

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Regina Peržinski

KLASSIÕPETAJATE KIRJELDUSED KLASSIS ESINEVATEST KONFLIKTIDEST JA
KONFLIKTIDE LAHENDAMISE VIISIDEST

Magistritöö

Juhendaja: hariduse juhtimise külalislektor Heiki Krips

Tartu 2021

Kokkuvõte

Klassiõpetajate kirjeldused klassis esinevatest konfliktidest ja konfliktide lahendamise viisidest

Konfliktide temaatika tundmine ja konfliktide lahendamise oskused on oluline osa õpetaja tööst ning see on jätkuvalt aktuaalne ning uurimist vajav teema. Tuginedes paljudes uuringutes rõhutatud vajadusele uurida õpetajatöös esinevate konfliktide lahendamise viise, püstitati käesoleva töö uurimisprobleem, mis on küsimus sellest kuidas õpetajad konflikte lahendavad. Lähtuvalt töö uurimisprobleemist seati magistritöö eesmärgiks selgitada välja klassiõpetajate kirjelduste põhjal millised konfliktid klassis esinevad ja milliseid toimumisviise nad konfliktide lahendamiseks kasutavad. Töös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, kus koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuuga, intervjuerides ühteteist töötavat klassiõpetajat. Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Andmete analüüsi tulemusena saadi õpilaste vaheliste ja õpetaja ning õpilase vaheliste konfliktide liigitus. Konflikti lahendamise viisidena eristusid konfliktide ennetamine ja selleks kasutatavad võtted ning konfliktide lahendamisel kasutatavad võtted.

Võtmesõnad: õpetaja, konflikt, algkool, konflikti lahendamine, konflikti ennetamine

Abstract

Primary school teachers' descriptions on conflicts and conflict resolution methods

Understanding conflicts and conflict resolution skills is an important part of the teaching profession continuouing to be a relevant topic and in need of further research. Based on many studies stating the need to research the conflict resolution in teaching profession, the researcher wanted to know how teachers manage conflicts. Therefore, the aim of the Master's thesis was to find out, based on descriptions by elementary school teachers, what kind of conflicts occur in classroom settings and what kind of methods teachers use to resolve conflicts. A qualitative method was used in which data was collected with a semi-structured interview, interviewing eleven working elementary school teachers. The data was then analysed by using a qualitative inductive content analysis method. The results of the study showed a classification on what kind of conflicts occur between students and between the teacher and the student. The results indicated that conflict prevention and conflict resolution are used to manage conflicts.

Keywords: teacher, conflict, elementary school, conflict resolution, conflict prevention

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Konflikti mõistest ja liigitusest	5
1.2. Konfliktide ennetamisest	6
1.3. Konfliktide lahendamisest	7
2. Metoodika	11
2.1. Valim	11
2.2. Andmekogumine	12
2.3. Andmeanalüüs.....	14
3. Tulemused	15
3.1. Klassis esinevad konfliktid	16
3.1.1. Klassis esinevad konfliktid õpilaste vahel	17
3.1.2. Klassis esinevad konfliktid õpetaja ja õpilas(t)e vahel.	20
3.2. Klassis esinevate konfliktide lahendamise viisid.....	22
3.2.1. Konflikti ennetusviisid	22
3.2.2. Toimunud konflikti lahendusviisid	28
4. Arutelu	34
Tänuõnad	37
Autorsuse kinnitus	37
Kasutatud kirjandus	38
Lisad	42

Sissejuhatus

Konfliktid on inimeste elu lahutamatu osa. Konflikte esineb igas vanuses inimeste vahel ja paljudes erinevates situatsioonides. Ka koolis on konfliktid koolielu üks osa. Konfliktid koolis võivad esineda nii õpilaste vahel kui õpetaja ja õpilase vahel. Õpetajatöö üheks osaks on seega konfliktidega toimetulek. Mitmed autorid (Ghaffar, 2019; Hakvoort, Larsson & Lundström, 2020; Kolenova & Halakova, 2019) rõhutavad koolis esinevate konfliktide adekvaatse lahendamise olulisust. Jabborova ja Umarova (2020) selgitavad nooremas koolieas esinevate konfliktide oskusliku lahendamise olulisust kuna selles eas on õpilased nii õpetaja käitumisest kui konfliktidest ja nende lahendamise viisidest tugevalt mõjutatud. Hakvoort'i (2010) sõnul on oluline, et enne kui õpetaja otsustab, mida ta konfliktide lahendamisel teeb, mõistaks ta millised konfliktid klassiruumis eksisteerivad, sest erinevad konfliktisituatsioonid nõuavad erinevaid konflikti lahendamise viise. Gross (2016) rõhutab seda, et koolis tuleb konflikte lahendada, kuna lahendamata jäänud konfliktid loovad takistusi õppimisel, langetavad õpimotivatsiooni ning halvendavad õpilaste vahelisi suhteid ja mõjuvad halvasti klassikliimale. Ka Ghaffar (2019) ja Bayraktar ja Yilmaz (2016) märgivad, et kui konfliktidega ei tegeleta õigeaegselt ja professionaalsel viisil, võivad konfliktid hakata klassikliimat negatiivselt mõjutama.

Shahmohammadi (2014) räägib konfliktide lahendamise esinevatest viisidest erinevates koolides ja rõhutab, et õpetajate poolt kasutatavad traditsioonilised konfliktidega tegelemise distsiplinaarsed viisid ei anna paljudel juhtudel soovitud tulemust. Autor soovitab haridusteadlastel ja psühholoogia teaduskondadel enam tegeleda koolis esinevate konfliktide lahendamise viiside valdkonnaga. Özgan (2015) märgib, et vaatamata konfliktide pidevale esinemisele koolis, ei oska suur osa õpetajaid konflikte efektiivselt ja edukalt lahendada. Autor märgib, et paljud õpetajad kalduvad konflikte lahendama autokraatlikul viisil, mis mõjutab haridusprotsessi negatiivselt.

Kolenova ja Halakova (2019) ütlevad, et õpetaja seisab konfliktidega regulaarselt silmitsi, olgu see õpilastega, kolleegidega, ülemuste või lapsevanematega ja märgivad, et konfliktide temaatika tundmine ja konfliktide lahendamine erinevate võtete ja strateegiate kaudu on üks osa õpetaja tööst ning see on väga aktuaalne ning uurimist vajav teema.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Konflikti mõistest ja liigitusest

Teadlased on konflikti mõistet defineerinud aja jooksul mitmeti. Deutsch (1973) defineerib konflikti kui indiviidide, gruppide vastandlike kokkusobimatute tegevuste põrkumist erinevate huvide tõttu. Bodine ja Crawford (1998) defineerivad konflikti kui vastandlike vajaduste, motiivide, soovide ja nõuete kokkulangemist.

Krips (2019) tuginedes erinevatele autoritele ütleb, et konflikte käsitlevaid teooriaid on mitmeid ja märgib, et on olemas erinevaid konflikti definitsioone, nagu konflikt on inimeste vaheline lahkheli erinevate arvamuste ja/või erinevate eesmärkide tõttu, konflikt on inimeste vastandlike või kokku sobimatute huvide põrkumine või konflikt on inimeste vastandlike või kokku sobimatute tegevuste põrkumine.

Vaatamata konflikti definitsioonide erinevusele, peitub pea kõigis neis mõiste vastuolu, mida kasutatakse käesolevas töös edaspidi konflikti sünonüümina.

See, mida peetakse õpetajate poolt konfliktideks, on erinevatel aegadel olnud erinev. Johnson ja Johnson (2006) kirjutavad, et paljud õpetajad ei pea õpilaste väiksemaid õppetööd häirivaid või segavaid käitumisviise konfliktideks. Autorid ütlevad, et mitmed konfliktidele spetsialiseerunud teadlased ei nõustu sellise väitega ja ütlevad, et ka väiksemad õpilaste rikkumised või segav käitumine õppetöö ajal kujutavad endast konflikte.

Robbins (1974) selgitab konflikti mõistet kolme seisukoha kaudu: 1) traditsiooniliselt vaadelduna (*traditional view*) on konflikt midagi negatiivset ja seda peab vältima 2) inimsuhetest vaadelduna (*human relations view*) on konflikt loomulik ja vältimatu ning võib kaasa tuua positiivseid muutusi 3) Vastastikusest mõjutamisest vaadelduna (*interactionist view*) ei ole konflikt mitte ainult positiivse mõjuga, vaid see on vajalik heade tulemuste saavutamiseks.

Jaborova ja Umarova (2020) jagavad konfliktitüüpe neljaks: personaalsed (sisemised), interpersonaalsed (indiviidide vahelised), indiviidide ja gruppide vahelised ja gruppide vahelised konfliktid. Interpersonaalne konflikt on enim levinud konfliktitüüp, kus indiviidide huvid vastanduvad reaalse käitumise kaudu.

Bolton (2002) jagab konflikte ratsionaalseteks ja irratsionaalseteks. Ratsionaalse konflikti korral on konflikti osapooltel erinevad huvid, väärtused ja eesmärgid, ehk konflikti osapooltel on põhjused, mille pärast astuda konflikti. Irratsionaalse konflikti puhul ei ole konflikti osapooltel põhjust konflikti astuda, vaid konflikt võib tekkida arusaamatustest, eelarvamustest, vaenust

üksteise suhtes või isegi põhjusest, et ühel konflikt osapoolel on vajadus vabaneda pingetest ning need elatakse teise peal välja.

Krips (2019) jagab konflikte sisemisteks ja välisteks. Väliseid konflikte jagab autor õiguskonfliktideks, eesmärgikonfliktideks ja väärtuskonfliktideks. Õiguskonflikt tekib, kui suhtlemisel rikutakse teis(t)e õigusi. Eesmärgikonflikt tekib, kui suheldes ei lasta teisel tema eesmäärke saavutada või sunnitakse omi peale. Eesmärgikonflikti alaliigiks on sotsiaalsete vajaduste konflikt, mis tekib, kui suheldes ei lasta teisel tema sotsiaalseid vajadusi rahuldada või sunnitakse omi talle peale. Väärtuskonflikt tekib, kui suheldes keelatakse teisele tema väärtusi või sunnitakse omi talle peale.

Eestis on konfliktide teemat uuritud tagasihoidlikult. Tštetvertnaja (2011) on uurinud sagedasemaid konflikte ja nende põhjuseid 8. ja 9. klasside seas, Laks-Šusko (2017) on uurinud konfliktide põhjuseid ja lahendamise viise MTÜ Virumaa heategevuskeskuse näitel, Järving (2019) on uurinud milliseid toimimisviise lasteaiaõpetajad kasutavad laste konfliktide korral ning Kink (2020) on uurinud teise kooliastme tavaklassi ja liitklassi õpilaste arvamustele tuginedes konfliktide olemust ja nende lahendamist. Käesoleva töö autorile teadaolevalt ei ole Eestis uuritud algklassides esinevaid konfliktide lahendamise viise.

Kokkuvõtlikult saab öelda, et konflikti mõistet on aegade jooksul mitmete autorite poolt erinevalt kirjeldatud. Magistritöö autor käsitleb konflikti kui inimeste vahelist vastuolu, mis on klassis esinev loomulik nähtus. Töös lähtutakse Krips'i (2019) toodud konfliktide liigitusest, milles jagatakse konfliktid sisemisteks ja välisteks. Välised konfliktid jagunevad omakorda õiguskonfliktideks, eesmärgikonfliktideks, sotsiaalsete vajaduste konfliktideks ja väärtuskonfliktideks. Toetudes Johnson ja Johnsonile (2006) ning Krips'i (2019) poolt sõnastatud konflikti definitsioonidele, loetakse käesolevas töös kõiki õppetööd segavaid tegevusi ja olukordi konfliktideks ehk vastuoludeks.

1.2. Konfliktide ennetamisest

Konfliktide ennetamine tähendab õpetajapoolseid sihipäraseid tegevusi klassis, mille tulemusena peaks konfliktid klassis vähenema. Krips (2017) ütleb, et klassi kokkuhoidvust saab kirjeldada läbi meie-tunde, mis tähendab, et ollakse ühtsed, toetatakse üksteist ja hoolitakse üksteisest. Probleemsete õpilastega toimetulek on kokkuhoidvas klassiruumis „jagatud“ õpilaste ja õpetajate

vahel. Kokkuhoidev klass kaitseb oma liikmeid ja ühtaegu mõjutab probleemseid õpilasi positiivses suunas.

Cohen (2005) kirjeldab konfliktide ennetustegevustena sellist klassi juhtimist õpetaja poolt, mis seisneb reeglites kokku leppimises, õpilaste positiivse enesehinnangu arengule kaasaaitamises, õpilastele emotsioonide alaste teadmiste andmises ja õpilastele mitmesuguste suhtlemistehnikate õpetamises. Denham'i (2006) järgi on õpilasele sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste õpetamine see, mis loob aluse õpilase positiivsele käitumisele koolis. Sellised oskused on näiteks tähelepanelik kuulamine, emotsioonide väljendamine ja nendega toimetulek, konfliktidega toimetuleku mitteagressiivsed viisid ja teistega koostöödamine

Krips (2017) ütleb, et muinasjuttude kuulamine, lugemine ja nende üle arutamine annab hea võimaluse arendada lapses emotsionaalse kompetentsuse selliseid aspekte, nagu tunnete teadvustamine ja oskus neid nimetada ning arusaamise, mis tunne on teisel ja oskuse seda tunnet sõnadega kirjeldada. Kokkuvõtvalt saab öelda, et konfliktide ennetamine algklassides eeldab õpetajalt nii õpilaste kokkuhoidvuse arendamist kui õpilastele sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste õpetamist.

1.3. Konfliktide lahendamisest

Erinevad uurijad on aegade jooksul kasutanud konfliktide lahendamise kirjeldamisel erinevaid mõisteid, näiteks Wilmot ja Hocker (2001) ning Kilman ja Thomas (2008) kasutavad konfliktide lahendamise kirjeldamisel mõistet strateegia, mis on kindla harjumusmuustriga käitumisviis, mida kasutatakse konfliktsetes olukordades. Rahim (1986) ning Rahim ja Bonoma (1979) kasutavad sõna stiil rääkides konfliktide lahendamise stiilidest. Lisaks kasutatakse mõistet konfliktide lahendamise viisid (Ghaffar, 2019; Gordon, 2006).

