

TARTU ÜLIKOOL  
HARIDUSTEADUSKOND  
PEDAGOOGIKA OSAKOND

Kristiina Vainomäe

**SOTSIAALSETE OSKUSTE TREENINGUS OSALENUD ERIKOOLI ÕPILASTE  
ABISTAV SOTSIAALVÕRGUSTIK**

Magistritöö

Läbiv pealkiri: Erikooli õpilaste abistav sotsiaalvõrgustik

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristi Kõiv, PhD

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Osakonna juhataja: Mari Karm, PhD

.....  
(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....  
(allkiri)

.....  
(kuupäev)

Tartu 2010

## Sisukord

|                                                                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Kokkuvõte .....</b>                                                                                      | <b>3</b>  |
| <b>Abstract .....</b>                                                                                       | <b>4</b>  |
| <b><i>SOTSIAALSETE OSKUSTE TREENINGUS OSALENUD ERIKOOLI ÕPILASTE<br/>ABISTAV SOTSIAÄLVÕRGUSTIK.....</i></b> | <b>5</b>  |
| Sissejuhatus.....                                                                                           | 5         |
| Teoreetilised lähtekohad .....                                                                              | 5         |
| Last ümbritsev võrgustik. Võrgustikutöö.....                                                                | 6         |
| Sotsiaälvõrgustik. ....                                                                                     | 7         |
| Abistav suhe.....                                                                                           | 8         |
| Sotsiaalsete oskuste treening.....                                                                          | 9         |
| Uurimuse eesmärk ja oodatavad tulemused .....                                                               | 12        |
| <b>Meetod .....</b>                                                                                         | <b>13</b> |
| Töös rakendatud sotsiaalsete oskuste treeningu meetodika .....                                              | 13        |
| Uurimismeetodid.....                                                                                        | 14        |
| Võrgustikukaart.....                                                                                        | 14        |
| Sotsiomeetriline test. ....                                                                                 | 14        |
| Intervjuu.....                                                                                              | 15        |
| Uuritavad.....                                                                                              | 17        |
| Protseduur .....                                                                                            | 18        |
| <b>Tulemused .....</b>                                                                                      | <b>18</b> |
| Õpilaste võrgustikukaart: enne ja peale treeningprogrammi .....                                             | 18        |
| Õpilaste sotsiomeetriline test: enne ja peale treeningprogrammi .....                                       | 19        |
| Õpilaste intervjuud: enne treeningprogrammi.....                                                            | 19        |
| Õpilaste intervjuud: peale treeningprogrammi.....                                                           | 20        |
| Kasvatajate intervjuud: peale treeningprogrammi.....                                                        | 22        |
| <b>Arutelu .....</b>                                                                                        | <b>24</b> |
| <b>Kasutatud kirjandus.....</b>                                                                             | <b>28</b> |
| <b>Lisad.....</b>                                                                                           | <b>32</b> |
| Lisa 1. Võrgustikukaart .....                                                                               | 32        |
| Lisa 2. Intervjuu I.....                                                                                    | 33        |
| Lisa 3. Intervjuu II.....                                                                                   | 34        |
| Lisa 4. Intervjuu III .....                                                                                 | 35        |
| Lisa 5. Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed .....                                   | 36        |

*Kokkuvõte*

Käesoleva magistr töö eesmärk oli kirjeldada sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kooli tüdrukute abistavat sotsiaälvõrgustikku. Samuti analüüsiti uurimuse käigus treeningus osalenud õpilaste sotsiaalset staatust.

Uurimuses osalesid ühe kasvatus eritingimusi vajavate laste kooli õpilased, kes osalesid sotsiaalsete oskuste treeningus – 12 õpilast vanuses 12-17 eluaastat. Uurimuse eesmärkidest lähtuvalt koguti andmeid nii kõikidelt õpilastelt kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste koolis kui ka õpilaste kasvatusrühma kasvatajatelt.

Läbiviidud uurimus tõi välja sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed ning tajutud abi laadi. Uurimusest selgus, et õpilaste üldise sotsiaälvõrgustiku liikmed on peamiselt sõbrad ja pereliikmed. Erikooli abistavasse sotsiaälvõrgustikku kuuluvad peamiselt kasvataja, tugiisik ja õpetaja. Abi laadina nimetasid õpilased üldise sotsiaälvõrgustiku puhul nõustamist, abi õppimisel, peresiseste probleemide lahendamist ja rahalist abi. Erikooli abistava sotsiaälvõrgustiku puhul nimetati nõustamist, abi õppimisel, koduste probleemide ja elukorralduslike küsimuste lahendamist ning vaba aja sisustamist. Sotsiaalsete oskuste treeningu järgselt oskasid õpilased välja tuua rohkem abistava sotsiaälvõrgustikku kuuluvaid liikmeid, samuti nägid nad laiemalt pakutud abi võimalusi. Sotsiaalsete oskuste treeningus osalejate sotsiaalne staatus ei muutunud halvemaks ühelgi uurimuses osalenud õpilasel, kes võtsid osa sotsiaalset oskuste treeningust.

*Abstract***The supporting social network of special-needs students participating in social skills training.**

The aim of this master thesis is to describe supporting social network for girls who study in schools meant for students with special needs and who participated in social skills training. The social status of the participants was also analysed.

12 students, who had participated in social skills training from school for students with special needs, participated in the study conducted. The data was gathered according to the aims of the study from special-needs students as well as from their teachers.

The study conducted brought out the members of supporting social network and the support perceived by the students who participated in social skills training. The study showed that the main members of students' general social network are mainly friends and family. Members of the supportive social network of special school students are often educator, support person and teacher. The support perceived and mentioned by the participants of general social network was counselling, help with studying, solving domestic problems and financial aid. The support perceived for special-needs students from supportive social network was counselling, help with studying, solving domestic problems and life organization questions and spending leisure time. After passing social skills training the students could bring out more members of supporting social network and they saw more opportunities of the support given. The social status did not worsen for any of the students participating in the social skills training.

**Keywords:** *social network, social skills training, helping behaviour, antisocial behavior*

## **SOTSIAALSETE OSKUSTE TREENINGUS OSALENUD ERIKOOLI ÕPILASTE ABISTAV SOTSIAÄLVÕRGUSTIK**

### *Sissejuhatus*

Maailmas kasutatakse erinevate probleemidega laste sotsiaalse kompetentsuse tõhustamiseks sotsiaalsete oskuste treeningu metoodikat, üks Eestis kasutatavatest metoodikatest leiab käsitlust käesolevas töös. Tegu on metoodikaga, mis tugineb kognitiiv-käitumuslikul teorial. Antud magistritöö raames uuritakse sotsiaalsete oskuste treeningu osalejaid ning vaadeldakse õpilaste sotsiaälvõrgustikku keskendudes abistavale võrgustikule. Kuna sotsiaälvõrgustik funktsioneerib põhimõttel, kus selle liikmed toetavad ja abistavad teineteist, siis on antud töö autor võtnud uurimise alla abistava sotsiaälvõrgustiku.

Magistritöös annab autor kirjanduse põhjal lühikese ülevaate võrgustikutööst, sotsiaälvõrgustikust, abistavast suhtest ning sotsiaalsete oskuste treeningust. Töö uurimuslikus osas kirjeldab autor kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeid ning nende abi laadi. Samuti analüüsitakse õpilaste sotsiaalset staatust, kes osalesid sotsiaalsete oskuste treeninggrupis. Kuigi antud magistritöö uurimuslikus osas kasutatakse kvalitatiivse ja kvantitatiivse uurimuse segameetodit, on töö oma iseloomult mitte uuritavat tõestav, vaid kirjeldav. Töö uurimusliku osa keskmeks on koguda ja mõista uuritavate interpretatsioone abistava sotsiaälvõrgustiku kohta.

### *Teoreetilised lähtekohad*

Antud töö autor on võtnud Bronfenbrenneri (1979) sotsiaälökoloogilise käsitluse oma töö aluseks, kuna see teooria aitab kirjeldada last ümbritsevate erinevate tasandite võrgustikke ja nende interaktsioone.

Bronfenbrenneri (1979; 1989) sotsiaälökoloogilist teooriat peetakse võrgustikutöö nurgakiviks ning teooria lähtub üldisest süsteemiteooriast. Lapse võrgustiku analüüs võimaldab lahti mõtestada lapse olukorda ning hinnata tekkinud probleemide lahendamise otstarbekust. Sotsiaälökoloogilisest teooriast lähtudes analüüsitakse kõiki last ümbritsevaid süsteemitasandeid ning nende vahelisi mõjutusi ja koostööd. Muutus süsteemi ühes osas mõjutab ka teisi osi ning tekitab vajaduse tasakaalu saavutada isiku ja teda ümbritseva keskkonna vahel. Süsteemidevaheline vastastikune mõju on suurem kui süsteemi enda sees. Bronfenbrenneri (1979) järgi on madalaim tasand mikrosüsteem, mis kujutab endast peamiselt süsteemisiseseid suhteid. See on lapse esmane keskkond, milles ta areneb, kogemusi saab ja

isikliku reaalsuse loob, nt kodu, kool või kaaslased. Siinjuures sõltub lapse individuaalse arengu tase vanemate taustast, nt lapsepõlv või tervis. Mikrosüsteemid muutuvad sisemiste ja väliste mõjutuste tõttu samamoodi nagu indiviididki, kuid oluline on tagada süsteemide sisemine tasakaal. Mesosüsteemis lisandub last ümbritsev keskkond, selles sisalduvate mikrosüsteemide omavaheliste interaktsioonidega, nt suhted kodu ja kooliga, lapse ja naabri ning sõpradega. Kuna laps hakkab suhtlema väljaspool kodu, võivad ilmned mikrosüsteemide vahelise koostöö probleemid (nt koostöö puudumine kodu ja kooli vahel). Seega just mesosüsteemi tasandil tuleb kasutusse võrgustikutöö lähenemine. Eksosüsteemid (nt meedia, vanemate koduvälised suhted ja rahulolu tööga) omavad mõju lapse heaolule. Viimane ja kõrgeim on makrosüsteemi tasand, kus mõjutavad lapse peret ühiskonnas kehtivad väärtushinnangud, religioossed ja sotsiaalmajanduslikud tegurid.

#### *Last ümbritsev võrgustik. Võrgustikutöö.*

Indiviidi elu toimub teda ümbritsevates võrgustikes, kus eksisteerivad teatud suhted ja kommunikatsioon. Klefbeck ja Ogden (2001) toovad välja, et sotsiaalne süsteem on tervik, mis toimib oma osade vastastikuse sõltuvuse kaudu. Igal süsteemil on oma piirid ja identiteet, mis kujunevad välja ja toimivad viisil, kus võrreldakse üht süsteemi teisega ja mõjutatakse üksteist. Konkreetsete piiridega süsteemil on oma liikmetele märksa tugevam sotsialiseeriv mõju kui ebamääraste piiridega süsteemil. Autorid rõhutavad, et oluline on süsteem hoida avatuna, et tagada süsteemis olemasolevad suhted ning tagada nendevaheline interaktsioon.

