



Pakanen Jonna

Haastava käyttäytyminen ja haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukeminen alakoulussa

Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma, Luokanopettaja
2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Haastava käyttäytyminen ja haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukeminen alakoulussa (Jonna Pakanen)

Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma, 32 sivua

elokuu 2022

Tämän kandidaatin tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa ja miten haastavasti käyttäytyvää oppilasta voidaan tukea. Tavoitteena oli myös selvittää, onko haastavalle käyttäytymiselle olemassa yhtä selkeää määritelmää. Tutkimuskysymyksiä oli kaksi: ”Miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa?” ja ”Miten haastavasti käyttäytyvää oppilasta voidaan tukea alakoulussa?”. Tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Aineiston keräämiseen hyödynsin eri tietokantoja käyttämällä eri hakusanoja, kuten *haastava käyttäytyminen*, *challenging behaviour* ja *alakoulu*.

Kouluissa ilmenee päivittäin haastavaa käytöstä, joka vaatii usein opettajan resursseja. Haastava käyttäytyminen onkin yksi kuormittavimmista tekijöistä kasvatusalalla. Tutkielmassa haastavan käytöksen ilmenemistä lähestytään sosioemotionaalisen kehityksen ja itsesäätelytaitojen näkökulmasta.

Tutkielmassa kävi ilmi, että haastavalle käyttäytymiselle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää, joka kattaisi kaiken haastavan käyttäytymisen alle luetun käytöksen. Haastava käyttäytyminen on kuitenkin usein helposti tunnistettavissa alakoulussa, sillä se herättää tunteita niin oppilaassa itsessään kuin myös ympäristössään. Haastava käyttäytyminen ilmenee usein sosioemotionaalisen kehityksen haasteina. Haastava käyttäytyminen ilmeneekin alakoulussa usein eri tavoin. Tutkielmassa esille tulleet ilmenemismuodot olivat aggressiivinen, levoton, uhmakas ja välttelevä käyttäytyminen sekä voimakkaat tunnereaktiot.

Lisäksi tutkielmassa ilmeni se, että haastavaa käyttäytymistä on mahdollista tukea ja se on kannattavaa niin oppilaiden kuin opettajienkin näkökulmasta. Toimivammaksi tukikeinoksi ilmeni opettajan ja oppilaan välinen positiivinen vuorovaikutussuhde. Positiivinen ja kannustava vuorovaikutus oppilaiden ja opettajan välillä tukee sosioemotionaalista kehitystä, mikä puolestaan voi vähentää haastavaa käytöstä. Muita toimivia tukikeinoja, joita tutkielmassa tuli esille olivat esimerkiksi oppituntien suunnittelu, struktuurit sekä tunne- ja itsesäätelytaitojen harjoittelu. Eräänä toimivana puuttumisen keinona nähtiin olevan opettajakeskeisen puuttumisen sijasta oppilasta osallistava tasa-arvoinen vuorovaikutus.

Avainsanat: alakoulu, haastava käyttäytyminen, itsesäätelytaidot, sosioemotionaalinen kehitys

Sisältö

Johdanto.....	4
1 Tutkielman tavoite ja toteutus.....	6
1.1 Tutkimuskysymykset.....	6
1.2 Tutkimusmenetelmä	7
1.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	8
2 Teoreettinen viitekehys	10
2.1 Haastava käyttäytyminen.....	10
2.2 Sosioemotionaalinen kehitys	12
2.3 Itsesäätelytaidot	13
3 Haastavan käyttäytymisen ilmeneminen ja tukeminen alakoulussa	14
3.1 Haastavan käyttäytymisen ilmeneminen.....	14
3.2 Haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukeminen	17
4 Yhteenveto.....	23
5 Pohdinta	26
Lähteet	29

Johdanto

Haastavaa käyttäytymistä pidetään yhtenä kuormittavimpana tekijänä kasvatusalalla (Ahonen, 2017). Kouluissa haastava käytös ja mediassa siitä käytävä keskustelu on lisääntynyt vuosien kuluessa. Keskeisimpiä opettajien opetusta hankaloittavia tekijöitä ovat sekä oppilaiden käyttäytymiseen että työrauhaan liittyvät tekijät (Laajasalo, 2017). Opetuksen ja oppimisen tutkimuksen TALIS18 (Teaching and Learning International Survey) mukaan työrauhan ja järjestyksen ylläpitämiseen oppitunnilla meni Suomessa keskimäärin noin 14 % oppitunnista (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2018). Opettajat siis joutuvat keskittymään oppitunneilla opettamisen lisäksi yhä useammin oppilaiden käyttäytymiseen. Nykyisin oppilaiden käyttäytymisen ajatellaankin olevan koulumaailmassa haastavaa silloin, kun se ei ole niin sanottua toivottua käyttäytymistä (Takala & Kontu, 2016).

Tämän kandidaatin tutkielman aiheena on haastava käyttäytyminen ja haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukeminen alakoulussa. Tutkielmassa tuodaan esille haastavan käyttäytymisen tunnuspiirteitä, ilmenemismuotoja sekä keinoja, joilla opettaja voi tukea lasta, joka käyttäytyy haastavasti alakoulussa. Tutkielman yhtenä tavoitteena on selvittää määrittely haasteelliselle käyttäytymiselle, sillä termi kuullaan usein myös erilaisissa arjen tilanteissa. Usein saattaa kuulla, kuinka sanotaan esimerkiksi lapsen käyttäytyvän ”haasteellisesti” silloin, kun erilaiset tunnereaktiot aiheuttavat muutoksia lapsen käyttäytymisessä. Tutkielman avulla olisikin tarkoitus saada selville, milloin voidaan puhua haastavasta käyttäytymisestä ja milloin ei. Tulen määrittelemään haastavaa käyttäytymistä käsitteiden kuten *sosioemotionaalinen kehitys* sekä *itsesäätelytaidot* kautta. Haasteet sosioemotionaalisisessa kehityksessä voivat aiheuttaa haastavaa käyttäytymistä, joten käsitteen avaaminen on haastavan käyttäytymisen ilmenemismuotojen kannalta välttämätöntä. Myös itsesäätelytaidot ovat merkittävässä roolissa haastavan käyttäytymisen ilmenemismuotojen näkökulmasta.

Usein esimerkiksi mediasta saa lukea kirjoituksia, joissa opettajat uupuvat työssään, sillä he saattavat kokea riittämättömyyden tunnetta juuri erilaisten, jopa vaativienkin, opetusjärjestelyiden kanssa, joita haastava käyttäytyminen usein vaatii. Tehostetun tuen piirissä olevien oppilaiden määrä onkin noussut viime vuosina (Suomen virallinen tilasto [SVT], 2021). Erityisesti toiminnanohjauksen ja tarkkaavaisuuden haasteet sekä sosioemotionaaliset pulmat ovat olleet tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet kasvaneeseen tuen tarpeeseen (Thuneberg & Vainikainen,

2015). Myös esimerkiksi haasteet työrauhan ylläpitämisessä, voivat tutkimuksen mukaan joutua siitä, ettei opettajilla ole keinoja ja taitoja oppilaiden käyttäytymisen tukemiseen (Bernier, Gaudreau & Masse, 2022). Opetuksen tulisi kouluissa olla korkealaatuista ja mahdollistaa osallisuus ja tasa-arvo kaikille oppilaille (Takala, Lakkala & Äikäs, 2020). Onkin siis tärkeää selvittää, miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa, jotta sitä voidaan tukea ja ennaltaehkäistä. Näin myös opettajien tietotaito ja voimavarat voivat karttua.

Tutkielmassa esitellään, miten haastava käyttäytyminen voi ilmetä alakoulussa. Haastava käyttäytyminen ei ole ikinä oppilaan tahallista toimintaa (Kerola & Sipilä, 2017). Myöskään kaikki käytös, joka poikkeaa niin sanotusta tavallisesta käytöksestä ei aina ole haastavaa käyttäytymistä (Korventaival, 2012). Tutkielmassa tuodaan myös esille tapoja, joilla opettaja voi tukea haastavaa käytöstä positiivisesta näkökulmasta. Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan työrauhaa ja näin ollen toimivaa oppimisympäristöä voidaan ylläpitää opettajan ohjauksella, palautteella ja yhteistyöllä. Opettajien olisikin hyvä erottaa haastava käytös ja osata tukea sitä, sillä käyttäytyminen on yksi arvioinnin osa-alueista peruskoulussa (Opetushallitus, 2014). Lisäksi opettajan ja oppilaan välinen positiivinen vuorovaikutussuhde on yhteydessä oppilaan koulumenestykseen (DiLalla, Marcus & Wright-Phillips, 2004). On siis oppilaidenkin kannalta tärkeää, että haastava käyttäytyminen tunnistetaan ja sitä osataan tukea jo ensimmäisistä kouluvuosista lähtien (Ahonen, 2017).

Tutkielma etenee seuraavaksi osioon, jossa tarkastelen tutkielman tavoitteita sekä toteutukseen liittyviä asioita. Esittelen osiossa tutkimuskysymykseni ja käsittelen eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä seikkoja. Sen jälkeen tutkielma etenee teoreettiseen viitekehykseen, jossa avaun käsitteet *haastava käyttäytyminen*, *sosioemotionaalinen kehitys* ja *itsesäätelytaidot*. Teoreettisen viitekehyksen jälkeen vastaan luvussa kolme tutkimuskysymyksiä. Lopuksi kokoan tutkielman tulokset yhteenvetoon sekä pohdinnassa käsittelen tutkielman vahvuuksia ja heikkouksia. Pohdin myös mahdollisia jatkotutkimusaiheita tutkielman viimeisessä luvussa.

1 Tutkielman tavoite ja toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkielmani tavoitteet sekä niiden kautta syntyneet tutkimuskysymykset. Avaan myös teoriaa tutkielmassani käyttämäni tutkimusmenetelmän taustalta. Luvussa esitellään myös tutkielman toteutukselle olennaisia asioita, kuten esimerkiksi taustaa lähdeaineiston keräämisestä.

