

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Marin Järvpõld
SOTSIAALSE PROGRAMMI „MURDEPUNKT” MÕJU ÕPILASTE KÄITUMISELE JA
STRESSIGA TOIMETULEKULE ÜHE TARTU PÕHIKOOLI NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Kristi Kõiv

Tartu 2022

Kokkuvõte

Sotsiaalse programmi „Murdepunkt” mõju õpilaste käitumisele ja stressiga toimetulekule ühe Tartu põhikooli näitel

Käesoleva uuringu eesmärgiks oli selgitada välja muutused sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste käitumuslikes aspektides ja stressiga toimetulekul programmi rakendamise järgselt võrreldes selle rakendamise algusega. Eesmärgi saavutamiseks kasutati ühe grupi (n=9) eel- ja järelhindamisega uurimuse disaini. Andmeid koguti enne meetodika läbiviimist (november 2019) ja vahetult meetodika läbiviimise järgselt (veebruari–märts 2020). Andmekogumisel kasutati mõlemal korral Joonista ja räägi meetodika puhul poolstruktureeritud intervjuud ning Tugevuste ja raskuste küsimustikku (TRK). Teisel andmekogumisel uuriti poolstruktureeritud intervjuuga lisaks õpilaste hinnanguid meetodika mõjust nende käitumisele. Programmi rakendamise järgselt olid vähenenud õpilaste kirjeldused enda negatiivsetest tunnetest ja hoiakutest ning kooliklassis aset leidnud stressijuhtumitest. TRK alaskaalades statistiliselt olulisi erinevusi antud uuringuga ei leitud, langustendents ilmnes käitumisprobleemides, probleemides eakaaslastega ning hüperaktiivsuses. Õpilased hindasid positiivselt programmi „Murdepunkt” kirjeldades tundi häiriva käitumise vähenemist ning sotsiaalsete oskuste paranemist.

Võtmesõnad: sotsiaalne programm „Murdepunkt”, koolistress, stressiga toimetulek, toimetulekuvõid, Joonista ja räägi meetodika, TRK küsimustik

Abstract

The impact of social program “Murdepunkt” on children’s behavior and coping with stress on an example of a basic school in Tartu

The aim of the study was to discover the changes in behavioral aspects and coping with stress among the students participated in social program “Murdepunkt” carried out during the study. One group (n=9) pretest and posttest research design was used to achieve this goal. Data collection was done in the beginning of the school year (November 2019) and in the middle of the school year, after “Murdepunkt” was implemented (February–March 2020). Data was collected by half-structured interview based on draw-and-talk methodology and SDQ questionnaire. On

the second collection an additional half-structured interview was done to find out participants' evaluation of the program. It turned out that the stress descriptions about participants' feelings and attitude had decreased. There was no statistically significant difference in the results of SDQ in this study, but decline was revealed in the area of behavioral problems, problems with peers and hyperactivity. Participants evaluated positively the programme “Murdepunkt” describing decrease of disturbing behavior in classroom and improve of social skills.

Keywords: *social program “Murdepunkt”, school stress, coping with stress, coping methods, draw-and-talk methodology, SDQ questionnaire*

Sisukord

Sissejuhatus	6
Teoreetiline ülevaade	8
Sotsiaalne programm „Murdepunkt”	8
Eelnevad uurimused	9
Metoodika	12
Valim	12
Andmekogumine	13
<i>Joonista ja räägi</i> metoodika	15
Tugevuste ja raskuste küsimustik	16
Hinnangud „Murdepunkt” metoodikale	16
Andmeanalüüs	17
Tulemused	19
Õpilaste emotsionaalsed ja käitumisprobleemid mõõdetuna grupikohtumiste eel ja järel ...	19
Õpilaste hinnangud stressi juhtumite esinemissagedusele grupikohtumiste eel ja järel	20
Õpilaste hinnangud koolistressi olemusele grupikohtumiste eel ja järel	21
Stressi tüüp	22
Stressi juhtumi koht	24
Stressi juhtumi osapooled	25
Stressiga toimetuleku viisid	26
Õpilaste hinnangud „Murdepunkt” programmi kohtumistele	28
Rakendatud metoodika olulisus osalejate hinnangul	28
Grupikohtumiste tajutud mõjutused	29
Grupikohtumistel kogetud emotsioonid	31
Arutelu	32
Töö piirangud ja praktiline väärtus	34

Tänuõnad	34
Autorsuse kinnitus	35
Kasutatud kirjandus	36
Lisad	39
Lisa 1. Näiteid joonistustest	39

Sissejuhatus

Üha enam pööratakse tähelepanu nii laste kui täiskasvanute vaimsele tervisele ning sellega seonduvalt on lisaks õpitulemustele uuringutes olulisele kohale tõusnud ka kooliõpilaste vaimse tervise aspektid. Viimane kooliõpilaste tervisekäitumist (sh vaimset tervist) puudutav uuring viidi läbi 2017/2018. õppeaastal Tervise Arengu Instituudi poolt (Oja *et al.*, 2019) ning selle tulemustest selgub, et koolis käimist hindab meeldivaks vaid 48% 11-15-aastastest Eesti koolinoortest. Välja on toodud ka erinevus 2010. aastal läbiviidud uuringuga, millega võrreldes on õpilaste hinnangutes näha vaimse tervisega seotud probleemide kasvu. Nii tüdrukute kui poiste depressiivsete episoodide sagedus on tõusnud 8% võrra ning kurvameelsus on kasvanud tüdrukutel 8% ja poistel 6% võrra. Vaimsete tervise probleemid võivad tuleneda väga mitmetest nii kooli- kui koolivälise eluga seotud teguritest, kuid kuna 2017/2018. õppeaastal on 31% õpilastest kirjeldanud ka kooliskäimist pigem mittemeeldivana (Oja *et al.*, 2019), võib järeldada, et peaaegu kolmandik 11-15-aastastest Eesti koolinoortest kogeb kooliga seonduvat stressi.

Erinevate sündmuste või tingimuste tajumine stressoritena on subjektiivne (Conrad, 2011) ning see, millise individuaalse hinnangu ja tähenduse inimene stressisituatsioonile omistab, mõjutab ka toimetulekut olukorraga (Lazarus & Folkman, 1987; Lazarus, 1999; Kallasmaa 2003). Kooliõpilastega läbiviidud stressiga seonduvad uuringud on näidanud, et õpilased kogevad koolis stressi nii eakaaslaste kui õpetajatega seotud sotsiaalsetes olukordades (Sotardi, 2017, Wong, 2015, Saluorg, 2020). Kuna stressiolukorrad on pigem loomulik osa koolielust, on ka riskikäitumise ennetamise seisukohalt oluline, et õpilased omaksid teadmisi ja oskusi nendega toimetulekuks.

Positiivsed sotsiaalsed interaktsioonid aitavad omandada üldist positiivset käitumismustrit, ning selleks, et algatada ja hoida suhteid eakaaslaste ja täiskasvanutega, on vajalikud sotsiaalsed oskused (Montroy *et al.*, 2014). Individuaalsed sotsiaalsed oskused aitavad ennetada kiusamiskäitumise teket kollektiivis ning luua klassis positiivset õhkkonda, millel omakorda baseerub efektiivne õppimine (Talts, 2018).

Kuivõrd sotsiaalsed oskused on osa edukast toimetulekust stressiga, viiakse käesoleva magistr töö uurimuse raames läbi sotsiaalsete oskuste programmi „Murdepunkt” metoodikale tuginevad grupikohtumised ning uuritakse õpilaste hinnanguid oma käitumisele ja toimetulekule grupikohtumiste eel ja järel. „Murdepunkt” on 12-st grupikohtumisest koosnev programm, mille

iga kohtumine on pühendatud ühe konkreetse sotsiaalse või enesekohase oskuse arendamisele ning mis on koostatud eesmärgiga suurendada riskikäitumisele kalduvate noorte sotsiaalset kompetentsust (Alamaa *et al.*, 2015).

Magistritöö teema ja sekkumise valikul said määravaks arutelud koolis töötavate tugispetsialistidega, millest selgus vajadus tõhusate riskikäitumist ennetavate meetmete ja sekkumiste järele õpilaste puhul, kes vajavad lisatuge eakaaslaste või personaliga suhtlemisel ja suhete loomisel ning positiivse enesehinnangu kujundamisel. Uurimuse käigus selgitatakse välja, kas programmi “Murdepunkt” metoodikale põhinevatel regulaarsetel grupikohtumistel on mõju sellele, kuidas õpilased hindavad oma käitumist ja stressiga toimetulekut koolis.

Teoreetiline ülevaade

Sotsiaalne programm „Murdepunkt”

Sotsiaalne programm „Murdepunkt” on väljatöötatud 13-17-aastaste riskikäitumisele kalduvate noorte sotsiaalse kompetentsi suurendamiseks ning sisaldab endas tegevusi nii sotsiaalsete kui enesekohaste oskuste toetamiseks. Programmi koostamisel on lähtunud sisemise motivatsiooni olulisusest ning seisukohast, et kui noorel on kogemus, et ta saab teha valikuid ja võtta vastutust ning olla kaaslaste silmis väärtustatud, püüdleb ta tõenäolisemalt muutuste poole, mis soodustavad tema toimetulekut igapäevaelus (Alamaa *et al.*, 2015). Käitumise muutmiseks on vajalik grupikaaslaste ja -juhendajate positiivne tagasiside ning valikuvõimaluse ja vastutuse kogemine. Kui noor mõistab oma seotust teistega, soovib ta tõenäolisemalt ka ise kogukonda headusega panustada (Altosaar, 2016). Programmi koostajad on programmi valdkondade valikul lähtunud teaduslikest uuringutest ja valinud sellised, mis uuringute kohaselt toetavad õiguskuulekat ja toimetulevat käitumist ning on mõjusad töös riskinoortega. Programmi käsiraamatus defineeritakse riskinoori kui noori, kelle käitumises esineb märgatavaid kõrvalekaldeid sotsiaalsetest normidest (Alamaa *et al.*, 2015).