Avatud stabiilset süsteemi iseloomustab info vaba liikumine ja pidev suhe välise keskkonnaga. Muutused ühes süsteemiüksuses mõjutavad nii süsteemisisesid kui ka -väliseid suhteid. Erilaadi suhted säilitavad süsteemi tasakaalu, mida on raske säilitada, aga mille poole püüeldakse. Avatud süsteem on pidev muutumine, mis muudab hindamise keeruliseks - kas protsessi peab sekkuma või mitte. Siinkohal on Klefbeck & Ogden (2001) üheks efektiivseks võimaluseks välja töötanud võrgustikutöö, kus tehakse koostööd eesmärgil, et jagada paremini olemasolevat informatsiooni ja aidata indiviidil oma probleeme lahendada. Võrgustikutöö annab lapse ja tema perega töötavatele professionaalidele võimaluse koguda infot ning arendada tööjaotussüsteem (Tulva, Tikerpuu-Kattel, Viiralt & Väljataga 2002). Võrgustikutöösse on kaasatud kolm osapoolt: abivajaja, tema sotsiaälvõrgustik ning ametnikevõrgustik. Sotsiaälvõrgustiku moodustavad inimest tema igapäevaelus ümbritsevad ja toimetulekut tagavad suhted. Selleks, et abi oleks efektiivsem, peab lapse probleeme nägema tema sotsiaälvõrgustiku taustal (Korp 2000).

Ametnikevõrgustikku kuuluvad erinevaid ametiasutusi esindavad spetsialistid, kes omavad erinevaid ressursse ja informatsiooni ning on seotud lapse probleemide lahendamisega (Korp 2004). Ametnikevõrgustiku ülesanne on muuta lapse sotsiaälvõrgustik sedavõrd tugevaks, et ta suudaks iseseisvalt toime tulla probleemide lahendamisega (Korp 2000: 34). Ametnikevõrgustiku puhul on väga oluline, et võrgustikku moodustavad erinevad institutsioonid oskaksid ja sooviksid teha koostööd, omaksid kindlat töökorraldust. Klefbeck & Ogden (2001: 156) rõhutavad, et võrgustikutöö eesmärgi saavutamiseks peab olema ametnike- ja sotsiaälvõrgustik tasakaalus.

Henberg ja Ilves (2003) ütlevad, et koolis tehtava võrgustikutöö eesmärk on avastada varakult lapse psühhosotsiaalsed probleemid, luua tugivõrgustik ning asuda probleeme lahendama. Koolivõrgustik (õpetaja, sotsiaältöötaja, psühholoog jm) ei peaks probleemi üksi lahendama, vaid kaasama töösse ka professionaale väljastpoolt kooli. (Henberg & Ilves 2003).

#### *Sotsiaälvõrgustik.*

Sotsiaälvõrgustik hõlmab võrgustikku kuuluvaid isikuid ja nende vahelisi kontakte, mistõttu on oluline eristada primaarset ja sekundaarset võrgustikku. Primaarsesse sotsiaälsesse võrgustikku kuuluvad lähisugulased, naabrid ja sõbrad (nn inimese tutvusringkond), sekundaarsesse sotsiaälsesse võrgustikku kuuluvad professionaalid. Mida nõrgem on isiku primaarne võrgustik, seda suurem ja olulisem roll on sekundaarsel. (Tõnismäe & Rembel 2007).

*Sotsiaälvõrgustiku (social network)* mõistet hakati kasutama 20. sajandi alguses. Sünonüümidenä kohtab kirjanduses ka mõisteid *sotsiaälne tugivõrgustik (social support network)* ja *sotsiaälne tugisüsteem (social support system)*. Korp (2000) rõhutab, et neid kolme mõistet tasub siiski eristada. Sotsiaälvõrgustikku kuuluvad isiku kõik suhted, tugisüsteemi kuuluvad üksik- ja ametlike suhete võrgustikud ning sotsiaälse tugivõrgustiku moodustab teatud osa võrgustikust, kust saab sotsiaälset tuge. (Korp 2000:26).

Sotsiaälvõrgustiku olemasolu on tähtis, kuna see mõjutab erinevate uurimuste kohaselt indiviidi eluviise, tervist ja toimetulekut (Korp, Leppiman, Meres & Vaher 2002: 48). MacNeil ja kaasautorid uurisid, kuidas on noorukite antisotsiaälne käitumine seotud nende sotsiaälse võrgustiku ja selles asetleidvate suhete kvaliteediga. Uurimusest tulenes, et see, mil määral vastajad tundsid, et nad on oma võrgustikuliikmete poolt aktsepteeritud, ei olnud otseses seoses nende antisotsiaälse käitumise määraga. Uurijad järeldasid, et mida positiivsemalt hindasid vastanud oma võrgustikukaaslasi ja nende rolle oma elus, seda vähem olid nad seotud hälbiva käitumisega. Kokkuvõtvalt väidavad MacNeil ja teised, et nooruki

sotsiaälvõrgustiku ja antisotsiaalse käitumise vahel on kompleksed seosed ning rõhutavad, et äärmiselt oluline on panustada probleemset käituvate noorukite positiivse sotsiaalse võrgustiku loomisesse (MacNeil, Stewart & Kaufman 2000).

#### *Abistav suhe.*

*Abistamine* on üldisem mõiste ning hõlmab igasugust inimestevahelist abi või toetust. *Prosotsiaalne käitumine* on kitsam mõiste, mille kaudu parandatakse abistatava olukorda (Bierhoff 2002). See, kas ja millisel määral üks inimene teist abistab, sõltub sellest, kuidas interpreteeritakse sotsiaalseid suhteid ja nende mõju inimekäitumisele. Sotsiaälvõrgustik funktsioneerib põhimõttel, et selle liikmed toetavad ja abistavad teineteist. (Smith & Mackie 2007: 517-518).

Abistavat käitumist võib vaadelda evolutsioonilisest arengust lähtuvalt (eriti loomadevahelises käitumises), kuna liigid, kes abistavalt ei käitu (näiteks ei jaga toitu, ei hoolitse liigikaaslaste järglaste ees jms), sureksid loodusliku valiku põhimõttel peagi välja. Kaasaegsest evolutsiooniteooriast lähtuvalt toetab evolutsioon abistava käitumise tendentse isegi juhul, kui abistaja tervis või elu seeläbi ohtu satub (Smith & Mackie 2007: 524-526).

Batson, Van Lange, Ahmad & Lishner (2003: 244-247) toovad välja neli abistava käitumise põhjust. Esimese põhjusena nähakse egoismi – inimene abistab teist, kuna tahab sellest saada isiklikku kasu. Abistava käitumise eesmärk võib olla materiaalne, sotsiaalne või enesetasustamine, karistuse vältimine või ärritusest hoidumine. Sageli lähtub abistaja retsiiprookuse printsiibist - uskumusest, et inimene, keda on abistatud, võlgneb abiandjale ning vastab tulevikus samaga. Teiseks põhjuseks peetakse altruismi, mille puhul võivad motiivid olla ka egoistlikud. Smith & Mackie (2007: 518) nendivad, et puhtal kujul altruism puudub, ning iga prosotsiaalset tegutsemisakti mõjutab otseselt või kaudselt mõni egoistlik motiiv. Batson et al. (2003: 247) toovad välja, et altruistliku motivatsiooni allikaks on peetud empaatiat. Aidatakse inimest, kelle vastu tekivad empaatilised tunded, kusjuures empaatia tundmine suurendab abistava käitumise tõenäosust. Kolmandat abistava käitumist põhjust grupis selgitatakse kollektivismi-ideedega, mis on eriti oluline just sotsiaalsete dilemmade lahendamisel. Samas väidetakse, et tegelikult keskendub inimene kollektiivis pigem enda huvidele, sest grupinormide eiramine viib kokkuvõttes väiksema omakasuni. Neljandaks põhjendatakse abistavat käitumist moraaliprintsiipidest lähtuvalt. Kuid arvatakse, et moraalsed printsiibid võivad olla instrumentaalseks eesmärgiks omakasu saavutamisel. Näiteks satub altruism sageli vastuollu kollektivismi ja moraalsete printsiipidega, sest



inimesed võivad ignoreerivad grupi huve, et abistada neid, kellest nad tõeliselt hoolivad. (Batson et al. 2003: 251-252).

Urijad on üksmeelel, et abistav käitumine oleneb sellest, kas hädasolijat tajutakse abivajajana või mitte. Abivajaja märkamise sõltub potentsiaalse abistaja võimetest ja motivatsioonist. Abistavat käitumisakti võivad mõjutada ka kõrvalseisjad, sest abistaja arvestab reageerimisel ka seda, kuidas grupp olukorda tajub (Smith & Mackie 2007: 519).

Grupinormid määravad, keda abistatakse ja keda mitte. Olukorras, kus tajutakse, et peaks kedagi abistama, ei tehta seda alati, kuna kõik normid ei soosi abistamist ning teiste potentsiaalsete abistajate kohalolek võib abistamise motiivi hoopis kahandada. Samas leidub ka üldkehtivatele normidele vastu astuvaid inimesi, kes abistavad olenemata suhtumisest. Näiteks on abistava käitumise väljakujunemist mõjutanud vanemad, sõbrad, tuttavad või on olnud abistajal endal positiivne kogemus, mis teda on aidanud (Smith & Mackie 2007: 521-523).

#### *Sotsiaalsete oskuste treening.*

Sotsiaalseid oskusi defineerivad erinevad autorid erinevalt. Tropp ja Saat (2010) defineerivad sotsiaalseid oskusi kui eesmärgile suunatud õpitud käitumisi, mis võimaldavad inimesel efektiivselt suhelda ja funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes keskkondades. Sotsiaalsete oskuste ja nende alaoskuste kirjeldamiseks toovad need autorid välja kaks võimalikku klassifikatsiooni: Caldarella ja Merrell'i kontekstuaalne mudel ning McGinnis ja Goldstein lähenemine sotsiaalsete oskuste õppekavale.

Walker, Colvin & Ramsey (1995: 227) definitsiooni kohaselt on sotsiaalsed oskused teatud kompetentsuste kogumik (strateegiad ja taktikad), mis võimaldab õpilasel algetada ja säilitada positiivseid sotsiaalseid suhteid, sobituda koolikeskkonda ja olla eakaaslaste silmis aktsepteeritud ning kohaneda ka laiema sotsiaalse ümbrusega. Sotsiaalset kompetentsi võib kirjeldada ka kui isikule lähedalseisvate sotsiaalsete agentide (vanemad, sõbrad jm) hinnangute kogumit tema sotsiaalse käitumise efektiivsusele. Kõiv (2003a) vaatleb sotsiaalseid oskusi koolikeskkonnas läbi kolme elemendi: (a) oskus luua ja säilitada oma sotsiaalne võrgustik ning seltskonda sulanduda, (b) oskus käituda klassis kehtivate reeglite kohaselt, vastata õpetaja- ja eakaaslastepoolseid ootusi ning (c) oskus kohaneda muutuv keskkonnas.

Sotsiaalsete oskuste treeningut (edaspidi *SOT*) ja selle mõju on viimase 30 aasta jooksul põhjalikult uuritud: välja on töötatud erinevaid *SOT* programme, uuritud nende efektiivsust lühi- ja pikaajalises perspektiivis. Üks kontingent, kelle puhul uurimused on välja

toonud tõhususe, on emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased. Erineva sisu ja eesmärgiga SOT positiivset mõju antisotsiaalsele käitumisele on tõestanud mitmed autorid, nende seas näiteks Tolan & Gorman-Smith (1997) ning Kõiv (2003b: 21). Antisotsiaalse käitumise ennetamine ja sellesse sekkumine on pikaajaline ja ressursimahukas. Probleemil ei ole ühte kindlat põhjust, vaid see on kombineerunud aja jooksul erinevate riskifaktoritega. Siinjuures on leitud, et SOT on efektiivne sekkumisstrateegia, kuna seeläbi saab töötada mitmete riskifaktoritega (Kõiv 2006). SOT käigus on uuritud Eesti kontekstis tavakoolide näitel kiusajate ja ohvrite staatuse muutumist ning leitud, et treeningu käigus paranes osalejate sotsiaalne staatuse. SOT on efektiivne sekkumisvahend selleks, et mõjutada positiivset sotsiaalset staatust ning muuta õpilasi teiste seas populaarsemateks (Kõiv, 2003d: 48).

