

Myönteisten oppimisympäristöjen luominen: Ennakoivia strategioita, joilla vaikutetaan oppimisympäristöön ja oppilaiden käyttäytymiseen

Tachelle Banks

Clevelandin osavaltion yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Cleveland, Yhdysvallat.

Sähköposti: t.i.banks@csuohio.edu

Vastaanotettu 25. joulukuuta 2013; tarkistettu 25. tammikuuta 2014; hyväksytty 2. helmikuuta 2014.

Copyright © 2014 the Author and Scientific Research Publishing Inc.

Tämä työ on lisensoitu Creative Commons -nimisellä kansainvälisellä lisenssillä.

Abstrakti

Opettajan käsitys käyttäytymisongelmien syistä on tärkeä määriteltäessä sitä, millaisia strategioita käytetään ongelmallisen käytöksen ehkäisemiseksi luokassa. Jos opettajat ajattelevat oppilaan käyttäytymisen johtuvan huonosti organisoidusta oppimisympäristöstä, he saattavat etsiä keinoja ympäristön muokkaamiseen toivottua käyttäytymistä tukeväksi ja ei-toivottua käyttäytymistä ehkäiseväksi. Toisin sanoen opettajat harkitsevat ennakoivia lähestymistapoja ja yrittävät luoda mahdollisuuksia toivotun käyttäytymisen esiintymiselle. Tässä artikkelissa kuvataan lähestymistapoja, joiden avulla oppimisympäristöön voidaan luoda ennakoivia strategioita, joiden tarkoituksena on ehkäistä ongelmakäyttäytymistä, ja jotka siten parantavat ryhmänhallintaa.

Avainsanat: Ennakoivat strategiat, ryhmänhallinta, käyttäytymisen ohjaaminen

1. Johdanto

Oppilaat, joilla on käyttäytymisen ja tunne-elämän häiriöitä, reagoivat epäjohdonmukaisesti opettajan pyyntöihin ja käyttäytyvät luokassa häiritsevästi. Vaikka opettajat suosivatkin positiivisia toimenpiteitä rangaistusten sijaan toivotun käyttäytymisen tukena, monet luokkahuoneet eivät todellisuudessa ole myönteisiä oppimisympäristöjä. Westling (2010) havaitsi tutkimuksessaan, että suurin osa opettajista ei käyttänyt tehokkaita ryhmänhallinnan strategioita ja että oppilaan haastavalla käyttäytymisellä oli kielteinen vaikutus oppimisympäristöön ja myöhempiin oppilaiden ja opettajien välisiin vuorovaikutussuhteisiin.

Hyvät oppimisympäristön organisoinnin ja käyttäytymisen ohjaamisen taidot ovat ratkaisevan tärkeitä sekä yleisopetuksen että erityisopetuksen opettajille (Oliver & Reschly, 2010). Käyttämällä toimintatapoja, jotka tuottavat ja lisäävät rakentavaa vuorovaikutusta, saa aikaan paremman oppimisympäristön sekä opettajien että oppilaiden kannalta. Tämä artikkeli luo katsauksen tehokkaisiin ryhmänhallinnan strategioihin, joiden tarkoituksena on myönteisiä tukitoimia rakentamalla luoda positiivisia oppimisympäristöjä, jotka tukevat toivottua käyttäytymistä ennen kuin opettajalla herää tarve reagoida ei-toivottuun käytökseen.

Opettajien tulisi pyrkiä luomaan myönteisiä oppimisympäristöjä ja siksi heidän tulisi pystyä tunnistamaan ja muokkaamaan olosuhteita niin, että ne lisäävät toivottavan käyttäytymisen todennäköisyyttä luokassa (Hardman & Smith, 1999). Kun opettajat luovat välittäviä oppimisympäristöjä, he luovat olosuhteet,

joissa mahdolliset haasteet on ennakoitu, säännöt ja seuraukset on vakiinnutettu ja käyttäytymistä ohjataan myönteisen tuen keinoin. Käyttäytymisen ohjaamiseen käytetään mieluummin uudelleenohjausta kuin moitteita ja oppilaille tarjotaan erilaisia vaihtoehtoja sovitun oppimistavoitteen saavuttamiseksi. Opettajat, jotka luovat positiivisia oppimisympäristöjä, kiinnittävät erityistä huomiota kaikkiin ympäristöön liittyviin ärsykkeisiin, joita heidän opetusympäristössään on.

