajatusvinoumia, perittyjä ominaisuuksia, keinottomuutta, haastavia temperamentti-irteitä, virheellisiä uskomuksia, tuen määrä, vuorovaikutussuhteiden ongelmalliset asetelmat, traumaattiset kokemukset, stressi ja kasvatuksellisten seikkojen kokonaisuus (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1).

Aggressiivinen käyttäytyminen voi olla pyrkimystä haluttuun kohteeseen tai asiaan, mutta voi olla myös hallitsemattomien tunteiden leimahtamista (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Lapsen ollessa aggressiivinen ei voida sanoa, että hän sairastaisi aggressiivisuutta, vaan se on oire jostakin (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Tilanteet, altistavat tekijät ja ärsykkeet voivat saada aggressiivisen käytöksen pintaan (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Laukaisevia tekijöitä lapsen aggressiiviselle käyttäytymiselle voivat olla: yksin jääminen, nälkä, tunnekuuhu, väsymys, riita, yksittäinen tilanne, pettymys, mielipaha, vaikeudet, joita on sattunut päivän aikana tai hylätyksi tuleminen (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Kuitenkin kaikista tekijöistä pettymyksen on nähty olevan eniten aggressiivista käytöstä laukaiseva tekijä (Riihonen & Koskinen, 2020, kappale 1). Keltigangas- Järvinen on sitä mieltä, että aggressiivisen käyttäytymisen laukaisee aina jokin ärsyke (viitattu lähteessä Hintikka, 2016, s.32–33).

2.3 Luokanopettaja

Joka kevät tuhannet suomalaiset hakevat opiskelemaan yliopistoon luokanopettajiksi (Sahlberg, 2015). Luokanopettajien paikoista on haussa kova kilpailu (Sahlberg, 2015). Hakuprosessin aikana valitsijat pyrkivät valitsemaan positiivisia, erinomaiset vuorovaikutustaidot omaavia hakijoita, joiden olemuksesta on havaittavissa lisäksi kutsumus opetustyötä kohtaan (Sahlberg, 2015). Sahlberg (2015) toteaa, että näin ollen pelkkä hyvä lukiontodistus ei riitä sisään pääsemiseen. Luokanopettajaksi haluavien on haettava kaksivaiheisen hakuprosessin kautta (Sahlberg, 2015). Suomessa luokanopettajan koulutukseen

on vaikea päästä hakuprosessin läpi, mikäli ei omaa edellä mainittuja piirteitä ja lisäksi vankkaa tietotaitoa ja sitoumusta (Sahlberg, 2015).

Luokanopettaja työskentelee peruskoulussa 1.–6. alaluokilla (Sahlberg, 2015). Oppilaiden ikä vaihtelee 7–13 vuoteen, riippuen luokka-asteesta (Global education park Finland, 2022). Heillä on yleensä opetettavana yksi luokka, mutta he opettavat heille useampia eri aineita (Sahlberg, 2015). Suomessa luokanopettajan työ on melko vapaata, koska opettaja saa itse suunnitella opetuksen opetussuunnitelman perusteella, arvioida oppilaiden kehitystä omalla tavalla ja valita opetusmenetelmät itse (Sahlberg, 2015). Itse luokanopettajan työ perustuu pääsääntöisesti luokassa tapahtuvaan opetukseen, oppituntien suunnitteluun ja luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvaan työhön (Sahlberg, 2015).

3 Tutkimuksen toteuttaminen

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkielmassani tarkastelen aikaisemmin tehdyn tutkimuksen pohjalta, miten luokanopettaja voisi tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta alakoulussa. Tutkimuksen tavoitteena on saada kerättyä monipuolisia toimintatapoja, joiden avulla luokanopettaja pystyisi tukemaan luokassa haastavasti käyttäytyvää oppilasta.

Onko olemassa konkreettisia keinoja, joilla opettaja voisi auttaa oppilasta? Mitä asioita haastavan käyttäytymisen takaa löytyy? Riittävätkö luokanopettajan konkreettiset keinot auttamaan oppilasta luokassa? Nämä ovat mielestäni tärkeitä työkaluja luokanopettajan työhön, koska luokasta löytyy monia erilaisia oppilaita. Kirjallisuuskatsauksen avulla pyrin kokoamaan tietoa haastavasta käyttäytymisestä ja työkaluista, joita luokanopettajalla on käytössään alakoulussa.

Millaiset asiat vaikuttavat haastavan käyttäytymisen takana lapsilla alakoulussa? Miten luokanopettaja voi tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta alakoulussa?

3.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Toteutan kandidaatintyöni aiemman tutkimuksen perusteella, tämän vuoksi kirjallisuuskatsaus ja vielä tarkemmin kuvaileva kirjallisuuskatsaus on työni sopiva lähestymistapa.

Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on saada rakennettua yhtenäistä tietoa jo olemassa olevista tiedoista ja teorioista (Salminen, 2011). Salonen (2015) toteaa, että teoreettisessa tutkimuksessa etsitään yhteyksiä ja ristiriitoja, vertailuja ja tutkitaan tutkimuksia. Tarkoitus on saada arvioitua tietoa, jota on jo olemassa ja tiivistettyä tämä tieto kirjallisuuskatsaukseksi (Salminen, 2011). Kuvailevalla kirjallisuuskatsauksella Salminen (2011, s.6) tarkoittaa yleiskatsausta, jota eivät rajaa tiukat ja tarkat säännöt.

Neljä eri vaihetta voidaan nähdä kirjallisuuskatsauksen rakentavana tekijänä (Kangasniemi ja kollegat, 2013). Tutkimuskysymys on lähtökohta, josta kirjallisuuskatsauksessa lähdetään

liikkeelle (Kangasniemi ja kollegat, 2013). Kangasniemi ja kollegat (2013) jatkavat, että seuraavaksi on valittava tutkimusaineisto eli mihin tullaan perustamaan kirjallisuuskatsaus. Kolmannessa vaiheessa tutkimusaineistoa on yhdistettävä keskenään ja on arvioitava, mikä aineisto on sopivaa omaan kirjallisuuskatsaukseen (Kangasniemi ja kollegat, 2013). Kangasniemi ja kollegat (2013) nostavat esille, että aineisto, joka on valittu, täytyy vastata aiemmin asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Kirjallisuuskatsauksen tietoa ja tuloksia on tarkasteltava kriittisesti pohtien, onko saatu tieto luotettavaa (Kangasniemi ja kollegat, 2013).

3.3 Tutkimusaineisto

Tutkimussuunnitelman aineistona pyrin käyttämään korkeatasoisia tieteellisiä julkaisuja ja kirjoja, jotka tukevat omaa tutkimuskysymystäni ja antavat luotettavaa tietoa tutkimuksestani. Hyviä lähteitä, joita voidaan hyödyntää ovat tieteelliset artikkelit, oppikirjat, lisensoitetyöt ja väitöskirjat (Metsämuuronen, 2003). Tähän mennessä omaa tutkimussuunnitelmaani olen tarkastellut ja lukenut tieteellisiä artikkeleita ja oppikirjoja, mutta pyrin käyttämään omassa tutkimussuunnitelmassani monipuolisesti erilaisia lähteitä. Omassa työssäni pystyn käyttämään kotimaista ja ulkomaista tutkimusta, koska haastavasti käyttäytyviä oppilaita löytyy jokaisesta maasta.

Aineistoja tarkastellessani voin todeta, että suurin osa aineistoistani ovat englanninkielisiä vertaisarvioituja julkaisuja. Lisäksi kandidaatin työstäni löytyy suomenkielisiä julkaisuja. Lähteistäni kaikki ovat alle kymmenen vuotta vanhoja ja koko työssäni pyrin siihen, että etsimäni lähteet ovat tuoreita ja tarjoavat minulle uusimman olemassa olevan tiedon.

Tietoa omaan tutkimussuunnitelmaani olen etsinyt Oula-finnasta, Ebscosta, Googlen tarkennetusta hausta, Google scholarista, ERIC:istä OUTI-finnasta. Aloitin lähteiden etsimisen aiheesta hakusanoilla: haastava käytös, haastava käyttäytyminen, haastava käyt*, behavioral problems, challenging behaviour, misbehaviour, external challenging behaviour, challenging behaviour support in school, käytöshäiriö, käytöshäi*, ja sosioemotionaaliset ongelmat. Olen pyrkinyt etsimään kattavasti suomenkielisillä ja englanninkielisillä hakutermeillä aiheistani tietoa, jotta saisin työhöni mahdollisimman kattavasti tutkittua tietoa ja näkökulmia tulisi esille useita.

4 Analyysi

Analyysi kappaleessa tulen taulukon avulla käsittelemään sisältöanalyysinivaiheita ja kuinka olen yhdistänyt löytämiäni tuloksia. Yhdistäviksi luokiksi olen saanut kaksi luokkaa, jotka vastaavat asettamiani tutkimuskysymyksiä. Alla olevassa taulukossa 1 on nähtävissä konkreettisesti analyysini eteneminen.

Taulukko 1. analyysin eteneminen

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
"51% opettajista uskoi, että perhe vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen"	Perheen vaikutus käyttäytymiseen Opettajista 51% uskoi	Perheen merkitys			
"Perheiden kasvuolosuhteet voivat toimia laukaisevina tekijöinä haastavalle käyttäytymiselle"	Laukaisevat tekijät Perheiden kasvuolosuhteet	Laukaiseva tekijä		Perheen merkitys	
"Perheen tapa toimia voi edesauttaa tai ei oppilaan haastavaa käyttäytymistä"	Perheen toimintatapa Edesauttaminen kyllä / ei			Elinolosuhteet	
"Tiheät muutokset lapsen elämässä ja kasvuolosuhteissa"	Tiheät muutokset Elämä Kasvuolosuhteet	Kasvuolosuhteet	Kasvuolosuhteet		
"Turvattomuus lapsen elämässä, jos lapsi kokee väkivaltaisuutta omassa kotiympäristössä"	Turvattomuus Elämä Väkivalta	Turvattomuus			
"Fragile x-oireyhtymä kehityshäiriö on perinnöllinen"	Perinnöllisyys Fragile x-oireyhtymä	Perinnöllisyys			
"Lapsilla, kenellä on diagnosoitu fragile x-oireyhtymä esiintyy enemmän haastavaa käyttäytymistä"	Fragile x-oireyhtymä diagnosoitu Enemmän haastavaa käyttäytymistä	Oireyhtymä		Oireyhtymä	
"Pojilla, joilla on todettu fragile x-oireyhtymä ovat altimpia omaamaan haastavan käyttäytymistä elämässä"	Pojat, kenellä todettu fragile x-oireyhtymä Alttius	Pojat			
"Kehitysvamma voi olla altistava tekijä haastavalle käyttäytymiselle"	Kehitysvamma Altistava tekijä	Vamma		Diagnoosi käyttäytymisen tekijänä	
"Syvälinen monikertainen tai älyllinen vamma (PIMD)"	Vamma Syvälinen moninkertainen Älyllinen	Kehitysvamma	Vamma		

”Aggressiivinen käyttäytyminen on kehitysvammaisilla yleisin haastavan käyttäytymisen muoto”	Aggressiivinen käytös Kehitysvammaiset Yleisin				
--	--	--	--	--	--

5 Haastava käyttäytyminen

5.1 Haastavan käyttäytymisen takana vaikuttavat tekijät

Oppilaan omatessa haastavaa käyttäytymistä, on tärkeä saada selville, mikä taustalla vaikuttaa (Talala, 2019). Haastava käyttäytyminen ei ole henkilön itse päätettävissä, vaan taustalta löytyy aina jokin syy (Ahonen, 2017, osa 1). Tunnistamisen kautta on mahdollista auttaa oppilasta ja saada oppilas ymmärtämään omaa käytöstä ja muuttaa sitä (Talala, 2019).

Kommunikaatiovaikeuksia eli kieli, puhe- ja kuuloviiveen omaava oppilas on mahdollisesti myös haastavasti käyttäytyvä oppilas luokassa (Gregg, 2016). Kielivaikeudet ovat yksi mahdollistava tekijä haastavalle käyttäytymiselle luokkahuoneessa (Gregg, 2016).

Viestintähäiriöt ovat yksi syy haastavalle käyttäytymiselle (Gregg, 2016). Oppilas ei osaa kommunikoida tilanteessa oikealla tavalla (Gregg, 2016). Dunlap ja Fox (2011) tuovat esille, että haastava käyttäytyminen on oppilaan tapa kommunikoida muiden ihmisten kanssa. Oppilas, joka on syrjäytynyt ikäistään ja luokassa tapahtuvasta toiminnasta, on hänellä heikko mahdollisuus saada mallia ikäistensä käyttäytymisestä (Gregg, 2016). Mallin puutteen vuoksi oppilas ei osaa mahdollisesti käyttäytyä tilanteissa normien mukaisesti, mikä johtaa esimerkiksi oppilaan aggressiiviseen käyttäytymiseen (Gregg, 2016). Ahonen (2017) kertoo, että oppilaalle ei ole mahdollisesti vielä itsellä kehityksen vuoksi tietoa siitä, mitä häneltä odotetaan ja tämän vuoksi hänen käyttäytymisensä on poikkeavaa.

