



Haastava käyttäytyminen luokassa

Eri-ikäisten oppilaiden käyttäytymiseen liittyvät haasteet ovat toistuvasti esillä ja tuottavat usein ongelmia kouluissa (Ahonen 2015, 15; Greene 2009, 6). Osa opettajista kokee itsensä jopa voimattomaksi, eikä keinoja oppilaiden kanssa toimimiseen ole (Greene 2009). 24 eri maassa toteutetun OECD:n johtaman TALIS 2018-tutkimuksen (Creating effective teaching and learning environments) mukaan työrauhassa on yksittäisten opettajien keskuudessa suuremmat erot kuin eri maiden tai koulujen välillä. Yleisesti järjestyksenpitoon käytettiin kansainvälisen keskiarvon mukaan noin 13% oppitunnista. Kuitenkin joka neljäs opettaja menettää kolmasosan tai jopa puolet oppitunnin tarkoituksen mukaisesta työajasta erilaisten häiriöiden takia. Työrauha on näin yhteydessä oppimiseen käytettyyn aikaan; mitä parempi työrauha, sen enemmän käytettiin aikaa oppimiseen. Suomessa järjestyksen ylläpitoon kului aikaa keskimäärin 14 % oppitunnista, joka oli 2%-yksikköä enemmän kuin naapurimaissa. Joka kolmannen suomalaisopettajan mukaan oppitunneilla esiintyi työrauhaongelmia. Lisäksi työrauha suomalaisissa kouluissa oli PISA-maista kolmanneksi huonoin.

Opettajalla tulisi olla valmiuksia ja toimintamalleja haastavasti käyttäytyvien oppilaiden kohtaamiseen. Siksi on tarpeen tarkastella sitä, mitä haastavalla käyttäytymisellä tarkoitetaan sekä sitä, millä keinoilla näitä tilanteita voidaan pyrkiä ennaltaehkäisemään tai mitä keinoja ja toimia opettaja voi käyttää näitä tilanteita kohdatessaan. Tutkimusten mukaan oppilaan haastavaan käyttäytymiseen vaikuttamiseen, ei ole tuloksellista vastata rangaistuksilla ja aggressiolla (Lewis, Romi, Katz & Qui 2008, 722). Millaisia ovat sitten ne myönteisen kohtaamisen keinot, jotka auttavat opettajaa haastavan käyttäytymisen uudelleen ohjaamisessa tavoitteen mukaiseksi käyttäytymiseksi? Millaisia keinoja sinä käytät kohdatessasi haastavia tilanteita omassa opetustyössäsi?

Miten oppilaan haastava käyttäytyminen ilmenee luokassa?

Luokkamuotoinen opetus erilaisine toiminta- ja työskentelymuotoineen sisältää suuren määrän moniulotteisia kohtaamisia. Haastavan käyttäytymisen näkökulmasta keskeisenä ilmiönä näyttäytyy opettajan rooli luokkahuoneen vuorovaikutuksessa (Richardson & Fallona 2001). Luokanhallinta määritellään opettajan toiminnaksi, jolla hän pyrkii luomaan oppimista tukevan oppimisympäristöä ja auttaa siten oppilaita saavuttamaan oppimistavoitteet (Evertson & Weinstein 2011). Oppilaiden haastava käyttäytyminen rikkoo luokan oppimisprosessin sujuvuutta. Tutkimus on osoittanut, että haastavaa käyttäytymistä vaimentavat reaktiiviset keinot eivät ole yhtä vaikuttavia kuin keinot, joiden tarkoitus on ohjata oppilaita ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan (Sun 2015). Luokanhallinnan ei siis tulisi keskittyä pelkästään oppilaiden käyttäytymisen kontrollointiin ja uudelleen ohjaamiseen (*reaktiivinen toiminta*) vaan fokuksena tulisi olla positiivisen oppimisympäristön luominen (*ennakoiva toiminta*). Onnistuakseen luokanhallinnassa opettajan tulee

- a) luoda välittävät suhteet oppilaisiin,
- b) olla kyky ylläpitää pedagogista auktoriteettia olematta uhkaava, joustamaton tai rankaiseva sekä
- c) olla kyky motivoida oppilaita mm. vaihtelevilla ja motivoivilla työmuodoilla.

