

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: KELA III

Aive Kahest
KIUSAMISE TÄHENDUS JA ENNETUSE VÕIMALUSED KOOLIEELSETE
LASTEASUTUSTE ÕPETAJATE ARVAMUSEL KAHE MAA UURITAVATE NÄITEL
Bakalaureuse töö

Juhendaja: dotsent Kristi Kõiv

Tartu 2019

Resümee

Pealkiri: Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused koolieelsete lasteasutuste õpetajate arvamusel kahe maa uuritavate näitel.

Bakalaureuse töö eesmärgiks oli välja selgitada Eesti ja Soome õpetajate arvamused kiusamise tähenduse ja kiusamise ennetuse võimaluste kohta koolieelses lasteasutustes. Uurimuse läbi viimiseks tehti empiiriline uurimus kahes Soome koolieelses lasteasutuses (N=17) ja Eestis koolieelse lasteasutuse õpetajate seas (N= 59). Uurimuse läbi viimiseks kasutati elektroonilist küsimustikku.

Uurimusetulemused näitasid, et Eesti ja Soome õpetajad andsid kiusamisele tähenduse läbi erinevate tunnuste nagu tahtlik agressioon, haiget tegemine, tõid välja kiusamise korduvat loomust ning võimuhete asümmeetriat kiusamise osapoolte vahel. Soome õpetajad tõid Eesti õpetajatega võrreldes kiusatavale haiget tegemist vähem esile. Kiusamise osapooltest nimetasid mõlema maa õpetajad vaid kiusajat ja ohvrit. Eesti õpetajad tõid rohkem esile kiusamisliikidest lasteaias verbaalset kiusamist ning Soome õpetajad tõid rohkem välja kiusamisliikidest kaudset kiusamist, selliste liikidena nagu mängu mitte kaasamine. Eesti ja Soome õpetajad ei toonud esile kõrvaltvaataja rolli kiusamissituatsioonides, samas ennetuse ja sekkumise võimalustes mõlema maa õpetajad loetlesid ennetusmeetmeid, mis kaasasid ka kõrvalvaatajaid. Soome õpetajad tähtsustasid kiusamise ennetustööd, täpsemalt õpetajapoolset järelvalvet laste üle ning lastele tunnete väljendamise, empaatia ja prosotsiaalsete oskuste õpetamist. Eestlastest õpetajad tähtsustasid kõige enam õpetajate selgitusi ja vestlusi ning järgmisena koostööd lastevanematega kiusamisvastases ennetustöös koolieelsetes lasteasutustes.

Läbivad märksõnad: kiusamine koolieelses lasteasutuses, kiusamise tähendus, kiusamise ennetus

Abstract

The Meaning of Bullying and the Possibilities of Its Prevention According to the Opinions of Preschool Teachers' of Two Countries.

The aim of the Bachelor research was to find out the opinions of Estonian and Finnish teachers about the meaning of bullying and the possibilities of its prevention in preschool nurseries.

An empirical research was carried out among the teachers of Estonian (N=59) and Finnish (N=17) preschool nurseries. An electronic questionnaire was used to carry out the research.

The results of the research demonstrated that the teachers of Estonia and Finland defined bullying through different characteristics like intended aggression and hurting. The teachers were able to bring out the continual essence of bullying and the asymmetry of power relations between the parties of bullying. The teachers of Finland accentuated hurting less than Estonia teachers. The teachers of both countries could name only bullies and victims as the parties of bullying. The teachers of Estonia considered verbal bullying to be the main way of bullying in preschool but Finnish teachers considered the main way of bullying to be an indirect bullying as social exclusion by not engaging in games. Estonian and Finnish teachers didn't accentuate the role of bystanders in bullying situations, but they both itemised among the possibilities of prevention and intervening the methods of prevention, which engaged the bystanders, too. Finnish teachers emphasized the prevention of bullying, especially the surveillance of the children by teachers and teaching of empathy, expression of feelings and teaching of pro-social skills of children. Estonian teachers emphasized the explanations and conversations of teachers with children, and co-operation with parents as parts of prevention of bullying in preschools.

Key words: bullying in preschool, meaning of bullying, prevention of bullying.

SISUKORD

<i>Sissejuhatus</i>	5
Kiusamise definitsioon	6
Kiusamise liigid	8
Kiusamise rollid	9
Uurimused õpetajate kiusamise teadlikkusest	11
Kiusamine koolieelses lasteasutuses	12
<i>Kiusamise ennetuse võimalused</i>	14
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i>	19
<i>Uurimismetoodika</i>	20
Valim	20
Andmekogumismeetod	21
Andmetöötlus.....	21
Uurimuse protseduur	22
<i>Uurimistulemused</i>	22
Kiusamise tähendus Eesti ja Soome õpetajate arvamuste alusel.....	23
Kiusamise ennetuse võimalused Eesti ja Soome õpetajate arvamuse alusel.....	32
<i>Arutelu</i>	36
Töö piirangud	39
Töö praktiline väärtus.....	39
<i>Tänuõnad</i>	39
<i>Autorsuse kinnitus</i>	39
<i>Kasutatud kirjandus</i>	40
<i>Lisad</i>	47

Sissejuhatus

Kiusamist kirjeldati juba 1970. aastatel (Smith, 2016). Umbes samal ajal hakati läbi viima ka erinevaid kiusamise alaseid uurimusi. Kiusamise mõiste terminoloogia on jätkuvalt uurijate debattide keskmeks (Walton, 2011). Kiusamist uuriti valdavalt koolikiusamist hõlmavate uurimuste abil (Alsaker & Nägele, 2008). On teada, et kiusamine toob endaga kaasa pikaajalised negatiivsed tagajärjed nii kiusajatele kui ka ohvritele (Arseneault, Newcombe & Trzesniewski, 2006; Banks, 1997; Piskin, 2002; Rigby, 2003). Teema uurimine on näidanud, et kiusamise probleem esineb aga juba eelkoolieas ja lähikümnendil on hakatud samuti uurima kiusamist koolieelsetes lasteasutustes (Alsaker & Nägele, 2008; Repo, 2015). Saracho (2017) kirjutas, et koolieelne lasteasutus on esimene keskkond väljaspool kodu, kus lapsed võivad kokku puutuda kiusamisega.

Seega õpetajate vastutusvaldkonda kuulub nii õpilaste kognitiivse areng kui ka sotsiaalne areng õpikeskkonnas (Oldenburg, Bosman & Veenstra, 2016). Boulton (1997) arvas, et kuigi õpetajad mängivad tähtsat rolli kiusamise ennetamisel ja sekkumisel, on siiski pööratud vähe tähelepanu õpetajate vaadetele seoses kiusamisprobleemiga. Naylor jt (2006) rõhutasid, et õpetajatel on jätkuvalt raskusi kiusamise defineerimisega (Naylor, Cowie, Cossin, 2006).

Boulton (1997) rõhutas, et õpetajatel lasub vastutus kiusamise ennetuse osas. Samas kiusamise ennetuse ja sekkumise eelduseks on nimelt kiusamise tähenduse teadmine ja selle probleemi teadvustamine (Levine & Tamburrino, 2014). Juhul, kui õpetajatel võib tekkida raskusi kiusamissituatsioonide ära tundmisel ja kiusamisega seotud rollide määratlemisel, on sellevõrra raske kiusamist ära hoida ja probleem võib hoopis süveneda (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2004). Smith (2016) soovitas, et õpetajad peaksid kiusamisalast teadlikkust arendama.

Eestis on uuritud kooli õpetajate hinnanguid kiusamisest (Parts, 2016) ja koolieelsetes lasteasutustes laste arvamust kiusamisest (Aim, 2009). Töö koostajale teadaolevalt pole Eestis väga uuritud koolieelsete lasteasutuste õpetajate arvamust kiusamisest, käsitletuna kahe maa koolieelsete lasteasutuste õpetajate seas.

Töö koostaja otsustas uurida antud valdkonda Eesti ja Soome koolieelsete lasteasutuste õpetajate hinnangutele toetudes. Töö eesmärk oli välja selgitada kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel. Antud bakalaureuse töös on järgnevad uurimisküsimused:

1. Milline on kiusamise tähendus Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel?
2. Millised on kiusamise ennetamise võimalused Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel?

Bakalaureuse töö koosneb mitmest osast. Alguses defineeritakse kiusamise kui agressiooni vormi, kirjeldatakse kiusamise liike, kiusamise rolle ja uurimusi õpetajate kiusamise teadlikkusest, kiusamist koolieelses lasteasutuses ning kiusamise ennetuse võimalusi. Töö lõpus esitatakse oma uurimusmetoodikat, uurimistöö tulemused ja arutelu osa.

Kiusamise definitsioon

Kiusamise ajalugu on ilmselt sama pikk kui koolide ajalugu. Samas pedagoogiliste professionaalide huvi koolikiusamise vastu on suhteliselt hiljutine. Tänapäeva teadlikkus koolikiusamise suhtes on tänu Roland'le ja Olweus'le, kes juhtisid esimest rahvusvahelist kiusamise teemalist konverentsi Stavangeris 1987 (Lee, 2006).

Sahin (2010) kirjutas, et kiusamine koolis on ülemaailmselt levinud probleem, millel on negatiivsed tagajärjed õpilaste enesehinnangu suhtes. Kiusamine on levinuim vägivalda vorm koolis, mis kahjustab kooli keskkonda ja õppimisprotsessi. Piskin (2002) lisas, et kiusamisel võivad olla pikaajalised negatiivsed tagajärjed nii kiusajatele endile kui ohvritele.

1973. aastal oli Heinemann üks esimesi, kes kirjeldas kiusamise mõistet kasutades norrakeelset mõistet mobbing. Mobbing inglisekeelne tähendus on grupiviisiline rünnak ühe inimese vastu, mis hakkas äkiliselt ja lõppes samuti kiiresti (Smith, Cowie, Olafsson & Liefoghe, 2002). 1973. aastal oli P.P Heinemann esimene, kes kirjeldas esimest korda kiusamist läbi termini mobbing, mis tähistas ootamatut grupi vägivalda üksikindiviidi suhtes. Dan Olweus, kes uuris koolikiusamist Skandinaavia koolides, kasutas esinemesena kiusamise terminit laiemas tähenduses (Kõiv, 2006).

Algselt oli Olweuse definitsiooniks kiusamisele tahtlik agressiivne käitumine, mida teostati grupi või ühe indiviidi poolt korduvalt ohvri suhtes, kes ei suutnud ennast kaitsta (Olweus 1993). Hiljem laiendas Olweus definitsiooni süstemaatiliseks üksühele rünnakuks tugevama lapse poolt nõrgema lapse suhtes (Smith, Cowie, Olafsson & Liefoghe, 2002). Olweus (1999) kirjeldas, et kiusamine on korduv negatiivne tahtlik käitumine kahju tekitamise sooviga ühe või mitme agressori poolt. Tegu on negatiivse käitumisega kui keegi tahtlikult tekitab või üritab tekitada kahju teisele ehk teiste sõnadega on tegu agressiivse käitumisega. Olweus (1999) lisas, et kiusamisega kaasneb tasakaalutus võimusuhetes, s.t.

õpilasel, kellele on suunatud negatiivne käitumine, on raskusi enda kaitsmisega kiusaja või kiusajate eest. Tasakaalutus võimusuhetes võib olla füüsiline, vaimne või olla seotud sellega, et ründajaid on mitu.

Seega Olweuse (1999) defineeris kiusamist läbi järgnevate kriteeriumite:

- (1) See on agressiivne käitumine tahtlikkusega tekitada kahju;
- (2) See toimub korduvalt pikema aja jooksul;
- (3) Seda iseloomustatakse võimu tasakaalutusega suhetes.

Kui enamik autoreid tähtsustavad kiusamise korduvat iseloomu, siis Arora arvab, et ka ainult ühekordset füüsilist rünnakut ohvri vastu võib käsitleda kui korduvat iseloomu, kuna ohver on võimetu ennast kaitsma, on emotsionaalselt traumeeritud ja on hirmul uute võimalike rünnakute tõttu. (Arora, 1996., viidatud Aim, 2009 j). Samuti Pepler & Craig leidsid, et võimu kasutust võib esineda ilma korduva iseloomuta (Pepler & Craig, 2009, viidatud Kirves & Sajaniemi, 2011 j).

Teised uurijad tõid välja, et tasakaalutus võimusuhetes võib lisaks füüsilisele ja psühholoogilisele olla majanduslik või hierarhiline (Salmivalli, 2002; Smith & Brain 2000). Võimu tasakaalutus võib tuleneda ka sotsiaalsest staatusest grupis või grupi suuruselt, juhul kui rünnak on ühe ohvri suhtes. Üleolekut on võimalik saavutada teades ohvri haavatavaid kohti (nt välimus, õppimiskused, perekondlik olukord) ja seda infot ära kasutades kahju tekitada (Monks & Smith, 2006).

Oluline on teada kiusamise tunnuseid, sest iga agressiivne käitumine pole kiusamine (Kõiv & Kraav, 2001). Olweus (1999) lisas, et kiusamine toimub ilma eelneva provokatsioonita. Olweus rõhutas samuti, et kui agressiivne käitumine toimub kahe füüsiliselt või vaimselt võrdse osapoole vahel, pole tegu kiusamisega.

Ära unustada ei tohi ka tahtlikku aspekti kiusamise juures. Rigby (2003) meelest oli tahtlik kiusamine agressiooni vorm, mil kiusajal olid halvad kavatsused ja teistele haiget tegemine rahuldab kiusaja vajadust läbi võimu kasutamise.

Craig & Pepler selgitasid, et müramine võib paista kaklemisena, samas sellega kaasneb naermine ja see toimub võrdsete partnerite vahel, kes oma agressiivsuse väljendamisel ei kasuta täit jõudu. Müramise korral tavaliselt pole pealtvaatajaid. Eelkooliealiste laste seas esineb müramist sagedasti (Craig & Pepler, 1997, viidatud Kõiv, 2006 j). Olweus (1999) lisas samuti, et ka narrimine võib olla oma loomult mänguline ja sõbralik ning sellisel juhul seda ei saa pidada kiusamiseks. Narrimise ja kiusamise vaheline piir on väike ja juhul kui narrimine muutub korduvaks ja on teist inimest kahjustav, on tegu kiusamisega.

Eriksson jt. tõid välja, et osad uurijad on hoiatanud kiusamise kitsa tõlgenduse eest. On oluline meeles pidada, et laste kiusamiskogemused on erinevad nii individuaalsel tasemel kui ka erinevat vanust arvestades. On oluline arvestada ohvri isikliku kogemusega. Kui kiusamise tõlgendus on liiga kitsas, siis on risk, et käitumine, mida ohver peab solvavaks ja alandavaks ja millel võivad olla kaugeleulatuvad tagajärjed, jääb märkamatuks (Eriksson, Lindberg, Flygare & Daneback, 2002, viidatud Kirves & Sajaniemi, 2011 j).

Kiusamise liigid

Erinevad uurijad on kiusamist liigitanud erinevalt. Valdavalt uurijad käsitlevad kiusamise kolme liiki: füüsiline, verbaalne ja kaudne (Kõiv, 2006).

Põhiliselt jaguneb kiusamine füüsiliseks ja mittefüüsiliseks ning psühholoogiliseks kiusamiseks. Füüsilise kiusamine on otsene ja selle puhul on ohvrile tekitatud kahju füüsiline nagu löömine, hammustamine, jne. Mittefüüsiline kiusamine tähendab verbaalset ja mitteverbaalset rünnakut. Verbaalse kiusamise puhul rünnatakse ohvrit sõnadega, solvatakse ja narritakse. Mitteverbaalne kiusamine jaguneb omakorda otseseks ja kaudseks. Otsene kiusamine on näost näkku avalik rünnak, mille korral kiusaja hoiak ohvri suhtes on negatiivne. Kaudse kiusamise puhul on tegemist varjatud kiusamisega, kus ohvrit mõjutatakse kaudselt läbi rühmast välja arvamise (Sullivan et al, 2004).

Kaudse kiusamise kui kiusamise liiki kirjeldasid Björkqvisti ja tema kolleegid. Nad kirjeldasid otsest füüsilist rünnakut (nagu löömine) ja otsest verbaalset agressiooni (nagu narrimine), samuti kaudset agressiooni, mida iseloomustas varjatud iseloom ja kolmandate osapoolte kasutamine taga rääkimises ja kuulujuttude levitamises ja sotsiaalses tõrjutuses, teiste sõnadega meelega grupist väljajätmine (Björkqvist, Lagerspetz & Kaukiainen, 1992; Smith et al, 2002). Kaudset kiusamist on nimetatud samuti suhetega seotud kiusamiseks. Põhimõtteliselt on tegu suhete ja sõprussidemetega manipuleerimisega (Kõiv, 2006). Lagerspetz , Björkqvist & Pfeltonen (1988) kirjeldasid kaudset kiusamist kui käitumist, mille puhul kiusaja tekitab kahju sellisel viisil, mil ta üritab jätta muljet, et tegu polnud tahtliku kahju tekitamise sooviga ning oma eesmärgi saavutamiseks kasutatakse kolmandaid osapooli. Lagerspetz jt. (1988) nimetasid kaudset kiusamist sotsiaalseks manipuleerimiseks.