Syvällinen älyllinen ja moninkertainen vamma (PIMD), vaikuttaa että ihminen ei pysty elättämään itseään ja tarvitsee apua muilta ihmisiltä (Poppes ja kollegat, 2016). Nakken ja Vlaskamp (2007) kertovat, että hänen älykkyydosamääränsä on 25 pistettä tai alempi ja hänellä esiintyy kyvyttömyyttä liikkua ja kädet ja jalat ovat rajallisesti käytössä. Poppes, van der Putten & Vlaskamp, (2010) ovat tuoneet esille, että ihminen kenellä on diagnosoitu PIMD on suuri todennäköisyys omata lisäksi haastava käyttäytyminen.

Kehitysvammaisilla ihmisillä on taipumusta haastavaan käyttäytymiseen (Lory ja kollegat, 2020). Aggressiivinen käyttäytyminen on kehitysvammaisille yleisin haastavan käyttäytymisen muoto (Benson & Brooks, 2008).

Fragile X- oireyhtymä on perinnöllinen hermoston kehityshäiriö, joka aiheuttaa ihmiselle monia kehitysvaurioita ja -viiveitä (Fielding-Gebhardt, Warren, & Brady, 2020). Cohen ja kollegat (2005) kertovat, että Fragile X- oireyhtymä on yleisin syy kehitysvammaisuudelle ja yleisin syy autismille. Hagerman ja Hagerman (2004) ovat esittäneet, että pojat, joilla on todettu Fragile X- oireyhtymä esiintyy yleisesti haastavaa käyttäytymistä. Hardiman ja McGill (2018) ovat esittäneet, että Fragile X- oireyhtymän diagnosoiduilla lapsilla esiintyy enemmän haastavaa käyttäytymistä.

Nungesserin ja Watkinsin tutkimus (2005) on osoittanut, että 51 prosenttia opettajista ajatteli, että perhe edistää haastavaa käyttäytymistä. Perheet opettavat lapselle vahvasti sosiaalisia taitoja, perheiden tuki voi olla edistävää tai ei edistävää tukea (Gregg, 2016). Kasvuolosuhteet voivat olla laukaisemassa haastavaa käyttäytymistä lapsella (Talala, 2019). Oppilaan haastavan käyttäytymisen taustalla voivat vaikuttaa lapsen ydintarpeiden laiminlyöminen tai ulkoinen ongelma, joka esiintyy lapsen elinpiirissä (Talala, 2019). Lapsen kasvaessa turvattomassa elinpiirissä, jossa voi esiintyä väkivaltaa, lapsi sisäistää tällöin uhkaavan tavan käyttäytyä (Ahonen, 2017). Tiheät muutokset lapsen kasvuympäristössä, voivat saada aikaan haastavaa käyttäytymistä lapsessa (Kerola & Sipilä, 2017, s.42).

Taustalla käyttäytymisessä voivat vaikuttaa monet asiat, kuitenkin oppilaan oma tulkinta tilanteesta laukaisee haastavan käyttäytymisen (Talala, 2019). Oppilaalla voi olla vaikeuksia ymmärtää sosiaalista tilannetta (Kerola & Sipilä, 2017, s.42). Kerola ja Sipilä (2017, s.42) jatkavat, että oppilaan voi olla vaikea ohjata omaa toimintaansa sosiaalisessa tilanteessa. Aoife, Dagnan ja Smith (2019) kertovat, että negatiivinen tilanne saattaa laukaista oppilaan haastavan käyttäytymisen koulussa. Lisäksi oppilaalla voi olla fyysisiä syitä, jotka vaikuttavat hänen toimintaansa erilaisissa tilanteissa (Kerola & Sipilä, 2017, s.42).

Takala & Kontu (2016) muistuttavat, että tunteet vaikuttavat vahvasti siihen, kuinka me käyttäydymme ympäristössä. Takalan ja Konnun (2016) mukaan tunteet ovat vahvasti sidoksissa haastavan käyttäytymisen kanssa. Oppilaalla voi olla vaikeuksia tunnistaa omia tai muiden ihmisten tunteita tilanteessa, mikä laukaisee haastavan käyttäytymisen (Takala & Kontu, 2016). Oppilaalla voi lisäksi olla vaikeuksia nimetä omia tunteitaan (Talala, 2019). Talala (2019) jatkaa, että oppilaalla voi olla haasteita säädellä omia tunnereaktiota, lisäksi kyse voi olla oppilaan kyvyttömyydestä tunteiden osalta. Ahonen (2017) kertoo, että haastavan käyttäytymisen takana on sosiaalis- emotionaalisia ongelmia ja tuen tarvetta. Oppilas tarvitsee tukea luokanopettajalta, jotta hän pystyy toimimaan luokassa (Ahonen, 2017).

Oppilaalla saattaa olla psyykkistä oireilua tai esimerkiksi sosiaalista pulmaa (Talala, 2019). Talala (2019) jatkaa, että oppilaan neurologinen tila voi laukaista haastavan käyttäytymisen. Temperamentti saattaa olla haastavan käytöksen taustalla, jolloin käytös on luontaista lapselle (Talala, 2019). Heikko itsetunto voi ohjata oppilaan käyttäytymistä koulussa ei normien mukaiseen (Kerola & Sipilä, 2017, s.42).

Carr, Newsom ja Binkoff (1980) ovat kertoneet, että oppilaan haastava käyttäytyminen voi saada alkunsa, kun oppilas haluaa päästä pois tilanteesta tai vaikeasta tehtävästä. Loovas, Freitag, Gold ja Kassorla (1965) tuovat esille, että oppilas pyrkii saamaan haastavalla käyttäytymisellä huomiota muilta ihmisiltä. Mielekkään tekemisen puute koulussa voi saada aikaan oppilaan haastavaa käyttäytymistä luokkahuoneessa (Kerola & Sipilä, 2017, s.42).

5.2 Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaalle

Opettajat käyttävät luokassa mahdollisesti ennaltaehkäisystrategioita, vaikka olisi tärkeä opettaa oppilaalle aktiivisesti strategioita, joilla hän voisi kohdata vaikeita tilanteita (Durand & Moskowitz, 2015). Yhdessä oppilaan kanssa keskustelu hänen vahvuuksistansa ja tuen tarpeesta luovat mahdollisuuden oppilaalle itselleen kertoa, miten hän kokee oman käyttäytymisensä (Ahonen, 2017). Luokanopettajan täytyy keskustelussa ottaa kuitenkin oppilaan kehitystaso huomioon ja autettava oppilasta parhaansa mukaan ymmärtämään keskustelun esimerkiksi erilaisten apuvälineiden avulla (Ahonen, 2017). Ahonen (2017) jatkaa, että keskustelussa oppilas voi tuoda avoimesti esille, missä tilanteissa hän tuntee tarvitsevänsä tukea luokanopettajalta ja miten tuki olisi hyvä antaa. Durand ja Moskowitz (2015) jatkavat, että luokanopettaja voisi yhdessä oppilaan kanssa pohtia, mitkä ovat oppilaan tarpeet vaikeisiin tilanteisiin ja miten he voisivat molemmat toimia näissä tilanteissa.

Madden ja Senior (2017) kertovat, että on olemassa tutkitusti tehokkaita keinoja, joita luokanopettajat käyttävät oppilaan hyväksi luokassa, joita luokanopettajat voivat kokeilla omassa luokassa. Tutkitusti tehokkaita keinoja ovat oppilaan kehuminen, positiivisen palautteen antaminen ja yksilöllinen palkitseminen oikeissa tilanteissa (Madden & Senior, 2017; Ahonen, 2017). Madden ja Senior (2017) painottavat, että edellä mainitut keinot ovat ennaltaehkäiseviä konkreettisia keinoja luokanopettajalle alakouluun.

Rispoli ja kollegat (2013) nostavat esille, että valinnan mahdollisuus tehtävyytensä kanssa luokassa on yksi mahdollisuus, jonka luokanopettaja voi antaa oppilaalleen. Tehtävyytensä valinnan avulla tutkimuksissa on osoitettu, että oppilaan haastava käyttäytyminen laskee luokkahuoneessa (Rispoli & kollegat, 2013). Oppilaille tulisi antaa mahdollisuus vapautuksiin ja ympäristön avaamiseen, kun olisi oikea aika (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Tällä tavalla oppilas kokisi, että häneen luotetaan ja saisi hänet motivoituman oman käytöksen muuttamiseksi (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Hallinnan antaminen ympäristössä ja valinnanvaran antaminen pitävät oppilaan positiivisuuden yllä ja vähentävät haastavaa käyttäytymistä (Aoife, Dagnan & Smith, 2019).

Luottamuksen ja hyvän suhteen rakentaminen oppilaan kanssa on ensiarvoista (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013; Madden & Senior, 2017). Aoife, Dagnan ja Smith (2019) painottavat, että opettajan on tärkeä luoda oppilaalle tunne, että häntä kuunnellaan ja ymmärretään. Luokanopettajan on tärkeä antaa oppilaalle tarvitsemansa aika ja kohdata oppilas oikealla asenteella joka kerta (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Kommunikaation ja kuunteluyhteyden saavuttaminen luokkahuoneessa tukevat tutkimuksen mukaan oppilaan käyttäytymistä (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013). Madden ja Senior (2017) nostavat esille, että luokanopettajan olisi tärkeä oppia tunnistamaan oppilaan erilaisia tunnetiloja, kuinka ne esiintyvät ja missä tilanteissa. Tärkeä on, että luokanopettaja ei oleta oppilaasta mitään ennen kuin oppilas on saanut puhua hänelle ja vastata mahdollisiin kysymyksiin (Pitonyak, 2005).

Luokanopettaja yleensä rankaisee oppilasta luokassa, mikäli oppilas käyttäytyy huonosti (Ahonen, 2017). Oppilasta rankaistaessa, oppilas yleensä turhautuu ja hänen käyttäytymisensä jatkuu samanlaisena, koska hän ei osaa vastata luokanopettajan asettamiin toiveisiin (Ahonen, 2017). Ahonen (2017) painottaakin, että luokanopettajan on tärkeä tunnistaa tapahtumaketjun taustalla vaikuttavat syyt ja siirtää sivuun omat negatiiviset tunteet ja ajatukset ja keskittyä oppilaaseen ja hänen ymmärtämiseensä. Älä siis rankaise oppilasta sellaisesta käytöksestä tai tekemisestä, jota hän ei itse ymmärrä (Ahonen, 2017).

Kohn (1996) painottaa, että luokanopettajan olisi tärkeä pyrkiä ja osata rakentaa luokkaan motivoiva ympäristö, jossa on hyvä luokkayhteisö. Hyvä luokkayhteisö ja positiiviset vertaissuhteet ovat haastavan käyttäytymisen kannalta tärkeitä, koska ne voivat ennaltaehkäistä oppilaan käyttäytymistä luokkahuoneessa (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Koulusta nauttiminen on yksi tekijä, joka voi vaikuttaa käyttäytymiseen ja tämän vuoksi luokanopettajan olisi autettava oppilaita nauttimaan koulusta parhaalla mahdollisella tavalla (Pitonyak, 2005).

Työ, mitä koulussa tehdään, tulisi olla oppilaalle kannustavaa ja oppilaille tulisi antaa mahdollisuus vaikuttaa päättämiseen (Pitonyak, 2005).

Tutkimus on osoittanut, että opettajien tulisi tarkistaa, ovatko oppilaan perustarpeet täyttyneet (Madden & Senior, 2017). Yhteistyö perheiden kanssa ja opettajan puolelta kärsivällisyys ovat oppilaan edun mukaisia ja auttavat jokaista osapuolta (Gregg, 2016). Oppilas ei itse valitse käyttäytyä haastavasti ja tämän vuoksi luokanopettajan kärsivällisyys, voi rauhoittaa myös oppilasta (Gregg, 2016; Ahonen, 2017). Luokanopettaja voi tukea ja oppilasta luokkahuoneessa antamalla hänelle omaa tilaa ja aikaa rauhoittua (Madden & Senior, 2017). Benson ja Brooks (2008) kertovat, että lääkehoidon avulla voidaan säädellä oppilaan aggressiivista käyttäytymistä luokassa.

Ahonen (2017) tuo esille, että selkeiden ohjeiden antaminen oppilaalle vähentää oppilaan haastavaa käyttäytymistä. Lisäksi oppilaan toimintaa tukevien ohjeiden antaminen, on tärkeä taito, joka luokanopettajan tulisi omata oppilaan tukemiseksi (Ahonen, 2017). Luokanopettajan on myös tärkeä luoda omaan luokkaansa säännöt, normit ja rajat, joidenka mukaan oppilaiden odotetaan toimivan (Ahonen, 2017).

Luokassa, jossa on haastavasti käyttäytyvä oppilas, on luokanopettajan osattava kohdistaa omat odotuksensa häneen oikein (Ahonen, 2017). Jos luokanopettaja asettaa oppilaalle liian suuret odotukset, joita oppilas ei voi saavuttaa, on mahdollista, että oppilaan haastava käyttäytyminen lisääntyy tunnin aikana (Ahonen, 2017). Siksi onkin tärkeää keskustella yhdessä luokan kanssa sekä yksittäisen oppilaan kanssa odotuksista, joita luokanopettajalla on (Ahonen, 2017).

