

TARTU ÜLIKOOL
Pärnu kolledž
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Adriana Mass

**VÄGIVALLATU SUHTLEMISE MEETOD KUI
VÕIMALUS VAIMSE TERVISE TUGEVDAMISEKS JA
KOOLIVÄGIVALLA VÄHENDAMISEKS PÄRNUMAA
GÜMNAASIUMITE NÄITEL**

Lõputöö

Vastutav juhendaja: Kandela Õun, MA
Juhendaja: Jane Snaith, MA

Pärnu 2025

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Kandela Õun

(allkirjastatud digitaalselt)

Jane Snaith

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Monika Kumm

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

(allkirjastatud digitaalselt)

Adriana Mass

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade suhtlemisviisi seoste kohta vaimse tervise ja koolivägivallaga	6
1.1. Ülevaade kooliealiste laste ja noorte vaimsest tervisest.....	6
1.2. Erinevate suhtlemisviiside põhimõtted, teooria ning varasemad rakendused	10
1.3 Vägivallatu suhtlemise rakendused ja seos vaimse tervise ning koolivägivallaga	11
2. Uuring vägivallatu suhtlemise meetodi rakendamise võimalustest Pärnumaa gümnaasiumites.....	14
2.1. Ülevaade Eestis ja Pärnumaal kasutatavatest meetoditest kooliõpilaste vaimse tervise toetamiseks	14
2.2. Uurimisprotsessi ja valimi kirjeldus.....	15
2.3. Uurimistulemuste tõlgendamine	17
2.3.1. Koolijuhtide ja tugispetsialistide hinnang VVS-meetodi potentsiaalile vaimse tervise probleemide ja koolivägivalla vähendamisele	17
2.3.2. Peamised raskused VVS-meetodi rakendamisel koolikeskkonnas koolijuhtide ja tugispetsialistide hinnangul.....	22
2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud	23
Kokkuvõte	27
Viidatud allikad.....	29
Lisad	35
Lisa 1. Intervjuu küsimused	36
Lisa 2. Koodipuu	38
Summary	39

SISSEJUHATUS

Viimastel aastatel on tõusnud teadlikkus noorte vaimse tervise probleemidest, eriti koolistressi ja akadeemiliste ootuste mõju osas. Eesti noored saavutavad hariduses silmapaistvaid tulemusi (Tire, 2021, lk 101). PISA 2018 raport tõi aga esile, et Eesti noorte rahulolu eluga on madalam kui Euroopa keskmine (OECD, 2019, lk 159).

Stearé jt (2023, lk 303) tõstavad esile, et koolistress võib tekitada kroonilist psühholoogilist pinget, mis mõjutab noorte emotsionaalset heaolu. Samas tuli sarnases uuringus (Värnik *et al.*, 2015, lk 39) välja, et noorte heaolu mõjutab eriti tugevalt kiusamine. Kiusamise intensiivsusest ja ulatusest sõltuvalt on kiusatud tüdrukutel kuni 73 korda suurem tõenäosus kogeda mõõdukat või rasket depressiooni võrreldes tüdrukutega, keda ei kiusata. Kiusamine on üks levinumaid koolivägivalla vorme, mille mõju ulatub kaugele lapse emotsionaalsesse ja psühholoogilisse heaolusse. Kiusamine ei piirdu füüsilise vägivallaga, vaid hõlmab ka vaimset, verbaalset ja sotsiaalset tõrjutust, mille tagajärjed võivad olla sama tõsised või isegi laastavamad (Antiri, 2016, lk 134–136). Mitmed uuringud on näidanud, et kiusamine on tihedalt seotud suurenenud koolistressi, madala enesehinnangu, depressiooni ning ärevushäiretega (Romano *et al.*, 2020, lk 5; Qi *et al.*, 2022, lk 2). Kuna kiusamine põhineb tihti võimusuhte väärkasutamisel ja empaatia puudumisel, on see otseselt seotud koolivägivalla muustritega, mis väljenduvad turvalisuse puudumises koolikeskkonnas.

Ärevuse ja depressiooni sümptomid, mis tihtipeale seonduvad vaimse tervise probleemidega võivad avalduda kurbusena, huvi kadumisena tegevuste vastu ja/või une- ja söögiisu häiretena, mis mõjutavad negatiivselt akadeemilisi tulemusi (Camacho-Villa *et al.*, 2023, lk 9). Lisaks on kõrge ärevustasemega õpilastel sageli madalam õpimotivatsioon ja eneseusk, mis võib viia nõrgenenud õpitulemuste ja halveneva vaimse tervise nõiareringini, st kehva vaimse tervise võib viia nõrgemate õpitulemusteni ning akadeemilised raskused võivad omakorda süvendada vaimse tervise probleeme (Chu *et*

al., 2023, lk 5). Antud seos on oluline, sest vaimse tervise probleemidega õpilased puuduvad koolist sagedamini ning nende õpitulemused on üldiselt kehvemad võrreldes nende eakaaslastega (Finning *et al.*, 2022, lk 111). Vaimse tervise probleemide stigmatiseerimine võib olukorda veelgi raskendada, kuna õpilasi võib abi otsimine kõhkleva panna kartes selle negatiivset mõju oma akadeemilisele karjäärile (Linden & Jurdi-Hage, 2017, lk 6).

Sellest tulenevalt on uurimisprobleemiks õpilaste madal vaimne heaolu, mis põhjustab depressiooni ja ärevushäireid.

Eesmärk on välja selgitada vägivallatu suhtlemise (VVS) meetodi rakendamise võimalused Pärnumaa gümnaasiumites ning teha sellest tulenevalt ettepanekuid Pärnumaa gümnaasiumite koolijuhtidele ja juhtkonnale õpilaste vaimse tervise probleemide ning koolivägivalla vähendamiseks.

Uurimisküsimused:

1. Millised VVS meetodi lähenemised võiksid koolijuhtide ja tugispetsialistide arvates aidata kaasa koolistressi leevendamisele Pärnumaa gümnaasiumite õpilastes?
2. Millised on VVS meetodi rakendamise peamised võimalikud raskused koolijuhtide ja tugispetsialistide arvates Pärnumaa gümnaasiumites?

Lõputöö koosneb kahest suuremast peatükist, millest esimeses on teoreetiline ülevaade vaimse tervise ja suhtlemisviiside vahelistest seostest. Teises, empiirilises osas, on ülevaade Pärnu maakonna gümnaasiumitest ja sealsetest meetoditest vaimse tervise olukorra parendamiseks ning teostatud uuring vägivallatu suhtlemise meetodi rakendamise võimalustest ja sobivusest Pärnumaa gümnaasiumitesse. Töö lõpus on kokkuvõtte analüüsist ja ettepanekud koolijuhtidele.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE SUHTLEMISVIISI SEOSTE KOHTA VAIMSE TERVISE JA KOOLIVÄGIVALLAGA

1.1. Ülevaade kooliealiste laste ja noorte vaimsest tervisest

Vaimne tervis on üldise heaolu oluline osa, eriti noorte ja üliõpilaste seas, kes läbivad selles eluperioodis sageli olulisi elumuutusi. Erinevad tegurid, sealhulgas sotsiaalmeedia, peredünaamika ja institutsionaalne tugi, mängivad olulist rolli vaimse tervise tulemuste kujundamisel selles demograafilises rühmas.

Noorte vaimse tervise vajadusi tunnustatakse üha enam ülemaailmsetes terviseprogrammides. Integreeritud vaimse tervise teenused, mis on kohandatud 0–25-aastastele isikutele, on hädavajalikud, kuna need käsitlevad vanuserühma ainulaadseid arengulisi, psühhosotsiaalseid ja kliinilisi vajadusi (Fusar-Poli, 2019, lk 14–15). Integreeritud teenuste pakkumine, mis on noortesõbralikud ja kergesti ligipääsetavad, on vajalikud, kuna noored seisavad sageli silmitsi takistustega, mis on seotud stigmatiseerimise ja vaimse tervise probleemide vähese mõistmisega (Oostermeijer *et al.*, 2021, lk 11). COVID-19 pandeemia on neid väljakutseid veelgi esile toonud, kuna uuringud näitavad, et laste ja noorukite seas olid asutuste sulgemiste ajal depressiooni ja ärevuse sümptomid märkimisväärselt suurenenud.

Hiljutine Eesti laste vaimse tervise uuring (Tuvi *et al.*, 2024, lk 85–86) tõi esile murettekitava seisu: 43,5% lastest hindas endal esinevat internaliseeritud probleeme nagu depressioon ja ärevus, vanuserühmas 15+ ulatus see näitaja 54,6%-ni. Enesevigastamist oli kogenud 31,7% vanema vanuserühma noortest ja liigsöömist 18,7%. Kiusamist oli viimase kuu jooksul kogenud 35% poistest ja 30% tüdrukutest ning koolistressiga seotud läbipõlemist koges 15+ vanuserühmas kõrgel tasemel ligi 27% õpilastest (Tuvi *et al.*, 2024, lk 85–86, 107). Kiusamine on üks olulisemaid koolikeskkonnas esinevaid

stressoreid, mis mõjutab otseselt laste ja noorukite vaimset heaolu, enesehinnangut ja sotsiaalset turvatunnet. Eestis on kiusamisvastase tegevusena rakendatud laialdaselt KiVa programmi, mida peetakse toimivaks ja süsteemseks lähenemiseks kiusamise ennetamisel ja juhtumite käsitlemisel (Treial, 2016, lk 191).

Uuringud näitavad, et noored tunnevad suurenenud vaimset stressi ja survet, mis omakorda motiveerib neid otsima lahendusi, sealhulgas ka psühhotroopsete ainete tarvitamisest nagu näiteks kanep (Do *et al.*, 2024, lk 7). Selline käitumine on sageli seotud noorte seas levinud mitmete probleemidega, sealhulgas akadeemilise läbipõlemise ja sotsiaalse isolatsiooniga, mis mõjutavad noorte vaimset heaolu (Vinter *et al.*, 2019, lk 128). Kanepi tarvitamisel on aga omakorda seos vaimse tervise probleemidega nagu skisofreenia, suurendades selle haiguse riski (Vaucher *et al.*, 2017, lk 1287)

Bronfenbrenneri süsteemiteooria rakendamine vaimse tervise kontekstis, eriti haridusasutustes, rõhutab erinevate komponentide omavahelist seotust, mis mõjutavad õpilaste vaimse tervise tulemusi. Süsteemiteooria kohaselt eksisteerivad individid suuremates süsteemides nagu perekond, kool ja kogukond, mis toimivad dünaamiliselt ja mõjutavad vaimset tervist (Planka & Čakarová, 2024, lk 2–3). Tõhus suhtlus nende süsteemide sees on oluline vaimse tervise teadlikkuse edendamiseks, stigmade vähendamiseks ja juurdepääsu hõlbustamiseks vaimse tervise teenustele. Mikrosüsteem on Bronfenbrenneri arengukeskkonna teooria esimene tase, mis hõlmab lapse vahetut keskkonda ja suhteid, millega laps igapäevaselt otseselt kokku puutub. Siia kuuluvad näiteks vanemad, õed-vennad, klassikaaslased, õpetajad ning naabrid – kõik need inimesed ja suhted, mis mõjutavad last vahetult ja igapäevaselt (Guy-Evans, 2024, lk 3).

