

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Veronica Kongi
ERINEVAL SOTSIAALSEL STAATUSEL OLEVATE ÕPILASTE
SOTSIAALSED OSKUSED ÜHE KOOLI NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Kristi Kõiv

Tartu, 2024

KOKKUVÕTE

Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste sotsiaalsed oskused ühe kooli näitel

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada erineval sotsiaalsel staatusel olevate 5.-12. klassi õpilaste hinnangud sotsiaalsete oskuste kohta ühe kooli näitel. Andmeid koguti kahe mõõtevahendi abil: sotsiomeetriline test sotsiaalsete staatuste kindlakstegemiseks ja enesekohane ankeetküsimustik sotsiaalsete oskuste hindamiseks. Andmeid analüüsiti kvantitatiivsete meetoditega, kasutades kirjeldavat ja võrdlevat analüüsi. Tulemustest selgus, et 5.-12. klassi õpilased (N=109) jaotusid sotsiaalsete staatuste järgi viieks grupiks: liider, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline ja kaasamineja. Liidri staatusel olevate õpilaste grupil oli teiste gruppidega võrreldes paremad tulemused suhetes eakaaslastega ning enesejuhtimises. Kaasamineja staatusel olevate õpilaste tulemused enesekehtestamises olid kehvemad kui teistel staatusgruppidel. Liidri ja vastuolulise staatusgrupi liikmete tulemused akadeemilistes oskustes olid paremad kui kaasamineja staatusgrupil.

Võtmesõnad: sotsiaalne staatus, sotsiaalsed oskused, sotsiomeetria

ABSTRACT

The social skills of students of different social status on the example of one school.

The aim of the master's thesis was to identify the evaluations of 5th-12th grade students on social skills in different social status on the example of one school. Two measurement tools were used for data collection: a sociometric test to determine social status and a self-administered questionnaire to assess social skills. Data were described using quantitative methods and analysed in a comparative analysis. The results showed that 5th -12th grade students (N=109) were divided into five groups according to social status: leader, isolated, rejected, controversial and average. The group of students with leader status had better results in peer relations and self-management compared to other groups. The results of students with average social status were lower in self-assertion than other social status groups. The leader and controversial social status groups members results in academic skills were better than average social status groups.

Keywords: social status, social skills, sociometry

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
TEOREETILINE ÜLEVAADE	5
Sotsiaalsed oskused	5
Sotsiomeetria	7
Sotsiaalsed staatused	8
<i>Liidri sotsiaalne staatus</i>	9
<i>Tõrjutu sotsiaalne staatus</i>	9
<i>Isoleeritu sotsiaalne staatus</i>	10
<i>Vastuoluline sotsiaalne staatus</i>	10
<i>Kaasamineja sotsiaalne staatus</i>	11
METOODIKA	12
Valim	12
Protseduur	13
Mõõtevahendid	13
<i>Sotsiomeetriline test</i>	13
<i>Enesekohane ankeet sotsiaalsete oskuste mõõtmiseks</i>	14
Andmeanalüüs	15
TULEMUSED	16
Sotsiaalsed staatused	16
Sotsiaalsed oskused	16
<i>Suhted eakaaslastega</i>	17
<i>Enesejuhtimine</i>	18
<i>Kuuletumine</i>	19
<i>Enesekehtestamine</i>	20
ARUTELU	21
TÄNUSÕNAD	25
AUTORSUSE KINNITUS	25
KASUTATUD KIRJANDUS	26
LISAD	33
Lisa 1: Enesekohane ankeetküsimustik sotsiaalsete oskuste mõõtmiseks	33
Lisa 2: Sotsiomeetrilise testi tulemused määratud sotsiaalse staatusega	36

SISSEJUHATUS

Tänapäeval on hulganisti programme, koolitusi ning kirjandust selleks, et aidata lapsel edukalt toime tulla nii, et sobimatu käitumine teda ennast ja teisi ei kahjustaks ning ta omandaks sotsiaalselt sobivad käitumisviisid. Ei saa eeldada, et kõik lapsed ühtviisi hästi erinevates sotsiaalsetes olukordades hakkama saaksid, ning siinkohal on koolil oluline roll õpilaste sotsiaalsete oskuste õpetamisel (Talts, 2018).

Eesti Vabariigi Põhikooli riiklikus õppekavas (2023, lk 3) on välja toodud mitmed punktid, mis sätestavad lisaks muule ka õpilase sotsiaalse pädevuse arendamise. Näiteks sätestab PRÕK (*ibid*) sotsiaalse- ja kodanikupädevuse, mille all mõistetakse muuhulgas „suutlikkust ennast teostada; toimida aktiivse, teadliku, abivalmi ja vastutustundliku kodanikuna, (...), teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides; aktsepteerida inimeste ja nende väärtushinnangute erinevusi ning arvestada neid suhtlemisel.“

Selleks, et mõista klassi ja kooli kontekstis sotsiaalseid olukordi ja õpilaste käitumuslikke vastuseid neile, on esmalt vajalik aru saada, millised on õpilaste omavahelised suhted klassis. Heade suhete loomise ja hoidmise oskus on üks sotsiaalsete oskuste komponente (Walker et al, 1995).

Klassis valitsevatest suhetest aru saamiseks kasutatakse ühe vahendina sotsiomeetrilisi meetodeid, mis aitavad välja selgitada iga õpilase positsiooni ehk sotsiaalse staatuse klassikollektiivi suhete süsteemis (Orn, 1968). Sotsiaalsetest staatustest eristatakse populaarse (nimetatud ka liidri), vastuolulise, tõrjutu, isoleeritu (nimetatud ka tähelepanuta) ja keskmise (nimetatud ka kaasamineja) staatusi (Coie et al, 1982).

Sotsiomeetriline meetod õpilaste sotsiaalsete staatuste uurimiseks on kasutusel olnud mitmes uurimistöös (näiteks Aia, 2017; Maar 2011; Niine, 2009) osutudes sobivaks mõõtevahendiks noorukiealiste sotsiaalse staatuse uurimiseks, kuid autorile teadaolevalt ei ole uuritud erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste sotsiaalseid oskusi, kergitades üles uue uurimisprobleemi. Erinevatel sotsiaalsetel staatustel olevate õpilaste sotsiaalseid oskusi on oluline uurida, et suunata sekkumismeetodeid, efektiivsemalt planeerida koolisisest õppe- ja huvitegevust ning sotsiaalpedagoogilist ennetustegevust õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamiseks ning seeläbi toetada õpilaste toimetulekut koolis ja ühiskonda integreerumisel.

Töö eesmärk on välja selgitada erineval sotsiaalsel staatusel olevate 5.-12. klassi õpilaste hinnangud sotsiaalsete oskuste kohta ühe kooli näitel.

TEOREETILINE ÜLEVAADE

Koolis kohtutakse regulaarselt eakaaslastega, tehakse ühiseid tegevusi ning luuakse sõprussuhteid, olles seega lisaks akadeemilistele teadmistele ka oluliseks sotsialiseerumise kohaks lastele. Koolieelses eas on laste tegevused valdavalt organiseeritud, kuid kooli jõudes ning eriti alates teisest kooliastmest moodustuvad eakaaslaste grupid ka väljaspool kooli ja kodu (Tropp & Saat, 2010). Laste vanuse kasvades muutuvad suhted eakaaslastega olulisemaks ning vanemate ja õpetajate kontroll väheneb.

Laste ja noorte omavahelised kohtumised toimuvad huviringides, noortekeskustes, poes, tänaval ning mitmetes muudes kohtades. Võrreldes varasema ajaga leiab eakaaslaste omavaheline suhtlus nüüd aset ka interneti teel. Laste suhted eakaaslastega pole mitte lihtsalt olulised, vaid kannavad otsustavat rolli mitmete kognitiivsete ja sotsiaalsete pädevuste arenemisel (Burleson, 2016).

Sotsiaalsed oskused

Eesti Vabariigi Põhikooli riiklikus õppekavas (2023) käsitletakse õppimist ja õppekeskkonda muuhulgas ka sotsiaalsete kogemuste vastastiktoime keskkonnana, kus õpilastele luuakse võimalusi toime tulemiseks erinevates sotsiaalsetes suhetes ning kus õpilane kujuneb sotsiaalselt aktiivseks ja sotsiaalselt terveks ühiskonnaliikmeks. Selleks, et kool saaks maksimaalselt panustada tulevasse ühiskonda ja selle edukasse toimimisse, aga eelkõige üksikindiviidi heaolusse, on oluline mõista sotsiaalsete oskuste ja sotsiaalsete pädevuste olulisust inimeste toimetulekus, kuna need on inimestevaheliste suhete alustalaks (Kaldoja, 2015).

Sotsiaalseid pädevusi on kirjeldatud kui oskuslikku toimetulekut erinevates sotsiaalsetes ja interpersonaalsetes olukordades, kus indiviid koordineerib sobivate oskuste kasutamist, et vastata sotsiaalsetele nõudmistele ning on omakorda kaitseteguriteks sotsiaalselt hälbiva, kuritegeliku ja mitte rahuldust pakuva elu vastu (Kaldoja, 2015).

Sotsiaalsed oskused on oskused, mis aitavad teistega suhelda, luua ja hoida sõprussuhteid, abi küsida ning muudes sotsiaalsetes situatsioonides edukalt hakkama saada, aidates inimest nii isiklikus kui ka tööalases tegevus (Sharma et al, 2016). Sotsiaalsed oskused on kogum tegevusi, mis võimaldavad isikul alustada ning säilitada positiivseid sotsiaalseid suhteid, toetavad eakaaslaste-poolset aktsepteerimist ja rahuldust pakkuvat kohanemist sotsiaalses ümbruses ning võimaldavad indiviidil efektiivselt toime tulla laialdases sotsiaalses keskkonnas, kusjuures hinnang sotsiaalsetele oskustele tähistab *sotsiaalse kompetentsuse* mõistet (Kõiv, 2003). Tõhusad sotsiaalsed oskused soodustavad

eakaaslaste poolset aktsepteerimist, võimaldavad efektiivselt kohaneda sotsiaalses keskkonnas ning aitavad algatada ja hoida positiivseid suhteid (Walker et al, 1995). Sotsiaalsed oskused aitavad mõista ka verbaalseid ja mitteverbaalseid vihjeid, neid adekvaatselt tõlgendada ja kasutada ning lisaks lahendada ettetulevaid probleeme (Krips, 2011).

Sotsiaalsed oskused hõlmavad ka oskust mõista ja eristada teiste inimeste tundeid, kavatsusi, mõtteid ja vaimseid tegevusi ning vildakas tõlgendus neist võib olla aluseks sotsiaalselt ebasobivale käitumisele (Kolk et al, 2010). Lapse sotsiaalsete oskuste areng avaldab otsest mõju sellele, kui palju ja millise kvaliteediga toetavaid suhteid tal on (Caldarella, 1995). Toetavad suhted omakorda on aluseks sisemise õpimotivatsiooni avaldumiseks (Lazarides & Raufelder, 2017).

