



Konverentsi ettekannete teesid

Aive Aru-Raidsalu

Õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangud põhikoolist väljalangevuse riskiteguritele

Kuigi põhiharidus on kohustuslik üldharidusmiinimum, langeb Eestis siiski õpilasi põhikoolist välja, kõige sagedasem väljalangeja on eesti õppekeelega 7.-9. klassi õpilane (Eesti Statistikaamet, s.a.). Põhihariduseta isikute seas on töötuse määr kõrgem, nende hulgas on enim sotsiaaltoetusi saavaid isikuid ja esineb rohkem kuritegevust (Eesti Statistikaamet, s.a.; Koolikohustuse täitmine..., 2007). Lähtuvalt ökoloogilisest süsteemiteooriast (Bronfenbrenner, 1979, 1994, 2005) jaotati koolist väljalangevuse riskitegurid kooli, kodu ja pere, eakaaslaste ja sõprade ning õpilase endaga seonduvateks riskiteguriteks. Enamusel väljalangenutest esines riskitegureid mitmes valdkonnas korraga (Hammond, Linton, Smink & Drew, 2007), akadeemilist ebaedu on nimetatud väljalangevuse peamiseks riskiteguriks (Ahola & Kivelä, 2007; Kõiv, 2007; Margus, 2007; Mündi, 2006; Rumberger, 1995, 2011). Eestis on väljalangevust uurinud eelnevalt mitmed uurijad (Adamson, 2010; Kõiv, 2007; Mündi, 2006; Toming, 2011), kuid autorile teadaolevalt pole varem võrreldud omavahel õpiedutute õpilaste gruppide hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele lähtuvalt sellest, et õpiedutute grupid on moodustatud erineva arvu puudulike hinnetega õpilastest. Seega on uurimisprobleem - kuidas hindavad koolist väljalangevusega seotud riskitegureid õpiedutud õpilased võrreldes akadeemiliselt edukate õpilastega, keskendudes erineva õpiedutusega õpilastele - oluline ja aktuaalne. Uurimuse eesmärkideks oli võrrelda õpiedutute õpilaste hinnanguid akadeemiliselt edukate õpilaste hinnangutega koolist väljalangevuse riskiteguritele ja võrrelda ühe puudulikuga, mitme (2-5) puudulikuga ja paljude (6 ja enam) puudulikega õpilaste hinnanguid koolist väljalangevuse riskiteguritele. Varasemate uurimuste põhjal püstitati kuus hüpoteesi, mida testiti töö empiirilises osas. Kasutati kvantitatiivset põhjuslik-võrdlevat uurimisstrateegiat. Uurimuses osalesid ühe Eesti maakonna 7.-9. klasside eesti õppekeelega õpilased. Valim moodustati sobitatud paaride meetodil, igale õpiedutule õpilasele sobitati samast soost, koolist ja klassist samaealine akadeemiliselt edukas õpilane. Kokku moodustasid valimi 150 õpiedutut (54 ühe puudulikuga, 54 mitme puudulikuga ja 44 paljude puudulikega) ja 150 akadeemiliselt edukat õpilast. Hinnangute kogumiseks kasutati ankeeti. Uurimuse tulemused näitasid mitmeid olulisi erinevusi õpiedutute ja akadeemiliselt edukate õpilaste ning kolme õpiedutute grupi hinnangutes, seda nii koondtunnuste kui ka üksikväidete analüüsis. Selgus, et akadeemiliselt edukad õpilased suhtusid kooli oluliselt positiivsemalt võrreldes õpiedutute õpilastega; kõige negatiivsemalt suhtusid kooli kolme õpiedutute grupi võrdluses paljude puudulikega õpilased. Suhteid õpetajatega hindasid akadeemiliselt edukad õpilased samuti oluliselt kõrgemalt võrreldes õpiedututega. Kodu ja kooli koostööd hindasid akadeemiliselt edukad oluliselt kõrgemalt võrreldes õpiedututega, õpiedutute võrdluses erinevusi ei leitud. Erinevused ilmnasid pere majanduslikus olukorras ja pere majanduslikus kitsikuses akadeemiliselt edukate ja õpiedutute õpilaste hinnangutes. Pere majanduslikku kitsikust hindasid paljude puudulikega õpilased oluliselt suuremaks võrreldes ühe puudulikuga õpilastega ja mitme puudulikuga õpilased hindasid pere majanduslikku kitsikust oluliselt suuremaks võrreldes ühe puudulikuga õpilastega. Huvitegevustes osalesid õpiedutud ja akadeemiliselt edukad suhteliselt võrdselt ja olulisi erinevusi ei leitud ka õpiedutute võrdluses. Teeside teksti aluseks on autori magistritöö (Aru-Raidsalu, 2014).