Käesoleva töö autor kasutab mõisteid konflikti lahendamise viis ja konflikti lahendamise võte, mis on kitsama tähendusega mõisted kui mõisted stiil ja strateegia.

Hakvoort (2010) kirjeldab Cohen'i (2005) poolt esitatud konfliktide lahendamise püramiidi kui ideaalset konfliktidega toimetulemise süsteemi koolis, mis on jagatud neljale tasemele. Püramiidi kõige madalamal ehk esimesel tasemel on ennetustöö, kuhu kuuluvad efektiivne klassi juhtimine, õpilaste enesehinnanguga töötamine, emotsionaalsete oskuste õpetamine ja aktiivse kuulamise õpetamine. Püramiidi teisel tasemel on konfliktid, mis hoolimata kooli toetavale keskkonnale tekivad ja vajavad lahendamist. Sellel tasemel õpetatakse õpilasi ja

õpetajaid konfliktidega toime tulema ning viiakse läbi konfliktide lahendamise programme, mis õpetavad mõistma konflikti tekke põhjusi ning sobivat käitumist konfliktide korral. Siin kasutakse ka dialooge, koostööpõhiseid probleemide lahendamisviise ja läbirääkimisi. Püramiidi kolmandal tasemel käsitletakse konflikte mille lahendamine pole õnnestunud. Konfliktide lahendamisel kasutatakse siin erapooletu kolmanda osapoole abi ehk kasutatakse vahendajat. Püramiidi viimasel tasemel on konfliktid, mida ei ole võimalik lahendada. Kui sellised konfliktid muutuvad näiteks vägivaldseks, tuleb need viivitamatult peatada, et tagada edasine rahu. Vajadusel tuleb konflikti osalised üksteisest isoleerida (lk 162-165).

Rahim (1986) Rahim ja Bonoma (1979) järgi on viis konfliktis tegutsemise stiili: järeleandlik stiil, kompromisse taotlev stiil, integreeriv stiil, domineeriv stiil ja vältiv stiil. Järeleandliku stiili kasutaja jätab oma huvid ja eesmärgid tahaplaanile ning püüab pigem teisega hästi läbi saada. Kompromisse taotleva stiili kasutaja püüab konflikti lahendada selliselt, et kumbki osapool saavutaks oma eesmärgi tehes samal ajal teatavaid järeleandmisi teisele. Integreeriva stiili esindaja püüab konflikti puhul leida uudseid lahendusi, mis aitaks mõlemal osapoolel oma eesmärgi saavutada ja lisaks rohkemgi kui algselt sooviti. Domineeriva stiili kasutaja püüab iga hinna eest, vahel ka jõudu kasutades, oma eesmärgi saavutada, kusjuures teda teise eesmärgid ei huvita. Vältiva stiili kasutaja püüab konfliktist distantseeruda ja soovib konfliktiga mitte tegeleda.

Wilmot ja Hocker (2001) liigitavad Rahimi (1986) poolt esitatud viit konfliktis kasutatavat stiili aktiivseteks ja passiivseteks. Aktiivsed stiilid on integreeriv ja domineeriv. Passiivsed stiilid on vältiv ja järeleandlik. Olenevalt olukorrast, võib kompromisse taotlev stiil olla nii aktiivne kui passiivne.

Õpetaja käitumisviis, klassis esineva konflikti puhul võib olla agressiivne või mitteagressiivne. Agressiivne käitumine õpetaja poolt tähendab enamasti karjumist või sõimamist, mida kasutavad Krips, Siivelt ja Rajasalu (2012) sõnul mitmed õpetajad korra loomiseks.

Tuginedes mitmete autoritele kirjutab Ghaffar (2019), et konflikti lahendamise mitteagressiivsed lahendusviisid on adekvaatsete suhtlemistehnikate kasutamine (näiteks kehtestamine), konflikti vahendamine (*mediation*), konflikti osalisega läbirääkimine ja koostöös konflikti lahendamine.

Konfliktide lahendamisel on õpetajal vajalik osata kasutada suhtlemistehnikaid. Krips (2011) on selliste suhtlemistehnikate alla liigitanud aktiivse kuulamise (ümbersõnastamine ja tähelepanelik kuulamine), kehtestamistehnikad ja argumenteerimistehnikad.

Läbirääkimisi on sagedasti nimetatud konflikti lahendamise ühe võimaliku võttena. Krips (2011, 2017) väidab, et läbirääkimised on laialt levinud viis saavutada kokkuleppeid ning lisab, et lapsed ja ka paljud täiskasvanud ei oska läbirääkimisi pidada. Läbirääkimised tuginevad arusaamisele, et minul on huvid ja õigused ja sinul on huvid ja õigused ning kui me üksteisega arvestame, siis saame koos paremini hakkama. Autor räägib sellest, et läbirääkimised saavad toimuda, kui osapooled mõistavad, et kokkuleppe tulemusena peavad mõlemad midagi saama ja et mõlematel tuleb midagi loovutada, et kokkulepe võimalik oleks.

Konfliktide lahendamise olulise võttena on mitmete autorite poolt kirjeldatud konfliktide vahendamist. Turk (2018) ja Bickmore (2001) rõhutavad, et vahendamisel kaasatakse konflikti lahendamiskäiku neutraalne osapool ehk vahendaja, kes aitab konflikti osapooltel konflikti konstruktiivselt lahendada. Neutraalse osapoole kasutamine aitab kaasa objektiivsuse saavutamisele konflikti lahendamisel. Bickmore (2001) märgib, et koolides, kus kasutatakse konfliktide vahendamist, on sageli vahendajateks konfliktis mitte osalenud õpilased. Konfliktis osalenud õpilased aktsepteerivad õpilast vahendajana enamasti rohkem kui õpetajat vahendajana.

Rääkides konflikti lahendamise mitteagressiivsetest viisidest saab nimetada ka vabandamist. Konfliktis osaleja või mõlemad osalejad vabandavad tehtu pärast. Vassilopoulos, Koutsoura, Brouzos & Tamami (2018) leiavad, et vabandamine sobib õpilaste konfliktide lahendamise ühe võttena ning märgivad, et vabandamine vähendab osaliste negatiivseid hoiakuid üksteise suhtes ning mõjub omavahelisi suhteid parandavalt.

Konfliktide lahendamise klassikaliseks muutunud lähenemisviis on võit-võit (*win-win*), kaotus-kaotus (*lose-lose*) ja võit-kaotus (*win-lose*). Blake, Shepard ja Mouton (1964) kirjeldavad konflikti lahendamise kolme strateegiat: võit- kaotus, võit-võit ja kaotus-kaotus. Autorite sõnul on võit- kaotus mõtteviis igapäevaelus inimestele vägagi tuttav. Usutakse, et kui üks võidab, peab teine seejuures kaotama. Selle mõtteviisi kohaselt peab konfliktis osaleja püüdma iga hinna eest võita. Autorid märgivad, et võit-kaotus tüüpi käitumist õpitakse elus juba varakult läbi võistluste, domineerimise, agressiooni ja sotsiaalsete suhete. Üksmeelele mittejõudmist nähakse vältimatuna. Võit-võit strateegia puhul ei ole konflikti osapooled vastased, vaid töötatakse ühise eesmärgi nimel lahendada konflikt võimalikult tulemuslikult mõlema osapoole jaoks. Võit-kaotus

lähenemisviisi kirjeldab ka Gordon (2006) oma raamatus „Õpetajate kool“. Autor ütleb, et õpetajad kalduvad mõtlema konfliktide lahendamisest kui millestki, kus keegi võidab ja keegi kaotab ja see on „võit või kaotus“ suhtumine. Autor räägib sellest, et enamik õpetajatest ei tea, et nad kasutavad konfliktide lahendamisel mingit meetodit ja ütleb, et enamik teeb seda tunde järgi ning tavaliselt tegelevad õpetajad konfliktidega samal viisil nagu tegid seda nende õpetajad või vanemad. Autor kirjeldab koolis levinud õpetaja autoritaarset käitumisviisi kus õpetaja sunnib õpilast kuuletuma ja siin toetub õpetaja oma võimule ja autoriteedile (Gordon, 2006, lk 213-226).

Õpetajad kasutavad konfliktide lahendamiseks mitmesuguseid võtteid. Crawford (2005) ütleb, et konfliktide lahendamist klassis toetab klassiruumis loodud vaikne ala või näiteks eraldi laud, kuhu konflikti osalised saavad enne toimunud konflikti lahendama asumist minna kõigepealt maha rahunema. Rahunemiseks mõeldud lauda on võimalik ära kasutada ka kui kohta, kus on võimalik praktiseerida rahuraamatu võtet. Klassi rahuraamat on raamat, kuhu konflikti osalised kirjutavad probleemi ning selle võimalikud lahendused. Rahuraamatu idee seisneb konflikti osapoolte koostöös, mille käigus peavad õpilased mõtlema konflikti võimalikele lahendustele. Heydenberk ja Heydenberk (2007) tutvustavad algklassiõpilastele konfliktide tulemuslikuks lahendamiseks vestlusringi rõngaga. Vestlusringis on kaks konfliktis olevat õpilast, kes hoiavad rõngast kinni ning selle käigus peavad suuliselt oma erimeelsused lahendama. Füüsiline rõngas, millest lapsed saavad konflikti lahendamisel kinni hoida, on klassis alati olemas, tuletades füüsilise objektina meelde, et selle abil on õpilastel võimalik kokku saada ning omavahelised vastuolud lahendada. Crawford (2005) räägib sellest, et rollimäng on efektiivne võte aitamaks õpilastel konfliktiolukorda paremini mõista. Rollimängus ei pea osalema õpilased alati ise, vaid kasutusele võib võtta näiteks nukud, mille abil on õpilastel võimalik enda emotsioone ja mõtteid väljendada. Õpilastega näidendite ja rollimängude läbi tegemine aitab neil konfliktseid olukordi läbi mängida kasutades seejuures viisakat väljendusviisi. Hewitt ja Heidemann (1998) toovad näite värvilise visuaalse abivahendi kohta. Klassis on näiteks punase, kollase ja roheline tule visuaal, mis aitab konflikti sattudes õpilasel sammu taha astuda ja mõelda tekkinud probleemile (punane), rahuneda ja mõelda konflikti võimalikele lahendustele (kollane) ning tegutseda parima väljamõeldud lahenduse suunas (roheline). Drecktrach ja Wallenfang (1999) kasutab ABCD valemit aitamaks õpilastel jõuda konflikti lahendamiseni: A- küsi milles on probleem, B- mõtle erinevatele konflikti lahendustele, C- vali parim lahendus ja D- lahenda konflikt. Ciuladiene ja Kairiene (2017) räägivad sellest, et õpetaja jaoks on oluline osata konflikte

lahendada sellisel viisil, mis oleks samal ajal efektiivne ja korrektne. See tähendab, et konflikte tuleb osata lahendada ilma suhteid kahjustamata ja selliselt, et koostöö õpilaste vahel ja õpetajal õpilastega ei kahjustuks. Autorid viivad läbi uuringu, milles õpilased kirjeldavad seda kuidas õpetaja konflikte lahendab. Uuringu tulemustes ilmnevad sellised konfliktilahendusviisid nagu selgitamine, kolmanda osapoole kaasamine, agressiivne käitumine (karjumine), ignoreerimine, püüd kompromissi leida, vabandamine jm. Hojbota, Butnaru, Rotaru ja Tita (2014) ütlevad, et õpetaja poolt kasutatavate konfliktilahendamise viiside uurimine ja saadud teadmiste õpetajateni viimine aitab õpetajatel igapäevatoos esinevate konfliktidega paremini toime tulla.

Teadusuuringutest selgub, et õpetajad kasutavad koolis konfliktidega toimetulekuks erinevaid viise, millest paljud on efektiivsed ja korrektsed, ilma õpilast halvustamata, kuid esineb ka ebaefektiivseid käitumisviise nagu karjumine või tarbetu hääle tõstmine. Mitmed autorid (Ghaffar, 2019; Hakvoort, Larsson & Lundström, 2020; Kolenova ja Halakova (2019); Shahmohammadi, 2014; Özgan, 2015) rõhutavad seda, et õpetajapoolne konflikti lahendamine on oluline teema, mis vajab uurimist. Tuginedes eelnevalt käsitletud uuringutes rõhutatud vajadusele uurida õpetajatöös esinevate konfliktide lahendamise adekvaatseid viise sai püstitatud käesoleva töö uurimisprobleem, mis on küsimus sellest kuidas õpetajad konflikte lahendavad. Lähtuvalt töö uurimisprobleemist on töö eesmärk välja selgitada klassiõpetajate kirjelduste põhjal millised konfliktid klassis esinevad ja milliseid toimimisviise nad konfliktide lahendamiseks kasutavad. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused: 1) Missuguseid oma klassis esinevaid konflikte kirjeldavad klassiõpetajad? 2) Kuidas kirjeldavad klassiõpetajad konfliktide lahendamise viise oma klassis?

2. Metoodika

Magistritöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, sest antud uurimisviis aitab uuringus osalevatest inimestest anda edasi detailirikka ja tervikliku pildi. Kvalitatiivse uuringu abil on võimalik tegeleda inimeste kogemuste uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamisega (Laherand, 2008) keskendudes uuritavate kogemustele, hoiakutele ning mõtetele (Õunapuu, 2014).

2.1. Valim

Tegemist on mugavusvalimiga, mis moodustati uurijale tuttavate klassiõpetajate seast ning uurijale antud soovitude alusel. Mugavusvalimi puhul lähtuti eelkõige õpetajate kättesaadavusest

ja koostöövalmiduse põhimõttest. Valimisse valiti õpetajad tingimustega, et neil on vähemalt 5 aastat tööstaaži klassiõpetajana algkoolis. Vähemalt viie aastane tööstaaži tingimus valiti põhjusel, et selle aja jooksul on õpetajatel piisavalt konfliktidega kokkupuuteid olnud, et nende lahendamist kirjeldada.

