

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Sirli Vahtre
ÜHE EESTI KUTSEKOOI ÕPILASTE TÕLGENDUSED NOORTEVAHELISELE
KOOLIVÄGIVALLALE NOORSOOKIRJANDUSE NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Kristi Kõiv

Tartu 2022

Kokkuvõte

Ühe Eesti kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel. Täpsemalt uuriti, kuidas õpilased koolivägivalda kirjeldavad, milliseid võimalusi pakutakse välja koolivägivalla lõpetamiseks ning ohvri ja vägivallatseja abistamiseks. Uuringus kasutatud avatud vastustega ankeet põhines vinjeti meetodil, kus vinjettide situatsioonide koostamise aluseks olid katkendid noorsookirjandusest. Uuringus osales 152 kutsekooli õpilast. Tulemustest selgus, et noored kirjeldavad koolivägivalla vähendamisel efektiivseid võimalusi nagu ennetus, abi otsimine või sekkumine. Ohvri ja vägivallatseja abistamiseks pakuti eelkõige välja prosotsiaalset käitumist kirjeldavaid tegevusi nagu mõistmine, toetamine, abistamine ja sõprussuhete loomine. Valdav enamus õpilastest tajus vajadust koolivägivalda vähendada ning on valmis andma selleks oma panuse.

Võtmesõnad: koolivägivald, kutsekool, noorsookirjandus

Abstract

Interpretations of school violence based on young adult literature among students of one Estonian vocational school

The aim of this master's thesis is to study the descriptions of vocational school students on how to interpret school violence based on young adult literature to find possible solutions to end school violence and to help the victim and the perpetrator. The study involved 152 students who filled out an anonymous questionnaire based on using the vignettes describing violence based on young adult literature. The results show that students describe effective ways to reduce school violence, such as prevention, seeking help or intervention. In order to support the victim and the perpetrator, activities describing prosocial behavior, such as understanding, support, assistance and friendship were suggested. The majority of students perceive the need to reduce school violence and are willing to contribute to it.

Keywords: school violence, vocational school, young adult literature

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Koolivägivalla mõiste ja liigitus	5
Vägivaldse käitumise riskitegurid	6
Vägivaldse käitumisega toimetulekuviisid õpilastel.....	7
Koolivägivallaga võitlemise erinevad tasandid	9
Noortekirjandus vägivallaennetuses	11
Uuringu metoodika	13
Valimi kirjeldus	14
Andmekogumine.....	14
Andmeanalüüs	16
Tulemused	18
Õpilaste kirjeldused tekstikatkendites toodud vägivallaintsidentide kohta	18
Õpilaste hinnangud vägivalla lõpetamise võimaluste kohta.....	19
Õpilaste pakutud võimalused ohvri abistamiseks	23
Õpilaste pakutud võimalused vägivallatseja abistamiseks	25
Arutelu	27
Tänu sõnad	31
Autorsuse kinnitus	32
Kasutatud kirjandus	33
Lisad	
Lisa 1. Küsimustik	
Lisa 2. Katkend raamatust „Vaarao leidmine“ ja tööjuhend	
Lisa 3. Katkend raamatust „Klass“ ja tööjuhend	
Lisa 4. Katkend raamatust „Aitäh elu eest“ ja tööjuhend	
Lisa 5. Katkend raamatust „Nähtamatu tüdruk“ ja tööjuhend	
Lisa 6. Kategooriad ja alakategooriad: vägivalla lõpetamine	
Lisa 7. Kategooriad ja alakategooriad: vägivalla lõpetamine vinjettides	
Lisa 8. Kategooriad ja alakategooriad: ohvri abistamine	
Lisa 9. Kategooriad ja alakategooriad: vägivallatseja abistamine	

Sissejuhatus

Kaasaegse ühiskonna oluliseks väljakutseks on vägivalla ennetamine ja vähendamine kõikides valdkondades, sealhulgas koolikeskkonnas. Erinevad uuringud (Longobardi *et al.*, 2019; Mikołajczuk, 2020; D'Inverno & Bartholow, 2021; Polanin *et al.*, 2021) näitavad, et lapse- ja noorukieas vägivallaga kokkupuutumine avaldab negatiivset mõju nii hariduslikele saavutustele kui kognitiivsele, emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule. Veelgi enam – see on ka tõsine rahvatervise probleem (Sousa *et al.*, 2010; Stoddard *et al.*, 2015).

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on välja selgitada kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel. Täpsemalt uuriti, kuidas õpilased koolivägivalda kirjeldavad, milliseid võimalusi pakutakse välja koolivägivalla lõpetamiseks ning ohvri ja vägivallatseja abistamiseks. Uuringumetoodika põhines vinjeti meetodil, kus vinjettide situatsioonide koostamise aluseks olid katkendid noorsookirjandusest. Uurimusega soovitakse tähelepanu pöörata koolivägivalla teadvustamisele ja ennetamisele kutsekooli õpilaste hulgas ning kujundada vägivalda taunivaid väärtushinnanguid. Varem on kiusamise ja koolivägivalla teemat kutsekoolides uurinud Tihomirova (2013), Kiigemaa (2015), Tamm (2015), Beilmann (2017) ja Siliksaar (2021).

Uurimistöö teoreetilises osas antakse ülevaade koolivägivallast, selle mõistest, liikidest ja põhjustest. Selgub, et koolivägivald, mille termin ja sisu justkui pikemaid selgitusi ei vaja, on tegelikult mitmetahuline ja erinevalt tõlgendatav nähtus. Tõstatub ka küsimus, kuidas koolivägivalda ennetada ja leida parimaid võimalikke sekkumisi nii üksikisiku, kooli kui ühiskonna tasandil. Eestis on vägivalla ennetamiseks ja vähendamiseks loodud riiklik kokkulepe aastateks 2021-2025, mis seab fookusesse taunivate hoiakute ja normide suurendamise, teadlikkuse tõstmise, vägivallaennetuse haridusasutustes ning vägivaldsest käitumisest loobumise viiside arendamise (Vägivallaennetuse kokkulepe, *s.a.*).

Metoodika peatükis tutvustatakse uuringu ülesehitust, kirjeldatakse täpsemalt valimit ning uurimuse protsessi. Tulemuste osas saab ülevaate õpilaste arvamustest ning arutelu peatükis analüüsitakse leitud tulemusi ja seostatakse neid eelnevate uuringutega. Lisade alt leiab küsimustiku, kasutatud tekstikatkendid ning kategooriate skeemid.

Teoreetiline ülevaade

Järgnevates alapeatükkides selgitatakse koolivägivalla olemust ning kirjeldatakse selle liike, mõju, ulatust ja põhjuseid. Leiab viiteid nii uuematele kui vanematele uuringutele ja analüüsitakse toimivaid võimalusi koolivägivalla vähendamiseks.

Koolivägivalla mõiste ja liigitus

Koolivägivallaks loetakse niisuguseid vägivallaakte, mis leiavad aset koolis või kooliga seotud keskkonnas (Ferrara *et al.*, 2019), kuid vägivalla mõistel ei ole üht ja ainuõiget teaduslikult kokku lepitud definitsiooni, mistõttu võib teaduskirjandust lugedes kohata erinevaid tõlgendusi. Kõiv (2006) selgitab, et vägivalla interpretatsioon võib sõltuda uurimisobjektist või teadusvaldkonnast. Allen ja Anderson (2017) möönavad samuti, et vägivalla erinevad vormid muudavad klassifitseerimise keerukaks, kuid aastate jooksul on teadusmaailmas kujunenud üldtunnustatud empiiriline taksonoomia, mille kohaselt tehakse vahet agressiooni ja vägivalla mõistetil. Täpsemalt on vägivald agressiooni alaliik. Sama on varasemalt välja toonud ka Olweus (1999) ja Kõiv (2006). Olweuse sõnul on agressiivne käitumine üldmõiste, mille alla kuuluvad nii vägivaldne käitumine kui kiusamine, millel on küll ühisosa, kuid mis mõistetenäna on erinevad.

Tavakeeles kasutatakse koolivägivalla ja -kiusamise termineid tihti sünonüümidenäna, kuid teadusmõistetenäna pole need päris samad. Kiusamine on pigem käitumismuster (School violence..., 2017), mille puhul peavad olema täidetud kolm tunnust: agressiivse käitumise tahtlikkus, korduvus ja osapoolte suhete ebavõrdsus (Kõiv, 2006). Koolivägivallaks on igasugune koolikeskkonnas toimuv tahtlik tegu, mille eesmärgiks ohvri kontrollimine ja allutamine, kusjuures vägivallatseja on teadlik oma tegude tagajärgedest (Mikołajczuk, 2020). Eelnevast nähtub, et terminite osas on tähtis aru saada nende erinevusest, samas on agressioonil, koolivägivallal ja kiusamisel teatud ühisosa, millele viitas juba ka Olweus (1999).

Koolivägivalda võib liigitada mitmeti, kuid varasemate uuringute (Strömpl *et al.*, 2007) põhjal on õpilastele arusaadavaim selle jagamine vaimseks ja füüsiliseks vägivallaks. Vaimset vägivalda on nimetatud ka psühholoogiliseks (Mikołajczuk, 2020) või emotsionaalseks vägivallaks, millele on iseloomulik teist inimest emotsionaalselt kahjustav verbaalne või mitteverbaalne rünnak, mis muuhulgas alandab eneseväärikustunnet. Vaimselt vägivaldseteks käitumisviisideks võivad olla näiteks kristiseerimine, halvustamine,

sõimamine, süüdistamine, alandamine, hirmutamine, ähvardamine, sotsiaalne isoleerimine, manipuleerimine ja ignoreerimine (Vägivalla liigid..., s.a.).

Vaimset vägivalda esineb koolides kõige rohkem – sellega on kokku puutunud 80% õpilastest (Avaliku arvamuse..., 2016) ja levinuimateks vormideks kõikides haridusastmetes on norimine ja mõnitamine (Üldhariduskoolide..., 2018). On tähelepanuväärne, et õpilased peavad vaimset vägivalda valdavalt hullemaks kui füüsilist (Mark, *et al.*, 2015) ning kõige raskemaks vaimseks vägivallaks hindavad lapsed ignoreerimist (Strömpl *et al.*, 2007). Mikołajczuk (2020) ning Strömpl jt (2007) selgitavad, et vaimset vägivalda on võrreldes füüsilisega raskem tuvastada, sest see ei ole alati silmaga nähtav. Vanuse kasvades vaimse vägivalla levik ja osakaal suurenevad ning vägivalla toimepanijat ja ohvrit võib olla keeruline tuvastada.

Füüsiline vägivald võib olla mis tahes füüsiline agressioon, mille eesmärk on haiget teha (School violence..., 2017). See on tahtliku vägivalla vorm, mis põhjustab ohvrile kehavigastusi ja valu (Mikołajczuk, 2020) ning võib sisaldada tegevusi nagu tõukamine, kriimustamine, kinni haaramine, raputamine, mingi esemega viskamine, löömine, peksmine, juustest tirimine, kägistamine, hammustamine, kinnihoidmine, kinnisidumine jm (Vägivalla liigid..., s.a.).

Füüsiline vägivald on kõige kergemini tuvastatav vägivalla liik (Vägivalla liigid..., s.a.) ja üldiselt seostavadki õpilased vägivalda eelkõige füüsilise vägivallaga, mis tihti leiab aset just koolikeskkonnas ja mille juurde kuulub ka kõrvalseisjate olemasolu (Strömpl *et al.*, 2007). On kindlaks tehtud (Olivier *et al.*, 2021), et füüsiliselt vägivaldse olukorra osapoolteks on pigem poisid ning vanemates kooliastmetes vägivallaintsidentides osalemise tõenäosus väheneb. Eestis näiteks on põhikoolis löömise või togimisega kokku puutunud 36% õpilasi, kuid 12. klassis on see näitaja vähenenud 14%-ni (Avaliku arvamuse..., 2016).

Vägivaldse käitumise riskitegurid

Vägivaldne käitumine võimaldab agressoril saavutada eesmärgi nagu kõrgem sotsiaalne staatus või austus, mis muidu ei oleks saavutatavad (Stoddard *et al.*, 2015), seega vägivallatsemise eesmärk ei ole lihtsalt enda hetkeline maksmapanek, vaid ka jõu demonstreerimine tulevikku silmas pidades: vägivalda kasutatakse oma positsiooni parandamiseks ja võimu saavutamiseks (Strömpl *et al.*, 2007). Agressiooni põhjused võivad ulatuda varajasse lapsepõlve (Benish-Weisman, 2019), kuid noorukiea vägivaldse käitumise puhul saab esile tuua muidki riskitegureid: meessugu, liigne alkoholarvitamine, keerulised

suhted sõprade ja perega, halvad hinded, koolist puudumine (Bucur *et al.*, 2020). Irimescu (2016) selgitab seda nii, et triaadis ohver-vägivallatseja-kõrvalseisja on igal osapoolel oma riskifaktorid, mis mõjutavad seda, kui vastuvõtlikuks keegi agressiivse käitumise kujunemisele osutub. Sellisteks riskifaktoriteks võivad agressori puhul lisaks eelmainitutele olla ka madal empaatiavõime, madal enesehinnang ning varasem agressiivne käitumine. Ohvri puhul mängivad rolli vanus, sugu, erivajadus, temperamenditüüp ning kõrvalseisjate puhul staatus, haridustase ning samuti empaatiavõime. Lisaks avaldavad mõju keskkondlikud, sotsiaalsed ja kultuurilised tegurid.

Mitmed uurijad mainivad ka grupiprotsesside mõju vägivaldse käitumise kujunemisele: samasuguseid väärtusi ja karakteristikuid omavad õpilased sõbrunevad, õhutades üksteist vägivaldselt käituma (Olivier *et al.*, 2021) ning kuna klassikaaslased veedavad koos märkimisväärselt palju aega, kujundab nende omavaheline suhtlemine ka grupi suhtumise vägivalda (Comi *et al.*, 2021). Farrell jt (2020) on leidnud, et vägivald võib olla nii põhjus kui tagajärg. Igasugune vägivalla kogemine suurendab aga tõenäosust hilisemaks vägivaldseks käitumiseks sõltumata sellest, kas vägivaldses olukorras osaletakse ohvri, vägivallatseja või kõrvalseisjana (Irimescu, 2016). Eesti teismeliste uuringutulemustest (Strömpl *et al.*, 2007) tuleb samuti välja, et vägivallaga kokku puutunud õpilased tolereerivad vägivalla kasutamist rohkem ning peavad seda ka sobivaks enesekehtestamise viisiks.

Huvitav on see, et kuigi vägivaldse käitumise üheks põhjuseks on sotsiaalse staatuse tõstmise ja austuse vajadus (Stoddard *et al.*, 2015), näitavad uuringud, et eakaaslased tegelikult ei aktsepteeri agressiivset käitumist (Wang *et al.*, 2019), selliselt käituvaid kaaslasi ei valita meelsasti sõpradeks (Palacios *et al.*, 2019), agressorite käitumine tekitab vastikust ja pahameelt (Lodge & Frydenberg, 2005) ning jõu kasutamine ei taga lugupidamist (Strömpl *et al.*, 2007). On olnud ka juhtumeid, kus vägivallatsejad satuvad ohvrirolli kättemaksuks oma agressiivse käitumise eest (Lam *et al.*, 2018). Fluck'i (2017) uuringust vägivalla motiivide kohta selgus, et vägivallatsejad põhjendavad oma tegu kättemaksu, enesekaitse või provokatsiooniga, ohvrid aga seostavad vägivalda enamasti võimuiha või sadismiga. Olulise vägivaldse käitumise motivaatorina paistis silma eakaaslaste surve ja soov kuuluda gruppi ning vägivallatsejad leiavad oma käitumise õigustamiseks erinevaid põhjuseid, luues iseenda jaoks arusaama oma käitumise normaalsusest ja veelgi enam – vajalikkusest.