Kasutatud kirjandus

- Adamson, M. (2010). Koolikohustuse mittetäitmine kui sotsiaalne probleem Põlva linna üldhariduskoolide näitel. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Ahola, S., & Kivelä, S. (2007). Education is important, but...young people outside of schooling and the Finnish policy of „education guarantee“. Educational Research, 49(3), 243-258.

- Aru-Raidsalu, A. (2014). Õpiedutute ja akadeemiliselt eduakt õpilaste hinnangud põhikoolist väljalangevuse riskiteguritele ühe maakonna näitel. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In *International Encyclopedia of Education*, 3 (2nd ed.). Oxford: Elsevier. Reprinted in: Gauvain, M. & Cole, M. (Eds.), *Readings on the development of children* (pp. 37-43). NY: Freeman. Retrieved from <http://www.psy.cmu.edu/~siegler/35bronfenbrenner94.pdf>.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. England: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). The bioecological theory of human development. In U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making humans being humans: Bioecological perspectives on human development* (pp. 3-15). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Eesti Statistikaamet (s.a.). Külastatud aadressil www.stat.ee.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J. & Drew, S. (2007). Dropout risk factors and exemplary programs: A technical report. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center, Communities In Schools, Inc.
- Kõiv, K. (2007). Koolist väljalangenute vaatenurk. *Haridus*, 11-12, 58-64.
- Margus, H. (2007). Koolist väljalangemine. *Haridus*, 1-2, 5-7.
- Mündi, Š. (2006). Põhikoolist väljalangenud ja lõpetanud õpilaste riskikäitumine, haigestumine, sotsiaalmajanduslik taust ja toimetulek koolis. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of student and Schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of schools and what can be done about it*. Harvard University Press: Cambridge, MA, USA.
- Toming, H. (2011). Koolist väljalangemine ja selle vältimise võimalused erikooli õpilaste hinnangul. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Helen Toming

Koolist väljalangemine ja selle vältimise võimalused erikooli õpilaste hinnangul

Ettekande teesid põhinevad 2011. aastal Tartu Ülikoolis kaitstud magistritööl „Koolist väljalangemine ja selle vältimise võimalused erikooli õpilaste hinnangul“. Magistritööd juhendasid Kristi Kõiv (PhD) ja Tiiu Kadajas (MA). Uurimustöö eesmärgiks oli uurida erikooli tütarlaste, kes olid koolist väljalangemise kogemusega, tõlgendusi väljalangemisele ja väljalangemise vältimise võimalustele. Uurimustöö valimi moodustasid 21 põhikoolist väljalangemise kogemusega tütarlast, kellega viidi läbi individuaalintervjuud. Saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi teel (Laherand, 2008). Uurimustööd ja selle põhjal koostatud ettekannet illustreerivad katkendid intervjuudest.