Suhtlemine, eriti sotsiaalmeedia kaudu, on noorte vaimse tervise kontekstis muutunud kahepoolselt mõjusaks. Ühest küljest võivad sotsiaalmeedia platvormid anda noortele võimaluse arutada vaimse tervise teemasid, jagada oma kogemusi ja luua tugivõrgustikke, mis võivad olla kasulikud vaimse tervise probleemide ennetamisel ja ravis. Samas toovad need platvormid endaga kaasa ka negatiivseid aspekte, seal hulgas küberkiusamise ja negatiivse suhtluse, mis võivad süvendada isolatsiooni- ja ärevustunnet (Craig *et al.*, 2023, lk 53). Suuresti ongi kiusamine kolinud kooli füüsilisest keskkonnast just sotsiaalmeediasse (Piksööt, 2024, lk 76).

Peredünaamika mõjutab samuti oluliselt noorte vaimset tervist (Landstedt *et al.*, 2015, lk 460–461). Uuringud näitavad, et vanemate hoiakud, näiteks kinnistunud mõtteviis vaimsest tervisest, võivad kahjustada laste vaimset tervist, õhnestades nende enesehinnangut ja säilenõtkust (Qi *et al.*, 2022, lk 2). Lisaks toovad Qi jt välja, et vanemlikud stigmatiseerivad arusaamad vaimsest tervisest ei mõjuta mitte ainult laste vaimset heaolu kaudselt, vaid võivad takistada ka professionaalse abi otsimist, mis süvendab probleeme pikemas perspektiivis. Sellised hoiakud võivad põhjustada olukorra, kus lapsed tunnevad, et nende mured ei ole legitiimsed või et nendega ei tohi tegeleda, mis omakorda mõjutab negatiivselt nende vaimset arengut ja toimetulekut (Qi *et al.*, lk 2–3).

Positiivne peresuhtlus ja vanemate osalus on seotud paremate vaimse tervise tulemustega, mis viitab sellele, et toetava perekeskonna kujundamine on noorte heaolu jaoks hädavajalik. (Qian *et al.*, 2024, lk 1) Landstedt jt (2015, lk 460–461) uuringust selgus, et kuigi noorukieas muutuvad eakaaslaste suhted järjest tähtsamaks, on vanemate toetus endiselt kriitiline vaimse tervise heaolu tagamisel, mistõttu on ka haridusasutustes oluline pöörata tähelepanu mitte ainult eakaaslaste suhetele, vaid ka perede aktiivsele kaasamisele, et toetada õpilaste vaimset tervist.

Haridusasutused omavad olulist rolli vaimse tervise probleemide käsitlemisel õpilaste seas, sest vaimse tervise edendamise programmide rakendamine koolides ja ülikoolides võib suurendada teadlikkust ja vähendada stigmat, julgustades õpilasi vajadusel abi otsima. Need programmid toetavad mitte ainult akadeemilist edu, vaid aitavad kaasa ka kaitsvate tegurite kujunemisele, mis loovad vaimset tervist toetava keskkonna. (Zabek *et al.*, 2023, lk 13)

Õpilaste suhted eakaaslaste ja õpetajatega on määrava tähtsusega – negatiivsed kogemused võivad süvendada stressi ja rahulolematust, mis omakorda mõjutab nii nende vaimset heaolu kui ka akadeemilisi tulemusi (Hosseinkhani *et al.*, 2020, lk 6). Tugispetsialistid rõhutavad, et positiivsete suhete edendamine koolis võib aidata neid stressoreid leevendada ning parandada õpilaste vaimset heaolu (Romano *et al.*, 2020, lk 8). Samuti on tajutud sotsiaalne tugi oluline tegur selles, kuidas õpilased stressiga toime tulevad. Uuringud näitavad, et kui õpilased tajuvad oma õpetajaid emotsionaalselt

toetavatena, on neil väiksem tõenäosus kogeda läbipõlemist ja vaimse tervise probleeme (Romano *et al.*, 2020, lk 8).

Li jt (2020, lk 8–9) uuring tuvastas tugeva seose noorukite vaimse tervise probleemide ja koolikeskkonnas kujunevate inimsuhete vahel. Tulemused rõhutavad, et head suhted õpetajate ja eakaaslastega loovad toetava ja tasakaaluka koolikeskkonna, mis on õpilaste heaolu jaoks hädavajalik. Seevastu võivad sotsiaalsed raskused süvendada vaimse tervise probleeme, luues ringi, kus halvenenud vaimne tervis mõjutab negatiivselt ka inimsuhteid.

Long jt (2021, lk 1402) uurisid koolikliima, eakaaslaste suhete ja noorukite vaimse tervise seoseid sotsiaal-ökoloogilisest perspektiivist. Uuringu tulemused näitavad, et toetavad ja positiivsed eakaaslaste suhted soodustavad vaimset heaolu, samas kui konfliktid ja ohvristamine suurendavad vaimse tervise riske. See rõhutab vajadust kujundada koolides toetav ja turvaline keskkond, mis soodustab tervislikke ning konstruktiivseid eakaaslaste suhteid.

Marsh ja Mathur (2020, lk 71) käsitlevad mitmetasandiliste tugisüsteemide (ingl Multitiered Systems of Support – MTSS) rakendamist koolides, mis tuginevad suuresti andmepõhisele suhtlusele kooliprofessionaalide vahel. See lähenemine võimaldab vaimse tervise probleemide varajast tuvastamist ja soodustab õigeaegseid sekkumisi, näidates, kuidas tõhus suhtlus võib parandada õpilaste vaimse tervise tulemusi.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et noorte vaimset tervist mõjutavad mitmetahulised tegurid, sealhulgas peresuhted, eakaaslaste toetus, õpetajate emotsionaalne kättesaadavus ning laiem koolikeskkond. Sotsiaalmeedia ja ühiskondlikud ootused lisavad noorte igapäevaelule lisapingeid, mis võivad viia stressi, ärevuse ja depressioonini. Tõenduspõhised sekkumised, nagu koolipõhised vaimse tervise programmid ja teadlikult kujundatud suhtlemiskultuur, on osutunud tõhusaks vahendiks nende probleemide ennetamisel ja leevendamisel. Eriti oluline on õpetajate ja tugispetsialistide valmisolek luua empaatiat ja turvatunnet soodustav keskkond, mis toetab noorte vaimset heaolu ning loob eeldused positiivseks arenguks nii koolis kui ka elus laiemalt.

1.2. Erinevate suhtlemisviiside põhimõtted, teooria ning varasemad rakendused

Kuna suhtlemine on iga inimsuhte keskne osa, mõjutavad valitud suhtlemisviisid otseselt õpilaste emotsionaalset heaolu, koolikliimat ja konfliktide lahendamise viise. Seetõttu on oluline mõista erinevate suhtlemisviiside teoreetilist tausta, põhimõtteid ning seda, kuidas neid on varasemalt rakendatud nii haridus – kui ka sotsiaaltöö kontekstis. Käesolevas alapeatükis on toodud ülevaade peamistest suhtlemisraamistikest, mis toetavad empaatiapõhist suhtlust ning soodustavad vaimse tervise tugevdamist noorte seas.

Suhtlemisviis viitab kindlale meetodile, kuidas inimesed teavet vahetavad, tundeid väljendavad ja vastastikuseid suhteid loovad (Candrasari, 2021, lk 95). See hõlmab verbaalset ja mitteverbaalset suhtlust ning on määratud nii käitumisnormide, kultuuriliste tõekspidamiste kui ka isiklike kogemuste kaudu (Candrasari, 2021, lk 104). Suhtlemisviisid ei mõjuta mitte ainult informatsiooni üleandmist, vaid ka osalejate vaimset ja emotsionaalset heaolu, mõjutades nende stressitaset, õnnetunnet ja üksildust (Blackborow *et al.*, 2014, lk 323).

Üks enim tähelepanu saanud suhtlemisviise on vägivallatu suhtlemine (ingl *Nonviolent Communication*), mille töötas välja Marshall B. Rosenberg. Vägivallatu suhtlemine (VVS) keskendub empaatia ja inimlike vajaduste mõistmisele, et edendada kaastundlikku suhtlust ja lahendada konflikte (Pinto & Cunha, 2023, lk 10). Selle teooria neli põhielementi on vaatlus (ingl *observations*), tunded (ingl *feelings*), vajadused (ingl *needs*) ja soovid (ingl *requests*) (Rosenberg, 2015, lk 18). VVS on näidanud tõhusust õpilaste emotsionaalse intelligentsuse kasvatamisel ja koolivägivalla vähendamisel, pakkudes alternatiivi agressiivsele käitumisele konstruktiivse dialoogi kaudu (Thomas *et al.*, 2022, lk 521).

Erinevates riikides on VVS osutunud tõhusaks nii hariduskeskkondades kui ka sotsiaaltöö valdkonnas. USA ja Kanada ülikoolides läbi viidud uuringud on näidanud, et VVS kursused suurendavad osalejate rahu ja empaatia mõistmist ning parandavad suhtlemisoskusi (Baesler & Lauricella, 2014, lk 14). Samuti on seda edukalt rakendatud konfliktide lahendamisel kogukondades, edendades rahu ja koostööd (De Almeida *et al.*, 2019, lk 24).

Teine oluline suhtlemisviis on BATHE meetod, mis koosneb viiest komponendist: taust (ingl *background*), tunded (ingl *affect*), mured (ingl *trouble*), toimetulek (ingl *handling*) ja empaatia (ingl *empathy*). Algselt esmatasandi arstiabis kasutusele võetud BATHE meetodit kasutatakse struktureeritud vestluste juhtimiseks, mis aitavad määratleda patsiendi emotsionaalseid ja psühholoogilisi vajadusi (Thomas *et al.*, 2019, lk 2). Uuringud on näidanud, et see vähendab ärevust ja parandab konsultatsioonide kvaliteeti, luues tervishoiutöötajate ja patsientide vahel usalduslikuma suhte (Chengappa *et al.*, 2020, lk 5).

Empaatileine ümberlukkav intervjuu (ingl *Empathetic Refutational Interview*– ERI) on loodud väärarusaamade ja vastuseisu käsitlemiseks, säilitades samal ajal empaatilise hoiaku. Seda meetodit on edukalt rakendatud vaktsiinikõhkluste kontekstis, kus tervishoiutöötajad tunnistavad patsientide hirme, pakkudes samal ajal täpset teavet toetaval ja mõistval viisil (Holford *et al.*, 2024, lk 426). ERI rõhutab emotsionaalse konteksti mõistmise tähtsust suhtlemisel, olles seega tihedalt seotud VVS põhimõtetega. ERI meetodi kasutamine koolikeskkonnas võiks tõenäoliselt aidata õpilastel paremini mõista konfliktide aluseks olevaid arusaamu ja toetada dialoogi keerulistes olukordades.