1.1 Tutkimuskysymykset

Kandidaatin tutkielmani tavoitteena on selvittää, miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa ja miten sitä voidaan tukea. Tavoitteena on saada tietoa siitä, miten haastavan käyttäytymisen voi alakoulussa tunnistaa ja toisaalta, miten sitä voidaan ennaltaehkäistä. Tutkimuskysymykset luovat tutkimuksen perustan, sillä niillä pyritään vastaamaan tutkimusongelmaan (Vilka, 2021). Muodostin tutkimuskysymykset niin, että ne vastaisivat tutkielman tavoitteita ja siten vastaisivat tutkimusongelmaan. Vilkan (2021) mukaan tutkimuskysymysten muodostaminen on tutkimuksen kannalta tärkeää, sillä jos ne ovat esimerkiksi liian laajoja, voivat johtopäätökset jäädä merkityksettömiksi. Rajasinkin tutkimuskysymykseni koskemaan haastavan käyttäytymisen ilmenemistä ja tukemista alakoulussa, jotta niiden avulla pystytään vastaamaan tutkielman tavoitteisiin. Siksi olenkin valinnut tutkimuskysymykseksi seuraavat kysymykset:

1. Miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa?
2. Millä tavoin opettaja voi tukea oppilasta, jolla esiintyy haastavaa käyttäytymistä alakoulussa?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä haluan selvittää, miten tutkimusten ja kirjallisuuden mukaan haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa ja millä tavoin se on nähtävissä. Tarkoituksenani on selvittää, millaisia tunnusmerkkejä haastavalle käytökselle on, ja ilmenevätkö ne aina samalla tavalla alakoulussa. Toisen tutkimuskysymykseni avulla pyrin selvittämään, miten haastavaa käyttäytymistä voi alakoulussa tukea erityisesti juuri opettajan näkökulmasta. Tulen etsimään vastauksen toiseen tutkimuskysymykseeni erilaisten olemassa olevien tutkimusten ja kirjallisuuden avulla. Näiden tutkimuskysymysten avulla pyrin pääsemään tutkielman tavoitteisiin.

1.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä kandidaatin tutkielma on toteutettu kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsaus on menetelmä, jonka avulla pyritään vastaamaan tutkielman tutkimuskysymykseen jo olemassa olevan tutkimustiedon avulla. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus onkin menetelmä, jonka avulla erityisesti tutkitaan aiempaa tutkimusta. Menetelmän avulla voidaan myös kehittää aiempaa, jo olemassa olevaa teoriaa (Salminen, 2011). Koska kirjallisuuskatsaus kokoaa tietoa useasta eri aiemmasta tutkimuksesta, voidaan tutkittavasta aiheesta rakentaa monipuolinen kokonaisuus. Toteutan tutkielman tarkemmin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta käyttämällä aihe on mahdollista kuvata laajasti, mutta kuitenkin pystytään luomaan aiheesta kokonaiskuva (Salminen, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus pyrkiikin menetelmänä kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä ymmärrettävästi, kokoamalla tietoa aikaisemmin tehdyistä tutkimuksista (Kangasniemi ym., 2013; Salminen, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla pyritään Kangasniemen ja kollegojen (2013) mukaan vastaamaan laadukkaasti tutkimuskysymykseen valitun lähdeaineiston kautta. Jotta kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan hyödyntää tutkimusmenetelmänä, täytyy myös tutkijan perehtyä menetelmän luonteeseen (Kangasniemi ym., 2013). Salmisen (2011) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä ei kuitenkaan sisällä tarkkoja sääntöjä.

Tutkielmani tavoitteena on avata haastavaa käyttäytymistä ja keinoja, joilla sitä voi tukea, joten kuvaileva kirjallisuuskatsaus sopii hyvin siihen. Vilkan (2021) mukaan kuvaileva kirjallisuuskatsaus onkin tehokas tapa selittää jokin ilmiö ymmärrettävällä tavalla. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla ilmiötä voidaan kuvailla laaja-alaisesti ja sen ilmenemismuotoja on mahdollista tuoda esille (Salminen, 2011). Hyödynnän kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessani myös hieman narratiivisuutta, sillä sen avulla pystyn tuottamaan laajan kuvan haastavasta käyttäytymisestä. Narratiivisuuden avulla pystytäänkin kuvailemaan myös aiheeseen mahdollisesti liittyvää kehityskulkua (Salminen, 2011).

Tutkielmani lähdeaineisto koostuu osittain aiemmin tehdyistä tutkimuksista. Salmisen (2011) mukaan tutkimalla aiemmin tehtyjä tutkimuksia on mahdollista saada koottua useiden tutkimusten tuloksia yhdeksi kokonaisuudeksi. Hyödynnän tutkielmassani myös kirjallisuutta, joka tukee aiemmin tehtyjä tutkimuksia. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen lähdeaineisto koostuukin kirjallisuudesta, tieteellisestä tutkimuksesta ja ammattikirjallisuudesta (Salminen, 2011). Tutkielmani aineisto koostuu siis mahdollisimman tuoreista artikkeleista ja tutkimuksista, jotta käyttämäni tieto olisi mahdollisimman ajankohtaista. Lähdeaineiston valitseminen viekin aikaa

ja vaatii sitoutuneisuutta. Tutkielman aineiston kokoa ei määrittelekään määrä vaan aineiston laatu (Vilkkä, 2021). Aineiston tehtävänä onkin osittain toimia tutkijan apuna siinä, kun rakennetaan käsitteellistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Suoranta & Eskola, 1998). Lähdeaineiston keräämisessä noudatan hyvää tieteellistä käytäntöä.

Tutkielmani lähdeaineiston keräämiseen olen käyttänyt erilaisia tietokantoja, kuten Scopus, ProQuest, Google Scholar ja Oula Finna. Lähdeaineiston etsimisen tukena olen käyttänyt erilaisia suomen- sekä englanninkielisiä hakusanoja. Tutkielmani osalta toimivia hakusanoja ovat olleet esimerkiksi *perusopetus*, *haastava käyttäytyminen*, *alakoulu*, *challenging behaviour*, *primary education* sekä *sosioemotionaalinen kehitys*. Näiden hakusanojen avulla olen löytänyt tutkielmalleni relevantteja lähdeaineistoja.

1.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadulliseen ja erityispedagogiseen tutkimukseen kuuluu keskeisenä osana luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät kysymykset. Eettisyys ja luotettavuus kulkevatkin usein rinnakkain tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kandidaatin tutkielmaani tehdessä noudatan hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka avulla pyrin toimimaan eettisesti ja luotettavasti. Toimintatavat, jotka noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä ovat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus omassa työssä (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2007). Erityisesti hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen kirjallisuuskatsauksessa korostuu lähdeaineiston keräämisessä (Kangasniemi ym., 2013).

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen vaikuttavat merkittävästi aineisto ja sen valintatapa (Kangasniemi ym., 2013). Toisaalta myös itse tutkijalla on suuri rooli aineiston valinnassa. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkijan tulisi olla puolueeton tutkimusta tehdessään eli esimerkiksi omat mielipiteet ja asenteet eivät saisi vaikuttaa aineiston valintaan ja kirjoitusprosessiin. Tutkimuksen tekeminen ja aineiston valinta on usein omakohtainen prosessi, jolloin samoista aineistosta tehdyt työt voivat erota toisistaan merkittävästi (Kangasniemi ym., 2013). Luotettavuuden kannalta merkittävää onkin myös se, että tutkijana referoin omaa asemaani, ja sitä, etten anna omien tulkintojeni tai ennakkoluulojeni ja asenteideni vaikuttaa tutkielman tekemiseen. Suorannan & Eskolan (1998) mukaan tutkija ei voi kuitenkaan täysin eristäytyä tutkimuskohteensa ulkopuolelle, vaan tutkija on aina itsekkin jollain tapaa osana tutkittavaa maailmaa. Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkijan oma sitoutuminen tutkimuksen tekemiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). On tärkeää, että tutkija pitää aiheitaan tärkeänä, mutta toisaalta myös tiedostaa, että omat ajatukset voivat muuttua prosessin aikana.

Tutkielman eettisyyteen liittyvät perinteisesti käsitykset siitä, mikä on oikein ja mikä väärin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Eettisesti tehty tutkimus vaatii, että tutkija noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym., 1997). Tutkielmaa tehdessä täytyy noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä esimerkiksi niin, että käyttää tiedonhankintamenetelmiä, jotka ovat eettisesti hyväksytyjä (Vilkkä, 2021). Eettisesti tehdyssä tutkimuksessa tulee myös noudattaa rehellisyyttä sekä tarkkuutta ja huolellisuutta omaa työtä tehdessä (Hirsjärvi ym., 1997). Eettisyyteen pyrin pääsemään asianmukaisen aineiston käsittelyn ja siihen liittyvän viittaamisen kautta. Pyrin viittamaan aineistoihin ja tutkimuksiin oikeaoppisesti tutkielmaa tehdessäni. Toisten tutkijoiden työn kunnioittaminen ilmeneekin myös oikeana viittaustyylinä (Vilkkä, 2021). Erityispedagogiikan aiheisiin liittyvissä tutkimuksissa tulee myös analysoida lähteiden eettisyyttä (Vehmas, 2015). Tutkielmassani käytänkin uusia sekä ajankohtaisia lähteitä, mikä tukee mielestäni tätä näkökulmaa, etenkin juuri erityispedagogiikan kohdalla.

2 Teoreettinen viitekehys

Teoreettisen viitekehysten avulla pyrin tuomaan taustatietoa ja osittain myös taustoittamaan vastauksia tutkimuskysymyksiini lähdeaineiston avulla. Teoreettinen viitekehys toimiikin näkökulmana tarkastella tutkimusaineistoa (Vilkka, 2021). Tässä osiossa tulen määrittelemään tutkielmalleni olennaiset käsitteet, joiden avulla tutkielma etenee. Käsitteiden määrittely ja se, miten niitä hyödynnetään tutkielmassa, on tärkeää tutkielman ymmärtämisen kannalta (Vilkka, 2021).

2.1 Haastava käyttäytyminen

Jotta voidaan ymmärtää haastavaa käyttäytymistä, täytyy ensin tietää, mitä itse käyttäytymisellä tarkoitetaan. Käyttäytyminen on opetussuunnitelman perusteella myös yksi arvioinnin kohde alakoulussa (Opetushallitus, 2014). Kerolan ja Sipilän (2017) mukaan ihmisen ulkoisen ja näkyvän toiminnan ajatellaan olevan käyttäytymistä. Käyttäytyminen onkin katkeamaton prosessi, joka kestää läpi elämän. Käyttäytyminen sisältää emotionaalisia, tiedollisia ja motorisia prosesseja, jotka osittain myös limittyvät toisiinsa. Haastava puolestaan kuvaa käyttäytymistä siten, että se haastaa itsensä, toisen tai ympäristönsä (Kerola & Sipilä, 2017).