Sullivan (2001) liigitas kiusamise füüsiliseks ja mittefüüsiliseks, sealjuures verbaalne kiusamine oli mittefüüsilise kiusamise üks osa. Mittefüüsilise kiusamise jagas ta omakorda otseseks ja kaudseks ja kaudne mitteverbaalne ja mittefüüsiline kiusamine oli manipuleerimine suhetega (Sullivan, 2001).

On täheldatud, et kiusamine võib toimuda ühe liigina või kombinatsioonina mitmest liigist (Kõiv, 2006).

Kiusamise rollid

Hiljutises ülevaates Juvonen ja Graham (2014) raporteerisid, et umbes 20-25% noortest on otseselt seotud kiusamisega kui kiusajad, ohvrid või mõlemad. Lääneriikides läbiviidud suureulatuslikud uurimused näitasid, et 4-9% noortest on kiusamiskäitumisega ning 9-25% õpilastest kiusatakse.

Tihti peale arvatakse, et kiusamisse on kaasatud kaks osapoolt kuid reaalsuses on selles protsessis kolm rolli: Kiusajad, ohvrid ja kõrvalseisjad (Kõiv, 2006; Sullivan et al., 2004). Vahest võib olla vastasseis vaid kiusaja ja tema ohvri vahel, kuid kõrvalseisjad õpilased mängivad oma erinevate hoiakute ja käitumisega selles olulist rolli (Sullivan et al., 2004).

Olweus (1993) nimetab kiusamises kahte osapoolt- kiusajad ja ohvrid. Ohvreid jagab ta omakorda kaheks, passiivseteks ja proaktiivseteks ohvriteks. Passiivsete ohvrite alla käivad need, kes tunnevad end ebatavaliselt ega suuda end rünnakute eest kaitsta. Mitmed uurijad kirjutasid, et proaktiivsed e agressiivsed ohvrid ei karda vastu rünnata. Teiste sõnadega nimetatakse proaktiivseid ohvreid kiusajateks/ohvriteks, sest neile on omane nii kiusaja- kui ohvriroll (Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist, Österman & Kaukiainen, 1996; Vlachou et al., 2013).

Mitmed uurijad jagasid õpilaste rolle kiusamise puhul järgnevalt: ohver, kiusaja, kiusaja õhutaja, kiusaja toetaja, ohvri kaitsja ja eemalehoidja (Salmivalli et al., 1996; Vlachou, Andreou, Botsgalou & Didaskolou, 2011). Salmivalli, Huttunen & Lagerspetz (1997) leidsid, et õpilased on oma kõrvalseisja rollidest kiusamiskäitumisel vähe teadlikud ning õpilaste rollid kiusamiskäitumises on seotud nende sotsiaalse staatusega grupis. Osadest uurimusest tulenes, et sarnaste rollidega laste vahel ilmnesid sõprussidemed ning kiusamiskäitumise korral olenes lapse käitumine sellest, kuidas käitusid tema sõbrad (Salmivalli et al., 1997, viidat Kõiv, 2006 j).

Kiusamine mõjutab negatiivselt ohvrite õppimisprotsessi, aga selle psühholoogilised ja sotsiaalsed mõjutused õpilastele pole piiratud ainult kooliaastatega vaid mõjutavad ka hilisemat elu. Mitmed uurimused on näidanud, et see situatsioon mõjutab negatiivselt nii kiusajate, ohvrite, kiusamise pealtnägijate kui ka kiusajate/ohvrite arengut. Samuti on välja toodud, et kiusamisega kaasneb suurenenud risk ja hilisem kalduvus depressioonile ning hilisemale ohule olla kiusatud täiskasvanueas (Banks, 1997; Arseneault et al., 2006; Rigby,

2003). Eksisteerib tugev korrelatsioon kiusamise vahel kooliaastatel ja legaalsete või kriminaalsete probleemide vahel täiskasvanueas (Piskin, 2002).

Kiusajatel on vajadus domineerida ja omada kontrolli (Banks, 1997). Nad ei tunne empaatiat oma ohvrite suhtes (Piskin, 2002). Osad uurijad kirjeldavad kiusajaid kui indiviide, kellel on puudulikud sotsiaalsed oskused, madal enesehinnang ja madal sotsiaalne staatus eakaaslaste seas ning teised kohanemiseprobleemid (Menesini & Salmivalli, 2017). Kiusajatel on samuti raske täiskasvanueas luua ja säilitada positiivseid suhteid (Piskin, 2002). Kiusajate kodus on negatiivne õhkkond, kus esineb konflikte ning vanemate järelvalve on puudulik (Cook, Williams, Guerra, Kim, Sadek, 2010). Kiusajad on samuti õpilased, kes omandavad oma vanemate negatiivseid hoiakuid ja on rahulolematud koduse atmosfääri ja suhetega ning kalduvad koolis agressiivselt käituma, selleks, et domineerida oma eakaaslaste hulgas ja olla hinnatud (Sahin, 2010).

Ohvrid on ärevad, ebakindlad, ettevaatlikud õpilased, neil on madal enesehinnang ja tunnevad end eakaaslaste poolt tõrjutuna. Ohvrid on sagedasti lähedased oma vanematega ja neil on ülikaitvad vanemad. Nad on tavaliselt ebapopulaarsed ning neil on vähe sõpru (Piskin, 2002). Kiusamise ohvriteks langevad kõige sagedamini (Kõiv, 2006: ülevaade; Thornberg, 2010): uued õpilased, tervise probleemidega lapsed (ülekaalulised, prillikandjad jne.), hea õppeedukusega, aga samas füüsiliselt nõrgad, madala enesehinnanguga ja kõrge ärevusega lapsed, vaesemast perest pärit lapsed, kehva õppeedukusega lapsed, teisest rahvusest lapsed ja lapsed, kel on probleeme enesekehtestamisega. Kiusamine võib ohvreid mõjutada nii palju, et nad võivad haigestuda mõnda kroonilisse haigusesse, joosta ära või keelduda kooli minemisest (Piskin, 2002; Rigby, 2003).

Proaktiivsed ohvrid ehk kiusajad /ohvrid on kõige vähem populaarsed eakaaslaste hulgas ning nad on kergesti provotseeritavad ja provotseerivad teisi (Piskin, 2002). Kiusajad/ohvrid võivad koolis olla kiusajad, aga kodus ohvrid. Nende kahjulikku vanemate poolset kodukeskkonda iseloomustab väärkohtlemine ja hooletusse jätmine (Cook et al., 2010).

Kõrvalseisjad võivad kiusamist õhutada ja toetada, võivad ohvrit kaitsta või hoiavad end kiusamisega seonduvast olukorrast eemale. Kõrvalseisjatel puudub reeglina arusaam, et nende panus kiusamisse on sama suur kui kiusajal. Nad saavad kiusamisse sekkuda ning seda takistada. Kõrvalseisjad võtavad valdavalt passiivse rolli vaadates kiusamist pealt ilma sekkumata. Seetõttu ei toimu kiusamise protsessis muutusi ning kiusamine jätkub. Kõrvalseisjad peaksid olema teadlikumad oma rollist kiusamises ning suutma kiusamisse sekkuda (Salmivalli et al., 1996).

Uurimused õpetajate kiusamise teadlikkusest

Õpetajad ei vastuta mitte ainult õpilaste kognitiivse arengu eest, vaid ka sotsiaalsete probleemide lahendamise eest õpikeskkonnas (Oldenburget al., 2016). Kuigi õpetajad mängivad tähtsat rolli kiusamise ennetamisel ja sekkumisel, vaatamata sellele, on pööratud vähe tähelepanu õpetajate vaadetele seoses selle probleemiga (Boulton, 1997).

Mitmed uuringud on näidanud, et pedagoogidel on raskusi kiusamise defineerimisega (Boulton, 1997; Naylor et al. 2006). Pedagoogilise personali definitsioonid kiusamisest erinevad tihti uurijate definitsioonidest (Chalmers, Campbell, Spears, Butler, Cross, Slee & Kift. 2016; Cheng, Chen, Liu, & Chen, 2011; Craig, Bell, & Leschied, 2011). Sekkumine võib seetõttu olla keeruline ning kiusamise probleem võib õpetajate puudulike teadmiste tõttu süveneda (Sullivan et al., 2004). Osad uurijad osutasid, et õpetajate ettevalmistus kõrgkoolis peaks muutuma selliselt, et õpetajad oleksid kiusamise osas rohkem haritud (Bauman & Del Rio, 2005; Sahin, 2010).

Kiusamiskäitumise definitsioon on oluline agressiivse käitumise hindamisel selleks, et võtta kasutusele tõhusad meetmed kiusamisse sekkumisel (Mishna, Scarcello, Pepler, & Wiener, 2005). Kuna õpetajate arvates on füüsiline kiusamine kõige tõsisem kiusamise liik, kalduvad nad tegelema pigem füüsilise kiusamisega võrreldes verbaalse, suhete vahelise või teist tüüpi kiusamisliikidega (Ellis & Shute, 2007; Menesini, Fonzi, & Smith, 2002). Mitmed uurimused näitasid, õpetajad kirjeldasid kiusamist füüsilise kiusamisena (Dake, Price, Telljohann, & Funk, 2003; Sahin, 2010).

Mõned uurijad tähtsustasid lisaks füüsilisele kiusamisele ka emotsionaalset kiusamist (Boulton, 1997; Lee, 2006; Monks & Smith, 2006; Naylor et al. 2006).

Yoon ja Kerber (2003) ning Bauman ja Del Rio (2006) töid oma uurimustes välja lisaks füüsilisele kiusamisele ka verbaalse kiusamise, kuigi füüsilist kiusamist peeti tõsisemaks. Samas ei tähtsustatud suhetega seotud kiusamist.

Partsi (2016) uuringus, mis viidi läbi Eesti kooliõpetajate seas, toodi kiusamisliikidena välja füüsilist ja verbaalset kiusamist, milles füüsilise kiusamisena mainiti löömist, peksmist ja tõukamist ning verbaalse kiusamisena mainiti mõnitamist, solvamist ja norimist. Partsi uurimuses mainiti vähesel määral kaudset kiusamist, mille alla käivad sotsiaalse tõrjutusega seotud probleemid nagu ohvri tõrjumine ja ignoreerimine. Samale järeldusele kaudse kiusamise osas tulid ka Naylor (2006) ning Cheng jt. (2011).

Boultoni (1997) uurimuses iga neljas õpetaja ei pidanud kiusamiseks kuulujuttude levitamist, pilguga ähvardamist, asjade äravõtmist ja teiste üle naermist. Boulton lisas, kuna

sotsiaalset tõrjutust ei peeta kiusamiseks peaks kooli psühholoogide jaoks see olema alarmeeriv (Boulton, 1997).

Partsi (2016) uurimus näitas, et õpetajad ei olnud kaudsest kiusamisest teadlikud, küll aga oskasid Partsi uurimuses õpetajad mainida kiusamiskäitumise korduvust ja assümeetriat võimusuhetes, vähem mainiti tahtlikku valu tekitamist. Partsi uurimusest tuli välja, et õpetajad alahindasid kiusamise tunnuseid nagu näiteks korduvus ja seega ei osatud õigeid kiusamise situatsioone märgata ja neisse sekkuda.

Oldenburg jt. (2016) kirjutasid, et ka Kiva programmis osalenud õpetajad tõid küll välja kiusamise süstemaatilise, aga võimu assümeetriat ja tahtlikku valu tekitamist mainisid vaid üksikud uuritavad. Enamus uuritavaid loetles füüsilise ja verbaalse kiusamise liike, kaudset kiusamist mainiti vähem. Oldenburg lisas, et vaatamata sellele, et Kiva programmi raames anti uuritavatele kiusamise definitsioon, ei osanud ükski õpetaja täielikult kiusamise tähendust välja tuua.

Parts (2016) tõi oma uurimuses välja, et kiusamisrollidest mainisid õpetajad kiusamisega seotud põhirolle- kiusajat ja ohvrit ning reeglina ei toodud välja kõrvalseisja rolli ning selle tähtsust kiusamisse sekkumisel ja ärahoidmisel. Hazler jt. leidsid, et valdavalt mainitakse agressori ehk kiusaja rolli ning harvemini ka ohvreid (Hazler, Miller, Carney, & Green, 200, viidat Parts j).

Boultoni (1997) uurimuses tõid õpetajad välja, et nad tundsid vastutust kiusamise ennetamise osas koolikeskkonnas. Õpetajad nägid endal justkui „politsei“ rolli kiusamise ennetamistel asukohtades, mida nad said pigem füüsiliselt jälgida vastupidiselt õpilaste suhtumiste muutmisele kiusamisse.

Kiusamine koolieelses lasteasutuses

Vaatamata sellele, et me teame võrdlemisi palju kiusamise kohta k.a. koolieelses eas, polnud kiusamiskäitumine koolieelses lasteasutuses veel üsna hiljuti empiiriliste uurimuste keskmeks (Alsaker & Nägele, 2008, Crick, Casas, & Ku, 1999; Repo, 2015).

Kiusamine on tõsine probleem, mis mõjutab laste heaolu ja arengut (Arsenault et al., 2006). Koolieelne lasteasutus on esimene keskkond väljaspool kodu, kus lapsed seisavad silmitsi raskustega sotsiaalse suhtluse tasemel, eelkõige eakaaslastega (Saracho, 2017).

Monksi jt. (2002, 2005) uurimused on näidanud, et agressiivne käitumine sarnaneb kiusamisega juba 4- aastaste laste seas. Kiusamine koolieelses vanuses laste seas peegeldab võimetust suhestuda laste rühmaga. Igal lapsel on õigus turvalisele kasvukeskkonnale ilma, et

tal oleks hirm kiusamise ees või teda kiusataks (Monks, Ruiz, & Val, 2002; Monks, Smith, & Swettenham, 2005). Põhirõhk on, et koolieelsed lasteasutused peaks keskenduma turvalise ja positiivse kasvukeskkonna kindlustamisele, kus iga laps saaks tunda ühtekuuluvustunnet oma eakaaslastega (Repo, 2015).

Kiusamine võib takistada lapse võimet õppida ja mõjutab eakohast arengut. Kiusamiskäitumine ohustab samuti laste võimet õppida ühist vastutust. See mõjutab nii last, kes kiusab teisi, kui ka last keda kiusatakse ning ka neid, kes on tunnistajaks inimliku austuse ja ohvri inimväärikuse rikkumisele (Arsenault, 2006; Repo, 2015; Rigby, 2003). Arsenault jt. (2006) uurimus 5-7 aastaste kiusamise kohta näitas, et 41% kiusatavatest lastest kannatasid füüsiliselt (sinikad, kriimud jne.) ning 66% lastest kannatasid psühholoogiliselt (halvad unenäod, kooli vältimine). Rigby (2003) leidis, et kiusamine mõjutab märkimisväärselt terviseseisundit.

On oluline ära tunda varajasi märke kiusamisest ja vältida kiusamise progresseerumist. Kiusamine võib hiljem elus kaasa tuua probleeme suhetes nii kiusaja kui ohvri jaoks (Rigby, 2003). Kiusajad on suurendatud riskiga antisotsiaalsele ja kriminaalsele käitumisele ja kiusajad- ohvrid on suurendatud riskiga olla tulevikus tõrjutud staatuses. Ohvriks olemine varases vanuses, 5-7 aastana, tingib kohanemiskõhvakused esimeste kooliaastate jooksul (Arsenault et al., 2006).

Enamus uurimusi kirjeldavad kooliealiste laste kiusamist (Crick et al., 1999; Kochenderfer & Ladd, 1996). Last peeti ohvriks, kui teda oli kiusatud vähemalt korra nädalas (Perren & Alsaker, 2006). Monks jt. (2003) nimetasid koolieelse lasteasutuse kontekstis, 4- 6 a. laste seas, kiusaja asemel terminit agressor (Monks, Smith, & Swettenham, 2003).

Kiusamise leviku hindamine sõltub lisaks sellele, kuidas kiusamist defineeritakse ka andmete kogumismeetodist, mis võib olla läbi laste endi hinnangute andmise, läbi kaaslaste hinnangute või õpetajate hinnangul (Salmivalli, 2002). Alsaker ja Nägele (2008) soovitasid kiusamise leviku eelkooliealiste laste seas kindlaks tegemiseks kasutada pigem õpetajate hinnanguid (Alsaker & Nägele, 2008; Repo, 2015). Oma läbiviidud uurimuses Monks jt. (2002) järeldasid, et lasteaias kiusamise kohta objektiivse info kogumiseks ei ole hea kasutada laste hinnanguid. Gillies-Rezo & Bosacki (2003) täpsustasid, et lastel puuduvad vastavad oskused, et vastata kiusamisalastele küsimustikele. Perren soovitas, et parimaks andmetekogumisviisiks on vaatlusmeetod (Perren, 2000, viidat. Kirves & Sajaniemi, 2011 j).