„Murdepunkt” programmi kontekstis on enesekohaste oskuste all mõeldud eneseanalüüsi oskust, enesetõhusust ning oskust juhtida oma käitumist. Sotsiaalsete oskuste all peetakse silmas teise inimese vaatenurga mõistmist, suhteid eakaaslastega ning prosotsiaalset ehk abistavat käitumist. Kuna enesekohased ja sotsiaalsed oskused on lõimuvad valdkonnad, ei ole grupikohtumiste ülesehituses neid üksteisest selgelt eraldatud, vaid on pööratud tähelepanu, et programm tervikuna kataks kõiki nimetatud oskusi (Alamaa *et al.*, 2015). Läbi grupikohtumistel loodud kogemuste õpivad noored teisi kuulama ja ennast väljendama, oma tundeid ja käitumist analüüsima, meeskonnatööd tegema ja kaaslasti tunnustama (Altosaar, 2016).

„Murdepunkti” puhul on tegemist esmakordselt Eesti ekspertide poolt väljatöötatud pikemaajalise noorsootöö põhimõtete ja meetodite põhineva programmiga, mis on suunatud riskikäitumisega noortele. „Murdepunkt” koosneb 12 grupikohtumisest, mis viiakse läbi järjestikustel nädalatel üks kohtumine nädalas. Enne ja pärast grupikohtumiste perioodi viiakse läbi individuaalsed kohtumised iga osalejaga, individuaalsetele kohtumistele on ideaalis kaasatud lapsevanem või muu tugivõrgustiku liige. Iga kohtumise kestus on ligikaudu kaks tundi, mille sisse kuulub teemasse sissejuhatava osa, keskpaik, kus pakutakse võimalusi teemaga seotud

kogemuste omandamiseks ja oskuste õppimiseks, ning kokkuvõttev osa, mis aitab luua seose kogetu ja õpitu ning enda igapäevaelu vahel. Koostööteemaline kohtumine on planeeritud kahepäevase väljasõiduna. Grupikohtumised on üles ehitatud mitteformaalse õppe meetoditele ning eesmärgiks on õpitavate oskuste üldistumine ja kandumine igapäevaelu. Eesmärgi täitmisele aitavad kaasa mängulised ja grupi liikmetele jõukohased kodutööd (Alamaa *et al.*, 2015).

Eelnevad uurimused

Noorte riskikäitumine on oluline sotsiaalne probleem, millel on negatiivsed tagajärjed nii indiviidi kui ühiskonna tasandil. Riskikäitumise ennetamiseks ja ohjamiseks on üle maailma loodud mitmeid erinevaid programme (de Vries *et al.*, 2015). Programmide mõju hindamine on oluline nii poliitika ja rahastuse planeerimiseks (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016) kui ka programmide tõhususe tõstmiseks (de Vries *et al.*, 2015). De Vries jt (2015) leidsid oma uuringus, et kõige efektiivsemad on need programmid, mis on käitumisele orienteeritud ning multimodaalses formaadis (hõlmavad nii individuaalset kui grupitööd ning kaasatud on noore pereliikmed). Uuringus leidis kinnitust ennetusprogrammide positiivne mõju 6–20-aastaste laste ja noorte seas soost ja kultuurilisest taustast olenemata.

Käesolevas magistritöös rakendatud metoodikat „Murdepunkt” piloteeriti 2015-2016. aastal 13 Eesti maakonnas MTÜ Eesti Avatud Noortekeskuste Ühenduse eestvedamisel (Altoaar, 2016). Pilootprojektiga viidi läbi mõju uuring hindamaks noorte käitumisprobleeme ja heaolu enne ja pärast grupikohtumisi. Sekkumisrühmas osales 215 noort, lisaks viidi küsimustike täitmine läbi kontrollrühmas, kuhu kuulusid riskikäitumisele kalduvad noored, kellele antud ajaperioodil sekkumis- ja ennetusmeetmeid ei rakendatud. Sekkumisrühmas toimus positiivseid muutusi, mis väljendusid lapsevanemate hinnangutes: suurenes eluga rahulolu, vähenes impulsiivsus, Tugevuste ja raskuste küsimustiku (TRK) alaskaaladest suurenes prosotsiaalne käitumine, vähenesid hüperaktiivsus ja käitumisprobleemid. Programmis osalenud noorte hinnangul vähenesid tülide tõenäosus ning sõimamise või ränga solvamise intsidendi tõenäosust, samas kui kontrollgrupis vastavad tõenäosused kasvasid. Kuigi programmi statistiline mõju oli väike kuni mõõdukas, viitavad tulemused programmi vahetu eesmärgi (noorte sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste edendamine) täitmisele (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016).

Laste ja noortega läbiviidavates uuringute puhul on oluline silmas pidada nii metoodilisi kui eetilisi võimalikke dilemmasid (Christensen & James, 2017; Einarsdottir, 2007, Valentine, 2012). Joonistamist hõlmavaid meetodeid on uuringutes lastega peetud efektiivseks, kuna joonistamine on lastele tuttav tegevus nende igapäevasest elust ning seda kogetakse enamasti lõbusa ja rahustava tegevusena (Einarsdottir *et al.*, 2007; Eldén, 2012). Mõnede laste jaoks on joonistamine eelistatuim suhtlusviis (Barker & Weller, 2003, viidatud Einarsdottir, Docket & Perry, 2009), samas on ka lapsi, kes enda joonistades mugavalt ei tunne, kuna on omaks võtnud uskumuse, et nad ei oska joonistada (Einarsdottir *et al.*, 2009).

Käesoleva magistritöö ühe uurimisinstrumendina on kasutatud *Joonista ja räägi* metoodikal põhinevat individuaalset poolstruktureeritud intervjuud, mille käigus lapsed joonistavad positiivseid ja negatiivseid sündmuseid oma koolielust ning kirjeldavad neid. Antud metoodikat on laste stressi uurimiseks varasemalt kasutanud Wong (2015, 2016, 2018) ning Eestis magistritöö uurimuses Saluorg (2020). Kuna lastel võib olla keeruline intervjuu situatsioonis end sõnaliselt väljendada, aitavad joonistused neil oma kogemusi ja mälestusi selgemini avada. Joonistamise kaudu saavad lapsed olla teadmiste edasiandja rollis ning võimudistants täiskasvanu ja lapse vahel on vähem tajutav (Eldén, 2012). Joonistamist on kasutatud lastega teraapias nende teadvustamata kogemusteni jõudmiseks, kuid laste joonistusi on tõlgendatud ja analüüsitud pigem lähtuvalt täiskasvanute tõlgendusest kui laste endi kirjeldustest piltide kohta (Driessnack, 2006; Eldén, 2012). *Joonista ja räägi* metoodikaga keskendutakse sellele, mida laps oma pildi kohta räägib, joonistamist kui tegevust kasutatakse rahustava ja kaitsebarjääri lõhkua vahendina ning joonistus jääb uurijale sümboliseerima lapse tundeid konkreetse vormina, mille juurde tal on võimalik uurimuse käigus tagasi tulla (Driessnack, 2006). Joonistuse tähendus sõltub eelkõige sellest, kuidas lapsi ise oma joonistust tõlgendab. Joonistamine on viis võimaldamaks lastel oma arusaamu väljendada, kuid uurija fookus peaks lisaks pildile olema narratiivil, mis joonistuse juurde kuulub (Einarsdottir *et al.*, 2009).

Sotsiaalse programmi „Murdepunkt” pilootuuringust (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016) lähtuvalt võis oletada, et sotsiaalse programmi „Murdepunkt” rakendamisel kooli kontekstis võib olla mõju riskikäitumisele kalduvate või riskigrupis olevate õpilaste käitumisele ja stressiga toimetulekule, ning erinevate uuringute lugemisel selgus positiivne kogemus joonistamist hõlmavate meetodite kasutamisel töös laste ja noortega.

Eeltoodust tulenevalt püstitati magistritöö eesmärk ning planeeriti metoodika. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja muutused sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste käitumuslikes aspektides ja stressiga toimetulekul programmi rakendamise järgselt võrreldes selle rakendamise algusega.

Magistritöö eesmärgi saavutamiseks püstitati kolm uurimisküsimust:

- 1) Millised on sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste muutused käitumuslikes aspektides (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, probleemid eakaaslastega, hüperaktiivsus, prosotsiaalne käitumine)?
- 2) Millised on sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste muutused seoses kooli stressorite ja nendega toimetuleku viisidega võrreldes metoodika rakendamisele eelnenud ja järgnenud enesekohaseid hinnanguid?
- 3) Millisena kirjeldavad sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilased programmis osalemise järgselt selle mõjutusi enda käitumisele ja toimetulekule?

Metoodika

Lähtuvalt magistritööle püstitatud eesmärgist, milleks oli selgitada välja muutused sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste käitumuslikes aspektides ja stressiga toimetulekul metoodika rakendamise järgselt võrreldes selle rakendamise algusega, kombineeriti antud uurimuses omavahel kvantitatiivne ja kvalitatiivne uurimisviis. Kvantitatiiv-kvalitatiivse uurimuse eelistest on antud töö kontekstis olulised triangulatsioon, st ühe ja sama küsimuse uurimiseks on kasutatud erinevaid meetodeid, rikastades seeläbi uurimuse tulemusi, ning täiendatavus, mis võimaldab ühe meetodi teel saadud tulemusi teise meetodi kaudu laiendada (Õunapuu, 2012). Antud uurimuses kasutati kolme uurimisinstrumenti, millest kaks on oma olemuselt kvalitatiivsed (*Joonista ja räägi* metoodika programmi rakendamise eel ja järel ning poolstruktureeritud intervjuu kaardistamiseks õpilaste hinnanguid saadud kogemusele) ja üks kvantitatiivne (Tugevuste ja raskuse küsimustik programmi rakendamise eel ja järel). Uurimisinstrumentide kirjeldused on leitavad käesolevas peatükis.

Kuna magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja muutused sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste käitumuslikes aspektides ja stressiga toimetulekul programmi rakendamise järgselt võrreldes selle rakendamise algusega, oli vajalik läbi viia pre/post disainiga (*pretest-posttest design*) hindamisuuring, mis kujutab endast mõõtmisi kindlas uuritavate grupis enne ja pärast katsesündmusi (Õunapuu, 2012).