Vägivaldse käitumisega toimetulekuviisid õpilastel

Õpilased kasutavad vägivaldse käitumisega toimetulekuks erinevaid strateegiaid, mõned neist efektiivsemad kui teised (Smith, 2004). Näiteks loetakse vägivalla- ja kiusamisolukordade

puhul tõhusateks käitumisviisideks abi otsimist ja olukorrast kellelegi rääkimist (Kõiv, 2001), sõprussuhete arendamist, kaaslaste toetuse suurendamist ja teiste kaitsmist (Smith, 2016; Xu *et al.*, 2022), mittetõhusateks aga abitust või vastamist agressiooniga (Kõiv, 2001).

Efektiivseks peetakse seda, kui teised õpilased ohvri kaitseks välja astuvad, kuid võimalusel peaks õpilastepoolne sekkumine olema kollektiivne, sest vastasel juhul võib tekkida olukord, kus kiusatava kaitseks välja astunud õpilane satub ise ohvriks (Mark *et al.*, 2015). Siinkohal tuleb aga vahet teha füüsilisel ja verbaalsel sekkumisel. Vera jt (2019) rõhutavad, et vägivalla vähendamisele ei aita kaasa see, kui eakaaslastelt eeldada tegevusi, milleks nad pole valmis, näiteks otsene sekkumine. Parima tulemuse annab selline lähenemine, mis aktiveerib õpitud käitumisoskused ja on noorte jaoks vastuvõetav ning loomulik. Selleks võib olla näiteks täiskasvanutelt abi otsimine. Üldiselt aga näitavad tulemused (Tulviste & Tamm, 2015), et teismelised tunnevad erinevaid konfliktide lahendamise viise ning valivad strateegia, mis nende meelest vastavasse olukorda kõige paremini sobib.

Eestis läbi viidud Avaliku arvamuse ja riskikäitumise uuringust (2016) selgub, millised oleksid õpilaste reaalsed tegutsemisviisid vägivaldset käitumist nähes. Eelkõige püütakse olukorda kohapeal sõnadega lahendada, arutatakse hiljem sõpradega, teatatakse klassijuhatajale, teistele õpetajatele või kodus emale-isale. Samuti proovitakse vägivallatsejaga hiljem rääkida. Ohvrile läheb otseselt appi 4%, mitte midagi ei võta ette aga 17% õpilastest. Vera jt (2019) lisavad, et soodustades õpilastele loomumaste tõhusate sekkumiste efektiivsust, suureneb tõenäosus, et noored tegelikult ka vägivallajuhtumi puhul reageerivad.

Ohvriks üksi võivad olla enda kaitsmiseks üsna piiratud võimalused, mistõttu muutub kaalukaks kõrvalseisjate käitumine ja suhtumine, kuid sageli ei ole kõrvalseisjad valmis ohvrit abistama (Flannery *et al.*, 2004). Vera jt (2019) on uurinud kõrvalseisjate karakteristikat ning välja toonud, et enamasti jagunetakse kahte gruppi: olukorra ignoreerijad või vägivallatseja toetajad. Vägivalla vastu väljaastujad on vähemuses. Kõrvalseisjate positiivseid toimetulekustrateegiaid ja sekkumist saab õpetada (Lodge & Frydenberg, 2005), suurendades õpilaste ühtekuuluvustunnet ja õhutades prosotsiaalset käitumist (Palacios *et al.*, 2019), millel on riskikäitumise ennetamisel ja sekkumisel keskne roll, kuna see vastandub igasugusele antisotsiaalsele käitumisele (Kõiv, 2010). Prosotsiaalne käitumine on tahtlikult suunatud sellele, et kellegi teise olemist ja tegevust sotsiaalses situatsioonis parandada või teistele inimestele kasu tuua (Kõiv, 2003) ja sisaldab eelkõige niisuguseid tegevusi nagu abistamine, hoolimine, jagamine ja koostöö (Batson & Powell, 2003).

Vägivallale vastanduvat sallivuse ja hoolivuse suurendamise vajadust, seda nii õpilaste endi kui õpetajate ja õpilaste vahel, on kirjeldanud ka Mark jt (2015). Miranda jt (2019) toovad aga välja, et vastutust ohvri abistamiseks ei saa panna vaid kõrvalseisjatele. Kaasnema peab täiskasvanutest koosnev tugivõrgustik ning niisugune toetav koolikeskkond, mis tekitab õpilastes turvatunnet ning kindlust, et kui nad vägivallajuhtumitest teatavad, siis olukorraga tegeletakse. Lisaks näitavad Thornberg jt (2020) oma uuringus, et oluline märksõna vägivallaga toimetulemisel on kollektiivsus, mis võimaldab kaitsefaktorina kasutada klassi ühtsust ning seeläbi hõlbustada kaaslastel ohvreid kaitsta ning vägivalda peatada.

Ühe lahendusena võib koolivägivalla ohvriks langenud õpilaste puhul näha ka koolivahetust, kuid selle võimaluse puhul tuleb arvestada riskidega nagu negatiivne suhtumine uude õpilasse (Strömpl *et al.*, 2007) või keskkonnavahetusest ning individuaalsetest teguritest tingitud probleemid. Koolivahetus on igal juhul seotud õpilase jaoks suure muutusega ning kohanemine sõltub sellest, kuidas teda uues koolis vastu võetakse, millised saavad olema sotsiaalsed suhted ning emotsionaalsed ja intellektuaalsed väljakutsed (Urmann *et al.*, 2021).

Suureks probleemiks sekkumiste puhul võib saada see, et vägivald koolikeskkonnas jääb sageli varjatuks (Kõiv, 2001; Beilmann, 2017; Ferrara *et al.*, 2019; Bjereld *et al.*, 2021). Kõiv (2001) selgitab vägivalla varjatud iseloomu sellega, et tihti ohver ise abi ei otsi, eakaaslased ei sekku ning täiskasvanud lihtsalt ei tea sekkumist vajavatest juhtumitest. Beilmann (2017) on välja toonud, et vägivallajuhtumeid hoitakse saladuses, sest kardetakse, et kellelegi rääkimine teeb hiljem olukorra hullemaks. Samuti leivad ohvrid endast lähtuvaid põhjusi, miks just nendest on saanud kaaslaste agressiooni sihtmärk. Seda tehes on lihtne laskuda enesesüüdistustesse, millega kaasneb madal enesehinnang ja pidev vigade otsimine, mõnikord ka aastaid pärast ohvrirollist pääsemist. Stoddard jt (2015) andmetel võivad kord koolivägivalla ohvriks langenud noored jääda kartma vägivalla kordumist ning ei suuda seetõttu realiseerida oma hariduslikku potentsiaali, loobudes õpingute jätkamisest või oma akadeemiliste eesmärkide saavutamisest.

Koolivägivallaga võitlemise erinevad tasandid

Vägivalla ennetamise oluliseks osaks on ohvrite märkamine, toetamine ja nende eest hoolitsemine (Vägivallaennetuse kokkulepe, *s.a.*). Õpetajatel ja teistel koolitöötajatel on vägivaldse käitumise vähendamisel võtmeroll, kuna neil on võimalus kasutada erinevaid sekkumisi alates avatud ja lugupidavast vestlusest kuni põhjalikemate tõenduspõhiste programmide kasutamiseni (Lam *et al.*, 2018). Seetõttu ongi abi otsimine ja olukorrast

koolipersonalile rääkimine efektiivsed toimetulekumehhanismid (Kõiv, 2006). Samas on tõendeid ka sellest, et õpetajate poole pöördumine ei ole olukorda parandanud. Probleme ignoreeritakse, ei võeta tõsiselt või loodetakse, et need lähevad ise üle. Enamgi veel – õpetajad võivad vägivallatsejat karta ja seepärast jätta reageerimata (Beilmann, 2017).

Tähtis on teadvustada ja soodustada tõhusaid toimimis- ja sekkumisviise vägivaldse käitumisega toimetulekuks, kuid sama oluline või isegi olulisem on ennetustegevus, mis võiks olla koolivägivallaga võitlemise strateegia põhitegevus. Koolikeskkond on vägivalda taunivate hoiakute kujundamiseks eriti sobilik, kuna seal saab korraga kaasata suurt osa sihtrühmast ning nende väärtusi ja norme võimalikult varajases eas mõjutada (Wood *et al.*, 2019). Lisaks haridusasutustele peab olema tagatud vägivalla- ja riskikäitumise ennetus ka noorsootöös ja huvihariduses, et lapsed ja noored saaksid vajalikud teadmised ja eluoskused, millele tuginedes vägivalda märgata, sellest hoiduda ning vägivallavabalt suhelda (Vägivallaennetuse kokkulepe, *s.a.*). Selleks aga, et mõju oleks võimalikult efektiivne, tuleb Ferrara jt (2019) sõnul ennetust läbi viia erinevatel tasanditel: individuaalsetel, suhetega seotutel, sotsiaalsetel ja kogukondlikel. Nende tasandite üheaegsel mõjutamisel saab muuta hoiakuid, tõsta üldsuse teadlikkust, toetada ohvreid ning julgustada üleüldist vägivallavaba käitumist. Sellise praktika toimimist näitab ka UNESCO poolt läbi viidud ja 144 riiki hõlmav globaalne uuring (Behind the numbers..., 2019), millest selgub, et koolivägivalda ja -kiusamist on õnnestunud eelkõige vähendada riikidel, kus rakendatakse erinevatel tasanditel üheaegselt järgmisi meetodeid:

- 1) tugev poliitiline ja õiguslik raamistik vägivallaprobleemidega tegelemisel;
- 2) haridussektori koostöö teiste institutsioonide ja partneritega, sealhulgas ministeeriumid, teadusasutused ja kodanikuühiskonna organisatsioonid;
- 3) pühendumine turvalise ja positiivse koolikliima ja klassikeskkonna edendamisele;
- 4) efektiivsete teaduspõhiste sekkumiste ja programmide kasutamine koolivägivallaga tegelemisel;
- 5) laste õiguste teadvustamine;
- 6) kõigi huvirühmade kaasamine ja osalemine koolikeskkonnas;
- 7) õpetajate koolitamine ja pidev toetamine;
- 8) tugiteenused koolivägivallaga kokku puutunud õpilastele;
- 9) tõhusad süsteemid koolivägivallast teatamiseks ja selle jälgimiseks.

Mitmedimensioonilist tegevuskava peavad efektiivseimaks ka Gouveia jt (2019), kelle arvates aitab agressiivse käitumise vähendamisele kõige rohkem kaasa kombineeritud meetodite kasutamine: sotsio-emotsionaalsed sekkumised, sotsiaalsete ja prosotsiaalsete

oskuste õpetamine ning toe pakkumine ohvritele ning agressoritele. Koolis peaksid olema kehtestatud normid, kuidas agressiivset käitumist ennetada ning milliseid strateegiaid sealjuures kasutada. Ka Eesti tegevussuundadeks on järjepidev teavitustöö, avalik arutelu, laiem avalikkuse kaasamine ning tõendatud mõjuga sekkumiste rakendamine haridusasutustes. Ennetusse kaasatakse lapsi, noori, lapsevanemaid, koolipersonali, kogukondi, vabaühendusi ja erasektorit (Vägivallaennetuse kokkulepe, s.a.). Mark jt (2015) mõnnavad aga, et paljud õpilased ei soovi oma muredega erinevatel põhjustel vanemate poole pöörduda, kuna kardetakse riielda saada, soovitakse vanemaid säästa või arvatakse, et nad lihtsalt ei mõista. Vanemaid nähakse sekkumissituatsioonis n-ö viimaste õlekõrtena, eriti vanemate klasside õpilaste puhul.

Vaimse ja füüsilise turvalisuse tagamisel on suur roll väärtuskasvatusel, mis aitab kujundada laste ja noorte käitumist ja hoiakuid vägivallavabaks. Võib öelda, et ennetus baseerubki suures osas väärtuste kujundamisel ning koolivägivallaga võitlemisel on eriti olulisel kohal sallivus, austus, hoolivus ja julgus – just need aitavad aktsepteerida erinevusi, austada teisi, olla empaatiline ja heatahtlik, reageerida ebaõiglusele ja kaitsta kaaslast (Kiusamisvaba haridustee..., 2017). Väärtuskasvatuseks kitsamas tähenduses on igasugune planeeritud tegevus, mille abil soovitakse õpetada väärtuste üle mõtlema või väärtustama kõlbelist arengut. Laiemas tähenduses on väärtuskasvatus igasugune tegevus, mis toetab isiksuse arengut (Schihalejev, 2011). Väärtuskasvatuse aspekti ning vägivallaennetuse olulisust on rõhutatud ka riiklikes õppekavades, kus õppe- ja kasvatusesmärgidena muuhulgas välja toodud vajadus kujundada õpilastes heasoovlikku suhtumist kaasinimestesse ja vägivallast hoidumist ning kooli lõpetamisel eeldatakse, et õpilane tunneb üldtunnustatud väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid, järgib neid koolis ja väljaspool kooli, ei jää ükskõikseks, kui neid eiratakse, ning sekkub vajaduse korral oma võimaluste piires (Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011). Sallivuse ja hoolivuse suurendamiseks sobivad erinevad aktiivõppemeetodid nagu grupidööd, arutelud, vestlused (Mark *et al.*, 2015) ning üheks võimaluseks kujundatada õpilaste kõlbelisi omadusi, väärtusnorme ja hoiakuid on ilukirjanduslike tekstide lugemine, nende üle arutlemine ja reflekteerimine (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011).

Noortekirjandus vägivallaennetuses

Kirjanduse tähtsust väärtuskasvatuse vahendina ei saa alahinnata. Fennelly (2020) on TEDx konverentsil esitatud kõnes välja toonud, et lugemine muudab empaatiliseks, kasvatades inimest emotsionaalselt ja intellektuaalselt. Esilekerkivatele situatsioonidele

antakse hinnanguid oma väärtustest lähtuvalt ning seeläbi harjutakse tegema otsuseid ja nägema nende otsuste tagajärgi. Org (2016) leiab, et kirjandusteos on väärtuste käsitlemiseks märksa parem materjal kui mis tahes eetikateooria. Arvestada tuleb aga sellega, et lihtsalt kirjandusteose olemasolust ei piisa – kui tahame õpilasi soovitud suunas juhtida, on vajalikud eri formaatides väärtusarutelud õpilastega (Parder & Hirsnik, 2020), samuti peab leidma teosed, mis noori kõnetavad.

Sobivat valikut pakub noortekirjandus, mida võib lühidalt defineerida kui spetsiaalselt noortele loodud (ilu)kirjandust (Krusten *et al.*, 2006), mis võib hõlmata kõiki kirjandusžanre ning pakkuda võimalust avastada oma identiteeti ning näha asju teiste vaatepunktist (Short *et al.*, 2015). Ilukirjanduse kasutamisel õppetegevuses on veel mitu positiivset aspekti. Sealt leiab laia valiku analüüsimaterjali erinevate tundlike või oluliste teemade, näiteks koolivägivalla käsitlemiseks ka juhul, kui õpilastel teemaga isiklik kokkupuude puudub või vastupidi – soovist vältida kellegi isiklikku ohvrikogemust, et kaitsta osalejaid haavava avalikustamise eest grupisituatsioonis (Strömpl *et al.*, 2007). Seega on ilukirjandusliku teksti kasutamine õppematerjalina sisukas, kergesti kättesaadav, mitmekülgne ja turvaline valik.