Suhted eakaaslastega on oluliseks mõjuriks lapse ja noore sotsiaalse arengu seisukohalt - õpitakse uusi käitumisviise, oskusi, hoiakuid ja saadakse kogemusi, mis mõjutavad neid terve elu jooksul (Rubin et al, 2008). Kaaslaste poolne aktsepteerimine ning indiviidi võime luua positiivseid suhteid kaaslastega on inimese sotsiaalse arengu olulisteks osadeks ning nende oskuste omandamata jäämisel võib esineda raskusi ka hilisemas sotsiaalses elus (Tropp & Saat, 2010). Üksikisiku seisukohalt on sotsiaalsed oskused seotud tema isikliku heaoluga, toetavate suhete loomise ja hoidmisega ning on leitud seoseid depressiooni ja madalate sotsiaalsete oskuste vahel noorukieas (Ross et al, 2010).

Caldarella ja Merrell (1997) on loonud taksonoomia, mis sisaldab viit käitumuslikku dimensiooni sotsiaalsetes oskustes, mille nimetused ja lühikirjeldus on järgnevad: (1) *suhted eakaaslastega* – osalemine vestlustes, sõprussuhete loomine ja hoidmine; osalemine ühistegevustes, abi pakkumine, vabanduse palumine, tundlikkus kaaslaste tunnete suhtes, kaaslaste eest seismine (kaitsmine), oskus vastu võtta ja öelda komplimente, juhtimisoskuste omamine, huumorimeel; (2) *enesekohased oskused* – koostöö erinevates situatsioonides, oskus kontrollida oma käitumist tugevate emotsioonide korral, oskus jääda rahulikuks probleemide ilmnemisel, reeglite ja piirangute järgimine, kriitikataluvus, oskus teha konfliktisituatsioonis kompromisse, narrimise ignoreerimine või sellele kohaselt reageerimine; (3) *akadeemilised oskused* – oskus küsida vajadusel abi, oskus esitada küsimusi, juhendaja juhiste kuulamine ja täitmine, iseseisvus tööülesannete täitmisel ja lõpetamisel ning tööülesannete täitmine võimetele vastavalt, vaba aja mõistlik kasutamine, oskus ignoreerida kaaslaste mõjutusi; (4) *kuuletumine* – reeglite järgimine, teistega enda asjade jagamine, kohane reageerimine kriitikale ja märkustele, instruksioonidest ja juhenditest kinnipidamine, mõistlik vaba aja kasutus, määratud ülesande täitmine ja lõpuni

viimine, töövahendite koristamine; (5) kehtestamisoskused – enesekindlus, sõbrunemine, sõbrunemisel initsiatiivi ülesnäitamine, iseenda kohta positiivse väljatoomine, enda esitlemine võõrastele, komplimentide tunnustamine, tegevuste alustamine ja tegevustesse teiste kaasamine, reeglite ja toimingute vaidlustamine ebaõigluse korral, ülekohtule reageerimine, usalduslik suhtlemine vastassugupoolega.

Käesolevas uuringus on lähtutud eelnimetatud taksonoomiast, et välja selgitada uuritavate sotsiaalsed oskused eelmainitud viie dimensiooni lõikes.

Sotsiomeetria

Grupisiseseid suhteid on võimalik mõõta sotsiomeetriliste meetoditega, mis hõlmavad mitmeid erinevaid vahendeid hindamaks grupi struktuuri ehk hierarhilisi suhteid grupis (Cillessen, 2009). Sotsiomeetria on termin, mis on tuletatud kahe sõna liitmisest: *societas* ehk ühiskond ja *metreo* ehk mõõdan (Orn, 1968). Sotsiomeetrilistele meetoditele on 1934. aastal aluse pannud Jacob Levy Moreno, kes oli Ameerika psühhiaater ja psühholoog (Orn, 1968; Leung & Silbering, 2006). Sotsiomeetria on laialdaselt kasutust leidnud vahend mõõtmaks laste ja noorte sotsiaalset staatust eakaaslaste hulgas (Jiang & Cillessen, 2005).

Klassiruumi sotsiomeetriline kaardistamine on võimalus mõista, millised on õpilaste omavahelised suhted klassis ning aitab määratleda neid õpilasi, kes vajavad koolis täiendavat sekkumist (näiteks tõrjutud või isoleeritud õpilased) (Leung & Silbering, 2006).

Õpilastevaheliste suhete uurimine aitab mõista klassis toimimist, esinevaid sotsiaalseid probleeme ja väärtushinnanguid klassis ning on oluline nii kollektiivi kui indiviidi seiskohalt, aidates mõista seda, mis isiklike suhete puhul välisel vaatlusel tabamata jääb (Orn, 1968).

Üheks sotsiomeetriliseks meetodiks on sotsiomeetriline test, millega hinnatakse õpilaste sotsiaalset staatust kaaslaste hulgas (Orn, 1968). Kõikides olukordades, kus inimesed kogunevad, on vaja neil teha valikuid – kelle kõrvale istuda või seista, keda tajutakse sõbralikuna ja keda mitte, kes on grupis keskseks isikuks või kes on tõrjutud (Leung & Silbering, 2006). Valiku kriteeriumid võivad olla subjektiivsed, nagu intuiitiivne esmamulje või objektiivsed nagu teadmine, millised oskused on kellelgi teisel grupitöös (Leung & Silbering, 2006).

Klassisiseste suhete uurimiseks on otstarbekas kasutada eakaaslaste poolset hindamist. Erinevalt õpetajate ja vanemate antud hinnangutest pakuvad eakaaslaste antud hinnangud laia, usaldusväärset ja valiidset tulemust, kuna õpilased näevad üksteist paljudes erinevates olukordades nagu klassiruumis, söögilauas, mänguväljakul, kooli koridorides, kogukonnas ning lisaks on neil ligipääs ka mitteametlikule infole, mida saadakse interneti

vahendusel teiste kohta (Bukowski et al, 2012). Sotsiomeetrilise meetodi puhul kasutatakse eakaaslasi informatoritena (Maassen et al, 2005).

Sotsiomeetriliste andmete kogumiseks eakaaslastelt on olemas erinevaid võimalusi nagu nominatsioonimeetod, kaaslaste hindamise meetod, järjestusmeetod ja paarisvõrdlused (Gommans & Cillessen, 2014). Sotsiaalse staatuse mõõtmiseks on valdavalt kaks meetodit (Hamilton et al, 2000; Jiang & Cillessen, 2005; Tropp & Saat, 2010), milleks on (1) kaaslaste hindamise meetod, kus igal õpilasel tuleb hinnata kõiki oma klassikaaslasi meeldimishinnangute (positiivsed valikud) ja mittemeeldivushinnangute (negatiivsed valikud) alusel; (2) nominatsiooni meetod, kus iga õpilane teeb kaasõpilaste seast valikud, kes vastavad teatud positiivsetele või negatiivsetele kriteeriumitele (Maassen et al 2005), kusjuures testides kasutatavate kriteeriumite valik omab olulist mõju valikute tegemisel (Orn, 1968).

Erinevalt hindamismeetodist, mis on ühemõõtmeline (Terry & Coie, 1991), annab nominatsioonimeetod kahemõõtmelise sotsiomeetrilise klassifikatsiooni (Maassen et al 2005). Nendeks on sotsiaalne eelistus, mis näitab mil määral keegi eakaaslastele meeldib ning sotsiaalne mõju, mis on suhteline määr mil määral on keegi teiste seas nähtav (Newcomb & Bukowski, 1984). Ühtlasi on nominatsioonimeetod kõige laialdasemalt kasutatud sotsiomeetriline meetod klassikollektiivi suhete uurimiseks (Poulin & Dishion, 2008).

Nominatsioonimeetod jaguneb omakorda piiratud ja piiramatu arvuga nominatsioonideks. Piiratud arvuga nominatsioon tähendab, et vastaja saab valida täpselt nii mitu kaaslast teatud kriteeriumi juurde kui palju on uurija ette näinud (tavaliselt kuni 3 ühe kriteeriumi kohta). Piiramatu arvuga nominatsioon tähendab, et vastaja saab lisada nii mitu kaaslast iga kriteeriumi juurde kui ta soovib (Jiang & Cillessen, 2005).

Gommans ja Cillessen (2014) on uurinud erinevusi piiratud ja piiramatu arvuga nominatsioonimeetodi puhul ning on leidnud, et üldiselt näitavad mõlemad meetodid võrreldavaid tulemusi.

Sotsiaalsed staatused

Coie, Dodge ja Capotelli (1982) on loonud sotsiaalsete staatuste klassifikatsiooni, mille alusel jagunevad sotsiaalsed staatused kahe dimensiooni (sotsiaalne eelistus ja sotsiaalne mõju) lõikes viieks. Nominatsioonimeetodit kasutades leitakse sotsiaalne eelistus meeldivuse ja mittemeeldivuse hinnangute vahena ning sotsiaalne mõjukus leitakse meeldivuse ja mittemeeldivuse hinnangute summana (Coie et al, 1982). Sel viisil arvutatakse õpilase individuaalne skoor, mis on aluseks sotsiaalse staatuse määramisel. Sotsiaalsete staatuste

liigitus eelmainitud klassifikatsiooni järgi on järgmine: (1) Populaarne/liider – kõrge sotsiaalse eelistuse skoor ja kõrge sotsiaalse mõju skoor; (2) tõrjutu – madal sotsiaalse eelistuse skoor ja kõrge sotsiaalse mõju skoor; (3) isoleeritu/tähelepanuta – madal sotsiaalse eelistuse skoor ja madal sotsiaalse mõju skoor; (4) keskmine/kaasamineja – keskmine sotsiaalse eelistuse skoor ja keskmine sotsiaalse mõju skoor; (5) vastuoluline – erinevad sotsiaalse eelistuse skoorid ja kõrge sotsiaalse mõjukuse skoor.

Eestis on varasemalt sama klassifikatsiooni kasutades uurinud Maar (2011) sotsiaalse staatuse seost vaba aja ja huvitegevusega, Aia (2017) on uurinud prosotsiaalse käitumise motive erineval sotsiaalsel staatusel olevatel õpilastel, Pent (2013) on uurinud kiusamiskäitumise ja prosotsiaalsete oskuste seoseid sotsiaalse staatusega, Niine (2009) on uurinud erikooli õpilaste sotsiaalset staatust ning Vainomäe (2010) mõõtis antud klassifikatsiooni järgi sotsiaalseid staatusi õpilaste sotsiaalsete oskuste treeningu eel- ja järelmõõtmisel.

Eelmainitud uurimused on vaid näited, illustreerimaks tutvustatud sotsiomeetrilise meetodi kasutamist õpilaste sotsiaalsete staatuste määramiseks, kusjuures käesolevas töös on sotsiaalsete staatuste puhul kasutatud nimetusi liider, tõrjutu, isoleeritu, kaasamineja ja vastuoluline.

Liidri sotsiaalne staatus

Liidri sotsiaalsel staatusel olevatel õpilastel on keskmisest kõrgem sotsiaalse eelistuse ning keskmisest kõrgem sotsiaalse mõjukuse skoor (Coie et al, 1982). Liidri sotsiaalsel staatusel olevaid õpilasi on kirjeldatud kui kõrgemate sotsiaalsete võimetega, hea probleemilahendus- ja suhtlemisoskustega lapsi, kellel on madal agressiivsuse tase (Van der Wilt et al, 2018). Lisaks on neid õpilasi kirjeldatud kui lahkeid ja usaldusväärseid eakaaslasi (Košir & Pečjak, 2005). Võrreldes teistes sotsiaalsetes staatustes olevate lastega on leitud, et liidri staatusel olevad õpilased on oskuslikumad suhete algatajad ja säilitajad, kellel esineb sagedamini prosotsiaalset käitumist (Newcomb et al, 1993). On leitud, et liidri sotsiaalne staatus on sarnaselt tõrjutu sotsiaalsele staatusele ajas võrdlemisi püsiv (Cillesen et al, 2000).

