

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Pedagoogika õppekava

Janika Nõmmela Semjonov

# Kiusamiskäitumises osalejate projektiivjoonistused

magistritöö

Juhendaja: Kristi Kõiv, PhD

Läbiv pealkiri:  
Kiusamiskäitumises osalejate joonistustestid

Tartu, 2010

## **Resümee**

Koolikiusamine on kujunenud nii Eestis kui väljaspool Eestit aktuaalseks probleemiks, mille olemuse ja ulatuse väljaselgitamiseks viiakse läbi üha enam uuringuid ning mille ärahoidmiseks ja vähendamiseks on välja töötatud ja rakendatud mitmesuguseid sekkumisi. Kiusamiskäitumise leviku ja kiusamiskäitumises osalejatele iseloomulike tunnuste väljaselgitamiseks on peaaegjalikult kasutatud standardiseeritud mõõtevahendeid.

Alternatiivsete meetodite nagu näiteks projektiivjoonistuste kasutamine on olnud märksa tagasihoidlikum. Käesolev tavakooli õpilaste seas läbi viidud uurimus keskendub kiusamiskäitumises osalejate - kiusajate ja ohvrite - projektiivjoonistustel eristavate tulemuste võrdlemisele nii kontrollgrupiga kui ka kiusajate ja ohvrite endi vahel.

Kahefaasilises mugavusvalimiga läbilõikeuuringus osales 1110 õpilast kuuest Eesti linnakoolist. Tegemist oli 5.-7.klassi õpilastega vanuses 10-15 eluaastat, neist 43.7% poisse ja 56.3% tüdrukuid. Nende seast selgitati välja kiusajad ja ohvid ning moodustati kontrollgrupp õpilastest, kes mainitud staatust ei omanud (kokku N=196). Mõõtevahendina kasutati projektiivset joonistustesti, milleks uuritavad täitsid kiusamise joonistamise ülesande. Joonistusi analüüsiti kahe erineva kodeerimissüsteemi alusel. Kategoriaalsete tunnuste võrdlemisel kasutati  $\chi^2$ -testi ja nominaaltunnuste võrdlemisel t-testi.

Uurimusest nähtus, et ohvid kaldusid kiusajat ohvrina suuremana kujutama võrreldes kiusajatega ja kontrollgrupiga. Ühtlasi ilmnisid kiusajate joonistustel võrreldes ohvrite ja kontrollgrupiga sagedamini tunnused, mis võivad viidata agressiivsusele ning ebakindlusele. Erinevate tunnuste osas gruppidevahelisel võrdlusel statistiliselt olulisi erinevusi aga ei ilmnenu.

Antud uurimus heidab valgust projektiivtesti kasutamise võimalikkusele koolikiusamise käitumise uurimisel, täpsemini erinevate kiusamise osapoolte tunnuste identifitseerimisel.

## **Abstract**

Recently there's been much increased awareness of bullying in schools among both professionals and lay people in Estonia as well as in other countries. There has been an increase in the number of studies examining the nature, characteristics and prevalence of bullying behaviour among youth. Standardised measures have been widely used to assess the prevalence and specific characteristics of bullies and victims. The use of alternative measures such as projective drawings has been relatively modest. The current study focuses on comparing the findings from a projective drawing test implemented among bullies, victims and control group in mainstream schools in Estonia.

The two-staged cross-sectional study included 1110 students from six mainstream school. The sample was obtained using convenience sampling. The students aged 10-15 were recruited from grades 5-7. 43.7% of participants were males and 56.3% were females. In the first stage of the study, bullies, victims and control group were identified (N=196). In the second stage of the study, the bullying drawing task was carried out on the subsample of 196 student. The drawings were analysed based on two different coding systems. In order to compare the counts of categorical responses between two independent groups, the Chi-Square test was used. In order to assess whether the means of two groups are statistically different from each other, the t-test was used.

The findings showed the victims tended to represent bullies to be bigger in size than victims in their drawings compared to bullies and control group. Furthermore, the drawings of the bullies tended to include more characteristics that refer to aggressiveness and insecurity compared to the drawings of victims and control group. However, there were no statistically significant differences between the groups.

The current study sheds light to the potential use of projective drawings in examining bullying behaviour in schools, more specifically in investigating the characteristics of different parties included in bullying behaviour.

## Sisukord

<b>Resümee .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Sisukord .....</b>	<b>4</b>
<b>Sissejuhatus .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Kunstilise tegevuse roll lapse elus .....</b>	<b>7</b>
1.2 Joonistamisoskuse areng lastel .....	9
1.3 Inimfiguur laste joonistustes.....	11
<b>2. Joonistamine kui psühhomeetrilise testimise vahend .....</b>	<b>14</b>
2.1 Projektiivsed joonistustestid .....	15
2.2 Projektiivjoonistuste interpreteerimine .....	19
2.2.1 Koppitzi emotsionaalsete tunnuste süsteem .....	22
2.3 Laste hälbiva käitumise uurimine projektiivjoonistuste abil .....	24
<b>3. Kiusamine.....</b>	<b>27</b>
3.1 Kiusamise defineerimine .....	27
3.2 Kiusamiskäitumise liigid .....	30
3.3 Kiusamises osalejad .....	30
3.4 Kiusamiskäitumise uurimine .....	32
<b>4. Meetod: Kiusamiskäitumises osalejate projektiivjoonistused .....</b>	<b>34</b>
4.1 Uurimuse eesmärk ja disain .....	34
4.2 Uuritavad .....	34
4.3 Mõõtevahendid.....	36
4.3.2 Projektiivjoonistus.....	37
4.3.2.1 Kiusamise joonistamise ülesanne.....	37
4.3.2.2 Kiusamise joonistamise ülesande skoorimine ja interpreteerimine.....	38
4.4 Uurimisprotseduuri kirjeldus .....	38
4.5 Andmeanalüüsi meetodid.....	39
<b>5. Tulemused .....</b>	<b>40</b>
5.1 Uurimuse tulemused.....	40
5.1.1 Kiusajate ja ohvrite eristamine eakaaslaste nimede loendi abil.....	40
5.1.2 Kiusajate ja ohvrite poolt joonistustestil kujutatud kiusamissituatsiooni analüüs.....	40
5.1.2.1 Tulemused Bosacki kiusamise joonistamise ülesande interpreteerimissüsteemi alusel..	40
5.1.2.2 Tulemused Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemise alusel.....	44
<b>6. Arutelu .....</b>	<b>47</b>
<b>Allikad .....</b>	<b>54</b>

## **Sissejuhatus**

Koolikiusamine on viimastel aastatel kujunenud aktuaalseks teemaks lisaks haridusvaldkonnas tegevatele professionaalidele ka tavakodanike hulgas. Inimeste teadlikkus koolikiusamisest ja agressiivsest ning antisotsiaalsest käitumisest on suurenenud tänu aktiivsele meediakajastusele ja riigipoolsele panusele kiusamistemaatika teadvustamisel ning kiusamisega hakkamasaamise strateegiate rakendamisele koolipraktikas.

Olukorda Eestis iseloomustab süstemaatiliste suuremahuliste empiiriliste koolikiusamist käsitlevate uurimuste puudumine, kuid olemas on mitmeid erinevaid materjale ja õpetajatele mõeldud käsiraamatuid, mis põhinevad empiiriliste uurimuste tulemustel, kuid on tuvastatud, et koolikiusamine on Eesti ühiskonnas laialdaselt levinud probleem (Kõiv, 2006a).

Kõik kiusamise ennetamise ja leevendamise vallas koolides toimuv tegevus põhineb teadusuuringutel, mis koolikiusamise ja sellega otseselt ja/või kaudselt seonduva käitumise osas läbi on viidud (nt Kõiv, 2004, 2006a, b; Markina & Šahverdov-Žarkovski, 2006; Edovald, 2009).

Eestis läbiviidud uurimused on näidanud, et 3.-12. klasside õpilastest 17% on kiusamisega kokku puutunud, neist 7% kiusajatena, 8% ohvritena ja 2% kiusajate/ohvritena (Kõiv, 2000). Euroopas läbiviidud uuringud on näidanud, et 5-18% lastest satuvad kiusamise ohriks (nt Olweus, 1997; Smith, 1991; Branwhite, 1994). Kiusamisega seonduvad mitmed aspektid, mis võivad elukestvaid probleeme tekitada. Näiteks, kiusamisega võib kaasneda distress, ohvrid kannatavad ärevuse ja madala enesehinnangu all (Rigby & Slee, 1993; Neary & Joseph, 1994), samuti võib kiusamisega kaasneda õnnetuks olemine ja rahulolematuus kooliga (Slee, 1994), ühtlasi võib kiusamisega kaasneda depressioon (Besag, 1989). Kiusajatel on aga suurem tõenäosus olla seotud teiste antisotsiaalse käitumise vormidega täiskasvanueas (Olweus, 1992). Seega, kiusamiskäitumise varajane hindamine ja identifitseerimine ning erinevate sekkumiste rakendamine võib ära hoida antisotsiaalse käitumise edasise arengu kiusajate puhul ning vähendada pikaajalisi emotsionaalseid traumasid ohvrite puhul (Olweus & Michalic, 1999).

Traditsiooniliselt kasutatakse kiusamiskäitumise uurimiseks standardiseeritud mõõtevahendeid. Alternatiivsed strateegiaid, nagu näiteks kunstipõhised projektiivtegevused on kitsama levikuga (Crothers & Levinson, 2004). Käesolevas uurimuses rakendatakse kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi võimalike erinevuste identifitseerimiseks mõõtevahendina

projektiivjoonistust. Joonistamine kunstilise tegevusena on olemuselt mitteverbaalne ja ohutu vahend informatsiooni kogumiseks konstruktiivsel ja aktsepteerival moel (Stanley & Miller, 1993; Tibbetts & Stone, 1990).

Varasemad uuringud on juhtinud tähelepanu mitmetele individuaalsetele karakteristikutele joonistustes, mis võivad viidata teatud aggressiivsusega seonduvatele aspektidele (nt DiLeo, 1973, 1983; Burns & Kaufman, 1972). Projektiivjoonistusi on Eestis pedagoogikauuringute praktikas ja uurimistöodes kasutatud suhteliselt juhuslikult (nt Kõiv, 2004; Arge, 2000; Paenurm, 2004) ja meetodi laialdasema kasutamise kohta – eriti kiusamisalases kirjanduses – informatsiooni ei ole. Käesoleva uurimuse eesmärgiks on välja selgitada, kas tavakooli õpilaste hulgas esineb kiusamiskäitumises osalejate - kiusajate ja ohvrite - projektiivjoonistustel eristavaid tulemusi nii kontrollgrupiga kui ka omavahel võrreldes. Sedalaadi uurimuse tulemused heidavad valgust projektiivtesti kui keeleoskusest mittesõltuva testi kasutamise võimalikkusele paralleelselt standardiseeritud mõõtevahenditega või iseseisvalt eesmärgiga saada informatsiooni kiusamiskäitumise osaliste võimalike tunnuste kohta tavakooli õpilaste seas.

Käesolev uurimistöö koosneb kuues peatükist. Esimeses peatükis käsitletakse kunstilise tegevuse rolli lapse elus, keskendudes laste joonistamisoskuse arengule ja inimfiguuride kujutamise laste joonistustes. Töö teises peatükis puudutatakse joonistamise rakenduslikkust psühhomeetrilise testimise vahendina, keskendudes projektiivsetele joonistustestidele ja projektiivjoonistuste interpreteerimisele. Ühtlasi peatutakse laste hälbiva käitumise uurimisele projektiivjoonistuste abil. Töö kolmandas peatükis keskendutakse kiusamisele, täpsemini selle defineerimisega seonduvatele küsimustele, erinevatele liikidele ning kiusamiskäitumises osalejatele iseloomulikele tunnustele. Ühtlasi peatutakse põgusalt kiusamiskäitumise uurimise erinevatele meetoditele. Töö neljandas peatükis kirjeldatakse uurimuse meetodile, kirjeldades uurimuse eesmärki ja rakendatud disaini, uuritavaid, kasutatud mõõtevahendeid, andmekogumise protseduuri ning andmeanalüüsi strateegiaid. Töö viiendas peatükis tuuakse ära uurimuse peamised tulemused. Kuuendas peatükis arutletakse saadud tulemuste üle eelnevate uurimuste kontekstis ning käsitletakse ka uurimuse peamiseid kitsakohati, mis mõjutavad saadud tulemuste üldistatavust.

## **1. Kunstilise tegevuse roll lapse elus**

Kunsti peetakse emotsioonide väljendamise sotsiaalselt aksepteeritud vahendiks. Kunstile reageerides tekkivad emotsioonid muutuvad personaalseiks läbi igapäevase kunstikogemuse ja on seejuures ka sotsiaalsed. Kunstnikule on teose loomine eneseväljendusvahend, kuid lisaks sellele võib teos vaatajais vastakaid tundeid põhjustada, äratada emotsioone, mõjuda erinevatel viisidel. Kunstil on võime tekitada kas positiivseid või negatiivseid reaktsioone, jäädes sealjuures neutraalseks. (Võgotski, 1971) Kunstiline loomeprotsess iseenesest on tuntud kui arengut soodustav ja emotsionaalseid konflikte lahendav tegevus (LaRose, 1987). Võgotski (1971) väidab, et kõik kunsti seletada püüdvad psühholoogilised süsteemid on olemuselt erinevad kombinatsioonid kujutlusvõime ja emotsioonide teooriaist: püütakse leida seoseid, mis tekivad emotsionaalsete assotsiatsioonide ja kujutlusvõime vahel.

Lowenfeld ja Edwards (2000) osutavad, et nelja-viie aastased lapsed hakkavad lugusid jutustama ja kujutamisprobleemidega hakkamasaamiseks oma joonistustel vahetavad väljendusvahendit vastavalt vajadusele, et paremini tähendust väljendada. Sageli tunneb laps end võimekamana probleemi lahendamise kohe, kui see probleem saab väljendatud (Lowenfeld & Edwards, 2000). On ebaselge, missugused protsessid konkreetselt põhjustavad kunsti ja joonistamise positiivset mõju lastele (Gross & Hayne, 1998).

Laste mängud ja esteetilised kujutlused põhinevad oletustel, mis on omakorda tunnete ja fantaasia allikad ning kaasnevad mängude ja esteetiliste kujutlustega. Mõnede laste jaoks on kujutletud tunded tõelistega identsed. Kõik, ka fantaasiakogemused tekivad reaalsete emotsioonide baasil, emotsiooni ja kujutluse protsess on sisuliselt sama.

Tõenäoliselt pole kunstil lastele samasugune mõju kui täiskasvanuile. Laps ise ei mõista, et joone struktuur võib otseselt väljendada sisemisi tundeid ja meeleolusid. Nii pole joonistamine lapse jaoks kunstiga tegelemine, vaid pigem mängimine. (Võgotski, 1971)

Joonistamisel ja joonistustel on lapse tegevuse seisukohalt mitu eesmärki: tegevuse kaudu saab arendada meeleelundeid, väljendada mõtteid või tundeid, piltide kohta selgitusi andes harjutada verbaalset väljendusoskust, peegeldada teadmisi maailma kohta – seda ka juhul, kui motoorsete oskuste tase veel kogu omatavat infot edasi anda ei võimalda. Lisaks motoorsetele võimetele ja koordinatsiooni arengutasemele peegeldavad joonistused lapse mina-kontseptsiooni, emotsioone ja hoiakuid ning kognitiivset arengut (Seifert & Hoffnung, 1987). Piaget järgi (Piaget & Inhelder, 1971) joonistavad lapsed väljendamaks seda, mis

neid huvitab; ent kuna nende tehnilised oskused ei ole piisavad soovitud stseenide ja objektide kujutamiseks, on lapsed sunnitud looma omaenese sümboleid ja vahendeid. Joonistamine on laste jaoks loomulik eneseväljendusvahend, mitteverbaalne keel ja suhtlusvorm (Goodenough & Harris, 1950; Koppitz, 1983); ja nagu iga keele/suhtlusvormi puhul, nii saab ka joonistusi analüüsida struktuuri, sisu ja omaduste põhjal (Koppitz, 1983).

Varases eas areneb lastel võime kujutada objekte ja tegevusi, tähistades nende ja kirjeldades neid sümboleid abil. Sümboliseerimisoskus avab uue maailma: sümbol esindab midagi, millega see ka sarnaneb (Piaget & Inhelder, 1971). Hakatakse joonistama, keelekasutus muutub tähenduslikuks; sümboleid kasutatakse sündmuste meenutamisel ja kujutletakse elavalt ka niisuguseid asju, mida kunagi ei juhtu (Clarke-Stewart & Friedman, 1987). Piaget' järgi on sümboliline mõtlemine peamine uus kognitiivne tegevus 1. ja 4. eluaasta vahel (Piaget & Inhelder, 1971). Kuni 7. eluaastani kestab operatsioonide-eelne periood toob kaasa võime mõelda asjadest, mis on laste enda maailmast väljaspool. Nii saavad nad võimaluse jagada kogemusi ja ideid teistega, ent ei suuda veel mõista ja aksepteerida teiste inimeste seisukohti. Mittereverssiivne mõtlemine (st ei suudeta mõttes tagasi liikudes mingile objektile keskenduda) ja kaldumus keskenduda objekti või nähtuse ühele, sageli mitte kõige olulisemale karakteristikule on operatsioonide-eelse mõtlemise selgeimad omadused. Loogilise arutlemise võime ei ole selles eas veel välja kujunenud (Lindgren & Suter, 1994).

Ülaltoodud Piaget' teooriale toetudes võib väita, et laps joonistab seda, mida teab, sest näebki ainult seda, mida teab. Kujutatud graafilised vormid on sümbolistliku mängu ja vaimsete kujundite vahepealsus. Joonistus kutsub valmimise käigus esile interpretatsiooni, hinnatakse tulemuse vastavust kavatsusele ja vajaduse korral muudetakse kas kavatsust või tulemust. Väljatöötatud graafilist "sõnavara" kasutab laps niisiis paljudel erinevail juhtudel, erinevate eesmärkide saavutamisel. Samuti võib üht ja sama asja kujutada mitmel viisil. Kuna lapsed tunnevad teiste laste poolt joonistatu täiskasvanuist paremini ära, vastavad järelikult kõik kasutatavad kujutamiskiivid laste arusaamale sellest, kuidas võib/saab joonistada. (Laak, 1991)

Sümbolite kasutamine võib olla verbaalne (sõnamängud, nimede väljamõtlemine) või füüsiline (joonistused, nukud, puuoksa kasutamine püssina jne); seintele, paberile ja kõikvõimalikesse muudesse kohtadesse tehtud joonistused peegeldavadki sümbolilise mõtlemise arengut (Clarke-Stewart & Friedman, 1987).

Joonistuse loomisel toimivad mitme erineva tasandi protsessid: (1) üldised kontseptuaalsed teadmised ümbritsevast maailmast (nn vaimne küpsus); (2) joonistamise

strateegiad ja programmid ning (3) joonistustegevuse tasand ehk graafiliste lahenduste valik joonistamise käigus. Esialgu on laps joonistades intellektuaalne realist, kes joonistab asju nii, nagu teab neid olevat: nii-öelda jalutab asjade vahel ringi ja annab informatsiooni edasi nõ visuaalse jutustusena. Umbes 8-9aastaselt toimub üleminek visuaalsele realismile: laps hakkab joonistama ühest vaatepunktist lähtudes. Tänapäeval määratletakse intellektuaalset ja visuaalset realismi objektikeskse ja vaatajakeskse kujutamisviisina, kus ülemineku käigus ühelt kujutamisviisilt teisele toimub areng sarnasuse markeerimiselt tõepärasele kujutamisele. Teisisõnu, lapsed joonistavad, seda mida näevad. (Laak, 1991, 1993; Willats, 2005)

Joonistamist võib pidada ülesande lahendamiseks. Et saavutada head tulemust, tuleb lapsel kujutatava objekti kohta koostada sisemine kirjeldus, kasutada seda kirjeldust graafilise tegevuse juhtimiseks ning joonistades valida oma graafilisest "sõnavarast" kõige informatiivsemad elemendid. Kõige kõrgemalt hindab laps oma joonistust kohe pärast valmimist, siis on ta kriitiliste märkuste suhtes väga hell. (Laak, 1991).

## **1.2 Joonistamisoskuse areng lastel**

Laste joonistusviis võib täiskasvanuile tunduda üsna ebaharilik. Lapsed rakendavad joonistades oma veidrusi järjekindlalt, graafiline "sõnavara" tundub olevat suhteliselt piiratud ja ühed ning samad sümbolid on kasutusel kõigi eesmärkide saavutamiseks. Joonistamise arengu määratlemine lapse vanuse alusel ei ole populaarne, kuna lapsed on ilmselt võimelised enamaks kui nende ea põhjal ennustada saaks. (Laak, 1991) Siiski lihtsustab vanusepõhine lähenemine ülevaate andmist ja alljärgnevalt seda rakendataksegi.

Eelkoolieas eristatakse joonistuste arengus kaht osaliselt kattuvat perioodi. Joonistamahakkamisest kuni umbes kolmanda-neljanda eluaastani keskenduvad lapsed mitterepresentatiivsetele joonistustele, sellele järgneb representatiivse joonistamise faas (Freeman & Janikoun, 1972). Kuigi niisugune arengujärjestus on reeglipärane, stimuleerivad mõlemat tüüpi oskused üksteist ka vastastikku. Joonistamisoskuse ilmnemisest saadik kontsentreerub laps mitte ainult protsessile, vaid ka tulemusele (Seifert & Hoffnung, 1987).

Lapse esimesed joonistused on kritseldused. Umbes pooleteise aasta vanuselt avastab laps, et pliiats jätab paberile jälje. Seda on lapsel huvitav jälgida ja seetõttu kritseldavad lapsed palju, meeleldi ja igale poole. Kritseldajad katavad paberi juhuslikult paigutatud korduvate märkidega; kõigepealt sirgjoontega, seejärel kõverjoonte ja spiraalidega, mida nimetatakse ka karakullideks (Clarke-Stewart & Friedman, 1987; Goodenough & Harris, 1950; Laak, 1991, 1993; Juske, 2004).

Kritselduste staadiumis on eristatavad kaks faasi: esimese puhul on ülekaalus mängulust, teine algab hetkest, mil laps avastab seose pliiatsi juhtimise ja paberile tekkivate märkide kuju vahel. Kuigi joonistused võivad täiskasvanule täiesti sisutuina tunduda, hakkavad joonistajad ise umbes teisel eluaastal joonistuste sisu kommenteerima ja kirjeldama ning panevad piltidele ka nimesid (Laak, 1991). Niipea, kui lapsed mõistavad, et kritselduslikud ehk Kelloggi järgi põhivormid võivad midagi tähistada (Kellogg, 1970; Kellogg & O'Dell, 1967), saab esimeseks kujutamise objektiks inimene. Piaget' egotsentrismiteooriast lähtuvalt võib oletada, et laps kujutab iseennast (Sigelman & Rider, 2008). DiLeo (1970) väidab, et laps joonistab vastavalt oma kontseptsioonile ehk sisemisele mudelile inimest üldse. Tihti on kritselduse staadiumis pildi nimi palju detailsem ja kirjeldavam; selge ja konkreetne joonistus kannab sootuks üldisemat nime (DiLeo, 2002). Kolmeaastastel esineb joonistamisel veel selgeid kunstilisi piiranguid: ring võib kujutada nii inimest, päikest, silmi kui ka puud, joon jälle korstent või jalgratast (Clarke-Stewart & Friedman, 1987); samas võib tegemist olla ka graafilise "sõnavara" võimaluste ja struktuuriotsingute sünteesiga: vormilt, suuruselt ja orientatsioonilt sarnast ühikut kasutatakse terve rea erinevate elementide kujutamiseks: laps on avastanud sarnasuse objektide vahel. (Laak, 1991; Juske, 2004 )

3-4. eluaastal järgneb representatiivse joonistamise staadium. Joonistustes kujutatakse konkreetseid asju, nende pildil kujutatud vorm, raamjooned või osad on teatud määral äratuntavad. Joonistuste sisu on üldine: ükskõik missugune inimene või maja, mitte "naabrionu" või "meie maja". Enamasti kajastub pildil vaid osa tervikust (Clarke-Stewart & Friedman, 1987). Ka selles staadiumis on üheks esimestest äratuntavatest ja teadliku kavatsusega joonistatud objektidest inimene, keda kujutatakse meeledi ja sageli (Laak, 1993). Lastele meeldib joonistada ka loomi. Esialgu saab looma ja inimest lapse joonistusel eristada vaid nime poolest, st laps ise ütleb, kummaga on tegemist. Hiljem, kui toimub muutus orientatsioonis, hakatakse looma keha kujutama horisontaalselt, seevastu inimese oma vertikaalselt. Mõne aja möödudes tekib pildile lisadetaile, nt saba või siis rohkelt jalgu, millede arv hiljem neljani kahaneb. Arengu lõppfaasis, kus kujutist katkematu piirjoonega edasi antakse, näeb loom pildi joonistamise algusest saadik looma moodi välja. (Goodenough & Harris, 1950).

