

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Gerly Tamm ja Moonika Vabrit

VEPA METOODIKA RAKENDAMINE KOOLIDES: KOOLIJUHTIDE KOGEMUSED
JA ÕPETAJATE TAJUTUD TOETUS

Magistritöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2026

Eestikeelne kokkuvõte

VEPA metoodika rakendamine koolides: koolijuhtide kogemused ja õpetajate tajutud toetus

Sekkumisprogrammide rakendamine koolides sõltub suuresti koolijuhtide otsustest ja toetusest. Magistritöö eesmärk on välja selgitada VEPA metoodika kasutuselevõtu protsessi koolides ning sellega seotud koolijuhtide kogemusi, samuti analüüsida, kuidas koolijuhid õpetajaid metoodika rakendamisel toetavad ja kuidas õpetajad seda toetust tajuvad. Uuringus osales 12 koolijuhti ja 12 õpetajat VEPA metoodikat rakendavatest koolidest. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega ning analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi abil. Tulemused näitasid, et VEPA valitakse peamiselt teaduspõhisuse ja õpetajate algatuse tõttu. Metoodika rakendamist toetavad koolitused ja vahendid, kuid väljakutseteks on ajapuudus ja õpetajate erinev valmisolek. Õpetajad väärtustavad enim nähtavat juhtkonna kaasatust ja vahetut tagasisidet.

***Võtmesõnad:** VEPA, koolijuhid, sekkumisprogramm, õpetajate toetamine*

Ingliskeelne kokkuvõte

Implementing the PAX good behavior game in schools: school principals' experiences and teachers' perceived support

School-based intervention programs largely depend on school leaders' decisions and support. The aim of this master's thesis was to understand the implementation process of the PAX Good Behavior Game (GBG) in general education schools, school leaders' experiences, and teachers' perceived support. The sample consisted of 12 school leaders and 12 teachers with whom semi-structured interviews were conducted. Qualitative inductive content analysis was used to analyze the data. The results revealed that the PAX GBG is primarily chosen due to its scientific basis and teacher initiative. Implementation is supported through training and materials. Challenges are related to limited time and differences in teacher readiness. Teachers particularly value visible leadership involvement and direct feedback.

***Key words:** PAX good behavior game, school leaders, intervention program, teacher support*

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1 VEPA metoodika ajalugu ja põhimõtted.....	5
1.1.1 VEPA metoodika elemendid klassis.....	6
1.2 Varasemad uuringud.....	6
1.2.1 Varasemad uurimused VEPA metoodikast välismaal.....	6
1.2.2 Varasemad uurimused VEPA metoodikast Eestis.....	8
1.3 Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused.....	10
2. Metoodika.....	10
2.1. Valim.....	11
2.2 Andmekogumine.....	11
2.3 Andmeanalüüs.....	12
2.4 Uurijate refleksioon.....	13
3. Tulemused.....	14
3.1 VEPA metoodika kasutuselevõtt koolis.....	14
3.2 Koolijuhtide kogemused.....	16
3.3 Koolijuhtide toetus õpetajatele.....	19
3.4 Õpetajate tajutud toetus.....	24
4. Arutelu.....	26
Tänu sõnad.....	29
Autorsuse kinnituse.....	30
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisa 1. Intervjuu kava koolijuhtidele	
Lisa 2. Intervjuu kava õpetajatele	
Lisa 3. Tulemuste joonised	

Sissejuhatus

Seoses viimastel aastatel sagenenud vaimse tervise probleemidega õpilaste seas (Täht *et al.*, 2023; Vorobjov *et al.*, 2023) on suurenenud tähelepanu tõenduspõhiste sekkumistele, mis aitaksid luua toetavat õpikeskkonda laste ja noorte vaimse tervise hoidmiseks (Tamminen, 2024). Üheks selliseks metoodikaks on VEPA metoodika (varasemalt tuntud kui VEPA Käitumisoskuste Mäng, ingl *PAX Good Behavior Game*), mis aitab ennetada ebasoovitavat käitumist, toetada klassirahu ja keskendumisvõimet (Kellam *et al.*, 2011). Eestis rakendatakse VEPA-t alates 2014/2015. õppeaastast, peamiselt algklassides, ning metoodika on olnud oluline tõenduspõhine tugi kogu selle perioodi jooksul. Viimaste aastate vaimse tervise trendid rõhutavad selle jätkuvat olulisust ennetus- ja toetusmeetmena (Vorobjov *et al.*, 2023). Arvestades, et VEPA eesmärk on parandada keskendumisvõimet, tõsta akadeemilisi tulemusi ja vähendada probleemset käitumist (PAXIS, 2021), on oluline analüüsida selle metoodika mõju ning rolli haridussüsteemis.

VEPA metoodika rakendamise edukust soodustab koolijuhtkonna tugi (Baffsky *et al.*, 2022; Baffsky *et al.*, 2023; Braun *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015; O’Keeffe *et al.*, 2021; Wu *et al.*, 2019). Eestis on varasemalt VEPA metoodikat uuritud peamiselt õpilaste (Aia-Utsal, 2019; Reinapu & Aia, 2024; Streimann *et al.*, 2017) ja õpetajate kogemuste kaudu (Nadel, 2024; Streimann, 2021). Vähem on tähelepanu pööratud koolijuhtide rollile VEPA metoodika rakendamisel. Kirjavahetuses Tervise Arengu Instituudi (TAI) vaimse tervise edendamise osakonna laste ja noorte valdkonna vanemspetsialist Tammineniga selgus mitu võimalikku uurimissuuna varianti, sealhulgas VEPA metoodika käsitlemine koolijuhtide vaatenurgast.

Koolijuhtide hoiakud avaldavad otsest mõju koolikeskkonnale ja õpetajate heaolule (Jakobson, 2013), mistõttu on koolijuhtide toetus õpetajatele VEPA metoodika rakendamisel oluline. Õpetajate kogemused metoodika rakendamisel ja tajutud tugi koolijuhtidelt mõjutavad VEPA metoodika tõhusust ning järjepidevat kasutust koolikultuuris (Ulla & Poom-Valickis, 2023). Seetõttu on oluline uurida lisaks koolijuhtide kogemustele ja õpetajatele pakutavatele toetusstrateegiatele seda, kuidas õpetajad tajuvad koolijuhtide toetust VEPA metoodika rakendamisel.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 VEPA metoodika ajalugu ja põhimõtted

Eesti koolides kasutatakse erinevaid sekkumisprogramme, millega toetatakse kooli sisekliimat, õpilastevahelist koostööd ja õpilaste sotsiaalseid oskuseid, näiteks KiVa („Kiusamisest vabaks!“ programm) (SA Kiusamisvaba Kool, *s.a.*), vaikuseminutid (MTÜ Vaikuseminutid, *s.a.*), Salliv Kool (Eesti Õpilasesinduste Liit, *s.a.*) ja VEPA (Aardevälja *et al.*, 2019). VEPA käitumisoskuste mäng on USA PAXISi instituudis dr Dennis D. Embry juhtimisel välja töötatud tõenduspõhine käitumisprobleemide ennetusprogramm. Algne versioon loodi Kansase Ülikooli teadlaste ja õpetaja Muriel Saundersi koostöös 1960. aastatel (Trummal *et al.*, 2021). VEPA-t rakendatakse koolikeskkonnas, et ennetada õpilaste käitumisprobleemide teket või süvenemist.

Metoodika põhimõtteks on luua soodustav keskkond, mis vähendab korrarikumisi ja õppetööväliste asjadega tegelemist. Eelkõige on VEPA fookus õpilaste eneseregulatsiooni võime arendamisel, lisaks on see tõhus vahend vähendamaks õpilaste aktiivsuse- ja tähelepanuhäireid, agressiivset käitumist (sh vägivalda kasutamist ja koolikiusamist), depressiooni teket, kuritegevust, ennetab sõltuvusainete tarvitamist ja suurendab õpiedukust (Trummal, 2015). VEPA on peamiselt suunatud algklassiõpilastele ning selle rakendamisel peaksid õpetajad olema järjepidevad. Parimate tulemuste saavutamiseks on oluline, et metoodikat kasutatakse vähemalt kolm korda koolipäeva jooksul tavapärase õppetöö käigus (Jones *et al.*, 2021).

VEPA koosneb erinevatest teadusuuringutel põhinevatest strateegiatest, mida õpetajad klassis kasutavad, et saavutada õpilaste tähelepanu, suunata neid ühelt ülesandelt teisele, arendada meeskonnatööd ja ennetada ning piirata probleemset käitumist. VEPA-t kasutatakse laiemalt Ameerika Ühendriikides, aga ka Kanadas, Austraalias, Uus-Meremaal, Iirimaal ja Eestis (PAXIS, 2021). TAI algatusel jõudis VEPA metoodika Eestisse 2014/2015 õppeaastal. Esialgu valiti sihtrühmaks 1. klassi õpilased, kuna just siis on õpilastel kooliga kõige lihtsam kohaneda. 2014/2015 aastal toimunud pilootprojekti eesmärk oli uurida, kas Eestis on võimalik rakendada VEPA metoodikat ja kas sellega on võimalik vähendada õppimist segavat, üliaktiivset ja agressiivset käitumist.

Algselt sai metoodika oma nimeks Käitumisoskuste Mäng (Trummal, 2015). Hiljem hakati metoodikat lihtsustatult kutsuma VEPA metoodikaks, nimetus tuleneb sõnadest „VEel PArem“ (Trummal *et al.*, 2021). Eestis kasutavad VEPA metoodikat nii klassiõpetajad kui ka aineõpetajad. Esimesel õppeaastal (2014/2015), pilootprogrammist võttis osa vaid 20 kooli,

kuid 2023/2024 juba 77 kooli. Eestis on kokku VEPA metoodikat kasutanud 190 kooli. Eestis on väljaõppe saanud 935 klassiõpetajat ning metoodika järgi õppinud 17166 algklassiõpilast. VEPA metoodikat on katsetatud ka lasteaedades kahel õppeaastal, kuid selle arendus peatati ressursimahukuse ja järjepidevuse puudumise tõttu (Tamminen, 2024).

1.1.1 VEPA metoodika elemendid klassis

VEPA metoodika eesmärk on toetada õpetajat klassi süsteemsel juhtimisel, arvestades õppijate erinevat arengutaset. Selleks, et õpetaja ei peaks korrarikkumistele individuaalselt reageerima, on VEPA metoodikas mitmesuguseid elemente, mida õpetaja saab kasutada tunni ajal või selle väliselt (Trummal, 2015). VEPA metoodika juurde kuulub ka elementide ja märguannete korduv kasutamine ja harjutamine päeva jooksul, mis tagab, et õpilastel on eneseregulatsiooni arendamiseks palju võimalusi, olenemata sellest, milline on õpilaste elu väljaspool kooli. Iga VEPA metoodika element on teaduspõhine, see tähendab, et rakendades üksikuid VEPA-elemente, saab õpetada õpilastele eluks vajalikke oskusi. Siiski toimib VEPA paremini, kui seda viiakse ellu võimalikult terviklikult (Embry *et al.*, 2021).

Joonis 1. Autorite koostatud VEPA metoodika elementide jaotus, mis põhineb varasemal kirjandusel (Embry *et al.*, 2021; Aia-Utsal, 2019).

POSITIIVSE KÄITUMISE TOETAMINE	ENESEREGULATSIOONI ARENDAMINE	KLASSI JUHTIMISE STRUKTUUR
– VEPA mäng – kiidud – sobib/ei sobi kaardid – memme vigurid	– VEPA visioon – VEPA hääl – VEPA käed ja jalad	– suupill – nimepulgad – taimer

Lähemalt saab lugeda VEPA metoodika elementide kohta Minni Aia-Utsali magistritöös „Pro- ja antisotsiaalse käitumise sagedus ja motiivid VEPA käitumisoskuste mängu rakendanud ja kontrollklasside õpilaste hinnangul“ (Aia-Utsal, 2019).

1.2 Varasemad uuringud

1.2.1 Varasemad uurimused VEPA metoodikast välismaal

VEPA metoodika rakendamise kohta väljaspool Eestit on tehtud palju uuringuid, mis on keskendunud peamiselt õpetajatele. Uuringutes on käsitletud õpetajate kogemusi VEPA

kasutamisel ning selle mõju õpilaste käitumisele ja klassikeskkonnale (Braun *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015; Holmdahl *et al.*, 2023). Lisaks on uuringuid, mis käsitlevad koolijuhtide kogemusi VEPA metoodikaga (Moore *et al.*, 2024; Pegram *et al.*, 2024).

VEPA metoodika uuringud on näidanud metoodika positiivset mõju klassi töörahule, vähendades riskikäitumist ja toetades prosotsiaalsust (Chartier *et al.*, 2022; Wu *et al.*, 2019). Samuti on välja toodud, et VEPA sobitub hästi kooli ja õpilaste vajadustega, kuna metoodikat on lihtne integreerida igapäevasesse õppetöösse ning see toetab käitumise ennetamist ja eneseregulatsiooni arengut (Wu *et al.*, 2019). Lisaks on varasemad uuringud näidanud, et VEPA on tõhus klassipõhine ennetusprogramm, millel on positiivne mõju laste käitumisele, heaolule ja vaimsele tervisele (Chartier *et al.*, 2026; Streimann *et al.*, 2017). Nii lühiajaline teostatavus ja eneseregulatsiooni paranemine (O’Keeffe *et al.*, 2021) kui ka pikaajalised ennetusmõjud (Kellam *et al.*, 2014) on tegurid, mida koolid sageli arvestavad sekkumisprogrammide valimisel.

