

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Olesja Melenevitš
LIHTSUSTATUD ÕPPE ERINEVATE ÕPPETASEMETE ÕPILASTE
KÄITUMISRASKUSED TALLINNA TONDI KOOLI NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: eripedagoogika professor Evelyn Kiive

Tartu 2025

Kokkuvõte

Lihtsustatud õppe erinevate õppetasemetel õpilaste käitumisraskused Tallinna Tondi Kooli näitel

Käesoleva magistritöö eesmärk on selgitada välja ja võrrelda Tallinna Tondi Kooli lihtsustatud õppe erinevatel tasemetel õppivate õpilaste käitumisraskusi ja hinnata, millisel määral need õppetööd häirivad ning kuidas hindavad õpetajad oma oskust nende käitumisraskustega toime tulla. Käitumisraskusi uuriti *Behavior Problems Inventory* lühiversiooni abil ennastvigastava, agressiivse ja stereotüüpse käitumise kategooriates. Tulemustest selgus, et ennastvigastavat ja stereotüüpset käitumist esines hooldusõppes rohkem kui toimetulekuõppes ja lihtsustatud õppes; agressiivset käitumist oli rohkem lihtsustatud õppes kui toimetulekuõppes. Stereotüüpset käitumist esines rohkem poistel kui tüdrukutel, vanuse seos käitumisraskuste esinemisega aga polnud statistiliselt oluline. Kõige rohkem häiris õppetööd agressiivne käitumine, sellega oli õpetajatel ka kõige raskem toime tulla.

Võtmesõnad: intellektipuudega lapsed, käitumisraskused, ennastvigastav käitumine, agressiivne käitumine, stereotüüpne käitumine

Abstract

Behavioural Difficulties of Students at Different Levels of Simplified Education: A Case Study at Tallinn Tondi School

This master's thesis aims to identify and compare the behavioural difficulties of students at various levels of simplified education based on the Tallinn Tondi School case study, to measure these difficulties impact in disrupting the learning process, and to examine teachers' self-evaluation of their abilities to cope with these challenges. Behavioural difficulties were investigated using the Behaviour Problems Inventory-Short Form, focusing on categories of self-injurious, aggressive and stereotypical behaviours. The results revealed that self-injurious and stereotypical behaviours were more prevalent in cases related to Care-based Education rather than with the Coping Skills Education and Simplified Education. In contrast, aggressive behaviour was more frequent in cases related to Simplified Education than with the Coping Skills Education. Stereotypical behaviours were more common for boys than girls, while age did not have a statistically significant correlation

with the occurrence of behavioural difficulties. Aggressive behaviour was the most disruptive to the learning process, and teachers found it the most challenging to address.

Keywords: children with intellectual disabilities, behavioural difficulties, self-injurious behaviour, aggressive behaviour, stereotyped behaviour

Sisukord

Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Käitumisraskused – terminoloogia ja definitsioonid	6
Käitumisraskuste jaotused	8
Käitumisraskuste hindamine intellektipuudega inimestel	9
Varasemad teemaalased uuringud	10
Uurimisprobleem, uurimistöö eesmärk ja küsimused	12
Metoodika.....	13
Valim.....	13
Andmekogumine	13
Andmeanalüüs	14
Tulemused	15
Käitumisraskuste esinemine	15
Käitumisraskused erinevatel õppetasemetel	17
Käitumisraskused poistel ja tüdrukutel	19
Käitumisraskused ja vanus	21
Käitumisraskuste mõju õppetööle ja õpetajate hinnang oma oskusele käitumisraskustega toime tulla	22
Arutelu.....	24
Autorluse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus.....	30
Lisad	36
Lisa 1. Küsimustik.....	36
Lisa 2. Käitumisraskuste esinemissageduse ja tõsiduse seos	40
Lisa 3. Käitumisraskuste esinemise osakaal õppetasemete järgi.....	41
Lisa 4. Käitumisraskuste esinemise osakaal soo järgi.....	43
Lisa 5. Õpetajate hinnang käitumisraskuste mõjule õppetööle	45
Lisa 6. Õpetajate hinnang oma oskusele käitumisraskustega toime tulla	46
Lisa 7. Seos õpetajate hinnangute käitumisraskuste mõju õppetöö häiritusele ja oskusele käitumisraskusega toime vahel	47

Sissejuhatus

Hariduse omandamise õigus, kohustus ja võimalus on Eestis kõikidel kooliealistel lastel olenemata puudest (Sotsiaalministeerium, 2023). Intellektipuudega lastele tagab kohalik omavalitsus võimaluse õppida elukohajärgses koolis, vajalikke tingimuste puudumisel tagatakse lapse vajadustele vastavad õppimisvõimalused erikoolis (Sotsiaalministeerium, 2023). Tallinna Tondi Kool on üks suuremaid erikoole Eestis, kus intellektipuudega lapsed saavad õppida lihtsustatud õppekava alusel kolmel erineval õppetasemel – lihtsustatud õppes, toimetulekuõppes ja hooldusõppes (Tallinna Haridusamet, 2024). Lihtsustatud õpet (edaspidi LÕ) rakendatakse üldjuhul kerge intellektipuudega õpilastele, toimetulekuõpet (edaspidi TÕ) mõõduka intellektipuudega õpilastele ning hooldusõpet (edaspidi HÕ) raske ja sügava intellektipuudega õpilastele (Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava, 2010).

Kirjanduses kasutatakse paralleelselt termineid vaimupuue, vaimne puue, vaimne alaareng ja intellektipuue (Friend, 2011; Klaassen et al., 2010). Antud töös kasutatakse edaspidi terminit intellektipuue (edaspidi IP). Vaimupuudega Inimeste Tugiliit (s.a.) toob välja, et tänapäeval on see eelistatum.

Maailma Tervishoiuorganisatsiooni poolt väljaantud Rahvusvaheline haiguste klassifikatsioon (RHK-10) (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993) defineerib IP kui psüühika arengu pidurdust, millele on iseloomulik oskuste kahjustus arengu vältel ja intellekti madal tase, mis avaldub tunnetuses, kõnes, motoorikas ja sotsiaalsetes võimetes. IP-ga inimestel on vähenenud võime kohaneda igapäevaste sotsiaalsete nõudmistega (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993).

Vastavalt RHK-10-le (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993) on kerge IP-ga inimeste standardiseeritud IQ testide tulemused 50-69 punkti, enamus neist saavutab täielikku sõltumatust eneseteenindamisel ning on võimelised praktiliseks tööks, kuid oskuste kujunemise tempo on normist oluliselt aeglasem. Mõõduka IP-ga inimeste IQ tase jääb vahemikusse 35-49; nende mõistuse ja kõne areng on aeglased ning vastavad saavutused piiratud, piiratud on ka kooliedukus, eneseteenindusoskused on puudulikud ning täielik iseseisev toimetulek täiskasvanueas on harva saavutatav (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993). Raske IP-ga inimeste IQ on 20-34 ning avaldused on üldjoontes sarnased mõõduka IP-ga, enamusel esinevad ka kaasnevad häired ning sügava IP-ga inimeste IQ on alla 20 punkti, nende võime aru saada ja täita nõudmisi ja korraldusi on piiratud, nad on vähesel määral või ei ole üldse võimelised hoolitsema oma põhivajaduste eest ning vajavad pidevat abi (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993).

IP-ga laste käitumisraskuste esinemissageduse ja tõsiduse näitajad on võrreldes tüüpilise arenguga lastega kõrgemad (Lory et al., 2020). Amstad ja Müller (2020) toovad välja, et niisugune käitumine valmistab pinget ja stressi nii IP-ga lastele endile kui ka nende klassikaaslastele, juhendajatele ja õpetajatele ning käitumisprobleemidega tegelemine ja nende lahendamine on õpetajate jaoks väljakutse.

Käesoleva magistritöö fookuses on lihtsustatud õppe õpilaste käitumisprobleemid õppetasemeti (LÕ-s, TÕ-s ja HÕ-s). Ülevaade erinevatel õppetasemetel õppivate õpilastel esinevate probleemide kohta võimaldab kaardistada käitumisprobleemide olulisemaid aspekte ning tuua välja põhilised õppetööd häirivad käitumisraskused, mis omakorda annab arengusuuna kindlate käitumisprobleemidega tegelemiseks.

Teoreetiline ülevaade

Käitumisraskused – terminoloogia ja definitsioonid

Käitumisega seotud probleemsete aspektide kirjeldamiseks on kirjanduses kasutusel palju erinevaid termineid (Chan et al., 2022; Lane et al., 2009) – nt *käitumisraskused* (Hunter-Carsch et al., 2006; Morgan et al., 2013), *käitumisprobleemid* või *probleemne käitumine* (Evers & Spencer, 2011; Hagopian et al., 2023; Schoop-Kasteler et al., 2023), *väljakutseid esitav käitumine* (Guikas & Morin, 2021; Hofmann & Müller, 2022), *häiriv käitumine* (Bagner & Eyberg, 2007; Baker & Blacher, J., 2015), *käitumishäire* (Baker & Blacher, 2021; Davis et al., 2011; Wicks-Nelson & Israel, 2005).

Chan jt (2022) toovad välja, et IP-ga laste väljakutseid esitava ja/või häiriva käitumisega seotud terminoloogia osas puudub ühtsus ning termini valik sõltub suuresti erialast ja sellest, missugust varjundit tahetakse teemale anda. Seega ka ühes ja samas erialas on kasutusel erinevad terminid. Mõistet *probleemne käitumine* kasutatakse enamasti psühholoogias ja psühhiaatrias, *väljakutseid esitav käitumine* – psühholoogias, psühhiaatrias, meditsiinis, *sotsiaalsed, emotsionaalsed ja käitumisraskused* on enam levinud psühholoogias ja hariduses ning *häiriv käitumine* meditsiinis, psühholoogias ja hariduses (Chan et al., 2022).

Lisaks terminoloogia kasutamise mitmekesisusele, ei ole ka ühtsust mõiste defineerimise osas (Evers & Spencer, 2011; Kavale et al., 2006; Lerner & Johns, 2011).

Meditsiinis on käitumishäired defineeritud RHK-10 V peatükis (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993) ja Ameerika Psühhiaatrite Assotsiatsiooni poolt väljaantud DSM-V klassifikatsioonis (American Psychiatric Association, 2013). RHK-s kuuluvad käitumishäired *tavaliselt lapseas alanud käitumis- ja tundeeluhäirete* alla ning on määratletud kui korduv ja

püsiv antisotsiaalne, agressiivne või delikventne käitumine, mis oma äärmuslikus vormis rikub eakohaseid sotsiaalseid ootusi ning pole tavaline lapselik vallatus või teismelise mässumeelsus (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993). Erinevalt RHK-st ei käsitle Ameerika Psühhiaatrite klassifikatsioon lapsea emotsionaalseid ja käitumishäireid eraldi kategooriana (Leah, 2023). Peatükis „destruktiivsed, impulsikontrolli ja käitumishäirete“ (ingl k *disruptive, impulse-control, and conduct disorders*) kirjeldatud häirete alla kuulub probleemne käitumine, mis rikub teiste inimeste õigusi ja/või tekitab märkimisväärse konflikti sotsiaalsete normide või autoriteetidega; kuid ka teistes peatükkides kirjeldatud häired võivad sisaldada emotsioonide ja käitumisega seotud probleeme (American Psychiatric Association, 2013).

Pedagoogilises kirjanduses on laialt levinud Ameerika Riikliku Eripedagoogika ja Vaimse Tervise Liidu poolt pakutud definitsioon (Evers & Spencer, 2011; Kõrgesaar, 2020). Liit võttis kasutusele mõistet *emotsionaalne või käitumishäire* (Davis et al., 2011; Evers & Spencer, 2011) määratles seda kui seisundit, „mille puhul on indiviidi emotsionaalsed ja käitumuslikud reaktsioonid vanuse- kultuuri- või eetilistest normidest niivõrd erinevad, et see avaldab negatiivset mõju enesehooldusele, sotsiaalsetele suhetele, isiklikule kohanemisele, õppeedukusele, käitumisele klassis või töölasele kohanemisele“ (Davis et al., 2011; lk 30-31). Definitsiooni järgi on emotsionaalne või käitumishäire midagi enam kui ajutine ja ootuspärane reaktsioon keskkonnastressoritele ning avaldub rohkem kui kahes erinevas olukorras sealhulgas koolis (Evers & Spencer, 2011).

Eeltoodust järeldub, et käitumisraskused on tihedalt seotud emotsionaalsete probleemidega ning kirjanduses on tihti käsitletud koos. Antud magistritöö fookuses on aga ainult käitumisega seotud probleemsed aspektid. Probleemse käitumise erinevate definitsioonide ühiseks omaduseks on selle negatiivne mõju indiviidi elukvaliteedile, tema võrgustiku liikmete emotsionaalsele heaolule ning kahju tekitamise oht inimesele endale või teistele (Wolkorte et al., 2019; Jones, 2019). Teadusuurimistes on laialt viidatud Emersoni väljakutseid esitava käitumise definitsioonile (nt Nicholls et al., 2020; Esteves et al, 2021; O`Regan et al., 2022). Emerson ja Einfeldi (2011) järgi on väljakutseid esitav käitumine „niisuguse intensiivsuse, sageduse või kestusega kultuurinormist kõrvalekalduv käitumine, et see seab inimese enda või teiste inimeste füüsilist turvalisust tõsisse ohtu või käitumine, mis suure tõenäosusega tõsiselt piirab inimese juurdepääsu tavalistele ühiskondlikele teenustele“ (Emerson & Einfeld, 2011, 4).

Probleemse käitumise kirjeldamiseks on magistritöös edaspidi kasutatud termin käitumisraskused (edaspidi KR).

Käitumisraskuste jaotused

KR on aegade jooksul püütud klassifitseerida erinevatel viisidel (Krull, 2018).

Teaduskirjanduses on leidnud tunnustuse 1966. aastal Achenbachi emotsionaal- ja KR jaotamine eksternaliseeritud ja internaliseeritud raskusteks: sel teemal oli avaldatud rohkem kui 75000 artiklit (Achenbach et al., 2016). Ameerika Psühhiaatrite Assotsiatsioon kiitis antud jaotuse heaks (Ivanova et al., 2022): DSM-V sissejuhatuses on öeldud, et häirete rühmitamine toetudes eksternaliseeritud ja internaliseeritud teguritele on empiiriliselt toetatud (American Psychiatric Association, 2013).