Ennakoivilla keinoilla tarkoitetaan myös esimerkiksi oppitunnin aktiivista muuttamista, häiritsevien asioiden minimoimista tai poistamista tai haastavan oppilaan aktivoimista opetukseen (Lehtomäki ja Mikkilä-Erdmann 2018).

KEHU-hankkeessa ja siihen liittyvässä Rädyn (2019) tutkimuksessa hyödynnettiin Anne Karhun (2018) väitöskirjassaan käyttämää havainnointilomaketta haastavaa käyttäytymistä sisältävien tilanteiden tarkastelussa. Karhun ja Rädyn käyttämä havainnointilomake on alun perin Campbellin ja Andersonin (2011) luoma ja siinä oppilaan haastava käyttäytyminen jaetaan neljään erilaiseen ilmenemismuotoon. Nämä näkyvät joko yksittäisen oppilaan tai oppilasryhmän käyttäytymisessä:

- 1) *Häiritsevä* käytös (asiattomien äänien tekeminen, kuten ääntely ja jutustelu, tavaroiden käyttäminen väärään tarkoitukseen esim. kirjan paiskominen)
- 2) *Väärä sijainti* (oppilas ei ole siellä, missä ohjeiden mukaan pitäisi olla)

3) *Tottelemattomuus* (oppilas kieltäytyy suullisesti noudattamasta opettajan ohjeita, tai ei toimi ohjeen mukaisesti kymmenen sekunnin sisällä)

4) *Negatiivinen verbaalinen tai fyysinen vuorovaikutus* (oppilas kommentoi loukkaavasti muita, lyö, potkii, nipistelee tai heittelee tavaroita)

Haastaviksi luokkatilanteiksi määritellään tilanteet, joissa ilmenee edellä esiteltyjen haastavan käyttäytymisen muotojen (1–4) mukaista käyttäytymistä ja joissa

a) opettaja joutuu puuttumaan, joko sanattoman viestinnän keinoin (esim. katsoo, koskee, keskeyttää oman toimintansa) tai sanallisen viestinnän keinoin (kutsuu nimellä, antaa ohjeen, kieltää) jollakin tavalla oppilaan tai oppilasryhmän haastavan käyttäytymiseen

b) oppilaan (tai oppilaiden) haastava käyttäytyminen vaikuttaa toisen oppilaan, oppilasryhmän tai koko luokan toimintaa häiritsevästi siten, että se suuntautuu pois tavoitteen mukaisesta toiminnasta.

Käyttäytyminen, jota ei luokitella haastavaksi käyttäytymiseksi opetustilanteessa, on ikään kuin oppilaan sisäänpäin suuntautunutta toimintaa, esimerkiksi vetäytymistä tai ahdistuksen kokemista (Greene 2018, 23; Takala & Kontu 2016, 82). Haastava käyttäytymiseksi ei määritellä myöskään sellaista toimintaa, jossa yksittäinen oppilas ei keskity tai tekee omiaan, mutta johon kukaan toinen oppilas tai opettaja ei reagoi tai se ei vaikuta opetustapahtumaan etenemiseen.

Syitä haastavalle käyttäytymiselle

Tutkimusten mukaan yleisimmät syyt oppilaiden haastavalle käyttäytymiselle ovat huono opettaja-oppilas-suhde, heikko suhtautuminen kouluun ja se, että koulutyö koetaan tylsäksi (Sargeant 2012, 198). Oppilaat alkavat käyttäytyä haastavasti, koska he ovat pitkästyneitä, haluavat huomiota ja kokevat koulutyöhön liittyviä vaikeuksia (Montuoro & Lewis 2015, 357–358). Oppilas, jolla ilmenee haastavaa käyttäytymistä, ajautuu usein kielteisiin opettaja-oppilas-suhteisiin (Lindh & Sinkkonen 2009, 15-16; Myers & Pianta 2008, 605). Vaikeudet oppilas-opettaja vuorovaikutussuhteessa syntyvät jatkuvasta yhteisten sääntöjen rikkomisesta ja opetuksen häiritsemisestä (Lindh & Sinkkonen

2009, 15–16; Levin & Nolan 2007, 61). Edellä esitettyjen tutkimustulosten mukaan haastava käytös on valtava riski oppilaan kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja opinpolulle (Myers & Pianta 2008, 600).

