

# **”Kyllä mä aattelen, että konfliktit on ihan merkittäviä oppimiskokemuksia”**

Luokanopettajien valmiuksia ja ratkaisukeinoja oppilaiden välisiin konfliktitilanteisiin

Kasvatustiede  
pro gradu -tutkielma  
Turun yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos

Laatijat:  
Heidi Nevala  
Riina Rantanen

19.12.2024

Turku

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede, Opettajankoulutus

**Tekijä(t):** Heidi Nevala & Riina Rantanen

**Otsikko:** ”Kyllä mä aattelen, että konfliktit on ihan merkittäviä oppimiskokemuksia”, luokanopettajien valmiuksia ja ratkaisukeinoja oppilaiden välisiin konfliktitilanteisiin

**Ohjaaja(t):** Yliopistotutkija Anu Kajamies

**Sivumäärä:** 67 sivua

**Päivämäärä:** 19.12.2024

Oppilaiden väliset konfliktit ovat osa opettajien arkea koulumaailmassa ja ovat kasvavassa määrin opettajien yksiä suurimpia haasteita työssään. Tässä tutkimuksessa tutkitaan oppilaiden välisiä konflikteja ja sitä, mitkä ovat luokanopettajien valmiuksia ja keinoja niiden ratkaisemiseen. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan tarkemmin vertaissovittelua konfliktien ratkaisukeinona. Näiden teemojen tutkiminen on tärkeää, jotta arkiset konfliktitilanteet saataisiin ratkottua mahdollisimman tehokkaasti. Tavoitteena on myös painottaa konfliktien kasvatuksellista näkökulmaa. Tutkimustieto oppilaiden välisistä konfliktitilanteista sekä erilaisista ratkaisukeinoista mahdollistaa opettajien kouluttamisen ja sitä kautta tehokkaan konfliktien ratkaisemisen.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna alkuvuodesta 2024. Haastatteluihin osallistui seitsemän luokanopettajaa eri puolilta Suomea. Haastattelut nauhoitettiin etäyhteyksin ja nauhoitukset litteroitiin tekstimuotoon. Litteroitu aineisto analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia hyödyntäen. Sisällönanalyysin avulla aineistosta poimittiin tutkimusongelmien kannalta oleellisia teemoja. Nämä teemat koottiin ajatuskarttoihin.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että luokanopettajat käyttävät oppilaiden kanssa keskustelua ensisijaisena konfliktien ratkaisukeinonaan. Konfliktit nähdään haastateltavien keskuudessa aikaa vievinä ja kuormittavina. Ratkaisutilanteissa sekä konfliktin jälkeen luokanopettajat hyödyntävät moniammatillista yhteistyötä. Enimmäkseen opettajat kohtaavat arjessaan oppilaiden sanallisia riitoja, jotka syntyvät äkillisesti. Haastateltavat kokevat taitonsa suurimmaksi osaksi hyviksi, mutta ovat usein valmiita myös lisäkouluttautumaan, koska kokevat voivansa aina kehittyä konfliktinratkaisussa.

Koska luokanopettajat kohtaavat pääsääntöisesti oppilaiden sanallisia, äkillisiä riitatilanteita, opettajien tulisi kehittää omia taitojaan erityisesti sanallisten konfliktien ratkaisuun. Lisäksi, jotta konfliktien ratkaisulla saavutetaan kasvatuksellisesti merkittäviä positiivisia seurauksia, tulisi konflikteissa käytettävän ratkaisukeinon olla harkittu ja tietoisesti valittu. Tällaisia tilanteita varten erilaisten mallien kehittäminen voisi tehdä konfliktinratkaisutilanteista entistäkin harkitumpia. Tulosten mukaan taitoja konfliktien ratkaisemiseen ei koeta juurikaan saatavan opettajankoulutuksesta vaan käytännön kokemuksen ja tilanteiden kautta. Tutkimuksen tuloksia voidaan erityisesti hyödyntää opettajankoulutuksen sekä opettajien jatkokoulutusten kehittämisessä konfliktien näkökulmasta.

**Avainsanat:** Konflikti, oppilaiden välinen konflikti, ratkaisukeino, vertaissovittelu, valmiudet

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Konfliktit koulussa</b> .....	<b>8</b>
2.1	Oppilaiden välinen konflikti .....	10
2.2	Konfliktien erilaisia ilmenemismuotoja .....	11
2.3	Sosiaalisen ilmapiirin vaikutukset konfliktien syntyyn .....	13
2.4	Luokanopettaja konfliktien ratkaisijana .....	13
2.4.1	Keinot konfliktien ratkaisemiseen .....	16
2.4.2	Vertaissovittelu (VERSO) keinona konfliktinratkaisussa .....	17
<b>3</b>	<b>Tutkimusongelmat</b> .....	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>Menetelmät</b> .....	<b>21</b>
4.1	Osallistujat .....	21
4.2	Tutkimusmenetelmä .....	22
4.3	Aineistonkäsittely .....	25
4.4	Tutkimusetiikka .....	31
<b>5</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>32</b>
5.1	Oppilaiden väliset konfliktit koulussa .....	32
5.2	Keinot konfliktien ratkaisuun .....	36
5.2.1	Luokanopettajien arviot omista valmiuksista .....	40
5.2.2	Vertaissovittelu keinona .....	42
5.3	Konfliktien vaikutus luokanopettajan työhön .....	43
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>46</b>
6.1	Päätulokset ja johtopäätökset .....	46
6.2	Luotettavuus .....	52
6.3	Jatkotutkimukset ja tutkimuksen hyödyntäminen .....	55
	<b>Lähteet</b> .....	<b>57</b>
	<b>Liitteet</b> .....	<b>61</b>
	Liite 1. Haastattelurunko .....	61
	Liite 2. Tietosuojalomake .....	63

<b>Liite 3. Haastattelukutsu.....</b>	<b>66</b>
<b>Liite 4. Yhteydenotto rehtoreille.....</b>	<b>67</b>

# 1 Johdanto

”Kaikki konfliktit ovat ratkaistavissa”, presidentti Martti Ahtisaari (2008) totesi Nobel-puheessaan. Tämä sitaatti pätee vielä tänäkin päivänä ja on sovellettavissa myös koulumaailmaan. Kouluissa on aina esiintynyt monenlaisia konflikteja (Hakvoort ym., 2018, 37). Näin ollen myös oppilaiden väliset konfliktit ovat osa päivittäistä elämää koulussa, ja huonosti ratkottuna niillä voikin olla negatiivisia vaikutuksia koulun ilmapiiriin (Bazargan, 2007, 41). Lisäksi konfliktien hallinta on yhä kasvavassa määrin opettajien suurimpia haasteita koulussa konfliktitilanteiden muuttuessa entistäkin monimutkaisemmiksi (Valente ym., 2022, 21). Tässä tutkimuksessa keskitytään oppilaiden välisten konfliktitilanteiden kohtaamiseen luokanopettajan näkökulmasta.

Konfliktit nähdään usein ei haluttuina tilanteina siksi, että huonosti ratkaistuna ne aiheuttavat negatiivisia tuloksia (Göksoy & Argon, 2016, 197). Tutkimuksessa halutaankin selvittää kouluissa toimivien luokanopettajien erilaisia keinoja ratkoa konflikteja, jotta konflikteja ajateltaisiin tulevaisuudessa enemmänkin oppimismahdollisuuksina. Konfliktin rakentava ja kasvattavaan potentiaaliin vaikuttaakin suuresti osapuolten taidot, sillä konfliktin ratkaisussa esiintyvät vaikeudet johtuvat usein vuorovaikutustaitojen puutteesta (Valente ym., 2020, 2). Konfliktien ratkaisuun kehitetyt keinot ovatkin todella tärkeitä, jotta konfliktit saadaan ratkottua molempia osapuolia miellyttävästi.

Hyvin ratkaistulla konfliktilla voi olla myös positiivisia vaikutuksia ja tuloksia (Ertürk, 2022, 252). Positiivisia vaikutuksia voivat olla esimerkiksi itsetunnon kasvaminen, kommunikaatiotaitojen ja päätöksen teon kehittyminen sekä kriittisen arvioinnin, päättelyn ja ajattelun kehittyminen (Longaretti & Wilson, 2000, 3). Yksilöllisten vaikutusten lisäksi positiivisia vaikutuksia voidaan nähdä myös laajemmin koko kouluyhteisön tasolla. Erilaiset sosiaaliset suhteet muuttuvat positiivisemmiksi ja vahvemmiksi, kun ajatuksia pystytään ilmaisemaan vapaammin ja osapuolet oppivat kuuntelemaan toisiaan. (Ertürk, 2022, 252). Tällaisia positiivisia vaikutuksia voi ilmetä siis paitsi oppilaiden myös opettajan työn näkökulmista. Kun kommunikaatiotaidot sekä sosiaaliset suhteet muuttuvat positiivisemmiksi, saattavat konfliktit vähentyä, ja näin ollen vaikuttaa konfliktienratkaisun kuormittavuuteen.

Konflikteja voidaan ratkaista useilla eri keinoilla, eikä samaan tilanteeseen välttämättä ole yhtä oikeaa keinoa. Rahim (2011, 60–61) jakaa konfliktinratkaisumenetelmät vielä viiteen eri tyyliin, jotka ovat osallistava, avulias, välttelevä, dominoiva sekä kompromissiin pyrkivä. Näistä koulumaailmassa hyödynnetään useimmiten integroivaa eli osallistavaa konfliktinratkaisutyyliä (Bayraktar & Yilmaz, 2016, 228–230). Osallistavaa konfliktinratkaisutyyliä käytetään esimerkiksi silloin, kun oppilaiden välisiä konflikteja ratkaistaan sovittelemalla. Sovittelussa (Mediation) tilanteeseen osallistuu konfliktin osapuolten lisäksi kolmas ulkopuolinen henkilö eli sovittelija (Valente ym., 2020, 10). Koulukonflikteja ratkaistaessa sovittelija on usein luokanopettaja, mutta sovittelua ratkaisukeinona voidaan hyödyntää myös vertaisten välillä, jolloin sovittelijana on konfliktitilanteen ulkopuolinen oppilas. Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa tarkastellaan tarkemmin myös vertaissovittelua keinona ratkoa oppilaiden välisiä konflikteja, sillä tutkimus keskittyy vertaisten välisiin konflikteihin. Tarkemmin erilaisia konfliktinratkaisutyyliä sekä vertaissovittelua esitellään seuraavassa pääluvussa.

Koulukontekstissa oppilaiden välisistä konflikteista puhuttaessa esiin nousee usein myös turvallisuuden näkökulma. Koulut ovat velvoitettuja huolehtimaan oppilaiden paitsi fyysisestä turvallisuudesta niin myös muista turvallisuuden osa-alueista kuten psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta, joiden turvaaminen kouluympäristössä onkin erityisen merkityksellistä. Oppilaan perusoikeutena on saada turvattu oppimisoikeus ilman liian suuria häiriötekijöitä. (Hakalehto-Wainio, 2012, 244). Lisäksi jo perusopetuksen opetussuunnitelmassa sekä perusopetuslaissa on kirjattuna jokaisen opetukseen osallistuvan oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014, 36; Perusopetuslaki [POL] 628/1998). Kuitenkin Kouluterveyskyselyn (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos [THL], 2023) mukaan, 4. ja 5. luokkalaisista oppilaista 15,6 prosenttia oppilaista on kokenut fyysistä uhkaa viimeisen vuoden aikana. Näin ollen opettajien valmiuksien ja keinojen tärkeys kohdata konfliktitilanteita korostuu, jotta suurimmilta turvallisuutta uhkaavilta tekijöiltä voitaisiin välttyä.

Koska koulu on organisaatio, jossa monet eri persoonat kohtaavat toisensa, ovat konfliktit lähes väistämättömiä (Saiti, 2015, 583). Oppilaiden ja koulun henkilökunnan tulee pystyä työskentelemään yhdessä toistensa kanssa, jotta arki kouluympäristössä olisi mahdollisimman sujuvaa ja miellyttävää. Opetussuunnitelmassakin (POPS, 2014, 17) todetaan, että kaikki oppiminen tapahtuu toisten kanssa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutusta tapahtuu koulussa

siis monen eri toimijan välillä, mutta jo pelkästään oppilaiden väliset vuorovaikutustilanteet voivat vaikuttaa oppilaaseen negatiivisesti tai positiivisesti. Koulussa tärkeää onkin ohjata oppilaita ottamaan myös vastuuta omista sanomisistaan ja tekemisistään, eli huomioida oman toimintansa seuraukset (POPS, 2014, 17).

Tämän tutkimuksen kannalta oleellisia aikaisempia tutkimuksia ovat Valente ja kumppanit (2020), Ertürk (2022), Rahim (2011) sekä Burger (2022). Näissä tutkimuksissa konflikteja lähestytään kuitenkin eri näkökulmista kuten opettajan ja oppilaiden välisten konfliktien näkökulmasta (Valente ym., 2020), eroten tästä tutkimuksesta. Tämän tutkimuksen uutuusarvoa lisäävinä tekijöinä ovat siis oppilaiden välisten konfliktien tutkiminen sekä oppilaiden roolin korostaminen konfliktin ratkaisuprosessissa vertaissovittelun keinoin. Lisäksi konfliktit pyritään näkemään positiivisessa valossa kasvun ja kehityksen kannalta. Aikaisemmat tutkimukset toimivat kuitenkin käsitteiden määrittelyn, aineistonkeruun sekä -analyysin tukena, joita tarkastellaan tarkemmin niitä käsittelevissä luvuissa.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia oppilaiden välisiä konflikteja luokanopettajat työssään kohtaavat ja millaisia valmiuksia heillä on niiden ratkaisemiseen. Valmiuksia tarkastellaan tarkemmin taitojen, vahvuuksien sekä mahdollisten kehityskohteiden näkökulmista. Tutkimuksessa kartoitetaan lisäksi luokanopettajien erilaisia keinoja oppilaiden välisten konfliktien ratkaisemiseen. Tutkimuksen avulla kerätään ajankohtaista tietoa oppilaiden välisten konfliktien laadusta, erilaisista konfliktien ratkaisukeinoista sekä siitä, kuinka konfliktit vaikuttavat luokanopettajan työhön. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille konfliktien ratkaisukeskeisyys, jotta jokainen konflikti nähtäisiin ratkaistavana ja mahdollisesti myös kasvatuksellisesti merkityksellisenä.

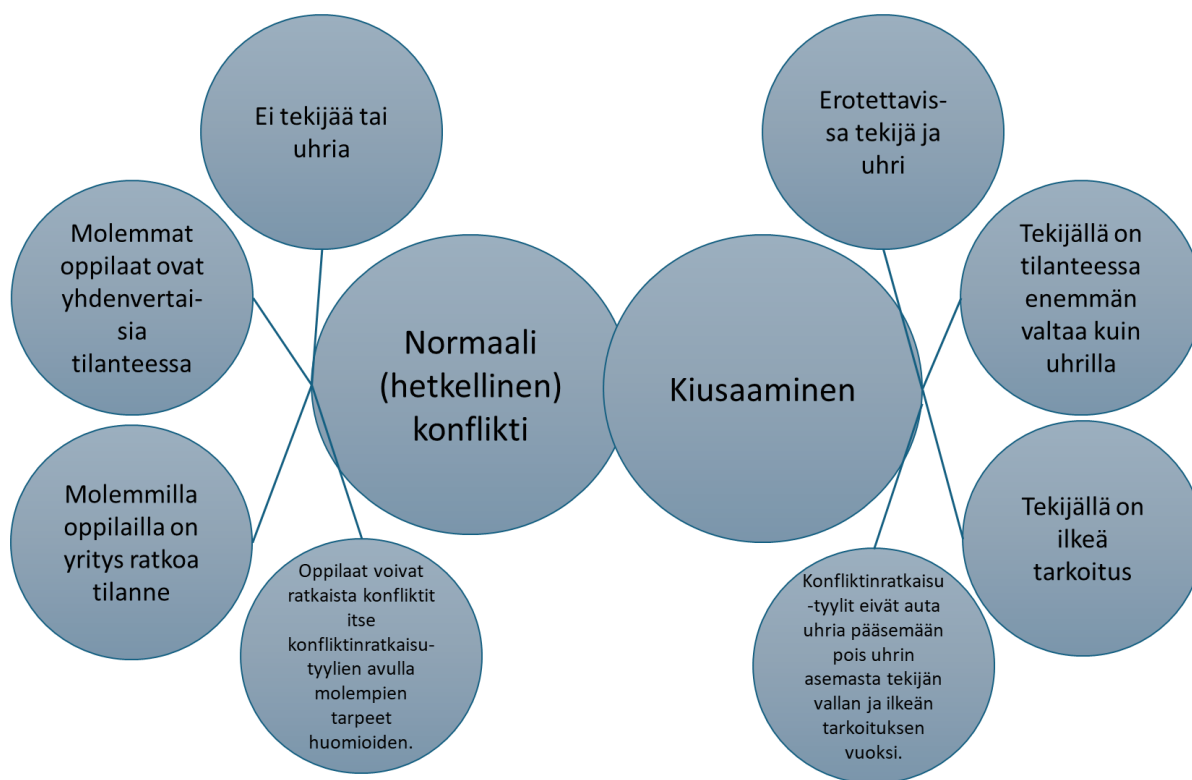
## 2 Konfliktit koulussa

Tässä luvussa käsitellään konfliktien taustatekijöitä sekä niiden ilmenemistä oppilaiden välillä. Ihmiset eroavat toisistaan esimerkiksi erilaisilla ajattelu- ja olemistavoillaan sekä erilaisilla tarpeilla, asenteilla ja maailmankuvilla. Koulussa nämä erilaiset persoonat kohtaavat toisensa päivittäin, sillä vuorovaikutusta tapahtuu yhteisön sisällä jatkuvasti. Tällaisessa ympäristössä ihmisten välisiä konflikteja syntyy luontaisesti, mutta toisaalta ne ovat tärkeitä moraalisen sekä emotionaalisen kasvun näkökulmasta. (Valente ym., 2020, 1.) On siis tärkeää ymmärtää, että vaikka koulussa pyritään välttämään konfliktien syntymistä, on niiden ilmenemiseltä kuitenkin vaikeaa välttyä. Koulun yksi tehtävistä onkin kasvattaa oppilaita selviämään koulussa tapahtuvien konfliktien lisäksi myös muissa mahdollisissa konflikteissa. Jos oppilaiden välinen konflikti saadaan ratkaistua hyvin, se vaikuttaa oppilaan toimintaan muualla yhteiskunnassa. Hyvin ratkaistu konflikti esimerkiksi mahdollistaa kommunikoinnin, tukee muiden kunnioittamista ja vahvistaa sitoutumista. (Valente ym., 2020, 3–7.) Nämä taidot ovat siis tärkeitä koulun lisäksi myös laajemmin koko yhteiskunnassa.

Tässä tutkimuksessa perehdytään tarkemmin oppilaiden välisiin konfliktitilanteisiin. Oppilaiden välillä tapahtuvat konfliktit eroavat teoriassa koulussa tapahtuvista kiusaamistilanteista monella eri tavalla (Burger, 2022, 1), mutta käytännössä näillä kahdella termillä voi olla paljonkin yhdistäviä tekijöitä ja joita voi olla hankala erottaa toisistaan (Kuvio 1.). Teoreettisesta näkökulmasta oppilaiden väliset konfliktit ovat tasa-arvoisia tilanteita, joissa vertaisten välille tulee jonkin näköinen erimielisyys tai ristiriita. Tällaisessa tilanteessa kummankin osapuolen näkökulmat tulevat huomioituksi, eikä toinen osapuoli ole uhri eikä tekijä. Kiusaamistilanteissa sen sijaan toiseen osapuoleen kohdistetaan jatkuvasti aggressiivista käyttäytymistä pitkän ajan kuluessa, ja kiusaajalla on enemmän valtaa tilanteessa kuin uhrilla. (Bauman, 2008, 363; Burger, 2022, 1). Vaikka Burger (2022) määrittelee konfliktit ja kiusaamisen toisistaan täysin erillisiksi ilmiöiksi, voi kuitenkin olla merkityksellistä tarkastella näiden käsitteiden eroja ja yhtäläisyyksiä käytännössä. Etenkin luokanopettajan näkökulmasta tavalliset konfliktit ja kiusaamisesta johtuvat konfliktit voivat näyttäytyä hyvinkin samankaltaisina. Vaikka konflikti on siis hetkellinen tilanne, saattaa konfliktit kuitenkin toistua samojen oppilaiden välillä. Tällöin kyseessä ei ole vain hetkellinen konflikti, vaikka se saattaa näyttäytyä luokanopettajalle sellaisena. Glasl (1994) esittelee konfliktin eskaloitumisen eri vaiheita. Konfliktin edetessä vaiheita eteenpäin, voidaan sen nähdä muuttuvan kiusaamiseksi. Konfliktit ja kiusaaminen voidaan siis nähdä olevan



läheisestikin yhteydessä toisiinsa, sillä kiusaaminen määritellään eskaloituneena konfliktina. (Zapf & Gross, 2001, 501).



Kuvio 1. Kiusaamisen ja konfliktien laadulliset eroavaisuudet (Burger, 2022, 1)

Käytännössä konfliktitilanne saattaa myös muistuttaa kiusaamistilannetta, sillä osapuolien valta-asetukset saattavat muuttua ja olla eri tasolla tilanteen edetessä. Lisäksi oppilaiden persoonalliset erot saattavat muokata tilanteesta eriarvoisen vertaisten välillä. Konflikteja voi myös esiintyä jatkuvasti kahden henkilön välillä ilman, että se on pidempi aikaisempaa kiusaamista, esimerkiksi hyvillä ystäväillä saattaa esiintyä erimielisyyksiä. Yhdenkaltaisuuksia käytännössä voi tulla esille myös tilanteiden ratkaisemisessa, sillä konfliktien ja kiusaamistilanteiden ratkaisemiseen voidaan hyödyntää samoja malleja kuten keskustelua ja anteeksi pyytämistä. Tässä tutkimuksessa tavoitteena on selvittää, miten luokanopettajat määrittelevät konfliktin ja kiusaamisen eroja, sekä millaisia ratkaisukeinoja he käyttävät kummassakin tilanteessa.