SOT programmide suhtes toob Ogilvy (1994: 74-76) välja, et paljudel programmidel puudub empiiriline tõendus sellest, et treening ka reaalselt midagi õpilase elus muudab. Samuti ei kasutata piisavalt hindamismeetodeid, näiteks ei uurita laste sotsiaalsete oskuste taset enne treeningu planeerimist ja läbiviimist. Uurijad võiksid välja töötada valideeritud ja reliaabseid teste, millega õpilaste sotsiaalseid oskusi ja kompetentsi enne ja pärast treeningut mõõta - pelgalt vaatlusest ei piisa järelduste tegemiseks.

Maag (2006) analüüsis erinevaid SOT uuringuid toob välja, et kuigi SOTi puhul saavutatakse püstitatud eesmärgid, on positiivne mõju osalejatele lühiajaline. Pikaajalise mõju uurimine on vähem tähelepanu saanud. Maag rõhutab, et on äärmiselt oluline, et oskused, mida SOT käigus õpetatakse, oleksid üldised (kasutatavad rohkem kui paaris situatsioonis) ning hoolikalt valitud vastavalt õpilase vajadustele (sellised oskused, mida õpilasel reaalselt vaja läheb). Ühtlasi rõhutab Maag, et suurim viga, mida SOT planeerimises tehakse, on vähene eeltöö osalejate sotsiaalsete oskuste repertuaari kaardistamisel. Lisaks toob Walker et al. (1995) välja, et nii lühikese ajaga ei suuda SOT muuta teiste õpilaste suhtumist antisotsiaalselt käituvasse kaasõpilasesse, isegi kui tema käitumine on muutunud. Uurijad peaksid veenduma, et oskused, mida treeninguga õpetati, oleksid lapse käitumisrepertuaaris aktiivselt kasutusel erinevates keskkondades (kool ja kodu), ajas püsivad ning laps peab neid oskama kasutada sõltumata ülesandest (oskus peab ilmema nii kunstlikus kui ka loomulikus keskkonnas).

Ross & Ross (1998: 7;27) ütlevad, et antisotsiaalse käitumisega noortele tuleb õpetada käitumuslikke oskusi, kuid parandada ka kognitiivseid, kuna sageli on nende mõtlemine konkreetne, rigiidne ja egotsentriline. SOT eesmärgiks ei ole lahendada antisotsiaalselt käituvate noorukite hetkeprobleeme, vaid õpetada neile sotsiaalseid oskusi selleks, et nad suudaks iseseisvalt oma probleemidega toime tulla. SOT on kognitiiv-käitumuslikul

teoreetilisel käsitlusel põhinev grupitreening, mille käigus õpivad noored süstemaatiliselt oskusi, mis on aluseks sotsiaalse kompetentsuse tekkeks ja püsimiseks ning arenguks. Põhiliseks vahendiks on grupiarutelu, milles on eriline rõhk sokraatilise dialoogi tekkel ning kognitiivse konflikti õhutamisel selleks, et toimuks antisotsiaalselt käituvate noorukite kognitiivne areng.

SOT läbiviimiseks on mitmeid erinevaid variante ja treeningu põhielemendid ei ole kindlalt fikseeritud. Erinevad treeningkavad kombineerivad endas erinevaid võtteid. Kui Walker et al. (1995) toob välja SOTi meetodiks mudeldamine, rollimäng, juhendamine jms, siis Ogilvy (1994: 75) treenimise ja kognitiivse probleemilahendusoskuse. Mõned programmid keskenduvad spetsiifiliste oskuste (näiteks suhtlemine eakaaslastega) õpetamisele, samal ajal kui teised programmid keskenduvad mitme oskuse kombineeritud treenimisele (Walker et al. 1995).

Eroni (1997) järgi on kognitiiv-käitumuslik sekkumine efektiivne järgmistel juhtudel: (a) sotsiaalsete märkide väärtalt interpreteerimine (antisotsiaalsed õpilased kalduvad sageli neutraalseid sotsiaalseid märke vaenulikena tõlgendama), (b) väike ja ühekülgne käitumisrepertuaar (c) oskamatus näha ette oma käitumise tagajärgi.

Antisotsiaalse käitumisega noortel esineb kolme liiki häireid, mis tulevad nende käitumuslikust ja kognitiivsest defitsiidist: probleemid sotsiaalsete oskuste arengus, sotsio-moraalse arengu mahajäämus ning sotsio-kognitiivsed moonutused. (Gibbs 1996: 132). Nii Ross & Ross (1998: 20-21) kui Kõiv (2003c: 25-27) on leidnud, et suuremad individuaalsed moonutused ilmnevad antisotsiaalse käitumisega indiviidide puhul egotsentristliku mõtlemise ja minimaliseerimise osas. Nad ei suuda mõista ühiskonnas kehtivaid sotsiaalseid eesmärke ning suhtuvad reeglitesse ja normidesse kui enda vabadust piiravasse takistustesse.

Antisotsiaalse käitumisega õpilased ei käitu eakohaselt ja on tihti ebaküpsed, mistõttu on nad sageli tõrjutud oma klassikaaslaste poolt ja nende sotsiaalne staatus on madal. Sotsiaalne staatus on indiviidi või grupi suhteline asend sotsiaalses süteemis, mis on kindlaks määratud antud süsteemi jaoks oluliste tunnuste kogumina. Teatud staatusega kaasnevad kindlad õigused ja kohustused, kuid ka piirangud, samal ajal ka ootused (Predvetsnõi & Šerkovin 1978). Antisotsiaalse käitumisega õpilastel on täheldatud madalat enesehinnangut, negatiivne minapilt ja kohanemiskursus. (Walker et al. 1995: 218-221).

Eesti uurijad on samuti loonud erinevaid SOT programme, mis on suunatud kasvatusel eritingimusi vajavates koolides õppivatele tüdrukutele ja poistele. Kõiv töötas 2001. a välja metoodika antisotsiaalse käitumise riskiga noorukitele (Kõiv 2001). Haldre töötas 2002. a välja antisotsiaalse käitumisega tüdrukute abistamiseks kognitiiv-käitumisteraapia koos

kunsti, liikumis- ja ekspressiivtehnikatega ja selle mõjust (Haldre 2002). Erg koostas suhtlemisprobleemide lahendamise eeluskuste ja oskuste arendamise programmi algkooli õpilastele (Erg 2004).

*Uurimuse eesmärk ja oodatavad tulemused*

Käesoleva töö eesmärgiks on kirjeldada sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud kasvatuses eritingimusi vajavate õpilaste kooli tüdrukute abistavat sotsiaälvõrgustikku.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised ülesanded:

1. Selgitada välja sotsiaalsete oskuste treeninguil osalenud õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed ning abi laad uurimuse alguses ja lõpus st sotsiaalsete oskuste treeningu rakendamise alguses ja lõpus.
  - 1.1. Selgitada välja õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed.  
Selgitada välja õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis.
  - 1.2. Selgitada välja õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad.  
Selgitada välja õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis.
2. Selgitada välja sotsiaalsete oskuste treeninguil osalenud sotsiaalne staatus sotsiaalsete oskuste treeningu alguses ja lõpus.

### *Meetod*

Antud uurimistöös kasutatakse kvalitatiivset ja kvantitatiivset segameetodit (Creswell 2003: 13-24), et saada paremat teadmist uuritavate probleemide mõistmisel ja kirjeldamisel. Kvantitatiivse meetodi (sotsiomeetriline test, võrgustikukaart) kasutamine andmete kogumisel aitab saada infot uuritavate sotsiaalse staatuse ja võrgustikuliikmete kohta, kvalitatiivne meetod (intervjuu) annab lisainfot õpilaste sotsiaälvõrgustiku liikmete ja tegevuse laadi kohta.

#### *Töös rakendatud sotsiaalsete oskuste treeningu metoodika*

Käesoleva magistritöö raames toimunud sotsiaalsete oskuste treening (tekstis kasutuses ka *treeningprogramm* ning lühend *SOT*) viidi läbi K. Kõivu poolt 2001. a loodud treeningmetoodika alusel, mis koosnes 5 grupisessioonist, kokku 26 tunni ulatuses. Tegu on metoodikaga, mis tugineb kognitiiv-käitumuslikul teorial, rõhutades erinevate tunnetusprotsesside tähtsust ning reaalse käitumise harjutamist. Treeningu eesmärk on õpetada antisotsiaalse käitumisega noortele efektiivseid probleemilahendusvõtteid, eneseregulatsiooni ning parandada nende suhtlemisoskust. Treeninguperioodil (5 nädalat) toimus üks sessioon nädalas regulaarselt ühel nädalapäeval ja ühel kellaajal, grupisessioonide pikkuseks oli 4-5 tundi. Treeningu viisid läbi treener, Kristi Kõiv ja kaks assistenti, üheks oli töö autor.

Treeninguprogramm koosnes seitsmest treeningu komponendist: 1) sotsiaalsed oskused algajale (suhtlemise alustamine, enesetutvustamine, komplimendi tegemine); 2) sotsiaalsed oskused edasijõudnule (abi palumine, vabandamine, juhtnööride andmine, juhendamine); 3) oskused tunnetega toimetulekuks (tunnete väljendamine, tunnete peegeldamine, vihaga toimetulek, hirmuga toimetulek); 4) alternatiivid agressiivsele käitumisele (enesekehtestamine, läbirääkimised, teiste abistamine, kooperatiivsed oskused); 5) oskused stressiga toimetulekuks (toimetulek tõrjutusega, toimetulek isoleeritusega, toimetulek süüdistusega, probleemilahendamise oskused); 6) moraaliharidus ehk väärtuste õpetamine (sotsiaalsete dilemmaide lahendamine); 7) loovmõtlemise arendamine. Iga treeningukomponendi elemente teostati mitmel treeningul, kusjuures iga treening keskendus ühe või mitme spetsiifilise sotsiaalse algoskuse õpetamisele. Treeningu komponendid kattusid ettekavatsetult - kordamine ja harjutamine oli õpetusliku sisuga, sest sotsiaalsed oskused on omavahel seotud (Kõiv 2001).

### *Uurimismeetodid*

#### *Võrgustikukaart.*

Võrgustikukaarti (vt Lisa 1) analüüsi selleks, et välja selgitada kogu kooli ning treeninguprogrammis osalenud tüdrukute abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis. Uurimuse raames viidi võrgustikukaardi täitmine läbi kahel korral, uurimuse alguses ja lõpus st sotsiaälsete oskuste treeningu rakendamise alguses ja lõpus.

Selleks, et mõista lapse sotsiaälvõrgustiku olemust, suurust ja kvaliteeti, peab seda kuidagi hindama. Võrgustikukaart on skeem, mis aitab mõista inimese sotsiaälvõrgustiku olemust, suurust ja kvaliteeti ning kirjeldab inimese igapäevaseid suhteid tema võrgustikus. Selle järgi saab hinnata kliendi sotsiaälvõrgustiku hetkeolukorda (Korp 2004). Käesolevas töös kasutati lihtsustatud võrgustikukaarti, kuna eesmärk oli välja selgitada abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed, mitte nende sotsiaälset asendit ja käitumist teineteise suhtes. Õpilasel paluti võrgustikukaardile märkida enda nimi ning seejärel kirjutada inimesed koolist, kes õpilast aitavad (vt Lisa 1).

Klefbeck ja Ogden (2001) arvates täidavad lapsed võrgustikukaarti kiiremini ja ilma suuremate probleemideta, kuna nad lähtuvad rohkem visuaalsest nägemisest ja on isikute süsteemi paigutamisel põhjalikumalt, seevastu kui täiskasvanutel võtab kaardi täitmine märksa rohkem aega ja võib isegi raskusi tekitada.