Luokanopettajan olisi tärkeä miettiä tehtäviä laatiessa ja tunteja suunnitellessa, tuleeko haastavasti käyttäytyvä oppilas suoriutumaan tehtävistä, mikäli ei on heille hyvä tehdä tehtäviä, jotka sopivat heidän taitotasolleen (Ahonen, 2017). Ahonen (2017) jatkaa, että suunnittelun avulla luokanopettajan on mahdollista tukea oppilasta luokassa paremmin, kun hänen ja oppilaan voimavarat eivät luokassa kulu esimerkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen.

Good behavior game on luokkahuoneessa hyödynnettävä johtamisstrategia, jota on tutkittu yli 40 vuotta (Flower, McKenna, Bunuan, Muething, & Vega, 2014). Barrish, Saunders ja Wolf (1969) sekä Elswick ja Casey (2012) kertovat, että Good behavior gamin tarkoituksena on kohdekäyttäytymisen tunnistaminen, palkintojen tunnistaminen, sääntöjen julki tuominen, ryhmien muodostaminen, sääntöjen rikkojien tunnistaminen, rikkomusten veloittaminen, palkintojen antaminen ryhmälle, joka on tehnyt viikon aikana vähiten rikkomuksia. Tämä

työkalu antaa opettajille mahdollisuuden vaikuttaa erilaisilla hallintastrategioilla luokkahuoneen toimintaan (Flower, McKenna, Bunuan, Muething, & Vega, 2014). Tutkimus on osoittanut, että Good behavior gamin avulla voidaan vaikuttaa luokkahuoneessa oppilaiden aggressioon, puhumiseen päälle tai ilman lupaa, penkiltä poistuminen ilman lupaa, sääntöjen rikkomiseen, sopivan vuorovaikutuksen tehostaminen, sopimattoman vuorovaikutuksen vähentäminen ja kiroilun ja kielteisten kommenttien vähentämiseksi (Flower, McKenna, Bunuan, Muething, & Vega, 2014).

Kehitysvammaisen oppilaan haastavaan käyttäytymiseen puuttumiseen on tutkimuksessa saatu tietoa, että opettajan tuki inklusiivisessa kouluympäristössä on suuri tekijä haastavan käyttäytymisen vähentämiseksi (Lory ja kollegat, 2020).

Jones, Monsen ja Franey (2013) esittävät, että luokanopettajan käymät keskustelut muiden luokanopettajien kanssa, joidenka luokalla on haastavasti käyttäytyviä oppilaita. Yhteisten keskustelujen avulla opettajat voivat jakaa omia kokemuksia ja ajatuksia, kuinka he ovat toimineet erilaisissa tilanteissa oppilaan kanssa ja ovatko ne toimineet (Jones, Monsen & Franey, 2013). Jones, Monsen ja Franey (2013) jatkavat, että yhteisten keskustelujen kautta luokanopettajat voivat saada konkreettisia keinoja omaan luokkaansa, joidenka avulla he voivat tukea oppilaan haastava käyttäytymistä. Luokanopettajat kertoivat tutkimuksen tuloksissa, että kollegoiden antama emotionaalinen tuki ja tiimityö, auttoivat heitä selviämään luokassa, jossa oli haastavasti käyttäytyviä oppilaita (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo-Adam, 2021). Tuen ja tiimityön avulla luokanopettajien on mahdollista tukea haastavan käytöksen omaavaa oppilasta paremmin luokassa, koska he voivat jakaa omia ajatuksia ja tunteita eikä heidän tarvitse käsitellä niitä yksi (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo-Adam, 2021).

Øen & Krumsvik (2021) ovat omassa artikkelissaan nostaneet esille, että haastavan käyttäytymisen pedagogiikan pohtimiseen tulisi kehittää areenoita, joilla opettajat voisivat keskustella ja tulla tuetuksi omassa työssään. Jonesin, Monsenin ja Franeyn (2013) tekemä tutkimus on osoittanut, että keskustelujen avulla opettajat pohtivat myös enemmän ja syvemmin, mitä asioita haastavan käyttäytymisen takana oppilaalla voi mahdollisesti olla ja mikä on käytöksen luonne. Toinen tutkimus on lisäksi esittänyt, että luokanopettajien olisi tärkeä saada lisäkoulutusta ja ammatillinen yhteistyö koulun muun henkilön kunnan kanssa auttaisi opettajaa haastavasti käyttäytyvän oppilaan kanssa (Beaudoin, Mihalj, & Lončarić, 2018).

Tutkimus on tuonut esille, että kaikkien koulussa työskentelevien tulisi ymmärtää ja huomata käyttäytymisen eri strategiat (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo- Adam, 2021). Oppilaan kannalta olisi tärkeää, että haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisevään tai reagoimiseksi olisi koulussa tärkeä käyttää samoja toimintatapoja (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo- Adam, 2021). Tällä tavalla oppilaiden olisi mahdollista saada johdonmukaista kohtelua ja tukea koulun henkilökunnalta, mikä auttaisi oppilasta oman käyttäytymisen kanssa (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo- Adam, 2021).

Opettajien saama koulutus yliopistossa nostettiin esille yhdessä tutkimuksessa, tässä esitettiin, että koulutuksessa tulisi keskittyä autisminkirjon oppilaiden käyttäytymiseen enemmän (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo- Adam, 2021). Olisi tärkeä käydä läpi, kuinka luokassa opettajan tulisi toimia ja mitä toimintatapoja hänellä on käytössään (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo- Adam, 2021). Tällä tavalla luokanopettajan olisi helpompi kohdata oppilaat luokassa ja hänellä olisi valmiiksi konkreettisia toimintatapoja, joita hän voisi hyödyntää.

6 Pohdinta

Viimeisessä kappaleessa tulen tarkastelemaan aluksi saamiani tuloksi ja minkälaisia johtopäätöksiä on löydettävissä tuloksien perusteella. Tämän jälkeen pohdin tutkimukseni luotettavuutta, eettisyyttä ja rajoituksia, mitä tutkimuksesta nousee esille, kun sitä arvioidaan. Viimeisenä käsitelen mahdollisia jatkotutkimuksia ja kuinka tutkimukseni voisi viedä käytäntöön.

6.1 Tulosten tarkastelu

Kandidaatin tutkielman tavoitteena oli saada tietoa haastavasta käyttäytymisestä. Tutkimustani tarkastelin seuraavien tutkimuskysymyksiensä kautta: **Mitkä tekijät aiheuttavat haastava käyttäytymistä lapsilla alakoulussa? Miten luokanopettaja voi tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta alakoulussa?** Erityisesti mitkä asiat voivat vaikuttaa haastavan käyttäytymisen takana ja kuinka luokanopettaja voisi tukea oppilasta luokkahuoneessa ja mitä konkreettisia keinoja luokanopettajalla on mahdollisesti käytössään.

Haastavan käyttäytymisen takana on löydetty vaikuttavan monta tekijää. Nämä tekijät voivat olla kasvuolosuhteet, perheen vaikutus, vamma, kehitysvamma, oireyhtymä, temperamentti, tunteiden tunnistamisen vaikeudet, käyttäytymismallin puutuminen, viestintävaikeudet, kuulo-, puhe- tai kielivaikeudet, huomion kerääminen, oma tulkinta tilanteesta tai kommunikointitapa (Gregg, 2016; Dunlap ja Fox, 2011; Poppes ja kollegat, 2016; Lory ja kollegat, 2020; Fielding-Gebhardt, Warren, & Brady, 2020; Ahonen, 2017; Kerola & Sipilä, 2017). Kuten edellä on nähtävissä haastavan käyttäytymisen takaa ei voida ajatella löytyvän vain yhtä syytä, vaan jokainen yksilö on erilainen. Onkin hyvin tärkeää löytää tekijät, jotka vaikuttavat haastavan käyttäytymisen takana, jotta oppilasta voidaan auttaa ja tukea koulussa (Talala, 2019).

Luokanopettaja voi tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta monipuolisilla toimintatavoilla. Toimintatapoja ovat ennaltaehkäisystrategiat, joiden avulla pyritään luokkahuoneessa auttamaan ja tukemaan oppilasta ennaltaehkäisevästi (Durand & Moskowitz, 2015). Toinen tapa on, että luokanopettajan on tunnettava oppilaansa kunnolla, hänen tunnetilojensa ja erilaisten reaktioiden tunteminen auttaa luokanopettajaa huomaamaan, milloin oppilas tarvitsee

apua ja tukea (Madden ja Senior, 2017). On tärkeä lisäksi, että opettaja keskustelee oppilaan kanssa avoimesti ja käy läpi, miten opettaja voisi ottaa oppilaan haastavan käyttäytymisen huomioon ja mitä he voisivat sopia yhteisiksi pelisäännöiksi (Durand ja Moskowitz, 2015; Ahonen, 2017). Kolmantena on, että luokanopettajan on pyrittävä luomaan luokkahuoneeseen hyvä ilmapiiri, joka tukee ja ymmärtää (Kohn, 1996). Vertaissuhteiden luominen oppilaalle luokkahuoneessa on tärkeää, koska tämä tutkitusti vähentää haastava käyttäytymistä (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Luokanopettajan tekemä yhteistyö perheen kanssa antaa mahdollisuuden luoda yhteisiä ajatuksia ja toimintatapoja oppilaalle (Gregg, 2016). Moniammatillisen yhteistyön kautta luokanopettaja saa tukea omaan toimintaansa, mutta samalla oppilas saa mahdollisesti tukea omaan toimintaansa laajemmin (Jones, Monsen ja Franey, 2013). Luokanopettajien tuki toiselta toiselle konkreettisesti auttaa luokanopettajaa toimimaan ja jaksamaan omassa luokassa, mutta samalla mahdollistaa oppilaalle paremman tuen. Koulussa on tärkeää, että kaikilla henkilökunnasta on samanlaiset toimintatavat, jotta oppilas saa johdonmukaista tukea omaan käyttäytymiseen eikä mene sekaisin (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo-Adam, 2021). Oppilaalle on myös tärkeä antaa omaa tilaa ja aikaa, kun haastavaa käyttäytymistä ilmenee, eikä mennä suoraan ahdistelemaan oppilasta (Madden & Senior, 2017). Luokanopettaja voi antaa oppilaalle myös päätöksentekovaltaa oikealla määrällä, jolloin oppilas voi kokea, että hänelle on osoitettu luottamusta (Aoife, Dagnan & Smith, 2019). Lääkehoito on yksi keino auttaa oppilasta luokassa, mutta ei ole suoranaisesti luokanopettajan käsissä (Benson & Brooks, 2008). On kuitenkin tärkeää muistaa, että jokainen oppilas on yksilö ja että toimintatavat ovat räätälöitävä jokaiselle yksilölle sopiviksi. Vain tällä tavalla luokanopettajan tuella on apua oppilaalle.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat melko samansuuntaisia kuin aiemmissa tutkimuksissa saadut tulokset, mutta tämä tutkimus antaa haastavasta käyttäytymisestä laajemmän ja yksityiskohtaisemman kuvan, jonka avulla luokanopettaja voi omassa luokassaan paremmin havainnoida haastavaa käyttäytymistä ja ymmärtää oppilaan käyttäytymistä. Tutkimukseni antaa lisäksi yhtenäisen kuvan tuenvälineistä, joita luokanopettajalla on käytössään luokassa. Vaikka tekemäni tutkimus on melko samansuuntainen aiemmin tehtyjen tutkimusten kanssa on kuitenkin tutkimuksia, jotka eivät ole samassa suunnassa tai niissä esitetty tieto on tarkentunut tekemässäni tutkimuksessa. Seuraavaksi tulen esittämään muutamia vertailuja aiempien tutkimusten kanssa.

Sellman (2009) on tuonut omassa tutkimuksessaan esille, että haastavasti käyttäytyvä oppilas tarvitsee ennemminkin yhtenäistä tukea koulun henkilökunnalta kuin yksittäisiä tukikeinoja.

Tutkimuksessani tämä asia nousee esille, että henkilökunnan pitäisi käyttää yhtenäisiä toimintatapoja haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukemiseksi, jotta oppilas ei kokisi oloaan sekavaksi ja jotta tuki olisi vaikuttavampaa. Kuitenkaan tekemässäni tutkimuksessa ei suljeta pois muita tuenkeinoja, joita luokanopettajalla on käytössään luokassa.