## 2.1 Oppilaiden välinen konflikti

Koulukontekstissa konflikti määritellään kahden tai useamman lapsen välisenä verbaalisena tai fyysisenä kamppailuna, jossa jokainen yrittää saavuttaa omia tavoitteitaan. Monissa konfliktien määritelmässä yhdistyy kahden tai useamman henkilön yhteensopimattomat tavoitteet sekä vastustus toisen toimia ja lausuntoja kohtaan. (Longaretti & Wilson, 2000, 2.) Konfliktia on myös määritelty erimielisyydeksi yksilöiden tai ryhmän välillä. Esimerkiksi niin, että konflikti syntyy silloin, kun jonkun yksilön uskomukset tai toiminta ei ole hyväksyttävää yhden tai useamman henkilön mielestä (Madalina, 2016, 808).

Suuressa organisaatiossa kuten koulussa on tärkeää huomioida, että jokaisella henkilöllä on oma uniikki persoonansa. Persoonat voivat erota toisistaan esimerkiksi motivaation, arvojen, tarpeiden tai kokemusten osalta ja silti eri henkilöiden tulisi pystyä toimimaan yhteistyössä toistensa kanssa, siksi tällaisessa ympäristössä konfliktit ovat melkein väistämättömiä. (Saiti, 2015, 583.) Koska konfliktien kohtaaminen kouluympäristössä on väistämätöntä, on tärkeää tutkia luokanopettajien konfliktinratkaisutaitoja.

Koulussa tapahtuvat konfliktit voivat syntyä koulussa tapahtuvista ristiriidoista, mutta myös vapaa-ajalla tapahtuvista asioista. Sosiaalinen media on omalta osaltaan luonut mahdollisuudet sille, että paljon voi tapahtua muilta piilossa. Vapaa-ajalla tai sosiaalisessa mediassa voi kehittyä erilaisia kiistoja, jotka tulevat lopulta näkyviin myös koulussa. Koulun ulkopuolella tapahtuvia asioita voi olla siis vaikea havainnoida opettajan näkökulmasta, mutta ne vaikuttavat kuitenkin oppilaiden välisiin sosiaalisiin suhteisiin myös koulussa.

Sosiaalisessa mediassa voi tapahtua esimerkiksi loukkauksia, jotka kasvotusten voivat kehittyä konfliktiksi. (Kiilakoski, 2009, 12.) Tämä sosiaalisen median tuoma näkökulma on tärkeää ymmärtää, sillä konfliktin taustalla vaikuttavien tekijöiden havaitseminen voi vaikuttaa myös ratkaisutilanteeseen. Näin ollen opettajan on tiedostettava se, että vapaa-ajalla oppilaiden välillä tapahtuvat asiat heijastuvat myös sosiaalisiin suhteisiin koulussa.

On kuitenkin hyvä huomioida, vaikka konflikteja pidetään yleisesti negatiivisina ja väkivaltaa aiheuttavina, ne ovat oikeastaan äärimmäisen tärkeitä yksilön kehitykselle. Konflikti ei siis itsessään synnytä väkivaltaa, vaan negatiiviset tulokset voivat syntyä, jos konfliktia ei saada ratkaistua rauhanomaisesti hyödyntämällä rakentavia ratkaisutapoja. Nimenomaan koulukonfliktien ratkaiseminen on oppilaiden myöhemmän elämän kannalta välttämätöntä,

sillä näin oppilaat oppivat toimimaan kohdatessaan erimielisyyksiä vuorovaikutustilanteessa. (Valente ym., 2020, 10–11.) Siksi luokanopettajien koulutuksenkin aikana olisi oleellista painottaa pienienkin konfliktien ratkaisun tärkeyttä, sillä suuremmassa kuvassa sillä voi olla merkittävä vaikutus oppilaan elämään.

## 2.2 Konfliktien erilaisia ilmenemismuotoja

Kuten Valente ja kumppanit (2022) mainitsivat, konfliktit ovat nykypäivänä entistäkin monimutkaisempia. Konfliktit koulussa voivat ilmetä erilaisissa muodoissa ja pitää sisällään monenlaisia asioita. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan tarkemmin oppilaiden välisiä konflikteja fyysisten, verbaalisten sekä nonverbaalisten konfliktien kautta. Näitä kolmea ilmenemismuotoa sekä niiden yhtäläisyyksiä käsitellään tarkemmin seuraavissa kappaleissa. Vaikka konfliktit jaotellaankin tutkimuksessa kolmeen osa-alueeseen, yksittäinen konflikti voi kuitenkin pitää sisällään kaikkia kolmea piirrettä (fyysistä, verbaalista sekä non-verbaalista). Seuraavissa kappaleissa määritellään verbaalit, non-verbaalit sekä fyysisten konfliktit tämän tutkimuksen näkökulmista. Kaikkien konfliktimuotojen määrittelyn yhteydessä hyödynnetään Longaretin ja Wilsonin (2000) sekä Madalinan (2016) määritelmää konfliktista, joihin yhdistetään eri konfliktien muotojen oleelliset piirteet. Nämä määritelmät ovat pohjana fyysistä, verbaalista sekä non-verbaalia konfliktia määriteltäessä, sillä tässä tutkimuksessa niitä tarkastellaan oppilaiden välisten konfliktien näkökulmasta.

Sanallista ja/tai suullista viestintää eli verbaalista viestintää käytetään kommunikointiin muiden ihmisten kanssa. Sanallisessa viestinnässä selitetään ja kuvataan havaintoja, ajatuksia tunteita ja tarpeita kielen keinoin. Kieli itsessään sisältää erilaisia sanoja ja lauseita äärettömän määrän. (Abdikarimova, 2021, 83–84.) Koska tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat konfliktit, tulee sanallinen viestintä yhdistää myös näihin. Longaretti ja Wilson (2000) määrittelevät konfliktin osittain verbaalisena kahden tai useamman oppilaan välisenä kamppailuna. Tässä tutkimuksessa verbaalinen konflikti tarkoittaa siis oppilaiden välistä sanallista kamppailua tai riitatilannetta. Vaikka tämä tutkimus ei keskitykään kiusaamiseen, myös konfliktit saattavat pitää sisällään samanlaisia piirteitä kuin kiusaamistilanteet, ottaen kuitenkin huomioon konfliktitilanteiden hetkellisyys verrattaessa kiusaamisen pidempiaikaiseen jatkumoon. Kaikilla perusopetuksen luokilla kiusaamisen yleisin muoto on sanallinen kiusaaminen. Siihen liittyy usein julkinen nolaaminen, ryhmästä sulkeminen sekä

ilkeiden puheiden levittely. (Opetushallitus, 2018, 47.) Tällaisia piirteitä saattaa esiintyä myös hetkellisissä konflikteissa, jonka vuoksi nämä on tärkeä mainita tutkimuksen kannalta.

Non-verbaalilla eli sanattomalla viestinnällä tarkoitetaan ilmeihin, käsien eleihin, kehon asentojen sekä äänenpainon muutoksiin tapahtuvaa viestintää ja usein nämä kattavat suurimman osan viesteistä kaikessa vuorovaikutuksessa. Non-verbaalia viestintää voidaan kutsua myös kehonkieleksi. Kehonkielellä voidaan katsoa olevan yhtä suuri ilmaisun voima kuin puhutulla verbaalisella kielelläkin. Lisäksi ihmiset todistetusti luottavat enemmän non-verbaaliin kieleen kuin pelkästään sanoitettuun verbaaliin kieleen. (Soran ym., 2022, 298–299.) Tässä tutkimuksessa non-verbaaleista konflikteista puhuttaessa niillä tarkoitetaan kehonkielen käytön seurauksena syntyneitä konflikteja tai jo syntyneiden konfliktien aikana käytettävää sanatonta viestintää. Non-verbaalin konfliktien yhteydessä käytetään myös termiä sanaton konflikti. Non-verbaalin konfliktin määritelmä rakentuu siis Soranin ja kumppanien (2022) non-verbaalin viestinnän ja Longaretin ja Wilsonin (2000) sekä Madalinan (2016) konfliktin määritelmistä yhdessä. Nämä määritelmät on yhdistetty tukemaan toisiaan, jotta konfliktin ilmenemismuodoista non-verbaalikonflikti saadaan määriteltyä hyödyntäen oppilaiden välisten konfliktien näkökulmaa.

Hamarus (2006) käsittelee tutkimuksessaan yhtenä kiusaamisen muotona äkillistä fyysistä päälle käymistä. Vaikka tämä tutkimus ei perehdy kiusaamisen ratkaisemiseen, voidaan Hamaruksen (2006) määritelmää fyysiselle päälle käymiselle hyödyntää sovelletusti fyysisen konfliktin määrittelyssä. Fyysisen päälle käymisen piirteitä voivat olla fyysinen päälle käyminen, hakkaaminen, lyöminen, potkiminen ja töniminen sekä muu vastaava fyysisesti satuttava ja vahingoittava toiminta. Periaatteena sille on, että tilanne alkaa yllättävällä tavalla, esimerkiksi lumipallon heitolla. Vaikka Hamarus määrittelee edellä mainitun fyysisen yhteenoton kiusaamisena, toteaa hän myös, ettei äkillisissä fyysisissä purkauksissa aina välttämättä ole kyse pitkäaikaisista prosesseista vaan kyse voi myös olla yksittäisestä tilanteesta. (Hamarus, 2006, 76–77.) Edellä kuvattua äkillisen fyysisen päälle käymisen määritelmää voidaan näin ollen hyödyntää myös tämän tutkimuksen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa fyysinen konflikti määritellään äkillisenä tai hetkellisenä fyysisenä ristiriitatilanteena, joka sisältää Hamaruksen (2006) edellä luettelemat piirteet fyysiselle päälle käymiselle, poissulkien kuitenkin kiusaamisen pidempi aikaisen jatkumon.

### **2.3 Sosiaalisen ilmapiirin vaikutukset konfliktien syntyyn**

Kouluympäristö vaikuttaa oppilaiden ja opettajien terveyteen, koska koulussa vietetään paljon aikaa useana päivänä. Fyysisen kouluympäristön lisäksi toinen tärkeä ympäristö on sosiaalinen ilmapiiri. Positiivisella sosiaalisella ilmapiirillä voidaan tukea oppilaan sosiaalisia suhteita ja kiinnittymistä koulun toimintaan (Hawkins ym., 2023, 800). Positiiviset vertaissuhteet ovat tärkeitä sosiaalisen ilmapiirin näkökulmasta, mutta myös oppilaan sosioemotionaalisen sekä koulumenestyksen näkökulmasta. Vertaisten tuki ja ystävyysuhteet auttavat sietämään stressiä sekä ehkäisevät kiusaamisen uhriksi joutumista. (Bear, 2020, 34.) Vertaissuhteiden tiedetään siis vaikuttavan moneen osa-alueeseen oppilaan elämässä. Vertaissuhteet vaikuttavat myös koulun sosiaaliseen ilmapiiriin, joka omalta osaltaan voi vaikuttaa konfliktien syntyyn ehkäisevästi tai mahdollistavasti. Vertaisten välistä vuorovaikutusta voidaan hyödyntää myös konfliktien ratkaisussa. Vuorovaikutustaidoiltaan osaavat oppilaat voivat toimia vertaissovittelijoina. Tällöin oppilaat tarjoavat konfliktitilanteissa oleville osapuolille tukea, jolloin positiivista ilmapiiriä rakennetaan onnistuneiden ratkaisutilanteiden myötä.

Vertaissuhteiden syntyyn koulussa vaikuttaa monet yksilölliset sekä ympäristötekijät. Kaikkiin näihin eri tekijöihin ei pystytä koulussa vaikuttamaan, sillä on tekijöitä, joihin vaikuttavat tekijät tapahtuvat koulun ulkopuolella. On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että on myös tekijöitä, joihin vaikuttamalla kouluissa voidaan panostaa oppilaiden sosiaalisten suhteiden rakentumiseen. Koulussa voidaan huomioida oppilaan luonteenpiirteet sekä koulun, luokan sekä opettajan piirteet ja pyrkiä niiden avulla tukemaan oppilaiden välisten suhteiden rakentumista. Tällaisia luonteenpiirteitä ja sosiaalisia taitoja, joiden tiedetään olevan yhteydessä positiivisiin vertaissuhteisiin, ovat esimerkiksi anteeksipyyttäminen ja anteeksianto, huolenpito, empaattisuus, yhteistyökyky, tunteiden ilmaisu ja hallinta sekä reiluus. (Bear, 2020, 35.) Suurin osa edellä mainituista sosiaalisista taidoista on sellaisia, joiden taitaminen on tärkeää varsinkin konfliktitilanteissa. Näin ollen positiivinen sosiaalinen ilmapiiri todennäköisesti vaikuttaa sekä sosiaalisten suhteiden muodostumiseen että konfliktien ennaltaehkäisyyn.

### **2.4 Luokanopettaja konfliktien ratkaisijana**

Tässä luvussa käsitellään luokanopettajan roolia oppilaiden välisissä konfliktitilanteissa. Konfliktia ajatellaan usein negatiivisena asiana. Siksi esimerkiksi koulukontekstissa

konfliktien ilmaantumisesta pyritään välttämään niin pitkälle kuin mahdollista. Näin kapeasti katsottuna konfliktien kasvatuksellinen näkökulma unohtuu. Konfliktia tulisi varsinkin koulussa ajatella enemmänkin sosiaalisen kehityksen kannalta positiivisena asiana. Tämä kuitenkin vaatisi sen, että konfliktit kohdataan ja niitä pyritään ratkaisemaan mahdollisimman hyvin. (Valente ym., 2020, 7.) Konfliktien kehkeytymistä oppilaiden välille ei siis aina pidä vain vältellä, sillä ne ovat myös erinomaisia hetkiä oppilaille harjoitella ristiriitatilanteissa toimimista.

Kouluympäristössä yksin toimiminen ei ole mahdollista, joten vuorovaikutustaitojen harjoittelu ja kehittäminen on tärkeää. Joskus kuitenkin eri osapuolten välille voi syntyä ristiriitoja eli konflikteja, esimerkiksi eriävien tunteiden, halujen ja persoonallisuuksien takia. Tärkeintä on se, miten konfliktin syntymisen jälkeen toimitaan, jotta lopputulos olisi mahdollisimman positiivinen. Kouluympäristössä konfliktitilanteiden ratkaisussa oppilaita tukee yleisimmin opettaja. Konfliktitilanteen ratkaisuun vaikuttaa suuresti se, että opettaja osaa perusteellisesti selvittää, mikä konfliktin aiheutti. Konfliktin syy vaikuttaa ratkaisutyylin valintaan. Konfliktin ratkaiseminen ja mahdollisten negatiivisten vaikutusten minimoiminen vaatiikin opettajalta taitoja kohdata konfliktit ja toisaalta myös tietoa erilaisista konfliktienratkaisutyyleistä. (Ertürk, 2022, 253.)

Opettajien ja muun koulun henkilökunnan tulisi ymmärtää laajasti erilaisista konflikteista, jotta konflikteja voidaan ratkaista kouluympäristössä tehokkaasti. Konflikti voi tuottaa koulussa sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia. Jos koulussa ilmaantuvat konfliktit ovat ratkaistavissa, ne tuottavat myönteisiä tuloksia sekä yksilöllisellä tasolla että koko organisaation tasolla. Jos konflikteja kuitenkin ilmenee liikaa, eikä niitä ratkota tehokkaasti, on konfliktilla myös kielteisiä vaikutuksia. (Ertürk, 2022, 251.) Luokanopettajien on opittava tarvittavia taitoja konfliktien ratkomiseen koulutuksensa aikana. Sen lisäksi, että koulutuksessa tulee käsitellä konfliktin ratkomiseen liittyviä sisältöjä, tulisi opettajien oppia näkemään konfliktit laajempina ihmissuhteiden toimintasarjoina (Valente ym., 2020, 12–13). Näin ollen koulutuksen aikana tarvittaisiin ratkaisukeinojen lisäksi ohjausta erilaisten vuorovaikutustilanteiden ymmärtämiseen.

Laadukas konfliktien ratkaisu on tärkeää, sillä hyvin ratkaistulla konfliktilla on parhaimmillaan positiivisia vaikutuksia sen lisäksi että negatiiviset vaikutukset minimoidaan. Tällaisia positiivisia vaikutuksia voi yksilötasolla olla esimerkiksi kuuntelemaan oppiminen,

taito ratkaista väärinkäsityksiä, erilaisten näkemysten ymmärtäminen, muiden ajatusten kunnioittaminen ja toisten kommunikointityylien oppiminen. Kouluyhteisön tasolla positiivisia vaikutuksia voi ilmetä esimerkiksi uusien ideoiden syntyminen, koulun dynamiikan kehittyminen ja johtajien roolin kehittyminen. (Erturk, 2022, 259.) Näistä taidoista enemmistö on esimerkiksi konfliktien ennaltaehkäisyn kannalta keskeisiä. Näin ollen voidaan ajatella, että konfliktinratkaisutilanteilla voi olla suurikin merkitys oppilaiden vuorovaikutustaitojen kannalta. Vuorovaikutustaidot taas linkittyvät konfliktien syntyyn. Opettajien laaja ymmärrys konflikteista, niiden eri ilmenemismuodoista ja erilaisista ratkaisutyyleistä on sekä yksilön hyvinvoinnin että koko kouluyhteisön hyvinvoinnin kannalta tärkeää.

Vaikka konfliktitilanteiden ratkaiseminen on luokanopettajan työssä tärkeää, tiedetään myös, että konfliktien jatkuva kohtaaminen vaikuttaa opettajien jaksamiseen negatiivisesti.

Konfliktit voivat aiheuttaa väsymystä, uupumusta, haluttomuutta työskentelyyn, stressiä, ahdistusta sekä tehokkuuden ja suorituskyvyn vähenemistä. (Erturk, 2022, 251.)

Luokanopettajan on kuitenkin tärkeä muistaa, että kaikesta ei tarvitse selvitä yksin. Mikäli kuormitus tai konfliktin vakavuus nousevat liian suureksi, moniammatillinen yhteistyö saattaa olla yksi pelastava apukeino.

Moniammatillisessa yhteistyössä osapuolina on asiantuntijoita useasta eri ammattikunnasta. Tällaisen yhteistyön hyödyntäminen on tärkeää, jotta mahdollisten ongelmien ratkaisuun saadaan eri alojen ammattilaisilta asiantuntemusta. (Mönkkönen ym., 2019, 7.) Jotta moniammatillinen yhteistyö koulussa toimisi, tulee yhteisölle rakentaa yhteistä arvomaailmaa. Arvomaailmassa lapsi tulisi asettaa keskiöön, jolloin kaikkien osapuolten päämäärä on sama, eli tavoitteena on ajatella lapsen parasta. Aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään, että panostaminen sellaisen yhteisön rakentamiseen, jossa kommunikaatio toimii, on kulmakivi onnistuneessa moniammatillisessa yhteistyössä. (Gädda ym., 2023, 10.) Hyvin toimiva moniammatillinen vuorovaikutus ja yhteiset periaatteet voivat parhaassa tilanteessa tukea mahdollisesti myös oppilaiden välisten konfliktien kohtaamisessa ja ratkaisemisessa.

### 2.4.1 Keinot konfliktien ratkaisemiseen

Koska tiedetään, että koulussa konfliktit ovat väistämättömiä, tarvitaan niiden ratkaisemiseksi hallintakeinoja, joiden avulla konfliktien haittavaikutukset minimoidaan ja edut hyödynnetään. Konfliktinhallintakeinoilla tarkoitetaan sellaisia keinoja, joilla pyritään hallitsemaan tilannetta, jossa osapuolten edut ovat ristiriidassa. (Valente ym., 2020, 7.) Pelkkä konfliktien hallinta ei kuitenkaan johda parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen. Konfliktien tehokas ratkaiseminen onkin siis välttämätöntä negatiivisten vaikutusten voittamiseksi sekä myönteisten tulosten ratkaisemiseksi, jolloin helpotetaan myös koulun toimintaa (Saiti, 2015, 588). Konfliktien hallinnassa on pääasiassa kyse siitä, että pystytään tunnistamaan osapuolten eriävät intressit sekä luomaan yhteinen ratkaisu näiden välille (Kiilakoski, 2009, 10).

Rahim (2011, viitattu Rahim & Bonoma, 1979) jakaa konfliktinratkaisutyyliä viiteen eri ratkaisutyyliin, joilla vuorovaikutustilanteissa syntyviä konflikteja pyritään hallitsemaan ja ratkaisemaan. Nämä tyylit ovat osallistava, avulias, välttelevä, dominoiva sekä kompromissiin pyrkivä. Osallistavalla (Integrating) tyylillä voidaan ratkoa monimutkaisia ongelmia, esimerkiksi silloin, kun osapuolet eivät keskenään saa ongelmaa ratkaistuksi. Tässä pyritään ratkaisemaan ongelma niin, että kummankin osapuolen toiveet tulevat täytetyksi. Osallistavassa tyylissä hyödynnetään myös konfliktin ulkopuolisia henkilöitä konfliktin ratkaisun löytämiseksi. Avuliaassa (Obliging) tyylissä konfliktin aiheuttanut ongelma on toiselle osapuolelle tärkeämpi kuin toiselle. Toinen osapuoli antaa tällöin periksi eli sopeutuu ja laittaa toisen toiveet itsensä edelle. Dominoivassa (Dominating) tyylissä usein konfliktin toinen osapuoli on korkeammassa asemassa kuin toinen. Toinen osapuoli pitää omia tarpeitaan tärkeämpänä kuin toisen tarpeita, huoli itsestä on siis korkea. Välttelevässä (Avoiding) tyylissä toinen osapuoli ajattelee, että konfliktin sivuuttaminen tuottaa paremman lopputuloksen, kuin sen ratkaiseminen. Tätä käytetään usein, jos konfliktin aiheuttanut ongelma on pieni tai osapuolet tarvitsevat enemmän aikaa rauhoittua ennen ratkaisemista. Kun konfliktin ratkaisua vältellään, eivät kummankaan osapuolen tarpeet tule täytetyksi. Viimeisenä on vielä kompromissi (Compromising), jossa osapuolet kantavat huolta kummankin tarpeista. Tässä osapuolet ovat tasa-arvoisessa asemassa ja ratkaisuun pyritään pääsemään neuvottelemalla. (Rahim, 2011, 60–61.)