Mitmed teisedki uuringud (Schrijvers *et al.*, 2019; Dylman *et al.*, 2020; Christiansen, 2021) on leidnud, et ilukirjanduse lugemine suurendab empaatiat, emotsionaalset pädevust ning prosotsiaalset käitumist. Tulviste ja Tamm (2015) näevad kirjandusteose olulisust väärtuspädevuse arendamisel järgmiselt: seeläbi saab arutelda erinevate kirjandustegelaste käitumise ja selle õigsuse üle, samuti analüüsida, millest võis käitumine põhjustatud olla. Oluline on siinjuures teada, et väärtused iseendast ei ole õiged või valed, kuid õpilastele tuleb anda selge signaal, et meie ühiskonnas kehtivad moraalireeglid eeldavad sallimatust vaenulikkuse, teise inimese halvustamise ja füüsilise vägivalla suhtes.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on välja selgitada kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel. Sellest lähtuvalt on magistritöö uurimisküsimusteks:

1. Kuidas kirjeldavad kutsekooli õpilased noortevahelise vägivalla juhtumeid noorsookirjanduse näitel?
2. Kuidas kirjeldavad kutsekooli õpilased noortevahelise vägivalla lõpetamise võimalusi noorsookirjanduse näitel?
3. Kuidas kirjeldavad kutsekooli õpilased noortevahelise vägivalla vältimise viise seoses vägivalla ohvri ja vägivallatseja abistamisega noorsookirjanduse näitel?

Uuringu metoodika

Selles peatükis antakse ülevaade uuringu üleschitusest, valimist, andmekogumis- ja analüüsimeetoditest. Eesmärgiks oli välja selgitada kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel. Lähtuvalt eesmärgist valiti andmete kogumiseks küsitlusuuring, mille raames pidid õpilased noorsookirjandusest pärit tekstikatkendi põhjal täitma avatud küsimustega anonüümse ankeedi (vt lisa 1). Uuringu tulemuste jaoks oli oluline välja selgitada õpilaste isiklikud arvamused nende hetkel kehtivaid teemakohaseid teadmisi ja väärtushinnanguid arvestades, seega tuli ajamahukusest hoolimata avatud küsimusi kasutada, sest vaid nii saab vastaja oma sõnadega vastata (Beilmann, 2020).

Kasutatav ankeet põhines vinjeti meetodil, kus vinjettide situatsioonide koostamise aluseks olid katendid noorsookirjandusest. Vinjetid on lühikirjeldused hüpoteetilisest tegelastest või olukordadest ning respondentidel palutakse kujundada kirjeldatu põhjal oma arvamus (Finch, 1987). Vinjetid peavad sisaldama piisavalt üksikasju, et oleks võimalik kujutada hüpoteetilisi asjaolusid tegelike olukordadena (Benedetti *et al.*, 2018). Praeguses töös olid vinjeti situatsioonis toodud noortevahelise koolivägivalla kirjeldused, milleks olid katkendid noorsookirjandusest ning kirjeldustele järgnesid ankeedis avatud küsimused selle situatsiooni kohta kolmest aspektist: vägivallajuhtumi kirjeldus, vägivallajuhtumi lõpetamise võimalused, vägivaldse käitumise ennetamise/vältimise võimalused ohvri ja agressori seisukohast. Selline lahendus võimaldab esilekerkivatele situatsioonidele anda isiklikest väärtustest lähtuvaid hinnanguid ning seeläbi harjutakse tegema otsuseid ja nägema nende otsuste tagajärgi (Fennelly, 2020).

Töö autor on seisukohal, et koolivägivalla temaatikat käsitledes peaks kaasnema ka väärtuskasvatustlik aspekt ning soovitatavate käitumismallide selgitamine. Selleks pakub vinjeti meetod suurepärase võimaluse. Kuigi uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada õpilaste kirjeldused ja tõlgendused koolivägivallast, ei piisa väärtuste ja hoiakute kujundamiseks sellest, kui noored täidavad küsimustiku, saamata oma mõtetele tagasisidet. Seetõttu kuulus uurimismetoodikasse lisaks küsimustiku täitmisele alati ka hilisem rühmatöö vormis toimunud väärtusarutelu, mis aitas kaasa koolivägivalla teadvustamisele, ennetamisele ja tõhusate toimimisviiside leidmisele. Arutelu tulemusi käesolevas töös ei analüüsita, uurimus puudutab vaid ankeediga kogutud andmeid.

Valimi kirjeldus

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, mille eeliseks on uuritavate kerge kättesaadavus ning koostöövalmidus (Õunapuu, 2014). Antud juhul moodustasid valimi ühe Eesti kutsekooli kutsekeskharidusõppe õpilased nii esimeselt, teiselt kui kolmandalt kursuselt. Uuringus said osaleda õppegrupid, mille õppetöögraafik ja tunniplaan sobitusid uuringu läbiviimise ajakavaga. Kutsekoolis on vajalik arvestada praktikaperioodidega ning paberkandjal uuringut saab läbi viia vaid koolimajas toimuva tunniplaani järgse teoreetilise õppetöö raames.

Andmeid koguti ajavahemikus oktoober 2021 – veebruar 2022. Eelnevaid tingimusi arvesse võttes kaasati uuringusse 11 õppegruppi ehitus-, toitlustus- ja turismiosakonnast. Valitud gruppides õpib kokku 230 õpilast, kelle vanuseline jaotus jäi vahemikku 16-19 eluaastat. Küsimustiku täitsid ja esitasid 152 õpilast (neist 84 poissi ja 68 tüdrukut), 76 õpilast puudusid uuringu läbiviimise päeval ning kaks õpilast ei soovinud vastata.

Andmekogumine

Enne uuringu alustamist pöördus töö autor kirjalikult kooli juhtkonna poole, tutvustas uuringu eesmärgi ning küsis nõusoleku uuringu läbiviimiseks. Samuti saadeti osalevate õpilaste vanematele e-kirjaga info uuringu kohta, sealjuures selgitades tegevuste eesmärgi ning vabatahtlikkuse ja anonüümsuse põhimõtet. Järgmiseks tehti suulised kokkulepped valimisse kaasatud õppegruppide aineõpetajate ja kursusejuhatajatega, kellele tutvustati samuti uuringut ning paluti luba seda eesti keele ja kirjanduse ainetundide raames läbi viia.

Käesoleva magistritöö andmekogumisinstrumendiks valiti avatud vastustega anonüümne paberkandjal kirjalik küsimustik, mis töötati juhendaja poolt välja selle uuringu tarbeks. Kasutati vinjeti meetodit, mis võimaldab uurida respondentide arusaamu ja hoiakuid väljamõeldud tegelaste ja olukordade kaudu (Barter & Renold, 2000).

Ankeedi väljatöötamisele eelnes ettevalmistav etapp, kus analüüsiti eesti noorteromaane alates aastast 2003 ning valiti teostest sellised füüsilist vägivalda kirjeldavad tekstikatkendid, mis vastaksid järgmistele tingimustele:

- 1) toimumiskohaks koolikeskkond;
- 2) osapoolteks on noorukiealised õpilased;
- 3) olemas on eakaaslastest kõrvalseisjad;
- 4) esindatud on nii agressor kui ohver;
- 5) katkendites kirjeldatakse nii poiste- kui tüdrukutevahelist vägivalda.

Uuringusse valiti eelnimetatud kriteeriumide alusel neli katkendit (vt lisad 2–5) romaanidest „Vaarao leidmine“ (Sarapik, 2011), „Klass“ (Kordemets, 2013), „Aitäh elu eest“ (Rebane, 2016) ja „Nähtamatu tüdruk“ (Raudsepp, 2020). Õpilased said analüüsitavaid katkendid juhuvaliku teel ning neil paluti vastata vabas vormis järgmistele küsimusele:

- 1) Kuidas loetud katkendis vägivald avaldus?
- 2) Kuidas saaks koolivägivalda lõpetada?
- 3) Kuidas saaks katkendis kirjeldatud vägivalda lõpetada?
- 4) Kuidas aidata ohvrit, et vägivalda vältida?
- 5) Kuidas aidata vägivallatsejat, et vägivalda vältida?

Küsitlus viidi läbi grupipõhiselt ning enne iga uue grupiga tunni alustamist selgitati õpilastele tunni ülesehitust, uuringu eesmärki, samuti kinnitati, et vastused on anonüümsed, isikud ei ole hiljem tuvastatavad ning küsimustele vastamine on vabatahtlik. Kuna tegemist oli tunniplaani järgse tunniga, said õpilased küll soovi korral jätta ankeedile vastamata või vastuseid mitte esitada, kuid muudest tunnitegevustest (teksti lugemine, rühmatöö, arutelu) tuli siiski osa võtta. Kaks õpilast ei soovinud ankeeti täita, kuid olid hiljem siiski kaasatud rühmatöösse ning koolivägivalda puudutavasse arutellusse.

Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viidi ühe õppegrupiga (12 õpilast) läbi pilootuuring, mille eesmärgiks oli hinnata noorsookirjanduse katkendi ehk vinjeti situatsiooni eakohasust, mõistetavust ja pikkust, küsimustele vastamiseks kuluvat aega ning küsimuste sobivust uuringu eesmärkide saavutamiseks. Selleks viidi sihtrühma hulka kuulvas väikesearvulises õppegrupis läbi kõik põhiuuringus sisalduvad tegevused: tunni ülesehituse tutvustus, õpilaste informeerimine uuringuga seotud eetilistest põhimõtetest, küsimustiku täitmise juhendamine, teksti lugemine, küsimustikule vastamine ning hilisem rühmatöö koos aruteluga. Selgus, et vinjetid olid õpilastele arusaadavad ja jõukohased ning küsimustik võimaldas vajaminevaid andmeid koguda, mistõttu sisulised muudatused ei olnud vajalikud. Sellest lähtuvalt kaasati põhiuuringusse ka pilootuuringus osalenud 12 õpilase vastused.

Pilootuuring aitas oluliselt kaasa ankeedi täitmiseks vajaliku aja määramisele. Selgus, et õpilased lugesid teksti ja vastasid küsimustele väga erineva kiirusega. Oli õpilasi, kes täitsid ankeedi vähem kui 10 minutiga, keskmiselt vastati umbes 15-20 minutit, kuid oli ka neid, kes oleksid soovinud veelgi pikemalt kirjutada. Seega planeeriti ankeedi täitmiseks aega kuni 30 minutit, mis tundus kõige optimaalsem.

Põhiuuringus kasutati ära pilootuuringu kogemus ajaplaneerimisel. Iga kord uue grupiga uuringut alustades tutvustati umbes 10 minuti jooksul uurimistöö teemat, anonüümsuse ja vabatahtlikkuse põhimõtet ning selgitati tööülesannet. Paberkandjal

ankeetide täitmine toimus ainetundide ajal, mille pikkus kutsekoolis on 90 minutit. Pärast sissejuhatust (10 minutit) ja küsimustiku täitmist (30 minutit) tegeleti ülejäänud tunni jooksul vägivallatemaatika käsitlemisega rühmatööde ja arutelu vormis.

Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi ehk kontentanalüüsi, mis võimaldab tekstilisi andmeid kodeerida, analüüsida ja tõlgendada ning seejärel kvantitatiivseteks näitajateks muuta ja graafiliselt või tabelitena esitada (Kalmus, 2015). Selleks sisestati õpilaste poolt täidetud anonüümsete küsimustike vastused ühte andmetabelisse ning andmete süstematiseerimiseks ja paremaks mõistmiseks vastused kodeeriti ja kategoriseeriti (Linno, 2020). Kodeerimisel läheneti sisuanalüüsile induktiivselt ning välditi eelnevalt määratud kategooriaid. Koodid tuletati konkreetsetest andmetest (Kalmus *et al.*, 2015). Seda protsessi nimetatakse ka avatud kodeerimiseks (Linno, 2020). Analüüsi esimeses etapis tutvus autor õpilaste vastustega ning selgitas välja, milliseid mõtteid, seisukohti ja argumente esines. Sellest lähtuvalt loodi nende alusel mõned esialgsed koodid ning edasises etapis otsiti andmetest koodidele vastavaid maininguid, hakati neid kategooriatesse jagama ning neid sarnasuse alusel rühmitama (Kalmus *et al.*, 2015).

Kodeerimise puhul käsitati ühe koodina nii formaalselt kui semantiliselt sobivaid fraase. Näiteks koodiga *sekkumisvõimalused* seostati nii need mainingud, kus on kasutatud üheselt mõistetavalt samatüvelist sõna, kui ka need, kus võib sekkumist järeldada tähendusest. Linno (2020) kirjeldab seda mõistetega *selge* ja *varjatud tähendus*. Kui esimene on üsna üheselt seotud sellega, mida öeldakse, siis varjatud tähendus näitab tekstilõikudes dominantseid narratiive, diskursuseid, aga ka seda, mida inimesed midagi öeldes tegelikult öelda tahtsid. Koodide moodustamisest saab ülevaate allolevast tabelist.

Tabel 1. Mainingutest koodi tuletamine

Õpilaste mainingud	Kood
Õpilased peaksid sekkuma sellistes olukordades	Sekkumisvõimalused
Ülejäänud grupp oleks võinud sekkuda	
Viia ta sealt ruumist minema	
lähed ja sekkud	
Keegi oleks pidanud välja astuma või noh kakluse keskele, et maha rahuneksid	
Seal võiks olla keegi kes segab vahele	
Õpetaja peaks sekkuma	

Kodeerimisprotsessi jooksul kontrollib töö autor korduvalt koodide sobivust ning valiidsuse tagamiseks kaasab kaaskodeerijana juhendaja, kellega koostöös tehakse vajadusel parandusi või ümbersõnastusi. Kui koodide süsteem paigas, järgneb kategoriseerimise etapp, kus moodustatakse alakategooriad. Ka selles etapis toimub arutelu kaaskodeerijaga. Tabelist 2 saab ülevaate alakategooriate moodustamisest.

Tabel 2. Alakategooriate moodustamine

Kood	Alakategooria	Õpilaste mainingud
Sekkumisvõimalused	Verbaalne sekkumine	<i>Õelda, et see ei ole okei mis te teete Keegi grupist välja astuda ja öelda midagi Minna rahulikult juurde rääkima, et see käitumine pole okei.</i>
	Füüsiline sekkumine	<i>Keegi oleks pidanud välja astuma või noh kakluse keskele, et maha rahuneksid Aidata ohvrit kakluses Minna esialgu ise vahele, et ta haiget ei saaks rohkem.</i>
	Eakaaslaste sekkumine	<i>Kui kellegil kambas oleks märku anda et see pole normaalne või läheb üle käte Teised klassikaaslased oleksid võinud vahele minna Kaasõpilaste sekkumine Selle asemel, et naerda oleksid võinud teised poisid appi minna</i>
	Õpetaja või muu koolipersonali sekkumine	<i>Õpetaja oleks pidanud vahele minema Kutsuda õpetaja, et õpetaja saaks ise vahele minna.</i>

Alakategooriatest omakorda moodustusid peakategooriad, nagu näidatud tabelis 3.

Tabel 3. Alakategooriatest peakategooria moodustamine

Kood	Alakategooria	Peakategooria
Sekkumisvõimalused	Verbaalne sekkumine	Sekkumine
	Füüsiline sekkumine	
	Eakaaslaste sekkumine	
	Õpetaja või muu koolipersonali sekkumine	

Koodid ning kategooriad formuleeriti tabelite kujul, mille moodustamiseks ning andmete esitamiseks kasutatakse programme MS Word 2013 ja MS Excel 2013. Kokku moodustus 38 tekstitöötlusprogrammi lehekülge ja 6 vahelehte tabelleid. Kõik kategooriad ja alakategooriad on töös ka skemaatiliselt esitatud (vt lisad 6-9) ning skeemide loomiseks kasutati kujundusprogrammi Canva.

Tulemused

Uuringu tulemused põhinevad 152 kutsekeskharidusõppe õpilase poolt täidetud anonüümse küsimustiku vastustel. Tulemustest selgub, milliseid tõlgendusi kutsekooli õpilased noortevahelise koolivägivalla kirjeldustele pakkusid. Kõik töös välja toodud näited on autentsed ja nende kirja pilt esitatakse muutmata kujul.