Tõrjutu sotsiaalne staatus

Tõrjutu staatusel olevatel õpilastel on madal sotsiaalse eelistuse skoor ja kõrge sotsiaalse mõjukuse skoor (Coie et al, 1982). Tõrjutu staatusel olevaid õpilasi on kirjeldatud vähem sotsiaalsete ning rohkem agressiivsetena kui kaasamineja staatusel olevaid õpilasi (Van der Wilt et al, 2018). Lisaks esineb tõrjutu staatusel olevatel õpilastel harvem prosotsiaalset

käitumist võrreldes teistes sotsiaalsetes staatustes olevate õpilastega (Aia, 2017). Tõrjutu staatusel olvad lapsed võivad tunda, et nad ei suuda enda olukorda muuta ning seetõttu (enesekaitseks) käituda eakaaslastega agressiivselt (Agoston & Rudolph, 2013). Tõrjutu staatusel olemist seostatakse mitmete eluraskustega, nagu näiteks üksilduse, depressiooni ja madala enesehinnanguga ning akadeemiliste raskustega (Tropp & Saat, 2010).

On leitud, et tõrjutu staatusel olevatel lastel on rohkem käitumisprobleeme ja madalamad sotsiaalsed oskused võrreldes liidri sotsiaalsel staatusel olevate lastega (Frentz et al, 1991). Tõrjutu staatusel olevate laste puhul on leitud seoseid nii agressiivse käitumise kui ka püsiva sotsiaalse staatuse ja jätkuva eakaaslaste poolse tõrjutuse osas (Hay et al, 2004). Tõrjutu sotsiaalsel staatusel õpilased on kõige sagedamini ka kiusamise ohvrid ja ka kiusajad võrreldes teiste sotsiaalsete staatustega (Salmivalli et al, 1996).

Isoleeritu sotsiaalne staatus

Isoleeritu staatusel olevatel õpilastel on madal sotsiaalse eelistuse skoor ning madal sotsiaalse mõjukuse skoor, kusjuures nominatsioonid võivad üldse puududa (Coie et al, 1982).

Isoleeritu sotsiaalsel staatusel olevaid lapsi kirjeldatakse ka kui nähtamatuid, kuna nad ei saa eakaaslastelt positiivseid ega negatiivseid valikuid või saavad neid väga vähe (Brown, 2015).

Isoleeritu sotsiaalsel staatusel olevad lapsed ja noored võivad end süüdistada raskustes teistega suhteid luua ning käituda selle tulemusel abitumalt (Kulawiak & Wilbert, 2018), olles aga kaasamineja staatusel olevate õpilastega võrreldes vähem agressiivsed (Van der Wilt et al, 2018). Isoleeritu sotsiaalne staatus ei ole võrreldes populaarse, tõrjutu ja kaasamineja sotsiaalse staatusega nii püsiv. On leitud, et vaid 25% isoleeritu staatusel olevaid õpilasi säilitasid isoleeritu staatuse ka pikema aja jooksul (Cillesen et al, 2000).

Isoleeritu staatusel olevatel õpilastel puuduvad enamasti klassis sümpaatiat või antipaatiasuhted, kuid see ei tähenda, et selliseid suhteid väljaspool konkreetset kollektiivi ei oleks (Orn, 1968).

Vastuoluline sotsiaalne staatus

Vastuolulise sotsiaalsel staatusel olevatel õpilastel on erinevad sotsiaalse eelistuse skoorid ja kõrge sotsiaalse mõjukuse skoor, kusjuures positiivsete ja negatiivsete nominatsioonide arv on suhteliselt võrdne (Coie et al, 1982). Vastuolulise staatusel olevatel lastel on võrreldes tõrjutu staatusel olevate lastega kõrgem agressiivsuse tase, kusjuures seda eriti vastuolulise staatusega poiste puhul (Coie & Dodge, 1988), kuid paremad kognitiivsed võimed ja

sotsiaalsed oskused (Newcomb et al, 1993). Vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilastel on mitmeid omadusi, mis on omased ka liidri ja tõrjutu staatusega lastele (Aia, 2017).

Vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilased on sotsiaalsemad võrreldes tõrjutu ja isoleeritu sotsiaalsel staatusel olevate õpilastega, sarnanedes liidri staatuse olevate õpilastega. On leitud, et vastuolulise staatusega poistel esineb verbaalset agressiooni rohkem kui teistes staatustes olevatel poistel. Sarnaselt populaarse staatusega õpilastele, peetakse ka vastuolulise staatusega õpilasi koostöisemaks ja paremate juhiomadustega õpilasteks võrreldes tõrjutu ja isoleeritu staatusel olevate õpilastega (Coie & Dodge, 1988). On leitud, et vastuolulise staatusega õpilased on kõige vähem tõenäoliselt kisamisjuhtumites nii ohvri, kaitsja, kõrvalseisja kui õhutaja rollis (Salmivalli et al, 1996).

Kaasamineja sotsiaalne staatus

Kaasamineja staatusel olevatel õpilastel on keskmine sotsiaalse eelistuse skoor ning keskmine sotsiaalse mõjukuse skoor (Coie et al, 1982). Kaasamineja sotsiaalse staatusega õpilased on madalama sotsiaalsuse ja madalamate kognitiivsete võimetega kui liidri staatusel olevad õpilapsed (Newcomb et al, 1993). On leitud, et kaasamineja sotsiaalne staatus on ajas kõige püsivam (65% säilitab kaasamineja staatuse) (Kulawiak & Wilbert, 2018). Kaasamineja staatusel olevad õpilased käituvad võrreldes tõrjutu staatusel olevate õpilastega sagedamini prosotsiaalselt, kuid sarnanevad enam isoleeritu ja vastuolulise staatusega õpilastele seoses prosotsiaalse käitumisega, mitte liidri staatusega õpilastega (Newcomb et al, 1993).

Sotsiaalsete staatuste uurimine on olnud sotsiomeetriliste meetodite leiutamisest saati uurijatele huvipakkuv teema, millest annab tunnistust erinevatel ajastutel läbi viidud uuringute hulk sotsiomeetriliste meetoditega. Tuginedes käesolevas töös toodule saab öelda, et erinevates sotsiaalsetes staatustes olevad õpilased erinevad oma oskuste ja võimete poolest. Siiski ei ole autorile teadaolevalt uuritud erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste sotsiaalseid oskusi, tõstatades üles uue uurimisprobleemi.

Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk välja selgitada erineval sotsiaalsel staatusel olevate 5.-12. klassi õpilaste hinnangud sotsiaalsete oskuste kohta ühe kooli näitel.

Eesmärgi täitmiseks püstitati järgnevad uurimisküsimused:

1. Missugune on 5.-12. klassi õpilaste sotsiaalne staatus (liider, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline, kaasamineja) klasside lõikes?

2. Missugused on erinevused hinnangutes oma sotsiaalsetele oskustele (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine, enesekehtestamine) erineval sotsiaalsel staatusel olevatel õpilastel?

METOODIKA

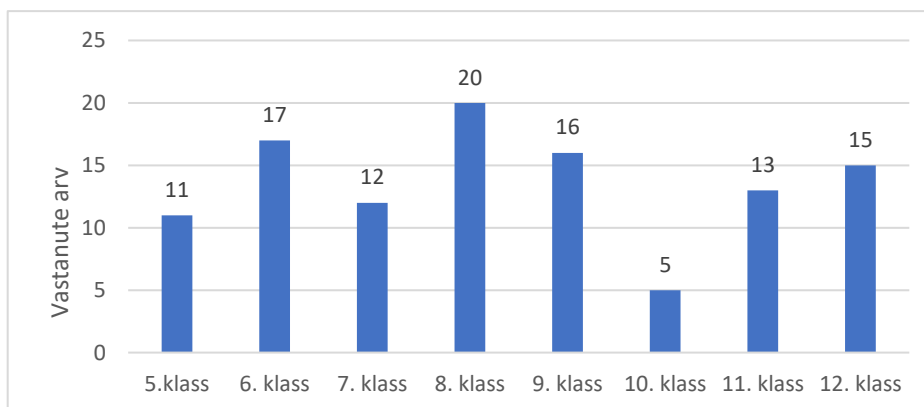
Käesoleva uurimuse puhul on tegemist kvantitatiivse uurimisviisiga. Kvantitatiivne uurimisviis võimaldab andmete arvulist mõõtmist (Hirsijärvi & Huttunen, 2005). Kvantitatiivses uurimuses kasutatakse andmekogumiseks ühtseid ja kindlaksmääratud meetodeid (Õunapuu, 2014). Käesoleva uurimuse puhul on kasutatud kahte mõõtevahendit, millest üks on sotsiomeetriline test ning teine on enesekohane ankeetküsimustik.

Valim

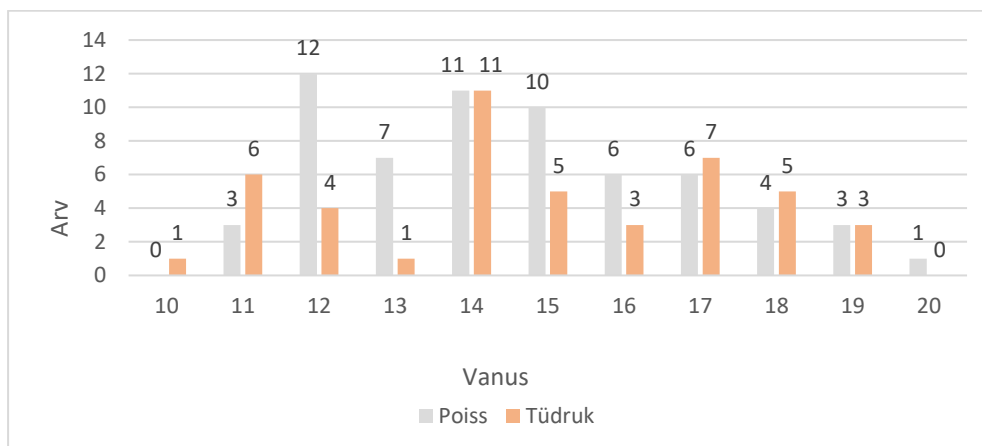
Antud uurimuses kasutati mugavusvalimi kombineerimist klastervalimiga. Mugavusvalimi põhimõttel valiti välja üks kool. Klastervalimi esimesel tasandil valiti välja selle kooli klassid põhikooli ja gümnaasiumi astmest ning teisel tasandil selgitati välja erineval sotsiaalsel staatusel (liider, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline, kaasamineja) olevad õpilased.

Uuringusse kaasati valitud kooli 5. – 12. klasside kõik õpilased. Valimi jaotus klasside lõikes on näha joonisel 1.

Joonis 1. Valimi jaotus klasside lõikes.



Uurimuses osalemise nõustumisprotsent oli 98,2%, keeldumisprotsent oli 1,8% (N=2). Valimi moodustasid uuritavad vanuses 10-20 eluaastat ning keskmine vanus oli 14,67 eluaastat (SD=2,392). Noorim vastanu (N=1) oli 10 aastane ja vanim vastanu (N=1) 20 aastane. Uurimuse valimi moodustavad 109 õpilast, kellest 57,8% (N=63) on poisid ja 42,2% (N=46) on tüdrukud. Valimi vanuseline ja sooline jaotus on toodud joonisel 2.