- Uurimustöö näitas, et erinevate kontekstidega seonduvad riskifaktorid, mis õpilaste puhul koolist väljalangemist mõjutasid, olid omavahel seotud. Seda kinnitavad ka varasemate uurimuste tulemused (Lawton, 1994; Riccomini et al., 2005). Ilmnesid nii erinevate riskifaktorite koosmõju kui ka ajalised muutused riskifaktorite mõjus.
- Kooliga seonduvalt ilmnes interaktsiooniline mõju koolist väljalangemisele (peamiselt mõjutasid koolist väljalangemist suhted nii kaasõpilaste kui õpetajatega).
- Koduga seonduvalt ilmnes peamiselt vanematepoolne ühesuunaline mõju intervjuueeritud õpilaste koolist väljalangemisele.
- Kodust lahkumisega kaasnes koolist väljalangemisele sõprade- ja eakaaslastepoolne mõju, mis ühelt poolt ilmnes prosotsiaalselt käituvate eakaaslaste poolses tõrjumises. Uurimused on näidanud, et olukorras, kus õpilane tunneb klassikaaslastepoolset tõrjumist, langeb ta koolist suurema tõenäosusega välja (French & Conrad, 2001; Koolikohustuse täitmise..., 2002; Zhang & Hasto Law, 2005). Teiselt poolt ilmnes sõprade ja eakaaslaste mõju koolist väljalangemisele ka suurenenud seotuses antisotsiaalselt käituvate eakaaslastega. Koolist väljalangemise seost nii antisotsiaalse käitumise kui ka õpilaste kooliväliste sõpradega on näidanud ka varasemad uurimused (Hammond & Linton, 2007; Kõiv, 2004).
- Õpilased tunnistasid, et koolist väljalangemine on nende elu mõjutanud. Kui Kaseküli (2005) uurimuses selgus, et õpilaste suhted muutusid koolist väljalangemise järel negatiivsemaks, siis käesolevast uurimusest selgus, et enamjaolt muutusid õpilaste suhted pereliikmetega koolist väljalangemise järel positiivsemaks.
- Intervjuueeritud õpilaste hinnangul on koolidel mitmeid võimalusi vältimaks õpilaste koolist väljalangemist. Siinjuures räägiti nii huvitegevusest kui ka kooli ja kodu vahelisest koostööst (mesosüsteemist). Ka kirjandusest leiab kinnitust sellele, et efektiivseks sekkumiseks on vajalik erinevate süsteemide vaheline koostöö, kuid koostöö planeerimisel tuleks siiski arvestada rohkem kui kahe süsteemiga (Kikas, 2006; Klefbeck & Oqden, 2001; Nassar, 2002; Väljataga, 2002).
- Intervjuueeritud õpilased tõid välja ka endapoolsed tegevused koolist väljalangemise vältimiseks. Need jagunesid kaheks: ühelt poolt sõprade ja eakaaslastega seonduvad tegevused ja teiselt poolt otseselt kooliga seonduvad tegevused. Uurimused näitavad, et akadeemiliste eduelamuste kogemine aitab õpilastel koolist väljalangemist vältida (Shannon & Bylsma, 2006).
- Vanematega seonduvalt tõid intervjuueeritavad välja peamiselt sellised koolist väljalangemist ennetavad asjaolud, millest nad ise koolist väljalangemise ajal puudust tundsid. Sotsiaalpedagoogide teaduskonverentsil

„Sotsiaalpedagoogika praktika on väärtus“ peetavas ettekandes antakse põhjalikum ülevaade erikooli tütarlaste tõlgendustest koolist väljalangemise põhjustele ja selle vältimise võimalustele.