Gilles- Rezo & Bosacki (2003) viisid läbi kiusamisalase uurimuse lasteaia laste seas, kelle meelest oli enim levinud kiusamise liik füüsiline kiusamine ja vähesel määral emotsionaalne kiusamine. Kirves ja Sajaniemi (2011) uurimuste tulemusena oli lasteaia kõige laialdasemalt levinud kiusamise vorm psühholoogiline, (10,7 %) täpsemalt sotsiaalne tõrjumine. Nende uurimuses oli teine kõige levinum kiusamise vorm verbaalne kiusamine (8,18%), hõlmates narritamist, näpuga näitamist ja naermist. Füüsilise kiusamise levik oli väiksem (7,45%). Õpetajad nägid mängust väljaarvamist, kui viisi, mida kasutati kui vahendit võimu näitamiseks ja selle kaudu manipuleeriti grupis sotsiaalsete suhetega.

Kirves & Sajaniemi (2011) hoiatavad aga liialduste eest kiusamisega seoses. Uurijad rõhutavad, et koolieelses vanuses tuleks vältida laste sildistamist ning termineid „kiusaja“ ja „ohver“ tuleks kasutada suure ettevaatlikkusega. Sullivan jt. (2004) rõhutasid, et õpetajate hoiak kiusajate suhtes peab olema neutraalne ja mitte hukkamõistev. Vastasel juhul võib õpetaja reageerimine laste kiusamiskäitumist pigem suurendada.

Kiusamise ennetuse võimalused

Viimaste aastate jooksul on kasvanud hulk uurimusi, mis näitavad, et kiusamise juured tulenevad varasest lapsepõlvest ja et ennetuslikku praktikat peaks olema arendatud juba eelkooliealistes lasteasutustes (Alsaker & Nägele, 2008; Perren & Alsaker, 2006; Crick et al., 1999; Monks et. al., 2002).

Ennetus- ja sekkumisprogrammid, millede sihtmärgiks on vaimse tervise probleemide vähendamine lapsepõlves peaksid keskenduma kiusamisele, kui olulisele riskifaktorile juba nii varases eas kui võimalik (Arsenault et al., 2006). Varajane sekkumine tugevdab laste psühholoogilist, sotsiaalset ja füüsilist turvalisust ning turvaline õpikeskkond mängib olulist rolli laste kasvus ja arengus. Õppimisrõõmu kogemine ning olemine osaks turvalisest grupist on lapse jaoks eelduseks kõrgekvaliteedilise ja eduka koolieelse hariduse omandamisele (Repo, 2015).

Soome Eelkoolialise hariduse riiklik õppekava see osa (National Core Curriculum for Pre-Primary Education), mis puudutab kiusamist, ütleb, et osana õppekava disainist, on hädavajalik teha plaan, mis kaitseb õpilasi vägivalla, kiusamise ja ahistamise eest, ning kontrollida seda ja järgida selle rakendamist. Vägivalla, kiusamise ja ahistamise ennetamine ning neisse sekkumine on nähtud ette kõigile, kes töötavad koolieelses lasteasutuses.

Vägivald, kiusamine ja ahistamine võivad olla otsesed või kaudsed, esineda võib verbaalse või füüsilise jõu kasutamine eesmärgiga sotsiaalselt manipuleerida, mis rikub inimese füüsilist, vaimset ja sotsiaalset terviklikkust. Kurja tegijaks võib olla laps, täiskasvanu või isik väljastpoolt koolieelset lasteasutust.

Õpetajad peavad koostama laste heaolu arvestava tegevusplaani, et kaitsta õpilasi kiusamise eest. Riiklikus koolieelse hariduse õppekavas (National Core Curriculum for Pre-Primary Education, 2014) uue regulatsiooni järgi peaks see tegevuskava sisaldama järgnevat:

- kiusamise, vägivalda ja ahistamise ennetust ja sekkumist, juhtumite käsitlemist haridusasutust hõlmaval, grupi ja indiviidi tasandil;
- individuaalset tuge, hoold ja teisi tegevusi, võttes sealjuures arvesse kurjategijat ja ohvrit ning järelmeetmeid;
- koostööd lastevanematega, samuti koostööd asjasse puutuvate asutustega;
- seda, kuidas korraldatakse plaaniga tutvumist töötajatele, lastele, lastevanematele ja kolleegidele;
- plaani uuendamist, järgimist ja hindamist.

Samuti seab lapse õppetegevusele kindlad raamid Eesti koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, mis selgitab et:

Üldeesmärgist lähtuvalt toetab õppe- ja kasvatustegevus lapse kehalist, vaimset, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut, mille tulemusel kujuneb lapsel terviklik ja positiivne minapilt, ümbritseva keskkonna mõistmine, eetilise käitumine ning algatusvõime, esmased tööharjumused, kehaline aktiivsus ja arusaam tervise hoidmise tähtsusest ning arenevad mängu-, õpi-, sotsiaalsed ja enesekohased oskused(...) Rühma õppe- ja kasvatustegevus viiakse läbi esteetilises ja turvalises ning üksi ja ühistegevusi võimaldavas keskkonnas (Koolieelse lasteasutuse..., 2008, 2. pt, §3 lõige 2 & §7 lõige 4).

Kiusamise ärahoidmiseks ja selle leviku peatamiseks peavad alushariduse pedagoogid olema teadlikumad sellest, kuidas kiusamiskäitumine lastes ilmneb (Levine & Tamburrino, 2014). See, milline on õpetajate arvates kiusamise tähendus, on seotud asjaoluga, kuidas õpetajad reageerivad kiusamise intsidentidele ning otsustavad, kas abistamine on vajalik. (Eriksen, 2018).

Kuna kiusamist on keeruline otseselt jälgida, siis mainivad ainult vähesed õpetajad järelvalvet kui strateegiat saamaks teada õpilastega toimuvast (Fekkes, Pijpers, & Verloove-Vanhorick, 2005). Sahini (2010) uurimuses mainisid õpetajad efektiivset kommunikatsiooni kui ennetusstrateegiat. Samas toodi Whitney ja Smith'i (1993) uurimuses välja, et ohvrid ei

teatanud õpetajatele enda kiusamisest. Välja toodi ka õpetaja ja vanema vahelise kommunikatsiooni olulisus, vastutustunde arendamine õpilastes ning rühmatöö tähtsus (Alsaker & Nägele, 2008; Levine & Tamburrino, 2014; Sahin, 2010).

Mõnede uurijate arvates võiks kiusamise teemat käsitleda õppekava osana, suurendades seeläbi laste teadlikkust kiusamise osas (Sharp & Smith, 2004; Smith, Thompson, & Tippet, 2008). Õpetajad arvasid, et kiusamist saab vähendada ja ennetada läbi hulga harivate vahendite ning toimingute, sh. erineva kirjanduse, rollimängude, näidendite jms. (Levine & Tamburrino, 2014).

Õpilaste teadlikkuse tõstmine kiusamise rollide osas mõjutab kiusamise ohjeldamist ja kiusamisvastaste normide suuremat väärtustamist (Menesini & Salmivalli, 2017). Rigby & Johnson (2005) selgitasid, et lastele saab kiusamisalaseid teadmisi anda läbi nelja aspekti: teadmised, hoiakud, oskused ja käitumine (Rigby, & Johnson, 2005).

Piskin (2002) rõhutas, et kiusamisjuhtumite kontrolliks ja ennetuseks peavad õppeasutustes olema välja töötatud õppeasutuse- põhised ennetusprogrammid. Kiusamise ennetuse uurimused on näidanud, et taolised programmid on tihtipeale efektiivsed, vähendades kiusamist 20-23% kiusajate osas ja 17-20% ohvrite lõikes. Programmid on seda efektiivsemad, mida intensiivsemad (tundide arvu poolest) ja pikaajalisema kestusega (päevade ja kuude arvult) need on. Seega peavad soovitud tulemuste saavutamiseks programmid olema kauakestvad ning intensiivsed. Programmide efektiivsust mõjutab samuti vanemate koolitus ja kohtumised vanematega (Menesini & Salmivalli, 2017).

Uurimused on samuti näidanud, et kõrvalseisjate reaktsioonid on kiusamise pärssimisel ja suurendamisel olulised (Kõiv, 2006). Osad kõrge efektiivsusega programmid, nagu näiteks Soomes välja töötatud KiVa kiusamise ennetuse programm, seisneb kõrvalseisjate teadlikkuse suurendamises, empaatiavõime arendamises kaaslaste hulgas ja enese kehtestamise oskuse toetamises ohvritel (Kärnä, Voeten, Little, Poskiparta, Kaljonen, & Salmivalli, 2011).

Ennetusprogrammide kasutamise läbi on õpetajatel võimalik õpetada lastele sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskusi, mis aitavad neil luua tugevaid sotsiaalseid sidemeid ja toime tulla kiusamissituatsioonidega (Bradshaw & Johnson, 2011).

Kiusamise uurimustes ennetamise osas selgus, et ennetamised põhinevad erinevatel lähenemistel ja hõlmavad endas erinevaid strateegiaid, seda sõltuvalt sihtrühmadest. Osad

programmid on mõeldud õpilaste gruppidele (Salmivalli et al., 1996; Saracho, 2017) ja mõned programmid on suunatud õpetajatele (Salmivalli, Kaukiainen & Voeten, 2005).

Šveitsi uurija Alsaker on koostanud kiusamisvastaste meetmete programmi Be-Brox. Be-Brox kiusamisvastane ennetusprogramm töötati ühe uurimuse raames välja 1998 aastal (Alsaker, 2004). See põhineb koolieelse lasteasutuse õpetajate koolitamisel, eesmärgiga parandada õpetajate toimetulekut kiusamissituatsioonidega. Be-Brox põhineb väärtusi toetaval lähenemisel, mis ei keskendu individuaalsete seisukohtade muutmisele, vaid pigem süsteemi muutmisele. Õpetajate treening koosneb kuuest põhisammust, mis on suunatud õpetajate tutvustamisele kiusamise fenomeniga ja ennetuse praktikale. Õpetajate teadlikkuse arendamine kiusamise probleemist mängib programmis kesksel rollil ning tähtis on õpetajate nõustamine ja kolleegide toetamine. Palju abi on olnud nõustamisest kui nõustamismeeskonda kuuluvad nii õpetajad kui ka psühholoogid. Be-Broxi programmi raames jõuti järeldustele, et ennetus toimib. Samuti leidis kinnitust õpetajate suhtumise muutumine ohvrite suhtes. Õpetajad saavutasid kindluse kiusamissituatsioonidega tegelemisel ja samuti oli positiivseid muutusi laste reaktsioonides seoses kiusamise ennetamisega (Alsaker & Nägele (2008).

Erinevate riikide kogemusest ja teadusalasest tööst tulenevalt on leidnud kinnitust asjaolu, et lasteasutuse terviklik lähenemine on ainus võimalus vähendada kiusamist (Kiusamisvaba hariduse kontseptsioon, 2017).

Soome KiVa programm ja Olweuse kiusamise ennetusprogrammid on kogu kooli hõlmavad programmid. Olweuse Kiusamise Ennetus Programm (OBPP) vähendab kiusamist ja aitab sotsiaalsete suhete arendamisel. See põhineb järgnevatel põhimõtetel: täiskasvanute positiivne huvi ja osalus laste elust; mittevastuvõetavale käitumisele seatud ranged piirid, mille käigus tuuakse välja reeglite rikkumise tagajärjed ning positiivsete rollimudelite ja autoriteetide olemasolu (Olweus, 2005; Olweus & Limber, 2010).

KiVa programmi eesmärk on edendada kiusamisvastaseid hoiakuid läbi kõrvalseisjate suhtumise muutmise, et kõrvalseisjad toetaks ohvraid kiusaja julgustamise asemel. Programm seisneb sekkumises kiusamissituatsiooni, mis koosneb individuaalsetest ja väikeses rühmas läbi viidud aruteludest nendega, kes on osalenud kiusamissituatsioonis (Kärnä, et al, 2011). Samuti Sharp & Smith (2004) meelest on õpetaja roll suunata kiusamissituatsiooni osapooli, et jõuda ühiste lahendusteni ning kompromissi sõlmimiseni.

Kärnä jt. (2011) leidsid, et Kiva programm on märgatavalt vähendanud kiusamist Soome koolides. See viitab asjaolule, et kiusamise ennetus laste osas on efektiivne ja peaks algama koolieelses eas (Kärnä et al., 2011).

Haridus-ja teadusministeerium on loonud „Kiusamisvaba haridustee kontseptsiooni“, mis soovib järgnevat kiusamisennetus programme:

- MTÜ Vaikuseminutid programm arendab mindfulness- tüüpi harjutustega laste enesekohaseid ja sotsiaalseid oskusi nagu keskendumisvõime, eneseteadlikkus, heasoovlikkus ning märkamisvõime. See programm on sobilik alates 4. eluaastast. Vaikuseminutid põhinevad positiivsel psühholoogial ning selle programmi eesmärk on arendada inimese sisemisi tugevusi ning sellel on ennetuslik mõju riskikäitumisele, sotsiaalsele tõrjutusele jms.
- 2010. aastast alates on MTÜ Lastekaitseliit Taani eeskujul vedanud projekti „Kiusamisest vabaks!“ See on lasteaedadele ja algkoolidele mõeldud meetoodika, mille raames pedagoogid läbivad põhi- ja jätkukoolituse. Antud kiusamise ennetustöö meetoodika põhineb neljale põhiväärtuse arendamisele, milleks on sallivus, hoolivus, julgus ja austus. „Kiusamisest vabaks“ võimaldab tegeleda väärtustega lastele arusaadavalt läbi mänguliste tegevuste Sõber Karu kaasabil, mil lapsed pannakse probleemsetesse olukordadesse, mis nõuavad lahendamist. Karu toimib laste jaoks „usaldusisikuna“ ning aitab lapsi tunnete väljendamisel, erinevuste aktsepteerimisel ja väärtuste käsitlemisel läbi positiivsete näidete. „Kiusamiseks vabaks“ kaasab oma meetoodikasse ka laste vanemaid, läbi karuteemaliste tegevuste koos vanematega ja karude kodukülastuste („Kiusamisest vabaks!“ meetoodika tulemusuuring, 2016).

Aim (2011) viis Eestis läbi uurimuse kiusamise ärahoidmise võimaluste kohta koolieelses vanuses laste seas (5-6 a). Lapsed nägid kiusamise ennetusvõimalusena iseenda prosotsiaalset tegevust. Prosotsiaalsete väärtustena ning tegevusena nähti heatahtlikku, sõbralikku ning hoolivat suhtumist enda eakaaslastesse. Iseenda prosotsiaalses käitumises nähti mitteagressiivse käitumise mudelit s.t. laps ise ei narri teisi ning ei kakle ega löö. Lapsed tõid välja, et kiusajast tuleb eemale hoida ning agressiivseid olukordi tuleb vältida.

Söderström ja Löfdahl Hultman (2017) leidsid samuti, et lastele tuleks kiusamise ärahoidmiseks õpetada sotsiaalset õiglust, empaatiatunde väljendamist ning teistest arusaamise võime arendamist. Analoogsele lähenemisele viitasid ka Dahlberg ja Moss (2005), ent läbi kuulamis oskuse arendamise.

Osad teoreetikud pidasid oluliseks ka enesekehtestamise meetodi õpetamist lastele. Kehtestavalt käitumine aitaks lapsel enda õiguste eest seista rikkumata teiste õigusi. Enese kehtestamine aitab õpilasel selgitada kiusajale oma soove ja tundeid. Laps õpib vastu seisma manipuleerimisele ja ähvardustele läbi verbaalsete sõnumite, silmsideme ning kehakeele kasutamise (Sharp & Smith, 2004).

Davis ja Nixon (2011) soovivad kiusamisega toimetulekuks kasutada strateegiana täiskasvanutelt või sõpradelt abi palumist. Täiskasvanutelt või sõpradelt moraalse toe ning nõuannete saamine ja lohutuse otsimine andis lastele kindlust oma kiusamissituatsiooniga toimetulekuks. Samas kui täiskasvanud on olukorrast juba teadlikud, siis on neil lihtsam olukorda jälgida ning aegajalt kontrollida, et ohvriga oleks kõik korras.

Kiusamissituatsioonidele ei ole küll ühte kindlat lahendust ning kiusamiskäitumine ei möödu iseenesest ja sellest ei saada niisama lihtsalt üle. Laste vahelisi suhtlemisprobleeme saab vähendada kiusamise ennetamisega. Siinkohal toimivad hästi programmid, mis on kohandatud vastavas vanuses lastele (Vlachou et al., 2011). Kiusamise ennetus on põhimõtteliselt „sellega silmitsi seismine, sellest rääkimine ja selle vastu vastavate meetmete rakendamine „ (Alsaker & Nägele, 2008).