Joonis 2. Valimi vanuseline ja sooline jaotus.

Protseduur

Uuring viidi läbi perioodil november 2023 kuni jaanuar 2024. Esmalt informeeriti valitud kooli juhtkonda uuringu läbi viimise eesmärkidest ning küsiti luba uuringu läbi viimiseks. Seejärel saadeti informeeriv nõusolekuvorm lastevanematele. Kooli juhtkonda, lapsevanemaid ja uuringus osalejaid informeeriti osalemise vabatahtlikkusest, anonüümsusest ja andmete konfidentsiaalsusest.

Seejärel hakkas uuringu autor kokkuleppeid sõlmima valimisse kuuluvate õpilaste klassijuhatajatega uuringu läbi viimiseks sobiva kuupäeva ja kellaaja osas. Uuringu autor viis uuringu läbi kõikides klassides. Mõõtevahendid esitati paberkandjal. Esmalt tutvustati uurijat ning selgitati õpilastele uuringu läbi viimise eesmärki. Kinnitati anonüümsuse, andmete konfidentsiaalsuse ning uuringus osalemise vabatahtlikkuse põhimõtet.

Mõõtevahendid

Andmete kogumiseks kasutati kahte mõõtevahendit, millest üks oli sotsiomeetriline test ning teine enesekohane ankeetküsimustik (Lisa 1).

Sotsiomeetriline test

Sotsiomeetriliseks mõõtmiseks kasutati sotsiomeetrilist kirjandit (koostaja Kristi Kõiv; valideerinud: Niine, 2009), milles anti õpilastele lünktekstina lugu matkast, kus õpilase poolt täidetavatesse lünkadesse tuli kirjutada enim sobiva(te) klassikaaslaste nimed.

Sotsiomeetriline kirjand koosnes tugevatest ja nõrkadest kriteeriumidest, kusjuures analüüsiks kasutati kahte tugevat kriteeriumi – telgikaaslaste valik ja saladuse rääkimine.

Mõlema kriteeriumi puhul tuli teha nii positiivne kui ka negatiivne valik klassikaaslaste hulgast. Tegemist on piiramatu arvuga nominatsioonimeetodiga, mis erinevalt hindamismeetodist annab kahemõõtmelise staatuste klassifikatsiooni. Kahemõõtmeline klassifikatsioon sisaldab sotsiaalset eelistust ning sotsiaalset mõju (Coie et al, 1982).

Sotsiomeetria on laialdaselt kasutust leidnud vahend mõõtmaks laste ja noorte sotsiaalset staatust eakaaslaste hulgas (Jiang & Cillessen, 2005). Sotsiomeetrilise testi tulemused võimaldavad matemaatiliselt mõõta ning analüüsida isikutevahelisi suhteid grupis. Sotsiaalse staatuse hindamise aluseks on aktsepteerimise määr kaaslaste hulgas (Orn, 1968).

On uuritud võimalikke mõjusid negatiivsete nominatsioonide kasutamisel õpilaste seas läbi viidud sotsiomeetrilises testis, kuid ei ole tuvastanud negatiivseid mõjusid õpilastele uuri- ja eetikast lähtuva protseduurilise kasutamise korral (Bell-Dolan et al, 1989).

Enesekohane ankeet sotsiaalsete oskuste mõõtmiseks

Sotsiaalsete oskuste mõõtmiseks kasutati enesekohast küsimustikku, millele lisati autori poolt objektiivsete tunnuste (nimi, klass, vanus) mõõtmiseks eraldi andmerida. Eestindatud ja valideeritud küsimustik lähtub Caldarella ja Merrelli loodud sotsiaalsete oskuste taksonoomiast (Saks & Virnas, 2018).

Küsimustikus oli 29 enesekohast väidet (Saks & Virnas, 2018), mis jagunesid alaskaalade lõikes viieks: suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine ja enesekehtestamisioskused. Alaskaalal *suhted eakaaslastega* oli 6 küsimust, alaskaalal *enesejuhtimine* oli 6 küsimust, alaskaalal *akadeemilised oskused* oli 6 küsimust, alaskaalal *kuuletumine* oli 3 küsimust ning alaskaalal *enesekehtestamisioskused* oli 8 küsimust (Lisa 2).

Vastajal on küsimustikus võimalik vastata Likerti skaalal põhinevatel vastusevariantidel, kus 1 = „see ei ole minu puhul õige“, 2 = „vahel harva kehtib minu puhul“, 3 = „mõnikord kehtib minu puhul“, 4 = „sageli kehtib minu puhul“ ja 5 = „on minu puhul väga õige“.

Küsimustiku sisereliaabluse kontrollimiseks antud uurimuses kasutati Cronbachi alfat. Alaskaalade sisereliaabluse tulemused on toodud tabelis 1.

Tabel 1. Mõõtevahendi alaskaalade sisemise reliaabluse näitajad.

Alaskaala	Väidete arv	Cronbachi alfa
Suhted eakaaslastega	6	0,735
Enesejuhtimine	6	0,721
Akadeemilised oskused	6	0,739
Kuuletumine	3	0,623
Enesekehtestamisoskused	8	0,828

Sisereliaabluse tulemused andsid viiest alaskaalast nelja puhul rahuldava või kõrge reliaabluse näitaja, ühe alaskaala puhul oli tulemus kehv.

Andmeanalüüs

Magistritöö käigus on kasutatud kirjeldavat ja võrdlevat kvantitatiivset andmeanalüüsi. Andmeanalüüsi esimeses etapis arvutati sotsiomeetrilise testi alusel iga klassi siseselt õpilaste individuaalne sotsiaalne staatus. Staatuse arvutamise aluseks on üksikindiviidi skoor sotsiaalse eelistamise ja sotsiaalse mõjukuse osas, mis moodustub kaasõpilaste nominatsioonide alusel. Üldskoori arvutamise aluseks on võetud sotsiomeetrilisest testist kaks kriteeriumit, millest üks on positiivne ning teine negatiivne nominatsioon.

Nominatsioonimeetodit kasutades leitakse sotsiaalne eelistus meeldivuse ja mittemeeldivuse hinnangute vahena ning sotsiaalne mõjukus meeldivuse ja mittemeeldivuse hinnangute summana (Coie et al, 1982). Sotsiomeetriline test klassi grupis annab võimaluse määrata igale õpilasele individuaalne staatuse hinnang (Cillessen, 2009). Individuaalse sotsiaalse staatuse arvutamiseks kasutati programmi Group Dynamics 1.0.1 programmi (Capretti, 2012).

Sotsiaalse eelistuse ja sotsiaalse mõjukuse skoori alusel jagunesid õpilased viie erineva sotsiaalse staatuste (liider, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline, kaasamineja) järgi gruppidesse.

Andmeanalüüsi otstarbel liideti ekstreempositsioonidel olevad tõrjutu ja isoleeritu staatusel olevad õpilased üheks grupiks, seega moodustus neli erinevat sotsiaalse staatuse gruppi: liidrid, vastuolulised, tõrjutud/isoleeritud ning kaasaminejad.

Andmeanalüüsi teises etapis arvutati sotsiaalsete oskuste enesekohase meetodiga mõõdetud ankeedi viie alaskaala (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine, enesekehtestamine) keskmised väärtused kõigi viie erineva sotsiaalse

staatusgrupi lõikes. Andmeid analüüsiti kirjeldava statistika meetodil, kasutades statistikaprogrammi JASP 0.18.3 (Wagenmakers, 2018). Nii selgusid erinevate sotsiaalsete staatuste keskmised tulemused alaskaalade lõikes.

Analüüsi kolmandas etapis kasutati võrdlusanalüüsi meetodit. Paariviisilise *t*-testiga võrreldi erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste gruppide keskmisi skoori viie erineva sotsiaalse oskuse lõikes mõõtevahendi alaskaaladel kasutades selleks MS Excel programmi. *T*-testi kasutatakse, et võrrelda kahe grupi ühe arvulise tunnuse keskmisi väärtusi (Rootalu, 2014). Nii moodustus iga sotsiaalsete oskuste alaskaala (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine, enesekehtestamine) kohta kuus võrreldavat paaride gruppi: (1) liidrid - vastuolulised, (2) liidrid - kaasaminejad, (3) liidrid - tõrjutud/isoleeritud, (4) vastuolulised - kaasaminejad, (5) vastuolulised - tõrjutud/isoleeritud; (6) kaasaminejad - tõrjutud/isoleeritud.

TULEMUSED

Sotsiaalsed staatused

Sotsiomeetrilises testis esinenud positiivsete ja negatiivsete valikute tulemusel arvutati igale uuritavale sotsiaalse staatuse skoor (Lisa 2). Arvutamiseks kasutati Group Dynamics 1.0.1 (Capretti, 2012) programmi.

Sotsiaalsete staatuste esindajatena eristusid liider, vastuoluline, kaasamineja, isoleeritu ja tõrjutu (tabel 2). Suurima osa koguvalimist moodustasid kaasamineja staatusel olevad õpilased (56%) ning kõige väiksema osa isoleeritu staatusel olevad õpilased (5,5%), kelle tulemused liideti andmeanalüüsi otstarbel tõrjutu staatusel olevate õpilaste grupiga.

Tabel 2. Valimi arvuline, sooline ja protsentuaalne jaotus sotsiaalsete staatuste lõikes.

	Sotsiaalne staatus				Kokku
	Liider	Vastuoluline	Tõrjutu/isoleeritu	Kaasamineja	
Poiss	14	7	12	30	63
Tüdruk	4	6	5	31	46
	18	13	17	61	109
Kokku	(16,5%)	(11,9%)	(15,6%)	(56%)	(100%)

Sotsiaalsed oskused

Sotsiaalsete oskuste küsimustikus oli kokku 29 enesekohast väidet, mis jagunesid viide alaskaalasse (Saks & Virnas, 2018). Alaskaalade skooride võrdlemisel lähtuti erineval sotsiaalsel staatusel (liider, vastuoluline, tõrjutu/isoleeritu, kaasamineja) olevate õpilaste

gruppide keskmistest hinnangutest igal viiel küsimustiku alaskaalal (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine ja enesekehtestamine). Paariviisilise *t*-testiga võrreldi kõiki gruppide tulemusi omavahel sotsiaalsete oskuste alaskaalade (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine, enesekehtestamine) lõikes, mille tulemused on toodud järgnevalt.

Suhted eakaaslastega

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku alaskaalal *suhted eakaaslastega* oli 6 enesekohast väidet.

Kõikide vastanute (N=109) keskmine tulemus (M) oli 3,42 (SD=0,75) (tabel 3). Kõrgeim keskmine tulemus oli liidri staatusel olevate õpilaste grupil (M=3,72; SD=0,78) ning madalaim keskmine tulemus oli tõrjutu/isoleeritu staatusel olevate õpilaste grupil (M=3,26; SD=0,58).

Tabel 3. Sotsiaalsete staatuste keskmised väärtused alaskaalal *suhted eakaaslastega* viie grupi lõikes.