Valim

Käesoleva magistritöö valimiks olid kõik 11 õpilast ühe Tartu linna põhikooli 5.–6. klassidest, kes osalesid programmis „Murdepunkt”. Tegemist oli mitte-tõenäosusliku ettekavatsetud valimiga (*non-random purposive sample*) (Õunapuu, 2012), mille moodustamisesse kaasati kooli sotsiaalpedagoog, psühholoog ning viimases faasis ka klassijuhatajad. Vastavalt „Murdepunkt” käsiraamatu (Alamaa *et al.*, 2015) soovitusel lähtuti valimi koostamisel nii õpilaste reaalsest vajadusest grupitreeningu järele kui ka grupi efektiivseks toimimiseks vajalikest aspektidest (ealine sarnasus, heterogeensus lähtuvalt riskikäitumise esinemise määrast). Heterogeensus on oluline, vältimaks antisotsiaalsete vaadete teket ja domineerimist grupis (de Vries *et al.*, 2015).

Esimesel andmekogumisel osales 11 õpilast, nendest 9 võttis järjepidevalt osa „Murdepunkti” metoodikal läbiviidud grupikohtumistest, 2 õpilast grupikohtumistel osalema ei

jäänud ning seega jäid nemad kõrvale teisest andmekogumisest. Uuritavate taustaandmed esimesel ja teisel andmekogumisel on väljatoodud tabelis 1.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed esimesel ja teisel andmekogumisel

	Poisid (sagedus)	Tüdrukud (sagedus)	Õpilaste arv kokku
1. andmekogumine	6	5	11
2. andmekogumine	4	4	8

Esimesel andmekogumisel arvestati 9 õpilase (5 poissi ja 4 tüdrukut) intervjuu ja küsimustike andmeid, kes regulaarselt „Murdepunkt” programmi grupikohtumistel osalema jäid. Teisel andmekogumisel osales 8 õpilast. Ühe õpilasega, kelle andmed esimesest andmekogumisest küll arvesse võeti, jäi riiklikust eriolukorrast (Covid-19 pandeemia) tingitud distantsõppe tõttu teine andmekogumine teostamata.

Andmekogumine

Käesolev uurimus viidi läbi ühes Tartu linna põhikoolis. Lähtudes teadustöö eetikast (Eetikaveeb, s.a.) ei tohi andmete kogumise käigus kedagi kahjustada ning uuritavad peavad olema vabatahtlikult nõus uuringus osalema ja informeeritud kõigest, mis uuringu jooksul toimub. Selle tagamiseks võttis uurija kõigepealt ühendust kooli direktori ja õppejuhiga, selgitades planeeritud sekkumise („Murdepunkt” meetodikal põhinevad grupikohtumised) olemust ning paludes luba uurimus antud koolis läbi viia.

Pärast koolilt nõusoleku saamist, alustas uurija koos sotsiaalse programmi „Murdepunkt” koolituse läbinud grupijuhiga sekkumise kavandamist. Sobiva õpilasgrupi kokkupanekuks pöördui kooli sotsiaalpedagoogi ja psühholoogi poole, korraldades ühine kohtumine. Kui kooli tugipersonal oli andnud oma soovitatud õpilaste nimekirja, pöördui klassijuhatajate kaudu õpilaste ja lapsevanemate poole. Lapsevanemaid informeeriti nii uurimusest kui planeeritavast sekkumisest ning küsiti luba intervjuude läbiviimiseks ja salvestamiseks, selgitades, et uurimuses osalemine on vabatahtlik, kuid selle eelduseks on lapse osalemine 12 grupikohtumisel. Kõik lapsevanemad andsid suulise nõusoleku nende lapse kaasamiseks planeeritud grupikohtumistele ja uurimusse ning lapsed osalesid vabatahtlikult. Intervjuud salvestati diktofoniga ning selleks paluti iga intervjuu alguses õpilaselt eraldi luba.

Käesoleva uurimuse käigus koguti andmeid kahel korral: esmakordselt nädala jooksul pärast esimese grupikohtumise toimumist eelnevalt kokkulepitud ajal (november 2019) ning teist korda nädal pärast viimast grupikohtumist (veebruar–märts 2020). Kahe andmekogumise vahe oli ajaliselt kolm kuud ning selle jooksul toimus 11 struktureeritud grupikohtumist lähtuvalt sotsiaalse programmi „Murdepunkt” metoodikast (sh kahepäevane väljasõit).

Nii enne kui pärast „Murdepunkti” metoodikal põhinevat sekkumist viidi iga õpilasega läbi poolstruktureeritud intervjuu ning Tugevuste ja raskuste küsimustiku (TRK) täitmine. Intervjuud põhinesid *Joonista ja räägi (draw-and-tell)* metoodikal (Wong, 2015), mille on eesti keelde adapteerinud K. Kõiv eeluuringu (Saluorg, 2020) käigus. Teisel andmekogumisel küsiti lisaks *Joonista ja räägi* metoodikal põhinevale intervjuule ning TRK-le õpilastelt täiendavaid küsimusi individuaalse intervjuu käigus rakendatud sekkumise kohta.

Uurimuse valiidsuse suurendamiseks, optimaalse ajaplaneerimise teostamiseks ning andmekogumise esmase kogemuse saamiseks, viis töö autor läbi eeluuringu ühe lapsega väljaspool antud uurimuse sihtgruppi. Eeluuringu tulemusel uurimisinstrumentides muudatusi ei tehtud, kuid uurija veendus intervjuuks ja küsimustiku täitmiseks planeeritud aja piisavuses. Eeluuringusena läbiviidud intervjuud uurimuses ei kasutatud.

Enne esimest andmekogumist kohtus uurija õpilastega esimese „Murdepunkt” grupikohtumise tegevuste raames – nii loodi esmane kontakt, et õpilased end andmekogumise ajal mugavamalt tunneksid. Andmekogumine toimus kooli poolt selle jaoks eraldatud ruumides ning ruumis viibisid intervjuerija ja intervjueritav õpilane kahekesi. Kõigepealt andis intervjuerija õpilasele aega häälestumiseks, räägiti grupikohtumise muljetest ja möödunud koolinädalast. Seejärel selgitas intervjuerija õpilasele edasist protsessi ning küsis luba vestluse salvestamiseks diktofoniga. Õpilasele selgitati, et lindistusi kasutatakse eesseisvate grupikohtumiste mõju hindamiseks üldistatud kujul, seega on tagatud õpilase konfidentsiaalsus.

Andmekogumiseks planeeriti nii programmi alguses kui lõpus orienteeruvalt tund aega (sh küsimustiku täitmine intervjuu lõpus). Programmi alguses kulus poolstruktureeritud intervjuu läbiviimiseks ja küsimustiku täitmiseks õpilastel 15–30 minutit, programmi lõpus koos lisaküsimustega 20–40 minutit. Andmete kogumist teostasid uurija ise, kes läbiviidud grupikohtumistel osales assistendina, ning sotsiaalse programmi „Murdepunkt” grupijuht. Ühel erijuhul viis järelintervjuu läbi õpilase klassijuhataja (intervjuu toimus vahetult enne eriolukorra kehtestamist märtsis 2020 seoses Covid-19 pandeemiaga). Kõik intervjuerijad esitasid samu

poolstruktureeritud intervjuu küsimusi ning olid uurija poolt informeeritud headest teadustavadest, sh aususe ja konfidentsiaalsuse nõudest (Eetikaveeb, s.a.).

Järgnevalt on kirjeldatud kõiki kasutatud uurimisinstrumente lähemalt.

Joonista ja räägi metoodika

Individuaalsed poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi kasutades *Joonista ja räägi* metoodikat (Wong, 2015), mille kohaselt paluti õpilastel joonitada kaks pilti: üks pilt koolistressi tekitavatest sündmustest (*halvad asjad*) ning teine pilt positiivsetes sündmustest koolielus (*head asjad*). Wong (2015) leidis, et *halvad asjad* on stressi kirjeldamiseks lastele arusaadav ja eakohane termin. Sama terminit on eestikeelses uurimuses juba kasutatud metoodika adapteerimisel K. Kõivu ning A. Saluorg poolt (Saluorg, 2020).

Esimesena küsis intervjuerija õpilaselt: *Kas kooliaasta alguses/jooksul on juhtunud mõni halb asi?* Kui õpilane vastas jaatavalt, paluti tal joonistada pilt nendest halvadest asjadest, mis on juhtunud. Piltide joonistamiseks andis intervjuerija õpilasele valge A4 paberi ning õpilane sai valida endale sobivad joonistustarbed (värvipliiatsite, kriitide ja viltpliiatsite hulgast). Kui laps joonistamise lõpetas, palus intervjuerija: *Seleta palun, mida Sa pildil kujutasid.* Vajadusel küsiti täpsustavaid küsimusi, näiteks: *Keda Sa pildil kujutasid? Mis siin olukorras juhtus? Halbade asjade sageduse hindamiseks küsiti: Kas halvad asjad juhtuvad alati või mõnikord (või üldse mitte)?* Kui õpilane kujutas pildil mitut erinevat halba sündmust, uuriti juhtumise sagedust iga sündmuse kohta eraldi. Selgitamaks välja, milliseid põhjuseid õpilased halvade sündmuste juhtumisele omistavad, küsis intervjuerija: *Miks halvad asjad juhtusid? Selgita palun.* Ka seda küsimust korrati iga joonistatud juhtumi kohta eraldi. Edasi uuris intervjuerija õpilaselt: *Kas Sina saad teha midagi, et koolis halvad asjad ei juhtuks? Selgita palun.*

Kui õpilane oli vastanud halvade asjadega seotud küsimustele, küsis intervjuerija: *Kas kooliaasta alguses/jooksul on juhtunud mõni hea asi?* Kui õpilane vastas jaatavalt, paluti tal headest asjadest pilt joonistada ning joonistamise lõpetades selgitada, mida ta pildil kujutas. Metoodikat rakendati täies ulatuses, kuid tööle püstitatud eesmärki ja uurimisküsimusi arvesse võttes antud uurimuses heade asjade joonistamist puudutanud intervjuuküsimusi ei analüüsitud.

Intervjuu lõppedes palus intervjuerija õpilastelt luba piltide alles hoidmiseks. Pilte eraldiseisvalt ei analüüsitud, vaid kasutati täiendava vahendina õpilase teksti mõistmisel. Näited õpilaste joonistatud piltidest on leitavad töö lisadest – lisa 1.