Erinevad suhtlemisviisid, nagu VVS, BATHE ja ERI, jagavad ühist fookust empaatia, mõistmise ja konstruktiivse dialoogi arendamisel. Nende rakendamine tervishoiu – ja hariduskeskkondades on näidanud positiivseid tulemusi vaimse tervise tugevdamisel ja konfliktide vähendamisel. Ühine joon kõigi nende meetodite puhul on emotsionaalse ja psühholoogilise turvalisuse loomine, mis on vaimse tervise seisukohalt äärmiselt oluline. Lisaks näitavad varasemad uuringud, et empaatia ja isikukeskse suhtlemise integreerimine koolikeskkonda võib oluliselt parandada õpilaste vaimset heaolu, vähendada koolistressi ning toetada õppimist ja sotsiaalset arengut.

1.3 Vägivallatu suhtlemise rakendused ja seos vaimse tervise ning koolivägivallaga

Vägivallatu suhtlemine (VVS) kui meetod eeldab, et inimesed suudavad esmalt iseenda emotsioone ja vajadusi mõista ning seejärel väljendada neid viisil, mis ei tekita teistes kaitsereaktsioone. Haridusvaldkonnas on see eriti oluline, kuna õpetaja suhtlemisviis

mõjutab otseselt klassiruumi õhkkonda, õppimise kvaliteeti ja õpilaste emotsionaalset turvatunnet.

Üks VVS peamisi eeliseid on selle võime suurendada empaatiat inimeste vahel. Batūraitè-Bunka jt (2024, lk 71) uuring näitas, et VVS koolitus suurendas tõhusalt noorte empaatiavõimet, mis on oluline toetava koolikeskkonna kujundamisel. Empaatia on konfliktide vähendamise ja positiivsete suhete edendamise põhielement, aidates seeläbi kaasa kiusamise ja agressiooni vähenemisele.

Lisaks rõhutab Jung jt (2023, lk 1950) uurimus, et kohandatud suhtluskoolitused, sealhulgas VVS, võib viia enesega rahulolu ja emotsionaalse teadlikkuse paranemiseni osalejate seas. See on eriti oluline hariduskontekstis, kus õpilased ja ka õpetajad seisavad sageli silmitsi survetega, mis võivad mõjutada nende vaimset tervist.

Lisaks empaatia ja enesega rahulolu suurendamisele on VVS näidanud ka suhtlemisoskuste parandamist õpilaste seas. Kim ja Jo (2022, lk 6) leidsid, et VVS koolitus õendustudengite seas soodustas selgust, usaldust ja avatust nende suhtluses, mis on olulised oskused tõhusaks suhtlemiseks igas kontekstis, sealhulgas haridusasutustes.

VVS neli komponenti – vaatlus, tunded, vajadused ja soovid – hõlbustavad konfliktivabu suhteid ning edendavad mõistmise ja koostöö kultuuri (Крылова & Андреева, 2023, lk 77). See on eriti oluline mitmekesisetes klassiruumides, kus õpilastel võivad olla erinev taust ja kogemused nagu näiteks kultuuriline, sotsiaal-majanduslik, akadeemiline, perekondlik või ka religioosne taust. VVS mõju koolivägivalla vähendamisele toetavad ka Nosek jt (2014, lk 14) uuringutulemused, kus leiti, et VVS koolitus suurendas empaatiat õendustudengite seas, mis on kriitiline koostööl põhinevate ja vägivallatute suhete edendamiseks .

Üks oluline ressurss, mida on vaja VVS meetodi juurutamiseks koolides, on spetsiaalselt õpetajatele loodud struktureeritud koolitusprogrammid. Uuringud toovad esile, et hästi rakendatud VVS-koolitus parandab märkimisväärselt osalejate empaatiat ja inimeste vaheliste suhete oskusi (Nosek *et al*, 2014, lk 13), kuid paljudes koolides on täheldatud, et puudub süsteemne lähenemine tugistruktuuride rakendamiseks, mille tõttu koolidel

pole sageli piisavalt spetsiifilist teadmist ega praktikat VVS meetodi tõhusaks juurutamiseks (Kim & Jo, 2022, lk 2).

VVS meetodi rakendamine nõuab aega, et õpetajad ja õpilased saaksid süvitsi õppida ja harjutada selle põhimõtteid. Uuringud näitavad, et VVS programmid, mis on kohandatud vastavalt osalejate tasemetele ja viidud läbi mitme sessiooniga pikema aja jooksul, võivad oluliselt suurendada suhtlemisoskust ja empaatiat (Kim & Jo, 2022, lk 6).

Arvestades tänapäeva haridusmaastiku mitmekesiseid väljakutseid – nagu hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste kaasamine, õpetajate töökoormus ja perede sotsiaalmajanduslikud raskused – pakub VVS väärtuspõhist ja praktilist raamistikku, mis aitab koolidel liikuda probleemikesksest juhtimisest ennetava ja kaasava kultuuri suunas.

2. UURING VÄGIVALLATU SUHTLEMISE MEETODI RAKENDAMISE VÕIMALUSTEST PÄRNUMAA GÜMNAASIUMITES

2.1. Ülevaade Eestis ja Pärnumaal kasutatavatest meetoditest kooliõpilaste vaimse tervise toetamiseks

Viimastel aastatel on Eestis kooliõpilaste vaimse tervise toetamine muutunud üha olulisemaks, eriti seoses käitumisprobleemide ja vaimse düstressi sagenemisega. Õpilaste vaimse heaolu edendamiseks on rakendatud mitmesuguseid meetodeid ja programme, sealhulgas ennetustegevusi, sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamist ning mitmekultuuriliste keskkondade loomist.

KiVa (Kiusamisvaba Kool) programm on algatus, mille eesmärk on vähendada kiusamist koolides ja parandada õpilaste vaimset heaolu. Eestis rakendati programm 2013. aastal, alustades kaks aastat kestnud klaster-randomiseeritud katsetusega, milles osales 39 kooli, sealhulgas 20 katsekooli ja 19 kontrollkooli (Treial, 2016, lk 191). Uuringud kinnitavad, et programmi rakendamine on vähendanud kiusamisjuhtumeid ning parandanud õpilaste sotsiaalset ja emotsionaalset heaolu, samuti akadeemilist edu (Treial, 2016, lk 191). KiVa toetab koolide võimekust kiusamist ennetada ja tuvastada ning soodustab kollektiivset vastutust ja õpilaste vahelist toetust, mis aitab luua positiivsema koolikeskkonna (Treial, 2016, lk 194). Pärnumaal on kokku 28 põhikooli ja 10 gümnaasiumit (Pärnumaa, n.d.), KiVa ametliku kodulehe kiusamisvaba.ee andmetel on Pärnumaal KiVa programmiga liitunud ainult kuus kooli (SA Kiusamisvaba Kool, n.d.)

Sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamise kontekstis on Eestis rakendatud näiteks VEPA (ing *PAX Good Behaviour Game*) käitumisoskuste mängu, mille kvaliteetset rakendamist analüüsivad kogenud mentorid (Ulla & Poom-Valickis, 2023, lk 130). Uuringud on näidanud, et sotsiaal-emotsionaalsete õpikogemuste täiustamine

kooliklassides on parandanud õpilaste vaimset tervist ja toetanud kaasavat haridust (Morton & Pilgrim, 2023, lk 6). Pärnu koolides rakendatakse VEPA metoodikat kuues koolis, viis neist on põhikoolid ja vaid üks gümnaasium (VEPA, n.d.)

Kokku kasutavad Pärnumaa 38st koolist vaid 12 tuntud lähenemisi nagu VEPA ja KIVA. Hetkel ei ole võimalik ilma lisauuringuta kindlaks teha, kas ja milliseid meetodid teised Pärnu linna ja maakonna koolid kasutava. Eesti viib läbi laiemat vaimse tervise teavitustööd, mis on eriti vajalik alaealistele, kuna uuringud viitavad, et alla 18-aastased tunnevad üha enam vaimse tervise probleeme nagu ärevus ja depressioon. Varasemad üle-eestilised uuringud näitavad, et probleemide tõusmine on eriti kõrge noorte seas (Laidra *et al.*, 2023, lk 14). Kuid täpsemat statistikat maakondade põhisektorel ei ole varasemad uuringud välja toonud, mistõttu ei saa tuua kindlat seost Pärnumaa noortega.

Mitmekesisuse ja põhihariduse kontekstis on õpetajate ettevalmistamine ja kultuuridevaheline teadlikkus väga oluline, et luua kaasav õpikeskkond, kus kõik lapsed saavad end turvaliselt tunda (Vanahans *et al.*, 2023, lk 103). Uuringud on näidanud, et õpetajate oskused sotsiaal-emotsionaalsetel teemadel aitavad oluliselt kaasa vaimse heaolu edendamisele koolis (Malleus-Kotšegarov *et al.*, 2022, lk 60). Õpetaja roll ulatub kaugemale aine õpetamisest, hõlmates ka sotsiaalset ja kultuurilist tundlikkust koolikeskkonna kujundamisel.

2.2. Uurimisprotsessi ja valimi kirjeldus

Uurimisviisiks on valitud kvalitatiivne uurimismeetod, kuna vägivallatu suhtlemine (VVS) meetodit pole seni Eesti koolides süsteemselt rakendatud, mistõttu puudub piisav andmestik kvantitatiivse uuringu läbiviimiseks. VVS on Eestis väheuuritud valdkond ning teema spetsiifika nõuab esmalt süvitsi mõistmist, kuidas koolikeskkond selle põhimõtete rakendamiseks valmis on.

Lisaks pakub kvalitatiivne uuring paindlikkust (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006, lk 316), et uurida võimalusi ja väljakutseid, mis kaasnevad VVS-i rakendamisega. Intervjuud ja arutelud aitavad avada osalejate hoiakuid, ootusi ja vajadusi, mida kvantitatiivse lähenemisega on raske tabada (Creswell, 2014, lk 140).

Uuring keskendub viie kooli tugispetsialistide ja koolijuhtide kogemustele ning nende valmisolekule VVS-i põhimõtete omaks võtmiseks ja rakendamiseks, võimaldades süvitsi analüüsida nende arusaamu ja seisukohti. Seega on käesoleva uuringu valimi tüüp eesmärgipärane, kuna valimi moodustamiseks valiti teadlikult sellised koolid ja osalejad, kes on asjakohased uuritava teema suhtes (Õunapuu 2014, lk 150). Täpsemalt valiti valimisse viis Pärnumaa gümnaasiumit, kus õpivad õpilased 1.–12.klassini, mis praegu vägivallatu suhtlemise (VVS) põhimõtteid ei rakenda.

Uuritavateni jõudmiseks koostati iga kooli spetsialistidest nimekiri, kelle info pärines koolide ametlikelt kodulehekülgedelt. Seejärel võeti iga spetsialistiga eraldi ühendust 16.03.2025 e-kirja teel, et saada nõusolek ja kokku leppida intervjuu aeg ning koht. Samuti oli lõputöö autoril olemas mitme kooliga ka isiklik kontakt, mis lihtsustas intervjuueeritavatelt nõusoleku saamist.

Andmekogumise meetodiks osutus sobivaimaks intervjuumeetod, kuna see võimaldab süvitsi mõista uuritavat nähtust ning avada osalejate subjektiivseid kogemusi ja hoiakuid, mida kvantitatiivsed meetodid ei suuda piisavalt detailselt kajastada (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006, lk 319). Valituks osutus poolstruktureeritud intervjuu, kuna see pakub paindlikkust küsimuste kohandamisel, võimaldades vastajatel esile tuua ka selliseid aspekte, mida uurija pole ette näinud (Bryman, 2016, lk 10). Intervjuukava (vt lisa 1) koostamisel on lähtutud varasematest uuringutest vägivallatu suhtlemise ja selle rakendamise kohta. Küsimused on struktureeritud viisil, mis aitavad selgitada tugispetsialistide ja koolijuhtide teadmisi ning kogemusi VVS-i rakendamise osas ning ka selle võimalikke takistusi.