Tutkimuksissa on havaittu, että haastavasti käyttäytyviltä oppilailta puuttuu taitoja, jotka usein liittyvät oppilaan kykyyn olla sopeutuva, ratkaista ongelmia ja käsitellä turhautumista (mm. Greene 2018; Jennings & Greenberg 2009; Kern & Clemens 2007). Tutkimushavainnot ovat kuitenkin vaikuttaneet hitaasti koulun toimintatapoihin, jotka edelleen pitkälti palkitsevat toivotusta käytöksestä ja rankaisevat ei-toivotusta käytöksestä. Näiden toimien haastavasti käyttäytyvät oppilaat joutuvat usein epäonnistumisen kierteeseen. (Greene 2018, 24.)

Haastavan käytöksen taustalla voi olla käytöshäiriö. Käytöshäiriö on yksi yleisimmistä lastenpsykiatrisista ja nuorisopsykiatrisista häiriöistä. Sitä esiintyy noin 3–8 % lapsista ja 5–10 % nuorista. Häiriö on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Käytöshäiriöiselle on ominaista toistuva ja pitkäaikainen, sosiaalisia odotuksia vastaan toimiva vastahakoinen käytös. Se ilmenee välinpitämättömänä toimintana toisten oikeuksia ja hyvinvointia kohtaan. Käytöshäiriöiselle on tyypillistä yhteisön määrittelemien sääntöjen ja normien rikkominen. (Aronen & Lindberg 2016, 254; 258.)

Käytöshäiriön taustalla voi olla biologisia selittäviä tekijöitä, kuten geneettiset tekijät, raskauden aikaiset tekijät ja myöhemmän kehityksen aivovauriot. Toisaalta käytöshäiriön ilmenemiseen voivat vaikuttaa ympäristötekijät, kuten perhe, koulu ja kaverit. Perheympäristössä epämääräiset rajat, arjen rutiinittomuus, vanhempien tietämättömyys lapsen tekemisistä ja seurausten epäjohdonmukaisuus, voivat vaikuttaa lapsen tai nuoren käyttäytymiseen negatiivisesti. (Moilanen 2004, 271–272.)

Suurin osa haasteellisista oppilaista tietää, millaista käyttäytymistä pidetään hyväksyttävänä. Usein oppilas haluaisi käyttäytyä hyvin, mutta hän ei osaa toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Haastavasti käyttäytyvällä oppilaalla on vaikeuksia säädellä omia tunteitaan ja mukautua äkillisiin suunnitelmien muutoksiin. Hänellä saattaa olla myös vaikeuksia ymmärtää ja pohtia oman toiminnan seurauksia ja vaikutuksia toisiin ihmisiin. (Greene 2018, 24.) Haastavasti käyttäytyvällä oppilaalla voi olla täyttämättömiä tarpeita, joiden eteen hän alkaa toimia. Hänellä, kuten muilla oppilailla, on kuitenkin tarve tuntea itsensä merkitykselliseksi, kuulua joukkoon, tuntea itsensä osaavaksi ja itsenäiseksi muiden joukossa. (Levin & Nolan 2007, 213.)