Tugevuste ja raskuste küsimustik

Tugevuste ja raskuste küsimustik (edaspidi TRK) on käitumise hindamiseks mõeldud instrument, millest on olemas erinevaid versioone vastavalt sihtgrupile. Antud uurimuses oli kasutusel 11–17-aastastele suunatud enesekohane küsimustik (Goodman, 1998; adapteerinud eesti keelde: Kastepõld-Tõrs *et al.*, 2006; SDQ, 2012), mis koosneb 25-st väitest 3-punktilisel Likerti skaalal (0 = vale, 1 = osaliselt õige, 2 = täiesti õige), kusjuures kõrgem skoor viitab suurematele probleemidele ühes järgnevast viiest valdkonnast: emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus, eakaaslastega seotud probleemid ning prosotsiaalne käitumine.

TRK täitmine toimus *Joonista ja räägi* meetodikal põhineva intervjuuga samaaegselt. Õpilased täitsid küsimustikku iseseisvalt ja individuaalselt. Sama küsimustikku täideti nii enne kui pärast läbiviidud „Murdepunkt” meetodikal põhinevat sekkumist.

Hinnangud „Murdepunkt” meetodikale

Selgitamaks välja osalejate endi hinnanguid „Murdepunkt” programmi mõjule nende käitumisele ja toimetulekule, küsiti sekkumise järgsel intervjuul õpilastelt nende endi tagasisidet grupikohtumiste kohta. Poolstruktureeritud intervjuu käigus kirjeldasid õpilased saadud kogemusi ning grupikohtumiste mõju nende käitumisele väljaspool kohtumisi. Küsimuste koostamisel lähtuti Tamm (2019) uurimuses kasutusel olnud poolstruktureeritud intervjuu küsimustest, kohandades neid käesoleva magistritöö sihtgrupile sobivamaks.

Küsimused olid järgmised:

- 1) Kirjelda nii, nagu Sina kogesid, mis oli läbiviidud grupikohtumiste käigus sinu jaoks olulist?
- 2) Kuidas on grupikohtumised mõjutanud Sinu suhtlemist teiste inimestega (õpetajad, vanemad, sõbrad)? Too mõni näide.
- 3) Kuidas on grupikohtumised mõjutanud Sinu käitumist? Too mõni näide.
- 4) Milliseid tundeid kogesid grupikohtumiste käigus?
- 5) Kuidas Sa oma tundeid grupikohtumiste käigus väljendasid?
- 6) Milliseid Sinu käitumisi või tundeid meie grupikohtumised veel mõjutasid?

Andmeanalüüs

Käesoleva uurimuse andmete kogumisel kasutati nii kvantitatiivset (TRK) kui kvalitatiivset (*Joonista ja räägi* metoodikal põhinev poolstruktureeritud intervjuu ning lõpuintervjuu rakendatud sekkumise tõhususe hindamiseks) lähenemist ning sellest tulenevalt koosnes andmeanalüüs mitmest erinevast meetodist.

Joonista ja räägi metoodikal läbiviidud poolstruktureeritud intervjuude avatud vastuse analüüsimiseks kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi ehk kontentanalüüsi, mida Kalmus, Masso & Linno (2015) on kirjeldanud kui silda kvantitatiivsete ja kvalitatiivsete andmeanalüüsi meetodite vahel. Tegemist on sisutundliku lähenemisega, mis võimaldab mahukaid tekstandmeid koondada vähemateks tähenduslikeks kategooriateks ning luua kogutud andmete laiemat mõistmist (Elo & Kyngäs, 2008). Poolstruktureeritud intervjuu kinniste küsimuste analüüsiks kasutati kirjeldavat statistikat.

Andmeanalüüsi esimeseks etapiks oli intervjuude täiemahuline transkribeerimine. Transkribeerimisel pandi intervjuud kirja sõna-sõnalt, püüdes tagada maksimaalset terviklikkust (Moser & Korstjens, 2018). Transkribeeritud teksti korduv lugemine erinevatel ajahetkedel (Laherand, 2008) võimaldas uurijal tekstiga tuttavamaks saada, lihtsustas kodeerimist ja kategooriate loomist ning suurendas seeläbi uurimuse usaldusväärsust. Intervjueeritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks anti kõikidele uuringus osalenud õpilastele transkribeerimise käigus pseudonüümid (kasutati lühendeid P1, P2, T1, T2 jne). Kõigi andmeanalüüsis kasutatud intervjuude peale saadi esimesel andmekogumisel 42 lk teksti (kirjastiil: *Times New Roman*, tähesuurus: 12, reavahe: 1,5) ning teisel andmekogumisel (koos lisaküsimustega läbiviidud sekkumise kohta) 54 lk samal viisil vormistatud teksti.

Intervjuude analüüsis kasutati induktiivset lähenemist, mis kujutab endast tähenduslike üksuste loomist lähtuvalt kogutud andmete sisust, grupeerides ja üldistades andmed seeläbi alaja peakategooriateks (Moser & Korstjens, 2018; Elo & Kyngäse, 2008; Kalmus, 2015). Usaldusväärsuse suurendamiseks kaasati andmeanalüüsi kaaskodeerija (Laherand, 2008), kelleks oli käesoleva töö juhendaja. Kaaskodeerija märgitud tähenduslikud üksused ja neist moodustunud kategooriad ja alakategooriad ühtisid suuremas osas uurija enda saadud tulemustega. Kategooriate ja alakategooriate moodustamise järel leiti nende esinemissagedused. Statistiliselt oluliste erinevuste arvutamiseks kasutati χ^2 testi. Tulemused on esitatud tabelitena ning mainingute osakaal protsentides.

2. andmekogumisel kasutati lisaks TRK-le ning *Joonista ja räägi* metoodikale eraldi küsimusi selgitamaks välja õpilaste hinnangud läbiviidud sotsiaalse programmi „Murdepunkt” grupikohtumistele. Kasutatud küsimused on lahti kirjutatud andmekogumise alapeatükis ning need transkribeeriti koos *Joonista ja räägi* metoodika intervjuul kogutud andmetega. Transkribeerimise järel märgiti korduva lugemise käigus tähenduslikud üksused ning loodi ja loendati kategooriad ja alakategooriad.

TRK kodeerimiseks kasutati selleks väljatöötatud kodeerimisjuhust. Selleks kanti kõigepealt küsimustike andmed Excelisse, pöörates skooride märkimisel eraldi tähelepanu ümberpööratud skaalaga küsimustele. Andmete süstematiseerimisel lähtuti juhendis väljatoodud viiest probleemide kategooriast: emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus, probleemid eakaaslastega ja prosotsiaalsus (*Scoring the Strengths...*, 2016). Sisse kantud andmeid kontrolliti korduvalt erinevatel ajahetkedel. Seejärel võrreldi omavahel 1. ja 2. andmekogumisel saadud tulemusi ning leiti iga kategooria aritmeetiliste keskmiste vahel statistiliselt olulised erinevused paarisvalimi *t*-testiga (*Paired Samples T-test*).

Tulemused

Õpilaste emotsionaalsed ja käitumisprobleemid mõõdetuna grupikohtumiste eel ja järel

TRK võimaldab analüüsida uurimuses osalejate emotsionaalseid ja käitumisprobleeme lähtuvalt viiest valdkonnast: emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus, probleemid eakaaslastega ning prosotsiaalne käitumine (*Scoring the Strengths & Difficulties Questionnaire*, 2016). Kõigi viie raskuste valdkonna kohta on küsimustikus 5 enesekohast väidet. Küsimustikus esitatud väidetele antakse hinnanguid 3-pallisel Likert'i skaalal (kindlasti õige, osaliselt õige, vale) ning need kodeeritakse vastavalt 0 – vale, 1 – osaliselt õige, 2 – kindlasti õige. Iga valdkonna skoor saab olla vahemikus 0–10. Selles peatükis antakse ülevaade muutustest, võrreldes omavahel iga kategooria aritmeetilisi keskmisi sotsiaalse programmiga Murdepunkt alustades ning selle järgselt.

Käitumuslike ja eakaaslastega seotud probleemide ning hüperaktiivsuse esinemisel võib märgata küll teatavat langustendentsi, kuid statistiliselt olulisi erinevusi nimetatud liikide lõikes ei leitud. Emotsionaalsete probleemide osakaal 1. ja 2. andmekogumise võrdluses tõusis, kuid statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud.

Tabel 2. Tugevuste ja raskuste kategooriate aritmeetilised keskmised 1. ja 2. andmekogumisel, *t* ja *p* väärtused.

	1. andmekogumine	2. andmekogumine	<i>t</i>	<i>p</i>
Emotsionaalsed probleemid	0,51	0,65	-0,87	0,19
Käitumisprobleemid	0,38	0,3	0,61	0,27
Hüperaktiivsus	0,53	0,525	0,07	0,47
Eakaaslastega seotud probleemid	0,53	0,525	0,06	0,48
Prosotsiaalne käitumine	0,49	0,5	-0,16	0,44

Õpilaste hinnangud stressi juhtumite esinemissagedusele grupikohtumiste eel ja järel

Joonista ja räägi metoodika järgi läbiviidud intervjuus vastasid õpilased küsimusele: *Kas kooliaasta alguses on juhtunud koolis mõni halb asi?* Kui õpilane vastas küsimusele jaatavalt, paluti tal joonistada pilt halbades asjadest, mis on juhtunud.

Esimesel andmekogumisel õppeaasta alguses, st enne „Murdepunkt” metoodika rakendamist, mainis 8 õpilast 9-st, et õppeaasta alguses on juhtunud mõni halb asi. Teisel andmekogumisel tõid koolistressi kogemise välja kõik osalenud õpilased. Stressijuhtumite esinemine õpilaste vastuste põhjal grupikohtumiste eel ja järel on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Stressi juhtumite esinemine õpilaste arvamusel grupikohtumiste eel ja järel.