Uurimuse läbiviimiseks pöörduiti 20 õpetaja poole, kellest kuus ei vastanud uurija saadetud meilile ning kaks keeldus uurimuses osalemast. Üks intervjuust keeldunud klassiõpetaja ei lisanud enda vastusele põhjendust. Teine intervjuust keeldunu märkis, et tema klassis ei esine konflikte ning kui on esinenud, siis neid ta ei mäleta, lisades, et leiab, et seetõttu ei ole ta õige inimene uurimuses osalemiseks. Ülejäänud 12 õpetajat andsid nõusoleku uurimuses osaleda, kellest üheteistkümnega õnnestus intervjuu reaalselt läbi viia. Ühe klassiõpetajaga, kes oli nõus intervjuud andma, ei saanud uurija peale esialgsele meilile vastuse saamist enam ühendust. Intervjuud andnud uuritavatel on klassiõpetaja tööstaaži ligikaudu 10-40 aastat ning uuritavad on tegevõpetajad Lääne-Eestis, Kesk-Eestis ja Lõuna-Eestis.

Enne uurimise läbiviimist saadeti igale õpetajale e-kirja teel kutse osalema antud uurimuses. E-kirjas tutvustati magistritöö teemat ja selle eesmärki. Lisaks öeldi kus intervjuu toimub ja mis on intervjuule kuluv umbkaudne aeg, milleks esimestes meilides märgiti 30-45 minutit ning peale esimesi intervjuusid märgiti uutes meilides ajapiiriks 45 minutit. Lubati, et intervjuust kogutud infot hoitakse konfidentsiaalsena ning õpetajate nimesid magistritöös ei avalikustata, mistõttu on töös kasutatud pseudonüüme Õpetaja 1, Õpetaja 2, Õpetaja 3, Õpetaja 4, Õpetaja 5, Õpetaja 6, Õpetaja 7, Õpetaja 8, Õpetaja 9, Õpetaja 10, Õpetaja 11.

2.2. Andmekogumine

Uurimuse läbiviimiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Intervjuu kasuks otsustati, sest intervjuu käigus on võimalik saada vastajatelt mitmekülgset informatsiooni ning vajadusel küsida täiendavaid küsimusi ning põhjendusi saadud vastustele (Laherand, 2008). Individuaalintervjuu valiti põhjusel, et igal intervjuueeritaval oleks võimalus uurijaga teemat arutada privaatset ja talle sobivas tempos (Lepik jt, 2014). Intervjuud viidi läbi poolstruktureeritult, et vastavalt vestluse kulgemisele oleks uurijal võimalik muuta küsimuste järjekorda, küsida täpsustavaid küsimusi ja keskenduda enim intervjuueeritava individuaalsetele kogemustele ning seisukohtadele antud teemavaldkonnas (Lepik jt, 2014). Intervjuude eesmärgiks oli saada vastused magistritöö kahele uurimisküsimusele:

1) Missuguseid oma klassis esinevaid konflikte kirjeldavad klassiõpetajad?

2) Kuidas kirjeldavad klassiõpetajad konfliktide lahendamise viise oma klassis?

Instrumendi valiidsuse suurendamiseks luges kõigepealt juhendaja intervjuuküsimused läbi ning andis soovitas teha muudatused intervjuu kavas ja küsimustes. Seejärel tehti pilootintervjuu, et tagada intervjuu usaldusväärsus ja näha kas intervjuueeritav mõistab intervjuuküsimusi samamoodi nagu uurija ja juhendaja. Peale pilootintervjuud ei tehtud intervjuu kavas ega küsimustes enam muudatusi, sest moodustatud intervjuuküsimused olid intervjuueeritavale arusaadavad ning nende kaudu oli võimalik uurimisküsimustele vastused saada. Pilootintervjuu võimaldas uurijal intervjuu läbiviimise protsessi harjutada ning mõista enda kui intervjuueeritava nõrgemaid külgi intervjuu juhtimisel ning küsimuste küsimisel. Sellest lähtuvalt ei kasutatud pilootintervjuu andmeid töös, sest uurija ei suutnud intervjuu käiku piisavalt oskuslikult juhtida tagamaks sisukat ja mitmekülgset intervjuud.

Vastavalt uurimisküsimustele koostati intervjuuküsimused. Koostatud intervjuuküsimused jagati kahe teemabloki vahel. Kummaski teemablokis oli üks põhiküsimus, millele lisati abistavad küsimused. Abistavad küsimused olid enne intervjuud ette valmistatud, kuid alles intervjuu käigus selgus nende kasutamise vajalikkus. Abistavaid lisaküsimusi kasutati juhul kui intervjuueeritaval oli raskusi tuletada koheselt meelde kogemustele tuginedes vastuseid uurija poolt küsitud küsimustele. Intervjuu lõpus esitati kaks lisaküsimust andmaks õpetajale võimalus lisada varasemalt mainimata jäetud mõtted või ideed. Intervjuu käigus esitati järgmised küsimused:

I teemablokk- 1. uurimisküsimus

Põhiküsimus: Missuguseid konflikte Teil klassis ette tuleb ja on ette tulnud?

Abistavad küsimused: Kas olnud ka selliseid konflikte, mis on esinenud üks kord? Täpsustage palun seda konflikti, mida kirjeldati.

II teemablokk- 2. uurimisküsimus

Põhiküsimus: Mida olete teinud iga nimetatud konflikti korral, et seda konflikti lahendada?

Abistav küsimus: Kas olete konflikti lahendamisel kasutanud teiste abi?

Lisaküsimused intervjuu lõpus

Kas tuleb veel meelde milliseid võtteid olete lisaks eelpool räägitule konfliktide lahendamisel kasutanud? Mida soovite veel konfliktide lahendamise viiside kohta lisada?

Terviklik uurimisinstrument on esitatud Lisa 2.

Intervjuu kava koosnes kolmest osast: sissejuhatus, intervjuu küsimused ja kokkuvõttev osa. Sissejuhatavas osas tutvustati intervjuueeritavale intervjuu üldist eesmärki, räägiti üle lubadusest pidada kinni õpetaja konfidentsiaalsusest ning küsiti luba intervjuu salvestamiseks, et edaspidi salvestuse põhjal läbiviidud intervjuu transkribeerida. Lisaks teavitati intervjuueeritavat õigusest jätta soovi korral küsimustele vastamata. Intervjuu kokkuvõttes osas tänati õpetajat intervjuuks leitud aja eest, korraldati veelkord üle, et intervjuu on konfidentsiaalne ning pakuti võimalust valmis magistritöö lugemiseks, mis soovi korral saadetakse peale selle kaitsmist meilile. Kõik intervjuueeritavad soovisid valminud magistritöö saatmist meilile.

Kõik intervjuud viidi läbi zoom.us keskkonnas. Intervjuu toimumisele eelnevalt saatis uurija igale intervjuueeritavale lingi keskkonda sisenemiseks. Õpetajate vastused salvestati zoom.us keskkonnas. Kindluse tagamiseks lindistas uurija intervjuud ka oma mobiiltelefoniga. Pärast intervjuude läbiviimist transkribeeriti salvestused täies mahus. Intervjuu keskmiseks pikkuseks oli 42 minutit. Kõige pikem intervjuu kestis 51 minutit ja kõige lühem 27 minutit.

2.3. Andmeanalüüs

Enne andmeanalüüsi juurde asumist transkribeeriti intervjuudest saadud helisalvestised kasutades TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud veebipõhist kõnetuvastussüsteemi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Kõnetuvastussüsteem saatis automaatselt koostatud helifailide transkriptsioonid uurija meilile kuues erinevas formaadis. Uurija kopeeris iga transkriptsiooni tekstifailist Wordi faili ning lisas igale transkriptsioonile vajalikud vormistamisnõuded (Times New Roman kirjastiil, tähesuurus 12, reavahe 1,5). Seejärel korregeeris manuaalselt automaatselt koostatud transkriptsiooni andmeid helisalvestiste korduval kuulamisel. Transkribeeritult tuli kõikide intervjuude kogumaht 133 lehekülge, ühe intervjuu pikkuseks oli keskmiselt 12 lehekülge. Kõige lühem intervjuu transkriptsioon oli üheksa lehekülge ja kõige pikem oli 15 lehekülge. Transkribeeritud intervjuusid oli kokku 11. Transkribeeritud intervjuudes kasutati intervjuueeritavate nimede asemel pseudonüüme õpetaja 1, õpetaja 2, õpetaja 3, õpetaja 4, õpetaja 5 jne.

Intervjuude analüüsimisel kasutati kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Induktiivne lähenemine andmeanalüüsile võimaldab välja tuua kvalitatiivse analüüsi peamise tugevuse, milleks on intervjuueeritavate mõttemaailma ja tõlgenduste uurimine (Rootalu, Kalmus, Masso & Linno, 2015). Andmeid analüüsiti andmeanalüüsikeskkonnas QCMap, kuhu lisati

intervjuude transkriptsioonid Word DOCX failitüübiga. Seejärel tehti QCAmap'i keskkonnas avatud kodeerimist.

Kodeerimine toimus magistritöö kahe uurimisküsimuse alusel eesmärgiga leida intervjuudest uurimisküsimustega seotuid tähenduslikke tekstiosid. Uurija lähtus kodeerimisel tekstianalüüsi suunast, mis taotleb tekstimaterjali vähendamist parafraseerimise, summeerimise ja kategooriate moodustamise kaudu. Transkriptsioonist tõsteti esile olulised sõnad ja laused ning seejärel moodustati neist fraasid. Sarnased fraasid grupeeriti ja nende põhjal loodi koodid (Laherand, 2008). Koodidest loodi omakorda kategooriad ja kategooriatest peakategooriad. Peakategooriaid moodustati kokku kolm: klassis esinevad konfliktid, konflikti ennetusviisid ja toimunud konflikti lahendamine.

Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks kodeeris uurija andmeid kaks korda. Esimesel korral kodeeriti intervjuud alati peale intervjuude läbiviimist samal või intervjuule järgneval päeval, seega kodeerimine jaotus pikema perioodi peale ja korraga kodeeriti üks kuni kaks intervjuud. Teisel korral kodeeriti korraga kõik varem kodeeritud intervjuud ehk 11 intervjuud. Lisaks kasutas uurija kaaskodeerija abi, kes kodeeris üheksa talle meili peale saadetud intervjuu transkriptsiooni iseseisvalt kasutamata selleks programmeerimise abi. Kui nii uurijal kui ka kaaskodeerijal olid intervjuud kodeeritud, võeti üksteisega ühendust ning jagati kodeerimisel saadud tulemusi. Kaaskodeerija ja uurija kodeerimistulemuste vahel ei esinenud olulisi erinevusi, mis tähendab, et nii uurijal kui kaaskodeerijal selgusid samasugused koodid, ent väikeste sõnaliste erinevustega. Sõnalised erinevused koodides lahendati ühise vestluse ja arutluse käigus. Järgnevalt arutati juhendajaga läbi koodide kategoriseerimisotsused, et andmed ja kategooriad oleksid üheselt mõistetavad. Töö autor pidas uurimuse käigus ka elektroonilist uurijapäevikut, kuhu kirjutati intervjuude läbiviimise, transkribeerimise ja kodeerimise jooksul saadud mõtted, tähelepanekud ja murekohad. Uurijapäeviku pidamine võimaldas uurijal kogu uurimuse protsessi läbi mõtestada ning tänu uurijapäeviku pidamisele edenes uurija enesekindlus intervjuude tegemisel. Väljavõtte uurijapäevikust on Lisa 2.

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada klassiõpetajate kirjelduste põhjal millised konfliktid klassis esinevad ja milliseid toimimisviise nad konfliktide lahendamiseks kasutavad. Tulemused esitatakse kahes suuremas peatükis (*klassis esinevad konfliktid* ja *konfliktide lahendamise viisid*)

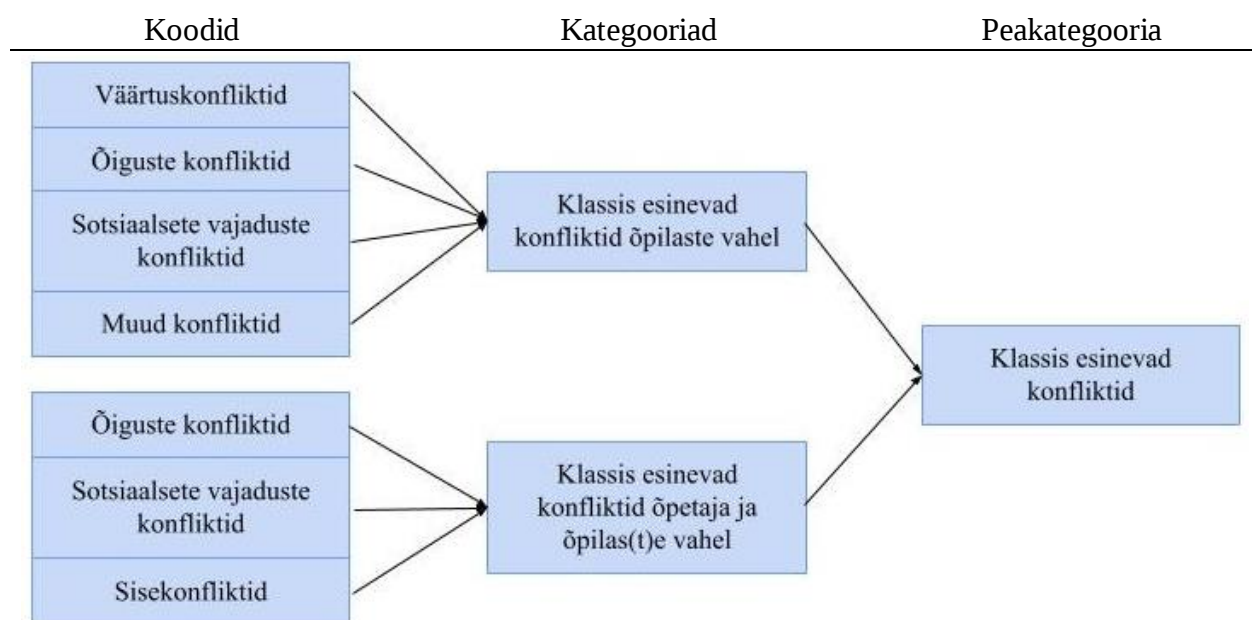
vastates nii kahele uurimisküsimusele: 1) Missuguseid oma klassis esinevaid konflikte kirjeldavad klassiõpetajad? 2) Kuidas kirjeldavad klassiõpetajad konfliktide lahendamise viise oma klassis?