Haastava käyttäytyminen ei ole yhdellä tavalla ilmenevä käyttäytyminen eikä voida luokitella, että tietynlaiseen ryhmään kuuluvat oppilaat käyttäytyisivät haastavasti. Orsati, & Causton-Theoharis (2013) aiemmin tekemässä tutkimuksessa tuodaan esille, että oppilaita on kutsuttu väärillä nimillä, koska ei ole tiedetty, mikä olisi oikea nimitys. Tekemäni tutkimuksen kautta on ollut mahdollista löytää vastauksia siihen, että haastavaa käyttäytymistä on olemassa monta erilaista muotoa ja tekijät ovat monimuotoisia. Luokanopettajille on siis tarjolla tietoa haastavasta käyttäytymisestä, taustalla vaikuttavista tekijöistä ja tuen keinoista. Nämä eivät kuitenkaan aina mahdollisesti tavoita luokanopettajia ja yhtenä syynä tähän voi vaikuttaa, että koulutuksessa ei välttämättä keskitytä näihin asioihin, jolloin tiedon etsiminen jää luokanopettajalle mahdollisesti työn oheen. Tämän vuoksi olisikin tärkeä vahvistaa koulutuksessa eri käyttäytymismuotojen läpi käymistä ja erilaisia tukikeinoja, jotta luokanopettaja omaisi edes joitakin keinoja uransa alussa haastavasti käyttäytyvän oppilaan auttamiseksi.

Aiemmissa tutkimuksissa on kerrottu, että luokanopettajat jättävät luokassa ilmenevän haastavan käyttäytymisen luokan ulkopuolelle eikä auta oppilasta luokassa. Tämän lisäksi haastavasti käyttäytyviä oppilaita on poistettu luokasta heidän käytöksensä vuoksi (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013). Orsati ja Causton-Theoharisi (2013) tutkimus toi esille, että vaikka oppilas poistettiin luokasta ei hänen käytöksensä muuttunut, kun hän palasi takaisin luokkaan. Luokanopettaja ei siis ole käsitellyt oppilaan käyttäytymistä luokassa, vaan on poistanut oppilaan luokasta ja samalla omasta työstä luokassa. Omassa tutkimuksessani luokanopettajalle annetaan monia erilaisia tuenkeinoja, joiden avulla hän pystyy tukemaan haastavasti käyttäytyvää oppilasta luokassa. Mikään tutkimukseni tuenkeino ei ole oppilaan siirtäminen pois luokasta ja asian käsittelemättä jättäminen. Jokaisen tuenkeinon tarkoituksena on tukea oppilasta parhaalla mahdollisella tavalla, joka sopii hänen tarpeisiinsa.

Ahosen (2017) tekemässä tutkimuksessa nousee esille, haastavasti käyttäytyviä oppilaita on pidetty kuormana luokassa luokanopettajan omalle työlle, mutta samalla oppilaiden oppimiselle. Luokanopettajien yliopistossa saamaa koulutusta on tutkimuksessani kritisoitu puutteelliseksi ja olisi tärkeää, että opintojen yhteydessä käytäisiin enemmän läpi

toimintatapoja, joita luokanopettajalla on käytössään luokassa (Simó-Pinatella, Günther-Bel & Mumbardo-Adam, 2021). Jotta työelämässä luokanopettajan olisi helpompi työelämässä kohdata oppilaansa luokassa ja tukea heitä. Aiemmassa tutkimuksessa esitetyt asiat ovat samassa suhteessa tekemäni tutkimuksen kanssa ja tutkimukseni antaa aiemman tutkimuksen löydölle vastauksen luokanopettajien kuormittavuudelle.

Lisäksi Lanas & Brunila (2019) ovat omassa tutkimuksessaan nostaneet esille, että haastavasti käyttäytyvien oppilaiden määrä on lisääntynyt kouluissa vahvasti viimeisten vuosien aikana. Tämän lisäksi luokanopettajilla ei välttämättä ole tarvittavia tietoja ja taitoja oppilaiden tukemiseen, vaan he yrittävät toimia luokassa olevassa tilanteessa tilanteen mukaan ja saada oppilaan käyttäytymisen kuriin. Tekemäni tutkimus on kuitenkin osoittanut, että luokanopettajilla on käytössään monipuolisia ja konkreettisia keinoja, joidenka avulla he pystyvät ja voivat tukea oppilasta luokassa, ilman, että heidän täytyy toimia tunteiden ja tilanteen vallassa.

Orsati, & Causton-Theoharis (2013) tekemä tutkimus on osoittanut, että oppilas on leimattu haastavasti käyttäytyväksi, mikäli hän ei ole toiminut normien mukaisesti tai hänen käyttöksensä on ollut aggressiivista. Tämän lisäksi oppilaita on nimetty väärin perustein, koska koulun henkilökunnalla ei ole ollut tietoa haastavasta käyttäytymisestä (Orsati, & Causton-Theoharis, 2013). Näin ollen luokanopettajat eivät ole keskittyneet auttamaan ja tukemaan haastavasti käyttäytyvää oppilasta, vaan hänet on ensin leimattu käyttäytymisen perusteella, jonka jälkeen hänet on jätetty oman onnensa nojaan. Tutkimuksessani tuodaan vahvasti esille, että on tärkeä ensin tutkia ja tarkastella tarkasti, mitkä asiat vaikuttavat oppilaan haastavan käyttäytymisen takana. Oppilas ei voida leimata hänen käyttäytymisensä vuoksi koulussa henkilökunnan toimesta, vaan henkilökunnan on ymmärrettävä oppilasta ja pyrittävä tukemaan häntä yhtenäisesti.

Omassa tutkimuksessani nousee vahvasti esille, kuinka luokanopettaja pyrkii auttamaan haastavasti käyttäytyvää oppilasta luokassa ennakoivasti, yksilöllisesti ja monipuolisesti. Vuosien varrella on kehitetty ja tutkimusten avulla löydetty toimivia ja monipuolisia toimintatapoja luokahuoneeseen, joidenka avulla voidaan aktiivisesti tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta ja samalla muiden luokassa olevien oppilaiden oppiminen ei häiriinny samalla tavalla kuin aiemmissa tutkimuksissa on esitetty. Tietenkin on otettava huomioon, että luokanopettajan aika ja resurssit luokassa ovat rajalliset ja luokanopettaja ei voi eikä ehdi puuttua joka tilanteeseen, joka varmasti nousee esille myös johdannon ensimmäisessä

kappaleessa, jossa mainitaan, että luokanopettajien työn vaativuus on kasvanut, kun haastavasti käyttäytyvät oppilaat ovat lisääntyneet.

6.2 Johtopäätökset

Tutkimuksestani saadut tulokset tarkoittavat mielestäni sitä, että haastava käyttäytyminen ei tarkoita vain yhtä asiaa, vaan se voidaan nähdä muodostuvan monesta erilaisesta yksittäisestä tekijästä. On kuitenkin yksilöstä kiinni, kuinka tekijät tulevat näkymään oppilaan käyttäytymisessä. Ilmeneekö haastava käyttäytyminen ulkoisen vai sisäisenä? Mikäli haastava käyttäytyminen ilmenee koulussa ulkoisena, kuinka vahvasti käyttäytyminen on läsnä jokaisen koulupäivänä. Tekijöiden ja syiden monimuotoisuuden vuoksi ei voida ajatella, että jokainen oppilas, kenellä on ongelmia, käyttäytyy haastavasti, vaan joillekin oppilaille haastava käyttäytyminen voi olla tapa tuoda oma pahaolo ulos ja kertoa muille, että minulla on paha olla, tarvitsen apua.

Tekijät, jotka voivat vaikuttaa oppilaan haastavaan käyttäytymiseen ovat monisyisiä eikä voida ajatella ja olettaa, että jokaisen haastavan käytöksen takana on esimerkiksi huono itsetunto. Oppilaan näyttäessä merkkejä haastavasta käyttäytymisestä luokassa on tärkeä ymmärtää, että oppilas ei käyttäydy näin, koska haluaa, vaan käyttäytymisen takaa löytyy jotakin muuta. Oppilas, joka osoittaa haastavaa käyttäytymistä, on häntä alussa osattava ymmärtää, jotta luokanopettajan luoma ilmapiiri ja lähestymistapa eivät pahenna oppilaan käyttäytymistä. Luokanopettajana on tärkeä ymmärtää, että haastava käyttäytyminen ei poistu oppilaasta nopeasti, vaan vaatii aikaa ja tutkimista tekijöistä, jotka mahdollisesti vaikuttavat oppilaaseen. Oppilaan perheen kanssa on hyvä käydä keskustelua oppilaan käyttäytymisestä rakentavalla tavalla ja tuoda esille, että luokanopettaja haluaa vain tukea ja auttaa oppilasta ja perhettä eikä tuomita. Ahonen (2017) vahvistaa näkemystä siitä, että yksin ei on vaikea rakentaa hyvää tukea oppilaalle, vaan yhdessä se onnistuu paremmin. Yhdessä jaetut ajatukset ja tuen tarpeen miettiminen mahdollistavat lisäksi sen, että yksittäisen henkilön arvot tai uskomukset eivät vaikuta oppilaan saamaan tukeen liikaa ja rajoittavasti (Ahonen, 2017).

Luokanopettajan antama tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaalle riippuu hyvin vahvasti siitä, kuinka valveutunut opettaja on. Huomaako hän oppilaan käytöksen ja ymmärtää, että käyttäytymisen takana voi olla monitekijöitä, joihin oppilas ei itse pysty vaikuttamaan. Ja

näiden tekijöiden vuoksi oppilas käyttäytyy luokassa haastavasti. Luokanopettajan on tärkeä ymmärtää, että oppilasta ei saa leimata hänen käyttäytymisensä mukaan, vaan käyttäytymisen takaa on löydettävä syyt, jotka vaikuttavat vahvasti oppilaan käyttäytymiseen luokkahuoneessa. Vain syyt löytämällä ja oppilas yksilöllisesti kohtaamalla luokanopettaja voi löytää oikeat tukikeinot oppilaalle luokkaan ja tällä tavoin tukea oppilasta, vähentää luokassa tapahtuvaa häiriköintiä ja vähentää oman työn kuormaa opettaessa. Joskus voi olla tarpeen lähteä analysoimaan pieniä tekijöitä luokassa, jotka saattavat vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen. Esimerkiksi, onko oppilaan istumapaikka mahdollinen häiriötekijä oppilaalle. Luokanopettajan ei kannata heti aluksi alkaa diagnosoimaan oppilasta hänen käyttäytymisensä vuoksi, vaan selvittää, mikä aiheuttaa käyttäytymisen. Mahdollinen diagnoosi voi kuitenkin luoda oppilaalle ja perheelle helpotuksen ja mahdollistaa oppilaalle laajemman tukitoimen, mikä auttaa häntä laajemmin elämässä.

Tukitoimien monipuolisuuden vuoksi, onkin tärkeää, että syy käyttäytymiselle löydetään ja että luokanopettaja tuntee ja tietää oppilaansa tarpeeksi hyvin, jotta hän pystyy suunnittelemaan tukitoimet hänelle sopiviksi. Voi olla, että tukitoimia joudutaan korjaamaan, jos huomataan, että jokin ei toimi. Mutta oikean tukitoimen löytäminen helpottaa oppilaan, luokanopettajan ja muiden luokassa olevien oppilaiden työskentelyä.

6.3 Tutkimuksen tulosten arviointi

Tutkimus on tuottanut kattavasti uutta tietoa syistä, jotka voivat vaikuttaa haastavan käyttäytymisen takana sekä tutkimuksen avulla on saatu tietoa tukikeinoista, joita luokanopettaja voi hyödyntää luokkahuoneessa.

Kandidaatin työlleni asetin tavoitteeksi, että haluan saada tietoa, mitkä asiat voivat vaikuttaa oppilaan haastavan käyttäytymisen takana ja kuinka luokanopettaja voisi tukea oppilasta luokassa parhaalla mahdollisella tavalla. Nämä edellä mainitut tavoitteet saivat alkunsa, kun olen harjoittelussa, sijaisuuksissa ja koulunkäynninohjaajana toimiessani törmännyt useammassa luokassa haastavasti käyttäytyviin oppilaisiin, joiden käyttäytymiselle en ole tiennyt syytä, enkä ole osannut auttaa oppilasta hänen tarvitsemallaan tavalla. Koen, että tämän tutkimuksen myötä olen saanut kootusti tietoa molempiin tavoitteisiini monipuolisilla aineistoilla.

Tutkimusta ja siitä saatuja tuloksia on mahdollista soveltaa käytäntöön monipuolisesti ja kattavasti, koska tutkimus tarjoaa luokanopettajalle tietopaketin, jonka avulla hänen on mahdollista löytää tietoa haastavasti käyttäytyvästä oppilaasta, jonka käyttäytyminen on ulkoista. Käytäntöön sovellettaessa tätä tutkimusta on muistettava, että tutkimuksessa esitetyt syyt tai tukikeinot eivät ole yksiselitteisiä ja näin ollen näiden ei voida ajatella olevan sopia jokaiselle luokassa esiintyvälle haastavalle käytökselle. Tämä tutkimus voi käytäntöön sovellettaessa tuoda luokanopettajalle uusia näkökulmia ja ehkä enemmän ymmärrystä oppilasta kohtaan, mikä voi luoda oppilaan ja luokanopettajan välille paremman suhteen. Kun luokanopettaja ei näe oppilaan käyttäytymistä vain oppilaan omana valintana ja tarkoituksena hännätä opettajaa. Tukikeinot, joita tutkimuksessa esitetään voivat auttaa luokanopettajaa käytännössä kokeilemaan uusia toimintatapoja, joiden avulla hän voisi mahdollisesti tukea oppilasta paremmin ja vähentää haastava käytöstä. On kuitenkin muistettava, että haastava käyttäytyminen ei ole yksiselitteistä ja on tärkeä löytää kaikki tekijät, jotka vaikuttavat oppilaan käyttäytymisen takana. Ja tekijöiden löydyttyä, on tehtävä aktiivisesti ja määrätietoisesti työtä oppilaan käyttäytymisen parannettavaksi. Lisäksi on osattava auttaa oppilasta ja perhettä kohtamaan tekijät käyttäytymisen takana ja korjaamaan ne. Yksin luokanopettajan tekemä työ luokahuoneessa ei korjaa haastavaa käyttäytymistä, se voi helpottaa sitä jossakin määrin, mutta ei poistaa sitä kokonaan. Tämä on muistettava tutkimusta luettaessa.

