



“Kiusamisest vabaks!” metoodika tõhususe läbilõikeline pilootuuring

Uuringu lõpparuanne

Tellijaja: MTÜ Lastekaitse Liit

Teostaja: Tallinna Ülikool

Tallinn 2019

Uurimisgrupi koosseis: **Pirko Tõugu, Grete Arro, Kati Aus, Merlin Linde**

Uuringu läbiviimisel osalenud: **Margit Emberg, Kaidi Hallik, Eliis Härma, Silja Järve, Signe Laar, Merilin Rooba, Kreete Rõõm**

Tallinna Ülikool, Haridusteaduste instituut

Uus-Sadama 5, 10120 Tallinn

Telefon: (+372) 6199 700

E-post: hti@tlu.ee

<https://www.tlu.ee/hti>

Sisukord

Teoreetiline taust	5
Kiusamise olemus	5
Sotsiaalsed oskused ja kiusamine	5
Kiusamise märkamine ja kiusamisteemalised hoiakud	7
Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta	8
Seksumisprogrammid kiusamise ennetamiseks	8
Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused	9
Metoodika	10
Valim	10
Hindamisvahendid	12
Uuringu läbiviimine	15
Lapsed	16
Lapsevanemad	16
Õpetajad	16
Lasteaia juhtkond	16
Tulemused ja arutelu	17
Üldine kirjeldav statistika	17
Peamised tulemused	17
Rühmade kirjeldus	17
Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud	20
Soolised erinevused – poisid ja tüdrukud kiusamisolukordades	22
Õpetajate tõlgendused konkreetsetele kiusamissituatsioonidele	24
Laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused	27
Laste intervjuude analüüs	27
Situatsiooni tõlgendamine – kas pildil on kiusamine või naljatamine	28
Emotsioonide äratundmine	29
Kõrvalseisja käitumine	30
Vanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele	31
Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta	32
Peamiste tulemuste kokkuvõte ja soovitused	33

Soovitused edasisteks uuringuteks	38
Summary	39
Kasutatud kirjandus	43
LISA A “Kiusamisest vabaks!” metoodika tõhususe läbilõikelise pilootuuringu aruande juurde	47
LISA B “Kiusamisest vabaks!” metoodika tõhususe läbilõikelise pilootuuringu aruande juurde	54

Teoreetiline taust

Kiusamise olemus

Kiusamine on tõsine probleem kõikjal maailmas ning kiusamisolukordades osalevad lisaks kiusajale ja kiusatavale sageli ka pealtvaatajad: Austraalia näitel kinnitab üle 90% 7- kuni 9-aastastest õpilastest, et on näinud mõnda kiusamisjuhtu (Rigby & Johnson, 2006) ja 10% 6- kuni 16-aastastest koolilastest on kiusamist ise kogunud (Rigby & Slee, 1991). Olweuse (1997) järgi on kiusamisel kolm olulist kriteeriumi: esineb (1) tahtlik agressiivne käitumine ja (2) ebavõrdne jõudude vahekord ning (3) kiusamine on kestev ja korduv. Kiusajaid võib olla üks või mitu ning nad käituvad tahtlikult ja korduvalt agressiivselt isiku suhtes, kellel on raske ennast kaitsta. Kiusamine võib olla füüsiline agressiivsus (nt löömine), verbaalne agressiivsus (nt narrimine) või kaudne agressiivsus (kõrvale jätmine) (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Lagerspetz, Björkqvist, & Peltonen, 1988). Poiste seas esineb sagedamini füüsilist agressiivsust, tüdrukute vahel pigem kaudset agressiivsust (Crick, Casas, & Ku, 1999).

Kiusamine leiab aset juba lasteaias. Soome lasteaedades on kiusamisega ühel või teisel viisil seotud 12% lastest ning kõige sagedasem kiusamise viis on mängust välja jätmine (Kirves & Sajaniemi, 2012). See on ka kiusamise vorm, mida 4- kuni 5-aastased lapsed kõige rohkem pelgavad (Helgeland & Lund, 2017). On oluline teada, et kiusamine ei ole ühekordne tüli laste vahel, vaid on juba lasteaialastel teataval määral püsiva olemusega: uurides laste rolle kiusamissuhtes, on leitud, et nii kiusaja kui ka kiusatava rollid püsivad vähemalt kuu aja vältel suhteliselt sarnased (Crick et al., 1999). Teises sarnases uuringus on leitud, et kiusaja või agressori roll on lasteaiaaas stabiilne vähemalt 4 kuu vältel; samas ei ole nii püsiv kiusatava roll (Monks, Smith, & Swettenham, 2003).

Sotsiaalsed oskused ja kiusamine

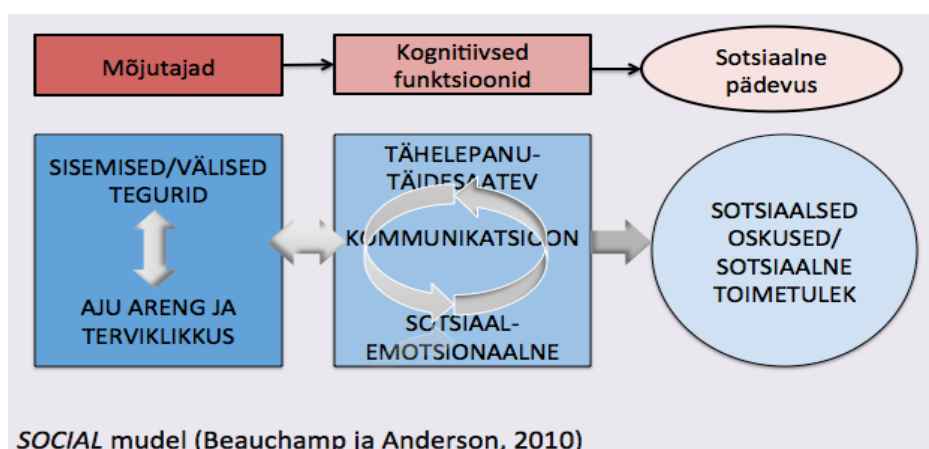
Kiusatava rolli sattumisel tundub lasteaiaaalist laste puhul tähtsat rolli mängivat agressiivne käitumine. Lapsed, kes väljendavad oma viha agressiivselt, satuvad lasteaias suurema tõenäosusega kiusamise ohvriks (Hanish, Eisenberg, Fabes, Spinrad, Ryan, & Schmidt, 2004). Samamoodi suurendab kokkupuude agressiivsete kaaslastega kiusamise ohvriks sattumise tõenäosust (Hanish, Ryan, Martin, & Fabes, 2005). Seega on kiusamise ennetamise seisukohalt eriti oluline **negatiivsete emotsioonide reguleerimise oskustega** tegelemine lasteaiaühmades.

Uuritud on kiusamise seost sotsiaalse ja psühholoogilise kohanemise (Crick et al., 1997) ning **sotsiaalsete oskustega** (Perren & Alsaker, 2006). Nii otsene kui kaudne agressiivne käitumine ja kiusaja rollis olemine on

lasteaialaste puhul seotud kaaslaste poolt tõrjutud olemisega (Crick et al., 1997; Monks, Ortega Ruiz, & Torrado Val, 2002) ning suurema agressiivsusega (Perren & Alsaker, 2006). Samuti iseloomustab nii kaudse kui ka otsese agressiivse käitumisega lapsi teistest madalam **prosotsiaalsus** ehk valmidus kaaslast abistada (Crick et al., 1997; Perren & Alsaker, 2006). Sarnaselt kiusajatega on kaaslaste poolt sageli tõrjutud ka agressiivsuse sihtmärgid (Crick et al., 1999). Lisaks on leitud, et kiusatavad lapsed on sagedamini endassetõmbunud ja isoleeritud ning nende sotsiaalsus ja koostööoskused on madalamad kui lastel, kes kiusamisolukordadesse ei satu (Perren & Alsaker, 2006). Nii otsese kui ka kaudse agressiivsuse ohvritel on suurem tõenäosus probleemide internaliseerimisele; füüsilise agressiivsuse ohvritel on sagedamini probleeme käitumise kontrolliga (Crick et al., 1999; Crick et al., 1997).

Lasteaialaste seas on uuritud ka kiusatava staatusest pääsemist: Kochenderfer ja Ladd (1997) leidsid, et lasteaias on kiusamisest pääsemiseks parimaks strateegiaks „abistav sõber“ ehk kaaslane, kes kiusatavale appi tuleb. Abistajateks või sekkujateks on lasteaias toimuvates kiusamisolukordades tavaliselt kõige populaarsemad lapsed (Monks et al., 2002) ning lapsed, kellel on keskmisest parem sotsiaalne tunnetus (Monks, Smith, & Swettenham, 2005). Kooliealiste laste puhul on leitud, et laste omavaheline sekkumine kiusamisolukordade lahendamisele on tavaliselt efektiivne (kiusamine lõppeb), kuid agressiivne (Lynn, Hawkins, Pepler, & Craig, 2001). See viitab asjaolule, et lapsed ei oska kiusamisse sekkuda sotsiaalselt sobival viisil. Sotsiaalsed oskused arenevad tasapisi kogu lapse- ja teismeeva vältel ning nende oskuste areng põhineb nii aju küpsemisel ja tunnetusprotsesside (sh tähelepanu- ja pidurdusprotsessid, emotsioonid) arengul kui ka last ümbritseva keskkonna mõjutustel (Beauchamp ja Anderson, 2010; vt ka joonis 1).

Eelneva põhjal võib öelda, et sotsiaalsetel oskustel (nt prosotsiaalne käitumine ja eakaaslaste kaasamine) ning emotsioonide reguleerimisel on oluline roll kiusamise vähenemisel ning uuringutele tuginevalt on abi selliste oskuste teadlikust õpetamisest/mudeldamisest.



Joonis 1. Beauchampi ja Andersoni sotsiaalsete oskuste arengu mudel (2010). Kohandanud Mari-Liis Kaldoja, täpsemalt vt Kaldoja (2015a).

Kiusamise märkamine ja kiusamisteemalised hoiakud

Laste käitumine, emotsionaalsed reaktsioonid ja heaolu on tihedalt seotud täiskasvanute uskumuste ja hoiakutega (Troop-Gordon & Gerardy, 2012). Arusaamine kiusamisest ehk kiusamise tõlgendused mõjutavad täiskasvanute käitumist vastavate olukordade ennetamisel ja nendega tegelemisel. Seega on kiusamiskäitumise kontekstis uuritud nii lapsevanemate kui ka õpetajate kiusamisteemaliste hoiakute seost nende käitumisega kiusamisolukordades ning vastava käitumise mõju laste heaolule. Nii näiteks on leitud, et kui füüsilist agressiivsust peetakse enamasti üksmeelselt kiusamiseks, siis kaudset agressiivsust nähakse veidi harvem kiusamisena ning seda kiputakse normaliseerima (Boulton, 1997; Psalti, 2017). Kui mis tahes kiusamiskäitumist peetakse normaalseks, ei pruugi õpetajad/lapsevanemad kiusamisolukorras sekkuda lapse heaolu toetavalt (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008).

Täiskasvanute kiusamisteemaliste hoiakute uurimisel keskendutakse kiusamisele reageerimise kontekstis kolmele enam levinud hoiakule: normaliseeriv hoiak (*normative beliefs*), vältiv hoiak (*avoidance beliefs*) ja ennastkehtestav hoiak (*assertion beliefs*). **Normaliseeriva hoiaku** puhul arvatakse, et ebasobiv käitumine (erinevat laadi kiusamiskäitumine) on lapse arengus loomulik kasvamise osa ning seda ei tajuta lapse psühhosotsiaalset arengut kahjustavana. Sellise uskumuse/hoiakuga täiskasvanud ei pruugi pakkuda lapsele kriitiliste intsidentide puhul vajalikku emotsionaalset tuge ning seoses sellega võib lapse agressiivne käitumine suurened. On näidatud, et kiusamist lapse arengu normaalse nähtusena võtvate täiskasvanute hoiak suurendab kiusamisolukordade esinemise sagedust. **Vältiva hoiaku** puhul ei pruugi täiskasvanud last puudutavatesse probleemsetesse olukordadesse piisavalt sekkuda ning soovivad lastel kiusamisolukordadest lihtsalt hoiduda. On leitud, et ka sellise hoiakuga täiskasvanud ei paku lastele vajalikku emotsionaalset tuge, mistõttu võivad negatiivsed tunded üha enam võimust võtta ning emotsioonidega jääb tegelemata. **Ennastkehtestavat hoiakut** evivad täiskasvanud julgustavad lapsi enda eest seisma, mille tulemusel kasvab lapse enesekindlus ja sotsiaalne pädevus. (Troop-Gordon & Gerardy, 2012; Troop-Gordon & Ladd, 2015)

Troop-Gordon & Ladd (2015) on näidanud, et paraku on lasteaedades levinud täiskasvanupoolse passiivse sekkumise taktika, mille puhul eelistatakse kiusajate vältimist ning agressiivsuse ignoreerimist. See tähendab, et ilma vastava ettevalmistuseta kipuvad ka õpetajad tajuma kiusamist normatiivsena ning kiusamiskäitumise raskusastet pisendama. On näidatud, et kui täiskasvanud ei pea teatud laadi kiusamist tõsiseks ning alahindavad seda, kui suurt ohtu lapsed kiusamise, k.a kaudse kiusamise puhul tunnetavad, siis võib see tuua kaasa lapse kogemuse pisendamise või tühiseks pidamise ning lapse psühholoogilise heaolu languse (Mishna, Pepler, & Wiener, 2006; Waasdorp & Bradshaw, 2009). Lisaks on leitud, et õpetaja väljaõpe ja valmidus kiusamisega tegeleda mängib olulist rolli kiusamise ennetamisel ning sellega tegelemisel (Goryl, Neilsen-Hewett, & Sweller,

2013; Repo & Sajaniemi, 2015). Seega võiks õpetaja teadlikkuse tõstmine kiusamise osas ning õpetajatele sobivate vahendite tutvustamine toetada kiusamise ennetamist.

Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta

Selleks, et inimene oleks valmis iseenda või teiste arengut suunama ning toetama, on tal esmalt vaja olla kindel, et vastavad muutused on üldse võimalikud. Inimest iseloomustavatest omadustest (nt enesekindlus, sõbralikkus, akadeemiline võimekus jms) on võimalik mõelda kui millestki püsivast, sünnipärasest ja stabiilsest (jäävususkumus) või kui millestki muudetavast ja arendatavast (juurdekasvuuskumus; Dweck, Chiu, & Hong, 1995; Hong, Chiu, Dweck, Lin, & Wan, 1999). On näidatud, et vanemad või õpetajad, kes peavad võimekust ja muid isikuomadusi pigem sünnipäraseks, reageerivad laste ebakohasele käitumisele või ebaõnnestumisele pigem kontrollivalt ja mittekonstruktiivselt, väljendades ärritust, hirmu, ebakindlust ja lootusetust (Haimovitz & Dweck, 2016). Kui aga täiskasvanu on veendunud, et isikuomadused on arendatavad, suudab ta tõlgendada keerulistes olukordades ilmnevaid ebaõnnestumisi arenguvõimalustena ning suunata lapsi otsima ja praktiseerima erinevaid strateegiaid - seda nii pädevamatel lastel kui ka nendel lastel, kes on alles mõne uue pädevuse saavutamise algusjärgus (Jõgi, Aus, & Kikas, 2014; Park, Gunderson, Tsukayama, Levine, & Beilock, 2016). Ka kiusamise ennetamiseks oluliste sotsiaalsete oskuste arendamise kontekstis on seega asjakohane küsida, kuivõrd peavad vanemad, õpetajad ja lasteaiajuhid isikuomadusi sünnipäraseks või arendatavateks. Erinevate sekkumisuuringutega on näidatud, et kirjeldatud uskumusi on võimalik mõjutada, kuid vajalikku muutust tuleb teadlikult suunata ja toetada (Paunesku, Walton, Romero, Smith, Yeager, & Dweck, 2015; Yeager, Trzesniewski, & Dweck, 2013).

Sekkumisprogrammid kiusamise ennetamiseks

Kiusamise vähendamiseks on nii kooli kui ka lasteaia tasandil välja töötatud mitmeid erinevaid tõendatud mõjuga sekkumisprogramme, mis on keskendunud sotsiaalsete oskuste parandamisele (Leff, Waasdorp, & Crick, 2010; Salmivalli, Kaukiainen, Voeten, 2010; Salmivalli, Kärnä, & Poskiparta, 2011). Leff ja tema kaasautorid toovad sekkumiste puhul välja, et oluline on arvestada laste vanuse ja sotsiaal-kultuurilise taustaga. Ttofi ja Farrington (2009) rõhutavad oma ülevaateartiklis, et toimivate sekkumiste puhul on kaasatud nii lapsevanemad kui ka kaaslased ning tehakse tööd klassikliima ja reeglitega. Kuna kiusamist mõtestatakse kui grupifenomeni, keskenduvad mõjusad sekkumisprogrammid lisaks agressori ja ohvri sotsiaalsete oskuste toetamisele teadlikult kogu rühmas valitsevale õhustikule, rühma väärtustele ja kõrvalseisjate rolli teadvustamisele (Salmivalli, et al., 2011).

Ka “Kiusamisest vabaks!” programm lasteaedadele on välja töötatud eelkõige eesmärgiga luua kiusamist ennetav käitumiskultuur, kus lapsed hoolivad üksteisest ning oskavad ja julgevad kiusamise korral sekkuda („Kiusamisest vabaks!” metoodikaraamat). Eelkõige on programm suunatud kiusamise ennetamisele ja kõrvalseisjate passiivsuse vähendamisele ning peaks oma erinevate tööriistadega pakkuma õpetajale mitmekülgeid võimalusi lastevahelise kaasava ja hooliva suhte kujundamiseks. Programmi raames võiksid lapsed õppida märkama tõrjumis- ja kiusamisolukordasid ning omandada oskused nendega toimetulekuks ja nende ennetamiseks. Selleks on vaja toetada laste sotsiaalsete oskuste arengut. Samuti on programmi keskmes kindlate väärtustega (austus, hoolivus, sallivus ja julgus) seotud hoiakute kujundamine.

Senistes uuringutes „Kiusamisest vabaks!” programmi kohta on leitud, et „Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamine on seotud lapsevanemate ja õpetajate hinnangutega kiusamisele: lapsevanemate hinnangul on kiusamise probleem pärast programmiga liitumist vähenenud ning õpetajate positiivne häälestus kiusamise ennetamise suhtes on kõrgem kui enne programmiga liitumist (Psience, 2016). Ka varasemad Roskilde Ülikoolis koostatud raportid on üldiselt näidanud lapsevanemate ja õpetajate positiivset suhtumist programmi ja teadlikkuse tõusu kiusamise kohta (Lindberg, Hjort-Madsen, Knudsen, & Kampmann, 2009). Samas ei ole uuritud, kuidas erinevad programmiga liitunud lasteaiarühmade laste, vanemate ja õpetajate kiusamisteemalised hoiakud ning teadmised programmiga mitte liitunud rühmades käivate laste, õpetajate ja vanemate hoiakutest ja teadmistest, ega ka seda, kuivõrd avaldab programm mõju laste baasiliste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengule.

Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused

„Kiusamisest vabaks!” programm tegeleb laste sotsiaalsete oskuste (märkamise, abistamine jne) arengu toetamisega ning ka kiusamisele keskendunud uuringud on sageli leidnud, et kiusajad ja kiusatavad erinevad teistest lastest just oma sotsiaalsete oskuste poolest. Lisaks kaasatakse antud programmis kogu lasteaiakollektiiv ning ka lapsevanemad, mis võiks veelgi toetada programmi positiivset mõju (Ttofi ja Farringtoni, 2009). Käesoleva uuringu eesmärk on võrrelda „Kiusamisest vabaks!” programmi kasutavate ning mitte kasutavate lasteaiarühmade laste, õpetajate, lasteaiajuhtide ja lapsevanemate arusaamist kiusamisest ning uskumusi ja hoiakuid kiusamise ja abistamise suhtes; lapsi võrreldakse ka kiusamise ennetamiseks vajalike oskuste osas.

Kuna “Kiusamisest vabaks!” programm toetab metoodika kasutuselevõtmisel liitujate autonoomiat, jättes programmi rakendamise osas lasteaedadele küllaltki vabad käed, võib eeldada, et programmi rakendamise intensiivsus ja süstemaatilisus võib lasteaedade lõikes oluliselt erineda. Analüüsides, kus see on olnud võimalik, on programmiga liitunud lasteaedade hulgas eristatud need, kelle puhul on teada, et programmi rakendatakse

lasteaias läbivalt ning programmiga tegelemine on lasteaias selge prioriteet. Siinkohal peab arvestama sellega, et sellistele kriteeriumitele vastavaid lasteaedu sattus valimisse vaid kolm ning see piirab oluliselt tulemuste üldistatavust.

Uuringus eeldatakse, et „Kiusamisest vabaks“ programmiga liitunud, programmiga liitunud ning metoodikat aktiivselt kasutavate (edaspidi sekkumisgrupp) ja programmiga mitte liitunud (edaspidi kontrollgrupp) lasteaiarühmade laste, õpetajate, juhtkonna ja lapsevanemate hoiakud kiusamise suhtes ja oskused kiusamisega toime tulla erinevad alljärgnevates aspektides:

- a) Programmiga liitunud rühmade lastel, nende vanematel, õpetajatel ja lasteaedade juhtidel on selgem arusaam kiusamisest ning konstruktiivsem hoiak kiusamiskäitumise ennetamise osas kui kontrollgrupi lastel, nende õpetajatel ja vanematel.
- b) Programmiga liitunud rühmade lapsed ja nende õpetajad märkavad kiusamis- või tõrjumisolukordi paremini ning oskavad olukorra lahendamiseks välja pakkuda sobivamaid strateegiaid kui kontrollgrupi lapsed ja nende õpetajad.
- c) Programmiga liitunud rühmade lastel on paremad sotsiaalsed oskused kui kontrollgrupi lastel
- d) Programmiga liitunud lasteaedadest on programmi rakendumine olnud tõhusam nendes lasteaedades, kus on selgemini väljendunud juhtkonna roll programmi rakendumise juhtimisel ning tugi õpetajatele laste käitumise ja rühmakliimaga tegelemisel.

Uuringul on Tartu Ülikooli inimuuringute eetikakomitee luba (kooskõlastus 287M-28).

Metoodika

Valim

Antud uuring annab läbilõikelise ülevaate programmi rakendamise hetkeseisust. Valimisse kuuluvad lasteaiad on valitud juhuslikult eri piirkondadest ja erineva suurusega, võimalusel valiti nii kontroll- kui ka sekkumisgrupp samast lasteaiast. Nii välditi võimalikke süsteemseid erinevusi nt lapsevanemate/õpetajate/juhtide taustategurites (nt haridus jms), mis võiksid uuringu tulemusi kallutada. Üle 25 rühma kaasamisel ei mõjuta ka juhuslikud muutujad (nt ühes rühmas kogetud mastaapne kiusamisjuhtumise osalemine ja sellega aktiivselt tegelemine kogu rühma tasandil) laste üldiseid arvamusi ja lapsevanemate üldiseid hinnanguid. Juhuslikult valitud lasteaiad peaksid tagama ka selle, et juhuslike muutujatega rühmi sattus nii sekkumis- kui ka kontrollgruppi.

2018/2019 õppeaasta seisuga käib üle Eesti lasteaedades 24540 5- kuni 6-aastast last (HaridusSilm). “Kiusamisest vabaks!” programmiga on liitunud 465 lasteaeda üle Eesti. Valimi moodustamise eesmärgil sooritatud kontaktivõttude raames selgus esmastest vestlustest 11 lasteaiaga, et programmi rakendumise ulatus lasteaedades sõltub koolitusel osalenud õpetajate hulgast ning seega on enamikes lasteaedades programmiga liitunud vaid osad rühmad. Käesoleva uuringu valim moodustus uuringus osalemiseks nõusoleku andnud lasteaedadest (juhtkond ja õpetajad) ning omakorda nõusoleku andnud lasteaedadest uuringus osalema nõustunud lapsevanematest ja lastest. Kokku võeti ühendust 64 lasteaiaga Eesti erinevatest piirkondadest. Lasteaedade valiku aluseks oli Lastekaitse Liidu info programmiga liitunud lasteaedade kohta, samuti püüti samast lasteaiast või piirkonnast kaasata kontrollgrupp, kes “Kiusamisest vabaks!” metoodikat ei kasuta. Esialgsel vestlusel lasteai juhatajaga täpsustati, kas ja mis vanuses laste rühmad metoodikat kasutavad. See info on antud uuringus esialgse sekkumis- ja kontrollgrupi jaotumise aluseks. Sekkumisgruppi kuulumise kriteeriumiks oli, et 1) rühmas on hetkel kasutusel ja 2) on eelmise õppeaasta vältel kasutatud “Kiusamisest vabaks!” metoodikat. “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamisel on lasteaedadel küllaltki vabad käed, seega on tõenäoline, et programmi rakendatakse lasteaedades erineva järjekindlusega. Lisaks on teada, et paljudes lasteaedades on samaaegselt kasutusel mitu programmi ning nii “Kiusamisest vabaks!” metoodikat kasutavad kui ka nn kontrolllasteaiad võivad kasutada teisi sotsiaalsete oskuste arengu toetamiseks mõeldud väärtuspõhiseid programme (nt *Samm-sammult*, *Persona Dolls*). Analüüsid, kus see on võimalik, on programmiga liitunud lasteaedade hulgas eristatud need, kelle puhul on teada, et “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendatakse lasteaias süsteemselt, läbivalt ja aktiivselt ning et konkreetse programmiga tegelemine on lasteaias selge prioriteet (3 lasteaeda). Vastav info saadi Lastekaitse Liidult pärast andmete kogumist. Sellega on tagatud objektiivsus andmete kogumisel ja analüüsimisel.

Põhimõttelise nõusoleku uuringus osalemiseks andis 42 lasteaeda. Keeldumise peamised põhjused olid, (a) et lasteaias käib palju vene rahvusest lapsi (ja seega satuks valimisse palju ainult vene keelt valdavaid lapsevanemaid), (b) et lasteaiast toimub sellel ajal juba palju uuringuid (sh Innove rahvusvaheline alushariduse ja laste heaolu uuring), (c) et kasutatakse teisi kiusamise tõkestamise metoodikaid või ei kasutata “Kiusamisest vabaks!” metoodikat süstemaatiliselt ja (d) et lasteaias on muul põhjusel kiired ajad (kolimine jms). Lõplikku valimisse kuulus 25 lasteaeda. Ülejäänud lasteaiad ei osalenud uuringus kommunikatsioonis või uuringu korralduses tekkinud takistuste tõttu (uurijad ei saanud vastust uuringu korraldamiseks vajalikele täpsustavatele e-kirjadele, vanematele saadetud nõusolekulehed ei jõudnud tagasi uurijateni jms). Osalevad lasteaiad asuvad Tallinnas ja Harjumaal, Tartumaal, Lääne- ja Ida-Virumaal, Pärnumaal ja Järvamaal, nii maapiirkondades kui ka linnades.

Pärast põhimõttelise nõusoleku saamist lasteaedadest keskenduti valimi koostamisel ennekõike lastele ning lapsevanematele. Järgmise sammuna küsiti lapsevanematelt kirjalik informeeritud nõusolek lapse kaasamiseks uuringusse ja kinnitus valmisoleku kohta ise küsimustikule vastata. Seejärel pöördui palvega uuringus osaleda rühma õpetajate ning lasteaia juhtkonna poole. Eesmärk oli kaasata valimisse sama rühma lapsed ja õpetajad ning sama lasteaia juhtkond – see annaks võimaluse seostada laste, õpetajate ja juhtide tulemusi. Juhtkonna individuaalsed intervjuud viidi läbi 16 juhiga. Pikemale veebiküsimustikule vastamist alustas 26 juhti, kuid selle täitis vaid 17 juhti 16-st lasteaiaist. Ühest lasteaiaist vastas küsimustikule kaks juhtkonna liiget. Õpetajate küsimustikule vastas kokku 55 õpetajat, kuid uuringusse kaasatud rühmadega tegelevaid õpetajaid oli nende seas vaid 38. Nõusolekulehed uuringus osalemiseks saadeti 815-le perele ning nõusolekulehe tagastas 577 vanemat, neist 8,9% keeldus lapse intervjuerimisest ning 12,8% vanemale suunatud küsimustiku täitmisest. Nõusoleku andnud vanematele saadeti nimelised küsimustikud ning lõplik arv küsimustikule vastanud vanemaid oli 301 (260 neist täitsid veebiküsimustiku; vastas ka 26 isa). Lapsi intervjueriti kokku 300 (50,6% neist tüdrukud) 20 lasteaiaist 29 rühmast, nendest 13 olid sekkumisgrupi rühmad, 3 intensiivgrupi rühmad ja 13 kontrollgrupi rühmad.

Laste ja lapsevanemate valimi suurus (vastavalt 300 ja 301) on piisav, et teha üldistusi 5- kuni 6-aastaste laste ja nende vanemate kohta. Õpetajate lõplik valim jäi kahjuks oodatust väiksemaks ja kuigi raportis kajastatavad leiud kehtivad uuritud õpetajate osas, võiks edaspidi mõelda laiapõhjalisema õpetajate uuringu peale (vt täpsemalt jaotisest “Soovitused edasisteks uuringuteks”).

Hindamisvahendid

Antud uuringu raames kasutati nii kvantitatiivset kui ka kvalitatiivset lähenemist. Erinevad lähenemised annavad võimaluse paremini mõista kiusamise ja selle ennetamisega seotud oskuste ja teadmiste ja hoiakute erinevusi tavalistes rühmades ja programmi kasutavates lasteaiaühikutes käivate laste ning nende õpetajate ja vanemate vahel. Tulemuste usaldusväärsuse suurendamiseks kasutame teatud aspektides andmete trianguleerimist ehk hindame sama asja erinevate vahenditega ning erinevate allikate kaudu. Kõigi kasutatud skaalade kirjeldavad statistikud ning vajadusel ka skaalade aluseks oleva faktoranalüüsi tulemused ja alamskaalade sisemise reliaabluse näitajad Cronbachi alfadena on esitatud lisa A.

Õpetajate, vanemate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud. Sekkumine kiusamisolukorras saab toimuda ainult siis, kui kiusamisolukorda märgatakse ning olukorda kiusamisena tõlgendatakse. Selleks, et mõista, millist käitumist lapsevanemad, õpetajad ja lasteaiajuhid kiusamiseks peavad ning kuidas kiusamisse suhtuvad, palusime neil täita küsimustiku kiusamise olemuse kohta ning hinnata oma hoiakuid kiusamisega toimetulemise

suhtes. Hindasime lapsevanemate, õpetajate ja juhtide kiusamisteemalisi hoiakuid skaalaga (Troop-Gordon & Gerardy, 2012), millega kaardistatakse kolm laiemat kiusamisega seotud hoiakute alamdimensiooni: 1) norimise, narrimise, kaklemise normaliseerimine (näidisküsimused: *“Poiste/tüdrukute omavahelised solvangud ei tee neile haiget”*, *“Arvestades kõiki teisi probleeme, millega poisid/tüdrukud kokku puutuvad, on norimine üsna väike mure”*, *“Poisid/tüdrukud saavad kaaslastepoolsest norimisest üsna kergesti üle”*, *“Poiste/tüdrukute puhul kuulub teiste laste narrimine kasvamise juurde”*, *“Kaklused poiste/tüdrukute vahel õpetavad neid enda eest seisma”*); 2) kehtestav käitumine kiusamiskäitumise lõpetamiseks (näidisküsimused: *“Poisid/tüdrukud, keda noritakse, peavad õppima enda eest seisma”*, *“Poisid/tüdrukuid noritakse, kui nad lasevad endaga halvasti käituda”*, *“Lapsed jäätavad nende tüdrukute/poiste kiusamise järele, kes enda eest seisavad”*) ning 3) vältiv käitumine kiusamiskäitumise lõpetamiseks (näidisküsimused: *“Poisid/tüdrukud, keda narritakse, peaksid oma kiusajaid lihtsalt vältima”*, *“Kui poissi/tüdrukut narritakse, siis kõige parem, mida ta teha saab, on hoida narrijatest edaspidi eemale”*). Skaala tõlgiti uuringu tarbeks eesti keelde, kasutades tõlge-tagasitõlge meetodit. Kõik küsimused esitatati samas sõnastuses nii poiste kui tüdrukute kohta. Sarnaselt algses uuringus leitule (Troop-Gordon & Gerardy, 2012) ilmnesid ka meie uuringus tugevad korrelatsioonid poiste ja tüdrukute kohta käivates kiusamisteemalistes hoiakutes, kuid faktoranalüüsil laadusid küsimused siiski sugude lõikes eraldi faktoritesse. Seetõttu arvutati koondskoorid ja viidi edasised analüüsid läbi poiste ja tüdrukute kohta käivate hoiakute osas eraldi.

Kriitiliste olukordade tõlgendamine. Kiusamis- ja tõrjumisolukordade märkamise ja enda rolli mõistmise kaardistamiseks kasutati kriitilisi olukordi kujutavaid joonistatud vinjette, millele tuginevalt küsiti lastelt ja õpetajatelt nende arusaamist, teadmisi ja kogemusi peegeldavaid küsimusi. Vinjetid on levinud meetod arvamuse küsimiseks, sest konkreetsete olukordade kujutamise saadakse muuta keerulised abstraktsed nähtused ja mõisted kõikidele (sh lastele) mõistetavaks. Vinjette on edukalt kasutatud nii laste kui ka täiskasvanute puhul kiusamise mõistmise uurimiseks (Psalti, 2017). Antud uuringu raames hindasime vinjettidega laste ja õpetajate teadlikkust erinevatest kiusamise vormidest, oskust kiusamist märgata ning valmisolekut sellega tegeleda. Vinjetid töötati välja spetsiaalselt uuringu jaoks ning need põhinevad metoodika „Kiusamisest vabaks!” raames kasutatavatel kiusamis- või tõrjumisolukordi kujutavatel arutelupildidel. Vinjetid joonistas kunstnik ning neid katsetati esmalt väikesel laste grupil. Joonistusi kohandati vastavalt läbiviijate tagasisidele.

Kuna vinjette puudutavad küsimused on osaliselt avatud küsimused, siis annavad need ka kvalitatiivset infot nii laste kui ka täiskasvanute arusaamade kohta. Seega saab selle meetodi abil täpsemalt mõista ja analüüsida seda, kuidas lapsed kiusamist märkavad, kogevad ja tõlgendavad ning milliseid lahendusi kiusamisolukordadele näevad. Kuna kiusamist peetakse grupifenomeniks, mis ei esine vaid kiusaja ja kiusatava vahel, esitati kiusamisolukordadena pildid (vt joonis 2), kus on esindatud nii kiusaja, kiusatava kui ka pealtnägija/sekkuja rollid.

Nii laste kui täiskasvanute puhul kasutati samu pilte, kuid küsimused, mida piltide kohta esitati, erinesid. Laste puhul uuriti, (1) kuidas nad tõlgendavad olukorda (kas tunnevad ära kiusamise), (2) kuidas nimetavad ja mõistavad olukorras osalejate emotsioone ja (3) millisena näevad pealtnägija rolli. Õpetajatel paluti vastata küsimusele (1) miks sellised olukorrad tekivad ning (2) mida nad soovitaksid noorele kolleegile, kes sellisesse olukorda satub.



Joonis 2. Näited kiusamisolukordi kajastavatest piltidest

Lisaks küsimustike põhjal saadud skooridele ja vinjettide vastustest saadud kvantifitseeritud tulemustele koguti nii lapse kui ka rühma ja lasteaia kohta taustainfot, et kontrollida võimalike vahendavate ja/või juhuslike muutujate mõju tulemustele. Kõik meetodid piloteeriti enne uuringu läbiviimise alustamist väikeses grupis. Piloteerimise läbiviimist toetas Kalli-Kalli lasteaia psühholoog Kaidi Hallik.

Laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused. Laste sotsiaalseid oskuseid mõõdeti lisaks laste intervjuudele ka lapsevanematele suunatud kahe instrumendiga. Esiteks kasutati laste arengu mõõtmiseks loodud *Ages & Stages* küsimustiku (*ASQ:SE*, Squires & Bricker, 2009) eestikeelset versiooni (Kaldoja, 2015b). Uuringu sihtrühma vanuselist eripära arvestades kasutati versiooni, mis on mõeldud 54- kuni 72-kuu vanuste laste sotsiaal-emotsionaalse arengu hindamiseks. Valimisse kuulus ka lapsi, kes olid küsimustiku läbiviimise hetkeks üle 72 kuu vanused, kuid kuna antud uuringu puhul polnud eesmärgiks arenguliste probleemide skriinimine ega diagnoosimine, ei peetud seda oluliseks piiranguks. Testi alusel annavad lapsevanemad hinnangu lapse arengule erinevates valdkondades: antud uuringu raames huvitab meid ennekõike suhtlemise ja sotsiaalse arengu valdkond. *Ages & Stages* sotsiaalsete oskuste küsimustik sisaldab küsimusi mitmete uuringute põhjal kiusavat käitumist mõjutavate oskuste/käitumiste kohta (vt tabel 1). Teiseks instrumendiks oli Tugevuste ja raskuste küsimustik (TRK), mis on välja töötatud Goodmani (1997) poolt ning koosneb 25 küsimusest, mis jagunevad viieks alateemaks: (a) emotsionaalsed sümptomid; (b) hüperaktiivsus/tähelepanematus; (c) suhteprobleemid eakaaslastega; (d) prosotsiaalne käitumine; (e) käitumisprobleemid. Ka selle instrumendi puhul on tegemist lapsevanema hinnanguga lapse omadustele ja käitumisele. Antud uuringus eristusid vastuste pinnalt järgmised

alamdimensioonid: (a) emotsionaalsed sümptomid (neurootilisus), (b) hüperaktiivsus/tähelepanematus, (c) prosotsiaalne käitumine ja (d) eneseregulatsioon /kognitiivne kontroll.