Õpilastele koostatud ankeedis oli viis küsimust ning igale küsimusele oli ette antud soovituslik vastuste arv. Õpilased said vastata kas täpselt instruksiooni järgi või valikuliselt, jättes soovi korral osa küsimusi vastamata või hoopiski vastata oodatust rohkem. Kokku täheldati tekstist 1226 mainingut. Tabel 4 illustreerib erinevatele küsimustele antud mainingute arvu ja näitab, mitmele küsimusele täiesti vastamata jäeti.

Tabel 4. Andmed õpilaste tehtud mainingute ja vastamata jäetud küsimuste kohta

Küsimused	Maininguid	Vastamata
Kuidas katkendis vägivald väljendus?	371	1
Kuidas saaks koolivägivalda lõpetada?	253	8
Kuidas saaks katkendis kirjeldatud vägivalda lõpetada?	205	14
Kuidas aidata ohvrit, et vägivalda vältida?	214	12
Kuidas aidata vägivallatsejat, et vägivalda vältida?	183	20

Õpilaste kirjeldused tekstikatkendites toodud vägivallaintsidentide kohta

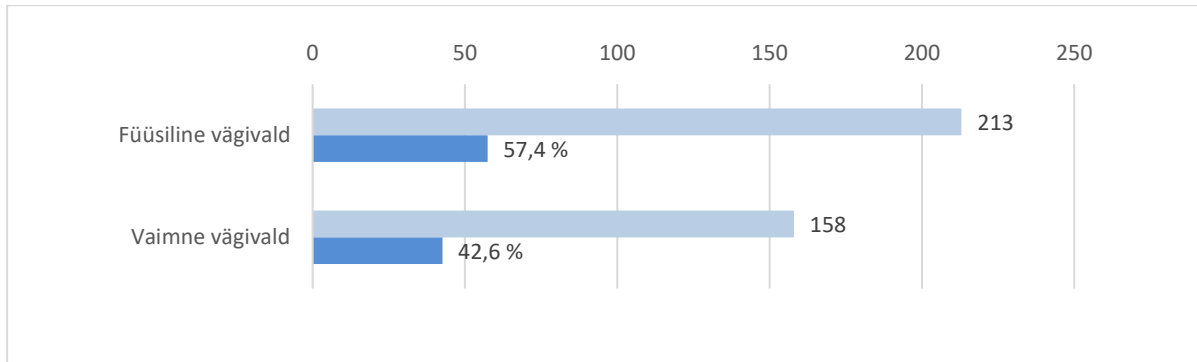
Vägivallakirjeldusi analüüsiti vastuste põhjal, mis õpilased andsid küsimusele „*Kuidas loetud kirjanduskatkendis vägivald avaldus?*“. Nagu nähtus tabelist 4, anti sellele küsimusele kõige rohkem vastuseid üldse – kokku 371 mainingut, mis varieerusid oluliselt pikkuse ja sisukuse poolest. Päris paljudel juhtudel nimetati ilma täpsemate selgitusteta lakooniliselt vaid kaht üldist vägivalla liiki: vaimset ja füüsilist.

Füüsiline vägivald
vaimne vägivald
Vägivald väljendus füüsilisel kujul
Sõnadega
Vaimselt terroriseeriti

Leidus ka detailsemaid kirjeldusi, kus ühes lauses võis olla mitu näidet, sealhulgas erinevatest vägivallaliikidest.

Inimesele tehti füüsiliselt haiget nt siis, kui poisi käed pandi kokku ja hoiti kinni.
Veel väljendus katkendis vägivald lükates ja nügides
Liisbet kasutas füüsilist vägivalda, alandas peategelast tehes teda naerualuseks.
Joosep karjus Andersi peale „pede“ ja siis Anders läks närvi ja hakkas raputama teda.
Ragnar tõmbas Rasmusele käed selja taga kokku ja hoidis kinni siis kui Gert ümber Rasmuse hakkas teibiga jooksmas.

Füüsilise vägivalda ilminguid leiti arvuliselt rohkem. Täpsem füüsilise ja vaimse vägivalda mainingute suhtarv kajastub joonisel 1. Nii selle kui järgnevate jooniste puhul on välja toodud nii mainingute arv kui nende protsentuaalne jaotus mainingute koguarvust.



Joonis 1. Füüsilise ja vaimse vägivalda osakaal tekstikatkendite põhjal õpilaste hinnangul

Õpilaste antud vastustest nähtub veel, et füüsiline ja vaimne vägivald ei ole reaalsetes olukordades eraldiseisvad nähtused, vaid võivad eksisteerida üheaegselt või järjest.

Poistel oli omavahel kaklus, kus ka öeldi üksteisele halvasti.

vägivald väljendus füüsiliselt selle peale kui sõnaliselt kui öeldi „Pede raisk“ teda kiusati nii vaimselt kui füüsiliselt

Ragnar solvas ja siis pani käed külge Rasmusele.

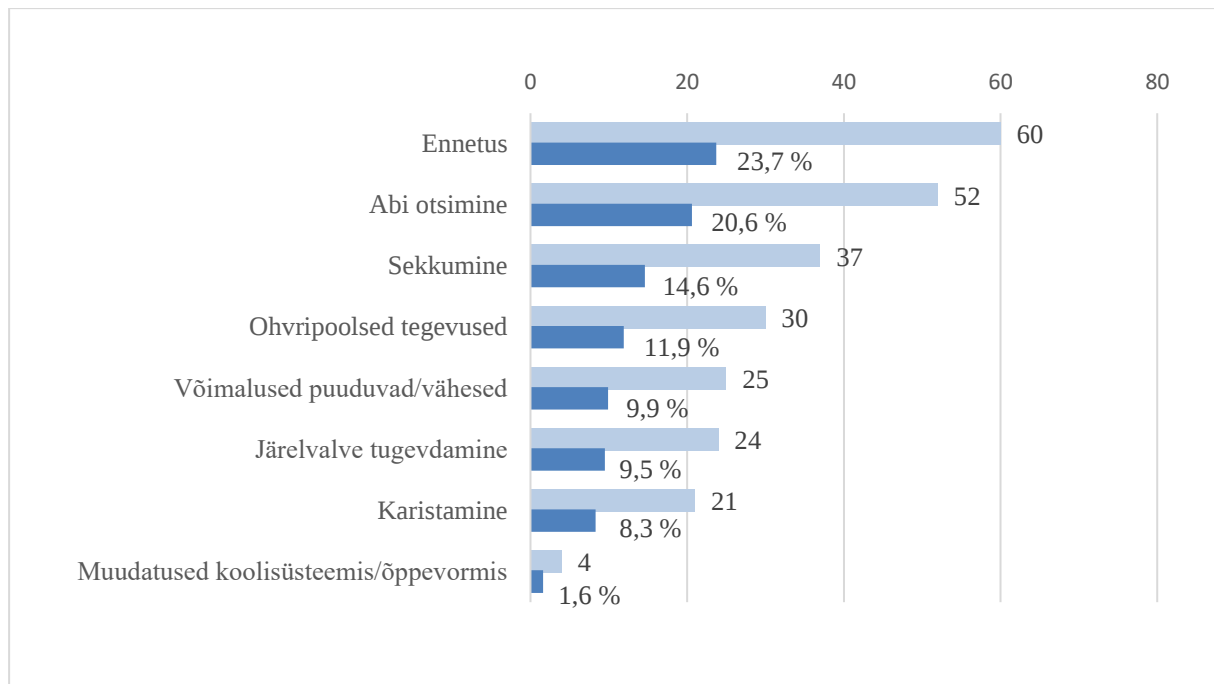
Vägivald väljendus füüsiliselt, sest poiss oli kinni teibitud, kuid oli ka vaimne vägivald.

Eks nad tõukasid ja mõnitasid teda.

Õpilaste hinnangud vägivalda lõpetamise võimaluste kohta

Siin peatükis antakse ülevaade, milliseid võimalusi koolivägivalla lõpetamise kohta pakkusid õpilased küsimustele „Kuidas saaks koolivägivalda lõpetada?“ ning „Kuidas saaks konkreetses kirjanduskatkendis toodud vägivalda lõpetada?“.

Esimesele küsimusele anti 253 mainingut, millest moodustus analüüsi tulemusel kaheksa peakategooriat. Need on välja toodud joonisel 2.



Joonis 2. Koolivägivalla lõpetamise võimalused õpilaste hinnangul

Kõige enam pakuti koolivägivalla lõpetamise võimalusena variante, mida võib liigitada ennetuse alla. Valdavalt oli tegemist kooli õppe- ja kasvatusprogrammi või kooli vastutusalasse kuuluvate tegevustega: vägivalla märkamine, teadvustamine ja selle avalikustamine, samuti peeti oluliseks ühisürituste korraldamist, et soodustada sõprussuhteid. Mainiti ka koduse kasvatus ja väärtuste olulisust. Näiteks arvasid õpilased järgmist:

*Kajastada tuleb koolivägivalla teemat rohkem koolides ja igapäeva elus.
Õpilasi juhendada ennast kaitsma või teadma kelle poole pöörduda
Näiteks proovida sõbrustada kõiki klassis et ei tekiks ülbeid kampasid kes hakkaksid vägivalda kasutama.
Korraldada kiusamisvastaseid noortekonverentse.
Varasest elueast lapsele selgeks teha, mis on õige, mis vale ja asjadele järgnevad tagajärjed*

Abi otsimise alajaotuses pöörduks enamik õpilasi koolivägivalla lõpetamiseks õpetajate või koolipersonali poole, sellele järgneksid vanemad ja lõpuks politsei. Ühel juhul toodi välja ka pöördumine lasteabi telefonile.

*Selleks on sotsiaalpedagoogid ja õpetajad
Peab usaldama õpetajaid ja rääkima sellest
Rääkida vanematega või kellegi lähedasega
Pöörduda vajadusel politseisse
Helistada lasteabi telefonile 116111*

Kolmandale kohale platseerusid tegevused, mida saab kirjeldada erinevate sekkumistena. Siin pakuti variante, et tuleks vägivallaolukorrale vahele minna, vägivald lõpetada ja ohvrit aidata. Samuti toodi sekkumisvõimalusena välja osapooltega rääkimine.

*Teised võiksid nõrgemale appi minna
Kui kõik üheskoos kiusajale vastu hakkaks, mitte ei vaataks pealt
Olla mees ja minna ise vahele mitte naerda kuskil nurgas.
Astuda ise vägivalla vahele ja lõpetada see.
Aitad kiusatavat ohvrit
Rääkida nendega kes tekitavad vägivalda
Proovida rääkida sellega kelle peal koolivägivalda kasutatakse ning suunata teda abi saama ja kuidas ta saaks üle olla nendest, kes teda kiusavad.
Rääkida sõnadega ja viisakalt see ära lahendada.
Rääkida nendega kes kiusavad ja keda kiusatakse*

Suhteliselt võrdselt jagunesid arvamused nii tehnilise kui personaliga seotud järelduste tugevdamise vajadusest koolides, erinevate karistuste määramisest vägivallatsejale ning ootusest ohvripoolsele enesekehtestamisele, mille all peeti osaliselt silmas ka vastuagressiooni. Üks osa õpilasi kahtles üldise vägivalla lõppemise võimalikkuses või pidas seda keeruliseks.

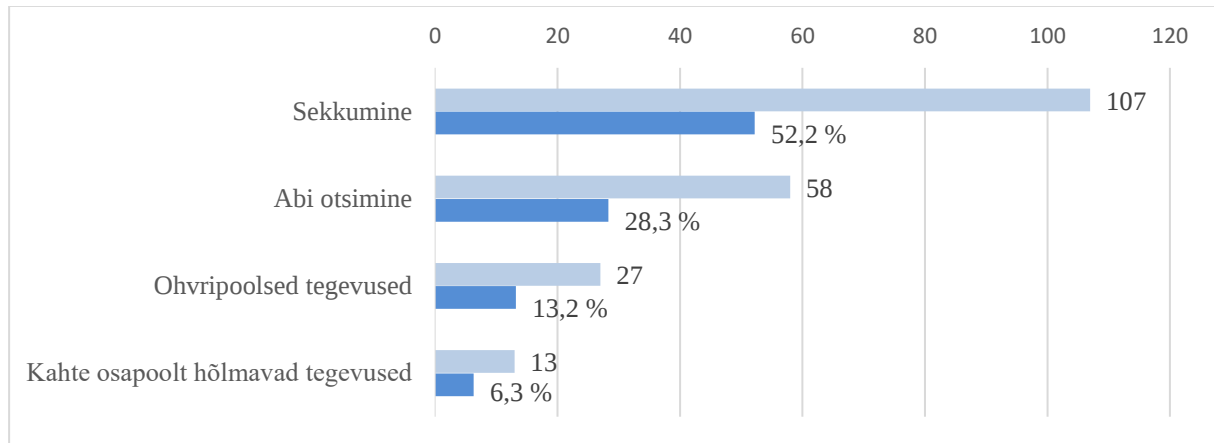
*Paigaldada igale poole kuhu võimalik kaamerad
Palgata kooli koridoridesse turvamees, kes prooviks vältida koolivägivalda
Koolis võiks olla reegel, et kiusajad visatakse koolist välja
kiusamine oleks reaalselt karistatav
Annab sellele kes kiusab õpetuse ja siis ta enam ei julge sulle midagi teha
Annad ise lõuksi vastu
astuda enda kaitseks välja, ole mees või naine vahet pole
Koolivägivalda/kiusamist ei olegi minu arust võimalik lõpetada
Koolivägivalda on raske lõpetada, aga kindlasti saaks seda vähendada*

Kõige väiksem osakaal oli mainingutel, mis pakkusid koolivägivalla lõpetamiseks välja muudatusi koolisüsteemis või õppevormis. Täpsemalt peeti selle all silmas eelkõige distantsõpet, kuid ka vajadusel eraldamiseks omaette klassi/ruumi loomist.

*Tuleb kasutusele võtta e-õpe
Koolid ära keelata
Distantsõpe
Teha keerukatele õpilastele oma klass/koht.
Kiusaja panna eriõppele, et ta väga teistega kokku ei puutuks.*

Järgmiseks vaatame, kuidas jagunesid vastused küsimusele „Kuidas saaks konkreetses kirjanduskatkendis toodud vägivalda lõpetada?“. Selle kohta anti 205 mainingut, mis on peakategooriatena esitatud joonisel 3. Sealt nähtub ka, et õpilaste hinnangud koolivägivalla

lõpetamise võimaluste kohta üldiselt ja kirjanduskatkendi põhjal on väikeste eranditega piisavalt sarnased, et neid võiks käsitleda ühise teemana. Üksikud erandid on allpool eraldi välja toodud.



Joonis 3. Koolivägivalla lõpetamise võimalused vinjettides toodud olukordade puhul õpilaste hinnangul

Põhilise erinevusena hakkab silma, et kui koolivägivalla vähendamiseks üldiselt pakuti kõige rohkem ennetust, siis vinjettides kirjeldatud olukorras peeti efektiivseimaks lahenduseks mingil kujul sekkumist.

*Mina tegelane oleks võinud vahele astuda
Teised võiks vahele minna, seista Joosepi ees.
Teised oleks pidanud vahele minema ja ütleva Andersile, et ta ära lõpetaks
Teised oleksid takistanud Gerti ja Ragnarit
Õelda, et see ei ole okei mis te teete.
Õpilased peaksid sekkuma sellistes olukordades.*

Järgmine tõhus võimalus – abi otsimine – on nii eelmise küsimuse vastustes kui ka siin teisel kohal. Õpilased peavad koolikeskkonnas toimuva vägivallaakti puhul jällegi kõige esimeseks valikuks õpetajate ja koolipersonali abi, üksikutel juhtudel lapsevanemate poole pöördumist, kuid politsei kutsumist erinevalt eelmistest vastustest ei mainitud üldse.