Esimeses peatükis (*klassis esinevad konfliktid*) on esmalt kirjeldatud tekkinud peakategooria, kategooriad ja koodid. Peatüki alapeatükkideks on saadud kategooriad. Tulemustest parema ülevaate saamiseks on alapeatükkides koodid ja andmeanalüüsis loodud fraasid, mida edaspidi nimetatakse situatsioonideks, esitatud tabelites. Tabelites esitatakse intervjuudest saadud situatsioonide täielikud loetelud.

Teises peatükis (*konfliktide lahendamise viisid*) on esmalt kirjeldatud tekkinud peakategooriad, kategooriad ja koodid. Peatüki alapeatükkideks on saadud peakategooriad. Tulemustest parema ülevaate saamiseks on alapeatükkides omakorda välja toodud kategooriad. Kategooriate all esitatakse koodid ja andmeanalüüsis loodud fraasid, mida edaspidi nimetatakse tegevusteks, tabelites. Tabelites esitatakse intervjuudest saadud tegevuste täielikud loetelud.

3.1. Klassis esinevad konfliktid

Esimese uurimisküsimuse põhjal saadi seitse koodi, mis jagunesid kaheks kategooriaks *klassis esinevad konfliktid õpilaste vahel* ja *klassis esinevad konfliktid õpetaja ja õpilas(t)e vahel*. Kategooriad jagunesid üheks peakategooriaks *klassis esinevad konfliktid*.



Joonis 1. Klassis esinevad konfliktid

3.1.1. Klassis esinevad konfliktid õpilaste vahel

Selle kategooria all kirjeldasid õpetajad konflikte, mis toimuvad õpilaste vahel.

Tabel 1. Kood väärtuskonfliktid ja situatsioonid õpilaste vahel

Kood	Situatsioonid
Väärtuskonfliktid	Konfliktid tõekspidamiste ja eelistuste suhtes, näiteid: a) Konflikt erinevuses riiete suhtes b) Konflikt telefonimängude erisuse suhtes c) Konflikt materiaalsete asjade suhtes d) Konflikt toitumise suhtes e) Lasteaias käimise poolt ja vastu

Õpetajad tõid välja, et klassis esineb mitmeid erinevaid väärtuskonflikte, mis tavaliselt avalduvad lapse koduse kasvatuses ja õpetuse kaudu. Harvematel juhtudel tekivad väärtuskonfliktid erivajadusega lapse kindla arvamuse ja mõtteviiside tõttu. Väärtuskonfliktid võivad klassis väga lihtsatel põhjustel tekkida. Intervjuudes toodi välja mitmesuguseid näiteid: ühele õpilasele ei meeldi teise õpilase pluusi värv; erinevat värvi sokkide kandmine ei ole aktsepteeritav; kes mida sööb ja tohib süüa või ei tohi; vaidlus, kas iga laps peaks käima enne algkooli lasteaias.

Õpetaja 6: */.../selliste autistlike joontega poiss on. Ja temaga võivad konfliktid tulla väga lihtsalt. /.../tekkis selline pisikene kisma ja siis seda analüüsisid selguski, et ta teatas, et talle ei meeldi selle klassivenna pluusivärv.*

Tabel 2. Kood õiguste konfliktid ja situatsioonid õpilaste vahel

Kood	Situatsioonid
Õiguste konfliktid	Kaasõpilase narrimine nimedega Kaasõpilase müksamine Luba küsimata kaasõpilase asjade puudutamine Luba küsimata kaasõpilase asjade võtmine Kaasõpilase vara halvasti kohtlemine, selle rikkumine Kaasõpilase asjade peitmine Kaasõpilasele halvasti ütlemine Kaasõpilase või sõbra saladuste edasi rääkimine kolmandale osapoolele Kaasõpilase kohta kohatute naljade tegemine

Intervjueeritavate sõnul tekivad õiguste konfliktid klassis sagedasti ning enamasti ei teki need õilas(t)e pahatahtlikkuse tõttu. Klassis tekkivad õiguste konfliktid võib toetudes

intervjueeritavate näidetele ja selgitustele, jaotada kaheks: õiguste konfliktid tekivad teadlikult kaasõpilase väärkohtlemisel ja õiguste konfliktid tekivad mõtlematu käitumise tagajärjel.

Õiguste konfliktid kaasõpilase teadlikul väärkohtlemisel: kaasõpilasele halvasti ütlemine ehk teise õpilase solvamine, kaasõpilase asjade võtmine ja/või nende peitmine ning nendega sobimatu ümberkäimine. Õpetaja 4 tõi näite kuidas tüdrukutevaheline rivaalitsemine viis ühe tüdruku kaasõpilase jalanõude peitmiseni. Mitu õpetajat mainisid, et saladuste edasirääkimine esineb sõbrannade vahelise rivaalistemise tagajärjena pigem tüdrukute kui poiste seas.

Õiguste konfliktid õpilase mõtlematu käitumise tagajärjena: õpetaja 4 mainis, et vahel on kaasõpilase nimedega narrimine ja naljade tegemine kellegi üle kui sõprade vaheline togimine ning narritav õpilane võib mingi piirini seda isegi nautida. Õpetaja 11 märkis, et vahel puudutavad õpilased teise õpilase asju luba küsimata ning tegevust põhjendades ei oska õpilane isegi selgitada, miks on tal vaja teiste asju mööda minnes puudutada. Konflikt võib tekkida ka sellest kui võetakse mõni ese luba küsimata kaasõpilase laualt. Kaasõpilase müksamised tekivad tavaliselt üksteisega mängimise ajal, mitte tahtlikult.

Tabel 3. Kood sotsiaalsete vajaduste konfliktid ja situatsioonid õpilaste vahel

Kood	Situatsioonid
Sotsiaalsete vajaduste konfliktid	<i>Domineerimise vajadus:</i> a) Endast nõrgema norimine b) Kaasõpilase endale allutamine c) Sõprusringkonna liikmete vahel võimu jagamine
	<i>Kuuluvuse vajadus:</i> a) Sõprusringkonda kuuluvus ja otsustamine, kes on kelle sõber b) Kaasõpilas(t)e mängu valimine
	<i>Saavutuse vajadus:</i> a) Kadedus tublide õpilaste üle. Hirm, et tubli õpilane on õpetaja soosik b) Võistluslikkus arvutimängudes

Situatsioonid, mis kuuluvad koodi sotsiaalsete vajaduste konfliktide juurde, võib jagada õpilase erinevate vajaduste saavutamise vahel. Antud tabelis jagunesid intervjueeritavate väljatoodud sotsiaalsete vajaduste konfliktide situatsioonid domineerimise, kuuluvuse ja saavutuse vajaduste vahel.

Domineerimise vajaduse kohta toodi näide endast nõrgema õpilase norimisest, et end võimukana näidata. Õpetajate sõnul võib endast nõrgema norimine väljenduda sellepärast, et konflikti algatajal on endal hingel mure.

Õpetaja 8: */.../ See on hästi sagedane selles mõttes, et ta tahab midagi saada. Tal endal on tegelikult mingi asi, mis teda häirib ja ta ei oska seda sõnades väljendada ja siis ta leiab nii-öelda endast nõrgema, kellest tal käib võim üle ja siis ta vaikselt hakkabki nagu torkima.*

Kaasõpilast püütakse endale allutada mängides või sõprusringkonnas. Kuuluvuse vajadus väljendub enim selles, kes soovib kellega olla sõber. Õpetaja 3 tõi näite, kuidas tüdrukute jaoks on väga oluline kuuluda teatud sõprusgruppi. */.../ Valitakse välja umbes see grupp, kuhu kuuluda tahetakse ja kui see kindel grupp on juba olemas, siis ei võeta sinna uusi liikmeid nii meelsasti juurde.*

Kõige tihedamalt toimuvadki konfliktiolukorrad tavaliselt kolme õpilase vahel, kus kolmas õpilane on üleliigne. Õpetaja 4 tõi näite: */.../Kolm tükki ei mahu aegajalt. Et ikka tahetakse kahekesi, kolmas tuleb vahel. Ja oleneb kui kanged nad on. Vahel sellist järeleandmist ei ole.*

Tabel 4. Kood muud konfliktid ja situatsioonid õpilaste vahel

Kood	Situatsioonid
Muud konfliktid	Ammuste olukordade (näiteks lasteaia aegadest) meelde tuletamine Sõnavahetus, ütlesid mulle nii ja nii ... Sõnavahetus, ütlesid mulle nii ja nii ..., mille tulemusel minnakse kaklema Mänguhoos saadakse haiget, mille tulemusel minnakse kaklema Õpilased tõlgendavad üksteise öeldut erinevalt Üks õpilane ei salli teist kaasõpilast Kaasõpilase peale kaebamine Üks õpilane vaatab kaasõpilast talle vastuvõetamatult

Muude konfliktide alla kuuluvad konfliktisituatsioonid, mida ei olnud võimalik jaotada eelnevalt loetletud koodide ehk konkreetsete konfliktiliikide vahel.

Intervjueeritavate sõnul tekivad õpilaste vahel üsna kergesti konfliktid käitumise või üksteisele öeldu tõlgendamise pärast. Konflikt võib alguse saada kaasõpilasele valesti otsa

vaatamise tõttu, sest õpilased tõlgendavad üksteise vaatamist vahel agressiivse või ebasobilikuna. Poiste seas on tavaline, et minnakse kaklema mänguhoos haiget saamise pärast.

On õpilasi, kes kipuvad kergesti kaasõpilaste peale kaebama ning sellest tulenevalt võib tekkida konflikt, sest õpilane, kelle peale kaevatakse, ei pea tema peale kaebamist õigeks.

3.1.2. Klassis esinevad konfliktid õpetaja ja õpilas(t)e vahel.

Selle kategooria all kirjeldasid õpetajad konflikte, mis toimuvad õpetaja ja õpilas(t)e vahel.

Tabel 5. Kood õiguste konfliktid ja situatsioonid õpetaja ja õpilas(t)e vahel

Kood	Situatsioonid
Õiguste konfliktid	Õpilane segab õppetööd, näiteid: a) Karjub või hõikab üle klassi b) On tunni ajal ülemeelik ja naerab lakkamatult c) Kordab õpetaja sõnu d) Teeb tunni ajal kohatuid nalju e) Käitub agressiivselt Reeglite ja kokkulepete rikkumine, näiteid: g) Õpetaja tööjuhiste mittejärgimine b) Õpetajale mittekuuletumine Õpilane ütleb, et õpetaja tegi öelduga ülekohut Õpilane sõnastab õpetaja öeldut teisiti Õpilane ütleb, et talle ei meeldi õpetaja hääletoon (tajub õpetaja hääletooni karjumisena) Õpetaja keelab õpilasel nutiseadet kasutada, aga õpilane kasutab edasi

Õiguste konflikte kirjeldati väga mitmekesiselt. Esitatud konfliktisituatsioonid väljendavad, et õiguste konfliktid tekivad eelkõige õpilaste algatusel, näiteks õpilased rikuvad õpetaja õigust segamatult ja plaanipäraselt tundi anda. Õpetaja õigust tundi segamatult anda, rikutakse tunni jooksul õpetaja töö segamisega, mis väljendub erinevates vormides, näiteks õpilane hõikab üle klassi, kordab õpetaja sõnu, ei kuuletu õpetajale, teeb kohatuid nalju.

Õiguste konfliktid tekivad ka olukordades, kus õpilased tunnevad, et nende õigusi on piiratud. Näiteks õpetaja ei luba õpilasel koolis mobiiltelefoniga mängida. Seepeale arvab õpilane, et õpetaja piirab tema keelamisega õigusi mängida telefonis mängu.

Tabel 6. Kood sotsiaalsete vajaduste konfliktid ja situatsioonid õpetaja ja õpilas(t)e vahel

Kood	Situatsioonid
Sotsiaalsete vajaduste konfliktid	<i>Domineerimise vajadus:</i> a) Õpilane püüab tunnis juhtivat rolli saavutada (võimuvõitlus õpetajaga) b) Negatiivsete kommentaaride väljendamine c) Ebatsensuursete väljendite kasutamine
	<i>Väljapaistmise vajadus:</i> a) Küsimuste küsimisega õpetaja provotseerimine b) Tunnikorra rikkumine tähelepanu saamiseks c) Kokkulepete ja reeglite rikkumine

Õpetajate kirjelduste põhjal selgus, et õpetaja ja õpilas(t)e vahel tekib mitmeid sotsiaalsete vajaduste konflikte. Õpetajad rääkisid, et algklasside õpilased otsivad aktiivselt õpetaja tähelepanu ning selle saavutamiseks kasutavad mitmeid erinevaid võimalusi.

Õpetaja 6: *Kindlasti on olnud neid poisse küllalt tähelepanuvajadusega. /.../ Et jube äge kui ma midagi seal korraldan ja õpetaja seal mingit moodi reageerib, et teha ennast nagu nähtavaks.* Lisaks näitavad mõned õpilased oma käitumisega välja vajadust klassis domineerida.

Tabel 7. Kood sisekonfliktid ja situatsioonid õpetaja ja õpilas(t)e vahel

Kood	Situatsioonid
Sisekonfliktid	Õpilase emotsioonid keevad üle pea Segavad tegurid ärritavad õpilasel keskendumist
	Õpilasel esineb sisemine vastuolu, mis võib väljenduda tunnis: a) Laamendamisena b) Agressiivse käitumisena c) Mitte kaasatöötamisena

Intervjuudest selgus, et sisekonfliktid esinevad klassis nii tavaõpilaste kui ka diagnoositud õpilaste seas. Enim on sisekonfliktide olemasolu märgata diagnoositud õpilaste, diagnoosile kalduvate õpilaste või õpilaste seas, kellel ei ole oskusi, et oma emotsioonidega toime tulla. Esineb õpilasi, kes demonstreerivad väga väljendusrikkalt enda sisekonfliktide olemasolu teistele.