Ryhmänhallinta on monitahoinen ja tieteellinen prosessi. On tärkeää, että opettajat oppivat erottamaan toisistaan ongelmalliset käyttäytymismallit, joihin voidaan parhaiten puuttua tilanteita ennakoiden ja ongelmat, joihin voidaan paremmin puuttua muilla käyttäytymisen ohjaamiseen tähtäävillä lähestymistavoilla. Lievät, mutta mahdollisesti häiritsevät käyttäytymisongelmat, voivat usein johtua struktuurin puutteesta. Oppimisympäristön rakenne voi vaikuttaa oppilaan käyttäytymiseen tavalla, joka ei aina edellytä opettajan puuttumista käyttäytymiseen, vaan ympäristön organisoinnin huomioon ottamista (Smith & Misra, 1992). Opettajat voivat esimerkiksi vaikuttaa lievään ongelmakäyttäytymiseen ryhmätoimintojen aikana pelkästään varmistamalla, että istumapaikat eivät ole ahtaat. Ongelmallisen käyttäytymisen ehkäiseminen on olennainen osa ryhmän käyttäytymisen hallintaa. Siksi ennakointi on olennainen osa toimivaa ryhmänhallintaa.

Ensimmäinen askel tehokkaaseen ryhmänhallintaan on ennakoivien tekniikoiden käyttö. Opettajat voivat yksilöidä ja toteuttaa ennaltaehkäiseviä tekniikoita, joilla ohjataan toivottuun käyttäytymiseen ja minimoidaan ei-toivottu käyttäytyminen luokassa (Conroy, Sutherland, Snyder, & Marsh, 2008). Empiiriset tutkimukset tukevat tiettyjä ryhmänhallinnan strategioita. Aktiivinen valvonta, sääntöjen luominen, käyttäytymisodotuksia opettavat oppitunnit ja oppilaiden edistymisen seuranta nousevat esiin kirjallisuudesta. Seuraavissa osioissa käsitellyt ennakoivat tekniikat, kuten oppimisympäristön muokkaaminen, aikataulut, luokkahuoneen säännöt ja opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus, soveltuvat kaikenlaisille oppilaille.

2. Fyysinen oppimisympäristö

Esteettömyys ja organisointi ovat keskeinen osa fyysistä oppimisympäristöä. Fyysisen oppimisympäristön muokkaaminen auttaa ehkäisemään ongelmallista käyttäytymistä. Opettajan tulee varmistaa, että oppimateriaalit ja tarvikkeet ovat helposti oppilaiden saatavilla. Opettajat voivat luoda rutiinit materiaalien jakamiselle, käytölle, palauttamiselle ja säilyttämiselle sekaannusten välttämiseksi. Joitakin ehdotuksia rutiinien luomiseksi ovat esimerkiksi hyllytilan osoittaminen tarvikkeille, peruslukemistoille, sanakirjoille sekä tuntu- ja kotitehtäville, materiaalien lainaamista koskevien menettelytapojen kehittäminen ja opettaminen sekä materiaalien antamisen rutiininomainen jakaminen vuorotellen niin, että kaikki oppilaat saavat tilaisuuden jakaa tarvikkeita (Smith & Misra, 1992). Ennakkosuunnittelu materiaalien valinnan ja jakamisen osalta maksimoi opetusaikaa ja tekee ympäristöstä ennustettavamman.

Istumajärjestyksellä on vaikutusta opettajan ohjaamaan opetukseen (Nordquist & Twardosz, 1990). Jos oppilaat saavat valita, he istuvat usein kavereidensa viereen, joista useimmat ovat samanlaisia kuin he itse ja joilla on samat kiinnostuksen kohteet ja kyvyt. Tyypillisissä tilanteissa oppilaat, jotka istuvat luokan etuosassa, saavat todennäköisesti useimmiten vahvistusta opettajalta. Opettajilla on taipumus kohdistaa suurin osa huomiostaan ryhmän etuosassa istuviin oppilaisiin, koska he osallistuvat yleensä aktiivisesti oppituntiin, vastaavat kysymyksiin tai esittävät asiaankuuluvia kommentteja. Ryhmän takaosassa istuvat oppilaat saavat usein vähemmän huomiota eivätkä hyödy opetuksesta yhtä paljon. Näin ollen luokkahuoneen tosiasiallinen järjestely vaikuttaa suoraan opetukseen ja vuorovaikutukseen. Opettajien olisi huomioitava tämä istumajärjestystä suunniteltaessa. Oppilaat voidaan esimerkiksi sijoittaa luokkahuoneeseen tyypillisestä luokkahuoneen järjestelystä poiketen hajautetusti. Oppilaat, jotka tavallisesti istuvat ryhmän edessä, voidaan sijoittaa ympäri tilaa, jolloin he istuvat lähempänä oppilaita, jotka tavallisesti istuvat ryhmän sivuilla tai takana. Näin he voivat tarvittaessa toimia malleina tai tarjota apua ikätovereilleen.