Planeeritult viidi läbi 12 intervjuud viie kooli erinevate võtmeisikutega, kelle hulka kuulusid direktor, sotsiaalpedagoog, psühholoog ja/või õppenõustaja. Intervjuuerija määras vestluseks sobiva viisi ja asukoha. Intervjuud viidi läbi ajavahemikus 17.–31. märts 2025 uuritavate töökohas ning Microsoft Teamsi keskkonnas. Üks respondent eelistas vastata intervjuu küsimustele kirjalikult e-kirja teel. Uuritavate eristamiseks kasutati koodi V1–V2. Tabelis 1 on toodud intervjuude läbiviimise kuupäev ja kestus. Iga intervjuu alguses tutvustas töö autor intervjuueeritavatele VVS meetodit, selle põhimõtteid ning lähenemisi.

Tabel 1. Uuritavate intervjuude toimumise aeg ja kestvus

Võtmeisiku kood	Intervjuu kuupäev	Intervjuu pikkus, min
V1	17.03.2025	43min 37sek
V2	18.03.2025	46min 18sek
V3	18.03.2025	45min 26sek
V4	19.03.2025	39min 48sek
V5	19.03.2025	42min 17sek
V6	20.03.2025	66min 3sek
V7	20.03.2025	Vastas kirjalikult
V8	31.03.2025	117min 40sek
V9	24.03.2025	53min 46sek
V10	26.03.2025	40min 52sek
V11	27.03.2025	45min 22sek
V12	28.03.2025	49min 33sek

Intervjuud salvestati mitme astmelise parooliga telefoni abil pärast igalt intervjuueeritavalt selleks nõusoleku saamist. Telefoniga salvestamine tagas kvaliteetse ja selge heli salvestuse. Seejärel salvestati failid mitme astmelise parooliga arvutisse, mis järel telefoni salvestused kustutati. Salvestatud failid hoitakse kuni lõputöö kaitsmiseni parooliga kaitstud arvutis, millele ligipääs on ainult uurijal. Pärast lõputöö edukat kaitsmist kustutatakse kõik salvestised, järgides andmekaitse ja konfidentsiaalsuse nõudeid.

Selle lõputöö raames transkribeeriti intervjuud, salvestati tekstifailid Wordi dokumendina ning analüüsi käigus töötati materjale korduvalt läbi. Sarnased sõnad ja laused kodeeriti vastavalt uurimistöö eesmärgile ja uurimisküsimustele. Andmete analüüsimisel rakendati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mille eesmärk on jaotada tekstis esinevad sõnad kategooriatesse, tuvastades korduvaid väljendeid ja mõtteviise (Vaismoradi *et al.*, 2013, lk 400). Kogu andmetöötlusprotsess viidi läbi eetilisi ja konfidentsiaalsusnõudeid järgides, tagamaks osalejate turvalisus ning uurimistulemuste usaldusväärsus.

2.3. Uurimistulemuste tõlgendamine

2.3.1. Koolijuhtide ja tugispetsialistide hinnang VVS-meetodi potentsiaalile vaimse tervise probleemide ja koolivägivalla vähendamisele

Uuringus osalenud Pärnu maakonna gümnaasiumide tugispetsialistide ja koolijuhtidega läbiviidud intervjuudest selgus, et ükski intervjuueeritavatest ei olnud varasemalt teadlik

VVS-ist (vägivallatu suhtlemine) kui metoodikast. Samal ajal toodi aga korduvalt välja, et õpetajate eneseväljendus- ja empaatiaoskused vajavad arendamist, mis osutab selgele vajadusele VVS-koolituste järele. Tegemist on vastuoluga, kus empaatia, eneseväljenduse ja turvalise suhtluse järele on selge ootus, kuid selle toetamiseks puudub süsteemne ja teadlik raamistik. „Mõtled, et õpetaja peaks aru saama, et tema on täiskasvanu ja juhib seda suhet. Kui õpilane tunneb, et õpetaja karjub, siis tõenäoliselt õpetaja tegelikult karjubki. Õpilased mõistavad seda väga hästi“ (V1)

Laste vaimset heaolu mõjutavatest teguritest toodi koolikeskkonnas esile eelkõige kaks – akadeemilised ootused ning kodune keskkond ja sealsed hoiakud (V1–V12). Õpilased, kes ise seavad endale väga kõrged nõudmised, võivad sattuda vaimse kurnatuse või isegi depressiooni seisundisse, kui nad tunnevad, et ei vasta seatud ootustele (V10). Samas rõhutati ka lapse ja vanema vahelise usaldusliku suhte puudumist, mille puhul laps jääb oma murega üksi. Tihti ei teadvusta vanem lapse muret ega soovi abi vastu võtta, vanematel puudub aeg ning valmisolek oma lapsega süvitsi tegeleda (V10).

Mitu intervjueeritavat tõi esile olukordi, kus lapsevanemad eeldavad, et nende laps peaks saavutama maksimaalseid õpitulemusi, samas kui tegelikkuses ei pruugi lapsel olla akadeemilist võimekust kõikides ainetes ühtemoodi (V2, V7, V8). Ühe murekohana mainiti ka Pärnu maakonna gümnaasiumides õppivate laste keerulist pereolukorda. Toodi välja, et paljud õpilased on pärit katkistest peredest või piirkondadest, kus lahkuminekul on tavapärased ning laste akadeemiline toetus puudulik. (V1, V2)

„Meil on niisuguseid getostunud piirkondi, kus väga palju on lahutusi olnud. Nendest peredest tulnud laste puhul on selgelt näha, kuidas perelahutused mõjutavad õppimist. Minu pikaajalise kogemuse põhjal langevad õppetulemused pärast perelahutust oluliselt ja see langus kestab vähemalt kaks aastat.“ (V2)

Sarnaselt mõjutab laste heaolu ka perede sotsiaalmajanduslik olukord. Näiteks tõi üks vastaja esile, et nende koolis käib igal hommikul tasuta söömas 170 õpilast – paljudele neist on see ainus võimalus korralikuks hommikusöögiks (V2).

Uuringus osalejad tõi esile, et koolisiseste suhete kvaliteet on väga varieeruv ning sõltub suuresti õpetaja isiksusest (V1–V7, V9–V12). Õpilaste ja õpetajate vahelised suhted

võivad olla väga head, aga ka problemaatilised. Mõnede õpetajate puhul on korduvalt ette tulnud kaebusi nende suhtlemisstiili kohta, mida kirjeldati kui liiga nõudlikku, reeglite keskset ja empaatiapuudulikku. „Suhted õpetajate ja õpilaste vahel varieeruvad. On õpetajaid, kellega õpilastel pole üldse probleeme, ning on neid, kellega esinevad pidevad konfliktid.“ (V1)

Mitme vastaja sõnul esineb õpetajate seas neid, kelle õpetamisstiil on liialt reeglipõhine ja paindumatu (V1–V5, V8–V12). Mõned õpetajad järgivad rangelt oma kehtestatud töökorraldust ega kohanda seda õpilaste vajaduste või võimekuse järgi. Üks intervjuueeritav tõi välja, et osa õpetajatest eelistab mahukaid materjalikoormusi, mis on üle jõu käivad isegi lapsevanemate hinnangul (V12). Selliste olukordade käsitlemisel on kooli juhtkond püüdnud sekkuda koostöiselt, eesmärgiga säilitada õpetaja professionaalne autoriteet, kuid samal ajal tagada ka realistlikud ootused õpilastele. Rõhutati, et kuigi nõudlikkus on õpetajatöös vajalik, sõltub selle mõju suuresti suhtlemisest ja suhtumisest, mis nende nõudmiste taga peitub. „Nõudmised on küll vajalikud, aga oluline on, kas nende taga on ka hoolimine või mitte. Seal tekibki see vahe. See kõik on nagu pidev mööda nõõri kõndimine.“ (V12)

Mind täiesti ehmatas see, kui neljanda klassi lapsed ütlesid, et nad tunnevad, et nendest ei hoolita. Kui teismelised nii tunnevad, siis see on mingil määral arusaadav – see käib tihti murdeea juurde. Aga neljanda klassi laps peaks kindlasti tundma, et õpetaja temast hoolib ja et õpetaja on keegi, kelle poole pöörduda. See on nüüd teema, millega ma pean edasi tegelema. See ei tohi nii olla. (V12)

Samas tõid mitme kooli esindajad välja, et nende hinnangul on koolis üldine suhtlus hea (V1, V5, V7). Näiteks ühe kooli puhul tõi spetsialist esile, et Harno heaoluküsitluse järgi julgevad õpilased õpetajatele oma arvamust ausalt avaldada – isegi siis, kui see ei ühti õpetaja vaadetega (V5).

Lisaks toodi välja HEV-lastest (haridusliku erivajadusega laste) osakaal koolides, mis enamikes uuritud koolides ületas 20% piiri ja mida enamus koolijuhtidest pidasid kaasõpilastele stressi tekitavaks faktoriks (V2–V4). Suur hulk HEV-õpilasi seab õpetajatele märkimisväärsed väljakutsed, eriti olukorras, kus puuduvad piisavad tugispetsialistid (abiõpetajad) või paindlik klassikorraldus. Mitme intervjuueeritava sõnul

on kaasava hariduse rakendamine jäänud formaalseks – õpilased on küll klassis kohal, kuid nende tegelik kaasamine ja toetamine jääb vajaka (V2, V3, V12). Õpetajad tunnevad, et nad on sageli ülekoormatud ning süsteem ei toeta neid piisavalt, et vastata väga erineva taustaga õpilaste vajadustele. „Meil on lapsi, kellel on ATH, emotsionaalsed raskused, keelelised takistused – neid on nii palju ja nii erinevaid, et kõik variandid, mida logopeedia loengutes õpetatakse, eksisteerivad meil päriselt klassis,“ kirjeldas üks koolijuht olukorda. (V12)

Enamik intervjueeritavatest ei ole olnud ise tunnistajaks koolivägivallale, kuid märkisid, et enamasti toimuvad vägivallajuhtumid väljaspool kooliruumi – näiteks bussijaamades või peale tunde spordisaalis (V8). Positiivse praktikana mainiti, et juhtumite korral reageeritakse kiiresti ning vajadusel sekkutakse kohe, kui ilmnevad solvavad kommentaarid või sobimatud käitumismustrid.

Kõik uuringus osalenud koolid on liitunud KiVa programmiga, mitmetes intervjuudes mainiti ka BATHE meetodit. Positiivse näitena toodi välja, et KiVa rakendamine on parandanud õpilastevahelist suhtlust, suurendanud teadlikkust kiusamise ennetamise vajalikkusest ning toetanud koolikultuuri kujunemist hoolivamaks ja koostööle suunatuks (V1, V3, V6–V12). Mitmetes koolides on KiVa rakendamise tulemusena intervjueeritavate andmetel vähenenud kiusamisjuhtumite esinemine ning õpilased tunnevad end sotsiaalselt turvalisemalt. Samuti märgiti, et programmi struktuur pakub selgeid juhiseid nii õpetajatele kui tugispetsialistidele, võimaldades süsteemset lähenemist kiusamise tuvastamisele ja lahendamisele.