Koolijuhtide uuringutes leiti, et üheks võtmeteguriks, miks metoodikat valitakse kooli, on sekkumisprogrammi sobivus kooli ja õpilaste vajadustega, selle rakendamise lihtsus ja ressursside olemasolu. Samuti mõjutavad otsuseid teiste haridustöötajate ja kolleegide soovitusel. Koolijuhid leiavad endale sobiva sekkumisprogrammi läbi teiste koolijuhtide kogemuste ja koolisiseste arutelude kaudu. Lisaks on leitud sobiv sekkumisprogramm läbi koolituste ja programmi tutvustuste (Pegram *et al.*, 2024). Sekkumisprogrammi valikul peetakse oluliseks selle lihtsat rakendatavust koolikeskkonnas ning õpetajate toetamist programmi läbiviimisel. Programmi elluviimine eeldab kooskõla kooli ressursside, ajakasutuse ja töökorraldusega ning hõlmab õpetajatele suunatud koolituse, juhendamise ja toe korraldamist (Moore *et al.*, 2024; Pegram *et al.*, 2024).

Uuringutes on välja toodud juhtkonna olulisus VEPA rakendamisel, rõhutades juhtkonna toetuse tähtsust programmi edukaks elluviimiseks (Baffsky *et al.*, 2022; Baffsky *et al.*, 2023; Braun *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015; O’Keeffe *et al.*, 2021; Wu *et al.*, 2019). Juhtide esialgsed kahtlused olid seotud õpetajate lisakoormusega ja võimaliku konkurentsi tekkimisega klassides, kuid hiljem leiti, et metoodika aitab parandada õpilaste sotsiaalseid oskusi ja klassi ühtsustunnet (Holmdahl *et al.*, 2023). Siiski sõltus programmi tõhusus kooli üldisest toetusest ja juhtide valmisolekust õpetajaid toetada. Samuti ilmnes, et koolijuhtide toetus ja juhendamine on vajalikud õpetajate motivatsiooni ja VEPA tõhususe tagamiseks (Braun *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015; Wu *et al.*, 2019). VEPA metoodika kasutamine kooliüleselt lihtsustab õpetajale rakendamist ning aitab tagada õpilastele järjepidevuse (Wu *et al.*, 2019).

Varasemad uuringud õpetajatega näitavad, et kooli avatus innovatsioonile suurendab VEPA metoodika rakendamise tõenäosust (Domitrovich *et al.*, 2015). VEPA metoodika rakendamine eeldab kooli tasandil tunniplaanide ja töökorralduse kohandamist, et võimaldada programmi järjepidevat rakendamist (O’Keeffe *et al.*, 2021). Järjepidevaks kasutamiseks tuleb kooli juhtkonnal õpetajatele tagada täiendõpe, rakendamist toetavad vahendid ning luua koolisisene tugisüsteem (Baffsky *et al.*, 2022). Õpetajate motivatsioonile avaldab positiivset mõju juhtkonna poolne tunnustamine ja ühised arutelud (Baffsky *et al.*, 2023; Wu *et al.*, 2019). Lisaks soodustab koolijuhtide toetus õpetajatevahelist koostööd ja innovatsiooni (Domitrovich *et al.*, 2015). Lisaks koolijuhtide toele on varasemates uuringutes välja toodud, et õpetajate vaadet VEPA metoodikale mõjutab ka oluliselt, kuidas tema kolleegid metoodikat näevad ja kuidas nad sellest räägivad (Wu *et al.*, 2019).

Enamasti rõhutatakse VEPA metoodika kasutegureid, kuid ilmnenud on ka VEPA metoodikaga seotud väljakutseid. Näiteks Ameerika uuringus õpetajatega (Braun *et al.*, 2023) toodi esile programmi ajakulukus, mistõttu õpetajad ei kasuta seda järjepidevalt. Samuti leiti selles uuringus, et kool ei saa pakkuda piisavalt toetust ning ressursse, programm ei ole efektiivne ja õpetajad võivad tunda ennast ülekoormatuna. Varasemas uuringus on leitud, et suuremas läbipõlemisohus õpetajad ei olnud metoodika kasutamiseks valmis (Domitrovich *et al.*, 2015). Üheks kasutuselevõtu piiranguks on välja toodud asjaolu, et VEPA metoodika ei sobitu hästi vanemate klasside õppetööga, mistõttu nähakse seda peamiselt algklassidele suunatud sekkumisena (Wu *et al.*, 2019).

1.2.2 Varasemad uurimused VEPA metoodikast Eestis

Eestis on tehtud VEPA kasutamisest koolides mitmeid teaduslikke uuringuid (Streimann, 2021; Streimann *et al.*, 2017; Ulla & Poom-Valickis, 2023) ja ka lõputöid (Aia-Utsal, 2019; Nadel, 2024; Reinapu & Aia, 2024). On uuritud nii õpilasi (Aia-Utsal, 2019; Reinapu & Aia, 2024; Streimann *et al.*, 2017), lapsevanemaid (Streimann, 2021), õpetajaid (Nadel, 2024; Streimann, 2021), kui ka mentoreid (Ulla & Poom-Valickis, 2023). Eesti uuringud on näidanud, et VEPA metoodika rakendamine algklassides on toonud kaasa positiivseid muutuseid. VEPA metoodika kasutamine on aidanud parandada õpilaste vaimset heaolu ja käitumist (Streimann, 2021), pakkudes õpetajatele tõhusat vahendit klassi juhtimiseks ja õpilaste toetamiseks.

TAI tellimusel koostatud VEPA programmi arenguplaani aastateks 2022–2026 kirjeldatakse VEPA metoodika visiooni, mille kohaselt loob hooliva ja toetava õpikeskkonna, mis aitab kujundada kohanemisvõimelisi, üksteisega arvestavaid ja avatud inimesi (Civitta

Eesti AS, 2021). Uurimused on näidanud, et esimesel ja teisel õppeaastal, kui koolis on VEPA metoodika kasutusele võetud, täheldasid õpetajad õpilaste vaimse tervisega seotud probleemide vähenemist. Lisaks on VEPA metoodika kasutamine koolis parandanud õpilaste üldist vaimset heaolu (Streimann, 2021). Kolmanda ja neljanda klassi õpilased ise hindasid VEPA kasutamist koolis kasulikuks (Reinapu & Aia, 2024). Õpilased leidsid, et VEPA metoodika aitab neil paremini käituda, keskenduda ja olla head klassikaaslased (Aia-Utsal, 2019; Reinapu & Aia, 2024). Õpetajate arvates paranes õpilaste enesekontrolli oskus ning õpilaste vaheline positiivsete suhete loomine ja hoidmine. VEPA metoodika mõjul vähenes laste riskikäitumine, näiteks sõltuvusainete tarvitamine (Nadel, 2024). Prosotsiaalse käitumise ja emotsionaalsete probleemide vähenemist täheldasid ka lapsevanemad (Streimann, 2021).

Eriklasside õpetajad on leidnud, et VEPA aitab tõsisemate käitumisprobleemidega lastel paremini keskenduda, järgida kokkuleppeid ja rutiine ning suureneb prosotsiaalse käitumise esinemissagedus. Kuigi on olnud kahtlusi, kas VEPA sobib kuulmis- ja kõnepuudega ning autismispektri häirega lastele, on metoodika ka eriklassis aidanud vähendada tundi segavat käitumist ja suurendada õpilaste enesekontrolli. Õpetajad leidsid, et VEPA aitas neil luua õpilastega paremat kontakti ja suurendas klassi juhtimise tõhusust, samuti ennetas õpetajate läbipõlemist (Nadel, 2024). Õpilastel on ilmnunud vähem tähelepanupuudulikkuse ja hüperaktiivsuse sümptomeid, mis viitab sellele, et VEPA programm soodustab paremat keskendumisvõimet ja rahulikumat käitumist klassis (Streimann *et al.*, 2017).

VEPA mentorite arvates on VEPA metoodika rakendamine üldiselt edukas, kuid selle kvaliteet sõltub mitmest tegurist, näiteks õpetajate kvaliteetne koolitus, toetus ja juhendamine, koolikeskkond ning juhtkonna toetus. Peamised väljakutsed on seotud õpetajate motivatsiooni ja valmisolekuga uusi meetodeid proovida, samuti koolide erinevate ressursside ja tingimustega. Mentorite uuringus on küll rõhutatud pidevat juhtkonna toetuse olulisust, kuid Eestis ei ole uuritud koolijuhtide kogemusi, seisukohti ning kahtlusi seoses VEPA kasutamisega koolis (Ulla & Poom-Valickis, 2023). Mentorite võrgustiku ja õpetajate toetamise süsteemi ning jätkutoe arendamine on lisatud ka VEPA Käitumisoskuste Mängu strateegiaks aastateks 2022–2026 (Civitta Eesti AS, 2021).

Seega, Eestis tehtud uuringud näitavad, et VEPA metoodika parandab õpilaste vaimset heaolu ja käitumist, vähendades probleemset ja riskikäitumist. Õpetajad, õpilased ja lapsevanemad hindavad VEPA metoodikat positiivselt, leides, et see aitab õpilastel keskenduda, paremini käituda ja luua prosotsiaalseid suhteid. VEPA metoodika rakendamine sõltub kvaliteetsest koolitusest, juhtkonna pidevast toetusest ja koolikeskkonnast.

1.3 Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused

Varasemad uuringud on näidanud VEPA metoodika tõhusust ning rõhutanud koolijuhtide rolli sekkumisprogrammide rakendamisel (Domitrovich *et al.*, 2015; Streimann *et al.*, 2017).

Magistritöö autoritele teada olevalt on Eestis peamiselt uuritud VEPA metoodikat õpilaste (Aia-Utsal, 2019; Reinapu & Aia, 2024; Streimann *et al.*, 2017) ja õpetajate kogemuste kaudu (Nadel, 2024; Streimann, 2021). Samas on seni vähe käsitletud koolijuhtide vaatenurka VEPA metoodika rakendamisel ning seda, milliseid toetustegevusi koolijuhid õpetajatele pakuvad ja kuidas õpetajad seda toetust tajuvad. Seetõttu puudub terviklik arusaam koolijuhtide rollist VEPA metoodika järjepideva ja kvaliteetse rakendamise kujunemisel Eesti koolides. Pärast varasemate uuringutega tutvumist ja suhtlust TAI vaimse tervise edendamise osakonna laste ja noorte valdkonna vanemspetsialistiga formuleerus meie magistritöö fookus. Siinse töö uurimisobjektiks on valitud koolijuhid ning õpetajad, et välja selgitada, kuidas koolijuhid õpetajaid VEPA metoodika rakendamisel toetavad, kuidas õpetajad seda toetust tajuvad ning millist täiendavat tuge nad vajavad. Töö tulemused pakuvad koolijuhtidele praktilisi soovitusi õpetajate toetamiseks VEPA metoodika rakendamisel.

Töö eesmärk on välja selgitada VEPA metoodika kasutuselevõtu protsess koolides ning sellega seotud koolijuhtide kogemusi, samuti analüüsida, kuidas koolijuhid õpetajaid metoodika rakendamisel toetavad ja kuidas õpetajad seda toetust tajuvad. Eesmärgist lähtuvalt sõnastasime neli uurimisküsimust, kolm koolijuhtidele ja üks õpetajatele.

1. Kuidas on jõutud VEPA metoodika kasutuselevõtuni koolides koolijuhtide sõnul?
2. Millised on koolijuhtide kogemused VEPA metoodika rakendamisel koolis?
3. Kuidas iseloomustub koolijuhtide vaates õpetajate toetamine VEPA metoodika rakendamisel koolis?
4. Kuidas tajuvad õpetajad koolijuhtide toetust VEPA metoodika rakendamisel?

2. Metoodika

Töö eesmärgist lähtuvalt kasutasime uurimuses kvalitatiivset uurimisviisi (Mayring, 2014), et koolijuhtidelt ja õpetajatelt saada detailseid ja põhjalikke kirjeldusi. Järgnevalt kirjeldame uurimuse valimit, andmete kogumist ja andmeanalüüsi põhjalikumalt.

2.1. Valim

Magistritöös kasutasime süstemaatilist juhuvalimit, mille puhul valitakse uuritavad juhusliku alguspunkti järel kindlate intervallide tagant (Beilmann & Rämmer, 2025). Magistritöö valimisse kuulusid VEPA metoodikat rakendavad üldhariduskoolid, mille nimekiri oli kättesaadav VEPA ametlikult veebilehelt (Tervise Arengu Instituut, 2025). Nimekirjas oli kokku 210 kooli ning valimi moodustamiseks kasutasime intervalli $k = 7$, võtsime ühendust iga seitsmenda kooliga nimekirjast, kuni saime kokku 24 osalemisnõusolekut. Uuringus intervjuerisime 12 koolijuhti ja 12 VEPA metoodikat rakendavat õpetajat. Mitmel juhul olid VEPA-t rakendavad õpetajad ja koolijuhid samast koolist. Keskmiselt oli uuringus osalevates koolides VEPA metoodika kasutusel olnud 6 aastat, kõige vähem 3 aastat ja kõige rohkem 10 aastat. Osalenud õpetajad kasutasid enamasti metoodikat algklassides, mõnel juhul kasutati elemente kuni kolmanda kooliastmeni. Uuringus osalevad koolid paiknesid geograafiliselt üle Eesti.

2.2 Andmekogumine

Kogusime andmeid poolstruktureeritud individuaalsete intervjuudega, et saada vastajatelt võimalikult põhjalikke vastuseid. Individuaalses poolstruktureeritud intervjuus on küsimused ja temaatika eelnevalt määratletud, kuid uurijal on võimalus esitada lisaküsimusi, et intervjueritav saaks oma vastuseid täpsustada ja täiendada (Ruslin *et al.*, 2022).