Inimese joonistamise vormi arenguliste muutuste üldine seaduspärasus on, et muutused toimuvad nii-öelda lisanditest tuuma poole, näiteks üleminekul inimfiguuri kujutamisele profiilis võtavad uue asendi kõigepealt jäsemed, seejärel pea ja lõpuks keha. 5-6aastased lapsed suudavad oma joonistusi analüüsida, kuid selles eas ei pruugi nad veel

osata joonistamise käigus vigu parandada, mistõttu samasugused “eksimused” korduvad pildist pilti. (Laak, 1991)

Kolmandas staadiumis, milleni jõutakse enamasti kooliealisena, joonistavad lapsed realistlikult. Kujutusviisi osaks saavad perspektiiv, värv, proportsioonid ja objektide omavaheline suhestumine (Clarke-Stewart & Friedman, 1987). Ka representatiivse joonistamise staadiumis jäävad motoorsed oskused laste tegelikele teadmistele alla (Seifert & Hoffnung, 1987). Realismi kajastamisel põhinevate joonistustestidega (nt järelejoonistamise test, kuubi joonistamise test) saab määrata ka laste vaimse arengu taset ja kooliküpsust (Cox & Perara, 1998). Siiski tuleb märkida, et ka samal arengutasemel lapsed joonistavad pisut erinevalt (Laak, 1991; Cox & Lambon Ralph, 1996).

### **1.3 Inimfiguur laste joonistustes**

Esimene äratuntav inimesesarnane figuur laste joonistustes on nn peajalgne, selle kujutamine on märgiks representatiivse staadiumi algusest (nt Cox, 1993, 1997). Joonistusi vaadates on peajalgset ära tunda lihtne, kuid seda kirjeldada palju keerulisem. Vormist lähtuvalt võib väita, et ta koosneb ühest ringisarnasest elemendist ja kahest või neljast joonest. Selgitamaks, mis peajalgtsel puudub või olemas on, toob Freeman (Laak, 1991) välja viis võimalikku lahendust: (1) kere puudub, käed-jalad on ekslikult pea külge ühendatud: see on kõige laiemalt levinud seisukoht; (2) peajalgtsel puudub pea, jäsemed on õigesti kere külge ühendatud; (3) ringikujuline element tähistab nii keret kui pead, puudu ei ole midagi; (4) puuduvad jalad, kaks joont figuuri allosas tähistavad lõpetamata keret; (5) peajalgne ja kehaga, e konventsionaalne figuur erinevad sümmeetria põhitelje asetuse poolest: peajalgne on radiaalsümmeetrilise, konventsionaalne figuur vertikaalse põhiteljega. Lapsed ei oska veel ette kujutada keha proportsioone, kuid lähtuvad suhtelise suuruse tunnusest. Freeman seletabki peajalgse figuuri joonistamist joonistuse organiseerimise ajalis-ruumiliste ning järjestamise probleemidega. Lapsed nagu joonistaksid figuuri alguse ja lõpu, vahepealne tundub nende jaoks vähemtähtis olevat. Olenemata peajalgsete joonistamise põhjustest on see joonistusviis, nagu ka elementide kujutamise järjekord väga püsiv ja raskesti muudetav. (Laak, 1991)

Peajalgsete joonistamine võib mõnel lapsel piirduda paari-kolme korruga, teisel jälle kesta üsna pikka aega. Tihti kujutavad lapsed ka loomi peajalgsetena. Mõnikord esinevad konventsionaalsed ja peajalgsete ka koos ühel pildil, vahel eristatakse kritselduste ja peajalgsete vaheastmena veel üht tüüpi joonistusi, mis koosnevad üksikutest omavahel ühendamata elementidest – nn avatud joonistusi. Konventsionaalse figuuri ilmumine ei viita

mitte peajalgse figuuri edasiarendusele, vaid üleminekule ühelt ruumilise lahenduse tüübilt teisele. Esialgu kujutatakse keret lihtsa geomeetrilise vormi abil (ring, ristkülik või kolmnurk). Edasi toimub järjest suurem diferentseerumine: käsi ja jalgu hakatakse kujutama kahekordsete joontega, joonistatakse välja näo detailid, hiljem ka sõrmed. Umbes 7aastaselt hakatakse joonistama kaela ja seejärel figuur “riietatakse” – riided hakkavad kujutamisel keret asendama. (Laak, 1991)

Mõnikord joonistatakse ka nn röntgeninimest ehk läbipaistvat ehk transparentfiguuri. Uurijad pole üksmeelel ei transparentfiguuri joonistamise põhjuste ega joonistajate vanuse suhtes. On väidetud, et laps püüab kohandada oma joonistust paberi tasapinnaga, kujutades sel viisil suletud objekti läbipaistvana (Laak, 1991), kuid väidetakse ka, et transparentfiguuri joonistamine viitab ebaküpsusele (Goodenough & Harris, 1950). Transparentfiguuri tekkepõhjuseks peetakse ka joonistamise järjekorda: algul joonistatakse figuur, millele seejärel riided selga tehakse – pildile tekib mitu kontuuri. Tihti pole joonistaja ise tulemusega rahul ja püüab selgitada, miks pilt just niisugune sai. Märkimata ei saa jätta kriipsujukusid – figuure, kus keret kujutatakse ainult ühe joonega. Üldiselt ollakse seisukohal, et kriipsujukusid lapsed ise joonistama ei hakka ega õpi, selliste figuuride ilmnemine on täiskasvanutepoolse õpetamise tagajärg. (Laak, 1991; DiLeo, 1977)

Umbes 5-7 aasta vanused lapsed hakkavad üksikutest elementidest konstrueeritud figuuride asemel joonistama ühtse, kogu figuuri hõlmava kontuuri abil. Kuna pidevjoone kontrollimine on keerulisem, siis näevad joonistused esialgu väga veidrad välja ja see võib lapse huvi joonistamise vastu kahandada. Pidevjoone ilmumist joonistustes põhjendatakse sellega, et laps on hakanud tervikut tajuma ja üritab seda ka tervikuna edasi anda. Samuti soovib laps kujutatavaid objekte edasi anda nii kanoonilises orientatsioonis kui liikumises, selleks on vaja kujutada suurema paindlikkusega. Umbes kümnenda eluaasta paiku suureneb laste kriitilisus oma tööde suhtes. See võib joonistushuvi olulisel määral pärssida, kuigi just nüüd on kunstiliselt seisukohalt õpetamiseks kõige soodsam aeg, sest ilmneb huvi erinevate kujutamiskiiside, perspektiivitunnuste, väljenduslikkuse ja sarnasuse vastu. (Laak, 1991; Cox, 1993)

Inimese kujutamisel on probleemiks ka detailide suurus ja nende omavaheline ühendamine. Ilmselt representatiivse joonistamise algstaadiumis elementidevahelisi seoseid vahel ei määratleta ja need joonistatakse lihtsalt ära põhimõttel: peaasi, et oleks joonistatud. Hiljem hakkavad lapsed ilmutama soovi inimfiguuri üksikuid elemente tervikuks ühendada (Laak, 1993). Vabajoonistuste analüüsi põhjal on pea ja kere ühendusviisi järgi võimalik määratleda seitse erinevat figuuritüüpi (Laak, 1993):

- Ühendamata figuur – pea “hõljub” kere kohal, elementidel puuduvad kokkupuutepunktid.
- Kokkupuutuv figuur – peal ja kerel on üks kokkupuutepunkt.
- Lõikuv figuur – pea ja kere kontuurid lõikuvad.
- Ühise piirjoonega figuur – pead ja keret ühendab ühine piirjoon, osa kas pea või kere kontuurist jääb joonistamata.
- Kaelaga figuur – pea ja kere vahel on ühendus, mida enamasti kujutatakse kahe paralleeljoonega.
- Kriipsfiguur – keret kujutatakse ühe kriipsu abil.
- Peajalgne – ühendusprobleemi pole, kuna joonistatakse ainult üks kehaelement.

Ühendustüüp joonistustes on individuaalne ja kaldub olema väga püsiva iseloomuga, joonistajad kasutavad neile endile kõige meeldivamat suuruskaalat. Esialgu lähtuvad lapsed lihtsast suhtelise suuruse reeglist. Kui pildil on palju objekte, avaldab mõju nende keerukuse erinev aste: mida rohkem detaile tuleb joonistada, seda suurem on kujutatav objekt. (Laak, 1993)

Poisid on uurimustulemuste kohaselt joonistusoskuse arengus tüdrukutest 0,5-1 aastat tagapool just inimfiguuri joonistuse osas (üleminekul peajalgselt konventsionaalsele figuurile, kahekordsete joonte kasutamine käte ja jalgade kujutamiseks jne) (Cox, 1993). Üks põhjusi võib olla poiste loomupärane tehnikahuvi, mistõttu nende tähelepanu on koondunud üldisele skeemile, mitte joonistuse väljanägemisele. Tüdrukud orienteeruvad rohkem esteetilisele väljendusele, tihti kujutavad nad joonistustel iseennast. Teisalt peetakse tänapäevalgi joonistamist rohkem tüdrukute tegevuseks. Oma osa selles on täiskasvanuil, kes üsna varakult kas teadlikult või ebateadlikult hakkavad lapsele tema üldise arusaamaga kooskõlas olevat soorollit õpetama. Poistele on lubatud suuremal määral agressiivsuse avaldumist, neid õhutatakse aktiivsusele, initsiatiivi ilmutamisele; tüdrukute puhul soositakse ja oodatakse südamlikkust, emotsionaalsust, tundlikkust. Need aspektid avalduvad joonistuste temaatikas: poisid joonistavad rohkem ehitusi, masinaid, kosmosepilte; tüdrukud “ilusaid” inimesi, printsesse, lilli. Niisiis ei pea poiste-tüdrukute erinevus väljenduma selles, et ühed joonistavad paremini, teised halvemini, ent samas pole midagi üllatavat joonistuste kvaliteedi kõikumises vastavalt joonistaja huvile kujutatava teema suhtes. (Laak, 1991)

## **2. Joonistamine kui psühhomeetrilise testimise vahend**

Inimeste individuaalsed iseärasused määratakse nii teoreetilistel kui praktilistel eesmärkidel kindlaks psühhodiagnostika abil. Pedagoogilises uurimistöös on psühhodiagnostikal oluline roll, kuna selle abil on võimalik välja selgitada õpilaste erinevusi, õpetamis- ja kasvatusmeetodite efektiivsust, kooliküpsust, vaimse arengu astet jne (Toim, 1981). Psühhodiagnostikat kasutatakse ulatuslikult ka kliinilises, kohtu- ja tööpsühholoogias (nt APA, 2000; Kamphaus & Campell, 2006, Weiner, 2002; Kellerman & Burry, 2007; Kline, 1998). Esimesi objektiivseid psühhomeetrilisi meetodeid hakati rakendama 19. sajandi lõpul. Meetrilise psühhodiagnostika meetod on test, mille eesmärgiks on välja selgitada inimestevahelisi erinevusi (Toim, 1981). Isiksusetestidega saab mõõta isiksuseomadusi, analüüsides inimeste toiminguid ja reaktsioone viisil, kus võimete komponent avaldub suhteliselt tähtsusetul määral, et isiksuseomadused selgemini eristuda saaksid. Isiksusetestid jagunevad kolme põhirühma: objektiivtestid, projektiivtestid ja küsimustikud. Projektiivtestid lähtuvad oletusest, et katseisik projitseerib ennast testisituatsiooni ja tema poolt antud lahenduses peegelduvad tema alateadvuslikud tendentsid, milledest katseisik ise ei pruugi teadlik olla. Niisiis tuginevad projektiivtestid isiksuse projektsiooni nähtusele. Projektiivjoonistused on üks projektiivtestide alaliiki, kuuludes kujundus- ehk konstruktiiv- ehk loomingutestide hulka. (Toim, 1983)

Teadmised laste joonistusoskuse arengust (vt ptk 1) on vajalikud ebakohaste interpretatsioonide vältimiseks projektiivjoonistuste uurimisel (DiLeo, 1983). Laste joonistusoskuse areng ilmneb joonistustel ennustatavate, vaadeldavate ja mõõdetavate staadiumitena, mis omakorda langevad kokku kognitiivse ja motoorse arengu astmetega. Joonistamine nõuab motoorseid oskusi, et hoida pliiatsit ja kontrollida selle liikumist ning muuta mõtteid kavatsuslikeks käe liikumisteks. Motoorsete oskuste ja kognitiivsete funktsioonide arenguga paralleelselt muutub joonistus järjest representatiivsemaks ning detailsemaks. (Skybo jt, 2007)

Laste joonistuste uurimine aktiveeris 20. sajandi algul ning neid hakati laialdaselt kasutama abivahendina erinevate psühholoogiliste probleemide lahendamisel (Goodenough & Harris, 1950, Koppitz, 1983; Knoff, 1990). Algselt kasutati projektiivjoonistusi laste arengutaseme, loomingulisuse ja intellektuaalse küpsuse hindamiseks. Isiksuse hindamise meetodina hakati projektiivjoonistusi rakendama 1920-ten ja seda tehakse tänapäevani, pidevalt testide metoodikat ja interpretatsioonivõimalusi edasi arendades (Knoff, 1990);

Koppitz, 1983; Leibowitz, 1999). Uskumus, et laste poolt loodud joonistused on oma sisult alternatiivne keel – väljendusvahend, pole küll uudne, kuid rõhuasetus suhtumises sellesse valdkonda on aja jooksul muutunud. Varasemad, eelmise sajandi esimese poole uuringud, lähtusid põhjalikult üle korratud seisukohast, et laps joonistab pigem seda, mida ta teab, kui seda, mida ta näeb (Freeman & Janikoun, 1972; Willats, 2005). Projektiivjoonistustel on laste uurimise seisukohast neli põhieesmärki (Koppitz, 1983):

1. inimfiguuri joonistused peegeldavad lapse isiksust ja minapilti;
2. perekonnajoonistused näitavad laste peretaju ja pereliikmete positsiooni perekonnas;
3. koolijoonistustes ilmneb õpilaste suhtumine õpetajasse ja kooli;
4. figuurijoonistused näitavad laste väärtushinnanguid ja suhtumist sotsiaalsesse ja kultuurigruppidesse.

Projektiivjoonistuste kontekst ja teoreetilised lähtekohad joonistuste interpreteerimisel on erinevad ning laste poolt loodu interpreteerimisel saadav info, selle hulk ja iseloom sõltuvad otseselt hindaja teadmistest, kogemustest ja oskustest. Oskusliku kasutamise korral on saadavast informatsioonist palju abi. (Goodenough & Harris, 1950; Koppitz, 1983)

Projektiivjoonistuste integreerimisel lapse laiahaardelisemasse minapilti sedastab Knoff (1990), et enamasti rakendatakse meetodit nende laste hindamisel, kellele on omistatud käitumisraskusi ja/või häireid inter- ja intrapersonaalsetes suhetes, mis ohustavad mingeid arenguprotsessi tahke või valdkondi. Projektiivtestimise protsess sisaldab eneses süstemaatilist probleemilahendust, kuna püüab samal ajal identifitseerida ja analüüsida otseselt testi tulemustega leitud ja teisi asjassepuutuvaid probleeme mitmest lähtekohast ning sekkuda kohaste ja efektiivsete vahenditega. Kliinilisest aspektist lähtudes sobivad projektiivjoonistused pigem hüpoteeside genereerimiseks situatsiooni kohta kui hüpoteeside kinnitamiseks. Isiksuse hindamine on protsess, mitte tulemus. Tegelik tulemus, protsessi põhieesmärk, on probleemide lahendamine viisil, mis tagab lapse normaalse arengu ja positiivse vaimse tervise kestmise. Projektiivjoonistused on isiksuse hindamise protsessis olulised, kuid neid tuleb kasutada strateegiliselt, mitte juhuslikult, tehes seda maksimeerimaks probleemi mõistmist ja käsitlemise efektiivsust. (Knoff, 1990)

## **2.1 Projektiivsed joonistustestid**

Projektiivse joonistustesti protseduur koosneb kahest faasist. Sooritamise faasis varustatakse lapsed joonistamiseks vajalike materjalide ja juhistega. Kui test on sooritatud, järgneb interpreteerimise faas. Mõned psühholoogid suhtuvad joonistustestidesse ja nende

kasutegurisse neutraalselt, mõned kahtlevad nende efektiivsuses ja saadavate tulemuste usaldusväärsuses, teised jälle loevad säärase testide interpreteerimist ja saadavat informatsiooni isiksuse uurimise seisukohalt äärmiselt kasulikeks. (nt Koppitz, 1983; Lilienfeld jt 2000)

Goodenough oli esimene, kes arendas välja ja standardiseeris laste intelligentsuse mõõtmise interpreteerides laste joonistusi inimesest ja luues inimese joonistamise testi (*Draw-A-Man Test*). See meetod loodi võimaldab mõõta lapse intellektuaalset küpsusküpsuse mõõtmiseks, mis samas kajastab test ka visuaal-motoorsete ülesannete täitmise võimekust ning võimaldab kindlaks teha laste poolt kogetud änge ja emotsioone, mida nad oma joonistustes väljendavad ja mis pole seotud vaimse võimekusega (Goodenough & Harris, 1950). Meetodit arendas edasi Harris, tema poolt välja töötatud Goodenough-Harris hindamissüsteem inimese joonistamise testi kohta võimaldas täpsemat ja usaldusväärsemat hindamist: laste intellektuaalse küpsuse määramiseks töötati välja standardiseeritud skoorid. Kuigi nimetatud süsteemi on aastaid kasutatud, on teda ka ohtralt kritiseeritud aegunud standardite ja kriteeriumide tõttu (Goodenough & Harris, 1950; Knoff, 1990). Joonistamine kui projektiivmeetod saavutas laialdasemat tunnustust, kuna töötati välja uusi, täpsemaid mõõtmisvahendeid. Universaalset figuuri joonistamise testi ei ole siiski olemas, pigem on joonistustestide näol tegemist variatsiooniderohke tehnikaga nii meetodite kui interpreteerimisviiside osas (Flanagan&Motta, 2007; Leibowitz, 1999; Burns & Kaufman, 1972).

Machoveri (1949) poolt välja töötatud inimese joonistamise (*Draw-a-Person*) meetod ei ole otseselt test ja sel puudub formaalne hindamiskaala. Testi interpreteerimine eeldab tugevat intuitsiooni, mõistmistahet ja psühholoogiaalaseid kogemusi; kasutatakse kliinilist lähenemist, mis vaatab kogu pilti tervikuna, mitte detaile eraldi. Machoveri (1949) väitel esindavad laste poolt joonistatud figuurid neid endid, figuuri ümbritsev paberipind osutab keskkonnale. Joonistused peegeldavad isiksuse impulsse, änge ja konflikte. analüüsitakse ja omavahel suhestatakse figuuride suurust ja asetust, pliitsi survet paberil, kehaosade ja detailide rõhutamist ning väljajätmist (Machover, 1949; Knoff, 1990; Koppitz, 1983).

Inimfiguuri joonistamise test (*Human Figure Drawing*) on levinud ja hinnatud mõõtevahend, mille väljatöötamine sai alguse 1920-tel Goodenough' poolt; hiljem arendasid metoodikat edasi Koppitz (1968, 1983) ja Di Leo (1983). Klassikalises figuurijoonistamise testis palutakse katseisikul joonistada pilt inimesest, kes peab tervenisti pildile mahtuma ja kes võib olla missugune tahes, aga mitte kriipsujuku. Ajalimiiti

joonistuse valmimiseks ei ole, kuid enamasti lõpetavad lapsed joonistamise 10 minuti jooksul. Joonistused on kiirelt skooritavad kas arenguliste või emotsionaalsete tunnuste sisalduvuse alusel. Joonistus on reegline autoportree, peegeldab lapse taju või ideaalset mina (Koppitz, 1983). Figuuri joonistamise testid on asendamatud isiksuse või intellekti hindamisel olukordades, kus verbaalne kommunikatsioon on kas piiratud või allasurutud. (DiLeo, 1983; Skybo jt, 2007)

Benderi gestalt-test (Koppitz, 1968) koosneb 9-st geomeetrisest joonistusest, mis esitatakse lastele individuaalselt kindlas järjekorras ja palutakse need pliiatsit kasutades nii täpselt kui võimalik paberile kopeerida. Koppitzi poolt koostatud hindamissüsteem Benderi getsalt-testile (Koppitz, 1968) on ilmselt kõige tuntum, nimetatud mõõtmisvahendit soosivad eriti psühholoogid. (Knoff, 1990)

Bucki maja-puu-inimese joonistamise (*House-Tree-Person*) test eeldab katsealuselt pliiatsit kasutades võimalikult ilusa maja, puu ja inimese joonistamist; seejärel palutakse uuritava vastata joonistuse iseloomustamist võimaldavatele küsimustele (Goodenough & Harris, 1950)

“Staatilistes” joonistustestides polnud pildil kujutatud isikud ja objektid interaktsioonis ning jäid “portreedeks”. Ent lapsed ei ela isolatsioonis ning on pereliikmed. Sellest ajendatuna löid Burns ja Kaufman kineetilise perekonna joonistamise testi ; kus kõiki pereliikmeid on kujutatud tegevuses, see peegeldab pere omavahelisi suhteid (Burns & Kaufman, 1972). Katsealusel palutakse joonistada pilt, millel kujutatakse kõiki pereliikmeid midagi tegemas. Saadud tulemused sisaldavad tunduvalt rohkem ja laiemat informatsiooni kui varasemad lapsekesksed testid, võimaldades hinnata lapse suhtumist vanematesse ja õnnastesse, ning arvamust oma rollist perekonnas. Kõige paremaid tulemusi annab testi läbiviimine testimissessiooni lõpus, kui laps on rahulik, lõdvestunud ja tema kaitsemehhanismid välja lülitunud. (Knoff, 1990)

On olemas ka lihtne perekonna joonistamise test. Katseisikul palutakse joonistada perekond, aga seda võib teha täpselt oma soovi järgi, seetõttu kulub ka aega vähem. Vaadeldakse lapse emotsionaalset reaktsiooni, mitte pildi täielikkust. Hinnatakse perekonna esindatust joonistuses (sealhulgas last ennast), kujuteldavate isikute esinemist pildil, figuuride suurust ning nende asetust üksteise suhtes jne. (Koppitz, 1983)

Kineetilise perekonna joonistamise testi eeskujul on loodud teisigi kineetilisi joonistamistestide, nt Prout'i ja Phillipsi kineetilist koolijoonistamise test (*Kinetic School Drawing*) – pildil tuleb kujutada iseend, õpetajat, paari sõpra – kõiki tegevuses (Prout & Phillips, 1976). Test võimaldab tuvastada laste kooliprobleeme, kooliga seotud ootusi,

muresid, lapse suhteid kaaslaste ja sõprade ja täiskasvanuga. Tulemuste põhjal ei saa siiski selgelt eristada kooli ja koduga seotud probleeme. Knoff ja Prout (1986) ühendasid kineetilise perekonna joonistamise testi ja kineetilise kooli joonistamise testi ühtsesse kineetilise joonistamise süsteemi (*Kinetic Drawing System*), mis hõlbustab analüüsi, uuendab ja revideerib mõlema meetodi jaoks vajalikku spetsiifilist kirjandust samaaegselt. Pidevalt luuakse uusi joonistusteste ja kineetilise joonistamise meetodeid (nt joonistamine-vihma-käes jne) (Knoff, 1990).