Koulussa tärkeimpänä konfliktinratkaisukeinona erilaisissa luokanhallinnallisissa tilanteissa pidetään neuvottelua. Neuvottelu on prosessi, joka vaatii opettajalta taitoja. Se on jäsennelty



prosessi, jossa kaksi osapuolta pyrkii ratkaisemaan ristiriidan vuorovaikutuksen avulla. Neuvottelun aikana osapuolten täytyy tehdä molemmin puolisia myönnytyksiä, jotta ratkaisuun päästään. Neuvottelu vaatii esimerkiksi taitoja, joilla ylläpidetään tehokasta kommunikaatiota. Neuvottelu prosessin tärkeimmät tavoitteet ovat erimielisyyksien tunnistaminen, yhteiseen ratkaisuun pääseminen sekä sitoutuminen konfliktin ratkaisemiseen. (Valente ym., 2020, 10.) Neuvottelun voidaan ajatella kuuluvan aiemmin esitellyistä konfliktinratkaisutyyleistä kompromissiin (Rahim, 2011, 60–61). On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että neuvottelua hyödynnetään koulussa lähinnä opettaja-oppilas-vuorovaikutustilanteessa esiintyvissä konflikteissa (Valente ym., 2020, 10).

Toimiessaan kolmantena osapuolena konfliktinratkaisutilanteessa opettaja toimii niin sanotusti sovittelijana (mediator). Sovittelija toimii vuorovaikutustilanteessa avustajana. (Valente ym., 2020, 10.) Sovittelu taas sisältyy konfliktinratkaisutyyleistä osallistavaan tyyliin, sillä ratkaisutilanteessa hyödynnetään kolmatta konfliktin ulkopuolista osapuolta (Rahim, 2011, 60–61). Sovittelu soveltuu siis oppilaiden välisten konfliktien ratkaisemiseen, koska tällöin opettaja toimii tilanteessa ulkopuolisena avustajana.

Bayraktar ja Yilmaz (2016, viitattu Rahim 2001) hyödynsivät tutkimuksessaan Rahimin konfliktinratkaisutyylejä, määritellessään opettajien tyyliä ratkaista koulussa esiintyviä konflikteja. Tutkimuksessa luokanopettajat hyödynsivät pääasiassa integroivaa eli osallistavaa tyyliä ratkaistessaan konflikteja. Vaikka luokanopettajat tiedostavat hyödyntävänsä tiettyä tyyliä, on tutkimuksen mukaan luokanopettajien konfliktienratkaisutaidot vain keskitasoa. Jotta luokanopettajat pystyvät poistamaan mahdolliset konfliktien aiheuttamat negatiiviset vaikutukset ja lisäämään positiivisia vaikutuksia, on kuitenkin tärkeää, että opettajille järjestetään tietoisuutta lisääviä koulutuksia ja seminaareja. (Bayraktar & Yilmaz, 2016, 228–230.) Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään tarkemmin, mitä konfliktinratkaisutyylejä ja keinoja luokanopettajat suosivat suomalaisissa alakouluissa ja millaiseksi he kokevat valmiutensa.

#### 2.4.2 Vertaissovittelu (VERSO) keinona konfliktinratkaisussa

Koska tämä tutkimus tutkii konflikteja oppilaiden välillä, on perusteltua ja mielekästä pohtia myös oppilaiden omaa roolia konfliktien ratkaisemisessa. Tässä tutkimuksessa luokanopettajien hyödyntämistä konfliktin ratkaisukeinoista tarkastellaan tarkemmin vertaissovittelua. VERSO on vertaissovitteluun kehitetty ohjelma, jonka avulla pyritään

tarjoamaan kouluihin sovittelua konfliktien hallintakeinoksi. VERSO-ohjelmassa oppilaat ja koulun henkilökunta toimivat yhteistyössä konfliktien selvittämiseksi. Keskiössä ovat kuitenkin oppilaat, jotka toimivat vertaissovittelijoina. Oppilaat toteuttavat siis Rahimin (2011) esittelemää osallistavaa konfliktinratkaisutyyliä, sillä he toimivat kolmantena osapuolena eli sovittelijana (mediator). Vertaissovittelijoiden tukena on VERSO-ohjelman käyttöön koulutettuja koulun henkilöstön jäseniä, jotka toimivat niin sanotusti sovittelun valvojina. Koulutettu henkilökunnan jäsen pyrkii hyödyntämään osaamistaan konfliktitilanteissa ja ohjaamaan oppilaita osallisuuteen. (Gellin, 2018, 256.) Vertaissovittelu toimii siis paitsi opettajan apuvälineenä, mutta myös kannustaa oppilaita harjoittelemaan itse konfliktinratkaisuun tarvittavia taitoja.

Vertaissovittelussa sovittelijoiksi koulutetut oppilaat auttavat itseään hieman nuorempia oppilaita löytämään ratkaisua konfliktitilanteeseen. Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi nimittely, haukkuminen, etuileminen, nahistelu tai töniminen. Myös sosiaalisessa mediassa tapahtuvia oppilaiden välisiä konflikteja voidaan selvittää vertaissovittelun avulla. Kun konfliktitilanne havaitaan, arvioidaan ensin, ohjataanko tilanne vertaissovitteluun vai aikuisjohtoiseen sovitteluun. Vertaissovittelu koostuu samanlaisista piirteistä, kun aikuisjohtoinen sovittelu. Vertaissovittelutilanne aloitetaan yleensä sillä, että osapuolet kertovat omat näkemyksensä tapahtuneesta ja kuvailevat millaisia tunteita se heissä sai aikaan. Tarkoituksena ei ole etsiä syyllistä, vaan pohtia yhdessä erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Sovittelun jälkeen tilannetta seurataan ja tietyn ajan jälkeen oppilailta kysytään, onko tehty lupaus pidetty. Jos vertaissovittelun ratkaisu ei ole tuottanut haluttua lopputulosta, siirtyy tapaus aikuisenjohtoiseen sovitteluun. (Gellin, 2022, 275.)

Vertaissovittelu on restoratiivinen prosessi. Restoratiivisessa sovitteluprosessissa konfliktit katsotaan olevan sosiaalisen oppimisen tilanteita, jotka ratkotaan yhteistyössä osapuolten välillä. Sovitteluprosessissa on kyse osapuolten tarpeiden kunnioittamisesta, jossa samaan aikaan vahvistetaan osallisuutta sekä sosiaalisia taitoja. Restoratiivisessa sovittelussa keskiössä ovat tekojen avaaminen, vastuunottaminen ja käyttäytymisen syy-seuraussuhteiden vaikutusten ymmärtäminen niin yksilön kuin yhteisönkin näkökulmista. (Gellin, 2022, 274.) Restoratiivisia sovittelukäytäntöjä on monia, joista vertaissovittelu on vain yksi. Keskiössä kaikissa käytännöissä on pyrkimys korjata konfliktien aiheuttamia haittoja ja vähentää siten systemaattisesti konflikteja kouluympäristössä. (Weber & Vereenooghe, 2020, 1.)

Suomalaisissa kouluissa restoratiivisia ja sovittelua painottavia toimintatapoja käytetään vaikeiden vuorovaikutustilanteiden hallitsemisessa. Ajatuksena on siis oppilaiden osallisuuden lisääminen siten, että oppilaat ovat aktiivisia osallisia vertaistensa välisten sosiaalisten tilanteiden selvittelyssä. Tarkoituksena on pyrkiä näkemään oppilaiden väliset konfliktit oppimismahdollisuutena, joten siksi konfliktien ratkaisusta tehdään oppimistilanteita nuorille. (Gellin, 2018, 248.)

Suomessa VERSO-ohjelmaa on toteutettu ja kehitetty vuodesta 2000 lähtien (Suomen sovittelufoorumi ry, 2023, 5). Vertaissovittelu ei kuitenkaan ole mikään uusi ilmiö, sillä sitä on toteutettu jo aikaisemmin muualla maailmassa. Tutkimuspohjaisia vertaissovitteluohjelmia on ollut jo vuodesta 1960 lähtien, jolloin se esiintyi nimellä ”Teaching Students to Be Peacemakers Program”. Silloin vertaissovittelun tavoitteena oli opettaa oppilaille konfliktin luonteesta, integroivan neuvottelumenettelyn käytöstä sekä vertaiskonfliktien sovittelusta. Tässä ohjelmassa oppilaat olivat vuorotellen luokan ja koulun sovittelijoita. (Johnson & Johnson, 1996, 460.)

### 3 Tutkimusongelmat

Konfliktit ovat yksiä opettajien suurimpia haasteita nykypäivän kouluissa (Valente ym., 2022 21). Opettajien ammatillisen kehittymisen sekä työssä jaksamisen kannalta onkin siis tärkeää tutkia, millaisia oppilaiden välisiä konflikteja opettajat arjessaan kohtaavat ja ratkovat sekä miten nämä käytännössä vaikuttavat opettajien arkeen. Kouluuyhteisössä esiintyviä konflikteja voidaan lähteä ratkomaan monella eri tavalla. Konfliktien ratkaisuun koulussa ei ole tarjolla valmiita malleja, vaan jokainen opettaja toimii tilanteissa omalla tavallaan.

Konfliktinratkaisutavat voidaan kuitenkin jakaa erilaisiin tyyliin, joista jokainen lähestyy konfliktin ratkaisua eri tavalla (Rahim, 2011). Tässä tutkimuksessa pyritään selvittämään, miten eri opettajat toimivat ratkaistessaan oppilaiden välisiä konflikteja, ja miten he mahdollisesti hyödyntävät vertaissovittelua konfliktien ratkaisun tukena. Vaikka vertaissovittelua ei käsitellä omana tutkimusongelmanaan, sisällytetään se opettajien keinoja käsittelevään kysymykseen, jotta oppilaiden oma rooli tulee kuitenkin huomioiduksi.

Tutkimuksen teemoja pyritään selvittämään seuraavien tutkimusongelmien avulla:

- 1. Millaisia oppilaiden välisiä konflikteja luokanopettajat kohtaavat koulussa?**
- 2. Millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät oppilaiden välisten konfliktien ratkaisemiseksi?**
- 3. Miten oppilaiden väliset konfliktit vaikuttavat luokanopettajan työhön?**

## 4 Menetelmät

### 4.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui seitsemän opettajaa (H1-H7) kuudesta eri koulusta. Kuusi haastateltavaa toimi haastatteluhetkellä luokanopettajana ja yksi resurssiopettajana. Yksi haastateltavista oli luokanopettajan lisäksi myös koulunjohtajan toimessa. Haastateltavien kokemukset luokanopettajan ammatissa työskentelystä vaihtelivat yhdestä lukuvuodesta noin 38 vuoteen asti. Osallistujien valintaan määriteltiin kriteeriksi se, että osallistujan tulee olla luokanopettaja. Kriteerin täytyessä ilmoittautuneet vapaaehtoiset hyväksyttiin osallistujiksi. Tutkimuksen osallistujat saatiin kerättyä hyvin satunnaisesti ympäri Suomea. Kaksi osallistujaa osallistui haastatteluun parihaastattelun muodossa, jolloin he työskentelivät myös samassa koulussa.

Osallistujiin otettiin yhteyttä rehtorin tai koulunjohtajan kautta (liite 4.). Koulut, joihin otettiin yhteyttä, valikoitiin satunnaisesti, mutta kuitenkin siten, että osallistuja saataisiin laajasti Suomen eri maakunnista. Yhteydenotto lähetettiin 200:aan eri kouluun sähköpostitse. Sähköpostissa toivottiin, että liitteenä ollut haastattelukutsua jaettaisiin kouluissa eteenpäin luokanopettajille. Osa rehtoreista ja koulunjohtajista jakoi haastattelukutsua oman koulunsa luokanopettajille, jonka perusteella haastateltavaksi tarjouduttiin kuudesta koulusta. Kaikkia haastateltavaksi tarjoutuneita luokanopettajia haastateltiin. Osasta kouluista ei vastattu sähköpostiin tai pyydettiin tutkimuslupan hakemista tiettyyn kaupunkiin. Kahteen kaupunkiin haettiin erikseen tutkimuslupaa kaupungin edellyttämällä tavalla, muussa tapauksessa tutkimuslupaa kysyttiin itse haastateltavalta. Haastateltaviksi tarjoutuneiden luokanopettajien kanssa sovittiin sopiva haastattelu-aika, jolloin haastattelu suoritettaisiin. Haastateltavista viidelle lähetettiin alustava haastattelurunko (liite 1.) etukäteen, jotta he saivat valmistautua haastatteluun niin halutessaan.

Taulukko 1. Haastateltavien opettajien koulutus, työkokemus, työkokemus nykyisessä luokassa sekä haastattelujen kesto

Osallistuja	Koulutus	Työkokemus opettajana	Kuinka kauan työskennellyt kyseisen luokan kanssa?	Haastattelun kesto
H1	Luokanopettaja	14 vuotta	Ensimmäinen vuosi	33 min 49 s
H2	Luokanopettaja	1 vuosi	Ensimmäinen vuosi	20 min 20 s
H3	Kasvatustieteen maisteri	2 vuotta	Toinen vuosi	26 min 16 s
H4	Kasvatustieteen maisteri	35 vuotta	Toinen vuosi	50 min 42 s (pari)
H5	Kasvatustieteen kandidaatti	38 vuotta	Ei omaa luokkaa	50 min 42 s (pari)
H6	Luokanopettaja	35 vuotta	Kolmas vuosi	53 min 57 s
H7	Kasvatustieteen maisteri	27 vuotta	Ei vastausta	43 min 16 s

## 4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusta varten kerättiin aineisto hyödyntämällä puolistrukturoitua teemahaastattelua.

Haastattelumenetelmät voidaan jakaa strukturoituihin ja strukturoimattomiin.

Teemahaastattelu määritellään puolistrukturoiduksi, koska tarkkojen kysymysten sijaan edetään teemojen varassa. Teemahaastattelu valittiinkin aineistonkeruumenetelmäksi juuri siksi, koska sen avulla saadaan kerättyä tietoa juuri tämän tutkimuksen kannalta oleellisista teemoista. Teemahaastattelu ei rajaa haastattelun kulkua liikaa, vaan määrittelee vain teemat, joiden ympärillä keskustelua käydään. Tärkeitä piirteitä ovat haastateltavien omat tulkinnat ja merkitykset, joita tuodaan esille vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 47–48.)

Teemahaastattelu antoi strukturoituun haastatteluun verrattaessa erilaisia vapauksia esimerkiksi haastattelukysymysten muotoilussa.

Haastattelut ajoittuivat vuoden 2024 tammi- ja huhtikuun väliselle ajalle ja niitä suoritettiin kuusi. Yksi haastatteluista tehtiin parihaastatteluna, sillä tämä sopi haastateltaville paremmin kuin yksilöhaastattelu. Koska yksi haastatteluista suoritettiin parihaastatteluna, tulee huomioida, että nämä eri haastattelum muodot tuottavat erilaista aineistoa. Yksilöhaastattelut tuottavat syvällistä tietoa, sillä päästään lähemmäs henkilön todellisia ajatuksia (Alasuutari, 2011, 117). Parihaastattelu luokitellaan ryhmähaastattelun alalajiksi. Parihaastattelun aikana osapuolet käyvät vapaamuotoisempaa keskustelua, jolloin osapuolet voivat tehdä huomioita

toistensa kommenteista ja näin haastattelumuoto tuottaa monipuolista tietoa (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 62). Parihaastattelun voidaankin ajatella olevan tilanteena luonnollisempi. Parihaastattelua on aineistonkeruun kannalta hyvä muoto, koska keskustelun aikana asiaa punnitaan useammasta näkökulmasta, jolloin tuloksena esiin voi nousta asioita, joita yksilöhaastattelussa ei nousisi (Alasuutari, 2011, 118–120).

Teemahaastattelussa kysymysten muotoa ja järjestystä ei rajata tarkasti, vaan haastattelu etenee keskustelun omaisesti. Kysymyksillä on kuitenkin tärkeä rooli, koska kysymyksiä kysymällä haastatteli ohjaa haastattelutilanteen kulkua. Tässä tutkimuksessa haastattelua varten rakennettiin haastattelurunko, jossa määriteltiin haastattelun teemat ja niiden alle teemaan liittyviä kysymyksiä. Haastattelurunko rakennettiin vastaamaan juuri tämän tutkimuksen ongelmiin. Koska tätä tutkimusta varten tehtyä haastattelurunkoa ei ollut aikaisemmin käytetty ja se oli tutkijoiden itsensä luoma, ennen varsinaisten haastattelujen suorittamista tehtiin esihaastattelu. Esihaastattelun tarkoituksena on testata haastattelurunkoa, eli esimerkiksi kysymysten muotoilua ja aihepiirien järjestystä (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 74). Esihaastattelu toteutettiin Zoom- sovelluksen kautta, ja siihen osallistui yksi luokanopettajaopiskelija. Esihaastattelun perusteella ja esihaastateltavalta saadun palautteen myötä haastattelurunkoon lisättiin vertaissovittelua koskevaan kysymysosioon käsitteen määritelmän, mutta muuten haastattelurungon koettiin olevan toimiva. Käsitteen määritelmän koettiin tärkeäksi, jos vastaaja ei tiennyt vertaissovittelusta ennestään mitään, näin saatiin aikaan jonkin asteista keskustelua aiheesta.

Haastattelurunko muodostui 22 eri pääkysymyksestä ja kuudesta alakysymyksestä. Kysymykset jaoteltiin eri otsikoiden alle sen perusteella, mihin tutkimusongelmaan niiden oli tarkoitus vastata. Haastattelurunko sisälsi siis yhteensä kuusi otsikkoa, jotka rajasivat kysymykset eri aihepiireihin. Aihepiirit oli nimetty seuraavasti: ”taustatiedot”, ”konfliktit kouluympäristössä”, ”keinot konfliktien kohtaamiseen”, ”taidot konfliktien kohtaamiseen”, ”vertaissovittelu” ja ”konfliktit toistuvana ilmiönä”. Taustatiedot-osioon sisältyi kolme kysymystä, joiden avulla haluttiin koulutuspuolelta lisäksi selvittää myös, paljonko vastaajalla oli opetuskokemusta taustalla, sekä kauanko hän oli toiminut opettajana juuri kyseisessä luokassa. Näiden taustatietojen koettiin olevan oleellisia konfliktinratkaisun näkökulmasta, sillä opetuskokemus ja oman luokan tuntemus saattavat vaikuttaa taitoihin ja keinoihin ratkoa konflikteja. Konfliktit kouluympäristössä -osio sisälsi viisi pääkysymystä ja yhden alakysymyksen. Keinot konfliktien kohtaamiseen -osio sisälsi viisi pääkysymystä. Taidot

konfliktien kohtaamiseen -osio sisälsi neljä pääkysymystä ja yhden alakysymyksen. Vertaissovittelu -osiossa oli kaksi pääkysymystä sekä kolme alakysymystä. Viimeisessä osiossa, joka käsitteli konflikteja toistuvana ilmiönä, oli kolme pääkysymystä ja yksi alakysymys. Haastattelurunko löytyy liitteestä 1.

Haastattelurungon osa-alueiden ja niiden kysymysten rakentamisessa hyödynnettiin aikaisempia tutkimuksia. Keinot konfliktien kohtaamiseen-osion haastattelukysymykset rakennettiin osittain Rahimin (2011) esittelemien konfliktinratkaisutyötyylien pohjalta. Rahim (2011) jakaa konfliktinratkaisutyylit viiteen erilaiseen tyyliin, jotka ovat osallistava, avulias, välttelevä, dominoiva sekä kompromissiin pyrkivä. Aikaisemmissa tutkimuksissa (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Valente ym., 2020). todetaan, että koulussa näistä konfliktinratkaisutyyleistä hyödynnetään pääasiassa osallistavaa tai kompromissiin pyrkivää. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin kuitenkin myös Rahimin (2011) konfliktinratkaisutyylejä haastattelurungon rakentamisessa, sillä haluttiin selvittää, millaisia tyylejä suomalaiset luokanopettajat hyödyntävät. Haastattelurunkoon muodostui myös aihepiiri ”konfliktit toistuvana ilmiönä”. Tämä aihepiiri perustuu Burgerin (2022) tutkimukseen, jossa konfliktit ja kiusaaminen määriteltiin toisistaan selkeästi eroaviksi käsitteiksi. Tässä tutkimuksessa haastattelurunkoon lisättiin kaksi kysymystä (Liite 1.) liittyen siihen, miten haastateltavat kokevat näiden kahden käsitteen eroavan käytännössä. Haluttiin siis selvittää opettajien omia näkemyksiä hetkellisten konfliktien ja kiusaamisen eroista.

Haastattelut toteutettiin joko Zoom- tai Teams -sovelluksessa. Osallistujilta kysyttiin sähköpostitse, kumpaa he itse suosivat, joten vastauksen perusteella valittiin sovellus, jossa tapaaminen varmasti onnistui. Sähköpostitse käydyissä keskusteluissa kysyttiin myös, haluaako haastateltava valmistautua haastatteluun etukäteen, jolloin haastattelurunko lähetettiin osallistujalle ennen haastattelun suorittamista. Osa haastateltavista halusi valmistautua kysymyksiin etukäteen, mutta lopulta kaikille kuitenkin lähetettiin haastattelurunko ennen haastattelua. Haastattelun aikana kysymyksiä esitettiin keskustelun lomassa ohjaamassa keskustelua. Osa haastateltavista saattoi yhden kysymyksen kohdalla vastata laajasti ja antaa vastauksen myös muihin kysymyksiin, jolloin kaikkia kysymyksiä ei haastateltavalta välttämättä kysytty. Haastateltavilta saatettiin kuitenkin kysyä, olisiko heillä lisättävää tällaisen kysymyksen kohdalla. Jos jokin teemoista oli haastateltavalle vieras tai hänellä ei ollut antaa siihen vastausta, kuten vertaissovittelun kohdalla, se saatettiin ohittaa tai tiivistää yhteen kysymykseen.