Poolstruktureeritud intervjuude tugevuseks on võimalus uurijatel muuta küsimuste järjekorda ja esitada täpsustavaid küsimusi (Lepik *et al.*, 2014).

Intervjuude küsimused koostasime lähtudes uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Intervjuu kava koolijuhtidele on lisas 1 ja õpetajatele lisas 2. Intervjuu küsimused kooskõlastasime juhendajaga ning usaldusväärse suurendamiseks viisime läbi kaks prooviintervjuud – ühe koolijuhiga ja teise õpetajaga, kes ei kuulu põhivalimisse. Peale prooviintervjuud lisasime alaküsimusi ning muutsime alaküsimuste sõnastusi, näiteks tõime koolijuhtidele juurde küsimuse mentorite toe kohta, sest prooviintervjuus osalenud koolijuht tõi välja mentorit olulisuse õpetajale.

Koolidega võtsime ühendust e-kirja teel, pöördudes kooli õppejuhi või direktori poole palvega suunata meid VEPA-metoodikat kasutava õpetaja ning metoodika rakendamisega seotud juhtkonna liikmeni. Kui valitud koolist ei vastatud või keelduti uuringus osalemast, pöördusime valimi planeeritud suuruse säilitamiseks nimekirjas järgmise kooli poole. Intervjueritavatega võtsime ühendust e-kirja teel, milles tutvustasime magistritöö teemat ja eesmärki ning edastasime teabe intervjuu ligikaudse kestuse kohta. Uuringus osalejad andsid

osalemiseks nõusoleku e-kirja teel. Eetikanõuetest lähtudes oli uuringus osalemine vabatahtlik ning kõigile intervjuudes osalenud isikutele tagati konfidentsiaalsus pseudonüümide kasutamise kaudu. See välistas võimaluse tuvastada vastajaid või seostada magistritöö tulemusi konkreetsete isikute ja nende antud vastustega (Juurik *et al.*, 2023).

Me viisime kumbki läbi 12 intervjuud. Intervjuud toimusid koolijuhtide ja õpetajate soove ja võimalusi arvestades veebipõhiselt, telefoni teel või füüsilises ruumis kohtudes. 12 intervjuud toimus veebis *Zoom* keskkonna vahendusel, 10 intervjuud telefoni teel ning 2 intervjuud vahetult intervjuueeritavaga kohtudes. Keskmiselt oli intervjuu pikkus 25 minutit. Pikim intervjuu oli 1 tund ning lühima intervjuu pikkuseks oli 15 minutit. Kõik intervjuud salvestasime uuritavate eelneval informeeritud nõusolekul, kasutades nutitelefoni rakendust *Voice Memos*.

2.3 Andmeanalüüs

Kogutud andmeid analüüsisime kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi abil, mille käigus tuletasime koodid ja kategooriad otse intervjuu tekstidest, lähtudes andmekogumi tegelikust sisust ja tähendusloome eripärast (Vears & Gillam, 2022). Andmeanalüüsi alustasime salvestatud intervjuude transkribeerimisega *Google Docs* keskkonda. Kõik intervjuud transkribeerisime täies mahus ning helisalvestiste automaatseks tekstiks muutmiseks kasutasime TTÜ Küberneetika Instituudi fonoeetika- ja kõnetehnoloogia labori välja töötatud kõnetuvastusprogrammi Tekstiks.ee (Olev & Alumäe, 2024). Usaldusväärsuse suurendamiseks kontrollisime transkriptsioonid helisalvestise abil sõna-sõnalt üle ja tegime vastavad parandused. Intervjuudes asendasime nimed pseudonüümidega ning sõnastasime tekstis need kohad ümber, mis võimaldaksid uuringus osalejaid tuvastada. Koolijuhtide ja õpetajate transkriptsioonid ühendasime ühte andmefaili, transkriptsioonide kogumaht on 103 lehekülge (kirjatüüp Times New Roman, suurus 12, reavahe 1,5). Koolijuhtide intervjuude transkriptsioonide maht on 62 lehekülge ning õpetajate intervjuude transkriptsioonide maht on 41 lehekülge. Transkriptsioonid ja helifailid on parooliga kaitstud kaustas ning need kustutame peale magistritöö kaitsmist.

Tulemuste usaldusväärsuse tõstmiseks kodeerisime kumbki transkribeeritud intervjuud eraldi. Gerly kodeeris *Google Docs* keskkonnas ning Moonika kasutas kodeerimiseks *QCAmap* keskkonda. Mõlemad märkisime iga uurimisküsimuse juures tähenduslikud üksused, märkides need tekstis värviliseks ja määrasime neile koodid. Kodeerisime tähenduslikud üksused uurimisküsimuste kaupa. Esmalt kodeerisime koolijuhtide intervjuud, et saada tulemused uurimisküsimustele 1–3 ja seejärel intervjuud õpetajatega, et saada

vastused neljandale uurimisküsimusele. Hiljem võrdlesime saadud tulemusi ning koostasime ühise kodeerimisfaili *Google Docs* keskkonnas. Koode võrreldes selgus, et meie märgitud tähenduslikud üksused ja neist tulenevad koodid olid sarnased. Tähenduslikud üksused olime sisuliselt leidnud samad, kuid koodide sõnastuses oli erinevusi. Eriarvamuste korral jõudsime ühise arutelu käigus üksmeelele. Lisaks, esimese intervjuu kodeerimise palusime ka juhendajal üle vaadata, kes aitas koode täpsustada. Korduvkodeerimist tegime kolmel korral. Iga kord koondasime kokku sarnase tähenduse sõnastusega koodid, mille tulemusel koodide koguarv järk-järgult vähenes.

Järgmises etapis moodustasime koodidest alamkategoriad ja neist omakorda peakategoriad, mille vaatas üle ja andis tagasisidet ka meie juhendaja. Kategoriate koostamisel kasutasime tehisintellekti *Copilot* abi. Sisestasime tehisintellektile tekkinud koodid, et need paigutada pea- ja alamkategoriatesse. Seejärel analüüsisime *Copilot*'i antud kategoriad kriitiliselt ja muutsime endale sobivaks. Kasutasime tehisintellekti antud jagunemist kategoriatesse, kuid muutsime kategoriate sõnastust spetsiifilisemaks. Lisaks tõstsime ümber mitmeid koode teistesse alamkategoriatesse. Koodipuu koostasime esmalt paberile ja seejärel *Canva* keskkonnas. Koodipuud on esitatud lisas 3.

2.4 Uurijate refleksioon

Magistritöö koostamisel pidasime oluliseks kogu uurimisprotsessi vältel tegeleda eneseanalüüsi ja refleksiooniga. Uurimuse kvaliteedi ja usaldusväärsuse suurendamiseks pidasime alates uurimistöö kavadamisest, veebipõhist uurijapäevikut. Uurijapäeviku pidamist alustasime *Google Drive*'i keskkonnas, kuid kiiremaks ja vahetumaks infovahetuseks liikusime peagi üle Messengeri vestlusele. Uurijapäevik toimis vahendina omavaheliste kokkulepete tegemiseks, ühiseks aruteluks ning vabas vormis mõtete, emotsioonide ja refleksioonide talletamiseks, toetades uurimisprotsessi teadlikku ja süsteemset jälgimist.

Reflekteerides teadvustasime ka oma varasemaid kokkupuuteid uuritava teemaga. VEPA metoodikat tutvustati meile juba Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekavas, mis kujundas varakult huvi selle lähenemise vastu. Gerly on läbinud ka VEPA metoodika õpetajakoolituse, kuid ei rakenda metoodikat oma igapäevases õpetajatöös. Selline taust võimaldas mõista metoodika rakendusloogikat ja konteksti ning toetas intervjuude sisulist ettevalmistust.

Uurimisprotsessis kasutasime tehisintellekti abi varasemate uuringute leidmisel ja lausete sõnastuse parandamisel. Tehisintellekti kasutasime vaid abivahendina, kogu tehisintellektilt saadud informatsiooni hindasime kriitiliselt ja lõplikud otsused tegime ise.

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk on välja selgitada VEPA metoodika kasutuselevõtu protsessi koolides ning sellega seotud koolijuhtide kogemusi, samuti analüüsida, kuidas koolijuhid õpetajaid metoodika rakendamisel toetavad ja kuidas õpetajad seda toetust tajuvad. Järgnevas peatükis toome välja uurimistulemused uurimisküsimuste kaupa, mida illustreerivad tsitaadid intervjuude transkriptsioonidest. Tsitaate korrigeeriti arusaadavuse huvides minimaalselt: võeti välja kordused ja üleliigsed sõnad ning ebaoluline asendati sümboliga (...). Tsitaatide lõppu märgiti uuritava tähis, kus koolijuhte tähistatakse koodiga KJ ja õpetajaid koodiga ÕP.

3.1 VEPA metoodika kasutuselevõtt koolis

Esimese uurimisküsimusega soovisime teada saada, kuidas on jõutud VEPA metoodika kasutuselevõtni koolides koolijuhtide sõnul? Tekkis neli peakategooriat: tõenduspõhine metoodika, juhuslik kokkupuude, õpetajast eestvedaja ja juhtkonna otsus. Nelja peakategooria alla tekkisid alamkategooriad, näiteks tõenduspõhise metoodika alamkategooriateks on varasem fookus sotsiaal-emotsionaalsetel oskustel, alternatiivide nappus, õpetajat ja klassi toetav metoodika ja tõenduspõhisus. Terviklik koodipuu on esitatud lisas 3, joonis 2.

Tõenduspõhine metoodika

Otsuse tegemisse olid peamiselt seotud koolijuhid, eeskätt direktor ning õppekorraldaja. Uuringus osalejate sõnul selgub, et VEPA metoodika rakendamise suurimaks põhjuseks oli kooli varasem fookus sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisel. Mitmel juhul seostati VEPA metoodika kasutuselevõttu varasemate programmide kogemusega, mis jäi vastanute sõnul väheseks või selle programmi kasutamine lõpetati ja otsiti sellele alternatiivi. Otsuse langetamist mõjutas eelkõige teaduspõhisus, kompaktsus ning alternatiivide nappus.

VEPA metoodika jäi uuringus osalejatele silma õpilaste eneseregulatsiooni, positiivse käitumise ja sotsiaal-emotsionaalsete oskuste toetamise pärast. Samuti toodi välja, et VEPA metoodika on eelkõige õpetajat toetav, mis aitab klassi paremini toimima saada, hoida tunnirahu ning kujundada motiveerivat õpikeskkonda. Vastajad rõhutasid, et metoodika on oluline just algklassides, kus alles kujunevad välja käitumisoskused.

See on kindlasti üks metoodika, mis aitab ja toetab klassiõpetajat ja aitab kõiksugu klassi nii-öelda käitumist hallata, õpioskust parandada, sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskusi arendada. Ta on igatpidi kasulik nii õpilastele kui ka õpetajatele, et eks see on kindlasti see põhjus, miks seda hakati rakendama. (KJ 10)

Juhuslik kokkupuude

Nii mõnelgi juhul oli esimene kokkupuude VEPA metoodikaga juhuslik. Koolijuhtkonnad otsustasid VEPA metoodika kasuks erinevate koolituste, seminaride ja koolijuhtkondade vaheliste infojagamiste käigus. Saadud infot jagati edasi algklassiõpetajatele, kes otsustasid seejärel minna VEPA metoodika koolitusele.

VEPA kohta kuulsin kuskil seminaril, ma ei olnud selle kohta varem lugenud. (...) Ma kuskilt kuulsin neid positiivseid järelkajasid ja siis olin juba ise selle otsuse juures ja tahtsin kindlasti VEPA metoodikat meile saada. (KJ 5)

Kirjeldustes tõusevad esile konkreetsed ja lihtsad võtted, millega hallata klassi (taimer, nimepulgad, Sobib! / Ei sobi! kaardid). Koolijuhtide tähelepanu köitsid esmalt esmajoonel üksikud elemendid, mis oma lihtsuses mõjusid tõhusalt. Isikliku kogemuse põhjal tajuti, et metoodika võib olla tulemuslik ka õpilaste käitumise suunamisel.

No näiteks sellised käemärgid ja mul on meeles, et tookord oli õpetajal laua peal see roheline ja punane pöial, et saab minna ilusti lapse juurde, et sa ei pea rääkima kõva häälega ega segama. (...) mulle hästi meeldis tookord ka see, et jäätise pulkade peale nimede kirjutamine, et siis keegi ei saa õpetaja peale pahane olla, et võib-olla ma küsin ainult ühte last kogu aeg. (KJ 6)

Koolijuhid hindasid VEPA metoodika mängulisust ja positiivset lähenemist. VEPA metoodika leiti olevat süsteemne ja tõhus viis, võimalikult vähesel sekkumisel, laste käitumist soovitud suunas mõjutada. Leiti, et metoodika rakendamine aitab õpetajal klassis tekitada ühtsustunnet ja vähendada õpilaste tajutud tõrjutuse ja diskrimineerimise tunnet. Lisaks toodi välja, et VEPA metoodika aitab õpetajal tõsta professionaalset enesekindlust ning aitab luua klassiga selged kokkulepped igapäevaseks kasutamiseks.

Õpetajast eestvedaja

Uuringus osalejate sõnul oli juhuseid, kus VEPA metoodika tuli kooli koos õpetajaga, kes oli läbinud VEPA metoodika koolituse eelnevas töökohas. Metoodika hakkas koolis laienema, kui teised õpetajad märkasid muutusi õpilaste käitumises. Samuti suheldi uue õpetajaga, kes jagas metoodikaga seotud kogemusi. Seejärel pöörduti juhtkonna poole, et teised algklasside õpetajad saaksid samuti VEPA metoodika koolitusele minna.