Smith (1991) arendas 1980-ndatel välja kollaboratsioonilise joonistamise meetodi (*Collaborative Drawing Technique*), tema arvates on see test projektiivjoonistuste ajaloo loomulik jätk. Kollaboratsiooniline joonistamise meetod baseerub suuresti kineetilisel perekonna joonistamise testil, võimaldades kompleksemat informatsiooni perekonna kui terviku kohta, uurides perekonnaliikmete omavahelisi suhteid, julgustades testimisprotsessis osalema ka lapsi ja saades sel viisil rohkem teadmisi, kuna lapsed suudavad end joonistades palju ulatuslikumalt väljendada kui verbaalselt või kirjalikult. Kollaboratsiooniline joonistamise meetod on struktureeritud mitteverbaalne interaktiivne ülesanne tervele perekonnale, mille täitmist jälgib testi läbiviija. Testiks on tarvis lauda, selle ette asetatud tooli, vaatlejale stopperit ja lauale A3 formaadis lehte joonistuspaberit ning värvipliitseid. Igäüks valib omale pliitsi (sisuliselt värvi), millega ta joonistab; seejärel pannakse paika joonistamise järjekord. Sellest hetkest alates katseisikud omavahel suhelda ei tohi. Vastavalt testi läbiviija märguandele istub esimene pereliige laua taha ja alustab joonistamist. Kui joonistama kutsutakse järgmine pereliige, tuleb seni joonistanul otsekohe tegevus katkestada ja laua tagant lahkuda. Sel viisil joonistavad esimeses voorus kõik 30 sekundit. Igas järgnevas voorus väheneb aeg progresseeruvalt 5 sekundi kaupa kuni 5 sekundini, seejärel 3 sekundini. Sellega test lõpeb. Vaatleja(te) ülesanne on kogu testi jooksul jälgida osalejaid, filmimine oleks kõige soovitatavam. Kui test on lõppenud, analüüsitakse joonistatud pilti ja katseisikute käitumist joonistamise käigus. (Smith, 1991)

Skybo ja kolleegid (2007) toovad esile asjaolu, et valiidsuse saavutamiseks grupikatsel peavad instruksioonid olema kõigi uuritavate jaoks ühesugused. Oluline on, et testi läbiviija ei kommenteeri joonistuse kvaliteeti, ei juhenda last ega kiirusta teda takka. Interpreteerimine Koppitzi emotsionaalsete tunnuste alusel ei vaja eriharidust. Reliaabluse tagamiseks soovitatakse kasutada kaht sõltumatut analüüsijat. Hinnangute kokkulangevust on kirjanduse põhjal 95% ja enam. (Skybo jt, 2007)

Figuuri joonistamise testi puhul on oluline märkida ka kultuuriliste erinevuste võimalikkust. Erinevates kultuurides joonistatakse tavade ja õpetuse erinevuse tõttu

erinevalt, näiteks joonistavad Rootsi lapsed end inimese joonistamise testil vanematest kaugemale ja kujutavad rohkem dekoratiivseid objekte kui Aafrika või Tansaania lapsed, mis on selgitatav asjaoluga, et Rootsis on tendents lastekasvatuses suunatud suuremale iseseisvusele ja orientatsioon on pigem objektidele kui teistele inimestele, mis aga pole tõene Aafrika või Tansaania uuritud kultuuride kohta. Analüüsitud kaheksast Ameerika Ühendriikidest väljaspool läbi viidud Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite süsteemi kasutanud uurimusest neljal kultuurilisi erinevusi ei leitud ja ülejäänud uurimused sellekohaseid tulemusi ei avaldanud. (Skybo jt, 2007)

Samas viitavad Flanagan & Motta (2007), et inglise keelt emakeelena mitte kõnelevate populatsioonide seas võib figuurijoonistust pidada kohaseks meetodiks.

## **2.2 Projektiivjoonistuste interpreteerimine**

Koppitzi järgi (1968, 1983) kujutatakse tüüpilisel figuuri joonistamise testil autoportreed, mis võib olla joonistajat peegeldav realistlik või ka idealiseeritud kujutis. Enamasti joonistatakse joonistajaga samaealine inimene; joonistajast nooremana kujutatud figuurid võivad portreerida rivaliteeti õnnastega või raskusi küpsemisel; samas kui joonistajast vanemana kujutatud figuurid märgistavad soovi olla vanem või väljendavad muret lapsevanema pärast. Positiivset enesehinnangut peegeldab nt naeratav nägu, idealiseeritud enesekujutlust pidutsemise kujutamine, kehva enesehinnangut väikeste figuuride joonistamine ja sooga seotud probleeme kasutatud meigi või vastassoost figuuri kujutamine. (Skybo jt, 2007)

Projektiivjoonistuse interpreteerimise aluseks on seisukoht, et laps joonistab seda, mida ta tunneb; mitte seda, mida ta näeb või teab tõsi olevat (Goodenough & Harris, 1950). Projektiivjoonistuste interpreteerimisel võib lähtuda neljast olulisest teoreetilise psühholoogia vaatenurgast (Knoff, 1990): (1) Psühhodünaamiline (*psychodynamic*) lähenemine on välja kasvanud Freudi psühhoanalüüsist. Projektiivjoonistusi vaadeldakse sümbolitena, mis peegeldavad reaalselt maailma lapse taju kaudu. Paber, millele laps joonistab, on vastavuses teda ümbritseva keskkonnaga, figuurid esindavad lapse elus olulisi inimesi; objektid võivad esindada nii sümboolseid kui spetsiifilisi konflikte, suhet figuuridesse või suhteid figuuride vahel ehk käitumuslikke tendentse. Joonistamisprotsess tähendab ebaselgete ülesannete esitamist. Laps peab projitseerima oma tunded, tajud ja suhtumised joonistusprotsessi, et hindaja näeks isiksuse jooni ja funktsioneerimist. Iga sümbolit ja figuuri vaadeldakse alateadvusliku informatsiooni kandjana. Olulised on ka

detailid, nende paigutus, täielikkus jne. See meetod annab informatsiooni kognitiivsete, visuaal-motoorsete ja arenguliste muutujate osas, samuti projektiivjoonistustega seotud kogemuste määra osas. (Knoff, 1990) Tuleb aga märkida, et ühtki joonistust ei tohiks interpreteerida pelgalt teoreetilisest analüüsist lähtuvalt, tarvis on oluliselt mahukamat praktilist kogemust ja täpseid teadmisi.

(2) Kognitiiv-arenguline (*cognitive-developmental*) lähenemine rõhutab, et figuurijoonistused on eelkõige ja põhiliselt laste arenguliste ja kognitiivsete karakteristikute peegeldused ning neid tuleks sellises kontekstis ka vaadelda, enne kui rakendada mõnda projektiivset või isiksuslikku interpretatsioonimeetodit. Selle orientatsiooni on kontseptualiseerinud Piaget, rõhutades kognitiivse arengu olulisust ning selle keskset positsiooni inimese arengus üldse. Laste poolt joonistatud inimesed peegeldavad selle vaatenurga kohaselt kõige enam nende joonistuste prototüüpide omaduste kognitiivseid kontseptsioone. Arengulise suuna kohaselt püütakse enne joonistuste analüüsimist isiksusega suhestatud viisil arvesse võtta ka lapse intellektuaalseid võimed ja kogemuslikku arengut. Seega on vaja infot lapse IQ, koduste olude ja arenguvõimaluste kohta. Niisugused andmed hõlbustavad lapse kognitiivse arengu, isiksusestiili, võimete ja staatuse analüüsi, et projektiivsed interpretatsioonid oleks nii täpsed kui võimalik. (Knoff, 1990)

(3) Biheivioristliku (*behavioral*) lähenemise seisukohalt on projektiivne joonistamine ebaselge ülesanne, mida täidetakse formaalses hindamissituatsioonis koos juuresviibiva hindajaga, kes võib olla tuttav, aga ei pruugi seda olla; ja tingimusi, mis on lahutamatud nii lapsest kui keskkonnast. Hindaja saab ülesande täitmise jooksul lapse käitumist jälgida. Teostatav vaatlus ei erine millegi poolest käitumise vaatlusest suvalises testisituatsioonis. (Knoff, 1990)

Knoffi (1990) andmeil hõlmavad võimalikud vaatluse võimalikud aspektid lapse (1) käitumist ja füüsilisi reaktsioone testi täitmise või küsimise ajal, (2) kõnet ja keelt, (3) suhtumist testijasse ja käitumist tema suhtes, (4) reaktsioone testija käitumisstiilile, küsimustele, kommentaaridele, (5) reaktsiooni testisituatsioonile ja nõudmistele, mida see esitab, (6) probleemilahendusi ja käitumist või töötamisstiile ülesande täitmise jooksul; ja (7) kommentaare, mida laps esitab iseenda kohta kui enesekontseptsiooni ja enesekindluse peegeldusi. Orientatsioon võimaldab sisevaadet lapse enesetunnetusse, uskumustesse, tajudesse. (Knoff, 1990)

4. Kognitiiv-biheivioristlik (*cognitive-behavioral*) lähenemine on biheivioristliku teooria laiendus, mis vaatlleb lapse tunnetust tema käitumise osana. Selles kontekstis annab projektiivjoonistus informatsiooni, mis võimaldab esitada hüpoteese laste mõtete,

uskumuste, ootuste, taotluste, vajaduste ja tajude kohta. Projektiivjoonistused pakuvad lapse tajude kohta üsna korrastamata ja süstematiseerimata infot, ja kuigi oletatakse, et tavaliselt peegeldavad lapsed projektiivjoonistustes seda, mis neile kõige rohkem muret valmistab, tuleb sea igakordselt kontrollida. (Knoff, 1990)

Oluline on, et projektiivjoonistusi võib interpreteerida neljast erinevast suundumusest lähtudes, mistõttu teoreetilised lähtekohad hakkavad joonistuste interpretatsiooni mõjutama. Praktikas võib laiahaardelisema tulemuse saamiseks kasulik olla testi interpreteerimine kõigil neljal viisil (Knoff, 1990).

Projektiivjoonistuste interpreteerimise süsteeme on mitmeid erinevaid, enamasti on need seotud konkreetse projektiivjoonistusega. Lilienfeld ja kolleegid (2000) sedastavad projektiivjoonistuste kasutamisel olulise piiranguna standardiseeritud stiimulite ja instruksiooni puudumist, süstemaatiliste algorütmide puudumist stiimulite skoorimisel ja taadeldud normide puudumist, mille alusel katseisikute tulemusi võrrelda. Nimetatud asjaolu raskendab ka kirjanduse interpreteerimist, kuna mõned uurijad on kasutanud erinevate uurimuste lõikes märkimisväärselt erinevaid stiimuleid, skoorimissüsteeme või mõlemaid. Siiski on projektiivjoonistuste interpreteerimissüsteemide hulgas olemas laialdaselt kasutatavad standardiseeritud erandid (Lilienfeld jt, 2000): Machoveri inimese joonistamise testi interpreteerimise nn märgiline süsteem (Machover, 1949); ja Koppitzi emotsionaalsete tunnuste süsteem (Koppitz, 1968), kus joonistusi analüüsitakse neil esinevate 30 eristava tunnuse alusel. Naglieri ja Pfeiffer (1992) leiavad, et teatud skoorimissüsteemid võivad olla valiidsed, kui neid kasutatakse diagnostilisel eesmärgidel. Lilienfeld jt (2000) viitavad nt Currie, Holtzman ja Swartz'i 1974. a uurimuse tulemustele, mille kohaselt eristavad Koppitzi ja teised kvantitatiivsed skoorimissüsteemid hästi ja halvasti kohanenud isikuid. On leitud, et kuigi inimese joonistamise testi kvalitatiivsed ja kvantitatiivsed interpreteerimissüsteemid pole läbini positiivsete tulemustega, on need siiski adekvaatsed ja rakendatavad. Samas on nende teaduslik väärtus on nõrgavõitu ja tulemuste usaldusväärsus ebahühtlane. (Lilienfeld jt, 2000) Skybo ja kolleegid (2007) toovad välja inimese joonistamise testide kui mõõtmisvahendi kasutamise eelisenä nende kiiruse, odavuse ja asjaolu, et need on lastele ohutud. Joonistus peegeldab isiku enesetaju, ärevust, hoiakuid ja konflikte. Autorid märgivad, et tõenäoliselt inimese joonistamise testide lihtsuse tõttu seavad skeptikud kahtluse alla nende interpreteerimise valiidsuse, kuigi isiksuse ja intellekti hindamisel on inimese joonistamise testidel oluline roll ja seda eriti neis aspektides, kus verbaalne kommunikatsioon on kas piiratud või allasurutud. (Skybo jt, 2007)

Koppitz (1983) on identifitseerinud figuuri joonistamise testi interpreteerimisel

järgnevad etapid: (1) pilti joonistava lapse käitumise vaatlus; (2) esmamulje joonistusest; (3) joonistusel kajastuvate arenguliste tunnuste hindamine; (4) emotsionaalsete tunnuste kajastumine joonistusel. Iga astet analüüsitakse eraldi ja kõigi leidude põhjal kujundatakse kompleksne hinnang. Üldmulje hindamisel vaadeldakse spontaansust, mälu järgi joonistamist, vabalt, selgelt kujutamist, üksikasjalikkust viimistlemisel, koletisfiguuri või fantaasiajoonistuse olemasolu. Sellele järgneb sisuanalüüs, vaadeldakse arenguliste ja emotsionaalsete tunnuste kujutamist joonistusel. Koppitz rõhutab, et joonistuste analüüs peaks alati hõlmama kogu joonistust tervikuna, üksikuid detaile eraldamata ja tähtsuset eristamata, parem oleks joonistusi kasutada kombinatsioonis teiste diagnostiliste vahendite, lapse jälgimise ja arengulise taustainformatsiooniga. Potentsiaalsete emotsionaalsete probleemide kahtluse korral tuleks erinevaid joonistusteste läbi viia pikema ajaperioodi jooksul (Koppitz, 1983).

### **2.2.1 Koppitzi emotsionaalsete tunnuste süsteem**

Koppitz (1983) on identifitseerinud figuuri joonistamise testi interpreteerimisel järgnevad etapid: (1) pilti joonistava lapse käitumise vaatlus; (2) üldmulje joonistusest; (3) joonistusel kajastuvate arenguliste tunnuste hindamine; (4) emotsionaalsete tunnuste kajastumine joonistusel. Iga astet analüüsitakse eraldi ja kõigi leidude põhjal kujundatakse kompleksne hinnang. Üldmulje hindamisel vaadeldakse spontaansust, mälu järgi joonistamist, vabalt ja selgelt kujutamist, üksikasjalikkust viimistlemisel, koletisfiguuri või fantaasiajoonistuse olemasolu. Sellele järgneb sisuanalüüs, vaadeldakse arenguliste ja emotsionaalsete tunnuste kujutamist joonistusel. (Koppitz, 1983)

Arenguliste tunnuste süsteem põhineb joonistusoskuse ealise arengu etappidel: lapsed hakkavad suhteliselt täpselt ennustatavas vanuses oma joonistustel kujutama kindlaid kehaosi ja esemeid. Mõned arengulised tunnused varieeruvad vanusest ja soost sõltuvalt, näiteks kalduvad poisid ära jätma käsivarsi ja riideid; tüdrukud kujutama detailsemalt juukseid, lokke, ehteid, kindlat tüüpi kingi, pükse ja jakke. Arenguliste tunnuste hindamine projektiivjoonistustel ei ole tulemuslik laste puhul, kes on 12aastased ja vanemad, kuna sellest ajast alates on laste joonistused suhteliselt ühtlased, sest arenguliselt ollakse jõutud representatiivse kujutamise faasi. Samas vanuses suureneb oluliselt laste kriitikameel omaenese joonistuste suhtes. Järjest vähem joonistavad lapsed lihtsalt lõbu pärast ja erinevusi on võimalik täheldada eelkõige kunstiliste kalduvustega laste joonistustel. (Skybo jt, 2007)

Koppitz (1983) rõhutab, et joonistuste analüüs peaks alati hõlmama kogu joonistust

tervikuna, üksikuid detaile eraldamata ja tähtsusest eristamata, parem oleks joonistusi kasutada kombinatsioonis teiste diagnostiliste vahendite, lapse jälgimise ja arengulise taustainformatsiooniga. Potentsiaalsete emotsionaalsete probleemide kahtluse korral tuleks erinevaid joonistusteste läbi viia pikema ajaperioodi jooksul (Koppitz, 1983).

Emotsionaalsete indikaatorite süsteemi väljaskoorimiseks töötamiseks uuris Koppitz (1968) välja 1856t 5-12aastase lapse joonistuste alusel. Hiljem lisati täpsustamise huvides analüüsitavatele veel 1000 lapse joonistused (Flanagan & Motta, 2007). Loodud skoorimissüsteemis jagab Koppitz (1968) tunnused kolmeks rühmaks: (1) joonistuse kvaliteeti näitavad tunnused, mille väljendumine võib olla seoses joonistaja eaga; (2) eritunnused, mille esinemine võib viidata sotsiaal-emotsionaalsetele probleemidele, inter- ja intrapersonaalsetele hoiakutele ning (3) ärajätmise tunnused, mis viitavad sisemistele ängidele. Tunnused on defineeritud järgnevate karakteristikute kaudu (Koppitz, 1968). Koppitz defineerib emotsionaalseid indikaatoreid vastavalt kolmele kriteeriumile: (a) need peavad olema kliiniliselt kasutatavad vahendid ning eristama emotsionaalsete häiretega laste joonistused tervete laste joonistustest; (b) nende esinemissagedus tervete laste joonistustel peab olema madal, st et need esinevad vähem kui 6% tervete laste joonistustel; ning (c) nende esinemissagedus peab olema seotud lapse vanuse ja küpsusega. Kokku on algsest 38 indikaatorist kasutatavaks jäänud 30 indikaatorit tunnusest (Cummings, 2002): neist on 9 on joonistuse kvaliteeti näitavat tunnust, 13 eritunnust ja 8 ärajätmise tunnust (vt ptk 5.), (Cummings, 2002). DiLeo (1973) ja Machover (1949) sedastavad, et need tunnused seostuvad spetsiifiliste isiksusejoonte, ängide ja konfliktidega. Peegeldatavate emotsionaalsete probleemide alusel on tunnused jagatud viide kategooriasse: impulsiivsus, ebakindlus või ebaadekvaatus, ärgistus, häbelikkus või ujedus ja viha või agressiivsus.

Di Leo (1973) ja Machover (1949) sedastavad, et need tunnused seostuvad spetsiifiliste isiksusejoonte, ängide ja konfliktidega. Näiteks joonistavad ebakindlad ja ängistatud lapsed väikesi figuure, lisaks kalduvad ängistatud lapsed figuuri osi varjutama. Käsivarte puudumine joonistusel viitab passiivsusele ja ujedusele, peidetud käelabad väljendavad süütunnet. Liialdatud suurusega käelabad sümboliseerivad agressiooni. Mõned tunnused, nt näiteks genitaalide kujutamine, on teistest patoloogilisema loomuga. (DiLeo, 1973). Kuid ükski üksiku tunnuse ilmumine joonistusel ei viita patoloogiale, sest kõik emotsionaalsete probleemidega lapsed ei kujuta oma joonistustel vastavaid eristavaid tunnuseid ja kõik neid kujutanud lapsed ei oma emotsionaalseid probleeme. Koppitz (1968) viitab, et kahe või enama tunnuse esinemine joonistusel viitab võimalikele emotsionaalsetele raskustele ja edasiste analüüside vajadusele. Ei ole ka otsest seost emotsionaalse tunnuse

ilmnemise vahel joonistustestil ja välise käitumise vahel, kuna emotsioon võib väljenduda erinevatel viisidel ja tunnuse ilmnemine on otseses seoses lapse hetketajuga, mida võivad mõjutada ka muud aspektid. (Koppitz, 1968, 1983)

### **2.3 Laste hälbiva käitumise uurimine projektiivjoonistuste abil**

Sotsiaalse informatsiooni töötlemise käigus tekkivatel häiretel on oluline roll mitmete agressiooni vormide tekkimisel isiku käitumises. Agressiivsus kui isiksuse omadus peegeldub joonistustestil ja on skooritav. Käesolevas peatükis käsitletakse projektiivjoonistuste abil laste hälbiva käitumise uurimisel saadud tulemusi. Oluline on märkida, eraldiseisev projektiivtest ei ole piisav vahend isiksuse hindamiseks ja joonistustestide abil kogutud andmeid ei soovitata kasutada isoleerituna.

Emotsionaalsete häiretega ja hästi kohanenud poiste figuurijoonistusi võrreldi Koppitzi emotsionaalsete tunnuste (Koppitz, 1968) alusel ning lisaks ka alternatiivse skaala alusel, mis põhineb Suurbritannia Ühendkuningriigi uutel normidel. Leiti, et emotsionaalsete häiretega laste joonistusel oli olulisel määral rohkem tunnuseid kui nende hästikohanenud eakaaslastel. Tunnuste tüüpide analüüsil gruppidevahelist erinevust ei leitud. (Catte, Cox; 1999)

Inimese joonistamise testi rakendamisel on saadud vastandlikke tulemusi (Lilienfeld jt, 2000). Näiteks võrdlesid Groth-Marnat ja Roberts (1988) uurimuses, kus katseisikutena osales 40 last, maja-puu-inimese joonistamise testi ja figuuri joonistamise testi kvantitatiivse skoorimissüsteemi abil saadud tulemusi kahe erineva enesehinnangu mõõtmisvahendi tulemustega ega leidnud kummagi mõõtevahendiga statistiliselt olulisi erinevusi. Tharingeri ja Starki (1990) uurimuses leiti inimese joonistamise testi kvalitatiivset skoorimissüsteemi kasutades, et see ei eristanud statistiliselt olulisel määral ärevushäireteta lapsi ärevushäiretega lastest ja et kineetilise perekonna joonistamise testi koorimissüsteem ei erista samuti nn "normaalseid" lapsi ei ärevushäiretega ega ka nii ärevus- kui meeoleluhäiretega lastest; ent samas uurimuses ilmnesid statistiliselt olulised kokkulangevused figuuri joonistamise testi ja isiksuse enesehinnangu testi vahel (Groth-Marnat & Roberts, 1998; Liliendeld jt, 2000).

Naar (1964) leidis maja-puu-inimese joonistamise testi kasutades delinkventsete ja tavakooli noormeeste võrdlusel olulisi erinevusi analüüsitud ärevuse olemasolu/puudumise skaalal; kuid märgib samas, et joonistusi analüüsiti vaid sisu alusel ja edaspidi tuleks skoorimisel kaaluda detailsemaid viise.

Uurimuste tulemuste kohaselt (nt Betlem, 2001; Daum, 1983, Kõiv, 2004) on

agressiivselt või antisotsiaalselt käituvad õpilased saanud joonistustestidel erinevaid tulemusi võrreldes nn tavapäraselt käituvate õpilastega.

Daum (1983) tuvastas figuuri joonistamise testi kasutades delinkventsete ja kontrollgrupi noormeeste joonistustel 16-st agresiivsust peegeldavast omadusest kuuel olulise erinevuse võrreldes mittedelikventsete noormeestega.

Uurimuste tulemuste kohaselt (nt Betlem, 2001; Kõiv, 2004) on agressiivselt või antisotsiaalselt käituvad õpilased saanud joonistustestidel erinevaid tulemusi võrreldes nn tavapäraselt käituvate õpilastega

Kõiv (2004) uuris kineetilise perekonna joonistamise testi abil antisotsiaalse käitumisega noormehi, ning tuvastas kapseldumisele, ängile, impulsiivsusele ja agressioonile viitavate tunnuste avaldumise antisotsiaalse käitumisega laste joonistustel: nad olid joonistamise käigus rohkem kustutanud, kujutanud väljasirutatud käsi, kehaosade ärajätmist, viltuseid figuure, transparentkujutisi, figuuride ärajätmist ja paberi teisele küljele joonistamist.