Haastattelijoita oli kaksi, joten kysymykset oli jaettu haastattelijoiden kesken etukäteen, jolloin haastattelu eteni mahdollisimman sujuvasti. Kumpikin haastattelijoista kuitenkin osallistui haastattelun kulkuun myös kysymysten ulkopuolella eli keskustelemalla haastateltavan kanssa. Keskustelun alussa haastattelulle pyrittiin rakentamaan luottamuksellinen ja luonteva tilanne, esimerkiksi keskustelemalla haastateltavan kanssa ennen haastattelun aloittamista, jottei itse haastattelutilanne olisi jännittävä ja näin vaikuttaisi vastausten laajuuteen. Haastattelujen kesto oli noin 20 minuutin ja tunnin välissä, joten haastattelujen pituus vaihteli huomattavasti vastausten laajuuden perusteella. Tähän saattoi vaikuttaa haastattelun ajankohta, sillä osa haastatteluista suoritettiin keskellä päivää, jolloin haastateltavalla saattoi olla esimerkiksi oppitunti alkamassa. Osa haastatteluista taas sijoittui iltapäivään, jolloin koulupäivä oli saatu jo päätökseen, joten haastatteluun saattoi olla enemmän aikaa haastateltavan puolelta.

### **4.3 Aineistonkäsittely**

Haastattelut tallennettiin videomuodossa Zoom – tai Teams-sovelluksen tarjoaman nauhoitusmahdollisuuden avulla. Haastattelun jälkeen nauhoitukset siirrettiin Seafile-palveluun, jossa materiaaleihin oli pääsy vain tutkimuksen toteuttajilla. Videot käytiin läpi tarkasti, ja ne litteroitiin tekstimuotoon. Kaikkien seitsemän haastateltavan vastaukset koottiin Excel-sovellukseen niin, että kysymykset jaoteltiin eri osa-alueiden alle toistaen haastattelulomakkeen rakennetta. Exceliin muodostettiin siis jokaiselle haastattelulomakkeen osa-alueelle oma välilehti, jolloin tiedostoa oli helppo käsitellä. Jokainen välilehti sisälsi osa-alueeseen liittyvät haastattelukysymykset ja niiden alle kirjattiin jokaisen haastateltavan vastaukset järjestyksessä H1-H7.

Tässä tutkimuksessa tavoitteena on ymmärtää syvällisesti opettajien kokemuksia oppilaiden välisiin konfliktitilanteisiin liittyen, jolloin sisällönanalyysillä saadaan mahdollisimman paljon syvällistä tietoa kategorisoinnin avulla. Tutkimuksessa toteutettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, sillä teemoittelu ei pohjaudu suoraan teoriaan, mutta ei ole myöskään pelkästään aineistolähtöinen. Aiempi keskeinen teoria ja oma aineisto täydentävät toinen toisiaan. Tutkimuksen teoreettisessa osassa esitellyt aiemmat tutkimukset ohjaavat analyysivaihetta siten, että teemoittelussa käsitteitä määritellään osittain aiemman teorian pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 82.) Haastattelurungon ollessa rakennettu tiettyjen teemojen pohjalta ei voida ajatella tutkimuksen olevan täysin aineistolähtöinen.

Haastattelurunkoon (liite 1.) oli siis määritelty teemat, joista haastattelun avulla haluttiin tietää lisää. Teemat pohdittiin kuitenkin uudestaan analyysivaiheessa, jolloin haastattelurungon teemat tarkentuivat vastaamaan haastatteluissa esille nousseita teemoja.

Analyysivaiheessa pohdittiin uudelleen tutkimusongelmien asettelua. Tutkimusongelmia oli tutkimuksen alkuvaiheessa kaksi alakysymystä lisää ”millaisina luokanopettajat kokevat valmiutensa kohdata oppilaiden välisiä konflikteja koulussa?” sekä ”millaisena keinona luokanopettajat kokevat vertaissovittelun konfliktien ratkaisemissa”, mutta analyysivaiheessa huomattiin, etteivät nämä alaongelmat ole niin merkityksellisessä roolissa tutkimuksen kannalta, kuin tämänhetkiset tutkimusongelmat. Haastattelurunko rakennettiin näiden alkuperäisten tutkimusongelmien pohjalta, jolloin niihin liittyvät haastattelukysymykset kuitenkin esitettiin haastatteluvaiheessa. Nämä edellä mainitut tutkimusongelmat kuitenkin linkittyvät nykyisten tutkimusongelmien alle, joten haastattelukysymysten myötä kerätty tieto oli silti oleellista raportoida. Näistä rakentui lopulta myös omat teemansa, joten niitä avattiin tuloksissa laajasti.

Sisällönanalyysissä on kolme vaihetta, joiden avulla analyysissä edetään (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 91). Ensimmäisessä vaiheessa aineistoa lähdettiin jäsentelemään pelkistämällä eli redusoimalla litteroituja tekstejä. Tarkoituksena on muuttaa suuri tekstimäärä hallittavampaan muotoon niin, että vastauksista karsittiin pois kaikki tutkimuksen kannalta epäoleellinen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 92). Pelkistämisessä aineistoa tarkasteltiin tarkemmin niin, että huomioitiin siis vain teoreettisen viitekehyksen sekä tutkimuksen näkökulmasta oleelliset asiat (Alasuutari, 2011, 32.) Tässä tutkimuksessa vastaukset oli jäsennelty Excel-dokumentissa haastattelukysymysten alle, jolloin pelkistyksessä alkuperäisen vastauksen vierelle kirjoitettiin vastauksen pelkistys. Litteroidusta tekstistä tehdyt tutkimukselle oleelliset havainnot kirjattiin siis pelkistyssarakkeeseen, jolloin aineistosta tuli selkeämpi kokonaisuus (Taulukko 2).

Taulukko 2. Esimerkki vastausten pelkistämisestä

Osallistuja	Konfliktin määritelmä omin sanoin	Pelkistys
H1	”Joo mm no kyllä mä näkisin, että oppilaiden välinen konflikti on eri erilaisia ristiriitatilanteita, joita oppilaiden välille syntyy koulupäivän koulupäivän aikana että.”	Erilaisia ristiriitatilanteita, joita oppilaiden välille syntyy koulupäivän aikana.
H2	”No ainakin mitä nyt mitä olen kohdannut niin just tämmösiä niikun riitoja, mitä usein ainakin mun kokemuksen mukaan tulee välitunneilla, että tota ja sitten vaikka mä nyt tiedän, että se on aika stereotyyppinen luokittelu ehkäpä mutta ainakin itse olen kokenut, että tyttöjen ja poikien konfliktit, riidat, on aika erilaisia ainakin mitä ne nyt mun luokassa on olleet”	Riitoja, joita tulee välitunneilla. Olen kokenut, että tyttöjen ja poikien konfliktit ovat erilaisia.
H3	”Nohh niin mä lasken semmoset pienemmätkin jutut näihin konflikteihin, että oppilaat tulee monesti kertomaan, että välitunnilla on tai muissa tilanteissa, mutta usein ne on, että välitunnilla on tullu jotain riitaa ja sitten niit selvitellään. Ni ne on musta niitä konfliktitilanteita. Harvemmin oppitunneilla on mitään semmosta konfliktiksi määriteltävää, mutta tietysti joskus voi olla joku semmonenki tilanne.”	Erilaisia ristiriitatilanteita, joita oppilaiden välille syntyy enimmäkseen välitunneilla, ei niinkään oppitunneilla.

Pelkistysvaiheen jälkeen seuraa ryhmittely eli klusterointi. Tutkimuksen aineisto oli jo osittain ryhmitelty, sillä vastaukset oli jo järjestelty eri haastattelukysymysten alle. Tällöin samaan kysymykseen vastaavat vastaukset olivat pääasiassa samankaltaisia, eli käsittelivät samaa ilmiötä. Ryhmittelyssä tarkoituksena onkin etsiä samaa ilmiötä kuvaavia vastauksia ja alkaa muodostaa niistä ryhmiä (Tuomi & Sarajarvi, 2018, 92). Tässä tutkimuksessa vastauksista etsittiin samankaltaisia teemoja, eli ryhmittelyssä rakennettiin ala-, ylä- ja pääteemoja.

Tehdyt havainnot yhdistettiin useiksi eri teemoiksi etsimällä yhteinen piirre, nimittäjä tai sääntö (Alasuutari, 2011, 32–33). Teemoittelu toteutettiin teoriaohjaavasti, jolloin teemat muodostettiin pääasiassa aineiston perusteella, mutta aiemmilla tutkimuksilla oli vaikutusta niiden rakentumiseen. Teemojen käsitteiden muodostamisessa hyödynnettiin Ertürkin (2022) tutkimuksessa esille tulleita teemojen käsitteitä. Ertürk (2022) esittää tutkimuksessaan kuusi tutkimuskysymystä, joista neljää hyödynnettiin tämän tutkimuksen pääteemojen muodostamisessa, sillä niiden sisältö vastasi myös aineistosta esiin nousseita sisältöjä. Ertürkin (2022) tutkimus tutkii mm. koulussa esiintyvien konfliktien tasoa ja tyyppiä, konfliktien seurauksia ja keinoja konfliktien ratkaisuun. Näiden sisältöjen sekä tämän tutkimuksen aineiston perusteella muodostettiin neljä pääteemaa. Ensimmäinen pääteema ”*oppilaiden väliset konfliktit*” muodostui Ertürkin (2022) konfliktien tasoa ja tyyppiä käsittelevän ongelman pohjalta. Pääteema ”*keinot konfliktien ratkaisuun*” muodostui samaisen tutkimuksen osan pohjalta, joka käsitteli keinoja konfliktien ratkaisuun. Kolmas pääteema ”*konfliktien ratkaisu luokanopettajan työssä*” pohjautuu Ertürkin (2022) tutkimusongelmaan konfliktien seurauksesta, mutta se muokattiin vastaamaan seurauksiin juuri opettajan työn näkökulmasta. Neljäs pääteema ”*valmiudet konfliktien ratkaisuun*” muodostettiin puhtaasti tämän tutkimuksen aineistosta esiin nousseista teemoista.

Pääteemojen lisäksi aineistoista pystyttiin muodostamaan jokaisen pääteeman alle ylä- ja alateemat. Seuraavassa taulukossa (taulukko 3.) on kuvattuna kunkin pääteeman alle muodostuneet ylä- ja alateemat. Pääteemoja seuraavat yläteemat ja yläteemoja alateemat. Nämä taulukossa kuvatut teemat syntyivät analyysin ryhmittelyvaiheessa. Pääteemoista ja niiden muista teemoista tehtiin myös ajatuskartat havainnollistamaan niiden välistä suhdetta selkeämmin. Nämä ajatuskartat kuvaavat tutkimuksen kannalta oleellisia ilmiöitä ja niiden suhteita. Ajatuskartoissa ryhmittelyn avulla luodut teemat käsitteellistetään (abstrahointi) niin, että tulosten raportoinnissa tuodaan esille vain tutkimuksen kannalta oleellinen tieto (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 93). Nämä ajatuskartat esitellään tulososiossa, joissa niihin on lisättyä myös haastateltavien maininnat alateemoista numeerisesti. Maininnat on laskettu ajatuskarttoihin niin, että jokaiselta haastateltavalta on korkeintaan yksi maininta eli mainintoja on numeerisesti yhdessä teemassa korkeintaan 7. Ajatuskartoissa esitellyt tulokset on kirjattu kuitenkin myös sanalliseen muotoon, jotta teemojen merkitys kyseisen ilmiön näkökulmasta on raportoitu mahdollisimman selkeästi.

Taulukko 3. Aineiston pää-, ylä- ja alateemat

<b>Pääteema</b>	<b>Yläteemat</b>	<b>Alateemat</b>
<b>Oppilaiden väliset konfliktit</b>	Oppilaiden välisen konfliktin määrittely	Riitatilanne Äkillinen tilanne
	Konfliktin laatu ja piirteet	Fyysiset konfliktit Sanalliset konfliktit Sanattomat konfliktit
	Konfliktien toistuvuus	Päivittäin Viikoittain
<b>Keinot konfliktien ratkaisuun</b>	Vuorovaikutukseen perustuvat keinot	Keskustelu Moniammatillisen yhteistyön hyödyntäminen Yhteisopettajuuden hyödyntäminen Vertaissovittelun hyödyntäminen Kasvatuskeskustelu
	Kurinpäällöinen seuraus	Jälki-istunto
<b>Valmiudet konfliktien ratkaisuun</b>	Ammatillinen osaaminen	Kokemus Koulutustausta Ammatillinen kehittyminen
	Persoonallinen potentiaali	Persoonapiirteet Persoonallinen kehittyminen
<b>Konfliktien ratkaisu luokanopettajan työssä</b>	Rasittavat tekijät	Ajankäytön haasteet Kuormittavuus
	Tukevat tekijät	Moniammatillinen yhteistyö Yhteisopettajuus

Tuloksia tulkittaessa päätelmiä ei kuitenkaan muodostettu vain pelkistettyjen tai teemoiteltujen aineistonosien perusteella, vaan empiiristä aineistoa hyödynnettiin vielä tässäkin vaiheessa (Alasuutari, 2011, 36). Tulokset sisältävät siis lainauksia alkuperäisistä haastattelijoiden vastauksista, vaikka analysointi vaiheessa aineisto pilkottiinkin selkeämmin käsiteltäviin osiin. Osa tuloksista on ilmoitettu myös määrällisessä muodossa. Esimerkiksi konfliktien ilmenemismuotoihin liittyen tekstimassasta oli perusteltua laskea kaikki erilaiset maininnat fyysisen, verbaalisen ja nonverbaalisen konfliktin eri muodoista. Taulukossa 4. esitellyt konfliktien ilmenemismuodot ovat tutkimuksen tuloksista ainoat, jotka on laskettu niin, että kaikki esiintyvät maininnat on kirjattu taulukkoon. Ajatuskarttoihin kirjatui-

teemojen numeraalisissa tuloksissa korkein mahdollinen mainintamäärä on seitsemän, sillä maininnat on laskettu näissä haastateltavien mukaan. Tällaista tekstimassasta eri mainintojen esiintyvyyden laskemista kutsutaan tulosten kvantifioinniksi (Puusa ym., 2020, 148).

Kvantifiointi ei kuitenkaan ole osa sisällönanalyysiä, vaan sen voidaan ajatella kuuluvan sisällön erittelyyn. Sisällön erittelyä voidaan kuitenkin hyödyntää sisällönanalyysin tukena tuloksia raportoitaessa. (Tuomi & Sarajarvi, 2018, 88.)

#### 4.4 Tutkimusetiikka

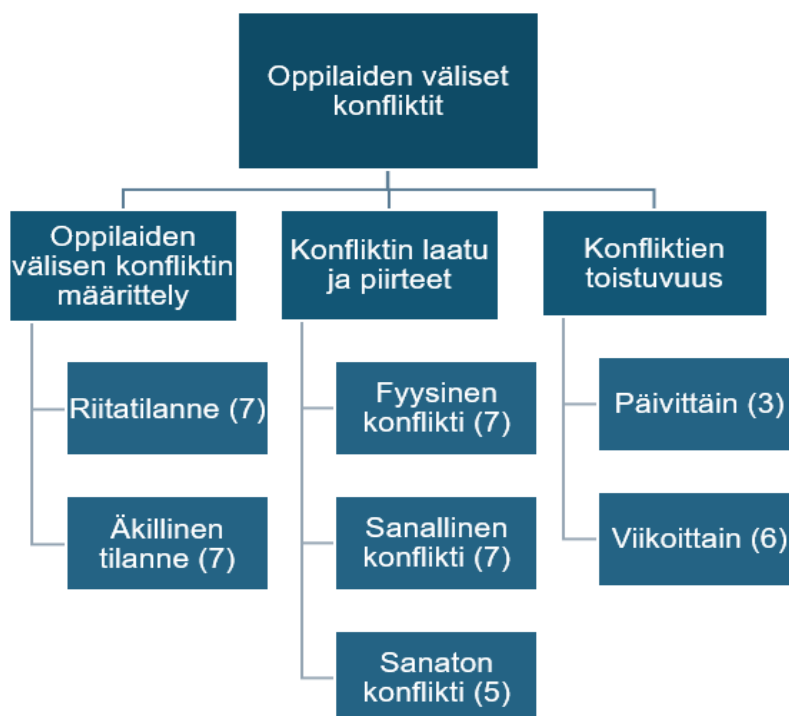
Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin hyviä tutkimuskäytäntöjä, jotka ALLEA (All European Academies) listaa *Tutkimusetiikan eurooppalaiset käytännöt ja ohjeistus (2023)* – julkaisussaan. Nämä tutkimuskäytännöt perustuvat tutkimuseettisiin peruseriaatteisiin. Näitä peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, kunnioitus ja vastuu. (ALLEA, 2023, 5.) Tutkimuksen luotettavuus on pyritty ottamaan huomioon hyödyntämällä vakiintuneita tutkimusmenetelmiä kuten teemahaastattelua sekä sisällönanalyysia. Lisäksi aineistonanalyysi on pyritty raportoimaan mahdollisimman selkeästi, jotta se voidaan toistaa. Tässä tutkimuksessa osallistujien kunnioitus on otettu huomioon suostumuksen sekä yksityisyyden osalta. Lisäksi toisia tutkijoita kunnioitetaan asianmukaisin lähdeviittein. Tämä on osa myös tutkimuksen rehellisyyttä. Rehellisyyteen sisältyy myös kaikkien merkittävien havaintojen raportointi. Vastuu tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on tutkijoilla itsellään.

Haastattelu tutkimusmenetelmänä kohdistuu ihmisiin, jolloin huomioon otettavia eettisiä periaatteita ovat esimerkiksi suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset sekä yksityisyys. Ennen haastattelun toteuttamista on otettava huomioon kaiken asianmukaisen informaation jakaminen haastateltavan kanssa ja niiden pohjalta pyydetty suostumus. (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 17–18.) Tässä tutkimuksessa haastateltaville toimitettiin tietosuojalomake sekä haastattelurunko ennen haastattelun toteutusta. Haastateltavalle oli varattu aikaa tutustua edellä mainittuihin materiaaleihin hyvissä ajoin ennen haastattelua. Haastattelun alkaessa haastateltavalta kysyttiin suostumusta haastattelun nauhoittamiseen. Tiedot nauhoituksen säilytyksestä löytyivät tietosuojalomakkeesta. Nauhoituksen aloituksen jälkeen haastateltavalta kysyttiin vielä suostumusta siihen, että hänen vastauksiaan tullaan käyttämään kyseisen tutkimuksen toteutuksessa. Haastateltavalla on kuitenkin oikeus keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen, sen missä vaiheessa tahansa. Tutkimus toteutettiin täysin luottamuksellisesti haastateltavien ja haastattelijoiden välillä. Nauhoitetut haastattelut tallennettiin tietoturvallisesti Seafire-palveluun, jonne vain tutkimuksen toteuttajilla oli pääsy. Tutkimuksen valmistumisen jälkeen aineistoa säilytetään viisi vuotta, jonka jälkeen aineisto poistetaan asianmukaisesti.

## 5 Tulokset

### 5.1 Oppilaiden väliset konfliktit koulussa

Tämä luku vastaa tutkimusongelmaan 1. ”*Millaisia oppilaiden välisiä konflikteja luokanopettajat kohtaavat koulussa?*”. Näiden kysymysten avulla pyrittiin rakentamaan mahdollisimman laaja kuva siitä, millaisia konflikteja koulussa kohdataan. Lisäksi pääteema ”oppilaiden väliset konfliktit” vastaa yhdessä sen ala- ja yläteemojen kanssa tähän tutkimusongelmaan (Kuvio 2.).



Kuvio 1. Pääteeman ”Oppilaiden väliset konfliktit” ylä- ja alateemat (N=7).

Haastateltavia pyydettiin määrittelemään oppilaiden välinen konflikti, jolloin esiin nousi yksimielisesti sen tarkoittavan riitatilannetta. Haastateltavat kuitenkin kuvailivat riitatilannetta ja sen taustatekijöitä eri tavoilla. Kaikki haastateltavat olivat myös yksimielisiä siitä, että koulussa tapahtuvat konfliktit ovat useimmiten äkillisiä tilanteita. Yksi haastateltavista lisäsi vielä tähän, että pienten oppilaiden välillä on havaittavissa pääasiassa äkillisiä yhteenottoja, kun taas isompien oppilaiden kohdalla konfliktit saattavat toistua. Kolme haastateltavista huomauttivat, että kiusaaminen käsitteenä tulisi selittää oppilaille, jotta oppilaatkin



erottaisivat äkillisesti tapahtuvan konfliktin ja kiusaamisen erot. Haastateltava 5 kuvaili haastattelussa, miten hän määrittelee kiusaamisen ja konfliktin eroja oppilaille (H5).

*--että kiusaaminen tarkoittaa sitä, että sama henkilö kiusaa sitä, jotakin tyyppiä useamman kerran tai pitkän aikaa ja sitten siinä on myös semmonen epäsuhta usein, että on kyse pienemmästä ja isommasta tai vahvemmassa ja heikommasta. Että tää ei oo kiusaamista tämmönen äkillinen yhteenotto, jos se tapahtuu niin kun yksittäisesti, mutta sitten jos se rupee toistumaan ja aina samojen välillä, niin sit se rupee olemaan kiusaamista. (H5)*

Kaksi haastateltavista kertoi, että oppilaiden vapaa-ajalla tapahtuvat kohtaamiset voivat heijastua myös kouluun. Kumpikin haastateltavista toi esille sosiaalisen median (some) käytön vapaa-ajalla vaikuttavan oppilaiden suhteisiin koulussa. Oppilaiden välille voi siis syntyä konflikti koulussa niin, että se on kuitenkin alun perin saanut alkunsa vapaa-ajalla sosiaalisessa mediassa (H1). Tai toisaalta konflikti voi tapahtua kokonaan sosiaalisessa mediassa, jolloin vain sen seuraukset näyttäytyvät koulussa (H5).