See ei olnud juhtkonna otsus, see soov tuli õpetajatelt. (...) Ühesõnaga, need õpetajad, kes on koolitatud, siis nad jagavad omakorda seda infot, et see läheb nagu suust-suhu. (KJ 12)

Koolidesse jõudis VEPA metoodika ka õpetajatelt, kes olid selle iseseisvalt leidnud ja soovisid ennast koolitada. Seejärel pöörduti juhtkonna poole, kes hakkas tegelema teiste

õpetajate koolitusele suunamisega. VEPA metoodika tõhusamaks muutmiseks, käisid ka juhtkond ja tugispetsialistid koolitusel.

Kõigepealt alustas sellega meie üks klassiõpetaja, kes tahtis minna VEPA koolitusele, ehkki me olime enne seda juba KiVa-ga liitunud. Me arvasime, et meile piisab KiVa-st. Aga tema soov oli nii tugev, et siis me ikkagi lubasime talle. Seejärel käisime koos direktoriga pool aastat hiljem koolijuhtide VEPA seminaril. Peale seda olemegi ka VEPA kodanikud. (KJ 8)

Juhtkonna otsus

Intervjuudest selgus ka, et oli koole, kus otsus VEPA metoodika kasutuselevõtu ettepanek tuli juhtkonna poolt. Enamjaolt arutati algselt algklassiõpetajatega, kas nad on sellisele metoodikale avatud ning kas nad sooviksid minna koolitusele. Peale positiivset tagasisidet alustati õpetajate koolitamisega. Kuigi initsiatiiv tuli juhtkonna poolt, siis lõplik otsus tehti koos õpetajatega.

Direktor arutas algklassiõpetajatega. (...) Arutletigi, et jah, teeme ja proovime. (KJ 2)

Teistel juhtudel tehti VEPA metoodika kasutusele võtmine täielikult juhtkonna tasandil. Seejärel hakati suunama algklassiõpetajaid koolitusele. Õpetajad, kes koheselt ei soovinud minna, suunati nende õpetaja tundidesse, kes VEPA-t juba kasutama hakkasid. Nähes, et VEPA metoodika toimib, soovisid ka teised õpetajad koolituse läbida.

Kõik intervjuueeritud koolijuhid rõhutavad, et õpetajaid ei saa sunniviisiliselt ühtegi metoodikat kasutama panna. Koolitustele suunamine toimus vabatahtlikkuse alusel ning õpetajaid üritati motiveerida läbi arutelude ja vaatluste. Oluline oli õpetaja valmisolek, et proovida uut metoodikat klassis.

Juhtkond suunas VEPA-t mitte kasutavad õpetajad nende tundidesse, kes on koolitusel käinud. Nad nägid seal neid elemente ja seda, kui hästi see toimib. Ja siis õpetajad hakkasid järjest enam tundma huvi koolitusele mineku vastu. (KJ 4)

Kokkuvõtteks mõjutas VEPA metoodika kasutuselevõttu peamiselt selle teaduspõhisus ja koolide varasem fookus sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisel. Otsused võtsid peamiselt vastu koolijuhid, kuid otsustusprotsessi kaasati ka õpetajaid. Metoodika oluliseks aspektiks oli õpilaste käitumise suunamine paremuse poole ja õpetajate toetamine.

3.2 Koolijuhtide kogemused

Teise uurimisküsimusega soovisime teada saada, millised on koolijuhtide kogemused VEPA metoodika rakendamisel koolis. Tekkis kolm peakategooriat: Koolijuhi roll, mõju koolis ei ole märgatav, mõju koolis on märgatav. Kolme peakategooria alla tekkisid alamkategooriad,

näiteks koolijuhi rolli alamkategooriateks on teadlik ja järjepidev juhtimine, metoodika mõistmine, kommunikatsioon, VEPA nähtaval hoidmine, tugispetsialistide kaasamine ja õpetajate julgustamine. Terviklik koodipuu on esitatud lisas 3, joonis 3.

Koolijuhi roll

Intervjuudest ilmnes, et VEPA metoodika tõhusus koolis sõltub suurel määral sellest, kui teadlikult ja järjepidevalt koolijuhtkond protsessis osaleb. Juhtkonna roll ei piirdu üksnes koolituste võimaldamisega, vaid hõlmab laiemat vastutust, mis aitab kujundada VEPA metoodikast koolielu loomuliku osa. VEPA rakendamine toetub mitmele omavahel seotud juhtimistegevusele: metoodika mõistmisele, selle nähtavana hoidmisele, süsteemsele kommunikatsioonile, õpetajate toetamisele ning tugispetsialistide kaasamisele.

Koolijuhid tõid välja, et VEPA mõtestatud toetamine eeldab juhtkonnalt põhjalikku arusaamist metoodika sisust. Mitmed juhid olid ise läbinud VEPA koolitusi ja osalevad aeg-ajalt *Zoomi* vahendusel VEPA minutites, et saada uusi ideid, kuidas metoodikat paremini rakendada. Juhtkonna enda osalus koolitusel tõi kaasa nende endi väitel suurema usalduse õpetajatega ja õpetajad tajusid, et metoodika pole koolis lihtsalt lisakohustus, vaid sisuliselt juhitud protsess. Mitmed koolijuhid kirjeldasid, kuidas nad rakendavad VEPA käemärke aktustel, koosolekutel ja teistel suurematel üritustel, et ühtlustada arusaamu ning tugevdada tunnet, et VEPA ei ole üksnes klassiruumi tööriist, vaid osa koolikultuurist.

See ongi see, et kui kõik kasutavad. Muidu ei ole nagu mõtet (...) Kõigi rakendamine on see võti. Nagu kõik asjad poolikult ei tööta. (KJ 1)

Koolijuhid näevad enda rollina ka infojagamist. Uutele õpetajatele tutvustatakse VEPA põhimõtteid juba esimesel õppeaastal ning lapsevanemaid kaasatakse selgituste ja arutelude kaudu. Kommunikatsioon ja nähtavus omakorda toetavad õpetajate motiveeritust. Juhid kasutavad erinevaid viise, et hoida õpetajate motivatsiooni ja järjepidevust, näiteks kutsutakse külla kogenud VEPA rakendajaid, luuakse aruteluringe, jagatakse tunnustust ning väärtustatakse ühist õppimist. Õpetajate motiveerimist käsitletakse kui pidevat protsessi, mitte ühekordset sekkumist.

Need supervisioonid on olnud, et ma olen ise seal osalenud ja loomulikult seda soovitusi jaganud ja me oleme tellinud endale ka sisse õpetajatele selle koolituse, mis nagu tutvustab seda VEPA-t. (KJ 12)

Mitmed juhid rõhutasid tugispetsialistide rolli, kelle panus muutus VEPA kontekstis järjest olulisemaks. Nende ülesanded laienesid tunnivaatlusele, tagasiside andmisele ja keerukamate olukordade analüüsimisele. Juhtkonna jaoks oli oluline, et tugispetsialistid

toetaksid õpetajaid sisuliselt ja looks süsteemi, kus õpetaja ei tunne end klassis üksi.

Intervjuudes rõhutati ka, et VEPA metoodika toimib tõhusalt ainult siis, kui seda rakendatakse järjepidevalt ja kogu kooli ulatuses.

Minu põhiline roll ongi see, et seda kuidagi koordineerida. (...) Me ikkagi suuname ka psühholooge ja võib-olla nagu tugispetsialiste ka, et kui õpetajal on mingid raskused võib-olla klassikorra või distsipliiniga, et äkki mäletad, sa oled läbinud selle VEPA metoodika, et äkki alustame sellest või äkki proovime seda. (KJ 2)

Mõju koolis ei ole märgatav

Intervjuudest selgus, et koolides, kus on rohkem õpilasi, ei ole koolikliima muutust otseselt märgata. Koolijuhid tunnistasid, et on näha olnud väiksemaid muutuseid. Õpilased on üldjoontes rahulikumad, kuid otseselt ei saa väita, et selle taga on VEPA metoodika rakendamine. Suuremates koolides on kasutusel rohkem programme ning eeldatakse, et see on pigem kõikide programmide koostoime.

Kuigi koolijuhid ei märka muutusi kooli sisekliimas, siis on õpetajad tagasisidestanud koolijuhtkonnale, et VEPA metoodika on klassi sisekliimale mõjunud positiivselt.

Koolijuhtide intervjuudest tuli välja, et klassides, kus kasutatakse VEPA metoodikat on õpilased rahulikumad ja tähelepanelikumad. Kuigi mõju kogu kooli sisekliimale on vähe märgatav, siis klassikollektiivis on mõju märgatav.

Koolijuhid tunnistasid, et VEPA edu taga on arvatavasti kindel raamistik, mis aitab õpetajatel luua kindlat reeglistikku ja olla selle järgimisel järjepidev. Kindlad reeglid tagavad turvatunde nii õpilastele kui ka õpetajale, kuna need aitavad keskenduda ja kaaslast mõista. VEPA metoodika muudab õpilastele reeglite järgimise lihtsaks ja mänguliseks. Kuigi tõdetakse ka, et kindel raamistik on olemas kõigis programmides, mis on koolide jaoks loodud.

(...) siis ikkagi lapsed kasutavad, ükskõik mis reegli sa neile lood. Kui on kokkulepped, siis on kokkulepped. (...) Iga selline asi, mis on tõestatud, tegelikult aitab. See ongi see, et asi on rakendajas. Kui sa ei taha rakendada seda ja ise tunned vastumeelsust, siis ega ta ei aita ka. Kui sa seda välja ka näitad, et oi see on mõttetü asi, siis lapsed arvavad ka kohe, et on nii mõttetü. Sellisel asjal ei tohi juhtuda lasta. (KJ 1)

Koolijuhid rõhutavad, et õpetaja peab ise uskuma VEPA metoodikasse ja olema selle rakendamisega järjepidev, et näha õpilastes muutusi. Kui õpetaja tunneb ennast metoodika rakendamisel ebakindlalt või teeb seda vastumeelselt, siis sellel mõju puudub. VEPA metoodika rakendamine peab olema vabatahtlik ning muutuma osaks õpetaja loomupärasest käitumisviisist.

Mõju koolikliimas on märgatav

Uuringus osalenud koolijuhid tõid välja, et VEPA metoodika on mõjutanud kooli sisekliimat positiivselt. Klassid, kus rakendatakse VEPA metoodikat, on rahulikumad, sõbralikumad ning õpilased suudavad kergemini keskenduda. Neil on parem eneseregulatsioon ning oskavad teiste õpilaste käitumist vajadusel korrale kutsuda. Võrreldes teiste samaealistega esineb õpilastel, kelle peal on rakendatud VEPA metoodikat, vähem riskikäitumist. Intervjuudest kõlab, et VEPA metoodika on tõhus ka kooliväliste probleemide ennetamisel ning tema mõju on pikaajaline. Koolijuhid on märganud, et õpilased võtavad ise vastutuse, et kooli sisekliima oleks positiivne ja turvaline.

(...) lapsed hakkavad ennast ise reguleerima, vastavalt neile märkidele, hakkavad ka teineteist reguleerima, et nad ka ise, mitte ainult õpetaja ei vastuta selle õppimise eest, vaid lapsed hakkavad võtma vastutust mõnusa õppimise keskkonna eest, sest neil on, neil on kõigil see üks raamistik. (KJ 9)

Mitmeski koolis kasutatakse teatud elemente kolmanda kooliastmeni. Rõhutatakse, et isegi kui ei rakendata täielikku VEPA metoodikat, siis positiivne mõju kooli sisekliimale säilib. Kuigi koolijuhid tõdesid, et VEPA metoodika rakendamine lõpetatakse tavaliselt algklassidega, siis on õpilaste tagasisidest välja tulnud, et nad sooviksid sellega jätkata ka vanemates klassides. Koolijuhid toovad välja, et suurimat mõju kooli sisekliimale annavad kiidud, mis suunavad nii õpilasi kui ka õpetajaid üksteist märkama. Tihti on muutunud kiitude kirjutamine üksteisele koolikultuuri osaks.

(...) aga samas ta on meil nagu kooli nii-öelda kliimasse sisse läinud. Meil on praegu siis ka need VEPA esimesed õpilased on ju suured juba põhikooli lõpetamas, et siis nemad ka vahel ütlevad, et see oli nagu tore programm, et miks need õpetajad seal üleval nagu meie ka enam seda ei tee nii palju kui algklassides. Mõningaid elemente kasutavad, aga tunduvalt vähem. (KJ 4)

Kokkuvõtvalt sõltub VEPA metoodika rakendamise edukus suuresti juhtkonna teadlikkusest ja järjepidevast toetusest, mis hõlmab endas metoodika mõistmist, õpetajate motiveerimist, kommunikatsiooni ja tugispetsialistide kaasamist. Mõnes koolis ei ole kooli sisekliima muutust selgelt märgata, kuid klassikliimas on toimunud positiivseid muutusi. VEPA metoodika aitab kujundada toetavamat ja turvalisemat õpikeskkonda ning arendab õpilaste eneseregulatsiooni.

3.3 Koolijuhtide toetus õpetajatele

Kolmanda uurimisküsimusega soovisime teada saada, kuidas iseloomustub koolijuhtide vaates õpetajate toetamine VEPA metoodika rakendamisel koolis. Tekkis kolm peakategooriat: koolijuhtide toetustegevused, väljakutsed ja õpetajate vastuvõtt. Kolme

peakategooria alla tekkisid alamkategooriad, näiteks koolijuhtide toetustegevuste alamkategooriateks on materiaalne tugi, mentorlus, tagasiside ja juhtkonna ja tugimeeskonna eeskuju. Terviklik koodipuu on esitatud lisas 3, joonis 4.