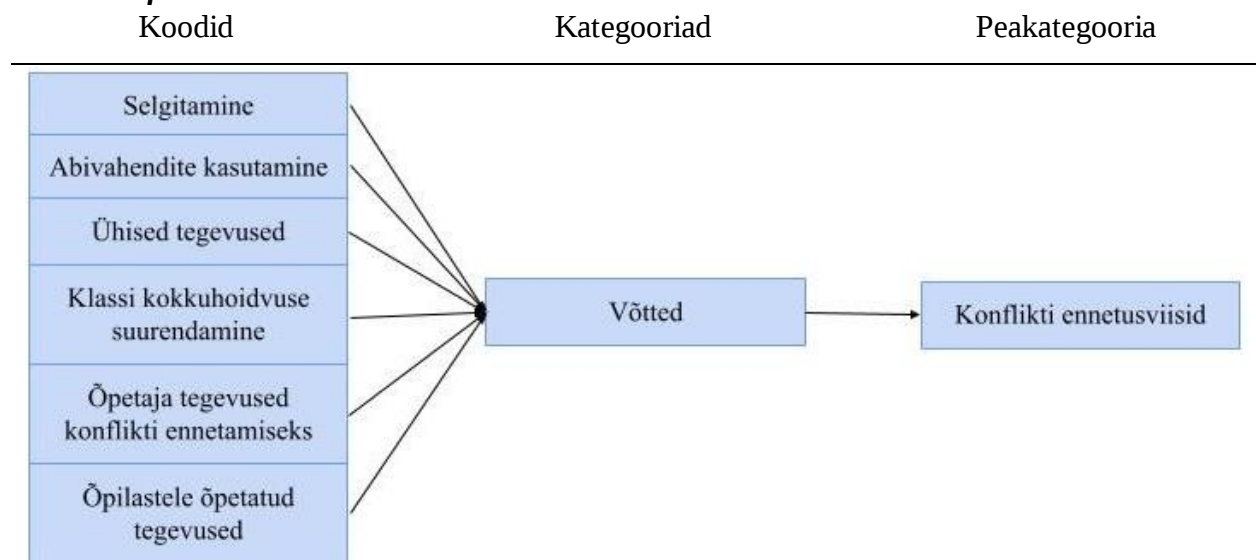
Õpetaja 6: */.../oli seal autistlik poiss, tegelikult oli ta ka päris keeruline, et kui ta tundis, et ta ei saa ja ta ei suuda, siis ta võis korralikult laamendada ja lüüa ja pilduda ja mida kõike teha.*

Õpetaja 5: /.../need konfliktid tekivad eelkõige sellel tasemel, et kas õpilane ei suuda oma emotsioone kontrollida, et tal ei ole nendest emotsioonidest varasemaid oskusi, et neid endale ära tunda ja neid siis kollektiivis nagu ise juhtida. Mul tuleb kohe silma üks tüdruk, kes eilegi meil niimoodi plahvatas. Ta sai enda peale vihaseks, sest ta ei leidnud enda kodust töölehte üles, mis lõpuks muidugi kuskilt välja tuli. Ja siis olles enese peale pahane väljendab ta seda tunni ajal niimoodi, et kõik teised peavad siis seda nägema, kuulma.

3.2. Klassis esinevate konfliktide lahendamise viisid

Teise uurimisküsimuse põhjal saadi 13 koodi, mis jagunesid kolmeks kategooriaks. Kategooriad jagunesid omakorda kaheks peakategooriaks.

3.2.1. Konflikti ennetusviisid



Joonis 2. Klassis esinevate konfliktide lahendamise viisid, peakategooria konflikti ennetusviisid

Kategooria võtted

Tabel 8. Kood selgitamine ja konflikti ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Selgitamine	Õppetöös toimuvate muudatuste etteteatamine Rääkimine, et inimesed on erinevad Õppetöö käigus tegevuste ja juhiste lahti selgitamine

Intervjuudest selgus, et konfliktide ennetamiseks on oluline selgitada lahti õppetöö käigus läbiviidavad tegevused ja juhised. See tagab õpilastele õppetöös kindlustunde ning aitab vältida arusaamatustest tekkivaid konflikte.

Õpetaja 2: /.../mul on kohe elavalt silme ees, et tema kohe iga asja peale küsib, et miks, miks, miks, miks. Et seda ennetada, siis peab juba nagu enne ära seletama, et mis see on ja miks peab kirjutama ilusa käekirjaga ja miks ei või kirjutada /.../.

Intervjuudes toodi välja, et just autistlike joontega õpilastele on oluline anda muudatustest varasemalt teada, et vältida suuremaid konflikte ning vihapurskeid. Lisati, et konfliktide ennetamiseks on vahel vaja õpilastele selgitada inimeste erinevusi ja nende erinevuste põhjuseid. See on oluline, et õpilased mõistaksid üksteist ja teisi paremini.

Tabel 9. Kood abivahendite kasutamine ja konflikti ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Abivahendite kasutamine	Filmide ja videoklippide vaatamine Raamatute ja erinevate tekstide lugemine Valmide ja mõistujuttude integreerimine õppetöösse Emotsioonikaartidega emotsioonide tundmaõppimine KiVa õppekomplektide abil konfliktiolukordade läbi arutamine

Intervjuudel osalenud õpetajad õpetavad õpilastele konfliktidega toimetulekut ja nende lahendamist mitmekülgsete abivahendite ja materjalide abil. Filme, videoklippe, raamatuid ja õppetekste kasutakse õpilastega mitmesuguste konfliktiolukordade analüüsimiseks. Konfliktiolukordade analüüsimisel küsitakse õpilastelt mitmesuguseid küsimusi, näiteks: Mis on selles videos/loos valesti? Mida oleks loo (pea)tegelane pidanud tegema teisiti? Kuidas oleksid sina käitunud, et seda olukorda ära hoida? Kuidas said sina sellest loost aru? Kas tundsid end selles loos ära? Mõtles loole ise lõpp jne. Väärtuste kasvatamist peetakse läbi valmide ja mõistujuttude samuti üheks heaks ennetustegevuseks

Õpetaja 8: /.../näiteks on lugu kahest hundist, et võidab see hunt, keda sa toidad. Et kui sa kogu aeg näedki halba, siis toidadki seda halba hunti ja kui sa koguaeg toidad seda head hunti, siis sa toidadki nagu headust. Teinekord alustan nädalat nii, kuna tundub, et sellel nädalal tuleb kas siis kiusamisega tegeleda või siis valetamisega tegeleda, et selliste väärtuste kasvatamisega.

Mitmed intervjuueeritavad töid konflikte ennetava tegevusena välja emotsioonide tundmaõppimise. Õpetajad selgitasid seda hea ennetustööna konfliktide ärahoidmiseks, sest tihtipeale tekivad konfliktid õpilase teadmatusel teise õpilase emotsioone ära tunda ning oskamatusel nende emotsioonide korral käituda. Heaks abimaterjaliks emotsioonide tundmaõppimisel on piltidega emotsioonikaardid, mille abil saab klassis mängida erinevaid mänge, näiteks pantomiimi ja emotsioonide kirjeldamist klassikaaslastele.

Tabel 10. Kood ühised tegevused ja konflikti ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Ühised tegevused	Väitluste läbiviimine Ajurünnakute läbiviimine Koostööle suunavate mängude mängimine Rollimängud Näidendite tegemine Lühifilmide koostamine Rühmatööde tegemine Visualiseerimise harjutused Emotsioonide pantomiim Külalisega tunni läbiviimine, nt noorsoopolitseinikuga Esmaspäeviti hommikuringis emotsionaalse sõnavara arendamine

Intervjuudest selgus, et intervjuueeritavad kasutavad konfliktide ennetamiseks õppetöö käigus mitmesuguseid tegevusi. Õpilastele pakub tänapäevase tehnoloogia kasutamine väga huvi ning lühifilmide tegemine võimaldab neil edukalt õppeprotsessis mobiiltelefone ja tahvelarvuteid kasutada.

Rühmatööde integreerimine ainetundidesse aitab luua õpilastes ühtsust. Rühmatööna on tunnis võimalik teha näiteks näidendeid etendamaks erinevaid konfliktiolukordasid. Nähtud näidendi põhjal on võimalik kogu klassiga läbimängitud konfliktiolukorda analüüsida ja selle kohta arutelu luua. Õpetajad töid välja, et kasutavad tundides konfliktide ennetamiseks ka erinevaid rollimänge ja koostööle suunavaid mänge, näiteks ussisaba mäng, hiirelõks ja lõngakeramängud. Lisaks toodi eraldi välja emotsioonide pantomiimi mäng õpetamaks emotsioonide äratundmist, mida õpetaja 11 selgitas järgnevalt: */.../mina tegin seal klassi ees nāgusid ja nemad pidid arvama, et mis nāoga ma olen. Nendele väga meeldis.*

Lisaks toodi teatud olukordade arutamiseks ja analüüsimiseks välja ajurünnakute ja väitluste kasutamise tundides, mida õpetaja 3 kirjeldas järgnevalt: */.../jagada klass nāiteks*

kaheks, et õpetaja jääbki kõrvale ja nad korraldavadki selle poolt ja vastu argumentide arutelu nii niivõrd toredaks, et nad jõuavad sinna kuhugi välja, et näed siis tegelikult oleks võinud ju nii käituda ja kuidas oleks teisiti saanud.

Õpetaja 4 rääkis, et lastel on tänapäeval üsna vaene emotsionaalne sõnavara. Selle arendamiseks alustatakse esmaspäeva hommikuid ringis istudes ja oma tundeid teistega jagades.

Tabel 11. Kood klassi kokkuhoidvuse suurendamine ja konflikti ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Klassi kokkuhoidvuse suurendamine	Spordipäevadel osalemine Ekskursioonidel käimine Klassiõhtute läbi viimine KiVa päeval osalemine Klassiga matkamine

Intervjuudes selgitati, et klassiga tehakse õpetajate hinnangul isenesestmõistetavaid klassi ühtsust tõstvaid koosviibimisi, mis järele mõeldes ennetavad samamoodi konflikte nagu õppetöö ajal tehtavad tegevused. Toodi välja, et klassiühtsust kasvatatakse klassiõhtutel, ekskursioonidel, ühistel matkaretkedel ja kooli poolt korraldatud ühisürituspäevadel.

Tabel 12. Kood õpetaja tegevused konflikti ennetamiseks ja konflikti ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Õpetaja tegevused konflikti ennetamiseks	Vaikuseminutid Kiidan sind võte Liikumispaus tunni ajal Istekohtade muutmine Reeglite meelde tuletamine Õpilase tunnustamine Mina vormis sõnumi edastamine Tundi alustatakse püsti seismise ja vaikusega Kokkulepe õpilasega ühe oskuse õppimiseks nädala jooksul Enesehinnangu jooneharjutus Enesehinnangulehe täitmine Õpilase tagasisidestamine Õppetöös õpilase tugevustele keskendumine Õpilasele tunni ajal tegevuse pakkumine Tunni jooksul plusside ja miinuste kirjutamine märkmepaberile enda käitumise kohta

Intervjuudes antud konfliktsete olukordade kirjelduste põhjal on võimalik järeldada, et õpetajad kasutavad tabelis 12 ennetavaid tegevusi aktiivselt just õppetöö ajal, et õpilasi tunnitöö juures hoida ning tunnikorda säilitada.

Õpetajad ütlesid, et algklassides on oluline tundi alustada püsti seismisega, et luua õppimiseks sobiv meeleolu. Õpetaja 1 selgitas, et tema jaoks on oluline alustada tundi vaikusega: */.../üks selline reegel- õpetaja peab lihtsalt oma isiksusega mõjuma, et ma seisan klassi eest. Ja ma ei alusta enne kui kõik mind kuulavad. Ja just ongi nagu üks strateegia-seisad ja ootad vaikust oma isiksusega. Ootad vaikust ja siis seisad. Ootad üks minut. Tahad mõjuda isiksusena, ootad kaks minutit /.../.*

Tunni ajal on võimalik kasutada erinevaid võtteid hoidmaks õpilase tähelepanu õppetööl, näiteks tunni alguses kirjeldati vaikuseminutite läbiviimist ja enesehinnangujoone kasutamist. Enesehinnangujoon on üks KiVa programmi võtetest, mis annab õpilasele võimaluse saada oma tunnetest teadlikuks, mis omakorda võib ära hoida õpilase emotsioonidest tekkivad konfliktid. Enesehinnangujoone harjutuse selgitus õpetaja 2 näitel: */.../joonel on üks nagu see plussots ja teine on siis miinusots ja seal on siis mingi skaala. Sõltub küsimusest, et kus joone otsas sa siis hetkel oled, miks sa seal oled ja kus sa tahaksid olla.*

Lisaks on võimalik tunni ajal kasutada õpilast kiitvat võtet, tunnustamist ja tagasisidestamist, et õpilast õppetöö jooksul positiivselt meelestada. Õpetaja 8 kirjeldab kiitvat võtet: */.../lähen kükitan tema juurde ja ütlen, et ma ootan sinult, et sa praegu võtaksid vihiku näiteks hästi vaikselt. Ta võtabki vihiku, aga mina lähen käin ära kaks sekundit. Tulen tagasi ja ütlen, et ma kiidan Sind selle eest, et sa vihiku võtsid. Ja siis see nagu paneb teda, mida väiksem laps, seda kiiremini ta nagu haakub selle kiitusega. Õpetaja 8 kirjeldab ka tagasisidestamist: Ma vaikselt ütlen selle, mis on negatiivne, aga üle klassi ütlen seda, mis ta siis positiivset teeb. /.../ Ja isegi siis, kui ta nagu ei ole nii tubli olnud aga õpilane ütleb, et ta on ikkagi tubli, et siis nagu kiidad. Ja siis meenutada, et mis olid need kolm asja, milles sa tubli olid, et talle jääks see hea meelde /.../.*

Õpetaja 6 selgitas, et konfliktide ennetamiseks toimib hästi õpilase tugevustele keskendumine, sest õpilased on erinevad ning igal õpilasel on erinevates ainetes oma tugevused ja nõrkused. */.../ Eesti keele tunnis näiteks mõjutada sellega, et ma saan aru, et sinu jaoks on raske see teksti lugemine ja järje peal püsimine, aga ma näen, et sa matemaatika tunnis olid hoopis teistsugune poiss, et ole hea, püüa nüüd siin ka /.../.*

Õpetaja 11 kirjeldas õpilasega eelneva kokkulepe sõlmimist, et hoida õpilast tunni ajal konfliktidest eemal. Kokkuleppeks oli ühe nädala jooksul ära õppida üks oskus, mida mõõdeti õpetajalt saadud märkidega. 10 saadud märki võrdus preemiaga, mille õpilane ise välja pakkus.