6.4 Tutkimuksen arviointi

Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, että tutkimuksen aiheen eettiseen pohdintaan täytyy liittää, kenen ehdoilla tutkimus aloitetaan ja kenen ehdoilla tutkimuksen aihe on valittu. Tutkimuksessani aihe on valittu oman kiinnostuksen kautta ja samalla tunteesta, että en itse tulevana luokanopettajana osaisi toimia luokassa haastavasti käyttäytyvän oppilaan kanssa tavalla, joka tukisi häntä. Tämän vuoksi halusin syventää omaa osaamistani haastavasta käyttäytymisestä valitsemalla aiheeksi haastavan käyttäytymisen ja luokanopettajan tuen. Tutkimukseni on aloitettu koulutukseeni liittyvillä ehdoilla, koska kandidaatin tutkielman kirjoittaminen kuuluu minun tutkintooni.

Olen hyödyntänyt kandidaatin työssäni kattavasti kotimaisia ja ulkomaisia aineistoja. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat tuoneet esille, että tuloksia julkaistessa tiedonhankinta on avointa ja eettistä. Olen muodostanut jokaisesta tuloksesta osiosta löytyvästä artikkelista liitteeksi taulukon,

jossa jokaisen kirjoittajan kohdalla on merkittävät tiedot sekä mitä heidän artikkelinsa on antanut tutkimukselleni.

Aineistoja etsiessä ja valitessa olen pyrkinyt käyttämään monipuolisesti eri tietokantoja. Denzin (1978) tuo vahvasti esille luotettavuudesta puhuttaessa, että tutkimuksessa pitäisi ottaa huomioon useita eri teorioita, jotta näkökulma olisi laajempi. Monipuolisten tietokantojen avulla olen saanut työhöni kattavasti eri tutkijoiden saamaa tietoa, eikä tutkimukseni aineistot ole rajoittuneet yhden tietokannan tarjoamiin aineistoihin. Tietokannoissa olen pyrkinyt hyödyntämään valideja hakusanoja omasta tutkimusaiheestani. Validien hakusanojen avulla voidaan lisätä tutkimuksen luotettavuutta, koska hakusanat tarjoavat työlle pohjan, jonka varaan koko tutkimus rakentuu. Denzin (1978) jatkaa, että tutkimusaineisto pitäisi olla kerätty monelta eri tutkijalta, jotta tutkimus olisi luotettava. Tutkimuksessani olen hyödyntänyt yli 25 eri artikkelia, joissa jokaisessa on ollut eri kirjoittajat ja tutkijat. Useiden kymmenien tutkijoiden hyödyntäminen tutkimuksessani lisää tutkimukseni luotettavuutta ja antaa siitä hyvän tutkimuksen kuvan lukijalle ja arvioijalle.

Uskottavuus tarkoittaa Tuomen ja Sarajärven (2018, s.162) taulukon mukaan, että onko tutkimus neutraali, sovellettava, pysyvä. Tutkimustani on mahdollista soveltaa erilaisen käyttötarkoitukseen, mutta on säilytettävä mielessä se, että tämä tutkimus on suunnattu alakouluun luokanopettajalle avuksi haastavan käyttäytymisen tukemiseksi. Tutkimuksessani esitetty tieto on varmasti pysyvää, mutta samalla voin todeta, että tulokset, jotka esitän ovat tämän ajan valossa uskottavia ja toimivia, mutta mennessämme kymmenen vuotta eteenpäin esittämäni tulokset voivat olla vanhentuneita. Tutkimukseni neutraaliuden tulen käymään läpi alla olevassa kappaleessa.

Aineistoja läpi käydessä olen pyrkinyt säilyttämään kirkkaana ja päällimmäisenä tutkimukseni tavoitteet, ja tavoitteiden kautta olen valinnut kandidaatin työhöni sopivat aineistot. Puolueettomuus tutkimuksessa esitetään, että tutkija on pyrkinyt ymmärtämään eri tutkijoita ja ei ole suodattanut tietoja oman suodattimen läpi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen puolueettomuuden kannalta olen pyrkinyt käyttämään useiden eri tutkijoiden aineistoja omassa tutkimukseni ja lisäksi pitämään kirkkaana mielessä omat ennakkooajatukseni aiheesta, jotta en antaisi niiden vaikuttaa omaan tutkimukseni syntyyn ja sisältöön liikaa. Tutkimusta tehdessä ja aineistoja etsiessä olen pyrkinyt pitämään omat ennakkoluulot poissa ja toimimaan objektiivisesti, jotta tutkimuksestani tulisi mahdollisimman kattava ja omat ennakkoluuloni eivät rajaisi kandidaatin työtäni liikaa. On kuitenkin tiedostettava, että omat ennakkoluulot ja

olemassa olevat ajatukset haastavasta käyttäytymisestä ja sen tukemisesta koulussa ovat joissakin määrin ohjanneet itseä aineistoja läpi käydessä ja tutkimusta kirjoittaessa. Koen, että puolueettomuuteeni kandidaatin tutkielmaa tehdessä on vaikuttanut vahvasti oma alkuperäinen tieto haastavasta käyttäytymisestä. Edellä mainittu on tullut varmasti esille hakusanojen määrittelyssä ja lisäksi aineistoja etsiessä siinä, mitkä olen itse ymmärtänyt haastavaksi käyttäytymiseksi.

Tutkimuksessa tutkijan esittämät ja tekemät rekonstruktiot vastaavat todellisuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.162). Tutkimuksessani olen pyrkinyt koko ajan siihen, että kaikki tulokset, joita esitän ovat todellisia ja että luokanopettajan on mahdollista tukea haastavasti käyttäytyvää oppilasta esittämilläni tavoilla. Ilman, että hänen täytyy muuttaa todellisuudessa antamiani tuloksia. Esitän, että tutkimukseni vastaa todellisuutta ja että sitä on mahdollista hyödyntää suoraan koulumaailmaan.

Tutkimuksessa esitetyt tulokset on mahdollista siirtää toiseen ja soveltaa toisessa ympäristössä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s.162). Tutkimukseni tuloksia on mahdollista käyttää ja soveltaa muussa kuin kouluympäristössä ainakin ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta, koska ensimmäinen tutkimuskysymys antaa kattavaa tietoa haastavaan käyttäytymisen takana olevista syistä ilman sen liittämistä koulumaailmaan. Toinen tutkimuskysymys on osittain mahdollista soveltaa toiseen ympäristöön, mutta siinä on otettava huomioon, että juuri tutkimuksessani esitetyt tuen toimet ovat suunniteltu alakoululaisille. Sovellettaessa toisessa ympäristössä on otettava huomioon kuka antaa tukea kenelle, ja minkä ikäinen on tuen saaja.

Lähteiden merkinnässä olen seurannut vahvasti koko työn ajan apa 6 lähdemerkinnälle asetettuja ohjeita. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat omassa kirjassaan tuoneet esille eettisyyden saavuttamiseksi on tärkeää, että jokaisen tutkijan ja kirjoittajan työtä kunnioitetaan. Jokaisen lähteen ja lähdemerkinnän kohdalla on pyrkinyt luotettavuuden lisäämiseksi siihen, että lukijan on helppo ymmärtää, mikä tekstistä on peräisin lähteestä ja mikä lähde on kyseessä. Lisäksi olen pyrkinyt siihen, että lukijan on mahdollista löytää helposti ja vaivattomasti tietoa lähteestä itsestään. Lähteiden selvällä ja oikeaoppisella merkinnällä olen pyrkinyt kunnioittamaan alkuperäistä kirjoittajaa ja heidän työnsä tulosta. Tutkimuksen lukijan on pystyttävä jäljittämään tieto, joka tutkimuksessa on kirjoitettu (Lapin korkeakoulukonserni, 2022). Tutkimusta tarkastettaessa on pystyttävä tarkistamaan, ovatko tutkimuksessa esitetyt väitteet paikkaansa pitäviä ja ovatko lähteet, joita työssä on hyödynnetty olemassa olevia (Lapin korkeakoulukonserni, 2022).

Jokaisen aineiston kohdalla olen tarkastellut, kuka aineiston on kirjoittanut ja milloin aineisto on julkaistu. Luotettavuuden takaamiseksi olen pyrkinyt hyödyntämään tutkimuksessani vain ajankohtaisia aineistoja, jotka ovat alle kymmenen vuotta vanhoja. Tällä tavalla olen saanut ajankohtaisinta tutkimustietoa omaan tutkimukseeni. Jokainen englanninkielinen aineisto, mitä on olen hyödyntänyt tutkimuksessa, on ollut vertaisarvioitu. Näin voin olla varma siitä, että aineistot ovat tarkistettuja ja koulutusalan ammattilaiset ympäri maailmaa ovat lukeneet aineistot ja ovat hyväksyneet niiden sisällöt. Jokaisen hyödyntämäni aineiston kohdalla olen pyrkinyt tarkastelemaan alkuperäistä lähdettä, enkä ole hyödyntänyt työssäni toisen käden lähteitä.

Kandidaatin työtä arvioidessa on otettava huomioon, että suurin osa aineistoista, joita olen hyödyntänyt ovat englanninkielisiä, jolloin olen kääntänyt ne suomen kielelle. On tärkeä huomata, että englannin kielestä käännettäessä kaikki sanat eivät vastaa suomen kielessä samoja asioita, jolloin tulkinnanvaraa, joidenkin sanojen suhteen on mahdollista ollut syntyä. Olen kuitenkin pyrkinyt jokaisen englannin kielisen aineiston kohdalla ymmärtämään koko aineiston periaatteen, jonka avulla kääntäminen on ollut itselle luotettavampaa.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat, että tutkimus on oltava suunniteltu, toteutettu ja raportoitu tarkasti ja tutkimuksessa on muistettava tieteellisen kirjoittamisen säännöt, joita on noudatettava. Oman tutkimukseni olen suunnitellut tutkimussuunnitelman avulla ennen tutkimukseni aloittamista, jotta olisin varma, miten tutkimukseni toteuttaisin ja mitä minun olisi otettava huomioon. Toteuttamisvaiheessa olen kirjottanut tarkasti ylös jokaisen lähteen, hakusanan, tiedonalkuperän, ja erityisesti, miksi haluan tutkia valitsemaani aihetta. Olen tutkimuksessani raportoinut tarkasti taulukon avulla tutkimustulokseni kuten laadulliseen tutkimukseen kuuluu. Tieteellisen kirjoittamisen säännöissä olen noudattanut Jyväskylän yliopiston kirjoittamaa malliesimerkkiä kandidaatin tutkielmasta ja lisäksi Tuomen ja Sarajärven Laadullisen tutkimuksen ja sisällönanalyysin kirjaa.

Kandidaatin työni suorittaminen kirjallisuuskatsauksena mahdollisesti, että saan koottua olemassa olevista tutkimuksista kokonaiskuvaa. Salminen (2011) toteaa, että kirjallisuuskatsauksessa kerätään jo olemassa olevista aineistoista tietoja, jotka kerätään yhdeksi aineistoksi tutkimuksen tavoitteen mukaisesti. Kirjallisuuskatsaus on luotettava tapa tehdä tutkimusta, koska tutkimuksessa hyödynnetään useamman eri tutkijan keräämää tietoa, minkä avulla tutkimuksessa oleva aineisto on monipuolista, luotettavaa ja laadukasta (Salminen, 2011). Itse kirjallisuuskatsausta kirjoittaessa on aina muistettava, että tiedot, jotka

sinä nostat esille aineistoista ovat sinun näkökulmastasi valideja tutkimukselle. Jos toinen henkilö tekisi saman tutkimuksen samoilla aineistoilla, olisi mahdollista, että hänen keräämänsä tieto poikkeaisi sinun tiedoistasi. Kirjallisuuskatsauksessa on tärkeä muistaa, että se perustuu sinun omalle tulkinnallesi aineistosta.

Oman tutkimukseni luotettavuutta voidaan tarkastella Tuomen ja Sarajärven (2018, s.162) taulukon mukaan, jos ulkopuolinen henkilö tarkastaa tutkimuksen. Tutkimukseni kohdalla olen jokaisessa vaiheessa lähettänyt oman työni tarkastettavaksi kandiseminaarin ohjaajalle, joka on arvioinut työtäni siinä vaiheessa ja antanut minulle korjausehdotuksia. Kandiseminaarini ohjaaja tarkastelee lopullisen tutkimukseni ja arvioi sen.