Haastavalle käyttäytymiselle on haastava luoda yhtä ja yleispätevää määritelmää, joka kattaa kaiken haastavan käyttäytymisen (Øen & Krumsvik, 2022; Ahonen, 2017; Kerola & Sipilä, 2017). Ahosen (2017) mukaan haastavaa käyttäytymistä voidaankin määritellä monin eri tavoin, mutta nimensä mukaan haastavalla käyttäytymisellä tarkoitetaan usein sitä, että oppilas käyttäytyy jollain tavalla ongelmallisesti, jonka vuoksi hän vaatii paljon kasvattajan aikaa. Haastava käytös aiheuttaa siis haittaa henkilölle joko itselleen, muille ihmisille tai ympäristölle (Korventaival, 2012; Kerola & Sipilä, 2017). Kasvattajan onkin tärkeää tiedostaa, että lapsi ei tahallisesti käytäyty haastavasti, vaan käyttäytymisen taustalla on aina jokin syy. Myöskään tavallisesta käytöksestä poikkeava käytös ei aina automaattisesti ole haastavaa (Korventaival, 2012). Usein koulumaailmassa se, mikä katsotaan haastavaksi käyttäytymiseksi, riippuu opettajan tiedoista ja ymmärryksestä lasta kohtaan, mutta myös lapsen kohdistuvista odo- tuksista ja vaatimuksista (Øen & Krumsvik, 2022). Haastava käyttäytyminen näkyy usein aggressiivisena käyttäytymisenä (Kerola & Sipilä, 2017). Ahosen (2017) mukaan käytös, joka tulkitaan haastavaksi voi aggressiivisen ja uhmakkaan käytöksen lisäksi olla myös ylivilk- kautta, voimakkaita tunnereaktioita ja voimakasta vetäytymistä.

Haastavan käyttäytymisen katsotaan usein olevan ominaista oppilailta, joilla on puutteita tai haasteita kehityksessään tai esimerkiksi sosioemotionaalisissa taidoissaan (Ahonen, 2017; Øen & Krumsvik, 2022). Haastavaa käyttäytymistä voitaisiinkin kuvata jäävuorimallin avulla, jossa näkyvä käyttäytyminen on jäävuoren huippu, mutta käyttäytymisen syyt ovat veden pinnan alapuolella (Kerola & Sipilä, 2017). Usein voikin olla haastavaa löytää syytä haastavalle käyttäytymiselle. Yleisimpiä haastavan käyttäytymisen syitä ovat Kerolan & Sipilän (2017) mukaan esimerkiksi kommunikoinnin pulmat, aistipoikkeavuudet, itsetunnon heikkous, opitut toimintamallit, kipu, pelko, turvattomuus tai struktuurin puute. Stressi voi olla yksi haastavaa käyttäytymistä aiheuttava tekijä. Stressi ilmenee yksilöllisyyden lisäksi myös sosiaalisesti, mikä voi käynnistää ja ylläpitää haastavaa käyttäytymistä. Jos siis haastavasti käyttäytyvän oppilaan käytöksessä on huomattavissa stressiin viittavia tekijöitä, alkavat hänen ympärillensä olevien ihmistenkin stressitasot kohota (Kerola & Sipilä, 2017).

Käyttäytymistä, jossa esimerkiksi oppilas tekee omiaan sillä tavoin, ettei kukaan ympäristöstä reagoi tekemiseen tai oppilaan toiminta ei vaikuta oppitunnin kulkuun, ei määritellä haastavaksi käyttäytymiseksi (Toivanen, Rätty & Pyykkö, 2020). Vaikka haastavalle käytökselle ei siis ole selkeää määrittelyä, on haastava käytös tunnistettavissa, sillä se herättää tunnereaktioita ja mahdollisia toimintaketjuja (Takala & Kontu, 2016). Se, mikä määrittellään haastavaksi käytökseksi, riippuu kuitenkin aina tietyistä tekijöistä. Näitä tekijöitä ovat Emersonin (2001) mukaan sosiaaliset säännöt, minkä mukaan katsotaan, mikä on hyväksyttävää käytöstä sekä henkilön kyky antaa uskottava selitys käytökselleen. Lisäksi muun ympäristön odotukset vaikuttavat siihen, mikä katsotaan haastavaksi käyttäytymiseksi ja mikä ei (Emerson, 2001). Esimerkiksi huutaminen oppitunnilla voidaan katsoa haastavaksi käyttäytymiseksi, mutta huutaminen jalkapallo-ottelussa kuuluu asiaan.

Haastavalle käyttäytymiselle on käytössä useita eri nimityksiä niin Suomessa kuin kansainvälisestikin. Suomessa on puhuttu haastavan käyttäytymisen ohella myös esimerkiksi ongelmaja häiriökäyttäytymisestä. Kansainvälisesti ilmiöstä on käytetty esimerkiksi *käsitteitä* challenging behaviour, behavioural problems ja problem behaviour. Käytän tässä tutkielmassa ilmiöstä käsitettä haastava käyttäytyminen. Sandberg (2021) kirjoittaakin, että kukaan ei varmasti halua puhuttavan omasta käyttäytymisestään ongelmana tai häiriönä. Tutkielman kannalta haastava käyttäytyminen on kattava termi kuvaamaan ilmiötä eettiset lähtökohdat huomioiden.

2.2 Sosioemotionaalinen kehitys

Haastavan käyttäytymisen taustalla vaikuttavat usein lapsen sosioemotionaalisen kehityksen valmiudet (Ahonen, 2017). Sosioemotionaalaisella kehityksellä tarkoitetaan henkilön sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen kehittymistä. Esimerkiksi tunteiden ilmaisu ja tarkoituksenmukainen käyttäytyminen kuuluu sosioemotionaalisen kehityksen mukanaan tuomaan taitoihin (Rytkönen, 2014). Sosioemotionaalinen kehitys on tärkeä osa lapsen kokonaiskehitystä (Ahvenainen, Ikonen & Koro, 1994). Sosioemotionaaliset taidot kehittyvät koko elämän ajan, vaikkakin perusta taidoille rakentuu varhaislapsuuden aikana (Rytkönen, 2014). Jos sosiaalisissa ja emotionaalisisissa taidoissa on vaikeuksia, ilmenevät ne usein haastavana käyttäytymisenä (Alijoki, 2006). Sosioemotionaalinen kehitys tapahtuukin vuorovaikutuksessa sosiaalisessa ympäristössä, johon lapsi kuuluu (Ahonen, 2017). Sosiaalisia ympäristöjä voivat olla esimerkiksi perhe, luokka- ja kouluympäristöt. Ahosen (2017) mukaan sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen vaikuttavat ympäristön lisäksi myös perimä. Sosioemotionaalinen kehitys kuitenkin tapahtuu yksilöllisesti ja on yhteydessä aivojen kehitykseen. Toisaalta aikuisen rooli lapsen sosioemotionaalisisissa kehityksessä on merkittävä (Ahonen, 2017).

Haasteet sosioemotionaalisisissa kehityksessä voivat aiheuttaa haastavaa käyttäytymistä (Ahonen, 2017). Jos esimerkiksi sosioemotionaalisisissa taidoissa on haasteita, voi lapsen olla haastavaa päästä osaksi vertaisryhmäänsä, mikä saattaa aiheuttaa aggressiivista käytöstä. Sosioemotionaalisen kehityksen tuen tarpeet voivat esiintyä aggressiivisuuteen, umakkaana, levottomana tai vetäytyvänä käyttäytymisenä ja voimakkaina tunteenpurkauksina (Ahonen, 2017). Haastava käyttäytyminen näkyykkin usein väkivaltaisuutena itseä tai muita kohtaan (Kerola & Sipilä, 2017). Ahosen (2017) mukaan nämä luetaan usein lapsen haastavaksi käyttäytymiseksi. Kerolan & Sipilän (2017) mukaan myös esimerkiksi riehumista, kiusaamista ja yhteisten hetkien häiriköintiä, jotka kumpuavat sosioemotionaalisen kehityksen haasteista, voidaan pitää haastavana käyttäytymisenä.

Puhuttaessa lapsen sosioemotionaalisisista haasteista, täytyy muistaa, ettei aina kyse ole poikkeavuudesta tai käytöshäiriöstä, vaan kyse voi olla normaalista kehitysvaiheesta (Alijoki, 2006). Sosioemotionaalisen kehitykseen kuuluu aina sekä sosiaalinen että emotionaalinen ulottuvuus, joten kehitykseen liittyy monia erilaisia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen (Rytkönen, 2014). On kuitenkin tärkeä muistaa, että lapsen poikkeavalle käytökselle on aina jokin syy, joka on aiheellista selvittää.

2.3 Itsesäätelytaidot

Ahosen (2017) mukaan sosioemotionaalisisista taidoista yksi merkittävimmistä on itsesäätelytaito, jolla tarkoitetaan lapsen kykyä säädellä omia tunteita ja kognitiivista toimintaansa sellaisella tavalla, jota eri tilanteet vaativat. Lapsi harjoittelee pienestä pitäen vaikuttamaan ympäristöönsä tunteitaan ja käyttäytymistään säätelemällä (Hautakangas, Uusitalo & Kumpulainen, 2021). Jotta tunteiden säätely onnistuu, täytyy osata muita tunnetaitoja, kuten osata tunnistaa tunteita. Itsesäätelytaitojen kehittyessä myös voimakkaiden tunnekokemusten säätelytaidot paranevat (Kerola & Sipilä, 2017; Ahonen, 2017).

Itsesäätelytaidot näkyvät sosiaalisissa tilanteissa ja ne avaavatkin lapselle tien sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja merkityksellisiin sosiaalisiin kokemuksiin (Ahonen, 2017). Jos oppilaalla on haasteita itsesäätelytaidoissa, voi hänen olla haasteellista luoda vuorovaikutussuhteita ja toimia kouluympäristössä (Sandberg, 2021). Kasvattajien antaman tuen on kuitenkin tutkittu olevan apuna lapsen itsesäätelytaitojen kehityksessä (Kurki, Järvenoja & Järvelä, 2018). Ahosen (2017) mukaan, jos lapsen itsesäätelytaidoissa on haasteita, voi se johtaa siihen, että ympäristö mieltää lapsen käyttäytymisen haastavaksi. Haasteet itsesäätelyssä voivat näkyä lapsen tunteiden ja käyttäytymisen yli- tai alisäätelynä. Voimakkaat tunteet, kuten viha tai pettymys ovat usein suuri haaste lasten itsesäätelytaidoille ja voivat aiheuttaa voimakkaita reaktioita, kuten aggressiivisuutta tai vetäytymistä (Ahonen, 2017; Aro, 2011).