Taulukkoon 1. on koottu kysymyksiä, jotka voivat auttaa opettajia kehittämään fyysistä oppimis-ympäristöä ei-toivottua käyttäytymistä ennaltaehkäiseväksi.

Taulukko 1. Luokkahuoneiden fyysistä järjestelyä ohjaavat kysymykset	
<i>Luokkahuoneen ympäristö</i>	<i>Kysymyksiä itsellesi...</i>
Luokkahuoneen rakenne	Kuinka helppoa oppilaiden on liikkua luokkahuoneessa?
	Onko luokkaa helppo vai vaikea ohjata?
	Törmätäänpö huonekaluihin?
Oppilaiden alueet	Onko oppilaiden pöydät sijoitettu liian kauas tai liian lähelle toisi- aan?
	Onko ympäristössä ärsykeitä, jotka häiritsevät oppilaita?

3. Luokkahuoneen rutiinit ja aikataulut

Selkeät käyttäytymisodotukset lisäävät oppilaiden mahdollisuutta ymmärtää, mitä heiltä odotetaan ja luokkahuoneen aikataulu antaa mahdollisuuden ennakoita, mitä koulupäivän aikana tapahtuu. Seuraavassa on ohjeita rutiinien luomiseen ja aikataulun laatimiseen:

1) Opettajien olisi kerrottava opilaille, mihin asioihin he päivän aikana voivat vaikuttaa. Oppilaiden ehdotuksia pyydetään sen jälkeen, kun ennalta määrätty tapahtumat ja aikavälit on huomioitu. Esimerkiksi taide- tai musiikkiaika on tiistaisin ja torstaisin kello 13.00. Tämän tapahtuman aikataulusta ei voi neuvotella ja sen paikka on pysyvä. Siitä, mitä tapahtuu muina päivinä klo 13.00 voidaan yhteisesti sopia.

2) Aikataulun tulisi olla pysyvästi esillä oppilaiden ikää ja taitoja vastaavassa muodossa.

3) Käytä Premackin periaatetta.

Premackin periaatteen mukaan oppilaat osallistuvat todennäköisemmin epämiellyttävään toimintaan, jos he tietävät, että sitä todennäköisesti seuraa toimintaa, josta he nauttivat (Premack, 1959). Jos oppilaat esimerkiksi eivät yleensä pidä matematiikasta, joka on matalalla todennäköisyydellä miellyttävää toimintaa, opettaja voi yrittää varata korkean todennäköisyyden toimintaa, kuten esimerkiksi liikuntaa, matematiikan jälkeen.

4) Toiminnan pituuden tulisi vastata oppilaan kykyä.

Ota huomioon ryhmäsi keskittymiskyky. Perusopetuksen oppilaiden voidaan odottaa osallistuvan toimintaan yhtäjaksoisesti 20–30 minuuttia. Toisen asteen oppilaiden voidaan odottaa osallistuvan toimintaan yhtäjaksoisesti 30–40 minuuttia.

5) Vältä aikataulun muuttamista.

Aikataulun muuttaminen vähentää oppilaiden mahdollisuuksia ennakoita päivän tapahtumia. On tärkeää, että aikataulusta tulee oppilaille ennakoitavissa oleva. Jos muutokset ovat tarpeen, niistä on ilmoitettava mahdollisimman aikaisessa vaiheessa.

6) Aikataulun tulisi motivoida oppilaita.

Opettajalla tulee olla suunniteltuna kiinnostavaa toimintaa sen varalle, että ennakkoon sovittu toiminta kestää vähemmän aikaa kuin on suunniteltu.