Bosacki ja kolleegide (2006) kiusamiskäitumise uurimuse katseisikuteks olid 82 keskklassi last vanuses 8-12 aastat. Tulemustest nähtus, et verbaalset kommunikatsiooni jutu- või mõttemulli näol kujutati 49% joonistustest. Näoilme kujutamisel oli 84% joonistustest kujutatud nii kiusaja kui ohvri näoilmet, sellest 78% juhtudest kujutati kiusajat naeratavana ja 6% negatiivse näoilmega; ohvrit kujutati 48% joonistustest negatiivse näoilmega. 93% joonistustest kujutati kiusaja-ohvri düaadi. Uurijad sedastavad, et vanemad uuritavad kujutasid joonistusel pisut rohkem figuure, põhjendades seda asjaoluga, et vanemates klassides võib kiusamise stsenaarium muutuda keerukamaks ja haarata kiusamisse rohkem isikuid (kõrvalseisjaid). 90% joonistustest kujutati joonistajaga samasoolisi figuure (poisid joonistasid poisse ja tüdrukud tüdrukuid); 10% kujutati mõlemasoolisi figuure ja kõigil neist omakorda kujutati poissi tüdrukut kiusamas; ainsa erandina joonistas üks 8-aastane tüdruk pildi tüdrukust, kes kiusab poissi. 40% joonistustest kujutati kiusajat ohvrisk suuremana ja 57% ohvriga sama suurelt; vaid 3% joonistajatest kujutas kiusajat ohvrisk väiksemana. 84% joonistustest kujutati nii kiusaja kui ohvri näoilmet. 78% juhtudest kujutati kiusajaid naeratavana, 6% negatiivse näoilmega, ülejäänud kujutasid neutraalse näoilmet. 48% ohvritest kujutati negatiivse näoilmega (nutvana või kurvana) ja ülejäänud juhtudel kas neutraalse või positiivse ilmega. 49% joonistustest kujutati ka verbaalset kommunikatsiooni, sellest 43% joonistustest kujutati kiusajapoolset verbaalset kommunikatsiooni. Ohvrite verbaalne reaktsioon oli 61% joonistustest vaikne, 28% passiivne ja 11% aktiivne. Kiusajapoolset verbaalset kommunikatsiooni kujutati 43% joonistustest. Seega ilmnisid

joonistustesti tulemustes ilmneseid äratuntavalt kiusamiskäitumise karakteristikud, nt tasakaalutus võimusuhetus (kiusaja-ohvri suhteline suurus joonistusel, mis võib peegeldada kas ohvri hirmu kiusaja ülemvõimu ees, kujutades teda suuremana; või ka kõigi kiusamiskäitumises osalejate teadmisi või kogemust kiusamise olemusest) ja kiusamise varjatud iseloom. (Bosacki jt, 2006)

Kõiv (2006) on kasutanud lähisuhte uurimiseks pildimeetodit. Uurimuse käigus mõõdeti uuritava õpilase kolmel erineval lähisuhteid peegeldaval pildil ringi diameetrit ema, sõbra või õpetaja kujutamisel. Tulemustest ilmnese, et kiusajad joonistasid ema oluliselt väiksemana kui ohvrid ja kontrollgrupp ja ohvrid joonistasid sõbra oluliselt suuremana kui kiusajad ja kontrollgrupp. Kiusajad ja kiusajad/ohvrid kujutasid mina-ringi suuremana emaringist ohvritest ja kontrollgrupist sagedamini. Ohvrid joonistasid sagedasti mina-ringi väiksemana kui sõbra-ringi ning kontrollgrupi liikmed joonistasid mina- ja sõbra-ringi võrdse suurusega, kusjuures kiusajad ja kiusajad/ohvrid kujutasid sagedamini mina-ringi suuremana kui sõbra-ringi; kiusajad joonistasid mina-ringi suuremana kui õpetaja-ringi võrreldes ohvritega, kes joonistasid sagedamini mina-ringi väiksemana kui õpetaja-ringi ning kontrollgrupiga, kes kujutas sagedamini mina- ja õpetaja-ringi võrdse suurusega. Uurimuse tulemustest ilmnese, et kiusajad ja kiusajad/ohvrid kaldusid kujutama ennast suuremana kui ema (vaadeldes erinevusi emaringi diameetri ja ringide suhtelise suurusega seonduvalt) võrreldes kontrollgrupi ja ohvritega, kes kaldusid kujutama ennast väiksemana kui ema või ennast ja ema võrdse suurusega.

Ükski kaasaegne uurija ei soovita kasutada joonistustesti eraldiseisva valiitse vahendina isiksuse hindamisel. Siiski võib figuurijoonistustel olla oma koht mõõtevahendite hulgas ja seni teadaolev informatsioon viitab, et inglise keelt emakeelena mitte kõnelevate populatsioonide seas võib seda pidada kohaseks meetodiks (Flanagan & Motta, 2007)

### **3. Kiusamine**

Viimase aastakümne jooksul on kiusamise problemaatika muutunud psühholoogide ja haridustöötajate jaoks olulisest valdkonnast ka laiemaks üldsuse jaoks äratuntavalt oluliseks. Probleemaatika on teadvustunud suuresti seoses äärmuslike tagajärgedega koolivägivalla juhtumite ja nende analüüsimisega meediaväljaannete vahendusel. Kiusamine on tänapäeval tõsine ja laiaulatuslik sotsiaalne probleem kogu maailma koolides. Ka Eesti ei ole erandlik.

2000te aastate keskpaigas toimus Eestis märgatav tõus koolikiusamise probleemide teadvustamisel ja nendega tegelemises. Koolide suhtumine kiusamisse muutus: varasem küllaltki levinud eitamine ja varjamine on asendunud koolidepoolse abiotsimisega, tegeldakse sekkumis- ja preventiivstrateegiatega. Organisatsioonid on korraldanud kiusamisalaseid konverentse ja koolituskursusi koolipersonalile ja õpetajatele, käivitati riiklik programm koolivägivalla ja kiusamise vastu, “Turvaline kool” (Kõiv, 2006).

Mõnede uurimustulemuste kohaselt on kuni pooled lastest kiusajad ja enam kui pooled ohvrid (Farrington, 1993). Kiusamist kui sotsiaalset probleemi pigem ala- kui ülehinnatakse, sest paljud kiusamise juhud jäävad registreerimata kiusamise varjatud iseloomu tõttu (Kõiv, 2007). Kiusamist võib ette tulla ka mujal kui koolis, nt vanglates, töökohas ja perekonnas; viimasel juhul kaldutakse pigem kasutama terminit “väärkohtlemine”, eriti juhul, kui kõne all on vanema ja lapse vahelised suhted (Kõiv, 2006). Ka peaaegu kõikides uurimuses osalenud Eesti koolide klassides on identifitseeritav kiusamise ohver, kuigi kiusamise ulatus võib kooliti varieeruda neli kuni viis korda (Kõiv, 2006).

Suurlinnade koolides kaldub olema rohkem kiusamisjuhtumeid kui väikelinnade koolides, samuti on kiusamisjuhtude suur hulk seotud koolis õppijate madalama sotsiaalmajandusliku staatusega (Ma, 2001). Uurimuste tulemused näitavad (Sullivan jt, 2004), et enamik kiusamise all kannatajatest ei räägi oma murest kellelegi, kuna kiusaja ja kiusatava jõudude vahekord on ebavõrdne. Kiusamise mõju ja tagajärjed indiviidile on ulatuslikud ja pikaajalised, põhjustades kiusatavale muret ja meeleheidet ning ohustades kiusatava hakkamasaamist ja turvalisust kõigis eluvaldkondades (Sullivan jt, 2004).

Probleemideta areng võimaldab isiksusel tunnetada end osana kogukonnast. Kiusamine isoleerib indiviidi, heidab ta kaaslaste seast välja ja muudab tõrjutuks. Kiusamise ohvriks võib langeda igatüüpi ja igal ajal ning suures osas on kiusamine ettearvatu.

#### **3.1 Kiusamise defineerimine**

Kiusamist kui tegevust saab identifitseerida mitmeti. Seda on võimalik vaadelda nii tava-, teaduslikust kui õiguslikust aspektist, lisaks erineb mõiste “kiusamine” sisu keelest või kultuurist lähtuvalt (Kõiv, 2006; Smith jt, 2002). Tavamõistena on kiusamine

identifitseeritav igasuguse teist inimest kahjustava käitumisena; teaduslikus plaanis identifitseeritakse kiusamist kindlate tunnusoonte kaudu (Kõiv, 2006).

Kiusamise teadusliku terminina defineeris ühena esimestest Heinemann 1973. aastal, kirjeldades järsku algavat ja järsku vaibuvat grupivägivalda deviantse indiviidi vastu. Varasemate kiusamisalaste tööde puhul oli rõhuasetus kiusaja või kiusajate poolt otseselt ohvrile suunatud füüsilisel kiusamisel või verbaalsel mõnitamisel. Kaudse agressiooni defineerisid Björkqvist jt 1992. a, eristades otsese füüsilise (nagu löömine, tagumine) ja verbaalse agressiooni (nagu nimedega nimetamine) ning kaudse agressiooni (kuulujuttude levitamine, tagarääkimine ja sotsiaalne tõrjumine). (Smith jt, 2002).

Farrington (1993), väidab, et üheselt tunnustatud kiusamise mõistet ei ole; kuid laialdaselt jagatakse seisukohta, et kiusamine sisaldab erinevaid kindlaid elemente: füüsiline, verbaalne või psühholoogiline rünnak või hirmutamise eesmärgiga põhjustada hirmu, kannatusi või kahju ohvrile; võimu tasakaalutus, kus võimukam laps surub alla vähemvõimuka; ohvipoolne provokatsiooni puudumine ja korduvad intsidendid ühete ja samade laste vahel pikema ajaperioodi jooksul. Kuigi väiksem osa uurijaist ei nõustu ühe või mitme loetelus esitatud elementidest, on enamus siiski enda poolt sõnastatud definitsioonide sisus suhteliselt üksmeelsed. Põhiprobleem defineerimisel on Farringtoni sõnul eristada, kus lõpeb nõökimine ja algab kiusamine (Farrington, 1993).

Crick koos erinevate kolleegidega (tsiteeritud Smith jt, 2002 poolt) on kiusamise sõnastamisega seotult esitanud suhete-agressiooni mõiste; Galen ja Underwood 1997. a sotsiaalse agressiooni mõiste. Viimased on pigem seotud negatiivse tegevuse tagajärgedega ja kavatsusega suhteid kahjustada. Rivers ja Smith esitasid 1994. a vastavad füüsilise, verbaalse ja kaudse/suhetealase kiusamise mõisted. 1999. a esitas Olweus (1999) kiusamist iseloomustavad kriteeriumid: (1) see on agressivne käitumine või ettekavatsetud kahju tekitamine, (2) mis esineb korduvalt teatud ajaperioodi jooksul (3) ja on interpersonaalne suhe, mida iseloomustab tasakaalutus võimusuhetes. Niisugune definitsioon määratleb kiusamise kui agressiivse käitumise ilmingute kogumi. Agressiivset käitumist defineeritakse samas tahtlike kavatsuslike negatiivsete käitumisaktidena, mille eesmärk on kahju tekitada; seega käitumist, mis kogemata kahju tekitab, agressiivseks käitumiseks ei loeta (Smith jt, 2002).

Sullivan jt (2004) defineerivad kiusamise mõistet järgnevalt: Kiusamine on ühe või mitme isiku negatiivne ja sageli agressiivne või manipuleeriv tegu või teatud aja jooksul korduvad teod teise inimese või inimeste suhtes. Kiusamine on väärnähtus ja põhineb jõudude ebavõrdsusel. Kiusamine sisaldab järgmisi elemente:

- Kiusajal on rohkem võimu kui kiusataval.
- Kiusamine on sageli organiseeritud, süstemaatiline ja varjatud.
- Kiusamine on mõnikord olukorra ärakasutamine; kuid kord alanud, on tõenäoline, et see ka jätkub.
- Kiusamine esineb teatud aja jooksul, kuigi ka süstemaatilistel kiusajatel võib esineda ühekordseid juhtumeid.
- Kiusamise ohvrit haavatakse kas füüsiliselt, emotsionaalselt või psühholoogiliselt.
- Kõigil kiusamise juhtumitel on kas emotsionaalne või psühholoogiline aspekt.

Kõiv (2007) esitab Parsonsile viidates kiusamise karakteristikud:

- kiusamine on korduv tegevus, kus kiusaja(d) rakendab(vad) jõudu – võimuga seondult eksisteerib tasakaalutus;
- kiusamine on sageli organiseeritud ja süstemaatiline;
- kiusajad toetuvad kõrvalseisjatele, kes ei tee sageli midagi, et kiusamine lõpetada või tegelikult toetavad sellist käitumist;
- kiusajad võivad tegutseda kas üksi või mitmekesi ning ka ohvriks võib olla nii üksikindiviid kui ka mitu indiviidi;
- kiusamine on tahtlik tegevus, kui tehakse teisel(tele) haiget või kahju füüsiliselt, psühholoogiliselt või sotsiaalselt.

Sullivan jt (2004) eristavad kiusamist ja konflikte sellel alusel, et kiusamine on jõudude ebavõrdsusel põhinev varjatud, antud hetke ja olukorda ärakasutatav, alatu ja korduv tegevus; seevastu laste ja noorte igapäevaelus ette tulevate konfliktidega jõudude ebavõrdsust ei kaasne, kuigi olukord võib väljuda kontrolli alt. Samas rõhutavad autorid, et lisaks konflikti ja kiusamise eristamisele on oluline näha läbi ka kiusamise varjamiseks kasutatavaid pettusevõtteid.

Kõiv (2006) sedastab, et kiusamine on üks agressiivse käitumise vormidest ja agressioon omakorda üks antisotsiaalse käitumise vormidest. Antisotsiaalne käitumine hõlmab käitumise väliseid vorme, mis kavatsuslikult vastanduvad ühiskonna või sotsiaalse grupi normidele ja reeglitele. Seega on kiusamine antisotsiaalne, kuid mitte delikventne käitumine. Kiusamist võib pidada noorte puhul kõige sagedasemaks agressiivse käitumise vormiks, kuid see võib areneda väga tõsisteks antisotsiaalse käitumise vormideks, olles ühtlasi esimeseks astmeks delinkventse käitumiseni viival arenguteel. Uurimused on ka näidanud, et agressiivne käitumine kaldub aja jooksul muutuma püsivaks, seega kiusamiskäitumine võib ennustada agresiiivsuse tõusu. (Kõiv, 2006)

### 3.2 Kiusamiskäitumise liigid

Kiusamine võib esineda erinevates vormides või nende kombinatsioonina (Sullivan jt, 2004):

- *Füüsilise kiusamise* puhul saab inimene füüsiliselt kannatada kas hammustamise, löömise, kriimustamise, sülitamise, jala tahapanemise, juustest kiskumise või mõne teise füüsilise rünnaku läbi.
- *Mittefüüsiline kiusamine*, mida nimetatakse ka *sotsiaalseks agressiooniks*, võib olla verbaalne või mitteverbaalne.
  - a) *verbaalne kiusamine* võib olla nt solvav telefonikõne, raha või esemete väljapressimine, hirmutamine või vägivaldaga ähvardamine, söimamine, rassistlikud märkused, narritamine, seksuaalse alltekstiga solvangud, mõnitamine või julmade märkuste tegemine, laimu ning pahatahtlike kuulujuttude levitamine.
  - b) *Mitteverbaalne kiusamine* võib olla otsene või kaudne. Otsene mitteverbaalne kiusamine kaasneb füüsilise ja verbaalse kiusamisega. Kaudne kiusamine on manipuleeriv ning sageli salalik
    - (i) *Otsene mitteverbaalne kiusamine* hõlmab ebaviisakaid liigutusi ja grimasse. Sageli ei peetagi neid kiusamiseks ja arvatakse, et tegemist on kahjutute käitumisilmingutega. Kuid niisuguse käitumise eesmärgiks on näidata ülemvõimu ja ähvardada kiusatavat grupi hulgast väljaheitmisega.
    - (ii) *Kaudne mitteverbaalne kiusamine* võib olla tahtlik ning sageli süstemaatiline ignoreerimine, mittekaasamine ja tõrjumine, õelate, sageli anonüümsete kirjade saatmine ja teiste õpiaste vaenule õhutamine.
- *Vara kahjustamine* on nt riiete, raamatute vm esemete lõhkumine, isiklike asjade hävitamine ning vargused.

Füüsilise kiusamine tagajärjeks on sageli nähtavad vigastused, kuid igasugusel kiusamisel on ohvrile alati psühholoogiline või emotsionaalne mõju. Alati ei ole kiusamiskahjustused silmaga nähtavad. Kiusamise ohvrid võivad kogeda üksindust, mahajäetust, teist põlgust, jõuetust, viha, mahajäetust või kättemaksuhimu. Füüsilise kiusamise äärmuslikuks juhuks on kuritegelik käitumine (Sullivan jt, 2004).

### 3.3 Kiusamises osalejad

Kiusamiskäitumises osalevad kiusaja, ohver ja vaikiv enamus ehk kõrvalseisjad, kuid on identifitseeritavad ka kiusaja-ohvrid, kes on erinevatel ajahetkedel erinevas rollis.

Parren ja Alsaker (2006) viitavad paljudele uurimustele, kus kiusamiskäitumises

eristatakse (1) neid, kes teisi kiusavad ja ei ole ise ohvrid e kiusajaid; (2) neid, kes on ohvrid, kuid kiusavad ise ka teisi e kiusaja-ohvrid, provokatiivsed ohvrid või agressiivsed ohvrid; (3) neid, kes on ohvrid, kuid ise teisi ei kiusa e passiivsed või mitteagressiivsed ohvrid. Kuigi kiusajad ja kiusajad-ohvrid on mõlemad agressiivse käitumisega, on sellel erinev mõju nende sotsiaalsele kohanemisele: kiusajad-ohvrid on enamasti tõrjutud (Perry jt 1988), samas kiusajad kalduvad olema populaarsed (Parren jt, 2006).

Kiusajad on üldiselt agressiivsed, vastupidavad, tugevad, enesekindlad ja impulsiivsed (Farrington, 1993). Lapsed kiusavad endast nõrgemaid selleks et muuhulgas saavutada kaaslaste seas kõrgem staatus. Ühelt poolt on selle põhjuseks soov ja vajadus domineerida ja teisalt vajadus sotsiaalse aksepteerimise järele ja soov olla kaaslastega võrreldes eriline, ehk olla populaarne (Veenstra jt, 2007). Vallancourt, Hymel ja McDougall on välja selgitanud, et nii võimuerinevused (lapsel on teiste üle võimu sundida neid asju tegema) kui erinevused staatuses (populaarsus) on mõlemad kiusamise võtmeaspektid. Kui domineerimise komponent on sotsiaalse aksepteerimise komponendiga võrreldes suhteliselt tugev, siis on tõenäoline et kiusatakse selleks, et demonstreerida domineerimist teiste laste üle ja juhul, kui ka ollakse populaarsed, ei soovi kiusaja ülemvõimu populaarsuse vastu vahetada. Potentsiaalne kiusaja tuvastab kaaslaste hulgast selle, kes on haavatav ja kaaslaste poolt tõrjutud. (Veenstra jt, 2007)

Ma (2001) sedastab kirjeldab, et kiusaja päritoluperes on autoritaarsed, vaenulikud, tõrjuvad, kehvade probleemilahendusoskustega vanemad, kes soovivad iga vähimagi provokatsiooni peale vastupanu osutada. Märkimisväärseid sotsiaalmajanduslikke erinevusi kiusajate seas ei täheldata, vastupidiselt haridustöötajate ootustele pole nende enesehinnang madal ja kiusamise põhjus ei ole akadeemiline ebaõnnestumine (Ma, 2001).

Ohvrid kalduvad olema ebapopulaarsed, üksildased, tõrjutud, ärevad, depressiivsed, madala enesehinnanguga ja nad pole kättemaksuhimulised (Farrington, 1993). Lapsed, kes tunnevad end haavatavana (tunnevad, et saavad kergesti haiget, ei suuda teisi ennast kuulama panna, tunnevad end kõrvalejätuna) on suurema tõenäosusega keskendunud haigetsaamise vältimisele; nad on teadlikud teistest lastest, kes on agressiivsemad ja vähem haavatavad ning kujutavad endast seetõttu potentsiaalset ohtu Kõrvalehoidev ja vältiv käitumine annab tõenäolisest haavatavusest märku neile, kes on vähemalt keskmiselt huvitatud domineerimisest ning see võib valla päästa domineeriva käitumise isegi nende puhul, kes muidu nõnda ei käituks. (Veenstra jt, 2007)

Ma (2001) osutab, et ohvritel ei ole koolis sõpru ja nende vanemad on liigkaitsvad. Ta märgib, et ohvriks ei saada mitte ülekaalulisuse, ebahariliku juuksevärvi, prillikandmise,

dialekti rääkimise või teistest erineva riietuse tõttu, vaid pigem seetõttu, et sotsiaalsed oskused on puudulikud, end kaitstakse harva ja ei soovita kätte maksta. Kõige enam iseloomustab ohvreid madal enesehinnang ja kõrge sotsiaalne ärevus; nii poiste kui tüdrukute puhul on iseloomulik hirm kaaslaste negatiivse hinnangu ees; lisaks kalduvad sotsiaalse stressi ja tõrjutuse all kannatavad tüdrukud olema kiusamise ohvrid.

Ohvrikäitumine koolis on seotud õpilase kehvade füüsiliste, sotsiaalsete ja psühholoogilise oludega. Füüsilised omadused on kiusamise põhjustena vähetähtsad, kuigi iga füüsilist puudust või eripära kasutatakse ohvri vastu ära, kui see ohver kord juba leitud on. (Ma, 2001)

Kõrvalseisjad kogevad kiusamise pealtnägijatena korduvaid füüsilisi ja emotsionaalseid reaktsioone, mis põhjustavad ärevust, stressi ja negatiivseid tundeid (Kevorkian & D'Antona, 2008). Kõrvalseisjate võimalikud rollid kiusamises defineerib Rivers koos kolleegidega (2009) järgnevalt: (1) need, kes liituvad kiusajaga ja löövad kiusamises kaasa (*“assistants”*); (2) need, kes ergutavad kiusajat aktiivsete kommentaaridega (*“reinforcers”*); (3) need, kes vaatavad kiusamist eemalt ja ei sekku (*“outsiders”*) ja (4) need, kes sekkuvad kiusamisse, astudes ohvri eest välja (*“defenders”*).

Siiski on kõrvalseisjatel kõigile teistele kiusamises osalejatele otsustav mõju (Davis & Davis, 2007). Enam kui pooltel kordadest lõpeb kiusamine 10 sekundi jooksul pärast seda, kui kõrvalseisja on kiusamisele vahele astunud (Craig & Pepler, 1997).

### **3.4 Kiusamiskäitumise uurimine**

Koolikiusamist on võimalik vaadelda kui ühiskonna norme rikkuva osa, õigusrikkujate mudelit. Teadmised koolikiusamise põhjustest ja ennetamisest, mis on saadud suhteliselt lihtsasti kontrollitavast koolikeskkonnast, võivad olla kohaldatavad ka vähemal määral kontrollitavale ühiskonnale. Nii nagu kriminoloogiuurijad võiksid saada infot kiusamist puudutavate uurimuste tulemustest, võidaksid kiusamise uurijad kriminoloogiauringute tulemusi arvesse võttes. (Farrington, 1993)

Kiusamiskäitumist on uuritud mitmete erinevate meetodite abil (Farrington, 1993): 1978. a kasutasid Olweus ja Lowenstein mõõtevahenditena õpetajatepoolseid hinnanguid ja eakaaslaste nimede loendit, hilisemates Skandinaavia uurimustes rakendati samuti eakaaslaste nimede loendit. Õigusrikkujatega tegelevates institutsioonides on kasutatud personalipoolseid hinnanguid; samuti on populaarseks osutunud nii kiusajate kui ohvrite uurimisel anonüümsete enesekohaste küsimustike kasutamine. Nooremate laste uurimisel on kasutatud ka süstemaatilisi vaatlusi ja koolipoolseid andmeid. Ameerika Ühendriikides on

kogutud märkimisväärne kirjandus koolikiusamise ja –vägivalla kohta (Farrington, 1993). Eakaaslaste nimede loendit (Perry jt, 1988) on kasutatud kiusaja-ohvri düaadi uurimisel (Veenstra jt, 2007). Farrington (1993) märgib, et psühhomeetriliste meetodite puhul on liiga vähe pööratud tähelepanu reliaabuse ja valiidsuse problemaatikale, hoolimata asjaolust, et kirjanduses on sellele probleemile viidatud. Detailsema ülevaate saamiseks erinevatest meetoditest kiusamiskäitumise hindamiseks vaata näiteks Crothers ja Levison (2004).