Mitu vastajat viitasid sellele, et õpetajate puudulikud suhtlemis- ja eneseväljendusoskused võivad olla seotud süsteemsete probleemidega, mille alged ulatuvad õpetajate ülikooli perioodi (V1–V3, V9–V12). Näiteks meenutas üks intervjueeritav oma kogemust aineõpetajaks õppimise ajast: koolipäevad olid väga pikad ning keerulised ained, nagu kõrgem matemaatika, olid varahommikustes tundides, samas kui psühholoogiateemalised loengud jäeti päeva lõppu, mil vaimne koormus oli juba maksimaalne. Paljud tudengid olid selleks ajaks liiga väsinud, et neis osaleda. Õpetajate väljaõpetamine keskendus toona eelkõige aine õpetamisele kui pedagoogilisele suhtele õpilasega. (V12)

Intervjueeritavate seas kõlas selgelt seisukoht, et Eesti õpetaja soovib olla hea. Ta tahab olla usin, eeskujulik ning hooliv, kuid erinevad süsteemsed ja ühiskondlikud survefaktorid raskendavad tema jõudmist iga õpilaseni. Õpetajal on sageli liiga vähe aega ja ressursse, et pühenduda süvitsi igale lapsele. Samal ajal on õpetajad pidanud kohanema ühiskondlike muutustega alates iseseisvuse taastamisest – kasvatades samal ajal oma lapsi ja ehitades oma elu üles pidevalt muutuvates tingimustes.

Õpetajad peavad tihti tegelema ka väga isiklike ja keerukate probleemidega, nagu lahutused ja muud elulised katsumused (V1, V7, V12). Kõikide nende väljakutsete taustal tuleb õpetajal säilitada professionaalsus ja empaatia, olles pidevalt hea ja vastutulelik. Kuid tihti tekib küsimus, mida tegelikult tähendab „hea“ õpetaja. „Kas see peaks tähendama, et õpetaja peab andma kõikidele õpilastele maksimaalsed hinded ja rahuldama kõiki nende ootusi, või peaks ta keskenduma rohkem õpilaste vaimsele ja akadeemilisele arengule?“ (V3). Samuti on pidev surve meediast, mis ütleb, et õpetaja peab alati teadma, kuhu suunas ta peab liikuma, arutles üks intervjueeritavatest. Postimees avaldab igal aastal koolide pingeread riigieksamite tulemuste kohta mis peaks näitama kui „hea“ kool on. Meedia surve koolijuhtidele, õpetajatele ja õpilastele on kindlasti üheks suureks vaimse tervise murede tekitajaks. (V12)

Kuigi intervjueeritavad ei olnud varasemalt teadlikud VVS-metoodikast, peeti selle põhimõtteid, nagu empaatia ja selge eneseväljendus, väga oluliseks ning vajalikuks koolikeskkonnas. Mitmed vastajad märkisid, et sellise metoodika rakendamine eeldab pikemaajalist protsessi ning ei too tulemusi kohe (V2–V11). Enamiku intervjueeritavate hinnangul võiks VVS-i sisuline rakendamine koolikultuuris võtta aega ligikaudu kolm kuni viis aastat. Selline ajaraam võimaldaks õpetajatel järk-järgult metoodikat tundma õppida, harjutada ja integreerida igapäevasesse suhtluspraktikasse.

Kõik intervjueeritavad rõhutasid vajadust VVS-metoodika integreerimiseks õpetajate koolitamisesse. Samuti peeti oluliseks, et VVS-põhimõtteid õpetataks juba alushariduse tasandil, et kujundada laste suhtlemisharjumusi varakult ning toetada nende sotsiaal-emotsionaalset arengut.

2.3.2. Peamised raskused VVS-meetodi rakendamisel koolikeskkonnas koolijuhtide ja tugispetsialistide hinnangul

Kuigi üldine suhtumine VVS-metoodikasse oli positiivne, tõid intervjuueeritud koolijuhid ja tugispetsialistid esile mitmeid väljakutseid selle rakendamisel. Enamik vastajatest leidis, et metoodika väärtuspõhine ja inimesekene lähenemine on koolikeskkonnas igati asjakohane, ent selle elluviimine eeldab mitmeid sisulisi ja struktuurseid eeltingimusi. Mitmed intervjuueeritavad tõid välja, et VVS-i rakendamisel ei ole suurimaks takistuseks mitte rahastus, vaid metoodika sisu mõtestamine ja selle tähendus konkreetse koolikeskkonna kontekstis (V1, V4–V7, V9–V12). Nende hinnangul leidub haridussektoris projektipõhiseid rahastusvõimalusi, kuid VVS-i juurutamine eeldab, et kool suudab selgelt sõnastada, milliseid konkreetseid probleeme see meetod aitab lahendada.

Vastajate sõnul leidub haridussektoris mitmeid projektipõhiseid rahastusvõimalusi, sealhulgas erinevaid toetusmeetmeid, mis on suunatud koolikeskkonna arendamisele, õpetajate professionaalsele arengule või õppijate heaolu toetamisele. Seetõttu peeti realistlikuks eeldust, et kui suudetakse veenvalt näidata metoodika seotust kooli igapäevaste vajaduste ja probleemkohtadega – nagu näiteks konfliktid suhted, suur läbipõlemise määr õpetajate seas või õpilaste emotsionaalse turvatunde puudulikkus –, on rahastus pigem realiseeritav kui takistav tegur.

Ühe olulise rakendamise eelduse ja edutegurina toodi esile koolisiseste eestvedajate olemasolu. Intervjuueeritavate sõnul on VVS-i juurutamisel võtmetähtsusega inimesed, kes tunnevad metoodikat põhjalikumalt, on selle väärtuspõhisest lähenemisest siiralt vaimustuses ning suudavad motiveerida ka oma kolleege (V1, V5, V12). Sellised eestvedajad täidavad mitmekordset rolli: ühelt poolt on nad metoodika tutvustajad ja praktilised rakendajad, teisalt aga ka muutuste kultuuri loojad, kes aitavad kujundada kolleegide hoiakuid ja suurendada valmisolekut uute praktikate katsetamiseks. Nagu rõhutasid mitmed vastajad (V1, V5, V12), on määrava tähtsusega ka kooli juhtkonna toetus ja koostöövalmidus. Kui eestvedajate tegevus jääb isoleerituks või kui kooli juhtkond ei näe metoodikas väärtust, siis on oht, et metoodika rakendamine jääb pinnapealseks või ajutiseks.

Nagu varasemalt mainitud rõhutati, et õpetajate suhtlemisoskuste piiratus ulatub sageli juba nende kutse omandamise ajastusse, kus ainekeskne lähenemine varjutas tihti peale suhte ja emotsionaalse kontakti loomise olulisuse (V1–V3, V9–V12). Seejuures ei peetud puudujääkide põhjuseks mitte üksnes õpetajate isiklikku hoiakut, vaid süsteemseid probleeme õpetajahariduses. Intervjueeritavad tõid välja, et pedagoogiline ettevalmistus keskendub peamiselt ainevaldkondadele, samas kui sotsiaal-emotsionaalsed oskused ja suhtlemine klassis käsitletakse pinnapealselt või formaalselt. Üks vastajatest märkis, et psühholoogiaalased loengud toimusid tihti loengupäeva lõpus, mil tudengid olid juba väsinud ja sisuline kaasatus napp (V12). Sellest tulenevalt rõhutati, et ei piisa ainult täiendkoolitustest tööturul, vaid vajalik on süsteemne muutus õpetajakoolituses (V9–V12).

Lõpetuseks väärrib esiletoomist, et VVS-i rakendamine ei saa olla pelgalt üksikutest õpetajatest või juhustest sõltuv algatus, vaid see peab kujunema osaks kooli strateegilisest kultuurimuutusest. See tähendab, et lisaks teadlikkuse tõstmisele ja eestvedajate toetamisele tuleb arvestada ka kooli laiemat valmidust muutusteks: kui koolil puudub ühiselt jagatud arusaam, miks VVS-i vaja on, või kui metoodika rakendamine jääb üksikute õpetajate initsiatiiviks, ei pruugi soovitud tulemused avalduda. Samas, nagu mitmed vastajad märkisid, on VVS-i edu eelduseks mitte ainult selle õpetamine, vaid ka metoodika igapäevane kehastamine koolielus, sh juhtkonna, õpetajate ja tugispetsialistide igapäevastes suhtluspraktikates (V1, V4, V5, V12).

2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud

Kogutud andmete analüüsimisel ilmneseid mitmed olulised mustrid, mis viitavad vajadusele laiapõhjaliseks muutuseks kooli suhtluskultuuris. Tulemuste tõlgendamisel rakendati nii vägivallatu suhtlemise teooriat (Rosenberg, 2015, lk 18) kui ka süsteemiteooria põhimõtteid (Guy-Evans, 2024, lk 2–3).

Uuring kinnitas, et õpetajate suhtlemisstiil ja emotsionaalne kättesaadavus mõjutavad otseselt õpilaste heaolu ning turvatunnet koolis (Hosseinkhani *et al.*, 2020, lk 6). Vastajad tõid esile, et õpetajad ei pruugi piisavalt teadvustada oma rolli õpilaste emotsionaalse toetajana ning empaatiline suhtlemine jääb tihti töökoormuse ja süsteemse väsimuse tõttu tagaplaanile. Siin avaldub selge seos Rosenbergi (2015, lk 10) teooriaga, mille kohaselt

hooliv ja teadlik suhtlus aitab vähendada stressi ning toetab usaldustehnika kujunemist suhetes.

Üks märkimisväärne ja sisuliselt uudne järeldus on seotud VVS-i rakendusvõimalusega just õpetajate eneseregulatsiooni ja läbipõlemise ennetuse toetamisel. Kuigi varasemad käsitletused keskenduvad VVS-ile eelkõige suhteprobleemide lahendajana (Jung *et al.*, 2023, lk 1950), viitavad käesoleva uuringu tulemused, et see metoodika võiks olla kasulik ka õpetaja enda tööheaolu suurendamisel, pakkudes õpetajatele tööriistu eneseväljenduseks ja isiklike vajaduste sõnastamiseks professionaalses suhtluses.

Oluline on siinkohal viia fookus süsteemsele lähenemisele. Lapse arengut ei saa käsitleda üksiku koolipäeva või õpetaja kaudu, vaid see toimub erinevate keskkonnasüsteemide – pere, kool, eakaaslased ja kogukond – vastastikusel mõjul (Guy-Evans, 2024, lk 3). Intervjuudest ilmnes selgelt, et kodused probleemid – vanemate lahutused, majanduslikud raskused, tähelepanupuudus – mõjutavad lapse vaimset seisundit koolis (Qi *et al.*, 2022, lk 1–2). Samal ajal ootab ühiskond, et kool korvaks selle tühimiku. Selle konteksti valguses muutub oluliseks küsimus: kuidas saab kool lapsele stabiilsust pakkuda, ilma et see muutuks õpetajatele üle jõu käivaks?