7) Oppilaiden ponnisteluja tulisi palkita.

8) Lähetä koteihin tieto aikataulusta (Smith & Misra, 1992).

Taulukkoon 2. on koottu kysymyksiä, joita opettajat voivat kysyä itseltään luokkarutiineista ja aikataulusta.

Taulukko 2. Luokkahuonerutiineja ja -aikatauluja ohjaavat kysymykset	
Selvitä käyttäytymisodotukset luokassa	Kysymyksiä, joita voit kysyä itseltäsi...
Opettajan näkökohdat	Kuinka hyvin ryhmän toimintatavat on määritelty?
	Ovatko päivittäiset rutiinit ennakoitavissa?
	Onko luokkahuoneen aikataulu oppilaiden nähtävillä?
	Onko siirtymät sisällytetty aikatauluihin?
Oppilaiden näkemykset	Tietävätkö oppilaat, mitä tehdä päivän aikana?
	Mitkä ovat mahdollisia tekijöitä, jotka voivat aiheuttaa häiriöitä oppilaille oppimisympäristössä?

4. Ryhmän säännöt

Ryhmän sääntöjen laatiminen on ratkaiseva askel myönteisen vuorovaikutuksen lisäämiseksi sekä toivottua käytöstä koskevien odotusten ja ei-toivotun käyttäytymisen seurausten näkyväksi tekemistä. Säännöt auttavat opettajia määrittelemään, mitä käyttäytymismalleja on syytä vahvistaa myönteisesti ja mitkä käyttäytymismallit saavat opettajan hyväksynnän. Näin ollen säännöt toimivat tehokkaana toivotun käyttäytymisen ennakoijana, kun ne luodaan ja pannaan täytäntöön oikein (Hardman & Smith, 1999). Sääntöjen tulisi liittyä myönteisiin käyttäytymisodotuksiin eikä yksinomaan seuraamuksiin ja ne tulisi laatia kouluvuoden alussa. Seuraavassa on esimerkkejä tehokkaasta luokkahuoneen sääntöjen luomisesta:

1) Ilmoita säännöt myönteisessä muodossa ja anna oppilaiden osallistua niiden luomiseen.

a. Sääntöjen tulisi olla tulosta keskustelusta, johon opettaja ja ryhmän jäsenet osallistuvat.

b. Keskustelut voidaan aloittaa määrittelemällä yhteisön turvallisuussäännöt sekä kertomalla niiden perustelut. Lisäksi on mainittava mahdolliset seuraamukset sääntöjen rikkomisesta.

2) Sääntöjen määrän olisi oltava suhteellisen pieni, ja ne on esitettävä myönteisessä muodossa selkeästi ja ytimekkäästi.

a. Rajoita säännöt enintään seitsemään.

b. Laita selkeästi esille neljä tai viisi positiivisesti ilmaistua, käyttäytymissääntöä (Musser, Bray, Kehle & Jensen, 2001).

3) Aseta säännöt näkyvälle paikalle ja opeta niitä samalla tavalla kuin akateemisia taitoja opetetaan.

4) Esitle ja mallinna jokainen sääntö.

Ensimmäisten viikkojen aikana olisi käytettävä paljon aikaa sääntöjen ja toimintatapojen esittelyyn.

5) Valvo johdonmukaisesti sääntöjen noudattamista.

Tarkkuus sääntöjen määrittelyssä ja esittelyssä estää oppilaita tulkitsemasta ja käyttämästä sääntöjä väärin sekä mahdollistaa johdonmukaisen seurausten soveltamisen sääntörikkomuksissa. Oppilaat tarvitsevat apua sääntöjen määrittelyssä ja heidän on myös ymmärrettävä ne. Yksi keino varmistaa, että oppilaat omaksuvat säännöt, on ottaa heidät mukaan sääntöjen laatimiseen (Smith & Misra, 1992). Sääntöjen laatimisen on oltava yhteistoimintaa, jossa opettajat ja oppilaat keskustelevat turvallisen oppimisympäristön luomisesta ja osallistuvat yhteistyössä sääntöjen laatimiseen. Lisäksi opettajien tulisi kehittää järjestelmä, jossa sääntöjä opetetaan, mallinnetaan ja vahvistetaan johdonmukaisesti ja myönteisesti (Hardman & Smith, 1999).