*Keegi oleks õpetaja kutsunud
Võtta ühendust klassijuhatajaga
Võtta ühendust vanematega või lähedastega.*

Mõned pakutud vastused olid detailsemalt seotud tekstis kirjeldatud tegevuskohaga. Näiteks kehalise kasvatuses riietusruumis toimuva vägivallaintsidendi kohta kirjutas üks õpilane väga läbimõeldult:

Kutsuda kehalise õpetaja kuna tema on ilmselt kõige lähedam isik

Kuigi õpilased kirjeldavad koolivägivalla lõpetamise tegevustena eelkõige sekkumist ja abistamist, nähti sealjuures vajadust ka ohvrist endast lähtuvateks tegevusteks või mingiteks muudatusteks ohvri ja vägivallatseja suhetes. Täpsemalt leiti, et ohver võiks ennast kehtestada, vastu hakata, proovida rahumeelselt läbi rääkida, olukorda ignoreerida või lahkuda.

Peategelane oleks võinud enda eest seista

Poiss võiks olla julgem ja hakata vastu

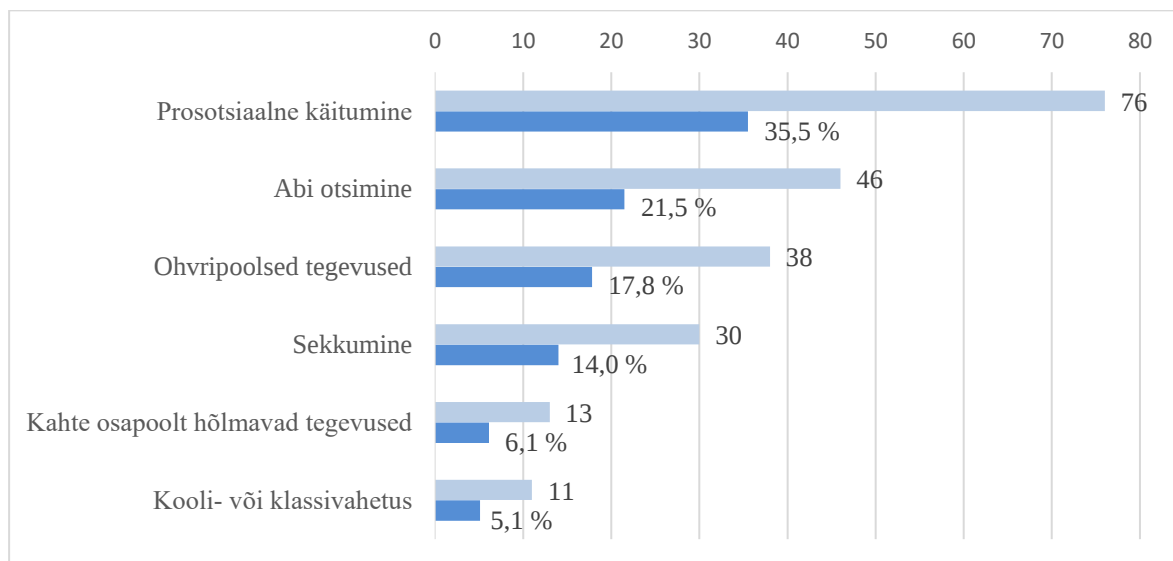
tuleks proovida neil ära leppida

oleks võinud ära minna sealt

Hoiad kiusajatest eemale, üritad neid vältida ja mitte välja teha

Õpilaste pakutud võimalused ohvri abistamiseks

Ohvri abistamise kohta käiva küsimuse „*Kuidas aidata ohvrit, et vägivalda vältida?*“ vastustes panid õpilased kirja 214 mainingut, millest moodustus kuus peakategooriat. Need on välja toodud joonisel 4.



Joonis 4. Ohvri abistamiseks pakutavad tegevused

Selle küsimuse puhul olid ülekaalus prosotsiaalset käitumist esindavad mainingud, milles kirjeldati toetuse ja otsese või kaudse abi pakkumist ohvrile ning soovitusid luua sõprussuhteid.

Olla toeks, kuulata, julgustada

Märgata ja aidata

Näidata hoolivust ja leida igapäev tükike positiivsust

Hakkata ohvriga sõbraks, et ta ei tunneks, et ta on üks selle probleemiga ja tal on

*inimene keda usaldada
Näidata, et sõbrad on ümber
Olla ta sõber ja kaitsta teda kiusajate eest*

Abi otsimise puhul oli erinevus selles, et mitte ühelgi juhul ei pakutud otseselt lapsevanemate kaasamist või nende panust olukorra lahendamisse. Olulisemateks abistajateks peeti endiselt õpetajaid ja kooli personali, välja toodi ka psühholooge ja mõnel juhul soovitati politsei poole pöördumist.

*Minna nt klassijuhataja ja direktori jutule
Kutsuda mõni õpetaja või suurem inimene
Peaks otsima kas psühholoogi või kellegi sellise abi
Kui asi läheks liiga vägivaldseks, koos politseisse minna*

Võrdlemisi suur osa õpilasi pidas jällegi oluliseks, et ohver peaks ise midagi olukorra muutmiseks ette võtma. Näiteks situatsiooni ignoreerima, ennast kehtestama või eemalduma. Kehtestamise puhul soovitati mitmel korral ohvril trenni minna ning omandada seal oskused ennast kaitsta. Mõned vastused seostusid sooviga, et mõlemad osapooled – nii ohver kui vägivallatseja peaksid proovima saavutada rahumeelse lahenduse.

*Saadaksin ohvri enesekaitset või mingit võitluskunsti õppima
Kasvatada endale iseloom ja minna trenni
Õelda ohvrile, et ta lihtsalt minema jalutaks
Ohver ei tohiks välja teha kiusamisest.
Õelda, et te ei vääri minu tähelepanu
Muidugi oleks tore kui üks osapool taganeks
Tuleks proovida neil ära leppida
Poisid peaksid vestlema sellel teemal, et mis nende vahel selle olukorra üldse tekitas*

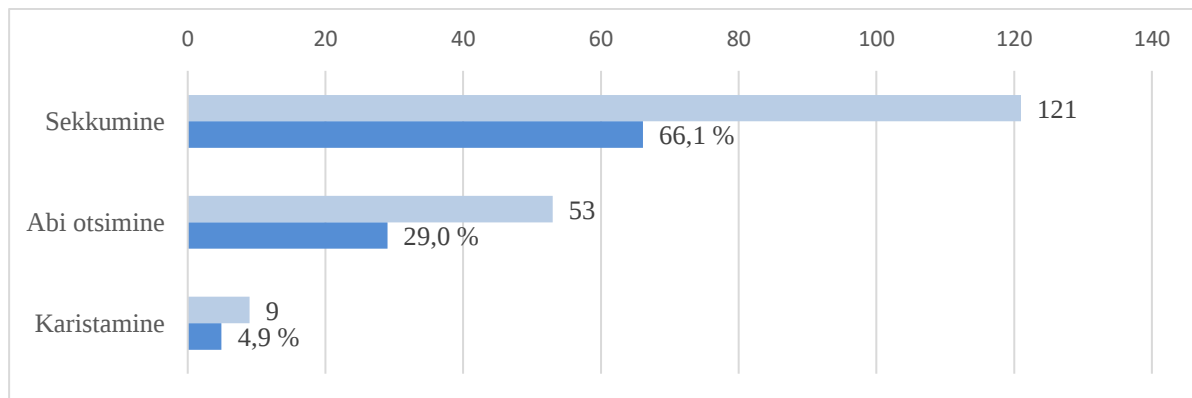
Selle alajaotuse viimane põhikategooria toob välja, et õpilased tajuvad kooli- või klassivahetust efektiivse lahendusena koolivägivalla lõpetamiseks.

*Vahetada kooli kus on uus seltskond ja alustada puhtalt lehelt niiõelda
Ohvril vahetada kooli, kui selline asi juhtub
Pakun talle võimalust minna teise kooli
Vahetada kooli või klassi*

Tähelepanuväärne ja positiivne on see, et kuigi 9,9% esimese küsimuse mainingutest väitis, nagu vägivalda ei saaks üldse lõpetada või on selle lõppemine vähetõenäoline, ei pakutud praeguse küsimuse puhul kordagi, et ohvrit ei saaks abistada või on see nii keeruline, et pole mõtet üritada. Vastustest suure enamuse moodustasid prosotsiaalseid käitumisstrateegiaid hõlmavad sekkumised, mis keskendusid ohvri toetamisele, tema enesetunde parandamisele ja sõprussuhete kui kaitsefaktori kujundamisele.

Õpilaste pakutud võimalused vägivallatseja abistamiseks

Vägivallatseja abistamise võimaluste kohta oli ankeedis küsimus „*Kuidas aidata vägivallatsejat, et vägivalda vältida?*“. Vastustes panid õpilased kirja 183 mainingut, mida on vähem kui varasemate küsimuste puhul. Moodustus kolm peakategooriat. Need on välja toodud joonisel 5.



Joonis 5. Tegevusvõimalused koolivägivallatseja abistamiseks ja temapoolse vägivallatsemise lõpetamiseks

Konkurentsituult eelistatuimad ettepanekud hõlmasid füüsilisi või verbaalseid sekkumisi, kus eelkõige hakkasid silma empaatilised ja positiivset suhtlust väärtustavad vestlused. Õpilased uurisid valdavalt vägivallatseja tausta ja murede kohta, suunaksid teda mõistma ohvri enesetunnet ja rõhutaksid vägivalla negatiivseid tagajärgi.

*Proovida uurida, äkki on vägivallatsejal mingi tõsine mure
Küsida ja aidata vägivallatsejat mineviku osas.
Iga inimese mured algavad kodust, samamoodi ka kiusajatel, temaga tuleks rääkida.
Uurida, et mis tal on et miks ta kiusab. Äkki tal on kodus rasked ajad või vanemad teda nii kasvatanud, et tema arust selline käitumine normaalne.
Rääkida temaga ja küsida, et kas tal on kõik hästi
Rääkida ja suhelda temaga hästi tihti ja igasugust abi anda talle kui võimalik.
Rääkida temaga ja aidata tal leida muid eneseväljendusviise enne, kui probleem läheb liiga suureks.
Vägivallatsejale seletada ära kuidas see teisele mõjub
Rääkida tagajärgedest mis võib juhtuda
Rääkida mis juhtub tulevikus kiusu all kannatava inimesega*

Füüsilised sekkumised jagunesid kaheks. Esimene alakategooria moodustus tegevustest, mida võiks kokku võtta rahustamisena.

*Tõmmata kõrvale ja püüda maha rahustada
Teda tagasi hoida ja maha rahustada
Rahustada kiusaja maha, viia ta eemale*

Teine variant vägivallatsejale suunatud füüsilistest sekkumistest oli aga oluliselt jõulisem ning mainiti vastuagressiooni või vägivalla kasutamist.

Virutada vastu nägu ja küsid et: „Miks sa selliselt käitud?! Sa ei ole selline inimene, lõpeta ära!“

Vägivallatseja peal vägivalda kasutada.

Anda vägivallatsejale lõuga, kui ta sõnadest aru ei saa.

Proovida tema peal sama asja ja küsida siis: „kas on hea?“

Kui esimest korda lõuga saab, siis ega ta enam kiusa kedagi.

Relva kasutada

Järgmiseks selgus mainingutest, et abi otsimine on endiselt olulisel kohal, kuid kui kõikides varasemates vastustes olid õpetajad ja koolipersonal esimeseks ja kõige rohkem mainitud valikuks, kelle poole õpilased koolivägivalla puhul pöördusid, siis vägivallatseja abistamisel on tulemus hoopis teistsugune. Õpetaja poole pöördumist toodi välja vaid ühel korral, kahel korral arvati, et vägivallatsejat saaks aidata sotsiaalpedagoog, kuid valdavalt hinnati kõige mõjusamaks professionaalset teraapiat või medikamentooset ravi.

Saata ta psühholoogi/psühhiaatri juurde

Saada kuskile ravile, et keegi aitaks teda

Terapeudi juurde saata

Pakkuda ravi neile, et nad tõprad poleks

Mõni tablet aitaks ma arvan

Kolmanda peakategooria all olid vastused, mis nägid vajadust vägivallatseja karistamiseks. Selleks pakuti erinevaid meetodeid.

Saata erikooli

Kiusaja panna eriõppele, et ta väga teistega kokku ei puutuks

Teha ranged karistused, et vägivallatseja ei sooviks enam nii käituda

Vanemas eas on vangla väga õige koht selliste jaoks.

Tulemustest selgub, et õpilased rõhutavad väga asjatundlikult koolivägivallaga võitlemise puhul enim niisuguseid tõestatult tõhusaid tegevusi nagu ennetus, sekkumine või abi otsimine. Kõige vähem arvatakse abi olevat vastuagressioonist või karistamisest, mida tõepoolest ei peeta efektiivseteks käitumisviisideks (Kõiv, 2001).

Arutelu

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada ühe Eesti kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale noorsookirjanduse näitel. Uurimustöös esitati kolm uurimisküsimust, millest esimeses otsiti vastust sellele, kuidas kutsekooli õpilased noorsookirjanduse näitel vägivallajuhtumeid kirjeldavad. Kirjelduste põhjal võis järeldada, et vägivallaintsidente liigitati vaimseks ja füüsiliseks. Samale tulemusele on viidanud ka varasemad uuringud (Strömpl *et al.*, 2007), kus on leitud, et õpilased on pädevad nii vägivalla tuvastamisel kui selle liigitamisel, kuid üldiselt seostatakse vägivalda eelkõige füüsilise vägivallaga, mida on lihtsam määrata. Ka praeguse uurimuse andmetest selgus, et füüsilise vägivalla ilminguid toodi välja rohkem ning füüsilise vägivalla kirjeldused olid ülekaalus.

Teises uurimisküsimuses taheti teada, kuidas kirjeldavad kutsekooli õpilased noortevahelise vägivalla lõpetamise võimalusi noorsookirjanduse näitel. Koolivägivalla vastu võitlemise meetmetest üks olulisemaid on ennetustegevus (Wood *et al.*, 2019; Ferrara *et al.*, 2019) ning õpilaste vastuste analüüsimisel leiti, et ennetustegevustega seostuvad mainingud olidki koolivägivalda lõpetavate eelistatud võimaluste hulgas kõige sagedasemad. Uuringust ei selgu, kuivõrd õpilased oma vastuseid ise ennetusena tajusid. Võimalik, et pakuti eelkõige variante, mis tundusid lihtsad ja loogilised, mõnikord aga võibki kõige lihtsam tegevus olla olulise tähtsusega. Näiteks kirjeldasid õpilased vajadust koolivägivalda märgata, avalikustada ja teadvustada ning sobivaks meetmeks peeti vägivallast rääkimist eelkõige koolikeskkonnas, kuid ka ühiskonnas laiemalt. Oluline siinkohal on see, et nagu Wood jt, (2019), märkisid ka õpilased oma vastustes, et koolis toimuv on ennetustegevuses võtmetähtsusega, kuid siiski ei ole tulemuslikuks ennetuseks piisav, kui piirduda vaid koolikeskkonnaga ja sellega, mida jõuavad teha õpetajad ning teised õpilastega töötavad inimesed. Ferrara jt (2019) ning Gouveia jt (2019) rõhutavad, et efektiivsed vägivalla ennetamise ennetamise strateegiad peaksid hõlmama erinevaid tegevusi ning kaasama ka kooliväliseid osapooli. Õpilased jõudsid samuti mitmel juhul sama tulemuseni.