6.5 Jatkotutkimukset

Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaalle luokkahuoneessa oli oman kandidaatin työni aiheena. Koen, että tämän tutkimuksen pohjalta olisi mahdollista jatkaa Pro Gradu – tutkielmaan. Pro Gradu – tutkielmassa kirjallisuuskatsaustani olisi mahdollista hyödyntää teoreettisena kehyksenä, jonka ympärille pystyisi rakentamaan esimerkiksi haastatteluiden kautta tutkimusta luokanopettajien kokemuksista koulussa haastavasta käyttäytymisestä ja kuinka he omassa työssään kokevat opetuksen suunnittelun, kun luokassa on haastavasti käyttäytyvä oppilas.

Lähteet

- Absoud, M., Wake, H., Ziriati, M., & Hassiotis, A. (2019). *Managing challenging behaviour in children with possible learning disability*. *BMJ*, 365. <https://doi.org/10.1136/BMJ.L1663>
- Adams, D., Handley, L., Simkiss, D., Walls, E., Jones, A., Knapp, M., Romeo, R., & Oliver, C. (2018). *Service use and access in young children with an intellectual disability or global developmental delay: Associations with challenging behaviour*. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 43(2), 232–241. <https://doi.org/10.3109/13668250.2016.1238448>
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-727-0>
- Aoife, C., Dagnan, D. & Smith, I.C. (2019). *How service-users with intellectual disabilities understand challenging behaviour and approaches to managing it*. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 32 (5), 1203-1215. DOI: 10.1111/jar.12612
- Barrish, H. H., Saunders, M., Wolf, M. M., Baer, D. M., & Bushell, D. (1969). Good behavior game: effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2(2), 119. <https://doi.org/10.1901/JABA.1969.2-119>
- Beaudoin, K., Mihić, S. S., & Lončarić, D. (2018). *Croatian preschool teachers' self-perceived competence in managing the challenging behaviour of children*. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 8(2), 123–138. <https://doi.org/10.26529/CEPSJ.547>
- Benson, B. A., & Brooks, W. T. (2008). *Aggressive challenging behaviour and intellectual disability*. *Current Opinion in Psychiatry*, 21(5), 454–458. <https://doi.org/10.1097/YCO.0B013E328306A090>
- Carr, E. G., Newsom, C. D., & Binkoff, J. A. (1980). Escape as a factor in the aggressive behavior of two retarded children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13(1), 101. <https://doi.org/10.1901/JABA.1980.13-101>
- Cohen D, Pichard N, Tordjman S, Baumann C, Burglen L, Excoffier E, Heron D. (2005). *Specific genetic disorders and autism: Clinical contribution towards their identification*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2005; 35; 1: 103-116. 10.1007/s10803-004-1038-2

- Denzin, N.K. (1978). *The research art* (2. painos). New York. McGraw-Hill.
- Durand, V. M., & Moskowitz, L. (2015). *Functional Communication Training: Thirty Years of Treating Challenging Behavior*. *Http://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:8080/10.1177/0271121415569509*, 35(2), 116–126. <https://doi.org/10.1177/0271121415569509>
- Dunlap, G. & Fox, L. (2011). Function- Based interventions for children with challenging behavior. *Journal of early intervention*, 33 (4), 333-343 *Function-Based Interventions for Children With Challenging Behavior - ProQuest*. (n.d.). Retrieved December 9, 2021, from <https://www.proquest.com/docview/921333604?pq-origsite=primo&accountid=13031>
- Elswick, S., Casey, L. B. (2012). The Good Behavior Game is no longer just an effective intervention for students: An examination of the reciprocal effects on teacher behaviors. Retrieved December 9, 2021, from <https://web-p-ebSCOhost-com.pc124152.oulu.fi:9443/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=2785ba9c-e691-4d6c-96bf-e04c40dd661f%40redis>
- Fielding-Gebhardt, H., Warren, S. F., & Brady, N. C. (2020). Child Challenging Behavior Influences Maternal Mental Health and Relationship Quality Over Time in Fragile X Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(3), 779–797. <https://doi.org/10.1007/S10803-019-04308-2/TABLES/7>
- Flower, A., McKenna, J. W., Bunuan, R. L., Muething, C. S., & Vega, R. (2014). *Effects of the Good Behavior Game on Challenging Behaviors in School Settings*: *Http://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:8080/10.3102/0034654314536781*, 84(4), 546–571. <https://doi.org/10.3102/0034654314536781>
- Global education park Finland. (2022). *Teachers – Education for classroom & subject teachers*. <https://www.globaleducationparkfinland.fi/teacher-education/teachers>
- Grant, B. (1997). Disciplining Students: the construction of student subjectivities. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 101–114. <https://doi.org/10.1080/0142569970180106>
- Gregg, K. (2017). *Communication Disorders and Challenging Behaviors: Supporting Children’s Functional Communication Goals in the Classroom*. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 445–452. <https://doi.org/10.1007/S10643-016-0789-7/TABLES/3>

- Hagerman, P. J., & Hagerman, R. J. (2004). The Fragile-X Premutation: A Maturing Perspective. *The American Journal of Human Genetics*, 74(5), 805–816. <https://doi.org/10.1086/386296>
- Hardiman, R. L., & McGill, P. (2018). How common are challenging behaviours amongst individuals with Fragile X Syndrome? A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 76, 99–109. <https://doi.org/10.1016/J.RIDD.2018.02.020>
- Hintikka, J. (2016). *Sopeutumattomien oppilaiden tunne – ja itsesäätelytaitojen kehittyminen: Oppilaiden ja opettajien arvioita ja kokemuksia Aggression portaat -inventioosta*. Väitöskirja, Turun yliopisto. Turku. Haettu 1.10.2021 osoitteesta: <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/119941/Annales%20C%20416%20Hintikka%20VK.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). *Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon*. Hoitotiede 2013. Haettu osoitteesta: [file:///C:/Users/Varpu/Downloads/Kuvaileva%20kirjallisuuskatsaus%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Varpu/Downloads/Kuvaileva%20kirjallisuuskatsaus%20(3).pdf)
- Kohn, A. (1996). *Beyond Discipline: From Compliance to Community - Alfie Kohn*. Retrieved December 9, 2021, from https://books.google.fi/books?hl=en&lr=&id=29QhmpQGoMgC&oi=fnd&pg=PR11&ots=soeSg_a0VQ&sig=TAuo-z-C8m8Fao3CC1uMwB12meo&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Jones, D., Monsen, J., & Franey, J. (2013). *Using the Staff Sharing Scheme to support school staff in managing challenging behaviour more effectively*. *Http://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:8080/10.1080/02667363.2013.820173*, 29(3), 258–277. <https://doi.org/10.1080/02667363.2013.820173>
- Kerola, K. & Sipilä, A-K. (2017). *Haastava käyttäytyminen – muutoksen mahdollisuuksia*. Oulu. Erweko.
- Keskinen, T. (2019). *Oppilaiden pahoinvointi ja oireilu alkavat olla sitä luokkaa, että opettajan osaaminen ei enää riitä: ”Ensimmäisen kerran urani aikana vakavissani mietin, onko työssä järkeä”*. Aamulehti. Haettu osoitteesta: <https://www.aamulehti.fi/kolumnit/art-2000007481019.html>

- Korventaival, N. (1/2012). *Haastavan käyttäytymisen määrittelyä – opas*. Haettu 30.9.2021 osoitteesta: <https://haastemanuaali.autismiliitto.fi/wp-content/uploads/2013/04/Haaste-opas-osa-1-Haastavan-k%C3%A4ytt%C3%A4ytymisen-m%C3%A4%C3%A4rittely.pdf>
- Kuhn, M., Boise, C., Marvin, C.A. & Knoche, L. L. (2021). *Challenging behaviors and executive function in pre-school aged children: Relationships and implications for practice*. *Infants and Young Children*, 34(1), 46–65. <https://doi.org/10.1097/IYC.000000000000183>
- Lanas, M., & Brunila, K. (2019). Bad behaviour in school: a discursive approach. *https://Doi-Org.Pc124152.Oulu.Fi:9443/10.1080/01425692.2019.1581052*, 40(5), 682–695. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1581052>
- Lapin korkeakoulukonserni. (2022). *Lähteiden käyttö ja lähdekritiikki*. <https://lib.luc.fi/c.php?g=311461&p=2081545>
- Lory, C., Mason, R. A., Davis, J. L., Wang, D., Kim, S. Y., Gregori, E., & David, M. (2020). A Meta-analysis of Challenging Behavior Interventions for Students with Developmental Disabilities in Inclusive School Settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(4), 1221–1237. <https://doi.org/10.1007/S10803-019-04329-X>
- Lovaas, O. I., Freitag, G., Gold, V. J., & Kassorla, I. C. (1965). Experimental studies in childhood schizophrenia: Analysis of self-destructive behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2(1), 67–84. [https://doi.org/10.1016/0022-0965\(65\)90016-0](https://doi.org/10.1016/0022-0965(65)90016-0)
- Madden, L. O. B., & Senior, J. (2017). *A proactive and responsive bio-psychosocial approach to managing challenging behaviour in mainstream primary classrooms*. *https://Doi-Org.Pc124152.Oulu.Fi:9443/10.1080/13632752.2017.1413525*, 23(2), 186–202. <https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1413525>
- Matilainen, M. & Puustinen, M. (2021). *Maltti ja Sini harjoitteita itsesäätelytaitojen oppimiseen*. Jyväskylä. PS-Kustannus. <https://www.elibrary.com/book/9789523701823>
- Martínez-Fernández, M. B., Díaz-Aguado, M. J., Chacón, J. C., Martín-Babarro, J., & Martínez-Arias, R. (2021). Student misbehaviour and school climate: A multilevel study. *Psycologia Educativa*, 27(1), 1–11. <https://doi.org/10.5093/PSED2020A10>

- Mckenna, J.W. & Flower, A. (2014). *Get them back on track: Use of the Good behavior game to improve students behavior*. *Beyond behavior*, 23(2), 20-26. https://www-jstor-org.pc124152.oulu.fi:9443/stable/26341237?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Nakken, H., & Vlaskamp, C. (2007). A Need for a Taxonomy for Profound Intellectual and Multiple Disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4(2), 83–87. <https://doi.org/10.1111/J.1741-1130.2007.00104.X>
- Norrena, J. (2021). *Opettajien vaikeat kysymykset*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibrary.com/book/9789523701250>
- Nungesser, N. R., & Watkins, R. v. (2005). Preschool teachers' perceptions and reactions to challenging classroom behavior: Implications for speech-language pathologists. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(2), 139–151. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/013\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/013))
- Närhi, V., Paananen, M., Karhu A. & Savolainen, H. (2016). Hyvän käyttäytymisen ja tarkkaavuuden tukeminen koulussa. Teoksessa Ahtola, A. *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä. PS-kustannus. <https://www.ellibrary.com/book/9789524518451>
- Øen, K., & Krumsvik, R. J. (2021). *Teachers' attitudes to inclusion regarding challenging behaviour*. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/08856257.2021.1885178>, 1–15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1885178>
- O'Regan, F. (2012). *Haastava käytös – Käytännön neuvoja ja menetelmiä, miten ymmärtää ja käsitellä haastavasti käyttäytyvää lasta*. Kouvola. Solver palvelut oy.
- Orsati, F. T., & Causton-Theoharis, J. (2013). *Challenging control: inclusive teachers' and teaching assistants' discourse on students with challenging behaviour*. <http://dx.doi.org.pc124152.oulu.fi:8080/10.1080/13603116.2012.689016>, 17(5), 507–525. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.689016>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014)*. (4. p.) Määräykset ja ohjeet 2014:96 Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Pitonyak, D. (2005). *10 things you can do to support a person with a difficult behaviors*. <http://pathfindersforautism.org/docs/10-Things-to-Support.pdf>
- Poppes, P., van der Putten, A., Post, W., Frans, N., ten Brug, A., van Es, A., & Vlaskamp, C. (2016). *Relabelling behaviour. The effects of psycho-education on the perceived severity and causes of challenging behaviour in people with profound intellectual and multiple disabilities*. *Journal of Intellectual Disability Research*, 60(12), 1140–1152. <https://doi.org/10.1111/JIR.12299>
- Poppes, P., van der Putten, A. J. J., & Vlaskamp, C. (2010). Frequency and severity of challenging behaviour in people with profound intellectual and multiple disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 31(6), 1269–1275. <https://doi.org/10.1016/J.RIDD.2010.07.017>
- Puustjärvi, A. & Repokari, L. (2017). *Lasten käytöshäiriöihin tulee puuttua ajoissa*. Suomen lääkärilehti. Haettu 19.10.2021 osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/297876/SLL212017_1364.pdf?sequence
- Riikonen, R. & Koskinen, M. (2020). *Kuinka kiukku kesytetään? Lasten aggressiokasvatus*. Jyväskylä. PS-Kustannus. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789523700055>
- Rispoli, M., Lang, R., Neely, L., Camargo, S., Hutchins, N., Davenport, K. & Goodwyn, F. (2013). *A Comparison of Within- and Across-Activity Choices for Reducing Challenging Behavior in Children with Autism Spectrum Disorders*. *Journal of Behavioral education* 22, 66-83. DOI 10.1007/s10864-012-9164-y
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. Haettu 28.9.2021 osoitteesta: https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Salonen, T. (2015). *Metodi, teoria ja filosofia: Synteettisiä kiteymiä*. Teoksessa Salonen, T. & Sotasaari, S.I. (toim.), *Ajatuksia tutkimiseen: Metodisia lähtökohtia* (s. 14). Haettu osoitteesta: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62140/Ajatuksia_tutkimiseen_pdfA.pdf?sequence
- Sahlberg, P. (2015). *Suomalaisen koulun menestystarina – Ja mitä muut voivat siitä oppia*. [E-kirja]. Into. <https://www.ellibslibrary.com/book/9789522643308>
- Sellman, E. (2009). *Lessons learned: student voice at a school for pupils experiencing social, emotional and behavioural difficulties*.