Kasutatud kirjandus

- French, D. & Conrad, J. (2001). School Dropout as Predicted by Peer Rejection and Antisocial Behavior. Journal of Research on Adolescence, Vol. 11, No. 3, 225-244.
- Hammond, C. & Linton, D. (2007). Dropout Risk Factors and Exemplary Programs. A Technical report. Külastatud 10. oktoobril, 2010, aadressil <http://www.dropoutprevention.org/major-research-reports/dropout-risk-factors-exemplary-programs-technical-report>.
- Kaseküli, E. (2005). Koolist väljalangemisega seotud riskitegurid ning meetmed koolikohustuse täitmise tagamiseks taas põhiharidust omandavate koolist väljalangejate hinnangul. Publitseerimata bakalaureusetöö.
- Kikas, E. (2006). Erinevate süsteemide ja spetsialistide rollid õpilase arengu toetamisel. U. Mürsepp (Toim), Õpilase individuaalsuse toetamine: artiklite kogumik (lk 7-14). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Klefbeck, J. & Ogden, T. (2001). Laps ja võrgustikutöö. Tartu: Greif. Koolikohustuse täitmise tagamine. (2002). Riigikontrolli kontrollaruanne. Tallinn.
- Kõiv, K. (2004). Koolist väljalangevus – jäämäe tipp. Külastatud 10. oktoobril, 2010, aadressil <http://www.lepe.ee/3546>.
- Kõiv, K. (2007). Koolist väljalangenute vaatenurk. Haridus, 11 – 12, 58-64.
- Laherand, M. L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrukk. Lawton, S. B. (1994). Dropping Out: A Literature Review, 1988-1994. Külastatud 20. veebruaril, 2011, aadressil <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED420727&site=ehost-live>.
- Nassar, K. (2002). Väljalangevus põhihariduses Eestis ja teistes riikides. K. Nassar, E. Rebane, K. Küttis & M. Kitsing (Koost), Põhikoolist väljalangevus – kus me oleme täna ja mis saab homme? (lk 4-10). Külastatud 12. novembril, 2010, aadressil www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5161.
- Riccomini, P. J., Zhang, D. & Katsiyannis, A. (2005). Promising School-based Interventions for Reducing Aggressive Behavior and Student Dropout. The Journal of at-risk Issues. Vol. 11, No. 2, 11-14.
- Shannon S. G. & Bylsma, P. (2006). Helping Students Finish School: Why Students Drop Out and How to Help Them Graduate. Washington: Superintendent of Public Instruction.
- Zhang, D. & Hasto Law, B. (2005). Self Determination as a Dropout Prevention Strategy. The Journal of at-risk Issues. Vol. 11, No. 2, 25-31.
- Väljataga, S. (2002). Mida arvab põhikooli õpilane koolist ja koolielust. Sotsiaaltöö 2 / 2002, 11-16.

Monika Aun

Sotsiaalpedagoogilise nõustamisteenuse rehabiliteeriva efekti analüüs

Minu ettekande „Sotsiaalpedagoogilise nõustamisteenuse rehabiliteeriva efekti analüüs“ eesmärgiks on pöörata tähelepanu sotsiaalpedagoogi rollile ning analüüsida sotsiaalpedagoogilise nõustamisteenuse mõjust laste ja noorte heaolu tagamisel.

Elame multikultuurses maailmas, kus on loodud igapäevaste võimetele ja vajadustele vastavad võimalused enesetäiendamiseks kogu elukaare jooksul. Kaasava hariduse põhimõttest tulenevalt käsitletakse iga inimese erisusi, võimeid ja vajadusi loomulikena ning igaühel meist on õigus saada vastavalt oma vaimsele potentsiaalile õpetust ja vajalikke arengutingimusi. Meie kõigi kohustus on märgata hädasolevat last ning sekkuda olukorda viisil, mis loob võimalused tema arengu toetamiseks nii perekonnas, haridusasutuses kui ühiskonnas laiemalt. Seega on iga täiskasvanu ülesanne teha kõik endast olenev, et tagada lastele turvaline ja õnnelik lapsepõlv. Ühtlasi on oluline tunnustada laste edusamme ja säilitada tasakaal keerulistes olukordades. Tuginedes statistilistele näitajatele vajavad ligi 4,5% üldhariduskoolides õppivatest lastest puudest või muust häirest tulenevalt spetsiifilist õppekorraldust ja ressursimahukate tugimeetmete rakendamist. Need lapsed, kes erinevad oma võimetelt, taustalt ja isiksuseomadustelt kaaslastest vajavad oma arengupotentsiaali realiseerimiseks keskkonna ümberkorraldamist ning läbimõeldud õpetusmetoodika rakendamist. See kui hästi suudavad täiskasvanud kaasava hariduspoliitika lähenemisest tulenevaid seadusi igapäeva elus rakendada, sõltub nende teadlikkusest, hoiakuist, väärtushinnanguist ning valmisolekust vastutustundlikult tegutseda. Lapsele sobiva õppekorralduse tagamine toetab omakorda koolikohustuse täitmist ning kaitseb väljalangemisohu ja –hirmu eest. Viimaste aastatega võrreldes on koolist väljalangevus koolikohustuslikus eas õppurite hulgas vähenenud (2011/12 õppeaastal oli vastav näitaja 0,2% ehk 279 õpilast), kuid muret teeb suur katkestajate osakaal 3. kooliastmel, eriti poiste hulgas, mis ulatub 0,8 protsendini. Koolikohustuse mittetäitmine on tõsine sotsiaalne probleem ning iga lapse ja tema perekonna jaoks suur tragöödia. Ennetamaks õpingute katkestamist ning haridussüsteemist väljalangemist, tuleb rakendada juhtumipõhiselt ja lapse eripärast tulenevalt kompleksseid tugimeetmeid. Tugimeetmete pakkumisel on oluline valdkondade vaheline (sh haridus, tervishoid ja sotsiaalteenused) koostöö, et last ja tema perekonda toetaks terviklik süsteem.