Tabel 13. Kood õpilastele õpetatud tegevused ja konflikte ennetavad tegevused

Kood	Tegevused
Õpilastele õpetatud tegevused	Klassist lahkumine, et maha rahuneda Mina vormis sõnumi edastamine Hingamisharjutuse küünal ja lill kasutamine Hingamisharjutus ühest kümneni ja kümnest üheni lugemine Kaklemise soovi korral käte hoidmine selja taga või püksitaskutes Käe ette sirutamine, stopp märguande andmine Valgusfoorimeetod Distanti hoidmine Probleemi lahendamisketas

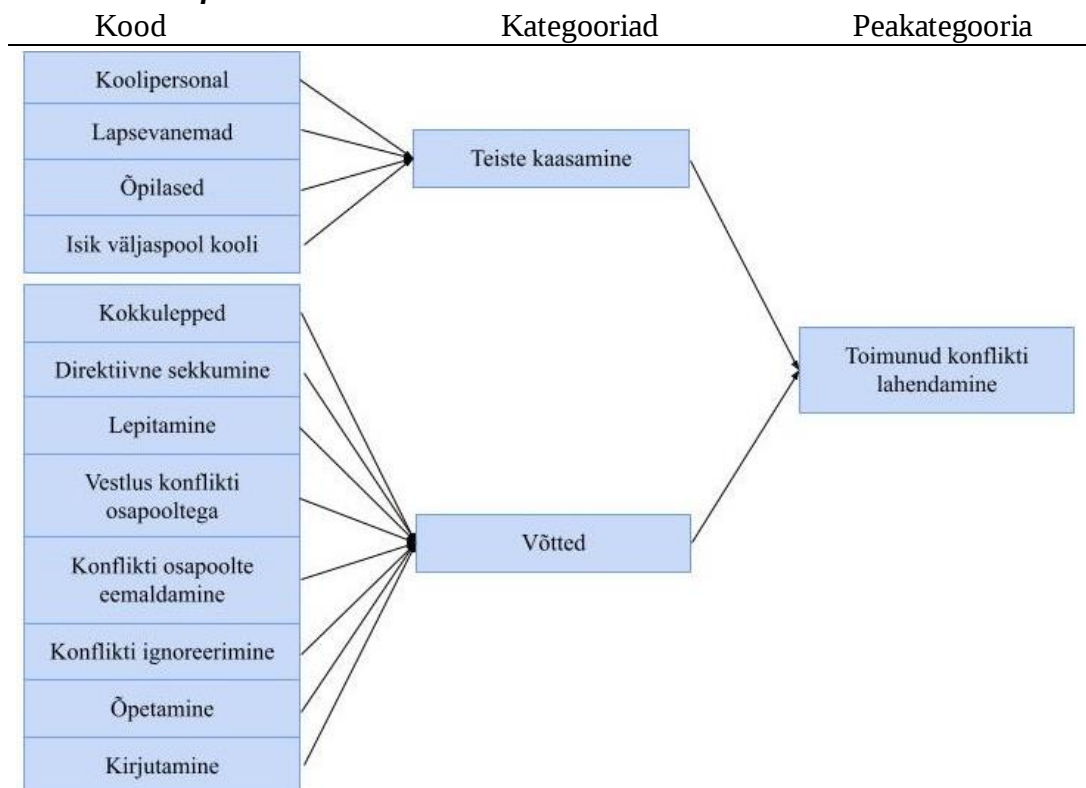
Intervjuudest selgus, et õpetajad on õpilastele õpetanud mitmesuguseid ennetavaid võtteid vältimaks konflikti tekkimist või väiksema konflikti eskaleerumist suuremaks. Õpilastele, kes kipuvad konfliktis olukorras agaralt füüsilist vägivalda kasutama, jagatakse mitmesuguseid soovitusi ja viise agressiooniga toimetulemiseks. Hingamisharjutused aitavad ärritunud õpilasel rahuneda ning soovitusel panna käed püksitaskutesse või selja taha, aitavad õpilasel vältida rusikate kasutamist.

Intervjueeritavad märkisid hingamisharjutuste kasulikkust, eriti olukordades, mis võivad areneda konfliktideks ning kus õpilased võiksid olukorraga ise toime tulla. Õpetaja 8 selgitas intervjuul hingamisharjutuse küünal ja lill võtet: *Hingamisharjutusena oleme öelnud, et ühes käes on lill, teises on küünal. Kõigepealt ta mõtleb ühele ilusale lillele, mis hästi lõhnab ja kui tal on käed niimoodi rusikas, siis ta nuusutab, hästi-hästi sügavalt hingab sisse. Ja siis teises käes on küünal, mis õrnalt põleb ja proovib selle näiliselt ära kustutada, hästi pikalt välja hingates.* Õpetaja 8 selgitas, et kirjeldatud hingamisharjutuseni jõudmist võib ennetada veel sellega, et pingelises olukorras olevad õpilased sirutavad käe ette ning ütlevad stopp, andes sellega märku teisele õpilasele lähemale mitte tulla. Kui mõlemad õpilased sirutavad käe ette ja nende käed puutuvad, on nad üksteisele liiga lähedal ning peaksid astuma sammu kaugemale. Õpetaja sõnul võivad ka konflikti pealtvaatajad rakendada käe ettesirutamist, öelda tegevusele

stopp ning tuletada konflikti osapooltele meelde klassis sõlmitud kokkuleppeid. Lisaks kirjeldati hingamisharjutuse ühest kümneni ja kümnest üheni lugemist kui lõõgastavat harjutust, mis aitab õpilasel pingelises olukorras maha rahuneda.

Valgufoorimeetod ja probleemilahendamise ketas aitavad õpilastel ennetada konfliktsete olukordade tekkimist. Valgufoorimeetodi kirjeldus õpetaja 8 näitel: *Kui sa tunned, et pea plahvatab, siis on selline punane emotikon. Lähen, jooksen ruttu sinna klassi seina juurde ja siis seal ongi, et otsin kohe õpetaja üles. Kui on selline kollane olukord, et olen vihane ja käed on juba rusikas ja tahaks lüüa, siis on ikkagi see, et lähen eemale, teen oma harjutused ära ja otsin täiskasvanu. Roheline on siis selline, kus on okei olla ja võingi rõõmus olla.* Probleemi lahendamisketas on abivahend igavuse peletamiseks, sest just igavledes ja tegevuse puudumisel võivad konfliktid lihtsamini tekkida. Probleemilahendamise kettal on erinevad tegevused, näiteks raamatu lugemine, keksu hüppamine, palliga mängimine, sõbraga mängimine jne.

3.2.2. Toimunud konflikti lahendusviisid



Joonis 3. Klassis esinevate konfliktide lahendamise viisid, peakategooria toimunud konflikti lahendamine

Teiste kaasamine**Tabel 14.** Kood koolipersonal ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Koolipersonal	
Direktor	Ümarlaud Rääkimine, arutamine
Sotsiaalpedagoog	Ümarlaud Rääkimine, arutamine Jälgimine Selgitamine
Koolipsühholoog	Ümarlaud Vestlemine Jälgimine Pakub õpilasele oma ruumi rahunemiskohaks
KiVa meeskond	Kirjaliku lepingu sõlmimine

Intervjueeritud õpetajad kasutavad konfliktide lahendamiseks vajadusel ka teiste abi. Lisati, et alati ei pea kõigega üksi toime tulema ning raskematel hetkedel on sotsiaalpedagoogi ja koolipsühholoogi juurde pöördumisest suur abi. Sellele, mida eelmainitud isikud õpilastega konflikti lahenduseni jõudmiseks teevad, ei osanud õpetajad täpset vastust anda. Õpetaja 1 tunnistas avameelselt: */.../ega mina ei tea. Vaata kui koolipsühholoog nendega räägib, siis mina juures ei ole, mina ainult valgustan mis meil probleemiks on.*

Koolides, kus ollakse KiVa kiusamisevabaprogrammi liige, kasutatakse konfliktide lahendamiseks ka KiVa meeskonna abi. Mitmed õpetajad selgitasid, et KiVa meeskond aitab õpilastel konflikte lahendada ja seejuures luuakse konflikti osapooltega kirjalikud lepingud, millest oodatakse kinni pidamist. Lepingu sõlminud õpilasi jälgitakse seejärel teatud aja jooksul, kontrollimaks lepingupunktide kinni pidamist.

Tabel 15. Koodid lapsevanemad, õpilased ja isik väljaspool kooli ning tegevused pärast toimunud konflikti

Koodid	Tegevused
Lapsevanemad	Ümarlaud Arenguestlus Lapsevanemate koosolek Neljasilmavestlus
Õpilased	Arutelu Vahendamine Olukorra lavastamine

Isik väljaspool kooli, nt treener, noorsoopolitseinik	Rollimäng Loeng Neljasilmavestlus
---	---

Lisaks koolipersonalile kasutavad õpetajad konfliktide lahendamiseks vanemate, õpilaste ning harvemini kõrvaliste isikute abi. Kõik klassiõpilased kaasatakse konflikti lahendamisse kolmel juhul: 1) klassis on toimunud konflikt, milles on osalisi tavapärasest rohkem 2) õpetaja leiab, et kõrvalised õpilased oleksid head abimehed konflikti lahendamisel 3) antud olukorrast võiksid kõik klassi õpilased õppust võtta. Õpetajad lisasid, et kogu klassiga konflikti lahendamise puhul tuleb kindlasti olla kriitilise mõtlemisega, sest mitte kõik õpilaste poolt pakutud lahendused või nõuanded konflikti lahendamiseks ei ole sobivad.

Konflikti mittepuutuvaid õpilasi on võimalik konflikti lahendamisse kaasata vahendamise meetodit kasutades. Õpetaja 2 selgitab: */.../ oletame, et ongi seal mingi jama olnud ja laps läheb endast välja ja ma näen, et ta ei taha minuga rääkida. /.../siis jätan ta hetkeks rahule ja küsin, et kas lubad, et siis tuleb sinuga kaasõpilane rääkima /.../. Et oleme saanud niimoodi toime ja lõpuks saame ikka räägitud ka, et lihtsalt kaaslane kõnetab teda võib-olla paremini. Ja siis on see kaaslane juba nagu selleks vahelüliks, kes juba vahendab nagu õpetajale ka kui vaja midagi rääkida või öelda või näidata või midagi sellist.*

Võtted

Tabel 16. Kood kokkulepped ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Kokkulepped	Kokkulepete sõlmimine Kokkulepete meelde tuletamine Plusside ja miinuste läbiarutamine või läbikirjutamine Läbirääkimine

Õpetajad rääkisid, et alati ei pea kõikidest väikematest koolis toimunud pahandustest või konfliktidest näiteks õpilase vanema(te)le edasi rääkima. Õpetajad on peale toimunud konflikti nõus õpilastega sõlmima omavahelisi kokkuleppeid, sest see aitab luua õpetaja ja õpilase vahel usalduslikku suhet.

Vahel piisab õppetöö ajal reeglite meelde tuletamisest, selle asemel, et hakata tekkinud konflikti detailselt lahendama. Näiteks on õpetajal 4 klassiseinal kolm punkti: */.../Ole kohal. See ongi ole siin, panusta. Ole julge. Et kui sul on mingid mõtted, avalda neid. Kui sul on mingi*

probleem, mis ei lase sul ennast hästi tunda, anna sellest märku. Ja ole lahke ehk siis olegi arvestav teistega. Sellesama kolmnurga joonistasin klassis seinale ja rääkisime selle lahti. /.../ Ja nüüd on niimoodi, et kui keegi kukub jutustama, siis ma lähen ainult koputan seina peale selle sõna juurde, et kas ole kohal kui näen, et ta on kuskil oma mõtetes.

Tabel 17. Kood direktiivne sekkumine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Direktiivne sekkumine	Kehtestamine Hirmutamine Ähvardamine Videosalvestise näitamine Käratamine- leia lause

Intervjueeritavate seas on hirmutamine ja ähvardamine vähemlevinud tegevused, kuid siiski leidub olukordi, kus õpetajad kasutavad ka neid võtteid. Hirmutamist ja ähvardamist kasutavad õpetajad juhul kui mõistavad, et õpilane ei ole nendega aus ning hirmutamise või ähvardamise kaudu on võimalik jõuda kiirema konflikti lahenduseni. Õpetaja 6 tõi näite kuidas kasutab hirmutamist ja ähvardamist: */.../minuga ei räägi, siis läheme sotsiaalpedagoogi juurde. Noh siis hakkame juba trepist alla minema, no siis tuleb ikka meelde, et oli küll midagi öelda. /.../või olgu peale, ära siis räägi aga räägime siis vanematega ja siis tuleb juba meelde, et ahaaa juhtus küll midagi. /.../võluvits on turvakaamera. Mõnikord on see, et võtame turvakaamerad ja vaatame järgi. Ma ise ju tegelikult tean, et turvakaameraid tegelikult ei ole selles kohas üldse. Mina täiskasvanuna tean aga laps seda ju ei tea, et siis see võluvits paneb nagu mõnikord rääkima. Siis mõnikord paneb see rääkima, et on ikkagi pealtnägijaid, kes siis hakkavad rääkima, mida nemad nägid /.../*

Tabel 18. Kood lepitamine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Lepitamine	Vabandamine Leppimine Oma seisukoha selgitamine Kiitvate sõnade kasutamine

Õpetajate sõnul on algklassiõpilaste lepitamine väga oluline. Õpetajad tunnistasid, et kui nemad on valesti käitunud või õpilasega konflikti sattunud, tuleb ka neil vabandada. Lisaks rääkisid intervjueeritavad, et ootavad õpilastelt vabandamist, olgu see õpetaja või kaasõpilas(t)e ees.