[Http://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:8080/10.1080/13632750802655687](http://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:8080/10.1080/13632750802655687), 14(1), 33–48.
<https://doi.org/10.1080/13632750802655687>

Simó-Pinatella, D., Goei, S. L., Carvalho, M., & Nelen, M. (2021). *Special education teachers' experiences of addressing challenging behaviour during the pandemic*. <https://Dx.Doi.Org.Pc124152.Oulu.Fi:9443/10.1080/08856257.2021.1963152>.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1963152>

Simó-Pinatella, D., Günther-Bel, C. & Mumbardo-Adam, C. (2021). *Addressing challenging behaviours in children with autism: A qualitative analysis of teachers' experiences*. *International journal of disability* 44 (1) 1-14. DOI: 10.1080/1034912X.2020.1870664 <https://doi.org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/1034912X.2020.1870664>

Stanforth, A., & Rose, J. (2020). "You kind of don't want them in the room": *Tensions in the Discourse of Inclusion and Exclusion for Students Displaying Challenging Behaviour in an English Secondary School*. Haettu osoitteesta: https://research-information.bris.ac.uk/ws/files/187493994/Stanforth_and_Rose_2018_IJIE_accepted.pdf

Talala, M. (2019). *Psykkisesti oireileva oppilas*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/978-952-451-936-6>

Takala, M. & Kontu, E. (2016). Oppimisvaikeuden ulottuvuuksia – lukemisen, käyttäytymisen ja kuulemisen haasteet. Teoksessa Takala, M. (toim.), *Eriyispedagogiikka ja kouluikä* (s. 81–82, 84). Helsinki. Gaudeamus.

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. (10.9.2019) *Käytöshäiriöt*. Haettu 30.9.2021 osoitteesta: <https://thl.fi/fi/web/mielenterveys/mielenterveyshairiot/nuorten-mielenterveyshairiot/kaytoshairiot>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki. Tammi.

Liite 1

Kirjoittaja, julkaisu vuosi:	Aineiston nimi ja julkaisu paikka:	Kuvaus ja tulokset	Aihealue
Talala, M. (2019)	Psykkisesti oireileva lapsi, PS-Kustannus	<p>Taustalla vaikuttaa aina jokin, lapsi ei käyttäydy haastavasti ilman syytä. Tunnistaminen on tärkeää, jotta voidaan auttaa. Kasvuolosuhteet voivat vaikuttaa käyttäytymiseen. Lapsen laiminlyöminen tai ulkoinen ongelma. Oppilaan oma tulkinta tilanteesta voi laukaista käyttäytymisen. Omien tunnereaktioiden säätely. Neurologinen tila. Temperamentti voi vaikuttaa.</p>	
Ahonen, L. (2017)	Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen kirja. PS-Kustannus	<p>Haastava käyttäytyminen ei ole henkilön itse päätettävissä, vaan taustalta löytyy aina jokin syy. Lapsen kehitystilanne on sellainen, että hän ei tiedä, mitä häneltä odotetaan ja tämän vuoksi ei osaa käyttäytyä odotetulla tavalla. Turvaton elinpiiri tai väkivaltainen. Sosiaalis-emotionaalisen tuen tarvetta. Tarvitsee tukea luokanopettajalta, jotta voi toimia luokassa.</p>	Haastavan käyttäytymisen takana vaikuttavat tekijät
Gregg, K. (2016)	<i>Communication Disorders and Challenging Behaviors: Supporting Children's Functional Communication Goals in the Classroom. Early Childhood Education Journal, 45(4), 445–452.</i>	<p>Kommunikointivaikeudet eli kieli-, kuulo- ja puhevaikeus voi vaikuttaa käyttäytymiseen. Viestintähäiriöt Oppilas ei osaa kommunikoida tilanteessa oikein</p>	

		<p>Syrjäytynyt ikäisistään ja luokassa tapahtuvasta toiminnasta ei ole roolimallia, jonka mukaan toimia.</p> <p>Normien mukainen toiminta ei ole mahdollista, koska ei ole tietoa, miten toimia.</p> <p>Perheet vahvistavat käyttäytymistä tai eivät</p>	
<p>Poppes, P., van der Putten, A., Post, W., Frans, N., ten Brug, A., van Es, A., & Vlaskamp, C. (2016)</p>	<p><i>Relabelling behaviour. The effects of psycho-education on the perceived severity and causes of challenging behaviour in people with profound intellectual and multiple disabilities.</i> Journal of Intellectual Disability Research, 60(12), 1140–1152.</p>	<p>Syvällinen älyllinen ja moninkertainen vamma (PIMD), vaikuttaa että ihminen ei pysty elättämään itseään ja tarvitsee apua muilta ihmisiltä</p>	
<p>Nakken, H., & Vlaskamp, C. (2007)</p>	<p>A Need for a Taxonomy for Profound Intellectual and Multiple Disabilities. <i>Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities</i>, 4(2), 83–87.</p>	<p>Hänen älykkyydosamääränsä on 25 pistettä tai alempi ja hänellä esiintyy kyvyttömyyttä liikkua ja kädet ja jalat ovat rajallisesti käytössä</p>	
<p>Poppes, P., van der Putten, A. J. J., & Vlaskamp, C. (2010)</p>	<p>Frequency and severity of challenging behaviour in people with profound intellectual and multiple disabilities. <i>Research in Developmental Disabilities</i>, 31(6), 1269–1275.</p>	<p>Ihminen kenellä on diagnosoitu PIMD on suure todennäköisyys omata lisäksi haastava käyttäytyminen.</p>	
<p>Lory, C., Mason, R. A., Davis, J. L., Wang, D., Kim, S. Y., Gregori, E., & David, M. (2020)</p>	<p>Meta-analysis of Challenging Behavior Interventions for Students with Developmental Disabilities in Inclusive School Settings. <i>Journal of Autism and Developmental Disorders</i>, 50(4), 1221–1237.</p>	<p>Kehitysvammaisilla ihmisillä on taipumusta haastavaan käyttäytymiseen</p>	
<p>Benson, B. A., & Brooks, W. T. (2008)</p>	<p><i>Aggressive challenging behaviour and intellectual disability.</i> Current Opinion in Psychiatry, 21(5), 454–458.</p>	<p>Aggressiivinen käyttäytyminen on kehitysvammaisille yleisin haastavan käyttäytymisen muoto</p>	
<p>Fielding-Gebhardt, H., Warren, S. F., & Brady, N. C. (2020)</p>	<p>Child Challenging Behavior Influences Maternal Mental Health and Relationship</p>	<p>Fragile X- oireyhtymä on perinnöllinen hermoston kehityshäiriö, joka</p>	

	Quality Over Time in Fragile X Syndrome. <i>Journal of Autism and Developmental Disorders</i> , 50(3), 779–797	aiheuttaa ihmiselle monia kehitysvaurioita ja -viiveitä
Hagerman, P. J., & Hagerman, R. J. (2004)	The Fragile-X Premutation: A Maturing Perspective. <i>The American Journal of Human Genetics</i> , 74(5), 805–816.	Pojat, joilla on todettu Fragile X- oireyhtymä esiintyy yleisesti haastava käyttäytymistä
Hardiman, R. L., & McGill, P. (2018)	How common are challenging behaviours amongst individuals with Fragile X Syndrome? A systematic review. <i>Research in Developmental Disabilities</i> , 76, 99–109.	Fragile X- oireyhtymän diagnosoiduilla lapsilla esiintyy enemmän haastavaa käyttäytymistä.
Cohen D, Pichard N, Tordjman S, Baumann C, Burglen L, Excoffier E, Heron D (2005)	<i>Specific genetic disorders and autism: Clinical contribution towards their identification.</i> <i>Journal of Autism and Developmental Disorders</i> . 2005; 35; 1: 103-116.	Fragile X- oireyhtymä on yleisin syy kehitysvammaisuudelle ja yleisin syy autismille
Nungesser, N. R., & Watkins, R. v. (2005)	Preschool teachers' perceptions and reactions to challenging classroom behavior: Implications for speech-language pathologists. <i>Language, Speech, and Hearing Services in Schools</i> , 36(2), 139–151.	51 prosenttia opettajista ajatteli, että perhe edistää haastavaa käyttäytymistä
Kerola, K. & Sipilä, A-K. (2017)	<i>Haastava käyttäytyminen – muutoksen mahdollisuuksia.</i> Oulu. Erweko.	Tiheet muutokset lapsen kasvuympäristössä, voivat saada aikaan haastavaa käyttäytymistä lapsessa Oppilaalla voi olla vaikeuksia ymmärtää sosiaalista tilannetta. Oppilaan voi olla vaikea ohjata omaa toimintaansa sosiaalisessa tilanteessa. Lisäksi oppilaalla voi olla fyysisiä syitä, jotka vaikuttavat hänen toimintaansa erilaisissa tilanteissa. Heikko itsetunto voi ohjata oppilaan käyttäytymistä koulussa ei normien mukaiseen.

		Mielekkään tekemisen puute koulussa voi saada aikaan oppilaan haastavaa käyttäytymistä luokkahuoneessa.	
Takala, M. & Kontu, E. (2016)	Oppimisvaikeuden ulottuvuuksia – lukemisen, käyttäytymisen ja kuulemisen haasteet. Teoksessa Takala, M. (toim.), <i>Eriyispedagogiikka ja kouluikä</i> (s. 81–82, 84). Helsinki. Gaudeamus.	Tunteet, vaikuttavat vahvasti siihen, kuinka me käyttäydymme ympäristössä. Tunteet ovat vahvasti sidoksissa haastavan käyttäytymisen kanssa. Oppilaalla voi olla vaikeuksia tunnistaa omia tai muiden ihmisten tunteita tilanteessa, mikä laukaisee haastavan käyttäytymisen.	
Carr, E. G., Newsom, C. D., & Binkoff, J. A. (1980).	Escape as a factor in the aggressive behavior of two retarded children. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i> , 13(1), 101.	Oppilaan haastava käyttäytyminen voi saada alkunsa, kun oppilas haluaa päästä pois tilanteesta tai vaikeasta tehtävästä	
Lovaas, O. I., Freitag, G., Gold, V. J., & Kassorla, I. C. (1965)	Experimental studies in childhood schizophrenia: Analysis of self-destructive behavior. <i>Journal of Experimental Child Psychology</i> , 2(1), 67–84.	Oppilas pyrkii saamaan haastavalla käyttäytymisellä huomiota muilta ihmisiltä.	
Durand, V. M., & Moskowitz, L. (2015)	<i>Functional Communication Training: Thirty Years of Treating Challenging Behavior</i> . 35(2), 116–126.	Opettajat käyttävät luokassa mahdollisesti ennaltaehkäisystrategioita, vaikka olisi tärkeä opettaa oppilaalle aktiivisesti strategioita, joilla hän voisi kohdata vaikeita tilanteita. Luokanopettaja voisi yhdessä oppilaan kanssa pohtia, mitkä ovat oppilaan tarpeet vaikeisiin tilanteisiin ja miten he voisivat molemmat toimia näissä tilanteissa.	Luokanopettajan tuki haastavasti käyttäytyvälle oppilaalle luokassa

Ahonen, L. (2017)	<i>Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen</i>	Yhdessä oppilaan kanssa keskustelu hänen
-------------------	---	--

<p><i>käsikirja.</i> Jyväskylä. PS-Kustannus.</p>	<p>vahvuksistansa ja tuen tarpeesta luovat mahdollisuuden oppilaalle itselleen kertoa, miten hän kokee oman käyttäytymisensä. Luokanopettajan täytyy keskustelussa ottaa kuitenkin oppilaan kehitystaso huomioon ja autettava oppilasta parhaansa mukaan ymmärtämään keskustelun esimerkiksi erilaisten apuvälineiden avulla. Keskustelussa oppilas voi tuoda avoimesti esille, missä tilanteissa hän tuntee tarvitsemaansa tukea luokanopettajalta ja miten tuki olisi hyvä antaa. Luokanopettaja yleensä rankaisee oppilasta luokassa, mikäli oppilas käyttäytyy huonosti. Oppilasta rankaistaessa, oppilas yleensä turhautuu ja hänen käyttäytymisensä jatkuu samanlaisena, koska hän ei osaa vastata luokanopettajan asettamiin toiveisiin. Luokanopettajan on tärkeä tunnistaa tapahtumaketjun taustalla vaikuttavat syyt ja siirtää sivuun omat negatiiviset tunteet ja ajatukset ja keskittyä oppilaaseen</p>
---	--