Itsesäätelytaitojen kehityksessä suuressa roolissa ovat synnynnäisten ominaisuuksien lisäksi lapsen asema ympäristössä ja sieltä saatu palaute (Hautakangas ym., 2021). Oppilaalla voi siis olla synnynnäisiä tapoja reagoida asioihin, mutta esimerkiksi opettajan antamalla positiivisella palautteella sekä positiivisella luokkailmapiiirillä voi olla kehittävä vaikutus oppilaan itsesäätelytaitoihin. Lapset myös helposti tukeutuvat aikuisiin, kun heillä on haasteita esimerkiksi säädellä tunteitaan tai käyttäytymistään (Kurki, ym., 2018). Jos oppilaalla ei ole ketään turvallista aikuista, kehen turvautua, voi haasteet näyttäytyä haastavana käytöksenä.

3 Haastavan käyttäytymisen ilmeneminen ja tukeminen alakoulussa

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymyksiini eli siihen, miten haastava käyttäytyminen ilmenee alakoulussa ja miten sitä voidaan tukea. Käsittelen luvussa erilaisia haastavan käyttäytymisen ilmenemismuotoja, joista ilmenee, miten haastavaa käyttäytymistä on mahdollista tunnistaa. Lisäksi luvussa esitellään sekä erilaisia keinoja, joilla alakoulun opettaja voi ennaltaehkäistä haastavaa käyttäytymistä että keinoja puuttua haastavaan käyttäytymiseen.

3.1 Haastavan käyttäytymisen ilmeneminen

Haastavaa käyttäytymistä ilmenee koulun arjessa jatkuvasti esimerkiksi välitunneilla, koulumatkoilla ja opetuksen aikana (Kerola & Sipilä, 2017). Sosioemotionaalisen tuen tarpeet ilmenevät Ahosen (2017) mukaan usein viidellä tavalla, jotka katsotaan haastavaksi käyttäytymiseksi. Nämä viisi ilmenemismuotoa ovat aggressiivinen, uhmakas, levoton ja vetäytyvä käytös sekä voimakkaat tunteet purkaukset (Ahonen, 2017). Yksittäisillä lapsilla saattaa ilmetä yhtä tai useampaa haastavan käyttäytymisen muotoa (Nye, Gardner, Handsford ym., 2016).

Aggressiivinen käyttäytyminen voidaan määritellä niin, että sen tarkoituksena on satuttaa tai loukata toista ihmistä fyysisesti tai sanallisesti (Ahonen, 2017). Aggressiivisuus voi johtua myös äkkipikaisuudesta, jolloin rektio on räjähtävä (Huhtanen, 2007). Aggressiivisuus voikin johtaa väkivaltaisiin tekoihin (Rytkönen, 2014). Usein aggressiivisuus onkin keino saavuttaa jotakin silloin, kun oppilas kokee, ettei muita vaihtoehtoja asian saavuttamiseen ole (Huhtanen, 2007). Ahosen (2017) mukaan aggressiiviseen käyttäytymiseen, kuten muihinkin sosioemotionaalisiin tuen tarpeisiin liittyy yksilön temperamenttipiirteet. Yksilöllisten temperamenttipiirteiden kautta lapset siis reagoivat eri tavalla eri tilanteisiin ja osa lapsista saattaa kokea enemmän kielteisiä tunteita verrattuna toisiin. Aggressiivisen käyttäytymisen taustalla vaikuttaa usein myös ympäristö (Ahonen, 2017). Jos lapsi esimerkiksi kasvaa väkivaltaisessa kodissa, jossa hän ei tunne turvallisuuden tunnetta, voi lapsikin alkaa käyttäytymään aggressiivisesti esimerkiksi varhaiskasvatuksessa tai koulussa, koska hän omaksuu kotoa sellaisen tavan käyttäytyä. Aggressiivinen käytös on usein kytköksissä oppilaan tunnetilaan ja kykyyn säädellä sitä (Rytkönen, 2014). Onkin ymmärrettävää, että esimerkiksi puutteelliset sosioemotionaaliset taidot, kuten tunne- ja itsesäätelytaidot voivat aiheuttaa aggressiivista käytöstä (Ahonen, 2017). Aggressiivinen käytös ei kuitenkaan ole pysyvää, erityisesti jos siihen puututaan jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Huhtanen, 2007).

Uhmakas käytös ei ole lapsen tahallista käytöstä vastustaa aikuisia ja sääntöjä, vaan usein johdettu lapsen temperamentti- ja käyttäytymispiirteistä (Ahonen, 2017). Uhmakkaasti käyttäytyvä lapsi voi kuitenkin usein olla kasvattajien mielestä haastavasti käyttäytyvä, sillä lapsi haastaa aikuisten sääntöjä ja uhmaa heitä käytöksellään. Ahosen (2017) mukaan yleensä tällaisen haastavan käytöksen taustalla voi olla syynä esimerkiksi se, että lapselle ei ole perusteltu, miksi esimerkiksi leikki pitää lopettaa juuri sillä hetkellä ja aloittaa siivoaminen. Jos lapsen halutaan toimivan ja ajattelevan joustavasti, tulee hänen oppia erilaisia sosioemotionaalisia taitoja (Ahonen, 2017). Toisin sanoen uhmakkaan ja siitä mahdollisesti seuraavan haastavan käytöksen taustalla voi olla puutteet sosioemotionaalisissa taidoissa.

Ahosen (2017) mukaan levoton käytös on esimerkiksi lapsen erittäin vilkasta käyttäytymistä, joka näkyy esimerkiksi motorisena levottomuutena, kovana äänenä ja impulsiivisena toimintana. Levottoman käytöksen taustalla voivat vaikuttaa esimerkiksi lapsen temperamentti- ja käyttäytymispiirteet, aivojen kypsyttömyys tai lapsen paha olo. Lähes kaikki lapset käyttäytyvät joskus levottomasti, mutta haasteellisena käytöstä pidetään silloin, kun käytös haittaa lapsen kykyä olla mukana toiminnassa tai hänen käyttöksensä häiritsee jatkuvasti muita (Ahonen, 2017). ADHD:ssä eli aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriössä esiintyy samanlaista käyttäytymistä kuin levottomassa käytöksessä, mutta kriteereinä diagnoosille ovat muun muassa, että oireet ovat alkaneet ennen kouluikää, ne näkyvät eri ympäristöissä ja että oireista aiheutuu selvää haittaa esimerkiksi oppimisen näkökulmasta (Sandberg, 2021). Vaikka lapsi siis käyttäytyisi levottomasti, ei se automaattisesti tarkoita, että hänellä on ADHD. Ahosen (2017) mukaan ADHD on tiedettävästi yhteydessä lapsen neurologisen järjestelmän kypsymiseen.

Sosiaalisissa kasvatusympäristöissä vetäytyvä käyttäytyminen nähdään usein haastavana käytöksenä. Vetäytyvä käyttäytyminen puolestaan tarkoittaa Ahosen (2017) mukaan lapsen vaikeutta tai jopa haluttomuutta osallistua johonkin sosiaaliseen toimintaan. Vetäytyvään käyttäytymiseen yhdistetään usein myös voimakas ujous. Vetäytyvä käyttäytyminen ja ujous liittyvät usein lapsen temperamenttityyppiin. Toisaalta käyttäytymisen taustalla saattaa olla lapsen vaikeus tunnistaa sosiaalisia viestejä tai vastata niihin. Myös haasteet tunnetaidoissa voivat aiheuttaa vetäytyvää käytöstä, varsinkin jos lapsi ei osaa tulkita toisten tunneviestejä. Myös autismin kirjon piirteitä voi esiintyä lapsella, joka käyttäytyy vetäytyvästi. Autismin kirjon oireet johtuvat keskushermoston erilaisesta kehityksestä (Ahonen, 2017).

Jos oppilaalla on hankaluuksia ilmaista, tunnistaa tai säädellä omia tunteitaan, voi se ilmetä haastavana käyttäytymisenä (Kerola & Sipilä, 2017). Tunteet ovat läsnä kaikessa, mitä ihminen

tekee ja myös hänen ympäristössään. Tunteet koetaankin aina hyvin yksilöllisesti (Kerola & Sipilä, 2017). Erilaiset tilanteet voivat siis herättää eri ihmisissä erilaisia ja eri voimakkuuksisia tunteita. Jos oppilaalla on haasteita tunne- tai itsesääätelytaidoissa voivat tunteet aiheuttaa voimakkaita reaktioita, jotka ympäristö voi usein katsoa haastavaksi käyttäytymiseksi. Esimerkiksi voimakas tunnereaktio voi aiheuttaa voimakkaita impulsseja, jotka voivat puolestaan näkyä aggressiivisena käytöksenä (Poikkeus, 2011). Voimakkaat tunnereaktiot voivat aiheuttaa aggressiivisuuden lisäksi muuta epäasiallista käyttäytymistä, kuten huutamista ja toisten nimittelyä (Koivuniemi, Kinnunen, Mänty, Näykki & Järvenoja, 2020). Ahosen (2017) mukaan tunteiden säätelemiseen vaikuttavat temperamenttipiirteet, mutta myös ympäristön antama tuki. Jos lapsi ei voi säädellä omia tunteitaan, voi se näkyä haasteina vuorovaikutuksessa ja kaverisuhteissa (Poikkeus, 2011).