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Aim (2011), viitas oma töös, et Eestis pole kiusamisteemat uuritud 4-8 aastaste laste hulgas piisavalt. Aim (2011) uurimustest lähtuvalt on tehtud järeldusi, et kiusamise ennetuse ja sekkumisega peaks tegelema juba eelkooliealises eas ehk koolieelses lasteasutuses. Samale järeldusele jõudsid mitmed uurijad (Alsaker & Nägele, 2008; Crick et al., 1999; Monks et al., 2002; Perren & Alsaker, 2006;). Kuna suuresti on kiusamise ennetuse töö õpetajate õlgadel, siis on vaja samuti uurida, milline on eelkooliealiste lasteasutuste pedagoogide arvates kiusamise tähendust ja missuguseid kiusamise ennetuse võimalusi nad toovad esile.

Töö eesmärk on välja selgitada kiusamise tähendus ning ennetuse võimalused Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel.

Uurimusküsimused on:

1. Milline on kiusamise tähendus Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel?
2. Millised on kiusamise ennetamise võimalused Eesti ja Soome koolieelses lasteasutuses õpetajate arvamuste alusel?

Uurimismetoodika

Antud peatükis kirjeldatakse uurimuse valimit, andmekogumismeetodit, töö protsessi ning andmetöötlust.

Valim

Valimi moodustasid koolieelse lasteasutuse pedagoogid nii Eestis (N= 75) kui ka Soomes (N=20).

Tegu on mugavusvalimiga, Kirjalikule küsimustikule vastasid 59 eesti lasteaedade õpetajat erinevates Eesti piirkondadest. Uuritavatest oli 58 naised (98,3 %) ja 1 mees (1,7 %). Uuritavate sooline jaotust on välja toodud tabelis 1. Uuritavad olid vanuses 21-70. Uuritavate tööstaaž jäi vahemikku 1- 40 aastat. Uuritavate vanuseline ja pedagoogilise tööstaaži jaotus on välja toodud tabelites 2 ja 3.

Soome õpetajate hulgas vastas küsimustikule 17 õpetajat ühest piirkonnast. Uuritavatest oli 16 naised (94,4 %)ja 1 mees (5,6 %). Uuritavad olid vanuses 21-60. Uuritavate tööstaaž jäi vahemikku 1-30 aastat. Vt tabeleid 1-3.

Tabel 1. Uuritava sooline jaotus

Sugu	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Naised	98%	94%
Mehed	2%	6 %

Tabel 2. Uuritavate vanuseline jaotus

Vanus	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
21.30 a.	19%	11%
31-40 a.	22%	56%
41-50 a.	25%	22%
51-60 a.	25%	11%
61-70 a.	9%	0%

Tabel 3. Uuritavate jaotus pedagoogilise tööstaaži põhjal.

Tööstaaž	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
1-10 a.	33%	56%
11-20 a.	29%	22%
21-30 a.	17%	22%
31-40 a.	21%	0%

Andmekogumismeetod

Andmekogumismeetodiks oli avatud küsimustega ankeet. Avatud küsimustiku meetod valiti põhjusel, et vastajad saaksid väljendada oma tegelikke piiritlemata teadmisi antud teemast (Hirsijärvi. jt, 2005). Samuti oli ankeet uurija ja juhendaja arvates anonüümsem ning küsitlus võimaldas suuremat valimit ja kiiremat andmete kogumist võrreldes intervjuuga. Küsimustik koosnes kahest küsimusest, millele eelnes sissejuhatus, milles uurija tutvustas ennast ja selgitas töö eesmärgi. Vastamiseks oli vastajatele ette nähtud 10-15 minutit.

Ankeedis olid esitatud küsimused järgnevad: 1. Mida Teie arvates tähendab kiusamine lasteaias? Palun tooge näiteid. 2. Kuidas Teie arvates saab kiusamist lasteaias ennetada? Esimese küsimusega taheti välja selgitada kiusamise tähendus Eesti ja Soome lasteaeade õpetajate arvates ja paluti tuua näited. Teise küsimusega taheti välja selgitada õpetajate arvamused kiusamise ennetuse kohta koolieelses lasteasutuses. Kuna vastajatelt oodati nende piiritlemata arvamust ja hinnangut, siis selleks sobisid kõige paremini avatud vastustega küsimused. Ankeet oli loodud vastavalt uuritavate valimile nii eesti kui soome keeles.

Andmetöötlus

Uurimusstrateegiaks on kvantitatiivne kirjeldav uurimus. Andmeanalüüsi meetodiks on kvantitatiivne induktiivne sisuanalüüs.

Kvantitatiivset uurimusstrateegiat kasutati sel põhjusel, kuna see võimaldas suuremat valimit (Hirsijärvi. Jt, 2005).

Kontentanalüüs tähendab, et paljudest sõnadest koosnev tekst klassifitseeritakse väiksematesse kategooriatesse (Weber, 1990, viidat. Cohen et. al., 2007). Kontentanalüüsi puhul määratletakse teksti analüüsiühikud (sõnad, fraasid, laused), kodeeritakse need ning paigutatakse kategooriatesse. Seejärel loendatakse koodide ja kategooriate esinemissagedused (Ezzy, 2002, viidat. Cohen et al., 2007).

Käesolevas uurimuses oli analüüsiühikuks mainig. Vastajate lausetes võis esineda mitu mainingut. Uurimuses kasutati kodeerimisel induktiivset e avatud kodeerimist, mille puhul loodi kategooriad tulenevalt vastajate vastustest, mitte eelnevatest teooriatest. Selleks luges uurija korduvalt avatud küsimuste vastusteid, kodeeris neid paralleelselt juhendajaga ning lõi samatähenduslikest mainingutest kategooria. Kategooriad jagunesid sama liigilisteks üld- ja alakategooriateks. Kontentanalüüsi viidi läbi eraldi nii kiusamise tähenduse välja

selgitamiseks ning kiusamise ennetus võimaluste osas. Objektiivsus saavutati sellega, et lisaks uurijale teostas kontentanalüüsi teine kodeerija, kelleks oli töö juhendaja.

Järgnevas arvutati moodustatud alakategooriate ja kategooriate esinemissagedus protsentides ja protsentide vaheliste statistiliselt oluliste erinevuste arvutamiseks kasutati χ^2 testi.

Uurimuse protseduur

Ettevalmistused uurimuse läbiviimiseks tehti okt-nov, 2018. Selleks tutvuti analoogsete uurimustega ja koostati uuritavatele vastamiseks küsimustiku. Küsitlus viidi läbi novembris, 2018.

Uurimust alustati esmalt Soome valimi moodustamisega. Soomlaste valimi moodustamiseks oli vajalik eelnev nõusolek lasteaedadest. Selleks uurija pöördus lasteaia juhatajate poole tutvustades ennast, töö teemat ja eesmärki. Uurija pöördus kolme Vantaa linna lasteaia juhataja poole. Kahest lasteaiast saadi soostumus uuringus osalemiseks. Soostumuse olemasolul pidi uurimuse teostamiseks taotlema haridusametilt luba. Avalduses loa saamiseks esitati uurimuses osalemiseks nõusoleku andnud lasteaedade ja nende juhatajate kontaktid. Samuti pidi töö koostaja selgitama oma töö teemat ning eesmärki. Uurija peab olema valmis tagasiside esitamiseks oma uurimuse tulemustest Vantaa haridusametile. Vantaa linna haridusamet andis loa uurimuse läbiviimiseks. Kahest lasteaiast lubas uurimusele vastata 18 õpetajat. Küsimustikule vastas lõplikult 17 õpetajat.

Eestlaste hulgas valimi moodustamiseks kontakteeruti samuti eri lasteaedade juhatajatega kui ka erinevate õpetajatega eri Eesti piirkondadest. Uurija jällegi tutvustas ennast ja uurimuse teemat ning eesmärki ja sai põhimõttelise soostumuse uuritavatelt vastata küsimustikule kahe nädala jooksul. Lõpuks otsustati siiski mugavusvalimi kasuks, kuna peale esialgset kontakti uuritavatega ei laekunud etteantud kahe nädala jooksul küsimustikele vastuseid. Otsustati moodustada valim Facebooki Lasteaednike grupi kaudu. Eesmärgiks oli saada 75 vastust. Lõppkokkuvõttes vastas küsimustikule 59 õpetajat.

Uurimistulemused

Antud peatükis vaatleme kvantitatiivse sisuanalüüsiga selgunud laste vahelise kiusamise tähenduse ning ennetuse kirjeldust õpetajate arvamuste põhjal ja võrdleme saadud tulemusi.

Sisuanalüüsi tehti eraldi kiusamise tähenduse välja selgitamiseks ning ennetuse võimaluste väljaselgitamise osas. Saadud tulemusi õpetajate vastustest kirjeldati järgnevates tabelites, kuhu on märgitud sisuanalüüsi käigus tekkinud kategooriad koos mainingute sagedusega (*f*). Alltoodud tabelites tuuakse välja kategooriate protsentuaalse jaotuse.

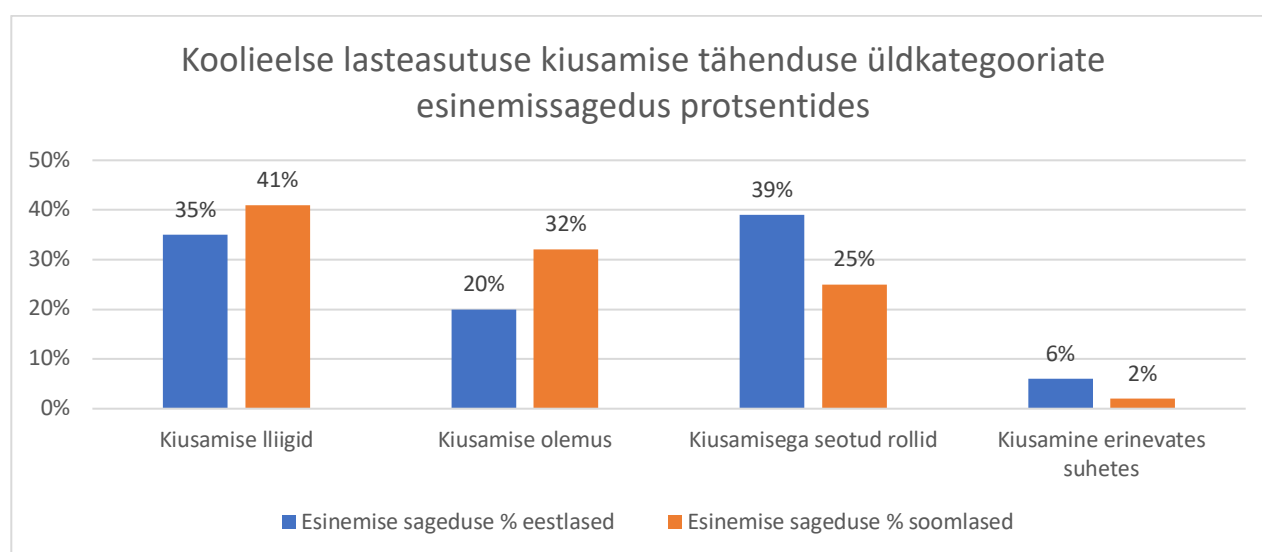
Kiusamise tähendus Eesti ja Soome õpetajate arvamuste alusel

Antud uurimuse puhul oli kiusamise tähenduse osas õpetajate mainingute koguarv eestlastel 497 ja soomlastel 145. Lisas tuuakse ära näited mainingute kategoriseemise kohta (vt lisa 1). Näiteks kiusamise liikide kategooria mainingute arv oli sellest 174 mainingut ja see moodustus 41% Eesti õpetajate mainingutest ja Soome õpetajatel oli mainingute koguarv kiusamise liikide osas 60 moodustades 41% kõikidest mainingutest. Kiusamise liigid koosnesid füüsilisest, mittefüüsilisest ja kaudsest kiusamisest kategooriatena (tabel 4).

Tabel 4. Kiusamise tähenduse kategooriad koos mainingute arvuga.

Kategooriad	Eesti õpetajad (<i>f</i>)	Soome õpetajad (<i>f</i>)
Kiusamise liigid	174	60
Kiusamise olemus	101	46
Kiusamisega seotud rollid	193	36
Kiusamine erinevates suhetes	29	3
Kokku	497	145

Joonisel 1. on märgitud koolieelse lasteasutuse kiusamise tähenduse kategooriate esinemissagedus protsentides kahe uuritava maa lõikes.



Joonis 1. Kiusamise tähendus koolieelses lasteasutuses: kategooriate esinemissagedus

Kiusamise kategooriatest tõid eesti õpetajad kõige rohkem esile, s.o 39% ulatuses kiusamisega seotud rolle ja Soome õpetajad nimetasid kõige rohkem e. 41 % ulatuses kiusamise liike. Teisele kohale jäi Eesti õpetajate arvamusel 35 % ulatuses kiusamise liigid ja soomlastel 32% ulatuses kiusamise olemus ehk kiusamise tunnused.

” Kiusamise liikide” kategooria moodustasid õpetajate vastustest lähtuvalt füüsiline, mittefüüsiline ja kaudne kiusamine ning need jagunesid omakorda alakategooriateks, mis on ära toodud tabelis 5. Sealjuures Eesti õpetajad tõid enim välja mittefüüsilist kiusamist moodustades 13% kõikidest mainingutest. Soome õpetajad tõid aga rohkem välja kaudset kiusamist, mis moodustas 18% kõigist mainingutest (vt tabel 5).

Tabel 5. ”Kiusamise liikide” alakategooria esimenissagedused.

Alakategooria	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Füüsiline kiusamine	56	15	11%	10%
Mittefüüsiline kiusamine	64	19	13%	13%
Kaudne kiusamine	54	26	11%	18%
Kokku	174	60	35%	41%

Eesti õpetajad kirjeldasid füüsilist kiusamist 11% ulatuses. Soome õpetajad mainisid füüsilist kiusamist 10% ulatuses. Eesti õpetajate vastustes jäi füüsiline kiusamine kiusamisliikide osas võrdselt kaudse kiusamisega teisele kohale. Soome õpetajate seas oli see vähem mainitud kiusamiseliik võrreldes kaudse ja mittefüüsilise kiusamisega (vt tabel 6).

Tabel 6. Kategooria ”Füüsiline kiusamine” alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Füüsiline agressioon/ füüsiline haiget tegemine	17	9	3%	6%
Löömine/togimine/näpistamine/lükkamine/hammustamine	19	6	3%	4%
Asjade lõhkumine ja rikkumine	7	0	1%	0%
Asjade võtmine ja peitmine	13	0	3%	0%
Kokku	56	15	11%	10%

Uuritavad selgitasid füüsilist kiusamist üldisemalt läbi füüsilise agressiooni ja füüsilise haiget tegemise. Konkreetsemalt mainiti löömist, togimist, näpistamist, lükkamist ja

hammustamist. Asjadega seoses seostati agressiooniga asjade lõhkumist ja rikkumist ning asjade võtmist ja peitmist.

Eesti õpetajad kirjeldasid mittefüüsilist kiusamist 13% ulatuses. See oli Eesti õpetajate poolt enim pakutud kiusamiseliik. Soome õpetajad mainisid mittefüüsilist kiusamist 13% ulatuses. Soome õpetajate vastustes jäi see kiusamisliikide mainingute sageduse osas teisele kohale (vt. Tabel 7).

Tabel 7. Kategooria ”Mittefüüsiline kiusamine” alakategooriate esinemissagedused.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad(f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Vaimne	11	8	2 %	6%
Verbaalne	41	10	8%	7%
Narritamine	12	0	2%	0%
Näod/žestid	0	1	0%	1%
Kokku	64	19	13%	13%

Mittefüüsilise kiusamise osas mainisid õpetajad vaimset agressiooni, s.h. norimist, verbaalset agressiooni (halvasti ütlemist), narritamist ja nägude ja žestide tegemist.

Eesti õpetajad kirjeldasid kaudset kiusamist 11% ulatuses. Eesti õpetajad mainisid kaudset kiusamist võrdselt füüsilise kiusamisega. Soome õpetajad mainisid kaudset kiusamist 18% ulatuses olles kõige enam mainitud kiusamise liik (vt. Tabel 8).

Tabel 8. Kategooria ”Kaudne kiusamine” alakategooriate esinemissagedused.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Tõrjumine	20	8	4%	5,5%
Ignoreerimine	6	3	1 %	2%
Mängu mitte kaasamine	23	15	5%	10%
Asjade mitte jagamine	3	0	1%	0%
Kuulujuttude levitamine	3	0	1%	0%
Kokku	54	26	11%	18%

Kaudse kiusamisena loetlesid õpetajad tõrjumist, ignoreerimist ja mängu mitte kaasamist. Vähesel määral mainiti ka asjade mitte jagamist ja kuulujuttude levitamist.