Vastavalt Achenbachile (1966) esitavad eksternaliseeritud raskused inimese konflikti ümbritseva keskkonnaga, internaliseeritud raskuste puhul on tegemist konfliktiga iseendaga. Internaliseeritud sümptomite juurde kuuluvad nt hirmud, foobiad, endassetõmbumine, närvilisus, murelikkus, depressioon, sundmõtted, somaatilised kaebused; eksternaliseeritud sümptomid on nt kaklemine, valetamine, varastamine, vihahood, ärajooksmine, hüperaktiivsus, julmus, ähvardamine (Achenbach, 1966). DSM-V järgi (American Psychiatric Association, 2013) on internaliseeritud häiretele iseloomulikud depressiivne meeleolu, ärevus, füüsilised ja kognitiivsed sümptomid; eksternaliseeritud häiretele aga antisotsiaalne käitumine, impulsiivne käitumine, sõltuvused. Erinavalt eksternaliseeritud raskustest, mis on suunatud n-ö endast välja, võivad sissepoole suunatud internaliseeritud probleemid teistele märkamatuks jääda (Jürjen & Schults, 2018).

RHK-10 (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993) kirjeldatud „tavaliselt lapseas alanud käitumis- ja tundeeluhäirete“ alla kuuluvad hüperkineetilised häired, käitumishäired, segatüüpi käitumis- ja tundeeluhäired, lapsele iseloomulikud tundeeluhäired, lapse või nooruki suhtlemishäired, tikid ja lapse või nooruki muud käitumis- ja tundeeluhäired (mitteorgaaniline enurees, mitteorgaaniline enkoprees, söömishäire, pica, liigutuste stereotüüpiad, kogelemine, ebarütmiline kõne). Käitumishäirete alla kuuluvad perekonnas avalduvad käitumishäired, sotsialiseerumata käitumishäire, sotsialiseerunud käitumishäire ja tõrges-trotslik käitumine (Psüühika- ja käitumishäired..., 1993).

Üheks tuntumaks ja levinumaks viisiks koolikeskkonnas esinevaid KR klassifitseerimiseks on õpilaste probleemse käitumise liigitamine selle juurdumise sügavuse järgi, mille järgi jaguneb probleemne käitumine klassiruumis 4 rühma: tähelepanu mittevääriiv korrarikkumine, vähehäiriv, kuid reageerimist nõudev korrarikkumine, tõsine, kuid piiratud ulatusega korrarikkumine ning püsiv ja süvenev korrarikkumine (Krull, 2018). Tähelepanu mittevääriiva korrarikkumine kestab lühikest aega ning üldjuhul ei häiri õppetööd ning sellele reageerimine ei ole mõttekas. Vähehäiriva, vaid reageerimist nõudva korrarikkumine on

vastuolus klassireeglitega, kuid selle ulatus on piiratud ning see esineb vähe, samas probleemse käitumise ennetamise seisukohast nõuab niisugune käitumine reageerimist. Tõsine, kuid piiratud ulatusega väärkäitumine häirib õppimist tõsiselt, kuid esineb suhteliselt harva ning üldjuhul pole krooniline. Püsiv ja süvenev väärkäitumine on probleemse käitumise kõige raskem ja äärmuslikum vorm, probleemne käitumine on sel juhul muutunud igapäevaseks ning ohustab tõsiselt korda ja tööõhkkonda klassis (Evertson et al., 2006, Emmer et al., 2006, viidatud Krull, 2018 j).

Käitumisraskuste hindamine intellektipuudega inimestel

KR hindamisel kasutatakse otseseid ja kaudseid meetmeid (Mascitelli et al., 2015). Mascitelli jt (2015) kirjeldavad, et otsese hindamise puhul jälgib ja registreerib uurija ise uuritava käitumise esinemist; kaudne hindamine tähendab informatsiooni saamist teistelt isikutelt, kes on huviorbiidis oleva isikuga tuttavad ning võivad läbi intervjuu või küsimustikke jagada informatsiooni uuritava käitumise esinemise kohta. Võrreldes otseste meetmetega aitavad kaudsed meetodid aja- ja inimressurssi kokku hoida (Mascitelli et al., 2015).

Mõned käitumise hindamise instrumendid mõõdavad mitmeid KR kategooriaid (nt *Aberrant Behaviour Checklist*; *Behaviour Problems Inventory*; *Child Behaviour Checklist*, *Developmental Behaviour Checklist*, *Strengths and Difficulties Questionnaire*, teised instrumendid aga keskenduvad konkreetsele KR kategooriale (nt *Repetitive Behaviour Scale-Revised*; *the Children's Scale of Hostility and Aggression: Reactive/Proactive*) (Baumann et al., 2024; Kildahl, 2023; Mascitelli et al., 2015).

Vastavalt Buckley jt (2020) süstemaatilisele analüüsile on *Developmental Behaviour Checklist* ja *Child Behaviour Checklist* IP-ga laste ja noorukite emotsionaalsete ja KR hindamisel kaks kõige sagedamini kasutatavat hindamisskaalat.

Developmental Behaviour Checklist oli loodud emotsionaalsete ja KR hindamiseks IP-ga lastel ja noorukitel (Einfeld & Tonge, 1995). Praegu on küsimustik saadaval erinevates versioonides nii IP-ga laste ja noorukite kui ka IP-ga täiskasvanute emotsionaalsete ja KR hindamiseks; on olemas versioon vanemate ja hooldaja täitmiseks ning versioon õpetajatele (Zurbriggen & Müller, 2022). Küsimustik võimaldab arvutada nii üldist KR skoori kui ka skoori 5 konkreetses alakategoorias: häiriv/antisotsiaalne käitumine, endassetõmbunud käitumine, sotsiaalne suhtlus, kommunikatsiooni häire ja ärevus (Cunningham et al., 2022).

Child Behaviour Checklist on Achenbachi empiirilisel toetatud hindamise süsteemi osa, mis oli esimest korda avaldatud 1983. aastal ning on tänapäeval laialdaselt kasutatav vahend emotsionaalsete ja KR mõõtmiseks (Baumann et al., 2024; Rhoetter, 2024). 6-18-

aastaste laste jaoks väljatöötatud versioon hindab raskusi 8 valdkonnas: ärevus/depressioon, endassetõmbumine/depressioon, somaatilised kaebused, sotsiaalsed probleemid, mõtteprobleemid, tähelepanuprobleemid, reegleid rikkuv käitumine ja agressiivne käitumine (Achenbach, 2019; Baumann et al., 2024).

Antud uurimise mõõtevahendiks oli aga valitud 30 küsimusest koosnev *Behavior Problems Inventory* lühiversioon, mis oli välja töötatud pikema 52 küsimusest koosneva versiooni põhjal (Rojahn et al., 2012a). Mõlemad versioonid hindavad KR esinemist IP-ga inimestel kolmes valdkonnas: ennastvigastav käitumine, agressiivne ja stereotüüpne käitumine ning (Rojahn et al., 2012a). Mõõtevahendi valik sõltub sellest, kuivõrd detailset informatsiooni on vaja saada (Rojahn et al., 2001). Andmete kogumiseks oli antud töö jaoks valitud küsimustiku lühiversioon, sest töös keskenduti eelkõige KR kategooriate uurimisele, mitte nende kategooriate alla kuuluvate KR kirjeldamisele. *Behavior Problems Inventory* lühiversioon oli valitud selle valiidsuse (Rojahn et al., 2012b), kompaktsuse ja kättesaadavuse pärast. BPI-S küsimustik on lubatud tasuta kasutamiseks isiklikeks, rahastamata uuringuteks ja muudeks mittetulunduslikeks eesmärkideks (Rojahn et al., 2001).

Varasemad teemaalased uuringud

Paljud uuringud toovad välja, et KR-ga seotud teemad on IP-ga inimeste kontekstis väga olulised: KR esinemissagedus on IP-ga inimeste seas kõrge ning see ohustab inimese enda ning tema lähedaste heaolu (nt (Esteves et al., 2021; Nicholls et al., 2020; Hofmann & Müller, 2022; Beqiraj et al., 2022; Dukmak et al., 2023).

Nii vastavalt Emersoni jt (2001) Suurbritannias läbi viidud kogu populatsiooni uuringule esinevad KR 10-15 %-l IP-ga inimestest. Uuringu järgi on kõige levinumateks KR kategooriateks „teine“ KR (9%-12%), agressiivne käitumine (7%), destruktiivne käitumine (4%–5%) ja enesevigastamine (4%).

Võrreldes Emersoni jt (2001) kogu populatsiooni uuringuga näitasid erikoolides läbiviidud uuringud kõrgemat KR esinemissagedust (Beqiraj et al., 2022; Esteves et al., 2021; Nicholls et al., 2020): nii vastavalt Nicholls jt (2020) esinesid KR 53%-l IP-ga õpilastel; 36,4%-l esines ennastvigastav käitumine, 30,2%-l agressiivne käitumine, 25,9%-l stereotüüpne käitumine ning 9,3%-l esines kõik kolm KR liiki. Beqiraj jt (2022) uurimus näitas sarnaseid tulemusi: uurijad leidsid, et 53,5%-l uuritud lastest esines vähemalt üks KR, 31%-l esines ennastvigastav käitumine, 28,2%-l stereotüüpne käitumine ja 39,4%-l agressiivne käitumine, 12,7%-l lastest esinesid kõik 3 KR kategooriat koos. 19,7%-l esinesid nii agressiivne kui ka ennastvigastav käitumine; 18,3%-l agressiivne käitumine ja

stereotüüpne käitumine; 19,7%-l ennastvigastav ja stereotüüpne käitumine (Beqiraj et al., 2022). Mõlemas uurimuses olid KR-d mõõdetud *Behaviour Problems Inventory* küsimustiku abil, Nicholls jt (2020) kasutasid lühiversiooni, Beqiraj jt (2022) täisversiooni. KR hindamisel lähtuti mõlemas uuringus Nicholls jt (2020) määratletud kriteeriumidest:

- Igasugust ennastvigastavat ja agressiivset käitumist võib pidada KR-ks, kui selle tõsidus on raske või mõõdukas ning see esineb vähemalt kord nädalas või kui tõsidus on kerge ning see esineb igapäevaselt;
- Igasugust stereotüüpset käitumist võib pidada KR-ks, kui see esineb vähemalt kord tunnis;
- Üldine KR on määratletud juhul, kui õpilasel esineb vähemalt üks käitumisviis, mis vastab eeltoodud kriteeriumitele (Beqiraj et al., 2022; Nicholls et al., 2020;).

Kanada erikoolis läbi viidud uurimus (Esteves et al., 2021) toetus KR hindamisel samuti *Behaviour Problems Inventory* küsimustikule, kuid erinevalt Nicholls' i jt (2020) ja Beqiraj jt (2022) uuris ainult agressiivse ja ennastvigastava käitumise esinemist ning KR hindamise kriteeriumid polnud nii ranged – arvesse võeti vaid seda, kas KR esineb või mitte (andmete analüüsil oli vastused jaotatud kahte gruppi – lapsed, kellel ei esine seda KR ning lapsed, kellel esineb KR olenemata selle esinemissagedust). Selle kriteeriumi järgi oli KR esinemissagedus veidi kõrgem: agressiivset käitumist esines 56%-l uuritavatest, ennastkahjustavat käitumist 39%-l ning 31%-l esinesid mõlemad KR koos (Esteves et al., 2021).

Sama instrumendiga uuriti KR esinemist IP-ga õpilastel ka Eestis (Terasmaa, 2016). Vastavalt Terasmaa (2016) magistr töö tulemustele esines ennastvigastava käitumise alla kuuluvaid KR LÕ tasemel 1-9%-l õpilastest ning TÕ õppetasel 4-15%-l õpilastest; agressiivse käitumise alla kuuluvaid KR esines 1-51%-l LÕ õpilastest ja 6-39%-l TÕ õpilastest ning stereotüüpse käitumise KR esinesid 5-29%-l LÕ õpilastest ja 18-49%-l TÕ õpilastest. Nii vastavalt Terasmaa (2016) magistr töö tulemustele on KR esinemissagedus võrreldes välismaal erikoolides läbiviidud uurimustega üldiselt madalam (Beqiraj et al., 2022; Esteves et al., 2021; Nicholls et al., 2020;).

Ülaltoodust võib järeldada, et KR esinemissagedus on uuringutes erinev. Nii vastavalt kirjanduse süstemaatilisele ülevaatele (Simó-Pinatella et al., 2019) varieerus IP-ga õpilastel agressiivse käitumise esinemine 10%-st 71,5%-ni, enesevigastamist esines sõltuvalt uuringust 5,3%-st 47,2%-ni ning üldiste KR esinemine varieerus 48%-st 60%-ni. Autorid tõid välja, et erinevused tulemustes on seotud meetodikate erinevustega (Simó-Pinatella et al., 2019).

On uuritud ka KR esinemise seoseid erinevatega. Uuringute järgi esines KR sagedamini nendel IP-ga lastel, kellel on diagnoositud autismispektri häire (Baker & Blacher, 2021; Esteves et al., 2021; Nicholls et al., 2020). Samuti ennustasid madalamad kohanemisoskused suuremat ennastvigastava, agressiivse ja stereotüüpse käitumise esinemist (Nicholls et al., 2020). Esteves jt (2021) aga leidsid, et madalad kohanemisoskused ennustasid agressiivset käitumist IP-ga lastel, kellel pole kaasuvat autismispektri häire diagnoosi; IP ja autismispektrihäiretega lastel ennustas seda hoopis kõrgem kohanemisvõime. Beqiraj jt (2022) leidsid, et madalamate kohanemisoskustega on seotud ainult stereotüüpse käitumise esinemine. Mõned uurimused kinnitavad ka seost KR esinemise ja soo vahel: nii Esteves jt (2021) uurimuse järgi esines poistel sagedamini agressiivset käitumist kui tüdrukutel (vastavalt 61% ja 44%), Beqiraj jt (2022) uuringutulemused tõestavad, et stereotüüpset käitumist esines rohkem samuti poistel. Ka Terasmaa (2016) leidis, et agressiivset ja stereotüüpset käitumist esineb rohkem just poiste seas. Samas Nicholls jt (2020) järgi seos KR esinemise ja soo vahel puudus. Esteves jt (2021) ei avastanud statistiliselt olulist vanuselist mõju KR esinemisele; Nicholls jt (2020) aga leidsid, et vanusega kasvab lastel stereotüüpse käitumise esinemise risk. Longituduuring näitas, et agressiivse ja ennastvigastava käitumise esinemissagedus aja jooksul oluliselt ei muutunud (kuigi sügava IP-ga õpilastel ennastvigastava käitumise esinemissagedus ajaga ikkagi vähenes), stereotüüpne käitumine aga aja jooksul kasvas (Nicholls et al., 2020).