*--Alkujuuri ei liity koulunkäyntiin, elikkä nyt kun on kännykät elikkä älylaitteet lapsillakin on niin monesti kun välistä kun näitä tapauksia tuloo niin siellä saattaa olla että se on lähtenyt liikkeelle osittain siellä lasten vapaa-ajas vapaa-ajalla on käytetty whatsappia tai tiktokkia. (H1)*

*--kyllähän siis se konflikti voi olla myös siellä et se on käyty somessa tai vapaa-ajalla niin nehän näkyy täällä koulussa myös, semmoset konfliktit, elikkä tavallaan ne seuraukset et jollekin on tullu paha mieli ja joku on loukkaantunu. Et sehän voi olla mitä vaan. (H5)*

Käsitteen määrittelyn jälkeen haastateltavilta haluttiin tietää myös, millaisia oppilaiden välisiä konflikteja he arjessaan kohtaavat. Tätä selvitettiin tarkemmin kysymyksellä ”*millaisia oppilaiden välisiä konflikteja koulussa kohtaat?*” Taulukkoon 4. on kirjattuna opettajien mainitsemia fyysisiä, sanallisia ja sanattomia konfliktin ilmenemismuotoja, joista on laskettu mainintojen määrät erikseen ja yhteensä.

Taulukko 4. Haastateltavien mainitsema konfliktien ilmenemismuotoja.

<b>Alateema</b>	<b>Ilmenemismuoto</b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>
Fyysiset konfliktit	Lyöminen	5	19
	Töniminen	4	
	Potkiminen	4	
	Painiminen	2	
	Tappeleminen	2	
	Käsiksi käyminen	1	
	Tökkiminen	1	
<b>Alateema</b>	<b>Ilmenemismuoto</b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>
Sanalliset konfliktit	Sanallinen	5	8
	Kinaaminen	1	
	Erimielisyydet	1	
	Päälle puhuminen	1	
	Toisen	1	
	loukkaaminen		
<b>Alateema</b>	<b>Ilmenemismuoto</b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>
Sanattomat konfliktit	Ilmeily	2	4
	Eleily	1	
	Ulkopuolelle jättäminen	1	
<b>Alateema</b>	<b>Ilmenemismuoto</b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>	<b>Maininnat <i>f</i></b>
Sanalliset sekä sanattomat konfliktit	Väärinymmärrykset	2	4
	Mielenpahoittaminen	1	
	Ristiriidat	1	

Haastateltavilta haluttiin myös tietää, kohtaavatko he enemmän fyysisiä vai sanallisia konflikteja, sekä onko konfliktien yhteydessä havaittavissa sanatonta viestintää. Viisi haastateltavista kertoi sanallisten konfliktien olevan yleisempiä kuin fyysisten. Yksi haastateltavista sen sijaan koki fyysisten konfliktien olevan yleisempiä kuin sanallisten. Konfliktien taustalla olevasta sanattomasta viestinnästä viisi opettajaa kertoi havainneensa esimerkiksi ilmeilyä, eleilyä ja käsimerkkejä. Opettajista kaksi eivät olleet havainneet tällaista toimintaa konfliktien ohella. Haastateltava 1 kuvaili sanattoman viestinnän osuutta konfliktissa seuraavasti:

*Saattaa olla että riitatilannekin lähtöö käyntiin sillä että joku on ilmeilily tai eleilily, jonka toinen on sitten tulkinnyt sillä lailla että se on hänestä pilkkaavaa. (H1)*

Haastateltavilta kysyttiin vielä mahdollisista oppilaille aiheutuvista negatiivisista seurauksista siten, että verrattiin sanallisten ja fyysisten konfliktien haittojen eroja. Kaikki haastateltavat nostivat jonkinlaisia negatiivisia seurauksia esille. Kuusi haastateltavaa koki, että haittoja on vaikea arvioida, sillä kummallakin on negatiivisia seurauksia, mutta erilaisia. Esimerkiksi haastateltava 4 kertoi, että kummastakin voi tulla pientä tai vakavampaa haittaa (H4).

*Sitä on oikeestaan vaikea arvioida, koska tietysti fyysiset on fyysisiä, saattaa tulla tilanteesta riippuen ihan pientä tai sitten vakavampaakin haittaa. Ja samalla tavalla sanalliset, jotkut erittäin ikävät sanomiset voi jäädä pitkäks aikaa mieleen, et musta niit on kauheen vaikee jotenkin arvottaa, että kummasta tulee pahempaa. (H4)*

Yksi haastateltavista totesi fyysisten aiheuttavan enemmän negatiivisia seurauksia. Aiheeseen liittyen haastateltava 5 kuitenkin nosti keskusteluun huomion siitä, että fyysiset konfliktit ovat usein näkyvämpiä kuin sanalliset (H5).

*Sanallisissahan on se hankaluus vielä, et se saattaa olla piilossa, sitä tapahtuu ehkä helpommin, kun sitä fyysistä. (H5)*

Haastatteluissa kaksi haastateltavaa nosti esille konfliktien erot sukupuolten välillä. Yksi haastateltavista kertoi poikien ja tyttöjen riitojen olevan hänen luokassaan melko erilaisia. (H2). Haastateltava 6 erotteli vielä tarkemmin poikien konfliktit fyysisiksi ja tyttöjen konfliktit sanallisiksi.

*No ainakin mitä nyt mitä olen kohdannut niin just tämmösiä niikun riitoja, mitä usein ainakin mun kokemuksen mukaan tulee välitunneilla. -- se on aika stereotyyppinen luokittelu ehkäpä mutta ainakin itse olen kokenut, että tyttöjen ja poikien konfliktit, riidat, on aika erilaisia ainakin mitä ne nyt mun luokassa on olleet. (H2)*

*No mun mielestä se on niinku pojilla on enemmän fyysistä eli pojat sitten enemmän käy toisiinsa käsiksi ja tytöillä sitten taas just semmoista just sanallista että ne suuttuu toisilleen sitten ja mököttää (H6)*

Oppilaiden välisten konfliktien toistuvuus koulussa oli varsin sama koulusta riippumatta. Kuusi haastateltavista kertoi kohtaavansa oppilaiden välisiä konflikteja viikoittain ja kaksi näistä haastateltavista lisäsi kuitenkin vielä, että joskus tällaisia konflikteja kohtaa päivittäin (H2). Vain yksi haastateltavista totesi oppilaiden välisten konfliktien olevan arkipäivää eli toistuvan päivittäin.

*No siis kyllä minä sanoisin, että viikottain. On aikoja, että se on ihan päivittäin ja useamman kerran päivässä, mutta kyllä vähintään viikottain. (H2)*

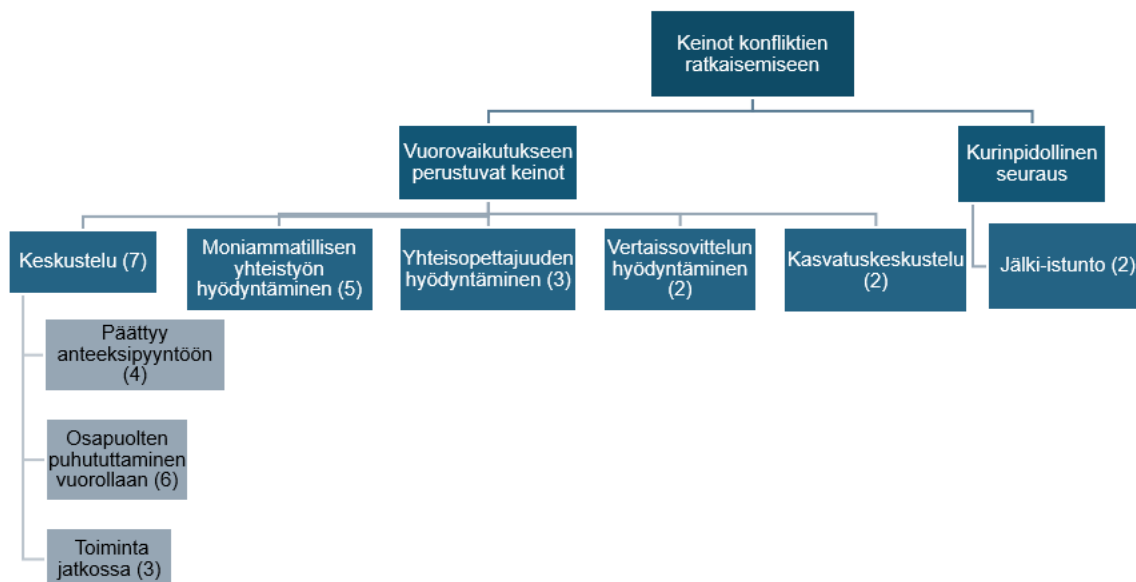
Konfliktien toistuvuuteen liittyen yksi haastateltavista toi esille sen, että konfliktitilanteita koulussa voi aiheuttaa puutteet oppilaiden vuorovaikutustaidoissa. Hän kertoo ensin, että koulussa toistuvat konfliktitilanteet ovat usein kavereiden välisiä riitatilanteita ja ne voivat joillakin oppilailla toistua useammin kuin muilla, mutta tällöin kyseessä on nimenomaan taitojen puute. Kasvatuksellisen näkökulman lisäksi haastateltava näkee konfliktitilanteissa myös positiivisen puolen, sillä konfliktien toistuessa oppilasta ei ole suljettu kaveripiirin ulkopuolelle. (H3.)

*Aika usein nää konfliktitilanteet, joita mä selvitän ni ne ei oo semmosia et jotain niinku kiusataan vaan ne on monesti niinku oppilaitten kaverusten välisiä riitoja tai sitten sitä, että jollakin oppilaalla tai että samalla oppilaalla on usein hankaluuksia tulla muitten kans juttuun leikeissä, mutta se ei kohdistu, se ei oo semmosta, että hän kiusais muita vaan se on enemmän sitä, että hänellä ei oo taitoa liittyä niihin leikkeihin ja sitten tulee aina uudestaan niitä riitatilanteita. Tavallaan se on hyvä merkki, että niitä riitoja tulee uudestaan siinä mielessä, että sitä oppilasta ei oo jätetty kokonaan ulkopuolelle, vaan sille on annettu aina vaan uus mahdollisuus yrittää olla muitten kanssa. (H3)*

## 5.2 Keinot konfliktien ratkaisuun

Tämä luku vastaa tutkimusongelmaan 2. ”Millaisia keinoja luokanopettajat käyttävät oppilaiden välisten konfliktien ratkaisemiseksi?” Tämän luvun tutkimusongelmaan saadaan vastaamaan kaksi analyysivaiheen pääteemoista, jotka ovat ”keinot konfliktien ratkaisemiseen” sekä ”valmiudet konfliktien ratkaisuun”. Näistä pääteemoista on muodostettu Kuvio 3. ja Kuvio 4. Lisäksi alaluvut *luokanopettajien arviot omista valmiuksista* sekä

vertaissovittelu keinona täydentävät pääluvun tuloksia ja vastaavat samalla tutkimusongelmaan 2.



Kuvio 2. Pääteeman "keinot konfliktien ratkaisuun" ylä- ja alateemat. (N=7)

Kun haastateltavilta kysyttiin heidän käyttämistään keinoista konfliktitilanteiden ratkaisemiseen, kaikkien keinot olivat lähestulkoon samat. Osapuolten kanssa keskustelu nousi esiin kaikkien haastateltavien ratkaisukeinona ja sen todettiin olevan myös kaikkein toimivin keino. Keskustelua menetelmänä sovellettiin kuitenkin eri tavoin eri opettajien toimesta. Tarkemmin keskusteluun liittyen esiin nostettiin muun muassa jokaisen osapuolen puhuttaminen vuorollaan, kunnes tapahtumista päästään yhteisymmärrykseen. Tärkeäksi keskustelun vaiheeksi nostettiin edellisen lisäksi myös anteeksipyyttäminen. Haastateltava 5 toi esille myös keskustelun kasvatuksellisen näkökulman itsereflektion avulla (H5).

*Kaikki osapuolet yhteen, jokainen kertoo vuorotellen sen oman näkemyksensä asiasta ja sit ruvetaan miettimään, et miten tätä pystys sovitteleen tai, että mitä ehkä ois voinut tehdä toisin ja tota niin, sit lopulta niin kun sovitaan ja pyydetään anteeks ja tota niin mietitään miten tästä eteenpäin. Keskustelemalla. (H5)*

Konfliktia ratkaistaessa keskustelua hyödyntämällä, on kuitenkin tärkeää ymmärtää myös opettajan rooli tilanteessa. Yksi haastateltavista nostikin esille sen, miten opettajan

olemuksella ja sanoilla voi olla suurikin merkitys keskustelun kulussa ja siinä, millaisen olon keskustelu osapuolille jättää. Tärkeänä haastateltava 4 koki sen, että opettajan olemus tällaisissa tilanteissa tulee olla levollinen ja rauhallinen, jotta oppilas kokee voivansa luottaa siihen, että opettaja toimii tilanteessa reilusti. Haastateltava 4 kertoi myös, että opettajan sanallisessa ohjauksessa on huomioitava, että konfliktitilanteeseen johtanutta toimintaa kritisoidaan eikä oppilasta.

*-- että toimintaa kritisoidaan ei lasta. Että tämä oli tyhmästi tehty, mut ei että olitpa tyhmä, kun teit noin. Eli tällasia pieneltä tuntuvia asioita, joilla saattaa olla iso merkitys. (H4)*

Kaksi haastateltavista yhdisti oppilaantuntemuksen oleelliseksi osaksi keskustelun sujuvuutta. Opettajat toimivat konfliktinratkaisutilanteessa usein oman persoonansa mukaisesti, mutta oppilaantuntemuksen koetaan vaikuttavan esimerkiksi siihen, miten oppilas kohdataan konfliktia ratkaistaessa. Oppilaantuntemuksen kehittymiseen opettajalta vaaditaan kuitenkin pitkäaikaisempaa oppilaiden havainnointia, joten mukautuminen onnistuu vasta, kun oppilaan kanssa on työskennelty jo pidemmän aikaa. Kun opettajan oppilaantuntemus on kehittynyt jo hyvälle tasolle, pystyy hän mahdollisesti mukautumaan oppilaan tarpeiden mukaan keskustelun aikana. (H4 ja H6.)

*--se niin kun voi vaikuttaa siihen, että millä tavalla sä lähet siihen keskusteluun mukaan, koska joku toinen tarvii jotain hyvin hyvin pehmeää keinoa, jonkun toisen kanssa sä voit olla hyvin selkee ja suora. (H4)*

*Niitä lapsiakin tarvitsee oppia lukee, että tietää ne persoonat, että kuka on minkäkinlainen. se auttaa paljon, oppilaantuntemus auttaa tosi paljon. (H6)*

Haastateltavat kokivat, että joissakin tilanteissa keskustelu ei aina yksinään riitä tilanteen purkamiseen. Tällöin erilaiset kurinpitotoimet, kuten jälki-istunto voi olla yksi vaihtoehto sen saavuttamiselle. Lisäksi koulun muun henkilökunnan esimerkiksi kuraattorin, erityisopettajan ja/tai psykologisen sairaanhoitajan avun hyödyntäminen saattaa satunnaisesti olla tällaisissa tilanteissa tarpeellista. Konfliktin laadusta huolimatta keskustelua pidettiin kuitenkin tärkeimpänä keinona konfliktitilanteiden käsittelemiseen, ja jokaisen konfliktitilanteen ratkaisemisen lähtökohtana. Näin totesi muun muassa haastateltava 1.

*Kyllä se keskustelu on se kaiken a ja o. (H1)*

Haastateltavilta haluttiin myös kuulla, olisiko hyvin ratkaistulla konfliktilla positiivisia seurauksia oppilaiden näkökulmasta. Kaikki haastateltavat kokivat hyvin ratkaistujen konfliktien tuovan positiivisia seurauksia oppilaille. Haastateltavista neljä mainitsi konfliktien ratkaisemisen tuovan oppilaille mallin siitä, kuinka he itse vastaavissa tilanteissa voivat toimia. Näin kertoi esimerkiksi haastateltavat 4 ja 2.

*Kyllä, koska sillä tavalla oppilaat oppii vaihtoehtoisia keinoja siihen, millä tavalla tällöisiä tilanteita voi ratkaista ja selvittää. Mehän ei voida tietää, miten heillä kotona toimitaan ristiriitatilanteissa, me voidaan vaan neuvoa täällä, et miten meidän mielestä olis hyvä toimia. (H4).*

*No kyllä mä uskon silleen, että just jos tulee semmoinen samanlainen tilanne eteen uudestaan, niin sitten ehkä niin kuin siinä tilanteessa niin kun tota muistaa tai tietää että miten nyt käyttäytyään tällä kertaa tai mitä tehdään. (H2)*

Myös haastateltavat kaksi ja kolme kertoivat konfliktien selvittämisen opettavan oppilaille, miten toimia tulevaisuudessa konfliktitilanteiden ilmaantuessa sekä opettavan myös sosiaalisia taitoja. (H3 ja H6.)

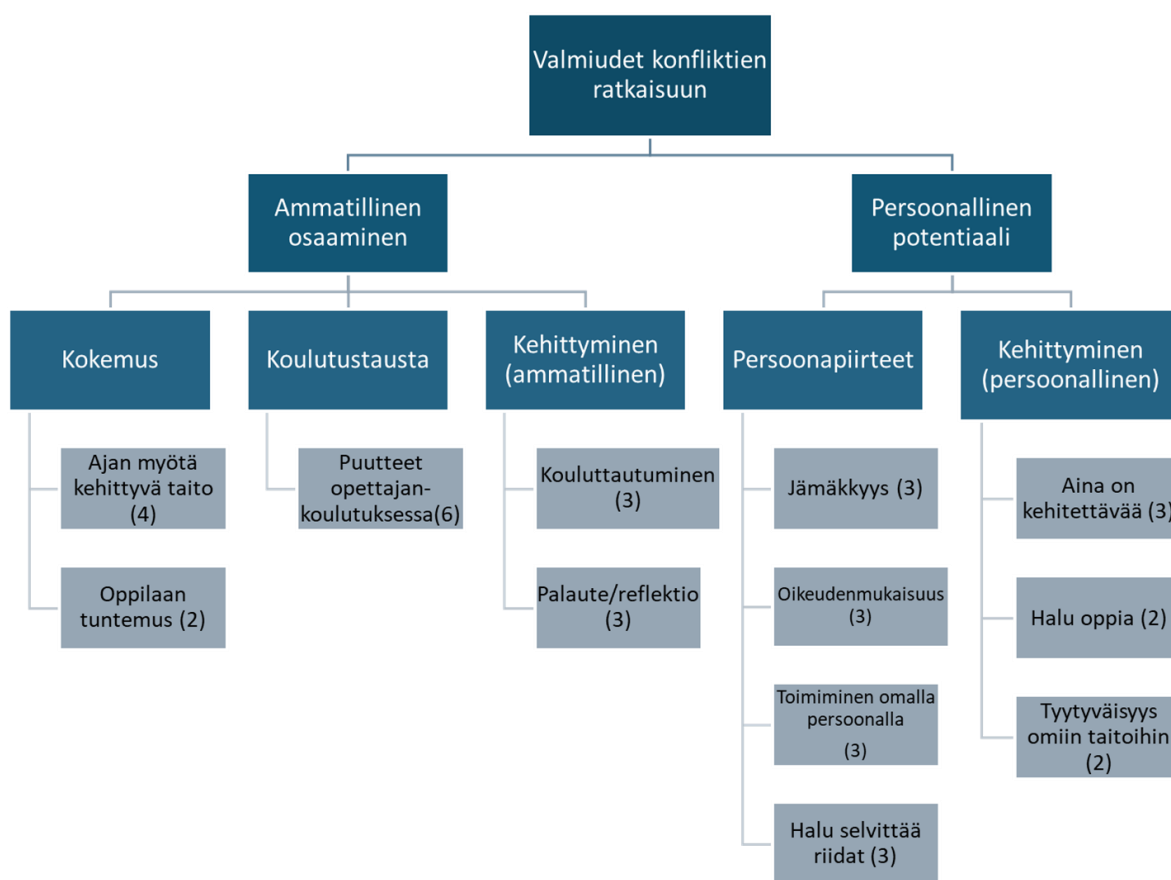
*Ne oppii siinä sitä anteeksi pyytämistä ja anteeksi antamista ja ihan semmosia sosiaalisia tapoja. Kyllä mä aattelen, että ne on ihan merkittäviä oppimiskokemuksia. (H3)*

*ehkä sitten että lapset oppii näkemään, että hei mä en voi hölmöillä, että aina saadaan selville ja aina joutuu vastuuseen. Että lapset oppisi sitä oman toiminnan ohjausta ja ottaa vastuun siitä, että mä hölmöilen, mä oon siitä vastuussa ja mä toimin jatkossa eri lailla. Näin mä ajattelisin, että se voisi olla semmoinen yksi hyvä seuraus, että oppivat ymmärtämään ja ottaa sen vastuun toiminnastaan ja olemaan pahoillaan jos on toiminut kaveria kohtaan väärin. Että semmoista positiivista henkistä kasvua. (H6)*

Positiivisista seurauksista nostettiin esille myös se, kuinka oppilaiden luotto kouluun ja sen aikuisiin voi parantua, mikäli riitatilanteet selvitetään oikeudenmukaisesti (H3).

*Toki sitten myös se, että kun ne riidat selvitetään, niin oppilaat saa kokea sitä oikeudenmukaisuutta siitä, että asiat menee oikein ja pystyy luottamaan myös minuun ja siihen, että mä puutun tota tilanteisiin ja se rakentaa sitä luottamusta niin ku laajemmin systeemiin -- must siin on paljon hyvää. Ja se on tärkeätä työtä. (H3)*

### 5.2.1 Luokanopettajien arviot omista valmiuksista



Kuvio 3. Pääteeman "valmiudet konfliktien ratkaisuun" ylä- ja alateemat. (N=7)

Haastatteluissa opettajat toivat esille, kuinka vuosi vuodelta kertyvä työkokemus edesauttaa omien konfliktinratkaisutaitojen kehittymistä. Haastateltava 6 kertoi vuosien kerryttävän erilaisia konfliktitilanteita, joiden kautta oppia.