		<p>ja hänen ymmärtämiseensä. Älä siis rankaise oppilasta sellaisesta käytöksestä tai tekemisestä, jota hän ei itse ymmärrä. Selkeiden ohjeiden antaminen oppilaalle vähentää oppilaan haastavaa käyttäytymistä. Lisäksi oppilaan toimintaa tukevien ohjeiden antaminen, on tärkeä taito, joka luokanopettajan tulisi omata oppilaan tukemiseksi. Luokanopettajan on myös tärkeä luoda omaan luokkaansa säännöt, normit ja rajat, joiden mukaan oppilaiden odotetaan toimivan. Luokassa, jossa on haastavasti käyttäytyvä oppilas, on luokanopettajan osattava kohdistaa omat odotuksensa häneen oikein. Jos luokanopettaja asettaa oppilaalle liian suuret odotukset, joita oppilas ei voi saavuttaa, on mahdollista, että oppilaan haastava käyttäytyminen lisääntyy tunnin aikana. Siksi onkin tärkeää keskustella yhdessä luokan kanssa sekä yksittäisen oppilaan kanssa odotuksista,</p>
--	--	--

		<p>joita luokanopettajalla on. Luokanopettajan olisi tärkeä miettiä tehtäviä laatiessa ja tunteja suunnitellessa, tuleeko haastavasti käyttäytyvä oppilas suoriutumaan tehtävistä, mikäli ei on heille hyvä tehdä tehtäviä, jotka sopivat heidän taitotasolleen. Suunnittelun avulla luokanopettajan on mahdollista tukea oppilasta luokassa paremmin, kun hänen ja oppilaan voimavarat eivät luokassa kulu esimerkiksi aggressiiviseen käyttäytymiseen.</p>
<p>Madden, L. O. B., & Senior, J. (2017)</p>	<p><i>A proactive and responsive bio-psychosocial approach to managing challenging behaviour in mainstream primary classrooms.</i> 23(2), 186–202.</p>	<p>On olemassa tutkitusti tehokkaita keinoja, joita luokanopettajat käyttävät oppilaan hyväksi luokassa, joita luokanopettajat voivat kokeilla omassa luokassa. Tutkitusti tehokkaita keinoja ovat oppilaan kehuminen, positiivisen palautteen antaminen ja yksilöllinen palkitseminen oikeissa tilanteissa. Keinot ovat ennaltaehkäiseviä konkreettisia keinoja luokanopettajalle alakouluun. Luokanopettajan olisi tärkeä oppia</p>

		<p>tunnistamaan oppilaan erilaisia tunnetiloja, kuinka ne esiintyvät ja missä tilanteissa.</p> <p>Tutkimus on osoittanut, että opettajien tulisi tarkistaa, ovatko oppilaan perustarpeet täyttyneet.</p> <p>Luokanopettaja voi tukea ja oppilasta luokkahuoneessa antamalla hänelle omaa tilaa ja aikaa rauhoittua.</p>
Rispoli, M., Lang, R., Neely, L., Camargo, S., Hutchins, N., Davenport, K. & Goodwyn, F. (2013)	<i>A Comparison of Within- and Across-Activity Choices for Reducing Challenging Behavior in Children with Autism Spectrum Disorders.</i> Journal of Behavioral education 22, 66-83.	<p>Valinnan mahdollisuus tehtävätyypin kanssa luokassa on yksi mahdollisuus, jonka luokanopettaja voi antaa oppilaallensa.</p> <p>Tehtävätyypin valinnan avulla tutkimuksissa on osoitettu, että oppilaan haastava käyttäytyminen laskee luokkahuoneessa.</p>
Aoife, C., Dagnan, D. & Smith, I.C. (2019)	<i>How service-users with intellectual disabilities understand challenging behaviour and approaches to managing it.</i> Journal of applied research in intellectual disabilities, 32 (5), 1203-1215	<p>Oppilaille tulisi antaa mahdollisuus vapautuksiin ja ympäristön avaamiseen, kun olisi oikea aika.</p> <p>Tällä tavalla oppilas kokisi, että häneen luotetaan ja saisi hänet motivoitumaan oman käytöksen muuttamiseksi.</p> <p>Hallinnan antaminen ympäristössä ja valinnanvaran antaminen pitävät oppilaan positiivisuuden yllä ja vähentävät</p>

		<p>haastavaa käyttäytymistä. Opettajan on tärkeä luoda oppilaalle tunne, että häntä kuunnellaan ja ymmärretään. Luokanopettajan on tärkeä antaa oppilaalle tarvitsemansa aika ja kohdata oppilas oikealla asenteella joka kerta. Hyvä luokkayhteisö ja positiiviset vertaissuhteet ovat haastavan käyttäytymisen kannalta tärkeitä, koska ne voivat ennaltaehkäistä oppilaan käyttäytymistä luokkahuoneessa.</p>
Orsati, F. T., & Causton-Theoharis, J. (2013)	<i>Challenging control: inclusive teachers' and teaching assistants' discourse on students with challenging behaviour.</i> 17(5), 507–525.	<p>Luottamuksen ja hyvän suhteen rakentaminen oppilaan kanssa on ensiarvoista. Kommunikoinnin ja kuunteluyhteyden saavuttaminen luokkahuoneessa tukevat tutkimuksen mukaan oppilaan käyttäytymistä.</p>
Pitonyak, D. (2005)	<i>10 things you can do to support a person with a difficult behaviors.</i>	<p>Tärkeä on, että luokanopettaja ei oleta oppilaasta mitään ennen kuin oppilas on saanut puhua hänelle ja vastata mahdollisiin kysymyksiin. Koulusta nauttiminen on yksi tekijä, joka voi vaikuttaa käyttäytymiseen ja tämän vuoksi</p>

		luokanopettajan olisi autettava oppilaita nauttimaan koulusta parhaalla mahdollisella tavalla. Työ, mitä koulussa tehdään, tulisi olla oppilaalle kannustavaa ja oppilaille tulisi antaa mahdollisuus vaikuttaa päättämiseen.
Kohn, A. (1996)	<i>Beyond Discipline: From Compliance to Community - Alfie Kohn.</i>	Luokanopettajan olisi tärkeä pyrkiä ja osata rakentaa luokkaan motivoiva ympäristö, jossa on hyvä luokkayhteisö.
Benson, B. A., & Brooks, W. T. (2008)	<i>Aggressive challenging behaviour and intellectual disability. Current Opinion in Psychiatry, 21(5), 454–458</i>	Lääkehoidon avulla voidaan säädellä oppilaan aggressiivista käyttäytymistä luokassa.
Flower, A., McKenna, J. W., Bunuan, R. L., Mue-thing, C. S., & Vega, R. (2014)	<i>Effects of the Good Behavior Game on Challenging Behaviors in School Settings: 84(4), 546–571.</i>	Good behavior game on luokkahuoneessa hyödynnettävä johtamisstrategia, jota on tutkittu yli 40 vuotta. Tämä työkalu antaa opettajille mahdollisuuden vaikuttaa erilaisilla hallintastrategioilla luokkahuoneen toimintaan. Tutkimus on osoittanut, että Good behavior gamin avulla voidaan vaikuttaa luokkahuoneessa oppilaiden aggressioon, puhumiseen päälle tai ilman lupaa, penkiltä poistuminen ilman lupaa, sääntöjen

		rikkomiseen, sopivan vuorovaikutuksen tehostaminen, sopimattoman vuorovaikutuksen vähentäminen ja kiroilun ja kielteisten kommenttien vähentämiseksi.
Barrish, H. H., Saunders, M., Wolf, M. M., Baer, D. M., & Bushell, D. (1969)	Good behavior game: effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i> , 2(2), 119.	Good behavior gamin tarkoituksena on kohdekäyttäytymisen tunnistaminen, palkintojen tunnistaminen, sääntöjen julki tuominen, ryhmien muodostaminen, sääntöjen rikkojien tunnistaminen, rikkomusten veloittaminen, palkintojen antaminen ryhmälle, joka on tehnyt viikon aikana vähiten rikkomuksia.
Elswick, S., Casey, L. B. (2012)	The Good Behavior Game is no longer just an effective intervention for students: An examination of the reciprocal effects on teacher behaviors.	Good behavior gamin tarkoituksena on kohdekäyttäytymisen tunnistaminen, palkintojen tunnistaminen, sääntöjen julki tuominen, ryhmien muodostaminen, sääntöjen rikkojien tunnistaminen, rikkomusten veloittaminen, palkintojen antaminen ryhmälle, joka on tehnyt viikon aikana vähiten rikkomuksia.
Lory, C., Mason, R. A., Davis, J. L., Wang, D., Kim, S. Y., Gregori, E., & David, M. (2020)	A Meta-analysis of Challenging Behavior Interventions for Students with Developmental Disabilities in Inclusive School Settings. <i>Journal</i>	Kehitysvammaisen oppilaan haastavaan käyttäytymiseen puuttumiseen on tutkimuksessa saatu

	<i>of Autism and Developmental Disorders</i> , 50(4), 1221–1237.	tietoa, että opettajan tuki inklusiivisessa kouluympäristössä on suuri tekijä haastavan käyttäytymisen vähentämiseksi
Jones, D., Monsen, J., & Franey, J. (2013)	<i>Using the Staff Sharing Scheme to support school staff in managing challenging behaviour more effectively</i> , 29(3), 258–277	Luokanopettajan käymät keskustelut muiden luokanopettajien kanssa, joidenka luokalla on haastavasti käyttäytyviä oppilaita. Yhteisten keskustelujen avulla opettajat voivat jakaa omia kokemuksia ja ajatuksia, kuinka he ovat toimineet erilaisissa tilanteissa oppilaan kanssa ja ovatko ne toimineet. Yhteisten keskustelujen kautta luokanopettajat voivat saada konkreettisia keinoja omaan luokkaansa, joidenka avulla he voivat tukea oppilaan haastava käyttäytymistä. Keskustelujen avulla opettajat pohtivat myös enemmän ja syvemmin, mitä asioita haastavan käyttäytymisen takana oppilaalla voi mahdollisesti olla ja mikä on käytöksen luonne.
Simó-Pinatella, D., Günther-Bel, C. & Mumbardo-Adam, C. (2021)	<i>Special education teachers' experiences of addressing challenging behaviour during the pandemic</i>	Luokanopettajat kertoivat tutkimuksen tuloksissa, että kollegoiden antama

	<p>emotionaalinen tuki ja tiimityö, auttoivat heitä selviämään luokassa, jossa oli haastavasti käyttäytyviä oppilaita. Tuen ja tiimityön avulla luokanopettajien on mahdollista tukea haastavan käytöksen omaavaa oppilasta paremmin luokassa, koska he voivat jakaa omia ajatuksia ja tunteita eikä heidän tarvitse käsitellä niitä yksi.</p> <p>Tutkimus on tuonut esille, että kaikkien koulussa työskentelevien tulisi ymmärtää ja huomata käyttäytymisen eri strategiat.</p> <p>Oppilaan kannalta olisi tärkeää, että haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisevään tai reagoimiseksi olisi koulussa tärkeä käyttää samoja toimintatapoja.</p> <p>Tällä tavalla oppilaiden olisi mahdollista saada johdonmukaista kohtelua ja tukea koulun henkilökunnalta, mikä auttaisi oppilasta oman käyttäytymisen kanssa.</p> <p>Opettajien saama koulutus yliopistossa nostettiin esille yhdessä</p>
--	--

		<p>tutkimuksessa, tässä esitettiin, että koulutuksessa tulisi keskittyä autismikirjon oppilaiden käyttäytymiseen enemmän. Olisi tärkeä käydä läpi, kuinka luokassa opettajan tulisi toimia ja mitä toimintatapoja hänellä on käytössään.</p>
Øen, K., & Krumsvik, R. J. (2021)	<i>Teachers' attitudes to inclusion regarding challenging behaviour.</i> 1–15.	<p>Haastavan käyttäytymisen pedagogiikan pohtimiseen tulisi kehittää areenoita, joilla opettajat voisivat keskustella ja tulla tuetuksi omassa työssään.</p>
Beaudoin, K., Mihić, S. S., & Lončarić, D. (2018)	<i>Croatian preschool teachers' self-perceived competence in managing the challenging behaviour of children.</i> Center for Educational Policy Studies Journal, 8(2), 123–138.	<p>Toinen tutkimus on lisäksi esittänyt, että luokanopettajien olisi tärkeä saada lisäkoulutusta ja ammatillinen yhteistyö koulun muun henkilön kanssa auttaisi opettajaa haastavasti käyttäytyvän oppilaan kanssa.</p>