KR on erikoolides IP-ga õpilastel väga levinud (Beqiraj et al., 2022; Esteves et al., 2021; Nicholls et al., 2020) ning võivad olla õpetajate jaoks stressiallikaks (Amstad & Müller, 2020). Vastavalt Šveitsis läbiviidud uurimusele kõige rohkem põhjustas õpetajatele stressi käitumine, mis ohustab õpilast ennast või teisi (nt jala/käega löömine, hammustamine), kõige vähem stressi põhjustasid õpetajatele õpilase sotsiaalsete suhete probleemid ja kommunikatsioonihäired (hindamiseks olid võetud *Developmental Behaviour Checklist* is välja toodud kategooriad ja käitumised) (Amstad & Müller, 2020). Guikas ja Morin (2021) toovad välja ka seda, et õpetajatel kulub KR-ga tegelemisele päris palju aega – keskmiselt pidi õpetaja KR-le reageerima 45 korda tunnis.

Uurimisprobleem, uurimistöö eesmärk ja küsimused

Uurimistöö eesmärk on selgitada välja ja võrrelda Tallinna Tondi Kooli lihtsustatud õppe erinevatel tasemetel õppivate õpilaste KR ja hinnata, millisel määral need õppetööd häirivad ning kuidas hindavad õpetajad oma oskust nende KR-ga toime tulla.

Lähtuvalt eesmärgist on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Missugused KR esinevad Tallinna Tondi Kooli õpilastel?
2. Kas ja kuidas erinevad KR esinemissagedus ja raskusaste IP-ga õpilastel lihtsustatud õppes sõltuvalt õppetasemest?
3. Kas ja kuidas mõjutavad sugu ja vanus KR esinemissagedust IP-ga õpilastel?
4. Millised KR mõjutavad õpetajate hinnangul õppeprotsessi enim ning kui hästi oskavad nad nende KR-ga toime tulla?

Metoodika

Valim

Tallinna Tondi Koolis õpib kokku 291 õpilast, nendest on 4 koduõppel, 159 õpilast õpib LÕ-s, 106 TÕ-s ja 26 HÕ-s. KR väljaselgitamiseks jagati LÕ, TÕ ja HÕ klassiõpetajatele 287 ankeeti (v.a koduõppel olevatele õpilastele). Tagastati 231 ankeeti, millest 10 ankeeti jäid puudulikke andmete tõttu välja. Ankeete täitis kokku 37 õpetajat, kelle tööstaaž varieerus vahemikus 0,2-26 aastat ning keskmine tööstaaž oli 10,6 aastat.

Andmete analüüsimiseks sai kasutada 221 ankeeti. Suurim osa uurimusest osalejatest olid poisid – 161 (72,85 %), tüdrukuid oli 60 (27,15 %). 104 õpilast õppis LÕ-s (65,4 % LÕ õpilaste arvust), 95 õpilast TÕ-s (89,6% TÕ õpilaste arvust) ja 22 õpilast HÕ-s (84,6% HÕ õpilaste arvust). Tabel 1 näitab uuritavate õpilaste täpset jaotuvust õppetaseme, soo ja vanuse järgi.

Tabel 1. Uurimuses osalejate jaotuvus õppetaseme, soo ja vanuse järgi

		7 a.	8 a.	9 a.	10 a.	11 a.	12 a.	13 a.	14 a.	15 a.	16 a.	17 a.	18 a.	19 a.	kokku
LÕ	T	1	0	3	3	2	2	3	2	4	4	0	0	0	24
	P	5	7	6	13	7	7	5	7	13	8	1	0	1	80
TÕ	T	0	1	2	3	2	4	2	0	5	1	3	5	0	28
	P	6	2	7	6	12	9	6	6	3	7	3	0	0	67
HÕ	T	0	1	0	0	2	1	0	2	1	1	0	0	0	8
	P	3	1	1	1	2	2	2	0	0	2	0	0	0	14
Kokku		15	12	19	26	27	25	18	17	26	23	7	5	1	221

Märkused. LÕ – lihtsustatud õpe; TÕ – toimetulekuõpe; HÕ – hooldusõpe; T – tüdruk; P – poiss

Andmekogumine

Paber kandjal küsimustikud said õpetajatele jagatud detsembri keskpaigas 2023. Küsimustikke jagamisel aitas autorit Tallinna Tondi Kooli direktor Marge Süld. Õpetajaid paluti ankeete

täita ja tagastada enne talvevaheaega. Selleks ajaks oli tagastamise protsent ca 64, mistõttu otsustati tagastamise tähtaega pikendada kuni 12.01.2024, tänu millele tõusis tagastatud küsimustikke arv 79,4%-ni. Osalemine uuringus oli vabatahtlik.

KR esinemise hindamiseks kasutati küsimustikku *Behavior Problems Inventory* lühiversiooni (edaspidi BPI-S), mis on hindab KR esinemissagedust ja -tõsidust kolmes kategoorias: ennastvigastav, agressiivne ja stereotüüpne käitumine (Rojahn et al, 2012a). Ennastvigastavat käitumist defineeritakse BPS-S küsimustikus kui käitumist, mis põhjustab kahju inimesele endale ning vigastused on kas juba tekkinud või tekivad, kui antud käitumisviis jätkub. Agressiivset käitumist määratleb BPI-S kui tahtlikke ja ilmseid rünnakuid teiste inimeste või vara vastu. Stereotüüpne käitumine on defineeritud kui tavainimese jaoks ebatavaline, veider või kohatu käitumine, mis kordub ühel ja samal viisil, kuid ei tekita füüsilist kahju (Rojahn et al, 2012a).

BPI-S küsimustikus hinnatakse ennastvigastava käitumise all 8 probleemset käitumisviisi, agressiivse käitumise 10 ja stereotüüpse käitumise all 12 käitumisviisi. Iga käitumisviisi juures peab hindama konkreetse käitumisviisi esinemissagedust 5-palli skaalal (0 – ei esine mitte kunagi/pole probleemiks, 4 – esineb iga tund), ennastvigastava ja agressiivse käitumise juures samuti ka probleemi tõsidust 3-palli skaalal (kerge, mõõdukas, tõsine) (Rojahn et al, 2012a).

BPI-S küsimustikku on oma magistritöös kasutanud ka Terasmaa (2016). Selleks oli ta küsimustikku eesti keelde tõlkinud (Terasmaa, 2016). Antud uurimistöö autor on tõlke üle vaadanud ning teinud ka üksikuid muutusi sõnastustes. Et vältida subjektiivsust probleemi tõsiduse määramisel olid küsimustikku jäetud tõsiduse määramise kriteeriumide kirjeldused (lisa 1). Küsimustik oli autori poolt täiendatud kahe kategooriaga: iga probleemse käitumisviisi jaoks pidi 5-palli skaalal hindama kui tugevalt häirib antud KR õppeprotsessi klassis (0 – ei häiri üldse; 4 – häirib täielikult ehk õppetöö muutub võimatuks) ning kui edukalt tuleb õpetaja antud KR toime (0 – tuleb väga edukalt toime, 4 – ei tule üldse toime).

Andmeanalüüs

Küsimustike kaudu kogutud andmeid analüüsiti ja esitati kirjeldava statistika ja mitteparameetriliste meetodite abil. Mitteparameetrilised meetodid valiti põhjusel, et KR esinemissageduste ja tõsiduste näitajad, samuti ka õpetajate hinnangud õppeprotsessi häiritusele ning oma oskusele KR-ga toime tulla ei vastanud normaaljaotusele (enne andmete analüüsi teostati Shapiro-Wilko test, mille põhjal olid tehtud järeldused andmete jaotuse kohta). KR esinemise seoseid sooga analüüsiti Mann-Whitney testiga. Seoste õppetaseme

tüübi ja KR esinemise vahel ning vanuse ja KR esinemise vahel uurimiseks kasutati Kruskal-Wallis testi, statistilise olulisuse avastamisel tulemuste täpsustamiseks viidi läbi ka Dunni post-hoc test. Selleks, et uurida seoseid KR esinemissageduse ja tõsiduse vahel, KR kategooriate esinemise vahel ja ka üksikute KR esinemise vahel ühe KR kategooria piires, samuti ka seoste õpetajate hinnangute KR mõjule õppetöö häiritusele ja oskusele KR-ga toime tulla uurimiseks, kasutati Spearmani korrelatsioonikordajat. Alandmeid töödeldi Excel'i programmis, kus olid tehtud ka lihtsamad arvutused. Statistiline andmeanalüüs viidi läbi JASP programmi (<https://jasp-stats.org/>) kasutades.

Tulemused

Käitumisraskuste esinemine

BPI-S küsimustik mõõdab, kui tihti konkreetsed KR esinevad kuu aja jooksul; hindamisel peab lähtuma KR esinemisest viimase kahe kuu jooksul (Rojahn et al, 2012a). Uurides, mitmel protsendil valimist esineb mõne kategooria alla kuuluv KR olenemata selle esinemissagedusest selgus, et vähemalt üks KR esines 75,5%-l õpilastest ning vähemalt üks KR igast kategooriast esines 14,5% õpilastel. Kõige rohkem esines stereotüüpset käitumist – 59,3%-l õpilastest esines vähemalt üks selle kategooria alla kuuluv KR, peaaegu pooltel õpilastel (48,9%) esines vähemalt üks agressiivse käitumise KR ning ligi neljandikul (24,9%) esines vähemalt üks ennastvigastava käitumise alla kuuluv KR.

Ennastvigastava käitumise kategoorias esines kõige rohkem „enda kriimustamist/kratsimist“ (12,2%), kõige vähem oli „esemete toppimist ninna/kõrva/pärakusse vms“ (2,3%) (tabel 2). Agressiivse käitumise kõige sagedasemaks KR-ks oli „teiste tõukamine“ (31,2%), kõige harvem esines „teiste kriimustamist“ (5%). Kõige levinumaks stereotüüpse käitumise KR-ks oli „sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine“ (26%), kõige vähem esines „enda hõõrumist“ (8,6%).

Tabel 2. KR esinemise osakaal protsentides

KR	Esinemine protsentides
Ennastvigastav käitumine	
Enda kriimustamine/kratsimine	12,2%
Pea löömine/tagumine	7,7%
Mittesöödavate asjade söömine	7,7%
Enda hammustamine	6,8%
Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga	6,8%
Hammaste krigistamine	3,6%

KR	Esinemine protsentides
Juuste välja kiskumine	2,7%
Esemete toppimine ninna/kõrva/pära kusse vms	2,3%
Agressiivne käitumine	
Teiste tõukamine	31,2%
Teiste löömine	30,3%
Teiste haaramine ja tõmbamine	24%
Teiste verbaalne solvamine	24%
Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	23,6%
Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	12,7%
Teiste jalaga löömine	12%
Teiste näpistamine	9,5%
Teiste hammustamine	5,2%
Teiste kriimustamine	5%
Stereotüüpne käitumine	
Sammumine, hüppamine, põrkamine, jooksmine	26,0%
Kätega vehkimine	24%
Kõigutamine, korduvad keha liigutused	23,5%
Korduvad käte/sõrmede liigutused	21,3%
Kiljumine/karjumine	21,3%
Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	18,6%
Grimasside tegemine	13,1%
Käte või objektide jõllitamine	11,3%
Veidrate pooside võtmine	10,9%
Käte plaksutamine	9,5%
Objektide/oma keha nuusutamine	9%
Enda hõõrumine	8,6%

Märkus. KR – käitumisraskus

Et oleks võimalik analüüsida KR esinemist kategooriate järgi, oli konkreetsete KR keskmiste esinemissageduste alusel arvutatud ka kategooriate keskmised väärtused. KR kategooriate vahelist esinemissageduste seost uuriti Spearmani korrelatsioonikordaja abil. Kõikide kategooriate vahel esines statistiliselt oluline nõrk positiivne seos (Tabel 3).

Tabel 3. KR kategooriate esinemissageduse omavaheline seos

KR kategooriad	Rho	p
Ennastvigastav käitumine Agressiivne käitumine	0,305	< 0,001
Ennastvigastav käitumine Stereotüüpne käitumine	0,379	< 0,001
Agressiivne käitumine Stereotüüpne käitumine	0,228	< 0,001

Märkus. KR – käitumisraskused; rho – Spearmani korrelatsioonikordaja; p – statistiline olulisus

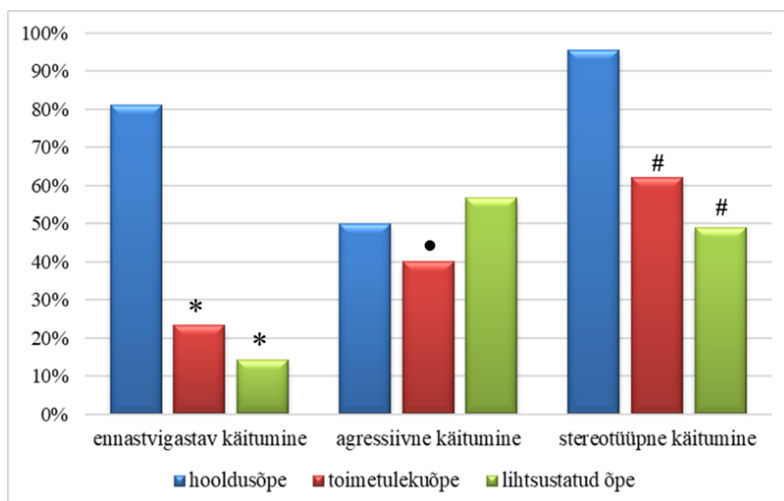
Järgmisena uuriti Spearmani korrelatsioonikordaja abil ka konkreetsete KR omavahelist esinemissageduste seost paarikaupa iga KR kategooria piires. Ennastvigastava käitumise all uuriti 28 KR paari, 17 paari jaoks osutus seos statistiliselt oluliseks. Agressiivse käitumise piires oli uuritud 45 paari, statistiliselt olulised olid 39 paari seosed. Stereotüüpse käitumise all sai moodustatud 66 paari, enamus seoseid (53) osutus samuti statistiliselt oluliseks. Statistiliselt olulised seosed olid keskmises või tugevas positiivses korrelatsioonis.