Mõned õpetajad lisasid, et mõistavad kui õpilased ei suuda peale konflikti toimumist kohe üksteise ees vabandada, sest vahel on enne vabandamist vaja rahuneda ning oma emotsioonidega tegeleda. Öeldi, et vabandada tuleb kui õpilane on selleks valmis.

Tabel 19. Kood vestlus konflikti osapooltega ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Vestlus konflikti osapooltega	Mina teate esitamine ja oma tunnete väljendamine Neljasilmavestlus Positiivne sõnum Ümbersõnastamine

Intervjuude käigus selgus, et õpetajad kasutavad konfliktide lahendamiseks väga tihti vestlust. Vestluse pidamine on õpetajate sõnul tavaliselt kõige kiirem ja lihtsam viis konflikti lahendamiseks. Neljasilmavestlust peavad õpetajad tavaliselt peale tundi või peale koolipäeva, harvem minnakse neljasilmavestlust pidama tunni ajal klassist välja. Intervjuudest selgus, et neljasilmavestluse käigus kasutavad õpetajad tavaliselt ümbersõnastamist ning annavad õpilasele sõna enda seisukoha selgitamiseks. Õpetaja 8: *Mina tavaliselt kasutan peale tundi neljasilmavestlust. Peegeldan talle seda olukorda, mida mina nägin. Lasen lapsel rääkida, et mida tema selles olukorras siis tegi, kuulis ja nägi ja siis proovime need olukorrad kokku viia.*

Tabel 20. Kood konflikti osapoolte eemaldamine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Konflikti osapoolte eemaldamine	Konflikti osapoolte üksteisest lahutamine Õpilane eemaldatakse koolist mõneks ajaks Õpilane õpib klassist väljas üksiku laua taga Õpilane eraldatakse kambast ja seisab määratud aja klassi taga Istekohtade muutmine

Kõige ekstreemsemal juhul on võimalik konflikti vältida õpilase eemaldamisega koolist. Seejuures on oluline teada, et õpilast ei eemaldata koolist kindlasti vaid ühe konflikti pärast, vaid tavaliselt on konflikte kogunenud niivõrd palju, et õpilase eemaldamine koolist on kõige mõistlikum- eraldada õpilane konfliktsest keskkonnast. Õpetaja 4 kommenteeris määratud ajaks õpilase eemaldamist koolist: */.../ mõnikord ongi mõistlik, et kas mõneks kaheks nädalaks koju*

ära saata, et see asi rahuneks natuke maha ja siis saab sealt edasi minna, et vaat tulist suppi ei saa päris süüa.

Tabel 21. Kood konflikti vältimine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Konflikti ignoreerimine	Konflikti ignoreerimine huumori kaudu Õpilase rahule jätmine, rahunemiseks aja eraldamine Õpilasele järeleandmine Õpetaja äraminek konflikti juurest Õpilase suunamine teisele tegevusele

Õpetajad ütlesid, et alati ei peagi väiksematest konfliktidest välja tegema, seda eriti tunni ajal, sest õpilased liiguvad üsna kiiresti oma tegemistega edasi ning alati ei ole tunni ajal aega, et väiksematele konfliktidele tähelepanu pöörata ning neid lahendada. Vahel piisab mõne nalja tegemisest ning õpilane suudab konfliktist üle olla ning sellest edasi liikuda, ilma et konfliktiga süvitsi tegelema peaks. Vahel aitab konfliktist üle saamiseks õpilase suunamine ühelt tegevuselt teisele. Õpetaja 6: */.../mõnikord aitab ka ignoreerimine ja nali, et on pisikene konflikt, siis teedki mingi nalja sinna juurde ja see lähebki meelest ära ja kui asi edasi ja sa märkad juba, et sealt hakkab midagi kerima, siis juba püüda nagu ennetada seda. Saada ta kuidagi vaikselt-vaikselt midagi teist tegema. Tule vaata hoopis minuga seda, noh midagi muud seal ja siis lähebki meelest, et on vaja seal hakata mingit riidu kiskuma.*

Tabel 22. Kood õpetamine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Õpetamine	Konflikti visuaalne läbimängimine joonistuse kaudu Konflikti osapooled teevad rühmatööd koos Konflikti osapooled abistavad üksteist õppetöö jooksul Õppematerjalide kasutamine Lavastuse tegemine Hommikuringis emotsionaalse sõnavara harjutamine Konflikti läbimängimine

Õpetajad integreerivad konfliktide lahendamiseks õppetöösse mitmeid tegevusi. Õpetaja 11 rääkis, et kui tema näeb teatud õpilaste omavahelist hõõrumist, paneb ta nad kas koos rühmatööd tegema või üksteist tunnis abistama. Rühmatöö tegemine sunnib neid üksteisega suhtlema ning

arvestama. /.../ minu suur kogemus ütleb seda, et sel juhul ma panen nad koos tööle ja nad teavad, et koos tuleb tööd teha. Ma ei lase paare valida. Ma kas määrän ise paarid või mul on ka loosisüsteem.

Käesolevasse tabelisse lisatud tegevused konflikti läbimängimine ning selle visuaalne läbimängimine erinevad üksteisest. Konflikti läbimängimist selgitati kui konflikti uuesti läbiarutamist küsimuste abil. Konflikti visuaalsel läbimängimisel joonistab õpetaja paberile konfliktiolukorra ning püüab seda õpilastele piltlikult selgitada.

Tabel 23. Kood kirjutamine ja tegevused pärast toimunud konflikti

Kood	Tegevused
Kirjutamine	Seletuskirja kirjutamine

Õpetajad nimetasid vaid ühe kirjaliku võtte konflikti lahendamiseks, milleks on seletuskirja kirjutamine. Õpetajate sõnul leidub õpilasi, kelle jaoks on enese väljendamine kirjutades palju lihtsam kui rääkimine. Sellisel juhul on konfliktis osalenul võimalus endapoolne selgitus olukorrast kirjalikult teha. Kui konfliktis osales mitu õpilast, kirjutavad kõik õpilased selgitused konflikti kohta paberile. Hiljem loetakse kirjutatud selgitused üksteisele üks haaval ette, et leida kas kõik kirjutatud selgitused kattuvad. Õpetajate sõnul aitab selgituste kirjutamine konflikti lahendamisele vahel isegi paremini kaasa kui rääkimine, sest sellisel juhul on õpilastel selgitust kirjutades võimalus pingelises olukorras maha rahuneda.

4. Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada klassiõpetajate kirjelduste põhjal millised konfliktid klassis esinevad ja milliseid toimumisviise nad konfliktide lahendamiseks kasutavad. Esimese uurimisküsimuse põhjal saadi andmeanalüüsil seitse koodi, mis jagunesid kaheks kategooriaks: klassis esinevad konfliktid õpilaste vahel ja klassis esinevad konfliktid õpetaja ja õpilase vahel. Õpilaste vaheliste konfliktide kategooria puhul eristus kood „väärtuskonfliktid“. Väärtuskonflikt tekib tavaliselt siis kui üks inimene sunnib teisele oma väärtust peale (Krips, 2011). Käesolevas töös selgus, et väärtuskonfliktid tekivad selle pinnal mida õpilased tähtsaks peavad, nagu millised riided on paremad või mis on parem telefonimäng jm. Jabborova ja Umarova (2020) räägivad väärtuskonfliktist öeldes, et õpilased võivad omavahel sattuda konflikti erinevate huvide ja väärtuste tõttu, näiteks moeküsimused või erinevad arvamused. Analüüsil ilmnunud kood

„õpilaste õiguskonfliktid“ esindab koolis sagedasti esinevaid konflikte, kus üks õpilane rikub teise õigusi. Näiteks võtab teise asja ära või lööb teist. Õpetaja ja õpilaste vaheliste konfliktide kategoorias esineb samuti kood „õiguskonflikt“. Siin rikuvad õpilased oma käitumisega õpetaja õigusi, näiteks õigus anda tundi ilma õpilasepoolse korra rikkumiseta. Krips (2019) märgib, et õiguskonflikt tekib ka siis kui rikutakse kokkulepet. Käesolevas töös ilmnenu reeglite ja kokkulepete rikkumine õpilase poolt kuulub seega õiguskonfliktide hulka. Jabborova ja Umarova (2020) räägivad sellistest konfliktidest tuues näiteks õpilaste poolse protesti väljendamise õpetajale. Autorid märgivad, et õpilase ja õpetaja vahelise konflikti põhjus peitub sagedasti klassis kehtestatud reeglites, mida õpilasel on raske täita, kuna tal on omad huvid.

Õpetaja ja õpilas(t)e vahel esinevate konfliktide koodides eristus kood „sotsiaalsete vajaduste konfliktid“. Õpetaja ja õpilas(t)e vahel toimuvate konfliktsituatsioonide liigitusel kasutas autor Kripsi (2019) poolt kirjeldatud domineerimisvajadust ja väljapaistmise vajadust. Väljapaistmise vajadus on vajadus silma paista; rääkida teravmeelselt, rääkida endast, olla tähelepanu keskpunktis, avaldada teistele muljet ja näidata ennast targemana kui teised.

Vastuseks teisele uurimisküsimusele „Kuidas kirjeldavad klassiõpetajad konfliktide lahendamise viise oma klassis?“ saadi andmeanalüüsil 13 koodi, mis jagunesid kolmeks kategooriaks ja kaheks peakategooriaks: konfliktide ennetamine ja toimunud konflikti lahendamine. Huvipakkuvaks tulemuseks oli see, et intervjuueeritavatel ei palutud konfliktide lahendamisel rääkida konflikti ennetavatest tegevustest. Sellest olenemata tegid seda kõik intervjuueeritavad, pidades konflikte ennetavaid tegevusi konfliktide lahendamise osaks. Peakategooria „konfliktide ennetamine“ puhul eristus kategooria „võtted“, mille puhul eristus omakorda kood „abivahendite kasutamine“. Konflikti ennetamise abivahenditena kasutasid õpetajad näiteks filme, raamatuid, teisi tekstiliike jm. Selliste abimaterjalide kasutamine tunnis, mille abil on õpilastel võimalik end kujutada teistes rollides ja olukordades ning seejärel arutelusid luua, on Bickmore ja Parkeri (2014) sõnul head võimalused vähendamaks õpilastes konfliktsuse riski. Iakab ja Iovu (2020) usuvad, et sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste õpetamine on koolis väga oluline, sest õpilastel on nende oskustega raskusi. Käesolevas uurimuses selgus, et õpetajad kasutavad nii konfliktide ennetamisel kui konflikti lahendamisel emotsionaalse kompetentsi arendamiseks erinevaid tegevusi. Õpilastele õpetati emotsioonide tundma õppimist vastava sõnavara ja emotsioonide pantomiimimängu kaudu. Emotsioonidega toimetulekut õpetati näiteks läbi hingamisharjutuste. Konfliktiga toimetulekut õpetati

rollimängude, näidendite jm kaudu. Durlak jt (2011) esitavad 213 koolil põhineva sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste õpetamise uuringu metaanalüüsi ja leiavad, et nimetatud oskuste õpetamine õpilastele suurendab õpilaste sotsiaalset kompetentsust ja loob positiivseid hoiakuid enese ja klassikaaslaste suhetes. Toimunud konfliktide lahendamise üheks kategooriaks on „teiste kaasamine“, mille puhul eristus kood „õpilased“. Näiteks saab õpilane aidata õpetajat konflikti lahendamisega nõustudes olema vahendaja. Käesolevas uurimuses leiti, et vajadusel kasutavad õpetajad konfliktide lahendamisel vahendamist, mille käigus võetakse konflikti vahendajaks kaasõpilane, kes ei ole konflikti üks osapooltest. Bickmore (2001) sõnul on kaasõpilast mõistlik vahendajana kasutada, sest õpilased usaldavad tihtipeale teist õpilast rohkem kui õpetajat. Ghaffar (2019) kirjutab, et konflikti lahendamise mitteagressiivsed lahendusviisid on adekvaatsete suhtlemistehnikate kasutamine, konflikti vahendamine (*mediation*), konflikti osalisega läbirääkimine ja koostöös konflikti lahendamine. Uuringu tulemustest selgus, et õpetajad ei arva, et konflikte peaks alati üksi lahendama. Vahel on konflikti lahenduse jõudmiseni kasulik kaasata ka teisi inimesi. Vahendamist peetakse Valente, Lourenco ja Nemethi (2020) sõnul üheks nüüdisaja mitmekülgsemaks võtteks konflikti rahuliku lahendamise puhul, edendades seejuures uut kultuuri konfliktidega toimetulekul. Uuringu tulemustest selgus ka see, et õpetajad kasutavad kokkulepete sõlmimisel läbirääkimist. Valente jt (2020) ütlevad, et läbirääkimine on üks kõige kasutatavamatest konflikti lahendamise võtetest klassis. Autorite sõnul peetakse läbirääkimist kõige sobivamaks võtteks õpetaja ja õpilase vaheliste konfliktide lahendamisel. Läbirääkimiste pidamine eeldab võtte kasutajatelt mitmeid oskusi, kuid kõige olulisemaks oskuseks peetakse suhtlemisoskust.

Peakategooria „toimunud konflikti lahendamine“ ja kategooria „võtted“ puhul eristus kood „lepitamine“. Intervjueeritavad rõhutasid õpilaste lepitamise olulisust ning Krips (2019) ütleb laste lepitamise kohta, et see on laste vahelise konflikti lahendamise põhiline viis. Ta rõhutab seda, et lepitades õpivad lapsed andeks andmist ja viha mittepidamist ning seda, et lepitamine õpetab lapsi omavahel leppima.

Konfliktide lahendamise õpetamiseks on võimalik kasutada mitmesuguseid programme. Toetudes Turki (2018) 23 uuringust koosnevale metaanalüüsile, selgub, et konflikti lahendamise, õpirahu õpetamise ja õpilaste omavahelise vahendamise programmidel on ulatuslikud mõjud õpilaste konflikti lahendamise oskustele. Kuigi käesolevas uurimuses ilmnes, et uuritavad ei kasuta õpilastega konfliktide lahendamiseks eelmainitud programme, selgus huvipakkuva

tulemusena see, et konfliktide ennetamiseks ja lahendamiseks kasutatakse KiVa kiusamisevaba programmi elemente. See tähendab, et KiVa programmist saadud elemendid on praktilise tähendusega, sest neid on võimalik kasutada ka konfliktide lahendamisel, mitte vaid kiusamisega tegelemisel.