Tabel 1. Kiusamiskäitumisega seotud sotsiaalsed oskused ja *Ages & Stages* sotsiaalsete oskuste küsimused

Sotsiaalsed oskused ja probleemsed käitumisilmingud, mida on varasemates uuringutes seostatud kiusamisega lasteaias	<i>Ages & Stages</i> mõõdab sotsiaalset kompetentsi ning sisaldab küsimusi alljärgnevate valdkondade kohta
Agressiivne käitumine	Jah
Tõrjutus	Jah
Käitumise kontrollimine/regulatsioon	Jah
Sotsiaalsus	Jah

Õpetajate, vanemate ja lasteaiajuhtide uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta. Inimest iseloomustavatest omadustest (nt enesekindlus, sõbralikkus, akadeemiline võimekus jms) on võimalik mõelda kui millestki püsivast, sünnipärasest ja stabiilsest (jäävususkumus) või kui millestki muudetavast ja arendatavast (juurdekasvuuskumus). Vastavad uskumused mõjutavad seda, mil määral ollakse motiveeritud iseenda ja teiste arengusse panustama ning selle nimel pingutama. Hindasime uskumusi isikuomaduste muudetavuse kohta Carol Dwecki originaalskaalal tugineva küsimustikuga *Theories of Personality Scale* (TOI; Schroder, Dawood, Yalch, Donnellan, & Moser, 2015). Kõrgem skoor väljendas kalduvust jäävususkumuse poole. Näitelauseid: “*See, millist tüüpi inimene sa oled, on midagi sellist, mida ei saa eriti muuta*” ja “*Inimesed võivad küll oma käitumist muuta, kuid nende kõige iseloomulikud omadused jäävad siiski samaks*”.

Uuringu läbiviimine

Nõusolekuid uuringus osalemiseks koguti 2018. aasta lõpus ning uuringu andmekogumise faas viidi läbi 2019. aasta alguses. Lapsevanemad vastasid neile edastatud küsimustikule 7.02.2019 kuni 31.03.2019, õpetajad 18.02.2019 kuni 09.04.2019 ning juhtkond 5.03.2019 kuni 30.03.2019. Intervjuud juhtidega viidi läbi ajavahemikul 30.01.2019 kuni 28.02.2019. Intervjuud lastega toimusid ajavahemikul detsember 2018 kuni märts 2019. Analüüsid ja tulemused on esitatud vaid nende hinnatud omaduste kohta, mille puhul oli võimalik näidata piisavat hindamisreliiablust ja -valiidsust.

Lapsed

Lastega viidi läbi spetsiaalselt uuringu raames koostatud intervjuu kriitiliste intsidentide vinjettide kohta. Intervjuud salvestati diktofoniga ning laste vastuste alusel kodeeriti nende arusaam kiusamisest, kogemus kiusamisega ning teadmised sobivast käitumisest kriitilistes olukordades. Intervjueerijad ning intervjuude analüüsijad ei olnud teadlikud, millisesse katsegruppi (sekkumis- või kontrollgruppi) lapsed kuulusid.

Lapsevanemad

Uuringus osalemiseks nõusoleku andnud vanemale edastati küsimustik kas vanema esitatud meiliaadressil või kinni kleebitavas ümbrikus kodus kirjalikult täitmiseks. Kinni kleebitud täidetud küsimustikega ümbrikud koguti kokku rühmas ning anti üle uurijatele või saadeti tagasi posti teel. Lapsevanemate küsimustik sisaldas üldiseid küsimusi pere sotsiaaldemograafilise tausta kohta, küsimusi vanema ja õpetaja koostöö kohta ning järgmisi küsimustikke: a) *Ages and Stages* küsimustik; b) Tugevuste ja raskuste küsimustik; c) hoiakute ja uskumuste küsimustik; d) kaks vinjetti kriitilise olukorra kohta.

Õpetajad

Õpetajad vastasid samuti veebi teel esitatud küsimustikule. Küsimustik sisaldas küsimusi alljärgnevate valdkondade kohta: õpetaja taustainfo, rühma emotsionaalne kliima, suhtlemine lapsevanematega, lasteaia õpetajate omavaheline koostöö. “Kiusamisest vabaks!” lasteaia metoodikat kasutatavalt õpetajatelt küsitakse küsimusi ka programmi tegevuste kohta. Samuti täitsid õpetajad a) hoiakute küsimustiku, b) uskumuste küsimustiku ning 3) vastasid küsimustele kahe kriitilise olukorra vinjeti kohta.

Lasteaia juhtkond

Ka lasteaedade juhtidel paluti vastata kirjalikult veebi teel esitatud küsimustikule ning 16 programmiga liitunud lasteaia juhtidega viidi läbi ka individuaalsed intervjuud. Juhtidele esitatavad küsimused puudutasid lasteaia koostööd, õpetajate koolitust ning õpetajate võimalusi saada tuge ja abi laste käitumisega seotud probleemide puhul. Samuti paluti juhtidel täita a) hoiakute küsimustik ja b) uskumuste küsimustik ning 3) vastata küsimustele kahe kriitilise olukorra vinjeti kohta (kuna vinjettidele vastas väga väike osa juhte, pole vastavad tulemused üldistatavad ning neid aruandes ei kajastata).

Tulemused ja arutelu

Üldine kirjeldav statistika

Õpetajad. Valimisse kuulus 38 õpetajat 17-st lasteaiast. 3 vastanud õpetajat kuulus programmi aktiivselt rakendavasse gruppi, 17 programmiga liitunud gruppi ja 12 kontrollgruppi. 6 õpetajat ei olnud vastavat infot sisestanud. Õpetajate keskmine vanus oli 44,8 ($SD = 13,7$). Õpetajate haridustase varieerus järgmiselt: keskharidusega 7,9%, rakendusliku kõrgharidusega 15,8%; omandamisel kõrgharidusega 5,3% ja kõrgharidusega 42,1%. Oma haridustaset ei täpsustanud 23,7% vastanutest. Õpetajate keskmine staaž oli 23 aastat ($SD = 15,8$). Kontrollgrupi ja sekkumisgrupi õpetajad ei erinenud oma vanuse, hariduse ega staaži poolest.

Vanemad. Küsimustikule vastas 301 lapsevanemat (neist 26 isa) ning vastanud peredes jagunes vanemate haridustase järgmiselt. Emad: põhiharidusega 4,9%, kutseharidusega 12,2%, keskharidusega 23,4% ja kõrgharidusega 59,4%. Isad: põhiharidusega 9,7%, kutseharidusega 20,9%, keskharidusega 28,2% ja kõrgharidusega 41,2%. Vastanud peredes oli lapsi keskmiselt 2,1. Sekkumisgrupi ja kontrollgrupi laste vanemad ei erinenud nende näitajate osas teineteisest.

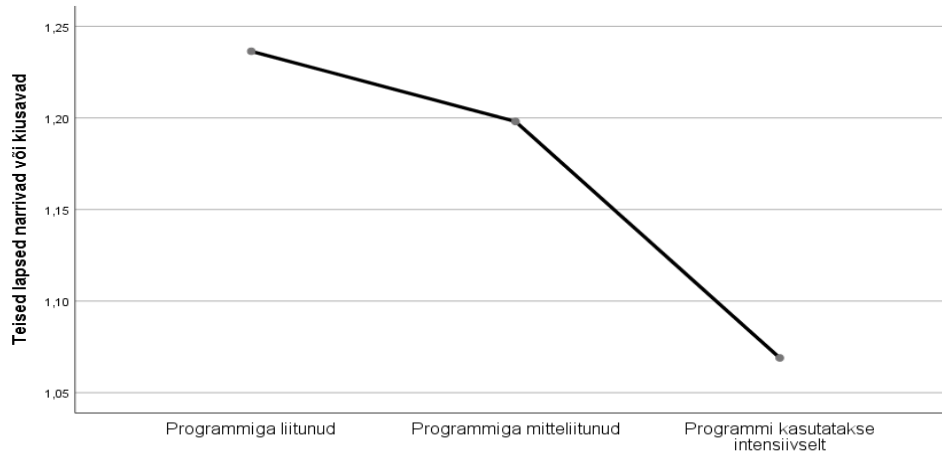
Lapsed. Vanemad täitsid küsimustiku 301 lapse kohta 39-st rühmast. Laste keskmine vanus oli 6,02 ($SD = 0,47$). 116 vanemat andis vastuse programmiga “Kiusamisest vabaks!” mitte liitunud rühmades käivate laste ja 155 vanemat programmiga liitunud rühmades käivate laste kohta (nendest 32 intensiivselt programmi rakendamisega tegelevates rühmades käivate laste kohta). Intervjuu viidi läbi 300 lapsega 20 lasteaia 29-st rühmast. 53 lastest käis “Kiusamisest vabaks!” metoodikat intensiivselt kasutavas rühmas, 143 “Kiusamisest vabaks!” metoodikat kasutavas rühmas ja 104 kontrollgruppi kuuluvates rühmades.

Juhtkond. Juhtkonna individuaalsed intervjuud viidi läbi 16 juhiga. Pikemale veebiküsimustikule vastamist alustas 26 juhti, kuid selle täitis vaid 17 juhti 16-st lasteaiast. Ühest lasteaiast vastas küsimustikule kaks juhtkonna liiget.

Peamised tulemused

Rühmade kirjeldus

Info rühmade kohta pärineb õpetajate ja vanemate küsimustikust. Kokku on kirjeldavat infot 39 rühma kohta. Skaalal 1-st 10-ni hindavad vastanud vanemad lastevahelisi suhteid valimisse kuulunud rühmades enamasti heaks kuni suurepäraseks ($M = 8,14$, $SD = 1,40$) ning õpetajaid usaldusväärseteks ja avatuteks ($M = 9,06$, $SD = 1,33$). Nendes näitajates ei ilmnunud erinevusi sekkumis- ja kontrollgrupi puhul.

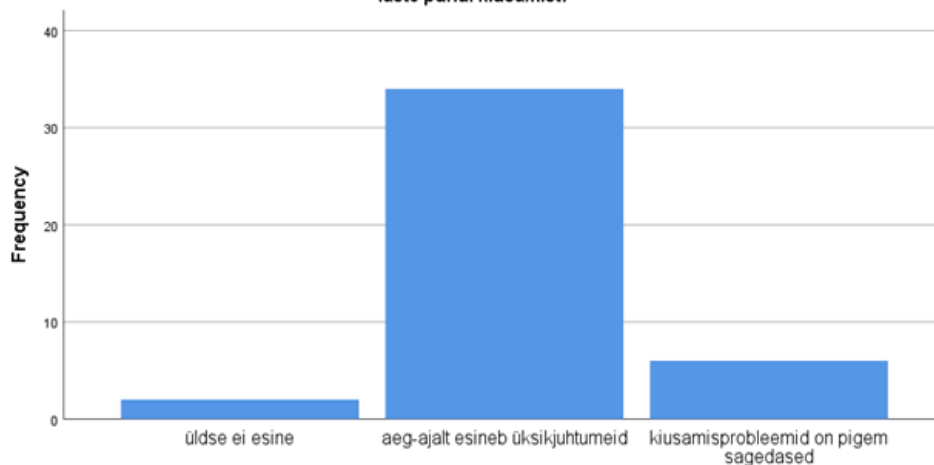


Joonis 3. Vanemate hinnangud oma lapse kiusatavaks olemisele skaalal 1 kuni 3 (1 – vale, 2 – osaliselt õige, 3 – täiesti õige)

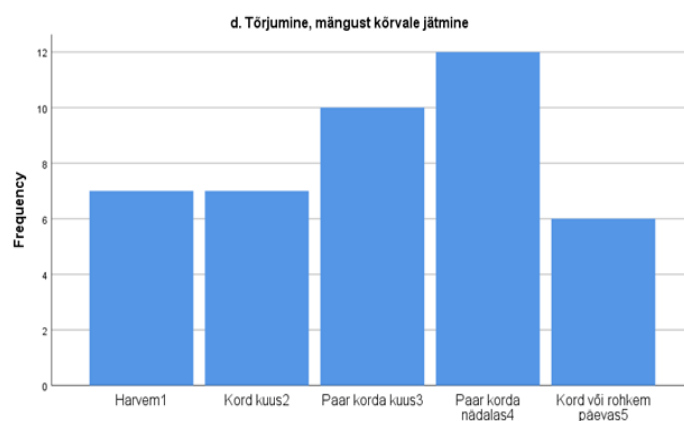
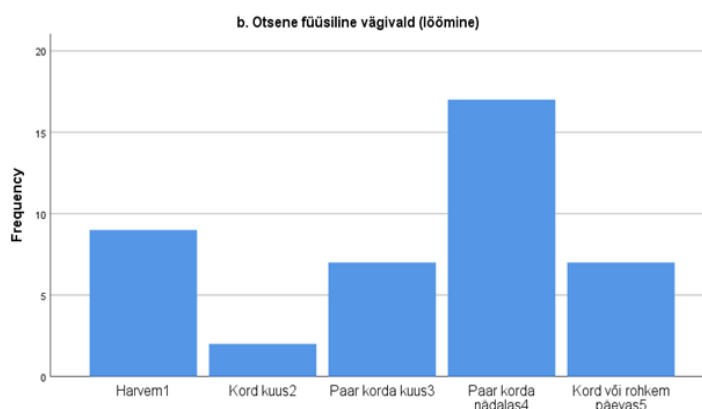
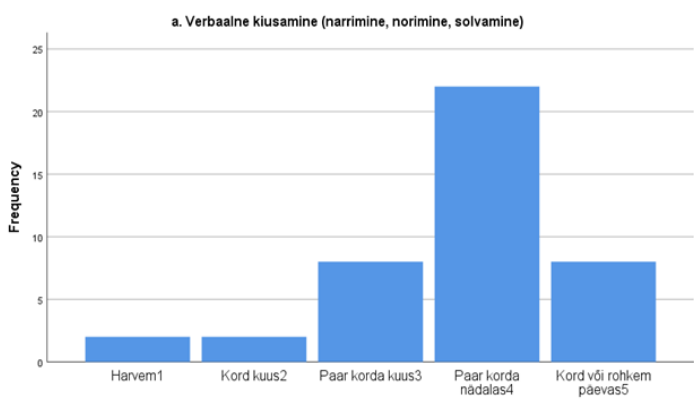
81,3% vanematest väidab, et nende last rühmas ei narrita ega kiusata. 17,6% vastanud vanematest väidab, et nende last võidakse aeg-ajalt narrida või kiusata ning 1,2% vanematest on veendunud, et nende last rühmas kiusatakse või narritakse. Siinkohal ilmnes statistiliselt oluline erinevus “Kiusamisest vabaks!” metoodikat intensiivselt kasutavate rühmade ja teiste vahel ($p < 0,05$): programmiga intensiivselt tegelevate rühmade puhul hinnati lapse kiusatavaks olemist oluliselt madalamaks (vt joonis 3).

Varasemas uurimistöös “Kiusamisest vaba lasteaia” projekti rakendumise kohta on leitud, et õpetajate hinnangul esineb lasteaias kiusamist pigem harva ja see ei ole lasteaiaühmades tõsine probleem (Paur, 2012). Ka praeguses uuringus nimetasid õpetajad enamasti, et 5- kuni 6-aastaste laste puhul esineb kiusamist pigem üksikjuhtumitena, samas kui kiusamisele viitavate ilmingute (sh verbaalne kiusamine (narrimine, norimine, solvamine), tõrjumine, mängust välja jätmine) esinemissageduseks hinnati enamasti siiski paar korda nädalas (vt joonised 4 ja 5).

8. Mõelge oma lasteaia 5-6 aastaste laste rühmadele üldiselt. Kui sageli esineb teie lasteaias sellises vanuses laste puhul kiusamist:



Joonis 4. Õpetajate hinnangud kiusamisilmingute esinemissagedusele üldiselt (N = 38)



Joonis 5. Õpetajate hinnangud erinevat tüüpi kiusamisilmingute esinemissagedusele (N = 38).

Võrdlusena võib välja tuua, et praeguse uuringu raames intervjueeritud 16 “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud lasteaia juhi hinnangul kiusamist lasteaia pigem ei esine. Samas toodi kiusamisele viitavaid ilminguid siiski välja kõigis lasteaedades (vt tabel 2).

Tabel 2. Lasteaiajuhtide hinnangud erinevat tüüpi kiusamisilmingute esinemissagedusele (N = 16)

Kiusamise juhtumid	Iga päev	Iga nädal	Iga kuu	Mõni kord aasta jooksul	Mitte kunagi
Verbaalne kiusamine (narrimine, norimine, solvamine)	1	5	4	6	0
Otsene füüsiline vägivald (löömine)	2	3	3	7	1
Teise lapse asjade kahjustamine või ära võtmine	2	2	2	8	2
Tõrjumine, mängust välja jätmine	1	2	6	7	0

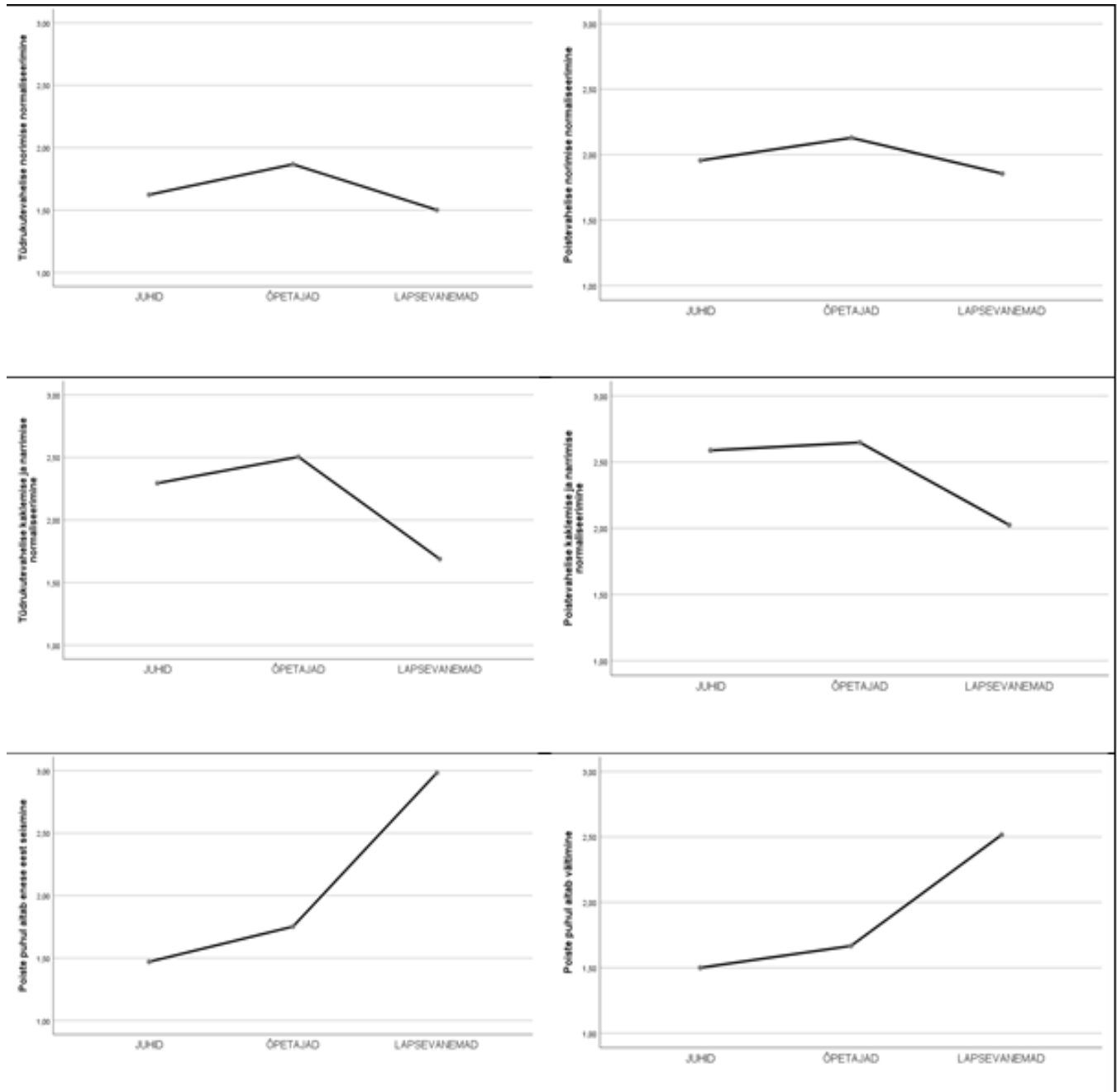
Allikas: magistritöö “Koolieelse lasteasutuse juhi roll haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks!” rakendamisel” (Laar, 2019)

Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud

Arusaamine kiusamisest ehk kiusamise tõlgendused mõjutavad täiskasvanute käitumist vastavate olukordade ennetamisel ja nendega tegelemisel. Kui kiusamist peetakse normaalseks nähtuseks, ei pruugi täiskasvanud kiusamisolukordades vajalikul määral sekkuda ega ka lastele vastavate olukordade ennetamiseks või lahendamiseks vajalikke oskuseid teadlikult õpetada (Kochenderfer-Ladd & Pelletier, 2008). Nii on näiteks näidatud, et õpetaja väljaõpe ja valmidus kiusamisega tegeleda mängib olulist rolli kiusamise ennetamisel ning sellega tegelemisel (Goryl, et al., 2013; Repo & Sajaniemi, 2015). Samuti on näidatud, et kui täiskasvanud ei pea teatud laadi kiusamist tõsiseks ja alahindavad seda, kuivõrd ohustatuna lapsed end mis tahes kiusamisolukordades tunnevad, siis võib see kaasa tuua lapse kogemuse pisendamise või tühiseks pidamise ning lapse psühholoogilise heaolu languse (Mishna et al. 2006; Waasdorp & Bradshaw, 2009).