Matthews ja kolleegid (2006, vt ka Connor, 2004) viitavad läbilõikeuurimustele, millede tulemuste kohaselt on niisugused isiksusejooned nagu impulsiivsus, psühhootilisus, vaenulikkus ja madal enesehinnang seotud erinevate agressiooni, delinkventsuse ja seadusevastaste tegude ilmingutega ja seda nii lastel kui täiskasvanuil. Kiusajad lapsed said kõrgeid skoori nii proaktiivse kui reaktiivse agressiooni osas, kuid ohvrid ainult reaktiivse agressiooni osas (Matthews jt, 2006).

## 4. Meetod: Kiusamiskäitumises osalejate projektiivjoonistused

### 4.1 Uurimuse eesmärk ja disain

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli välja välja selgitada võimalikud erinevused kiusamiskäitumises osalejate (kiusajate ja ohvrite) ja kontrollgruppi kuulujate projektiivjoonistustel. Eesmärgi saavutamiseks oli vajalik kindlaks määrata, kas (1) kiusajate ja kontrollgruppi, (2) ohvrite ja kontrollgruppi ning (3) kiusajate ja ohvrite joonistustes ilmneb erinevusi. Uurimuse kavandamisel püstitati järgmised hüpoteesid:

**Hüpotees 1:** Ohvrid kujutavad joonistustel vähemat arvu figuure kiusajatega võrreldes

**Hüpotees 2:** Ohvrid kujutavad joonistustel sagedamini kiusajat ohvrina suuremana kiusajate ja kontrollgrupiga võrreldes

**Hüpotees 3:** Kiusajad kujutavad joonistustel sagedamini agressiivsusele viitavaid emotsionaalseid tunnuseid kontrollgruppi ja ohvritega võrreldes

**Hüpotees 4:** Ohvrid kujutavad joonistustel sagedamini ängi ja ebakindlusega seotud tunnuseid kiusajatega võrreldes

Uuring kavandati ja viidi läbi kahefaasilisena. Esimeses faasis teostati läbilõikeuuring, kus mugavusvalimi koostamisel kasutati kolmetasandilise klastervalimi meetodikat (vt nt Chromy, 2006; Fife-Schaw, 2000; Iarossi, 2006). Valimi moodustamise meetodi valikul lähtuti osaliselt valimiüksuste kättesaadavusest, kuid ka andmekogumise protsessiga kaasnevatest finantskulutustest. Kolmetasandilise klastervalimi esimese tasandi klasteri moodustasid koolid. Teisel tasandil valiti koolidest klassid ning kolmandal õpilased nendest klassidest. Kõigi esimeses faasis osalenud õpilaste hulgast identifitseeriti kiusajad ja ohvrid.

Uuringu teises faasis moodustati alavalim kiusamiskäitumises osalejate staatuse alusel kiusajatest ja ohvritest. Igale kiusajale ja ohvrile leiti sobitatud paaride meetodil juhuvaliku teel kontrollsubjekt kolme karakteristiku - 1) sugu, 2) vanus, 3) kooliklass – alusel. Järgnevalt analüüsiti alavalimisse kuuluvate uuritavate joonistusülesande tulemusi kahe erineva interpreteerimissüsteemi alusel (vt 4.3.2.2.). Käesolev ülevaade keskendub uurimuse teise faasi kajastamisele.

### 4.2 Uuritavad

Uuringu esimeses faasis moodustasid valimi seitsme Tallinna kooli 5.-7. klasside õpilased. Kokku oli uuritavaid 1110, neist poisse 43,69% (N= 485) ja tüdrukuid 56,31% (N=625). Kiusajaid ja ohvreid oli uuritavate hulgas vastavalt 4,05% (N=45) ja 4,77%

(N=53). Vanuseline jaotus on esitatud tabelis 1.

TABEL 1. Uuritavate vanuseline koosseis uurimuse esimeses faasis.

Vanus	Arv	%
10	2	0,18
11	185	16,68
12	345	31,08
13	323	29,09
14	172	15,50
15	48	4,32
pole teada	35	3,15
<b>KOKKU</b>	<b>1110</b>	<b>100</b>

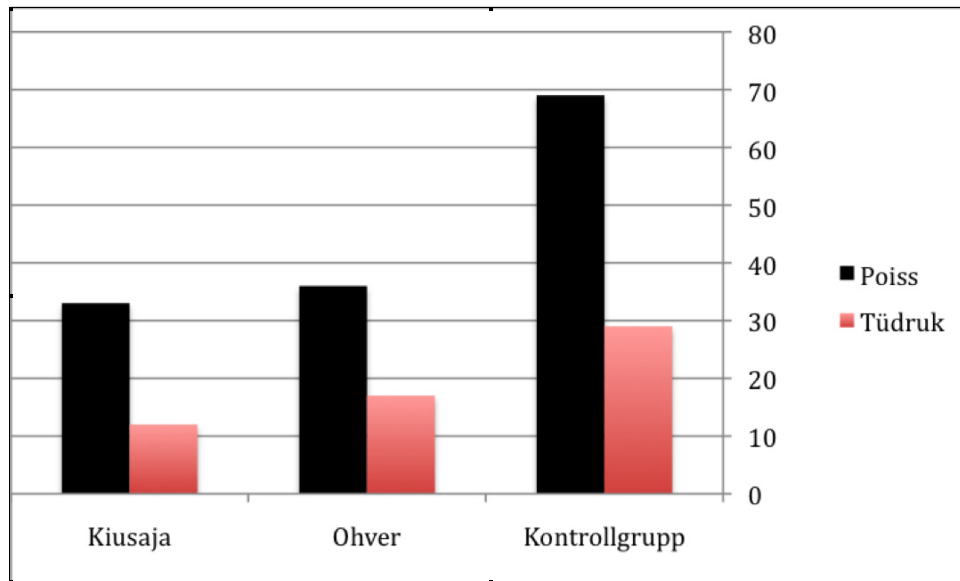
Uuringu teises faasis moodustati uus alavalim, mis koosnes uuringu esimeses faasis koostatud valimi seast identifitseeritud kiusajatest ja ohvritest. Neile lisati kontrollgrupp juhuvaliku teel sobitatud paaride meetodil kolme karakteristikku alusel, milleks olid sugu, vanus ja klass. Kontrollgrupp valiti nende õpilaste hulgast, kes ei omanud uuringu esimese etapi tulemuste alusel ei kiusaja ega ohvri staatust. Kokku osales uuringu teises faasis 196 uuritavat, neist poisse 138 (70,4%) ja tüdrukuid 58 (29,6%). Vanuseline jaotus on esitatud tabelis 2. Kiusajatest oli 23,9% poisse (N=33) ja 20,7% tüdrukuid (N=12); ohvritest 26,1% poisse (N=36) ja 29,3% tüdrukuid (N=17). Kontrollgrupp moodustas 50% uuritavate koguhulgast. Uuritavad olid vanuses 11-15a, keskmine vanus 12.49 aastat (SD = 0,982). Uuritavate täpne vanuseline jaotuvus valimis on toodud tabelis 2 ning jaotuvus kiusamiskäitumises osalemise alusel tabelis 3 ja joonisel 1.

TABEL 2. Uuritavate vanuseline koosseis uurimuse teises faasis.

Vanus	Arv	%
11	39	19.9
12	60	30.6
13	72	36.7
14	18	9.2
15	4	2.0
Kokku	193	98.5
Andmed puuduvad	3	1.5
Kokku	196	100.0

TABEL 3. Valimi koosseis kiusamiskäituses osalemise alusel uuringu II faasis

	Kiusaja	Ohver	Kontrollgrupp
Poiss (100%)	33 (23,9%)	36 (26,1%)	69 (50,0%)
Tüdruk (100%)	12 (20,7%)	17 (29,3%)	29 (50,0%)



JOONIS 1. Valimi koosseis kiusamiskäitumises osalemise alusel uuringu II faasis

### 4.3 Mõõtevahendid

Mõõtevahenditena kasutati käesolevas uurimuses eakaaslaste nimede loendit ja projektiivset joonistustesti. Mõlemad meetodid on uurimustes kasutatud ja tõestanud oma usaldusväärsust [nt Smith, 1991; Rigby, 1997; Kõiv, 2007; Veenstra jt, 2007; Groth-Marnat jt, 1998; Lawrence jt, 1981; Cummings, 2002]. Käesoleva uurimuse raames on eakaaslaste nimede loendit kasutatud uurimuse esimeses ja projektiivjoonistust teises faasis.

#### 4.3.1 Eakaaslaste nimede loend

Eakaaslaste nimede loendi puhul on tegemist standardiseeritud instrumendiga (*Peer Nomination Inventory*, Perry jt, 1988; eestindanud K. Kõiv; Kõiv, 1997), mis on kasutusel tabeli kujul; koosneb 26st erinevast käitumise kirjeldusest, millest seitse kirjeldavad ohvri käitumist ja seitse kiusaja käitumist ning 12 on täiteküsimused, mida ei analüüsita. Tabeli ridadeks on käitumise kirjeldused ja veergudeks samasooliste klassikaaslaste (ees)nimed (vt Lisa 1). Instruktsioonis palutakse teha ristike klassikaaslase nime taha, kelle kohta sobib kirjeldatud käitumisviis, kusjuures ei piirata märgitavate arvu. Küsimustikku kasutades määratakse kindlaks iga subjekti punktiskoorid ohvri- ja kiusajaskaalal. Ohvriskoori saamiseks leitakse iga lapse puhul samasooliste klassikaaslaste protsent, kes nimetasid antud last iga ohvrikäitumise puhul ning summeeritakse saadud protsendid. Kiusaja skoor leitakse analoogiliselt. Kuna nii ohvri kui ka kiusaja käitumist kirjeldavad seitse käitumisviisi, siis võivad punktiskoorid varieeruda vahemikus 0–700. Kiusajaks või ohvriks loetakse indiviidi, kui tema skoor on 200 ja rohkem punkti. Kiusajateks/ohvriteks loetakse need individid,

kelle punktisummad nii ohvri- kui ka kiusamiskäitumise osas ületavad 200 punkti. (Kõiv, 2007)

Eakaaslaste nimede loendit on edukalt kasutatud paljudes kiusamiskäitumist käsitlevates uurimustes [nt Smith, 1991; Rigby, 1997; Branwaite 1994 (avaldatud Betlem, 2001); Kõiv, 2007; Veenstra jt, 2007]. Antud instrument on näidanud kõrget reliaablust ohvriskaalal ning instrumendi valiidsust on hinnatud uurides korrelatsiooni õpetajate ja enesekohaste hinnagutega (Perry jt, 1988).

### 4.3.2 Projektiivjoonistus

Käesolevas uurimuses kasutati projektiivtesti, täpsemalt projektiivjoonistust, mis kuulub olemuselt kujundus- ehk konstruktiiv- ehk loomingutestide hulka (Toim, 1981). Wessoni ja Salmoni 2001. a uurimusest nähtub, et figuuri joonistamise testid pakuvad suuremal hulgal ja rohkem kirjeldavat informatsiooni võrreldes verbaalsete intervjuudega. Joonistamine on lisaks madalate kuludega, neutraalne ja kergesti läbiviidav, kuna koolides, kliinikute ja haiglates on pliiatsid-paberid alati lihtsasti kättesaadavad. Joonistustest pole spontaanne joonistus, vaid on tehtud uurija palvel ja peegeldab olevikku nõnda, nagu laps seda konkreetsel ajahetkel tajub. Inimese joonistamise testi interpreteerimine ei nõua eriharidust. Soovitatakse, et joonistusi analüüsiks vähemalt kaks üksteisest sõltumatut hindajat, kuid erinevate hindajate poolt skoorimisel saadud tulemused ei erine varasemate uurimuste andmetel üksteisest märkimisväärselt. (Skybo jt, 2007)

#### 4.3.2.1 Kiusamise joonistamise ülesanne.

Bosacki ja tema kolleegid (2006) kasutasid koolikeskkonnas toimuva kiusamiskäitumise uurimiseks projektiivjoonistust "*bullying drawing task*" ehk kiusamise joonistamise ülesannet. Lisaks viidi katseisikutega läbi poolstruktureeritud intervjuu. Lapsi testiti individuaalselt, vaikes ruumis klassist eemal. Esiteks paluti joonistada pilt sellest, kuidas kedagi kiusatakse. Seejärel kasutati joonistust referendina katseisiku intervjuuerimisel. Uurijad leidsid varasemate uurimuste põhjal, et verbaalsel instruktsioonil on joonistuse sisule mõju, ja mida detailsem on instruktsioon, seda vaatespetsiifilisem joonistus valmib. Seetõttu kasutati kiusamise joonistamise ülesande läbiviimisel väga lahtisi ja mittekonkreetsed juhiseid, julgustamaks lapsi loomevabadusele. Kiusamise joonistamise ülesande läbiviimiseks anti lastele puhas paberileht ja karp joonistusvahenditega (kriidid, viltpliiatsid või värvipliiatsid). Lastel paluti joonistada pilt sellest, kui kedagi kiusatakse. Joonistusi analüüsiti järgmistes kategooriates: kujutatud figuuride suhteline suurus ja sugu; kiusaja, ohvri ja kõrvalseisja positiivne või negatiivne näoilme, verbaalse kommunikatsiooni

kujutamine ja kujutatud sõnumi sisu. 20% juhuvaliku teel leitud katseisikute ankeetidest kodeeriti ka sõltumatu teise hindaja poolt (uurijate vaheline tulemuste usaldusväärsus  $\kappa=0.8-100$ ), tulemus viitab suhteliselt kõrgele uurijatevahelisele reliaablusele. (Bosacki jt, 2006) Käesolevas uurimuses oli kasutusel ainult joonistamisülesanne, intervjuud läbi ei viidud.

#### **4.3.2.2 Kiusamise joonistamise ülesande skoorimine ja interpreteerimine.**

Käesoleva uuringu raames kasutati projektiivjoonistuste analüüsimiseks kaht erinevat kodeerimissüsteemi: esiteks fikseeriti erinevad kiusamiskäitumist iseloomustavad tunnused Bosacki jt (2006) uurimuses kasutatud skoorimissüsteemi aluseks võttes (vt 4.3.2.1); teiseks registreeriti Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemine joonistustel (Koppitz, 1968). Koppitzi emotsionaalsete tunnuste meetod on üks laialdasemalt kliiniliste ja koolipsühholoogide poolt kasutatavaid süsteeme. (Cummings, 2002). Meetod rajaneb seisukohal, et laps peegeldab joonistades oma enesekontseptsiooni; nimetatud seisukoht on aluseks ka mitmetes teistes (projektiiv)joonistuste interpreteerimise süsteemides; nagu ka näiteks joonistatud figuuri suurus, mis peegeldab joonistaja enesehinnangut (Frick jt, 2005). Täpsuse huvides peab märkima, et muutuja “moonutatud või mitteinimlik figuur” juures skooriti mitteinimliku figuurina ka joonistusel kujutatud kriipsujuku. Projektiivjoonistuste analüüsil registreeriti Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemine iga joonistuse kohta eraldi. Iga joonistust eraldi ei interpreteeritud, kuna uurimuse eesmärgiks oli võrrelda erinevusi kiusamiskäitumises osalejate gruppide vahel. Uurimuses kasutatud kodeerimisjuhend on esitatud lisa nr 1.

#### **4.4 Uurimisprotseduuri kirjeldus**

Uurimus viidi läbi ühekordse rühmkatsena iga uuritavate grupiga, milleks oli kooliklass. Katse viisid läbi klassijuhatajad koolitundide raames. Uurimuse läbiviimisel arvestati nii konfidentsiaalsuse kui anonüümsusega seonduvaid küsimusi. Uurimuses osalenutele garanteeriti andmete konfidentsiaalsus. Samuti kinnitati vastanute anonüümsus mistahes raportis, artiklis või muus infoallikas. Enne ankeetide täitmist tutvustati uuritavatele uurimuse eesmärki ja selgitati uuritavatele ülesannete täitmise protseduuri. Igal uuritaval oli võimalik uurimuses osalemisest keelduda. Kõikidele, kes andsid nõusoleku uurimuses osalemiseks, jagati ankeedid, millel olid esitatud juhised ka kirjalikult. Uurimuse esimese faasis täitsid kõik uuritavad eakaaslaste nimede loendi (vt 4.3.1.) ja seejärel projektiivjoonistuse: kiusamise joonistamise ülesande (vt 4.3.2.). Kiusamise joonistamise

ülesande protseduuri adapteeriti originaaliga võrreldes: ülesanne sooritati grupikatsena, juhend esitati kõigile osalejaile algul suuliselt ja seejärel kirjalikult, katseisikutel ei palutud joonistust kommenteerida ning joonistusel kujutatu teemalisi intervjuusid läbi ei viidud.

Kõiki eakaaslaste nimede loendeid analüüsiti ja tulemuste alusel selgitati välja kiusajad ja ohvrid Identifitseeritud kiusajatest ja ohvritest moodustus alavalim, mis lülitati uurimuse teise faasi. Igale kiusajale ja ohvrile leiti sobitatud paaride meetodil juhuvaliku teel kontrollsubjekt kolme karakteristiku - 1) sugu, 2) vanus, 3) kooliklass – alusel. Kõigi uurimuse teises faasis osalenud uuritavate (N=196) joonistusi analüüsiti gruppidevahelisel võrdlusel kahe erineva skoorimissüsteemialusel: Esiteks kujutatu sisu, struktuuri ja omaduste alusel, kasutades Bosacki ja tema kolleegide poolt välja töötatud skoorimissüsteemi (Bosacki et al, 2006, vt 4.3.1.2. ning seejärel Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemise skoorimissüsteemi (Koppitz, 1968, 1983) vt 4.3.2. Iga tunnuse puudumine, esinemine või selle täpsem kategoriseering registreeriti igal joonistusel iga juhtumi korral eraldi.

#### **4.5 Andmeanalüüsi meetodid**

Selleks, et välja selgitada kas (1) kiusajate ja kontrollgrupi, (2) ohvrite ja kontrollgrupi ning (3) kiusajate ja ohvrite joonistustes ilmneb statistiliselt olulisi erinevusi, võrreldi kumbagi eraldi kontrollgrupi tulemustega ning seejärel ka omavahel. Kategooriaalsete tunnuste võrdlemisel kasutati  $\chi^2$ -testi ja nominaaltunnuste võrdlemisel t-testi (Field, 2005). Andmeanalüüsiks kasutati tarkvarapaketti PASW (SPSS) versiooni 18.0. Tulemused esitati võrdlustabelina ja neid käsitletakse peatükis nr 5.

## 5. Tulemused

### 5.1 Uurimuse tulemused

Uurimuse käigus kogutud andmeid analüüsiti gruppidevahelisel võrdlusel kahe erineva skoorimissüsteemi alusel: (a) kujutatu sisu, struktuuri ja omaduste alusel, kasutades Bosacki ja tema kolleegide poolt välja töötatud skoorimissüsteemi (Bosacki jt, 2006, vt 4.3.1.2. ning seejärel (b) Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemise skoorimissüsteemi põhjal (Koppitz, 1983; vt 4.3.2). Iga tunnuse puudumine, esinemine või selle täpsem kategoriseering registreeriti igal joonistusel iga juhtumi korral eraldi. Välja selgitamaks, kas (1) kiusajate ja kontrollgrupi, (2) ohvrite ja kontrollgrupi ning (3) kiusajate ja ohvrite joonistustes ilmneb statistiliselt olulisi erinevusi, võrreldi kumbagi eraldi kontrollgrupi tulemustega ning seejärel ka omavahel. Kategoriaalsete tunnuste võrdlemisel kasutati  $\chi^2$ -testi ja nominaaltunnuste võrdlemisel t-testi (Field, 2005).

#### 5.1.1 Kiusajate ja ohvrite eristamine eakaaslaste nimede loendi abil

Eakaaslaste nimede loend (vt 4.3.1) on standardiseeritud mõõtevahend kiusajate ja ohvrite väljaselgitamises sotsiaalses grupis, milleks käesoleva uurimuse raames oli kooliklass. Kokku oli uuritavaid 1110, neist kiusajaid (kiusajaskoor 200 ja enam punkti) 4,05% koguhulgast (N=45) ja ohvreid (ohvriskoor 200 ja enam punkti) 4,77% koguhulgast (N=53). Kiusajatest oli poisse 73,33% (N=33) ja tüdrukuid 26,66% (N=12); ohvrite hulgas oli poisse 67,92% (N=36) ja tüdrukuid 32,07% (N=17).

#### 5.1.2 Kiusajate ja ohvrite poolt joonistustestil kujutatud kiusamissituatsiooni analüüs

Joonistustestide analüüsimisel skooris üks hindaja töö autori isikus kõigi joonistuste puhul kõigi tunnuste esinemise vastavalt skoorimisjuhendile (vt lisa 2). Tunnuste esinemissagedusi võrreldi esitatud hüpoteeside alusel järgmiselt: (1) kiusajad versus kontrollgrupp, (2) ohvrid versus kontrollgrupp ning (3) kiusajad versus ohvrid (vt 5.1). Tulemusi käsitletakse põhjalikumalt peatükkides 5.2.2.1 ja 5.2.2.2.

##### 5.1.2.1 Tulemused Bosacki kiusamise joonistamise ülesande interpreteerimissüsteemi alusel.

Kiusamise joonistamise ülesande skoorimistunnuste gruppidevahelisel võrdlusel ei ilmnenu ühtki statistiliselt olulist erinevust ( $p < 0.05$ ) ühegi tunnuse osas. Tulemused olid nii kiusajate ja kontrollgrupi, ohvrite ja kontrollgrupi kui ka kiusajate ja ohvrite võrdlusel

suhteliselt homogeensed (vt tabel 4) ja seetõttu detailsemat kajastamist käesolevas ülevaates ei leia. Alljärgnevalt on esitatud peamised tendentsid, mis andmete analüüsil ilmnud.

Kiusamise joonistamise ülesandel kujutasid kõik uurimuses osalenud grupid keskmiselt 3,4 figuuri: kiusajatel  $M=3,49$ , ohvritel  $M=3,41$  ja kontrollgrupp  $M=3,47$ ; statistiliselt olulist erinevust ( $p<0.05$ ) ei ilmnud. Seega ei leidnud hüpotees 1 (Ohvrid kujutavad joonistustel vähemat arvu figuure kiusajatega võrreldes) kinnitust.

Küll aga saab välja tuua mõningad tendentsid, mis iseloomustavad kiusamise kujutamise ülesandel registreeritud tunnuseid gruppide lõikes.

Joonistatud figuuri soo kujutamise osas kiusamisstsenaariumis ilmnud, et kiusajad kujutasid poiss-kiusab-tüdrukut stsenaariumi vähem võrreldes kontrollgrupiga (2,5% ja 13,6%). Nagu ülalpool mainitud, gruppidevahelisel võrdlusel statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnud.

Joonistatud figuuride suhtelise suuruse vaatlemisel ilmnud, et ohvrid kujutasid kiusajat ohvrist väiksemana kontrollgrupiga võrreldes harvem (20,0% ja 31,8%); kiusajate ja ohvrite võrdlusel selgus, et ohvrid kujutasid kiusajat ohvrist suuremana sagedamini (62,2%) kui kiusajad (45,3%) ning kiusajat ohvrist väiksemana sagedamini kui kiusajad (20,0% ja 37,5%). Gruppidevahelisel võrdlusel statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnud, seega hüpotees 2 : ohvrid kujutavad joonistustel sagedamini kiusajat ohvrist suuremana võrreldes kiusajate ja kontrollgrupiga, kinnitust ei leidnud.