	Suhted eakaaslastega				
	Koguvalim	Kaasamineja	Liider	Tõrjutu/ Isoleeritu	Vastuoluline
Valiidne	109	61	18	17	13
Puudu	0	0	0	0	0
Mediaan	3,33	3,33	4,00	3,167	3,5
Keskmine	3,42	3,39	3,72	3,26	3,36
Standardhälve	0,75	0,79	0,78	0,58	0,63

Paariviisilise *t*-testi tulemustest selgus, et statistiliselt olulised erinevused ilmneseid antud alaskaalal liidri ja vastuolulise staatusel olevate õpilaste gruppide vahel ($t=2,23$; $p<0,05$), liidri ja kaasamineja staatusel olevate õpilaste gruppide vahel ($t=2,49$; $p<0,01$) ning liidri ja tõrjutu/isoleeritu staatusel olevate õpilaste gruppide vahel ($t=2,84$; $p<0,01$).

Liidri staatusel olevate õpilaste grupi keskmised hinnangud skaalal *suhted eakaaslastega* olid kõrgemad nii teiste staatusgruppide keskmistest kui ka koguvalimi keskmisest (M=3,42; SD=0,75).

Seega selgub tulemustest, et liidri staatusel olevad õpilased hindasid enda oskusi seoses suhetega eakaaslastega paremaks võrreldes kõikide teiste (kaasamineja, tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline) sotsiaalsete staatusgruppidega ja võrdlustulemused on statistiliselt olulised.

Tõrjutu/isoleeritu, vastuolulise ja kaasamineja staatusel olevate õpilaste gruppide omavahelises võrdluses ei ilmnenu statistiliselt olulisi erinevusi, küll aga kaldus olema

hinnangute keskmine skoor tõrjutu/isoleeritu staatusel olevatel õpilastel ($M=3,26$; $SD=0,58$) madalam nii kaasamineja, vastuolulise kui koguvalimi keskmistest tulemustest.

Enesejuhtimine

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku alaskaalal *enesejuhtimine* oli 6 enesekohast väidet. Kõikide vastanute ($N=109$) keskmine tulemus (M) oli 3,5 ($SD=0,75$) (tabel 4). Kõrgeim keskmine tulemus oli liidri staatusel olevate õpilaste grupil ($M=3,73$; $SD=0,70$) ning madalaim keskmine tulemus oli vastuolulise staatusel olevate õpilaste grupil ($M=3,41$; $SD=0,56$).

Tabel 4. Sotsiaalsete staatuste keskmised väärtused alaskaalal *enesejuhtimine* viie uuritava grupi lõikes.

	Enesejuhtimine				
	Koguvalim	Kaasamineja	Liider	Tõrjutu/ Isoleeritu	Vastuoluline
Valiidne	109	61	18	17	13
Puudu	0	0	0	0	0
Mediaan	3,50	3,50	3,83	3,33	3,33
Keskmine	3,50	3,46	3,73	3,44	3,41
Standarhälve	0,75	0,77	0,70	0,54	0,56

Paariviisilise t -testi tulemusel selgus, et statistiliselt olulised erinevused enesejuhtimises esinesid liidri ja vastuolulise staatusel olevate õpilaste gruppide vahel ($t=1,92$; $p<0,05$), liidri ja kaasamineja staatusel olevate õpilaste vahel ($t=2,25$; $p<0,05$) ning liidri ja tõrjutu/isoleeritu staatusel olevate õpilaste gruppide vahel ($t=2,08$; $p<0,05$).

Seega selgub, et liidri staatusel olevad õpilased hindasid enda sotsiaalseid oskusi seoses enesejuhtimisega paremateks kui vastuolulisel, tõrjutu/isoleeritu või kaasamineja staatusel olevad õpilased. Liidri staatusel olevate õpilaste grupi keskmine hinnang oli kõrgem ka koguvalimi keskmisest ($M=3,50$; $SD=0,75$) hinnangust enesejuhtimisele. Teiste gruppide omavahelises võrdluses statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud ($p>0,05$). Tulemuste keskmisest ilmneb, et liidri staatusel olevate õpilaste keskmised tulemused erinevad teiste gruppide keskmistest suuremal määral kui kõikide teiste gruppide keskmised omavahel.

Akadeemilised oskused

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku alaskaalal *akadeemilised oskused* oli 6 enesekohast väidet. Kõikide vastanute ($N=109$) keskmine tulemus (M) oli 3,44 ($SD=0,74$) (tabel 5). Kõrgeim keskmine tulemus oli vastuolulise staatusel olevate õpilaste grupil ($M=3,67$; $SD=0,65$) ning

madalaim keskmine tulemus oli kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupil ($M=3,30$; $SD=0,76$).

Tabel 5. Sotsiaalsete staatuste keskmised väärtused alaskaalal *akadeemilised oskused* viie uuritava grupi lõikes.

	Akadeemilised oskused				
	Koguvalim	Kaasamineja	Liider	Tõrjutu/ Isoleeritu	Vastuoluline
Valiidne	109	61	18	17	13
Puudu	0	0	0	0	0
Mediaan	3,33	3,17	3,67	3,50	3,67
Keskmine	3,44	3,30	3,60	3,55	3,67
Standardhälve	0,74	0,76	0,87	0,51	0,65

Paariviisilise t -testi tulemusel selgus, et liidri staatusel olevate õpilaste grupi hinnangutes enda akadeemilistele oskustele ($M=3,60$; $SD=0,87$) ilmnemise statistiliselt olulised ($t=2,29$; $p<0,05$) erinevused kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupi ($M=3,30$; $SD=0,76$) hinnangutega.

Samuti hindasid enda akadeemilisi oskusi paremateks vastuolulise staatusel olevad õpilased ($M=3,67$; $SD=0,65$) võrreldes kaasamineja staatusel olevate õpilastega ($M=3,30$; $SD=0,76$), kusjuures erinevus oli statistiliselt oluline ($t=2,61$; $p<0,01$).

Lisaks ilmnemise tulemustest, et enda akadeemilisi oskusi hindasid kaasamineja staatusel olevad õpilased kehvamateks võrreldes tõrjutu/isoleeritu staatusel olevate õpilastega ($M=3,55$; $SD=0,51$) ja erinevus on statistiliselt oluline ($t=2,13$; $p<0,05$).

Kuuletumine

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku alaskaalal *kuuletumine* oli 3 enesekohast väidet. Kõikide vastanute ($N=107$) keskmine tulemus (M) oli 3,58 ($SD=0,72$) (tabel 6). Kõrgeim keskmine tulemus oli kaasamineja staatusel olevatel õpilastel ($M=3,67$; $SD=0,74$), madalaim keskmine tulemus oli tõrjutu/isoleeritu staatusel olevatel õpilastel ($M=3,42$; $SD=0,62$).

Tabel 6. Sotsiaalsete staatuste keskmised väärtused alaskaalal *kuuletumine* viie uuritava grupi lõikes.

	Kuuletumine				
	Koguvalim	Kaasamineja	Liider	Tõrjutu/ Isoleeritu	Vastuoluline
Valiidne	109	60	18	16	13
Puudu	2	1	0	1	0
Mediaan	3,67	3,67	3,50	3,33	3,67
Keskmine	3,58	3,67	3,52	3,42	3,46
Standardhälve	0,72	0,74	0,67	0,62	0,79

Antud alaskaalal ilmnes erinevate staatusgruppide omavahelises paariviisilises *t*-testi võrdluses üks statistiliselt oluline erinevus. Kuuletumises hindasid kaasamineja staatusel olevad õpilased enda oskusi paremateks kui tõrjutu/isoleeritu staatusel olevad õpilased ($t=1,75$; $p<0,05$). Teiste staatusgruppide omavahelises võrdluses kuuletumise alaskaalal statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud ($p>0,05$).

Enesekehtestamine

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku alaskaalal *enesekehtestamine* oli 8 enesekohast väidet. Kõikide vastanute ($N=109$) keskmine tulemus (M) oli 3,47 ($SD=0,76$) (tabel 7). Kõrgeim keskmine tulemus oli vastuolulise staatusega õpilaste grupil ($M=3,71$; $SD=0,74$) ning madalaim keskmine tulemus oli kaasamineja staatusega õpilaste grupil ($M=3,36$; $SD=0,73$).

Tabel 7. Sotsiaalsete staatuste keskmised väärtused alaskaalal *enesekehtestamine* viie uuritava grupi lõikes.

	Enesekehtestamine				
	Koguvalim	Kaasamineja	Liider	Tõrjutu/ Isoleeritu	Vastuoluline
Valiidne	109	61	18	17	13
Puudu	2	0	0	0	0
Mediaan	3,50	3,38	3,67	3,50	3,71
Keskmine	3,47	3,36	3,59	3,56	3,71
Standardhälve	0,76	0,73	0,93	0,63	0,74

Paariviisilise *t*-testi tulemusel selgus, et enesekehtestamises oli liidri staatusel olevate õpilaste hinnangute keskmine skoor ($M=3,59$; $SD=0,93$) kõrgem võrreldes kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupi hinnangutega enda enesekehtestamisoskustele ($M=3,36$; $SD=0,73$) ning tegu oli statistiliselt oluliste erinevustega ($t=2,11$; $p<0,05$).

Statistiliselt oluline erinevus ($t=2,77$; $p<0,01$) esines ka vastuolulise staatusega õpilaste grupi hinnangute keskmise skoori võrdlemisel kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupiga, kus selgus, et vastuolulise staatusel olevad õpilased hindavad enda enesekehtestamisoskusi paremateks kui kaasamineja staatusel olevad õpilased.

Lisaks selgub tulemustest, et kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupi liikmed hindavad enda enesekehtestamisoskusi paremateks kui tõrjutu/isoleeritu staatusel olevad grupi liikmed ning erinevused olid statistiliselt olulised ($t=-2,08$; $p<0,05$).

Tulemustest selgub, et liidri staatusel olevate õpilaste enesekehtestamisoskused olid paremad kui kaasamineja staatusel olevatel õpilastel. Kaasamineja staatusel olevad õpilased hindasid enda enesekehtestamisoskusi kehvemaks võrreldes vastuolulise staatusega õpilaste grupiga. Samas hindasid kaasamineja staatusel olevad õpilased enda enesekehtestamisoskusi paremateks kui tõrjutu/isoleeritu staatusel olevad õpilased.

ARUTELU

Käesoleva töö eesmärk oli välja selgitada erineval sotsiaalsel staatusel olevate 5.-12. klassi õpilaste hinnangud sotsiaalsete oskuste kohta ühe kooli näitel.

Lähtuvalt töö eesmärgist oli esimeseks uurimisküsimuseks püstitatud järgnev: missugune on 5.-12. klassi õpilaste sotsiaalne staatus (liider, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline, kaasamineja) klasside lõikes?

Uuringu tulemuste põhjal jaotuvad sotsiaalsed staatused käesolevas uuringus sarnase mustri alusel mitmetele teistele nominatsioonimeetodil läbi viidud sotsiaalsete staatuste uuringutele, kus suurim osakaal oli kaasamineja staatusel olevatel õpilastel, mis käesolevas uuringus oli 56% ning väikseim osakaal oli isoleeritu staatusel õpilastel, mis käesolevas uuringus oli 5,5%. Liidri staatusel olevaid õpilasi oli 16,5%, tõrjutu staatusel olevaid õpilasi 10,1% ning vastuolulise staatusel õpilasi 11,9%. Kuigi erinevates uurimustes jagunevad sotsiaalsed staatused õpilaste seas erinevalt, peetakse keskmiselt 11% õpilastest liidri, 13% õpilastest tõrjutu, 9% õpilastest isoleeritu, 7% õpilastest vastuolulise ning umbes 60% kaasamineja staatusel olevateks õpilasteks (Newcomb et al, 1993).