Sotsiaalpedagoogilise nõustamisteenuse pakkujana on meie roll mõista tundliku sihtrühma vajadusi, arendada laste ja noorte sotsiaalseid oskusi, õpetada lahendamata (konflikt)olukordi nii, et sellega ei kahjustaks enda ega teiste turvalisust. Sotsiaalpedagoogilise töö mõte on edendada laste/noorte suhtlemis- ja käitumisoskusi, arendada eneseregulatsiooni ning selitada väärtushinnanguid. Erilise tähelepanu all on eluks vajalike toimetulekuoskuste arendamine, kuidas teadlikult

oma elu juhtida, väärtustada suhteid kaaslastega, hinnata turvalist õpi- ja elukeskkonda ning järgida ühiskonnas kehtivaid norme.

Iga sotsiaalpedagoogi roll on märgata hädas olevat last, leida tema toimetuleku toetamiseks efektiivsed meetmed, et iga ühiskonna liige saaks ennast väärikalt teostada ühiskonnas, töö- ja pereelus. Austagem ja arvestagem iga lapse erilisusega!

Kasutatud kirjandus

Hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorralduse kontseptsioon

<http://erut3m.havike.eenet.ee/hev/wp-content/uploads/2014/02/HEV-%C3%B5ilaste-%C3%B5ppekorralduse-kontseptsioon.pdf>.

„Eesti elukestva õppe strateegia 2020 õppe- ja karjäärinõustamise programm“

Karjääri- ja õppenõustamisteenuste kommunikatsioonistrateegia 2014-2016

http://www.innove.ee/UserFiles/Karj%C3%A4%C3%A4riteenused/valdkondlik_komm_strateegia_FNL.pdf.

Keltikangas-Järvinen, L. (2009). Temperament ja kooliedu. Tallinn: Lastekaitseliit.

Keltikangas-Järvinen, L. (2012). Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused. Tallinn: Koolibri.

Leino, M. 2009. Kui koolis on halb. Tallinn: Apollo.

Juul J. (2013). Kool kriisis. Mida teha, et lastel, lapsevanematel ja õpetajatel paremini läheks. Tallinn: Kirjastus Kunst.

Juul J. (2013). Agressioonist ja empaatiast. http://www.sinamina.ee/ee/uudiskiri/jesper-juul-raagib-agressioonist-ja-empaatias/?c_tpl=1114.

Saat, H. (2015). Ole toeks lapse enesehinnangu kujundamisel. Tervise Arengu Instituut. Külastatud: 27.04.2015.

http://www.kliinikum.ee/attachments/article/114/Ole_toeks_lapse_enesehinnangukujundamisel_pdf.pdf.