Siinkohal on abi VVS lähenemisest, mis pole ainult suhtlemistehnika, vaid ka väärtuspõhine raamistus, mis õpetab märkama nii enda kui teiste vajadusi ja tundeid. Kui kool suudab pakkuda lapsele keskkonna, kus teda kuulatakse, mõistetakse ja toetatakse, võib see positiivne mõju kanduda ka kodusesse ellu (Qian *et al.*, 2024, lk 1). Laps, kes õpib koolis oma tundeid ja vajadusi vägivallatult väljendama, on suurema tõenäosusega võimeline kasutama neid oskusi ka pereringis ning hilisemas elus. See näitab, et VVS ei ole mitte ainult õppevahend, vaid arenguline investeering. Selline arusaam haakub Bronfenbrenneri süsteemiteooriaga, mille kohaselt mõjutavad lapse arengut vahetud suhted tema mikrosüsteemis, nagu kool ja kodu, ning positiivsed kogemused ühes süsteemis võivad üle kanduda teise (Planka & Čakarová, 2024, lk 2–3). Kui laps kogeb koolis järjepidevat empaatiapõhist suhtlemist ja tunnet, et teda mõistetakse, toetab see tema emotsionaalset arengut viisil, mis võib tugevdada ka peresuhteid ning üldist psühholoogilist heaolu.

Uuringu tulemused näitasid, et stressi põhjustavad sageli õpilaste ja õpetajate vahelised suhtlusprobleemid, mille juured peituvad mõistmatuse, jäikuse ja hoolimatuse tajus. Kui õpetajad suudavad rakendada VVS-i põhimõtteid – kuulata ilma hinnanguteta, väljendada selgelt oma vajadusi ning märgata õpilaste omi (Rosenberg, 2015, lk 18) – loob see turvalisema ja rahulikuma õhkkonna. Selline suhtlusviis võimaldab ennetada pingeid ning pakub õpilastele kogemust, et neid võetakse tõsiselt, mis omakorda võib vähendada koolistressi taset.

Peamiste raskustena VVS rakendamisel tõid vastajad välja õpetajate töökoormuse, piiratud teadlikkuse VVS-ist ning vajaliku ajaraamistiku puudumise. Samas nähakse võimalusi metoodika järkjärgulises juurutamises koolikultuuri osana, eeldusel et see saab tuge juhtkonna tasandil ning sellele leidub sisemisi eestvedajaid. Oluliseks võimaluseks peeti ka õpetajakutse eriala täiendamist, kus VVS võiks olla osa õpetajate ettevalmistusest alates varasest haridustasemest. Selline lähenemine toetab Zabek jt (2023, lk 13) rõhutatud vajadust vaimse tervise edendamise programme süsteemseks rakendamiseks koolides, kus õpetajate teadlikkus ja valmisolek on võtmetegurid turvalise koolikeskkonna kujundamisel.

Läbi viidud uuring näitas, et KiVa on koolides laialt levinud ja toimiv (Treial, 2016, lk 191), kuid selle fookus on pigem probleemijuhtumite käsitlemisel. VVS täiendaks KiVa lähenemist, tuues fookusesse suhtluskultuuri tervikuna. Kui KiVa on nagu tulekahju kustutamise tööriist, siis VVS on nagu hooldus, mis aitab põlengut üldse vältida. Samas kui arutleda selle üle, milline on VVS-i lisandväärtus olemasolevate meetodite kõrval, siis vastuseks on, et VVS-i suurim potentsiaal peitub selle süvitsi minevas ja püsivaid muutusi võimaldavas lähenemises.

Käesolev uuring kinnitab VVS-i väärtuspõhist sobivust Pärnumaa koolikeskkonda, tingimusel et selle rakendamist toetavad teadlik juhtkond, süsteemne koolitus ning valmisolek mõtestada ümber suhtluse rolli koolis. VVS ei ole ainult konfliktide ennetaja, vaid ka sillaks kodu ja kooli vahel ning arenguline tugi tulevaseks eluks.

Esimene uurimisküsimus – millised VVS meetodi lähenemised võiksid koolijuhtide ja tugispetsialistide arvates aidata kaasa koolistressi leevendamisele Pärnumaa gümnaasiumite õpilastes, vastuseks sai töö autor, et intervjuueeritavate hinnangul aitaksid

VVS meetodi lähenemistest kaasa koolistressi leevendamisele kõik neli ehk vaatlus, vajadused, tunded ja soovid. Tunnete osas saab siiski tugineda intervjueeritud spetsialistide arvamustele, sest õpilasi saab uurida alles siis, kui see meetod on koolidesse sisse viidud.

Teine uurimisküsimus – millised on VVS meetodi rakendamise peamised võimalikud raskused koolijuhtide ja tugispetsialistide arvates Pärnumaa gümnaasiumites, vastuseks on läbiviidud uuringu põhjal õpetajate töökoormus, piiratud teadlikkus VVS-ist ning vajaliku ajaraamistiku puudumine.

Lõputöös esitatud uurimisküsimustele saadud vastuste analüüsi põhjal teeb autor järgmised ettepanekud koolijuhtidele:

- kaasata VVS metoodika täiendõppe programmidesse, et õpetajad omandaksid sotsiaal-emotsionaalse eneseregulatsiooni ja suhtlemisoskused;
- leida võimalusi, et integreerida VVS kooli arengukavadesse ja väärtusarenduse strateegiatesse, sidudes selle ennetava vaimse tervise töö ja HEV-õpilaste toetussüsteemidega;
- tõsta koolituste abil õpetajate teadlikkust VVS rollist stressi ennetamisel ja suhtluspinge maandamisel, pakkudes praktilisi tööriistu, mille kaudu õpetaja saab paremini toime tulla igapäevaste sotsiaal-emotsionaalsete olukordadega;
- kaasata lapsevanemaid VVS põhimõtetega tutvumiseks teabepäevade ja töötubade kaudu, et tugevdada kooli ja kodu vahelist koostööd ning ühtlustada lapsele pakutavat suhtlemisruumi.

Autor on jõudnud järelduseni, et VVS metoodika rakendamine koolikeskkonnas toetab noorte vaimset heaolu ja sotsiaal-emotsionaalset arengut. Meetod pakub lahendusi nii stressi ennetamiseks, suhete parandamiseks kui ka õpetaja professionaalse toimetuleku suurendamiseks. Laps, kes kogeb mõistvat ja kuulavat suhtlust koolis, on paremini ette valmistatud toimetulekuks ka koduses keskkonnas ja täiskasvanuelus. VVS-i kasutuselevõtt ei lahenda kõiki probleeme, kuid loob aluse koolikultuurile, kus hoolivus, turvalisus ja inimlik kontakt on esikohal.

KOKKUVÕTE

Juba läbiviidud uuringud on välja toonud, et noorte vaimset tervist mõjutavad mitmetasandilised tegurid, mille hulka kuuluvad peredünaamika, eakaaslaste toetus, haridusasutuste roll ning laiem ühiskondlik ja digitaalkultuuriline kontekst. Uuringud rõhutavad, et noored kogevad sageli tugevat psühholoogilist survet, mis võib viia depressiooni, ärevuse, enesevigastamise ja isegi psühhotroopsete ainete tarvitamiseni. Samal ajal mõjutavad positiivsed suhted vanematega ja toetavad suhted õpetajate ning eakaaslastega märgatavalt noorte vaimset heaolu.

Käesolev lõputöö keskendus vägivallatu suhtlemise (VVS) metoodika potentsiaalile kui võimalust leevendada koolistressi ning parandada suhtluskultuuri Pärnumaa gümnaasiumide koolikeskkonnas. Analüüsi aluseks olid kvalitatiivsed intervjuud koolijuhtide ja tugispetsialistidega, mis võimaldasid uurida VVS-i sobivust ja rakendatavust koolipraktikas.

Kokku viidi läbi intervjuu kaheteistkümne võtmeisikuga viiest erinevast Pärnumaa gümnaasiumist, kuhu kuulusid koolijuhid, sotsiaalpedagoogid, psühholoogid ja õppenõustajad. Andmeanalüüsist selgus, et kuigi vastajad ei olnud VVS-metoodikast varasemalt teadlikud, peeti selle põhimõtteid igapäevatoos vajalikuks ja ajakohaseks. Kõige olulisemaks peeti oskust väljendada oma vajadusi ja kuulata teist osapoolt hinnanguteta. Need oskused aitavad luua turvalisemat klassikeskkonda ning ennetada pingeid, mis sageli on koolistressi allikaks. Uuringus ilmnes, et õpetajate suhtlemisviis mõjutab oluliselt õpilaste heaolu – eriti oluline on hooliva ja paindliku suhtluse olemasolu. VVS lähenemine võiks pakkuda õpetajatele praktilist tuge ka nende endi vaimse tervise hoidmisel ja läbipõlemise ennetamisel.

Töö käigus ilmnes ka, et lapse emotsionaalset seisundit mõjutab lisaks koolile oluliselt kodune keskkond ning nende kahe süsteemi koostöö. VVS oskuste õpetamine koolis võib aidata lapsel paremini toime tulla ka kodustes konfliktides ja valmistada teda ette

suhtlemiseks ka täiskasvanuelus. Töö toob välja, et VVS ei ole pelgalt suhtlemistehnika, vaid üldinimlik väärtuspõhine raamistik, millel on lai arenguline mõju.

VVS rakendamisel võib esineda mitmeid takistusi, eeskätt õpetajate teadlikkuse puudumine, ajapuudus ja vähene tugi rakendusprotsessis. Samas leiti, et VVS võiks olla järk-järguliselt ja süsteemselt juurutatav, kui koolides leidub eestvedajaid ning metoodika seotakse kooli arengu- ja väärtuskavadega. Samuti toodi välja vajadus alustada metoodika tutvustamist juba õpetajate aluskoolitusel ning integreerida see sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisse.

Töö tulemustest lähtuvalt tehti ettepanekuid koolijuhtidele. Soovitati alustada VVS-iga tutvumist koolisiseste koolituste abil, tõsta õpetajate teadlikkust selle meetodi praktilisest väärtusest ning tugevdada kooli ja kodu vahelist koostööd ühise suhtluskultuuri loomiseks. Oluliseks peetakse VVS-i piloteerimist riiklikul tasandil ning selle metoodika lisamist õpetajahariduse koolitusstandarditesse.

Töö tulemused on rakendatavad koolipraktikas nii individuaalsel kui süsteemsel tasandil ning neid on võimalik edasi arendada, näiteks sidudes VVS-i juba olemasolevate programmide, nagu KiVa või HEV-tugi, sisulise täiendusena. Edasised uuringud võiksid keskenduda VVS-i pilootprojektide elluviimisele ja mõju hindamisele õpilaste ning õpetajate vaimsele heaolule kvantitatiivsetel alustel.

Lisaks võiks tulevased uuringud keskenduda õpetajate valmisolekule ja motivatsioonile VVS-i põhimõtteid rakendada. Käesolev töö tõi esile, et kuigi metoodika suhtes valitses üldine positiivne hoiak, vajavad õpetajad teadlikku juhendamist, emotsionaalset tuge ja selget rakendusraamistikku. Süvitsi kvalitatiivne uurimus selle kohta, millised isiklikud, organisatsioonilised ja kultuurilised tegurid mõjutavad õpetajaid VVS-i kasutusele võtmisel, annaks väärtuslikku sisendit metoodika tõhusamaks integreerimiseks koolielu erinevatesse tasanditesse.