#### *Sotsiomeetriline test.*

Käesoleva uurimuse raames viidi sotsiomeetriline test läbi kahel korral, sotsiaälsete oskuste treeningu alguses ja lõpus kõikidele erikooli õpilastele. Treeningu alguses osales testi täitmisel 17 ning treeningu lõpus 18 õpilast. Uurimuses kasutatud sotsiomeetrilises tekstis tuli õpilastel lünkadesse kirjutada nende koolikaaslaste eesnimed, kes tekstiga kõige paremini sobiksid. Sotsiomeetriline lünktekst koosnes ühest tugevatest kriteeriumitest. Testi tugeva kriteeriumiga tehti kindlaks isikutevahelised sümpaatia- ja antipaatiastuhted.

Ühise tegevuse kriteeriumiks, mille alusel uuritavad pidid endale kaaslasti valida, oli saladuse pühendamise kriteerium. Õpilastele anti järgmine instruksioon: *Meist igal on oma rõõmud ja mured, õnnestumised ja ebaõnnestumised. On hea, et saame neid kellegagi jagada. On aga ka saladusi, millest me räägime ainult mõnele kõige lähedasemale inimesele, keda me hästi tunneme, keda me usaldame, kellega saame hästi läbi. Küllap on Sinulgi kaaslasti, kellele Sa räägid oma saladustest.* Selles väikeses jutustuses tuleb Sul täita kõik lüngad. Nendesse kirjuta palun oma koolikaaslaste eesnimed. Mõttele hästi järele ja kirjuta ainult nende kaaslaste nimed, kes antud jutustusse kõige paremini sobivad. Orn (1968: 178).

Sotsiomeetrilise testi täitmisel pidid uuritavad tegema kaaslaste suhtes nii positiivseid kui ka negatiivseid valikuid. Sotsiomeetrilise testi tulemusi (kokku 35) analüüsiti selleks, et kindlaks määrata kogu kooli ning treeningprogrammis osalenud tüdrukute sotsiaalset staatust.

Uurimuse andmete interpreteerimiseks kasutati antud uurimuse puhul sotsiomeetrilist maatriksit (Orn 1968: 180), kus katseisikute poolt tehtud valikud kanti ruudustikku, kasutades selleks sümboleid.

Sotsiomeetrilist testi lõi J. Moreno ning seda kasutatakse inimestevaheliste isiklike suhete tundmaõppimiseks mitmesugustes sotsiaalsetes gruppides. Antud meetodi olemus seisneb selles, et katseisikutele tehakse ettepanek valida oma kaaslaste seast partnereid mingisuguste ühiste tegevuste sooritamiseks. Saadud andmete põhjal on võimalik antud uurimuse jaoks välja selgitada erikooli õpilaste omavaheliste suhete süsteem, täpsemalt sotsiaalse grupi liidrid ja tõrjutud. Sotsiomeetrilise testi puhul suunatakse õpilasi tegema positiivseid, negatiivseid ja neutraalseid valikuid ehk siis katseisikud saavad teadlikuks oma sümpaatiast ja antipaatiast ning neid on võimalik vastavalt populaarsusele järjestada (Orn 1968).

#### *Intervjuu.*

Tänapäeval pööratakse sotsiaalteadustes järjest suuremat tähelepanu kvalitatiivsetele meetoditele. Kvalitatiivuuring ühendab endas hulga erinevaid meetodeid ning lähenemisviise sotsiaalsele reaalsusele, kus kasutatakse loomulikke, inimeste endi poolt välja toodud näiteid (Charmaz 2002: 675-694). Kuna abistava sotsiaälvõrgustiku olemus hõlmab endas mitmeid erinevaid aspekte, nagu inimsuhted, indiviidi eluviisid ja toimetulek, siis nende uurimiseks peeti vajalikuks kasutada kvalitatiivset analüüsi.

Antud kvalitatiivse uurimusmeetodi puhul oli kasutatud poolstruktureeritud vabade vastustega süvaintervjuud. Intervjuu mõte on ammutada intervjuueeritavate vastustest nende isiklike tõlgendusi läbielatud, mitte fakte kui passiivset informatsiooni. Intervjuus üritatakse mõista respondendi kogemusi ja maailmavaadet ning seda lahti mõtestada. (Warren 2002) Seeläbi on võimalik uurimustöö kaudu mõista ja formuleerida sotsiaalseid probleeme.

Antud uurimismeetodi raames viidi läbi kolm intervjuud (vt Lisa 2-4). Esimese kahe puhul intervjuueeriti sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud tüdrukuid enne ja peale treeningprogrammi, et välja selgitada tüdrukute abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed ning abi laad. Teisele intervjuule lisandus küsimus, mis puudutas treeningprogrammi tagasisidet. Intervjuu läbiviija palus tüdrukutel kirjeldada muutusi enda ja treeningprogrammis osalenud kaaslaste käitumises enne ja pärast treeningut. Kolmas intervjuu viidi läbi

treeningprogrammis osalenud noorte kasvatusrühma kasvatajatele, kellel paluti kirjeldada tüdrukute abistavat sotsiaälvõrgustikku ning selle abi laadi.

Intervjuude osas kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi (Patton 2002), mis oma tegevuselt on põhistatud teooria meetodi (Charmaz 2002: 675-694) üks etapp. Uurimuse käigus kogutud materjali puhul analüüsiti erinevate intervjuude sama teemat puudutavaid lõike. Empiiriline materjal kodeeriti. Analüüsimiseks loodi koodisüsteem. Vastavalt uurimuse eesmärkidele jagati intervjuu neljaks suureks nominaal e. nimetavaks koodiks, millede alla koonduvad kirjeldavad e. interpreteerivad koodid (Miles & Huberman 1994). Lisandväärtusena on teisel intervjuul viies kood, mis tekkis seoses sotsiaalsete oskuste treeningu tagasisidega ning, mida antud töö autor pidas oluliseks välja tuua. Tekstianalüüs teostati koodide järgi (Tabel 1-3). Respondentide vastused kodeeriti vastavalt R1e... R12e (tüdrukud enne treeningut); R1p...R7p (tüdrukud pärast treeningut) ning K1...K3 (kasvatajad pärast treeningut).

Tabel 1. Õpilaste intervjuude koodid enne treeningprogrammi

| Nimetav kood                                                        | Interpreteeriv kood                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sõbrad</li> <li>• pereliikmed</li> <li>• ei aita keegi</li> </ul>                                                                                              |
| 2. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kasvataja</li> <li>• tugiisik</li> <li>• õpetaja</li> <li>• direktor</li> <li>• kaasõpilane</li> </ul>                                                         |
| 3. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nõustamine</li> <li>• õpetamine</li> <li>• peresiseste probleemide lahendamine</li> <li>• rahaline abi</li> </ul>                                              |
| 4. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nõustamine</li> <li>• õpetamine</li> <li>• koduste probleemide lahendamine</li> <li>• elukorralduslike küsimuste lahendamine</li> <li>• usaldusisik</li> </ul> |

Tabel 2. Õpilaste intervjuude koodid peale treeningprogrammi

| Nimetav kood                                              | Interpreteeriv kood                                                                                                            |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sõbrad</li> <li>• pereliikmed</li> <li>• ei aita keegi</li> <li>• muu isik</li> </ul> |
| 2. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kasvataja</li> <li>• tugiisik</li> <li>• õpetaja</li> <li>• ei aita keegi</li> </ul>  |
| 3. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nõustamine</li> </ul>                                                                 |



|                                                                     |                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• õpetamine</li> <li>• peresiseste probleemide lahendamine</li> <li>• rahaline abi</li> <li>• usaldusisik</li> </ul>                                                      |
| 4. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nõustamine</li> <li>• õpetamine</li> <li>• koduste probleemide lahendamine</li> <li>• elukorralduslike küsimuste lahendamine</li> <li>• vaba aja sisustamine</li> </ul> |
| 5. Õpilaste muutused peale treeningprogrammi                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• muutused positiivses suunas</li> <li>• oskus kasutada prosotsiaalset käitumist</li> </ul>                                                                               |

Tabel 3. Kasvatajate intervjuude koodid peale treeningprogrammi

| Nimetav kood                                                        | Interpreteeriv kood                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• sõbrad</li> <li>• pereliikmed</li> </ul>                                                                                                                                                                         |
| 2. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• kasvataja</li> <li>• tugiisik</li> <li>• õpetaja</li> <li>• direktor</li> <li>• õppealajuhataja</li> </ul>                                                                                                       |
| 3. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• rahaline abi</li> <li>• vestlus, nõu andmine</li> </ul>                                                                                                                                                          |
| 4. Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis | <ul style="list-style-type: none"> <li>• nõustamine (individuaal-, pere- ja kutsenõustamine)</li> <li>• õpetamine</li> <li>• koduste probleemide lahendamine</li> <li>• elukorralduslike küsimuste lahendamine</li> <li>• vaba aja sisustamine</li> </ul> |

### Uuritavad

Uuritavateks olid 12 kasvatuseritingimusi vajavate laste kooli õpilast, kes võtsid osa sotsiaalsete oskuste treeningust ning kellel on juhtkonna arvates kõige tõsisemad probleemid koolis. Treeningprogrammist osavõtjad olid vanuses 12-17 eluaastat ning õppisid 7.-9. klassis. 12 treeningprogrammis alustanud tüdrukust kolm olid selleks hetkeks viibinud kasvatuseritingimusi vajavate laste koolis ca ühe kuu, kuus tüdrukut ca pool aastat ning kolm tüdrukut üle ühe aasta ja kuue kuu. Seoses sotsiaalsete oskuste treeningu metoodikaga, mis näeb ette osavõtjate jätkamist ainult juhul kui nad osalevad kõikides treeningutes, katkestasid mõned tüdrukud treeningu kestel. Seega lõpetas treeningprogrammi kokku seitse tüdrukut.

Sotsiomeetrilise testi küsimustele vastasid ja võrgustikukaardi täitmisel osalesid kõik erikooli õpilased. Kokku õppis erikoolis uurimuse läbiviimise hetkel 26 õpilast vanuses 12-17 eluaastat. Kokku osales erikooli õpilasi sotsiaalsete oskuste treeningu rakendamise alguses

65% ning lõpus 68%. Sellesse gruppi kuulusid ka tüdrukud, kes osalesid sotsiaalsete oskuste treeningus ning intervjuudes.

Kolmanda valimi puhul kasutati klastervalimi põhimõtet, kus valimisse valiti sotsiaalsete oskuste treeningus osalevate tüdrukute abistava sotsiaälvõrgustiku täiskasvanud liikmed, keda kirjutati võrgustikukaardile kõige suurem arv kordi. Seega jäid kolmandasse valimisse tüdrukute kasvatusrühma kasvatajad. Neljast kasvatajast kolm nõustus tulema intervjuule, mis toimusid vastavajatele sobivas kohas ja kellaajal. Kasvatajad olid vanuses 23-30 eluaastat ning töötanud intervjukeerimise hetkel erikoolis 3-7 kuud.

### *Protseduur*

Uurimus oli läbi viidud kasvatusel eritingimusi vajavate õpilaste koolis. Sotsiaalsete oskuste treeningu alguses ja lõpus toimus võrgustikukaardi ja sotsiomeetrilise testi täitmine kõikide erikooli õpilaste poolt. Sotsiaalsete oskuste treeninggruppi kuuluvaid tüdrukuid intervjueriti samuti treeningu alguses ja lõpus. Lisaks intervjueriti treeningprogrammi lõpus sotsiaälvõrgustiku liikmeid, keda treeningprogrammi tüdrukud tõid võrgustikukaardil välja enim kui teisi liikmeid. Sellega sooviti kõrvutada tüdrukute intervjuude ja abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete arvamusi. Intervjuude pikkus oli keskmiselt 30-45 minutit. Kõik vestlused salvestati ning hiljem transkribeeriti. Materjali kodeerimisel lähtuti antud uurimuse teoreetilisest lähtekohast ja uurimuse eesmärgist.