Haastavaan käyttäytymiseen vastaaminen - uudelleenohjaaminen

Haastava käyttäytyminen saattaa herättää opettajassa vahvoja tunteita, kuten epätoivoa, epäonnistumisen kokemuksia, riittämättömyyttä ja suuttumusta (Kerola & Sipilä 2007, 17). Haastava käyttäytyminen on aikaa ja energiaa vievää ja se voi olla fyysisesti uuvuttavaa (Levin & Nolan 2007, 34–35, 209). Millä keinoilla opettaja voisi kohdata haastavasti käyttäytyvän oppilaan myönteisesti, oppilasta kunnioittaen ja tukien niin, että haastava käyttäytyminen saataisiin uudelleenohjattua tavoitteen mukaiseksi käyttäytymiseksi? Ei ole yhtä oikeaa toimintatapaa uudelleenohjata häiritsevää oppilasta tavoitteen mukaiseen toimintaan (Greene 2018, 26). Käyttäytymisen uudelleen ohjaamisen keinot voidaan jakaa sanallisiin ja sanattomiin keinoihin (Levin & Nolan 2007). Tutkimusten mukaan haastavasti käyttäytyville oppilaille on erittäin merkityksellistä saada selkeää ja yksinkertaista tietoa siitä, mitä heiltä odotetaan (Parsonson 2012, 18). Oppilaantuntemus ja oppilaan tarpeiden huomioiminen ovat erityisen merkityksellisiä käyttäytymiseen vaikuttamisessa (Levin & Nolan 2007, 180–181). Erilaisia keinoja hyödyntäen voidaan uudelleenohjata useamman oppilaan käyttäytymistä samanaikaisesti (Räty, 2019).

Räty (2018) löysi omassa tutkimuksessaan seuraavia sanattoman ja sanallisen ohjaamisen keinoja (Taulukko 1. Käyttäytymisen uudelleen ohjaamisen keinoja);

Uudelleenohjaamisen keinot	Sanaton uudelleenohjaaminen	Sanallinen uudelleenohjaaminen
Nimellä kutsuminen	Opettaja osoittaa kädellään istumapaikkaa piirissä	"Santeriii"
Kehotus	Opettaja hymyilee ja puhuu rauhallisella äänellä	"Käy Noora omalle paikalle."
Pyyntö	Opettaja kutsuu oppilasta kädellä, ystävällinen äänensävy	"Roope tuutko mukaan tänne piiriin ettet sä oo ihan siellä syrjässä?"
Säännöistä muistuttaminen	Opettaja muistuttaa oppilaita jämäkästi, mutta hymyilee samalla	"Heei ei saanut puhua vielä."
Kysyminen	Opettaja kysyy jämäkästi, mutta hymyilee samalla	"Maria toimitko ohjeen mukaan?"
Valintojen antaminen	Opettaja puhuu rauhallisella äänellä, osoittaa olemuksellaan, että kumpi tahansa vaihtoehdoista on hyvä vaihtoehto	"Sulla on nyt kaks vaihtoehtoa. Joko sä tuut tähän ryhmään ja käyttäydyt kunnolla tai sit sä meet tonne sivuun."

Toteamus	Äänensävy on myönteinen	"Tuomas nyt sä et voi kuulla, jos sä puhut samaa aikaa."
Keskustelu	Opettaja asettuu oppilaan vierelle ja hymyilee	"Päätä vaan reippaasti. Se ei oo niin tarkkaa. No ei sun tarvi jännittää. Jännittääks sua kun Noel kattoo?..."
Kielto	Opettaja puhuu jämäkästi, äänensävy ja olemus ystävällinen	"Älä lähde ryhmän kanssa liikkumaan stop, stop, stop!"
Katseet, ilmeet, eleet	Opettaja pyytää katseellaan oppilasta nousemaan	
Lähestyminen	Opettaja kävelee oppilaan lähietäisyydelle rauhallisesti	
Kosketus	Opettaja koskettaa oppilasta kevyesti hiljentääkseen hänet	

Taulukko 1. Käyttäytymisen uudelleen ohjaamisen keinoja (Räty 2019)