Pille Murrik

Süsteemne lähenemine sotsiaalpedagoogi töös

Vastavalt positiivse kasvatus põhimõtetele on laste ja noortega tegelemisel oluline kasvatus pikaajaliste eesmärkide teadvustamine (Durrant, 2010). Täiskasvanute üheks peamiseks ülesandeks laste ja noortega tegelemisel on noorte positiivse identiteedi toetamine ja ülesehitamine. See saab toimuda dialoogiliste suhete olemasolul (Valsiner & Rosa 2007, viidanud Leijen & Kullasepp 2013). Inimestega seotud protsesside seaduspärasuste tundmine võimaldab süsteemselt mõelda ning tegutseda. Tulemuslik tegutsemine algab oma identiteedi, rolli ja eesmärkide teadvustamisest (Knight, 2010). See, kuidas sotsiaalpedagoog tajub ennast ja oma rolli, millised on ta väärtused ja tõekspidamised, mõjutab seda, kuidas ta tajub noort. Sotsiaalpedagoog on sageli silmitsi küsimusega, kuidas noort mõjutada. Süsteemne mõtlemine võimaldab mõista käitumisprobleemide seoseid noore minapildi, hoiakute, väärtuste ja eesmärkidega ning suunata sotsiaalpedagoogiline sekkumine vastavale tasandile. Ühtlasi võimaldab see täiskasvanutel stimuleerida noorte tuumikomadusi ning läbi tuumpeegeldamise arendada noorte eneseteadlikkust, enesetaju ja enesejuhtimise võimet (Korthagen & Vasalos, 2005).

Kasutatud kirjandus

Durrant, J. (2010). Positive Discipline in Everyday Teaching: Guidelines for Educators. Bangkok Save the Children. http://churchesfornon-violence.org/wp/wp-content/uploads/2012/10/Positive_Discipline_in_Everyday_Teaching1.pdf.

Knight, S. (2010). NLP töökeskkonnas. Neurolingvistiline programmeerimine. Mõtteviis, mis eristab edukat äritegevust ebaedukast. Tallinn: Tänapäev.

Korthagen, F., Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. Teachers and Teaching: Theory and practice. 11(1) 47–71.

Merily Tensing-Kruusla ja Tõnu Jürjen

Sotsiaalpedagoogi võimalused jõustamaks õpetajat klassihalduse tõhustamisel

Viimaste aastakümnete jooksul on mitmed uurimused näidanud õpetajate suurt läbipõlemist (eriti noorte alustavate pedagoogide puhul). Üheks suureks läbipõlemise põhjustajaks on halb klassihaldus (Aloe, Amo, & Shanahan, 2014). Oluline ressurss õpetajate läbipõlemise ennetusel saab olla tugispetsialistide abi koolis. Selleks, et õppetööga igapäevaselt mittetegelev spetsialist saaks anda jõustavat tagasisidet, on vajalik tõenduspõhine teadmine motiveerivast õppekeskkonnast ning positiivsete õpitulemuste saavutamiseks mõjutatavatest teguritest. Põhjaliku ülevaate sellest annab 2011.a. W. M. Reinke'i, K. C. Herman'i ja R. Sprick'i poolt avaldatud "Motivational Interviewing for Effective Classroom Management: The Classroom Check-Up" (edaspidi CCU). Käitumisprobleemidega klassis toimetulekuks võib leida üpris palju kirjandust, kuid vähesed neist pööravad piisavalt tähelepanu sellele, kuidas õpetajaid nende strateegiate juurutamisel toetada. Motiveeriva intervjuueerimise integreerimine CCU mudeliga aitab luua püsivaid muutusi õpilaste ja õpetajate heaks. CCU on konsultatsioonimudel töötamaks õpetajatega. Eesmärk on suurendada tõhusate

õpetamispraktikate määra hoides fookuses klassi haldamist, klassiruumi konteksti. Mudeli keskmes on klassi tasand, sest seeläbi saavad kasu kõik grupis olevad õpilased. Samuti on seeläbi võimalik eristada õpilased, kes vajavad veel lisatuge. Õpetajate nõustamisel on vaja olla teadlik käitumise kujundamise strateegiatest, mida saab tõepoolest efektiivseks pidada, sest käitumisprobleemide esinemissagedus sõltub kasutatavatest strateegiatest. Olulised on kõik viis klassi haldamise strateegiate kategooriat: 1. klassi struktureeritus; 2. õpetaja-õpilaste suhted; 3. juhendamine; 4. reageerimine kohasele käitumisele; 5. reageerimine mittekohasele käitumisele. Kõik kategooriad sisaldavad ennetavaid strateegiaid, strateegiaid sobiva käitumise soodustamiseks või ebasoovitava käitumise summutamiseks. Kategooriad aitavad klassi haldamisest mõelda ning pidada meeles, et tõhusaks funktsioneerimiseks on vaja mõistlikul määral kõiki rakendada.