Opettajien voi olla vaikea valvoa ja vahvistaa yli seitsemää sääntöä ja siksi voi olla kohtuutonta odottaa, että oppilaat muistavat ja noudattavat useita sääntöjä kerralla. Sääntöjen tulisi olla selkeästi näkyvillä ja helposti saatavilla, jotta niihin olisi helppo tutustua ja jotta ne muistuttaisivat sääntöjen noudattamisesta. Sääntöjä voidaan tarkastella ja tarkistaa niin usein kuin on tarpeen niiden toimivuuden ja oppilaiden vastuuntunnon vahvistamiseksi. Johdonmukaisuus on tärkeä osa kattavaa ryhmänhallintasuunnitelmaa. Kun opettajat palkitsevat ja määräävät seuraamuksia oppilaiden käyttäytymisen perusteella, heidän on varmistettava, että kehumalla sääntöjä noudattavia oppilaita ja määräämällä seuraamuksia oppilaille, jotka eivät noudata niitä, he soveltavat ja vahvistavat luokkahuoneen sääntöjä.

Kun opettajat ja oppilaat laativat säännöt yhdessä, molemmat ovat vastuussa myönteisen oppimisympäristön luomisesta. Sääntöjen johdonmukainen vahvistaminen on tärkein taito, jonka avulla opettaja voi aikaansaada myönteistä vuorovaikutusta (Hardman & Smith, 1999). Yksi tehokas keino sääntöjen johdonmukaiseen vahvistamiseen on etukäteen suunniteltu, järjestelmällinen tapa antaa oppilaille konkreettisia palkkioita, kuten esimerkiksi merkkejä, sääntöjen noudattamisesta. Konkreettisia palkkioita voidaan yhteisesti sovitulla tavalla vaihtaa esimerkiksi erilaisiin tapahtumiin tai esineisiin (toivetunti, pelihetki jne.). Opettajat ja oppilaat voivat yhdessä määritellä sääntöjen noudattamisen arvon sekä ajankohdan, jolloin oppilaita palkitaan sääntöjen noudattamisesta. Useimmat ongelmat voidaan tunnistaa käyttämällä kahta kysymystä oppilaiden toiminnan analysoimiseksi. Jos ongelmia ilmenee, opettajan tulisi tarkistaa suunnitelma kysymällä:

- 1) Uskooko oppilas, että hän voi saavuttaa tavoitellun käyttäytymistason?
- 2) Annetaanko vahvistusta tarpeeksi usein ja onko se sellaista, mitä oppilas haluaa?

Taulukko 3. esittää joitakin kysymyksiä, joita opettajat voivat esittää itselleen koskien sääntöjen luomista ja oppilaiden osallistumista.

Taulukko 3. Sääntöjen kehittämistä ja oppilaiden osallistumista ohjaavat kysymykset	
<i>Selkeät oletukset ja säännöt</i>	<i>Kysymyksiä itsellesi</i>
Opettajan näkökohdat	Onko ympäristö suunniteltu niin, että se kannustaa asianmukaiseen käyttäytymiseen luokassa?
	Onko säännöt laadittu siten, että ne estävät ei-toivottua käyttäytymistä?
	Onko säännöt ilmaistu yksinkertaisesti ja ymmärrettävästi?
	Mitkä ovat myönteiset seuraukset, jos oppilaat käyttäytyvät toivotulla tavalla?
Oppilaiden osallistuminen	Ovatko oppilaat mukana oppimisympäristöä koskevien sääntöjen laatimisessa?
	Tietävätkö oppilaat tarkalleen, mitkä ovat luokkahuoneen säännöt ja seuraamukset?