### *Tulemused*

#### *Õpilaste võrgustikukaart: enne ja peale treeningprogrammi*

100% vastanud tüdrukutest nimetasid abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeks kaasõpilast, 94% nimetas kasvatajat ning 71% tugiisikut. 47% arvasid, et abistav liige on õpetaja ning 18% vastajatest pakkusid selleks direktorit. Peale treeningut täitis võrgustikukaarti 69% erikooli õpilastest. Ka sel korral nimetas 100% tüdrukutest abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeks kaasõpilast. Kasvatajat pakuti 89%, tugiisikut 78%, õpetajat 22% ning direktorit 11%. Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpilaste sotsiaälvõrgustiku esimeseks valikuks on eakaaslane, tähtsusest teine ja kolmas on vastavalt kasvataja ja tugiisik.

*Õpilaste sotsiomeetriline test: enne ja peale treeningprogrammi*

Erikooli õpilaste ning sotsiaalsete oskuste treeninggrupi liidrite, tõrjutute ja kaasaminejate kindlaks määramisel kasutati sotsiomeetrilise testi saladuse pühendamise kriteeriumit nii treeningu alguses kui ka lõpus. Kokku oli nii treeningu alguses kui ka lõpus kõikide uuritavate kohta kolm liidrit, kaks tõrjutut ja kaks kaasaminejat. Kusjuures kõikide eelnimetatud staatustega isikud kuulusid ka sotsiaalsete oskuste treeningu osalejate hulka. Vaadeldes sotsiaalse staatuse muutumist peale SOTi individiti, ilmnes, et treeningprogrammi ühe tüdruku staatus paranes. Treeningprogrammi algul tõrjutu staatuses olnud tüdruk omandas programmi lõpuks liidri staatuse. Ühegi treeningus osalenud sotsiaalne staatus ei muutunud halvemaks. (vt Lisa 5).

*Õpilaste intervjuud: enne treeningprogrammi**Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed.*

Kaheteistkümnest respondendist viis nimetasid sotsiaälvõrgustiku liikmetena sõpru, viiel korral märgiti pereliikmeid ning ühel korral nimetati psühhiaatrit. Neli intervjuueeritavat tõid välja, et neid ei ole varem keegi aidanud, nt „*Ei, ma ei tea, ma ei pöördu, mulle ei meeldi nendest nagu rääkidagi eriti.*” R7e, või nad saavad ise hakkama ja ei vaja abi nt „*Ma pole kellegi poole nagu pöördunudki. Ma sain ise hakkama. Ma ei tea, ma ei kujuta ette.*” R1e.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis.*

Kuigi üle poole respondentidest arvas, et nad saavad vajadusel hakkama ilma abita, nt „*... siis ma arvan ma saan ise ka siin, et ma saan hakkama kui vaja, koolis nagu ...*” R1e, nimetasid nad kõik vähemalt ühte sotsiaälvõrgustiku liiget erikoolis. Kaheteistkümnest respondendist üheksa nimetasid kasvatajat, kaheksa tugiisikut, viis kaasõpilast, kaks direktorit ning kaks õpetajat.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad.*

Pereliikmete puhul nimetati nõu andmist neljal ning abi õppimisel ühel korral, nt „*... õppimises kui mul on abi vaja olnud, siis kogu aeg ema on aitand mind.*” R10e. Samuti toodi ühel korral välja peresiseste probleemide lahendamist, nt „*Kasuisa, pere sisesed probleemid ja kuidas ma peaksin suhtlema oma emaga, kes mind üldse ei sall.*” R9e, ning rahalist abi, nt „*... saatis mulle näiteks raha kui ma lastekodust ei saanud, siis tõi mulle riideid Tallinnasse kui ma seal olin ja. Et üldse niimoodi aitas. Helistas kogu aeg ja küsis kuidas mul läheb.*” R5e. Sõpru nähti nõustajatena neli ning rahalise abistajana kaks korda, nt „*Selles suhtes, et*

*noh, mul on, noh sihukene asi, et meil kodus ei ole põhiliselt raha ja ma olen sõprade käest laenu küsinud, et ma saaksin süüa osta.” R8e. Ühel korral ei osatud konkreetselt abi laadi nimetada ning üldistati seda sõnaga „kõik”, nt „Siis kui mul raha vaja on või. Siis kui mul ei ole ööseks kusagile jääda või. Mina ei tea, kõike.” R4e. Kaasõpilaste abi laadi iseloomustati samuti sõnaga „kõik” ühe ning psühhiaatri abi oli nõustamine ühe respondendi arvamusel.*

#### *Õpilaste abistava sotsiaaltööstiku liikmete abi laad erikoolis.*

Abistava sotsiaaltööstiku liikmete abi laadi erikoolis iseloomustasid üksteist respondenti ning üks ei osanud abi välja tuua. Kasvataja abi nähti õppimises neljal ja nõustamises kuuel korral. Tugiisiku abi nähti nõustamises kolme respondendi poolt, nt „*kui ma tahaks midagi teada saada millegi kohta midagi nagu, ükskõik, vanemate suhtes näiteks, siis saab tema käest. Siis ma räägin ka tugiisikule.*” R10e. Elukorralduslike küsimuste lahendamisel nelja respondendi poolt, nt „*kui ..., midagi vaja on, näiteks helistada või midagi ja üldse sihukesed, siis alati tema juurest saab helistada. Poes saab temaga koos käia ja kui sul on omal raha, siis ta ostab asju.*” R5e. Üks respondent tõi välja tugiisiku rolli koduste probleemide lahendamisel, nt „*Näiteks ema peret nagu. ... Et näiteks küsib mis põhjusel mu ema ei jõua näiteks koju või. Siis nagu kodused probleemid.*” R1e. Kaasõpilane omas usaldusisiku rolli viiel korral, nt „*Aga kui ma alguses siia tulin, siis ma hakkasin temaga kohe läbi saama. Teda saab usaldada ja niimoodi rääkida temaga.*” R5e. Direktori abi laad oli nõustamine ühel ning elukorralduslike küsimuste lahendamine samuti ühel korral, nt „*See annab näiteks allkirju ja nõusolekuid kojuminekuks. Või siis näiteks projekte kusagile väljasõidule, kinno või teatrisse või.*” R1e. Õpetaja puhul nähti nõustamise ja õppimise järeleaitamise rolli mõlemal puhul üks kord. Lisaks tuleb välja tuua, et respondentidest üle poole toonitasid üldist usaldamatust erikooli abistava sotsiaaltööstiku suhtes, nt „*Ei, ma ei ole rääkinud, sest nad räägivad kogu aeg kõike edasi, kuigi nad ütlevad, et nad ei räägi.*” R4e.

#### *Õpilaste intervjuud: peale treeningprogrammi*

##### *Õpilaste abistava sotsiaaltööstiku liikmed.*

Kõik respondendid omistasid pereliikmetele abistava inimese rolli, sealjuures üle poole nimetasid rohkem kui ühte pereliiget või sugulast. Lisaks nimetas üks respondent abistajaks sotsiaalhoolekandetasutuse töötajat ning üks lastekaitse ametnikku. Sõprade abi mainiti seekord vaid ühel korral.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis.*

Kuus respondenti seitsmest nimetas vähemalt ühte abistajat koolis. Nendest neli nimetasid kasvatajat ja tugiisikut ning kahel korral nimetati õpetajat. Seitsmest respondendist üks oli kindlal seisukohal, et tal ei ole abistavat isikut koolis, nt „*Ega meie ei pöördu kellegi poole ... No ma saan abi, aga ma ei taha abi.*” R2p.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad.*

Abistava sotsiaälvõrgustiku abi laadi peale sotsiaalsete oskuste treeningut oskasid kirjeldada kõik respondendid, kusjuures abistajate arvukus paistis silma respondentide vastustes, nt „*ma olen saanud, ema ja isa ja nagu õdede-vendade, sõbrannadega, kõikidega, kui mul mingi probleem või mingi mure on, ma olen alati saanud rääkida sellest, ma ei ole midagi jätnud omateada. Ja siis on alati keegi aitand näiteks, midagi ette võtta või ütelnud, et mida ma tegema pean.*” R4p. Pereliikmete puhul peeti kõige tähtsamaks abiks järgmist: usaldusisik - nõustamine viiel, abi õppimisel kolmel, rahalist abi kahel korral. Sõprade abi tõi välja üks respondent ning iseloomustas abi usaldusisiku ja rahalise panuse näol. Lastekaitse ametnikku nähti peresiseste probleemide lahendamisel ühel korral, nt „*Tema on aidanud mul emaga suhted korda saada. Ta aitas mul kooli vahetada.*” R6p; ning hoolekandeametuse töötaja oli kõikvõimaliku nõustaja rollis samuti ühel korral, nt „*Ta toetab niimoodi hästi palju ja niimoodi, kui midagi on.*” R7p.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis.*

Tugiisikule omistati üle poolte kordade erinevat laadi abi: elukorralduslike ja pereprobleemide lahendaja kahe, nõustaja kolme, igapäevaelu korraldaja ühe respondendi poolt, nt „*Näiteks kui mul on midagi vaja, näiteks poest midagi ja siis ta ostab mulle. Või siis kui mul mingi mure, siis ma võin rääkida talle.*” R 5p. Kasvataja abi laad oli nõustamine kolmel, õppimine kahel, elukorralduslikud küsimused ühel korral. Illustreeriv näide nt „*... on hea rääkida nagu, lihtsalt nagu rääkida nii, et...kõikidest asjadest on vaja rääkida.*” R3p. Õpetaja abi laad oli abi õppimisel mainitud üks ning nõustamisel samuti üks kord, nt „*... on seesama inimene, kes suudab hästi paljusid õpilasi siin koolis rahustada ... on ka nagu ema eest ...*” R3p. Üks seitsmest respondendist arvas, et ta ei vaja abi. Kõik abi laadi nimetanud kuus respondenti nimetasid abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laadina erikoolis vaba aja sisustamist. Lõpetuseks võiks tuua ühe illustreeriva näite kõikide abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete olulisuse kohta erikoolis, kuna üks respondent tegi üldistuse abi kohta , nt „*Ma sain*

*abi selle poolest, et ma tean, et ma ei lähe siit enam, omavolilist lahkumist ei tee enam. Selle poolest pandi mulle aru pähe ja ma olen sellega tegelikult jõle rahul.” R3p.*

#### *Õpilaste muutused peale treeningprogrammi.*

Seitsmest vastanud respondendist kuus tõid peale sotsiaalsete oskuste treeningut välja, kas enda, nt „Nüüd ma hakkasin rohkem nagu mõtlema enne, kui midagi tegema hakkasin.” R6p, või kaasõpilase muutust positiivses suunas, nt „Esiteks ta jäi natuke rahulikumaks X. Praegu ka, X hoiab ennast rohkem tagasi. Muidu kogu aeg vingus ja vingus ... Ma ei tea, ma olen vaiksemaks jäänud.” R3p. Nimetamist väärrib asjaolu, et respondendid märkasid, kuidas teised treeningprogrammis osalenud noored ja nad ise kasutavad õpitud prosotsiaalset käitumist, nt „Kui ta näiteks, keegi ajab teda närvi, siis ta läheb lihtsalt oma tuppa ja istub seal nii kaua kuni maha rahuneb. Muidu enne ta ütles kogu aeg kõigile, sõimas ja karjus ja õudne.” R5p ja „... teinekord tean, kuidas näiteks käituda ja olukorras kuidas käituda ja nii. Või näiteks kui teine inimene käitub, siis mul tuleb kohe ette, et ahhaa, see ei käitu üldse, see käitub ebanormaalselt.” R4p.