Haastavaa käyttäytymistä voi ilmentyä oppilailla, joilla on todettu jokin diagnoosi tai häiriö, kuten esimerkiksi ADHD eli aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriö. Rytkösen (2014) mukaan erilaiset kehityksen haasteet kuten autismikirjon oireet tai tarkkaavaisuuden ongelmat vaikeuttavat lapsen sosioemotionaalista kehitystä. Tämä voi puolestaan altistaa haastavalle käytökselle. Haastava käyttäytyminen ei kuitenkaan edellytä mitään diagnoosia, sillä sitä voi esiintyä kenellä vain (Westling, 2010). Kuitenkin oppilailla, joilla on erityisen tuen tarpeita, esiintyy todennäköisemmin haastavaa käyttäytymistä (Nye ym., 2016). Westlingin (2010) tutkimuksessa kävi ilmi, että vaikka erityisopettajien luokissa esiintyi enemmän haastavaa käyttäytymistä kuin luokanopettajien luokissa, ei haastavan käyttäytymisen ilmenemismuodoissa ollut eroja. Tutkimuksessa yleisimmät haastavan käyttäytymisen ilmenemismuodot olivat uhmakkuus, tunnin häirintä sekä sosiaalisesti sopimaton käyttäytyminen. Ilmenemismuodot olivat siis samat huolimatta siitä, oliko oppilailla erityisen tuen tarvetta vai ei. Erona oli, että erityisopettaja joutui puuttumaan haastavaan käytökseen tiheämmin kuin luokanopettaja (Westling, 2010).

Haastavan käyttäytymisen ilmeneminen voi johtua joko oppilaan sisäisistä tai ulkoisista tekijöistä, tai niiden yhteisvaikutuksesta. Westlingin (2010) mukaan sisäisiä tekijöitä voivat olla esimerkiksi persoonallisuus, psyykinen kunto, vamma tai kyvyttömyys. Ulkoisia tekijöitä voivat puolestaan olla kotiolot, yhteisö, ympäristö sekä oppimiseen liittyvät seikat (Westling, 2010). Joskus haastavan käyttäytymisen syy saattaa löytyä ympäristön ärsykkeistä, kuten valoista tai äänistä (Kerola & Sipilä, 2017). Tällöin esimerkiksi oppilas voi häiriintyä istuessaan luokan oven vieressä, koska oven takaa voi kantautua paljon häiritseviä ääniä. Kaikella häiriökäyttäytymisellä on kuitenkin jokin tarkoitus eli käyttäytyminen kumpuaa jostain (Tanase, 2019). Käyttäytyminen voi siis olla keino välittää esimerkiksi pahaa oloa tai muuta oppilaan

mieltä painavaa asiaa, jota oppilas ei muulla tavoin osaa tai halua tuoda esille. Syyt haastavalle käyttäytymiselle voivat Tanasen (2019) mukaan liittyä kouluun tai esimerkiksi kotioloihin. Oppilaat voivat esimerkiksi hakea huomioita haastavalla käyttäytymisellä, mikä puolestaan voi ärsyttää ympäristöä eli muita oppilaita ja opettajaa (Tanase, 2019).

3.2 Haastavasti käyttäytyvän oppilaan tukeminen

Oppilaat, jotka käyttäytyvät haastavasti, tarvitsevat usein enemmän tukea opettajilta (Nye, ym., 2016). Haastava käyttäytyminen osaltaan siis saattaa kuormittaa opettajia ja aiheuttaa lisätyötä. Haastava käyttäytyminen voikin aiheuttaa opettajissakin stressiä ja erilaisia tunteita (Øen & Krumsvik, 2022). On siis tärkeää, että opettajilla olisi toimivia keinoja tukea oppilasta, joka käyttäytyy haastavasti, sillä opettaja itsekkin hyötyy siitä. Opettajat ovatkin usein sitä mieltä, että haastavaa käytöstä on mahdollista ja kannattavaa tukea ja kitkeä (Westling, 2010). Haastavan käyttäytymisen tukemiseen ja ennaltaehkäisyyn on useita erilaisia keinoja, jotka vaihtelevat haastavan käytöksen ilmenemismuodon mukaan.

Kouluissa käyttäytymiseen liittyviä haasteita lähestytään yleensä yksilötasolla eli haasteet koetaan oppilaan ongelmana (Närhi, Paananen, Karhu, Savolainen, 2016). Kuitenkin ympäristöllä on myös suuri rooli oppilaan käyttäytymiseen, joten yksilötason lähestyminen ei ota ympäristötekijöitä, kuten luokka- ja kouluympäristöä huomioon (Närhi ym., 2016; Ahonen, 2017). Käyttäytymisen haasteet ovat usein yhteydessä sosioemotionaalisen kehityksen haasteisiin, joten haastavaa käyttäytymistä tulisi lähteä tukemaan sekä emotionaaliset että sosiaaliset tekijät huomioiden. Toisaalta kuitenkin Lundanin ja Suonisen (2006) tutkimuksen mukaan oppilas, joka käyttäytyy haastavasti, on mahdollista kohdata paremmin kahdenkeskeisissä tilanteissa kuin koko luokan ryhmätilanteissa. Kun opettaja kohtaa oppilaan kahden kesken, voi syy haastavalle käytökselle selvitä ja opettajan on mahdollista vastata oppilaan tuen tarpeisiin toimivammin, kun koko luokka ei ole ympärillä (Lundan & Suoninen, 2006). On kuitenkin tärkeä kiinnittää huomioita siihen, että haastava käyttäytyminen ei johdu aina oppilaan yksilöllisistä piirteistä, vaan ympäristökin vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen. Opetussuunnitelmassakin mainitaan, että ympäristön viihtyisyyden lisäksi työrauhaa edistävät hyväksyvä ilmapiiri sekä hyvät sosiaaliset suhteet (Opetushallitus, 2014).

Kahdenkeskeisissä kohtaamisissa on syytä kiinnittää huomiota myös siihen, miten asiat käsitellään ja mitkä näkökulmat otetaan huomioon. Opettajalähtöinen ongelmanratkaisu on haasta-

van käytöksen näkökulmasta haasteellista, sillä se voi aiheuttaa konflikteja ja jopa ruokkia haastavaa käytöstä (Greene, 2018). Opettajalähtöinen ongelmanratkaisu ei osallista oppilasta, joten se voi aiheuttaa oppilaassa ahdistusta ja epäreiluuden tunteita. Ratkaisun etsiminen haastavan käytöksen vähenemiseen on kannattavampaa oppilaan kanssa yhdessä, kuin opettajalähtöisesti (Greene, 2018). Tällöin myös oppilas pääsee osallistumaan ratkaisun etsimiseen ja voi toisaalta tuoda esiin mieltä painavia asioita, jotka eivät välttämättä näy ulospäin. Tällaisia voivat Kerolan ja Sipilän (2017) mukaan olla esimerkiksi epävarmuus, tunteiden ymmärtämisen vaikeus tai kiputila.

Jotta opettajan olisi helpompi lähestyä haastavasti käyttäytyvää oppilasta, tuli oppilaan ja opettajan välinen vuorovaikutussuhde olla toimiva. Opettajan ja oppilaan välisen suhteen tulisi perustua arvostukselle ja kunnioitukselle, joka on molemminpuolista (Huhtanen, 2007). Haastavasti käyttäytyviä oppilaita tulisi lähestyä positiivisella ja välittävällä asenteella (Nye ym., 2016). Opettajan tulisikin pyrkiä huomaamaan positiivista myös haastavasti käyttäytyvissä oppilaisissa. Howardin (2013) mukaan positiivisen asian sanominen oppilaalle, joka käyttäytyy haastavasti voi auttaa positiivisen vuorovaikutussuhteen luomisessa. Se, että löytää jotain positiivista myös haastavasti käyttäytyvistä oppilaista voi auttaa vähentämään haastavaa käyttäytymistä, sillä positiivista voi käyttää välineenä haastavan käytöksen kitkemisessä (Howard, 2013). Tämä ilmenee esimerkiksi silloin, jos oppilas näyttää turhautuvan jostain, voi asian yrittää kääntää positiiviseksi oppilaan positiivisten ominaisuuksien kautta. Positiivinen lähestymistapa tukee myös sosioemotionaalaisia haasteita vähentämällä aggressiivisuutta sekä uhmakasta, levotonta ja vetäytyvää käyttäytymistä (Kerola & Sipilä, 2017; Tanase, 2019). Aggressiivista käyttäytymistä voidaan vähentää opettajan ja oppilaan välisellä positiivisella vuorovaikutussuhteella (Rytkönen, 2014). Uhmakkaasti tai levottomasti käyttäytyvän lapsen kohdalla myös kasvattajan tulee olla joustava ja ennakoiva (Ahonen, 2017). Oppitunnit kannattaakin Sandbergin (2021) mukaan suunnitella niin, että ne sisältävät erilaisia osia, jolloin oppilaan tarkkaavaisuus ja vireystila pysyvät yllä. Myös oppilaan istumapaikkaan ja ympäristöön liittyvät häiritsevät tekijät kannattaa ottaa huomioon (Sandberg, 2021).

Jos opettaja on tietoinen siitä, että luokassa ilmenee haastavaa käyttäytymistä, kannattaa se ottaa huomioon jo oppitunteja suunniteltaessa. Opetuksessa pätee se, että on parempi ennaltaehkäistä jotain tiettyä tilannetta kuin se, että puuttuu tilanteeseen vasta, kun tilanne on jo päällä (Tanase, 2019). Tämä pätee myös haastavaan käyttäytymiseen. Opettajan olisi siis esimerkiksi jo suunniteltaessa syytä kiinnittää huomiota niihin tekijöihin, jotka ohjaavat oppilaan käyttäy-

tymistä (Närhi ym., 2016). Esimerkiksi työrauhan ylläpitäminen luokassa vaatii opettajalta huomioita jo oppituntien suunnitteluvaiheessa. Eklundin ja Heinosen (2011) mukaan oppituntiin kannattaa jo suunnitteluvaiheessa varata aikaa oppilaiden kanssa keskustelulle. Suunnitteluvaiheessa kannattaa kiinnittää huomiota myös siirtymiin, tunnin rakenteeseen ja oppilaiden ohjeistamiseen (Eklund & Heinonen, 2011). Visuaalisen kuvatuon käyttäminen opetustilanteissa voi auttaa oppilaita havainnollistamaan opittavia asioita, mikä voi puolestaan vähentää oppilaiden turhautumista ja näin ollen ennaltaehkäistä haastavaa käyttäytymistä (Kerola & Sipilä, 2017). Oppituntien suunnittelussa kannattaakin ottaa huomioon myös oppilaiden osallistaminen, mikä voi edesauttaa oppilaiden mielenkiintoa ja suhtautumista oppitunteihin (Eklund & Heinonen, 2011).