VIIDATUD ALLIKAD

- Antiri, K. O. (2016). Types of bullying in the senior high schools in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 7(36), 131–138. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1126458.pdf>
- Baesler, E. J., & Lauricella, S. (2014). Teach peace: assessing instruction of the nonviolent communication and peace course. *Journal of Peace Education*, 11(1), 46–63. <https://doi.org/10.1080/17400201.2013.777899>
- Batūraitė-Bunka, A., Jurevičienė, M., & Skoczowsky-Danielsen, G. (2024). Unveiling the effects of nonviolent communication training on youth empathy. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 14, 70–87. <https://doi.org/10.15388/sw.2024.14.5>
- Blackborow, M., Tuck, C., Lambert, P., Disney, J., Porter, J., & Jordan, A. (2014). Mental health of students. *NASN School Nurse*, 29(6), 323–326. <https://doi.org/10.1177/1942602x14551329>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.
- Camacho-Villa, M. A., Díaz-Marín, I. J., Prada, E. T. P., De La Rosa, A., & Niño-Cruz, G. I. (2023). Cross-Sectional Analysis of Colombian University Students' Perceptions of Mental Health during the COVID-19 Pandemic: Repercussions on Academic Achievement. *Healthcare*, 11(14), Article 2024. <https://doi.org/10.3390/healthcare11142024>
- Candrasari, Y. (2021). Nonverbal communication reconstruction on Facebook. *Jurnal the Messenger*, 13(1), 94–107. <https://doi.org/10.26623/themessenger.v13i1.1000>
- Chengappa, N., Honest, P. C. R., David, K., Pricilla, R. A., Rahman, S. M., & Rebecca, G. (2020). Effect of BATHE interview technique on patient satisfaction in an ambulatory family medicine centre in South India. *Family Medicine and Community Health*, 8(4), Article e000327. <https://doi.org/10.1136/fmch-2020-000327>
- Chu, T., Liu, X., Takayanagi, S., Matsushita, T., & Kishimoto, H. (2023). Association between mental health and academic performance among university undergraduates:

- The interacting role of lifestyle behaviors. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 32(1). Article e1938. <https://doi.org/10.1002/mpr.1938>
- Craig, S. G., Ames, M. E., Bondi, B. C., & Pepler, D. J. (2023). Canadian adolescents' mental health and substance use during the COVID-19 pandemic: Associations with COVID-19 stressors. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 55(1), 46–55. <https://doi.org/10.1037/cbs0000305>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- De Almeida, C. D., Oliveira, S. B., & Brum, L. S. (2019). Da comunicação não-violenta à cultura de paz: círculos, narrativas e contribuições [Vägivallatust suhtlemisest rahukultuurini: ringid, narratiivid ja panused.]. *Revista Observatório*, 5(4), 463–480. <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v5n4p463>
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314–321. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
- Do, V. V., Ling, P. M., Chaffee, B. W., & Nguyen, N. (2024). Concurrent use of tobacco and cannabis and internalizing and externalizing problems in US youths. *JAMA Network Open*, 7(7), Article e2419976. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2024.19976>
- Finning, K., Varvarrigou, I. N., Ford, T., Panagi, L., & Ukoumunne, O. C. (2022). Mental health and school absenteeism in children with long-term physical conditions: A secondary analysis of the British Child and Adolescent Mental Health Surveys 2004 and 2007. *Child Care Health and Development*, 48(1), 110–119. <https://doi.org/10.1111/cch.12910>
- Fusar-Poli, P. (2019). Integrated Mental health services for the developmental period (0 to 25 years): A critical review of the evidence. *Frontiers in Psychiatry*, 10, Article 355. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00355>
- Guy-Evans, O. (2024). Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. *Simply Psychology*. <https://www.researchgate.net/publication/383500583>
- Holford, D., Schmid, P., Fasce, A., & Lewandowsky, S. (2024). The empathetic refutational interview to tackle vaccine misconceptions: Four randomized experiments. *Health Psychology*, 43(6), 426–437. <https://doi.org/10.1037/hea0001354>

- Hosseinkhani, Z., Hassanabadi, H., Parsaeian, M., Karimi, M., & Nedjat, S. (2020). Academic stress and Adolescents Mental Health: A Multilevel Structural Equation Modeling (MSEM) study in northwest of Iran. *Journal of Research in Health Sciences*, 20(4), Article e00496. <https://doi.org/10.34172/jrhs.2020.30>
- Jung, H., Lee, Y. H., & Park, J. (2023). Effects of Customized Communication Training on Nonviolent Communication, Nonverbal Communication, and Self-Acceptance: Evidence from Korean Nursing Students. *Iranian Journal of Public Health*, 52(9), 1942–1951. <https://doi.org/10.18502/ijph.v52i9.13576>
- Kim, H. K., & Jo, H. K. (2022). Effects of a nonviolent communication program on nursing students. *SAGE Open*, 1–7. <https://doi.org/10.1177/21582440221096139>
- Laidra, K., Reile, R., Havik, M., Leinsalu, M., Murd, C., Tulviste, J., Tamson, M., Akkermann, K., Kreegipuu, K., Sultson, H., Ainsaar, M., Uusberg, A., Rahno, J., Panov, L., Leetmaa, K., Aasa, A., Veidebaum, T., Lehto, K., & Konstabel, K. (2023). Estonian National Mental Health Study: Design and methods for a registry-linked longitudinal survey. *Brain and Behavior*, 13(8), Article e3106. <https://doi.org/10.1002/brb3.3106>
- Landstedt, E., Hammarström, A., & Winefield, H. (2015). How well do parental and peer relationships in adolescence predict health in adulthood? *Scandinavian Journal of Public Health*, 43(5), 460–468. <https://doi.org/10.1177/1403494815576360>
- Li, J., Li, J., Jia, R., Wang, Y., Qian, S., & Xu, Y. (2020). Mental health problems and associated school interpersonal relationships among adolescents in China: a cross-sectional study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 14(1), Article 12. <https://doi.org/10.1186/s13034-020-00318-6>
- Linden, B., & Jurdi-Hage, R. (2017). Examining the predictors of mental health outcomes among undergraduate postsecondary students in Canada. *Journal of Social Behavioral and Health Sciences*, 11(1), 1–30. <https://doi.org/10.5590/jsbhs.2017.11.1.01>
- Long, E., Zucca, C., & Sweeting, H. (2021). School climate, peer relationships, and adolescent Mental Health: A Social Ecological perspective. *Youth & Society*, 53(8), 1400–1415. <https://doi.org/10.1177/0044118x20970232>
- Malleus-Kotšegarov, E., Treial, K., & Jurman, M. (2022). Second grade students' social-emotional competence in relation to strengths and difficulties assessed by teachers

- and parents. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 10(1), 33–60. <https://doi.org/10.12697/eha.2022.10.1.03>
- Marsh, R. J., & Mathur, S. R. (2020). Mental Health in Schools: An Overview of Multitiered Systems of support. *Intervention in School and Clinic*, 56(2), 67–73. <https://doi.org/10.1177/1053451220914896>
- Morton, B., & Pilgrim, J. (2023). Promoting inclusive education: social and emotional learning through the Lens of Universal Design for Learning. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 11(1), 6–27. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.02a>
- Nosek, M., Gifford, E., & Kober, B. (2014). Nonviolent Communication (NVC) training increases empathy in baccalaureate nursing students: A mixed method study. *Journal of Nursing Education and Practice*, 4(10), 1–15. <https://doi.org/10.5430/jnep.v4n10p1>
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume III). What School Life Means for Students' Lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Oostermeijer, S., Bassilios, B., Nicholas, A., Williamson, M., Machlin, A., Harris, M., Burgess, P., & Pirkis, J. (2021). Implementing child and youth mental health services: early lessons from the Australian Primary Health Network Lead Site Project. *International Journal of Mental Health Systems*, 15(1), Article 16. <https://doi.org/10.1186/s13033-021-00440-8>
- Pärnumaa. (n.d.). Elukorraldus – Kool. Kasutatud 17.mai, 2025, from <https://parnumaa.ee/elu/elukorraldus/#kool>
- Piksööt, J. (2024). Kiusamise levimus Eesti noorte seas ja sellega seotud tegurid. *Sotsiaaltöö*, ISSN 1406 8826, 76–82. https://tai.ee/sites/default/files/2024-05/Sotsiaalto_2_2024_web.pdf
- Pinto, S. C., & Cunha, M. N. (2023). Nonviolent Communication – A literature review. *International Journal of Current Research and Applied Studies*, 2(1), 1–12. https://ijcras.com/uploads2023/ijcras_02_30.pdf
- Planka, T., & Čakarová, M. (2024). System theories of social work. *Research Gate*. <https://www.researchgate.net/publication/380865917>
- Qi, W., Shi, J., & Cui, L. (2022). A Developmental System Perspective to Interpret the Link between Parental Fixed Mindset and Youth Mental Health: A Moderated

- Mediation Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(20), Article 13285. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013285>
- Qian, M., Jin, R., Lu, C., & Zhao, M. (2024). Parental emotional support, self-efficacy, and mental health problems among adolescents in Hong Kong: a moderated mediation approach. *Frontiers in Psychiatry*, 15, Article 1458275. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1458275>
- Romano, L., Tang, X., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., & Fiorilli, C. (2020). Students' trait emotional intelligence and perceived teacher emotional support in preventing burnout: the moderating role of academic anxiety. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), Article 4771. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134771>
- Rosenberg, M. B. (2015). *Nonviolent communication: a language of life* (3rd ed.). PuddleDancer Press.
- SA Kiusamisvaba Kool. (n.d.). *KiVa-koolid*. Kiusamisvaba Kool. Kasutatud 17.mai, 2025, from <https://kiusamisvaba.ee/kiva-programm/kiva-koolid/>
- Stear, T., Muñoz, C. G., Sullivan, A., & Lewis, G. (2023). The association between academic pressure and adolescent mental health problems: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 339, 302–317. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.07.028>
- Thomas, C., Cramer, H., Jackson, S., Kessler, D., Metcalfe, C., Record, C., & Barnes, R. K. (2019). Acceptability of the BATHE technique amongst GPs and frequently attending patients in primary care: a nested qualitative study. *BMC Family Practice*, 20(1), Article 121. <https://doi.org/10.1186/s12875-019-1011-y>
- Thomas, D. L., Stavros, G. S., Sandage, S. J., Berg-Cross, L., & Nichols, E. J. (2022). Attachment Neuroscience and Martin Luther King, Jr.'s Nonviolence Philosophy: Implications for the 21st Century and Beyond. *Journal of Black Psychology*, 48(3–4), 507–546. <https://doi.org/10.1177/00957984211016236>
- Tire, G. (2020). Estonia: A Positive PISA Experience. In N. Crato (Ed.), *Improving a country's education: PISA 2018 Results in 10 Countries* (pp. 101–120). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-59031-4>
- Treial, K. (2016). KiVa kiusamisvastase programmi prooviuuring Eestis: kaheaastase klaster-randomiseeritud kontrollkatse tulemused. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* =