Stressijuhtumi esinemine	1. andmekogumine (n=9)		2. andmekogumine (n=8)	
	Juhtunud	Ei ole juhtunud	Juhtunud	Ei ole juhtunud
% (n)	89% (n=8)	11% (n=1)	100% (n=8)	0% (n=0)

Õpilased tõid intervjuudes välja ja kujutasid piltidel erinevaid stressijuhtumeid. Näited joonistustest on välja toodud lisades (vt lisa 1). Esmasel andmekogumisel kooliaasta alguses varieerus kogetud juhtumite arv nullist kolmeni, teisel andmekogumisel grupikohtumiste toimumise järgselt tõid kõik õpilased välja ühe stressijuhtumi. Kogetud stressijuhtumite arv õpilaste arvamusel grupikohtumiste eel ja järel on välja toodud tabelis 4.

Tabel 4. Kogetud stressijuhtumite arv õpilaste arvamusel grupikohtumiste eel ja järel.

Stressijuhtumite arv	1. andmekogumine (n)	2. andmekogumine (n)
0 juhtumit	11,1% (1)	0% (0)
1 juhtum	66,7% (6)	100% (8)
2–3 juhtumit	22,2% (2)	0% (0)

Õpilased andsid hinnangu ka selle kohta, kui sageli stressijuhtumid aset leiavad. Selleks küsiti õpilastelt: *Kas halvad asjad juhtuvad alati, mõnikord või üldse mitte?* Vastused näitasid, et kõige sagedamini leidsid õpilased, et stressijuhtumid esinevad *mõnikord*. Nii vastas mõlemal

andmekogumisel enim õpilasi. Stressijuhtumite esinemise sagedus õpilaste arvamusel on välja toodud tabelis 5.

Tabel 5. Stressijuhtumite sagedus õpilaste arvamusel grupikohtumiste eel ja järel.

Stressijuhtumite sagedus	1. andmekogumine % (n)	2. andmekogumine % (n)
Alati	30,8% (4)	37,5% (3)
Mõnikord	61,5% (8)	62,5% (5)
Üldse mitte	7,7% (1)	0% (0)

Õpilaste hinnangud koolistressi olemusele grupikohtumiste eel ja järel

Uurimuses rakendatud *Joonista ja räägi* meetodika intervjuude avatud küsimused puudutasid koolistressi olemust õpilaste arvamuste kohaselt. Üldkategoriad (*stressi tüüp, stressi juhtumi koht, stressi juhtumi osapooled ja stressiga toimetuleku viisid*) jagunesid 19 kategooriaks ja 40 alakategooriaks. Õpilaste vastused sisaldasid 198 mainingut esimesel ja 118 teisel andmekogumisel (Tabel 6).

Stressi tüübi kirjeldus moodustas suurima osa kõikidest õpilaste vastustest (61% esimesel ning 55% teisel andmekogumise); stressi juhtumi kohta kirjeldavate mainingute osakaal oli esimesel andmekogumisel 11% ja teisel andmekogumisel 9%; stressi juhtumi osapooli sisaldasid 17% mainingutest esimesel ja 18% teisel andmekogumisel ning stressiga toimetuleku viise kirjeldati 12% vastustest esimesel ja 18% teisel kogumisel.

Tabel 6. Mainingute esinemissagedus üldkategoriate lõikes seoses koolistressi olemusega grupikohtumiste eel ja järel.

Üldkategorია	1. andmekogumine (n)	2. andmekogumine (n)
Stressi tüüp	121	66
Stressi juhtumi koht	21	11
Stressi juhtumi osapooled	33	21
Stressiga toimetuleku viisid	23	22
Kokku	198	120

Järgnevalt tuuakse välja kategooriate ja alakategooriate esinemissagedused kõikide nelja üldkategorია puhul eraldi. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse tsitaate laste intervjuudest, kusjuures laste nimed on konfidentsiaalsuse tagamiseks asendatud koodidega.

Stressi tüüp

Esimene üldkategoria *stressi tüüp* jagunes 7 kategooriaks ja 14 alakategooriaks. Uuritavate vastused sisaldasid kokku 121 mainingut grupikohtumiste eel ning 66 grupikohtumiste järel. Mainingute sagedus on välja toodud tabelis 7 ning esitatud protsentuaalselt kogu üldkategoria *stressi tüüp* mainingute arvust.

Tabel 7. Mainingute sagedus õpilaste *stressi tüüp* kirjelduses kategooriate ja alakategooriate lõikes grupikohtumiste eel ja järel.

Kategooria	Alakategooria	1. andme- kogumine n (%)	2. andme- kogumine n (%)
Füüsiline agressioon	Eakaaslastevaheline füüsiline agressioon	24 (20%)	7 (11%)
	Eakaaslastepoolne viha/häiritus	8 (7%)	2 (3%)
	Ise eakaaslaste füüsilise agressiooni ohver	5 (4%)	6 (9%)
	Ise eakaaslaste kiusamise ohver	12 (10%)	8 (12%)
Eakaaslastepoolne verbaalne agressioon		1 (1%)	15 (23%)
	Ise eakaaslaste verbaalse agressiooni ohver	1 (1%)	13 (20%)
	Eakaaslastevaheline verbaalne agressioon	0 (0%)	2 (3%)
Eakaaslastepoolne tõrjutus		9 (7%)	6 (9%)
	Ise eakaaslastepoolse tõrjutuse kogemine	9 (7%)	6 (9%)
Eakaaslaste distsipliiniprobleemid klassis		10 (8%)	6 (9%)
	Eakaaslaste tunnireeglitest mitte kinnipidamine ja opositsiooniline käitumine klassiruumis	10 (8%)	6 (9%)
Õpetajapoolne negatiivne käitumine		11 (9%)	7 (11%)
	Õpetaja mitteautoriteetsus või vahetus	11 (9%)	7 (11%)
Õpilase enda negatiivne käitumine ja tunded/hoiakud		35 (29%)	9 (14%)
	Ebakompetentsus seoses	3 (3%)	3 (5%)

	akadeemiliste oskustega/ebaeduga		
	Enda käitumisprobleemid ja	11 (9%)	2 (3%)
	agressioon		
	Enda negatiivsed tunded	16 (13%)	4 (6%)
	Enda negatiivne suhtumine kooli	5 (4%)	0 (0%)
Koduga seotud stressorid		6 (5%)	0 (0%)
	Vanemate ootuste ja nõudmiste mittetäitmine	6 (5%)	0 (0%)
Kokku		121	66

Üldkategooria *stressi tüüp* kirjeldustes esines kõige enam kategooria *füüsiline agressioon* (1. andmekogumisel 41%, 2. andmekogumisel 35%), mille alakategooriateks olid *eakaaslastevaheline füüsiline agressioon, eakaaslastepoolne viha/häiritus* (nt klassikaaslase agressiivne vihahoog), *ise eakaaslaste füüsilise agressiooni ohver, ise eakaaslaste kiusamise ohver*.

Ja kui nad selle ära said, siis see poiss läks hästi vihaseks ja siis ta nagu hakkas kõva häälega karjuma ja ähvardas kõiki maha lüüa. (T3)

Peaaegu kogu aeg, kui ma kooli tulen, siis ta lööb mind. (P2)

[...] ühed üks päev just löid kellelgi veriseks midagi. (T1)

Kategooria *eakaaslastepoolne verbaalne agressioon* alakategooriateks olid *ise eakaaslaste verbaalse agressiooni ohver ja eakaaslastevaheline verbaalne agressioon*. Eakaaslastepoolset verbaalset agressiooni toodi rohkem välja 2. andmekogumisel (23%) ning tegemist oli statistiliselt olulise erinevusega ($\chi^2=26,18$; $p=0.00$). Statistiliselt oluline erinevus ilmnes ka alakategoorias *ise eakaaslaste verbaalse agressiooni ohver* ($\chi^2=22,73$; $p=0.00$).

Kui ma koolis olen, siis mõned nagu solvavad mind paksuks. (T3)

Ma olin lihtsalt olin niisama koridoris [...] ja siis tuli üks kuuendatest ja ütles mulle, et ma olen paks. (P5)

[...] ja siis ta ropendab minu kohta. (P2)

Eraldi kategooriana tuli välja *eakaaslastepoolne tõrjutus*, mille alakategooriaks oli *ise eakaaslastepoolse tõrjutuse kogemine*, mille kirjeldused moodusid 7% esimesel ning 9% teisel andmekogumisel väljatoodud stressi situatsioonidest.

Ta ajab mind meelega närvi, et ta saaks minu kohta avalduse teha, et mina siit koolist ära läheks. (P3)

Nad tahtsid välja minna jalgpalli mängima, [...] ja siis ma läksin küsima nendelt, äkki ma võin ka tulla ja siis nad lihtsalt ütlesid, et me ei taha, et sa tuleksid. (P5)

Mõlemal andmekogumisel kirjeldasid õpilased stressi allikana ka *eakaaslaste distsipliiniprobleeme klassis* (8% esimesel ja 9% teisel korral), mille alakategooria oli *eakaaslaste tunnireeglitest mitte kinnipidamine ja opositsiooniline käitumine klassiruumis*.

Klassiruumides need kaks alati hakkavad nagu õpetajat segama. (P1)

Nad tahavad nagu näidata teistele, et nad on nii head, et nad oskavad ülbitseda. (T3)

Tema lihtsalt tõuseb toolist püsti ja hakkab lihtsalt rääkima suvakaid asju. (P1)

Õpetajapoolset negatiivset käitumist mainitakse 9% esimesel ning 11% teisel andmekogumisel, vastavalt kirjeldustele sai selle alakategooriaks õpetaja mitteautoriteetsus või vahetus: äkitselt pidi uus klassijuhataja tulema (T4); nad ei kuula õpetajat (T1).

Kategooria *õpilase enda negatiivne käitumine ja tunded/hoiakud* alakategooriateks olid *ebakompetentsus seoses akadeemiliste oskustega/ebaeduga, enda käitumisprobleemid ja agressioon, enda negatiivsed tunded, enda negatiivne suhtumine kooli* ning neid kirjeldusi esines 29% esimesel ning 14% teisel andmekogumisel välja toodud mainingutest, kusjuures tegemist oli statistiliselt olulise erinevusega ($\chi^2=5,55$; $p=0.05$).