Väga suur osa õpilastest pakkus nii vinjettide situatsioonidele kui vägivalla vähendamise üldisele küsimusele efektiivse lahendusena abi otsimise võimalust, tavaliselt õpetajatelt või teistelt koolitöötajatelt, vähem vanematelt või politseilt. Siin ei saa rõhutamata jätta õpetaja rolli noortevahelise koolivägivalla vähendamisel, sest õpilased peavad seda väga oluliseks (Lam *et al.*, 2018). Õpilaste antud vastused näitasid, et õpetajad või teised koolis töötavad täiskasvanud peavad igasuguste vägivallajuhtumite puhul olema valmis koheselt sekkuma ja oskama seda efektiivselt teha, võttes sel moel vastutuse olukorra lahenemise eest

enda peale ning tagades turvalise koolikeskkonna. Õpilase roll on eelkõige teavitav. Niisugune ootus seab mõistagi õpetajale ja igale koolis töötavale täiskasvanule suure vastutuse, sest kui koolivägivallast teatamist ignoreeritakse, ei võeta tõsiselt või kardetakse agressorit (Beilmann, 2017), siis pole ka kaasõpilastel motivatsiooni vägivalla vastu välja astuda ning süveneb uskumus, et vägivald ei lõpegi, lõppemine on vähetõenäoline või väga raske.

Vahetu vägivallajuhtumi puhul kirjeldasid õpilased kõige enam vajadust füüsiliselt või verbaalselt sekkuda, sealjuures oluliselt suurema mainingute osakaaluga oli vägivalla osapooltele vaheleminemise kirjeldus ehk füüsiline sekkumine, mida toodi välja kolm korda rohkem kui verbaalset sekkumist. Kahel juhul oleks jäänud kõrvalseisjaks. Huvitav on see, et õpilaste kirjeldus nende meelest vajalikust käitumisest ei lähe kokku sellega, kuidas reaalses olukorras päriselt käitutakse. 2016. aastal läbi viidud Avaliku arvamuse ja riskikäitumise uuringust selgus, et ohvrile läheks otseselt appi vaid 4% kaaslastest, 36% õpilastest püüaksid füüsilise sekkumise asemel olukorra kohapeal sõnadega lahendada ning mitte midagi ei võtaks ette 17% õpilastest. Ülejäänud valiksid mõne muu lähenemise.

Tegemist on päris olulise lahknevusega, seega tekib küsimus, millega sellist erinevust selgitada. Käesoleva töö andmetest selgus, et kuigi õpilased kirjeldavad füüsilist sekkumist nende meelest efektiivse võimalusena, ei tähenda see sugugi, et nad oleksid valmis isiklikult füüsiliselt sekkuma. Enimpakutud füüsilise sekkumise variandid olid sellised, kus nähti sekkujana kedagi teist (kaasõpilast, õpetajat, ohvri sõpru). Oli ka seisukohti, mis kirjeldasid füüsilist sekkumist, kuid sekkuja isik jäi umbmääraseks või siis pakuti kollektiivset sekkumist. Seda toetab ka varasem uurimus (Mark *et al.*, 2015), mille kohaselt peaks õpilastepoolne sekkumine võimalusel olemagi kollektiivne, sest vastasel juhul võib tekkida olukord, kus teise kaitseks välja astunud õpilane satub ise ohvriks. Vera jt (2019) rõhutavad, et õpilastele ei saa mingil juhul seada ootust individuaalseks füüsiliseks sekkumiseks, sest paljud ei ole selliseks vastuagressiooniks valmis ega peagi olema. Õpilaselt neile vastuvõetamatu tegevuse eeldamine ei aita kuidagi vägivalda vähendada. Soodustada tuleb hoopis selliseid teguviise, mis kõigile sobivad, kuid on efektiivsed, näiteks abi otsimine.

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada, kuidas kirjeldavad kutsekooli õpilased noortevahelise vägivalla vältimise viise seoses vägivalla ohvri ja vägivallatseja abistamisega noorsookirjanduse näitel. Siin moodustasid valdava enamuse mainingutest prosotsiaalset käitumist kirjeldavad sekkumisstrateegiad mis keskendusid ohvri toetamisele, vägivallatseja mõistmisele ning tema mõjutamisele, mõlema osapoole abistamisele erinevate vahenditega ja palju rõhutati ka sõbraliku suhtumise ja sõprussuhete loomise ning hoidmise vajadust.

Tõmmates paralleele varasemate uuringutega (Strömpl *et al.*, 2007; Avaliku arvamuse..., 2016) iseloomustab praeguseid andmeid õpilaste suurem soov ja tahe nii ohvrit kui vägivallatsejat aidata. Näiteks Strömpl jt (2007) toovad välja, et ohvrit nähti sageli oma olukorras süüdlasena ning arvati, et tema aitamiseks ei saagi eriti midagi teha. 2016. aasta uuringu põhjal valis koguni 17% õpilastest vastusevariandi, et nad jääksid koolivägivalla puhul kõrvalseisjaks. Praeguste andmete põhjal ei toonud mitte ükski respondent kordagi välja, et ohvrit ei saa aidata. Seda võib pidada olulisimaks erinevuseks varasemate ja käesoleva uuringu vahel.

Päris paljudel juhtudel leiti aga käesolevas uuringus, et kuigi ohvreid peab toetama ja abistama, tuleks neil siiski ka ise midagi ette võtta oma olukorra parandamiseks. Põhiliselt mainiti enesekehtestamist, olukorra ignoreerimist või lahkumist, kuid ka vastuagressiooni. Huvipakkuv oli, et nii varasemas uuringus (Strömpl *et al.*, 2007) kui nüüd nägi osa õpilastest ohvri koolivahetust kui head võimalust ohvristaatusest pääsemiseks. See võibki teatud juhtudel nii olla, kuid nagu Strömpl jt (2007) tabavalt mainivad, võib see osutada ka vihma käest räästa alla sattumiseks, kuna just uuel õpilasel on suurem risk sattuda vägivalla ohvriks. Edukas koolivahetus eeldab sotsiaalset kaasatust, emotsionaalset heaolu ning akadeemilist õpiedukust (Urmann *et al.*, 2021), kuid koolivägivalla ohvril võib olla kõigis nendes aspektides raskusi. On siiski hea, et koolivahetuse variandi peale mõeldi, sest mida rohkem võimalusi, mille vahel valida, seda suurema tõenäosusega leitakse koolivägivalla ohvrile just teda toetav lahendus.

Vägivallatseja abistamiseks pakuti välja prosotsiaalseid käitumisviise nagu hoolimine ja abistamine. Õpilaste kirjeldustes jäi kõlama eelkõige soov vägivallatseja ära kuulata ning tema tausta mõista, õhutada empaatiat ja koostööd ning rõhutada vägivalla negatiivseid tagajärgi. Samuti soovitasid kaaslased vägivallatsejal professionaalset abi otsida. Oluliselt jäid vähemusse seisukohad, kus ei osatud või soovitud vägivallatsejat aidata. Osa õpilasi pidas vajalikuks vastuagressiooni, vägivalla kasutamist või ranget karistamist kuid nagu ka varasematest uuringutest Mark jt (2015) selgunud, eelistatakse enamjaolt pehmemaid meetodeid, mis võimaldaksid kiusajal oma tegude tagajärgi paremini mõista ning suunaks iseendaga tööd tegema, end muutma.

Uuringu tulemused näitavad, et õpilased kirjeldavad nii füüsilist kui vaimset vägivalda, pakkuda välja efektiivseid võimalusi vägivalla lõpetamiseks ning ohvri ja vägivallatseja aitamiseks, et vägivald saaks lõppeda. Ebaefektiivseid meetodeid pakuti selgelt vähem. Lisaks näitavad tulemused, et eelistatakse sõbralikke ja empaatilisi lahendusi, usaldatatakse probleemide lahendamisel õpetajaid ja koolipersonali ning ollakse valmis andma oma panus,

et koolis oleks vägivalda vähem. Isegi kui selleks peab mugavustsoonist välja minema, kedagi aitama, kellelgi poole pöörduma, midagi kirjeldama või lugema hea eesmärgi nimel näiteks noortekirjandust, mida tavapäraselt ehk üldse ei tahaks.

Käesoleva uurimistöö piiranguteks võivad olla planeeritust väiksem valim, vähene info vastajate profiili kohta ning asjaolu, et uuriti õpilaste kirjeldusi koolivägivalla vähendamise kohta, mitte reaalseid käitumisviise. Õpilaste kirjeldused ning tõlgendused koolivägivalla teemal võivad olla mitmes mõttes informatiivsed, kuid neid ei saa üks-ühele üle kanda tegelikule käitumisele.

Uurimusse sooviti kaasata ühest kutsekoolist 11 õppegruppi, kus õpib kokku 230 õpilast, kuid küsimustiku täitsid ja esitasid 152 õpilast. Kahjuks on Covid-19 leviku ning sellest tingitud piirangute perioodil tundidest puuduvate õpilaste hulk märkimisväärselt suur. Sellest lähtuvalt ei ole aga tulemused üldistatavad laiemale sihtrühmale. Võimalik, et selle probleemi saaks lahendada veebipõhise küsitlusega, kuid see vähendaks oluliselt väärtuskasvatuslikku tegevust, mis oli autori hinnangul samavõrd oluline kui uurimistulemuste saamine. Praeguse formaadi teebki eriti väärtuslikuks asjaolu, et õpilastega läbiviidavad tegevused ei piirdunud ainult vinjettide situatsioonide lugemise ja küsimustikule vastamisega, vaid sellele järgnes hilisem arutelu, kus analüüsiti erinevaid toimimisviise ja nende efektiivsust koolivägivallaga vähendamisel.

Liiga vähene info vastajate kohta tulenes sellest, et küsimustikku koostades seati eesmärgiks saada õpilaste vastuseid üleüldiselt, kuid sellest lähtuvalt on ka vähem võrdlusemomente. Täiendavalt oleks olnud võimalik uurida õppegruppide- ja sugudevahelisi erinevusi. Veelgi parema läbilõike saamiseks oleks võimalik kaasata analoogsesse uurimusse ka keskkoolide õpilased ning võrrelda üld- ja kutsehariduses õppivate õpilaste sarnasusi ja erinevusi koolivägivalla temaatika käsitlemisel.

Tänu sõnad

Suurim tänu minu erakordsele juhendajale Kristi Kõivule, kes oli teema idee algatajaks ning suutis imetlusväärset töö valmimise protsessis nõu ja jõuga abiks olla.

Lisaks tahan tänada kõiki õpilasi, kes uuringus osalesid. Ma tean, et mõnele ei meeldinud lugeda, mõnel väsis kirjutades käsi ära ja mõni muretses kirjavigade pärast. Antud vastused olid aga hindamatud ja ilma nendeta poleks ka seda tööd.

Tänamata ei saa jätta ka minu tugimeeskonda – pereliikmeid, sõpru, kolleege ja isegi naabreid, kes mind väsimatult motiveerisid ning sundisid edasi minema ka siis, kui olin ise juba lootuse kaotanud.

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.

Sirli Vahtre

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Allen, J. J., & Anderson, C. A. (2017). Aggression and violence: Definitions and distinctions. In P. Sturme (Ed.), *The Wiley Handbook of Violence and Aggression* (pp. 1–14). John Wiley & Sons, Ltd.
- Avaliku arvamuse ja riskikäitumise uuring. Küsitlus 9-19 a. õpilaste ning klassijuhatajate seas (s.a.). (2016). Turu-uuringute AS. <https://www.politsei.ee/files/Ennetus/riskikaitumise-uuring-2015-pilased.pdf?6c64bee7c4>
- Barter, C., & Renold, E. (2000). “I wanna tell you a story”: exploring the application of vignettes in qualitative research with children and young people. *International Journal of Social Research Methodology*, 3(4), 307–323.
- Batson, C. D., & Powell, A. A. (2003). Altruism and prosocial behavior. In T. Millon & M. J. Lerner (Eds.), *Handbook of psychology: Personality and social psychology*, (pp. 463–484). John Wiley & Sons, Inc.
- Behind the numbers: Ending school violence and bullying* (s.a.). (2019). UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Beilmann, M. (2017). Dropping out because of the others: Bullying among the students of Estonian vocational schools. *British Journal of Sociology of Education*, 38(8), 1139–1151.
- Beilmann, M. (2020). Küsimustiku koostamine. M. Beilmann, A. Roots ja K. Rootalu (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/k%C3%BCsimustiku-koostamine>
- Benedetti, A., Jackson, J., & Luo, L. (2018). Vignettes: Implications for LIS research. *College & Research Libraries*, 79(2), 222.
- Benish-Weisman, M. (2019). What can we learn about aggression from what adolescents consider important in life? The contribution of values theory to aggression research. *Child Development Perspectives*, 13(4), 260–266.
- Bjereld, Y., Daneback, K., & Mishna, F. (2021). Adults’ responses to bullying: The victimized youth’s perspectives. *Research Papers in Education*, 36(3), 257–274.
- Bucur, A., Ursoniu, S., Caraion-Buzdea, C., Ciobanu, V., Florescu, S., & Vladescu, C. (2020). Aggressive behaviors among 15–16-year-old Romanian high school students: Results from two consecutive surveys related to alcohol and other drug use at the European level. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 3670.

- Christiansen, C. E. (2021). Does fiction reading make us better people? Empathy and morality in a literary empowerment programme. *Ethnos*. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/00141844.2021.2007158>
- Comi, S., Origo, F., Pagani, L., & Tonello, M. (2021). Last and furious: Relative position and school violence. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 188, 736–756.
- D'Inverno, A. S., & Bartholow, B. N. (2021). Engaging communities in youth violence prevention: introduction and contents. *American Journal of Public Health*, 111(1), 10–16.
- Dylman, A. S., Blomqvist, E., & Champoux-Larsson, M.-F. (2020). Reading habits and emotional vocabulary in adolescents. *Educational Psychology*, 40(6), 681–694.
- Farrell, A. D., Thompson, E. L., Curran, P. J., & Sullivan, T. N. (2020). Bidirectional relations between witnessing violence, victimization, life events, and physical aggression among adolescents in urban schools. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(6), 1309–1327.
- Fennelly, B. A. (2020, February 29). *What's the use of reading? Literature and empathy*. [Conference presentation]. TEDx University of Mississippi 2020 Event, Oxford, MS, United States. <https://egrove.olemiss.edu/tedx/62>
- Ferrara, P., Franceschini, G., Namazova-Baranova, L., Vural, M., Mestrovic, J., Nigri, L., Giardino, I., Pop, T. L., Sacco, M., & Pettoello-Mantovani, M. (2019). Lifelong negative influence of school violence on children. *The Journal of Pediatrics*, 215, 287–288.
- Finch, J. (1987). The vignette technique in survey research. *Sociology*, 21(1), 105–114.
- Flannery, D. J., Wester, K. L., & Singer, M. I. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32(5), 559–573.
- Fluck, J. (2017). Why do students bully? An analysis of motives behind violence in schools. *Youth & Society*, 49(5), 567–587.
- Gouveia, P., Leal, I., & Cardoso, J. (2019). Preventing and reducing school violence: Development of a student and family office – A pilot study. *Educational Psychology in Practice*, 35(1), 67–81.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2011, 1, 14*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021011>
- Irimescu, G. (2016). A new Image of violence against children – bullying type behavior. *Scientific Annals of the „Al. I. Cuza“ University, Iasi. Sociology & Social*, 9(1), 5–19.