Kuna lasteaiaaaliste laste arengu suunamisel on oluline roll nii lapsevanematel, õpetajatel kui ka lasteaiajuhtidel, kelle ülesandeks on õpetajaid toetava ning laste arengut suunava keskkonna loomine, uurisime, kuidas tõlgendavad kiusamisega seonduvat nii lapsevanemad, õpetajad kui ka lasteaedade juhid. Ilmnes, et üldiselt on õpetajate ja lasteaedade juhtide kiusamisteemalised hoiakud pigem sarnased ning enamasti erinevad nii juhtide kui ka õpetajate hoiakud lapsevanemate vastavateemalistest hoiakutest. Kõigi hinnatud tunnuste kirjeldavad statistikud (keskmised ja standardhälbed) vanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kohta ning ka

statistiliselt oluliste erinevuste täpsemad kirjeldused on leitavad lisast. Statistiliselt olulised erinevused on visuaalselt esitatud joonisel 6. Kiusamisteemaliste hoiakute erinevused ilmnesisid eriti reljeefselt õpetajate ja lapsevanemate vahel. Esiteks kaldusid õpetajad nii poiste kui tüdrukute puhul kiusamiskäitumisele viitavaid ilminguid kõige enam normaliseerima ning lapsevanemad normaliseerisid kiusamisele viitavate käitumismustrite esinemist mõlema soo puhul oluliselt vähem kui õpetajad. Lasteaiajuhtide hoiakud sarnanesid pigem õpetajate hoiakutega.

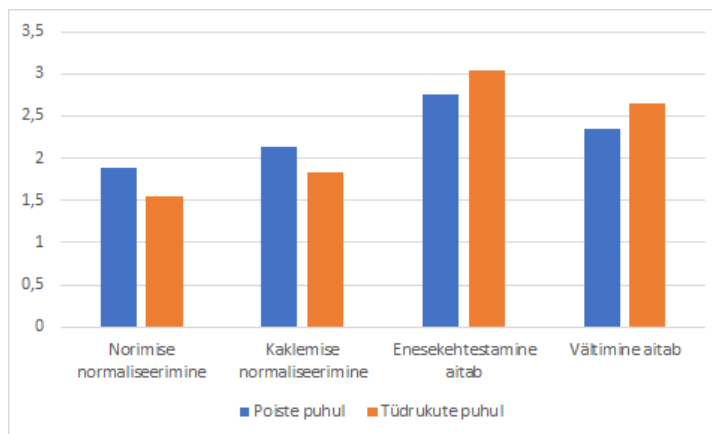


Joonis 6. Kiusamisteemalised hoiakud, milles ilmnesisid juhtide, õpetajate ja lapsevanemate vahelised olulised erinevused. Joonised on detailsemalt esitatud lisas A.

Soolised erinevused – poisid ja tüdrukud kiusamisolukordades

Kõik küsimused kiusamisteemaliste hoiakute kohta esitati vanematele, õpetajatele ja lasteaiajuhtidele samas sõnastuses nii poiste kui tüdrukute kohta. Sarnaselt algses uuringus leitule (Troop-Gordon & Gerardy, 2012) ilmnisid ka praeguses uuringus tugevad korrelatsioonid poiste ja tüdrukute kohta käivates kiusamisteemalistes hoiakutes, kuid faktoranalüüsil laadusid küsimused siiski sugude lõikes eraldiseisvatesse faktoritesse. See viitab sellele, et meie valimisse kuulunud täiskasvanud kalduvad suhtuma kiusamistemaatikasse poiste ja tüdrukute puhul erinevalt.

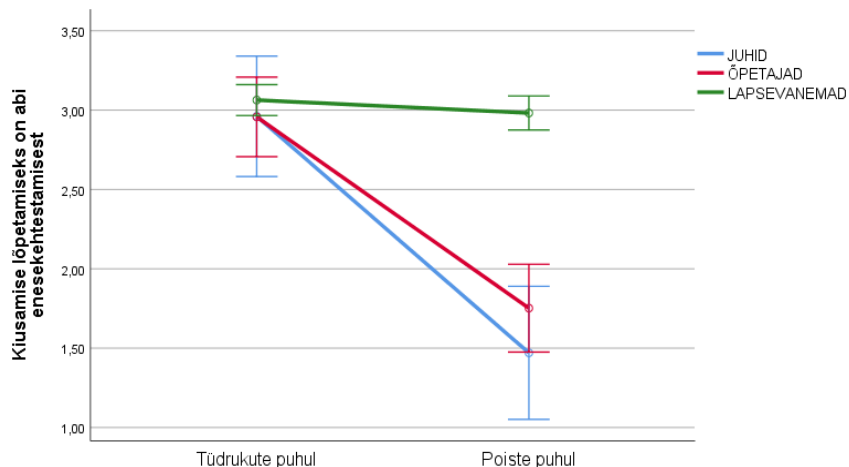
Täpsemalt ilmnisid soolised erinevused kiusamisse puutuvates hinnangutes kõigi alamdimensioonide osas (vt joonis 7). Nii näiteks peetakse nii narrimist, norimist kui kaklemist poiste puhul siiski keskmiselt enam tavapäraseks kasvamise osaks ning kiputakse arvama, et narrimised, norimised ja kaklused võivad poiste arengule isegi kasulikud olla (**normaliseerimine**: “Arvestades kõiki teisi probleeme, millega poisid/tüdrukud kokku puutuvad, on norimine üsna väike mure”, “Poiste/tüdrukute puhul kuulub teiste laste narrimine kasvamise juurde”, “Kaklused poiste/tüdrukute vahel õpetavad neid enda eest seisma”).



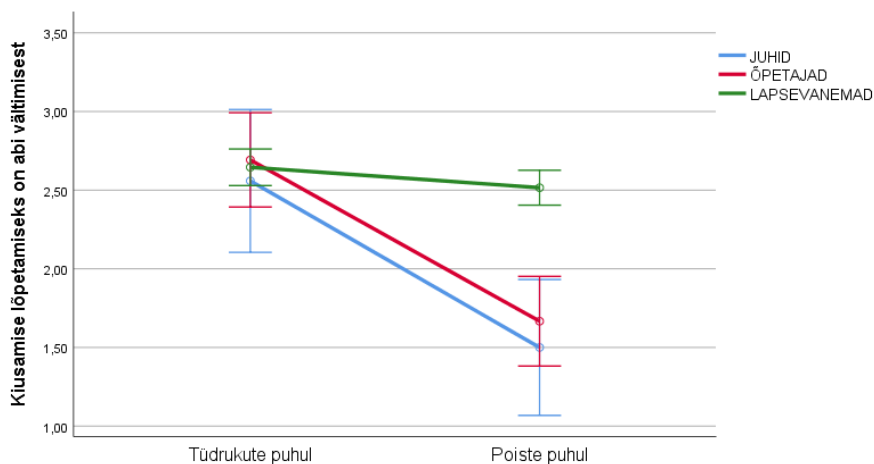
Joonis 7. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud sugude lõikes. Kõik erinevused sugude vahel on statistiliselt olulised ($p < 0,001$)

Olulised erinevused ilmnisid ka hoiakutes, mis puudutavad kiusamisega toimetulekut ning täpsemad analüüsid näitasid, et kui tüdrukute puhul on lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhide hinnangud nii enese eest seismisele kui ka kiusajate vältimisele kui tõhusatele kiusamisvastastele strateegiatele võrdset kõrged, siis poiste puhul olid õpetajate ja lasteaiajuhtide hinnangud enesekehtestamisele ja vältimisele kui kiusamisest pääsemise strateegiatele lapsevanematest oluliselt madalamad (vt joonised 8 ja 9 ning täpsemaid statistiku lisas). Nii nõustusid õpetajad ja lasteaiajuhid lapsevanematest oluliselt vähem väidetega “Poisid, keda noritakse, peavad

õppima enda eest seisma” (enesekehtestamine) ning “Kui poissi narritakse, siis kõige parem, mida ta teha saab, on hoida narrijatest edaspidi eemale” (vältimine).



Joonis 8. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide hinnangud enesekehtestamisele kui kiusamisest pääsemise strateegiale poiste ja tüdrukute puhul



Joonis 9. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide hinnangud vältimisele kui kiusamisest pääsemise strateegiale poiste ja tüdrukute puhul

Sekkumis- ja kontrollgrupi õpetajate ja juhtide hoiakud kiusamise osas ei erinenud, vaatamata sellele, et “Kiusamisest vabaks!” programmi koolitus annab lisaks praktilisele programmi tutvustamisele ülevaate ka kiusamise olemusest. Võimalik, et kahepäevane koolitus ei ole piisav õpetajate ja juhtide hoiakute muutmiseks, samuti ei pruugi lühikese koolituse mõju olla ajas püsiv. Lisaks sellele on oluline meeles pidada, et õpetajad ja

juhid (sh “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud) pidasid kiusamise ilminguid tavapärase kasvamise osaks sagedamini kui vanemad. Need tulemused viitavad asjaolule, et Eesti kontekstis oleks programmi tõhusamaks rakendamiseks oluline tegeleda juhtide ja õpetajate hoiakute ja uskumuste kujundamisega põhjalikumalt ja järjepidevamalt.

Ka sekkumis- ja kontrollgrupi vanemate kiusamisteemalised hoiakud ei erinenud. Ühelt poolt võib seda tulemust vaadata kui programmi rakendamise kvaliteedi näitajat. Programmi eesmärk on kiusamise ennetamise kaasata ka vanemad, seega võiks eeldada, et vähemalt aasta vältel programmi raames ennetustegevustesse kaasatud vanemate hoiakud erinevad kontrollgrupi omast. Samas tuleb meeles pidada, et programmi rakendavate õpetajate hoiakud ei erinenud kontrollgrupi õpetajate omadest, mis tähendab, et kerkib küsimus, kas sellises olukorras üldse saab õpetajatelt oodata lapsevanemate hoiakute mõjutamist läbi nende programmi kaasamise. Samuti osutavad lapsevanemate küsimustiku vastused küsimusele, “Millistes rühma tegevustes olete viimasel aastal lapsevanemana osalenud?” võimalusele, et lapsevanemate kaasatus kiusamise ennetamise või eneseregulatsioonioskuste toetamisega seotud tegevustesse ei ole kuigi läbiv (samas on nimetatud vastused lapsevanemate poolt mõnevõrra lünklikud ja ebaühtlased - tegu oli vabatahtliku küsimusega, samuti tõlgendati lasteaiategevustes osalemist vanemate poolt väga erinevalt). Võimalik, et programmi tõhusamaks rakendamiseks tasuks Eesti kontekstis mõelda ka sellele, kuidas toetada õpetajat vanemate kaasamisel ning millised võimalused ja oskused õpetajal on vanemate hoiakute ja uskumuste mõjutamiseks.

Lisaks näitab taustaandmete analüüs, et lapsevanemate kiusamisteemalised hoiakud võivad olla seotud nende haridustasemega ning erineva haridustasemega vanemad võivad vajada hoiakute suunamiseks erinevat lähenemist. Nii näiteks ilmneb, et mida kõrgem on vanema haridustase, seda vähem normaliseerib vanem nii tüdrukute kui poiste puhul narrimise ja norimise ilminguid (vastavalt Spearmani $\rho = -.16$, $p = .01$ ja $\rho = -.18$, $p = .01$) ning peab vältimist tõhusaks kiusamisvastaseks strateegiaks (vastavalt Spearmani $\rho = -.19$, $p = .01$ ja $\rho = -.14$, $p = .05$ tüdrukute ja poiste puhul).

Õpetajate tõlgendused konkreetsetele kiusamissituatsioonidele

Õpetajate teadmised kiusamise olemusest ning põhjustest tõenäoliselt määravad, millistel viisidel nad kiusamisolukordi tõlgendavad, lahendavad ning ennetavad. Selliste taustateadmiste uurimiseks kasutasime õpetajate vabavastuseid kiusamisteemalistele vinjettidele. Tugineme siinkohal situatsioonile, kus on kujutatud kolme joonistavat last. Üks laps joonistab oma paberile (kõrvalseisja), teine laps (kiusaja) aga kolmanda (kiusatav) paberile (vt joonis 10). Õpetajatele ($N = 38$) näidati kiusamisolukorra pilti ning küsiti, (1) miks sellised olukorrad tekivad ning (2) mida nad soovitsid noorele kolleegile, kes sellisesse olukorda satub. Nende küsimuste eesmärk

oli paremini mõista õpetajate teadmisi kiusamise taustateguritest, eelkõige sotsiaal-emotsionaalsetest ja eneseregulatsiooniga seotud oskustest ning viisidest neid arendada.



Joonis 10. Õpetajatele esitatud kiusamisteemaline vinjett

Küsimuse “Miks sellised olukorrad tekivad” analüüs

Esimese küsimuse puhul oletasime, et laste eneseregulatsiooni ja kitsamalt sotsiaalsete oskuste arengust teadlikud õpetajad viitavad vastuses peamiselt kas kiusaja puudulikule empaatiavõimele või eneseregulatsioonioskuste puudumisele, nt võimetusele valida sobiv käitumine, pidada meeles reeglit või toime tulla enda emotsiooniga. Lisaks nendele vastustele tekkis õpetajate vastuste põhjal erinevaid lisakategooriaid, kuhu laadus suurem osa õpetajate vastustest.

Oodatavad vastusekategooriad:

- Kiusava lapse enda võimalik probleem - mure, halb tuju, kõrvalejätuse tunne (5 vastust)
- Mingi oskuse puudumine - keskendumine, eneseväljendusoskus, eneseregulatsioon; teistele mõtlemine (5 vastust).

Lisakategooriad:

- Lapse negatiivne omadus (pahatahtlikkus, kiuslikkus, tahtlik liigategemine või teise üle nalja viskamine) (17 vastust)
- Kadedus (10 vastust)
- Tähelepanuvajadus (10 vastust)
- Kättemaks, tagasitegemine (4 vastust)
- Domineerimisvajadus (3 vastust)
- Muu (püüab tüdrukule muljet avaldada, igavus, ei väärtusta teise lapse tööd, ei oska ise joonistada, üleannetu tuju) (9 vastust)

Juhime tähelepanu, et sama õpetaja võis arutlevas vastuses tuua välja mitu põhjust, seega on vastuseid rohkem kui vastanud õpetajaid. Üldine järeldus vastuste põhjal on, et õpetajad suuresti ei kasuta kiusamiskäitumise tõlgendamisel erialaseid teadmisi ega ka sõnavara käitumise ja emotsioonide regulatsiooni ning nende arengu kohta, vaid tuginevad pigem olukorra kogemuspõhisele kirjeldusele. Vastused, mis viitavad mõnele lapse seesmisele omadusele (pahatahtlik, kiuslik, domineeriv jms) on alarmeerivad ning võivad peegeldada vastaja arusaama isikuomadustest kui millestki püsivast. Ootamatu tulemus oli, et suhteliselt agressiivse kiusamissituatsiooni analüüsis ei viita ükski vastus, et ebakohase käitumise üks põhjuseid võib olla ka eneseregulatsioonioskuste vähene toetamine keskkonna poolt.

Järgnevalt analüüsisime, kas eri tüüpi vastuste sagedus erineb lasteaedades, kus tegeldakse süstemaatiliselt “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamisega. Erinevus sekkumis- ja kontrollgrupi lasteaedade vahel ilmnis vaid ühes kategoorias: vastuseid, mis osutasid mingi oskuse puudumisele (hii ruut test, $X^2(1, N = 33) = 3,83, p = 0,05$), esines eranditult vaid sekkumisgrupi lasteaedades, samas mitte nendes lasteaedades, kus programmi intensiivselt rakendati. Siiski mainis seitsmeteistkümnest programmis osalevast õpetajast viis mingi oskuse puudumist kui kiusamise põhjust; kontrollgrupi õpetajatel sellesse kategooriasse kuuluvaid vastuseid ei esinenud.

Küsimuse “Mida soovitaksid noorele kolleegile, kes sellisesse olukorda satub” analüüs

Oletasime, et vastustes võiks väljenduda võimalus kasutada kujutatud olukorda vajalike sotsiaalsete või eneseregulatsiooniga seotud oskuste õpetamiseks, keskendudes muuhulgas nt tegelemisele a) kiusatava (aga ka kiusaja ja kõrvalseisja) emotsioonidega ning b) kiusaja (aga ka kiusatava ja kõrvalseisja) eneseregulatsioonioskustega. Vastusekategooriad peegeldasid järgmisi soovitusi algajale kolleegile:

- üldsõnaline “probleemiga tuleb tegeleda, lastega rääkida” (13 vastust);
- soovitus lasta lastel rääkida, olukorda selgitada ja ise lahendusi otsida (9 vastust);
- tunnetest rääkimine, nende peegeldada aitamine, sh kiusajale kiusatava tunnete selgitamine (8 vastust)
- soovitus lasta lapsel ette kujutada, mis tunne oleks samas olukorras olla/soovitud teisele lapsele samaga vastamiseks (nn tagasi tegemine) (7 vastust)
- kiusava lapse eraldamine, isoleerimine, sh ennetavalt (5 vastust)

Sekkumis- ja kontrollgrupi õpetajate antud vastused ei erinenud sisu poolest.

