

TARTU ÜLIKOOL  
SOTSIAAL- JA HARIDUSTEADUSKOND  
KOOLIKORRALDUSE MAGISTRIÕPE

Maive Sinijärv

ÕPETAJATE HINNANGUD JA STRESSIREAKTSIOONID KOOLIVÄGIVALLALE  
LÕUNA-EESTI ÜLDHARIDUSKOOLIDE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja:

Jüri Ginter, knd (filosoofia)

Läbiv pealkiri: Õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale

Tartu 2010

## SUMMARY

### **Teachers' Valuations and Reactions to School Violence Based on the South-Estonian Schools**

School violence is a deepening and distressing problem all over the world. Reasons for the school violence and bullying are also examined in Estonia. The purpose of the research paper was to explicate how serious is this issue considered to be among teachers and how do they react to the school violence. Taking into consideration the leading role of a teacher then there is a basis for belief that a teacher influences the relationship between students as well. Thus, it is very important how a teacher reacts to students' behavior.

A written questionnaire was used in order to find out which is the connection between the school violence and teachers' reaction to it. Selection was made among the South-Estonian comprehensive schools from where were 148 teachers replies. For analyzing teachers' answers there were used the methods of qualitative content analysis and statistical data analysis. The hypotheses posed in the research were proven:

- 1) Those teachers who consider school violence is a big problem in their school, appear often stress reactions than those teachers who consider school violence is less serious problem.
- 2) Urban school teachers sense more frequently stress reactions in return for school violence than teachers in rural schools.
- 3) Beginner teachers feel more often stress-reactions for school-violence than experienced teachers.

A majority of respondents mentioned the school violence to be moderate in their schools. Most of participated teachers had eye-witnessed some kind of violence episode, for example swearing and hitting were mentioned quite often. Frequently named reactions against violence according to the teachers were:

1. Teachers' concern about the security of students.
2. Teachers avoid confrontations with students.
3. Teachers feel themselves insecurely when they are alone with a group of students.

Mental violence had said to cause more problems at schools and that both between the students and also addressed against teachers. Teachers would expect more intensive co-operation, particularly with administration. It was considered to be necessary to have a social pedagogue and a psychologist at schools and more help was assumed from social workers or

child welfare workers. Correspondingly to teachers, it would be necessary to have legislation that protects and helps a teacher to manage better with violence problems at school.

## KOKKUVÕTE

Koolivägivald on süvenev ja murettekitav probleem üle maailma. Õpilaste koolitulistamised maailmas on olnud üks viimase aja kajastatuim teema meedias. Koolivägivalla teemat on ka Eestis uuritud. Käesoleva uurimustöö puhul oli eesmärgiks selgitada, kuidas tõi nähtuseks koolis hindavad õpetajad vägivalda ja millised on nende stressireaktsioonid seoses koolivägivallaga. Õpetaja on üks võtmefiguuridest koolis, kes peab suutma juhtida ja muuta ka õpilaste omavahelisi suhteid ja käitumist. Seega on oluline uurida õpetajate seisukohti ja stressireaktsioone koolivägivallale.

Töös püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas hindavad õpetajad vägivalla tõsidust oma koolis?
2. Missugust abi ja kellelt nad ootavad, tulemaks toime koolivägivalla probleemidega?
3. Millised on õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale?

Uuringu läbiviimiseks kasutati kirjalikku enesehinnangu küsimustikku. Osales 148 õpetajat. Uuringus püstitatud esimene hüpotees leidis kinnitust:

1) Koolivägivalda oma koolis tõi nähtuseks probleemiks pidavatel õpetajatel esineb sagedamini stressireaktsioone sellele võrreldes nende õpetajatega, kes koolivägivalda vähemtõsiseks probleemiks peavad. Uurimistöös püstitatud teine ja kolmas hüpotees leidsid kinnitust osaliselt:

- 2) Linnakoolide õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui maakoolide õpetajatel.
- 3) Algajatel õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui staažikatel õpetajatel.

Ligi pooled vastanutest nimetasid koolivägivalla taseme oma koolis mõõdukaks. Koolivägivalla intsidentidest, millele oldi tunnistajaks oldud, nimetati enim vandumist ja löömist. Sagedamini nimetatud stressireaktsiooniks koolivägivallale osutusid õpetajate mure õpilaste turvalisuse pärast, nad hoiduvad vastandumast õpilasega ning tuntakse ennast ebaturvaliselt, kui ollakse üksinda grupi õpilastega.