Yksittäisten positiivisten vuorovaikutussuhteiden lisäksi koko luokka ja -kouluympäristön turvallisuus ja positiivisuus auttaa haastavan käyttäytymisen tukemisessa ja jopa ennaltaehkäisyssä. Positiivisen ja välittävän ympäristön saavuttamiseen voi päästä selvällä kommunikointitavalla, luomalla positiivisia suhteita sekä hyödyntämällä visuaalisia kuvatuksia ja palkintoja (Nye ym., 2016). Nämä ovat keinoja, joista jokainen oppilas hyötyy, huolimatta siitä, käyttäytykö hän haastavasti (Nye ym., 2016; Tanase, 2019; Kerola & Sipilä, 2017). Jos opettaja pystyy luomaan positiivisen ilmapiirin luokkaan, on sillä tärkeitä seurauksia oppilaille, joilla ilmenee haastavaa käyttäytymistä (Tanase, 2019). Luokan positiivisesta ilmapiiristä voi hyötyä kaikkien oppilaiden lisäksi myös opettaja itse. Opettajalla onkin myös suuri rooli positiivisten vuorovaikutussuhteiden luomisessa luokassaan (Tanase, 2019). Kaikilla oppilailla ei välttämättä ole positiivisia vuorovaikutussuhteita koulun ulkopuolella, joten suhteet koulussa voivat olla erittäin merkityksellisiä käyttäytymisen näkökulmasta. Tanasen (2019) mukaan positiivisen vuorovaikutussuhteen luomisessa edesauttaa se, että kehuu oppilasta muiden kuullen, mutta kehittävän palautteen antaa kahden kesken. Tätä teoriaa tukee myös Lundanin ja Suonisen (2006) tutkimus. Positiivisia vuorovaikutussuhteita tukevat selkeät rajat, joiden noudattamisesta opettaja antaa positiivista palautetta (Tanase, 2019). Positiivisia vuorovaikutussuhteita edistää Nyen ja kollegoiden (2016) mukaan opettajan antama palaute ja oppilaiden motivointi. Opettajan oppilaille antama positiivinen palaute kannustaa oppilaita ja toimii ikään kuin palkintona erityisesti oppilaille, jotka käyttäytyvät haastavasti (Nye, ym., 2016).

Tutkimusten mukaan oppilailta, jotka käyttäytyvät haastavasti, puuttuu taitoja, jotka ovat yhteydessä sopeutuvuuteen, joustavuuteen, tunteiden säätelyyn ja ongelmanratkaisuun (Greene, 2018). Kyse ei siis esimerkiksi aina ole oppilaan motivaation puutteesta. Siksi opettaja voisi

ennaltaehkäisevästi harjoittaa oppilaillaan esimerkiksi tunne-, itsesäätely- ja ongelmanratkaisutaitoja, jolloin sekä ne oppilaat, joilla haastavaa käyttäytymistä esiintyy, että muutkin oppilaat hyötyisivät harjoitteista. Koska haastavasti käyttäytyvän lapsen käyttäytyminen riippuu paljon hänen tunnereaktioistaan, on tärkeää harjoitella tunnetaitoja. Tunnetaitojen harjoittelu hyödyttää kaikkia oppilaita, ja ne ovat opetushallituksen opetussuunnitelman perusteissakin (2014) mainittu. Tunnetaidoilla tarkoitetaan tunteiden tunnistamista, nimeämistä, säätelyä ja ilmaiseamista (Kerola & Sipilä, 2017). Oppilaille onkin tärkeä ilmaista, että kaikki tunteet ovat sallittuja, mutta niistä syntyvä käyttäytyminen ei välttämättä ole (Sandberg, 2021).

Haastavan käyttäytymisen vähentäminen vaatii sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoittelun lisäksi myös itsesäätelytaitojen harjoittelua. Oppilas, jonka itsesäätelytaidoissa on haasteita, on erityisen tärkeä saada kokea positiivisia vuorovaikutussuhteita esimerkiksi juuri opettajan kanssa (Eklund & Heinonen, 2011). Opettajan ja oppilaan välinen positiivinen vuorovaikutus tukeekin oppilaan itsesäätelytaitoja. Eklundin ja Heinosen (2011) mukaan oppilaan itsesäätelyä tukevat positiivisten vuorovaikutussuhteiden lisäksi luokan selkeät rutiinit, toiminnan suunnittelu sekä oppituntien monipuolisuus. Oppilaan itsesäätelytaitojen kannalta merkittävää ovat myös luokan säännöt, mistä pidetään kiinni. Tällöin oppilas tietää, millaista käytöstä ja toimintaa häneltä odotetaan. Yhteiset luokan säännöt ohjaavat oppilaiden toimintaa ja niihin voi aina tarvittaessa palata, etenkin jos ne ovat luokassa jatkuvasti esillä. Yhteiset säännöt mahdollistavat myös opettajalle selkeän tavan antaa positiivista palautetta, kun oppilaat noudattavat luokan sääntöjä (Eklund & Heinonen, 2011).

Aina haastavaa käyttäytymistä ei voida täysin ennaltaehkäistä, jolloin se voi päästää yllättämään ja tilanteen nopea purku on paikallaan (Kerola & Sipilä, 2017). Merkittävää Tanasen (2019) mukaan tilanteessa, jossa ilmenee haastavaa käyttäytymistä on se, miten opettaja reagoi tilanteeseen. Opettaja voi joko lieventää tai vahvistaa haastavaa käytöstä omalla toiminnallaan (Tanase, 2019). Jos tilanteessa esiintyy aggressiivista käytöstä, on opettajan tärkeä varmistaa muiden oppilaiden, haastavasti käyttäytyvän oppilaan ja itsensä turvallisuus. Tarvittaessa haastavasti käyttäytyvä oppilas voidaan siirtää rauhallisempaan tilaan rauhoittumaan (Kerola & Sipilä, 2017). Tällaisissa tilanteissa olisi hyvä, jos opettajana ei olisi yksin, sillä tilanteet voivat olla kuluttavia. Lisäksi toinen aikuinen tilanteessa on hyvä senkin takia, että hän voi tarvittaessa todistaa, mitä on tapahtunut.

Joskus hyvä keino puuttua haastavaan käyttäytymiseen on jättää se huomiotta (Ahonen, 2017; Kerola & Sipilä, 2017; Eklund & Heinonen, 2011). Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi

tilanteet, joissa oppilas käyttäytyy huomionhakuisesti tai uhmakkaasti. Huomiotta jättäminen voi Eklundin & Heinosen, 2011) mukaan johtaa siihen, että oppilas lopettaa haastavan käytöksen ja alkaa esimerkiksi keskittyä opetukseen. Tällöin mahdollisimman nopeasti annettu positiivinen palaute palkitsee oppilasta ja jättää positiivisen tunnejäljen (Eklund & Heinonen, 2011). Huomiotta jättäminen ei kuitenkaan usein toimi esimerkiksi vetäytyvästi käyttäytyvien oppilaiden kanssa. Vetäytyvästi käyttäytyvään lapseen voi olla muutenkin haastavaa saada kontaktia, joten huomiotta jättäminen ei ole tehokkain keino purkaa käytöstä (Ahonen, 2017). Tällaisissa tilanteissa opettajan rauhallinen läsnäolo sekä oppilaan kuunteleminen voivat olla ratkaisuja haastavalle käytökselle (Eklund & Heinonen, 2011).

Yksi tapa purkaa haastavaa käyttäytymistä, kun se on jo päällä, on tunteiden skaalaaminen (Howard, 2013). Jos oppilaalla on hankaluuksia sanoittaa tunteitaan, voi tunnemittarista olla hyötyä haastavan käytöksen purussa. Esimerkiksi tunnemittari, jossa on tunteet iloisesta raivostuneeseen, ja kaikkia siltä väliltä, voi auttaa oppilasta sanoittamaan tunteitansa ja näin ollen oppilas voi saada itseään ilmaistua (Howard, 2013). Tämä puolestaan voi auttaa opettajaa ymmärtämään oppilasta ja auttaa tilanteen purussa. Tunnetaitoihin ja niiden harjoitteluun liittyvän materiaalin saatavuus on kasvanut viime vuosina, mikä puolestaan helpottaa opettajien työtä oppilaiden tunteiden tukemisen näkökulmasta. Oppilaan kanssa, joka on suuren tunnekuohun vallassa, on turha yrittää keskustella, sillä hän ei ole siihen kykeneväinen. Tilanteessa, jossa oppilas kokee voimakkaita tunteita, on Poikkeuksen (2011) mukaan hyvä keskittyä tunteesta irrottautumiseen. Hyviä keinoja päästä irti kuohuttavasta tunteesta ovat esimerkiksi rauhassa hengittely sekä ajatusten siirtäminen johonkin muualle (Poikkeus, 2011). Tunteiden skaalaaminen ja ylipäättään tunnetaitojen harjoittelu toimivat usein myös haastavan käytöksen ennaltaehkäisevänä työnä (Howard, 2013).

Greenen (2018) mukaan rangaistukset eivät ole toimiva ratkaisu haastavaan käytökseen. Rangaistuskeskeisen toimintatavan on katsottu jopa lisäävän haastavaa käyttäytymistä sen vähentämisen sijasta. Opettajalla on kuitenkin oikeus käyttää erilaisia kurinpitokeinoja ja kasvatuskusteluita työrauhan takaamiseksi (Opetushallitus, 2014). Haastavan käyttäytymiseen ei tutkimusten mukaan kuitenkaan ole kannattavaa käyttää erilaisia kurinpitotoimia kuten jälki-istuntoa (Greene, 2018). Nykyään kouluissa onneksi suositaankin esimerkiksi kasvatuskusteluja, missä oppilaan kanssa yhdessä keskustellaan ja sovitaan jatkotoimenpiteistä (Opetushallitus, 2014). Greenen (2018) mukaan, jotta oppilaan kanssa käytävästä keskustelusta olisi hyötyä, tulisi opettajan kuunnella ja ymmärtää oppilasta ja hänen käyttäytymiseensä liittyvää syytä.

Opettajan tulisi myös itse ilmaista huolensa oppilaan käyttäytymisestä ja sen vaikutuksista. Toimivaksi todetussa keskustelussa tulisikin siis opettajan ja oppilaan päästä yhteisymmärrykseen käyttäytymiseen liittyvästä ratkaisusta (Greene, 2018). Tällaisessa keskustelussa kumpikin osapuoli tulee kuulluksi ja haasteelle on yhdessä muodostettu ratkaisu, jota kohti tähdätään yhteistyöllä.

4 Yhteenveto

Tässä luvussa kokoaan yhteen tutkielman pääsisällöt ja vastaan tutkimuskysymyksiini. Tutkimuskysymyksiäni olivat: ”Miten haastava käyttäytyminen näkyy alakoulussa?” ja ”Miten opettaja voi tukea oppilasta, jolla esiintyy haastavaa käyttäytymistä alakoulussa?”.