Vastuste kõrval, mis keskendusid tunnetega tegelemisele (peegeldamine, teise tunnete mõistma õppimine jne) ei esinenud otseselt selliseid vastuseid, mis oleksid sõnaselgelt välja toonud, et kiusamisolukorda võiks kasutada ka muude kiusamise ennetamise või konfliktide lahendamise seotud oskuste omandamise eesmärgil. Kiusatava lohutamist mainis üks õpetaja. Konkreetsete kiusamissituatsioonide tõlgendused annavad

põhjust arvata, et õpetajad (nii sekkumis- kui ka kontrollgrupi õpetajad) tõlgendavad kiusamisolukordi pigem erinevalt ning puudub ühtne arusaam kiusamise olemusest ja lapse arengu toetamise võimalustest tüüpilise kiusamisolukorra puhul. Kuna sekkumis- ja kontrollgrupi õpetajad oma vastustelt ei erinenud, võiks mõelda kirjeldatud teemade mõttes spetsiifilisema koolituse vajaduse peale “Kiusamisest vabaks!” programmi raames. Samas on oluline märkida, et praeguse uuringu raames on õpetajate valim pigem piiratud ning edasistes uuringutes võiks saadud tulemuste valideerimiseks keskenduda õpetajate vastavate hoiakute ja teadmiste hindamisele suuremal valimil.

Laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused

Varasemates uuringutes on leitud, et nii kiusaja kui ka kiusatava sotsiaal-emotsionaalsed oskused on sageli nõrgemad kui lastel, kes ei ole kiusamisega seotud (Crick et al., 1997; Monks, et al., 2002; Perren & Alsaker, 2006). Ka kõrvalseisjate sotsiaal-emotsionaalsed oskused on olulised, et kiusamist märgata, ära tunda ja soovitavalt ka sekkuda. Seetõttu on kiusamise ennetamisel oluline roll kogu lastekollektiivi sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamisel. Kuna “Kiusamisest vabaks!” programmi tegevused on muuhulgas suunatud ka laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamisele, võiks arvata, et sekkumis- ja kontrollgrupi laste oskused selles vallas erinevad.

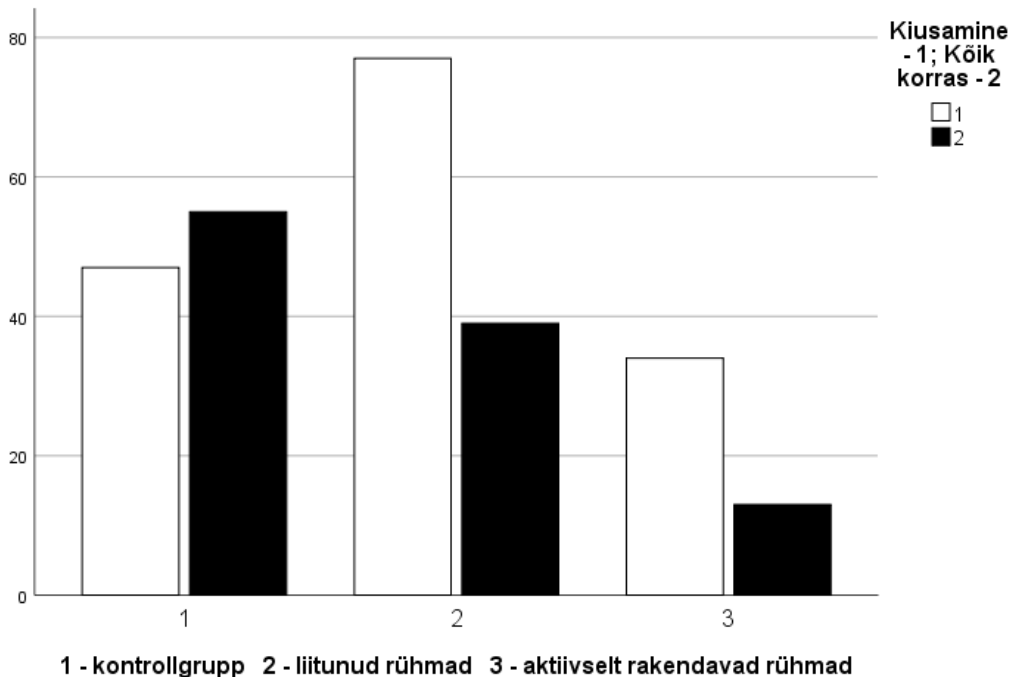
Laste sotsiaal-emotsionaalseid oskuseid hinnati kahe vanemate poolt täidetava küsimustikuga ning laste intervjuuga. Alljärgnevalt esitatakse esmalt intervjuu tulemused ning seejärel lapsevanemate hinnangud oma laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele.

Laste intervjuude analüüs

Kiusatava rolli sattumisel tundub lasteaiaaeglaste laste puhul tähtsat rolli mängivat agressiivne käitumine nii lapse enda kui ka kaaslaste poolt (Hanish et al., 2004; Hanish, Ryan, Martin, & Fabes, 2005). Seega on lasteaiaühmas kiusamise ennetamise seisukohalt eriti oluline negatiivsete emotsioonide reguleerimise oskus, mille eeltingimuseks on emotsioonide äratundmine. Emotsioonide äratundmise hindamiseks kasutasime kiusamisolukordi kajastavatele piltidele tuginevat struktureeritud intervjuud, saamaks paremat arusaama selle kohta, kuidas lapsed situatsiooni tajuvad ja tõlgendavad. Käesolevas analüüsis on põhjalikumalt kajastatud teiselt lapselt mänguasja äravõtmise situatsiooni, v.a. kiusamisolukorra tõlgendamise küsimuse analüüs, mille puhul kaasati ka kaaslaste tõrjumist kajastav pilt.

Situatsiooni tõlgendamine – kas pildil on kiusamine või naljatamine

Mänguasja äravõtmise pildi (vt joonis 2) puhul küsiti lastelt, “Kas pildil on kiusamine või naljatamine?” ning kaaslaste tõrjumise pildi puhul küsiti, “Kas pildil on kiusamine või on kõik korras?”. Oletatavalt on programmis osalevate laste tundlikkus kiusamissituatsioonide äratundmise osas parem. Teisisõnu, nende empaatia laste vastu, kes end sotsiaalses olukorras halvasti tunnevad, võiks programmitegevuste toel olla suurem ning nad võiksid märgata kiusamist ka olukorras, mis ei ole otseselt agressiivne. Tõepoolest, kui mänguasja äravõtmise situatsiooni tajusid peaaegu kõik lapsed kiusamisolukorrana (vaid neli vastajat pidas seda naljatamiseks), siis jalutamise olukorra kohta arvasid lapsed sagedamini, et pildil on kõik korras (114 vastust). Olukorras nägid kiusamist 163 last. Võrreldes, kuidas erinevad kolme grupi lapsed kiusamise äratundmise osas mitte-agressiivses olukorras, ilmnes, et nii programmiga liitunud grupi kui programmi intensiivse rakendamise grupi lapsed tunnevad tõrjumisolukorras suurema tõenäosusega kiusamise ära kui kontrollgrupi lapsed ($\chi^2(1, N = 265) = 13,13, p = 0,001$). Tulemus võib viidata sellele, et programmis osalemine suunab lapsi tõrjumist enam probleemina tajuma. Laste vastused on esitatud joonisel 11.

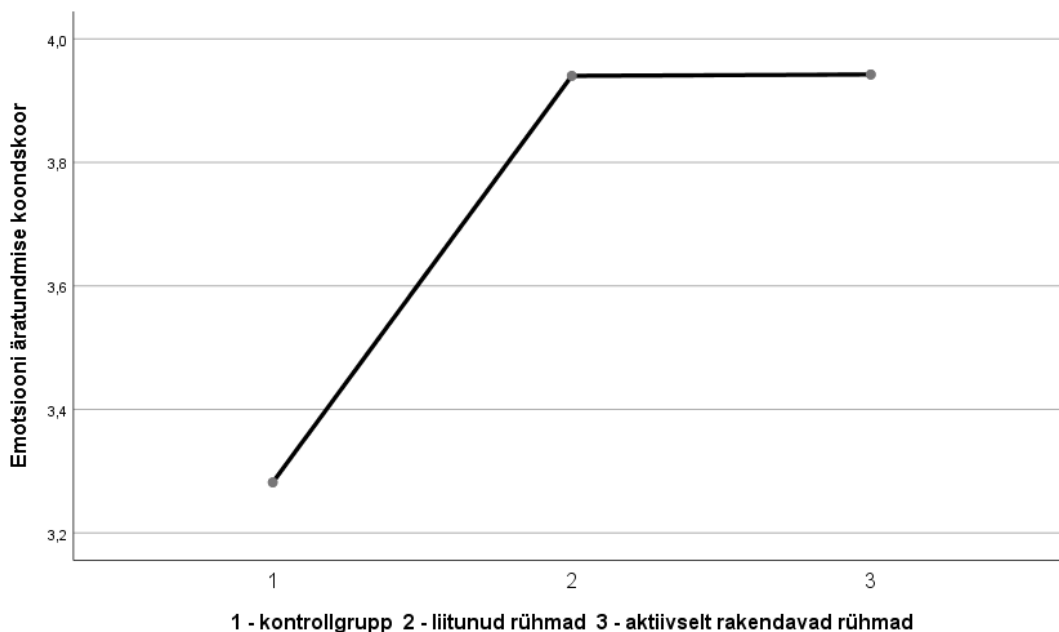


Joonis 11. Erinevused gruppide vahel tõrjumise tõlgendamises

Emotsioonide äratundmine

Järgnevalt keskendusime laste empaatiavõime uurimisele - küsimustele, kuidas lapsed tajuvad oletatavate kiusamisolukorras (mänguasja äravõtmine, vt joonis 2) viibivate laste emotsioone ning millisest situatsiooniga seotud informatsioonist nad selle teadmise tuletavad. Oletasime, et sekkumisgrupi lapsed märkavad ning kirjeldavad kiusamisolukorras olevate laste emotsioone täpsemini. Käesolevasse analüüsi on kaasatud laste vastused kiusatava ja kõrvalseisja/sekkuja emotsioonidele (Küsimus “Mida see laps tunneb?”), mis kodeeriti vastavalt nimetatud emotsiooni spetsiifilisusele järjestustunnusena (0 – ei nimeta emotsiooni; 1 – nimetab üldise emotsiooni (hea/halb); 2 – nimetab konkreetse emotsiooni intervjuueerija küsimuse peale; 3 – nimetab iseseisvalt konkreetse emotsiooni). Vastused kahe pildil oleva lapse (kiusatav ja kõrvalseisja/sekkuja) emotsioonide kohta summeeriti.

Meid huvitas, kas emotsioonide nimetamise oskus on sekkumisgrupis ja kontrollgrupis erinev. T-testi tulemused näitasid, et sekkumisgrupi lapsed olid emotsioonide nimetamises täpsemad ($M = 3,95$, $SD = 1,65$) kui kontrollgrupi lapsed ($M = 3,12$, $SD = 1,86$), $t(277) = 3,75$, $p = 0,00$. Täpsemateks analüüsideks eraldasime ka programmi intensiivse rakendamise grupi ning vaatasime, millised on erinevused kolme grupi vahel. Ühefaktoriline dispersioonanalüüs näitas, et erinevused kontrollgrupi ning sekkumis- ja intensiivse rakendamise grupi vahel on olulised ($F(2, 276) = 4,81$, $p = 0,009$) ning sekkumisgruppide vahel olulisi erinevusi ei ole (vt joonis 12).



Joonis 12. Gruppide keskmiste erinevused emotsioonide äratundmises

Seega, “Kiusamisest vabaks!” metoodikaga liitunud rühmade lapsed nimetasid sagedamini konkreetse emotsiooni nimetuse kui kontrollgrupi lapsed. See näitab, et laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused vähemasti emotsioonide äratundmise osas on sekkumisgrupis paremad kui kontrollgrupis. Võimalik, et oma roll on siin sekkumise raames kasutataval metoodikal (piltide üle arutamine), mis sarnanes uuringus kasutatavale metoodikale ja võis olla sekkumisgrupi lastele tuttav. Vaatamata sellele annab tulemus alust arvata, et emotsioonide äratundmise ja nimetamisega on loodud alus edasiseks prosotsiaalseks käitumiseks, sekkumiseks ja seeläbi kiusamise ennetamiseks.

Kõrvalseisja käitumine

Teise peamise huvifookusena keskendusime sellele, kuidas laps mõtestab kiusamisolukorras kõrvalseisja vaadet. Kõrvalseisja tõlgendus olukorrale võiks anda orientiiri ka olukorra lahendamiseks. Uurisime, kuidas tajuvad lapsed kiusamisolukorras kõrvalseisvat last - millistele tõlgendustele nad toetuvad, kui nad hindavad tema reaktsiooni olukorrale. Kvalitatiivne sisuanalüüs näitas, et põhjendused sekkuja emotsioonidele jagunevad järgmiselt:

- pahatahtlik tõlgendus (sekkuja tahab ise mänguasja või on kiusajaga mestis, $N = 30$)
- ükskõikne või rõõmustav reaktsioon selle üle, et tema ise ei ole kiusamise objekt ($N = 8$)
- normile viitav (“nii ei tohi teha”, $N = 10$)
- empaatiline reaktsioon kiusatava suhtes (viha või kurbus kiusamisolukorra pärast, $N = 51$)
- sekkuv (kiusajaga pahandamine või tema keelamine, $N = 57$).

Hii-ruut testid näitasid, et nimetatud vastusekategoriad jagunesid kontroll- ja sekkumisgruppide vahel juhuslikult - võrreldes kontrollgrupiga ei esinenud empaatilist või sekkumisele viitavat tõlgendust statistiliselt oluliselt rohkem kummaski sekkumisgrupis, samuti ei esinenud ükskõikset või pahatahtlikku tõlgendust enam kontrollgrupis kui sekkumisgruppides.

Järeldame, et kuigi emotsioonide äratundmine näib sekkumisprogrammi toel edenevat, siis kõrvalseisja poolne empaatiline reaktsioon või sekkumine-abistamine on ühtviisi tavapärane nii programmiga liitunud lasteaedades kui mujal. Samas tasub järeldustes olla ettevaatlik – näib, et kõrvalseisja kohta arvamuse avaldamine võib olla osadele lastele selles vanuses küllaltki abstraktne operatsioon, mida näitab see, et paljud lapsed ei toonud sekkuja reaktsioonile ühtegi põhjendust.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et laste intervjuu põhjal ilmnisid mõningad erinevused programmiga liitunud gruppi, programmi intensiivselt rakendavasse gruppi ja kontrollgruppi kuuluvate laste vastustes. Tulemused osutavad, et programmi kasutavate lasteaedade laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused kiusamisolukordade märkamisel ja tõlgendamisel on osaliselt paremad kui kontrollgrupi lastel. Ennekõike ilmnis erinevus kiusatava ja

sekkuja emotsioonide äratundmises ning tõrjumise kui kiusamise vormi märkamises. Esmapilgul võivad erinevused tunduda väikesed, kuid võimalik, et see on selles vanuses optimaalne tulemus. Lapsed on 5- kuni 6-aastased ning on võimalik, et osalenud programmis vaid kuni aasta jooksul. Võimalik, et edasised oskused põhinevad just esmastel emotsioonide äratundmist puudutavatel oskustel ning programmiga jätkates (ka esimeses kooliastmes) gruppidevaheline erinevus kiusamise ennetamise osas suureneb just tänu esialgsetele väikestele erinevustele laste oskustes.

Vanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele

Laste sotsiaal-emotsionaalseid oskusi hindasime lisaks ka vanematele suunatud *Ages & Stages* eestikeelse versiooniga ning Tugevuste ja raskuste küsimustikuga. Vanematel tuli hinnata oma lapse oskuseid erinevates sotsiaal-emotsionaalsete oskustega seotud valdkondades (nt neurootilisus, hüperaktiivsus, prosotsiaalne käitumine jne). Sekkumis- ja kontrollgrupi vahel ei ilmnud erinevusi mitte üheski küsimustikuga mõõdetud alaoskuses, seda ka mitte võrdluses programmi intensiivselt kasutavate rühmadega. Lapsevanemate keskmised hinnangud laste oskustele on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud ja mitte liitunud rühmades (lapsevanemate hinnangud)

Hinnatud koondtunnus (küsimuste arv skaalas)	“Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud (N = 140–160)		“Kiusamisest vabaks!” programmiga mitte liitunud (N = 101–104)		α
	Min - max	M (SD)	Min - max	M (SD)	
Emotsionaalsed sümptomid (neurootilisus) (5)	1,00 – 2,80	1,42 (,36)	1,00 – 2,80	1,42 (,38)	0,66
Hüperaktiivsus/tähelepanematus (3)	1,00 – 3,00	1,57 (,55)	1,00 – 3,00	1,56 (,55)	0,78
Prosotsiaalne käitumine (5)	1,40 – 3,00	2,56 (,35)	1,00 – 3,00	2,61 (,35)	0,71
Eneseregulatsioon / kognitiivne kontroll	1,00 – 3,00	2,28 (,41)	1,00 – 3,00	2,28 (,41)	0,65
Risk sotsiaal-emotsionaalseteks probleemideks (<i>Ages & Stages</i>)	0 – 150,00	9,80 (27,73)	0 – 132,40	36,92 (28,23)	

Võimalik, et oskused, mida vanematel paluti küsimustiku vahendusel hinnata, on nii üldised, et programmis osalemine neid ei mõjuta või mõjutab nii vähe, et erinevusi ei ilmne (nt oskavad lapsed küll paremini teise lapse emotsioone ära tunda, kuid mitte veel selle põhjal spontaanselt prosotsiaalsemalt käituda).

Taustaandmete analüüs näitab, et vanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele on suuresti seotud lapsevanemate haridustasemega ning seetõttu võib mis tahes programmi mõju jääda vanema haridustaseme kui olulise lapse arengut ennustava teguri varju. Näiteks on vanema haridustase oluliselt seotud laste hüperaktiivsuse ja tähelepanematuse (Spearmani $\rho = .19$, $p = .01$) ning kognitiivse kontrolli kui olulise eneseregulatsiooni aspekti skooriga (Spearmani $\rho = -.20$, $p = .01$). Teisalt ei pruugi vanematel olla täielikku infot selle kohta, kuidas laps omaealiste grupis käitub ning kiusamise ja kiusamise ennetamisega seotud spetsiifilised sotsiaal-emotsionaalsed oskused (vastavate olukordade äratundmine jms) on jälgitavad ennekõike grupis. Võimalik, et siinkohal oleks informatiivne ka õpetaja hinnang lapse käitumisele ja oskustele.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus tuvastasime erinevuse sekkumis- ja kontrollgrupi laste sotsiaal-emotsionaalsetes oskustes, mis puudutavad just spetsiifilise kiusamisolukorra märkamiseks ja tõlgendamiseks vajalikke oskusi, kuid mitte üldistes sotsiaal-emotsionaalsetes oskustes (nt vanemate poolt hinnatav prosotsiaalne käitumine ja eneseregulatsioon). Võimalik, et kuna programm keskendub ennekõike märkamisele ja kaasamisele, siis avaldubki programmi mõju vähemalt esialgu ja lasteaia vanuseastmes just spetsiifilistes kiusamisolukorra märkamiseks ja tõlgendamiseks vajalike oskuste arengus.

Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta

Selleks, et õpetaja või lapsevanem oleks valmis laste arengut suunama, võiks ta evida uskumust, et areng on alati võimalik ning sageli sünnipäraseks peetavad isikuomadused (nt tähelepanu suunamise oskus, emotsioonide reguleerimise oskus ja käitumuslik kontroll) on siiski arendatavad. On näidatud, et vanemad või õpetajad, kes peavad isikuomadusi pigem sünnipäraseks, reageerivad laste ebakohasele käitumisele või ebaõnnestumisele pigem kontrollivalt ja mittekonstruktiivselt (Haimovitz & Dweck, 2016). Kui isikuomadusi peetakse arendatavateks, suudetakse tõlgendada keerulistes olukordades ilmnevaid ebaõnnestumisi (nt impulsikontrolliraskusi) arenguvõimalustena, suunates lapsi otsima ja katsetama erinevaid strateegiaid. Jäävususkumused isikuomaduste arendatavuse osas võiksid seega mängida olulist rolli selles, kas lastega tegelevad täiskasvanud on valmis sekkumisprogrammide raames ette nähtud tegevusi tõhusalt rakendama. Hindasime jäävususkumusi isikuomaduste muudetavuse kohta nii lapsevanematel kui ka õpetajatel ning tulemused näitasid, et vanemate puhul olid jäävususkumused pigem seotud vanema haridustasemega (Spearmani $\rho = .19$, $p = .01$) ega seostunud sellega, kas lapse rühm oli liitunud “Kiusamisest vabaks!” programmiga või mitte. Uuringus osalenud õpetajate puhul ilmnisid erinevused programmiga liitunud ja mitte liitunud õpetajate vahel. “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud rühmade õpetajad olid oluliselt enam veendunud, et inimeste isikuomadused on muudetavad ja arendatavad. On võimalik, et programmiga otsustavadki liituda pigem õpetajad,

kes usuvad, et isikuomadused on arendatavad, kuid samamoodi võib ka oletada, et programmi tegevused annavad tõuke vastavate uskumuste muutumiseks positiivses suunas.

Peamiste tulemuste kokkuvõte ja soovitused

Kiusamise esinemine 5- kuni 6-aastaste laste rühmades lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide hinnangul

- Enamik kõigist uuringu raames küsitatud lapsevanematest (81,3%) väidavad, et nende last rühmas ei kiusata ning vaid 1,2% on veendunud, et nende last kiusatakse.
- Kolme “Kiusamisest vabaks!” metoodikat intensiivselt kasutava lasteaia puhul toovad vanemad teistest oluliselt vähem välja, et nende lapsi rühmas kiusatakse.
- Valimisse kuulunud õpetajad väidavad enamasti, et 5- kuni 6-aastaste laste puhul esineb kiusamist rühmades pigem üksikjuhtumitena, samas kui kiusamisele viitavate ilmingute (sh narrimine, norimine, solvamine, tõrjumine, mängust välja jätmine) esinemist raporteeritakse enamasti siiski paar korda nädalas.
- Valimisse kuulunud lasteaiajuhid ei pea kiusamist enamasti lasteaedades esinevaks probleemiks, kuid näiteks verbaalset kiusamist (narrimist, norimist, solvamist) hinnatakse pigem sagedaseks (vt LISA B, magistritöö “Koolieelse lasteasutuse juhi roll haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks!” rakendamisel” (Laar, 2019)).

Kuna kiusamisega tegelemine algab kiusamisolukordade või võimalike kiusamisilmingute märkamisest, on kindlasti oluline, et juhid, õpetajad ja lapsevanemad õpiksid koostöiselt kiusamisolukordi adekvaatselt, ühetaoliselt ja õigeaegselt tõlgendama.

Kiusamisteemalised hoiakud

- Vanemad, õpetajad ja lasteaedade juhid erinevad oluliselt teatud kiusamisteemaliste hoiakute osas.
 - Lapsevanemad normaliseerivad kiusamiskäitumist vähem kui lasteaiaõpetajad ja -juhid, mis tähendab, et kui juhid ja õpetajad kalduvad pidama kiusamist mingil määral kasvamise loomulikuks osaks, siis suurem osa vanematest seda nii ei näe.
 - Lapsevanemad hindavad kiusamisolukordadega toimetulekul nii vältimis- kui ka enesekehtestamisstrateegiaid kasulikumaks kui õpetajad ja lasteaiajuhid.
- Poiste ja tüdrukute puhul hinnatakse kiusamisse puutuvat erinevalt.

- Nii näiteks peetakse nii narrimist, norimist kui kaklemist poiste puhul siiski keskmiselt enam tavapäraseks kasvamise osaks ning kiputakse arvama, et narrimised, norimised ja kaklused võivad poiste arengule isegi kasulikud olla. Selline tulemus võib viidata asjaolule, et poisid ei saa vastavates olukordades piisavalt täiskasvanute tähelepanu, ning ka oskused, mis võiksid aidata vastavaid probleeme ennetada, võivad poiste puhul jääda piisava toeta. Sarnane trend - pidada kiusamiskäitumisele iseloomulikke väljendusi poiste puhul loomulikumaks kui tüdrukute puhul - avaldus nii lasteaiajuhtide, õpetajate kui lapsevanemate vastustes.
- Kui tüdrukute puhul olid lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide hinnangud nii enese eest seismisele kui ka kiusajate vältimisele kui tõhusatele kiusamisvastastele strateegiatele võrdselt kõrged, siis poiste puhul ei pidanud õpetajad ja juhid enese eest seismist ja kiusajate vältimist poiste puhul sama tõhusaks strateegiaks. Õpetajad ja lasteaiajuhid nõustusid lapsevanematest oluliselt vähem väidetega *“Poisid, keda noritakse, peavad õppima enda eest seisma”* ning *“Kui poissi narritakse, siis kõige parem, mida ta teha saab, on hoida narrijatest edaspidi eemale”*.
- Enese eest seismise ja kiusajate vältimise strateegiad ei eristunud selles osas, kui tõhusaks neid peetakse, mis võib tähendada, et vastanud ei ole piisavalt teadlikud vastavate strateegiate olemusest.
- Vanemate kiusamisteemalistes hoiakutes ei ilmnenud erinevusi vastavalt sellele, kas nende lapse rühm oli liitunud “Kiusamisest vabaks!” programmiga või mitte.
- Vanemate kiusamisteemalised hoiakud olid ennekõike seotud vanema haridustasemega.
 - Mida kõrgem on lapsevanema haridustase, seda vähem peab ta kiusamist - narrimist, norimist ja kaklemist - lapsepõlve ja kasvamise vältimatuks ja normaalseks osaks.

Kiusamise puhul on oluline märgata, et ei toimuks soostereotüüpidel põhinevat kiusamise normaliseerimist või kiusamisega toimetuleku oskuste selektiivset õpetamist poistele ja tüdrukutele, mis võiks näiteks poiste puhul kaasa tuua adaptiivsete kiusamisega toimetuleku oskuste arendamise unarussejätmise.

Õpetajate tõlgendused kiusamisolukordadele

- Konkreetse kiusamissituatsiooni kontekstis õpetaja poolt antud tegutsemissoovitused kolleegile annavad põhjust arvata, et nii sekkumis- kui ka kontrollgrupi õpetajatel puudub ühene arusaam kiusamise olemusest ning lapse arengu toetamise võimalustest tüüpilise kiusamisolukorra puhul.
- Kuna sekkumis- ja kontrollgrupi õpetajad ei erinenud selle poolest, mida nad soovitasid kiusamisolukorras teha, võiks mõelda ka põhjalikuma koolituse vajaduse peale “Kiusamisest vabaks!” programmi raames.

- Õpetajate tõlgendused kiusamiskäitumisele ei toonud välja käitumise ja emotsioonide regulatsiooniga seotud teadmiste erinevaid aspekte ning kiusamissituatsiooni mõtestus kaldus olema pigem kogemuslik. Õpetajad ei kasutanud otseselt eneseregulatsiooniprotsesside tundmisele viitavat sõnavara ega toonud välja, et ebakohase käitumise üks põhjuseid võib olla eneseregulatsioonioskuste vähene toetamine keskkonna poolt.
- Kiusamise põhjusena tõid mingit laadi oskuse puudumist välja programmiga liitunud lasteaedade õpetajad, mitte kontrollgrupi omad. Siiski on nende vastuste arv liialt väike, et teha põhjanevaid järeldusi programmide mõju kohta õpetajatele. Üldiselt ei kirjeldatud kiusamissituatsiooni kui eelkõige oskuste puudumisele viitavat olukorda, mida saaks kasutada orientiirina eneseregulatsiooni oskuste toetamiseks.

Õpetajate üldised taustateadmised eneseregulatsiooni arengust ning selle toetamise võimalustest võiksid olla paremad, mis tõenäoliselt omakorda toetaks “Kiusamisest vabaks!” programmi tõhusamat rakendamist.

Laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused

- Vanemate hinnatud laste sotsiaal-emotsionaalsed oskused ei erinenud programmiga liitunud või mitte liitunud rühmades.
- Erinevused vanemate hinnatud laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste tasemes olid ennekõike seotud vanema haridustasemega. Mida madalam oli vanemate haridustase, seda enam ilmnis lastel puudujääke sotsiaal-emotsionaalsetes oskustes.
- Lastega läbi viidud intervjuude vabavastuste põhjal ilmnis, et võrreldes kontrollgrupiga oskavad programmiga liitunud rühmade lapsed suurema tõenäosusega kiusamisilminguid märgata ning programmis osalevad lapsed tajusid oluliselt sagedamini probleemina ka sellist varjatud kiusamiskäitumist nagu tõrjumine.
- Vabavastuste põhjal ilmnisid erinevused emotsioonide äratundmises sekkumis- ja kontrollgrupi vahel – sekkumisgrupi lapsed märkasid-nimetasid emotsioone mõnevõrra spetsiifilisemalt, mis on tugev eeldus empaatia ja prosotsiaalse käitumise arenguks.
- Kõrvalseisja käitumise tõlgendamine kiusamisolukorras sekkumis- ja kontrollgrupis ei erinenud. Nii empaatilist reaktsiooni kui ka sekkuvat-abistavat reaktsiooni väljendasid samavõrra nii programmiga liitunud kui ka mitteliitunud lasteaedade lapsed.

Kuigi lapsevanemate hinnangud laste üldistele sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele ei eristanud programmiga “Kiusamisest vabaks!” liitunud ja mitte liitunud rühmade lapsi, ilmnedid laste intervjuerimisel kitsalt kiusamisolukordi käsitleva hindamisvahendiga sekkumis- ja kontrollgrupi vahel erinevused nii kiusamisolukordade äratundmises kui ka emotsioonide paremas eristamises.

Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta

- Õpetajate hulgas ilmnedid erinevused programmiga liitunud ja mitte liitunud õpetajate vahel uskumustes isikuomaduste muudetavuse kohta.
 - “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud rühmade õpetajad olid oluliselt enam veendunud, et inimeste isikuomadused on muudetavad ja arendatavad.
- Lapsevanemate puhul ilmned arusaam isikuomaduste muudetavusest ennekõike kõrgema haridustasemega vanematel, kuid programmiga “Kiusamisest vabaks!” erinevusi vanemate vastavates uskumustes seostada ei saa. Võimalik, et lapsevanemate vastavate uskumuste suunamiseks tuleb teha teadlikumat tööd ning seda eriti madalama haridustasemega vanemate puhul.

Uskumused isikuomaduste muudetavuse kohta on oluline motivatsioonitegur, mis mõjutab seda, kuivõrd keegi üldse pingutab selle nimel, et luua enda ja teiste arengut toetavaid keskkondi, selle asemel, et tõlgendada käitumismustreid sünnipäraste isikuomaduste väljendustena. Teaduspõhine teadmine lapse arengust kui erinevate oskuste ja harjumuste kujunemisest on vajalik igale lapsevanemale ning lapse arengu eest vastutavale professionaalile. Seega on isikuomadusi puudutavate ning sageli teadvustamata uskumuste arvessevõtmine ja jõudumööda ümberkujundamine haridusprotsessi oluline osa.

Haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks!” rakendamine juhtimise aspektist (tuginedes Laar (2019), vt LISA B)

- Uuringu raames intervjueritud 16 “Kiusamisest vabaks!” programmiga liitunud lasteaia juhi hinnangul kiusamist lasteaias pigem ei esine. Samas toodi kiusamisele viitavaid ilminguid siiski välja kõigis lasteaedades. Juhid teadvustavad koolieelses eas lastevaheliste probleemide olemasolu, kuid ei taju neid kiusamiskäitumisena.
- Lasteaedade juhtide kiusamisteemalised hoiakud sarnanevad õpetajate hoiakutega ning enamasti erinevad nii juhtide kui ka õpetajate hoiakud lapsevanemate vastavateemalistest hoiakutest.
 - Lasteaedade juhid ja õpetajad normaliseerivad kiusamiskäitumist oluliselt enam kui lapsevanemad.

- Juhid — sarnaselt õpetajate ja vanematega — pidasid kiusamiskäitumisele iseloomulikke väljendusi poiste puhul loomulikumaks kui tüdrukute puhul.
- Lasteaiajuhid, nagu ka õpetajad, hindavad kiusamisolukordadega toimetulekul nii vältimis- kui ka enesekehtestamisstrateegiaid vähem kasulikuks kui lapsevanemad.
- 16 intervjuueeritud juhti suhtuvad “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamisse heakskiitvalt ja hindavad programmi mõju positiivseks, kuid programmi mõju ja programmiga seotud tegevuste tagajärgi süsteemselt ja tõendus põhised ei hinnata.
- Juhid tajuvad oma rolli “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamisel peamiselt personali toetajana, pöörates vähem tähelepanu programmiga seotud sisulistele tegevustele.

Mis tahes programmi rakendamine on tõhusam, kui vastav protsess on tõendus põhised juhitud. Haridusasutuse juhi roll mis tahes haridusprogrammide rakendumisel väljendub nii meeskonna toetamises kui ka sisulistes teemakohastes teadmistes, mis võimaldavad tegevusi toetada ja nende mõju hinnata. Kiusamisteemaliste sekkumistegevuste kavandamine saab alguse kiusamisteemalistest hoiakutest ja teadmistest. Uuringus osalenud lasteaiajuhtide hinnangul kiusamist kui sellist lasteaiaaeglaste laste hulgas pigem ei esine. See võib, aga ei pruugi viidata asjaolule, et ka lasteaegade juhid vajaksid sügavamaid teadmisi kiusamisilmingute ning laste sotsiaal-emotsionaalse arenguga seotud probleemide varajaseks märkamiseks. Samuti ilmutasid küsitletud juhid sarnaselt õpetajate ja lapsevanematega kiusamisteemalisi soostereotüüpseid hoiakuid, mille muutmine vajab teadlikku ja süsteemset lähenemist ning koolitust. Lisaks ilmnes vajadus juhtide toetamiseks “Kiusamisest vabaks!” programmi ja selle mõju lasteaiaaeglaste tõendus põhised hindamisel. Näiteks võib abi olla kohapealset süsteemset andmekogumist võimaldavate instrumentide väljatöötamisest.

Uuringu piirangud

Tulemuste üldistamisel tuleb antud uuringu puhul arvestada järgmiste piirangutega. Esiteks oli uuringus osalemine kõigile vastajatele vabatahtlik ning iga vastaja võis vastamise soovitud hetkel pooleli jätta. Seetõttu on andmed teatud aspektides lünklikud. Näiteks on puuduvaid vastuseid palju just vabavastuselistele küsimustele ning seda eriti õpetajate ja lasteaia juhtide küsimustike puhul. Samuti tuleb arvestada piirangutega kontroll- ja sekkumisrühma määratlemisel. Kuna paljudes rühmades on paralleelselt kasutusel mitu sarnase suunitlusega programmi, on raske eristada puhtaid kontroll- ja sekkumisgruppi kuuluvaid rühmasid. Nii võisid “Kiusamisest vabaks!” metoodikat rakendavates ning neid mitte rakendavates rühmades olla paralleelselt kasutusel ka teised väärtuspõhised programmid, mis võisid tulemusi mõjutada. Ehkki antud uuringus leiti, et laste üldised vanemate

hinnatud sotsiaal-emotsionaalsed oskused (sh eneseregulatsioonioskused ja prosotsiaalne käitumine) on nii sekkumis- kui ka kontrollgrupis sarnased, ei saa ega taha uuring mitte mingil juhul väita, et „Kiusamisest vabaks!” metoodika ei toimi nende oskuste arendamisel. Võimalik, et kontrollgrupi rühmad kasutavad mõnd muud metoodikat sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamiseks ning tänu sellele on laste oskused sarnased. Samuti on võimalik, et lasteaiaaeglaste laste puhul ei saa oodata spetsiifilisele kontekstile suunatud sekkumistegevuste mõju üldistumist kõigile sotsiaalsetele olukordadele. Võimalik, et selleks on vaja rakendada programmi kauem ja kindla intensiivsusega (igapäevased vs iganädalased tegevused) ning kindla struktuuri alusel (erinevad tegevused). Seega kerkivad siin üles uued küsimused, millele antud uuring vastust anda ei saa.

Soovitused edasisteks uuringuteks

Mis tahes uuringutulemused vajavad alati valideerimist ja kordamist erinevatel valimitel. Seetõttu ei saa ükski uuring olla oma järeldustes lõplik ning ka käesoleva pilootuuringu pinnalt saab liikuda edasi, valideerides olulisemaid tulemusi ning täpsustades aspekte, mis vajaksid fokuseeritumat lähenemist. Näiteks ei ole Eestis varasemalt uuritud õpetajate hoiakuid ja uskumusi seoses kiusamisega, kasutades Troop-Gordon ja Gerardi poolt (2012) välja töötatud hindamisvahendit. Seetõttu oleks informatiivne viia läbi uuring sama mõõtvahendiga suuremal lasteaiaõpetajate valimil. Käesolevas uuringus keskenduti ennekõike laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamisele ning õpetajate osas jäi uuringu valim oodatust kesisemaks. Lapsevanemate vastamisprotsent praeguse uuringus viitas lapsevanemate huvile ja valmisolekule vastavateemalistele küsimustele vastata. Edasistes uuringutes tuleks enam arvestada õpetajate ja ka juhtkonna madala vastamisaktiivsusega ning otsida võimalusi õpetajate ja juhtide tõhusamaks motiveerimiseks. Lisaks ilmnes kiusamisolukordade analüüsil, et õpetajate teadmised kiusamisolukordade tõlgendamiseks ja lahendamiseks võiksid sisaldada mitmekesisemaid eneseregulatsiooniga seotud oskuste tahke. Seega võiks põhjalik õpetajatele suunatud uuring sisaldada küsimusi selle kohta, kui hästi ja mil viisil on õpetajad üldiselt ette valmistatud kiusamisega tegelemiseks. Nii saaks täpsemalt teada, millised on Eesti lasteaegade õpetajate kiusamisega seotud hoiakud üldiselt ning kas ja mis osas oleks vaja toetada õpetajate ettevalmistust selles valdkonnas. Samuti saaks seda mõõtevahendit kasutada kiusamisteemaliste täiendkoolituste (sh “Kiusamisest vabaks!” programmi koolituse) mõju uurimiseks, paludes õpetajatel täita küsimustik enne ja pärast koolitust ning hinnates, kas ja kuivõrd on õpetajate hoiakud koolituse tulemusel muutunud.