Saadud tulemusi selle kohta, kuidas õpetajad teadvustavad koolivägivalla olemust ja millisel juhul põhjustab koolivägivald õpetajatele enam stressireaktsioone on võimalik kasutada õpetajate toetamiseks ning koolivägivalla ja selle negatiivse mõju vähendamiseks. Samuti on uurimistöö tulemusi võimalik kasutada edaspidistes projektides või uuringutes, mis on suunatud koolivägivalla leevendamiseks ja ennetamiseks koolides.

## SISUKORD

<b>SUMMARY</b> .....	<b>2</b>
<b>KOKKUVÕTE</b> .....	<b>4</b>
<b>SISUKORD</b> .....	<b>5</b>
<b>SISSEJUHATUS</b> .....	<b>7</b>
<b>I KOOLIVÄGIVALD JA ÕPETAJAD</b> .....	<b>9</b>
1.1 KOOLIVÄGIVALD MÄÄRATLEMINE.....	9
1.1.1 Vägivald koolis.....	9
1.1.2 Agressiivsuse, koolivägivalla ja kiusamise mõiste.....	10
1.1.3 Koolivägivalla vormid.....	11
1.1.4 Mida peetakse koolivägivallaks? .....	11
1.1.5 Koolivägivalla uurimine.....	13
1.2 KOOLIVÄGIVALD KASV JA PÕHJUSED .....	14
1.3 ENNETUS- JA SEKKUMISVÕIMALUSED KOOLIVÄGIVALD VÄHENDAMISEKS .....	17
1.4 ÕPETAJA KOOLIVÄGIVALD PROBLEEMIDE LAHENDAJANA .....	19
1.5 ÕPETAJATE STRESSIREAKTSIOONID KOOLIVÄGIVALD LALE .....	22
<b>II UURIMUSE METOODIKA JA PROTSEDUUR</b> .....	<b>25</b>
2.1 UURIMUSE EESMÄRK JA HÜPOTEESID .....	25
2.2 VASTAJAD.....	26
2.3 ANDMETE KOGUMISE MEETOD.....	28
2.4 ANALÜÜSIMEETODITE KIRJELDUS .....	30
2.4.1 Kvantitatiivne meetod.....	30
2.4.2 Kvalitatiivne meetod.....	31
<b>III UURINGU TULEMUSED</b> .....	<b>33</b>
3.1 ÕPETAJATE HINNANGUD VÄGIVALD LALE KOOLIS .....	33
3.1.1 Õpetajate vastuste analüüs.....	33
3.2 ÕPETAJATE STRESSIREAKTSIOONID KOOLIVÄGIVALD LALE .....	40
3.2.1 TRSV küsimustik.....	40
3.2.2 TRSV küsimustiku seos õpetajate hinnangutega.....	42
3.2.3 TRSV küsimustiku võrdlus linna- ja maakoolide õpetajate vahel.....	45

3.2.4 TRSV küsimustiku seos õpetajate tööstaažiga .....	46
<b>IV ARUTELU .....</b>	<b>49</b>
4. UURIMISTÖÖ TULEMUSTE TÕLGENDUSED .....	49
4.1 Õpetajate hinnangute, pakutud lahenduste ja ootuste tõlgendused seoses vägivallaga koolis .....	49
4.2 Õpetajate stressireaktsioonide tõlgendused seoses vägivallaga koolis .....	50
4.3 TRSV-küsimustiku vastused seoses õpetajate tööstaažiga .....	51
4.4 TRSV-küsimustiku vastused seoses õpetajate töö asukohaga.....	53
4.5 Antud uuringu puudused ning ettepanekud edasisteks uuringuteks.....	53
<b>V JÄRELDUSED JA SOOVITUSED .....</b>	<b>55</b>
<b>KASUTATUD KIRJANDUS.....</b>	<b>57</b>
<b>LISAD .....</b>	<b>63</b>

## SISSEJUHATUS

Olles õpetajana töötanud erinevates koolides, on uuringu läbiviija märganud, et üheks suurimaks pingete valmistajaks koolis on koolivägivald ning õpetajate oskamatus koolivägivalla situatsioonidega toime tulla. Vägivald koolis mõjutab negatiivselt nii õpilasi kui ka õpetajaid, kogu koolipersonali.