5. Opettajan ja oppilaan vuorovaikutus sekä mallintaminen muiden oppilaiden avulla

Pyrkiessään luomaan myönteistä oppimisympäristöä opettajat voivat vähentää ei-toivottua käyttäytymistä kehittämällä opettajan ja oppilaiden välistä vuorovaikutusta sellaiseksi, joka auttaa oppilaita tuntemaan olonsa mukavammaksi. Lane, Pierson, Stang & Carter (2010) tutkivat opettajien odotuksia oppilaiden käyttäytymisestä. Tulokset toistivat opettajan ja oppilaiden vuorovaikutuksen merkityksen. Tutkijat totesivat asianmukaisen suunnittelun, tehokkaan viestinnän ja myönteisen vuorovaikutuksen rakentamisen tärkeyden pyrittäessä edistämään myönteistä käyttäytymisen muutosta kaikilla luokkatasoilla. Ehdotuksia myönteisen opettaja-oppilassuhteen rakentamiseksi olivat muun muassa oppilaalle puhuminen konkreettisesti, kehujen ja korjaavan palautteen tasapainottaminen, sopivien käyttäytymisvaihtoehtojen tunnistaminen ja sen ymmärtäminen, miten kulttuuriset ja kielelliset erot vaikuttavat vertaisten ja aikuisten vuorovaikutukseen (Ford & Kea, 2009; Smith & Misra, 1992).

Toisinaan opettajat saattavat huomata kohdistavansa kriittisiä huomautuksia tiettyä oppilasta kohtaan. Opettajien tulisi puhua oppilaille konkreettisesti ja käyttää ikätasoista sekä helposti ymmärrettävää kieltä. On tärkeää, että opettajat eivät vain järjestä oppilaille mahdollisuuksia onnistua ja kehu heidän ponnisteluitaan, vaan myös hyödyntävät opettavaisia hetkiä antaakseen palautetta toiminnasta ja auttaakseen oppilaita muuttamaan ei-toivottua käyttäytymistä. Kiitoksen ja kritiikin tulisi siis olla konkreettista, jotta oppilaat voivat tunnistaa, mihin heidän käyttäytymisensä osa-alueisiin puututaan.

Kun oppilaita autetaan tunnistamaan vaihtoehtoja ei-toivotulle käyttäytymiselle edistetään positiivista käyttäytymisen muutosta. Opettajien tulee huomioda että ei-toivotun käyttäytymisen tilalle sovittu vaihtoehtoinen käyttäytyminen palvelee oppijan näkökulmasta samaa tehtävää kuin ei-toivottu käytös. Tämä vähentää todennäköisyyttä sille, että oppilas voi harjoittaa toivottua käyttäytymistä ja ongelmakäyttäytymistä samanaikaisesti. Oppilas ei esimerkiksi voi impulsiivisesti kävellä ympäri tilaa ja pysytellä osoitetulla alueella samaan aikaan. Kannustaakseen sopivampaan käyttäytymiseen, joka voi palvella samaa tarkoitusta, oppilas voi saada luvan kävellä ympäriinsä määrätyllä alueella. Tarjoamalla enemmän mahdollisuuksia sopivaan vaihtoehtoiseen käyttäytymiseen, joka palvelee samaa tehtävää, opettajat luovat oppimisympäristöjä, jotka kannustavat myönteiseen käyttäytymisen muutokseen. Mahdollisuus onnistua lisää toivotun käyttäytymisen todennäköisyyttä. Lisäksi oppilaiden ponnisteluita on vahvistettava myönteisesti. Vaihtoehtoisen käyttäytymisen pitäisi siis olla oppilaan näkökulmasta yhtä palkitsevaa kuin ei-toivotun käyttäytymisen harjoittamisen.

Huono ryhmänhallinta häiritsee opetusta ja oppimista (Conroy et al., 2008). Kaikkien oppilaiden erilaisiin oppimistarpeisiin vastaaminen on todellisuutta, joka opettajien on kohdattava. Rosas ja West (2009) tutkivat opettajien uskomuksia ryhmänhallinnasta. Tulokset tukivat sitä, mikä yleisesti tiedetään. Opettajat pitävät johdonmukaisesti ryhmänhallintaa suurena huolenaiheena. Tehokkaiden ja myönteisten oppimisympäristöjen luominen edellyttää ei-kognitiivisten erojen ymmärtämistä ja oppilaiden tuntemista.

Ford ja Kea (2009) ehdottivat, että opettajat käyttäisivät kieli- ja kulttuuritietoista opetusta, joka määritellään ennakoivaksi ja empaattiseksi suhtautumiseksi oppilaiden erilaisuuteen, jotta oppilaiden erilaisiin koulutuksellisiin ja sosioemotionaalisiin tarpeisiin voidaan vastata. Kulttuuriset ja kielelliset erot monimutkaistavat tilannetta, joka voi olla hyvin haastava tehtävä joillekin opettajille. Moninaisuutta ja erilaisuutta tukevat ympäristöt ovat välttämättömiä tekijöitä myönteisen käyttäytymisen muutoksen edistämiseksi ja kutsuvien oppimisympäristöjen luomiseksi. Jotta opettajat voisivat toimia kieli- ja kulttuuritietoisesti, heidän olisi pyrittävä ymmärtämään kulttuurisia ja kielellisiä eroja ja niihin liittyviä eri kulttuuritaustoista tulevien oppilaiden tarpeita (Ford & Kea, 2009).