Kiusaja näoilme kujutamisel ilmnud, et kiusaja näoilmet kujutasid kiusajad võrreldes kontrollgrupiga sagedamini negatiivsena (19,5% ja 9,2%) ja neutraalsena võrreldes kontrollgrupiga harvemini (9,8% ja 20,7%); kiusajate ja ohvrite võrdlusel kujutasid kiusajad kiusaja näoilmet sagedamini negatiivsena kui ohvrid (19,5% ja 6,7%) ning neutraalsena harvemini kui ohvrid (9,8% ja 24,4%).

Ohvri näoilmet kujutasid kiusajad kontrollgrupiga võrreldes sagedamini negatiivsena (57,5% ja 47,7%); ohvrid kujutasid ohvri näoilmet kontrollgrupiga võrreldes neutraalsena harvem (6,7% ja 20,5%) ning kiusajad ohvrite grupiga võrreldes sagedamini (17,5% ja 6,7%).

Kõrvalseisja näoilmet kujutasid ohvrid kontrollgrupiga võrreldes sagedamini negatiivsena (11,8% ja 0%), harvem positiivsena (41,2% ja 55,6%) ja sagedamini neutraalsena (23,5% ja 11,1%). Kiusajad jätsid ohvritega võrreldes kõrvalseisja näoilme kujutamata sagedamini (40,0% ja 23,5%), ei kujutanud kõrvalseisja näoilmet negatiivsena (0% ja 11,8%) ning kujutasid kõrvalseisjat harvem neutraalse näoilmega ohvritega võrreldes (13,3% ja 23,5%).

Ohvri verbaalse reaktsiooni kujutamisel kujutasid kiusajad ohvri verbaalset reaktsiooni aktiivsena harvem kontrollgrupiga võrreldes (5,0% ja 13,5%); passiivsena sagedamini ohvritega võrreldes (17,5% ja 2,2%) ja aktiivsena harvemini ohvritega võrreldes (5,0% ja 15,2%).

Kõrvalseisjate verbaalse reaktsiooni kujutamisel kaldusid kiusajad kontrollgrupiga võrreldes kõrvalseisjate verbaalset reaktsiooni sagedamini kujutamata jätma (75,0% ja 56,4%) ning ei kujutanud kõrvalseisjate reaktsiooni aktiivsena kontrollgrupiga võrreldes (0% ja 17,9%). Ohvrid kujutasid kõrvalseisjate verbaalset reaktsiooni sagedamini passiivsena kontrollgrupiga võrreldes (37,5% ja 25,6%). Kiusajad jätsid ohvritega võrreldes kõrvalseisja verbaalse reaktsiooni sagedamini kujutamata (75,0% ja 50,0%); kujutasid seda harvem passiivsena (25,0% ja 37,5) ja ei kujutanud kõrvalseisja verbaalset reaktsiooni aktiivsena (0,0% ja 12,5%).

Kriipsujukude kujutamise tunnus lisati Bosacki jt (2006) kiusamise joonistamise ülesandele skoorimisjuhendi koostamise käigus eesmärgiga välja selgitada figuuri kujutamise viiside võimalikud erinevused kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi hulgas. Tulemused osutusid gruppidevahelisel võrdlusel suhteliselt homogeenseks, kriipsujukude kujutamise sageduse erinevus gruppide lõikes oli alla 5%.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et kuigi projektiivjoonistuste analüüsil oli võimalik välja tuua mõned tendentsid, *Hüpootees 1: kiusajad kujutavad joonistustel kiusajat väiksemana kui ohvrid ja kontrollgrupp; Hüpootees 2: ohvrid kujutavad joonistustel kiusajat suuremana kui kiusajad ja kontrollgrupp;* kinnitust ei leidnud, kuna gruppide vahelisel võrdlusel ühtki statiastiliselt olulist erinevust ei leitud.

**Tabel 4.** Kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi joonistamistesti tulemuste võrdlus Bosacki (2006) kiusamise joonistamise ülesande indikaatorite lõikes (N=196)

	Kiusajad (n=45)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Ohvrid (n=53)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Kiusajad (n=45)	Ohvrid (n=53)	t/ $\chi^2$ väärtus
Figuuride arv joonistustel (SD, M)	M=3,49	M= 3,47	t(128)= 0.031	M=3,41	M= 3,47	t(131)= 0.119	M=3,49	M=3,41	t(83)= 0.112
Figuuride sugu seoses vastajaga			$\chi^2=0,59$ 8 ns			$\chi^2=0,752$ 1 ns			$\chi^2=0,85$ 6 ns
samasooline	39,0%	30,3%		37,8%	30,3%		39,0%	37,8%	
vastassooline	4,9%	4,5%		2,2%	4,5%		4,9%	2,2%	
mõlemad sood	7,3%	14,6%		11,1%	14,6%		7,3%	11,1%	
sugu ei saa määrata	48,8%	50,6%		48,9%	50,6%		48,8%	48,9%	
Joonistatud figuuri sugu stsenaariumis poiss kiusab			$\chi^2=0,28$ 7 ns			$\chi^2=0,078$ 1 ns			$\chi^2=0,62$ 6 ns

Kiusamiskäitumises osalejate joonistustestid

	Kiusajad (n=45)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Ohvrid (n=53)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Kiusajad (n=45)	Ohvrid (n=53)	t/ $\chi^2$ väärtus
poissi	32,5%	22,7%		17,8%	22,7%		32,5%	17,8%	
poiss kiusab									
tüdrukut	2,5%	13,6%		2,2%	13,6%		2,5%	2,2%	
tüdruk kiusab									
tüdrukut	10,0%	6,8%		15,6%	6,8%		10,0%	15,6%	
tüdruk kiusab									
poissi	0,0%	1,1%		2,2%	1,1%		0,0%	2,2%	
segastsenarium	5,0%	1,1%		6,7%	1,1%		5,0%	6,7%	
sugu ei saa määrata	50,0%	54,5%		55,6%	54,5%		50,0%	55,6%	
Joonistatud figuuride suhteline suurus			$\chi^2=0,67$ 8 ns			$\chi^2=0,354$ 1 ns			$\chi^2=0,17$ 7 ns
kiusaja ohvrist suurem	45,3%	53,4%		62,2%	53,4%		45,3%	62,2%	
kiusaja ja ohver ühesuurused	17,5%	14,8%		17,8%	14,8%		17,5%	17,8%	
kiusaja ohvrist väiksem	37,5%	31,8%		20,0%	31,8%		37,5%	20,0%	
Näoilme kiusajal ei ole kujutatud	24,4%	24,1%	$\chi^2=0,23$ 0 ns	24,4%	24,1%	$\chi^2=0,933$ 1 ns	24,4%	24,4%	$\chi^2=0,14$ 2 ns
negatiivne	19,5%	9,2%		6,7%	9,2%		19,5%	6,7%	
positiivne	46,3%	46,0%		44,4%	46,0%		46,3%	44,4%	
neutraalne	9,8%	20,7%		24,4%	20,7%		9,8%	24,4%	
Näoilme ohvri ei ole kujutatud	22,5%	28,7%	$\chi^2=0,78$ 3 ns	26,7%	28,7%	$\chi^2=0,075$ 1 ns	22,5%	26,7%	$\chi^2=0,21$ 2 ns
negatiivne	57,5%	47,7%		55,6%	47,7%		57,5%	55,6%	
positiivne	2,5%	3,4%		11,1%	3,4%		2,5%	11,1%	
neutraalne	17,5%	20,5%		6,7%	20,5%		17,5%	6,7%	
Näoilme kõrvalseisja(te) ei ole kujutatud	40,0%	33,3%	$\chi^2=0,84$ 5 ns	23,5%	33,3%	$\chi^2=0,100$ 1 ns	40,0%	23,5%	$\chi^2=0,41$ 1 ns
negatiivne	0,0%	0,0%		11,8%	0,0%		0,0%	11,8%	
positiivne	46,7%	55,6%		41,2%	55,6%		46,7%	41,2%	
neutraalne	13,3%	11,1%		23,5%	11,1%		13,3%	23,5%	
Verbaalse reaktsiooni kujutamise ei jah	56,1%	51,7%	$\chi^2=0,63$ 9 ns	47,8%	51,7%	$\chi^2=0,671$ 1 ns	56,1%	47,8%	$\chi^2=0,06$ 7 ns
jah	43,9%	48,3%		52,2%	48,3%		43,9%	52,2%	
Ohvri verbaalne reaktsioon pole kujutatud	82,5%	76,4%	$\chi^2=0,34$ 9 ns	82,6%	76,4%	$\chi^2=0,247$ 1 ns	82,5%	82,6%	$\chi^2=0,90$ 3 ns
passiivne	17,5%	10,1%		2,2%	10,1%		17,5%	2,2%	
aktiivne	5,0%	13,5%		15,2%	13,5%		5,0%	15,2%	
Kiusaja verbaalne reaktsioon pole kujutatud	57,5%	60,2%	$\chi^2=0,94$ 4 ns	56,5%	60,2%	$\chi^2=0,864$ 1 ns	57,5%	56,5%	$\chi^2=0,20$ 2 ns
passiivne	32,5%	29,5%		30,4%	29,5%		32,5%	30,4%	
aktiivne	10,0%	10,2%		13,0%	10,2%		10,0%	13,0%	
Kõrvalseisja(te) verbaalne reaktsioon pole kujutatud	75,0%	56,4%	$\chi^2=0,17$ 3 ns	50,0%	56,4%	$\chi^2=0,657$ 1 ns	75,0%	50,0%	$\chi^2=0,20$ 2 ns
passiivne	25,0%	25,6%		37,5%	25,6%		25,0%	37,5%	
aktiivne	0,0%	17,9%		12,5%	17,9%		0,0%	12,5%	
Kriipsujukude kujutamise ei jah	36,6%	38,2%	$\chi^2=0,86$ 0 ns	41,3%	38,2%	$\chi^2=0,726$ 1 ns	36,6%	41,3%	$\chi^2=0,65$ 2 ns
jah	63,4%	61,8%		58,7%	61,8%		63,4%	58,7%	

<sup>1</sup>ns - statistiliselt mitteoluline tulemus

### 5.1.2.2 Tulemused Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemise alusel.

Kiusamise joonistamise ülesande tulemused (projektiivjoonistused) skooriti ka Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite skaala alusel (Koppitz, 1983). Üksikuid joonistusi joonistaja kohta võimalikku informatsiooni andvate üldiste karakteristikute osas (nt lapse vaatlemine joonistamise ajal, joonistuse üldmulje ja joonistusstiili hindamine, ealiste tunnuste esinemine vms, vt 2.2) ei analüüsitud. Gruppidevahelisel võrdlusel ei ilmnenud ühtki statistiliselt olulist erinevust ( $p < 0.05$ ) mitte ühegi tunnuse lõikes. Nii kiusajate ja kontrollgrupi, ohvrite ja kontrollgrupi kui ka kiusajate ja ohvrite võrdlusel ilmnedid suhteliselt homogeensed tulemused (vt tabel 5) ja seetõttu detailsemat kajastamist käesolevas ülevaates ei leia. Alljärgnevalt tuuakse välja mõningad tendentsid, mis andmete analüüsil tulemuste üldisest ühtlasest foonist eristusid.

Joonistuse kvaliteeti näitavate tunnuste lõikes ilmned, et kiusajad kujutasid jäsemete asümmeetriat rohkem kontrollgrupiga võrreldes (22,0% ja 10,2%) ning rohkem ka ohvritega võrreldes (22,0% ja 8,9%).

Äralõigatud käsi (käsi, millel puuduvad käelabad ja/või sõrmed) on kiusajad kujutanud kontrollgrupiga võrreldes sagedamini (75,6% ja 63,6%) ja ohvritega võrreldes samuti sagedamini (75,6% ja 60,0%).

Ärajätmise/rõhutamise tunnuste lõikes ilmned kõige enam erinevusi muude tunnustega võrreldes, mis siiski gruppidevahelisel võrdlusel statistiliselt oluliseks ei osutunud. Ohvrid kaldusid silmi normaalselt kujutama kontrollgrupist vähem (28,9% ja 38,2%). Kiusajad kaldusid kontrollgrupiga võrreldes nina sagedamini ära jätma (73,2% ja 56,2) ning harvemini normaalselt kujutama (24,4% ja 43,8%). Kiusajate ja ohvrite võrdlemisel ilmned, et kiusajad kaldusid ohvritest sagedamini nina normaalselt kujutama (24,4% ja 46,7%) ning nina joonistusel ära jätma (73,2% ja 53,3%). Suu kujutamisel kaldusid kiusajad ohvritega võrreldes suud sagedamini normaalselt kujutama (29,3% ja 15,6%) ning harvem rõhutama (46,3% ja 60,0%). Keha joonistamisel kujutasid kiusajad ohvritega võrreldes keha harvem normaalsena (80,5% ja 91,1%).

Jalasäärte joonistamisel kujutasid kiusajad kontrollgrupiga võrreldes jalasääri harvem normaalsena (70,7% ja 83,1%) ning sagedamini rõhutatuna (26,8% ja 12,4%). Sama tendents ilmned ka kiusajate ja ohvrite võrdlemisel: kiusajad kujutasid ohvritega võrreldes jalasääri harvem normaalsena (70,7% ja 91,1%) ning sagedamini rõhutatuna (26,8% ja 8,9%). Joonistuste võrdlemisel jalalabade kujutamise tunnuse alusel selgus, et kiusajad kaldusid ohvritega võrreldes jalalabasid sagedamini ära jätma (63,4% ja 53,3%) ja harvem normaalselt kujutama (22,0% ja 35,6%).

Riiete kujutamise tunnuste lõikes ilmnes vaid seeliku kujutamise tunnusel, et ohvrid kaldusid kontrollgrupiga võrreldes seelikut sagedamini kujutama (15,6% ja 5,6%), ning kiusajate ja ohvrite võrdlemisel ilmnes, et kiusajad kujutavad seelikut ohvritest harvemini (2,4% ja 15,6%). Kokkuvõtvad tulemused on esitatud tabelis nr 5.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et kuigi projektiivjoonistuste analüüsil oli võimalik välja tuua mõned tendentsid, *Hüpotees 3: Kiusajad kujutavad joonistustel sagedamini agressiivsusele viitavaid emotsionaalseid tunnuseid kontrollgrupi ja ohvritega võrreldes ja Hüpotees 4: Ohvrid kujutavad joonistustel sagedamini ängi ja ebakindlusega seotud tunnuseid kiusajatega võrreldes* kinnitust ei leidnud, kuna gruppide vahelisel võrdlusel ühtki statistiliselt olulist erinevust ei leitud.

**Tabel 5.** Kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi joonistamistesti tulemuste võrdlus Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite lõikes (N=196)

	Kiusajad (n=45)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Ohvrid (n=53)	Kontroll- grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Kiusaja d (n=45)	Ohvrid (n=53)	t/ $\chi^2$ väärtus
Kehaosade vähene integratsioon						$\chi^2=0,90$ 1 ns			$\chi^2=0,78$ 7 ns
ei	82,9%	80,9%	$\chi^2=0,78$	80,0%	80,9%		82,9%	80,0%	
jah	17,1%	19,1%	2 ns	20,0%	19,1%		17,1%	20,0%	
Näo varjutamine			$\chi^2=0,96$			$\chi^2=0,57$			$\chi^2=0,60$
ei	65,9%	66,3%	1 ns	71,1%	66,3%	3 ns	65,9%	71,1%	0 ns
jah	34,1%	33,7%		28,9%	33,7%		34,1%	28,9%	
Käte ja/või kaela varjutamine			$\chi^2=0,97$			$\chi^2=0,69$			$\chi^2=0,75$
ei	80,5%	80,7%	9 ns	77,8%	80,7%	4 ns	80,5%	77,8%	8 ns
jah	19,5%	19,3%		22,2%	19,3%		19,5%	22,2%	
Jäsemete asümmeetria			$\chi^2=0,07$			$\chi^2=0,80$			$\chi^2=0,$ 091 ns
ei	78,0%	89,8%	4 ns	91,1%	89,8%	6 ns	78,0%	91,1%	1 ns
jah	22,0%	10,2%		8,9%	10,2%		22,0%	8,9%	
Viltused figuurid			$\chi^2=0,41$			$\chi^2=0,54$			$\chi^2=0,22$
ei	56,1%	63,6%	3 ns	68,9%	63,6%	7 ns	56,1%	68,9%	0 ns
jah	43,9%	36,4%		31,1%	36,4%		43,9%	31,1%	
Väikesed figuurid			$\chi^2=0,54$			$\chi^2=0,53$			$\chi^2=0,99$
ei	75,6%	70,5%	3 ns	75,6%	70,5%	5 ns	75,6%	75,6%	5 ns
jah	24,4%	29,5%		24,4%	29,5%		24,4%	24,4%	
Suured figuurid			$\chi^2=0,70$			$\chi^2=0,80$			$\chi^2=0,90$
ei	92,7%	94,4%	8 ns	93,3%	94,4%	9 ns	92,7%	93,3%	6 ns
jah	7,3%	5,6%		6,7%	5,6%		7,3%	6,7%	
Transparentkujutis			$\chi^2=0,$ 997 ns			$\chi^2=0,34$			$\chi^2=0,40$
ei	85,4%	85,4%	1 ns	91,1%	85,4%	8 ns	85,4%	91,1%	6 ns
jah	14,6%	14,6%		8,9%	14,6%		14,6%	8,9%	
Väike pea			$\chi^2=0,50$			$\chi^2=0,31$			$\chi^2=0,79$
ei	92,7%	95,5%	8 ns	91,1%	95,5%	1 ns	92,7%	91,1%	0 ns
jah	7,3%	4,5%		8,9%	4,5%		7,3%	8,9%	
Kõõrdsilmsus			$\chi^2=0,33$			$\chi^2=0,99$			$\chi^2=0,33$
ei	100,0%	97,8%	3	97,8%	97,8%	3	100,0%	97,8%	7

	Kiusajad (n=45)	Kontroll - grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Ohvrid (n=53)	Kontroll - grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Kiusaja d (n=45)	Ohvrid (n=53)	t/ $\chi^2$ väärtus
<i>jah</i>	0,0%	2,2%	<sup>1</sup> ns	2,2%	2,2%	<sup>1</sup> ns	0,0%	2,2%	<sup>1</sup> ns
Hambad <i>ei</i> <i>jah</i>	90,2% 9,8%	83,1% 16,9%	$\chi^2=0,28$ 7 <sup>1</sup> ns	91,1% 8,9%	83,1% 16,9%	$\chi^2=0,21$ 2 <sup>1</sup> ns	90,2% 9,8%	91,1% 8,9%	$\chi^2=0,890$ 1 <sup>1</sup> ns
Lühikesed käed <i>ei</i> <i>jah</i>	82,9% 17,1%	80,5% 19,5%	$\chi^2=0,73$ 9 <sup>1</sup> ns	75,6% 24,4%	80,5% 19,5%	$\chi^2=0,51$ 4 <sup>1</sup> ns	82,9% 17,1%	75,6% 24,4%	$\chi^2=0,40$ 1 <sup>1</sup> ns
Pikad käed <i>ei</i> <i>jah</i>	95,1% 4,9%	85,1% 14,9%	$\chi^2=0,99$ 9 <sup>1</sup> ns	93,3% 6,7%	85,1% 14,9%	$\chi^2=0,16$ 7 <sup>1</sup> ns	95,1% 4,9%	93,3% 6,7%	$\chi^2=0,72$ 3
Käed on tihedasti vastu keha surutud <i>ei</i> <i>jah</i>	92,7% 7,3%	89,7% 10,3%	$\chi^2=0,58$ 3 <sup>1</sup> ns	93,3% 6,7%	89,7% 10,3%	$\chi^2=0,48$ 6 <sup>1</sup> ns	92,7% 7,3%	93,3% 6,7%	$\chi^2=0,90$ 6 <sup>1</sup> ns
Käed on ära lõigatud <i>ei</i> <i>jah</i>	24,4% 75,6%	36,4% 63,6%	$\chi^2=0,17$ 7 <sup>1</sup> ns	40,0% 60,0%	36,4% 63,6%	$\chi^2=0,68$ 2 <sup>1</sup> ns	24,4% 75,6%	40,0% 60,0%	$\chi^2=0,12$ 3 <sup>1</sup> ns
Jalad on kokku surutud <i>ei</i> <i>jah</i>	97,6% 2,4%	94,3% 5,7%	$\chi^2=0,409$ 7 <sup>1</sup> ns	91,1% 8,9%	94,3% 5,7%	$\chi^2=0,48$ 7 <sup>1</sup> ns	97,6% 2,4%	91,1% 8,9%	$\chi^2=0,20$ 2 <sup>1</sup> ns
Genitaalide kujutamine <i>ei</i> <i>jah</i>	100,0% 0,0%	100,0% 0,0%	—	100,0% 0,0%	100,0% 0,0%	—	100,0% 0,0%	100,0% 0,0%	—
Moonutatud/ mitteinimlik figuur <i>ei</i> <i>jah</i>	36,6% 63,4%	38,2% 61,8%	$\chi^2=0,86$ 0 <sup>1</sup> ns	37,8% 62,2%	38,2% 61,8%	$\chi^2=0,96$ 2 <sup>1</sup> ns	36,6% 63,4%	37,8% 62,2%	$\chi^2=0,90$ 9 <sup>1</sup> ns
Kõrvalseisja(te) kujutamine <i>ei</i> <i>jah</i>	65,9% 34,1%	62,5% 37,5%	$\chi^2=0,71$ 2 <sup>1</sup> ns	66,7% 33,3%	62,5% 37,5%	$\chi^2=0,63$ 6 <sup>1</sup> ns	65,9% 34,1%	66,7% 33,3%	$\chi^2=0,93$ 7 <sup>1</sup> ns
Pilvede kujutamine <i>ei</i> <i>jah</i>	100,0% 0,0%	98,9% 1,1%	$\chi^2=0,49$ 6 <sup>1</sup> ns	100,0% 0,0%	98,9% 1,1%	$\chi^2=0,47$ 5 <sup>1</sup> ns	100,0% 0,0%	100,0% 0,0%	—
Silmad <i>ära jäetud</i> <i>normaalne</i> <i>rõhutatud</i>	24,4% 34,1% 41,5%	23,6% 38,2% 38,2%	$\chi^2=0,90$ 1 <sup>1</sup> ns	24,2% 28,9% 46,7%	23,6% 38,2% 38,2%	$\chi^2=0,53$ 0 <sup>1</sup> ns	24,4% 34,1% 41,5%	24,2% 28,9% 46,7%	$\chi^2=0,85$ 2 <sup>1</sup> ns
Nina <i>ära jäetud</i> <i>normaalne</i> <i>rõhutatud</i>	73,2% 24,4% 2,4%	56,2% 43,8% 0,0%	$\chi^2=0,04$ 5 <sup>1</sup> ns	53,3% 46,7% 0,0%	56,2% 43,8% 0,0%	$\chi^2=0,75$ 4 <sup>1</sup> ns	73,2% 24,4% 2,4%	53,3% 46,7% 0,0%	$\chi^2=0,06$ 7 <sup>1</sup> ns
Suu <i>ära jäetud</i> <i>normaalne</i> <i>rõhutatud</i>	24,4% 29,3% 46,3%	23,6% 22,5% 53,9%	$\chi^2=0,65$ 4 <sup>1</sup> ns	24,4% 15,6% 60,0%	23,6% 22,5% 53,9%	$\chi^2=0,63$ 3 <sup>1</sup> ns	24,4% 29,3% 46,3%	24,4% 15,6% 60,0%	$\chi^2=0,27$ 6 <sup>1</sup> ns
Keha <i>ära jäetud</i> <i>normaalne</i> <i>rõhutatud</i>	2,4% 80,5% 17,1%	1,1% 87,6% 11,2%	$\chi^2=0,54$ 5 <sup>1</sup> ns	0,0% 91,1% 8,9%	1,1% 87,6% 11,2%	$\chi^2=0,70$ 3 <sup>1</sup> ns	2,4% 80,5% 17,1%	0,0% 91,1% 8,9%	$\chi^2=0,28$ 6 <sup>1</sup> ns
Käed <i>ära jäetud</i> <i>normaalne</i>	2,4% 34,1%	2,2% 41,6%	$\chi^2=0,72$ 2 <sup>1</sup> ns	2,2% 40,0%	2,2% 41,6%	$\chi^2=0,98$ 4 <sup>1</sup> ns	2,4% 34,1%	2,2% 40,0%	$\chi^2=0,85$ 4 <sup>1</sup> ns