*Kyllä mä koen että että mitä vanhemmaksi sä tulet, sitä enemmän sä oot kohdannut tilanteita. Sitä enemmän sulla on niinku kokemuksia siitä, miten eri ratkaisut on toiminut eli mitä kannattaa tehdä mitä ei kannata tehdä. (H6)*

Selvitettäessä haastateltavien omia vahvuuksiaan konfliktien ratkaisussa, jokainen haastateltava nosti esiin omaan persoonaan liittyviä ominaisuuksia kuten jämähäköyden, oikeudenmukaisuuden sekä halun selvittää ja ratkoa jokaiset riitatilanteet. Persoonapiirteisiin liittyen haastateltava 4 totesi, että konfliktin ratkaisussa on tärkeää, että jokainen löytää omalle persoonalleen sopivan tavan selvittää konflikteja. Lisäksi hän painotti, että opettajien monipuoliset tavat voivat olla hyvä asia, sillä eri tavat saattavat sopia eri lapsille (H4).

*--jokaisen täytyy itse löytää semmonen omalle itselleen omalle persoonalleen ja tyylilleen sopiva tapa selvittää niitä konflikteja. Ja se on itseasiassa älyttömän hyvä, että on erilaisia opettajia erilaisine tapoineen, koska mikä on toiselle lapselle hyvä, ei välttämättä oo toiselle lapselle hyvä. (H4)*

Tämän yhteydessä haastateltavilta kysyttiin myös sitä, onko heillä kehitettävää tai ovatko he kehittäneet taitojaan ratkaista oppilaiden välisiä konflikteja. Kaksi haastateltavista (H2 ja H4) oli tällä hetkellä tyytyväisiä omiin valmiuksiinsa konfliktitilanteissa toimimiseen. Muut haastateltavista olivat sitä mieltä, että aina on kehitettävää tai olivat muutoin valmiita lisäkouluttautumaan ja oppimaan lisää konfliktitilanteista. Lisäksi omia taitoja osat haastateltavista olivat jo kehittäneet refleктоimalla omaa toimintaa yksin ja kollegoiden kanssa sekä myös osallistumalla tarjolla olleisiin koulutuksiin.

Palattaessa haastattelussa takaisin opettajien opiskeluaikoihin, kuusi haastateltavaa koki luokanopettajaopinnoissa olevan puutteita tämän aihepiirin osalta. Haastateltavat siis eivät juurikaan kokeneet saaneensa opinnoistaan tarvittavia valmiuksia konfliktien ratkaisemiseen vaan painottivat käytännön kokemuksen merkitystä. Yksi haastateltava kuitenkin mainitsi konfliktien ratkaisemisen tärkeyden opiskeluiden aikana esiin tulleiden tutkimustulosten valossa muun muassa kouluviihtyvyyden, -turvallisuuden sekä opettajan ja oppilaan välisen luottamuksen rakentumisen kannalta. Pääsääntöisesti koettiin työn ja oman persoonan vaikuttavan konfliktien ratkaisuun. (H7.)

*Työ tekijäänsä opettaa. Kun menee konfliktitilanteeseen, niin on aivan turha miettiä, mitä jossakin psyykan tunnilla on sanottu. Sää meet omalla persoonalla siihen tilanteeseen ja kaikki vaikuttaa siihen, esim. miten oot itse yösi nukkunut. (H7)*

## 5.2.2 Vertaissovittelu keinona

Haastatteluista kävi ilmi, että kaksi opettajista oli aiemmin käyttänyt vertaissovittelua keinona konfliktien selvittämiseen tai heidän koulussaan se oli käytössä, muille opettajille vertaissovittelu oli täysin vieras keino tai siitä oli vain vähän tietoa. Haastateltavien ajatukset VERSO:sta menetelmänä jakautuivat sekä positiivisiin että kriittisiin ajatuksiin. Haastateltava 7 koki vertaissovittelun loistavana asiana, mutta hän kuitenkin korosti oppilasaineksen sopivuutta kyseiseen menetelmään.

*Me käytettiin paljon sitä (versoa) aikaisemmin, mutta se on kanssa paljon oppilasaineksesta kiinni, että sulla pitää olla tosi hyvät liiderit siellä niin kun yläluokilla, muuten se ei mun mielestä onnistu eli siellä täytyy olla niitä, joilla on kykyä, tahtoa, halua ja taitoa hoitaa niitä tilanteita. - - Verso on loistava, mutta se vaatii tietyn tyyppisiä oppilaita siihen liideriksi. (H7)*

Haastateltavan 4 näkemykset konfliktitilanteiden moninaisuudesta toivat sen sijaan esiin VERSO:n haavoittuvaisuuden.

*Sosiaalisesti taitavat lapset pystyy sellaseen, mutta mä oon samaa mieltä siitä, että tälläset sovitteluhommat konfliktien ratkaisemiseen saattaa olla niin kamalan monisyisiä asioita, et mä en oikeen tiä, et miten pienet keskenään siitä sitten niin kun selviäisi. (H4)*

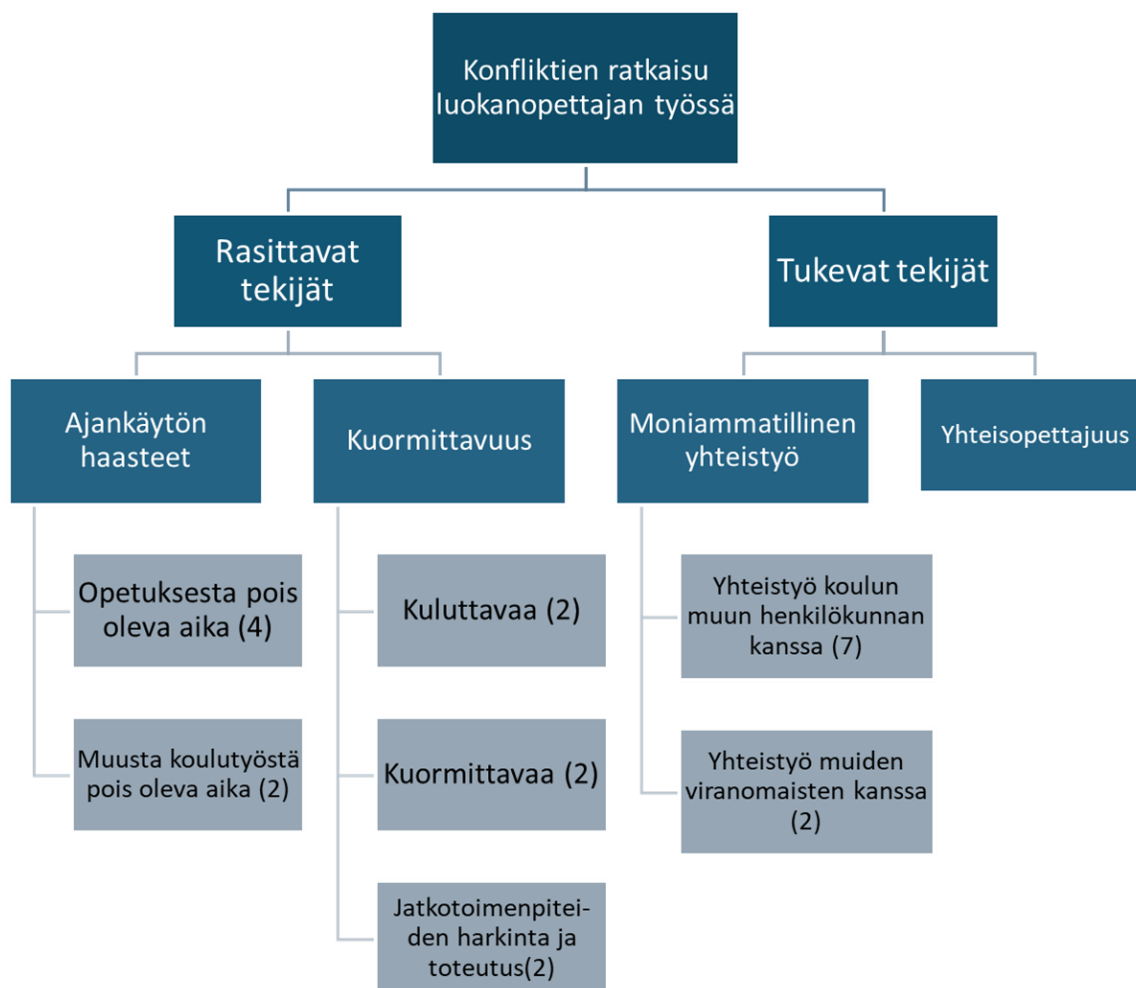
Tutkittaessa VERSO:n tuomia hyötyjä oppilaiden näkökulmasta haastateltavista kaksi pystyi nimeämään sen positiivisia puolia. Vertaissovittelun tuomat hyödyt olivat kuitenkin hyvin samankaltaisia, kuin minkä tahansa hyvin ratkaistun konfliktin seuraukset. Vertaissovittelun avulla oppilaat oppivat taitoja, joita konfliktien selvittämiseen tarvitaan (H4) sekä heidän vuorovaikutustaitonsa kehittyvät (H7).

*Oppilaalle ehdottomasti se, että sittehan ne oppis, et jos he osaa käyttää tällasta, ni sittenhän he oppis just niitä taitoja, et miten niitä konflikteja selvitellään. Sehän on sellanen taito, joka tulis käytäntöön ja oikeeseen elämään myös. (H4)*

*Kyl on tosi paljon hyötyä, kun on oikeet tyypit niin just ne vuorovaikutustaidot lisäänty. (H7)*

### 5.3 Konfliktien vaikutus luokanopettajan työhön

Tämä luku vastaa tutkimusongelmaan 3. ”Miten oppilaiden väliset konfliktit vaikuttavat luokanopettajan työhön?”. Tämän aineiston avulla pyrittiin rakentamaan mahdollisimman laaja kuva siitä, miten konfliktit vaikuttavat luokanopettajan työhön. Pääteema ”konfliktien vaikutus luokanopettajan työhön” ja sille muodostuneet ala- ja yläteemat vastaavat myös tähän tutkimusongelmaan (Kuvio 5.).



Kuvio 4. Pääteeman ”konfliktien vaikutus luokanopettajan työhön” ylä- ja alateemat (N=7).

Kun haastateltavilta kysyttiin, miten he kokevat oppilaiden välisten konfliktitilanteiden vaikuttavan heidän omaan arkeensa opettajina, mainitsivat he seuraavia rasittavia tekijöitä konfliktien ratkaisuun liittyen. Suurin osa kuvaili konfliktien tekevän työstä kuluttavaa tai kuormittavaa. Kuusi haastateltavista nosti esille sen, että konfliktien selvittäminen vie aikaa. Neljä haastateltavista lisäsi vielä ajanhallinnallisiin asioihin sen, että konfliktien selvittäminen vie usein aikaa itse opetustyöltä ja usein muut oppilaat joutuvat odottamaan, sillä aikaa, kun tiettyjen osapuolten konflikteja selvitetään. Kaksi haastateltavaa lisäksi koki konfliktien vievän aikaa myös muusta työstä kuin opetuksesta. Konfliktien seurauksena toteutettava jatkotoimenpiteiden harkinta ja toteutus koettiin kahden haastateltavan toimesta myös osaksi konfliktien kuormittavuutta. Tällaisiin mahdollisiin jatkotoimenpiteisiin lukeutuu esimerkiksi kodin ja koulun välinen yhteistyö (H5).

*Ja me tiedotetaan kyllä aina kotiin näistä, et jos me joudutaan se tota näitä riitoja setvimään täällä niin, tiedotetaan kotiin, että täällä on nyt tämmöstä setvitty ja tämmöstä sovittu. (H5)*

Haastateltavat mainitsivat myös konfliktien ratkaisussa tukevia tekijöitä. Kaikki seitsemän haastateltavaa hyödynsivät mahdollisuuksien mukaan joko muita opettajia tai muuta koulun henkilökuntaa konfliktien ratkaisussa. Yhteisopettajuusluokissa ajan käyttöä saatiin hallittua niin, että toinen opettajista pystyi jatkamaan luokan opetusta samalla, kun toinen opettaja selvitti tiettyjen oppilaiden kanssa tapahtunutta tilannetta. Kaksi haastateltavaa kertoi hyödyntävänsä lisäksi myös tarvittaessa muita viranomaisia, kuten poliisia tai sosiaaliviranomaisia (H1).

*--, mutta sitten jos pitää lähteä niin kun hakemaan konsultaatiota, vaikka poliisilta et onko täs niin vakava tapaus, että tarvitahan rikosilmoitus--. (H1)*

Vaikka konfliktien ratkaisu koettiin kuormittavaksi ja aikaa vieväksi, yksi haastateltavista totesi kuitenkin, että jokainen pienikin asia täytyy selvittää, koska selvittämättömät konfliktit kerääntyvät pikkuhiljaa yhdeksi suureksi konfliktiksi (H5). Myös kolme muuta haastateltavaa korostivat konfliktien selvittämisen tärkeyttä.

*Se vaikuttaa, siis sehän vaikuttaa ihan kaikkeen. joka, joka asiasta on niin kun, jos halutaan puuttua näihin ajoissa näihin ristiriitoihin, niin joka asia, kun laps tulee sanomaan, että toi teki sitä tai toi teki tätä, se täytyy tavalla tai toisella selvittää niin, koska ne ihan älyttömän pienet asiat kerääntyä semmoseks isoks lankakeräks ja sit tulee semmonen pamaus jossain vaiheessa. (H5)*

Haastateltavilta kysyttiin lisäksi, miten konfliktin lähestymistapaan vaikuttaa se, jos opettaja tietää konfliktin taustalla olevan pitkäaikaista kiusaamista. Viisi haastateltavista kertoi moniammatillisen yhteistyön olevan erityisen tärkeää tällaisissa tilanteissa. Pidempiaikaisen kiusaamisen aiheuttamien konfliktien ja niiden selvittämisen nähtiin myös vievän enemmän aikaa kuin tavallisten hetkellisten konfliktien ratkomisen. Haastateltavat kuitenkin korostivat tällaisten konfliktien selvittämisen olevan entistäkin tärkeämpää, ajankäytöstä huolimatta. (H3).

*Että jos tietää, että siinä taustalla on jotakin pitkäaikasempaa tai vakavampaa, ni sitä suuremmalla syyllä, ne pitää selvittää. (H3)*

## 6 Pohdinta

Alexander Stubb (2024) totesi Ahtisaarelle osoitetussa muistopuheessaan näin: ”Hän uskoi vahvasti siihen, että rauha on tahdon asia ja että kaikki konfliktit ovat ratkaistavissa.” Lopuksi hän lisäsi vielä, että Ahtisaari on hänelle esikuva sekä mentori. Näin ollen voidaan ajatella, että sitaatti ”kaikki konfliktit ovat ratkaistavissa” (Ahtisaari, 2008) jatkaa elämistään yhä Stubbin rauhantyön mukana. Koska konfliktit eivät ole kadonneet, eivätkä tule katoamaan, laajemmin yhteiskuntatasolla eivätkä myöskään koulutasolla, on ratkaisukeskeinen lähestymistapa edelleen erittäin oleellinen. Tässä tutkimuksessa lähestyttiin oppilaiden välisiä konflikteja ratkaisukeskeisen otteen kautta. Tutkimuksessa tutkittiin oppilaiden välisiä konflikteja koulussa, sekä luokanopettajien keinoja ratkaista näitä. Vertaissovittelua tarkasteltiin vielä tarkemmin keinona ratkaista konflikteja, sillä se oli tutkijoiden mielenkiinnon kohteena. Lisäksi tutkimuksessa pohdittiin oppilaiden välisten konfliktien laajempaa vaikutusta luokanopettajien työhön.

Koulussa esiintyviä konflikteja on tutkinut aikaisemmin Ertürk (2022) sekä Valente ja kumppanit (2020). Ertürk (2022) keskittyi tutkimuksessaan tarkemmin konfliktien taustasyihin, konfliktien tyypeihin, konfliktien vaikutuksiin sekä ratkaisumenetelmiin. Kyseisessä tutkimuksessa tarkasteltiin tarkemmin koulun henkilökunnan välisiä konflikteja. Valente ja kumppanit (2020) taas tutkivat konflikteja kouluympäristössä opettajaoppilassuhteen näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa näitä aiempia tutkimuksia hyödynnetään ohjaamaan tutkimuksen teoreettista näkökulmaa. Tämä tutkimus tuo kuitenkin lisätietoa kouluympäristössä esiintyviin oppilaiden välisiin konflikteihin liittyen sekä luokanopettajien keinoihin ratkaista näitä konflikteja.

### 6.1 Päätulokset ja johtopäätökset

Tässä alaluvussa käydään läpi tutkimuksen päätulokset tutkimusongelmittain. Ensimmäinen tutkimusongelma käsitteli koulussa esiintyviä konflikteja. Tutkimusongelmaan vastaaminen aloitettiin selvittämällä, miten haastateltavat määrittelevät oppilaiden välisen konfliktin. Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että tällaisella konfliktilla tarkoitetaan äkillistä riitatilannetta. Haastateltavat kokivat tärkeänä, että konfliktin ja kiusaamisen erot määritellään myös oppilaille, jotta oppilaat ymmärtävät, että kaikki riitatilanteet eivät ole kiusaamista. Aiemmin tutkimuksen teoriaosassa esitelty Burgerin (2022, 1) määrittely kiusaamisen ja konfliktin eroista oli saman suuntainen haastateltavien määrittelyjen kanssa, mutta

vastauksista voidaan havaita myös se, etteivät konflikti ja kiusaaminen välttämättä ole niin yksinkertaisesti erotettavissa toisistaan. Esimerkiksi konfliktien jatkuessa samojen oppilaiden välillä, voidaan joissakin tilanteissa alkaa puhumaan jo kiusaamisesta. Tämä tukee myös Glasl:n (1994) teoriaa konfliktin eskaloitumisesta kiusaamiseksi (Zapf & Gross, 2001, 501). Toisaalta myös kiusaamista voi tapahtua luokanopettajan silmiltä piilossa, jolloin kiusaaminen saattaa näyttäytyä vain konfliktina.

Tutkimuksessa konflikti jaoteltiin vielä fyysiseen, sanalliseen sekä sanattomaan. Tulosten mukaan fyysisten ja sanallisten konfliktien esiintyvyyttä verrattaessa sanalliset konfliktit arvioidaan yleisimmiksi. Tuloksista kuitenkin huomataan, että fyysisen konfliktin muotoja opettajat mainitsivat enemmän kuin sanallisen. Tämä voi johtua siitä, että haastateltavat mainitsivat fyysisten konfliktien olevan helpommin havaittavissa kuin sanallisten konfliktien. Konfliktin laatuun saattoi toisaalta haastateltavien mukaan vaikuttaa esimerkiksi osapuolten ikä sekä sukupuoli. Negatiivisia vaikutuksia vertailtaessa sekä fyysisen että sanallisen konfliktin koettiin aiheuttavan yhtä lailla haittaa oppilaalle. Konflikteja kuitenkin laadusta riippumatta kohdattiin ainakin viikoittain.

Toisella tutkimusongelmalla haluttiin selvittää luokanopettajien keinoja oppilaiden välisten konfliktien ratkaisuun. Tämän ongelman keskeisimmäksi tulokseksi nousi se, että haastateltavat pitivät yksimielisesti keskustelua tärkeimpänä keinona ratkaista oppilaiden välisiä konfliktitilanteita. Keskustelun piirteet vaihtelivat hieman haastateltavien välillä, mutta tärkeimmät toistuvat piirteet olivat osapuolten puhuttaminen vuorotellen ja anteeksipyyntöön lopettaminen. Valenten ja kumppanien (2020, 10) aikaisemmassa tutkimuksessa yhdeksi tärkeimmäksi konfliktin ratkaisukeinoksi määriteltiin sovittelu (mediation). Tämän sovitteluksi kutsutun ratkaisukeinon piirteet ovat samanlaiset kuin haastateltavien kuvailemassa keskustelussa. Näin ollen tämän tutkimusongelman tulos on samansuuntainen aiemman tutkimuksen tulosten kanssa.

Tuloksissa keskustelutilanteessa opettajan roolia kuvailtiin niin, että luokanopettaja toimii tilanteessa kolmantena osapuolena, joka jakaa oppilaille puheenvuoroja ja auttaa oppilaita löytämään ratkaisun. Tulos on rinnastettavissa Rahimin (2011) kuvailemaan osallistavaan ratkaisutyylisiin, sillä opettaja toimii niin sanotusti sovittelijana. Keskustelutilanteeseen liittyen kerrottiin myös, että opettaja toimii tilanteessa omalla persoonallaan ja siksi jokaisen opettajan tuleekin löytää omalle persoonalleen sopiva tapa. Jokaiselle haastateltavalle oli siis

rakentunut oma tapansa toimia tällaisessa konfliktin ratkaisutilanteessa. Vaikka kaikki haastateltavat hyödynsivät periaatteessa samaa ratkaisukeinoa, muovaantui sen käyttö täysin käyttäjänsä mukaan. Keskustelulle ei ole olemassa mitään tiettyä mallia tai kaavaa, jota opettajat voisivat hyödyntää konfliktia ratkaistessaan, joten oman tavan löytäminen on välttämätöntä. Osa haastateltavista koki lisäksi muovaavansa tilannetta oppilaantuntemuksen perusteella. Tilanteeseen saattoi siis opettajan persoonan ohella vaikuttaa myös osapuolina olevat oppilaat. Oppilaantuntemus kehittyy kuitenkin vasta kokemuksen kautta, joten keskustelutilanteen joustavuus voi olla riippuvainen kerrytetystä kokemuksesta.

Opettajajohtaisen keskustelun lisäksi tutkimuksessa haluttiin tietää vertaissovittelusta keinona ratkaista konflikteja. Vertaissovittelu keinona oli tuntemattomampi sekä harvemmin käytetty, sillä vain kaksi haastateltavista oli hyödyntänyt sitä. Kumpikin näistä haastateltavista koki sen olevan toimiva keino, jonka avulla voidaan kehittää oppilaiden omia konfliktin ratkaisutaitoja. Kuitenkin vertaissovittelussa on tärkeää huomioida, että sovittelijoiksi on löydettävä tietynlaiset oppilaat, joilta tilanteiden sovittelu onnistuu. Koska tutkimus keskittyi vertaisten välisiin konflikteihin, vertaisia voidaan yhtä hyvin hyödyntää myös itse ratkaisuprosessissa. Vertaissovittelulla voidaan katsoa olevan yhteyksiä Valenten ja kumppaneiden (2020) esittelemään sovitteluun (mediation), sillä sovittelun prosessin tavoitteena on erimielisyyksien tunnistaminen sekä yhteiseen ratkaisuun pääseminen ulkopuolisen henkilön ohjatessa ratkaisutilannetta (Valente ym., 2020, 10.), aivan kuten vertaissovittelussakin.