Kasutatud kirjandus

- Aloe, A. M., Amo, L. C., ja Shanahan, M. E. (2014). Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101-126.
- Reinke, W. M., Herman, K. C., & Sprick, R. (2011). *Motivational Interviewing for Effective Classroom Management: The Classroom Check-Up*. New York : Guilford Press.
- Herman, K. C., Reinke, W. M., Frey, A. J., ja Shepard, S. A. (2014). *Motivational Interviewing in Schools: Strategies for Engaging Parents, Teachers, and Students*. New York: Springer Publishing Company.

Kristi Kõiv

Õpetaja kui kiusamise ohver: uued tulemused aastatetaguse taustal

Kiusamine kooli kontekstis on saanud teadusuuringutes laialdase tähelepanu osaliseks nüüdseks juba kolme kümnendi jooksul ülemaailmselt nii õpilaste (ülevaade: Smith, 2011) kui ka õpetajate seas töökohal (Edelmann & Woodall, 1997; Hubert & van Veldhoven, 2001; Malinauskiene, Obelenis, & Bopagiene, 2005).

Tõstatatakse uurimisküsimus: milline on erinevate kiusamisliikide ulatus õpetaja-õpilaste ja õpetaja-täiskasvanute suhetes vaadeldes õpetajaid kiusamise ohvrina aastal 2003 ja 2013 Eestis ning nüüdisajal – 2015 aastal?

Järjestikuse läbilõikeuuringu käigus vastasid identselt enesekohasele ankeedile 2003. aastal 573 ja 2013.a. 564 ning 2015.a. 564 õpetajat Eestimaalt, kusjuures küsimustikus toodud 15 erinevat kiusamisliiki töökohal jagati nelja kategooria alla: ähvardus professionaalsele staatusele, ähvardus personaalsele positsioonile, isolatsioon ja füüsiline agressioon.

Tulemused näitasid üldist õpetajate ohvrikäitumise ulatuse tõusu aastatel 2003 – 2013 nii õpetaja-õpilane, õpetaja-õpetaja, õpetaja-juhtkond, õpetaja-lapsevanem kui ka õpetaja-teised koolitöötajad suhetes kõigi nelja kiusamise üldkategooria lõikes: ähvardus professionaalsele staatusele, ähvardus personaalsele positsioonile, isolatsioon ja füüsiline agressioon (Kõiv, 2015).

Teisalt, kui vaadelda õpetajate ohvrikäitumise ulatust lähiaastail: 2013 ja 2015, siis ilmnes, et õpetaja-õpilane, õpetaja-õpetaja, õpetaja-juhtkond ja õpetaja-lapsevanem suhetes ilmnes

langustendents kahe kiusamise üldkategooria lõikes: ähvardus professionaalsele staatusele ja ähvardus personaalsele positsioonile, kusjuures füüsiline agressioon vähenes vaid

õpetaja-lapsevanem suhetes.

Uurimistulemused pakuvad lähtekohti praktikaks - eelkõige sellealaseks ennetus- ja sekkumistööks, samuti võimalusi tõstmaks õpetajate ja kooli juhtkonna teadlikkust probleemist, välja arendamaks toetussüsteeme õpetajale ning õhutamaks positiivset kliimat klassi ja koolis.

Kasutaud kirjandus

- Edelmann, R., & Woodall, L. (1997). Bullying at work. *Occupational Psychologist*, 32, 28–31.
- Hubert, A., & van Veldhoven, M. (2001). Risk sectors for undesirable behaviour and mobbing. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10, 415–424.
- Kõiv, K. (2015). Changes Over a Ten-year Interval in the Prevalence of Teacher Targeted Bullying. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 126 - 133.
- Malinauskiene, V., Obelenis, V., & Bopagiene, D. (2005). Psychological terror at work and cardiovascular diseases among teachers. *Acta Medica Lituanica*, 12, 20–25.
- Smith, P. K. (2011). Bullying in schools: Thirty years of research. In C. P. Monks, & I. Coyne (Eds.), *Bullying in different context* (pp. 36–60). UK: Cambridge Press.