Lisaks KR esinemissagedusele mõõdab BPI-S ka ennastvigastava ja agressiivse käitumise KR tõsidust (Rojahn et al, 2012a). KR esinemissageduse ja tõsiduse seose uurimiseks kasutati samuti Spearmani korrelatsioonikordajat. Andmete analüüs näitas, et peaaegu kõik agressiivse käitumise all välja toodud KR esinemissagedus ja tõsidus olid omavahel nõrgas või keskmises statistiliselt olulises positiivses korrelatsioonis (lisa 2), ainult ühe KR esinemissageduse ja tõsiduse seos polnud statistiliselt oluline. Ennastvigastava käitumise KR esinemissageduse ja tõsiduse seostest statistiliselt olulisteks osutus vaid kolm.

Käitumisraskused erinevatel õppetasemetel

Võrreldes KR kategooriate esinemissageduste protsente õppetasemeti on näha, et ennastvigastava ja stereotüüpse käitumise kategooriates esines HÕ-s keskmiselt rohkem probleemset käitumist kui TÕ ja LÕ õpilastel, agressiivse käitumise kategoorias esines aga kõige rohkem KR LÕ õpilastel (Joonis 1).

Joonis 1. KR kategooriate esinemiste osakaal õppetasemete järgi



Märkus. * – ennastvigastava käitumise esinemise statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) hooldusõppest; • – agressiivse käitumise esinemise statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) lihtsustatud õppest; # – stereotüüpse käitumise esinemise statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) hooldusõppest

HÕ-s kõige rohkem esinevaks ennastvigastava käitumise KR-ks oli „enda kriimustamine/kratsimine“ ja „mittesöödavate asjade söömine“, mõlemad KR esinesid 36,4%-l õpilastest (lisa 3), TÕ-s ja LÕ-s esines kõige rohkem „enda kriimustamist/kratsimist“ (vastavalt 11,6% ja 7,7%). HÕ-s esines ennastvigastava käitumise kategoorias kõige harvemini „juuste välja kiskumist“ (4,5%), TÕ-s „juuste välja kiskumist“ ja „esemete toppimist ninna/kõrva/pärakusse vms“ (mõlemad KR 1,1%-l), LÕ-s aga „hammaste krigistamist“ – antud käitumisviisi ei esinenud ühelgi LÕ õpilasel. Agressiivse käitumise kategoorias kõige levinum nii HÕ kui ka TÕ oli „teiste löömine“ (HÕ-s esines antud KR 40,9%-l õpilastest, TÕ-s 24,2%-l), LÕ-s esines kõige rohkem „teiste verbaalset solvamist“ (44,2%). HÕ õpilaste seas ei esinenud „teiste verbaalse solvamist“ üldse, TÕ ja LÕ õpilastel oli aga agressiivse käitumise kategoorias kõige vähem esindatud „teiste kriimustamine“ (TÕ õpilastel 2,1%, LÕ õpilastel veidi rohkem – 2,9%). Stereotüüpse käitumise kategoorias HÕ-s oli esikohal „kõigutamine, korduvad keha liigutused“ – käitumist esines 63,3%-l õpilastest. TÕ jaoks oli kõige sagedasemaks stereotüüpse käitumise viisiks „kätega vehkimine“ (30,5%), LÕ-s – „sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine“ (25%). HÕ kõige vähem esineva stereotüüpse KR näitaja oli päris kõrge – 22,7%-l õpilastest esines „enda hõõrumist“. TÕ esines stereotüüpse käitumise kategoorias kõige harvem „käte või objektide jõllitamist“ (5,3%), LÕ-s „objektide/oma keha nuusutamist“ (1,9%).

Õppetasemete mõju KR kategooriate esinemissagedusele oli mõõdetud Kruskal-Wallis testiga, mis näitas statistiliselt olulist erinevust iga uuritava KR kategooria jaoks (tabel 4).

Tabel 4. KR kategooriate seos õppetasemega

KR kategooria	Tegur	H	df	p
Ennastvigastav käitumine	õppetase	47,949	2	< 0,001
Agressiivne käitumine	õppetase	6,664	2	0,036
Stereotüüpne käitumine	õppetase	30,695	2	< 0,001

Märkus. KR – käitumisraskus; df – vabadusastmete arv; p – statistiline olulisus

Selleks, et täpsustada, missugustes õppetasemetes oli KR kategooriate keskmiste näitajate erinevus statistiliselt oluline, viidi läbi Dunn'i post hoc test. Vastavalt Dunn'i testile statistiliselt olulised erinevused esinesid ennastvigastava käitumise kategoorias HÕ ja TÕ ($p < 0,001$) ning HÕ ja LÕ ($p < 0,001$) vahel, agressiivse käitumise kategoorias TÕ ja LÕ

($p=0,014$) vahel ning stereotüüpse käitumise kategoorias HÕ ja TÕ ($p < 0,001$) ning HÕ ja LÕ vahel ($p < 0,001$).

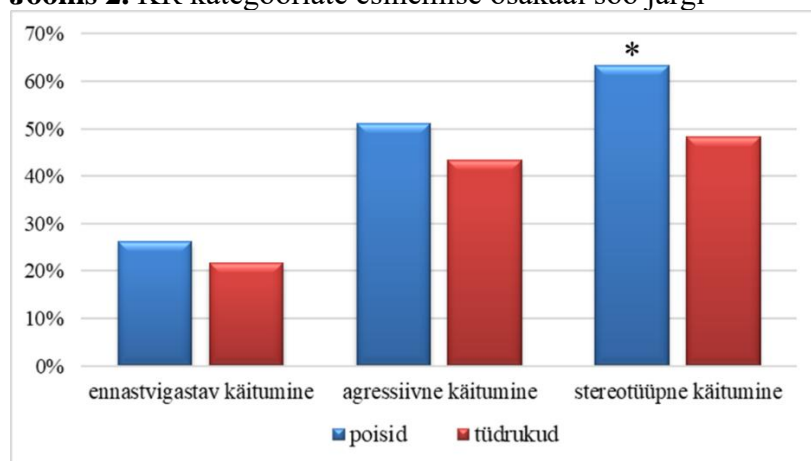
Võrreldes erinevate õppetasete keskmiste näitajate väärtusi selgus, et ennastvigastava käitumise keskmine näitaja HÕ-s ($M=0,511$, $SD=0,458$) oli kordades kõrgem kui TÕ-s ($M=0,121$, $SD=0,31$) ning HÕ keskmise erinevus LÕ keskmisest oli veel märgatavam (LÕ keskmine $M=0,056$, $SD=0,158$). Statistiliselt oluline erinevus TÕ ja LÕ vahel agressiivse käitumise kategoorias oli tagasihoidlikum: TÕ keskmine ($M=0,226$, $SD=0,445$) oli veidi väiksem kui LÕ keskmine väärtus ($M=0,373$, $SD=0,49$). Stereotüüpse käitumise jaoks olid statistiliselt olulised erinevused kõiki kolme õppetase jaoks ning HÕ näitas samuti võrreldes TÕ ja LÕ kordades suuremat keskmist näitajat, TÕ keskmine oli aga LÕst ligi 2 korda suurem: HÕ keskmine $M=1,091$ ($SD=0,832$), TÕ keskmine $M=0,438$ ($SD=0,571$) ning LÕ keskmine $M=0,263$ ($SD=0,383$).

Õppetase tüübi mõju ennastvigastava ja agressiivse käitumise KR tõsidusele hindamiseks viidi läbi Kruskal-Wallis test, kuid see ei näidanud ühtegi statistiliselt olulist mõju KR tõsidusele.

Käitumisraskused poistel ja tüdrukutel

KR esinemise protsent oli poistel kõikides KR kategooriates kõrgem kui tüdrukutel (joonis 2).

Joonis 2. KR kategooriate esinemise osakaal soo järgi



Märkus. * – stereotüüpse käitumise esinemise statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$) tüdrukutest

Nii poistel kui tüdrukutel ennastvigastava käitumise kategoorias esines kõige rohkem „enda kriimustamist/kratsimist“ (vastavalt 11,8% ning 13,3%) (lisa 4). Kõige vähem levinud oli poiste seas „hammaste krigistamine“ (6,38%), tüdrukute seas „esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms“ ja „pea löömine/tagumine“ (1,7%). Agressiivse käitumise jaoks

oli poistel kõige levinum „teiste tõukamine“ (34,2%), tüdrukutel aga „teiste kiusamine“ (25%). Kõige vähem levinum agressiivse käitumise KR-ks poistel oli „teiste kriimustamine“ (4,3%), tüdrukutel – „teiste näpistamine“ ja „teiste kriimustamine“ (5%). Stereotüüpses käitumises esines poistel kõige rohkem „sammumist, hüppamist, põrkamist, jooksmist“ (31,1%), tüdrukutel – „kiljumist/karjumist“ (23,3%). Vastavas kategoorias esines poiste seas kõige vähem „objektide/oma keha nuusutamist“, „enda hõõrumist“ ja „käte plaksutamist“ (10,6%), tüdrukutel – „enda hõõrumust“ (3,3%).

Uurimiseks soo mõju KR kategooriate esinemisele oli valitud mitteparameetriline Mann-Whitney test. Statistiliseks oluliseks osutus poiste kõrgem keskmine näitaja stereotüüpse käitumise kategoorias (tabel 5).

Tabel 5. KR kategooriate seos sooga

	P	T	U	p
Ennastvigastav käitumine	0,127	0,138	5006,000	0,584
Agressiivne käitumine	0,357	0,262	5377,000	0,165
Stereotüüpne käitumine	0,470	0,287	5824,000	0,015

Märkus. P – poisid; T – tüdrukud; U – Mann-Whitney U-test-statistik; p – statistilise olulise väärtus

Täiendamaks tüdrukute ja poiste KR keskmiste väärtuste erinevusi kategooriate järgi oli teostatud ka keskmiste väärtuste võrdlemine Mann-Whitney meetodiga KR kategooriate alla kuuluvate KR jaoks. Ennastvigastava käitumise kategoorias osutus statistiliselt oluliseks „hammaste krigistamine“: tüdrukute keskmine kordades oli suurem kui poistel (tüdrukutel $M=0,283$ ning poistel $M=0,031$). Kõrgemat tulemust näitasid tüdrukud ka „enda kriimustamise/kratsimise“ käitumise esinemises, kuid tulemus pole statistiliselt oluline. Ülejäänud KR esinemise keskmised oli poistel suuremad, kõige suurem erinevus oli „esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms“ käitumise esinemises (poistel $M=0,5$, tüdrukutel $M=0,017$). Agressiivse käitumise kategoorias oli tüdrukute näitajad kõrgemad „teiste hammustamise“ ja „teiste kriimustamise“ jaoks, ülejäänud agressiivse käitumise KR esinemissageduste näitajad olid aga poistel tüdrukute omadest kõrgemad. Kõik agressiivse käitumise KR keskmiste erinevused polnud statistiliselt olulised. Stereotüüpse käitumise kategoorias ilmnedid statistiliselt olulised erinevused „kätega vehkimises“ ning „sammumises, hüppamises, põrkamises, jooksmises“. „Kätega vehkimise“ poiste keskmine näitaja oli 2 korda kõrgem kui tüdrukutel (vastavalt $M=0,733$ ja $M=0,35$). „Sammumise, hüppamise, põrkamise, jooksmise“ käitumise poiste näitaja oli peaaegu 3 korda suurem ($M=0,839$ poistel

ning $M=0,317$ tüdrukutel). Stereotüüpse käitumise ülejäänud KR jaoks statistiliselt oluline erinevus puudus. Tüdrukud näitasid veidi kõrgemat keskmist tulemust ainult „kiljumises/karjumises“, kõikide ülejäänud KR puhul esines poistel KR sagedamini.

Lisaks õppetase tüüpi mõjule KR esinemissagedusele oli Mann-Whitney testiga analüüsitud ka mõju KR tõsidusele. Vastuste variatiivsus KR-s „pea löömine/tagumine“, „juuste välja kiskumine“, „teiste jalaga löömine“ ning „esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms“ polnud piisav, et saaks hinnata KR tõsiduse seost õppetase tüüpiga. Ülejäänud kategooriate jaoks olid aga keskmiste näitajate erinevused statistiliselt ebaolulised.

Käitumisraskused ja vanus

Vanuse mõju KR esinemisele hindamiseks olid õpilased jaotatud kolme vanuserühma: 7-11aastased, 12-15aastased ning 16-19aastased. Samasugust jaotust on oma uuringus kasutanud ka Terasmaa (2016), mis annab võimaluse tulemuste võrdlemiseks. Noorim vanuserühm oli arvukselt kõige suurem ning moodustas 44% valimist (98 õpilast), keskmine vanuserühm moodustas 40% valimist (87 õpilast) ning vanim vanuserühm oli kõige väiksem moodustades 16% valimist (36 õpilast).

Vanuserühma mõju KR esinemisele uurimiseks kasutati mitteparameetrist Kruskal-Wallise testi, mis näitas, et vanuserühmade vahel puuduvad statistiliselt olulised erinevused – iga KR kategooria jaoks oli p üle 0,05. Tulemuste täiendamiseks oli läbi viidud Dunn'i post hoc test, mille tulemused kinnitasid, et statistiliselt olulised erinevused vanuserühmade vahel puuduvad.

Analüüsides KR kategooriate keskmiseid esinemissagedusi erinevates vanuserühmades on näha, et iga KR kategoorias on keskmise vanuserühma näitajad võrreldes noorima vanuserühmaga madalamad (tabel 6).

Tabel 6. KR kategooriate esinemissageduse võrdlus vanuserühmade järgi

Vanuserühm	Ennastvigastav käitumine		Agressiivne käitumine		Stereotüüpne käitumine	
	M	SD	M	SD	M	SD
7-11aastased	0,163	0,344	0,396	0,614	0,494	0,640
12-15aastased	0,073	0,219	0,289	0,504	0,321	0,500
16-19aastased	0,174	0,326	0,256	0,349	0,461	0,538

Märkus. M – keskmine, SD - standarthälve

Käitumisraskuste mõju õppetöele ja õpetajate hinnang oma oskusele käitumisraskustega toime tulla

Et uurida erinevate KR mõju õppetöele, pidid õpetajad 5-palli skaalal hindama kui tugevalt häirib iga konkreetne esinev KR õppetööd klassis, kus 0 oli „ei häiri üldse“ ning 4 – „õppetöö muutub võimatuks“.