	Kiusajad (n=45)	Kontroll - grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Ohvrid (n=53)	Kontroll - grupp (n=98)	t/ $\chi^2$ väärtus	Kiusaja d (n=45)	Ohvrid (n=53)	t/ $\chi^2$ väärtus
rõhutatud	63,4%	56,2%		57,8%	56,2%		63,4%	57,8%	
Jalasäred			$\chi^2=0,11$			$\chi^2=0,27$			$\chi^2=0,04$
ära jäetud	2,4%	4,5%	5	0,0%	4,5%	7	2,4%	0,0%	6
normaalne	70,7%	83,1%	<sup>1</sup> ns	91,1%	83,1%	<sup>1</sup> ns	70,7%	91,1%	<sup>1</sup> ns
rõhutatud	26,8%	12,4%		8,9%	12,4%		26,8%	8,9%	
Jalalabad			$\chi^2=0,39$			$\chi^2=0,55$			$\chi^2=0,37$
ära jäetud	63,4%	62,9%	9	53,3%	62,9%	0	63,4%	53,3%	7
normaalne	22,0%	29,2%	<sup>1</sup> ns	35,6%	29,2%	<sup>1</sup> ns	22,0%	35,6%	<sup>1</sup> ns
rõhutatud	14,6%	7,9%		11,1%	7,9%		14,6%	11,1%	
Kael			$\chi^2=0,62$			$\chi^2=0,54$			$\chi^2=0,24$
ära jäetud	31,7%	24,7%	5	20,0%	24,7%	6	31,7%	20,0%	3
normaalne	63,4%	67,4%	<sup>1</sup> ns	66,7%	67,4%	<sup>1</sup> ns	63,4%	66,7%	<sup>1</sup> ns
rõhutatud	4,9%	7,9%		13,3%	7,9%		4,9%	13,3%	
Alasti keha kujutamine			$\chi^2=0,13$			—			$\chi^2=0,29$
ei	97,6%	100,0%	9	100,0%	100,0%		97,6%	100,0%	2
jah	2,4%	0,0%	<sup>1</sup> ns	0,0%	0,0%		2,4%	0,0%	<sup>1</sup> ns
Kingade kujutamine			$\chi^2=0,48$			$\chi^2=0,25$			$\chi^2=0,72$
ei	82,9%	87,5%	5	80,0%	87,5%	2	82,9%	80,0%	8
jah	17,1%	12,5%	<sup>1</sup> ns	20,0%	12,5%	<sup>1</sup> ns	17,1%	20,0%	<sup>1</sup> ns
Kleidi kujutamine			$\chi^2=0,56$			$\chi^2=0,31$			$\chi^2=0,20$
ei	97,6%	95,5%	4	91,1%	95,5%	9	97,6%	91,1%	2
jah	2,4%	4,5%	<sup>1</sup> ns	8,9%	4,5%	<sup>1</sup> ns	2,4%	8,9%	<sup>1</sup> ns
Peakatte kujutamine			$\chi^2=0,39$			$\chi^2=0,48$			$\chi^2=0,89$
ei	90,2%	94,3%	8	91,1%	94,3%	6	90,2%	91,1%	0
jah	9,8%	5,7%	<sup>1</sup> ns	8,9%	5,7%	<sup>1</sup> ns	9,8%	8,9%	<sup>1</sup> ns
Pluusi kujutamine			$\chi^2=0,49$			$\chi^2=0,69$			$\chi^2=0,78$
ei	70,7%	76,4%	0	73,3%	76,4%	6	70,7%	73,3%	8
jah	29,3%	23,6%	<sup>1</sup> ns	26,7%	23,6%	<sup>1</sup> ns	29,3%	26,7%	<sup>1</sup> ns
Pükste kujutamine			$\chi^2=0,34$			$\chi^2=0,83$			$\chi^2=0,31$
ei	70,7%	78,4%	2	80,0%	78,4%	1	70,7%	80,0%	8
jah	29,3%	21,6%	<sup>1</sup> ns	20,0%	21,6%	<sup>1</sup> ns	29,3%	20,0%	<sup>1</sup> ns
Seeliku kujutamine			$\chi^2=0,58$			$\chi^2=0,13$			$\chi^2=0,03$
ei	97,6%	93,3%	<sup>1</sup> ns	84,4%	93,3%	1	97,6%	84,4%	6
jah	2,4%	5,6%		15,6%	5,6%	<sup>1</sup> ns	2,4%	15,6%	<sup>1</sup> ns

<sup>1</sup>ns-- statistiliselt mitteoluline tulemus

## 6. Arutelu

Kiusamise uurimisel on pliiatsi ja paberi abil läbiviidavad testid olnud suhteliselt traditsioonilised (Betlem, 2001). Käesoleva uurimuse eesmärk oli välja selgitada võimalikud erinevused kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi projektiivjoonistusel. Uuritavad (N=1110) olid seitsme linnakooli õpilased vanuses 10-15 aastat, kes osalesid kahefaasilises läbilõikeuuringus (vt 4.1). Kiusajad ja ohvrid selgitati välja eakaaslaste nimede loendi abil (vt 4.3.1), nende hulk oli vastavalt 4,05% ja 4,78% koguvalimist. Kiusajad, ohvrid ja

sobitatud paaride meetodil moodustatud kontrollgrupp õpilastest, kes ei omanud ei kiusaja ega ohvri staatust, osalesid uurimuse teises faasis (N=196).

Projektiivjoonistuse (kiusamise joonistamise ülesanne) tulemusi analüüsiti joonistuse sisu, struktuuri ja omaduste ning Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite esinemise alusel. Analüüsist nähtus, et erinevused kiusajate ja kontrollgupi, ohvrite ja kontrollgrupi ning kiusajate ja ohvrite vahel olid tagasihoidlikud ja täheldatavad pigem teatud tendentsidena. Statistiliselt olulisi erinevusi gruppide vahel ei ilmnud. Seega, uurimuse raames püstitatud hüpoteesid ei leidnud kinnitust.

Joonistustestidel kujutatu analüüsimisel Bosacki jt (2006) kodeerimissüsteemi põhjal ilmnis, et verbaalset kommunikatsiooni kujutasid kiusajad 43,9%, ohvrid 52,2% ja kontrollgruppi kuulujad 48,3% joonistustest, mis sarnaneb varasemate tulemustega (Bosacki jt, 2006), kus verbaalset kommunikatsiooni kujutati 49% joonistustest. Erinevus võrreldes varasemate tulemustega seisneb selles, et Bosacki jt (2006) poolt skooriti verbaalse kommunikatsioonina jutu- ja mõttemullid, kuid käesolevas uurimuses skooriti iga kujutatud verbaalne kommunikatsioon (sh niisugune, mille ümber ei olnud mulle joonistatud). Teisalt koguti Bosacki jt (2006) uurimuses lisainformatsiooni poolstruktureeritud intervjuu abil, mistõttu käesoleva uurimuse tulemused ei ole ülalmainitud uurimuse tulemustega otseselt võrreldavad. Kiusamises osalenud erinevate gruppide vahelisel võrdlusel statistiliselt olulisi erinevusi käesolevas uurimuses ei ilmnud.

Kiusaja näoilmet kujutasid kiusajad 75,6%, ohvrid 75,6% ja kontrollgrupp 75,9% juhtudest. Kiusajat kujutati positiivse näoilmelega kiusaja poolt 62,5% juhtudest, ohvrite poolt 58,7% ja kontrollgrupi poolt 60,6% juhtudest. Bosacki jt (2006) uurimuse tulemustena leiti, et kiusaja näoilmet oli kujutatud 84% juhtudest, sellest 78% positiivse näoilmelega. Käesoleva uurimuse tulemused on sarnased Bosacki jt (2006) uurimuse tulemustega kiusaja näoilme kujutamise osas. Samas tuleb täheldada, et kujutatava näoilme iseloom on erinevates suurusjärgudes.

Ohvri näoilmet kujutati Bosacki jt (2006) uurimuse tulemuste kohaselt 48% joonistustest negatiivsena. Käesoleva uurimuse tulemuste kohaselt kujutasid ohvri näoilmet negatiivsena 57,5%, kiusajatest, 55,6% ohvritest ja 47,7% kontrollgrupi liikmetest. Kiusajatel ilmnis ka tendents kujutada ohvri näoilmet negatiivsena kontrollgrupiga võrreldes. Statistiliselt mitteoluline, kuid tuvastatav erinevus kiusaja ja ohvri näoilme kujutamisel võib olla põhjustatud ka uuritava aktiivsest või passiivsest staatusest kiusamiskäitumises (nt Veenstra jt, 2007) ning sellega seonduvate kogemuste ja emotsioonidega. Siinkohal võiks spekuloida Bosacki jt (2006) uurimuses osalenute võimaliku kiusamiskäitumises osaleja

staatuse üle, kuid kuna sellekohased andmed puuduvad, jääb antud teematõstatus oletuslikuks.

Käesoleva uurimuse tulemustena leiti mõningaid tendentse kiusaja, ohvri ja kõrvalseisja näoilme kujutamisel kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi poolt, kuid antud kontekstis ei ole need tulemused otseselt võrreldavad Bosacki jt (2006) uurimuse tulemustega ning neil on pigem kirjeldav väärtus.

Joonistatud figuuride suhtelise suuruse tunnusel ilmnes, et ohvrid kujutasid kiusajat ohvrilt väiksemana harvem võrreldes kontrollgrupiga (20,0% ja 31,8%); kiusajate ja ohvrite võrdlusel selgus, et ohvrid kujutasid kiusajat ohvrilt suuremana sagedamini (62,2%) kui kiusajad (45,3%) ning kiusajat ohvrilt väiksemana sagedamini kui kiusajad (20,0% ja 37,5%).

Kiusajapoolset verbaalset kommunikatsiooni kujutasid kiusajad 48,5%, ohvrid 43,4% ja kontrollgrupp 39,7% joonistustest. Tulemused langevad üldjoontes kokku Bosacki jt (2006) uurimuste tulemusega, kus kiusajapoolset verbaalset kommunikatsiooni kujutati 43% joonistustest. Samas, kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi vahel, nagu ülalpool mainitud, statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud.

Käesolevas uurimuses leiti, et joonistajaga samasoolisi figuure kujutasid kiusajad 39% juhtudest, ohvrid 37,8% juhtudest ja kontrollgrupp 30,0% juhtudest. Varasemate uurimuste tulemustega kokkulangevust ei leitud: Bosacki ja kolleegide (2006) andmetel kujutati 90% joonistustest joonistajaga samasoolisi figuure, 10% mõlemasoolisi figuure (käesolevas uurimuses kiusajad vastavalt 7,3%, ohvrid 14,6% ja kontrollgrupp 14,5%).

Kiusamise joonistamise ülesande varasemalt tsiteeritud tulemuste põhjal (Bosacki jt, 2006) on võimalik märkida, et enamiku skooritud tunnuste osas langevad üldised tulemused kokku. Gruppidevahelise võrdluse kohta samade tunnuste alusel andmed puuduvad, seega ei ole võimalik järeldusi teha, kuigi võib märgata kiusamise kohta teadaoleva üldise informatsiooni kajastumist joonistustesti tulemustes (nt Sullivan jt, 2004; Farrington, 1993; Veenstra jt, 2007).

Teine skoorimissüsteem, mille alusel kiusamise joonistamise ülesannet vaadeldi, oli Koppitzi (1983) poolt välja töötatud emotsionaalsete tunnuste süsteem. Meetod rajaneb seisukohal, et laps peegeldab joonistades oma enesekontseptsiooni. Nimetatud seisukoht on aluseks ka mitmetes teistes projektiivjoonistuste interpreteerimise süsteemides (Koppitz, 1983, Frick jt, 2005).

Kuigi gruppidevahelisel võrdlusel ei leitud statistiliselt olulisi erinevusi kiusajate, ohvrite ja kontrollgrupi vahel, ilmnesid uurimustulemustest mõningad tendentsid, mida siinkohal emotsionaalsete tunnuste esinemise seisukohalt käsitletakse.

Joonistuse kvaliteeti näitavate tunnuste lõikes ilmnes, et kiusajad kujutasid jäsemete asümmeetriat sagedamini nii kontrollgrupiga (22,0% ja 10,2%) kui ka ohvritega võrreldes (22,0% ja 8,9%). Jäsemete asümmeetria joonistusel viitab impulsiivsusele (Koppitz, 1984, Skybo jt, 2007). Äralõigatud käsi kujutasid kiusajad sagedamini kontrollgrupiga (75,6% ja 63,6%) ja ohvritega võrreldes (75,6% ja 60,0%). Nimetatud tendents võib viidata ebakindlusele või asjaolule, et isik tunneb end olevat ebaadekvaatne (Koppitz, 1984).

Ärajätmise/rõhutamise tunnuste lõikes ilmnes kõige enam erinevusi muude tunnustega võrreldes, mis siiski gruppidevahelisel võrdlusel statistiliselt oluliseks ei osutunud. Kiusajad kaldusid sagedamini nina ära jätma kontrollgrupiga (73,2% ja 56,2) ja ohvritega (73,2% ja 53,3%) võrreldes. Nina ärajätmine võib viidata häbelikkusele, ujedusele ja pelgikkusele (Koppitz, 1984).

Joonistuste võrdlemisel jalalabade kujutamise tunnuse alusel selgus, et kiusajad kaldusid ohvritega võrreldes jalalabasid sagedamini ära jätma (63,4% ja 53,3%), mis võib Koppitzi järgi (2004) viidata ebakindlusele ja enese ebaadekvaatsena tundmisele.

Üldiselt võib öelda, et kuigi joonistuste visuaalsel vaatlemisel oli enamasti selgesti eristatav kiusamiskäitumise osaliste roll kiusamisstsenaariumis ja see oli kujutatud emotsionaalsete tunnuste süsteemi seisukohalt äratuntavate võtetega, näiteks kiusajatel kujutati sageli hambaid, käe- ja jalalabad olid rõhutatud; ohvritel olid käed surutud vastu keha ja/või jalad kokku surutud, jalalabad ära jäetud; kõrvalseisjatel oli jäetud kujutamata nägu, käe- ja jalalabad jne ehk sõltumata joonistaja rollist kiusamiskäitumises kujutati erinevalt kiusajaid, ohvreid ja kõrvalseisjaid, peegeldades projektiivjoonistustel kujutatava figuuri kiusamiskäitumise rollile vastavaid omadusi. (Koppitz, 1969, 1983; Prout & Phillips, 1976; Farrington, 1993), kuid uurimustulemustest sellele vastavaid statistiliselt olulisi tulemusi ei ilmne. Võimalikuks piiranguks on asjaolu, et uurimuse eesmärgi kohaselt püüti projektiivtestide abil tuvastada eristavaid tunnuseid sõltuvalt kiusamiskäitumises osaleja rollist ja sellele rollile omistatavaist isiksusejoontest (Veenstra jt, 2007; Ma, 2001). Edaspidistes uurimustes võiks kaaluda kiusamise joonistamise ülesande analüüsimisel kineetilise joonistustesti jaoks välja töötatud skoorimissüsteemi kasutamist või skoorida Koppitzi emotsionaalsete tunnuste esinemist iga projektiivjoonitusel kujutatud figuuri puhul eraldi.

Uurimusel oli ka teisi kitsaskohti, mis seavad piirangud andmete usaldusväärsusele ning võimalusele üldistada saadud tulemusi laiemale 5.-7. klasside tavakooli õpilaste populatsioonile.

Oluline on arvesse võtta asjaolu, et koolipõhiste valimitega kaasneb mitmeid piiranguid: sageli jäävad koolipõhiste valimite puhul uurimusest välja popitegijad, koolist väljalangenud noorukid ja hospitaliseeritud noorukid, mistõttu ei ole koolipõhine valim kõige esinduslikum nende noorte inimeste osas, kellel on suurenenud risk antisotsiaalseks käitumiseks (nt Edovald, 2010). Ühtlasi tuleb märkida, et käesolevas uurimuses kasutatud mugavusvalimi esinduslikkus on tagasihoidlik võrreldes näiteks juhuvalimiga uuringuga (Levy & Lemeshow, 1991; Henry, 1990). Juhuvaimi eeliseks on asjaolu, et kõikidel populatsiooni elementidel on võrdne võimalus valimisse sattuda ning seetõttu vähendab mainitud meetod valikunihet (Edovald, 2009).

Samas, koolipõhisele valimile tugineva uurimuse eeliseks on suurem tõenäosus saavutada loodetud valimi suurus ning uurimuses osalejate määr kaldub olema muude valimitega võrreldes kõrgem. Üheks võimaluseks parimaid tulemusi saada on koolide korduvkülastamine nende õpilaste kaasamiseks, kes uurimuse läbiviimise ajal puudusid. Antud uurimuse raames ei olnud see logistiliselt võimalik, kuid võimalusel tuleks edaspidistes uurimustes nimetatud tegevusplaani asjakohase valimi saavutamiseks rakendada. Mida suurem on valimi esinduslikkus, seda suurem on uurimistulemuste üldistamisvõimalus laiemale tavakooli õpilaste populatsioonile Eestis.

Piirangud kaasnevad ka andmekogumise meetoditega. Vaatamata asjaolule, et käesolevas uuringus kasutati Eesti oludele kohandatud standardiseeritud mõõtevahendeid (Eakaaslaste nimede loend, Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite süsteem), oleks uurimistulemuste valiidsust suurendanud enamate mõõtevahendite rakendamine kiusamiskäitumise hindamiseks. Samuti ohustab uurimuse valiidsust metodoloogiline kitsaskoht, et kasutatati ainult enesekohaseid andmeid ning teistelt infoallikatelt (nt õpetajad, lastevanemad, eakaaslased) saadavaid andmeid ei kogutud ega kasutatud. Uurimuse raames teostatud rühmkatse viisid koolitundide raames läbi klassijuhatajad, seegi asjaolu võib osaliselt uurimistulemusi mõjutada, kuna autoritaarses koolikeskkonnas rühmasituatsioonis ja klassijuhataja poolt läbiviiduna võib uuritavatel olla madalam valmidus anda infot kiusamiskäitumise kohta klassigrupis ja seda hoolimata asjaolust, et uuritavatele tagatakse kondifentsiaalsus. Edasistes uuringutes võiks näiteks kaaluda lisaks enesekohastele hinnagutele ka õpetajate poolt antavate hinnangute rakendamist kiusajate ja ohvrite kindlaksmääramisel.

Kiusamise joonistamise ülesanne on olemuselt kineetiline joonistustest. Bosacki ja kolleegide (2006) poolt loodud ja käesolevas uurimuses rakendatud skoorimissüsteem on oma ülesehituselt sobivaim kasutamiseks koos vaatluse ja intrevjuuga. Joonistuste analüüsil saadi mitmekülgset teavet kiusamiskäitumise kujutamise kohta, kuid kiusamiskäitumises osalejate karakteristikute põhjalikumaks määramiseks tuleks edasistes uurimustes kaaluda intervjuude lisamist joonistustestile.

Kiusamise joonistamise ülesande skoorimisel Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite põhjal on piiranguks asjaolu, et kuigi nimetatud skoorimissüsteem on välja töötatud uuritavate vanusegrupi eripärasid arvestades, eristav ja Eesti oludele kohandatud (nt Arge, 2000; Paenurm, 2004), mõõdab see siiski eelkõige üksiku figuuri kujutamisel toimuva projektsiooni avaldumist. Kiusamise kujutamine joonistustestil kujutab ka isikute omavahelisi sotsiaalseid ja võimusuhteid. Kineetilise perekonna joonistamise test kujutab kõiki pereliikmeid tegevuses ja peegeldab pere omavahelisi suhteid (Burns & Kaufman, 1972), kineetiline kooli joonistamise test aga suhteid koolikeskkonnas (Prout & Phillips, 1976). Joonistuste analüüsil võinuks täpsemate tulemuste huvides kaaluda lisaks ka mõne kineetilise joonistustesti analüüsimiseks kasutatavat skoorimissüsteemi (nt Reynolds'i, Burnsi & Kaufmani süsteem, või mõni subjektiivne skoorimissüsteem, vt Kõiv, 2004). Käesoleva uurimuse maht ei võimaldanud andmeanalüüsil kasutada veel üht alternatiivset skoorimissüsteemi, kuid edasistes uurimustes võiks seda kaaluda. Kitsaskoht käesoleva uurimuse metodoloogia raames on ka asjaolu, et kõiki joonistusi skooris vaid üks skoorija. Kuigi Koppitzi emotsionaalsete indikaatorite skaala on hoolimata mõningasest varieeruvusest hindajate vahel suhteliselt kõrge uurijatevahelise usaldatavuse skooriga (Lilienfeld jt, 2000), on siiski tarvilik märkida, et teise skoorija kasutamine vähemalt uurijatevahelise skoorimise usaldusväarsuse hindamiseks võinuks andmetöötluse usaldusväarsust suurendada.

Lisaks andmekogumise meetoditega kaasnevatele valiidsusprobleemidele tuleb arvestada ka muude aspektidega. Paber kandjal standardiseeritud mõõtevahendi kasutamine hoiab ära eelarvamused ja probleemid, mis võivad kaasneda intervjuerimise või vaatlemisega. Samas aga võivad sellised mõõtevahendid olla tundlikud näiteks tahtliku petmise osas; samuti mõjutavad uuritavate vastuseid nende psühholoogiline hetkeseisund, mina-pilt, stressitekitavate tingimuste ilmnemine jm (Edoald, 2009). Arvestades teiste iseseisvate mõõtevahendite ja võrdlusandmete puudumist käesolevas uuringus, tuleks uurimistulemusi käsitleda teatava ettevaatlikkusega. Samas, võttes arvesse ajalisi ja rahalisi piiranguid antud uurimuse teostamiseks, osutusid rakendatud meetodid otstarbekaimaks.

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kas tavakooli õpilaste hulgas esineb kiusamiskäitumises osalejate - kiusajate ja ohvrite - projektiivjoonistustel eristavaid tulemusi nii kontrollgrupiga kui omavahel võrreldes. Uurimusest nähtus, et gruppidevahelisel võrdlusel uuritavate tunnuste osas statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu, mistõttu uurimuse raames esitatud hüpoteesid (vt 4.1) kinnitust ei leidnud. Vaatamata statistiliselt oluliste erinevuste puudumisele ilmnemise tulemuste osas teatud ootuspärased tendentsid: ohvrid kaldusid kiusajat ohvrist suuremana kujutama võrreldes kiusajatega ja kontrollgrupiga. Ühtlasi ilmnemise kiusajate joonistustel võrreldes ohvrite ja kontrollgrupiga sagedamini ilmnema tunnused, mis võivad viidata agressiivsusele ning ebakindlusele.

Käesoleva uurimuse tulemusi tuleb vaadelda uurimuse kitsaskohtade kontekstis (vt ülal). Eeltoodust nähtus, et vaatamata statistiliselt oluliste erinevuste puudumisele uuritavate gruppide omavahelisel võrdlusel ilmnemise kiusamiskäitumises osalejate joonistustel teatud tendentsilised erinevused, mis kattusid kirjandusest kajastamist leidnud varasemate uurimuste tulemustega. Antud uurimus heidab valgust projektiivtesti kasutamise võimalikkusele koolikiusamise käitumise uurimisel, täpsemini erinevate kiusamise osapoolte tunnuste identifitseerimisel. Edasised uurimused selles vallas peaksid tähelepanu pöörama antud uurimuse kitsaskohtadele ning nende elimineerimisele, et suurendada saadavate tulemuste usaldusväärsust. Ühtlasi vääriwad edaspidi tähelepanu võimalikud ealised ja soolised erinevused projektiivjoonistuste interpreteerimisel.

## **Allikad**

American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th text revision ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.

Besag, V. (1989) Bullies and victims in schools: A Guide to understanding and management. Philadelphia: Open University Press.