Käesoleva uuringu piiranguks võib pidada autori vähest kogemust intervjuerimisel. Uuriija ei suutnud kõiki intervjueeritavaid intervjuudes piisavalt rääkima saada, et koguda põhjalikke vastuseid. Mõned intervjueeritavad rääkisid intervjuus antud teema kohta vähem kui uurija oleks oodanud, seega intervjuudest saadud info oli mõne puhul vähene.

Käesoleva töö väärtust näeb autor selles, et uurimistöö tulemused aitavad õpetajatel saada ülevaatliku sisu konfliktidest, mis tekivad klassis õpilaste vahel ning õpetaja ja õpilas(t)e vahel. Lisaks aitavad uurimistöö tulemused õpetajatel täiendada oma praktiliste võtete varamut, et toetada konfliktide ennetamist ja toimunud konflikti lahendamist klassis.

Autor leiab, et antud teemat oleks huvitav edasi uurida kvantitatiivse uurimismeetodiga, saamaks andmeid konflikti lahendamise praktiliste tegevuste mõju kohta õpetajatele ja õpilastele. Lisaks on antud teemat võimalik edasi uurida kvalitatiivselt selgitades välja kuidas õpetaja poolt kasutatavad konflikti lahendamise võtted mõjutavad õpilasi.

Tänu sõnad

Täna kõiki ühteteist tegevõpetajat, kes olid nõus andma intervjuud, jagama enda kogemusi ja aitama kaasa antud töö valmimisele. Täna oma venda Rene Peržinski abi eest töö vormistamisel ja täna magistr töö juhendajat Heiki Kripsit, kellele olen väga tänulik tema edasiviiva tagasiside, abi ja pühendatud aja eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Regina Peržinski

Kuupäev 20.05.2021

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., & Tilk, O. (2019). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech.
- Bayraktar, H. V., & Yilmaz, K. Ö. (2016). Investigation of Primary School Teachers' Conflict Resolution Skills in Terms of Different Variable. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 222-231.
- Bickmore, K. (2001). Student conflict resolution, power “sharing” in schools, and citizenship education. *Curriculum inquiry*, 31(2), 137-162.
- Bickmore, K., & Parker, C. (2014). Constructive conflict talk in classrooms: Divergent approaches to addressing divergent perspectives. *Theory & Research in Social Education*, 42(3), 291-335.
- Blake, R., Shepard, H., & Mouton, J. (1964). *Managing intergroup conflict in industry*. Texas: Gulf.
- Bodine, R. J., & Crawford, D. K. (1998). *The Handbook of Conflict Resolution Education. A Guide to Building Quality Programs in Schools. The Jossey-Bass Education Series*. San Francisco: Jossey- Bass Inc. Publishers.
- Bolton, R. (2002). *Igapäevaoskused*. OÜ Väike Vanker
- Ciuladiene, G., & Kairiene, B. (2017). The Resolution of Conflict between Teacher and Student: Students' Narratives. *Journal of teacher education for sustainability*, 19(2), 107-120.
- Cohen, R. (2005). *Students resolving conflict: peer mediation in schools*. Good Year Books.
- Crawford, P. A. (2005). Primarily peaceful: Nurturing peace in the primary grades. *Early Childhood Education Journal*, 32(5), 321-328.
- Denham, S.A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17 (1), 57-89.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict*. New Haven, CT: Yale University
- Drecktrah, M., & Wallenfang, A. (1999). Preventing violence through anger management. *Early childhood news*.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405– 432.
- Ghaffar, A. (2019). Conflict in schools: Its causes & management strategies. *Journal of Managerial Sciences*, 3(2), 212-227.

- Gordon, T. (2006). *Õpetajate kool*. OÜ Väike Vanker
- Gross, O. (2016). *Restore the Respect: How to Mediate School Conflicts and Keep Students Learning*. Brookes Publishing Company.
- Hakvoort, I. (2010). The conflict pyramid: a holistic approach to structuring conflict resolution in schools. *Journal of Peace Education*, 7(2), 157-169.
- Hakvoort, I., Larsson, K., & Lundström, A. (2020) Teachers' Understandings of Emerging Conflicts, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64:1, 37-51
- Hojbotă, A. M., Butnaru, S., Rotaru, C., & Tița, S. (2014). Facing conflicts and violence in schools—a proposal for a new occupation: the mediation counsellor. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 142, 396-402.
- Hewitt, D., & Heidemann, S. (1998). *The optimistic classroom: Creative ways to give children hope*. Redleaf Press.
- Heydenberk, W., & Heydenberk, R. (2007). More than manners: Conflict resolution in primary level classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 119-126.
- Iakab, A. & Iovu, M. B. (2020). Conflict mediation between elementary school children. *Journal Plus Education /Educatia Plus*, 26(1), 154-164.
- Jabborova, O., & Umarova, Z. (2020). Pedagogical conflicts in primary school students-as an important social-pedagogical problem. *European Journal of Molecular & Clinical Medicine*, 7(2), 516-523.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2006). *Conflict Resolution, Peer Mediation, and Peacemaking*.
- Jones, S. M., Bailey, R., & Jacob, R. (2014). Social-emotional learning is essential to classroom management. *Phi Delta Kappan*, 96(2), 19-24.
- Järving, A. (2019). Lasteaiaõpetajate kirjeldused oma toimimisviisidest laste konfliktide korral. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kink, K. (2020). Teise kooliastme liitklassi ja tavaklassiõpilaste arvamused konfliktide olemuse ja konfliktide lahendamise kohta koolis. Publitseerimata magistratöö. Tartu Ülikool.
- Kolenova, Z., & Halakova, Z. (2019). The Teaching Profession According to Communication Styles While Solving Conflict Situations. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 535-545.
- Krips, H. (2011). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel*. Tartu: Atlex AS

- Krips, H., Siivelt, P. & Rajasalu, A. (2012). *Suhtlemine probleemsete õpilastega*. Tartu: AS Atlex.
- Krips, H. (2017). *Klassi juhtimine. Kuidas saavutada õppivat, sõbralikku ja kokkuhoidvat klassi*. Atlex.
- Krips (2019). Suhtlemiskonfliktid lastega ja laste ümber. Tartu: Atlex AS
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Laks-Šusko (2017). Konfliktide tekkimise põhjused laste seas ja nende lahendamine viisid MTÜ Virumaa Heategevuskeskuses. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool. Narva Kolledž.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. *Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/avaleht>*.
- Rahim, M. A. & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 36-88.
- Rahim, M. A. (1986). *Managing conflict in organizations*. New York: Preager.
- Robbins, S. P. (1974). *Managing organizational conflict: A nontraditional approach*. Englewood Cliffs: NJ, Prentice-Hall.
- Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Shahmohammadi, N. (2014). Conflict management among secondary school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 630-635.
- Thomas, K. W. (2008). Thomas-kilmann conflict mode. *TKI Profile and Interpretive Report*, 1-11.
- Turk, F. (2018). Evaluation of the effects of conflict resolution, peace education and peer mediation: A meta-analysis study. *International Education Studies*, 11(1), 25-43.
- Tšetvertnaja. M. (2011). Sagedasemad konfliktid ja nende põhjused noorte käsitles. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia.
- Türnüklü, A., Kaçmaz, T., Gürler, S., Kalender, A., Zengin, F., & Sevin, B. (2009). The effects of conflict resolution and peer mediation education on students' empathy skills. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 15.
- Valente, S., Lourenço, A. A., & Németh, Z. (2020). School Conflicts: Causes and Management Strategies in Classroom Relationships. In *Interpersonal Relationships*. IntechOpen.

- Vassilopoulos, S. P., Koutsoura, A., Brouzos, A., & Tamami, D. (2018). Promoting forgiveness in Greek preadolescents: a universal, school-based group intervention. *British Journal of Guidance & Counselling*, 48(5), 670-684.
- Wilmot, W. W., & Hocker, J. L. (2001). *Interpersonal Conflict Dubuque*. IA: WOB Brown & Benchmark Publishers.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteaduses*. Tartu Ülikool
- Özgan, H. (2015). The Usage of Domination Strategies in Conflicts between the Teachers and Students: A Case Study. *Educational Research and Reviews*, 11(4), 146-152.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava ja küsimused

Sissejuhatav tekst

Intervjuu eesmärk on uurida milliseid toimimisviise Te konfliktidega toimetulemiseks olete kasutanud ja millised tegurid on raskendanud konfliktide lahendamist. Intervjuu on konfidentsiaalne. Ma ei kasuta Teie isiklikke andmeid ei lõputöö kirjutamise käigus ega lisa neid ka lõplikku magistritöösse. Küsin Teilt luba intervjuu salvestamiseks. Helisalvestuse põhjal teen transkriptsiooni, mille abil saan intervjuudest saadud tulemusi analüüsida. Mainin, et intervjuu ajal on Teil õigus vastamisest keelduda.

1. uurimisküsimus

Põhiküsimus: Missuguseid konflikte Teil klassis ette tuleb ja on ette tulnud?

Abistavad küsimused: Kas olnud ka selliseid konflikte, mis on esinenud üks kord? Täpsustage palun seda konflikti, mida kirjeldati.

2. uurimisküsimus

Põhiküsimus: Mida olete teinud iga nimetatud konflikti korral, et seda konflikti lahendada?

Abistav küsimus: Kas olete konflikti lahendamisel kasutanud teiste abi?

Lisaküsimused intervjuu lõpus

Kas tuleb veel meelde milliseid võtteid olete lisaks eelpool räägitule konfliktide lahendamisel kasutanud? Mida soovite veel konfliktide lahendamise viiside kohta lisada?

Intervjuu järgne tekst

Kordan üle, et intervjuu on konfidentsiaalne. Tänan teid, et leidsite aega. Küsin kas soovib valmis kirjutatud lõputööd lugeda ja kui on soovi luban selle meilile saata.

Lisa 2. Väljavõte uurija päevikust

01. märts 2021	<i>Kirjutasin ja saatsin õpetajatele emailid, milles kutsusin nad intervjuus osalema.</i>
03. märts 2021	<i>Vauu, paljud õpetajad vastavad üsna kiiresti meilidele. Olen nii tänulik, et juba on osa intervjuusid planeeritud!!! Täna tegin Skype videokõne ka juhendajaga, kus arutasime detailsemalt lõputöö suuna üle, sest kartsime, et esialgne teema ja pealkiri jäävad veidi lahjaks. Vaatasime üle mis intervjuu küsimusi olin selleks hetkeks välja mõelnud (need olid muidugi üsna mööda ja mõttetud) ning sain veidi edasiseid mõtteid intervjuu küsimuste kokku kirjutamise osas.</i>
05. märts 2021	<i>Jesss, sain intervjuu kava ja küsimused täpselt paika! Esialgu tegin enda arvates muidugi väga detailse ja hea intervjuu kava aga juhendaja tõmbas umbestäpselt pool sellest maha :D sest polnud see kava nüüd midagi eriti hea. Ühisel arutamisel sain sellest muidugi aru ja olin juhendajale väga tänulik. Õhtu lõpuks saime intervjuu kava, põhiküsimused ja lisaküsimused kõik ilusti paika, mille üle oskan ainult rõõmustada- üks samm jälle lõputöös edasi.</i>
07. märts 2021	<i>Viisin läbi prooviintervjuu. Sain esimest korda läbi katsetada Zoomi keskkonnas helisalvestamise. Igaks juhuks lindistasin intervjuu ka telefoni abil. Mõistsin intervjuu käigus, et peaksin intervjuuküsimused esitama selgemalt (ma ei lugenud intervjuuküsimusi kavast täpselt maha). Samuti mõistsin, et pean enesekindlamalt vestlust juhtima ning vajadusel on õpetajat vaja toiminud konfliktide meelde tuletamisel abistada.</i>
	<i>/.../</i>
10. märts 2021	<i>Kahjuks jäi täna üks intervjuu tehniliste viperuste pärast ära. Esialgu olin ikka üsna mures kui õpetaja Zoomi ei sisenenud, kuid lõpuks saime üksteist kätte ja leppisime homseks intervjuu. Transkribeerin intervjuusid. Õnneks polegi see nii jube kui kartsin.</i>

12. märts 2021	Nii vahva intervjuu oli täna, sain huvitavaid ideid lõputöösse. Tundsin, et intervjuu struktuur on mul märksa paremaks läinud. Muidugi õpetaja ise oli ka väga hästi intervjuuks end ette valmistanud, mistõttu intervjuu sujus eriti ladusalt. Olen terve nädala juba intervjuusid teinud, ei jõua ära oodata, et saaks kõik tehtud, väga põnev on!
	/.../
17. märts 2021	Nüüdseks olen läbi viinud üheksa intervjuud. Täna teeme juhendajaga Skypes videokõne. Annan talle teada kuidas seni intervjuudega läinud on ning saame arutada edasiseid plaane.
	/.../
24. märts 2021	Kodeerin intervjuusid. Üsna palju on õpetajatelt tulnud sarnaseid vastuseid, samas on ka palju lahendaid mõtteid. Nii hea, et sügissemestril intervjuude kodeerimist õpetati + võtsin sel semestril ühe valikaine, et seda veelgi meelde tuletada.
	/.../
08. aprill 2021	Üsna paras auk on vahepeal lõputöö kirjutamisse jäänud, kuidagi üldse ei suju kirjutamise osa nüüd kui kõik praktiline pool (intervjuud, transkribeerimine, kodeerimine) on tehtud. Tegime juhendajaga Skype videokõne ja vaatasime üle leitud kategooriad. Otsustasime, et need vajavad veidi ümber tegemist. Lisaks otsustasime lõputöösse tuua sisse ka klassis esinevad konfliktid, sest intervjuudes leidis selle kohta head materjali. Nüüd aga pean uuesti otsast peale hakkama kodeerima, et luua uued kategooriad. Veidi tegemist, aga see-eest loodan, et tuleb huvitavam lõputöö.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, *Regina Peržinski*,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „*Klassiõpetajate kirjeldused klassis esinevatest konfliktidest ja konfliktide lahendamise viisidest*“,

mille juhendaja on *Heiki Krips*,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Regina Peržinski

20.05.2021