Teise kategooriana eristati ”Kiusamise olemus” kategooriat. Selles loetleti Eesti õpetajate poolt agressiooni, Soome õpetajad nimetasid halvasti kohtemist, veel mainiti korduvust,

assümmeetriat võimusuhetes, tahtlikkust ja varjatud iseloomu. Samuti eitati kiusamist eelkoolis ja võrreldi kiusamist lasteaias kiusamisega koolis. Kokku moodustasid "Kiusamise olemuse" mainingud 20% kõigist mainingutest Eesti valimis ja 32% Soome valimis. Kiusamise olemuse osas esinesid statistiliselt olulised erinevused, Eesti õpetajad mainisid kiusamise olemust sagedamini kui Soome õpetajad ($\chi^2=8,01$; $p < 0,05$)

Kiusamise olemusest mainisid nii Eesti kui Soome õpetajad kõige rohkem korduvuse aspekti. Eesti pedagoogid mainisid suhteliselt palju ka agressiooni ning Soome õpetajad mainisid suhteliselt palju ka asümmeetriat võimusuhetes (vt tabel 9).

Tabel 9. Kategooria "Kiusamise olemus" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Agressioon	30	0	6%	0%
Halvasti kohtlemine	0	4	0%	3%
Korduvus	35	22	7%	15%
Assümmeetria võimusuhetes	16	13	3%	9%
Tahtlikkus	13	6	3%	4%
Varjatud iseloom	1	1	0,2%	1%
Kiusamise eitus eelkoolis	3	0	1%	0%
Kiusamise võrdlus	3	0	1%	0%
Kokku	101	46	20%	32%

Alakategooriat "agressioon" Eesti õpetajate puhul mainiti 6% ulatuses ja Soome õpetajad mainisid "halvasti kohtlemist" 3% ulatuses. Siinkohal ilmnesid statistiliselt olulised erinevused kahe uuritavate grupi hinnangute vahel – nimelt Eesti õpetajad mainisid agressiooni sagedamini kui Soome eelkooliealiste lasteasutuste õpetajad ($\chi^2=6,25$; $p < 0,05$).
Vt tabel 10

Tabel 10. Kategooria "Agressioon/ halvasti kohtlemine" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Agressioon	3	0	1%	0%
Ähvardamine	1	0	0,2%	0%
Segamine	4	0	1%	0%
Haiget tegemine	9	0	2%	0%
Pahatahtlikult ja halvasti käitumine	13	0	3%	0%
Kokku	30	4	6%	3%

Kategooria "Agressioon/ Halvasti kohtlemine" korral mainiti agressiooni, ähvardamist, segamist, haiget tegemist ning pahatahtlikku ja halvasti käitumist. Kõige rohkem leidis Eesti õpetajate meelest mainimist haiget tegemine ja pahatahtlik ning halvasti käitumine.

Kategooriat "Korduvus" loetleti Eesti õpetajate poolt 7% ulatuses ja Soome õpetajate puhul 15% ulatuses, kusjuures kategooria esines oluliselt sadegamini Soome uuritavate valimi hinnangul võrreldes Eesti uuritavate hinnaguga ($\chi^2=9,07$; $p<0,05$). Vt tabel 11

Tabel 11. Kategooria "Korduvus" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Süsteemne	2	7	0,4%	5%
Pidev/Järjepidev	13	4	3%	3%
Korduv	8	5	2%	3%
Alati	1	5	0,2%	3%
Pikema aja jooksul	3	0	1%	0%
Tihti	1	0	0,2%	0%
Igapäevane	7	0	1%	0%
Kogu aeg	0	1	0%	1%
Kokku	35	22	7%	15%

Kategooria "Korduvus" raames mainiti korduvusele viitavaid maininguid nagu süsteemne, pidev/järjepidev, korduv, alati, pikema aja jooksul, tihti, igapäevane ja kogu aeg. Eesti õpetajad rõhutasid kiusamist kirjeldades, et kiusamine on pidev, korduv ning igapäevane. Soome pedagoogid iseloomustasid korduvust nimetades kiusamist süsteemseks, pidevaks ja alati toimuvaks.

Kategooriat "Assümeetria võimusuhetes" mainiti Eesti õpetajate seas 3% ulatuses ja Soome pedagoogide seas 9% ulatuses (vt tabel 12).

Tabel 12. Kategooria "Assümeetria võimusuhetes" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad(f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Alandamine/ alavääristamine	3	3	1%	2%
Mahasurumine	6	8	1%	6%
Võimutsemine	7	1	1%	1%
Ebavõrdsus	0	1	0%	1%
Kokku	16	13	3%	9%

Kategooriat "Assümeetria võimusuhetes" kirjeldasid mainingud alandamine/alavääristamine, mahasurumine, võimutsemine ja ebavõrdsus. Eesti õpetajate arvates oli kiusamine eelkõige võimutsemine ja mahasurumine. Soome pedagoogide arvates iseloomustas kiusamist mahasurumine ja alandav käitumine.

Kategooriat "Tahtlikkus" mainiti Eesti õpetajate poolt 3% ulatuses ja Soome pedagoogide seas 4 % ulatuses (vt tabel 13).

Tabel 13. Kategooria "Tahtlikkus" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad(f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Tahtlik	6	6	1%	4%
Teadlik	4	0	1%	0%
Sihilik	3	0	1%	0%
Kokku	13	6	3%	4%

Kategoorias " Tahtlikkus" loetleti selliseid maininguid nagu tahtlik, teadlik ja sihilik.

Kategooriat "Varjatud iseloom" nimetati Eesti õpetajate poolt 0,2% ja Soome pedagoogide poolt 1% (vt tabel 14).

Tabel 14. Kategooria "Varjatud iseloom" alakategooria esinemissagedus.

Alakategooria	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Varjatud	1	1	0,2%	1%

Kategoorias " Varjatud iseloom" rõhutati kiusamise varjatud iseloomu.

Kategooriat "Kiusamise eitus eelkoolis" mainiti Eesti pedagoogide poolt 1% ulatuses. Soome õpetajad ei maininud antud kategooriat oma vastustes kordagi (vt tabel 15).

Tabel 15. Kategooria "Kiusamise eitus eelkoolis" alakategooria esinemissagedus.

Alakategooria	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Kiusamist ei esine eelkoolieas	3	0	1%	0%

Kategoorias "Kiusamise eitus eelkoolis" mainisid õpetajad, et kiusamist ei esine eelkoolieas.

Kategooriat "Kiusamise võrdlus" mainiti Eesti õpetajate poolt 1% ulatuses. Soome õpetajad ei maininud seda kategooriat kordagi (vt tabel 16).

Tabel 16. Kategooria "Kiusamise võrdlus" alakategooria esinemissagedus.

Alakategooria	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Koolis esineb sagedamini kui lasteaias	3	0	1%	0%

Kategoorias "Kiusamise võrdlus" vastasid õpetajad, et kiusamist esineb pigem koolis kui lasteaias.

Kolmanda üldkategooriana eristati "Kiusamisega seotud rolle". Selles loetleti kiusaja ja ohvrite arvu, ohvri tunnuseid ning kiusaja tunnuseid. Kokku moodustasid "Kiusamisega seotud rollide" mainingud 39% kõigist mainingutest Eesti valimis ja 25% Soome valimis. Antud kategooria esines sagedamini Eesti õpetajate valimi hinnangul võrreldes Soome valimiga ($\chi^2=10,31$; $p<0,01$). Vt tabel 17

Tabel 17. Üldkategooria "Kiusamisega seotud rollid" kategooriate esinemissagedus.

Kategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Kiusaja ja ohvrite arv	154	32	31%	22%
Ohvri tunnused	31	4	6%	3%
Kiusaja tunnused	8	0	2%	0%
Kokku	193	36	39%	25%

Kategooriat "Kiusaja ja ohvrite arv" mainiti Eesti õpetajate hulgas 31% ulatuses ja Soome pedagoogide hulgas 22% ulatuses (vt tabel 18).

Tabel 18. Kategooria "Kiusaja ja ohvrite arv" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Üks kiusaja	44	4	9%	3%
Grupp kiusajaid	10	8	2%	6%
Üks ohver	83	18	17%	12%
Mitu ohvrit	16	2	3%	1%
Kiusaja/ohver	1	0	0,2%	0%
Kokku	154	32	31%	22%

"Kiusaja ja ohvrite arvu" kategooria puhul nimetati ühte või gruppi kiusajaid, ühte või mitut ohvrit ja kiusajat/ohvrit. Eesti ja Soome õpetajad mainisidki eelkõige ohvreid ja teisele kohale mainingute sageduse osas jäi Eesti õpetajatel üks kiusaja, aga Soome õpetajatel grupp kiusajaid. "Üks kiusaja" mainingute puhul joonistusid välja olulised erinevused ($\chi^2=6,34$; $p<0,05$), kus Eesti õpetajad nimetasid ühte kiusajat oluliselt rohkem võrreldes Soome õpetajatega; olulised erinevused olid ka "üks ohver" maininguga seoses, kus Eesti õpetajad nimetasid ühte ohvrit palju rohkem võrreldes Soome õpetajatega ($\chi^2=6,67$; $p<0,05$).

Kategooriat "Ohvri tunnused" nimetati Eesti õpetajate hulgas 6% ulatuses ja Soome õpetajate hulgas 3% ulatuses. Siinkohal olid samuti olulised erinevused Eesti ja Soome õpetajate vastustes, kus Eesti õpetajad tõid ohvri tunnuseid välja kordades rohkem võrreldes Soome õpetajatega ($\chi^2=4,08$; $p<0,05$). Vt tabel 19

Tabel 19. Kategooria "Ohvri tunnused" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Ohvrile negatiivsed tagajärjed	4	4	1%	3%
Välimus ja riided	11	0	2%	0%
Nõrgem	9	0	2%	0%
Erinev	5	0	1%	0%
Uus laps	1	0	0,2%	0%
Puudega	1	0	0,2%	0%
Kokku	31	4	6%	3%

Kategoorias "Ohvri tunnused" nimetati ohvrile negatiivseid tagajärgi jm. kiusamist esile kutsuvaid ohvri tunnuseid nagu välimus ja riided, nõrgem loomus, erinevus, uus laps ja puudega laps. Eesti õpetajad tõid ohvri tunnustena eelkõige välja erinevat välimust ja riided

ning nõrgemat loomust. Soome õpetajad mainisid vaid kiusamisohvrile kiusamisega tekitatud negatiivseid tagajärgi.

Kategooriat "Kiusaja tunnused" mainiti Eesti õpetajate hulgas 2% ulatuses. Soome õpetajad ei loetlenud sellele kategooriale vastavaid tunnuseid (vt tabel 20).

Tabel 20. Kategooria "Kiusaja tunnused" alakategooriate esinemissagedus.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Puudujäägid sotsiaalsetes oskustes	3	0	1%	0%
Kodune taust- vägivald	2	0	0,4%	0%
Püsimum, pinge	2	0	0,4%	0%
Kiusaja personaalsed tunnused	1	0	0,2%	0%
Kokku	8	0	2%	0%

Kategoorias "Kiusaja tunnused" loetleti kiusajat iseloomustavaid tunnuseid nagu puudujäägid sotsiaalsetes oskustes, kodune vägivaldne taust, püsimum ja pinge ning kiusaja personaalsed tunnused.

Neljanda üldkategooriana eristati "Kiusamine erinevates suhetes". Selles loetleti eelkooliealiste laste vahelist kiusamist, eelkooliealiste laste kiusamist õpetaja poolt, õpetaja kiusamist eelkooliealiste laste poolt, õpetaja ja lapse vahelist kiusamist, lapsevanema poolset kiusamist, õpetajate vahelist kiusamist ja õpetajate kiusamist juhtkonna poolt. Kokku moodustasid "Kiusamine erinevates suhetes" mainingud 6% kõigist mainingutest Eesti valimis ja 2% Soome valimis (vt tabel 21).

Tabel 21. Üldkategooria "Kiusamine erinevates suhetes" kategooriate esinemissagedus.

Kategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Eelkooliealiste laste vaheline kiusamine	7	2	1%	1%
Eelkooliealiste laste kiusamine õpetaja poolt	6	1	1%	1%
Õp kiusamine eelkooliealiste laste poolt	3	0	1%	0%
Õp ja lapse vaheline kiusamine	2	0	0,4%	0%
Lapsevanemapoolne kiusamine	5	0	1%	0%
Õp-te vaheline kiusamine	3	0	1%	0%
Õp kiusamine juhtkonna poolt	3	0	1%	0%
Kokku	29	3	6%	2%

Õpetajad leidsid, et kiusamist võib esineda erinevate suhete vahel lasteaias. Mainiti eraldi, et kiusamine on laste vaheline, et kiusajaks võib olla nii õpetaja kui ka kiusatavaks

võib olla õpetaja. Arvati, et kiusamine võib olla lapsevanema poolne või õpetajate vaheline ning ka õpetajate kiusamine juhtkonna poolt. Eesti ning Soome õpetajad arvasid, et eelkõige on kiusamine lastevaheline, aga samas võib kiusajaks olla ka õpetaja. Eesti õpetajate arvates võis kiusjaks olla samuti lapsevanem.

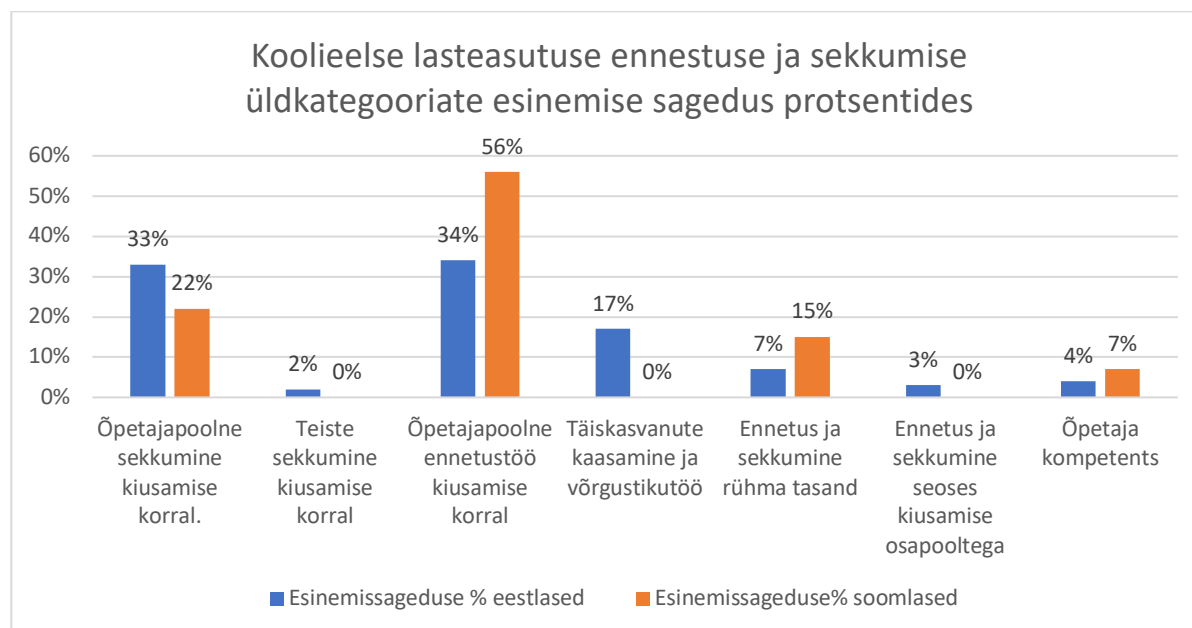
Kiusamise ennetuse võimalused Eesti ja Soome õpetajate arvamuse alusel

Õpetajatelt uuriti, kuidas kiusamist lasteaedades ära hoida. Tulemuste saamiseks teostati õpetajate vastustest küsimustiku teisele küsimusele "Kuidas Teie arvates saab lasteaias kiusamist ära hoida?" eraldi sisuanalüüsi. Kiusamise ennetuse osas esitati ka saadud tulemused eraldi. Antud uurimuse puhul oli kirjeldatud ennetusvõimaluste osas õpetajate mainingute koguarv Eesti valimil 136 ja Soome valimil 41. Lisas tuuakse näited mainingute kategoriseemise kohta (vt lisa 2). Sisuanalüüsist tulenevad selgitati välja õpetajate arvamuste alusel kiusamise ennetusvõimalused. Järgnevalt on alltoodud tabelis ennetusvõimaluste sisuanalüüsist saadud tulemused (vt tabel 22).

Tabel 22. Kiusamise ennetuse üldkategoriad koos mainingute arvuga.

Üldkategooria	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)
Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral.	45	9
Teistesekumine kiusamise korral	3	0
Õpetajapoolne ennetustöö kiusamise korral	44	23
Täiskasvanute kaasamine ja võrgustikutöö	25	0
Ennetus ja sekkumine rühma tasand	10	6
Ennetus ja sekkumine seoses kiusamise osapooltega	3	0
Õpetaja kompetents	6	3
Kokku	136	41

Joonisel 2 on märgitud koolieelse lasteasutuse kiusamise ennetuse üldkategoriate esinemissagedus protsentides kahe uuritava maa lõikes.