Õpilaste sotsiaalsetes oskustes esinevaid erinevusi on oluline mõista, et oleks võimalik täpsemalt aru saada, milliste sotsiaalsete oskuste õpetamine on ekstreempositsioonidel olevate õpilaste parema toimetuleku toetamiseks vajalikud.

Õpilaste omavahelistes suhetes ei mängi olulist rolli vaid nende sotsiaalne kompetentsus, vaid ka muud tegurid koolis nagu õpetajapoolne klassi juhtimine ja õpetaja juhtimisstiil, rakendatud õpetamismeetodid ning õpetaja toetav ja hooliv käitumine iga

õpilase suhtes (Virtanen et al, 2013). Selgitades välja, kes on liidri, tõrjutu, isoleeritu, kaasamineja või vastuolulise staatusel olevad õpilased, on võimalik efektiivsemalt märgata abi vajavaid õpilasi ning rakendada tõhusamalt meetodeid sotsiaalsete oskuste arendamiseks.

Teiseks uurimisküsimuseks püstitati antud töös järgnev:

missugused on erinevused hinnangutes oma sotsiaalsetele oskustele (suhted eakaaslastega, enesejuhtimine, akadeemilised oskused, kuuletumine, enesekehtestamine) erineval sotsiaalsel staatusel olevatel õpilastel?

Kuivõrd andmeanalüüsi otstarbel liideti tõrjutu ja isoleeritu staatusel olevad õpilased üheks grupiks, ei võrreldud antud töös nende kahe konkreetse ekstreempositsioonil oleva grupi omavahelisi erinevusi enesekohase sotsiaalsete oskuste hindamise meetodiga. Mõlemad – nii isoleeritu kui tõrjutu staatusel olevad õpilased on eakaaslaste poolsete hinnangute alusel grupist aktiivselt välja jäetud ning kaasõpilaste poolne isoleeritus ja tõrjutus põhjustab käitumis- ja emotsionaalseid probleeme eelmainitud staatuses olevatele õpilastele (Hoglund et al, 2008).

Liidri staatusel olevate õpilaste suhted eakaaslastega on paremad käesoleva uuringu põhjal võrreldes kõikide teiste staatusgruppidega ning sarnaseid tulemusi on leidnud ka Van der Wilt (2018), tuues välja liidri staatusel olevate õpilaste paremad suhtlemis- ja probleemilahendusoskused. Arvestades, et liidri staatusel olevatel õpilastel esineb enam prosotsiaalset käitumist (Newcomb et al, 1993), neid kirjeldatakse sõbralike, lahkete ja heade suhtlemisoskustega õpilastena (Košir & Pečjak, 2005), ei ole saadud tulemus antud uurimuses ootamatu. Siiski on käesolevas uuringus oluline tulemus see, et liidri staatusel olevate õpilaste grupi hinnangud enda oskustele suhtes eakaaslastega on kõrgemad võrreldes vastuolulise, tõrjutu/isoleeritu ja kaasamineja staatusel olevate õpilaste grupiga ning erinevused olid statistiliselt olulised. On arvatud, et liidri staatusel olevate õpilaste oskuslik suhtlemine eakaaslastega tuleneb nende sagedasematest kogemustest ning suhtlussituatsioonides saadud verbaalsest ja mitteverbaalsest tagasisidest enda käitumis- ja suhtlemisoskustele (Cillessen et al, 2000). Selline lähenemine võib ühtlasi aidata selgitada tõrjutu/isoleeritu, vastuolulise ja kaasamineja staatusel olevate õpilaste tulemusi käesolevas töös, kelle hinnangud enda oskustele suhtes eakaaslastega olid kehvemad võrreldes liidri staatusel olevate õpilastega.

Lisaks selgub käesolevas uurimuses, et liidri staatusel olevatel õpilastel olid paremad enesejuhtimisoskused võrreldes teiste staatusgruppidega (tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja). Head enesejuhtimisoskused on omakorda aluseks oskuslikele

intrapersonaalsetele protsessidele nagu mõtete, tunnete ja käitumise reguleerimisele (Pereira & Marques-Pinto, 2017), mis on olulised oskused ka sotsiaalsetes suhetes.

Liidri staatusel olevatel õpilastel olid paremad enesekehtestamisoksused kui kaasamineja staatusel olevatel õpilastel, selgub käesolevast uuringust. Samas ei leitud olulisi erinevusi liidri staatusel olevate õpilaste grupi ja tõrjutu/isoleeritu, kaasamineja või vastuolulise staatusel olevate õpilaste grupi omavahelises võrdluses.

Käesolevas uuringus oli vastuolulise sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud enda oskustele skaalal *suhted eakaaslastega* kehvemad kui liidri staatusel olevatel õpilastel ning see erinevus oli ka statistiliselt oluline. Kuigi on leitud, et vastuolulise staatusega õpilased on suurema tõenäosusega konfliktide algatajad (Wentzel & Asher, 1995) ning neil esineb kaaslaste hinnangul rohkem agressiivset käitumist kui kaasamineja staatusel olevatel õpilastel (Dodge, 1983), ei leitud käesolevas uuringus olulist erinevust nende konkreetsete gruppide võrdlemisel alaskaalal *suhted eakaaslastega*.

Vastuolulise staatusel olevad õpilased hindasid nii koguvalimi kui teiste staatusgruppidega (liider, tõrjutu/isoleeritu, kaasamineja) võrreldes enda akadeemilisi oskusi keskmisest paremateks. Samas esines oluline erinevus vastuolulise staatusgrupi võrdlemisel vaid kaasamineja staatusel olevate õpilastega, kus vastuolulise staatusega õpilaste tulemused olid kõrgemad. On leitud, et vastuolulise sotsiaalsel staatusel olevad õpilased on võrreldes kaasamineja staatusel õpilastega kognitiivselt võimekamad (Newcomb et al, 1993). Kognitiivsed võimed omakorda on aluseks mitmetes olulistes õpiprotsessides, mis on seotud probleemilahendus- ja planeerimisoskuste juures (Kaldoja, 2015).

Käesolevast uuringust selgus, et vastuolulise staatusgrupi liikmete enesekehtestamisoskuste tulemused olid võrreldes kaasamineja staatusel olevate õpilastega paremad ning erinevus oli statistiliselt oluline. Arvestades, et vastuolulise staatusel olevate õpilaste puhul on täheldatud küll paremaid juhtimis- ja koostööoskusi võrreldes tõrjutu ja isoleeritu staatusel olevate õpilastega (Coie & Dodge, 1988), kuid mitte konkreetselt kaasamineja staatusel olevate õpilastega, on käesolevast uuringust välja tulnud tulemus huvitav ning väärtuslik teadmine, mis vajab edaspidist uurimist.

Tõrjutu/isoleeritu staatusgrupi puhul käesolevas uuringus selgus, et neil olid kehvemad tulemused sotsiaalsete oskuste alaskaalal *suhted eakaaslastega* võrreldes liidri staatusgrupis olevate õpilastega. On leitud, et tõrjutu ja isoleeritu staatusel olevatel õpilastel on kõrgem sotsiaalse ärevuse tase (Inderbitzen et al, 1997), mis võib selgitada nende madalat suutlikkust luua rahuldust pakkuvaid sotsiaalseid suhteid. Samas on leitud, et tõrjutu staatusel olevad õpilased tajuvad eakaaslaste käitumist sageli vaenulikuna (Cillessen et al, 2000), mis

omakorda võib olla takistuseks kestvate sõprussuhete loomisel. On leitud, et eakaaslaste poolne tõrjumine on seotud madala enesehinnanguga (Harter, 2006) ning madal enesehinnang on seotud negatiivse tõlgendusega teiste poolt antud hinnangutele enda kohta (Rimes et al, 2023).

Tõrjutu/isoleeritu staatusel olevad õpilased hindasid enda akadeemilisi oskusi käesolevas uurimuses kõrgemalt kui kaasamineja staatusel olevad õpilased. Dishion (1990) on välja toonud, et tõrjutud ja agressiivsed õpilased kuuluvad valdavalt akadeemiliste oskuste poolest nõrgemate hulka. Teisalt ei uuritud konkreetsete õpilaste puhul käesolevas töös agressiivsuse taset, seega ei saa väita, et konkreetset uuritavad olid lisaks tõrjutu staatusele ka agressiivsed. Tõrjutu/isoleeritu staatusel olevate õpilaste grupp hindas enda enesekehtestamisoskusi madalamalt võrreldes kaasamineja staatusel olevate õpilastega. Enesekehtestamisoskused on seotud sellega, kuidas õpilane rühmaga kohandub (Yoshimura, 2004).

Tulemused alaskaalal *enesekehtestamisoskused* näitasid, et käesolevas uurimuses andsid kaasamineja staatusel olevad õpilased nii liidri, vastuolulise kui tõrjutu/isoleeritu staatusgruppidega võrreldes oma enesekohastele oskustele kehvema hinnangu. On leitud, et ekstravertsetel ja kohusetundlikel lastel on paremad enesekehtestamisoskused (Bouchard et al, 1988) ning enesekehtestamist on seostatud positiivselt ka enesetõhususega (Nikel, 2020). Samas hindasid kaasamineja staatusel olevad õpilased enda kuuletumisoskusi paremateks kui tõrjutu/isoleeritu staatusel olevad õpilased.

Rahuldust pakkuvate suhete loomine ja säilitamine on määrava tähtsusega sotsiaalse, psühholoogilise ja haridusliku integreerumise seisukohalt (Gresham, 1998). Kuigi varasemalt on leitud, et tõrjutu staatusel olevatel lastel esineb rohkem käitumisprobleeme ning neil on madalamad sotsiaalsed oskused võrreldes liidri staatusel olevate õpilastega (Frentz et al, 1991), annavad käesoleva töö tulemused olulise vaate sellesse, et mitte kõik sotsiaalsed oskused ei ole ekstreempositsioonil olevatel õpilastel madalamad kui teistel sotsiaalsetel staatusel olevatel õpilastel. Tuleb lisada, et kaasamineja staatusel olevad õpilased paistsid silma madalate hinnangutega enda akadeemilistele oskustele võrreldes liidri ja vastuolulise sotsiaalsel staatusel olevate õpilastega. Lisaks hindasid nad kõige madalamalt enda enesekehtestamisoskusi. Lisaks ei hinnanud liidri staatusel olevad õpilased kõiki enda sotsiaalseid oskusi teiste staatusgruppidega võrreldes paremateks. Seega on oluline suunata ennetusmeetodeid mitte vaid ekstreempositsioonil olevate õpilaste toimetulekule sotsiaalsetes olukordades, vaid kasutada ennetustööd kogu klassigrupi tasandil.

Käesoleva magistritöö väärtus on see, et spetsiifilisemalt on võimalik mõista, kuidas erinevatel sotsiaalsetel staatustel olevad õpilased erinevad oma sotsiaalsete oskuste poolest. See annab võimaluse paremini mõista, milliseid konkreetseid oskusi vajavad erineval staatusel olevad õpilased edukaks toimetulekuks koolis ja ühiskonnas ning on oluline teadmine õpilastevaheliste suhete paremaks mõistmiseks ja sotsiaalsete oskuste sihitatumaks arendamiseks kooliklassis.