Koolijuhtide toetustegevused

Uuringus osalenud koolijuhid tõid välja, et VEPA metoodika rakendamine saab alguse õpetajate suunamisest koolitusele. Koolitustel osalemise võimaldamisega kaasnesid nii koolitustasude katmine kui ka asenduste korraldamine, mis võimaldaks õpetajatel võtta osa koolitusest ja tunnivaatlustest ilma õppetööd katkestamata. Mitmed koolijuhid tõid esile, et VEPA koolitus ei taga õpetajatele töövahendeid, kuid juhtkond soetab õpetajatele kõik vajalikud vahendid, et tagada VEPA metoodika igapäevase rakendamise võimalikkus.

Kui on mingeid vahendeid vaja, siis oleme öelnud, et tule küsi julgelt, et soetame. Koolitustel lubame käia (...) õpetaja peab saama ennast arendada. (KJ 3)

Selleks, et õpetajad saaksid koolitusel omandatud VEPA teadmisi tõhusalt rakendada, toetavad neid koolijuhtide sõnul nii koolisisesed kui ka mõnel juhul koolivälised mentorid. Mentorite töö keskmes on eesmärgipärased tunnivaatlused. Pärast vaatlust annavad mentorid õpetajale situatsioonipõhist tagasisidet, mis aitab märgata, millistes klassisituatsioonides VEPA elemente kasutada, kuidas neid paremini integreerida ning milline mõju neil õpilaste käitumisele avaldub. Koolijuhid rõhutavad, et mentori roll ei piirdu tehnilise nõustamisega vaid mentor pakub õpetajale järjepidevat toetust, peegeldumist ja mõtete arutelu võimalust, mis aitab vähendada ebakindlust ning kinnistada uusi töövõtteid. Koolid võimaldavad mentoritele tehtud töö eest ka palgalisa.

Me loome õpetajatele võimaluse mentori tagasisidet saada (...) tasustame mentorite tööd. (KJ7)

Intervjueeritud koolijuhid tõid toetava tegurina esile ka omaenda ning tugimeeskonna teadlikkuse ja aktiivsuse VEPA metoodika kasutamisel. Mitme juhi sõnul on oluline, et nad mõistaksid metoodika sisu mitte üksnes juhtimislikust vaatenurgast, vaid ka õpetaja igapäevatöö kontekstis, seetõttu on nii mitmed koolijuhid kui tugispetsialistid osalenud VEPA koolitustel, et osata õpetajale toeks olla. Samuti kirjeldasid juhid, et nad jagavad metoodika kohta järjepidevalt infot nii õpetajatele kui lapsevanematele, et kujundada ühine arusaam eesmärkidest ja töövõtetest. Intervjueeritavad tõid esile, et VEPA rakendumist toetab ka juhtkonna selgelt väljendatud toetus ja usk metoodikasse.

Ma olen ise kaks korda käinud juhtkonna koolitusel ja koos õpetajatega osalenud (...) oleme kogu aeg protsessiga kaasas olnud (...). (KJ 4)

Ma ikkagi siiralt usun sellesse metoodikasse ja minu usk loeb ka midagi. (KJ 9)

Väljakutsed

Intervjueeritud koolijuhtide sõnul kerkivad VEPA metoodika rakendamisel esile väga erinevat laadi väljakutsed, mis on seotud nii õpetajate hoiakute, konkreetsete metoodikaelementide sobivusega, ühtsuse hoidmise ja ressursiliste teguritega. Sagedase väljakutsena tõstsid koolijuhid esile õpetajate valmisoleku VEPA metoodika kasutamiseks. Koolijuhid tõid välja, et kergem on suunata noori õpetajaid koolitusele, sest kogenud õpetajatel on tihti oma väljakujunenud õpetamismeetodid ja töövõtted ning nad ei näe vajadust uute metoodiliste vahendite järele.

Õpetajad, kes on väga kogenud ja kellel juba on aja jooksul välja töötatud noh, toimivad meetodid, et siis seda VEPA-t nad väga juurde ei taha võtta. (KJ 11)

Paratamatult on nii, kui on vanem õpetaja ja kes ei ole nii avatud muudatustele ja ütlebki, et ta on 30 aastat õpetaja olnud ja teab väga hästi, mis ta teeb, siis on väga raske teda nii-öelda veenda või suunata, kui tal endal seda huvi või motivatsiooni ei ole midagi uut õppida ja proovida ja katsetada. (KJ 10)

Intervjuudest selgus, et kuigi koolitusele suunatud õpetajate eesmärk peaks olema metoodika täiemahuline rakendamine, ei kasutata VEPA-metoodikat enamikus intervjueeritud koolides siiski täiel määral, vaid rakendatakse sellest valitud elemente. Koolijuhid kirjeldasid mitmeid juhtumeid, kus õpetaja küll läbis koolituse, kuid ei hakanud metoodikat järjepidevalt rakendama. Mõnel juhul ei sobinud VEPA õpetaja isiksuse või õpetamisstiiliga. Õpetajad on valinud omale sobivad elemendid ja jätnud kõrvale need, mis on neile ebamugavad või mille kasutamisel nad ei näe tulemusi. Selleks, et õpetajad tunneksid end mugavalt VEPA metoodikat kasutades, on oluline lubada olla neil paindlik ja teha valikuid.

Kõigile lihtsalt ei sobi. Kui õpetajale ei meeldi suupill siis tal ei tulegi see element välja ja ta näebki naljakas välja sellega. (KJ 1)

Selleks, et õpetajad üldse oleksid valmis uusi õpetamismeetodeid proovima ja koolitusel osalema, rõhutasid koolijuhid vajadust vältida metoodika pealesurumist. Intervjuude põhjal on õnnestunud rakendamine seotud pigem õpetajate autonoomia, valikuvabaduse ja sisemise motivatsiooniga, kui kohustusliku nõudega. Koolijuhid näevad, et nende roll on peamiselt õpetajate julgustamine uue metoodika proovimisel ja säilitada usku õpetajatesse. Kuigi koolijuhid näevad VEPA olulisust ja vajalikkust on jäetud koolides lõplik otsus õpetajale.

Ma ei ole surunud, ma arvan, et see ei tooks head. Ma olen mõelnud selle peale, et peaks kõigile suruma, et teie kõik teete seda. Aga noh, siis kaob ära see isikupära ka ju ära. (KJ 1)

Oluline roll on ka õpetajate vastastikusel motiveerimisel. Mitmes koolis on just kolleegide eeskuju ja kogemuste jagamine olnud võtmetegur, mis on innustanud õpetajaid koolitusel osalema või VEPA elemente järjepidevalt kasutama. Koolijuhtide sõnul on kolleegide tugi kohati olulisemgi kui see, mida juhtkond saab pakkuda. Õpetajad oskavad üksteist rohkem mõista, toetada ja anda nõu. Mitmed koolijuhid teevad ka metoodikat rakendavate õpetajatega vestlusringe.

Koolijuhid tõid oma intervjuudes esile, et VEPA rakendamine nõuab ka ressursse. Nii koolitus, vahendid metoodika rakendamiseks kui ka mentorlus, on tasulised ning nende võimaldamine sõltub suuresti kooli eelarvest. Lisaks rahalisele kulule tuleb kooli tasandil lahendada töökorralduslikke küsimusi: asenduste leidmine, ajaplaneerimine ning õpetajate koormuse tasakaalustamine. Intervjuudest ilmnas, et õpetajad võivad koolitusel osalemist edasi lükata suure töökoormuse või emotsionaalse väsimuse tõttu.

Õpetajal võibki jääda koolitusele minemine muu koormuse taha, et kuna töökoormus ja kohustus on suur ja on vaja väga palju asju teha, siis võib-olla ongi see aja nappus, et õpetajad tunnevad, et neil ei ole seda ressursi, et minna veel koolitusele (...) selline emotsionaalne väsimus, mis õpetajatel tihti on, on see, mis neil võib-olla takistab minemast sinna koolitusele. (KJ 10)

Koolijuhtidel oli läbiv soov, et VEPA muutuks õpetajate jaoks igapäevase töö loomulikuks osaks, mitte lisakohustuseks. Mõned juhid sõnastasid selle nii, et VEPA võiks olla midagi, mis kuulub õpetaja baasvarustusse. Tööriist, mille poole oskab õpetaja automaatselt pöörduda. Samas tõdeti, et selleni jõudmine nõuab aega, stabiilset tuge ja järjepidevat rakendamist.

Meil oli üks klassiõpetaja, kes oli koolituse läbinud, kasutab alati VEPA-t ja muuhulgas on ka VEPA mentor olnud, siis tema mingil põhjusel enda esimest klassi VEPA-ga ei alustanud. Ja mingil hetk oli tal hästi keeruline olukord ja siis me psühholoogiga arutasime, mõtlesime, et äkki võiksid VEPA kasutusele võtta (...) ise ta selle peale kuidagi ei tulnud. Et võib-olla, kuidas teha seda, et see oleks selline õpetaja tööriistakasti selline hästi basic osa. (KJ 2)

Õpetajate vastuvõtt

Koolijuhtide kirjelduste põhjal on VEPA metoodika kasutuselevõtt õpetajate seas üldiselt positiivne, kuid selle rakendamise intensiivsus ja järjepidevus sõltuvad suuresti õpetaja kogemusest, klassi arenguetapist ning isiklikust õpetamisstiilist. Kõige innukamalt rakendavad VEPA-t need õpetajad, kes on koolituse alles läbinud. Esimestel kooliaastatel on metoodika kasutamine järjepidevam ja rohkem läbimõeldud. Koolijuhid märgivad, et VEPA

metoodikat kasutavad eelkõige algklasside õpetajad, mõnel juhul on II ja III kooliastme õpetajad saanud inspiratsiooni algklasside õpetajatelt ja kasutavad teatud elemente kuni põhikooli lõpuni.

Koolijuhtide sõnul kipub metoodika kasutamine mõnevõrra vähenema peale koolitusaastat. Õpetajad võtavad VEPA-st üle need elemendid, mis sobivad kõige paremini nende tööstiili ja konkreetse klassi vajadustega, ning jätavad kõrvale osad tegevused, mida nad peavad ajamahukaks või oma isiksusega vähem sobivaks. Õpetajad ei kasuta VEPA metoodikat tihti täies mahus, vaid kombineerivad seda teiste praktikatega, mis on neile juba tuttavad ja toimivad.

(...) õpetaja tõstab käe esimeseks märguandeks tunni alustamiseks, et ei pea kindlasti suupill see vahend olema, et neid vahendeid võib õpetaja ise ka mugandada. (KJ 4)

Samas on koolijuhtide arvates õpetajate valmisolekut VEPA-t rakendada mõjutanud ka laiemad muutused õpilaskonnas. Viimastel aastatel on kasvanud õpilaste toimetulekuraskused ning klassides esineb rohkem käitumis- ja keskendumisprobleeme. See on suurendanud õpetajate vajadust tõenduspõhiste ja struktureeritud meetodite järele, mis aitaksid keerukamate olukordadega toime tulla. VEPA-t nähakse ühe võimalusena, mis pakub selgeid tööriistu ja aitab luua rahulikumat ning turvalisemat õpikeskkonda. Koolijuhid toovad välja, et just muutunud õpilaskonna tõttu on õpetajad üha enam valmis uusi lähenemisi katsetama.

Kuigi üldine hoiak VEPA suhtes on toetav, ei sobitu metoodika kõigi õpetajate isiksusega. Mõned õpetajad tunnevad, et VEPA mängulisus või kindel struktuur ei lähe kokku nende õpetamisstiiliga, mistõttu jääb rakendamine pealiskaudsemaks või katkeb täielikult. Koolijuhid märgivad, et eriti vanema põlvkonna õpetajaid on keerulisem koolitustele kaasata osalt harjumuste, osalt skeptilisuse tõttu. Samal ajal on VEPA koolitustele koolides sageli suur konkurents, sest koolituskohtade arv on piiratud ja paljud õpetajad soovivad osaleda.

Üks õpetaja ütles, et talle tundus VEPA kuidagi nagu dresseerimisena (...) see oli talle raske vastu võtta. (KJ 2)

Kokkuvõtvalt sõltub VEPA metoodika rakendamine juhtkonna toest, õpetajate motivatsioonist ja kooli ressurssidest. Koolijuhid toetavad rakendamist koolituste, vahendite ja mentorlusega. Enim kerkivad esile väljakutsed seoses õpetajate hoiakute, metoodika sobivuse ja töökoormusega. Kuigi suhtumine VEPA metoodikasse on üldiselt positiivne, siis rakendatakse seda valikuliselt ning selle kandumine koolikeskkonda eeldab järjepidevat tuge, paindlikkust ja aega.

3.4 Õpetajate tajutud toetus

Neljanda uurimisküsimusega soovisime teada saada, kuidas õpetajad tajuvad kooli juhtkonna poolt saadavat toetust. Tekkis kolm peakategooriat: toetus on minimaalne, toetus on märgatav ja õpetajate ootus. Kolme peakategooria alla tekkisid alamkategooriad, minimaalse toetuse alamkategooriateks on piiratud toetus, huvipuudus ja usaldus. Terviklik koodipuu on esitatud lisas 3, joonis 5.

Toetus on minimaalne

Uuringus osalenud õpetajad tõid välja, et kooli juhtkonna poolne toetus on pigem väga minimaalne. See piirdub tavaliselt koolituse võimaldamisega, sinna alla kuulub asenduste leidmine ja rahaline toetus. Peale koolitust enamjaolt juhtkonna poolne huvi puudub, et kuidas õpetajatel metoodika rakendamine kulgeb. Juhtkond ei käi tunde vaatlemas ning tagasiside küsimine VEPA metoodika rakendamisest on tavaliselt vaid vahetult peale koolitust. Samas tunnevad õpetajad, et juhtkond peab neist lugu ja usaldab valitud võtteid. Õpetajad hindavad, et koolijuhid annavad soovi korral võimaluse VEPA metoodika koolitusele minekuks ja rakendamiseks.