Sanallisista keinoista *kehotukset* ovat yksi tehokas keino uudelleenohjata haastavaa käyttäytymistä (Bear 2015, 21). Mallintamalla oppilaalle yksinkertaisesti ja selkeästi, mitä tämän tulee tehdä, oppilaan käyttäytyminen paranee usein nopeasti. Kehotusten myötä oppilas voi tulla tietoiseksi odotetusta käyttäytymisestä ja kehittää itsehallintaansa. Kehotukset "*Aino tuu sä tänne mun viereen istumaan*" ja "*Jere kuuntele seuraava ohje*" ovat esimerkkejä toimivista kehotuksista. Kehotuksia käytettäessä opettajan tulee ilmaista itseään varmasti, mutta silti myönteisesti hyödyntämällä äänenvoimakkuutta ja eleitä. (Räty, 2019.) Yhdistämällä kehotukseen oppilaan nimen, voidaan oppilaan huomio saavuttaa nopeasti (Parsonson 2012, 17).

Säännöistä muistuttamalla voidaan myös uudelleenohjata haastavaa käyttäytymistä. Säännöistä muistuttamalla opettaja selkeyttää oppilaalle, millaista käyttäytymistä tältä odotetaan. (Kern & Clemens 2007, 73.) Säännöistä muistuttamiset kuten "*Muista kunnioittaa omaa ryhmääsi*" ja "*Vastausvuoron saa vain sellainen, joka viittaa hiljaisesti*" ovat esimerkkejä toimivista tavoista muistuttaa säännöistä (Räty, 2019).

Toteaminen ja *nimellä kutsuminen* ovat myös tehokkaita keinoja uudelleenohjata käyttäytymistä (Levin & Nolan, 2007). Toteamukset "*Tuomas nyt sä et voi kuulla, jos sä puhut samaa aikaa*" ja "*Sannilla puheenvuoro*" kuvastavat tehokkaita toteamuksia. Toteamuksia käytettäessä on olennaista

hyödyntää äänenpainoa ja katsekontaktia. (Räty, 2019.) Nimellä kutsuessaan opettaja voi saavuttaa oppilaan huomion nopeasti ja oppilas voi näin itse ymmärtää muuttaa toimintaansa. (Levin & Nolan 2007, 192).

Hienovaraista ohjaamista voi tehdä ilman sanoja. Luokassa liikkuminen ja sijoittuminen, joka liittyy oppilaiden toiminnan aktiiviseen seuraamiseen ja siihen reagoimiseen on tehokas nonverbaali keino hallita tilaa ja ryhmää. Se helpottaa myös haastavasti käyttäytyvien oppilaiden toiminnan uudelleenohjaamista. Kun oppilaan toimintaa uudelleenohjataan varhaisessa vaiheessa, se häiritsee harvoin opetusta tai sen etenemistä. (Bear 2015, 21.)

Myös *kosketuksen* avulla opettaja voi uudelleenohjata käyttäytymistä tehokkaasti (Levin & Nolan 2007, 180–181). Koskettamalla oppilasta kevyesti hartiasta tai kädestä voidaan ohjata oppilaita siirtymään paikasta toiseen. Koskettamalla kevyesti voidaan hiljentää oppilas tilanteessa, jossa oppilas keskustele vierustoverin kanssa tai tilanteessa, jossa oppilas keskeyttää kommentillaan toisen puheenvuoron. Kosketus voi toisinaan toimia myös oppilasta rauhoittavana keinona erilaisissa tilanteissa. Kosketusta hyödyntämällä opettaja voi uudelleenohjata oppilaan toimintaa niin, että se häiritsee muuta opetusta kaikista vähiten. (Räty 2019.)

Kaikkiaan tutkimusten mukaan opettajan myönteisellä vuorovaikutuksella voidaan uudelleenohjata haastavasti käyttäytyvien oppilaiden käyttäytymistä tavoitteen mukaisesti (esim. Bear 2015; Räty 2019). Opettajan myönteisen vuorovaikutuksen voidaan nähdä olevan haastavan käyttäytymisen välttämisen, syntymisen ja ratkaisemisen kannalta tärkein yksittäinen tekijä (Ahonen 2015, 188; Lundan & Suoninen 2006, 460). Opettajan ei tarvitse käyttää äärimmäisiä keinoja, kuten huutamista tai uhkailua oppilaiden käyttäytymisen uudelleenohjaamiseksi (Räty 2019).