Võrreldes õpetajate antud hinnanguid kategooriate järgi selgus, et kõige rohkem häiris õppetööd agressiivne käitumine ($M=1,61$), ennastvigastav ja stereotüüpne käitumine häiris õppetööd vähem ning kategooriate vaheline erinevus polnud suur (vastavalt $M=1,11$ ja $M=1,01$).

Agressiivse käitumise kõige häirivamaks käitumisviisiks oli „teiste kriimustamine“ ($M=2,1$, $SD=1,4$) (lisa 5). Stereotüüpse käitumise kategoorias kõrgeim väärtus oli „kiljumisel/karjumisel“ ($M=2,4$, $SD=1,2$) ning ennastvigastava käitumise kategoorias – „mittesöödavate asjade söömisel“ ($M=1,5$, $SD=1,5$). Kõige vähem häiris õppetööd ennastvigastava käitumise juures „hammaste krigistamine“ ($M=0,25$, $SD=0,5$), stereotüüpses käitumises „objektide/oma keha nuusutamine“ ($M=0,65$, $SD=0,7$) ning agressiivse käitumise kategoorias „teiste hammustamine“ ($M=1,25$, $SD=1,3$).

Grupeerides saadud tulemusi vastavalt õpilaste soole selgus, et tüdrukute seas häiris õppetööd kõige rohkem hoopis ennastvigastav käitumine ($M=1,53$), kuid agressiivse käitumise hinnang erines sellest ebaoluliselt ($M=1,48$), kõige madalam hinnang oli stereotüüpsel käitumisel ($M=1,18$). Poiste seas häiris õppetööd kõige rohkem agressiivne käitumine ($M=1,68$), ennastvigastav ja stereotüüpne käitumine häirisid õppetööd oluliselt vähem ning nende vahe oli minimaalne (vastavalt $M=0,98$ ja $M=0,97$).

Võrreldes KR kategooriate keskmiseid näitajaid õpetasemete järgi selgus, et kõige kõrgem näitaja oli agressiivsel käitumisel TÕ-s ($M=1,87$) (tabel 7).

Tabel 7. Õpetajate keskmine hinnang KR kategooriate mõjule õppetöö häiritusele

	HÕ keskmine	TÕ keskmine	LÕ keskmine
Ennastvigastav käitumine	0,97	1,84	1,21
Agressiivne käitumine	1,83	1,87	1,09
Stereotüüpne käitumine	1,16	1,11	0,79

Märkus. HÕ – hooldusõpe; TÕ – toimetulekuõpe; LÕ – lihtsustaud õpe

Et hinnata, kuidas tulevad õpetajad toime iga konkreetse KR-ga, pidid nad hindama oma oskust KR-ga toime tulla 5-palli skaalal, kus 0 oli „tulen väga edukalt toime“ ning 4 – „ei tuldse toime“.

Arvutades keskmist näitajat iga KR kategooria jaoks selgus, et kõige raskem oli õpetajatel toime tulla agressiivse käitumisega ($M=1,13$), millele järgnes ennastvigastava käitumise kategooria keskmisega $M=1,09$ ning kõige paremini osati stereotüüpse käitumisega toime tulla ($M=0,85$).

Kõige rohkem raskusi agressiivse käitumise kategoorias valmistas „asjade/vara hävitamine“ ($M=1,7$, $SD=1,2$) (lisa 6), ennastvigastava käitumise kategoorias oli kõige raskem õpetajatel toime tulla „enda löömise“, „mittesöödavate asjade söömise“ ja „pea löömisega“ ($M=1,3$), stereotüüpse käitumise juures valmistas kõige rohkem raskusi „kiljumine/karjumine“ ja „enda hõõrumine“ ($M=1,3$). Stereotüüpse käitumise kategoorias kõige paremini hindasid õpetajad oma oskust KR toime tulla „käte plaksutamisega“ ($M=0,5$, $SD=0,8$), ennastvigastava käitumise kategoorias „hammaste krigistamisega“ ($M=0,6$, $SD=0,9$) ning agressiivse käitumise kategoorias „teiste näpistamise“ ($M=0,9$, $SD=1,1$) ning „teiste tõukamisega“ ($M=0,9$, $SD=0,9$).

Grupeerides tulemusi soo järgi selgus, et kõige raskem oli õpetajatel toime tulla poiste agressiivse ($M=1,22$) ja ennastvigastava käitumisega ($M=1,2$), hinnang stereotüüpse käitumise KR-ga toimetulekule oli kõige madalam ($M=0,99$). Vastavad näitajad kõikides kategooriate keskmistes oli tüdrukutel võrreldes poistega madalamad: kõige raskem oli õpetajatel toime tulla samuti agressiivse käitumisega ($M=0,85$), sellele järgnesid ennastvigastav käitumine ($M=0,76$) ja stereotüüpne käitumine ($M=0,71$).

Võrreldes õppetasete keskmiseid hinnanguid on näha, et kõige kriitilisemad oma oskustele KR-ga toime tulla olid TÕ õpetajad – igas kategoorias oli nende hinnangute keskmise väärtus võrreldes HÕ ja LÕ õpetajate kõrgem (tabel 8).

Tabel 8. Õpetajate hinnang KR kategooria mõju nende oskusele KR toime tulla

Käitumise kategooria	HÕ	TÕ	LÕ
Ennastvigastav käitumine	0,74	1,77	0,89
Agressiivne käitumine	1,23	1,53	0,77
Stereotüüpne käitumine	0,89	1,10	0,56

Märkus. HÕ – hooldusõpe; TÕ – toimetulekuõpe; LÕ – lihtsustatud õpe

Seoseid õpetajate hinnangute KR-ga toimetulekule sellega, kui tugevalt KR õppeprotsessi häirivad, uuriti Spearmani korrelatsioonikordajaga (lisa 7). Analüüs näitas, et kõikide

agressiivse käitumise KR jaoks esinesid statistiliselt olulised keskmised või tugevad positiivsed seosed. Ka stereotüüpse käitumise puhul oli oskus KR-ga toime tulla seotud õppeprotsessi häiritusega: 12st KR statistiliselt oluline positiivne seos esines 11 käitumise jaoks (statistiliselt oluline seos puudus ainult „enda hõõrumise“ käitumisviisi jaoks). Enamasti olid need seosed keskmised, „asjadega manipuleerimise“ ja „karjumise/kiljumise“ jaoks olid aga seosed tugevad (vastavalt $\rho=0,705$, $p<0,001$ ning $\rho=0,826$, $p<0,001$). Ennastvigastava käitumise kategoorias osutasid statistiliselt olulisteks vaid 3 KR seost 8st: „enda kriimustamine/kratsimine“, „mittesöödavate asjade söömine“ ja „pea löömine/tagumine“ KR, viimase jaoks oli see seos tugev ($\rho=0,72$, $p=0,002$).

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada välja ja võrrelda Tallinna Tondi Kooli lihtsustatud õppe erinevatel tasemetel õppivate õpilaste KR ja hinnata, millisel määral nad õppetööd häirivad ning kuidas hindavad õpetajad oma oskust nende KR-ga toime tulla.

Esimese uurimisküsimusega otsiti vastust sellele, missugused KR esinevad Tallinna Tondi Kooli õpilastel. KR uurimiseks kasutati BPI-S küsimustiku, mis koosneb 30 küsimusest ning uurib ennastvigastava, agressiivse ja stereotüüpse käitumise esinemist.

Vastavalt uuringu tulemustele esinesid KR 75,5%-l õpilastest, kõige rohkem esines stereotüüpset käitumist (59,3%), agressiivset käitumist esines peaaegu pooltel õpilastel (48,9%) ning ennastvigastavat käitumist ligi neljandikul (24,9%); kõik kolm KR kategooriat esises 14,5%-l õpilastest. Võrreldes antud uuringu tulemisi Nicholls jt (2020) erikoolis läbiviidud uuringuga, esines Tallinna Tondi Kooli õpilastel märkimisväärselt rohkem KR: Nicholls jt (2020) uurimuse järgi esinesid KR 53%-l lastest, stereotüüpset käitumist esines hoopis kõige vähem – 25,9%-l õpilastest, 30,2%-l esines agressiivset käitumist, 36,4%-l esines ennastvigastavat käitumist ning vaid 9,3%-l esines kõik kolm KR liiki. Erinevus tulemustes on seotud sellega, et vaatamata sama mõõtevahendi kasutamisele olid Nicholls jt (2020) uurimuses palju rangemad kriteeriumid KR defineerimisel.

Esteves jt (2021) Kanada erikoolis läbi viidud uurimus ei esitanud aga nii rangeid nõudmisi KR defineerimisel ning võrreldes selle uurimisega oli KR esinemise protsent Tallinna Tondi Kooli õpilastel hoopis madalam. Esteves jt (2021) uuringus hinnati ainult agressiivse ja ennastvigastava käitumise esinemist ning tulemuste järgi esines agressiivset 56%-l õpilastest, ennastvigastavat käitumist 39%-l. Ülaltoodu tõestab Simó-Pinatella jt (2019)

seisukohta, mille järgi esinemise KR variatiivsus uurimustes on paljuski seotud erinevate meetoodiliste lähenemistega uurimiste läbiviimisel.

Uurides kategooriate vahelisi seoseid oli leitud, et kõikide KR kategooriate esinemise vahel esineb nõrk positiivne seos. Samade järeldusteni on oma töös jõudnud ka Terasmaa (2016). Mõlemas töös kõige suurema tõenäosusega esinevad koos ennastvigastav ja stereotüüpne käitumine, kuid erinevalt Terasmaalt (2016) vastavalt antud uurimusele kõige vähem sõltuvad üksteisest agressiivne ja stereotüüpne käitumine, mitte agressiivne ja ennastvigastav käitumine. Analüüsidest aga KR oma kategooria piires selgus, et konkreetse kategooria sees on enamuse KR positiivses korrelatsioonis, mis on võrreldes kategooriate vaheliste korrelatsioonidega tunduvalt tugevam. Nende tulemuste alusel võib oletada, et kuigi KR esinemine ühes kategoorias ennustab KR esinemist ka teises kategoorias, suurema tõenäosusega esineb õpilasel hoopis mitu KR ühest kategooriast.

Erinevalt Terasmaa (2016) uurimusest ei näidanud antud töö tugevat positiivset korrelatsiooni KR esinemise ja tõsiduse vahel: omavahel seotud olid ainult enamuse agressiivse käitumise KR ning seosed olid hoopis nõrgad või keskmised, ennastvigastava käitumise puhul enamuse KR seoseid polnud statistiliselt olulised ning tugev seos esines ainult ühe KR jaoks. Põhjuseks võib olla see, et erinevalt Terasmaa (2016) uuringust olid antud uurimuse küsimustikku jäetud tõsiduse määra kriteeriumid – oli kirjeldatud, missugusel juhul saab KR tõsidust hinnata kergeks, mõõdukaks või raskeks. Kuna Terasmaa (2016) tööst olid need kirjeldused välja jäätud, lähtus iga õpetaja KR tõsiduse määramisel oma arusaamast ja nägemusest. Nii aitas tõsiduse kriteeriumide kirjeldus vähendada vastuste subjektiivsust. Saadud tulemuste põhjal võib järeldada, et kasutades BPI-S küsimustiku ei saa KR analüüsimisel välja jätta KR tõsidust – KR esinemissagedus ja tõsidus ei pruugi olla seotud, eriti ennastvigastava käitumise puhul.

Teise uurimisküsimuse raames uuriti, kas ja kuidas erineb KR esinemine IP-ga õpilastel lihtsustatud õppes sõltuvalt õppetasemest. Andmete analüüs näitas statistiliselt olulisi erinevusi erinevate õppetase vahel kõikides KR kategooriates. Statistiliselt olulisteks osutasid erinevused ennastvigastava ja stereotüüpse käitumise esinemises HÕ ja TÕ ning HÕ ja LÕ õpilaste vahel – HÕ-s esines tunduvalt rohkem KR kui TÕ-s ja LÕ-s. Agressiivse käitumise kategoorias esines aga LÕ õpilastel rohkem KR võrreldes TÕ õpilastega.

Ennastvigastava ja stereotüüpse käitumise statistiliselt olulised erinevused HÕ ja LÕ ning HÕ ja TÕ vahel toetavad seisukohta, mille järgi sügavama IP raskusastmega inimestel esineb rohkem KR-i (Bowring et al., 2017, Hove & Havik, 2010). Sama tendentsi on näha ka võrreldes KR esinemist ennastvigastava ja stereotüüpse kategooriates TÕ ja LÕ õpilastel

(TÕ-s on vastavad näitajad võrreldes LÕ-ga kõrgemad), kuid nende tulemuste erinevus on märgatavalt väiksem ning statistilise olulisuse kinnitust ei leidnud. Terasmaa (2016), kes uuris sama mõõtevahendiga KR Tallinna Tondi Kooli õpilastel, on aga leidnud statistiliselt olulisi erinevusi TÕ ja LÕ õpilaste vahel vastavates KR kategooriates. Statistilise erinevuse puudumine antud uurimises võib olla osaliselt seotud sellega, et praeguseks on LÕ-s töötavate õpetajate oskused stereotüüpse ja ennastvigastava käitumisega toime tulla ja seda ennetada mõnevõrra paranenud – ehkki TÕ-s esineb jätkuvalt rohkem probleemset käitumist vastavates kategooriates, pole see erinevus enam statistiliselt oluline.