Koolivägivald on tõusetunud avalikkuse huviorbiiti USA-s ja teistes riikides (Astor, 1995; Dupper & Meyer-Adams, 2002; Gumpel & Meadan, 2000), viimastel aastatel senisest rohkem ka Eestis (Järve, 2007; Kilkson, 2007; Kõiv 2002a, 2002b, 2003b,; Leino, 1996; Naarits, 2006; Strömpl jt, 2007).

Nii Eestis kui ka mujal maailmas on rohkesti uuritud koolivägivalla olukorda ning põhjusi õpilaste vaatevinklist vaadatuna (Dupper & Meyer-Adams, 2002; Gumpel & Meadan, 2000; Kõiv, 2002a; Leino, 1996). Vähem on leida selliseid uurimusi, mis vaatlevad koolivägivalda õpetaja seisukohast ja tema reaktsioone sellele. Õpetajatele suunatud uurimused (Astor jt, 1999; Dworkin jt, 1988; Futrell, 1996; White & Beal, 1999) on enamjaolt fokuseeritud pigem sellele, kuidas nad on võimelised identifitseerima riskikäitumist ning käsitlema kriisisituatsiooni ja tegema kahjutuks potentsiaalset vägivallasituatsiooni.

Koolivägivalla all kannatavad ohvrid, keda kiusatakse, kuid see puudutab ka kas otseselt või kaudselt oluliselt suuremat hulka inimesi. Kuigivõrd puudutab see kõiki inimesi, kellelegi ei meeldi tõsiasi, et kooliseinte vahel esineb ka vägivald. Otseselt puudutab koolivägivägivalla probleem kogu kooliperet, sh muidugi ka õpetajat.

Idealis peaks õpetaja olema üks nendest isikutest koolis, kes reguleerib õpilastevahelisi suhteid, oskab lahendada koolivägivalla probleeme ning nõustada lapsi ja nende vanemaid (Leino, 2002).

Käesoleva magistritöö eesmärk on selgitada, kuidas võrreldes koolis toimivate vägivallajuhtumitega. Uuringu tulemusi soovitakse kasutada õpetajate toetamiseks ning koolivägivalla ja selle negatiivse mõju leevendamiseks.

Antud uuringus püstitati kolm hüpoteesi:

- 1) Koolivägivalda oma koolis tõsiseks probleemiks pidavatel õpetajatel esineb sagedamini stressireaktsioone sellele võrreldes nende õpetajatega, kes koolivägivalda vähemtõsiseks probleemiks peavad.
- 2) Linnakoolide õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui maakoolide õpetajatel.

3) Algajatel õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui staažikatel õpetajatel.

Lähtuvalt töö eesmärgist ja hüpoteesidest püstitati antud töös järgmised uurimisülesanded:

1. Ülevaate loomine vastavatest uuringutest Eestis ja teistes riikides.
2. Sobiva uurimismeetodi valik.
3. Küsimustiku läbiviimine ja tulemuste analüüs.
4. Järelduste ja soovitude sõnastamine.

Uurimistöö algus jääb aastasse 2006, mil püstitati uurimuse esialgsed eesmärgid, tutvuti varasemate uurimustöödega sarnases valdkonnas ning teoreetilise materjaliga. Antud uuringus osales 148 Lõuna-Eesti koolide pedagoogi, sh nii linna- kui maakoolide õpetajaid perioodil aprill 2006 – oktoober 2007.