Kõik kuus muutusi välja toonud respondenti kirjeldasid käitumist, mis lubab autoril arvata, et treeningprogrammis osalenud noorte käitumine muutus prosotsiaalsemaks. Näiteks tõi üks respondent välja, et hakkas ühte kaasõpilast rohkem aitama. Neli tüdrukut täheldasid, et hakkasid paremateks suhtlejateks ja leidsid treeningprogrammi kaasabil uued ja tugevad sõprussuhted, nt „Me ei saa kunagi eriti, X me ei suhelnud, me oleme erinevates osakondades, aga siis seal kui hakkasime esimest korda käima, siis ma hakkasin temaga paremini suhtlema. Nüüd suhtleme nagu kogu aeg. ... Ta oli, ta oli kuidagi. Kui ma alguses tulín, siis ta oli täitsa teistsugune. Ta on hästi palju muutunud. „ R7p. Kaks respondenti täheldasid enda probleemide lahendamise oskust ning väljendusoskuse muutust, nt „... aga nüüd ma julgesin nagu rohkem ennast väljendada ja nii. Et julgesin nagu rohkem teiste ees teha või nii.” R4p.

#### *Kasvatajate intervjuud: peale treeningprogrammi*

##### *Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed.*

Kõik kolm respondenti tõid välja, et tüdrukute abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed enne kooli on peamiselt olnud sõbrad. Ilmselt ka pereliikmed aga kuna lapsed on olnud enne erikooli suunamist järelevalveta siis respondendid nende abi võimalikkusse ei ole usku.

*Õpilaste abistava sotsiaaltööstiku liikmed erikoolis.*

Kõik kolm respondenti nimetasid erikooli abistava sotsiaaltööstiku liikmetena tugiisikut, kasvatajat, direktorit, õpetajat. Üks respondent lisas õppealajuhataja isiku.

*Õpilaste abistava sotsiaaltööstiku liikmete abi laad.*

Kõik vastanud respondendid kirjeldasid abistava sotsiaaltööstiku liikmete abi kesiselt. Peamiselt toodi välja, et pereliikmed abistavad rahaliselt ning sõbrad vestlevad, kuulavad ja annavad omapoolset nõu.

*Õpilaste abistava sotsiaaltööstiku liikmete abi laad erikoolis.*

Kõik respondendid nimetasid tugiisiku abi laadi all individuaalset nõustamist, perenõustamist, koduste probleemide ning elukorralduslike küsimuste lahendamist (nt poodides käimine, kriminaalhooldaja külastus, eriarsti ja psühhiaatri vastuvõtt jms), kutsenõustamist ning vaba aja sisustamist. Viimase puhul kinnitasid kõik, et sellega tegelevad kõik lapse abistava sotsiaaltööstiku liikmed, nt muusikateraapia e loovteraapia, sotsiaalsete oskuste treening, laagrid, erinevad projektid, ujumine jms. Kõik kolm respondenti toonitasid intervjuu käigus, et perenõustamine on peamiselt tugiisiku ülesanne ning seda kasvatajad ei saa teha, nt „*Et kasvatajad ei tohi ju üldse tegelikult perega suhelda. Ainult siis, kui on, noh vanem tuleb külla siin tüdrukule ja et siis kasvataja räägib, aga sellist, et ma isiklikuks läks nüüd, et seda ei või.*” K1. Üks respondentidest nimetas tugiisiku abina veel kutsenõustamist. Kasvatajate abi seisneb laste elukorralduslike küsimuste lahendamises, õppimise aitamises, nõustamises. Ühe näitena võiks tuua järgmist, nt „*Sest et osad tulevad siia, nad on väga mustad, täisid täis, mingid haigused küljes. Et see puhtus ja see on ka hästi oluline. Ja ikkagi ka see vägivald, et paljud neist on ikka nii palju kannatanud ja ongi, mõni ongi väljas ööbinud või kuskil ...*” K1. Õpetaja abi laadi kirjeldamisel toodi kahel korral lisaks abile õppimises ka tegelemist igapäevaelu probleemide lahendamisega, nt „*No tegelikult õpetaja ju tegeleb ka nende igapäevaprobleemidega, sest see tuleb ju kõik, tundi tuleb see kaasa neile seal. Mitte et ma nüüd oleks seda näinud, aga noh, kuulda on ja see on iseenesest ka mõistetav.*” K2. Direktor tegeleb tüdrukute elukorralduslike küsimustega (nt kodukülastuste korraldamine) ning vajadusel nõustamisega.

*Arutelu*

Käesoleva töö eesmärk oli kirjeldada sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kooli tüdrukute abistavat sotsiaälvõrgustikku. Uurimuse tulemused kirjeldavad õpilaste abistavat sotsiaälvõrgustikku üldse ja erikoolis, tuues välja abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed ja abi laadi. Samuti uuriti sotsiaalset staatust.

Töö autor tugines kirjanduses esitatud Bronfenbrenneri (1979) sotsiaälökoloogilisele teooriale võrgustikutöö käsitlemisel, mis andis uurimusele käsitlemise raamistiku ning aitas mõista uuritavate abistavate suhete võrgustikku üldse keskendudes võrgustikule koolis.

Klefbeck ja Ogden (2001) toovad välja, et sotsiaalne süsteem on tervik, mis toimib oma osade vastastikuse sõltuvuse kaudu. Igal süsteemil on oma piirid ja identiteet, mis kujunevad välja ja toimivad viisil, kus võrreldakse üht süsteemi teisega ja mõjutatakse üksteist. Kasvatuse eritingimusi vajavate laste kooli õpilased puutuvad kokku ja on vastastikuses mõjus mitme süsteemiga - nii kodu- kui erikoolisüsteemiga, olles nende osaks. Erikooli tülles muutub kooli kui õppeasutuse roll ning ka kodusüsteem kannab varasemast teistlaadset rolli. Need süsteemid toimivad teineteist mõjutades.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed*

MacNeil, Stewart & Kaufman (2000) toovad välja, et lapse antisotsiaalne käitumine ja sotsiaälvõrgustik on omavahel tihedalt seotud. Sotsiaälvõrgustik jaguneb Tõnismäe & Rembeli (2007) järgi primaarseks ja sekundaarseks sotsiaalseks võrgustikuks. Kusjuures primaarsesse võrgustikku kuuluvad lähisugulased, naabrid, sõbrad (nn inimese tutvusringkond), sekundaarse võrgustiku moodustavad spetsialistid. Mida nõrgem on isiku primaarne võrgustik, seda suurem ja olulisem roll on sekundaarsel. Sotsiaälvõrgustik funktsioneerib põhimõttel, et selle liikmed toetavad ja abistavad teineteist (Smith & Mackie 2007: 517-518). Esitatud teoreetilised seisukohad leidsid uurimustöös kinnitust. Antud uurimuses nimetasid enne sotsiaalsete oskuste treeningut (edaspidi *SOT*) pooled intervjueeritavad tüdrukud, et nad ei ole varem abi saanud, sest nende hinnangul saavad nad ise kõigega hakkama. Autori arvates võib oletada, et kasvatus eritingimusi vajavate laste kooli õpilased ei pruugi alati mõista abi olemust. Neil võib reaalselt abistav sotsiaälvõrgustik enne erikooli tulekut olemas olla, aga nad ei oska seda teadvustada. Ülejäänud uurimuses osalenud tüdrukud nimetasid enne SOTi abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeteks sõpru ning seejärel pereliikmeid. Kasvatajatega läbiviidud intervjuudes jõuti samadele tulemustele – enne erikooli tulekut moodustasid õpilaste peamise sotsiaälvõrgustiku sõbrad, seejärel pereliikmed.



Kuna õpilased on olnud enne erikooli suunamist tihti vähese järelvalvega, pidasid kasvatajad pereliikmete abi kasinaks. Peale SOTi oskasid kõik tüdrukud kirjeldada oma üldist sotsiaälvõrgustikku ning nende peamiseks liikmeteks osutusid sel korral pereliikmed, mõnel juhul ka lastega töötavad spetsialistid. Seega peale SOTi on tüdrukud õppinud laiendama oma sotsiaälvõrgustikku, tuues lisaks primaarsetele liikmetele sisse ka sekundaarse võrgustiku liikmeid.

### *Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmed erikoolis*

Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete puhul erikoolis saadi intervjuu ja võrgustikukaardi meetodiga erinevaid tulemusi. Intervjuu käigus, sotsiaälvõrgustiku liikmete kirjeldamisel erikoolis, arvasid üle poole uuritavatest enne SOTi, et nad saavad hakkama ilma abita, sealjuures toodi abistava liikmena välja vähemalt üks erikooli töötaja. Kõige rohkem toodi abistava liikmena välja kasvatajat ning tugiisikut, seejärel kaasõpilast, direktorit ja õpetajat. Autori vaatekohast kirjeldavad õpilased enne SOTi sotsiaälvõrgustikku erikoolis sarnaselt üldise sotsiaälvõrgustikuga. Tüdrukud arvasid mõlemal juhul, et nad saavad iseseisvalt hakkama või äärmisel juhul ühe inimese abiga. Võrgustikukaarti täites on õpilased välja toonud peamiste sotsiaälvõrgustiku liikmetena erikoolis kaasõpilasi, tähtsusest teisel positsioonil on kasvataja, seejärel tugiisik, õpetaja ja direktor. Erinevus võrgustikukaardi täitmisel peale SOTi seisnes selles, et treeningu läbinud tüdrukud märkisid rohkem sotsiaälvõrgustiku liikmeid. Seega kinnitas uurimus teoreetilises osas väljatoodud (nt Kõiv, 2003a) arvamusi - SOT aitab omandada oskust luua ja säilitada sotsiaalne võrgustik ning sulanduda seltskonda. Seega võime tuua paralleele, et treeningus osalenud tüdrukutel parenes sotsiaalne kompetentsus ning seeläbi suurenes kontaktide arv sotsiaälvõrgustikus (Ross & Ross 1998: 7; 27).

Kui paluti õpilastel mõelda erikooli eelsele perioodile, tõid tüdrukud välja vähem liikmeid, nende sotsiaälvõrgustik oli väiksem. Erikooli keskkonda sattumisel nimetasid tüdrukud rohkem sotsiaälvõrgustiku liikmeid. Autor oletab, et kooli vahetuse puhul satuvad õpilased uude, kohanemist nõudvasse situatsiooni, kus hakatakse otsima toetuspunkte ning märkama erinevaid abistajaid oma sotsiaälvõrgustikus. Lisaks eakaaslasele hakatakse rohkem tähele panema täiskasvanuid, kes kodusel olukorras ei pruugi omada nii suurt tähtsust ja tähendust kui uues situatsioonis. SOTi programmis osalemine õpetas õpilastele suurendama sotsiaälvõrgustiku liikmete arvu, nad oskasid märgata enda ümber abistajaid. Õpilaste sotsiaälvõrgustiku kirjeldamisel erikoolis toodi enne ja peale SOTi välja sarnased võrgustikuliikmed – kasvataja, tugiisik, õpetaja.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad*

Uurimusest selgus, et enne SOTi, poolte intervjueritud tüdrukute hinnangul ei olnud neid enne erikooli abistatud. Need, kes olid tajunud abi saamist, nimetasid abi laadina nõu andmist, abi õppimisel, peresiseste probleemide lahendamist, rahalist abi ja usaldusisiku rolli. Uurimus tõi välja, et SOTi käigus hinnang abi laadile jäi samaks, seevastu muutusid sotsiaälvõrgustiku liikmed. Kasvatajatega läbiviidud intervjuude põhjal selgus, et nende arvates said õpilased vähem abi kui õpilaste enda hinnangul. Kasvatajate sõnade kohaselt said õpilased enne erikooli abistavalt sotsiaälvõrgustikult peamiselt rahalist abi ja nõuannet.