- Kalmus, V. (2015). Standardiseeritud kontentanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
<https://samm.ut.ee/kontentanalyyys>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyyys>
- Kiigemaa, K. (2015). *Lääne-Virumaa kahe kutsehariduskooli õpilaste kokkupuude enda hinnangul küberkiusamise ja tavakiusamisega ning suhtumine nendesse*.
Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon (s.a.). (2017). Haridus- ja Teadusministeerium.
https://www.hm.ee/sites/default/files/kiusamisvaba_haridustee_kontseptsioon.pdf
- Kordemets, G. (2013). *Klass. Ilmar Raagi filmi „Klass“ ainetel*. Tallinn: Tänapäev.
- Krusten, R., Kumberg, K., Mürsepp, M., Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., & Tarrend, A. (2006). *Lastekirjanduse sõnastik*. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus.
- Kõiv, K. (2001). Koolikiusamine kui probleem. I. Kraav, ja K. Kõiv (Toim),
Sotsiaalpedagoogilised probleemid üldhariduskoolis, (lk 131-144). Tartu: OÜ Vali Press.
- Kõiv, K. (2003). Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine. H. Tälli, & M. Maser (Toim),
Terviseedendus lasteaias (lk 89-93). Tartu: Trükikoda „Tartumaa“.
- Kõiv, K. (2006). *Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine*
õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt. Tartu: Lastekaitse Liit.
- Kõiv, K. (2010). Sotsiaalainete valdkondlik lõiming. Lõiming inimeseõpetuses. J. Jaani, & L. Aru (Toim), *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikoolis* (lk 344-362). Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.
- Lam, S., Law, W., Chan, C.-K., Zhang, X., & Wong, B. P. H. (2018). Will victims become aggressors or vice versa? A cross-lagged analysis of school aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46(3), 529–541.
- Linno, M. (2020). Kodeerimine ja kategoriseerimine. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/kodeerimine-ja-kategoriseerimine>

- Lodge, J., & Frydenberg E. (2005). The role of peer bystanders in school bullying: Positive steps toward promoting peaceful schools. *Theory Into Practice*, 44(4), 329–336.
- Longobardi, C., Prino, L. E., Fabris, M. A., & Settanni, M. (2019) Violence in school: An investigation of physical, psychological, and sexual victimization reported by Italian adolescents. *Journal of School Violence*, 18(1), 49-61.
- Mark, L., Sisask, M., Vaikma, J., Värnik, P., & Värnik, A. (2015). *Kiusamine koolis. Uuringu raport*. Tallinn: Tallinna Tehnikaülikooli Õiguse Instituut.
<https://humanrights.ee/app/uploads/2017/01/Uuring-kiusamisest-koolis.pdf>
- Mikołajczuk, K. (2020). Different forms of violence – selected issues. *Review of European and Comparative Law*, 43(4), 103–118.
- Miranda, R., Oriol, X., & Amutio, A. (2019). Risk and protective factors at school: Reducing bullies and promoting positive bystanders' behaviors in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(2), 106–115.
- Olivier, E., Morin, A. J. S., Vitaro, F., & Galand, B. (2021). Challenging the “mean kid” perception: Boys' and girls' profiles of peer victimization and aggression from 4th to 10th grades. *Journal of Interpersonal Violence*, 3(14), 1–35.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morit, J. Junger-Tas, D. Olweus., R. Catalano & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 7–27). Routledge.
- Org, A. (2016, 25. oktoober). *Kas noortekirjandus koolis kõnetab? Mida ja kuidas õpetada?* [Konverentsi ettekanne]. Eesti Lastekirjanduse Keskus ning Eesti TA Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus, seminar „Laps kirjanduses 4: Kool lastekirjanduses, lastekirjandus koolis”. <https://elk.ee/opetajale/teabepaevad/konverentsid-seminarid/seminar-laps-kirjanduses-4-25-oktoobril>
- Palacios, D., Berger, C., Luengo Kanacri, B. P., Veenstra, R., & Dijkstra, J. K. (2019). The interplay of adolescents' aggression and victimization with friendship and antipathy networks within an educational prosocial intervention. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(10), 2005–2022.
- Parder, M.-L., & Hirsnik, H. (2020). Väärtuskasvatust toetavad tegevused ja nende enesehinnanguline tulemuslikkus Eesti üldhariduskoolide näitel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(2), 245–271.
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzinger, J. K., Spinney, E., Ingram, K. M., Valido, A., El Sheikh, A., Torgal, C., & Robinson, L. (2021). A meta-analysis of longitudinal partial

- correlations between school violence and mental health, school performance, and criminal or delinquent acts. *Psychological Bulletin*, 147(2), 115–133.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2011, 1, 14*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021011>
- Raudsepp, K. (2020). *Nähtamatu tüdruk*. Tallinn: Varrak.
- Rebane, K. (2016). *Aitäh elu eest*. Tallinn: Tänapäev.
- Sarapik, M. (2011). *Vaarao leidmine*. Tallinn: Tänapäev.
- Schihalejev, O. (2011). *Väärtuskasvatus õpetajakoolituses*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus
- School violence and bullying: Global status report* (s.a.). (2017). UNESCO Digital Library.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>
- Schrijvers, M., Janssen, T., Fialho, O., & Rijlaarsdam, G. (2019). Gaining insight into human nature: A review of literature classroom intervention studies. *Review of Educational Research*, 89(1), 3–45.
- Short, K. G., Tomlinson, C. M., Lynch-Brown, C. M., & Johnson, H. (2015). *Essentials of Young Adult Literature* (3rd ed.). Boston: Pearson.
- Siliksaar, K. (2021). *Kiusamis- ja ohvrikäitumise sagedus kutsekooli õppijate hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Smith, P. K. (2004). Bullying: Recent developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9(3), 98–103.
- Sousa, S., Correia, T., Ramos, E., Fraga, S., & Barros, H. (2010). Violence in adolescents: Social and behavioural factors. *Gaceta Sanitaria*, 24(1), 47–52.
- Stoddard, S. A., Heinze, J. E., Choe, D. E., & Zimmerman, M. A. (2015). Predicting violent behavior: The role of violence exposure and future educational aspirations during adolescence. *Journal of Adolescence*, 44, 191–203.
- Strömpl, J; Selg, M; Soo, K. & Šahverdov-Žarkovski, B. (2007). *Eesti teismeliste vägivallatõlgendused: uuringuraport*. Tallinn: Sotsiaalministeerium.
- Tamm, L. (2015). *Küberkiusamise ja tavakiusamise seosed ja erinevused ühe Eesti kutsekooli 16-aastaste noorte ja nende lapsevanemate arvamuste põhjal*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Thornberg, R., Wänström, L., Elmelid, R., Johansson, A., & Mellander, E. (2020). Standing up for the victim or supporting the bully? Bystander responses and their associations with moral disengagement, defender self-efficacy, and collective efficacy. *Social Psychology of Education*, 23(3), 563–581.

- Tihomirova, A. (2013). *Koolivägivalla ennetamise ja leevendamise võimalused Pärnumaa Kutsehariduskeskuses*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Tulviste, T., & Tamm, A. (2015). Väärtuspädevuse iseärasused ja arengu toetamine. E. Kikas, & A. Toomela (Toim), *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine*. (lk 75-88). Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Urmann, H., Remmik, M., Roos, L., & Espenberg, S. (2021). *Õpilaste arengu ja koolivahetuse toetamine erinevat tüüpi põhikoolides*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Vera, E., Hill, L., Daskalova, P., Chander, N., Galvin, S., Boots, T., & Polanin, M. (2019). Promoting upstanding behavior in youth: A proposed model. *The Journal of Early Adolescence*, 39(7), 1020–1049.
- Vägivallaennetuse kokkulepe 2021–2025* (s.a.). Justiitsministeerium.
<https://www.just.ee/kuritegevus-ja-selle-ennetus/vagivallaennetuse-kokkulepe>
- Vägivalla liigid paarisuhtes* (s.a.). Justiitsministeeriumi kriminaalpoliitika osakonna võrgukodu. <https://www.kriminaalpoliitika.ee/et/perevagivald/vagivalla-liigid-paarisuhtes>
- Wang, M., Wang, J., Deng, X., & Chen, W. (2019). Why are empathic children more liked by peers? The mediating roles of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 144, 19–23.
- Wood, S., Hughes, K., Bellis, M., & Kieselbach, B. (2019). *School-based violence prevention: a practical handbook*. Geneva: World Health Organization.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf
- Üldhariduskoolide 2018. aasta rahuloluküsitluse tulemused*. Aruanne (s.a.). SA Innove.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-05/yldhariduskoolide_rahulolukysitluste_tagasiside_aruanne_2018.pdf
- Xu, S., Ren, J., Li, F., Wang, L., & Wang, S. (2022). School bullying among vocational school students in China: Prevalence and associations with personal, relational, and school factors. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1–2), 104–124.

Lisad

Lisa 1. Küsimustik

Palun märgi oma sugu ja avalda loetud katkendi kohta lühidalt oma isiklikku arvamust.

Olen poiss ... / tüdruk ...

Kuidas selles katkendis vägivald väljendus? Kirjuta kolm lauset oma sõnadega.

1.....

2.....

3.....

Kuidas saaks koolivägivalda lõpetada? Kirjuta kaks mõtet.

1.....

2.....

Kuidas saaks selles katkendis kirjeldatud vägivalda lõpetada? Kirjuta kaks lauset.

1.....

2.....

Kuidas aidata ohvrit, et vägivalda vältida? Kirjuta kaks lauset.

1.....

2.....

Kuidas aidata vägivallatsejat, et vägivalda vältida? Kirjuta kaks lauset.

1.....

2.....

Lisa 2. Katkend raamatust „Vaarao leidmine“ ja tööjuhend

Loe läbi katkend Margit Sarapiku teosest "Vaarao leidmine" (2011) ja vasta küsimustele lehe teisel poolel.

Tagasi riietusruumi jõudnud, surusid Varikud ta kohe ruumi tagumisse nurka.

“Jätke mind rahule!” karjus Rasmus, kuid keegi ei paistnud sellest hoolivat.

“Nüüd alles hakkab nalja saama!” kiitis Oliver takka ja kõik kogunesid vaatama, mis juhtuma hakkab.

Ragnar tõmbas järsku hooga Rasmuse käed selja taha kokku ja hoidis neid jõuga kinni, samal ajal kui Gert laia teibiga nende ümber jooksmas hakkas.

“Oota! Pea, ära meid kokku seo,” hädaldas Ragnar, mille peale eemalt kostis naerupahvak.

“Miks ka mitte, Raks, nalja saaks,” julges keegi eemal peenikese häälega iitsatada.

“Ja kui veel püksid ka maha tõmbaks...” Selle peale naerdi juba nii, et ruum rõkkas.

“Vait teie seal, lõnkarid! Teie võite ju peded olla, aga mina olen mees! Või tahab keegi teist muumiale pruudiks tulla?” Ragnar tõstis pealtvaatajate poole oma tigedate vidukil silmadega näo. Kõik jäid vait. Samal ajal üritas Rasmus ennast küll kõigest väest lahti rabeleda, kuid sellest ei tulnud midagi välja. See oli tõeliselt vastupidav hall ehitusteip, mis tugevasti ümber ta keha oli tõmmatud.

“Värdjad! Igavesed vastikud sead!” hüüdis ta õnnetu häälega, kuid see oli nagu hüüdjä hää kõrbes, mida mitte keegi ei kuule. Praegusel juhul ei tahtnud kuulda...

Ragnar andis ikka hoogu juurde ja ta hakkas keerlema, sedamööda, kuidas vend teibiga tema ümber asekldas.

“Näe, kus alles keerleb! Tõmba tal jalad kõvasti kokku!”

“Kurat! Teip sai otsa! Raks, anna uus rull!” käskis punapea.

Rasmus rapsis peaga, surus hambad kokku ja silmad kinni. See oli kõik, mida ta enda kaitseks teha sai. Rohkem jõudu tal lihtsalt ei olnud. Aga sellest jäi igal juhul väheks. Teised poisid, kes eemal kobaras seisisid, hirnusid naerda.

Lisa 3. Katkend raamatust „Klass“ ja tööjuhend

Loe läbi katkend Gerda Kordemetsa teosest "Klass" (2013) ja vasta küsimustele lehe teisel poolel.

Ega mulle tegelikult see Anders ei meeldinud. Algusest peale. Ta oli kahtlemata sarmikas ja alati valmis kõik lollused kohe kaasa tegema. Julge, väle ja vapper. Ent temas oli ka midagi hirmutavat. /---/

“Sa, korvpallur, pesema ei lähegi vä?” Anders kergitas kurjalt kulmu. “Ah?”

Märkasin, kuidas Toomas püüdis Andersi pilgust mingi salamärgi ja tõsines. Liikus siis vaikselt Joosepi selja taha. Ma ei jõudnud veel välja mõelda, mis nüüd juhtuma hakkab, kui Toomas oli juba neljakäpuli maas ning Anders tõukas Joosepit rindu. Päris kergelt, aga Joosep lõi ikkagi taaruma ning kukkus üle Toomase põrandale otse minu jalgade ette.

Küll tahaks nüüd ennast õigustada ja paremana paista lasta. Öelda, et tegutsesin kaalutletult ning hoidsin Joosepit kukkumast peaga vastu kivipõrandat. Tegelikult liikusid mu käed automaatselt ette, Joosepi seljale toeks, ja nii sai tema maandumine tõesti suhteliselt pehme.

“Pede, raisk,” ütles mahalangenud Joosep peaaegu kuuldamatult.

Pauli pilk, saadetuna kuratlikust muigest, liikus aeglaselt Joosepilt Andersile. Tema, erinevalt minust, ilmselt kujutas väga hästi ette, mis nüüd edasi tuleb.

“Misasja?!” sisistas Anders. Toomas ajas end uudishimulikult püsti.

“Kurat, kes sul siin pede on?!” Anders oli nüüd tõsiselt vihane. Ta kummardus alla ja kukkus Joosepit metsikult raputama.

Pauli venitas blaseerunud häälel: “Kurat, kui sina selline hetero oled, mis sa siin meeste juures teed?” Anders ajas end püsti, aeglaselt tõusis ka Joosep. Nagu ta püsti sai, lükkas Anders teda täiest jõust rindu, nii et Joosep langes uuesti, seekord juba täiesti minu käte vahele. Ja mina tõukasin ta tagasi, kuigi mitte eriti tugevasti. Parasjagu nii, et Joosep jäi püsti.

Lisa 4. Katkend raamatust „Aitäh elu eest“ ja tööjuhend

Loe läbi katkend Kristi Rebase teosest "Aitäh elu eest" (2016) ja vasta küsimustele lehe teisel poolel.

Riputasin mantli kiirelt nagisse ja asusin jalatseid vahetama. Mul ei olnud aega Siretiga kakelda, kuna tunnikell võis iga hetk heliseda ja füüsika kontrolltööle hiline mine polnud just mu päeva kavatsuste esikümnes.

Tüdruk vahetas mu saabudes samuti parajasti riideid ja nähes mind enda kõrval istet võtmas, ajas ta nina vastikusest kirtsu ja tõstis oma asjad teisele pingile, justkui kartes, et võin need oma puudutusega mõnda surmavasse viirusesse nakatada.

„Ju, ära tule siia, vördjas emo. Otsi muu koht, kus oma asju hoida. Keegi ei taha sind siia, saad aru vä?“

Otsustasin tüdruku märkusi esialgu ignoreerida, kuid oli ju tuntud tõsiasi, et Siret ei sallinud passiivset publikut ning mu näol mänglev muie mõjus talle kui punane värv härjale.

„Mingi kurt oled vä? Nahhui sa irvad?“ tõstis tüdruk veelgi rohkem häält. Tema hingamisest oli kuulda, et ärritumine polnud üksnes teeseldud reaktsioon, vaid ma olin suutnud ta tõepoolest välja vihastada.

„Mul on hea meel sind näha,“ vastasin ja jätkasin seejärel ketsipaelte lahti harutamist.

Nähes, et ma tema mõnitustele oodatud viisil ei reageerinud, rebis tüdruk mind järsku pingi pealt püsti, seadis enda parema käe rusikasse ja lõi mind ilma pikema tseremooniata kõhtu.

„Mida vittu sa teed, vördjas lits?“ kuulsin end järsku röögatamas.

Ma ei suutnud tükk aega reageerida, pea oli ühtäkki tühjaks jooksnud mitte ainult mõtetest, vaid kogu pilt ähvardas jäädavalt mustaks tõmbuda.

Löögi tekitatud valuaisting oli ootamatult võimas ning tundus, et mu reaktsioon ületas ka Sireti ootusi, kuna tüdruk muutus järsku rahutuks, nähes teiste klasside õpilasi mu karjatuse peale sündmuspaigale tormamas.

Lisa 5. Katkend raamatust „Nähtamatu tüdruk“ ja tööjuhend

Loe läbi katkend Kaia Raudsepa teosest "Nähtamatu tüdruk" (2020) ja vasta küsimustele lehe teisel poolel.