# I KOOLIVÄGIVALD JA ÕPETAJAD

## 1.1 KOOLIVÄGIVALLA MÄÄRATLEMINE

### *1.1.1 Vägivald koolis*

Tänapäeva koolides esineb rohkesti narritamist, emotsionaalset väärkohtlemist, varastamist, vandalismi (Astor jt, 2000; Gumpel & Meadan, 2000; Jöks, 2007; Kõiv, 2002b; Meier, 2007; Mäekivi, 2007; Schubarth, 2000). Turvameeski seisab mitmel pool kooli ukse, et kaitsta õpilasi ja õpetajaid kuritegelike sissetungijate eest. Koolivägivald on pidevalt kasvav nähtus, ning ka erinevad isiksuseprobleemid ja vägivallavormid kooliseinte vahel on saanud just viimasel aastakümnel meie vabariigis rohkem märgatavaks ning kajastatuks (Järve, 2007; Kilkson, 2007; Kõiv 2001a, 2001b, 2002a, 2002b, 2003b, 2006; Leino, 1996; Naarits, 2006; Püüa, 2003; Strömpl jt, 2007). Et koolivägivald on tõsine probleem meie koolides, kinnitab ka Lastekaitse Liidu poolt läbi viidud uurimus, kus leiti, et ülekaalukas osa Eesti õpilastest peab koolielu suurimaks probleemiks just koolivägivalda, mitte raskusi õppetööga toimetulemisel (Järve, 2001). Eesti ühes suuremas linnas tehtud uuring näitas, et hirm koolivägivalla ohvriks sattumise ees on üks olulisemaid koolist puudumise põhjuseid (Aimre & Traat, 2004). Ka meie väikeses riigis on juba juhtumeid, kus õpilane on kiusamisega viidud enesetapuni (Püüa, 2003). Alaealiste enesetappude tõttu, mida seostatakse just koolivägivallaga, kaotab Eesti aastas koguni umbes 20 kooliealist last (Järve, 2003). M. Leino tegi õpetajate hulgas läbi viidud küsitluste analüüsimisel huvitava avastuse: nimelt kuivõrd vähe kurdavad õpetajadki õpilaste akadeemilise edutuse üle ja kui ohtralt sotsiaalsete probleemide üle. Tunnivaatluste põhjal järeldas uurija, et sotsiaalsete probleemide mõju igapäevasele õppetööle toimib nii otseselt kui kaudselt (Leino, 2002).

On tõestatud, et kiusamise juhtumitesse on ka Eestis mõnes klassis kaasatud 70-90% õpilastest (Kilkson, 2007). Sealjuures ei ole oluline kooli asukoht või klassi suurus. Era- ja nn eliitkoolides esines koolivägivalla probleeme pisut vähem, mille võib panna nende koolide prestiiži ja võimekamate pedagoogide arvele, leidis ta. Kohti, mida keegi ei saa pidevalt kontrollida ja mis jäid väljapoole õpetaja silmaulatust oli küllaga: näiteks kooliteel, bussi oodates, kooliõues, ukse, koridorides jm. Vähem kiusamist esines klassides, mille lapsevanemad tundsid koolielu vastu suuremat huvi ja kus õpilased rääkisid kodus koolis toimuvast (Kilkson, 2007).

### 1.1.2 Agressiivsuse, koolivägivalla ja kiusamise mõiste

Kõrge agressiooni tase avaldub varases eas erinevalt võrreldes noorukieaga. Näiteks algkoolis võib agressiivsus lapsel väljenduda sagedases kaklemises, teiste kiusamises, tõuklemises. D. Olweus on leidnud tugevaid seoseid nende käitumisvormide ja palju ekstreemsemate vägivallavormide vahel hilisemas eas (Olweus, 1991).

On leitud, et on olemas seos kõrge agressiooni väljendumise puhul lapseea ja täiskasvanu- ning noorukiea vahel. See ei tähenda veel, et iga agressiivne laps peab saama agressiivseks noorukiks või täiskasvanuks, kuid agressiivsel lapsel on kaugelt enam kalduvus agressiivseks käitumiseks hilisemas elus (Olweus, 1991; Astor 1995). *Agressiivne käitumine* on laiem mõiste, mille alla kuuluvad kaks kitsama mahuga mõistet – koolikiusamine ja koolivägivald, mida ühendab sarnane keskkond – kool (Kõiv, 2003).

*Vägivaldne käitumine* on käitumine, kus inimene teeb teisele haiget. Vägivaldne käitumine võib aset leida mis tahes ümbruses – olgu selleks siis kodu, kool, tänav, töökoht jne., kusjuures *koolivägivallaks* nimetatakse seda siis, kui see leiab aset koolikeskkonnas (Kõiv, 2003). Laste ja lapsepõlve vägivaldse käitumise kohta on enamus materjale uurijate poolt kogutudki just kooli kontekstis ja koolielu taustal. Järelikult, peamised kirjeldused kiusamise ja vägivalla arengu kohta lapsepõlves on dokumenteeritud just kooli oludes; niisiis võib kool olla teatud mõttes sobiv sotsiaalne keskkond vägivalla ilmnemiseks (Astor, 1995).