Vaikka keskustelu nostettiin selkeästi tärkeimmäksi ratkaisukeinoksi, vastauksissa tuotiin esille myös jälki-istunto. Tämän ajateltiin olevan toissijaisia ratkaisuvaihtoehtoja, sillä keskustelun ajateltiin olevan kasvatuksellisesti oppilaalle hyödyllisin. Tietyt rangaistukset on toisaalta kirjattu koulujen järjestyssääntöihin, joten tilanteen mukaan konfliktista tulee antaa järjestyssääntöjen mukainen rangaistus, kuten jälki-istunto. Haastattelujen ohella esiin nousi, että joissakin kouluissa fyysisistä konflikteista seuraa poikkeuksetta jälki-istunto tai muu kurinpidollinen toimi. Sanallisten konfliktien kohdalla tilanteissa toimitaan tapauskohtaisesti. Mielenkiintoista on se, että suurin osa opettajista kertoi kuitenkin molempien konfliktien (fyysisen ja sanallisen) aiheuttavan oppilaille yhtä paljon haittaa, mutta vain fyysisistä konflikteista seuraa niin sanottu järeämpi rangaistus.

Konfliktien ratkaisua pidettiin tärkeänä, ja hyvin ratkaistulla konfliktitilanteella koettiin olevan positiivisia seurauksia oppilaalle. Näin myös Ertürk (2022, 252) tutkimuksessaan



toteaa. Tällaisia mahdollisia seurauksia olivat esimerkiksi mallin oppiminen siihen, miten konfliktitilanteessa tulisi toimia sekä vuorovaikutustaitojen kehittyminen. Lisäksi tulosten mukaan oppilaiden luottamus opettajaa ja koulua kohtaan saattaa muuttua positiivisemmaksi, kun he huomaavat tulleen kohdelluksi oikeudenmukaisesti. Konfliktit voidaan näin ollen nähdä kasvatuksellisesti tärkeinä vuorovaikutustilanteina. Vertaissovittelun yhteydessä puhutaan usein restoratiivisesta sovitteluprosessista, mutta opettajien esiin tuomien positiivisten seurausten myötä restoratiivisesta prosessista voidaan puhua yleisestikin konfliktinratkaisun yhteydessä. Restoratiivisessa prosessissa konfliktit nähdään sosiaalisen oppimisen tilanteina, joissa konfliktia ratkotaan osapuolten yhteistyönä. Sovitteluprosessissa vahvistetaan osapuolten osallisuuden tunnetta sekä sosiaalisia taitoja. Lisäksi keskeistä on omien tekojen avaaminen, tilanteessa vastuunottaminen ja käyttäytymisen seurausten ymmärtäminen. (Gellin, 2022, 274.) Näin ollen opettajien mainitsemat konfliktinratkaisukeinot sisältyvät myös restoratiiviseen näkökulmaan.

Konfliktien ratkaisun kasvatuksellisesti positiivisten seurausten saavuttamiseksi ratkaisutilanteeseen voisi olla perusteltua kehittää jokin tutkimukseen perustuva malli tai kaava. Tutkimuksessa haastatellut luokanopettajat kohtasivat konfliktien ratkaisutilanteet niin kuin he itse kokivat parhaaksi, omaa persoonaansa hyödyntäen. Jos tilanteiden ratkaisua kuitenkin ennakoitaisiin niin, että luokanopettaja tietoisesti valitsisi tietynlaisen tavan lähestyä kaikkia oppilaiden välisiä konflikteja, olisivatko ratkaisutilanteet tällöin harkitumpia. Tiettyä mallia hyödynnettäessä kaikki konfliktit tulisivat ratkaistua samaa keinoa hyödyntäen, jolloin ratkaisun voitaisiin ajatella olevan kasvatuksellisesti merkityksellinen, mikäli malli on hyvin suunniteltu. Lisäksi malli voi auttaa opettajia selvittämään konfliktien perimmäisen syyn ja aiheuttajan, sillä Ertürk (2022) toteaa konfliktin syyn vaikuttavan ratkaisutyylin valintaan sekä opettajien tarvitsevan tietoa erilaisista konfliktinratkaisutyyleistä.

Tämän tutkimuksen perusteella useasti esiin noussut keskustelu ja sen etenemisen piirteet voisivat toimia yhtenä mahdollisena konfliktinratkaisun mallina. Koska jokainen opettaja mainitsi kyseisen keinon, voidaan sen ajatella olevan myös melko toimiva. Keskustelun etenemisessä nousi esiin kolme vaihetta (osapuolten puhuttaminen, jatkossa toimiminen sekä anteeksipyyntö), joita seuraamalla konfliktin ratkaisuun voidaan päätyä. Jotta mallia voitaisiin kuitenkin käytännössä hyödyntää, ja todeta sen toimivuus, tulisi keskustelua keinona tutkia laajemmin. Oheista mahdollista mallia on syytä kuitenkin pohtia kriittisesti jo tässäkin vaiheessa. Vaikka opettajat teoriassa pystyivät erottamaan kiusaamisen äkillisistä

konflikteista, keskustelun eteneminen muistuttaa käytännössä myös kiusaamisesta aiheutuvan konfliktin ratkaisemista. Erityisesti anteeksi pyytäminen tuo esille konfliktin negatiivisuuden ja sen, että tilanteessa on toimittu väärin, aivan kuten kiusaamistilanteessakin. Tämän tutkimuksen perusajatuksena on kuitenkin nähdä konfliktien positiiviset ja opettavaiset vaikutukset koulumaailmassa. Koska konfliktit voivat toimia myös oppimistilanteina, ratkaisutilanne voisi yhtä lailla päättyä osapuolten kiittämiseen, jos siitä opittiin jotakin uutta.

Tulosten perusteella konfliktinratkaisutilanteen voidaan ajatella olevan oppimistilanne, sillä haastateltavista kaksi kuvaili ratkaisutilannetta myös hetkenä, jolloin opettaja voi toiminnallaan mallintaa, miten konfliktinratkaisutilanteessa tulisi toimia. Oppilaat oppivat esimerkkiä seuraamalla huomaamattaankin tapoja, joilla opettajat toimivat ratkaistessaan konflikteja. Lisäksi oppilaat voivat poimia sekä toivottuja että epätoivottuja käyttäytymismalleja kotoaan tai muilta oppilailta. Opettajan mallintamisen pohjalta oppilas voi oppia vuorovaikutustaitoja, jotka ovat rinnastettavissa vertaissovittelutilanteisiin. Tämä voisi ollakin tapa, jolla opettajien kuormitusta voitaisiin keventää. Kun oppilas on seurannut opettajan toimintaa ratkaisutilanteessa, on mahdollista, että oppilas osaisi itsekin toimia sovittelijana kyseisessä tilanteessa. Vaikka oppilaan taidot ratkaista konflikteja olisivatkin hyvät, voivat oppilaidenkin väliset konfliktit hyvinkin monimutkaisia, jolloin ratkaisu saattaa ohjautua opettajalle. Gellin (2022, 275) kertookin, että konfliktitilanteen havaitsemisen jälkeen tulee arvioida, tarvitaanko sovitteluun opettajaa vai vertaista. Luokanopettajan rooli konfliktien ratkaisussa tulee siis olemaan tulevaisuudessakin keskeinen, mutta vertaisten osallisuutta voitaisiin kasvattaa.

Tutkimuksessa haluttiin tarkemmin myös selvittää opettajien kokemuksia omista valmiuksistaan ratkoa oppilaiden välisiä konflikteja. Yleisesti kokeneiden opettajien oletetaan olevan taitavampia kuin aloittelevien opettajien. Aiemmat tutkimustulokset kuitenkin osoittavat, ettei merkittäviä eroja opetuksessa kuitenkaan löydy, vaikka opettajien opetuskokemus vaihtelee alle yhdestä vuodesta yli 24 vuoteen. (Gore ym., 2023, 547.) Konfliktienratkaisun näkökulmasta, myös tämä tutkimus saavutti samansuuntaisia tuloksia. Vaikka osa haastateltavista oli toiminut opettajana jo monen kymmenen vuoden ajan, kokivat he silti, että konfliktienratkaisussa on aina varaa kehittyä. Toisaalta yksi haastateltavista, jolla työkokemusta oli kertynyt vasta kahden vuoden verran, koki olevansa tyytyväinen omiin taitoihinsa. Tulosten mukaan luokanopettajien konfliktinratkaisutaitoihin vaikuttaa eniten erilaisten tilanteiden kohtaaminen ja siten kokemuksen kautta kehittyminen.

Opettajankoulutuksen ei koeta tarjoavan valmiuksia tälle osa-alueelle. Osa haastateltavista kouluttautuisi mielellään lisää, jos aiheeseen olisi saatavilla koulutuksia.

Kolmas tutkimusongelma käsitteli oppilaiden välisten konfliktien vaikutusta luokanopettajan työhön. Kaikki haastateltavat kokivat konfliktien ratkaisemisen aikaa vievänä. Konfliktit veivät pääosin aikaa opetustyöltä, sillä esimerkiksi välitunnilla tapahtunutta konfliktia ratkottaessa, opettaja ei pääse aloittamaan oppituntia. Näin ollen muut oppilaat joutuvat odottamaan luokassa, kun tilannetta ratkotaan. Konfliktin ratkaisuun liittyy myös jälkitoimenpiteitä, kuten viestintää osapuolten koteihin. Haastateltavat kuvailivatkin konfliktien ratkaisua kuormittavaksi ja kuluttavaksi. Jos konfliktin taustalla tiedettiin olevan pidempi aikaisempaa kiusaamista, vaati se luokanopettajilta enemmän resursseja, kuten aikaa.

Toisaalta haastateltavat kokivat moniammatillisen yhteistyön sekä yhteisopettajuuden tukevan heitä konfliktin ratkaisutilanteissa. Moniammatillisessa yhteistyössä hyödynnettiin esimerkiksi kuraattoreja, erityisopettajia tai muuta koulun henkilökuntaa. Mikäli tilanne vaati suurempia toimenpiteitä, otettiin yhteyttä muihin viranomaisiin, kuten poliisiin tai sosiaalityöntekijään. Yhteisopettajuutta haastateltavat hyödynsivät, jotta konfliktitilanteen ratkaisu ei olisi pois muiden oppilaiden opetuksesta. Yhteisopettajuusluokissa toinen opettajista saattoi jatkaa opetusta luokassa samalla, kun toinen opettajista ratkoi konfliktin osapuolten kanssa keskustelua luokan ulkopuolella. Jos konfliktit tiettyjen oppilaiden välillä toistuivat, moniammatillinen yhteistyö koettiin entistä tärkeämmäksi.

Konfliktien ratkaisukeinojen ja -tilanteiden ohella on tärkeää huomioida myös konfliktien ennaltaehkäisyn merkitys kouluarjessa. Kuten aiemmin on mainittu, koulussa erilaiset persoonat ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja näin ollen konfliktit ovat lähes väistämättömiä (Saiti, 2015, 583). On siis otettava huomioon, että välillä konfliktien syntyä on mahdotonta estää. Toisaalta, koska hyvin ratkaistun konfliktin seuraukset voivat olla myös positiivisia (Ertürk, 2022, 252), eikä konflikteilta voida täysin välttyä, tulisi jo syntyneet konfliktit ratkaista tehokkaasti. Konflikteja on syytä kuitenkin yrittää ennaltaehkäistä ja vähentää erilaisin keinoin, sillä liiaksi toistuvina niiden seuraukset voivat olla enemmän negatiivisia kuin positiivisia. Seuraavaksi esitellään muutamia keinoja, joilla konfliktitilanteita voidaan koulussa ehkäistä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) laaja-alaisen osaamisen tavoitteen (L2) mukaan koulu yhteisössä oppilaiden tavoitteena on saada kokemuksia vuorovaikutuksen merkityksestä omalle kehitykselle. Koulussa sosiaaliset taidot kehittyvät ja oppilaat oppivat itsensä ilmaisemista erilaisin keinoin sekä esiintymään erilaisissa tilanteissa. (POPS, 2014, 21.) Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että hyvin ratkaistut konfliktit kehittävät oppilaisissa juuri sosiaalisia tapoja ja vuorovaikutustilanteissa toimimista. Tämä tukee aiemmin esitettyjä ajatuksia siitä, että koulussa tapahtuvat konfliktitilanteet ovat tärkeitä kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta. Hyvin ratkaistut konfliktitilanteet voivat siis toimia myös konfliktien ennaltaehkäisijänä ja auttaa lapsia ratkaisemaan erimielisyyksiä itse. Tutkimuksen haastateltavista yksi kuvailikin, että vertaissovittelu vaatii sosiaalisesti taitavan lapsen, sillä lapsen tulee osata asettaa itsensä tilanteen ulkopuolelle.

Tutkimustuloksista käy lisäksi ilmi, että oppilaiden väliset konfliktit saattavat syntyä oppilaan vaillinaisista vuorovaikutustaidoista. Näin ollen vuorovaikutustaitojen harjoittelu ja tunnekasvatus koulussa voivat toimia yksinä konfliktteja ehkäisevinä toimina. Myös erilaisten ohjelmien hyödyntäminen, jotka tukevat ja vahvistavat yhteisöllistä toimintakulttuuria ja hyvinvointia ennaltaehkäisevät sekä kiusaamista että yhteisön muita ristiriitatilanteita (Laitinen ym., 2020, 38). Konfliktien taustalla olevia syitä pohdittaessa on tärkeää ymmärtää myös se, että aina konfliktien syntyä ei voi vain koulussa tehtävillä toimilla ehkäistä, vaan kuten tuloksetkin tuovat ilmi, kotona vallitsevat toimintatavat heijastuvat myös kouluun.

## **6.2 Luotettavuus**

Tässä alaluvussa tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuutta tarkastellaan useista näkökulmista. Luotettavuutta pohdittaessa voidaan tarkastella puolueettomuusnäkökulmaa tutkimuksen toteuttamisessa. Vaikka tutkija pyrkii kuulemaan haastateltavien kokemuksia täysin heidän omina kokemuksinaan, on ymmärrettävä, että koska aihe on tuttu ja merkityksellinen myös haastatteliijoille, voi puolueettomana pysyminen kaikissa tutkimuksen vaiheissa olla haastavaa. (Tuomi & Sarajarvi, 2018, 119.) Tämä tutkimus on kuitenkin toteutettu puolueettomasti niin, että tutkijoiden mielipiteet eivät ole vaikuttaneet tutkimuksen tuloksiin. Toisaalta asiat, joita aineistosta on poimittu ja raportoitu tuloksiin, ovat tutkijoiden itse valitsemissa ja heidän näkökulmiaan siihen, mitkä vastaukset ovat tutkimuksen kannalta oleellisia. Lisäksi haastatteluvaiheessa joidenkin kysymysten kohdalla tutkijoilla saattoi olla oma näkemyksensä haastattelukysymykseen, jonka he keskustelun omaisesti toivat ilmi haastateltavan vastauksen jälkeen.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lähteä arvioimaan reliabiliuuden sekä validiuden käsitteiden avulla. Näiden käsitteiden käyttämisessä tulee kuitenkin huomioida se, että kumpikin näistä käsitteistä on peräisin kvantitatiivisesta tutkimuksesta (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 191). Näin ollen niiden hyödyntäminen kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin on hieman kiisteltyä, mutta tässä tutkimuksessa luotettavuutta arvioidaan näiden käsitteiden avulla.

Validiutta hyödynnetään tämän tutkimuksen luotettavuuden arviointiin niin, että sen avulla määritellään, koskeeko tutkimus sitä, mitä sen on oletettu koskevan. Kun tutkimusmenetelmänä on teemahaastattelu, määritellään käsitteiden rakentuvan sekä tutkijan määritelmistä, haastateltavien määritelmistä, että muiden tutkijoiden määritelmistä. Luotettavuutta arvioitaessa tulisi siis tarkastella sitä, että tutkimuksen käsitteet ovat mahdollisimman lähellä kaikkien näiden osapuolten määrittelemiä käsitteitä. (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 191–192.) Koska tutkimus on toteutettu teoriaohjaavasti, on sen taustalla hyödynnetty aiempia tutkimuksia esimerkiksi haastattelurunkoa rakennettaessa sekä analyysivaiheessa. Näin ollen muiden tutkijoiden käsitteiden määrittelyä on hyödynnetty tämän tutkimuksen käsitteistöä määriteltäessä. Koska tutkimuksen toteutusvaiheessa pääosin aiempien tutkimusten pohjalta rakennettua haastattelurunkoa ja analyysivaiheessa teemoja nostettiin sekä aiemmista tutkimuksista että aineistosta, voidaan todeta, että tutkimuksessa tutkittiin sitä, mitä oli tarkoitus tutkia. Aineiston pohjalta toteutettu teemoittelu nosti esille teemoja, jotka vastasivat ennalta määriteltyihin tutkimusongelmiin.

Tutkimuksen reliabiliudella tarkoitetaan sitä, että tutkimusta toistettaessa molemmilla tutkimuskerroilla saadaan sama tulos. Tärkeää on kuitenkin ymmärtää, että haastattelututkimuksissa tilanteet muuttuvat, eli muutokset voivat vaikuttaa tulosten toistettavuuteen. (Hirsjärvi & Hurme, 2022, 190.) Toisaalta tutkimuksen reliabiliteettia parantaa kuitenkin se, että tutkimuksessa kumpikin tutkija päätyi samaan tulokseen. Eli esimerkiksi aineiston teemoittelun aikana kumpikin tutkijoista nosti teemoiksi samoja asioita eli reliabiliteettia vahvistetaan tutkijatriangulaation avulla.

Tutkimuksessa käytettiin tutkijatriangulaatiota. Tutkijatriangulaatiossa kaksi tai useampi tutkija tutkii samaa ilmiötä samanaikaisesti. Tämä mahdollistaa laajemmat näkökulmat tutkimuksen kannalta sekä monipuolistaa tutkimusta, kuin vain yhden tutkijan avulla. Toisaalta kuitenkin jokaisella tutkijalla on omat tulkintansa tutkittavasta aiheesta, jolloin

tavoitteena on päästä yksimielisyyteen. (Eskola & Suoranta, 1998, 69.) Tässä tutkimuksessa on siis otettava huomioon tutkijoiden mahdollisesti toisistaan poikkeavat tulkinnat tutkittavasta aiheesta sekä se, että tutkijat joutuvat niiden pohjalta tekemään kompromisseja. Tutkijoiden välinen yhteistyö toimi kuitenkin ilman tarvetta suurille myönnytyksille. Tutkijoiden omat näkemykset muun muassa aineistonkeruu- ja analyysivaiheissa etenemisessä olivat hyvin samankaltaiset, jolloin yhteisymmärrykseen oli helppo päästä keskustelemalla. Näin ollen tutkijatriangulaatio tutkimuksessa mahdollistaa menetelmän luotettavuuden, sillä eri näkökulmat tulivat helpommin huomioiduiksi, mutta samalla tutkijoiden näkemykset saivat vahvistusta toinen toisiltaan.

Yksi tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttava tekijä on aineistonkeruuvaihe.

Aineistonkeruuseen liittyviä luotettavuuden tekijöitä ovat haastattelukysymysten ja -rungon luominen sekä haastattelun toteutus. Merkittävä asia tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tutkijoiden itse luoma haastattelurunko. Koska kyseiseen aiheeseen ei löytynyt valmista haastattelurunkoa, tuli se luoda itse, jotta tutkimuksen tutkimuskysymyksiin voitiin löytää vastauksia. Valmiit haastattelurunko- ja kysymykset olisivat lisänneet tutkimuksen luotettavuutta, koska tällöin ne olisivat aiemmin testattuja ja niiden toimivuudesta olisi näyttöä. Toisaalta itse luotu haastattelurunko saadaan vastaamaan juuri tämän tutkimuksen tarpeisiin.

Itse haastattelujen toteutukseen liittyy myös luotettavuuteen vaikuttavia asioita. Haastattelujen toteutus ajankohta vaihteli vuorokaudenajan mukaan siten, mikä ajankohta haastateltaville sopi parhaiten. Haastattelut toteutettiin joko opettajien koulupäivän aikana tai sen jälkeen, jolloin esimerkiksi kiire oppitunnille saattoi vaikuttaa vastauksiin ja niiden laajuuteen. Osa haastateltavista sai haastattelukysymykset etukäteen näin halutessaan, jolloin heillä oli mahdollisuus miettiä kysymyksiä ennen haastattelua. Tällöin heidän vastauksensa saattoivat olla laajempia kuin heidän, jotka vastasivat kysymyksiin spontaanisti haastattelutilanteessa. Vastausten laajuuden ja keston perusteilla ei voida kuitenkaan päätellä näitä eroja. Vaikka haastatteluista kokonaisuutena saatiin monipuolisia, joissakin haastatteluissa kaikkiin kysymyksiin ei vastattu tai vastaus itsessään meni aiheen ohi. Koska aineiston osat erosivat toisistaan, toisia haastatteluja jouduttiin litteroimaan ja analysoimaan tarkemmin ja yksityiskohtaisemmin kuin toisia, jotta varmasti jokainen tutkimuksen kannalta tärkeä asia tulisi huomioiduiksi. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina poikkeuksena kuitenkin yksi parihaastattelu. Parihaastatteluun päädyttiin haastateltavien aikataulullista syistä.

Vastaukset analysoitiin kahtena eri vastauksena, vaikka parit saattoivatkin olla samaa mieltä tietyistä asiasta. Heidän vastauksensa kuitenkin lisäsivät uusia näkökulmia toistensa vastauksiin, jolloin parihaastattelu ei suuresti vaikuttanut tutkimuksen luotettavuuteen. Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tutkimus tulee kuitenkin huomioida myös yhtenä kokonaisuutena. Vaikka luotettavuuden yksittäinen kriteeri toteutuisikin tutkimuksessa, tulee niiden olla myös oikeassa suhteessa toisiinsa. (Tuomi ja Sarajärvi, 2018, 121.)