Joonis 2. Kiusamise ennetus koolieelses lasteasutuses: kategooriate esinemissagedus.

Uuritavad tõid ennetuse strateegiatena välja õpetajatepoolset sekkumist, teiste sekkumist, õpetajatepoolset ennetustööd, täiskasvanute kaasamist ja võrgustikutööd, ennetust ja sekkumist rühma tasandil, ennetust ja sekkumist seoses kiusamise osapooltega ning õpetaja kompetentsi. Soome õpetajad nimetasid kõige rohkem õpetajapoolset ennetustööd (56%) ning Eesti õpetajad mainisid enim õpetajapoolset sekkumist, 33% osas mainingute koguarvust.

Eesti õpetajad kirjeldasid kategooriat "Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral" 33% ulatuses, Soome õpetajad tegid seda 22% ulatuses (vt tabel 23).

Tabel 23. Kategooria "Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral" kategooriate esinemissagedused.

Kategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Õpetajapoolne selgitus, vestlused	29	5	21%	12%
Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral	16	4	21%	12%
Kokku	45	9	33%	22%

Uuritavad selgitasid õpetajapoolset sekkumist kiusamise korral läbi õpetajapoolsete selgituste, vestluste ja õpetajapoolse sekkumise läbi.

Uuritavatest Eesti valim tõi välja kategooriat "Teiste sekkumine kiusamise korral" 2% ulatuses. Soome õpetajad ei maininud sellesse kategooriasse kuuluvaid maininguid kordagi (vt tabel 24).

Tabel 24. Kategooria "Teiste sekkumine kiusamise korral" alakategooriate esinemissagedused.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Rühmakaaslaste sekkumine kiusamise korral	2	0	1%	0%
Vanematepoolne sekkumine kiusamise korral	1	0	1%	0%
Kokku	3	0	2%	0%

Eesti õpetajad selgitasid teiste sekkumist kiusamise korral läbi rühmakaaslaste sekkumise ning vanematepoolse sekkumise.

Uuritavatest õpetajatest nimetasid Eesti õpetajad kategooriat "Õpetajapoolne ennetustöö kiusamise korral" 32% ulatuses ning Soome õpetajad 56% ulatuses. See oli mõlema maa uuritavate vastustest tulenevalt kõige enim mainitud kategooria (vt tabel 25).

Tabel 25. Kategooria "Õpetajapoolne ennetustöö kiusamise korral" alakategooriate esinemissagedused.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Lastele tunnete väljendamise ja empaatia ja prosotsiaalsete oskuste õpetamine	17	9	13%	22%
Mänguliste meetodikate kasutamine kiusamise ennetusel	9	3	7%	7%
Kiusamise ennetuse programmide kasutamine	1	1	1%	2%
Õpetaja järelvalve	16	10	12%	25%
Kehtestamise õpetamine	1	0	1%	0%
Kokku	44	23	32%	56%

Õpetajad selgitasid õpetajapoolset ennetustööd kiusamise korral eelkõige läbi tunnete väljendamise, empaatia ja prosotsiaalsete oskuste õpetamise lastele ning läbi õpetajapoolse järelvalve teostamise; seejärel läbi mänguliste meetodikate kasutamise kiusamise ennetamisel. Mainimist leidis ka vähesel määral kehtestamise õpetamine lastele.

Eesti õpetajad tõid oma vastustes välja kategooria "Täiskasvanute kaasamine võrgustikutöös" 17% ulatuses mainingute kogusummast. Soome õpetajad ei maininud üldse seda kategooriat, kusjuures siinkohal esinesid suured statistilised erinevused ($\chi^2=6,58$; $p<0,05$). Vt tabel 26

Tabel 26. Kategooria "Täiskasvanute kaasamine ja võrgustikutöö" alakategooriate esinemissagedused.

Kategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Spetsialistide kaasamine	2	0	1%	0%
Võrgustikutöö	2	0	1%	0%
Koostöö lastevanematega	19	0	14%	0%
Vanemad teevad kiusamise kohta selgitustööd	2	0	1%	0%
Kokku	25	0	17%	0%

Eesti õpetajad selgitasid täiskasvanute kaasamist ja võrgustikutööd läbi spetsialistide kaasamise; võrgustikutöö; koostöö lastevanematega ja vanemate selgitustöö kiusamise korral. Valdavalt esines ülaltoodus maininguid suhteliselt vähe, aga kuna koostööd lastevanematega mainti 14% ulatusest kogu mainingute arvust ja Soome õpetajad ei maininud seda kordagi, siis siin esinesid olulised statistilised erinevused ($\chi^2=4,32$; $p<0,05$).

Kategooriat "Ennetus ja sekkumine rühma tasandil" kirjeldasid Eesti õpetajad 7% ulatuses ja Soome õpetajad 15% ulatuses (vt tabel 27).

Tabel 27. Kategooria "Ennetus ja sekkumine rühma tasandil" alakategooria esinemissagedused.

Alakategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Reeglid rühmas	1	1	1%	2%
Rühma suurus	2	1	1%	2%
Laste kaasamine probleemide lahendamisse	3	1	2%	2%
Positiivne kliima rühmas/turvaline õhkkond	4	3	3%	7%
Kokku	10	6	7%	15%

Eesti õpetajad selgitasid ennetust ja sekkumist rühma tasandil eelkõige läbi positiivse õhkkonna rühmas ja Soome pedagoogid nimetasid rühma turvalist õhkkonda. Eesti õpetajad

tähtsustasid samuti laste kaasamist probleemide lahendamisse. Mainimist leidis rühma suurus (väiksemad rühmad) ning reeglid rühmas.

Uuritavad tõid välja Eesti õpetajate osas kategooria "Õpetaja kompetents" 4% ulatuses ja Soome õpetajate osas 7% ulatuses (vt tabel 28).

Tabel 28. Kategooria "Õpetaja kompetents" alakategooriate esinemissagedused.

Kategooriad	Eesti õpetajad (f)	Soome õpetajad (f)	Eesti õpetajad	Soome õpetajad
Õpetaja ise prosotsiaalse käitumise mudelina	3	1	2%	2%
Koolitusprogrammid õpetajatele	2	0	1%	0%
Õpetaja eelarvamuste kummutamine	1	0	1%	0%
Õpetajapoolne kiusamise teadvustamine	0	2	0%	5%
Kokku	6	3	4%	7%

Õpetajad kirjeldasid õpetaja kompetentsi läbi õpetaja enda oleku prosotsiaalse käitumise mudelina, koolitusprogrammide läbimise, õpetaja eelarvamuste kummutamise kiusamise suhtes ning õpetajate võime kiusamist teadvustada.

Arutelu

Bakalaureuse töös püstitati eesmärk selgitada välja kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused Eesti ja Soome koolieelse lasteasutuse õpetajate seas.

Kiusamise tähenduse osas tõid antud uurimuses nii Eesti kui Soome õpetajad välja kiusamise tunnuseid, nagu kiusamise agressiivset iseloomu, korduvuse ja tahtlikkuse aspekte ning assümeetriat võimuhetes. Kiusamise olemuse osas olid Eesti ja Soome õpetajate tulemused sarnased, kui kiusamise tunnuseks toodi kõige rohkem välja, vastavalt 7% ja 15%, korduvust kiusamiskäitumisega seoses. Ka Cheng jt. (2011) mainisid oma uurimuses, et õpetajad tõid valdavalt esile kiusamise korduvat iseloomu. Lisaks tähtsustasid Soome õpetajad assümeetriat võimuhetes (9%) ning Eesti õpetajad rõhutasid kiusamise agressiivset iseloomu (6%). Soome õpetajad kirjeldasid agressiooni halvasti kohtlemisena.

Eesti õpetajad mainisid kiusamise tähendusega seoses kiusamisliikidest kõige enam mittefüüsilist kiusamist (13%), täpsemalt verbaalset kiusamist (8%). Soome õpetajad soovisid antud uurimuses kõige enam kaudset kiusamist (18%), täpsemalt mängu mitte kaasamist (10%). Soome õpetajate osas olid uurimuse tulemused sarnased Kirves ja Sajaniemi (2011) uurimistulemustega, kus kõige rohkem toodi esile sotsiaalset tõrjutust. Koolieelses lasteasutuses on õpetajatel tähtis roll laste jälgimisel erinevates mängusituatsioonides ja õppetegevusest vaba aja veetmisel ning töö koostaja arvates on see üks põhjus, miks koolieelse lasteasutuste õpetajad märkavad rohkem kaudset kiusamist. Eesti õpetajad mainisid teisena enim kaudset kiusamise liiki nagu mängu mitte kaasamist (5%) ning füüsilist agressiooni ja löömist (6%). Soome õpetajate hinnangul oli teisena enim mainitud kiusamise liigina mittefüüsiline kiusamine (13%), täpsemalt verbaalne kiusamine (7%).

Eesti õpetajad tõid kiusamise tähenduse osas kõige rohkem esile kiusamise osapooli, kiusajat ja ohvrit (39%). Soome õpetajate mainingute osakaal oli kiusamise rollide suhtes märgatavalt väiksem (25%). Parts (2016) jõudis oma Eesti uurimuses sarnaste tulemusteni, mil õpetajad mainisid vaid kiusamise põhirolli. Nii Eesti kui Soome õpetajad tõid enim esile ohvri rolli võrreldes kiusaja rolliga. Eesti õpetajad tõid Soome pedagoogidest märgatavalt rohkem esile, et kiusajaks on üks laps (9%) ning ohvriks samuti üks laps (17%). Soome õpetajate meelest oli ohvriks valdavalt samuti üks laps (12%), aga kiusajaid oli mitu (6%). Samuti rõhutasid Eesti õpetajad Soome õpetajatest rohkem ohvri tunnuseid. Eesti ja Soome pedagoogid ei mainitud ühtegi korda kõrvalseisjate rolli kiusamissituatsioonis. Samas kiusamise ennetamise osas õpetajad siiski loetlesid ennetusvõimalusi, mida peaksid teostama kiusamissituatsioonis kõrvalseisjad.

Käesolevas töös uuriti nii Eesti kui Soome koolieelsete lasteasutuste õpetajate seas ka kiusamise ennetuse võimalusi. Eesti pedagoogid tõid välja õpetajatepoolse sekkumise kiusamise korral (33%), täpsemalt kiusamise alaseid selgitusi ja vestluseid (21%). Rääkimist õpilastega mainis ennetusstrateegiana näiteks Sahin (2010). Soome õpetajad mainisid kõige rohkem kiusamise ennetustöö tähtsust (56%), täpsemalt laste järelvalve olulisust (25%). See omakorda aitab õpetajatel koguda infot võimalike kiusamisjuhtumite kohta. Kiusamise andmete kogumist vaatluse teel rõhutasid samuti Oldenberg jt. (2016), kes leidsid, et õpilaste jälgimine annab õpetajatele võimaluse teada saada, kuidas õpilased ennast tunnevad. Tähtsuselt järgmisel kohal oli nii Eesti kui Soome õpetajate jaoks kiusamise ennetustöö osas lastele tunnete väljendamise, empaatia ja prosotsiaalsete oskuste õpetamine (vastavalt 13% ja 22%). Saracho (2017) rõhutas sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arendamise tähtsust ning selleks on just sobilikud kiusamise ennetusprogrammid. Nii Eesti kui Soome õpetajad

mainisid ka õpetajapoolset otsest sekkumist kiusamissituatsiooni, kategooriad olid vastavalt 12% Eesti ning 10% Soome õpetajatel. Repo (2015) rõhutas, et varajane sekkumine on vajalik psühholoogilise, sotsiaalse ja füüsilise turvalisuse tagamiseks ning laste turvaline õpikeskkond on lapse arenguks oluline. Eesti ja Soome õpetajad mainisid samas ulatuses (7%), et kiusamise ennetusena saab rakendada mänguliste meetodikate kasutamist, nagu seda rõhutasid Levine & Tamburrino (2014).

Eesti õpetajate vastused erinesid märgatavalt Soome pedagoogidest täiskasvanute kaasamise ja võrgustiku töö osas, Eesti valimi kategooria osakaal oli 17% ja Soome valim ei maininud antud valdkonda üldse. Eesti õpetajad rõhutasid, et kiusamisega toimetulekuks ja ennetuseks on vajalik ka koostöö lastevanematega (14%). Alsaker & Nägele (2008) töid samuti välja vanematega koostöö olulisust, ning lisasid, et õpetajatel oleks palju abi nõustamisest kui nõustamismeeskonda kuulusid lisaks õpetajatele ka psühholoogid. Eesti õpetajad aga mainisid spetsialistide kaasamist, väga vähesel määral (1%).

Antud uurimuses töid nii Eesti kui Soome õpetajad välja kiusamise tähendusena kiusamise tunnuseid ja liike, aga mõlema maa pedagoogid vajaksid kindlasti lisa teadmisi, kuna nad ei osanud välja tuua kõrvalseisjaid. Kiusamise ennetuse osas tuleb kaasata kogu rühma k.a. kõrvalseisjaid, nagu sellele viitasid Kärna jt. (2011). Uuritavad Eesti ja Soome õpetajad teadsid kiusamise teema arutamise olulisust lastega, aga uurimusest ei tulnud välja, kas õpetajatel on ka lasteasutuse siseselt samuti ühtsed vaated kiusamisele ning kas on arutatud, mis puhkudel on paslik kiusamisse sekkuda. Käesoleva töö koostaja leiab, et kiusamisvastaste meetmete puhul võiks iga koolieelne lasteasutus omada oma kindlat tegevuskava, nagu seda on rõhutanud Sharp & Smith (2004). Kuigi antud uurimuses õpetajad praktiliselt ei maininud ennetusprogrammides osalemise ja kiusamisvastase tegevuskava koostamise tähtsust, töid nad välja kiusamise ennetusega seoses oskuste arendamist lastel, mida paljud ennetusprogrammid endas sisaldavad. Töö koostaja meelest teadsid nii Eesti kui Soome õpetajad kiusamise ennetuse rakendusmeetmeid üldises plaanis, kuid nähtus, et õpetajatel oli vaja kiusamisalaseid koolitusi, et täiendada teadmisi kiusamisest ja ennetuse võimalustest. Ka Eesti Kiusamisvaba Hariduse Liikumise liikmed on seadnud aastaks 2020 eesmärgi, et haridusasutused oleksid kaasatud vähemalt ühte kiusamise ennetusprogrammi. Kiusamise ennetusprogrammide keskne ülesanne on kiusamise teadlikkuse tõstmine ning nagu Alsaker & Nägele (2008) tulid oma Be-Brox programmi raames läbi viidud uurimuses järeldusele, et kiusamise ennetus toimib.

Töö piirangud

Käesolevas uurimuses vastas uurimisküsimustele vaid 59 Eesti ja 17 Soome koolieelse lasteasutuse pedagoogi, mille tõttu ei saa teha üldistusi õpetajate teadmistest kiusamise definitsiooni osas ning võimalikest kiusamise ennetamise võimalustest. Tulevikus tuleks moodustada suurem valim, et saaks rohkem infot õpetajate teadmiste kohta kiusamise tähenduse ja kiusamise ennetusvõimaluste vallas.

Käesolevas uurimuses uuriti õpetajate arusaamasid kiusamise tähenduses ning kiusamise ennetamise võimaluste võrdlusena Eesti ja Soome koolieelsetes lasteasutustes. Kuna läbitöötatud uurimused on korduvalt osutanud, et kiusamist koolieelsetes lasteasutuses hakati uurima alles hiljuti ning ennetus kiusamise vähendamiseks on oluline juba koolieelses eas, siis tuleks kiusamist koolieelsetes lasteasutustes edaspidi veel uurida.

Töö praktiline väärtus

Antud uurimustöös saadud tulemusi võib tulevikus rakendada selleks, et teada saada, kuidas Eesti ja Soome koolieelse lasteasutuse õpetajad defineerivad kiusamist, missuguseid kiusamise tunnused, liike ja kiusamise rolle nad tunnevad. Samuti saab infot selle kohta, mida õpetajad tähtsustavad kiusamise ennetusega seoses.

Tänuõnad

Bakalaureusetöö koostaja tänab uurimuses osalenud Eesti ja Soome õpetajaid ning lasteaedade juhatajaid, kelle abil oli käesoleva töö valmimine võimalik. Samuti soovib töö koostaja tänada oma toetajaid ning erilised tänuõnad mõistva suhtumise eest lähevad töö juhendajale.

Autorsuse 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.

Kasutatud kirjandus

Aim, A. (2009). *Kiusamise tähendus koolieelikute hinnangul*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool: Haridusteaduskond.

Aim, A. (2011). *Kiusamise tähendus ja kiusamise ärahoidmise võimalused 5-6, 7- 8 ja 10-11 aastaste laste hinnangul*. Magistritöö. Tartu Ülikool: Sotsiaal- ja Haridusteaduskond.