„Vaata mulle otsa, kui ma sinuga räägin,“ kõlavad Liisbeti suust käskivad sõnad, mis tekitavad minus judinaid. Tema tooni külmus jäätas kogu mu keha.

Järsku haarab ta mu lõuast ning sunnib mind oma kalkidesse sinistesse silmadesse vaatama. Tema puudutus on hoopis teistmoodi kui Tomi oma. Praegune on selgelt läbimõeldud, samas kui Tomi puudutust võis pidada mõtlematuks. Tüdruku küüned tungivad mu nahka ja ta ei tõmbu vabanedes eemale. See teeb palju rohkem haiget.

„Tubli tüdruk,“ ütleb Liisbet pilkavalt, ta silmades pole mitte kübetki heatahtlikkust.

Järgnev naer on tuhat korda hullem kui Tomi turtsatus. See tungib sügavale mu sisse ja ilmselt kajab mu kõrvades veel ka mitu päeva hiljem.

Siis laseb tüdruk mu lõuast lahti ja pühib demonstratiivselt käsi. Tema kaaslaste naer kandub ilmselt koridori teise otsa. Mitte üheski neist pole killukestki kaastunnet.

Alandus voogab läbi minu ja jääb mu näole pidama. Ma soovin silmad kõvasti kinni pigistada ja siit minema lennelda. Ma ei ole end ammu nii väärtusetuna tundnud.

Mu klassikaaslaste pilgud kõrvetavad mind, isegi kui põrnitsen põrandat. Ma olen naerualune.

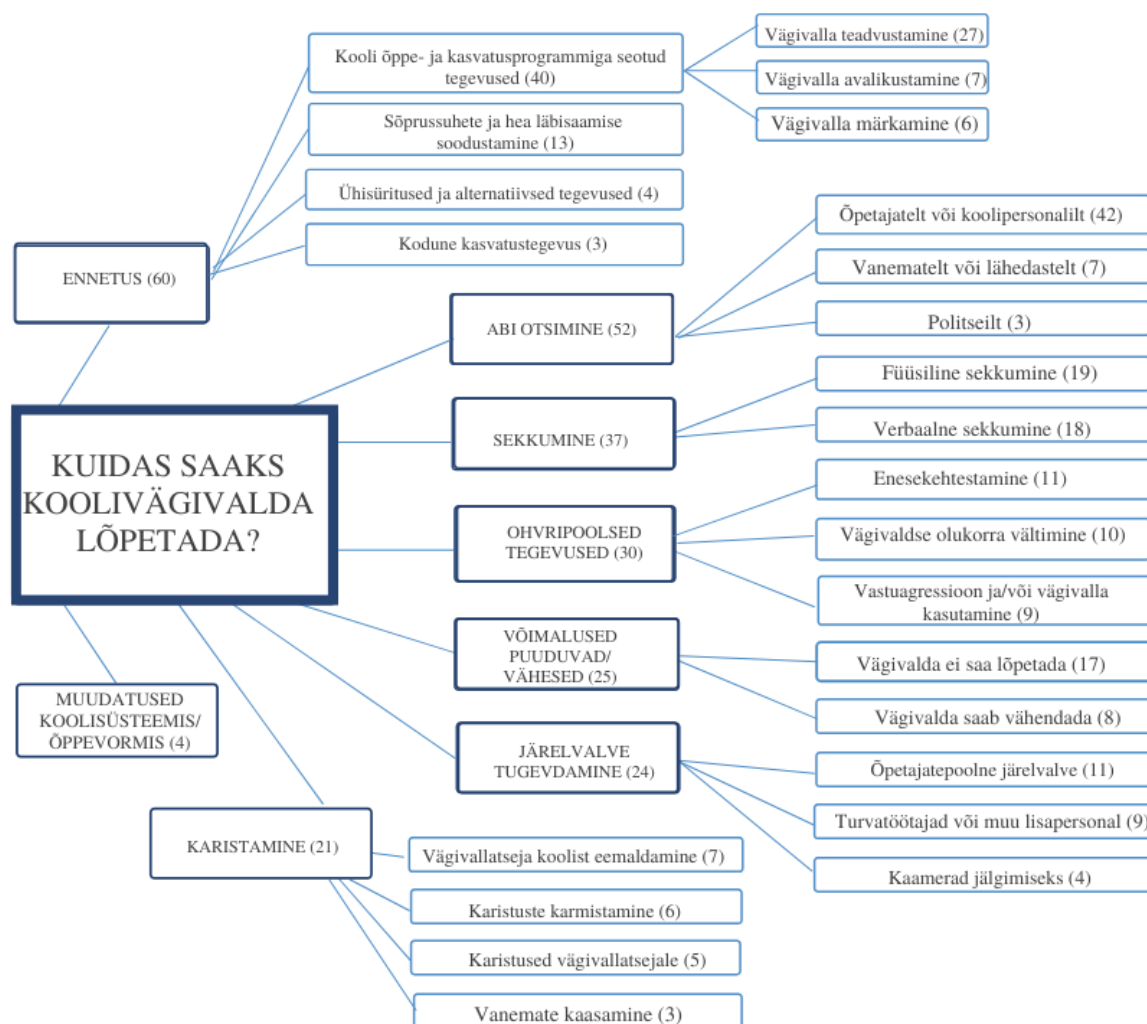
Keegi, kes pole väärt kuulma mõnd head sõna. Mulle saavad osaks vaid itsitused ja need pilgud. Kõik vaid sellepärast, et ma ei oska nendega normaalselt suhelda.

Ma tahaksin teha häält, ja mitte lihtsalt seda. Ma tahaksin karjuda, kuni enam ei suudaks.

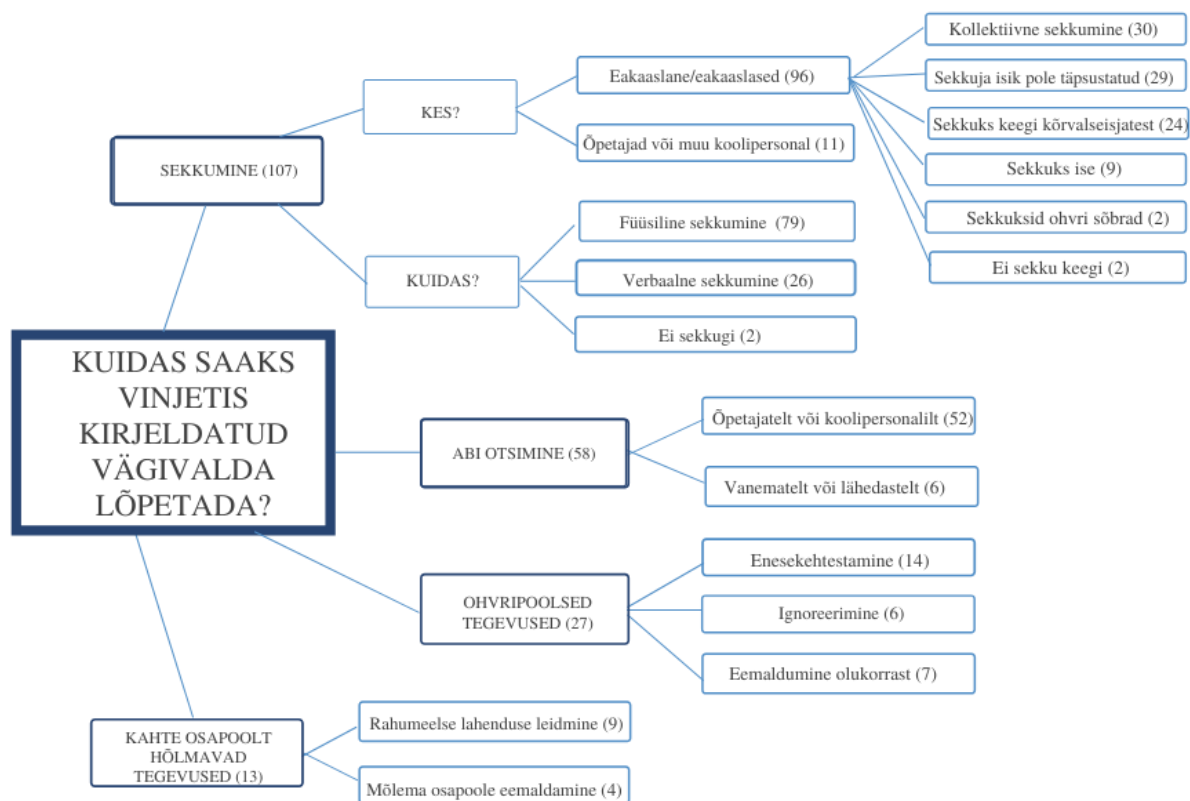
Näidata, et oskan oma häält kasutada samal otstarbel nagu nemadki. Haiget tegemiseks.

Sõnad vist ainult seda oskavadki.

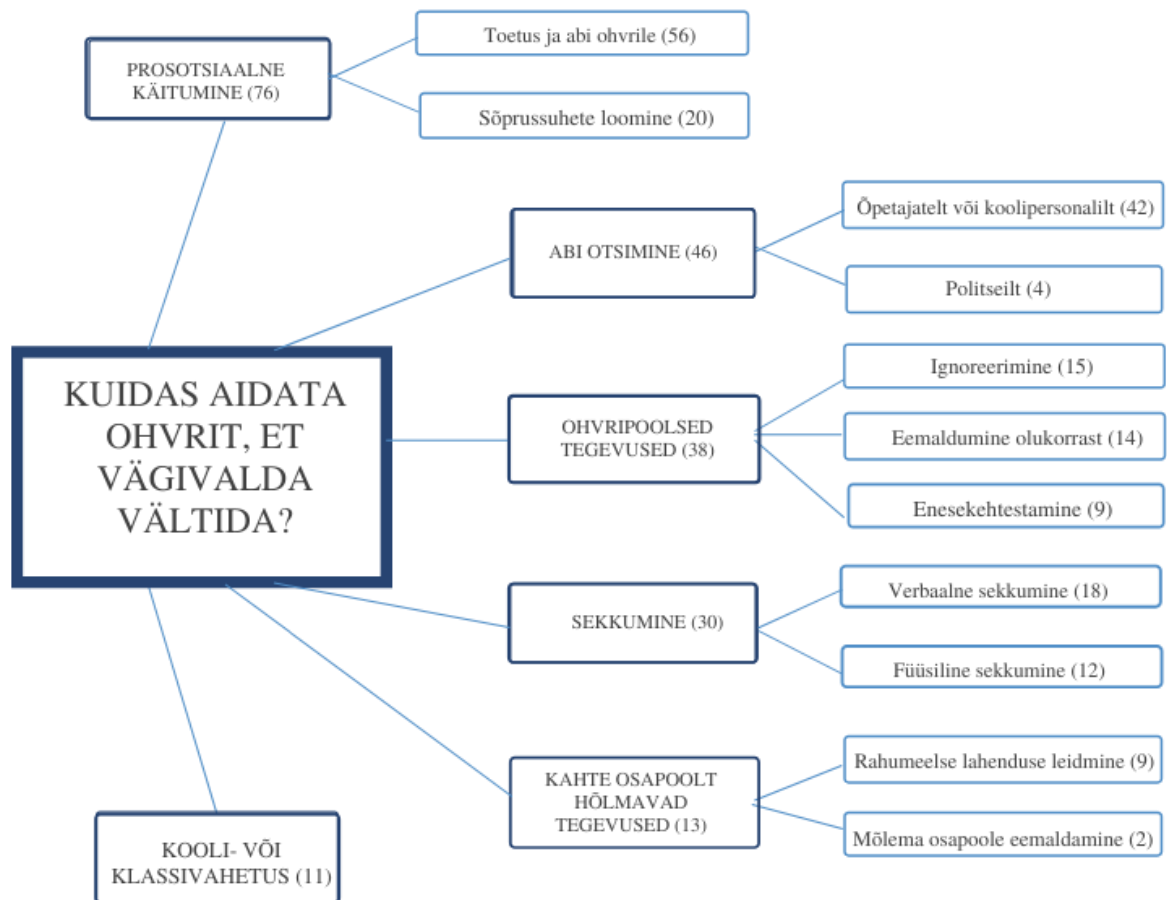
Lisa 6. Kategooriad ja alakategooriad: vägivalla lõpetamine



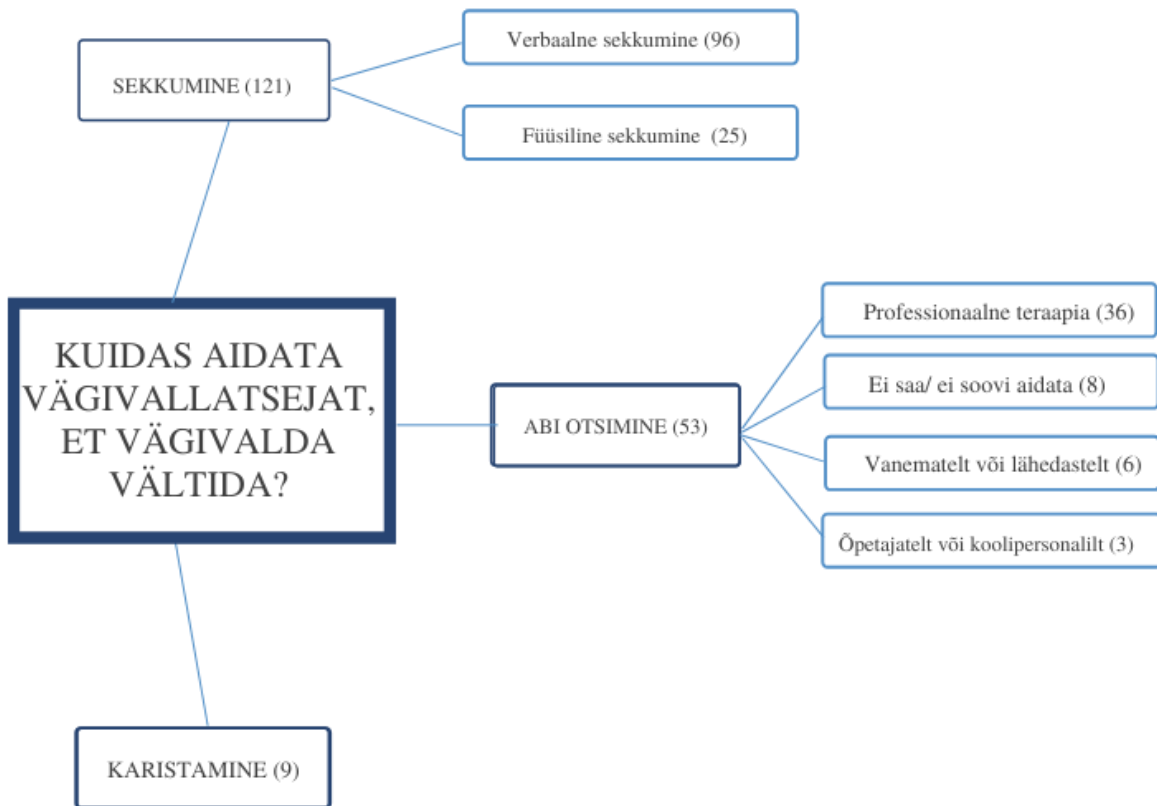
Lisa 7. Kategooriad ja alakategooriad: vägivalda lõpetamine vinjettides



Lisa 8. Kategooriad ja alakategooriad: ohvri abistamine



Lisa 9. Kategooriad ja alakategooriad: vägivallatseja abistamine



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Sirli Vahtre**,

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

**„Ühe Eesti kutsekooli õpilaste tõlgendused noortevahelisele koolivägivallale
noorsookirjanduse näitel“**, mille juhendaja on kaasprofessor 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 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, kuniautoriõiguse 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 egaisikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Sirli Vahtre

23.05.2022