On oluline ära märkida, et käesoleval töö on oma piirangud. Esiteks ei ole magistritöö tulemused üldistatavad ehk erinevate koolide õpilaste omavaheliste suhete ja sotsiaalsete oskuste teadasaamiseks on vajalik läbi viia sarnastel tingimustel laiahaardelisem uuring. Lisaks on sotsiaalseid oskusi mõõdetud enesekohase küsimustikuga ehk vastused põhinevad õpilaste enda antud hinnangutel ning otstarbekas oleks kasutada metoodikat, kus hindamisse on kaasatud õpilase sotsiaalse arengu mõjutajatena ka teised osapooled.

TÄNUSÕNAD

Autor tänab valitud kooli, kooli juhtkonda, uurimuses osalenud õpilasi, õpilaste vanemaid ja õpetajaid koostöö ja toetuse eest.

Autori südamlikud tänusõnad kuuluvad juhendaja Kristi Kõivule igakülgse ja järjepideva suunamise, juhendamise, toetuse, motiveerimise ja usalduse eest.

Autor tänab oma pereliikmeid ja Kertu Säinast, kelle mõistev suhtumine ja järjepidev toetus on võimaldanud antud magistritööl valmida.

AUTORSUSE KINNITUS

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

Veronica Kongi /allkirjastatud digitaalselt/ 22.05.2024

KASUTATUD KIRJANDUS

Agoston, A. M. ja Rudolph, K. D. (2013). Pathways from depressive symptoms to low social status. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(2), 295–308. doi: 10.1007/s10802-012-9675-y

Aia, M. (2017). *Prosotsiaalse käitumise motiivid erinevas sotsiaalses staatuses olevate Võrumaa 7.-9. klassi õpilaste hinnangul*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kasvatusteaduste õppekava.

Bell-Dolan, D. J., Foster, S. L., Sikora, S. M. (1989). Effects of sociometric testing on children's behavior and loneliness in school. *Developmental Psychology*, 25(2), 306-311. doi: 10.1037/0012-1649.25.2.306

Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P. ja Shanahan, L. (2015). Identifying developmental cascades among differentiated dimensions of social competence and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 51(8), 1062–1073. doi: 10.1037/a0039472

Bouchard, M-A., Lalonde, F., Gagnon, M. (1988). The construct validity of assertion: contribution of four assessment procedures and norman's personality factors. *Journal of Personality*, 55(4), 763-783. doi: 10.1111/j.1467-6494.1988.tb00476.x

Bukowski, M. W., Cillessen, A.H.N. ja Velásquez, A.M. Peer ratings. B. Laursen, T.D. Little. (2012). N.A. Card (Toim). *Handbook of developmental research methods* (lk 211-234). New York: The Guilford Press.

Burleson, B. R. (2016). Communication skills and childhood peer relationships: An overview. *Annals of the International Communication Association*, 9(1), 143-180. doi: 10.1080/23808985.1986.11678606

Caldarella, P. (1995). Common dimensions of social skills of children and adolescents: a review and analysis of the literature. *All Graduate Theses and Dissertations, spring 1920 to summer 2023*. 6089. <https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7157&context=etd>

Caldarella, P. ja Merrell, K.W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviours. *School of Psychology Review*, 26(2), 264 – 279. doi: 10.1080/02796015.1997.12085865

Capretti, S. (2012). *Group Dynamics 1.0.1*. Kättesaadav: GroupDynamics - Download (softonic.com)

Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. K. H. Rubin., M. W. Bukowski. ja B. Laursen (toim). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (lk 82–99). New York: The Guilford Press..

Cillessen, A. H. N., Bukowski, W. M. ja Haselager, G. J. T. (2000). Stability of sociometric categories. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 88, 75-93. doi: 10.1002/cd.23220008807

Coie, J. D. ja Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behaviour and social status in the school: a cross-age comparison. *Child Development*, 59(3), 815-829. doi: 10.2307/1130578

Coie, J. D., Dodge, K. A. ja Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: a cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570.
https://psycnet.apa.org/fulltext/1982-27928-001.pdf?auth_token=95b55aaf36dce9e9a32e7f37e914b5a38c0387e6jareturnUrl=https%3A%2F%2Fpsycnet.apa.org%2Frecord%2F1982-27928-001

Dishion, T. J. (1990). The peer context of troublesome child and adolescent behavior. P. Leone (toim), *Understanding troubled and troubling youth* (lk 128-153). California: Sage Publications.

Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54(6), 1386-1399. doi: 10.2307/1129802

Frentz, C., Gresham, M. ja Elliott, S. N. (1991). Popular, controversial, neglected, and rejected adolescent: Contrasts of social competence and achievement differences, *Journal of School Psychology*, 29(2), 109-120. doi: 10.1016/S0022-4405(05)80003-2.

Gommans, R. ja Cillessen, A. H. N. (2014). Nominating Under constraints: a systematic comparison of unlimited and limited peer nomination methodologies in elementary school. *International Journal of Behavioral Development*, 39(1), 77-86. doi: 10.1177/0165025414551761

Gresham, F. M. (1998). Social skills training: should we raze, remodel, or rebuilt? *Behavioral Disorders*, 24(1), 19-25. doi: 10.1177/019874299802400103

Hamilton, C., Fuchs, D., Fuchs, L. S. ja Roberts, H. (2000). Rates of classroom participation and the validity of sociometry. *School Psychology Review*, 29(2), 251-266. doi: 10.1080/02796015.2000.12086013

Harter, S. (2006). The Self. N. Eisenberg, W. Damon, R. M. Lerner (toim), *Handbook of Child Psychology* (lk 505-570). New Jersey: John Wiley & Sons.

Hay, D. F., Payne, A. ja Chadwick, A., (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108. doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x

Hirsijärvi, S. ja Huttunen, J. (2005). Kasvatusteaduslik uurimistö. S. Ootsing (toim), *Sissejuhatus kasvatusteadustesse* (lk 164-207). Tallinn: AS Medicina.

Hoglund, W. L. G., Lalonde, C. E. ja Leadbeater, B. J. (2008). Social-cognitive competence, peer rejection and neglect, and behavioral and emotional problems in middle childhood. *Social Development*, 17(3), 528–553. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00449.x

Jiang, X. L. ja Cillessen, A. H. N. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: a meta-analysis. *Developmental Review*, 25(1), 1-25. doi: 10.1016/j.dr.2004.08.008

Kaldoja, M-L. (2014). Sotsiaalne pädevus E. Kikas (toim.), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine* (lk 185-207). Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.

Kolk, A., Raud, T. ja Kaldoja, M.L. (2010). Sotsiaalsete oskuste ja n-ö mõtete lugemise võime areng lastel nooremas koolieas. *Eesti Arst*, 89(11), 725–732. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EA/article/view/10659/5844>

Košir, K. ja Pečjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: what does it actually measure? *Educational Research*, 47(1), 127-144. doi: 10.1080/0013188042000337604

Krips, H. (2011). Olulistest mõistetest ja teooriatest suhtlemise käsitluses. A. Stalovitš (toim). *Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ning juhtimisel* (lk 77-118). Tartu: AS Atlex.

Kulawiak, P. R. ja Wilbert, J. (2018). Introduction of a new method for representing the sociometric status within the peer group: the example of sociometrically neglected

children. *International Journal of Research & Method in Education*, 43(2), 127-145. doi: 10.1080/1743727X.2019.1621830

Kõiv, K. (2003). Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine. H. Tälli ja M. Maser (toim), Tervise Arengu Instituut. *Tervisedendus lasteaias*, (lk 89-93). Tartu: Tartumaa.

Lazarides, R. ja Raufelder, D. (2017). Longitudinal effects of student-perceived classroom support on motivation – a latent change model. *Frontiers in Psychology*, 417(8), 1-11. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00417

Leung, B.P. ja Silberling, J. (2006). Using sociograms to identify social status in the classroom. *Contemporary School Psychologist*, 11, 57–61 doi: 10.1007/BF03341115

Loomis, C. P., ja Pepinsky, H. B. (1948). Sociometry, 1937-1947: Theory and Methods. *Sociometry*, 11(3), 262–286. doi: 10.2307/2785116

Maar, M. (2011). *Õpilaste sotsiaalse staatuse seosed vaba aja ja huvitegevusega Haapsalu üldhariduskooli näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kasvatusteaduste õppekava.

Maassen, G., Boxtel, H. W. ja Goossens, F. A. (2005). Reliability of nominations and two-dimensional rating scale methods for sociometric status determination. *Journal of applied developmental psychology*, 26(1), 51-68. doi: 10.1016/j.appdev.2004.10.005

Newcomb, A. F. ja Bukowski, W. M. (1984). A longitudinal study of the utility of social preference and social impact sociometric classification schemes. *Child development*, 55(4), 1435-1447. <https://www.jstor.org/stable/1130013?seq=1>

Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. ja Pattee, L. (1993). Children's peer relations: a meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99–128. doi: 10.1037/0033-2909.113.1.99

Niine, M. (2009). Erikooli õpilaste sotsiaalne staatus. *Haridus*, 3, 31-33.

Nikel, L. (2020). Submissiveness, assertiveness and aggressiveness in school-age children: the role of self-efficacy and the big five. *Children and Youth Services Review*, 110, 104746. doi: 10.1016/j.childyouth.2020.104746

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

Pent, K. (2013). *Kiusamiskäitumise ja prosotsiaalsete oskuste seosed sotsiaalsete staatuste ja tajutud populaarsusega 5.-6. klassi poistel ja tüdrukutel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, psühholoogia instituut.

Pereira, N. S. ja Marques-Pinto, A. (2017). Including educational dance in an after-school socio-emotional learning program significantly improves pupils' self-management and relationship skills? A quasi experimental study. *The Arts in Psychotherapy*, 53, 36-43. doi: 10.1016/j.aip.2017.01.004

Poulin, F. ja Dishion, T. (2008). Methodological issues in the use of peer sociometric nominations with middle school youth. *Social development*, 17(4), (908-921). doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00473.x

Põhikooli riiklik õppekava. (08.03.2023). *Riigi teataja I*. Kasutatud 26.10.2023. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005?leiaKehtiv>

Rimes, K., Smith, P., Bridge, L. (2023). Low self-esteem: a refined cognitive behavioural model. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 51(6), 579-594. doi: 10.1017/S1352465823000048

Rootalu, K. (2014). T-test. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud 28.04.2024 <https://samm.ut.ee/t-test/>

Ross, A. G., Shochet, I. M. ja Bellair, R. (2010). The role of social skills and school connectedness in preadolescent depressive symptoms. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(2), 269-275. doi: 10.1080/15374410903532692

Rubin, K. H., Bukowski, W. ja Parker, J. (2008). Peer interactions, relationships, and groups. W. Damon., R. M. Lerner (toim). *Child and Adolescent Development* (lk 141-180). https://www.researchgate.net/publication/242408974_Peer_Interactions_Relationships_and_Groups

Saat, H. (2005). Sotsiaalsed oskused: kontseptsioon ning arendamise ja hindamise võimalused koolis. A. Ots (Toim), *Üldoskused-õpilase areng ja selle soodustamine koolis* (lk 129- 162). Tartu: TÜ Kirjastus.