Nagu ka Terasmaa (2016) uuringus on antud töös leitud, et Tallinna Tondi Kooli LÕ õpilastel esineb rohkem agressiivset käitumist kui TÕ õpilastel ning mõlemas töös osutus see erinevus statistiliselt oluliseks. Seega agressiivse käitumise kategooria KR analüüsi tulemuste alusel ei saa väita, et agressiivset käitumist esineb rohkem sügavama IP raskusastmega lastel. Terasmaa (2016) tõi välja, et tervikliku pildi saamiseks oleks vaja uurida ka raske ja sügava IP-ga õpilasi, mis on selles töös ka tehtud. Kuigi HÕ õpilastel esines võrreldes TÕ õpilastega rohkem agressiivset käitumist, oli see näitaja ikkagi madalam kui LÕ-s, statistiliselt oluline seos HÕ ja TÕ ning HÕ ja LÕ õpilaste vahel aga puudus. Niivõrd kõrget näitajat agressiivse käitumise kategoorias LÕ õpilastel võib selgitada sellega, et BPI-S võtab agressiivse käitumise hindamisel arvesse ka verbaalse agressiivsuse esinemist, mis nõuab teatud verbaalse kõne arengu taset. LÕ õpilaste verbaalse agressiivsuse esinemise näitaja oli päris kõrge – kerge IP-ga õpilaste keelelised oskused võimaldavad neil väljendada agressiivsust verbaalse kõne abil. HÕ õpilastel puuduliku kõne või verbaalse kõne puudumise tõttu puudus verbaalne agressiivsus üldse; ka TÕ õpilaste keelelised oskused on võrreldes LÕ õpilastega puudulikud, mistõttu olid nende näitajad selle KR jaoks palju tagasihoidlikumad. Samuti võis agressiivse käitumise kategooria keskmiseid näitajaid mõjutada ka KR „teiste kiusamine“ – KR sõnastus võimaldab vastajatel tõlgendada seda erinevalt ning vastava KR-na võib määratleda mitmeid käitumisviise, mis ei eelda otsest füüsilist agressiooni, nõudes samas teatud kognitiivsete oskuste arengut, mis on ilmselgelt LÕ õpilastel kõrgem.

Kolmanda uurimisküsimusega uuriti soo ja vanuse mõju KR esinemissagedusele IP-ga õpilastel. Vastavalt uuringu tulemustele esineb Tallinna Tondi Kooli õpilastel rohkem KR poiste seas, statistiliselt oluline on see seos aga ainult stereotüüpse käitumise kategoorias. Ka Beqiraj jt uuringu (2022) tulemused tõestavad, et stereotüüpset käitumist esineb rohkem poistel. Erinevalt Terasmaa (2016) uurimisest, ei kinnitanud antud uurimus statistiliselt olulist seost soo ja KR vahel agressiivse käitumise kategoorias, mis tähendab, et nende aastate jooksul on poiste ja tüdrukute KR esinemise erinevus vastavas kategoorias vähenenud.

Käesoleva töö põhjal võib järeldada, et KR esinemine pole õpilaste vanusega seotud. Terasmaa (20216) uuringus avastatud agressiivse käitumise vähenemine õpilaste vanimas grupis käesolevas töös kinnitust ei leidnud, mis tähendab, et vanuserühmade erinevus eelmises uuringus (Terasmaa, 2016) võis olla seotud muude teguritega, mis polnud vanuse mõju uurimisel arvesse võetud – näiteks kaasuvate diagnooside olemasolu või keskmise ja vanima vanuserühmadega töötavate õpetajate KR-ga toimetuleku ja ennetamise strateegiate erinevused.

Neljanda uurimisküsimusega hinnati, millised KR mõjutavad õpetajate hinnangul õppeprotsessi enim ning kui hästi oskavad nad nende KR-ga toime tulla. Uuringust selgus, et agressiivse ja stereotüüpse käitumise kategooriates on need hinnangud omavahel seotud: mida vähem häirib konkreetne KR õppetööd klassis, seda paremini oskab õpetaja KR-ga toime tulla ning vastupidi.

Agressiivne käitumine kui tahtlik rünnak teiste inimeste või vara vastu (Rojahn et al., 2012a) eeldab õpetajatelt kohest sekkumist kahju minimiseerimiseks ning just see kategooria häiriski õpetajate hinnanguil õppetööd kõige rohkem. Samas oli nende hinnang 5-palli skaalal ikkagi veidi alla keskmist ($M=1,61$), mis tähendab, et agressiivne käitumine ei häirinud õppetööd tugevalt. Sellise hinnangu põhjuseks võib olla see, et õpilastel võis esineda agressiivsust ka tundide välisel ajal, siis, kui nende käitumine ei saanud õppetööle otsest negatiivset mõju avaldada. KR-ga toimetulekule antud hinnangute põhjal võib järeldada, et kõige raskem on õpetajatel toime tulla just agressiivse käitumisega, mis häiriski õppetööd kõige rohkem. Kõige paremini suutsid õpetajad enda hinnangul toime tulla stereotüüpse käitumisega. Põhjus võib olla selles, et erinevalt agressiivsest ja ennastvigastavast käitumisest ei kujuta stereotüüpne käitumine endast otsest ohtu inimesele või varale, mistõttu võib see vajaliku tähelepanuta jääda. Samas uuringu tulemuste järgi on just stereotüüpne käitumine kõige levinumaks KR kategooriaks Tallinna Tondi Kooli õpilaste seas, mille järgi võib järeldada, et kuigi hetkeolukorras hindavad õpetajad oma oskust stereotüüpse käitumisega toime tulla päris heaks, ei võimalda nende sekkumised ikkagi stereotüüpseid KR ennetada.

Uurimistöö piiranguna võib välja tuua asjaolu, et töös oli KR uurimine piiratud konkreetsete kategooriatega – õpilasel võisid esineda KR, mis ei kuulu BPI-S küsimustikus käsitletud kategooriate alla. Samuti võisid õpilastel esineda ka need ennastvigastava, agressiivse ja stereotüüpse käitumise KR, mis polnud küsimustikus välja toodud. Järelikult nende õpilaste käitumises, kellel antud töö tulemuste järgi KR puuduvad, võis esineda muud probleemset käitumist, mis lihtsalt pole küsimustikus kajastatud.

Piiranguks võib pidada ka seda, et kuigi BPI mõõdab konkreetsete KR esinemissagedust kolmes kategoorias, ennastvigastava ja agressiivse käitumise jaoks hinnatakse ka KR tõsidust, pole välja töötatud ühist süsteemi, mis võimaldaks hinnata, millisel on tegemist probleemse käitumisega. Nii, kui õpilasel esineb vaid üks KR loetelust üks kord kuus ning KR tõsidus on kerge, ei anna see veel piisavat alust, et tema käitumist probleemseks pidada. Uurides KR BPI ja BPI-S küsimustikutega on erinevad autorid on kasutanud erinevaid süsteeme käitumise kohta järelduste tegemiseks (Beqiraj et al., 2022; Esteves et al.; 2021 Nicholls et al., 2020). Mõnikord ei võeta KR tõsidust üldse arvesse (Esteves et al., 2021; Terasmaa, 2016). Ka antud töös toetati eelkõige KR esinemissagedusele. Kuigi uuriti ka KR tõsiduse seoseid teiste näitajatega, statistiliselt olulisi seoseid pole leitud – järelduste tegemiseks peaks vastavate KR-ga uuritavate arv olema palju suurem.

Lisaks ülaltoodule peab arvestama, et õpetajate hinnangud KR mõju õppetöö häiritusele ja oma oskusele KR-ga toime tulla on subjektiivsed. Oma rolli võib mängida ka inimlik faktor – mõnede õpetajate jaoks võib olla raske tunnistada, et teatud KR häirib terve klassi õppetööd või et ta ei oska KR-ga piisavalt edukalt toime tulla.

Antud magistr töö annab ülevaate Tallinna Tondi Kooli erinevatel õppetasemetel õppivatel õpilastel esinevate KR kategooriate ning nende alla kuuluvate KR esinemisest. Uuringu tulemused võivad olla abiks efektiivsemaks KR leevendamisele suunatud koolituste planeerimisel ning sekkumisprogrammide rakendamisel. Nii võib tulemuste põhjal järeldada, et kõige rohkem vajaksid õpetajad tuge agressiivse käitumisega toimetulekul – just selle kategooria KR häirivad õppetööd kõige rohkem ning kolmest uuritud kategooriast on just agressiivse käitumisega õpetajatel kõige raskem toime tulla. Samas kõrge stereotüüpse käitumise esinemise protsent viitab sellele, et õpetajatel oleks vaja omandada rohkem teadmisi stereotüüpse käitumise leevendamise/ennetamise strateegiate kohta. Samuti saaks antud uurimistöo tulemusi kasutada sekkumisstrateegiate tõhususe hindamiseks – peale sekkumiste rakendamist saab uuesti sama küsimustiku abil koguda andmeid KR esinemise kohta ning võrrelda neid antud töös saadud tulemustega.

Edaspidi tasuks uurida ka nende KR kategooriate esinemist, mis pole BPI-S küsimustikus kajastatud. Samuti peaks käesolevas töös uuritud KR kategooriaid edaspidi uurima ka kvalitatiivsete meetoditega – see annaks võimaluse välja selgitada, missugused kategooriate alla kuuluvad KR on aktuaalsed just Tallinna Tondi Kooli õpilaste jaoks ning lisaks teadmistele ka kvalitatiivse aspekti. KR mõju õppetööle uurimine vaatluse kaudu aitaks saada objektiivsemaid tulemusi ning võimaldaks paremini mõista, kuidas täpsemalt mõjutavad KR õppeprotsessi klassis, mis võimaldaks efektiivsemalt sekkumisi planeerida.

Kui uurida õpetajate oskusi KR-ga toime tulla kvalitatiivsete meetoditega, saaks paremini mõista, mis olukorrad valmistavad neile kõige rohkem raskusi ja mis põhjusel ning läbi selle saaks õpetajatele pakkuda vajalikke koolitusi ja tuge.

Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen 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.

Olesja Melenevitš

/allkirjastatud digitaalselt/

20.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Achenbach, T. M. (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: a factor-analytic study. *Psychological Monographs*, 80(7), 1–37.
<https://doi.org/10.1037/h0093906>
- Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Rescorla, L. A., Turner, L. V., & Althoff, R. R. (2016). Internalizing/Externalizing Problems: Review and Recommendations for Clinical and Research Applications. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647–656. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Achenbach, T. M. (2019). International findings with the Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA): applications to clinical services, research, and training. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 13(1), 1–10.
<https://doi.org/10.1186/s13034-019-0291-2>
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: fifth edition*. Washington, DC; London: American Psychiatric Publishing.
- Amstad, M., & Müller, C. M. (2020). Students' Problem Behaviors as Sources of Teacher Stress in Special Needs Schools for Individuals With Intellectual Disabilities. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00159>
- Bagner, D. M., & Eyberg, S. M. (2007). Parent-Child Interaction Therapy for Disruptive Behavior in Children with Mental Retardation: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 418–429.
<https://doi.org/10.1080/15374410701448448>
- Baker, B. L., & Blacher, J. (2015). Disruptive Behavior Disorders in Adolescents with ASD: Comparisons to Youth with Intellectual Disability or Typical Cognitive Development. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 8(2), 98–116.
<https://doi.org/10.1080/19315864.2015.1018395>
- Baker, B. L., & Blacher, J. (2021). Behavior Disorders and Social Skills in Adolescents with Intellectual Disability: Does Co-Morbid Autism Matter? *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 14(2), 174–188.
<https://doi.org/10.1080/19315864.2020.1871451>
- Baumann, N., Johnson, S., Jaekel, J., Anderson, P. J., Wolke, D., & Marlow, N. (2024). Harmonisation of assessments of attention, social, emotional, and behaviour problems using the Child Behavior Checklist and the Strengths and Difficulties Questionnaire.

- International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 33(1).
<https://doi.org/10.1002/mpr.2001>
- Beqiraj, L., Denne, L. D., & Hastings, R. P. (2022). Short report: Correlates of behaviours that challenge in children with intellectual disability in special education settings. *Research in Developmental Disabilities*, 131.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2022.104367>
- Bowring, D. L., Totsika, V., Hastings, R. P., Toogood, S., & Griffith, G. M. (2017). Challenging behaviours in adults with an intellectual disability: A total population study and exploration of risk indices. *British Journal of Clinical Psychology*, 56(1), 16–32. <https://doi.org/10.1111/bjc.12118>
- Buckley, N., Glasson, E. J., Epstein, A., Leonard, H., Skoss, R., Jacoby, P., Blackmore, A. M., Bourke, J., Downs, J., Chen, W., Srinivasjois, R., & Sanders, R. J. (2020). Prevalence estimates of mental health problems in children and adolescents with intellectual disability: A systematic review and meta-analysis. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 54(10), 970–984.
<https://doi.org/10.1177/0004867420924101>
- Chan M. C. H., Campbell M., Beyzaei N., Stockler, & S., Ipsiroglu, O.S. (2022). Disruptive Behaviors and Intellectual Disability: Creating a New Script. *Frontiers in Psychiatry*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.851490>
- Cunningham, A. C., Hall, J., Owen, M. J., van den Bree, M. B. M., & Einfeld, S. (2022). Assessment of emotions and behaviour by the Developmental Behaviour Checklist in young people with neurodevelopmental CNVs. *Psychological Medicine*, 52(3), 574–586. <https://doi.org/10.1017/S0033291720002330>
- Davis M.R., Culotta V.P., Levine E.A., & Rice E.H. (2011). *School success for kids with emotional and behavioral disorders*. Waco: Prufrock Press.
- Dukmak, S. J., Mousa, A., & Algharaibeh, M. (2023). Child Behavior Problems as Predictors of Stress in Parents of Children with Developmental and Intellectual Disabilities in Four Emirates of the United Arab Emirates. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 16(2), 114–141.
<https://doi.org/10.1080/19315864.2022.2098434>
- Einfeld, S. L., & Tonge, B. J. (1995). The Developmental Behavior Checklist: The Development and Validation of an Instrument to Assess Behavioral and Emotional Disturbance in Children and Adolescents with Mental Retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 25(2), 81–104.