Õpetajate täiendavast vaatenurgast oleks kasu ka laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamisel. Praeguses uuringus hindasid laste sotsiaal-emotsionaalseid oskusi vanemad. Samas ei ole vanematel nii palju võimalusi oma lapse käitumise jälgimiseks grupis ning õpetajate täiendav hinnang võiks olla informatiivne. Sellise

lähenemise puhul tuleb arvestada, et see eeldab ühelt õpetajalt terve rühma laste hindamist ning seetõttu on selliste uuringute läbiviimine väga aja- ja ressursimahukas.

Praegune uuring annab infot programmi rakendamise hetkeseisu kohta ning tänu suurele 5- kuni 6-aastaste laste valimile annab põhjust arvata, et tänu programmile areneb selles vanuses laste emotsioonide äratundmise/nimetamise oskus kiiremini. Samas ei saa sellise läbilõikelise uuringu puhul olla absoluutselt kindel, et nende laste esialgne (ehk enne programmi kasutusele võtmist olemas olnud) emotsioonide äratundmine/nimetamisoskus ei olnud parem. Kindluse programmi mõju kohta annaks longituudne sekkumisuuring. Sellisel juhul mõõdetakse laste esialgsed oskused valitud rühmades, seejärel võetakse pooltes rühmades kasutusele “Kiusamisest vabaks!” metoodika ning mõne aja pärast mõõdetakse laste oskuseid uuesti. Kordusmõõtmisi saaks teha ka mitmel korral ja nii näha täpsemini oskuste arengudünaamikat pikema aja vältel.

Käesolev uuring põhineb suuresti küsimustikel. See tähendab, et vastused on antud kellegi subjektiivselt vaatenurgast lähtudes. Koondatuna on see küll informatiivne, kuid objektiivse hinnangu saamiseks programmi igapäevase rakendamise kohta tasuks mõelda vaatlusuuringu läbiviimisele valitud lasteaedades. See uuring ei saaks küll olla nii suuremahuline kui käesolev, kuid annaks objektiivset ja kvalitatiivset infot selle kohta, kuidas õpetajad programmi tegevusi igapäevaselt rakendavad ning kuidas programmi väärtused igapäevastes tegevustes kajastuvad. Selline uuring vajaks väga põhjalikku ja läbimõeldud vaatelejate koolitamist, kuid sellise uuringu põhjal saaks välja pakkuda nn parimate praktikate näiteid, mis võiksid abistada õpetajaid programmi kasutusele võtmisel.

Lasteaiajuhtide intervjuudest selgus, et nad ei ole “Kiusamisest vabaks!” metoodika kasutamist ega tõhusust lasteaia-siseselt monitoorinud ega hinnanud. Samas tunnistavad nad, et sellest võiks kasu olla. Seega võiks mõelda üldise hindamisvahendi väljatöötamisele, millest oleks lasteaiajuhtidel abi programmiga seotud tegevuste toetamiseks ja parendamiseks. Sama vahendiga saaks ka programmi haldaja soovi korral juhtidelt üldist programmi rakendamist puudutavat infot koguda.

Summary

The present research is a pilot study of the effect of the methodology of „Free from bullying!“ in kindergartens. The study includes children aged five to six, their parents, teachers, and principals of kindergartens. The aim is to explore the effect of the methodology pertaining mainly to 1) the socio-emotional competences of children, 2) parents’, teachers’ and principals’ beliefs about bullying and the malleability of personality attributes, and 3) their understanding of common bullying social situations. The sample includes children, parents, and teachers of kindergarten classes as well as principals of kindergartens where the methodology is currently in use (and has

been in use for at least a year), i.e. the test group, and respective respondents from kindergartens that have not used the methodology, i.e. the control group.

Children. Children’s socio-emotional competences were investigated using interviews and parental questionnaires. 301 children from 20 kindergartens (196 children belonged to the test group and 104 to the control group) were interviewed using specially devised pictures of typical bullying situations in order to probe their understanding of the social situation depicted. The analyses of the interviews concentrated on whether or not the children recognize bullying, how they understand the emotions of the children involved in the situation, and how they view the role of the bystander. All these aspects of socio-emotional development were expected to be influenced by the “Free from bullying!” methodology and hence the children enrolled in test group kindergarten classes were expected to fare better. The interviewers were blind to child group membership. The results suggest that while in a blatant bullying situation (one child taking a toy from the other) all children recognize the actions as bullying, then in situations of more subtle bullying (rejection) the children attending the test group classes recognize the actions as bullying more often than other children do. Similarly, children in “Free from bullying!” classes name the emotions of the children depicted in the picture more precisely than children in the control group. Yet, the role of bystander was not interpreted differently by the children in the test and control groups: most children found the questions about the bystander difficult; the ones that provided an interpretation saw the bystander as empathic to the child being bullied (sad or angry because of it) or able to get involved (to stop the bully). It is possible that the differences in recognizing subtle bullying and emotions are the prerequisites of more advanced skills needed for speaking out against bullying and preventing bullying that are acquired later.

In addition, 300 parents filled out the *Strengths and Difficulties* (<https://www.sdqinfo.com/>) and the *Ages & Stages (ASQ:SE, Squires & Bricker, 2009)* questionnaire about their children. Children’s socio-emotional competence measured by these instruments did not differ in control and test groups.

Parents. Parental beliefs about bullying (normative beliefs, avoidance beliefs, assertion beliefs) were studied using the inventory by Troop-Gordon and Gerardy (2012). 300 parents (including 26 fathers) responded to the inventory, 116 of them were parents of test group children and 155 parents of control group children. Parental beliefs were related to parental education: parents with higher levels of education displayed lower normative beliefs for teasing and lower avoidance beliefs. At the same time gender differences appeared; parents reported more normative beliefs when asked about boys teasing and fighting as compared to girls teasing and fighting. Also, assertion and avoidance were considered more appropriate resolution strategies for girls than for boys.

Parents also responded to an inventory querying about how malleable or fixed they consider personality attributes to be. Parents with higher levels of education reported beliefs attesting to a growth mindset (believing

that abilities and characteristics are changeable), parents with lower levels of education reported more fixed mindset beliefs (believing that abilities and characteristics are fixed and not changeable).

There were no statistically significant differences between test and control group parents regarding beliefs about bullying and growth mindset.

Teachers. Teachers’ beliefs about bullying and their growth mindset were investigated using the same inventories that were used for parental beliefs. Altogether 38 teachers responded to the questionnaire, 20 reported applying the methodology, 12 belonged to the control group and 6 did not provide the information about the use of “Free from Bullying!” methodology. Compared to parents, teachers held more normative beliefs concerning bullying and considered assertion and avoidance less fruitful resolution strategies for boys than parents did. Teachers using the “Free from bullying!” methodology reported stronger growth mindset beliefs than control group teachers.

Teachers’ perception and understanding of bullying situations were investigated using the same pictures as used in child interviews. Teachers were asked what they thought might be the reason for such situations to occur and what would they recommend their young colleagues to do for dealing with such situations. 5 teachers mentioned lack of social or cognitive ability as a reason for bullying situations to occur; common reasons given included characteristics of the child (being a “bad” child), need for attention or jealousy. The lack of ability was only mentioned by teachers using the “Free from Bullying!” methodology. Recommendations to a colleague were general (“you need to deal with the situation”) or included suggestions to let the children talk, isolate the bully, make the bully put himself in the situation of the other child etc. There were no systematic differences between test and control group teachers regarding these responses. It seems that teachers do not necessarily consider bullying situations from the perspective of lacking skill or ability of the child; at the same time, such a viewpoint could be potential basis for supporting skill development.

Principals. Principals’ beliefs about bullying and their growth mindset were investigated using the same inventories that were used for parental and teacher beliefs. Altogether 17 principals answered to the questionnaire and 16 principals were also interviewed. Detailed results from the interviews are reported in Laar (2019). Based on the interviews the principals do not regard bullying to be a problem in kindergartens, although all of the principals reported incidents of behaviours most frequently associated with bullying as rather frequent. Principals acknowledge problems with interpersonal relations but do not regard them as bullying episodes. Principals’ beliefs about bullying did not differ from those of teachers and like teachers, principals held more normative beliefs concerning bullying and considered assertion and avoidance less fruitful resolution strategies for boys than parents did. All the 16 principals who were interviewed regarded the implementation and the effects of the program as positive. Yet, they have not used any systematic measures for assessing the efficiency of the

program in their kindergarten. The principals would most likely benefit from assessment tools that could be used on-site for assessing the implementation and the effect of the program.

In addition, several directions for further studies are proposed based on the analyses.

Kasutatud kirjandus

- Beauchamp, M. H., & Anderson, V. (2010). SOCIAL: an integrative framework for the development of social skills. *Psychological Bulletin*, *136*, 39–64.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, *67*, 223–233.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Ku, H.-C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*, *35*, 376–385.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, *33*, 579–588.
- Dweck, C. S., Chiu, C. & Hong, Y. (1995). Implicit theories and their role in judgments and reactions: A world from two perspectives. *Psychological Inquiry*, *6*, 267–285.
- Goryl, O., Neilsen-Hewett, C., & Sweller, N. (2013). Teacher education, teaching experience and bullying policies: Links with early childhood teachers' perceptions and attitudes to bullying. *Australasian Journal of Early Childhood*, *38*, 32–40.
- Haimovitz, K. & Dweck, C. S. (2016). Parents' views of failure predict children's fixed and growth intelligence mindsets. *Psychological Science*, *27*, 859–869.
- Hanish, L. D., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Spinrad, T. L., Ryan, P., & Schmidt, S. (2004). The expression and regulation of negative emotions: Risk factors for young children's peer victimization. *Development and Psychopathology*, *16*, 335–353.
- Hanish, L. D., Ryan, P., Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2005). The social context of young children's peer victimization. *Social Development*, *14*, 2–19.
- Helgeland, A., & Lund, I. (2017). Children's Voices on Bullying in Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, *45*, 133–141.
- Hong, Y., Chiu, C., Dweck, C.S., Lin, D., & Wan, W. (1999). Implicit theories, attributions and coping: a meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *77*, 588–599.
- Jõgi, A. L., Aus, K., & Kikas, E. (2014). Esimese klassi õpilaste matemaatikateadmiste arengu seosed klassiõpetajate võimekusoskumuste ja tulemusootuste profiiliga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, *2*, 50–66.
- Kaldoja, M.-L. (2015a). *Sotsiaalne pädevus*. Eve Kikas, Aaro Toomela (Toim.). Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. (185–207). Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus.

- Kaldoja, M.-L. (2015b). *Mild traumatic brain injury in childhood: pre-injury social-emotional behavior, social-emotional and cognitive outcome and implications for attention rehabilitation*. Doktoritöö. Tartu Ülikool.
- Kirves, L., & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care, 182*, 383–400.
- Kochenderfer-Ladd, B., & Pelletier, M. E. (2008). Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. *Journal of School Psychology, 46*, 431–453.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1997). Victimized children's responses to peers' aggression: Behaviors associated with reduced versus continued victimization. *Development and Psychopathology, 9*, 59–73.
- Laar, S. (2019). *Koolieelse lasteasutuse juhi roll haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks” rakendamisel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Lagerspetz, K. M., Björkqvist, K., & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11-to 12-year-old children. *Aggressive Behavior, 14*, 403–414.
- Leff, S. S., Waasdorp, T. E., & Crick, N. R. (2010). A review of existing relational aggression programs: Strengths, limitations, and future directions. *School Psychology Review, 39*, 508–535.
- Lindberg, S., Hjort-Madsen, P., Knudsen, R. K., & Kampmann, J. (2009). *Perspectives on bullying and experience of "free from Bullying"*. Retrieved from http://kiusamisestvabaks.ee/content/editor/files/6th_report_free-of-bullying.pdf:
- Lindberg, S., et al. (2009). Perspectives on bullying and experience of "free from Bullying". http://kiusamisestvabaks.ee/content/editor/files/6th_report_free-of-bullying.pdf, Roskilde University.
- Lynn Hawkins, D., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying. *Social Development, 10*, 512–527.
- Mishna, F., Pepler, D., & Wiener, J. (2006). Factors associated with perceptions and responses to bullying situations by children, parents, teachers, and principals. *Victims and Offenders, 1*, 255–288.
- Monks, C., Ortega Ruiz, R., & Torrado Val, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior, 28*, 458–476.
- Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims, and defenders in preschool: Peer, self-, and teacher reports. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*, 453–469.
- Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimisation in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior, 31*, 571–588.
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology, 18*, 170–190.

- Park, D., Gunderson, E. A., Tsukayama, E., Levine, S. C. & Beilock, S. L. (2016). Young children’s motivational frameworks and math achievement: Relation to teacher-reported instructional practices, but not teacher theory of intelligence. *Journal of Educational Psychology, 108*, 300–313.
- Paunesku, D., Walton, G. M., Romero, C., Smith, E. N., Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2015). Mind-set interventions are a scalable treatment for academic underachievement. *Psychological Science, 26*, 784-793.
- Perren, S., & Alsaker, F. D. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*, 45–57.
- Psalti, A. (2017). Greek In-Service and Preservice Teachers’ Views About Bullying in Early Childhood Settings. *Journal of School Violence, 16*, 386–398.
- Psience (2016). "Kiusamisest vabaks!" metoodika tulemusuuring lasteaedades ja koolides. Uuringu lõppraport.
- Repo, L., & Sajaniemi, N. (2015). Prevention of bullying in early educational settings: pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal, 23*, 461–475.
- Rigby, K. & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology, 26*, 425–440.
- Rigby, K. & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The Journal of Social Psychology, 131*, 615–627.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Voeten, M., (2010). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology 75*, 465–487.
- Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development, 35*, 405–411.
- Schroder, H. S., Dawood, S., Yalch, M. M., Donnellan, M. B., & Moser, J. S. (2015). The role of implicit theories in mental health symptoms, emotion regulation, and hypothetical treatment choices in college students. *Cognitive Therapy and Research, 39*, 120–139.
- Squires, J., & Bricker, D. (2009). Ages & stages questionnaires, (ASQ-3). *A parent-completed child monitoring system. 3rd ed. baltimore: MD: Brookes.*
- Troop-Gordon, W., & Gerardy, H. (2012). Parents' beliefs about peer victimization and children's socio-emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 33*, 40–52.
- Troop-Gordon, W., & Ladd, G. W. (2015). Teachers’ victimization-related beliefs and strategies: Associations with students’ aggressive behavior and peer victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology, 43*, 45–60.
- Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research, 1*, 13–24.

- Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2009). Child and parent perceptions of relational aggression within urban predominantly African American children’s friendships: Examining patterns of concordance. *Journal of Child and Family Studies, 18*, 731–745.
- Yeager, D. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2013). An implicit theories of personality intervention reduces adolescent aggression in response to victimization and exclusion. *Child Development, 84*, 970-988.

LISA A “Kiusamisest vabaks!” metoodika tõhususe läbilõikelise pilootuuringu aruande juurde

I OSA Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud: kirjeldavad statistikud ja faktoranalüüsi tulemused

Tabel 1. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud: kirjeldavad statistikud

Kiusamisteemalised hoiakud ja uskumused (küsimuste arv)	Vanemad (N = 259)		Õpetajad (N = 39)		Juhid (N = 17)		α
	Min – max	M (SD)	Min – max	M (SD)	Min – max	M (SD)	
Tüdrukutevahelise normaliseerimine (5) norimise	1,00 – 3,40	1,50 (,55)	1,00 – 3,00	1,87 (,57)	1,00 – 2,60	1,62 (,45)	0,78
Poistevahelise normaliseerimine (4) norimise	1,00 – 4,00	1,85 (,66)	1,00 – 3,50	2,13 (,66)	1,00 – 2,50	1,96 (,49)	0,75
Tüdrukutevahelise kaklemise ja narmimise normaliseerimine (3)	1,00 – 3,67	1,69 (,66)	1,00 – 3,33	2,50 (,62)	1,00 – 3,00	2,29 (,63)	0,70
Poistevahelise kaklemise ja narmimise normaliseerimine (4)	1,00 – 4,00	2,03 (,70)	1,00 – 3,75	2,65 (,63)	1,50 – 4,00	2,58 (,67)	0,74
Tüdrukute puhul aitab enese eest seismine (3)	1,00 – 5,00	3,07 (,79)	1,00 – 5,00	2,96 (,79)	1,67 – 4,33	2,96 (,87)	0,66
Poiste puhul aitab enese eest seismine (3)	1,00 – 5,00	2,98 (,92)	1,00 – 3,33	1,75 (,67)	1,00 – 2,67	1,47 (,54)	0,75
Tüdrukute puhul aitab vältimine (2)	1,00 – 5,00	2,65 (,93)	1,00 – 5,00	2,69 (,98)	1,00 – 4,00	2,56 (1,13)	0,84
Poiste puhul aitab vältimine (2)	1,00 – 5,00	2,52 (,98)	1,00 – 3,00	1,67 (,76)	1,00 – 3,00	1,50 (,63)	0,84
Jäävususkumused inimeste iseloomulike omaduste osas (3)	1,00 – 5,00	3,06 (,78)	1,67 – 5,00	3,02 (,68)	1,67 – 3,67	2,84 (,59)	0,71

Märkus: paksus kirjas esitatud tunnustes olid erinevused gruppide vahel statistiliselt olulised.