Saks, K., Virnas, J. (2018). Õpilasfirmade programmi mõju noorte sotsiaalsetele oskustele. *Eesti Haridusteaduste ajakiri*, 6(2), 66-90. doi: 10.12697/eha.2018.6.2.04

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K ja Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22, 1-15. [https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)

Schwabe, F., Korthals, R. ja Schils, T. (2019). Positive social relationships with peers and teachers as moderators of the big-fish-little-pond effect, *Learning and Individual Differences*, 70, 21-29. doi: 10.1016/j.lindif.2018.12.006

Sharma, R., Goswami, V. ja Gupta, P. (2016). Social skills: their impact on academic achievement and other aspects of life. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 2(7), 219-224. https://www.academia.edu/27758592/SOCIAL_SKILLS_THEIR_IMPACT_ON_ACADEMIC_ACHIEVEMENT_AND_OTHER_ASPECTS_OF_LIFE_Reetu_Sharma_Vandana_Goswami_Dr_Purnima_Gupta?email_work_card=view-paper

Talts, L. (2018). Sotsiaalsete oskuste õpetamine aitab ennetada koolikiusamist. *Õpetajate leht*, 25.mai. Kasutatud 09.05.2024. <https://opleht.ee/2018/05/sotsiaalsete-oskuste-opetamine-aitab-ennetada-koolikiusamist/>

Terry, R. ja Coie, J. D. (1991). A comparison of methods for defining sociometric status among children. *Developmental Psychology*, 27(3), 867-880. doi: 10.1037/0012-1649.27.5.867

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

Wagenmakers, E-J. (2018). *JASP 0.18.3*. Kättesaadav: <https://jasp-stats.org/>

Vainomäe, K. (2010). *Sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud erikooli õpilaste abistav sotsiaalsõrgustik*. Magistritöö. Tartu Ülikool, pedagoogika osakond.

Walker, H. M., Colvin, G. ja Ramsey, E. (1995). Antisocial behavior in school: strategies and best practices. *Behavioral Disorders*, 21(3), 253-255. doi: 10.1177/019874299602100307

Van der Wilt, F., Van der Veen, C., Van Kruistum, C. ja van Oers, B. (2018). Popular, rejected, neglected, controversial, or average: Do young children of different sociometric

groups differ their level of oral communicative competence? *Social Development*, 27(4), 793-807. doi: 10.1111/sode.12316

Wentzel, K. R. ja Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular and controversial children. *Child Development*, 66(3), 754-763. doi: 10.2307/1131948

Wentzel, K. R., (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, 62(5), 1066-1078. doi: 10.2307/1131152

Virtanen, T. E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M. ja Kuorelahti, M. (2015). The relationship between classroom quality and students' engagement in secondary school. *Educational Psychology*, 35(8), 963-983. doi: 10.1080/01443410.2013.822961

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Yoshimura, H. (2004). Peer interactions and self-assertion. *Social Development of Self-Assertion*, (lk 17-27). Mactan: Fultus Corporation.

LISAD

Lisa 1: Enesekohane ankeetküsimustik sotsiaalsete oskuste mõõtmiseks
(Saks & Virnas, 2018:84)

Hea õpilane!

Palun Sul täita järgnev küsimustik. Sinu vastuseid kasutan enda magistriuurings. Vastuseid kajastan magistritöös anonüümsetena ning Sinu isikuga ei ole peale kodeerimist võimalik antud vastuseid kokku viia.

Palun hinda, kuivõrd õiged on järgmised väited sinu puhul.

Vastuste skaala: 1–5 (1 – see ei ole minu puhul õige; 5 – on minu puhul väga õige).

Nimi: Vanus: Klass:

Suhted eakaaslastega	See ei ole minu puhul õige	Vahel harva kehtib minu puhul	Mõnikord kehtib minu puhul	Sageli kehtib minu puhul	On minu puhul väga õige
Olen valmis oma meeskonnakaaslaste eest välja astuma					
Osalen ühistes tegevustes (ka tegevused väljaspool kooli)					
Olen kaaslaste suhtes mõistev					
Oskan luua sõprussuhteid					
Pakun kaaslastele vajaduse korral abi					
Mulle meeldib olla juhirollis					

Enesejuhtimine	See ei ole minu puhul õige	Vahel harva kehtib minu puhul	Mõnikord kehtib minu puhul	Sageli kehtib minu puhul	On minu puhul väga õige
Probleemide ilmnemisel suudan jääda rahulikuks					

Teen hea meelega teistega koostööd eri situatsioonides					
Suudan kriitikast õppida					
Suudan aru saada eri piirangutest ja reeglitest					
Oskan teha kompromisse					
Julgen võtta riske					

Akadeemilised oskused	See ei ole minu puhul õige	Vahel harva kehtib minu puhul	Mõnikord kehtib minu puhul	Sageli kehtib minu puhul	On minu puhul väga õige
Küsimuste tekkimisel julgen küsida abi					
Hoolimata kaaslaste mõjutustest, suudan jätkata tööd					
Oskan esitada asjakohaseid küsimusi					
Täidan endale määratud tööülesandeid					
Oskan oma aega hästi planeerida					
Oskan seada eesmärke oma tegevusteks					

Kuuletumine	See ei ole minu puhul õige	Vahel harva kehtib minu puhul	Mõnikord kehtib minu puhul	Sageli kehtib minu puhul	On minu puhul väga õige
Suudan aru saada eri juhenditest					
Järgin alati reegleid					
Viin alati alustatud ülesanded lõpuni					

Enesekehtestamisoskused	See ei ole minu puhul õige	Vahel harva kehtib minu puhul	Mõnikord kehtib minu puhul	Sageli kehtib minu puhul	On minu puhul väga õige
Olen alati oma tegevustes enesekindel					
Sõbrunen kergesti teiste inimestega					
Oskan öelda „ei“					
Oskan ennast esitleda					
Oskan tuua välja oma positiivsed jooned					
Tean enda tugevaid ja nõrku külgi					
Oskan oma seisukohti argumenteerida					
Suudan välja mõelda uusi ideid					

Täna Sind!

Lisa 2: Sotsiomeetrilise testi tulemused määratud sotsiaalse staatusega

Uuritav	Positiivseid valikuid	Negatiivseid valikuid	Sotsiaalne mõju	Sotsiaalne eelistamine	Sotsiaalne staatus
U16	4	0	4	4	Liider
U20	5	0	5	5	Liider
U24	5	0	5	5	Liider
U30	4	0	4	4	Liider
U33	6	0	6	6	Liider
U39	7	0	7	7	Liider
U47	4	0	4	4	Liider
U52	4	0	4	4	Liider
U58	5	0	5	5	Liider
U51	4	0	4	4	Liider
U69	5	1	6	4	Liider
U68	6	0	6	6	Liider
U77	5	0	5	5	Liider
U81	5	1	6	4	Liider
U83	4	0	4	4	Liider
U86	5	1	6	4	Liider
U89	6	0	6	6	Liider
U92	4	0	4	4	Liider
U2	3	3	6	0	Vastuoluline
U7	4	4	8	0	Vastuoluline
U1	2	2	4	0	Vastuoluline
U19	2	2	4	0	Vastuoluline
U21	2	2	4	0	Vastuoluline
U31	3	2	5	0	Vastuoluline
U35	2	2	4	0	Vastuoluline
U37	1	1	2	0	Vastuoluline
U42	2	2	4	0	Vastuoluline
U61	1	1	2	0	Vastuoluline
U93	4	3	7	1	Vastuoluline
U100	2	2	4	0	Vastuoluline
U107	2	2	4	0	Vastuoluline
U22	0	1	1	-1	Isoleeritu
U18	0	0	0	0	Isoleeritu
U49	0	0	0	0	Isoleeritu
U67	0	0	0	0	Isoleeritu

Uuritav	Positiivseid valikuid	Negatiivseid valikuid	Sotsiaalne mõju	Sotsiaalne eelistamine	Sotsiaalne staatus
U85	0	0	0	0	Isoleeritu
U99	0	0	0	0	Isoleeritu
U90	1	2	3	-1	Tõrjutu
U84	1	3	4	-2	Tõrjutu
U4	1	2	3	-1	Tõrjutu
U11	1	2	3	-1	Tõrjutu
U25	0	5	5	-5	Tõrjutu
U28	5	6	11	-1	Tõrjutu
U40	3	5	8	-2	Tõrjutu
U62	2	10	12	-8	Tõrjutu
U66	2	4	6	-2	Tõrjutu
U75	0	4	4	-4	Tõrjutu
U97	1	4	5	-3	Tõrjutu
U3	3	1	4	2	Kaasamineja
U6	4	2	6	2	Kaasamineja
U5	1	0	1	1	Kaasamineja
U9	1	0	1	1	Kaasamineja
U10	4	0	4	4	Kaasamineja
U13	3	0	3	3	Kaasamineja
U12	3	2	5	1	Kaasamineja
U26	3	0	3	3	Kaasamineja
U8	3	0	3	3	Kaasamineja
U15	2	0	2	2	Kaasamineja
U23	2	0	2	2	Kaasamineja
U17	6	2	8	4	Kaasamineja
U14	2	0	2	2	Kaasamineja
U27	3	0	3	3	Kaasamineja
U29	3	2	5	1	Kaasamineja
U38	2	0	2	2	Kaasamineja
U34	2	0	2	2	Kaasamineja
U32	3	0	3	3	Kaasamineja
U36	1	0	1	1	Kaasamineja
U43	4	3	7	1	Kaasamineja
U44	4	2	6	2	Kaasamineja
U45	2	0	2	2	Kaasamineja
U50	2	0	2	2	Kaasamineja

Uuritav	Positiivseid valikuid	Negatiivseid valikuid	Sotsiaalne mõju	Sotsiaalne eelistamine	Sotsiaalne staatus
U48	3	0	3	3	Kaasamineja
U53	1	0	1	1	Kaasamineja
U60	4	3	7	1	Kaasamineja
U46	5	3	8	2	Kaasamineja
U54	2	0	2	2	Kaasamineja
U55	3	0	3	3	Kaasamineja
U57	2	1	3	1	Kaasamineja
U64	3	0	3	3	Kaasamineja
U63	2	1	3	1	Kaasamineja
U65	3	1	4	2	Kaasamineja
U74	6	2	8	4	Kaasamineja
U76	3	1	4	2	Kaasamineja
U73	3	1	4	2	Kaasamineja
U56	2	0	2	2	Kaasamineja
U70	2	0	2	2	Kaasamineja
U71	1	0	1	1	Kaasamineja
U72	1	0	1	1	Kaasamineja
U78	2	1	3	1	Kaasamineja
U79	3	1	4	2	Kaasamineja
U80	1	0	1	1	Kaasamineja
U82	3	1	4	2	Kaasamineja
U87	2	0	2	2	Kaasamineja
U88	3	1	4	2	Kaasamineja
U91	3	1	4	2	Kaasamineja
U94	2	1	3	1	Kaasamineja
U95	3	1	4	2	Kaasamineja
U96	4	0	4	4	Kaasamineja
U101	2	0	2	2	Kaasamineja
U102	4	2	6	2	Kaasamineja
U104	3	0	3	3	Kaasamineja
U103	3	1	4	2	Kaasamineja
U111	3	0	3	3	Kaasamineja
U106	4	2	6	2	Kaasamineja
U108	4	2	6	2	Kaasamineja
U109	3	0	3	3	Kaasamineja
U98	3	0	3	3	Kaasamineja

Uuritav	Positiivseid valikuid	Negatiivseid valikuid	Sotsiaalne mõju	Sotsiaalne eelistamine	Sotsiaalne staatus
U105	2	0	2	2	Kaasamineja
U110	3	0	3	3	Kaasamineja

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Veronica Kongi,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste sotsiaalsed oskused ühe kooli 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.

Veronica Kongi

22.05.2024