- Emerson, E., Kiernan, C., Alborz, A., Reeves, D., Mason, H., Swarbrick, R., Mason, L., & Hatton, C. (2001). The Prevalence of Challenging Behaviors: A Total Population Study. *Research in Developmental Disabilities, 22*(1), 77–93.
- Emerson, E. & Einfeld, S.L. (2011). *Challenging behaviour*. Cambridge University Press
- Esteves, J., Perry, A., Spiegel, R., & Weiss, J. A. (2021). Occurrence and Predictors of Challenging Behavior in Youth with Intellectual Disability with or without Autism. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 14*(2), 189–201.
<https://doi.org/10.1080/19315864.2021.1874577>
- Evers, R.B., & Spencer, S.S. (2011). *Planning effective instruction for students with learning and behavior problems*. Boston: Pearson.
- Friend, M. P. (2011). *Special education: contemporary perspectives for school professionals*. Boston: Pearson.
- Guikas, I., & Morin, D. (2021). Situation in Special Education: Interaction between Teachers and Children Who Have Intellectual Disability and Who Display Challenging Behaviours. *Canadian Journal of Education, 44*(4), 1145–1175.
- Hagopian, L. P., Kurtz, P. F., Bowman, L. G., O'Connor, J. T., & Cataldo, M. F. (2023). A neurobehavioral continuum of care for individuals with intellectual and developmental disabilities with severe problem behavior. *Children's Health Care, 52*(1), 45–69.
- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2022). Challenging behaviour in students with intellectual disabilities: the role of individual and classmates' communication skills. *Journal of Intellectual Disability Research, 66*(4), 353–367.
- Hove, O. R., & Havik, O. E. (2010). Developmental level and other factors associated with symptoms of mental disorders and problem behaviour in adults with intellectual disabilities living in the community. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 45*(1), 105–113.
- Hunter-Carsch, M., Tiknaz, Y., Cooper, P., Sage, R. (toim). (2006). *The handbook of social, emotional and behavioural difficulties*. London; New York: Continuum.
- Ivanova, M. Y., Achenbach, T. M., & Turner, L. V. (2022). Associations of Parental Depression with Children's Internalizing and Externalizing Problems: Meta-Analyses of Cross-Sectional and Longitudinal Effects. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 51*(6), 827–849.
- Jones, E. (2019). What is behaviour that challenges? Baker, P., & Osgood, T. (toim.), *Understanding and responding to behaviour that challenges in intellectual*

- disabilities: A handbook for those who provide support* (2nd edition) (lk 15-22). Pavilion Publishing & Media Ltd.
- Jürjen, T., & Schults, A. (2018). Sotsiaalsete, emotsionaalsete ja käitumisraskustega õpilaste õpetamine. E. Krull (Toim.), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 652-656). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kavale, K.A., Forness, S.R., & Mostert, M.P. (2006). Defining Emotional or Behavioral Disorders: The Quest for Affirmation. Clough, P., Garner, P., Pardeck, J.T., & Yuen, F. (toim), *Handbook of emotional & behavioural difficulties* (lk 45-58). London: Sage.
- Kildahl, A. N., Ludvigsen, L. B., Hove, O., & Helverschou, S. B. (2023). Exploring the relationship between challenging behaviour and mental health disorder in autistic individuals with intellectual disabilities. *Research in Autism Spectrum Disorders, 104*. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2023.102147>
- Klaassen, A., Tiko A., Mäe K., Kraiss M., Salumaa M., Kokk, P., Agan, S., Arandi, T., Tõnisson, U., Uusküla Ü. (koost). Rahu, A., Otepalu, M. (toim). (2010). *Tegevusjuhendaja käsiraamat*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3. Tr. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lane, K.L., Kalberg J.R., Menzies, H.M. (2009). *Developing schoolwide programs to prevent and manage problem behaviors: a step-by-step approach*. New York; London: Guilford Press.
- Leah, J. (2023). Emotional and behavioral disorders. *Salem Press Encyclopedia of Health*.
- Lerner, J.W. & Johns, B.H. (2011). *Learning disabilities and related mild disabilities: characteristics, teaching strategies, and new directions*. Belmont: Wadsworth, Cengage Learning.
- Lory, C., Mason, R. A., Davis, J. L., Wang, D., Kim, S. Y., Gregori, E., & David, M. (2020). A Meta-Analysis of Challenging Behavior Interventions for Students with Developmental Disabilities in Inclusive School Settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 50*(4), 1221–1237. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04329-x>
- Mascitelli, A. N., Rojahn, J., & Nicolaides, V. C. (2015). The Behaviour Problems Inventory-Short Form: Reliability and Factorial Validity in Adults with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 28*(6), 561–571. <https://doi.org/10.1111/jar.12152>

- Morgan, P. L., & Sideridis, G. D. (2013). Academic and Behavioral Difficulties at School: Introduction to the Special Issue. *Behavioral Disorders*, 38(4), 193–200.
- Nicholls, G., Hastings, R. P., & Grindle, C. (2020). Prevalence and Correlates of Challenging Behaviour in Children and Young People in a Special School Setting. *European Journal of Special Needs Education*, 35(1), 40–54.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1607659>
- Nicholls, G., Bailey, T., Grindle, C. F., & Hastings, R. P. (2023). Challenging Behaviour and Its Risk Factors in Children and Young People in a Special School Setting: A Four Wave Longitudinal Study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 36(2), 366–373. <https://doi.org/10.1111/jar.13066>
- O'Regan O., Doyle, Y., Murray, M., McCarthy, V. J. C., & Saab, M. M. (2024). Reducing Challenging Behaviours among Children and Adolescents with Intellectual Disabilities in Community Settings: A Systematic Review of Interventions. *International Journal of Developmental Disabilities*, 70(1), 20–39.
<https://doi.org/10.1080/20473869.2022.2052416>
- Psüühika- ja käitumishäired: kliinilised kirjeldused ja diagnostilised juhised: RHK-10, 5. peatükk* (1993). Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.
- Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava (2010). *Riigi Teataja I*, 08.03.2023, 4.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128122010014?leiaKehtiv>
- Rholetter, W. (2024). Child Behavior Checklist. *Salem Press Encyclopedia*.
- Rojahn, J., Matson, J. L., & Lott, D. (2001). The Behavior Problems Inventory: An Instrument for the Assessment of Self-Injury, Stereotyped Behavior, and Aggression/Destruction in Individuals with Developmental Disabilities. In *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(6), 577–588.
- Rojahn, J., Rowe, E. W., Sharber, A. C., Hastings, R., Matson, J. L., Didden, R., Kroes, D. B. H., & Dumont, E. L. M. (2012a). The Behavior Problems Inventory-Short Form for Individuals with Intellectual Disabilities: Part I--Development and Provisional Clinical Reference Data. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(5), 527–545.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01507.x>
- Rojahn, J., Rowe, E. W., Sharber, A. C., Hastings, R., Matson, J. L., Didden, R., Kroes, D. B., & Dumont, E. L. (2012b). The Behavior Problems Inventory-Short Form for individuals with intellectual disabilities: Part II: reliability and validity. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(5), 546–565.
- Rojahn, J. (2022). *The Behavior Problems Inventory: introduction*. <https://bpi.haoliang.me/>

- Schoop-Kasteler, N., Hofmann, V., Cillessen, A. H. N., & Müller, C. M. (2023). Social Status of Students with Intellectual Disabilities in Special Needs Schools: The Role of Students' Problem Behavior and Descriptive Classroom Norms. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 16(2), 67–91. <https://doi.org/10.1080/19315864.2022.2029644>
- Simó-Pinatella, D., Mumbardó-Adam, C., Alomar-Kurz, E., Sugai, G., & Simonsen, B. (2019). Prevalence of Challenging Behaviors Exhibited by Children with Disabilities: Mapping the Literature. *Journal of Behavioral Education*, 28(3), 323–343. <https://doi.org/10.2307/45216666>
- Sotsiaalministeerium (2023). *Puudega laste õppimisvõimalused*. <https://www.eesti.ee/et/puudega-inimesed/puudega-lapsed/puudega-lastepuue-õppimisvoimalused>
- Zurbriggen, C. L. A., & Müller, C. M. (2022). An Evaluation of the German Teacher Version of the Developmental Behaviour Checklist in Children and Adolescents with Intellectual Disability. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 47(4), 365–375. <https://doi.org/10.3109/13668250.2022.2044269>Tallinna Haridusamet. (2024). *Tallinna Tondi Kool*. <https://info.haridus.ee/asutus/1247/F>
- Terasmaa, M. (2016). *Sekkumisviisid probleemse käitumise puhul Tallinna Tondi Põhikoolis* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/52979>
- Vaimupuudega Inimeste tugiliit (s.a.). *Mis on vaimupuue?* <https://vaimukad.ee/mis-on-vaimupuue/>
- Wicks-Nelson, R., & Israel A.C. (2005). *Behavior disorders of childhood*. Upper Saddle River (N.J.): Pearson Prentice Hall.
- Wolkorte, R., van Houwelingen, I., & Kroezen, M. (2019). Challenging Behaviours: Views and Preferences of People with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 32(6), 1421–1427. <https://doi.org/10.1111/jar.12631>

Lisad

Lisa 1. Küsimustik

Kallis töökaaslane!

Kirjutan magistritööd teemal „Lihtsustatud õppe erinevate õppetasemete õpilaste käitumisraskused Tondi Kooli näitel“, Urimistöö läbiviimiseks oleks väga Su abi vaja, Palun täida allolev küsimustik ning tagasta see mulle/direktorile enne talvevaheaega, Küsimustiku peab täitma iga õpilase kohta eraldi, Vastused on anonüümsed!

Ette tänades,

Olesja (ruum 431)

KÜSIMUSTIK

Lapse sugu:

Lapse vanus:

Õppetaseme tüüp (lihtsustatud õpe/toimetulekuõpe/hooldusõpe):

Klassiõpetaja haridus (eriala; haridustase):

Tööstaaž Tallinna Tondi Koolis:

* Palun hinda õpilase käitumisviise esinemissageduse ja tõsiduse skaalal, Hindamisel lähtu sellest, et käitumisviis oleks esinenud kahe viimase kuu jooksul, Märki samuti ära, missugusel määral antud käitumisviis selle konkreetse õpilase puhul õppetööd häirib ning kuidas Sa hindad oma oskusi selle õpilase probleemse käitumisega toime tulla, Tõmba sobivale väärtusele ring ümber,

ENNASTVIGASTAV KÄITUMINE

Probleemi tõsidus:

Kerge – esineb ennastvigastavat käitumist, kuid see ei põhjusta olulist kahju õpilasele (nt ajutine naha punetus, väga kerged sinikad)

Mõõdukas – ennastvigastav käitumine põhjustab mõõdukat õpilasele (nt mõõdukad sinikad, kriimustused nahal, korduv kärnade kraapimine)

Raske – ennastvigastav käitumine põhjustab mõõdukat kuni rasket kahju õpilasele (nt läbi naha hammustamine, silmade välja pigistamine, luumurrud), mis nõuab väiksemat või suuremat meditsiinilist sekkumist

	Keskmine esinemissagedus					Probleemi tõsidus			Hinnake 5-palli skaalal, kui tugevalt häirib antud probleemne käitumine õppeprotsessi klassis (0 – ei häiri üldse; 4 – häirib täielikult ehk õppetöö muutub võimatuks) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0					Hinnake 5-palli skaalal, kuidas Te tulete toime antud probleemse käitumisega (0 – tulen väga edukalt toime; 4 – ei tule üldse toime) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0				
	Mitte kunagi/ pole probleemiks	Iga kuu	Iga nädal	Iga päev	Iga tund	Kerge	Mõõdukas	Tõsine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
1. Enda hammustamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
2. Pea löömine/tagumine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
3. Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
4. Enda kriimustamine/ kratsimine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
5. Mittesöödavate asjade söömine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
6. Esemete toppimine ninna/kõrva/ pära- ja silmadesse jms	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
7. Juuste välja kiskumine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
8. Hammaste krigistamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

AGRESSIIVNE KÄITUMINE

Probleemi tõsidus:

Kerge – esineb agressiivset/destruktiivset käitumist, kuid see ei põhjusta olulist kahju teistele inimestele (nt ajutine naha punetus, väga kerged sinikad) või varale (nt esemete loopimine, mööbliesemete ümberlökkamine, uste paugutamine, toidu rikkumine, värvi kriimustamine, Esemed ei vaja parandamist ega asendamist),

Mõõdukas – agressiivne/destruktiivne käitumine põhjustab mõõdukat kahju teistele inimestele (nt mõõdukad sinikad, kriimustused nahal, korduv kärnade kraapimine) või varale (nt katkirebitud kardinaid, mööbliesemed osaliselt katki, Esemed vajavad parandamist, kuid neid võib veel kasutada),

Raske – agressiivne/destruktiivne käitumine põhjustab mõõdukat kuni rasket kahju teiste inimestele (nt läbi naha hammustamine, silmade välja pigistamine, luumurrud), mis nõuab väiksemat või suuremat meditsiinilist sekkumist, või märkimisväärset kahju varale, Esemed vajavad parandamist ning neid ei saa enam kasutada,

	Keskmise esinemissagedus					Probleemi tõsidus			Hinnake 5-palli skaalal, kui tugevalt häirib antud probleemne käitumine õppeprotsessi klassis (0 – ei häiri üldse; 4 – häirib täielikult ehk õppetöö muutub võimatuks) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0					Hinnake 5-palli skaalal, kuidas Te tulete toime antud probleemse käitumisega (0 – tulen väga edukalt toime; 4 – ei tule üldse toime) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0				
	Mitte kunagi/ pole probleemiks	Iga kuu	Iga nädal	Iga päev	Iga tund	Kerge	Mõõdukas	Tõsine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
9. Teiste löömine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
10. Teiste jalaga löömine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
11. Teiste tõukamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
12. Teiste hammustamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
13. Teiste haaramine ja tõmbamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
14. Teiste kriimustamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
15. Teiste näpistamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
16. Teiste verbaalne solvamine	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
17. Asjad/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
18. Teiste kiusamine – teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	0	1	2	3	4	1	2	3	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

Stereotüüpne käitumine

	Keskmine esinemissagedus					Hinnake 5-palli skaalal, kui tugevalt häirib antud probleemne käitumine õppeprotsessi klassis (0 – ei häiri üldse; 4 – häirib täielikult ehk õppetöö muutub võimatuks) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0					Hinnake 5-palli skaalal, kuidas Te tulete toime antud probleemse käitumisega (0 – tullen väga edukalt toime; 4 – ei tule üldse toime) ***Täida, kui probleemse käitumise esinemissageduse väärtus on rohkem kui 0				
	Mitte kunagi/ pole probleemiks	Iga kuu	Iga nädal	Iga päev	Iga tund										
19. Kõigutamine, korduvad keha liigutused	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
20. Objektide/oma keha nuusutamine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
21. Kätega vehkimine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
22. Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
23. Korduvad käte/sõrmede liigutused	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
24. Kiljumine/karjumine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
25. Sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
26. Enda hõõrumine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
27. Käte või objektide jõllitamine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
28. Veidrate pooside võtmine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
29. Käte plaksutamine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
30. Grimasside tegemine	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4	0	1	2	3	4

Täna panuse eest!