Tutkielmassa kävi ilmi, että haastavalle käyttäytymiselle ei ole yhtä ja ainoa määritelmää, joka kattaisi kaiken haastavan käytöksen alle menevän käyttäytymisen. Haastava käyttäytyminen on kuitenkin usein helposti tunnistettavissa, sillä se herättää tunteita lapsessa itsessään, mutta usein myös ympäristössäänkin (Takala & Kontu, 2016). Se, mikä määritellään haastavaksi käyttäytymiseksi, riippuukin usein myös kasvatusyhteisön odotuksista ja vaatimuksista oppilasta kohtaan (Øen & Krumsvik, 2022). Haastava käyttäytyminen on siis laaja-alainen käsite, joka sisältää erilaisia tunnuspiirteitä. Toisin sanoen, jos lapsi käyttäytyy haastavasti, ei voida suoraan jonkin kaavan perusteella sanoa syytä käyttäytymiselle, sillä syyt ovat yksilöllisiä ja riippuvat ympäristöstä, jossa käytös ilmenee. Haastavan käytöksen takana vaikuttavatkin yksilöllisten tekijöiden lisäksi myös ympäristötekijät.

Haastavan käyttäytymisen taustalla vaikuttavat usein sosioemotionaalisen kehityksen haasteet. Haasteet sosioemotionaalisisessa kehityksessä voivat ilmetä aggressiivisena, vetäytyvänä, uhmakkaana tai levottomana käyttäytymisenä (Ahonen, 2017). Näitä pidetään yleensä haastavana käyttäytymisenä alakoulussa. Myös voimakkaat tunnereaktiot ilmenevät usein haastavana käyttäytymisenä (Kerola & Sipilä, 2017). Voimakkaat tunnereaktiot tulevat usein esille, jos lapsella on haasteita itsesääätelytaidoissa (Poikkeus, 2011). Tutkimusten mukaan, oppilaat, joilla esiintyy erityisen tuen tarvetta, esiintyy useammin haastavaa käyttäytymistä (Nye, ym., 2016).

Kasvattajan onkin hyvä tiedostaa, että esimerkiksi yksilön temperamenttipiirteet eivät aina suoraan aiheuta haastavaa käyttäytymistä, mutta toisaalta myös tiedostaa se, että ympäristö voi aiheuttaa lapsen haastavaa käytöstä. Haastava käyttäytyminen ei siis ole lapsen tahallista toimintaa (Kerola & Sipilä, 2017). Sosioemotionaalisen kehityksen haasteet voivat johtua normaalista kehitysvaiheesta, sillä sosioemotionaalinen kehitys tapahtuu aina sosiaalisessa ympäristössä (Ahonen, 2017). Haastavan käyttäytymisen taustalla voivatkin siis vaikuttaa useat tekijät, jotka on hyvä tiedostaa, jotta haastavasti käyttäytyvää oppilasta voidaan tukea.

Opettaja voikin omalla toiminnallaan tukea lapsen sosioemotionaalisia taitoja, joka voi myös edesauttaa haastavan käyttäytymisen loppumista. Sekä erityisopettajat että luokanopettajat olivat samaa mieltä siitä, että haastavaa käytöstä on mahdollista tukea ja kitkeä (Westling, 2010).

Esimerkiksi kasvattajan empaattinen ja rauhallinen vuorovaikutus auttaa usein lapsen voimakkaan tunnereaktion keskellä (Ahonen, 2017). Useimmiten esille noussut ja toimivimmalta vaikuttavin tukikeino haastavasti käyttäytyvän lapsen tukemiseen näyttäytyikin olevan kasvattajan ja oppilaan välinen positiivinen vuorovaikutussuhde (Nye ym., 2016; Tanase, 2019; Takala & Kontu, 2016). Positiivinen, lämmin ja kannustava vuorovaikutus opettajan ja muiden oppilaiden kanssa tukee oppilaan sosioemotionaalista kehitystä (Rytönen, 2014). Tämä voi puolestaan vähentää haastavaa käyttäytymistä (Ahonen, 2017). Positiivisen vuorovaikutussuhteen luominen oppilaiden kanssa on tärkeää myös siksi, sillä on positiivinen vaikutus oppilaan koulumenestyksen näkökulmasta (DiLalla ym., 2004).

Positiivisen vuorovaikutussuhteen luomisen lisäksi tukikeinoja, jotka nousivat esille, olivat esimerkiksi suunnittelu, ennakointi, tunne- ja itsesäätelytaitojen harjoittelu sekä struktuurit. Opettaja voikin tukea haastavaa käyttäytymistä jo oppituntien suunnitteluvaiheessa, jolloin haastavaa käyttäytymistä on mahdollista ennaltaehkäistä. Myös esimerkiksi tunnetaitojen ja itsesäätelytaitojen harjoittelu koko luokan kesken katsottiin olevan keino vähentää haastavaa käytöstä oppilailta. Positiivinen sosiaalinen vuorovaikutus edellyttääkin onnistunutta tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä (Aro, 2011). Joten, jotta on mahdollista luoda positiivisia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita oppilaiden kanssa, edellyttää se sosioemotionaalisia taitoja ja niiden harjoittelua. Aron (2011) mukaan tunteiden ja niistä heijastuvan käyttäytymisen onnistunut säätely on usein yhteydessä myönteiseen sosiaaliseen käyttäytymiseen. Myönteinen sosiaalinen käyttäytyminen, joka lisää vuorovaikutusta muiden kanssa, edellyttääkin onnistunutta tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä (Aro, 2011).

Opettajakeskeinen puuttuminen haastavaan käyttäytymiseen ei tutkimusten mukaan ole toimivin ratkaisu (Greene, 2018). Oppilas on kannattavaa kohdata haastavasta käyttäytymisestä keskustellessa kahden kesken, mutta keskustelu tulisi tehdä molempia osapuolia osallistaen (Lundan & Suoninen, 2006). Se, että oppilas osallistetaan keskusteluihin ja kuunnellaan myös oppilaan mielipiteitä, vaikuttaa olevan toimivampi keino kuin opettajakeskeinen puuttuminen haastavan käyttäytymisen tukemisen näkökulmasta (Greene, 2018). Molempia osallistavan toimivan keskustelun edellytyksenä on kuitenkin toimiva positiivinen vuorovaikutussuhde oppilaan ja opettajan välillä. On kuitenkin tärkeää, että haastavalle käyttäytymiselle pyritään etsimään ja muodostamaan molempia osapuolia tyydyttävä ratkaisu, sillä Greenen (2018) mukaan haastavaa käyttäytymistä ei voi vähentää, jos toimivaa ratkaisua ei haluta löytää.

Tutkielman aineistosta nousi selkeästi esille positiivisten vuorovaikutussuhteiden merkitys haastavan käyttäytymisen vähentämisen ja kohtaamisen näkökulmasta. Haastava käyttäytyminen on tunteita herättävä ilmiö, joka voi aiheuttaa haasteita oppilaan elämässä, jos siihen ei puututa. Haastavaan käyttäytymiseen puuttuminen vaatiikin opettajalta usein voimavaroja, oppilaintuntemusta ja erilaisia tukikeinoja, joita voi opetuksessaan hyödyntää.

5 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkielman tekemistä prosessina. Pohdin myös tietoa, jota tutkielmaa tehdessä sain. Otan esille myös eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä tekijöitä ja pohdin aiheen jatkotutkimusta pro gradu -tutkielman näkökulmasta. Lisäksi tuon esille tutkielmassa esiintyneitä haasteita.

Tutkielman avulla haastavalle käyttäytymiselle ei löytynyt yhtä ja ainoaa, kaikenkattavaa määritelmää, vaikkakin se on ilmiönä usein helposti tunnistettavissa (Takala & Kontu, 2016). Haastavan käyttäytymisen ilmenemismuotoja tuli kuitenkin tutkielman kautta esille. Haastavan käyttäytymisen ilmenemismuotoja on useita erilaisia ja se, miten haastava käyttäytyminen ilmenee, riippuu usein oppilaan sosioemotionaalisisista taidoista ja kehityksestä. Se, mikä katsotaan haastavaksi käyttäytymiseksi, riippuu puolestaan ympäristöstä, jossa käyttäytyminen kohdataan (Øen & Krumsvik, 2022).

Tutkielmasta saatu tieto auttoi minua ymmärtämään haastavaa käytöstä ja sen ilmenemistä alakoulussa. Onkin tärkeää tulevana kasvattajana ymmärtää, kuinka monimuotoista haastava käyttäytyminen voi olla, mutta toisaalta tiedostaa se, ettei oppilas ikinä käyttäydy haastavasti tarkoituksella, vaan käyttäytymiselle on jokin pinnan alla oleva syy. Näkyvä käyttäytyminen on vain jäävuoren huippu, jolloin syyt käyttäytymiselle ovat piilossa veden pinnan alapuolella. Kaikista tärkeimpänä tulevan ammattini näkökulmasta koen kuitenkin tutkielman tekemisestä saadut tiedot haastavan käyttäytymisen tukemiseen.

Tutkielmassa kävi ilmi, että alakoulun opettajalla on mahdollista tukea haastavaa käyttäytymistä erilaisin keinoin (Westling, 2010). Aiemmin tehtyjen tutkimusten ja niistä saadun tiedon mukaan positiivinen lähestymistapa ja positiivisten vuorovaikutussuhteiden luominen oppilaiden kanssa näyttäisi tukevan oppilaita, joilla ilmenee haastavaa käytöstä. Myös erilaiset itsesääntely- ja tunnetaitoihin liittyvät harjoitukset voivat ennaltaehkäistä haastavaa käyttäytymistä ja samalla hyödyttävät kaikkia luokan oppilaita (Aro, 2011).

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä mahdollisti sen, että tietoa oli mahdollista koota kattavasti, joka puolestaan tuki tutkimuskysymyksiin vastaamista. Tutkimusmenetelmän avulla sain kerättyä paljon aiheelle relevanttia lähdeaineistoa, joita hyödyntämällä oli mahdollista vastata tutkimuskysymyksiini aiempien tutkimustulosten perusteella. Lähdeaineistoni koostui erilaisista vertaisarvioiduista artikkeleista, kirjallisuudesta sekä kansainvälisistä tutkimusartikkeleista.