Tabel 2. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud: faktoranalüüsi tulemused – tüdrukute kohta

	Norimise normaliseerimine	Enesekehtestamine	Vältimine	Kaklemise ja narrimise normaliseerimine
4. Tüdrukute omavahelised solv...	,817			,172
15. Tüdrukud ei pane norimist...	,689		,110	-,222
19. Tüdrukud saavad kaaslaste...	,652	,166		-,103
25. Arvestades kõiki teisi probleeme...	,531		,139	-,202
7. Narrimine aitab tüdrukutel...	,515			-,393
3. Tüdrukud, keda noritakse...		,830		,121
6. Tüdrukuid noritakse, kui nad...	,246	,713		
1. Lapsed jätvavad nende tüdrukute...	-,251	,711		-,205
11. Kui mõnda tüdrukut narritakse...			,924	
12. Tüdrukud, keda narritakse...			,917	
27. Lapsed jätvavad nende tüdrukute...		,379	,469	-,213
8. Tüdrukutevaheline kaklemine on...				-,786
18. Kaklused tüdrukute vahel...		,109		-,770
23. Tüdrukute puhul kuulub teiste...	,179			-,711

Märkus: põhikomponentide analüüs kaldsuunalise oblimin-pööramise ja Kaiseri normaliseerimisega

Tabel 3. Lapsevanemate, õpetajate ja lasteaiajuhtide kiusamisteemalised hoiakud: faktoranalüüsi tulemused – poiste kohta

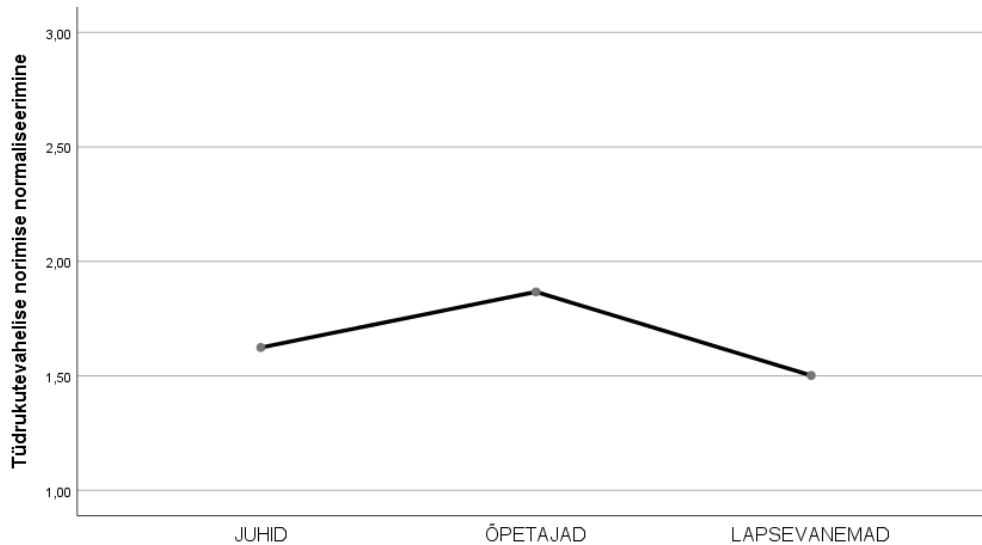
	Norimise normaliseerimine	Vältimine	Enesekehtestamine	Kaklemise ja narrimise normaliseerimine
2. Poisid ei pane norimist pahaks...	,820	-,200		
5. Arvestades kõiki teisi probleeme...	,796			
28. Poiste omavahelised solvangud...	,638	,147		,233
9. Poisid saavad kaaslastepoolsest...	,556		-,248	
26. Kui poissi narritakse, siis...		,915		
20. Poisid, keda narritakse...		,912		
22. Lapsed jätvavad nende poiste...			-,814	
16. Poisid, keda noritakse, peavad...			-,744	,159
24. Poisse noritakse, kui nad...			-,729	,136
10. Lapsed jätvavad nende poiste...	,299	,270	-,528	-,230
17. Poistevaheline kaklemine on...		-,161	-,120	,740
14. Poiste puhul kuulub teiste laste...	,183	,159	,158	,675
32. Kaklused poiste vahel õpetavad...			-,328	,657
21. Narrimine aitab poistel olulisi...	,245	,121		,605

Märkus: põhikomponentide analüüs kaldsuunalise oblimin-pööramise ja Kaiseri normaliseerimisega

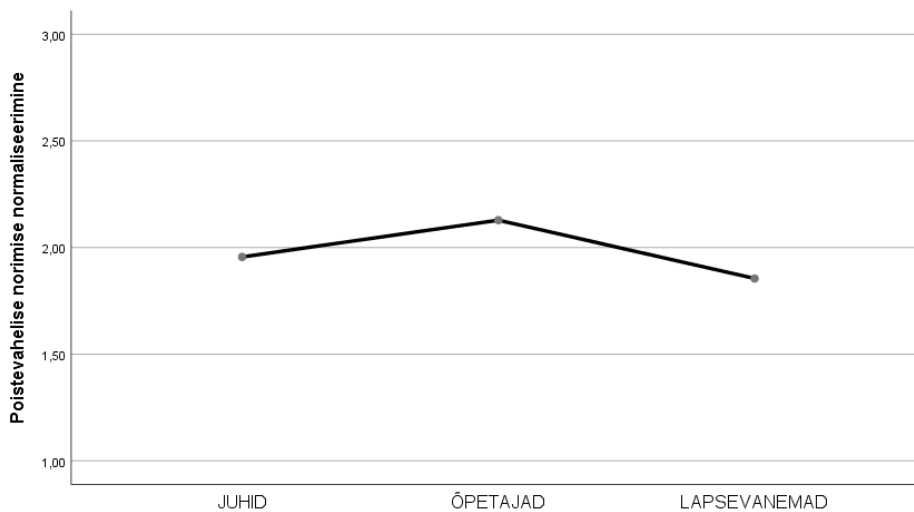
II OSA Erinevused vanemate, õpetajate ja juhtkonna hoiakutes: post hoc analüüsid

Statistiliselt olulised erinevused ilmnesisid järgmistes hoiakutes:

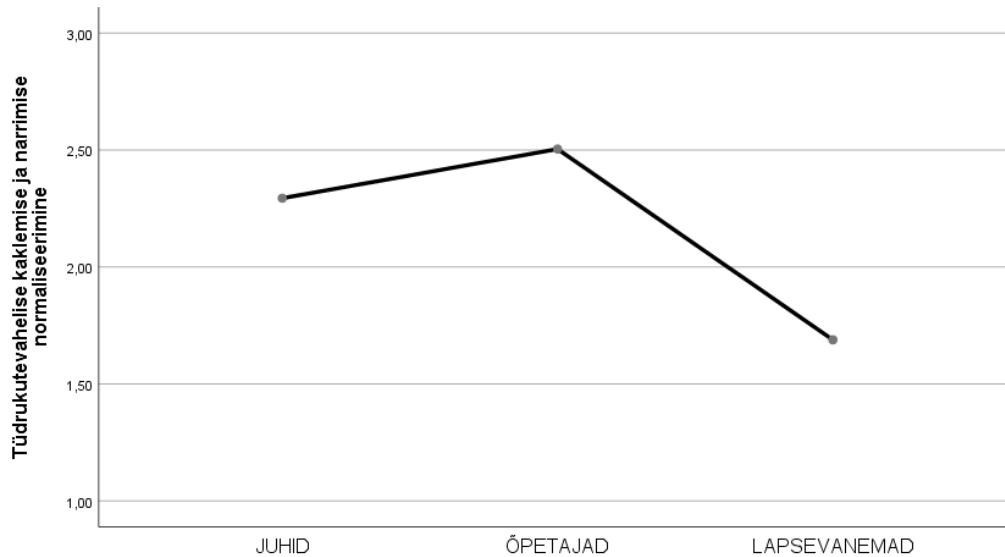
1) Tüdrukutevahelise norimise normaliseerimine $F(2,312) = 7,66$, $p < 0,01$; Scheffe test post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p < 0,01$)



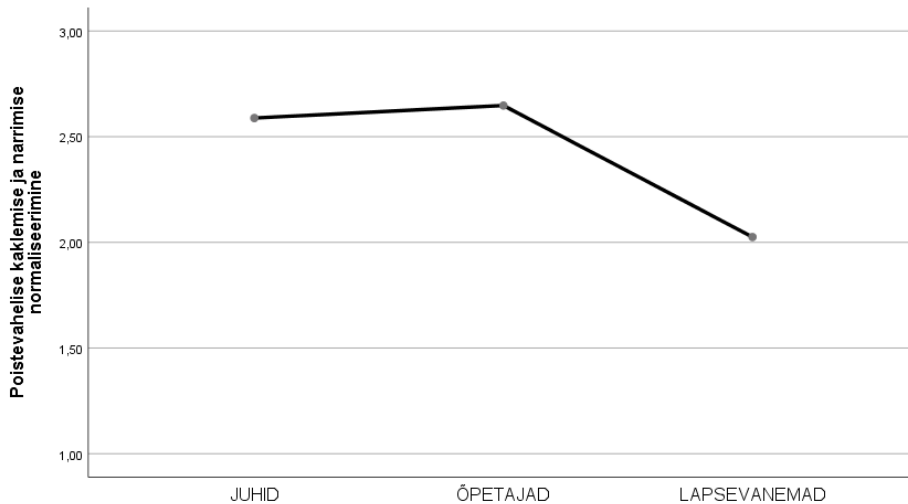
2) Poistevahelise norimise normaliseerimine $F(2,312) = 3,04$, $p < 0,05$; Scheffe post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p = 0,05$)



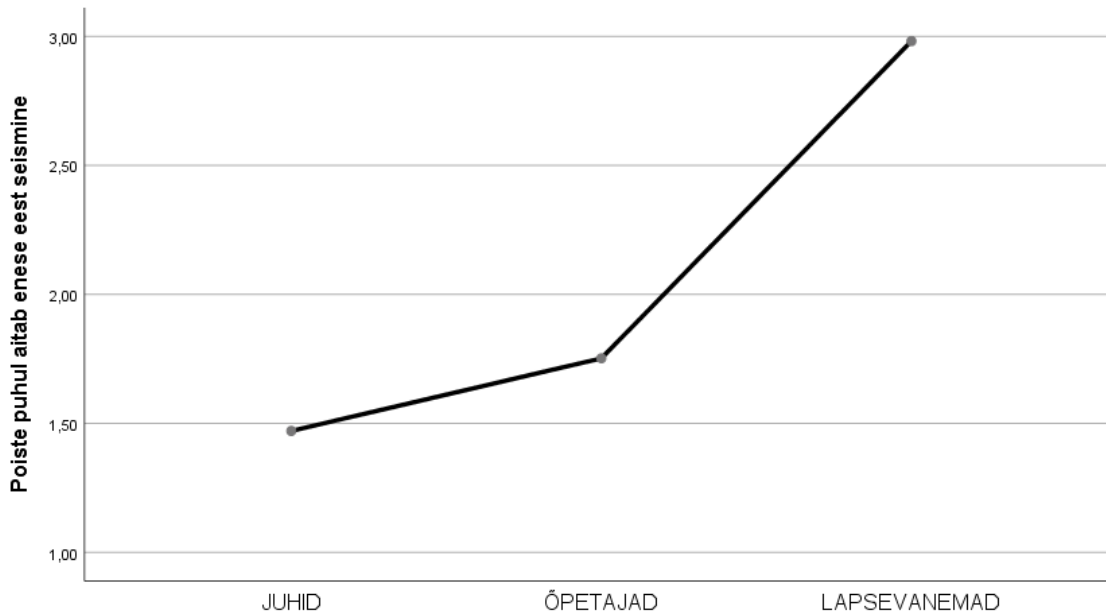
3) Tüdrukutevahelise kaklemise ja narrimise normaliseerimine $F(2,312) = 31,04$, $p < 0,001$; Scheffe post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$), oluline erinevus juhi ja lapsevanema vahel ($p < 0,01$)



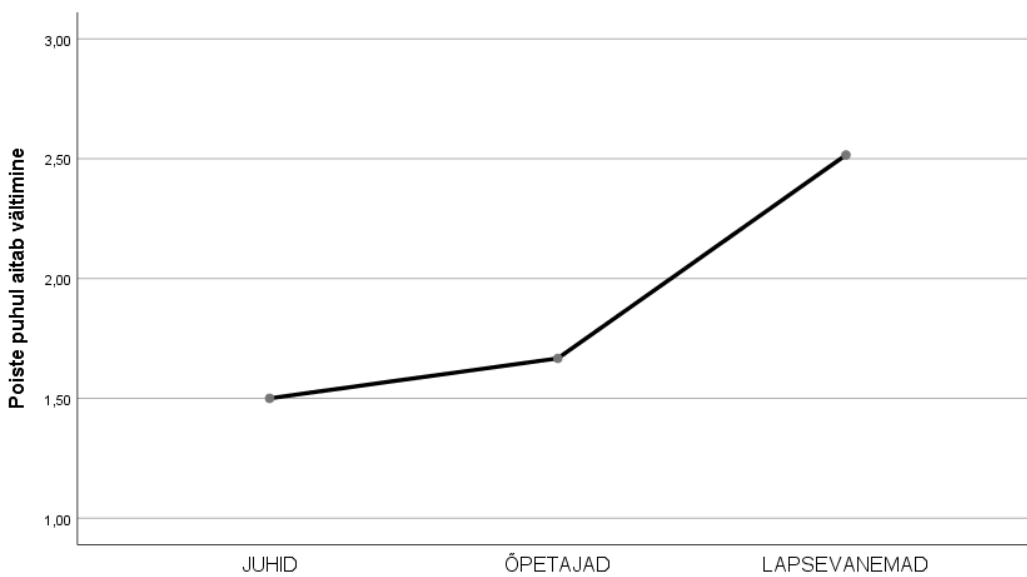
4) Poistevahelise kaklemise ja narrimise normaliseerimine $F(2,311) = 17,75$, $p < 0,001$; Scheffe post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$), oluline erinevus juhi ja lapsevanema vahel ($p < 0,01$)



5) Poiste puhul aitab enese eest seismine $F(2,311) = 52,21$, $p < 0,001$; Games-Howell post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$), oluline erinevus juhi ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$)



6) Poiste puhul aitab vältimine $F(2,311) = 22,94$, $p < 0,001$; Scheffe post-hoc: oluline erinevus õpetaja ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$), oluline erinevus juhi ja lapsevanema vahel ($p < 0,001$)



III OSA Vanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele

Tabel 4. Lapsevanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele: faktoranalüüsi tulemused – tugevused

	Prosotsiaalne käitumine	Eneseregulatsioon / kognitiivne kontroll	3 (ei kaasatud analüüsisdesse)
Abivalmis, kui keegi on viga...	,792	-,122	
Aitab sageli teisi...	,718		
Väiksemate laste vastu lahke...	,690		
Hoolib teiste inimeste...	,565	,160	
Viib ülesanded lõpuni...	-,171	,871	
Mõtleb enne tegutsemist...		,759	
Üldiselt sõnakuulelik, täidab tavaliselt...	,201	,619	-,148
Üldiselt meeldib teistele lastele...	,278	,460	,339
Tal on vähemalt üks hea...	,292	,119	,714
Jagab meeleldi oma asju...	,482	,195	-,615

Märkus: põhikomponentide analüüs kaldsuunalise oblimin-pööramise ja Kaiser normaliseerimisega

Tabel 5. Lapsevanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele: faktoranalüüsi tulemused – nõrkused

	Hüperaktiivsus / tähelepanematus	Emotsionaalsed sümptomid	3 (ei kaasatud analüüsisdesse)	4 (ei kaasatud analüüsisdesse)
Pidevalt nihelev või väänlev	,854	,126		
Püsimatu, üliaktiivne...	,826	-,109	-,134	
Laseb end kergesti häirida...	,764	,163		
Palju hirme, kartlik...		,784	,143	
Uutes olukordades ärev või...	,190	,654	,304	-,129
Muretseb paljude asjade...		,641		
Pigem omaette hoidev...	-,180	,562	-,265	,145
Sageli õnnetu, nukrameelne...	,260	,427		,218
Kaebab sageli pea- ja kõhuvalude...	-,226	,208	,717	,136
Saab paremini läbi täiskasvanute...		,342	-,559	,284
Sageli esineb jonni- või vihahooge...	,231	,114	,411	,312
Teised lapsed narrivad või...			-,156	,761
Varastab kodust...	-,205	,104		,588
Sageli valetab või teeb sohki...	,175		,222	,518
Kakleb sageli teiste...	,328	-,104	,263	,460

Märkus: põhikomponentide analüüs kaldsuunalise oblimin-pööramise ja Kaiser normaliseerimisega

Tabel 6. Lapsevanemate hinnangud laste sotsiaal-emotsionaalsetele oskustele: programmiga liitunud ja mitte liitunud rühmade võrdlus

Sotsiaal-emotsionaalsed oskused (küsimuste arv)	„Kiusamisest vabaks!“ programmiga liitunud (N = 140–160)		„Kiusamisest vabaks!“ programmiga mitte liitunud (N = 101–104)		α
	Min – max	M (SD)	Min – max	M (SD)	
Emotsionaalsed sümptomid (neurootilisus) (5)	1,00 – 2,80	1,42 (,36)	1,00 – 2,80	1,42 (,38)	0,66
Hüperaktiivsus/tähelepanematus (3)	1,00 – 3,00	1,57 (,55)	1,00 – 3,00	1,56 (,55)	0,78
Prosotsiaalne käitumine (5)	1,40 – 3,00	2,56 (,35)	1,00 – 3,00	2,61 (,35)	0,71
Eneseregulatsioon / kognitiivne kontroll (3)	1,00 – 3,00	2,28 (,41)	1,00 – 3,00	2,28 (,41)	0,65
Risk sotsiaal-emotsionaalseteks probleemideks (Ages & Stages)	0 – 150,00	39,80 (27,73)	0 – 132,40	36,92 (28,23)	

LISA B “Kiusamisest vabaks!” metoodika tõhususe läbilõikelise pilootuuringu aruande juurde

Laar, S. (2019). *Koolieelse lasteasutuse juhi roll haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks!” rakendamisel*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Sisukokkuvõte. Programmi algatamine peab olema juhitud õigetest hoiakutest ja teadlikult kujundatud tegevustest, milles oodatakse haridusasutuse juhil olevat oluline roll. Uurimistööle andis tõe juhtimisuuringute puudumine seoses haridusprogrammi “Kiusamisest vabaks!” rakendamisega ning varasematest uuringutest selgunud tulemused, et kiusamisvastase programmi tõhusaks rakendamiseks on vajalik osapoolte võrdne panustamine, süsteemne lähenemine ning juhtkonna toetav ja abistav suhtumine. Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk hinnata, milline on koolieelse lasteasutuse juhi roll programmi “Kiusamisest vabaks!” rakendamisel. Uurimistöö on kvalitatiivne uuring, milles autor kogub andmed poolstruktureeritud individuaalintervjuude kaudu ning saadud tulemused analüüsib deduktiivse lähenemisviisiga tavapärase sisuanalüüsi teel. Kokkuvõttes selgub, et koolieelse lasteasutuse juhid teadvustavad koolieelses eas lastevaheliste probleemide olemasolu, kuid ei taju neid kiusamiskäitumisena. “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamise suhtuvad juhid heakskiitvalt ja programmi mõju koosolemise viisidele hindavad positiivseks, kuid programmi mõju ja programmiga seotud tegevuste tagajärgi süsteemselt ja tõendus põhised hinnata ei peeta vajalikuks. Koolieelse lasteasutuse juhid tajuvad oma rolli “Kiusamisest vabaks!” programmi rakendamisel keskendudes personalile ja sealjuures õpetajate psühholoogiliste põhivajaduste rahuldamisele, pöörates vähem tähelepanu kiusamisvaba programmiga seotud tegevustele. Personali autonoomiat toetades aitavad juhid kaasa õpetajate poolt vabalt valitud ja pühendunud tegutsemisele, kompetentsusvajaduse rahuldamisel motiveerivad juhid õpetajaid ennast arendama ja pingutama ning seotusvajaduse pakkumisel peavad juhid määravaks positiivse organisatsiooni atmosfääri olemasolu. Uurimistulemustele toetudes võib järeldada, et sekkumisprogrammide rakendamise raames on haridussüsteemis juhtimistegevust kasulik uurida, et aidata kaasa programmide struktureeritud rakendamisele ja juhtimistegevuses juurutada tõendus põhisele juhtimisele omaseid võtteid.