Meid on tegelikult respektieritud, meile on antud vabad käed, tehke ja toimetage. Aga see ei ole toetus. Neil ei ole väga huvi selle vastu, mis tegelikult on. Nad näevad seda, kuidas me toimetame ja kuidas need asjad toimivad. Aga nad ei ole otseselt tulnud seda siia niimoodi küsima, jälgima või vaatama. Nad usaldavad meid. (ÕP 7)

Õpetajad toovad välja, et juhtkond ei taju otseselt, mis on VEPA metoodika sisu. Koolijuhid lähevad metoodikaga kaasa pigem sellepärast, et see on hetkel aktuaalne. Õpetajad tunnevad, et koolijuhtidele on olulisem näidata, et nad on VEPA metoodikaga ühinenud ning tegelikult ei huvita neid, kuidas metoodika rakendamine koolis kulgeb. Ükskõiksust iseloomustab ka see, kui õpetajad soovivad koolijuhte VEPA metoodika sisuga kurssi viia või soovivad neil juhtkonna koolitusele minna, siis ei leia koolijuhid selleks tihti aega.

Koolile meeldib väga öelda, et oleme VEPA kool kuid vahepeal tundub, et juhtkond tegelikult ei mõista, mis see on. (ÕP 12)

Toetus on märgatav

Intervjuudest selgus, et nendes koolides, kus õpetajad tunnevad suuremat toetust koolijuhtidelt, tehakse suuremat teavitustööd VEPA metoodikast. Koolijuhid on võtnud endale sihiks võimalikult palju õpetajaid ära koolitada ning igale uuele õpetajale pakutakse koolituse võimalust. Selle juures ei avaldata õpetajatele survet ja koolitusele minek on

vakatahtlik. Samuti on käinud koolijuhid ka ise juhtkonna koolitusel, et olla VEPA metoodikaga rohkem kursis.

Kui uued inimesed tulevad, siis selgelt üks aasta antakse sisseelamiseks ja siis pakutakse küll, et kuidas tundub, et kas sooviks minna. Aga samas jällegi ei ole ka sellist survet, et nüüd keegi kuskil käiks, umbes et sa pead siin mingeid asju tegema. Selline rahulik kulgemine, keegi ei survesta. (ÕP 5)

Õpetajad tõid välja, et suureks toetuseks on ka kooli üldine järjepidev VEPA metoodika rakendamine. Tõdetakse, et kui enamik koolikollektiivist on VEPA metoodikaga kursis, siis on lihtsam hallata kooli tervikuna. VEPA metoodika positiivsuse märkamine on mõjutanud kogu kooli sisekliimat, nii juhtkonda kui ka õpetajaid, kes ei rakenda metoodikat. Intervjuus osalenud õpetajad hindavad, kui VEPA metoodikat kasutatakse ka kollektiivis. Mitmeski intervjuus tuli välja, et kolleegid kirjutavad aastas korra üksteisele kiidusi. See suurendab ühtsustunnet ja levitab koolis VEPA metoodika rakendamist.

Kooli poolt on tegelikult see, et üle kooli kasutatakse neid käemärke. Null hääl, kui meil hakkab aktus. Ma arvan, et see ongi kooli poolt toetus, et me teame, mida mingi käemärk tähendab, me proovime ikkagi igal pool neid samu asju rakendada. Ehk siin ei ole seda, et las nad esimese klassi või algklassi õpetajad teevad, põhikoolis on täiesti ükskõik, sellist suhtumist ma ei tunne. (ÕP 1)

Õpetajad tunnevad, et kui on olemas juhtkonna poolne tugi, siis nad ei ole üksi ja nad on enesekindlamad oma töös. Lihtsam on olla järjepidev rakendaja, kui keegi uurib kuidas läheb ja tuletab metoodikat meelde. Juhtkonna huvi ja toetust näitab ka see, kui palutakse rakendajast õpetajal metoodikat teistele õpetajatele tutvustada. See annab enesekindlust, et õpetaja on õigel teel ja VEPA metoodikat hinnatakse.

Õpetajate ootus

Intervjuudest selgus, et nendel õpetajatel, kes ei tunneta juhtkonna poolset toetust, ei tunne sellest ka puudust. Kuigi tuuakse välja, et neile meeldiks tugi, siis ei osanud õpetajad välja tuua, mida juhtkonna toetus võiks endas sisaldada. Õpetajad tunnevad heameelt, et neile võimaldati koolitusele minekut ning ei pidanud muretsema asenduste pärast. Nad leiavad, et toetus ei ole otseselt vajalik, kuna VEPA metoodika on tööriist õpetajale, mida ta saab kasutada enda töö lihtsustamiseks.

Intervjuudest tuli välja, et kuigi juhtkonna tajutav toetus jääb vajaka, siis tegutsevad koolis VEPA mentorid, kelle toetust ja olemasolu õpetajad väga hindavad. Mentori toetust peetakse olulisemaks, kui juhtkonna huvi VEPA metoodika kasutamise osas. Mentorite näol on õpetajatel olemas tugi, kes aitab probleeme lahendada ja olla järjepidev metoodika rakendamisel. Koolides, kus puudub mentor, on võtnud teised VEPA metoodika rakendajad

toetaja rolli. Omavahel põrgatatakse ideid ja julgustatakse üksteist. Õpetajad ootavad, et neil oleks olemas keegi, kes on metoodikaga kursis ja kellega oma kogemusi vahetada.

Tegelikult on pigem positiivne, keegi tuleb sulle meelde, kas sa oled seda teinud või kas sa seda tegid. Äkki see motiveeriks rohkem. (ÕP 2)

Õpetajad ootavad, et VEPA metoodika koolitusel osaleks rohkem inimesi nende kollektiivist. Oodatakse suuremat juhtkonna poolset tuge ning teadlikkust VEPA metoodika sisust. Samuti tuuakse välja, et rohkem õpetajaid võiks minna koolitusele, isegi kui nad algselt ei tunne, et VEPA metoodika neile sobiks. Vastajad leiavad, et oluline on metoodikat tundma õppida ning seejärel otsustada, kas hakata rakendama või mitte.

Kokkuvõttes piirdub tihti koolijuhtide toetus koolituse võimaldamisega, kuid on ka erandeid. Leidub koole, kus juhtkonna teadlikkus ja toetus VEPA metoodika rakendamisel on suurem. Toetavam keskkond aitab kaasa metoodika järjepidevale rakendamisele. Toe alla kuuluvad nii juhtkond, mentorid kui ka kolleegid.

4. Arutelu

Töö eesmärk oli välja selgitada VEPA metoodika kasutuselevõtu protsessi koolides ning sellega seotud koolijuhtide kogemusi, samuti analüüsida, kuidas koolijuhid õpetajaid metoodika rakendamisel toetavad ja kuidas õpetajad seda toetust tajuvad. Järgnevalt arutame saadud tulemuste üle uurimisküsimustest lähtuvalt.

Esimene uurimisküsimus „Kuidas on jõutud VEPA metoodika kasutuselevõtni koolides koolijuhtide sõnul?“ tulemustest selgus, et VEPA metoodika rakendamiseni jõuti koolides erineval viisil. Metoodika valimine ei toimunud ühe kindla otsuse alusel, vaid kujunes mitme teguri koosmõjul. Kõige sagedamini toodi välja VEPA metoodika teaduspõhisus ning kooli varasem fookus sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisel. Teaduspõhisust põhjendasid koolijuhid eelkõige sellega, et VEPA metoodika mõju õpilaste käitumisele ja õppimist toetavatele oskustele on varasemates uuringutes korduvalt tõendatud. Uurimused on näidanud, et VEPA metoodika aitab parandada õpilaste käitumist, keskendumisvõimet ja prosotsiaalseid oskusi (Aia-Utsal, 2019; Reinapu & Aia, 2024; O’Keeffe *et al.*, 2021; Streimann, 2021; Streimann *et al.*, 2017; Wu *et al.*, 2019; Chartier *et al.*, 2022; Chartier *et al.*, 2026). Seega ei põhinenud metoodika kasutuselevõtt üksnes subjektiivsel hinnangul, vaid olemasoleval teaduslikul tõendusmaterjalil. VEPA metoodikani jõuti ka erinevate seminaride ja koolituste käigus või teiste koolijuhtide soovitude kaudu. Mõnel juhul algatas metoodika kasutuselevõttu koolis töötav õpetaja, kes tundis huvi metoodika vastu või oli ise juba rakendaja ja soovitas seda ka teistele. Need tulemused on

kooskõlas varasemate uuringutega, mille kohaselt valivad koolijuhid sekkumisprogrammidega liitumise teiste haridustöötajate mõjutuse kaudu (Pegram *et al.*, 2024). Samas ei ilmnenud tulemustest, et koolijuhid oleksid valinud VEPA metoodika kasuks selle rakendamise lihtsuse tõttu. See erineb Pegram koos kolleegide (2024) ning Moore koos kolleegide (2024) koostatud uuringutest, kus koolijuhtide kriteeriumiks on sekkumisprogrammi toetusstrateegiad, et õpetajal oleks seda kergem omandada ja kasutada oma töös. Tulemustest selgus, et peamiselt oli koolides VEPA metoodika rakendamine suunatud algklassidele, mis on kooskõlas Wu ja ta kolleegide (2019) uuringuga, kus mainitakse raskusi metoodika rakendamisel vanemates klassides.

Teine uurimisküsimus „Millised on koolijuhtide kogemused VEPA metoodika rakendamisel koolis?“ tulemustest selgus, et metoodika edukas rakendamine sõltub oluliselt juhtkonna panusest ning sellest, kuidas koolijuhtkond kujundab kooli toetava ja positiivse õpikeskkonna. Mitmed koolijuhid läbisid VEPA metoodika koolituse, mis oli suunatud juhtkonnale, et suurendada oma teadmisi metoodikast. See aitas neil õpetajaid teadlikumalt toetada ning vajadusel metoodika rakendamist suunata. Varasemad uuringud on näidanud, et juhtkonna aktiivne osalus metoodika rakendamisel, selle toetamine ja juhendamine on oluline osa õpetajate toetamisel ja motivatsiooni tagamisel (Braun *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015; Wu *et al.*, 2019). Sarnast rõhuasetust leiab ka Eesti kontekstis – mentorite uuringus rõhutatakse, et VEPA kvaliteet sõltub otseselt juhtkonna toest ja koolikeskkonna valmisolekust (Ulla & Poom-Valickis, 2023). Lisaks toetab seda VEPA arenguplaan, mille kohaselt on juhtkonna strateegiline roll metoodika juurutamisel keskne (Civitta Eesti AS, 2021).

Kui koolijuhid mõistavad metoodika sisu ja eesmärgi, on neil lihtsam luua õigeid tingimusi ja toetusviise VEPA metoodika rakendamiseks ning motiveerida õpetajaid seda kasutama. Lisaks tuli tulemustest esile koolijuhtide püüdlus integreerida VEPA metoodikat kooli igapäevaelu, näiteks kasutades VEPA elemente aktustel ja kolleegidevahelises suhtluses. Selline lähenemine aitab kujundada ühtset koolikultuuri, mis on kooskõlas Eesti uuringutega, kus rõhutatakse VEPA mõju koolikliimale ja õpilaste heaolule (Streimann, 2021). VEPA metoodika rakendamine sõltub koolikeskkonnast ja juhtkonna toetusest (Ulla & Poom-Valickis, 2023).

Samas ilmnes uuringust, et VEPA metoodika mõju kooli tasandil võib olla erinev. Mõned koolijuhid märkavad selgelt positiivseid muutusi õpilaste käitumises ja klassisisekliimas, teised aga näevad mõju eelkõige üksikutes klassides. Sarnaseid tulemusi on kirjeldatud ka varasemates uuringutes, kus on leitud, et programmide mõju sõltub suuresti

rakendamise järjepidevusest (Jones *et al.*, 2021). Kui metoodikat kasutatakse ainult mõnes klassis või valikuliselt, ei pruugi selle mõju kogu koolile olla sama selgelt märgatav.

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas iseloomustub koolijuhtide vaates õpetajate toetamine VEPA metoodika rakendamisel koolis?“ tulemused näitasid, et koolijuhid toetavad õpetajaid eelkõige koolituste võimaldamise, vajalike vahendite soetamise ning metoodika põhimõtteid tutvustava teavitustöö kaudu. Lisaks tõid koolijuhid välja töökorralduslikud lahendused, sealhulgas tunniplaanide ja koormuse kohandamise, mis loob õpetajatele paremad tingimused VEPA metoodika järjepidevaks rakendamiseks. Samuti ilmnes tulemuste põhjal mentorite oluline roll õpetajate toetamisel, aidates kaasa koolitustel omandatud teadmiste rakendumisele igapäevases õpetamispraktikas. Sarnaseid toetamisviise on esile toodud ka varasemates uuringutes. Baffsky ja tema kolleegid (2022) rõhutavad, et koolituste, ressursside ja juhtkonna toe olemasolu on metoodika tõhusa rakendamise eelduseks. O’Keeffe koos kolleegidega (2021) toob esile juhtkonna rolli töökorralduse ja tunniplaanide kohandamisel, mis loob tingimused sekkumise järjepidevaks elluviimiseks. Mentorite olulisus VEPA metoodika rakendamisel kajastus ka käesoleva töö tulemustes ning on kooskõlas Ulla ja Poom-Valickise (2023) uuringuga, mis toob esile mentorite süsteemse toe tähtsuse metoodika kvaliteetsel rakendamisel.