Alsaker, F. D. (2004). The Bernese program against victimization in kindergarten and elementary school (Be-Prox). In P. K. Smith, D. Pepler, & K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* (pp. 289-306). Cambridge: Cambridge University Press.

Alsaker, F., & Nägele, C. (2008). Bullying in kindergarten and prevention. In D. Pepler & W. Craig (Eds.), *Understanding and addressing bullying: An international perspective*, (pp.230–252). Bloomington, IN: Bloomington.

Arseneault, L., Newcombe, R., Trzesniewski, K. (2006). Bullying Victimization Uniquely Contributes to Adjustment Problems in Young Children: A Nationally Representative Cohort Study. *Pediatrics*, 118(1):130-138.

Banks, R. (1997). *Bullying in schools*. ERIC Document Reproduction Service No: ED407154.

Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom. *School Psychology International*, 26, 428–442.

Björkqvist, K., Lagerspetz, K., & Kaukiainen, A. (1992). Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression. *Aggressive Behavior*, Vol 18(2), pp. 117-127.

Boulton, M. (1997). Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 223-233.

Bradshaw, C. P., & Johnson, R. M. (2011). The social context of bullying and peer victimization: An introduction to the special issue source. *Journal of School Violence*, 10(2), 107–114.

- Chalmers, C., M. A. Campbell, B. A. Spears, D. Butler, D. Cross, P. Slee, & S. Kift. (2016). School Policies on Bullying and Cyberbullying: Perspectives across Three Australian States. *Educational Research* 58 (1): 91–109.
- Cheng, Y.-Y., L.-M. Chen, H.-C. Ho, & C.-L. Cheng. (2011). Definitions of School Bullying in Taiwan: A Comparison of Multiple Perspectives. *School Psychology International* 32 (3): 227–243.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Sixth Edition. London & New York: Routledge.
- Cook, C., Williams, K., Guerra, N., Kim, T, Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation American *Psychological Association*, Vol. 25, No. 2, 65–83.
- Craig, K., Bell, D, & Leschied, A. (2011). Pre-Service Teachers' Knowledge and Attitudes regarding School-Based Bullying. *Canadian Journal of Education* 34 (2): 21–33.
- Crick, N.R., Casas, J.F., & Ku, H. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in pre-school. *Developmental Psychology*, 35, 376–385.
- Dahlberg, G., and P. Moss. (2005). *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. Oxfordshire: RoutledgeFalmer.
- Dake, J. A., Price, J. H., Telljohann, S. K., & Funk. J. B. (2003). Teacher Perceptions and Practices Regarding School Bullying Prevention. *Journal of School Health*, 73, 347–349.
- Davis, S., & Nixon, C. (2011). What students say about bullying. *Educational Leadership*, 69(1), 18–23.
- Ellis, A. A., & Shute, R. (2007). Teacher responses to bullying in relation to moral orientation and serious of bullying. *British Journal of Education Psychology*, 77, 649–663.
- Eriksen, M. (2018). The power of the word: students' and school staff's use of the established bullying definition. *Educational Research*, 60:2, 157-170.

- Fekkes, M. F., Pijpers, I. M., & Verloove-Vanhorick, S. P. (2005). Bullying: Who does what, when and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*, 20, 81–91.
- Gillies- Rezo, S. & Bosacki, S. (2003). Invisible Bruises: kindergartners' perceptions of bullying. *International Journal of Children's Spirituality* Vol. 8, No. 2, August 2003.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Tallin: Kirjastus Medicina.
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology*, 65, 159–185.
- Kangro, E. M. (projekti juht). (2016). „Kiusamisest vabaks!“ meetodika tulemusuuring lasteaedades ja koolides. Uuringu lõppraport. Psience OÜ.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182:3-4, 383-400.
- Kiusamisvaba hariduse konseptsioon. (2017). Tartu. Haridus- ja teadusministeerium.
- Kochenderfer, B., & Ladd, G.W. (1996). Peer victimization: Manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34, 267–283.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2010). RT I 2008, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Kõiv, K., & Kraav, I. (2001). *Sotsiaalpedagoogilised probleemid üldhariduskoolis*. Tartu: OÜ Vali Press trükikoda.
- Kõiv, K. (2006). *Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt*. Tartu: OÜ Vali Press trükikoda.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A large scale evaluation of the KiVa anti-bullying program: Grades 4-6. *Child Development*, 82, 311–320.

Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Pfeltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12- year-old children. *Aggressive Behavior* 14: 403-414.

Lee, Chris. (2006). Exploring teachers' definitions of bullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 11(1), 61 – 75.

Levine, E., & Tamburrino, M. (2014). Bullying Among Young Children: Strategies for Prevention. *Early Childhood Educ J.* 42:271–278.

Menesini, E., Fonzi, A., & Smith, P. K. (2002). Attribution of meanings to terms related to bullying: A comparison between teacher's and pupil's perspectives in Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 17, 393–406.

Menesini, E., Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, health & Medicine*, Vol. 22, no. s1, 240–253.

Mishna, F., Scarcello, I., Pepler, D., & Wiener, J. (2005). Teachers' understanding of bullying. *Canadian Journal of Education*, 28, 718–738.

Monks, C. P., Ruiz, R., & Val, E. (2002). Unjustified aggression in preschool. *Aggressive Behavior*, 28(6), 458–476.

Monks, C., Smith, P., & Swettenham, J. (2003). Aggressors, victims, and defenders in preschool: Peer, self-, and teacher reports. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 453–469.

Monks, C. P., Smith, P. K., & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimization in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31(6), 571–588.

Monks, C., & Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding of the term, and the role of experience. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 801–821.

Naylor, P., H. Cowie, F. Cossin, R. Bettencourt, & F. Lemme. (2006). Teachers' and Pupils' Definitions of Bullying. *British Journal of Educational Psychology* 76 (3): 553–576.

Oldenburg, B., Bosman, R., Veenstra, R. (2016). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *School Psychology International*, Vol. 37(1) 64–72.

Olweus, D. (1993). *Bullying in school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

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

Olweus, D. (2005). A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 389–402.

Olweus, D., Limber, S. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, Vol 80(1), pp. 124-134.

Parts, P-R. (2016). *Õpilastevahelise kiusamise kirjeldus õpetajate hinnangul*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool: Haridusteaduste instituut.

Pepler, W., & Craig, W. (2009). Responding to bullying and harassment: An issue of rights. In W. Craig, D. Pepler, & J. Cumming (Eds.), *Rise up for respectful relationships: Prevent bullying* (Vol. 2, pp. 1–16). PREVnet Series. Ottawa: National Printers.

Perren, S., & Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 45–57.

Piskin, M. (2002). School Bullying: Definition, Types, Related Factors, and Strategies to Prevent Bullying Problems. *Educational Sciences: Theory & Practice*., Vol. 2 Issue 2, p555.

Repo, L. (2015). *Bullying and its prevention in early childhood education*. Helsinki.

Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583-90.

Rigby, K., & Johnson, B. (2005). Student bystanders in Australian schools. *Pastoral Care in Education*, 23(2), 10–16.

Şahin, M. (2010). Teachers' perceptions of bullying in high schools: A Turkish study.

Social Behavior & Personality: an international journal, Vol. 38 Issue 1, p127.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1996).

Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group. *Aggressive Behavior*, Vol 22(1), pp. 1-15.

Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school. *Educational Research*, 44(3), 269–277.

Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention: Implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465-487.

Salmivalli, C., Kärnä, A., & Poskiparta, E. (2011). Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. *International Journal of Behavioral Development*, 35(5), 405–411.

Saracho, O. (2017). Bullying Prevention Strategies in Early Childhood Education. *Early Childhood Educ J.* 45:453–460.

Sharp, S. & Smith, P. K. (Toim.) (2004). *Võitlus koolikiusamisega. Juhiseid turvalise koolikeskkonna loomiseks*. EI Paradiso Haridus-ja Teadusministeerium.

Smith, P. K., Brain, K. (2000). Bullying in Schools: Lessons From Two Decades of Research. *Aggressive Behaviour* 26: 1–9.

Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R. & Liefoghe, A. (2002). Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and sex differences, in a 14-country international comparison. *Child Development*, 73, (4), 1119–1133.

Smith, P. K., Thompson, F, Tippet, N. (2008). Kiusamise ennetamine ja kiusamisele reageerimine. Loone, O. (Toim). *Uued ajad – uued lapsed. Teadusartiklite kogumik*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.

Smith, P. (2016). Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention. *Social and Personality Psychology Compass* 10(9):519-532.

Sullivan, K. (2001). *The anti-bullying handbook*. Oxford and New York: Oxford University Press.

Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2004). *Kiusamine koolis*. AS Atlex.

Söderström, A. & Löfdahl Hultman, A. (2017). Preschool work against bullying and degrading treatment: experiences from an action learning project. *Early Years*, 37:3, 300-312.

Thornberg, R. (2010). Schoolchildren's social representations on bullying causes. *Psychology in the Schools*, 47(4), 311–327.

Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329–358.

Vlachou, M., Botsoglou, K., & Didaskalou, E. (2013). Assessing bully/victim problems in preschool children: A multimethod approach. *Journal of Criminology*, 2013(2013), 8.

Walton, G. (2011). Spinning Our Wheels: Reconceptualizing Bullying beyond Behaviour-Focused Approaches. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 32 (1): 131–144.

Whitney, I., & Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35, 3–25.

Wolke, D., Woods, S., & Samara, M. (2009). Who escapes or remains a victim of bullying in primary school? *British Journal of Developmental Psychology*, 27(4), 835–851.

Yoon, J. S., & Kerber, K. (2003). Bullying elementary teachers' attitudes and intervention strategies. *Research in Education*, 69, 27–35.

Lisad

Lisa 1. Kiusamise tähendus koolieelses lasteasutuses, õpetajate arvamusel kodeerimise juhend.

Kategooria	Alakategooria	Selgitus	Kood	Näiteid tööst
Kiusamise liigid	Füüsiline	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad füüsilist agressiooni.	Füüsiline agressioon/ füüsiline haiget tegemine	Järjepidev <u>füüsiline</u> või vaimne “terroriseerimine”, mis on suunatud konkreetsele lapsele (EÕ13). Kiusamine tähendab seda, kui üks isik (olgu selleks siis laps või täiskasvanu) teeb teisele liiga kas <u>füüsiliselt</u> või vaimselt (EÕ2). Korduv <u>teise füüsiline</u> või vaimne mõnitamine, lükkamine, löömine, alandamine, halvustamine jne. või jätmine grupist/sõprussuhetest välja (SÕ3).
			Löömine/ togimine/näpistamine, lükkamine/ hammustamine	Minu arvates lasteaias sellises ulatuses kiusamist ei ole nagu on koolis. Lasteaias tuleb ette üksteise narrimist, sõnadega haiget tegemist, <u>löömist</u> , mingil määral võib kohata ka tõrjumist (EÕ15). Kindlalt ühe lapse <u>lükkamine</u> teise lapse poolt (EÕ51). <u>Näpistamine</u> salamahti, mänguasjade, kingade vm. peitmine (EÕ29). Kui üle 3 aastane laps tihti <u>lööb</u> , <u>hammustab</u> või võtab asju käest ära ning narrib (EÕ35). <u>Kaaslane teeb teisele lüües, kas käe või jalaga, haiget</u> (SÕ9).
			Asjade lõhkumine ja rikkumine	Tehakse sõnadega haiget, ei võeta mängu,

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

				<u>lõhutakse tema mängu (EÕ5).</u> Kiusaja püüab mängu endale saada ja <u>ära lõhkuda (EÕ54).</u>
			Asjade võtmine ja peitmine	Mängu mitte lubamine, <u>mänguasjade ära võtmine</u> , halvasti ütlemine (EÕ34).
	Mittefüüsiline	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad mittefüüsilist agressiooni, nagu vaimne ja verbaalne agressioon	Vaimne (k.a norimise)	<u>Vaimne terror</u> ja oma tahtmise jõuline pealesurumine (EÕ12). <u>Vaimne</u> või füüsiline süstemaatiline ja pidev kiusamine (SÕ1).
			Verbaalne	<u>Halvasti ütlemine</u> , mängust välja jätmine, füüsiline vägivald (löömine, tõukamine, mänguasja käest ära võtmine) (EÕ14). Kiusamise alla võivad minna <u>ebameeldivad sõnad, näod</u> ja žestid (SÕ2).
			Narritamine	Halvasti <u>öeldes</u> , kõrvale tõrjudes, ei tee välja, <u>narrides, nalja tehes</u> (EÕ10).
			Näod/ Zestid	Kiusamise alla võivad minna <u>ebameeldivad sõnad, näod</u> ja žestid (SÕ2).
	Kaudne	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kaudset agressiooni, nagu tõrjumine jne.	Tõrjumine	Kedagi <u>tõrjutakse</u> rühmas mingil põhjusel (EÕ4). üstemaatiline <u>kõrvale jätmine</u> , pidev füüsiline kiusamine, sõimamine, pilkamine (SÕ8).
			Ignoreerimine	Narrimine, <u>ignoreerimine</u> , <u>mängu mitte võtmine</u> , <u>oma asjade mitte jagamine</u> ühe teatud lapsega ja seda kõike pikema aja jooksul (EÕ24).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

				Mänguolukordades kus on rohkem kui kaks last, jäetakse üks välja nt ei vastata teise küsides, pööratakse selg, joostakse ära (SÕ4).
			Mängu mitte kaasamine	Tehakse sõnadega haiget, ei võeta mängu, lõhutakse tema mängu (EÕ5). Jäetakse üks kaaslane süstemaatiliselt alati mängust välja (SÕ1).
			Asjade mitte jagamine	Narrimine, ignoreerimine, mängu mitte võtmine, oma asjade mitte jagamine ühe teatud lapsega ja seda kõike pikema aja jooksul (EÕ24).
			Kuulujutuude levitamine	Laste halvustav suhtumine rühmakaaslastesse. Kodus lastevanemate käest kuuldud - räägitava negatiivseid hinnakuid mõne lapse kohta ning selle info edastamine lasteaias teistele lastele. Vastavavalt sellest tulenev halvustav käitumine mõne lapse suhtes (EÕ59).
Kiusamise olemus	Agressioon/ Halvasti kohtlemine	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise tunnuseid, nagu agressioon, halvasti kohtlemine.	Agressioon/Halvasti kohtlemine	Kiusamist ei saa olla lasteaias kuna selle otsene mõiste sobib pigem vanematele lastele. Nii noored ei suuda järjepidevalt sellega tegeleda. Lasteaias on tegu agressiivsuse ja vägivallaga (EÕ44). Seda, et mõni laps või lapsed pidevalt ja korduvalt jätavad mõne lapse mängust välja, räägivad talle pahasti või muidu kohtlevad halvasti (SÕ7).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

			Ähvardamine	Situatsioonides, kus pidevalt ähvardatakse sõprussuhetega (ma ei ole sinu sõber, kui...jne). Kui tahan olla oma mänguga omaette ja teine kõrvalt annab igati mõista (kehaga, sõnadega), et tahab selles mängus olla või just seda mänguasja (EÕ20).
			Segamine	Rühmas uus laps. Üks poiss segab teda mängudes, lõhub tema ehitisi (ise ütleb, et kogemata), ütleb, et ta ei oska teha, tema tehtu on kole (EÕ25).
			Haiget tegemine	Sihilik lapse alavääristamine, haiget tegemine.(EÕ45).
			Pahatahtlikult ja halvasti käitumine	Ühe lapse teadlikku pahatahtlikku tegevust teise või teiste laste suhtes (EÕ51). Laps käitub halvasti teise lapsega (EÕ8).
	Korduvus	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise tunnuseid, nagu korduv jne.	Süsteemne	S.o. ühe lapse süsteemne kiusamine ühe ja sama isiku poolt (EÕ1). <u>Süsteemaatiline</u> teatud isiku suunas kasutatud psüühiline või füüsiline kiusamine, mille eesmärk on meelepaha tekitada teisele (SÕ12).
			Pidev/järjepidev	Kui tahtlikult tehakse teisele lapsele halba. Kui seda tehakse pidevalt ja konkreetsele lapsele (EÕ5). <u>Järjepidevat</u> ühe lapse poolt tehtavat kiuslikku tegutsemist (EÕ26). Vaimne või füüsiline <u>süsteemaatiline</u> ja <u>pidev</u> kiusamine (SÕ1).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