Ps.

Tutkimustiedon mukaan oppilaat tulevat paremmin kohdatuiksi kahdenkeskeisissä tilanteissa kuin ryhmätilanteissa. Kahdenkeskeisissä tilanteissa opettaja pystyy paremmin tulemaan tietoiseksi oppilaan syystä käyttäytyä haastavasti ja tehdä usein toimivampia ratkaisuja oppilaan tuentarve huomioiden. Tutkimusten mukaan myös oppilaat ovat kokeneet tulevansa paremmin ymmärretyiksi kahdenkeskeisissä tilanteissa kuin sellaisissa, joissa koko muu luokka on läsnä. (Lundan & Suoninen 2006, 453–456.)

Kysymyksiä ja tehtäviä oman toiminnan kehittämiseksi:

1. Kun luokkallasi oleva oppilas käyttäytyy jälleen kerran haastavasti, miten reagoit? Korostatko ääntäsi vihainen ilme kasvoilla samalla kieltäen vai pyritkö uudelleenohjaamaan oppilaan käyttäytymistä myönteisin keinoin? Miten?
2. Millaisia keinoja olet käyttänyt opettajan ja haastavasti käyttäytyvän oppilaan välisen myönteisen ja vahvan suhteen luomiseksi?
3. Ota tavoitteeksi, että haastavan käyttäytymisen ilmenemisen aikana, käytät hetken aikaa siihen, että mietit ensin, mitä teet.

LÄHTEET:

- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Acta Universitatis Tamperensis 2115. Tampere: Tampereen yliopisto- paino.
- Aronen, E. & Lindberg, N. (2016). Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa K. Kumpulainen, E. Aronen & H. Ebeling (toim.), *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (s. 254–261). Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Belt, A. & Belt, P. (2016). Teachers' differing perceptions of classroom disturbances. *Educational Research* 59 (1), 54–72.
- Bear, G. G. (2015). Preventive and classroom-based strategies. Teoksessa E. T. Emmer & E. J. Sabornie (toim.), *Handbook of classroom management* (2. painos, s. 15– 39). New York: Routledge.
- Campbell, A. & Anderson, C. M. (2011). Check in/Check out: A systematic evaluation and component analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(2), 315–326.
- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (2011). Classroom management as a field of inquiry. Teoksessa C. M. Evertson & C. S. Weinstein (toim.) *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues*. New York: Routledge, 3–15.
- Greene, R.W. (2018). Transforming school discipline: Shifting from power and control to collaboration and problem solving, *Childhood Education*, 94(4), 22–27.
- Greene, R. W. (2009). *Koulun hukkaamat lapset. Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
- Karhu, A. (2018). *Check in, check out! Käyttäytymisen tehostettua tukea lähikoulussa*. JYU Dissertations 6. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kern, L. & Clemens, N. H. (2007). Antecedent strategies to promote appropriate classroom behavior. *Psychology in the Schools*, 44(1), 65–75.
- Kerola, K. & Sipilä, A-K. (2007). *Haastava käyttäytyminen – syitä– muutoksen mahdollisuuksia*. Teräväkylän koulu. Oulu.
- Lehtomäki S. ja Mikkilä-Erdmann M. (2018) Opettaja työrauhan rakentajana luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Prologi-puheviestinnän vuosikirja 2018. pp. 10-25
- Levin, J. & Nolan, J. F. (2007). *Principles of classroom management: A professional decision-making model* (5. painos). Boston: Pearson/Allyn and Bacon.
- Lewis, R., Romi, S., Katz, Y. & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel and China. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 715–724