Pole ühtegi head asja olnud. [...] Ma käin maadluses, aga mind see ei rõõmusta. (P2)

Olid need märkused ja asjad kooliaasta alguses[...] tunni segamised [...] karjusin üle klassi, hõikusin (P3)

Ja siis ma lihtsalt rahunesin ennast maha ja olin kurb selle üle. (P5)

Koduga seotud stressoreid, mille alla kuulus vanemate ootuste ja nõudmiste mittetäitmine toodi välja vaid 1. andmekogumisel ning nende osakaal oli 5% kõikidest mainingutest (nt *isegi, kui ma nelja saan, ta ütleb, et oleksid võinud ikka viie saada (P5)*).

Stressi juhtumi koht

Teine üldkategooria *stressi juhtumi koht* jagunes kaheks kategooriaks (*koolis ja kooliväline*) ning viieks alakategooriaks. Uuritavate vastused sisaldasid kokku 21 mainingut esimesel ning 11 mainingut teisel andmekogumisel. Mainingute esinemissagedus on välja toodud tabelis 8 ning esitatud protsentuaalselt kogu üldkategooria *stressi juhtumi koht* mainingute arvust.

Tabel 8. Mainingute sagedus õpilaste *stressi juhtumi koht* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Stressi juhtumi koht	Alakategooria	1. andmekogumine n (%)	2. andmekogumine n (%)
Koolis	Kooliklass/koolitund	8 (38%)	1 (9%)
	Koolimaja	6 (29%)	7 (64%)
	Vahetund	2 (10%)	3 (27%)
	Kooliõu	1 (5%)	0 (0%)
Kooliväline		4 (19%)	0 (0%)
	Kodus	4 (19%)	0 (0%)
Kokku		21	11

Stressi juhtumi koht kirjeldustes esines kõige sagedamini kategooria *koolis* (81% esimesel ning 100% teisel andmekogumisel), mille alakategooriateks olid *kooliklass/koolitund*, *koolimaja*, *vahetund* ja *kooliõu*. Alakategooria *kooliklass/koolitund* esinemine oli vähenenud 2.

andmekogumisel ning tegemist oli statistiliselt olulise erinevusega ($\chi^2=3,98$; $p=0.05$). Esimesel andmekogumisel eristus ka kategooria *kooliväline* (19%), kuhu alla paigutus alakategooria *kodus*.

Stressi juhtumi osapooled

Kolmas üldkategooria *stressi juhtumi osapooled* jagunes viieks kategooriaks ja 8 alakategooriaks. Tabelis 9 on välja toodud mainingute sagedus protsentuaalselt kogu üldkategooria *stressi juhtumi osapooled* mainingute arvust.

Tabel 9. Mainingute sagedus õpilaste *stressi juhtumi osapooled* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Stressi juhtumi osapooled	Alakategooria	1. andmekogumine n (%)	2. andmekogumine n (%)
Eakaaslastepoolne häiriv käitumine klassiruumis		8 (24%)	1 (5%)
	Eakaaslastevaheline häiriv käitumine klassiruumis	8 (24%)	1 (5%)
Poiss agressor		6 (18%)	3(14%)
	Poistevaheline füüsiline agressioon	4 (12%)	3 (14%)
	Poisi agressioon tüdruku vastu	2 (6%)	0 (0%)

Eakaaslaste agressiooni ohver		9 (27%)	14 (67%)
	Ise eakaaslaste kiusamise/agressiooni ohver	9 (27%)	14 (67%)
Õpetajapoolne käitumine		8 (24%)	3 (14%)
	Õpetaja pandud halb hinne või märkus	1 (3%)	2 (10%)
	Õpetaja sekkub tõhusalt eakaaslastevahelisse agressiooni	2 (6%)	0 (0%)
	Õpetajapoolne käitumine häirib õppeprotsessi (õpetajapoolse tunni rutiini muutus/õpetaja muutus/ei oma kontrolli klassi üle)	5 (15%)	1 (5%)
Emapoolne käitumine		2 (6%)	0 (0%)
	Ema tõrelemine õppetöö tulemustega seoses	2 (6%)	0 (0%)
Kokku		33	21

Õpilaste stressijuhtumi osapoolte kirjeldustes esinesid kõige sagedamini mainingud, mis viitasid kategooriale *eakaaslaste agressiooni ohver*. Nende mainingute osakaal oli teisel andmekogumisel (67%) suurem kui esimesel (27%) ning tegemist oli statistiliselt olulise erinevusega ($\chi^2=8,15$, $p=0.05$). Esimesel andmekogumisel esines sarnasel määral ka kirjeldusi kategooriatest *õpetajapoolne käitumine* (24%) ja *eakaaslastepoolne häiriv käitumine klassiruumis* (24%).

Stressiga toimetuleku viisid

Neljas üldkategorია *stressiga toimetuleku viisid* jagunes neljaks kategooriaks ja 10 alakategooriaks. Uuritavate vastused sisaldasid 23 mainingut esimesel ja 22 mainingut teisel andmekogumisel. Tabelis 10 on mainingute sagedus esitatud protsentuaalselt kogu üldkategorია *stressiga toimetuleku viisid* mainingute arvust.

Tabel 10. Mainingute sagedus õpilaste *stressiga toimetuleku viisid* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Stressiga toimetuleku viisid	Alakategooria	1. andmekogumine n (%)	2. andmekogumine n (%)
Otsene probleemi lahendamine		13 (57%)	9 (41%)
	Õppetulemuste parandamine	5 (22%)	0 (0%)
	Paluda agressoril agressioon lõpetada või sekkuda nii, et agressioon lõppeks	4 (17%)	2 (9%)
	Ei ütlemine kiusamise korral	0 (0%)	3 (14%)
	Oma emotsioonide ja käitumise kontrollimine	4 (17%)	4 (18%)
Abi otsimine		6 (26%)	2 (9%)
	Õpetajalt	3 (13%)	2 (9%)
	Eakaaslastelt	1 (4%)	0 (0%)
	Muud tugisüsteemid (sh psühholoog)	2 (9%)	0 (0%)
Vältimine		3 (13%)	8 (36%)
	Ära minemine	1 (4%)	3 (14%)
	Agressiooni ignoreerimine	2 (9%)	5 (23%)
Probleemi eiramine		1 (4%)	3 (14%)
	Probleemi eitamine	1 (4%)	3 (14%)
Kokku		23	22

Kõige sagedamini (57% esimesel ning 41% teisel andmekogumisel) esines stressiga toimetuleku viiside kirjelduste kategooria *otsene probleemi lahendamine*, mis jagunes alakategooriateks *õppetulemuste parandamine*, *paluda agressoril agressioon lõpetada või sekkuda nii, et agressioon lõppeks*, *ei ütlemine kiusamise korral*, *oma emotsioonide ja käitumise kontrollimine*.

Võib-olla õppida rohkem selle kohta (P5)

Mina ise ei sega tundi ja keskendun tööle (P3)

Mõnikord ma ütlen talle: palun ära tee ja hoia kaugemale (T2)

Kategooria *abi otsimine* esines 26% esimesel ning 9% teisel andmekogumisel. *Abi otsimise* alakategooriateks olid *õpetajalt*, *eakaaslastelt* ning *muud tugiteenused (sh psühholoog)*.

Läksin oma klassijuhataja juurde ja ütlesin, mis juhtus (P5)

Kategooria *vältimine* mainingud sisaldasid nii ära minemist kui agressiooni ignoreerimist ning selle osakaal oli teisel andmekogumisel suurem (36%) kui esimesel (13%). Tegemist oli statistiliselt olulise erinevusega ($\chi^2=4,02$, $p=0.05$).

Lihtsalt rahunesin ja ei võtnud seda kuulda (P5)

Ma katsetasin seda, vaata, et sa ei tee neist üldse välja, et lased nagu tuuleõhu mööda (P3)

Eraldi kategooriana tuli õpilaste vastustest välja ebatõhus toimetuleku viis *probleemi eiramine*, mille alakategooriaks oli *probleemi eitamine*.

Meie klassi poisid ei karda meie klassijuhatajat ja ei kuula teda, nii et meil ei ole mõtet isegi ära rääkida (T1)

Võtan äkki kaalust alla (T3)

Õpilaste hinnangud „Murdepunkt” programmi kohtumistele

Järelintervjuu eesmärk oli teada saada, milliseid mõjutusi õpilased ise grupikohtumiste osas tajusid ning milliseid tundeid kogeti sekkumise käigus. Eristusid kolm üldkategoriat: *rakendatud metoodika olulisus*, *grupikohtumiste tajutud mõjutused* ning *grupikohtumistel kogetud emotsioonid*. Nimetatud üldkategoriates moodustus kokku 7 kategooriat ja 14 alakategooriat ning õpilaste vastused sisaldasid 105 mainingut.

Rakendatud metoodika olulisus osalejate hinnangul

Üldkategooria *rakendatud metoodika olulisus* jagunes kolmeks kategooriaks ja viieks alakategooriaks. Uuritavate vastused sisaldasid 34 mainingut. Tabelis 11 on mainingute sagedus esitatud protsentuaalselt kogu üldkategooria *rakendatud metoodika olulisus* mainingute arvust.

Tabel 11. Mainingute sagedus õpilaste *rakendatud metoodika olulisus* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Rakendatud metoodika olulisus	Alakategooria	Mainingute arv n (%)
Käsitletud teemade olulisus		14 (41%)
	Olulised teemad ja õpitud oskused	14 (41%)
Grupp kui turvaline jagamise koht		8 (24%)
	Murede jagamise võimalus	5 (15%)
	Üksteisega arvestavad kokkulepped	3 (9%)

Ühistegevused ja uued sõbrad	12 (35%)
Ühendavad tegevused	6 (18%)
Uued sõbrad	6 (18%)
Kokku	34

Grupikohtumisi meenutades mainisid õpilased mitmeid käsitletud teemasid ja sotsiaalseid oskusi, mis muutsid kohtumised nende jaoks oluliseks. Analüüsi tulemusel moodustus kategooria *käsitletud teemade olulisus*, mis sisaldas alakategooriat *olulised teemad ja õpitud oskused*, ning oli enim õpilaste maininguid sisaldanud kategooria (41%).