Lisaks toetavatele teguritele ilmnesid käesoleva uuringu tulemustes ka mitmed rakendamisega seotud väljakutsed, sealhulgas õpetajate valmisolek uue metoodikaga kohanemisel, metoodika täiemahulise rakendamise keerukus ning ajapuudus. Programmi ajakulukus kui rakendamist takistav tegur on esile tulnud ka Brauni ja kolleegide (2023) uuringus. Käesoleva töö tulemused näitasid, et õpetajad kohandasid VEPA elemente endale sobivamaks või jätsid osa neist kasutamata. See erineb Embry ja kolleegide (2021) seisukohast, mille kohaselt on VEPA metoodika kõige tõhusam selle võimalikult terviklikult rakendamisel. Näiteks tõid õpetajad välja, et suupilli asemel eelistati vaikseid käemärke, kuna valjuhäälnälgne märguanne tekitas ebamugavust. See viitab, et metoodika põhifunktsioonid säilisid ka siis kui rakendamise vormi kohandati vastavalt õpetaja isiklikele eelistustele ja õpetamisstiilile.

Neljas uurimisküsimus „Kuidas tajuvad õpetajad koolijuhtide toetust VEPA metoodika rakendamisel?“ näitas, et õpetajate kogemused erinevad märkimisväärselt. Osa õpetajaid tajub toetust selgelt. Toetus on tuntav koolitusele suunamise, metoodika väärtustamise ning juhtkonna julgustava hoiaku kaudu. Teised õpetajad aga kirjeldavad toetust vähese või ebajärjepidevana, tuues esile vähese tagasiside, piiratud aruteluvõimalused või tunde, et VEPA rakendamine jääb täielikult õpetaja kanda. Need tulemused haakuvad

varasemate uuringutega, mis rõhutavad õpetajatele järjepideva tagasiside, tunnustuse ja süsteemse toe olulisust VEPA edukal rakendamisel (Streimann, 2021; Nadel, 2024) ning juhtkonna rolli professionaalse arengu ja koolisisese tugisüsteemi kujundamisel (Baffsky *et al.*, 2022; Baffsky *et al.*, 2023; Domitrovich *et al.*, 2015). Tulemustes ilmnis lisaks, et õpetajate tajutud juhtkonna tugi võib piirduda üksnes koolitusvõimalusega, samas kui mõnes koolis on juhtkond aktiivselt kaasatud ja tunneb pidevat huvi metoodika rakendamise vastu. Samuti kerkis esile erinevus koolijuhtide ja õpetajate tajudes. Koolijuhid käsitlevad end enamasti VEPA toetajatena, kuid osa õpetajatest ei koge seda toetust igapäevases praktikas. Tulemused näitavad, et õpetajad väärtustavad enim just igapäevast nähtavat kohalolu, tagasisidet ja aruteluvõimalusi, mitte ainult koolituste võimaldamist.

Magistritöö piiranguna saame välja tuua, et mitmed koolijuhid ei olnud sellel ajal, kui VEPA metoodikaga liituti, veel vastavas koolis tööl, ning ei saanud osaleda otsustusprotsessis. Neil puudusid kogemused, milline oli kooli sisekliima eelnevalt ning teave, kas eelnev koolijuht konsulteeris otsuse juures ka õpetajatega ning kuidas kool üldse jõudis VEPA metoodikani. Teise piiranguna saame välja tuua, et viisime intervjuud läbi õppeaasta alguses, koheselt peale suvevaheajalt naasmist. Kui intervjuud oleksid toimunud õppeaasta keskel või lõpus, oleksid koolijuhtidel ja õpetajatel arvatavasti vahetud kogemused.

Magistritöö väärtus seisneb selles, et tulemuste põhjal saavad koolijuhid teadlikumalt kujundada õpetajate toetamise praktikaid ning luua tingimused, mis soodustavad VEPA metoodika järjepidevat ja kvaliteetset rakendamist koolis. Samuti annab magistritöö edasi eelnevaid kogemusi koolijuhtidele, kes ei ole veel VEPA metoodikat kasutusele võtnud, kuid soovivad täpsemat arusaama, milliseid väljakutseid see endast sisaldab ja kuidas seda toetavalt rakendada.

Tänuõnad

Soovime tänada kõiki uurimuses osalenud VEPA metoodikat rakendavate koolide koolijuhte ja õpetajaid. Oleme tänulikud oma juhendajale Merle Taimalule, kes andis meile kiiret ja edasiviivat tagasisidet ning oli meile toeks magistritöö valmimisel.

Täname ka Tervise Arengu Instituudi vaimse tervise edendamise osakonna laste ja noorte valdkonna vanemspetsialisti Saara Reete Tammineni, kelle panus oli oluline magistritöö teema leidmisel ja täpsustamisel.

Autorsuse kinnituse

Gerly Tamme ja Moonika Vabriti panus jagunes magistritöö valmimisel võrdselt. Kõigis töötappides jaotasime ülesanded omavahel selliselt, et panus oleks mõlema autori hinnangul võrdne ja tasakaalustatud.

Kinnitame, et oleme koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Gerly Tamm ja Moonika Vabrit

/allkirjastatud digitaalselt/

13.05.2026

Kasutatud kirjandus

- Aardevälja, K., Chiaromonte, M., Degtjov, I., Ergma, E., Korsten, P., Perova, K., & Viitpoom, K. (2019). *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös*. SA Innove.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/ErinevateOppijateToetamine_2021.pdf
- Aia-Utsal, M. (2019). *Pro- ja antisotsiaalse käitumise sagedus ja motiivid VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendanud ja kontrollklasside õpilaste hinnangul*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/64991>
- Baffsky, R., Ivers, R., Cullen, P., McGillivray, L., Werner-Seidler, A., Calear, A. L., Batterham, P. J., Toumbourou, J. W., Stokes, R., Kotselas, P., Prendergast, T., & Torok, M. (2023). Co-design and Development of Implementation Strategies: Enhancing the PAX Good Behaviour Game in Australian Schools. *Journal of Prevention*, 44(6), 679–704. <https://doi.org/10.1007/s10935-023-00749-9>
- Baffsky, R., Ivers, R., Cullen, P., Batterham, P. J., Toumbourou, J., Calear, A. L., Werner-Seidler, A., McGillivray, L., & Torok, M. (2022). A cluster randomised effectiveness-implementation trial of an intervention to increase the adoption of PAX Good Behaviour Game, a mental health prevention program, in Australian primary schools: Study protocol. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 28, 100923. <https://doi.org/10.1016/j.conctc.2022.100923>
- Braun, S. S., Bradshaw, C. P., Beahm, L. A., Budavari, A. C., Downer, J., Ialongo, N. S., & Tolan, P. H. (2023). Predicting implementation of the PAX Good Behavior Game + MyTeachingPartner interventions. *Frontiers in Psychology*, 14, 1059138. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1059138>
- Beilmann, M., Rämmer, A. (2025). *Valimi moodustamine*.
<https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Chartier, M. J., Turner, F., Jiang, D., Brownell, M., Munro, G., McCulloch, S., Au, W., Santos, R., Boyd, L., Murdock, N., Bolton, J., & Sareen, J. (2026). Examining the effectiveness of the PAX–Good Behaviour Game in improving the mental health and academic outcomes of First Nations children in Canada: A clustered randomized controlled trial using administrative data. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. <https://doi.org/10.1007/s00127-025-03028-6>

- Chartier, M., Munro, G., Jiang, D., McCulloch, S., Au, W., Brownell, M., Santos, R., Turner, F., Boyd, L., Murdock, N., Bolton, J., & Sareen, J. (2022). Is PAX-Good Behaviour Game (PAX) associated with better mental health and educational outcomes for First Nations children? *International Journal of Population Data Science*, 7(3).
<https://doi.org/10.23889/ijpds.v7i3.1957>
- Civitta Eesti AS. (2021). *VEPA Käitumisoskuste Mängu strateegia aastateks 2022-2026*.
<https://www.tai.ee/sites/default/files/2022-02/VEPA%20strateegia%202022-2026.pdf>
- Domitrovich, C. E., Pas, E. T., Bradshaw, C. P., Becker, K. D., Keperling, J. P., Embry, D. D., & Ialongo, N. (2015). Individual and School Organizational Factors that Influence Implementation of the PAX Good Behavior Game Intervention. *Prevention Science*, 16(8), 1064–1074. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0557-8>
- Eesti Õpilasesinduste Liit (s.a.) *Mis on salliv kool?*. <https://sallivkool.ee>
- Embry, D.D., Fruth J. D., Roepcke E. F., & Richardson C. (2021). *VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika. Käsiraamat õpetajatele*. Tervise Arengu Instituut.
- Holmdahl, A., Schad, E., Nilsson, G., & Kaldo, V. (2023). More Than Just a Game: Teachers' Experiences of the PAX Good Behavior Game. *European Journal of Psychology and Educational Research*, 6(1), 55–68. <https://doi.org/10.12973/ejper.6.1.55>
- Jakobson, K. (2013). *Koolijuhtide eestvedamisstiilid ja nende seosed õpetajate töörahuloluga Tartu gümnaasiumide näitel*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. Dspace
<http://hdl.handle.net/10062/32398>
- Jones, S. M., Brush, K. E., Ramirez, T., Mao, Z. X., Marenus, M., Wettje, S., Finney, K., Raisch, N., Podoloff, N., Kahn, J., Barnes, S., Stickle, L., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Cuartas, J., & Bailey, R. (2021). *Navigating Social and Emotional Learning From the Inside Out*. Harvard Graduate School of Education.
<https://doi.org/10.59656/YD-OS5671.001>
- Juurik, M., Mäesalu, T., & Tarkpea, T. (2023). *Andmekaitse teadustöös*.
<https://wiki.ut.ee/spaces/andmed/overview?preview=%2F196183311%2F199663876%2FAndmekaitse+teadust%C3%B6%C3%B6s+Juhend+2023.pdf>
- Kellam, S. G., Wang, W., Mackenzie, A. C., Brown, C. H., Ompad, D. C., Or, F., Ialongo, N. S., Poduska, J. M., & Windham, A. (2014). The impact of the Good Behavior Game, a universal classroom-based preventive intervention in first and second grades, on high-risk sexual behaviors and drug abuse and dependence disorders into young adulthood. *Prevention science : the official journal of the Society for Prevention Research*, 15 Suppl 1(0 1), S6–S18. <https://doi.org/10.1007/s11121-012-0296-z>

- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt.
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssao-395173>
- Microsoft. (2026). *Copilot*. <https://copilot.microsoft.com/>
- Moore, S. A., Sridhar, A., Taormina, I., Rajadhyaksha, M., & Azad, G. (2024). The perspective of school leaders on the implementation of evidence-based practices: A mixed methods study. *Implementation Research and Practice*, 5, 26334895231220279. <https://doi.org/10.1177/26334895231220279>
- MTÜ Vaikuseminutid (s.a.) *MTÜ sihid ja dokumendid*.
<https://vaikuseminutid.ee/mtu-sihidja-dokumendid/>
- Nadel, A. (2024). *VEPA käitumisoskuste mängu rakendamine ja mõju eriklassi õpetajate hinnangul*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/95494>
- O’Keeffe, J., Thurston, A., Kee, F., O’Hare, L., & Lloyd, K. (2021). An Exploratory, Cluster Randomised Control Trial of the PAX Good Behaviour Game. *Social Inclusion*, 9(4), 47–59. <https://doi.org/10.17645/si.v9i4.4602>
- Olev, A., Alumäe, T. Open source platform for Estonian speech transcription. *Lang Resources & Evaluation* 59, 4421–4438 (2025). <https://doi.org/10.1007/s10579-024-09777-1>
- PAXIS Institute homepage (2021). <https://www.paxis.org/>
- Pegram, J., Hughes, C., Hoerger, M., & Watkins, R. C. (2024). The factors that inform school leaders’ decisions when adopting programmes to use in schools. *Cylchgrawn Addysg Cymru / Wales Journal of Education*, 26(1). <https://doi.org/10.16922/wje.26.1.2>
- Reinapu, G., Aia, L. (2024). *Õpilaste hinnangud VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika ja selle mõju kohta*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. Dspace
<https://hdl.handle.net/10062/102060>
- Ruslin, Mashuri, S., Rasak, M. S. A., Alhabsyi, F., & Syam, H. (2022). Semi-structured Interview: A Methodological Reflection on the Development of a Qualitative Research Instrument in Educational Studies. *Journal of Research & Method in Education*, 12(1, Ser. V), 22–29.
<https://www.iosrjournals.org/iosrjrme/papers/Vol-12%20Issue-1/Ser-5/E1201052229.pdf>
- SA Kiusamisvaba Kool (s.a.) *KiVa programm*. <https://www.kiusamisvaba.ee/kivaprogramm/>