- Lindh, R. & Sinkkonen, H-M. (2009). *Koulusta selviytyminen: opettajan ja oppilaan yhteinen haaste*. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.
- Lundan, A. & Suoninen, E. (2006). Haasteellisen lapsen kohtaaminen. *Kasvatus*, 37(5), 453–462.
- Moilanen, I. (2004). Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.), *Lasten- ja nuorisopsykiatria* (s. 265–275). Jyväskylä: Kustannus Oy Duodecim.
- Montuoro, P. & Lewis, R. (2015). Student perceptions of misbehavior and classroom management. Teoksessa E. Emmer, & E. J. Sabornie (toim.), *Handbook of classroom management* (2. painos, s. 344–362). New York: Routledge.
- Myers, S. M. & Pianta, R. C. (2008). Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationships and children’s early problem behaviors. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 37(3), 600–608.
- Parsonson, B. S. (2012). Evidence-based classroom behaviour management strategies. *Kairanga*, 13(1), 16–23.
- Richardson, V. & Fallona, C. (2001). Classroom management as method and manner. *Journal of Curriculum Studies* 33 (6), 705–728.
- Räty, C. (2019). *Haastavasti käyttäytyvän oppilaan kohtaaminen ja sen merkitys oppilaan käyttäytymiselle draamatunnilla*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Pro gradu – tutkielma.
- Sargeant, J. (2012). Prioritising student voice: “Tween” children’s perspectives on school success. *Education 3-13*, 42(2), 190–200.
- Sun, R. C. F. (2015). Teachers’ experiences of effective strategies for managing classroom misbehavior in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education* 46, 94–103.
- Takala, M. & Kontu, E. (2016). Oppimisen vaikeuden ulottuvuuksia – lukemisen, käyttäytymisen ja kuulemisen haasteet. Teoksessa M. Takala (toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä* (s. 74–91). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press
- Äärelä, T. (2012). *”Aika paljjon vaikuttaa minkälainen ilime opettajalla on naamalla”*: nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Lapin yliopisto. Universitatis Lapponiensis 105.

LIITE 2. Esimerkki oppilaan haastavan käyttäytymisen uudelleenohjaamisen havainnointilomakkeen täyttämisestä.

Opettaja:

Tunti:

Aika:	Sanalliset keinot	Sanattomat keinot	Luokka
3:35	"Santeriii"	Opettaja osoittaa kädellään istumapaikkaa piirissä	Nimellä kutsuminen
4:30	"Käy Noora omalle paikalle."	Opettaja hymyilee ja puhuu rauhallisella äänellä	Kehotus
13:20	"Roope tuutko mukaan tänne piiriin ettet sä oo ihan siellä syrjässä?"	Opettaja kutsuu oppilasta kädellä, ystävällinen äänensävy	Pyyntö
16:40	"Heei ei saanut puhua vielä."	Opettaja muistuttaa oppilaita jämäkästi, mutta hymyilee samalla	Säännöistä muistuttaminen
18:20	"Maria toimitko ohjeen mukaan?"	Opettaja kysyy jämäkästi, mutta hymyilee samalla	Kysyminen
18:25	"Laura sul on nyt kaks vaihtoehtoo. Joko sä tuut tähän ryhmään ja käyttäydyt kunnolla tai sit sä meet tonne sivuun."	Opettaja puhuu rauhallisella äänellä, osoittaa olemuksellaan, että kumpi tahansa vaihtoehdoista on hyvä vaihtoehto	Valintojen antaminen
19:13	"Tuomas nyt sä et voi kuulla, jos sä puhut samaa aikaa"	Äänensävy myönteinen	Toteamus
21:23	"Päätä vaan reippaasti. Se ei oo niin tarkkaa. No ei sun tarvii jännittää. Jännittääks sua kun Noel kattoo?..."	Opettaja asettuu oppilaan vierelle ja hymyilee	Keskustelu
26:24	"Älä lähde ryhmän kanssa liikkumaan stop, stop, stop!"	Opettaja puhuu jämäkästi, äänensävy ja olemus ystävällinen	Kielto
33:19		Opettaja pyytää katseellaan oppilasta nousemaan	Katseet, ilmeet, eleet
33:50		Opettaja kävelee oppilaan lähietäisyydelle rauhallisesti	Lähestyminen
39:51		Opettaja koskettaa oppilasta kevyesti hilentääkseen hänet	Kosketus