Näiteks see, mis see oligi, et ütledki “jah, ma olengi” või see näiteks rikkis plaat nagu (T3)
Näiteks need mina-vormid ja “ei” ütlemine (T1)

Teise kategooriana üldkategooria *rakendatud metoodika olulisus* all moodustus *grupp kui turvaline jagamise koht*, mille alla koondusid maininguid, kus intervjueeritavad kirjeldasid grupikohtumistel tajutud turvalist õhkkonda ja võimalust end avada (alakategooria *murede jagamine*), ning mainingud, mis viitasid grupis kokkulepitud reeglite olulisusele (alakategooria *üksteisega arvestavad kokkulepped*). Antud kategooria osakaal oli 24%.

Sai ennast nagu puhtaks rääkida (P3)
Et kui üks räägib, siis ikka räägib ainult üksinda (T3)

Kolmandaks kategooriaks grupikohtumiste olulisuse kirjeldustes liideti *ühistegevused ja uued sõbrad*, mille alakategooriateks olid: *ühendavad tegevused ja uued sõbrad*. Ühistegevusi ja uusi sõpru kirjeldavate mainingute osakaal õpilaste vastustes oli 35%.

Ma leidsin kaks sõpra, see on väga hea (P4)
Mulle meeldis, kui me tegime sellist, seda ringi, kui me kõik ütlesime üksteise vastu häid omadusi, et mulle meeldis, kui sa ise ütled teisele ka hästi, ja sa saad vastu ka sama (P5)

Grupikohtumiste tajutud mõjutused

Üldkategoorias *grupikohtumiste tajutud mõjutused* moodustus kolm kategooriat (*muutused suhtlemisoskustes, suhete paranemine ning vähenenud distsipliiniprobleemid*) ning seitse alakategooriat. Õpilaste vastused sisaldasid 46 mainingut. Mainingute sagedus on esitatud protsentuaalselt kogu üldkategooria *grupikohtumiste tajutud mõjutused* mainingute arvust ja välja toodud tabelis 12.

Tabel 12. Mainingute sagedus õpilaste *grupikohtumiste tajutud mõjutused* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Grupikohtumiste tajutud mõjutused	Alakategooria	Mainingute arv n (%)
Muutused suhtlemisuskustes		21 (46%)
	Enesekehtestamine	5 (11%)
	Paranenud toimetulek emotsioonidega	7 (15%)
	Uued meetodid suhtlemisel	9 (20%)
Suhete paranemine		13 (28%)
	Suhete paranemine vanematega	4 (9%)
	Suhete paranemine sõpradega	9 (20%)
Vähenenud distsipliiniprobleemid		12 (26%)
	Tundi häiriva käitumise vähenemine	7 (15%)
	Muude käitumisprobleemide vähenemine	5 (11%)
Kokku		46

Kategooria *muutused suhtlemisuskustes* mainingud moodustasid 46% kõikidest üldkategooria *grupikohtumiste tajutud mõjutused* kategooria mainingutest. Antud kategooria jagunes omakorda kolmeks alakategooriaks: *enesekehtestamine*, *paranenud toimetulek emotsioonidega* ja *uued meetodid suhtlemisel*.

On mõjutanud niimoodi, et ma ei ole enam nii kurjaks minev (P5)

Ma olen hakanud rohkem ei ütleva (T2)

Vahepeal me lähme tülli sellepärast, et keegi nõ sunnib mulle oma arvamust peale, siis ma teengi seda rikkis plaati, et „ei-ei-ei, ma ei taha, ei-ei-ei” (T4)

Kategooria *suhete paranemine* sisaldas maininguid nii vanemate (9%) kui sõpradega (20%) soetud suhete kohta. Kirjeldatud on ka seost uute õpitud suhtlemisuskuste ja suhete paranemise vahel (nt *kui ma olen kellegagi tülli läinud, siis näiteks olen ka jällegi mina-lauseid kasutanud (T4)*).

Kategooria *vähenenud distsipliiniprobleemid* jagunes kaheks alakategooriaks: *tundi häiriva käitumise vähenemine* (15%) ja *muude käitumisprobleemide vähenemine* (11%), kuhu alla liigitusid näiteks kaaslastele suunatud verbaalse agressiooni vähemise kirjeldused.

Grupikohtumistel kogetud emotsioonid

Üldkategoria *grupikohtumistel kogetud emotsioonid* jagunes kaheks kategooriaks ning sisaldas 25 mainingut. Mainingute sagedus on esitatud protsentuaalselt kogu üldkategoria *grupikohtumistel kogetud emotsioonid* mainingute arvust ja välja toodud tabelis 12.

Tabel 13. Mainingute sagedus õpilaste *grupikohtumistel kogetud emotsioonid* kirjeldustes kategooriate ja alakategooriate lõikes.

Grupikohtumistel kogetud emotsioonid	Alakategooria	Mainingute arv n (%)
Kogetud tunded		17 (68%)
	Kogetud tunnete kirjeldus	17 (68%)
Tunnete väljendus		8 (32%)
	Tunnete väljendus grupikohtumistel	8 (32%)
Kokku		25

Kategooria *kogetud tunded* moodustas 68% ning *tunnete väljendus* 32% antud üldkategoria mainingutest. Järgnevalt on toodud mõned näited õpilaste vastustest seoses grupikohtumistel kogetud tunnetega.

*Mul oli vahepeal kurb, vahepeal oli nagu siukene rõõmus, tore, samas vahepeal oli täielik segadus, et oot-oot, millest me nüüd üldsegi rääkisime, et natuke ei saanud ikkagi aru. [...]
Need tunded olid koguaeg niimoodi üksteise vahel või järjest (T4)
Natukene ma vihastasin ka ja nagu olin emotsiooniline teiste osas (P5)*

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja muutused sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste käitumuslikes aspektides ja stressiga toimetulekul programmi rakendamise järgselt võrreldes selle rakendamise algusega. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle lähtuvalt püstitatud eesmärgist ja uurimisküsimustest ning tuuakse välja ka töö piirangud ja rakendamisvõimalused.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste muutused käitumuslikes aspektides (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, probleemid eakaaslastega, hüperaktiivsus, prosotsiaalne käitumine). Sellele uurimisküsimusele vastuse leidmiseks täitsid uuritavad programmi „Murdepunkt” eel ja järel TRK küsimustiku ning saadud tulemusi võrreldi omavahel. Statistiliselt olulisi erinevusi TRK alaskaalade (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, probleemid eakaaslastega, hüperaktiivsus ning prosotsiaalne käitumine) lõikes ei ilmnunud, kuid käitumuslike ja eakaaslastega seotud probleemide ning hüperaktiivsuse esinemisel võis märgata teatavat langustendentsi. Varasemalt läbiviidud uuringus (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016) on leitud, et sotsiaalse programmi „Murdepunkt” rakendamine tõi kaasa prosotsiaalse käitumise suurenemise ning hüperaktiivsuse ja käitumisprobleemide vähenemise. Sama uuringuga (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016) selgus, et programmis osalenud noorte hinnangul vähenesid tülide tõenäosus ning sõimamise või ränga solvamise intsidendi tõenäosus, samas kui kontrollgrupis vastavad tõenäosused kasvasid. Käesoleva uuringu valim oli väike ja ühe grupi põhine (n=9) ning kuigi langustendents käitumisprobleemide, eakaaslastega seotud probleemide ja hüperaktiivsuse puhul oli olemas, vajab tulemus edaspidist täpsustavat uurimust. Küll aga kirjeldasid õpilased sotsiaalse programmi „Murdepunkt” rakendamise järgselt poolstruktureeritud intervjuu käigus ise programmi mõju oma käitumisprobleemide (sh tundi häiriva käitumise ja agressiivsuse sõprussuhetes) vähenemisele ning seega võib sarnaselt varasemale mõju uuringule (Sotsiaalse programmi „Murdepunkt”..., 2016) öelda, et ka antud uuringu tulemused viitasid programmi vahetu eesmärgi (s.o. sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste areng) täitmisele.

Teiseks uurimisküsimuseks oli: millised on sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilaste muutused seoses kooli stressorite ja nendega toimetuleku viisidega võrreldes metoodika rakendamisele eelnenud ja järgnenud enesekohaseid hinnanguid?

Üheks oluliseks tulemuseks oli õpilaste endi negatiivse käitumise ning tunnete ja hoiakutega seonduvate stressiolukordade kirjelduste vähenemine. Üheks programmi „Murdepunkt” väljatöötamise lähtekohaks on olnud, et kui noorel on kogemus, et ta saab teha valikuid ja võtta vastutust ning olla kaaslaste silmis väärtustatud, püüdleb ta tõenäolisemalt muutuste poole, mis soodustavad tema toimetulekut igapäevaelus (Alamaa *et al.*, 2015), antud uurimuse tulemused enda negatiivse käitumise kirjelduse vähenemise kohta annavad alust arvata, et programmis osaledes võis toimuda muutus seoses vastutuse võtmisega oma käitumise eest. Uurimuses on näha kooliklassi või koolitundi puudutavate mainingute sageduse vähenemist, mis omakorda kinnitab, et iseenda tundi häiriva käitumisega seonduvate stressi juhtumite kirjeldusi esines metoodika rakendamise järel vähem. Altosaar (2016) on välja toonud, et oma käitumise muutmiseks on vajalik grupikaaslaste ja -juhendajate positiivne toetus ning valikuvõimaluse ja vastutuse mõistmine suhtluses teistega. Käesolevas uurimuses viitab valikuvõimaluse mõistmisele ja rakendamisele nii enda negatiivset käitumist ja tundeid/hoiakuid puudutavate kirjelduste vähenemine kui ka programmi rakendamise järgselt läbiviidud intervjuudes kõlanud kirjeldused grupikohtumiste mõjust julgemale enesekehtestamisele ja paranenud toimetulekule oma tunnete väljendamises nii suhtluses vanemate kui sõpradega.