Enne ja peale SOTi läbiviidud intervjuude erinevus seisnes selles, et peale SOTi töid õpilased välja ka usaldusisiku. Intervjuu käigus täpsustati usaldusisiku funktsiooni ning ilmnes, et see võib olla nii kaasaõpilane kui ka täiskasvanu. Autor põhjendab usaldusisiku eraldi nimetamist asjaoluga, et õpilastel on vajadus isiku järele, keda saab oma probleemides usaldada. Õpilaste poolt välja toodud usaldusisiku käsitlusele võib autori arvates olla mõju ka SOTil, kus eraldi teemana käsitleti usaldust.

*Õpilaste abistava sotsiaälvõrgustiku liikmete abi laad erikoolis*

Henberg ja Ilves (2003) peavad oluliseks koolis tehtava võrgustikutöö puhul lapse psühhosotsiaalsete probleemide avastamist ning tugivõrgustiku loomist. Uurimustulemused kinnitasid, et abistava sotsiaälvõrgustiku abi laad erikoolis on suunatud lapse probleemide lahendamisele.

Erikooli abi laadina toodi tüdrukute poolt enne ja peale SOTi välja sarnaseid tegevusi: nõustamine, õpetamine, koduste probleemide lahendamine, elukorralduslike küsimuste lahendamine. Peale SOTi lisandus abi laadina vaba aja sisustamise võimalused erikoolis. Ross & Ross (1998: 7,27) kohaselt ei mõjuta SOT ainult antisotsiaalse käitumisega noorte käitumist, vaid arendab ka kognitiivset aspekti. Uurimuses osalenud tüdrukud õppisid nägema abi laadi laiemalt ja seda hinnata. Kasvatajatega läbiviidud intervjuude tulemused kinnitasid enamjaolt eelpool tüdrukute poolt välja toodud abi laadi peale SOTi. Lisaks pidasid kasvatajad vajalikuks abi laadi iseloomustamisel nimetada erinevaid nõustamise liike, nagu individuaal-, pere- ja kutsenõustamine, mida tüdrukud ei osanud teha.

Intervjuude põhjal selgus, et valdav enamus SOTis osalenud noortest märkas ja kirjeldas nii enda kui ka kaasõpilaste muutusi positiivses suunas. Noored kirjeldasid muutusi järgmiselt: sõprussuhete tekkimine, suhtlemisoskuste paranemine, teiste abistamine,

probleemide lahendamisoskus, parem väljendusoskuse jms. Autori seisukohast parandas SOT erikooli õpilaste sotsiaalseid oskusi.

### *Õpilaste sotsiaalne staatus sotsiaalsete oskuste treeningu alguses ja lõpus*

Sotsiomeetrilise testi tulemused tõid välja erikooli õpilaste ning treeninggrupi liidrite, tõrjutute ja kaasaminejate sotsiaalsed staatused. Uurimusest selgus sotsiaalse staatuse muutumine peale SOTi. Ilmnes, et treeningprogrammi ühe tüdruku staatus paranes. Treeningprogrammi algul tõrjutu staatuses olnud tüdruk omandas programmi lõpuks liidri staatuse. Ühegi treeningus osalenud sotsiaalne staatus ei muutunud halvemaks. Varasemalt on Kõiv (2003d: 48) uurinud SOTi käigus Eesti kontekstis tavakooli näitel kiusajate ja ohvrite staatuse muutumist ning leidnud, et treeningu käigus paranes osalejate sotsiaalne staatus. Antud uurimuse tulemused ei ole kõrvutatavad seoses väikse valimi ning sotsiomeetrilise testi ainult ühe valiku kriteeriumi kasutamisega

Kokkuvõtteks võib öelda, et uurimus täitis oma eesmärgi. Läbiviidud uurimus kirjeldas sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kooli tüdrukute abistavat sotsiaälvõrgustikku. Töö autori arvates täitis meetodi valik oma eesmärgi, kuna oluline oli sotsiaälvõrgustiku protsesside kirjeldamine, mitte tõestamine.

*Kasutatud kirjandus*

- Batson, C.D., Van Lange, P.A-M., Ahmad, N. & Lishner, D.A. (2003). Altruism and Helping Behaviour. Hogg, M.A. & Cooper, J. (Eds). *Social Psychology*. Thousand Oaks, London, New Delhi, Singapore: Sage Publications, Inc: 241-258.
- Bierhoff, H-W. (2002). *Prosocial Behaviour*. Taylor & Francis Group: Psychology Press: 7-15.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). *Ecological systems theory*. *Annals of Child Development*. pp. 187-249.
- Charmaz, K. (2002). Qualitative Interviewing and Grounded Theory Analysis. In Gubrium, J.F. & Holstein, J.A. (Eds). *Handbook of Interview Research: Context & Method* (pp. 675-694). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc: 1-981.
- Creswell, J-W. (2003). *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc: 13-24.
- Erg, L. (2004). *Suhtlemisprobleemide lahendamise oskuse arendamine algklassides. SPLO programmi väljatöötamine ja katsetamine 2. klassis*. Magistriprojekt koolipsühholoogia erialal. Tartu: Tartu Ülikool: 1-32.
- Eron, L. D. (1997). The development of antisocial behavior from a learning perspective. In D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds). *Handbook of antisocial behaviour*. New York: John Wiley & Sons, Inc: 140-147.
- Gibbs, J. C. (1996). Sociomoral Group Treatment for Young Offenders. Hollin, C. R & Howells, K. (Eds). *The Psychology of Criminal Conduct: Theory, Research and Practice*. Chichester: John Wiley & Sons: 129-149.

Haldre, L. (2002). *Õigusrikkujate tüdrukute psüühilised probleemid ja treeningprogrammi väljatöötamine*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool: 1-41.

Henberg, A. & Ilves, R. (2003). Võrgustikutööst koolis. Triin Edovald (Toim). *Võrgustikutöö võimalusi töös lastega*. Tallinn: 30-38.

Klefbeck, J. & Ogden, T. (2001). *Laps ja võrgustikutöö*. Universitetforlaget AS of Sehestedsg. Oslo: 1-226.

Korp, E. (2000). *Lastekaitsetöö ametnikevõrgustik: võrgustikutöö kasutamisevõimalusi vabariigi erinevates regioonides*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool: 1-85.

Korp, E. (2002). Võrgustikutöö võimalused lapse aitamisel *Laps - elu, probleemid ja lahendused*. Rmt: Korp, E., Leppiman, A., Meres, T & Vaher, A. Tallinn: 45-61.

Korp, E. (2004). *Lastekaitsetöö kohalikus omavalitsuses*. Käsiraamat. EV Sotsiaalministeerium: Tervise Arengu Instituut: 1-109.

Kõiv, K. (2001). Sotsiaalsete oskuste treening antisotsiaalse käitumisega noorukite kohtlemisel institutsioonis. (Toim). K. Kõiv *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik*. Tartu: OÜ Vali Press: 13-22.

Kõiv, K. (2003a). Sotsiaalsete oskuste treening antisotsiaalse käitumisega noorukite kohtlemisel institutsioonis. (Toim). K. Kõiv. *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik*. Tartu: OÜ Valli Press: 13 – 21.

Kõiv, K. (2003b). Sotsiaalsete oskuste treening kui üks sekkumisviise õpilaste probleemidega toimetulekul. (Toim). K. Kõiv. *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik IV*. Tartu: OÜ Valli Press: 29 – 39.

Kõiv, K. (2003c). Kognitiivsed moonutused ja grupi osa nende muutumisel sotsiaalsete oskuste treeningu käigus. (Toim). K. Kõiv. *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik*. Tartu: OÜ Valli Press: 23 – 27.

Kõiv, K. (2003d). Sotsiaalsete oskuste treeningust osavõtnute sotsiomeetrilise staatuse muutumine. (Toim). K. Kõiv. *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik IV*. Tartu: OÜ Valli Press: 41 – 49.

Kõiv, K. (2006). Sotsiaalsete oskuste treeningu tulemuslikkus kolme erineva sotsiaalpedagoogilise probleemiga hakkamasaamise näitel. (Toim). I. Kraav & R. Mikser. *Sotsiaalpedagoogika teooria ja praktilisi väljakutseid Eestis*. Tartu: OÜ Valli Press: 65 – 78.

Maag, J. W. (2006). Social Skills Training for Students with Emotional and Behavioural Disorders: A Review of Reviews. *Behavioral Disorders*. Vol 32 (1), pp. 5-17.

MacNeil, G., Stewart, J. C. & V. Kaufman, A. (2000). Social Support as a Potential Moderator of Adolescent Delinquent Behaviours. *Child and Adolescent Social Work Journal*. Vol 17, No. 5, pp. 361-379.

Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An expanded Sourcebook*. CA: Thousand Oaks: 57-58; 69-71; 127-129; 240-243.

Ogilvy, C-M. (1994). Social Skills Training with Children and Adolescents: A Review of the Evidence of Effectiveness. *Educational Psychology. An International Journal of Experimental Psychology*. Vol 14, No. 1, pp. 73-80.

Orn, J. (1968). Sotsiomeetriline test inimestevaheliste suhete uurimiseks. (Toim). E. Jaanvark *Psühholoogia ja kaasaeg. Artiklite kogumik*. Tallinn: Kirjastus Valgus: 171-183.

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.

Predvetsnõi, G. & Šerkovin, A. (1978). (Toim). *Sotsiaalpsühholoogia. Lühülevaade*. Tallinn: Kirjastus „Eesti Raamat“.

Smith, E. R. & Mackie, D. M. (2007). Helping Cooperation. *Social Psychology*. Psychology Press: Hove, New York: 517-551.

Ross, R. R. & Ross, R. D. (1998). (Toim). *Prosotsiaalse kompetentsuse edendamine: kognitiiv-käitumuslik suund kriminaalpreventatsioonis ja kurjategijate rehabilitatsioonis*. James W. Hilborn: 1-210.

Tulva, T., Tikerpuu-Kattel, A., Viiralt, I. & Väljataga, S. (2002). *Laps Eesti ühiskonnas: probleemid kodus ja koolis*. Tallinn: AS Spin Press: 1-104.

Tolan, P.H. & Gorman-Smith, D. (1997). Treatment of juvenile delinquency: Between punishment and therapy. D. M. Stoff, J. Breiling & J. D. Maser (Eds). *Handbook of antisocial behavior*. New York: John Wiley ja Sons, Inc: 405-415.

Tropp, K. & Saat, H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Tartu: Ecoprint: 61-89.

Tõnismäe, A. & Rembel, K. (2007). Tallinna laste turvakesksuse Lilleküla osakonnast koju saadetud lapsed. Korp, E & Tulva, T. (Toim). *Tallinna laste turvakeskus Eesti sotsiaalmaastikul. Artiklite kogumik*. Tallinn: OÜ Print Best Trükikoda: 52-63.

Walker, H., M., Colvin, G. & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behaviour in schools: Strategies and best practices*. Pacific grove: Books/Cole Publishing Company.

Warren, C.A.B. (2002). Qualitative Interviewing. In Gubrium, J.F. & Holstein, J.A. (Eds). *Handbook of Interview Research: Context & Method* (pp. 83-102). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, Inc: 1-981.