Betlem, E (2001); Assessing bullying behaviour of school students through the use of art; Paper presented at the annual conference of the Australian Association for Research in Education (AARE)

Bosacki, S. L., Marini, Z. A., Dane, A. W. (2006); Voices from the Classroom: pictorial and narrative representations of children's bullying experiences; Journal of Moral Education, Vol. 35, No.2, June 2006, 231-245

Branwhite, T. (1994) Bullying and student distress: beneath the tip of the iceberg. Educational Psychology, 14(1), 59-71.

Burns, R.C., Kaufman, S.H. (1972). Action, styles, and symbols in kinetic family drawings (K-F-D): An interpretative manual. London, UK: Brunner-Routledge.

Catte, M., Cox, M. V. (1999); Emotional indicators in children's human figure drawings; European Child & Adolescent Psychiatry; Volume 8, Number 2 / June, 1999; 86-91

Chromy, J. (2006). Survey sampling. In J. L. Green, G. Camilli & P. B. Elmore (Eds.), Handbook of complementary methods in educational research (3rd ed.). Mahwah, NJ: AERA and Lawrence Erlbaum Associates.

Clarke-Stewart, A.; Friedman, S. (1987); Child Development: Infancy Through Adolescence; John Wiley & Sons, Inc.,

Cox, M.V. (1993). Children's drawings of the human figure. Hove, UK: Lawrence Erlbaum Associates Ltd.

Cox, M.V. (1997). Drawings of people by the under-5s. London, UK: The Falmer Press.

Cox, M.V., Lambon Ralph, M. (1996). Young children's ability to adapt their drawings of the human figure. Educational Psychology, 16 (3), pp.245.255.

Cox, M.V., Perara, J.; (1997) Children's Observational Drawings: a Nine-point Scale for Scoring Drawings of a Cube; Educational Psychology, Vol. 18, No3, 1998

Craig, W. M. & Pepler, D. (1997). Observations of bullying and victimization in the school yard. Canadian Journal of School Psychology, 13(2): 41-60.

Crothers, L.M., Levison, E.M. (2004). Assessment of bullying: A review of methods and instruments. Journal of Counseling and Development, 82(4), 496-503.

- Connor, D. F. (2004). *Aggression and antisocial behaviour in children and adolescents: Research and treatment*. New York: Guilford Press.
- Cummings, J.A. (2002). Projective drawings. Rmt: H.M. Knoff (toim.), *The assessment of child and adolescent personality* (lk 199-244). New York, NY: The Guilford Press.
- Daum, J. M. (1983); Emotional Indicators in Drawings of Aggressive or Withdrawn Male Delinquents, *Journal of Personality Assessment*, Volume 47, Issue 3 1983, lk 243-249
- DiLeo, J. (1973), *Children's drawings as diagnostic aids*. New York. Brunner/Mazel Publishing
- Di Leo, J. H. (1977). *Child development: analysis and synthesis*. New York: Brunner/Mazel, Inc.
- DiLeo, J. (1983); *Interpreting children's drawings*. New York. Brunner/Mazel, Inc
- Edovald, T. (2010). Prevalence of self-report delinquency by ethnic background: Findings from a cross-sectional study in Estonia. *European Journal of Social Sciences* ,13(2), 321-322.
- Farrington, D. P. (1993) *Understanding and Preventing Bullying*. *Crime and Justice*, Vol. 17 (1993), 381-458, The University of Chicago Press
- Goodenough, F. L., Harris, D. B. (1950); *Studies in the Psychology of Children's Drawings: II 1928-1949*, *Psychological Bulletin*, Vol. 47, No. 5, September, 369-433
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd ed.)*. London: SAGE Publications.
- Fife-Schaw, C. (2000). Surveys and sampling issues. Rmt: G. M. Breakwell, S. Hammond & C. Fife-Schaw (Eds.), *Research methods in psychology (2nd ed)*, 88-104). London: SAGE Publications.
- Flanagan, R., Motta, R. W. (2007); Figure drawings: A popular method, *Psychology in the Schools* 44(3) 257-270
- Freeman, N. H., & Janikoun, R. (1972). Intellectual realism in children's drawings of a familiar object with distinctive features. *Child Development*, 43, 1116-1121.
- Gross, J. & Hayne, H. (1998). Drawing facilitates children's verbal reports of emotionally laden events. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 4 (2), 163-179.
- Groth-Marnat, G; Roberts, L. (1998), Human Figure Drawings and House Tree Person Drawings as Indicators of Self-Esteem: A quantitative Approach, *Journal of Clinical Psychology*; Vol. 54 (2), 219-222
- Harris, D. B. (1963). *Children's Drawings as a Measure of Intellectual Maturity*. New York: Harvecourt, Brace & World.

- Henry, G. T. (1990). *Practical sampling* (Vol. 21). Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Iarossi, G. (2006). *The power of survey design: A user's guide for managing surveys, interpreting results, and influencing respondents*. Washington, DC: The World Bank.
- Juske, A. (2004), *Joonistav laps. Onto- ja fülogeneetilised paralleelid*, Eesti Kunstiakadeemia, 136 lk
- Kamphaus, R.W., Campell, J.M. (Eds.) (2006). *Psychodiagnostic assessment of children: Dimensional and categorical approaches*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Kellerman, H., Burry, A. (2007). *Handbook of psychodiagnostic testing: Analysis of Personality in the psychological report*. (4th ed.). New York: Springer Science and Business Media.
- Kellogg, R. (1970) *Analyzing Children's Art*. Palo Alto, CA: Mayfield Publishing.
- Kellogg, R. and O'Dell, S. (1967) *The Psychology of Children's Art*. San Diego, CA: CRM Random House Publication.
- Kevorkian, M. M. & D'Antona, R. (2008); *101 Facts about Bullying: What Everyone Should Know*; Rowman & Littlefield Publishers
- Kline, P. (1998). *The new psychometrics: Science, psychology and measurement*. London, UK: Routledge.
- Knoff, H.M.(1990); *Evaluation on Projective Drawings*; In: *Handbook of Psychological & Educational Assessment of Children. Personality, Behaviour & Context.*; Reynolds, C. R., Kamphaus, R. W. (Ed-s); The Guilford Press; 89-118
- Knoff, H.M., Prout, H.T. (1986). *The Kinetic Drawing System: A review and integration of the Kinetic Family and School Drawing techniques*. *Psychology in the Schools*, 22(1), 50-59.
- Koppitz, E. M. (1968); *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings*. New York: Grune & Stratton
- Koppitz, E. M. (1983); *Projective Drawings with Children and Adolescents*, *School Psychology Review*, Vol. 12, No.4; 421-427
- Koppitz, E. M. (1984); *Psychological evaluation of human figure drawings by middle school pupils*. Orlando: Grune and Stratton.
- Kõiv K. (2000). *School bullying*. In D. Kutsar (Ed.), *Children in Estonia* (43–45). Tallinn: United Nations.
- Kõiv, K. (2004); *Inquiry into Family Relationships of Antisocial and Control Group Adolescent males: Three Viewpoints – Social Control Theory, Attachment Theory and Family Systems Theory*; Turun Yliopiston Julkasuja, Turu University, Turku 2004

- Kõiv, K. (2006a); *Bullying Among Estonian Pupils: An Overview*. Rmt: J. Mikk, M. Veisson, P. Luik (Eds.), *Estonian Studies in Education*, Vol. 1
- Kõiv, K. (2006b); *Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt*, Tartu
- Kõiv, K. (2006c). *Bullies, victims and control group students: A comparison of different types of prosocial behavior in peer and teacher-pupil relations*. In A. Ross (Ed.), *Citizenship education: Europe and the World. Proceeding of the eighth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network (153–162)*. London: a CiCe publication.
- Kõiv, K. (2006d). *Teachers as multi-target victims of bullying in school settings*. In: M. O'Moore, J. Lynch, & M. Smith (Eds.), *The fifth international conference on bullying and harassment in the workplace "The Way Forward."* Proceedings (115–117). Dublin: Trinity
- Kõiv, K. (2008). *Perception of national and supranational identity: Differences between bullies, victims and not-involved pupils*. In Ross, A., & Cunningham, P. (Eds.), *Reflecting on identities: Research, practice and innovation, proceedings of the tenth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe Thematic Network (243–248)*. London: CiCe publication.
- Laak, T. (1991), *Laste joonistused*; Harjumaa Hariduse Arenduskeskus
- LaRose, M. E. (1987). *The use of art therapy with juvenile delinquents to enhance self-image*. *Art Therapy*, 4, 99-104.
- Leibowitz, M. (1999). *Interpreting projective drawings: a self psychological approach*. Philadelphia, PA: Brunner/Mazel.
- Levy, P. S., & Lemeshow, S. (1991). *Sampling of populations: Methods and applications*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Lilienfeld, S. O., Wood, J. M., Grab, H. N. (2000); *The Scientific Status of Projective Techniques; Psychological Science in the Public Interest; Vol. 1 No. 2., 27-66*
- Lindgren, H. C.; Suter, N. W. (1994); *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas*; Tartu Ülikool, 594 lk
- Ma, X (2001); *Bullying and Being Bullied: To What Extent Are Bullies Also Victims?* *American Educational Research Journal*, Vol. 38, No. 2, 351-370
- Machover, K. (1949), *Personality Projections in the Drawings of the Human Figure (a Method of Personality Investigation)*, Springfield, IL: Charles C. Thomas
- Malik, S. M., Zadeh, Z. F.(2009); *Expression of Aggressive Tendencies in the Drawings of Children and Youth Who Survived the Northern Pakistan Earthquake*, *Europe's Journal of*

Psychology, Vol. 2/2009, 64-68

Markina, A., & Šahverdov-Žarkovski, B. (2006). Eesti alaealiste hälbiv käitumine. Tallinn, Estonia: Tartu Ülikooli Õigusinstituut, Justiitsministeerium.

Neary, A. and Joseph, S. (1994). Peer victimization and its relationship to self concept and depression among schoolgirls. *Personality and Individual Differences*, 16(1), 183-186.

Naar, R. (1964); An Attempt to Differentiate Delinquents from Non-Delinquents on the Basis of Projective Drawings; *The Journal of Criminal Law, Criminology, and Police Science*, Vol. 55, No. 1, 107-110

Naglieri, J. A., & Pfeiffer, S. I., (1992); Performance of Disruptive behaviour-disordered and normal Draw-a-Person: Screening Procedure for Emotional Disturbance. *Psychological Assessment*, 4, 156-159

Neary, A. and Joseph, S. (1994). Peer victimization and its relationship to self concept and depression among schoolgirls. *Personality and Individual Differences*, 16(1), 183-186.

Olweus, D. (1992). Bullying among schoolchildren: Intervention and prevention. Rmt: R. D. Peters, R. J. McMahon & V. L. Quinsey (Eds.), *Aggression and violence throughout the life span (00-125)*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.

Olweus, D. (1997). Bully / Victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495 - 510.

Olweus, D. (1999). Sweden. In: P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The Nature of school bullying: A cross-national perspective*. London and New York: Routledge, 7-27

Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. F. (1999). *Blueprints for Violence Prevention, Book nine: Bullying Prevention Program*. Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence.

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* 47:1, 45–57

Perry et al (1988). Victims of Peer Aggression; *Developmental Psychology*; Vol. 24., No. 6., 817-814

Piaget, J., Inhelder, B. (1971). *Mental imagery in the child: A study of the development of imaginal representation*. New York: Routledge

Prout, H.T., Phillips, P.D. (1974). A clinical note: The kinetic school drawing. *Psychology in the Schools*, 11, 303-306.

Rigby, K. and Slee, P T. (1993). Dimensions of interpersonal relation among Australian children and implications for psychological well being. *Journal of Social Psychology*, 133(1), 33-42.

Rutger, M., Giller, H., Hagell, A. (1998) Antisocial behaviour by young people. Cambridge University Press

Seifert, K. L.; Hoffnung, R. J. (1987); Child and Adolescent Development; Houghton Mifflin Company

Sigelman, C. K; Rider, E. A (2008); Life-Span Human Development, (6th Ed), Cengage Learning, Inc &Wadsworth Publishing Co Inc, 524 lk

Skybo, T., Ryan-Wegner, N., Su, Y. (2007); Human Figure Drawing as a Measure of Children's Emotional Status: Critical Review for Practice; Journal of Pediatric Nursing, Vol. 22, No.1; 15-28

Slee, P. T. (1994). Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 57 – 62.

Smith, P K. (1991). The silent nightmare: Bullying and victimisation in school peer groups. *The Psychologist* 4, 243-248.

Smith, P. K.; Cowie, H.; Olafsson, R. F.; Liefoghe, A P. D. (2002) Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. *Child Development*, Vol. 73, No. 4, pp. 1119-1133

Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (Eds.) (1999), *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London and New York: Routledge.

Stanley, P D. and Miller, M M. (1993). Short-term art therapy with an adolescent male. *Arts in Psychotherapy*, 20(5), 397-402.

Sullivan, K.; Cleary, M.; Sullivan G. (2004). Kiusamine koolis. Mis see on ja kuidas sellega toime tulla. AS Atlex

Tibbetts, T J. and Stone, B. (1990). Short-term art therapy with seriously emotionally disturbed adolescents. Special Issue: The creative arts therapies with adolescents. *Arts in Psychotherapy*, 17(2), 139-146.

Tharinger, D. J., Stark, K. (1990) A qualitative versus quantitative approach to evaluating the Draw-a-Person and Kinetic Family Drawing: A study of mood and anxiety-disordered children; *Psychological Assessment*, 2, 3

Toim, K. (1981); Psühhomeetria teoreetilised alused; õppevahend psühholoogiaoskonna üliõpilastele; Tartu Riiklik Ülikool; 77lk

Toim, K. (1983); Isiksuse psühodiagnostika. Tartu Riiklik Ülikool

Veenstra, R., Lindenberg, S., Zijlstra, B. J. H.,; De Winter, A. F., Verhulst, F. C.; Ormel, J. (2007); The Dyadic Nature of Bullying and Victimization: Testing a Dual-Perspective Theory; *Child Development*, November/December 2007, Volume 78, Number 6, 1843 –

1854

Võgotski, L. (1971), *The Psychology of Art*; The M.I.T Press

Weiner, I. B. (2002). Psychodiagnostic testing in forensic psychology: A commentary. *Journal of Forensic Psychology Practice*, 2, (2), 113-119.

Willats, J. (2005) *Making Sense of Children's Drawings*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

### **Muud allikad**

Arge, K. (2000); Viienda kuni kaheksanda klassi õpilaste enda kehaosadele antud negatiivsete hinnangute kajastumine inimese joonistamise testil, bakalaureusetöö, Tartu Ülikool

Kõiv, K. (2007). Sekkumine koolikiusamise korral – mõju kiusamise ulatusele Seminar materjalid: Kiusamisvastase projekti mõju koolikeskkonnas (1–17). [http://www.lastekaitseliit.ee/public/kristi\\_kiv\\_sekkumine\\_koolikiusamine\\_2007.pdf](http://www.lastekaitseliit.ee/public/kristi_kiv_sekkumine_koolikiusamine_2007.pdf).

Edovald, T. (2009). Delinkventse käitumise levik Eesti tavakoolide 5.-9.klasside noorukite seas. Kokkuvõtte uurimistulemustest. [http://www.lastekaitseliit.ee/public/raport\\_LL.pdf](http://www.lastekaitseliit.ee/public/raport_LL.pdf), vaadatud 15.05.2010

Laak, T. (1993) Suurus ja ühendustüüp eelkooliealiste laste inimfiguuri joonistustes, magistr töö, Tartu Ülikool

Lowenfeld, V., Edwards, B. (2000), *Drawing development in children: Creative and mental growth*. Avaldatud <http://www.learningdesign.com/Portfolio/DrawDev/Kiddrawing.html>, vaadatud 29.05. 2010

Paenurm, E. (2004), Erinevused kehaga seotud diagnoosidega õpilaste ja kontrollgrupi õpilaste kehasse suhtumises ja keha kujutamises, bakalaureusetöö, Tartu Ülikool

## Kodeerimise skeem

NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND
1	jrk	ID nr	
2	vanus	Vanus aastates	999=vanus pole märgitud
3	grupp	Grupikuuluvus staatuse järgi	0=kiusaja, 1=ohver, 2= kontrollgruppi kuuluja
4	sugu	Sooline kuuluvus	0=poiss, 1=tüdruk, 999=märkimata, 998= not relevant

## Emotsionaalsed indikaatorid (EI) joonistustesti skoorimiseks (Koppitz, 1968)

I Joonistuse kvaliteeti näitavad tunnused			
NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND:
5	A1	<i>Kehaosade vähene integratsioon</i>	üks või rohkem kehaosi ei ole figuuriga kokku liidetud; kehaosast ainult osa on seotud ühe joone abil figuuriga või kehaosa vaevalt puudutab figuuri; 0=ei esine, 1=esineb
6	A2	<i>Näo varjutamine</i>	tahtlik kogu näo või selle osa varjutamine, k.a tedretäpid ja muud täpid ning pisarad ( <i>skoorimisele ei kuulu näo ja käte kerge varjutamine nahavärvi edasiandmiseks</i> ); 0=ei esine, 1=esineb
7	A3	<i>Käte ja/või kaela varjutamine</i>	tahtlik käte ja/või kaela või selle osa varjutamine; 0=ei esine, 1=esineb
8	A4	<i>Jäsemete asümmeetria</i>	üks käsi või jalg erineb kujult oluliselt teisest käest või jalast ( <i>skoorimisele ei kuulu see, kui käsi või jalg on sama kujuga, kuid erineb mahult</i> ); 0=ei esine, 1=esineb
9	A5	<i>Viltused figuurid</i>	figuur on vertikaalteljest kallutatud <b>5kraadi</b> või suurema nurga all; 0=ei esine, 1=esineb
10	A6	<i>Väikesed figuurid</i>	figuuri suurus 2,6 cm või väiksem; 0=ei esine, 1=esineb
11	A7	<i>Suured figuurid</i>	figuuri suurus 9,8 cm või rohkem; 0=ei esine, 1=esineb
12	A8	<i>Transparentkujutis</i>	läbipaistvus puudutab peamisi kehaosi või jäsemeid ( <i>skoorimisele ei kuulu üks joon või käte jooned, mis läbivad keha</i> ); 0=ei esine, 1=esineb
II Eritunnused			
NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND
13	B	<i>Väike pea</i>	pea pikkus on vähem kui 1/10 kogu figuuri pikkusest; 0=ei esine, 1=esineb
14	B2	<i>Kõõrdsilmsus</i>	mõlemad silmad vaatavad sisse- või väljapoole ( <i>skoorimisele ei kuulu vaade sisse- või väljapoole</i> ); 0=ei esine, 1=esineb
15	B3	<i>Hambad</i>	ühe või mitme hamba kujutamine; 0=ei esine, 1=esineb
16	B4	<i>Lühikesed käed</i>	käed ei ulatu taljejooneni; 0=ei esine, 1=esineb
17	B5	<i>Pikad käed</i>	käed ulatuvad põlvedeni või selle kohani, kus peaksid põlved asuma; 0=ei esine, 1=esineb
18	B6	<i>Käed on tihedasti vastu keha surutud</i>	keha ja käte vahel ei ole ruumi; 0=ei esine, 1=esineb

19	<b>B7</b>	<i>Käed on ära lõigatud</i>	käelabadeta ja näppudeta käsivars ( <i>skoorimisele ei kuulu selja taha või taskusse peidetud käed</i> ); 0=ei esine, 1=esineb
20	<b>B8</b>	<i>Jalad on surutud kokku</i>	jalad puutuvad kokku ilma ruumita nende vahel; profiili puhul on joonistatud vaid üks jalg; 0=ei esine, 1=esineb
21	<b>B9</b>	<i>Genitaalid</i>	realistlik või ilmselge genitaalide kujutamine; 0=ei esine, 1=esineb
22	<b>B10</b>	<i>Moonutatud või mitteimlik figuur<sup>1</sup></i>	figuur, mis kujutab mitteimlikku figuuri (sh kriipsujukusid); 0=ei esine, 1=esineb
23	<b>B11</b>	<i>Kõrvalseisja(te) kujutamine<sup>2</sup></i>	Kujutatud on figuure, mis ei osale otseselt kiusamisaktis; 0=ei esine, 1=esineb
24	<b>B12</b>	<i>Pilved</i>	igasugune pilvede, vihma, lume või lendavate lindude kujutamine; 0=ei esine, 1=esineb

<sup>1</sup>Skoorimisjuhendit modifitseeritud: kriipsujukud skooritud mitteimliku figuurina

<sup>2</sup>Skoorimisjuhendit modifitseeritud: kõrvalseisjatena skooriti lisaks kiusajale ja ohvrile kujutatud figuuri(id)

<b>III Kehaosade ärajätmine /rõhutatult kujutamine</b>			
NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND
25	<b>C1</b>	<i>Silmad</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega. Ärajäetud=täielik silmade puudumine ( <i>skoorimisele ei kuulu suletud või tühjad silmad</i> ); 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
26	<b>C2</b>	<i>Nina</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
27	<b>C3</b>	<i>Suu</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
28	<b>C4</b>	<i>Keha</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
29	<b>C5</b>	<i>Käed</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
30	<b>C6</b>	<i>Jalasäred</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
31	<b>C7</b>	<i>Jalalabad</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
32	<b>C8</b>	<i>Kael</i>	Kujutamata jätmise vs tugevam joon või detailsem kujutamine võrreldes teiste kehaosadega; 0=ärajäetud, 1= normaalne, 2=kujutatud rõhutatult
<b>V Riiete kujutamine</b>			
NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND
33	<b>D1</b>	<i>Alasti keha</i>	0= ei ole, 1= jah on
34	<b>D2</b>	<i>Kingad</i>	0= ei ole, 1= jah on
35	<b>D3</b>	<i>Kleit</i>	0= ei ole, 1= jah on
36	<b>D4</b>	<i>Peakate</i>	0= ei ole, 1= jah on
37	<b>D5</b>	<i>Pluus</i>	0= ei ole, 1= jah on
38	<b>D6</b>	<i>Püksid</i>	0= ei ole, 1= jah on
39	<b>D7</b>	<i>Seelik</i>	0= ei ole, 1= jah on

### Tunnused kiusamise joonistamise ülesande skoorimiseks (Bosacki et al, 2006)

NR	KOOD	TUNNUS	KODEERIMISJUHEND
40	<b>E1</b>	Figuuride arv joonistusel	arv

41	<b>E2a</b>	Figuuri sugu seoses vastajaga	0= vastajaga samasooline, 1= vastajagavastassooline
42	<b>E2b</b>	Figuuri sugu pildil /stsenariumis	0= poiss kiusab poissi, 1= poiss kiusab tüdrukut 2= tüdruk kiusab tüdrukut, 3=tüdruk kiusab poissi 4= segastsenarium, 5= sugu pole võimalik määrata
43	<b>E3</b>	Joonistatud figuuride suhteline suurus	0= kiusaja ohvrist suurem, 1= kiusaja ja ohver ühesuurused, 2= kiusaja ohvrist väiksem
44	<b>E4a</b>	Näoilme kiusajal	0=ei ole kujutatud, 1=negatiivne, 2= positiivne, 3= neutraalne
45	<b>E4b</b>	Näoilme ohvril	0=ei ole kujutatud, 1=negatiivne, 2= positiivne, 3= neutraalne
46	<b>E4c</b>	Näoilme kõrvalseisja(te)l	0=ei ole kujutatud, 1=negatiivne, 2= positiivne, 3= neutraalne
47	<b>E5</b>	Verbaalse kommunikatsiooni kujutamine (jutu-või mõttemull vms)	0=ei, 1=jah
48	<b>E6</b>	Ohvri verbaalne reaktsioon	0=pole väljendatud, 1=passiivne, 2=aktiivne
49	<b>E7</b>	Kiusaja verbaalne reaktsioon	0=pole väljendatud, 1=passiivne, 2=aktiivne
50	<b>E8</b>	Kõrvalseisja verbaalne reaktsioon	0=pole väljendatud, 1=passiivne, 2=aktiivne
51	<b>E9</b>	Kriipsujukude kujutamine	0=ei, 1=jah

**LISAD**