Ühe vastuolulise tulemusena ilmnes uuringus eakaaslastepoolse verbaalse agressiooni ja selle ohvriks langemist kirjeldavate mainingute rohkus stressoritena metoodika rakendamise järgselt võrreldes 1. andmekogumisega. Kuna „Murdepunkt” programmi üheks oluliseks osaks on enesekohaste oskuste nagu enesetõhusus, eneseanalüüs ja oskus enda käitumist juhtida ning sotsiaalsete oskuste nagu teise inimese vaatenurga mõistmine (Alamaa *et al.*, 2015), võib üheks võimalikuks selgituseks olla programmis osalejate teadlikkuse tõus (verbaalse) kiusamise olemusest ning sellest tulenevalt ka nende kirjelduste osakaalu suurenemine. Õpilaste vastustest tõusnud enesekontrolli puudutavate kirjelduste esinemise sagedus ning vähenenud ise kiusamisele agressiooniga reageerimist puudutavate kirjelduste sagedus ning seega võib kiusamise ohvriks olemise sageduse kasv olla selgitatav ka enda käitumise paranemisega, mis läbi fookus koolistressi kirjeldustes on liikunud iseenda käitumiselt teistele.

Magistritöö kolmandaks uurimisküsimuseks püstitati: millisena kirjeldavad sotsiaalses programmis „Murdepunkt” osalenud õpilased programmis osalemise järgselt selle mõjutusi enda käitumisele ja toimetulekule? Grupikohtumisi meenutades mainisid õpilased mitmeid käsitletud teemasid ja sotsiaalseid oskusi, mis muutsid kohtumised nende jaoks oluliseks, välja toodi

grupikohtumistel tekkinud turvalist õhkkonda, kus teistega oma muresid jagada. Oluliseks peeti ka üksteist austava suhtluse rakendamist ja kokkuleppeid sellest kinni pidamiseks. Mitmed uuritavad töid välja, et said grupikohtumistelt uusi sõpru. Kui õpilastel paluti välja tuua, kuidas sotsiaalne programm “Murdepunkt” nende elu on mõjutanud, seostusid ligi pooled hinnangutest muutustega nende endi suhtlemisoskustes. Positiivseid muutusi kirjeldati nii enesekehtestamises kui emotsioonidega toimetulekus ning välja toodi enda jaoks uusi viise, kuidas eakaaslastega tõhusalt suhelda. Kirjeldustes töid õpilased välja ka tundi häiriva käitumise ning muude käitumisprobleemide (näiteks agressiivsus sõprussuhetes) vähenemist. Järelintervjuude tulemused osutasid, et õpilaste hinnang sotsiaalse programmi „Murdepunkt” grupikohtumistele oli positiivne. Kohtumisi kirjeldati oodatud ja huvitavate sündmustena. Negatiivseid mõjutusi grupikohtumistel osalenud õpilased välja ei toonud.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Magistritöö piiranguna võib välja tuua asjaolu, et õpilaste stressi kogemused on erinevatel ajahetkedel mõjutatud paljudest erievatest teguritest ja kuigi õpilaste enda kirjeldused viitavad, et rakendatud programmil oli mõju nende käitumisele, ning ka *Joonista ja räägi* meetodika poolstruktureeritud intervjuudest tuli välja mõningaid muutusi, on võimalik, et tulemusi mõjutas õppeaasta jooksul kogunenud väsimus jm sekkumisest sõltumatud aspektid.

Käesoleva uurimuse praktilise väärtusena saab välja tuua sekkumisprogrammi „Murdepunkt” rakendamise ühe grupi riskinoortega. Uurimistöö tulemused võivad olla oluliseks suunanäitajaks praktikutele, kes otsivad täiendavaid võimalusi õpilaste sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste arendamiseks riskirühma kuuluvatele õpilastele.

Tänu sõnad

Täna uurimistöös osalenud kooli personali koostöö ja toetava suhtumise eest. Eriliselt tänulik olen programmi „Murdepunkt” grupijuhile, kes pakkus välja idee programmi koolis rakendada, võimaldas mul endaga koos grupikohtumisi läbi viia ning aitas magistritööks vajalikke andmeid koguda. Täna südamest uurimuses osalenud noori ning nende eestkostjaid usalduse eest.

Suurimad tänu sõnad kuuluvad minu juhendaja Kristi Kõivule järjepideva toetuse, tohutu abi ja minusse uskumise eest.

Lisaks soovin tänada aine „Magistritöö seminar” õppejõudu Kristi Palki.

Autorsuse kinnitus

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

Marin Järvpõld

/allkirjastatud digitaalselt/

22.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Alamaa, M., Altosaar, K., Drõgin, S., Eit, P., Johanson, A., Jürjen, T., Õuema, A. (2015). *Sotsiaalse programmi „Murdepunkt” käsiraamat rakendajale*. Eesti ANK.
- Altosaar, K. (2016) „Murdepunkt” on noortele toeks. *Sotsiaaltöö*, 3, 47–50.
- Christensen, P. & Allison, J. (2017). *Research with children. Perspectives and practices*. Routledge. New York.
- Conrad, C. D. (2011). *The Handbook of Stress: Neuropsychological Effects on the Brain*. Blackwell Publishing Ltd.
- de Vries, S. L. A., Hoeve, M., Assink, M., Stams, G. J. J. M. & Asscher, J. J. (2015). Practitioner Review: Effective ingredients of prevention programs for youth at risk of persistent juvenile delinquency – recommendations for clinical practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(2), 108–121.
- Eetikaveeb (s.a.). *Teadustöö eetika*. Külastatud aadressil: <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Einarsdottir, J. (2007). A research with children: methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 197–211.
- Einasdottir, J., Dockett, S. & Perry, B. (2009). Making meaning: children’s perspectives expressed through drawings. *Early Child Development and Care*, 179(2), 217–232.
- Eldén, S. (2012). Inviting the messy: drawing methods and ‘children’s voices’. *Childhood*, 20(1), 66–81.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581–586.

- Kallasmaa, T (2003). Isiksus ja kohanemine. J. Allik, A. Realo, K. Konstabel (Toim.). *Isiksusepsühholoogia* (lk 139–168). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kalmus, V. (2015). Standardiseeritud kontentanalüüs. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kontentanalyyis>
- Kastepõld-Tõrs, K., Aus, K., Männamaa, M., Kolsar, A., Laanes, E., & Montonen, R. (2006). SDQ Translation into Estonian (UK). Külastatud aadressil: <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b3.py?language=Estonian>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1987). Transaction theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1(3), 141–169.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and Emotion. A new synthesis*. Springer Publishing Company, Inc.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298–309.
- Moser, A. & Kortsjens, I. (2018). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 3: Sampling, data collection and analysis. *European Journal of General Practice*, 24(1), 9–18.
- Oja, L., Piksööt, J., Aasvee, K., Haav, A., Kasvandik, L., Kukk, M., Kukke, K., Rahno, J., Saapar, M., & Vorobjov, S. (2019). *Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2017/2018 õppeaasta uuringu raport*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Saluorg, A. (2020). *1. ja 2. klassi õpilaste kogemused seoses koolistressi ja positiivsete sündmustega koolielus*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire)* (2012). What is the SDQ? Külastatud aadressil: <https://www.sdqinfo.org/a0.html>

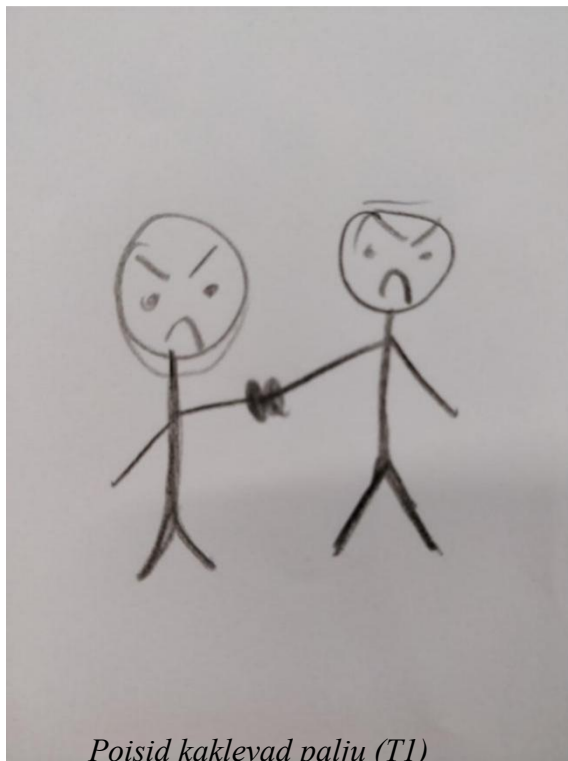
- Scoring the Strengths & Difficulties Questionnaire for age 4-17 or 18+* (2016). Külastatud aadressil: <https://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>
- Sotardi, V. A. (2017). Exploring student stress in middle childhood: interpretations, experiences, and coping, *Pastoral Care in Education*, 35(1), 13–27.
- Sotsiaalse programmi „Murdepunkt” mõju-uuring* (2016). Eesti Rakenduspsühholoogia Keskus.
- Tamm, K. (2019). *Muutused kunstiteraapiate meetodil põhinevas rühmatöös osalenud õpilaste käitumises*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Talts, L. (2018). *Sotsiaalsete oskuste õpetamine aitab ennetada koolikiusamist*. Õpetajate Leht, 25.05. Külastatud aadressil: <https://opleht.ee/2018/05/sotsiaalsete-oskuste-opetamine-aitab-ennetada-koolikiusamist/>
- Valentine, A. Z. (2012). *A methodological and theoretical exploration of young children's understanding and experience of stress*. Thesis submitted to the University of Nottingham for the degree of Doctor of Philosophy.
- Wong, M. (2015). Voices of children, parents and teachers: how children cope with stress during school transition. *Early Child Development and Care*, 185(4), 658–678.
- Wong, M. (2016). Chinese children's perceptions of aggression among peers at school. *Early Years*, 37(2), 143–157.
- Wong, M. (2018). Perceptions of school life among a sample of Chinese children in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 188(6), 800–818.
- Õunapuu, L. (2012). *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes*. Õppematerjal. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>

Lisad

Lisa 1. Näiteid joonistustest.



Klassivendadevaheline kaklus (P1)



Poisid kaklevad palju (T1)



Klassikaaslased solvavad paksuks (T3)



Halb hinne (P4)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marin Järvpõld,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Sotsiaalse programmi „Murdepunkt” mõju õpilaste käitumisele ja stressiga toimetulekule ühe Tartu põhikooli näitel, mille juhendaja on Kristi Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marin Järvpõld

/allkirjastatud digitaalselt/

22.05.2022