*Lisad*

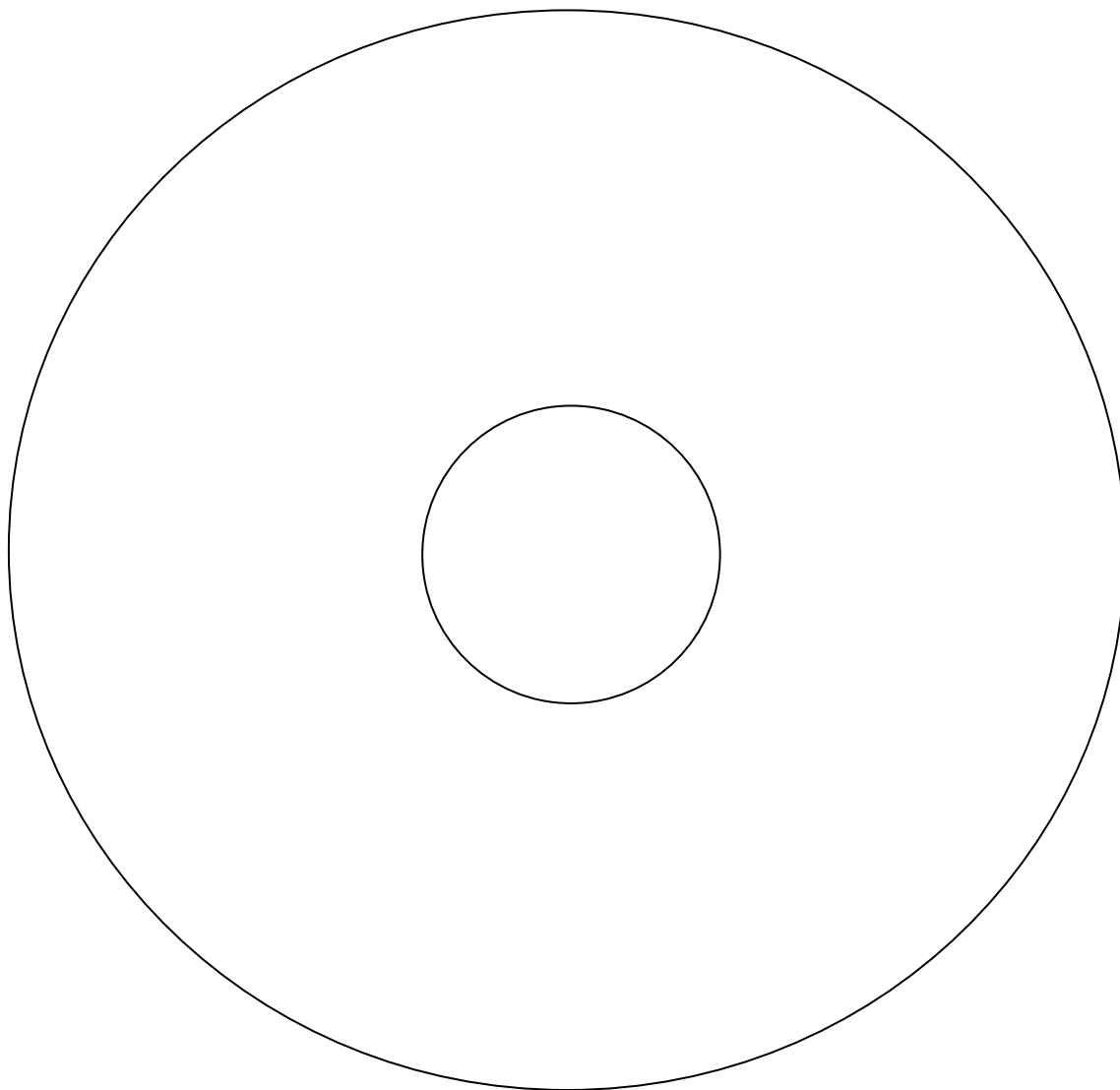
*Lisa 1. Võrgustikukaart*

Kallis Õpilane!

Palun kirjuta väikese ringi sisse oma nimi.

Seejärel kirjuta suure ringi sisse inimesed koolist, kes sind aitavad.

Palun kirjuta nende inimeste nimed, kes Sind abistavad rohkem endale lähemale ning nende inimeste nimed, kes Sind abistavad vähem endast kaugemale.





## *Lisa 2. Intervjuu I*

Intervjuuga uuritakse treeningus osalejate abistava sotsiaaltöökõrge liikmeid ning suhete iseloomu ja laadi.

### **Sissejuhatus**

Enesetutvustus.

Küsitluse eesmärgi tutvustus.

Uurimuse praktiline väärtus.

Lindistamine.

Konfidentsiaalsus ja sotsiaaltöö eetika.

### **Üldandmed**

Mis on noore vanus?

Millises klassis õpib?

Kui kaua õpib koolis?

### **Selgitada välja kes abistavad tüdrukuid.**

- Kelle poole Sa pöördud kui Sul on abi vaja?

### **Selgitada välja missugune on abistavate isikute abi liik.**

- Millist abi Sa oled saanud?

### **Selgitada välja, kes koolis aitavad tüdrukuid.**

- Kelle poole Sa pöördud koolis kui Sul on abi vaja?

### **Selgitada välja, milline on abistavate isikute abi laad.**

- Millist abi oled Sa koolis saanud?
- Millist abi oled Sa sotsiaalpedagoogi poolt saanud? Too mõni näide (psühholoog, kasvataja jne)
- Millist abi Sa tahaksid saada? (oleks vaja)
- Milline on olnud kõige suurem abi, mida Sa oled saanud?

### **Lõpetamine**

Tänamine ja teavitamine uurimuse kokkuvõtetest.

### *Lisa 3. Intervjuu II*

Intervjuuga uuritakse treeningus osalejate abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeid ning suhete iseloomu ja laadi.

#### **Sissejuhatus**

Enesetutvustus.

Küsitluse eesmärgi tutvustus.

Uurimuse praktiline väärtus.

Lindistamine.

Konfidentsiaalsus ja sotsiaaltöö eetika.

#### **Üldandmed**

Mis on noore vanus?

Millises klassis õpib?

Kui kaua õpib koolis?

#### **Selgitada välja, mis on meelde jäänud treeningust.**

- Mis sulle treeningust on kõige rohkem meelde jäänud?
- Millised tegevused ja mängud on kõige rohkem meelde jäänud?

#### **Selgitada välja, mida tüdrukud treeningu käigus õppisid**

- Mida sa seoses treeninguga õppisid?
- Mida sa õppisid seoses treeningu läbiviijatega?
- Mida sa õppisid seoses eakaaslastega?

#### **Selgitada välja grupi prosotsiaälpsühholoogilist kliimat.**

- Kirjelda õhustikku, mis treeningu käigus tekkis?

#### **Selgitada välja, kas treeningu käigus toimusid tüdrukutega muutused.**

- Kas treeningu käigus tekkisid muutused, mida täheldasid seoses eakaaslastega?
- Kas treeningu käigus tekkisid muutused, mida täheldasid seoses endaga?

#### **Selgitada välja kes abistavad tüdrukuid.**

- Kelle poole Sa pöördud kui Sul on abi vaja?

#### **Selgitada välja missugune on abistavate isikute abi liik.**

- Millist abi Sa oled saanud?

#### **Selgitada välja, kes koolis aitavad tüdrukuid.**

- Kelle poole Sa pöördud koolis kui Sul on abi vaja?

#### **Selgitada välja, milline on abistavate isikute abi laad.**

- Millist abi oled Sa koolis saanud?
- Millist abi oled Sa sotsiaälpedagoogi poolt saanud? Too mõni näide (psühholoog, kasvataja jne)
- Millist abi Sa tahaksid saada? (oleks vaja)
- Milline on olnud kõige suurem abi, mida Sa oled saanud?

**Lõpetamine** Tänamine ja teavitamine uurimuse kokkuvõtetest.

#### *Lisa 4. Intervjuu III*

Intervjuuga uuritakse treeningus osalejate abistava sotsiaälvõrgustiku liikmeid ning suhete iseloomu ja laadi.

#### **I Sissejuhatus**

Enesetutvustus.

Küsitluse eesmärgi tutvustus.

Uurimuse praktiline väärtus.

Lindistamine.

Konfidentsiaalsus ja sotsiaaltöö eetika.

#### **II Üldandmed**

Mis on kasvataja vanus?

Millises kasvatusrühmas töötab? Mitme tüdruku tugiisik?

Kui kaua on töötanud (riski) noortega?

Kui kaua töötab koolis?

#### **Selgitada välja kes abistavad tüdrukuid.**

- Kes aitavad tüdrukuid kui nad on hädas sattunud? Näiteks kui tüdrukul on tekkinud küsimusi, millele iseseisvalt vastata ei oska või tekkinud olukorda lahendada? Palun kirjeldage!

#### **Selgitada välja missugune on abistavate isikute abi liik.**

- Missugune on Teie abi tüdrukutele? Palun kirjeldage! Näiteks alustame .... jne!

#### **Selgitada välja, kes koolis aitavad tüdrukuid.**

- Kes aitavad koolis tüdrukuid? Palun kirjeldage!

#### **Selgitada välja, milline on abistavate isikute abi laad.**

- Palun tooge mõni näide, kuidas olete tüdrukuid abistatud. Kuidas see Teile meeldis/ei meeldinud? Mida oleksite teinud teisiti?

**Lõpetamine** Tänamine ja teavitamine uurimuse kokkuvõtetest.

*Lisa 5. Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed**Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed enne treeningprogrammi: kõik erikooli tüdrukud*

|               |              |        |                                           |
|---------------|--------------|--------|-------------------------------------------|
| Liidrid:      | Katseisik 1  | (SOT)* | 4 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 10 | (SOT)  | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 4  | (SOT)  | 2 positiivset, 1 negatiivne valik.        |
| Tõrjutud:     | Katseisik 11 | (SOT)  | 3 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |
|               | Katseisik 6  | (SOT)  | 3 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |
| Kaasaminejad: | Katseisik 2  | (SOT)  | 1 positiivne, 1 negatiivne valik          |
|               | Katseisik 15 |        | 1 positiivne, 2 negatiivset valikut       |

*Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed peale treeningprogrammi: kõik erikooli tüdrukud*

|               |              |       |                                           |
|---------------|--------------|-------|-------------------------------------------|
| Liidrid:      | Katseisik 3  | (SOT) | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 5  | (SOT) | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 19 |       | 3 positiivset, 1 negatiivne valik.        |
| Tõrjutud:     | Katseisik 11 | (SOT) | 4 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |
|               | Katseisik 20 |       | 3 negatiivset, 1 positiivset valik        |
| Kaasaminejad: | Katseisik 8  | (SOT) | 1 positiivne, 1 negatiivne valik          |
|               | Katseisik 18 |       | 1 positiivne, 2 negatiivset valikut       |

*Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed enne treeningprogrammi: programmi tüdrukud*

|               |              |       |                                           |
|---------------|--------------|-------|-------------------------------------------|
| Liidrid:      | Katseisik 1  | (SOT) | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 10 | (SOT) | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
|               | Katseisik 4  | (SOT) | 2 positiivset, 1 negatiivne valik.        |
| Tõrjutud:     | Katseisik 11 | (SOT) | 3 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |
|               | Katseisik 6  | (SOT) | 2 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |
| Kaasaminejad: | Katseisik 2  | (SOT) | 1 positiivne, 1 negatiivne valik          |
|               | Katseisik 15 |       | 1 positiivne, 2 negatiivset valikut       |

*Sotsiomeetrilise testi saladuse kriteeriumiga saadud andmed peale treeningprogrammi: programmi tüdrukud*

|           |              |       |                                           |
|-----------|--------------|-------|-------------------------------------------|
| Liidrid:  | Katseisik 5  | (SOT) | 2 positiivset, ühtegi negatiivset valikut |
| Tõrjutud: | Katseisik 11 | (SOT) | 3 negatiivset, ühtegi positiivset valikut |

Märkus \*SOT – õpilane osales sotsiaalsete oskuste treeningul