6. Päätelmät

Tässä artikkelissa käsiteltiin haastavan käyttäytymisen ehkäisemiseen suunniteltuja ennakoivia strategioita. Opettajat voivat tunnistaa, suunnitella ja käyttää ennaltaehkäiseviä tekniikoita, joilla edistetään oppilaiden myönteistä käyttäytymistä ja minimoidaan ei-toivottua käyttäytymistä. Kuvasimme yksinkertaisia ja tehokkaita tekniikoita, joita opettajien tulisi toteuttaa pyrkiessään luomaan myönteisiä oppimisympäristöjä.

Opettajien tulisi ottaa aktiivinen rooli istumajärjestelyissä ja varmistaa, että oppilaat kokevat asiaankuuluvia onnistumisia. Ryhmän säännöt viestivät etukäteen käyttäytymistä koskevista odotuksista ja lisäävät oppilaiden onnistumisen todennäköisyyttä. Säännöt tulisi luoda oppilaiden ja opettajan yhteistyössä ja niiden tulisi olla helposti nähtävissä. Keskeisiä asioita ovat positiivisen ja korjaavan palautteen tasapainottaminen sekä kulttuuristen ja kielellisten erojen vaikutuksen asianmukainen ymmärtäminen. Välittävän ilmapiirin ja opettajan ja oppilaan välisen positiivisen vuorovaikutuksen luominen ja ylläpitäminen on tärkeä osa toivotun käyttäytymisen tukea. Tehokkaiden ennakoivien strategioiden hyödyntäminen myönteisen oppimisympäristön luomisessa on keskeinen osa kattavaa ryhmänhallintaohjelmaa.

References

- Conroy, M., Sutherland, K., Snyder, A., & Marsh, S. (2008). Classwide Interventions. *Teaching Exceptional Children*, 40, 24-30.
- Ford, D. Y., & Kea, C. T. (2009). Creating Culturally Responsive Instruction: For Students' and Teachers' Sakes. *Focus on Exceptional Children*, 41, 1-16.
- Hardman, E., & Smith, S. W. (1999). Promoting Positive Interactions in the Classroom. *Intervention in School & Clinic*, 34, 178-201. <http://dx.doi.org/10.1177/105345129903400311>
- Lane, K. L., Pierson, M. R., Stang, K. K., & Carter, E. W. (2010). Teacher Expectations of Students' Classroom Behavior. *Remedial & Special Education*, 31, 163-174. <http://dx.doi.org/10.1177/0741932508327464>
- Musser, E. H., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Jenson, W. R. (2001). Reducing Disruptive Behaviors in Students with Serious Emotional Disturbance. *School Psychology Review*, 30, 294-305.
- Nordquist, V. M., & Twardosz, S. (1990). Preventing Behavior Problems in Early Childhood Special Education Classrooms through Environmental Organization. *Education & Treatment of Children*, 13, 274-282.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2010). Special Education Teacher Preparation in Classroom Management: Implications for Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders*, 35, 188-199.
- Premack, D. (1959). Toward Empirical Laws: I. Positive Reinforcement. *Psychological Review*, 66, 219-233. <http://dx.doi.org/10.1037/h0040891>
- Rosas, C., & West, M. (2009). Teachers Beliefs about Classroom Management: Pre-Service and Inservice Teachers' Beliefs about Classroom Management. *International Journal of Applied Educational Studies*, 5, 54-61.
- Smith, M. A., & Misra, A. (1992). A Comprehensive Management System for Students in Regular Classrooms. *The Elementary School Journal*, 92, 353-371. <http://dx.doi.org/10.1086/461697>
- Westling, D. (2010). Teachers and Challenging Behavior: Knowledge, Views, and Practices. *Remedial & Special Education*, 31, 48-63. <http://dx.doi.org/10.1177/0741932508327466>