Lisa 2. Käitumisraskuste esinemissageduse ja tõsiduse seos

Käitumisraskused	N	Rho	p
Ennastvigastav käitumine			
Enda hammustamine	15	0,167	0,552
Pea löömine/tagumine	16	0,223	0,407
Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga	15	0,483	0,068
Enda kriimustamine/kratsimine	26	0,493	0,01
Mittesöödavate asjade söömine	17	0,615	0,009
Esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms	5	0,745	0,148
Juuste välja kiskumine	6	0,898	0,015
Hammaste krigistamine	8	0,494	0,214
Agressiivne käitumine			
Teiste löömine	67	0,357	0,003
Teiste jalaga löömine	25	0,619	<0,001
Teiste tõukamine	69	0,431	<0,001
Teiste hammustamine	12	0,545	0,067
Teiste haaramine ja tõmbamine	53	0,487	<0,001
Teiste kriimustamine	10	0,726	0,018
Teiste näpistamine	21	0,561	0,008
Teiste verbaalne solvamine	53	0,721	<0,001
Asjade/vara hävitamine	28	0,391	0,04
Teiste kiusamine	52	0,533	<0,001

Märkus. rho – Spearmani korrelatsioonikordaja; p – statistiline olulisus

Lisa 3. Käitumisraskuste esinemise osakaal õppetasemete järgi

HÕ		TÕ		LÕ	
EK	23,46%		5,28%		3,36%
Enda kriimustamine/ kratsimine	36,40%	Enda kriimustamine/ kratsimine	11,60%	Enda kriimustamine/ kratsimine	7,70%
Mittesöödavate asjade söömine	36,40%	Mittesöödavate asjade söömine	8,40%	Pea löömine/ tagumine	5,80%
Enda hammustamine	27,80%	Enda hammustamine	6,30%	Enda löömine (v,a, pea) kas käe või muu kehaosaga	3,80%
Pea löömine/ tagumine	27,30%	Enda löömine (v,a, pea) kas käe või muu kehaosaga	6,30%	Juuste välja kiskumine	3,80%
Enda löömine (v,a, pea) kas käe või muu kehaosaga	22,70%	Pea löömine/tagumine	4,20%	Enda hammustamine	2,90%
Hammaste krigistamine	22,70%	Hammaste krigistamine	3,20%	Esemete toppimine ninna/kõrva/pärakuss e vms	1,90%
Esemete toppimine ninna/kõrva/pärakuss e vms	9,90%	Esemete toppimine ninna/kõrva/pärakuss e vms	1,10%	Mittesöödavate asjade söömine	1,00%
Juuste välja kiskumine	4,50%	Juuste välja kiskumine	1,10%	Hammaste krigistamine	0,00%
AK	25,46%		12,11%		21,07%
Teiste löömine	40,90%	Teiste löömine	24,20%	Teiste verbaalne solvamine	44,20%
Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	36,40%	Teiste tõukamine	22,10%	Teiste tõukamine	40,40%
Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	31,80%	Teiste haaramine ja tõmbamine	20,00%	Teiste löömine	33,70%
Teiste tõukamine	27,30%	Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	13,70%	Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	30,80%
Teiste hammustamine	27,30%	Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	12,60%	Teiste haaramine ja tõmbamine	26,90%
Teiste haaramine ja tõmbamine	27,30%	Teiste jalaga löömine	8,40%	Teiste jalaga löömine	12,50%

Teiste kriimustamine	22,70%	Teiste näpistamine	7,40%	Teiste näpistamine	8,70%
Teiste näpistamine	22,70%	Teiste verbaalne solvamine	7,40%	Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	7,70%
Teiste jalaga löömine	18,20%	Teiste hammustamine	3,20%	Teiste hammustamine	2,90%
Teiste verbaalne solvamine	0,00%	Teiste kriimustamine	2,10%	Teiste kriimustamine	2,90%
SK	38,64%		16,50%		11,70%
Kõigutamine, korduvad keha liigutused	63,60%	Kätega vehkimine	30,50%	Sammumine, hüppamine, põrkamine, jooksmine	25,00%
Korduvad käte/sõrmede liigutused	50,00%	Sammumine, hüppamine, põrkamine, jooksmine	28,40%	Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	18,30%
Kiljumine/karjumine	50,00%	Kiljumine/karjumine	26,30%	Korduvad käte/sõrmede liigutused	16,30%
Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	45,50%	Kõigutamine, korduvad keha liigutused	23,20%	Kõigutamine, korduvad keha liigutused	15,40%
Kätega vehkimine	40,90%	Korduvad käte/sõrmede liigutused	20,00%	Kätega vehkimine	14,40%
Käte plaksutamine	40,90%	Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	12,60%	Käte või objektide jõllitamine	12,50%
Veidrate pooside võtmine	36,40%	Objektide/oma keha nuusutamine	11,60%	Grimasside tegemine	11,50%
Käte või objektide jõllitamine	31,90%	Enda hõõrumine	11,60%	Kiljumine/karjumine	10,60%
Objektide/oma keha nuusutamine	31,80%	Grimasside tegemine	11,60%	Veidrate pooside võtmine	8,70%
Grimasside tegemine	27,30%	Käte plaksutamine	9,50%	Enda hõõrumine	2,90%
Sammumine, hüppamine, põrkamine, jooksmine	22,70%	Veidrate pooside võtmine	7,40%	Käte plaksutamine	2,90%
Enda hõõrumine	22,70%	Käte või objektide jõllitamine	5,30%	Objektide/oma keha nuusutamine	1,90%

Märkus, HÕ – hooldusõpe; TÕ – toimetulekuõpe; LÕ – lihtsustatud õppe; EK – ennastvigastav käitumine; AK – agressiivne käitumine; SK – stereotüüpne käitumine

Lisa 4. Käitumisraskuste esinemise osakaal soo järgi

Poisid	Tüdrukud
Ennastvigastav käitumine	
Enda kriimustamine/kratsimine	Enda kriimustamine/kratsimine
11,8%	13,3%
Pea löömine/tagumine	Hammaste krigistamine
9,3%	10%
Mittesöödavate asjade söömine	Enda hammustamine
8,7%	5%
Enda hammustamine	Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga
7,5%	5%
Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga	Mittesöödavate asjade söömine
7,5%	5%
Esemete toppimine ninna/kõrva/pära kusse vms	Juuste välja kiskumine
2,5%	3,3%
Juuste välja kiskumine	Pea löömine/tagumine
2,5%	1,7%
Hammaste krigistamine	Esemete toppimine ninna/kõrva/pära kusse vms
1,2%	1,7%
Ennastvigastav käitumine	6,3
	5,63%
Agressiivne käitumine	
Teiste tõukamine	Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)
34,2%	25%
Teiste löömine	Teiste tõukamine
33,5%	23,3%
Teiste haaramine ja tõmbamine	Teiste löömine
25,5%	21,7%
Teiste verbaalne solvamine	Teiste haaramine ja tõmbamine
25,5%	20%
Teiste kiusamine (teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	Teiste verbaalne solvamine
23%	20%
Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)	Asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade lõhkumine jms)
13%	11,7%
Teiste jalaga löömine	Teiste jalaga löömine
11,8%	10%
Teiste näpistamine	Teiste hammustamine
11,2%	6,7%
Teiste hammustamine	Teiste kriimustamine
5%	5%
Teiste kriimustamine	Teiste näpistamine
4,3%	5%
Agressiivne käitumine	18,7%
	14,84%
Stereotüüpne käitumine	
Sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	Kiljumine/karjumine
31,1%	23,3%
Kätega vehkimine	Kõigutamine, korduvad keha liigutused
27,9%	21,7%
Kõigutamine, korduvad keha liigutused	Kätega vehkimine
24,2%	13,3%

Poisid		Tüdrukud	
Korduvad käte/sõrmede liigutused	24,2%	Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	13,3%
Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	20,5%	Korduvad käte/sõrmede liigutused	13,3%
Kiljumine/karjumine	20,5%	Sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	13,3%
Grimasside tegemine	13,7%	Grimasside tegemine	11,7%
Käte või objektide jõllitamine	13,3%	Veidrate pooside võtmine	10%
Veidrate pooside võtmine	11,2%	Käte või objektide jõllitamine	6,7%
Objektide/oma keha nuusutamine	10,6%	Käte plaksutamine	6,7%
Enda hõõrumine	10,6%	Objektide/oma keha nuusutamine	5%
Käte plaksutamine	10,6%	Enda hõõrumine	3,3%

Lisa 5. Õpetajate hinnang käitumisraskuste mõjule õppetööle

	n	M	SD
Ennastvigastav käitumine			
mittesöödavate asjade söömine	17	1,471	1,231
enda löömine	15	1,467	0,99
pea löömine/tagumine	16	1,438	1,153
enda hammustamine	15	1,4	1,183
juuste välja kiskumine	6	1,167	1,602
enda kriimustamine	26	1,115	0,909
esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms	5	0,6	0,548
hammaste krigistamine	8	0,25	0,463
ennastvigastava käitumise keskmine		1,11	
Agressiivne käitumine			
teiste kriimustamine	10	2,1	1,449
asjade/vara hävitamine (nt riiete rebimine, toolide viskamine, laudade löhkumine jms)	28	1,964	1,036
teiste jalaga löömine	25	1,88	1,236
teiste kiusamine, teiste vastu õel/julm olemine (nt mänguasjade/toidu teistelt äravõtmine)	52	1,654	1,064
teiste verbaalne solvamine	53	1,547	1,011
teiste löömine	67	1,522	1,211
teiste näpistamine	21	1,476	1,123
teiste haaramine	53	1,415	1,046
teiste tõukamine ja tõmbamine	69	1,304	1,019
teiste hammustamine	12	1,25	1,288
agressiivse käitumise keskmine		1,61	
Stereotüüpne käitumine			
kiljumine/ karjumine	47	2,362	1,241
sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	58	1,241	1,174
enda hõõrumine	19	1,158	1,068
asjadega manipuleerimine	41	1,049	0,947
objektide jõllitamine	25	1	0,866
kättega vehkimine	53	0,943	0,908
korduvad käte/sõrmede liigutused	47	0,809	0,876
veidrate pooside võtmine	24	0,792	0,833
kõigutamine, korduvad keha liigutused	52	0,75	0,813
käte plaksutamine	21	0,714	1,007
grimasside tegemine	29	0,655	0,67
objektide/oma keha nuusutamine	20	0,65	0,671
stereotüüpse käitumise keskmine		1,01	

Märkus. n – valimi suurus; M – keskmine; SD – standarthälve

Lisa 6. Õpetajate hinnang oma oskusele käitumisraskustega toime tulla

	N	M	SD
Ennastvigastav käitumine			
enda löömine	15	1,3	1
mittesöödavate asjade söömine	17	1,3	1,2
pea löömine/tagumine	16	1,3	1,1
enda hammustamine	15	1,2	1,1
juuste välja kiskumine	6	1,2	1
enda kriimustamine	26	1	0,9
esemete toppimine ninna/kõrva/pärakusse vms	5	0,8	1,3
hammaste krigistamine	8	0,6	0,9
kategooria keskmine		1,09	
Agressiivne käitumine			
vara/asjade hävitamine	28	1,7	1,2
teiste kiusamine	52	1,3	1,1
teiste kriimustamine	10	1,3	1,1
teiste jalaga löömine	25	1,3	0,9
teiste haaramine	53	1,1	1,
teiste löömine	67	1	1,1
teiste hammustamine	12	1	1
teiste verbaalne solvamine	53	0,9	0,8
teiste tõukamine ja tõmbamine	69	0,9	0,9
teiste näpistamine	21	0,9	1,1
kategooria keskmine		1,13	
Stereotüüpne käitumine			
kiljumine/ karjumine	47	1,5	1,1
enda hõõrumine	19	1,5	1
objektide jõllitamine	25	0,9	0,9
sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	58	0,9	1
veidrate pooside võtmine	24	0,9	1
asjadega manipuleerimine	41	0,9	1
objektide/oma keha nuusutamine	20	0,7	1
grimasside tegemine	29	0,7	1
kättega vehkimine	53	0,6	0,9
kõigutamine, korduvad keha liigutused	52	0,6	0,9
kord käte/sõrmede korduvad liigutused	47	0,6	0,9
käte plaksutamine	21	0,5	0,8
		0,85	

Märkus. n – valimi suurus; M – keskmine; SD – standarthälve

Lisa 7. Seos õpetajate hinnangute käitumisraskuste mõju õppetöö häiritusele ja oskusele käitumisraskusega toime vahel

Probleemne käitumisviis	Rho	p
Ennastvigastav käitumine		
Enda hammustamine	0,707	0,003
Pea löömine/tagumine	0,720	0,002
Enda löömine (v.a. pea) kas käe või muu kehaosaga	0,451	0,091
Enda kriimustamine/kratsimine	0,632	<0,001
Mittesöödavate asjade söömine	0,488	0,047
Esemete toppimine		
ninna/kõrva/pära kusse vms	0,645	0,239
Juuste välja kiskumine	0,492	0,322
Hammaste krigistamine	0,655	0,078
Agressiivne käitumine		
Teiste löömine	0,690	<0,001
Teiste jalaga löömine	0,839	<0,001
Teiste tõukamine	0,635	<0,001
Teiste hammustamine	0,768	0,004
Teiste haaramine ja tõmbamine	0,637	<0,001
Teiste kriimustamine	0,710	0,021
Teiste näpistamine	0,648	0,001
Teiste verbaalne solvamine	0,532	<0,001
Asjade/vara hävitamine	0,572	<0,001
Teiste kiusamine	0,516	<0,001
Stereotüüpne käitumine		
Kõigutamine, korduvad keha liigutused	0,603	<0,001
Objektide/oma keha nuusutamine	0,465	0,039
Kätega vehkimine	0,633	<0,001
Asjadega manipuleerimine (nt asjade keerutamine)	0,826	<0,001
Korduvad asjade/sõrmede liigutused	0,524	<0,001
Kiljumine/karjumine	0,705	<0,001
Sammumine, hüppamine, pörkamine, jooksmine	0,637	<0,001
Enda hõõrumine	0,378	0,11
Käte või objektide jõllitamine	0,501	0,011
Veidrate pooside võtmine	0,689	<0,001
Käte plaksutamine	0,468	0,032
Grimasside tegemine	0,544	0,002

Märkus. rho – Spearmani korrelatsioonikordaja; p – statistiline olulisus

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Olesja Melenevitš,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Lihtsustatud õppe erinevate õppetasemete õpilaste käitumisraskused Tallinna Tondi Kooli näitel“, mille juhendaja on Evelyn Kiive, 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 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. 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.

Olesja Melenevitš
20.05.2025