- Streimann, K. (2021). *Preventing mental health problems in elementary schools: effectiveness of a universal classroom-based preventive intervention (PAX GBG) in Estonia*. Tallinna Ülikool. <http://www.digar.ee/id/nlib-digar:640282>
- Streimann, K., Trummal, A., Klandorf, K., Akkermann, K., Sisask, M., Toros, K., & Selart, A. (2017). Effectiveness of a universal classroom-based preventive intervention (PAX GBG): A research protocol for a matched-pair cluster-randomized controlled trial. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 8, 75–84. <https://doi.org/10.1016/j.conctc.2017.08.013>
- Tamminen, S. R. (2024). *VEPA metoodika tulemused. Õppeaasta 2022/2023*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Tamminen, S. R. (2024). *VEPA metoodika tulemused. Õppeaasta 2023/2024*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut
- Trummal, A. (2015). *Käitumisoskuste mängu piloteerimise tulemused Eestis*. Tervise Arengu Instituut.
- Trummal, A., Baumbach, A., & Streimann, K. (2021). *VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamine Eestis aastatel 2014-2021*. Tervise Arengu Instituut.
- Täht, T., Ader, M., Kalma, M., Randväli, A., Aavik G., Aruväli, A., Eespere, K., Kalinina, A., Laus, K., Luts, J., Lõhmus, M., Paabort, H., Peil, A., Põder, A., Põldis, E., Rakaselg, J., Salla, S., Salumaa, A., Talupuu, T., Tõnisson, K., & Vaino, K. (2023). *Laste ja noorte vaimse tervise parandamise ettepanekud*. <https://sm.ee/sites/default/files/documents/2025-02/Laste%20ja%20noorte%20ettepanekute%20raport.pdf>
- Ulla, T., & Poom-Valickis, K. (2023). VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika rakendamise kvaliteet ja seda mõjutavad tegurid kogenud mentorite vaates. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 11(1). <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.06>
- Vears, D., F. & Gillam, L. (2022). Inductive content analysis: A guide for beginning qualitative researchers. *Focus on Health Professional Education: A MultiProfessional Journal*, 23(1), 111–127. <https://doi.org/10.11157/fohpe.v23i1.544>
- VEPA Käitumisoskuste Mängu kodulehekülg (s.a.)*. <https://www.vepa.ee>
- Vorobjov, S., Oja, L., & Piksööt, J. (2023). *Noorte vaimne tervis ja heaolu ning selle seos eluviisiga. Eesti inimarengu aruanne*. <https://www.inimareng.ee/et/noorte-vaimne-tervis-ja-heaolu-ning-selle-seos-eluviisiga/>

Wu, Y. Q., Chartier, M., Ly, G., Phanlouvong, A., Thomas, S., Weenusk, J., Murdock, N., Munro, G., & Sareen, J. (2019). Qualitative case study investigating PAX-good behaviour game in first nations communities: Insight into school personnel's perspectives in implementing a whole school approach to promote youth mental health. *BMJ Open*, 9(9), e030728. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-030728>

Lisa 1. Intervjuu kava koolijuhtidele

SISSEJUHATUS:

1. Kui kaua on VEPA metoodika teie koolis kasutusel olnud?
2. Kas osalisete VEPA metoodika kasutusele võtmise otsuses?
3. Kuidas VEPA metoodika teieni jõudis?

Kuidas on jõutud VEPA metoodika kasutuselevõtni koolides koolijuhtide sõnul?

1. Millised tegurid mõjutasid VEPA metoodika kasuks otsustamist?
2. Kes olid otsuse kaalumisse ja tegemisse kaasatud?
3. Kas enne otsuse vastuvõtmist arutleti ka klassiõpetajatega? Miks?
4. Kas kõik olid VEPA kasutuselevõtu poolt?
juhul kui kool on loobunud VEPA metoodika kasutamisest, küsime lisaks eelmistele:
5. Millised tegurid mõjutasid otsust loobuda VEPA metoodikast?
6. Kes olid VEPA metoodikast loobumise otsustamise protsessi kaasatud?

Millised on koolijuhtide kogemused VEPA metoodika rakendamisel koolis?

1. Missugust rolli koolijuhina näete, et VEPA metoodika oleks koolis tõhus?
2. Kuidas hoiate VEPA metoodikat koolis nähtaval ja igapäevases kasutus?
3. Kuidas Teie arvates on VEPA metoodika aidanud kaasa koolikeskkonna parandamisele?
4. Millised muutused on koolikeskkonnas toimunud peale VEPA metoodika kasutuselevõttu?
5. Missugune on olnud selle mõju koolikliimale?

Kuidas iseloomustub koolijuhtide vaates õpetajate toetamine VEPA metoodika rakendamisel koolis?

1. Kuidas olete korraldanud õpetajate suunamist VEPA koolitustele?
2. Milliseid ressursse on VEPA rakendamine nõudnud ja millised piirangud on tekkinud?
3. Kuidas olete juhtkonnana toetanud õpetajaid VEPA rakendamisel?
4. Kuidas õpetajad on teie arvates VEPA metoodika vastu võtnud?
5. Milliseid väljakutseid olete kogenud VEPA rakendamisel oma koolis?
6. Kuidas olete koolis väljakutsetega toime tulnud?
7. Kas olete märganud erinevusi VEPA metoodika omaksvõtmisel kogenud ja alustavate õpetajate vahel? Milliseid?
8. Millist rolli mängivad teie koolis VEPA mentorid?

Lisa 2. Intervjuu kava õpetajatele

SISSEJUHATUS

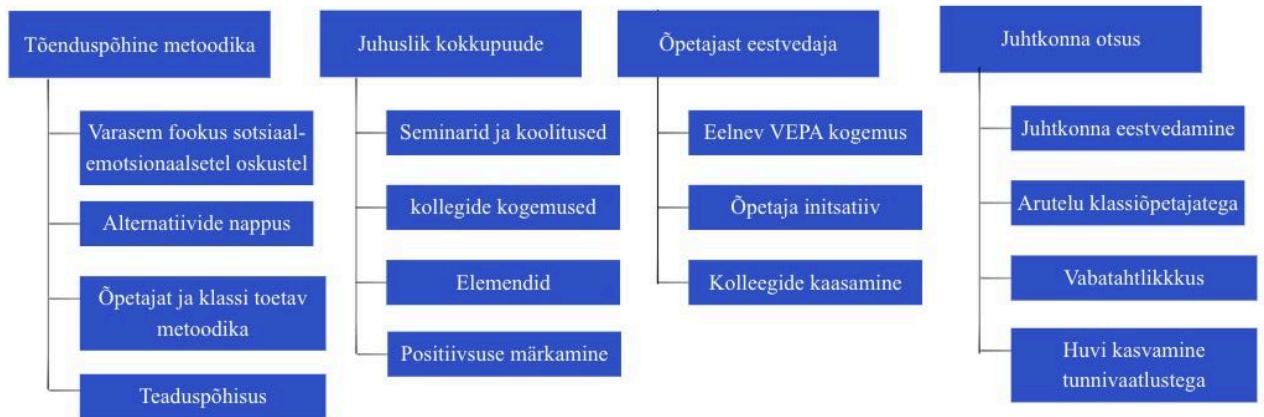
- Kui kaua on VEPA metoodika teie koolis kasutusel olnud?
- Kuidas VEPA teieni jõudis?
- Kui kaua olete ise VEPA metoodikat rakendanud?
- Mitmendat klassi Te õpetate?

Kuidas tajuvad õpetajad koolijuhtide toetust VEPA metoodika rakendamisel?

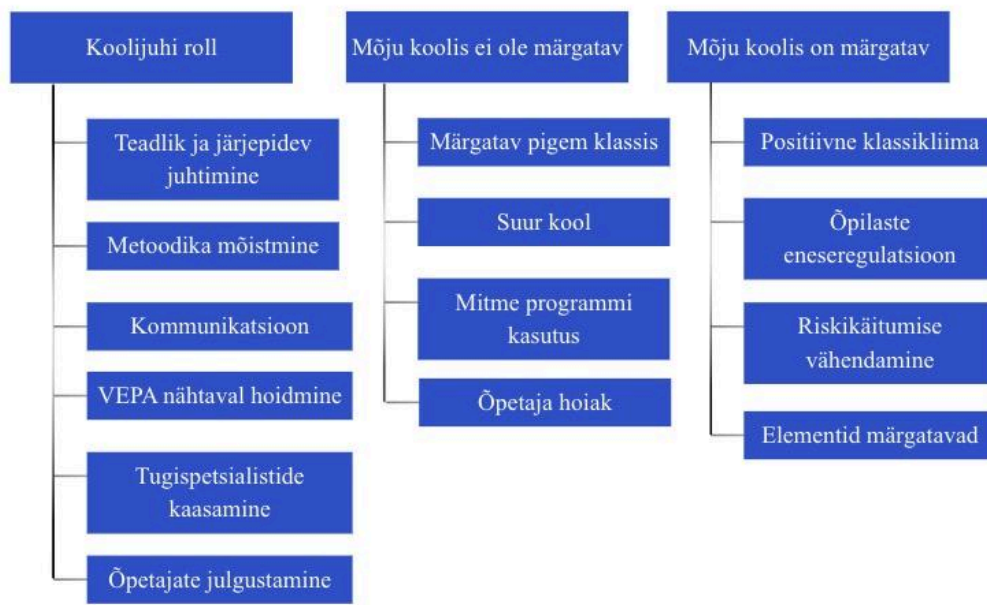
1. Kas VEPA metoodika kasutamine on teie koolis pigem vabatahtlik või oodatakse, et kõik õpetajad seda rakendaksid?
2. Kuidas mõjutab VEPA vabatahtlikkus või kohustuslikkus teie motivatsiooni seda kasutada?
3. Kas juhtkond on tundnud huvi selle vastu, kuidas VEPA rakendamine teie klassis kulgeb?
4. Milliseid konkreetseid tegevusi on juhtkond teinud, et toetada teid VEPA rakendamisel?
5. Kuidas mõjutab juhtkonna toetus (või selle puudumine) teie järjepidevust VEPA rakendamisel?
6. Kas juhtkond on arvestanud VEPA rakendamisega teie töökoormuse planeerimisel?
7. Millist rolli mängivad VEPA mentorid teie toetamisel?
8. Millist lisatuge sooviksite koolijuhilt VEPA metoodika rakendamisel?

Lisa 3. Tulemuste joonised

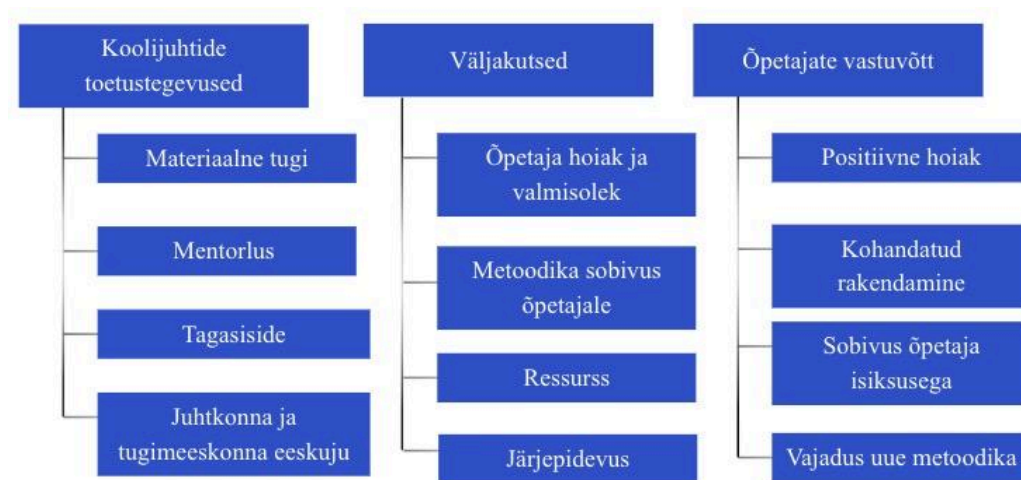
Joonis 2. Koodipuu uurimisküsimuse „Kuidas on jõutud VEPA metoodika kasutuselevõtuni koolides koolijuhtide sõnul“ lõikes.



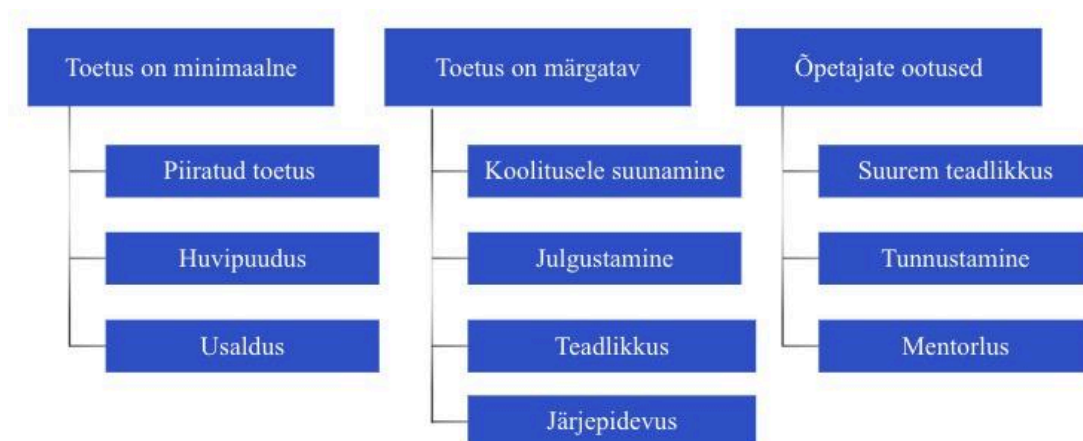
Joonis 3. Koodipuu uurimisküsimuse „Kuidas avaldub VEPA metoodika mõju koolis koolijuhtide arvates?“ lõikes.



Joonis 4. Koodipuu uurimisküsimuse „kuidas kujuneb koolijuhtide toetus õpetajatele VEPA metoodika rakendamisel koolijuhtide vaates?“ lõikes.



Joonis 5. Koodipuu uurimisküsimuse „Kuidas tajuvad õpetajad koolijuhtide toetust VEPA metoodika rakendamisel?“ lõikes.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Gerly Tamm ja Moonika Vabrit,

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose „VEPA metoodika rakendamine koolides: koolijuhtide kogemused ja õpetajate tajutud toetus“, mille juhendajad on Merle Taimalu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Gerly Tamm ja Moonika Vabrit

13.05.2026