- Estonian Journal of Education*, 4(2), 191–222.
<https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.08>
- Tuvi, I., Tulviste, T., Ilves, K., Tamm, A., Urm, A., Bachmann, J., Timberg, M., Trankmann, S., Konstabel, K., Laidra, K., Sultson, H., Murd, C., Eensoo, D., Rahno, J., Siilbek, E., Havik, M., Ilves, K., Stamberg, T., Södör, K., & Strtapatsük, I. (2024). *Eesti laste vaimse tervise uuring. Lõpparuanne*. Tartu Ülikool; Tervise Arengu Instituut; Turu-uuringute AS. https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/666/LVTU_lopparuanne-1.pdf
- Ulla, T., & Poom-Valickis, K. (2023). Contextual factors contributing to quality implementation of the PAX good behaviour game in Estonia: the view of experienced coaches. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 11(1), 130–158. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.06>
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences*, 15(3), 398–405. <https://doi.org/10.1111/nhs.12048>
- Vanahans, M., Timoštšuk, I., & Uibu, K. (2023). Preschool and primary teachers' evaluations of their preparation, competence and experiences to teach newly arrived migrant students. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 11(1), 103–129. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.05>
- Vaucher, J., Keating, B. J., Lasserre, A. M., Gan, W., Lyall, D. M., Ward, J., Smith, D. J., Pell, J. P., Sattar, N., Paré, G., & Holmes, M. V. (2017). Cannabis use and risk of schizophrenia: a Mendelian randomization study. *Molecular Psychiatry*, 23(5), 1287–1292. <https://doi.org/10.1038/mp.2016.252>
- VEPA. (n.d.). *Liitunud koolid*. Kasutatud 17. mai, 2025, from <https://www.vepa.ee/meeskond/liitunud-koolid/>
- Vinter, K., Aus, K., & Arro, G. (2019). Eesti ja vene õppekeelelega põhikooliõpilaste akadeemiline läbipõlemine. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri = Estonian Journal of Education*, 7(1), 128–156. <https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.1.06>
- Värnik, A., Sisask, M., Värnik, P., Mark, L., Vaikma, J., Rebane, K., Mitendorf, A. (2015). *Koolinoorte vaimne tervis. Kokkuvõtte-raport*. Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituut. https://suicidology.ee/wp-content/uploads/2016/10/koolinoorte_tervis_15.06.2015_veebilehele.pdf?utm

- Zabek, F., Lyons, M. D., Alwani, N., Taylor, J. V., Brown-Meredith, E., Cruz, M. A., & Southall, V. H. (2023). Roles and functions of school mental health professionals within Comprehensive School Mental health Systems. *School Mental Health*, 15(1), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09535-0>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. ADA. <http://hdl.handle.net/10062/36419>
- Крылова, А. С., & Андреева, И. Н. (2023). Ненасильственное общение как эффективный способ взаимодействия с окружающими. *Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические Науки*, 40(2), 77–79. <https://doi.org/10.52928/2070-1640-2023-40-2-77-79>

Lisa 1. Intervjuu küsimused

- 1)** Kuidas iseloomustaksite koolikeskkonda? Millised on positiivsed ja negatiivsed aspektid? (Tuvi *et al.*, 2024; Do *et al.*, 2024)
- 2)** Millised on kõige levinumad stressi allikad, millega õpilased kokku puutuvad? (Qi *et al.*, 2022)
- 3)** Milline on Teie arvates suhtlus õpilaste vahel ning õpilaste ja õpetajate vahel? (Hosseinkhani *et al.*, 2020)
- 4)** Milliseid meetodeid või toetusi on koolis vaimse heaolu edendamiseks ja stressi vähendamiseks? (Fusar-Poli, 2019)
- 5)** Kuidas hindate praeguseid integreeritud vaimse tervise teenuseid, mis on kohandatud noortele (vanuses 0–25 aastat)? Milliseid konkreetseid arengulisi, psühhosotsiaalseid ja kliinilisi vajadusi need teenused Teie arvates kõige paremini katavad ning mida võiks veel parandada? (Fusar-Poli, 2019)
- 6)** Kuidas mõjutavad noorte vaimse tervise teenuste ligipääsetavus ja noortesõbralikkus nende valmidust otsida abi? (Oostermeijer *et al.*, 2021).
- 7)** Millised vanemate hoiakud ja mõtteviisid on Teie arvates kõige kahjulikumad laste vaimse tervise seisukohalt? (Qi *et al.*, 2022)
- 8)** Kuidas hindate õpetajate ja õpilaste teadlikkust VVS meetodist? (Pinto & Cunha, 2023)
- 9)** Milliseid ressursse (nt koolitused, juhendid) on Teie arvates puudu VVS meetodi tõhusaks rakendamiseks? (Nosek *et al.*, 2014)
- 10)** Millised võimalused on koolis, et aidata VVS meetodi rakendamisega? (Marsh & Mathur, 2020)
- 11)** Kuidas hindate aega, mis on vajalik VVS meetodi praktikaks arvesse võtmiseks kooli õppekava? (Rosenberg, 2015)

Lisa 1. järg

12) Kuidas takistavad olemasolevad akadeemilised nõudmised VVS meetodi rakendamist? (Tuvi *et al.*, 2024)

Lisa 2. Koodipuu

Kategooria	Alamkategooria	Koodid
Stressorid vastavalt uuringu tulemustele kooliõpilasi silmas pidades	Füüsiline keskkond	- Kulunud - Vananenud - Määratud - Räämas
	Vaimne keskkond	- Pingeline - Hoolimatu - HEV
	Kodune keskkond	- Üksikvanem - Majanduslik kitsikus - Lahutused - Nõudlikkus - Hoolimatus
Koolide poolt kasutatavad meetodid kooliõpilaste vaimse tervise hoidmiseks	Tugisüsteemid	- Psühholoogi tugi - Sotsiaalpedagoogi tugi - Õppenõustamine - HEV-koordinaator
	Ennetavad tegevused	- KiVa - Klassijuhatajatunnid - Projektid - Huviringid
	Õpilaste individuaalne toetamine	- Isiklikud vestlused - Kohandatud õppeplaan - Tugiisik - HEV-tugi
	Turvalise suhtluskeskkonna loomine	- Klassireeglite koostamine - Konfliktivahendus
	Koostöö koduga	- Regulaarne suhtlus - Arenguvestlused - Infopäevad
	Füüsilise ja digikeskkonna vähendamine	- Nutivabadus - Rohealade loomine „Müravaba“ ala
	Suhtluskliima paranemine	- Empaatiline suhtlemine - Konfliktide vähenemine - Hinnangutevaba suhtlus - Eneseväljendusoskuse paranemine
VVS potentsiaalne mõju koolikeskkonnale	Õpilaste vaimne heaolu	- Turvatus - Stressi vähenemine
	Õpetajate enesehoid	- Läbipõlemise ennetamine - Selged piirid - Suhtluspingete vähenemine
	Kooli väärtusruum	- Ühised suhtlusreeglid - Austus - Hoolivus - Koostöö kultuur

SUMMARY

NONVIOLENT COMMUNICATION AS A MEANS TO SUPPORT MENTAL HEALTH AND REDUCE SCHOOL VIOLENCE IN UPPER SECONDARY SCHOOLS OF PÄRNU COUNTY

Adriana Mass

Teachers and school staff have a crucial role in shaping students' emotional well-being, academic motivation and social behaviour. School-aged youth are going through significant developmental changes and are often exposed to academic pressure, peer conflicts, mental health difficulties and a lack of emotional support. In this context, the school must offer not only knowledge but also an emotionally safe environment. A communication culture that is based on empathy and mutual understanding is a key factor in promoting students' mental well-being. This is where the principles of Nonviolent Communication (NVC) can provide essential support.

While various programmes have been implemented in Estonian schools to prevent bullying, such as the well-established KiVa programme, their main focus is often on dealing with incidents rather than proactively strengthening relationships. A school environment that fosters empathy, trust and self-expression is more likely to support students in managing school-related stress and forming healthy peer and adult relationships. Previous studies have also shown that emotionally accessible teachers and a strong sense of connection at school are associated with better mental health outcomes in students.

The aim of this research is to explore the possibilities of applying the Nonviolent Communication (NVC) method in upper secondary schools in Pärnu County. Based on the results, proposals were made to support the promotion of student mental health and reduce school violence.

The research seeks answers to the following questions:

- 1) Which approaches of the NVC method are considered helpful by school leaders and support specialists in reducing school stress among students?
- 2) What are the main challenges related to the implementation of the NVC method in upper secondary schools in Pärnu County?

The theoretical part of the thesis consists of three main themes. The first section discusses factors influencing the mental health of school-aged youth, such as academic pressure, social media, family relationships, and school climate. The second section introduces communication theories that support social-emotional learning, including Nonviolent Communication (NVC), the BATHE method, and the Empathetic Refutational Interview (ERI). The third section links the broader topic to the ecological systems theory of Urie Bronfenbrenner, highlighting how a child's development is shaped by interrelated systems like family, school and peer networks.

The research was carried out using a qualitative method. Semi-structured interviews were conducted with 12 participants from five upper secondary schools in Pärnu County. The participants included school leaders, psychologists, social pedagogues and/or learning support specialists. Interview responses were recorded, transcribed and analysed using qualitative content analysis. This approach allowed the author to identify deeper meanings and recurring patterns related to the research problem.

The study revealed that although the interviewees were not familiar with NVC as a specific methodology, they highly valued the importance of empathetic communication and emotional literacy. Respondents pointed out that students often experience mental stress due to academic expectations and family issues. It was also found that a teacher's communication style plays a major role in how students experience school stress and perceive emotional safety.

Participants identified several challenges to implementing the NVC method, such as teachers' limited awareness of the method, high workload, and a lack of consistent

training. However, there was strong agreement that integrating NVC into teacher education and school culture could significantly improve the emotional climate in schools. Gradual implementation and the presence of internal advocates within the school were considered key enablers of change.

The study concluded that the NVC method has strong potential to support students' mental health and reduce school violence. By enhancing empathy, clarity of self-expression and mutual understanding, the method can improve relationships between students, teachers and support staff. Based on the findings, the author makes the following proposals: integrate NVC principles into initial and in-service teacher training, provide schools with structured training materials and resources on NVC, encourage school leaders to include NVC in development plans and school well-being strategies and offer parent-oriented workshops to extend the impact of the method beyond the school environment.

The research questions were answered, and the thesis achieved its purpose. School leaders and support staff in Pärnu County saw real value in the NVC principles and expressed a need for more structured approaches to strengthen student mental health and promote a caring and respectful communication culture.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Adriana Mass,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
VÄGIVALLATU SUHTLEMISE MEETOD KUI VÕIMALUS VAIMSE TERVISE
TUGEVDAMISEKS JA KOOLIVÄGIVALLA VÄHENDAMISEKS PÄRNUMAA
GÜMNAASIUMITE NÄITEL,
mille juhendajad on Kandela Õun ja Jane Snaith, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda
säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse
lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks
Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative
Commonsi litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost
reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja
kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega
isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Adriana Mass

19.05.2025