			Korduv	<u>Korduv</u> pahatahtlik käitumine kellegi suhtes (EÕ9). Sellega peetakse silmas <u>korduvat</u> ja tahtlikku füüsilist, psüühilist ja/või sõnalist mittesoovitud käitumist teise suhtes (SÕ9).
			Alati	Kui lapsed ütlevad kellegi kohta iga päev inetusi või solvanguid, ei võeta oma mängu, naerdakse <u>alati</u> äparduse üle jne (EÕ23). Korduvalt õues mängitakse sellist mängu kus üks laps jäetakse <u>alati</u> kulliks ja muud punuvad intriige (SÕ7).
			Pikema aja jooksul	Narrimine, ignoreerimine, mängu mitte võtmine, oma asjade mitte jagamine ühe teatud <u>lapsega</u> ja seda kõike <u>pikema aja jooksul</u> (EÕ24).
			Tihti	Kui üle 3 aastane laps <u>tihti</u> lööb, hammustab või võtab asju käest ära ning narrib (EÕ35).
			Igapäevane	Kui üks poiss võtab <u>iga päev</u> teiselt lapselt mänguasja käest ära (EÕ37).
			Kogu aeg	Kaks tüdrukut tahavad <u>kogu aeg</u> ainult kahekesi mängida. Kolmas jäetakse <u>süsteemiliselt</u> mängust välja, temale antakse alandlik roll mängus või saadetakse ta välja keset mängu (SÕ13).
	Assümeetria võimusesuhetes	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise tunnuseid, nagu	Alandamine/ alavääristamine	Sihilik lapse <u>alavääristamine</u> , haiget tegemine (EÕ45). Kui järjepidevalt/ korduvalt kedagi sõnade

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

		alandamine, võimutsemine jne.		või tegudega <u>alandatakse</u> (EÕ40). Kõik laste vastane <u>alandav käitumine</u> täiskasvanute või laste poolt (SÕ4).
			Mahasurumine	Järjepidev ühe isiku <u>mahasurumine</u> ja talle füüsilist ja või psüühilist kannatust tekitamine indiviidi või grupi poolt (EÕ38). Kiusamine on laste vaheline füüsiline või sõnaline käitumine, mis on ette planeeritud või tahtlik tegevus. Selle juures <u>teine on alati alistatud positsioonis</u> ja teine võimupositsioonis (SÕ6).
			Võimutsemine	Vaimne terror ja <u>oma tahtmise jõuline pealesurumine</u> (EÕ12). Selle juures teine on alati alistatud positsioonis ja <u>teine võimupositsioonis</u> (SÕ6).
			Ebavõrdsus	Kõik laste vastane alandav käitumine täiskasvanute või laste poolt: <u>ebavõrdsus</u> , ei kuulda last/teist, hääletoonid, teiste jätmine väljaspoole, füüsiline või vaimne vägivald, jne. (SÕ4).
	Tahtlikkus	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise tunnuseid, nagu tahtlik, sihilik jne.	Tahtlik	Kui <u>tahtlikult tehakse</u> teisele lapsele halba. Kui seda tehakse pidevalt ja konkreetsele lapsele (EÕ5). Teisele <u>meelega</u> liiga tegemine (EÕ50). Süsteemaatiline ja <u>tahtlik</u> teiste diskrimineerimine, mängust välja jätmine, füüsiline ja vaimne haiget tegemine (SÕ14).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

			Teadlik	Kaaslase vastu suunatud <u>teadlik</u> kaaslasele mitte meeldiv tegevus (EÕ57).
			Sihilik	Igapäevast <u>sihilikku</u> tegutsemist teise lapse tahte vastaselt tema vastu (EÕ7).
	Varjatud iseloom	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise varjatud iseloomu.	Varjatud	Lapsed kasutavad tihti kiusamist omavaheliste suhete reguleerimiseks, nt haiget ei tee, aga last keda mängu ei taheta, kõrvale tõrjuda saab väga leidlikult ja ka <u>varjatult</u> (EÕ10). Korduvalt õues mängitakse sellist mängu kus üks laps jäetakse alati kulliks ja muud <u>punuvad intriige</u> (SÕ7).
	Kiusamise eitus koolis	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise eitamist.	Kiusamist ei esine eelkoolieas	<u>Kiusamist ei saa olla lasteaias kuna selle otsene mõiste sobib pigem vanematele lastele.</u> (EÕ44).
	Kiusamise võrdlus	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad koolieelse lasteasutuse kiusamise võrdlust koolikiusamisega	Koolis esineb sagedamini kui lasteaias	<u>Minu arvates lasteaias sellises ulatuses kiusamist ei ole nagu on koolis.</u> (EÕ15).
Kiusamisega seotud rollid	Kiusajate ja ohvrite arv	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise osapooli.	Üks kiusaja	Kiusamine tähendab seda, kui <u>üks isik</u> (olgu selleks siis laps või täiskasvanu) teeb teisele liiga kas füüsiliselt või vaimselt (EÕ2). <u>Kaaslane lööb meelega teise mängud sassi</u> (SÕ9).
			Grupp kiusajaid	Korduv teise lapse halvustamine/haiget tegemine <u>teatud grupi või lapse poolt</u> (EÕ37). <u>Kaks last soovivad koos mängida ja jätavad alati sama lapse mängust välja</u> (SÕ2).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

			Üks ohver	<u>Kui ühte ja sama last keegi järjepidevalt tõrjub, teeb haiget, ei luba talle kunagi midagi (EÕ46).</u> <u>Jäetakse üks kaaslane süstemaatiliselt alati mängust välja (SÕ1).</u>
			Mitu ohvrit	<u>Teiste laste tahtlik segamine nii oma käitumise, tegutsemise kui ka sõnalisel moel. (EÕ29).</u> Süstemaatiline ja tahtlik <u>teiste diskrimineerimine, mängust välja jätmine, füüsiline ja vaimne haiget tegemine (SÕ14).</u>
			Kiusaja/ ohver	Tavaliselt <u>kiusajat mängu ei võeta siis püüab kiusaja õues mängud segi puistata.</u> Toas laste töid rikkuda. Liikumistundides, et oleks rohkem kukkumist ja kokkuvõttes segab õpetaja tegevusi (EÕ54).
	Ohvri tunnused	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad ohvri tunnuseid.	Ohvrile negatiivsed tagajärjed	<u>Kui lapsel ei ole turvaline või hea selles asutuses viibida (EÕ58).</u> Kiusamise all peetakse silmas minu meelest näiteks ütlemisi või tegusid, mis <u>tekitavad teisele paha tuju või meelt (SÕ2).</u>
			Välimus ja riided	Laps ei taha võtta teiselt lapselt käest kinni, tuues välja põhjuse, et <u>ta on liiga paks ja tal on prillid (EÕ49).</u>
			Nõrgem	3.aastastel kõne välja arenemise tõttu ja oskamatus kaaslasega mängida. Minu kogemus ,6,7.aastase tüdruk kiusas endast väiksemat, <u>nõrgemat, tagasihoidliku last (EÕ54).</u>

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

			Erinev	Lapse emotsioonide, tunnete, hoiaku väljendamine nii vaimselt kui füüsiliselt kaaslase suhtes, <u>kes on teistest erinev nii oma oleku, hoiaku, käitumise, välimuse või ka asjade poolest</u> (EÕ53).
			Uus laps	Rühmas <u>uus laps</u> . Üks poiss segab teda mängudes, lõhub tema ehitisi (ise ütleb, et kogemata), ütleb, et ta ei oska teha, tema tehtu on kole. (EÕ25).
			Puudega	Meie majas ehtne näide kui lasteaia direktor keelas oma lapsel <u>puudega lapsega</u> mängimast ja kui õpetajad sellest temaga rääkisid muutus ka selle rühma meeskond direktori poolt kiusatavaks (EÕ48).
	Kiusaja tunnused	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusaja tunnuseid.	Puudujäägid sotsiaalsetes oskustes	Laps on <u>sotsiaalselt ebaküps</u> ja kasutab sõnade asemel füüsilist vägivalda (EÕ43).
			Kodune taust- vägivald	<u>Em</u> kasvatas teda <u>üksi väga karmilt suure</u> kisaga tulid lasteaeda. <u>Hiljem selgus, et lahus elav isa oli vägivaldne kodus</u> . (EÕ54).
			Püsimate, pinge	<u>Kui laps kiusab, siis on tal mingi mure. Ta elab sedasi oma pingeid välja</u> (EÕ35).
			Kiusaja personaalsed tunnused	<u>Püsimate ja kasvatamatu</u> laps ei leia tegevust ning sekkub teiste mängu segamise motiividega (EÕ22).
Kiusamisne erinevates suhetes	Eelkooliealiste laste vaheline kiusamine	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad		Lapsed kasutavad tihti kiusamist <u>omavaheliste suhete reguleerimiseks</u> , nt haiget ei tee, aga last

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

		kiusamist erinevates suhetes.		keda mängu ei taheta, kõrvale tõrjuda saab väga leidlikult ja ka varjatult (EÕ10). <u>Laste vaheline kiusamine</u> võib olla mitmesugune (SÕ5).
	Eelkooliealiste laste kiusamine õpetaja poolt	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad laste kiusamist õpetaja poolt.		On laste omavaheline kiusamine, <u>õpetaja kiusab last</u> , lapsevanem kiusab õpetajat või teist lapsevanemat, kolleeg kiusab kolleegi, ülemus kiusab alluvat (EÕ16). <u>Kõik laste vastane alandav käitumine täiskasvanute või laste poolt</u> (SÕ4).
	Õpetaja kiusamine eelkooliealiste laste poolt	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetaja kiusamist laste poolt		<u>Laps lööb või tõukab</u> teist last või <u>õpetajat</u> ilma mingi põhjuseta (ka vastupidi, kui õpetaja teeb seda) (EÕ52).
	Õpetaja ja lapse vaheline kiusamine	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetaja ja lapsevahelist kiusamist.		Vaimne ja/või füüsiline vägivald laste, <u>lapse ja õpetaja</u> või õpetajate vahel (EÕ52).
	Lapsevanemapoolne kiusamine	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad lapsevanemapoolset kiusamist		<u>Lapsevanem keelab oma lapsel ühe kindla lapsega mängimast</u> ja laps ütleb seda (EÕ48).
	Õpetajate vaheline kiusamine	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetajate vahelist kiusamist		Suhete ebakõla laste vahel, õpetaja ja laste vahel, või <u>õpetaja ja õpetaja vahel</u> (EÕ56).
	Õpetaja kiusamine juhtkonna poolt	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetajate kiusamist juhtkonnast.		On laste omavaheline kiusamine, õpetaja kiusab last, lapsevanem kiusab õpetajat või teist lapsevanemat, kolleeg kiusab kolleegi, <u>ülemus kiusab alluvat</u> (EÕ16).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

Lisa 2. Kiusamise ennetus koolieelses lasteasutuses, õpetajate arvamusel kodeerimise juhend.

Kategooria	Selgitus	Kood	Näited tööst
Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetajapoolset sekkumist kiusamise ennetamisel	Õpetajapoolne selgitus, vestlused	Kuigi tundub, et pidev rääkimine ja selgitamine ei aita, siiski sellega jätkata (EÕ25). Kiusamissituatsioonis kasulikum kui keelata on rääkida, millised on muud võimalikud tegutsemisviisid (SÕ3).
		Õpetajapoolne sekkumine kiusamise korral	Sekkuda kohe ja teha kiusajale selgeks, kas temale meeldib, kui talle öeldakse ebameeldivalt (EÕ3). Teadvustades, et ka väiksed lapsed kiusavad teineteist ja sekkudes kergesti sellistesse olukordadesse (SÕ6).
Teiste sekkumine kiusamise korral	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad teiste sekkumist kiusamise korral.	Rühmakaaslaste sekkumine kiusamise korral	Selgitustöö ja sekkumisega nii laste, õpetajate ja ka lastevanemate poolt (EÕ1).
		Vanematepoolne sekkumine kiusamise korral	Selgitustöö ja sekkumisega nii laste, õpetajate ja ka lastevanemate poolt (EÕ1).
Õpetajapoolne ennetustöö kiusamise korral	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetajapoolseid ennetusvõimalusi kiusamise korral.	Lastele tunnete väljendamise, empaatia ja prosotsiaalsete oskuste õpetamine	rollimängud, ikka rääkida oma ja teiste tunnetest (EÕ21). Emotsiooni- ja sõprusoskuste harjutamine (SÕ4).
		Mänguliste meetodikate kasutamine kiusamise ennetusel	Väiksemate laste arvuga rühmad, hommikupoole kaks õpetajat tööl (jõuab jälgida, töö väiksemates rühmades lihtsustaks tööd), selgitused lastele ja koos lastega arutelud, situatsioonide mängimine kasutades käpiknukke vms (EÕ29). Kasvatajate poolt mängitud draama, nukuteater jne (SÕ3).
		Kiusamise ennetuse programmide kasutamine	Kiusamise ennetamisega kiusamisest vabaks programmiga (EÕ26). Askeleittain (soome õppeprogramm) vms. programm, millega harjutada emotsioonide äratundmist, reguleerimist ja sõprusoskusi (SÕ3).
		Õpetaja järelvalve	Pidev järelvalve, pidev selgitamine ja lastega arutlemine, mida keegi tunneb, kui liiga tehakse jne (EÕ27). Õpetaja poolne märkamine ja reageerimine (EÕ37). Tähele pannes ja sekkudes pidevalt ning selgitades mõlemale osapoolele olukorda (EÕ55). Kasvatajate ehtne juuresolek, turvaline õhkkond (SÕ9).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

		Kehtestamise õpetamine	Õpetades lapsi enda eest seisma ja märgata igat last ning eos kiusamise ilmingud likvideerida (EÕ16).
Täiskasvanute kaasamine ja võrgustikutöö	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad täiskasvanute kaasamist kiusamise ennetamisel.	Spetsialistide kaasamine	Koostöö erialaspetsialistidega (nt psühholoog) (EÕ57).
		Võrgustikutöö	Tugiteenuste võrgustik peab olema tugev (EÕ43).
		Koostöö lastevanematega	Vestlused, situatsioonimängud, koostöö lastevanematega (EÕ15).
		Vanemad teevad kiusamise kohta selgitustööd	Selgitustöö ja sekkumisega nii laste , õpetajate ja ka lastevanemate poolt (EÕ1).
Ennetus ja sekkumine rühma tasand	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise ennetus- ja sekkumisvõimalusi võimalusi rühma tasandil.	Reeglid rühmas	Lastele on kehtestatud ühesugused reeglid, kehtivad need ka erivajadusega lapse osas, neid toetab tugisik, õpetajal ei ole n.n pailapsi, koostöö lastevanematega, probleemist rääkimine ja vanemate kaasamine , nii tõrjutud , kui kiusatud lapse ja lööja-kiusaja vanemad (EÕ4). Ühised mängureeglid kogu grupile/lasteaiale (SÕ4).
		Rühma suurus	Väiksemate laste arvuga rühmad (EÕ29). Kasvatajaid peaks olema rohkem seoses laste arvuga (SÕ7).
		Laste kaasamine probleemide lahendamisse	Lastega tuleb pidevalt arutleda erinevatest situatsioonidest, kuulata ära laste ettepanekud situatsioonide lahenduseks (EÕ13). Situatsioonide lahendamine põhinedes lapse arusaamisele/arengule ning vabanduse palumine ja andeks andmine (SÕ4).
		Positiivne kliima rühmas/ Turvaline õhkkond	Tekitades positiivset rühmakliimat, pakkudes vajalikku tugipersonali erivajaduste puhul (EÕ52).
Ennetus ja sekkumine seoses kiusamise osapooltega	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad kiusamise ennetust ja sekkumist kiusamise osapooltega seoses.	Kiusajas positiivse leidmine	Kiita ja esile tõsta kiusatavat, samuti leida kiusajas positiivsed pooled ja neid esile tõsta (EÕ25). Luues rühma turvaline õhkkond (SÕ6).
		Kiusaja isoleerimine	Vägivallatsejad saata koduõppele (EÕ42).

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

		Ohvri tunnustamine	<u>Kiita ja esile tõsta kiusatavat, samuti leida kiusajas positiivsed pooled ja neid esile tõsta (EÕ25).</u>
Õpetaja kompetents	Kategooria alla kuuluvad mainingud, mis kirjeldavad õpetaja kompetentsi kiusamisega seoses.	Õpetaja ise prosotsiaalse käitumise mudelina	<u>Avatus. Igakülgne lugupidamine nii lapse kui täiskasvanu suhtes (EÕ38). Kasvatajate kohalolek, ehtne hoolitsemine (SÕ1).</u>
		Koolitusprogrammid õpetajatele	<u>Õpetajatele kuluks Gordoni õpetajate kool ära samamoodi (EÕ36).</u>
		Õpetaja eelarvamuste kummutamine	Lastele on kehtestatud ühesugused reeglid, kehtivad need ka erivajadusega lapse osas, neid toetab tugiisik, <u>õpetajal ei ole n.n pailapsi (EÕ4).</u>
		Õpetajapoolne kiusamise teadvustamine	<u>Teadvustades, et ka väiksed lapsed kiusavad teineteist ja sekkudes kergesti sellistesse olukordadesse (SÕ6).</u>

Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____ AIVE KAHEST _____,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
_____ Kiusamise tähendus ja ennetuse võimalused koolieelsete lasteasutuste õpetajate
arvamusel kahe maa uuritavate näitel _____,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on _____ dotsent Kristi Kõiv _____,
(*juhendaja nimi*)

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, alates **20.05.2019** 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.

Aive Kahest
20.05.2019