### **6.3 Jatkotutkimukset ja tutkimuksen hyödyntäminen**

Tässä alaluvussa esitellään mahdollisia jatkotutkimusideoita sekä tutkimuksen tulosten hyödyntämismahdollisuuksia. Koska jokainen seitsemästä opettajasta mainitsi keskustelun käytetyimmäksi keinokseen, olisi mielenkiintoista tutkia laajempaa joukkoa opettajia. Mielenkiintoista olisi nähdä mainitaanko keskustelu yhtä useasti ja nousisiko esille enemmän muitakin ratkaisukeinoja. Laajemmalla osallistujajoukolla myös konfliktien laadusta saataisiin enemmän tietoa. Lisäksi opettajien VERSO-kokemuksia saattaisi ilmetä enemmän.

Koska konfliktit koulussa ovat yleisiä, on aihetta tärkeää tutkia myös muista näkökulmista. Koulussa esiintyvät konfliktit eivät välttämättä aina esiinny vain oppilaiden keskuudessa, vaan kaikissa vuorovaikutustilanteissa on mahdollisuus konfliktien synnylle. Tärkeä aihe tutkittavaksi olisikin siis myös opettajan ja oppilaan väliset konfliktit. Aihetta on tutkittu aiemmin sekä opettajien että oppilaiden näkökulmasta (mm. Ciuladiene & Kauriene, 2017; Valente ym., 2020). Lisäksi jo tämän tutkimuksen haastatteluissa sivuttiin hieman tätä aihetta, joten opettajilta saattaa löytyä kokemuksia myös heidän ja oppilaan välisistä konfliktitilanteista.

Koska konflikti oppilaiden välillä ovat usein tunteita herättäviä, mielenkiintoista olisi tutkia myös tunnetaitokasvatuksen vaikutuksia oppilaiden välisiin konflikteihin. Lahtinen ja Rantanen (2019, 18) määrittelevät tunnetaidot niin, että tunnetaidoilla tarkoitetaan sellaisia taitoja, joiden avulla pyritään säätelemään tunteita. Hyvien tunnetaitojen avulla henkilö tunnistaa tietyssä tilanteessa esillä olevat tunteet ja osaa muovata omaa toimintaansa näiden tunteiden mukaisesti (Lahtinen & Rantanen, 2019, 19). Aihetta voitaisiin tutkia esimerkiksi pitkäikäistutkimuksena, kuinka lasten toiminta konfliktitilanteissa muuttuu ennen ja jälkeen tunnetaitokasvatus -jakson. Tunnetaitokasvatusta voidaan ajatella siis ennaltaehkäisevänä tekijänä, sillä siinä oppilas voi oppia vaihtoehtoisia tapoja ilmaista tunteitaan.

Tunnetaitokasvatusta voidaan yhdistää myös suoraan haastavien tilanteiden käsittelyyn, kuten esimerkiksi konfliktien käsittelyyn. Lahtinen & Rantanen (2019, 31) ohjeistavatkin, miten hyödyntää tunnetaitoja oppimismahdollisuutena jakamalla tunteellinen tilanne eri vaiheisiin, jolloin tunteet tunnustetaan, ne käsitellään ja lopuksi mietitään, mitä tilanteesta opittiin. Tällaista mallia voitaisiin hyödyntää konfliktienkin ratkaisussa, jolloin kasvatuksellinen näkökulma huomioitaisiin.

Oppilaiden tunnetaitojen ohella myös opettajan tunnetaidoilla tiedetään olevan merkitystä luokkahuoneessa. Opettaja mallintaa esimerkillään sitä, miten eri tunteiden kanssa tulisi toimia (Lahtinen & Rantanen, 2019, 17). Oppilaiden tunnetaitokasvatuksen sekä sen ennaltaehkäisevien ominaisuuksien lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia myös opettajan tunnetaitojen merkitystä. Konfliktitilanteiden näkökulmasta voitaisiin tutkia sitä, millainen merkitys opettajan omilla tunnetaidoilla on oppilaiden välistä konfliktia ratkaistaessa. Tässä tutkimuksessa osa haastateltavista toi ilmi, että välillä omien tunteiden hallitseminen voi olla vaikeaa, vaikka he tiedostavat, että tällaisessa ratkaisutilanteessa tulisi itse pysyä mahdollisimman rauhallisena. Näin ollen opettajien tunnetaidoilla voisi olla vaikutusta konfliktinratkaisutilanteessa, joko tilanteen rauhoittumisen kannalta tai opettajan näyttämän esimerkin näkökulmasta. Näiden edellä mainittujen tutkimusmahdollisuuksien lisäksi tutkimusta voitaisiin laajentaa koskemaan myös opettaja-oppilas-konflikteja. Tällaisissa konflikteissa opettaja on konfliktin toinen osapuoli, jolloin tunnetaitojen merkitys voi korostua oppilaiden välisiin konflikteihin verraten.

Tämä tutkimus tuo esille opettajien konkreettisia ajatuksia oppilaiden välisistä konflikteista koulussa. Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää erityisesti opettajankoulutuksessa sekä jo valmistuneiden opettajien lisäkouluttamisessa. Tulokset osoittavat opettajan koulutuksen puutteellisuuden konfliktien ratkaisun näkökulmasta. Näin ollen opettajankoulutusta tulisi kehittää siten, että konfliktien kohtaamista ja ratkaisua käsiteltäisiin jo ennen valmistumista. Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat pääsääntöisesti kiinnostuneita lisäkouluttautumaan konfliktien ratkaisuun liittyen, mutta eivät juurikaan olleet osallistuneet aiheita käsitteleviin koulutuksiin. Valmistuneille opettajille olisikin siis merkityksellistä järjestää koulutusta aiheen ympärille.



## Lähteet

Abdikarimova M., Tashbolot kyzy, A. & Abdullaeva, Z. (2021). Developing Students Verbal Communication Skills and Speech Etiquette in English Language Teaching. 11, 83–89.

<https://doi.org/10.4236/ojml.2021.111007>

Ahtisaari, M. (2008) Nobel Lecture. NobelPrize.org. Nobel Prize Outreach AB 2024. Wed. 6 Nov 2024. <https://www.nobelprize.org/prizes/peace/2008/ahtisaari/lecture/>

Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0 (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

ALLEA (2023) The European Code of Conduct for Research Integrity – Revised Edition 2023. Berlin. DOI 10.26356/ECOC

Bauman, S. (2008). The Role of Elementary School Counselors in Reducing School Bullying. *The Elementary School Journal*, 108(5), 362–375. <https://doi.org/10.1086/589467>

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)

Bazargan, Z. (2007). Mediation or conflict management in school. *Journal of Educational Innovations*, 6(4), 41-46.

Bear, G. G. (2020). *Improving school climate: practical strategies to reduce behavior problems and promote social and emotional learning* (1st ed.). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351170482>

Burger, C. (2022). School Bullying Is Not a Conflict: The Interplay between Conflict Management Styles, Bullying Victimization and Psychological School Adjustment. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811809>

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. <https://doi.org/10.1515/jtes-2017-0017>

Ertürk, R. (2022). Conflict in Schools: A Qualitative Study. *Participatory Educational Research*, 9(1), 251-270. <https://doi.org/10.17275/per.22.14.9.1>

- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gellin, M. (2018). Mediation in Finnish schools: From conflicts to restoration. Teoksessa: Nylund A., Ervasti K., Adrian L. (eds.): Nordic Mediation Research. Springer, open access. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.springer.com/gp/book/9783319730189>
- Gellin, M. (2022). Sovittelu varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa. Teoksessa: Ervasti K., Attias M. 2022 (toim.). Sovittelu ja sen sovellukset. Hki: Edita.
- Gore, J., Rosser, B., Jaremus, F., Miller, A., & Harris, J. (2023). Fresh evidence on the relationship between years of experience and teaching quality. *Australian Educational Researcher*, 51(2), 547–570. <https://doi.org/10.1007/s13384-023-00612-0>
- Gädda, F., Hemberg, J., & Nyman-Kurkiala, P. (2023). School health care and multiprofessional collaboration in compulsory school – teaching staff’s perceptions. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2241644>
- Göksoy, S., & Argon, T. (2016). Conflicts at Schools and Their Impact on Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 197–. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i4.1388>
- Hakalehto-Wainio, S. (2012). Turvallisen oppimisympäristön toteutumisen oikeudellisista haasteista peruskoulussa. *Lakimies*, 2/2012, .238-258. Edilex Lakitieto Oy.
- Hakvoort, I. Larsson, K. & Lundström, A. (2018) Teachers’ Understandings of Emerging Conflicts, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64:1, 37-51, DOI: 10.1080/00313831.2018.1484800
- Hamarus, P. (2006). Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13307/9513926966.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hawkins, G., Chung, C., Hertz, M. & Antolin, N. (2023). The School Environment and Physical and Social-Emotional Well-Being: Implications for Students and School Employees
- Hirsjärvi, S., Hurme, H., Gaudeamus oy, kustantaja, & Gaudeamus oy, kustantaja. (2022). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö ([2. painos]). Helsinki: Gaudeamus.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459–506. <https://doi.org/10.3102/00346543066004459>
- Kiilakoski T. (2009). ”Parempihan se on sovitella, ku että ei sovitella”. Vertaissovittelu, konfliktit ja koulukulttuuri. Vertaissovittelun ulkopuolinen arviointiraportti. Nuorisotutkimusverkosto.
- Lahtinen, A., Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä: opas haastaviin tilanteisiin*. Otavan Kirjapaino Oy.
- Laitinen, K., Haanpää, S., Francke, L. & Lahtinen, M. (2020) *Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. Oppaat ja käsikirjat 2020:3a*. Opetushallitus
- Longaretti, L., & Wilson, J. (2000). “I’ve Sorted It Out. I Told Them What To Do!” The Role of the Teacher in Student Conflict.
- Madalina, O. (2016). Conflict management, a new challenge. *Procedia Economics and Finance*, 39, 807–814. <https://core.ac.uk/download/pdf/82735654.pdf>
- Mönkkönen, K., Kekoni, T., Pehkonen, A. (2019). *Moniammatillinen yhteistyö: vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Gaudeamus.
- Opetushallitus (2018). *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella*. Loppuraportti. Julkaisutuotanto Helsinki 2018
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS] (2014). Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perusopetuslaki [POL] 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Rahim, M. Afzalur. (2011). *Managing conflict in organizations (Fourth edition)*. New Brunswick, N.J: Transaction Publishers. <https://doi.org/10.4324/9780203786482>

Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management, Administration & Leadership*, 43(4), 582–609. <https://doi.org/10.1177/1741143214523007>

Soran, A. A., Bingol, M. A., & Saban Kara. (2022). Body Language in Education and Effective Recommendations to Pre-Service Teachers in Classroom Management. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 9(1), 298–307.

<https://doi.org/10.23918/ijsses.v9i1p298>

Suomen sovittelufoorumi ry. VERSO-ohjelma (2023). VERSO-ohjelman vuosiraportti 2022.

Stubb, A. (2024) Tasavallan presidentti Alexander Stubbin puhe presidentti Martti Ahtisaaren hautamuistomerkin paljastustilaisuudessa Helsingissä 10.11.2024. Tasavallan presidentin kanslia 2024.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [THL] (2023). Kouluterveyskysely.

[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/147270/Lasten%20ja%20nuorten%20hyvinvointi%20Kouluterveyskysely%202023%20Tilastoraportti%2048\\_2023\\_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/147270/Lasten%20ja%20nuorten%20hyvinvointi%20Kouluterveyskysely%202023%20Tilastoraportti%2048_2023_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valente, S., Lourenço, A. A., Dominguez-Lara, S., Derakhshan, A., Németh, Z., & S. Almeida, L. (2022). Teachers' Emotion Regulation: Implications for Classroom Conflict Management. *Australian Journal of Teacher Education*, 47(8).

<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2022v47n8.2>

Valente, S., Lourenço, A. & Németh, Z. (2020). School Conflicts: Causes and Management Strategies in Classroom Relationships.

Weber, C. & Vereenooghe, L. (2020). Reducing conflicts in school environments using restorative practices: A systematic review

Zapf, D., & Gross, C. (2001). Conflict escalation and coping with workplace bullying: A replication and extension. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 497–522. <https://doi.org/10.1080/13594320143000834>

## Liitteet

### Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelurunko

Saammeko luvan hyödyntää vastauksiasi pro gradu -tutkielmassamme?

Taustatiedot:

- Mikä on koulutuksesi?
- Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
- Kuinka kauan olet työskennellyt kyseisessä luokassa?

Konfliktit kouluympäristössä

- Mitä oppilaiden välinen konflikti tarkoittaa omasta mielestäsi?
- Millaisia oppilaiden välisiä konflikteja koulussa kohtaat?
- Kohtaatko enemmän fyysisiä vai sanallisia konflikteja?
  - o Kumpi aiheuttaa oppilaille enemmän haittaa? Jos aiheuttaa, niin millaista?
- Onko konfliktien taustalla huomattavissa sanaton viestintää, jos niin millaista?
- Miten konfliktitilanteet vaikuttavat omaan arkeesi opettajana?

Keinot konfliktien kohtaamiseen (Kysymykset tutkimuskysymykseen 1)

- Millaisia keinoja käytät konfliktien ratkaisemiseksi?
- Miten konfliktin laatu (fyysinen, verbaalinen, sanaton) vaikuttaa siihen, mitä keinoa käytät?
- Minkä keinon olet kokenut toimivimmaksi?
- Miten hyödynnät muuta koulun henkilökuntaa konfliktien ratkaisussa?
- Voiko hyvin ratkaistulla konfliktilla olla positiivisia seurauksia, jos niin mitä?

Taidot konfliktien kohtaamiseen (Kysymykset tutkimuskysymykseen 1.1) - Millaisena koet omat taitosi ratkaista oppilaiden välisiä konflikteja?

- Mitkä ovat vahvuutesi konfliktien ratkaisemisessa?
- Mitä sinun tulisi kehittää konfliktien ratkaisemisessa? o Mitä olet tähän mennessä tehnyt sen eteen, että taitosi kehittyvät?
- Koetko saaneesi valmiuksia opinnoistasi? Jos, niin millaisia?

Vertaissovittelu (Kysymykset tutkimuskysymykseen 1.2)

- Mitä tiedät vertaissovittelusta keinona konfliktien ratkaisemiseen?

- Selitys: Toiset oppilaat (vertaiset) eli sovittelijat auttavat konfliktin osapuolia itse löytämään ratkaisun. Osapuolet saavat kertoa oman näkemyksensä tapahtuneesta, kuvata tuntemuksiaan ja pohtia eri ratkaisuvaihtoehtoja.
- Oletko käyttänyt/haluaisitko käyttää vertaissovittelua? Jos, niin miten?
- Mitkä asiat koet vertaissovittelussa olevan hyödyksi:
  - Oppilaalle?
  - Opettajalle?

#### Konfliktit toistuvana ilmiönä (Kysymykset tutkimuskysymykseen 2)

- Kuinka usein kohtaat konfliktitilanteita kouluympäristössä oppilaiden välillä?
- Miten se vaikuttaa lähestymistapaasi konfliktin ratkaisussa, jos tiedät taustalla olevan jatkuvampaa kiusaamista?
- Ovatko koulussa kohtaamasi konfliktit enemmän äkillisiä yhteenottoja vai jatkuvamman kiusaamisen kärjistymisiä?
  - Miten ne eroavat toisistaan?

Lopuksi: Haluatko lisätä tai kertoa aiheeseen liittyen jotakin vapaasti? Onko kysymyksiä meille?

## Liite 2. Tietosuojalomake



Tietosuojailmoitus

1 (2)

5.12.2023

EU:n yleinen tietosuoja-asetus  
artiklat 13 ja 14

## Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Luokanopettajien valmiudet ja lähestymistavat oppilaiden välisiin konfliktitilanteisiin kouluympäristössä
2–4. Rekisterinpitäjien, vastuuhenkilöiden ja tietosuojavastaavien yhteystiedot	Heidi Nevala, 0442025559, <a href="mailto:hkneva@utu.fi">hkneva@utu.fi</a> Riina Rantanen, 0442955418, <a href="mailto:rijran@utu.fi">rijran@utu.fi</a>
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään luokanopettajien keinoista ja valmiuksista kohdata oppilaiden välisiä konfliktitilanteita kouluympäristössä. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen. Haastattelussa kerätään tietoa luokanopettajien erilaisista valmiuksista sekä keinoista kohdata ja ratkaista oppilaiden välisiä fyysisiä, verbaalisia ja nonverbaalisia konflikteja.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen</p> <p>6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 ekohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>

6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin tallennetaan rekisteröidyistä seuraavia tietoja: Haastateltavan ääni ja kuva, Koulutus, Opettamisvuodet, Opetusvuodet nykyisessä luokassa, käsityksiä konfliktitilanteista koulussa, valmiuksia ja keinoja konfliktien ratkomiseen.</p> <p>Haastattelun aikana kerätyt tiedot muutetaan anonyymeiksi tekstitiedostoiksi, joten haastateltavan henkilöllisyys pysyy salattuna.</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Tietoja ei luovuteta tai siirretä tutkimusryhmän ulkopuolelle.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhoetaan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan kaikki suorat tunnistetiedot. Aineisto tallennetaan tietoturvallisesti Seafire -palveluun. Tiedot tullaan säilyttämään 5 vuotta tutkimuksen

**Turun yliopisto | Kasvatustieteiden tiedekunta**

20014 Turun yliopisto

Puhelin 029 450 5000 [utu.fi/edu](https://utu.fi/edu) Tietosuojailmoitus 2 (2)



**TURUN  
YLIOPISTO**  
Kasvatustieteiden  
tiedekunta

5.12.2023

EU:n yleinen tietosuoja-asetus  
artiklat 13 ja 14

	valmistumisesta, jonka jälkeen tiedot hävitetään tietoturvallisesti.
--	--



10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	<p>Harkinnanvaraisesti valittujen koulujen rehtoreihin ja koulun johtajiin otetaan yhteyttä sähköpostitse tavoittaaksemme luokanopettajia kyseisistä kouluista. Rehtorien sähköpostiosoitteet kerätään avoimesti verkosta. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.</p>
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	<p>Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.</p>

### Liite 3. Haastattelukutsu

Heippa!

Olemme kaksi neljännen vuosikurssin opiskelijaa Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta ja teemme parhaillaan Pro gradu tutkielmaamme. Tutkimme luokanopettajien keinoja ja valmiuksia kohdata oppilaiden välisiä konfliktitilanteita koulu arjessa. Lisäksi sivuamme vertaissovittelua keinona ratkaista konfliktitilanteita. Haastatteluamme voivat osallistua kaikki luokanopettajat, joille on kertynyt kokemusta konfliktien kohtaamisesta ja ratkomisesta.

Tutkimus toteutetaan haastattelulla ja ne tullaan toteuttamaan alkuvuodesta 2024 tammihelmikuussa yhdessä sovittuna ajankohtana. Haastattelut toteutetaan etäyhteyksin Zoom tai Teams – verkkopalvelun välityksellä (itsellesi sopivimmalla alustalla). Aikaa haastatteluun kuluu noin 20–30 minuuttia.

Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Osallistumisen voi lopettaa missä vaiheessa tahansa ilman minkäänlaista selitystä. Haastattelut tallennetaan ja niistä tehdään kirjalliset tiedostot myöhempää analysointia varten. Haastattelussa annetut vastaukset käsitellään täysin anonymisti eikä yhteystietoja käytetä mihinkään muuhun kuin haastattelukutsun lähettämiseen. Vastauksia käsitellään täysin luottamuksellisesti, eikä vastauksia käsittele kukaan muu kuin tutkijat. Vastauksia ei käytetä kuin tutkimustarkoituksiin. Haastatteluun osallistuessa osallistuja antaa luvan käyttää haastattelussa kerättyjä tietoja pro gradu -tutkimuksessa.

Voit lukea lisää tietosuojailmoituksesta seuraavasta linkistä:

<https://seafile.utu.fi/f/dc383f522be1456b9690/>

Mikäli kiinnostuit aiheestamme ja Sinulla olisi näkökulmia aiheeseen liittyen, olisimme enemmän kuin kiitollisia yhteydenotostasi meidän suuntaamme. Jokainen vastaus on meille tärkeä, jotta kehittyisimme myös itse tulevana luokanopettajina konfliktien kohtaamisessa.

Jos haluat valmistautua haastatteluun, voimme lähettää haastattelukysymykset myös etukäteen sähköpostitse. Lisäksi, jos Sinulla heräsi kysymyksiä, vastaamme niihin mielellämme.

Ystävällisin terveisin,

Heidi Nevala & Riina Rantanen

[hkneva@utu.fi](mailto:hkneva@utu.fi) [rijran@utu.fi](mailto:rijran@utu.fi)

Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto

#### **Liite 4. Yhteydenotto rehtoreille**

Hei ja hyvää alkanutta vuotta!

Olemme kaksi neljännen vuosikurssin opiskelijaa Turun yliopiston opettajankoulutuslaitokselta ja teemme parhaillaan Pro gradu tutkielmaamme. Tutkimme luokanopettajien keinoja ja valmiuksia kohdata oppilaiden välisiä konfliktitilanteita kouluarjessa. Lisäksi sivuamme vertaissovittelua keinona ratkaista konfliktitilanteita.

Kyselisimmekin siis, olisiko teillä mahdollista jakaa oheista Haastattelukutsu-tiedostoa eteenpäin koulunne luokanopettajille, jotta tavoittaisimme mahdollisimman paljon haastateltavia. Haastattelu toteutetaan etäyhteyksin, muut tarkemmat tiedot haastattelusta löytyvät oheisesta tiedostosta.

(Liitteeksi haastattelukutsu opettajalle -tiedosto)

Suurkiitos jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin,

Heidi Nevala & Riina Rantanen

[hkneva@utu.fi](mailto:hkneva@utu.fi) [rijran@utu.fi](mailto:rijran@utu.fi)

Opettajankoulutuslaitos, Turun yliopisto