Tutkielman yhtenä haasteena oli sopivan lähdeaineiston löytäminen, sillä aiheeseen liittyvä aineistoa oli paljon. Lähdeaineiston läpikäymiseen kuluikin suuri osa tutkielmaan tekemiseen varatusta ajasta. Toisaalta aiheen rajaaminen oli myös yksi tutkielman haasteista, sillä haastavaan käyttäytymiseen liittyy monia eri näkökulmia ja ilmiöitä. Pysyminen aiheen rajauksessa oli osittain myös tutkielman yksi haaste, sillä eri haastavan käyttäytymisen näkökulmat limittyivät usein keskenään toisiinsa lähdeaineistossa. Tutkielmaa tehdessä haasteeksi osoittautui kotimaisten tutkimusartikkeleiden vähäisyys. Kansainvälisiä artikkeleita haastavaan käytökseen liittyen oli monesta eri näkökulmasta, mutta suomalaisia aiheeseen liittyviä artikkeleita löytyi verrattain vähän, mikä oli yllättävää. Toisaalta kuitenkin suomenkielistä kirjallisuutta aiheesta löytyi useita.

Tutkielman tekemisessä noudatin tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, mitkä myös omalta osaltaan tukevat tutkielman eettisyyttä ja luotettavuutta. Noudatin tutkielmaa tehdessäni rehellisyyttä käyttämällä asianmukaisia lähteitä sekä kunnioittamalla toisten tutkijoiden työtä käyttämällä oikeaa viittaustyyliä. Kandidaatin tutkielmaa tehdessäni kiinnitin erityistä huomiota myös huolellisuuteen ja tarkkuuteen. Tutkielman luotettavuus ja eettisyys säilyivät läpi tutkielman teon. Pyrin tukemaan tutkielmani luotettavuutta sillä, että käytin asianmukaisia lähteitä, jotka ovat ajankohtaisia. Lisäksi valitsin tutkielman lähteet hyödyntäen lähdekriittisyyttä sekä erilaisia tiedonhankintamenetelmiä. Lähdeaineiston keräämisessä erilaisiin aineistoihin onkin syytä suhtautua kriittisesti (Salminen, 2011). Aina kuitenkin raja eettiseen ja epäeettisen toiminnan välillä ei ole selkeä (Suoranta & Eskola, 1998). Koen kuitenkin, että pystyn tekemään tutkielmani eettisiä periaatteita noudattaen, sillä pyrin huomioimaan oikeaoppisen lähteisiin viittaamisen ja aineiston käsittelyn niiden tekijöitä kunnioittaen.

Kandidaatin tutkielmaa tehdessäni minulle selvisi, kuinka moniselitteinen ja laaja aihe haastava käyttäytyminen ja sen esiintyminen koulumaailmassa on. Minua kiinnostaisikin tutkia aihetta lisää pro gradu -tutkielmassa. Voisin keskittyä tutkimaan opettajien kokemuksia haastavasta käyttäytymisestä sekä siitä, miten he ovat tukeneet sitä alakoulussa. Tätä voisin tutkia haastatteleamalla opettajia heidän kokemuksistaan oppilaiden mahdolliseen haastavaan käyttäytymiseen liittyen.

Toisaalta olisi mielenkiintoista tutkia pro gradu -tutkielmassa myös opettajien asenteita haastavaa käyttäytymistä kohtaan, mutta myös valmiuksia tukea oppilaiden mahdollista haastavaa käyttäytymistä. Tätä voisi myös tutkia haastatteluiden tai esimerkiksi erilaisten kysymyslomak-

keiden avulla. Ahosen (2017) mukaan haastava käyttäytyminen herättää usein tunteita kasvat-
tajissa, joten olisi mielenkiintoista tutkia suomalaisten alakouluopettajien asenteita haastavaan
käyttäytymiseen. Toisaalta myös opettajien valmiudet tukea haastavaa käyttäytymistä voisi olla
antoinen tutkimuksen aihe, sillä haastava käyttäytyminen ei ole aina niin yksiselitteinen ilmiö.
Lähtökohtia jatkotutkimuksen tekemiselle on siis useita, joten tämä kandidaatin tutkielma toi-
mii hyvänä tietotaustana ja kannustimena mahdolliselle jatkotutkimukselle.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatusilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ahvenainen, O., Ikonen, O., & Koro, J. (1994). *Eryityspedagogiikka 2 – Eryityskasvatuksen käytäntö*. WSOY.
- Alijoki, A. (2006). Eryitystä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 270.
- Aro, T. (2011). Miten ymmärrämme itsesäätelyn. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo Mäki Instituutti.
- Bernier, V., Gaudreau, N., & Masse, L. (2022). Teachers' attitudes in classroom management as perceived by pupils with social, emotional, and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 27(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/13632752.2022.2058561>
- DiLalla, L. F., Marcus, J. L., & Wright-Phillips, M. V. (2004). Longitudinal effects of preschool behavioral styles on early adolescent school performance. *Journal of School Psychology*, 42, 385–401. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.05.002>
- Eklund, K. & Heinonen, J. (2011) Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo Mäki Instituutti.
- Emerson, E. (2001). *Challenging Behaviour: Analysis and Intervention in People with Severe Intellectual Disabilities*. 2. Painos. Cambridge University Press.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Greene, R.W. (2018). Transforming school discipline: Shifting from power and control to collaboration and problem solving. *Childhood Education*, 94(4), 22–27. <https://doi.org/10.1080/00094056.2018.1494430>
- Hautakangas, M., Uusitalo, L., & Kumpulainen, K. (2021). Lapsen itsesäätelytaitojen tukeminen Muksuopin keinoin: Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomuksia. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10 (2), 293-328. Haettu 11.8.2022 osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114167/67366>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (1997). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.

- Howard, J. (2013). *Distressed or Deliberately Defiant? Managing Challenging Student Behaviour Due to Trauma and Disorganised Attachment*. Australian Academic Press.
- Huhtanen, K. (2007). *Kun huoli herää – Varhainen puuttuminen koulussa*. PS-kustannus.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P., & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25 (4), 291–301. Haettu 10.8.2022 osoitteesta <https://elektra-helsinki.fi/pc124152.oulu.fi:9443/se/h/0786-5686/25/4/kuvailev.pdf>
- Kerola, K., & Sipilä, A-K. (2017). *Haastava käyttäytyminen – muutoksen mahdollisuuksia*. Oulu: Tervaväylän koulu.
- Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K., Näykki, P. & Järvenoja, H. (2020). *Arjen sosioemotionaaliset haasteet oppimistilanteina. 4T-toimintamalli lapsen kehittyvien tunteiden säätelytaitojen tukemiseksi*. Oulun yliopisto.
- Korventaival, N. (2012). Haastavan käyttäytymisen määrittely. HAASTE-hankkeen julkaisuja 1/2012. Helsinki: Autismsäätiö. Haettu 18.7.2022 osoitteesta: <https://docplayer.fi/6950884-Haastavan-kayttaytymisen-maarittely.html>
- Kurki, K., Järvenoja, H., & Järvelä, S. (2018). Exploring Regulatory Interactions Among Young Children and Their Teachers: A Focus on Teachers' Monitoring Activities. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7 (2), 310-337. Haettu 11.8.2022 osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114097/67296>
- Laajasalo, T. (2016). Hiljennä häirikkö hyvällä – tutkittua tietoa käytösongelmien ehkäisystä. Teoksessa: Ahtola, A. (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lundán, A. & Suoninen, E. (2006). Haasteellisen lapsen kohtaaminen. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 37(5), 7. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1384737>
<https://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1384737>
- Nye, E., Gardner, F., Hansford, L. Edwards, V., Hayes, R. & Ford, T. (2016). Classroom behaviour management strategies in response to problematic behaviours of primary school children with special educational needs: views of special educational needs coordinators. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 27 (1), 43-46. <https://doi.org/10.1080/13632752.2015.1120048>
- Närhi, V., Paananen, M., Karhu, A. & Savolainen, H. (2016). Hyvän käyttäytymisen ja tarkkaavuuden tukeminen koulussa. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (2018). *TALIS 2018: The OECD Teaching and Learning International Survey*. TALIS, OECD Publishing. Haettu 21.7.2022 osoitteesta: <https://www.oecd.org/education/talis/>
- Poikkeus, A-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi – Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo Mäki Instituutti.
- Rytkönen, M. (2014). Nuorten vakava väkivalta ja sosioemotionaalinen terveys. *Sosiaalilääketieteellinen aikakausilehti*, 51 (1), 63–65. Haettu 13.8.2022 osoitteesta <https://journal.fi/sla/article/view/41369>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuus katsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Suomen virallinen tilasto (SVT) (2021). Erityisopetus 2020. Helsinki: Tilastokeskus. Haettu 21.7.2022 osoitteesta https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_tie_001_fi.html ISSN=1799–1595.
- Takala, M., Kontu, E. (2016). Oppimisvaikeuden ulottuvuuksia – lukemisen, käyttäytymisen ja kuulemisen haasteet. Teoksessa M. Takala (toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*. Gaudamus.
- Takala, M., Lakkala, S., & Äikäs, A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet teoksessa Lakkala, S., Takala, M. & Äikäs, A. *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet*. PS-kustannus.
- Tanase, M. (2019). Addressing challenging behaviours in urban high school classrooms through building relationships with students. *Educational Studies*, 47 (3), 312–327. Haettu 11.8.2022 osoitteesta <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/03055698.2019.1701992>
- Thuneberg, H. & Vainikainen, M-P. (2015). Uuden lain toteutuminen pedagogisten dokumenttien perusteella. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M-P Vainikainen (toim.), *Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen*. 135–162. Suomen kasvatustieteellinen seura Fera.
- Toivanen, T., Pyykkö, A. E., & Rätty, C. (2020). *Haastava käyttäytyminen luokassa*. Helsingin yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Vehmas, S. (2015). Erityispedagogiikka ja etiikka. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.), *Erityispedagogiikan perusteet*. PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5. päivitetty painos.). PS-kustannus.
- Westling, D. L. (2010). Teachers and Challenging Behavior: Knowledge, Views, and Practices. *Remedial and Special Education*, 31 (1), 48-63.
<https://doi.org/10.1177/0741932508327466>
- Øen, K. & Johan Krumsvik, R. (2022). Teachers' attitudes to inclusion regarding challenging behaviour. *European journal of special needs education*, 37(3), 417-431.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1885178>