Kristi Kõiv nimetab, et *koolikiusamine* on selline agressiivne tegevus koolikeskkonnas, mille spetsiifilisteks tunnusteks on korduvus ja asümmeetrilised võimusuhted ning see võib olla nii psühholoogiline kui ka füüsiline (Kõiv, 2003). Koolikiusamiseks on nimetatud ka korduvat kaaslasele haiget tegemist läbi sõnade või füüsilise rünnaku. Kiusamise akti iseloomustab, et kiusaja on kas füüsiliselt tugevam või paremate verbaalsete ja sotsiaalsete oskustega kui ohver. Kiusamise juhtumite puhul võivad osalisteks olla nii grupp kui üksikisik (Hazler jt, 2001). *Koolivägivald* on tahtlik füüsilise jõu kasutamine kellegi või millegi vastu, see võib olla õpilaste või õpetajate omavaheline, õpilase ja õpetaja, õpetaja ja juhtkonna, õpilase ja juhtkonna vaheline jne (Kõiv, 2003).

### 1.1.3 Koolivägivalla vormid

*Koolivägivalla akti* defineeritakse kui spetsiifilist rünnakuakti: kas füüsilist – (peksmine, togimine); või psühholoogilist rünnakut – (mõnitamine, ahistamine, boikoteerimine, tagarääkimine jm); või rünnakut isikute vara suunas – vargust või vandalismi. Definitsioonid sisaldavad kõiki tahtliku käitumise vorme, mis põhjustavad õpilasele või õpetajale hirmu, valu, asjade äravõtmist, tõrjutust jm (Astor, 1995; Gumpel & Meadan, 2000).

Osa autoreid on koolivägivalda eristanud järgmiselt: kõrgema taseme, so *nähtavalt vägivaldne käitumine* (näiteks füüsiline akt, mis tihti ähvardab või põhjustabki kehalist viga) ja madalama taseme ehk *peidetult agressiivne käitumine* (näiteks narrimine, kiusamine, tõuklemine, hüüdningega kutsumine). Viimased ilmingud võivad koolipersonalile või lapsevanemale jätta esialgu vähemagressiivse käitumise mulje, kuid realselt on see siiski samavõrra agressiivne, st vaadatuna lapse poolt (Gumpel & Meadan, 2000).

Nii nagu igasugune vägivald, võib ka koolivägivald olla kas vaimne (nimetatakse ka kui psühholoogiline, emotsionaalne, verbaalne, sotsiaalne vägivald) või füüsiline (Strömpl jt, 2007). Emotsionaalset vägivald – mõnitamist, tagarääkimist, põlastavat suhtumist esineb õpilaste omavahelistes suhetes rohkem kui otsest füüsilist vägivald, ning seda on õpetajatel ja lapsevanematel raskem märgata (Strömpl jt, 2007).

Tegelikkuses on just psühholoogiline alandamine ja mõnitamine õpilaste seas ülekaalus ning seda on õpilastel raskem taluda kui füüsilist vägivald. Ohvri jaoks võivad aga sellise psüühilise terrori tagajärjed olla tõsised (Hazler jt, 2001; Kilkson, 2007). Ka J. Strömpli jt poolt Eesti kooliõpilaste seas läbi viidud uurimuse tulemused kinnitasid, et õpilaste sõnul on vaimne koolivägivald sageli vähem märgatav täiskasvanute poolt. Füüsiline vägivald paistab selgelt välja ja sellesse võivad õpetajad pigem sekkuda, see on alati seotud konkreetsete isikutega. Kuid vaimse vägivalla toimepanijat ja ohvrit on vahel väga raske tuvastada (Strömpl jt, 2007).

### 1.1.4 Mida peetakse koolivägivallaks?

Kõige raskemaks vaimseks vägivallaks on lapsed hinnanud tõrjumist ja ignoreerimist. See on midagi sellist, milles osalevad kõik ja mis juhtub iseenesest, ilma omavahelise kokkuleppeta. On leitud, et õpetajad ei saa tihti aru, kui õpilased kasutavad koolis vaimset vägivald või õpetajad ei tee sellest välja. Samuti kaebasid alandamist kogunud vastajad rohkem kui seda mitte kogunud respondendid, et ka mõned õpetajad kasutavad õpilaste suhtes

vaimset vägivalda. Seega on võimalik, et õpilased, kes satuvad ohvriks oma koolikaaslaste poolt, ei kuulu sageli ka õpetajate soosikute hulka ning on oma probleemidega üpris üksijäetud (Strömpl jt, 2007).

Sarnased tulemused saadi ka K. Kõivu uurimuses, kus selgus, et seoses õpilane-õpilane suhete tasandiga koolis oli kiusamise kogemus õpilaste omavahelistes suhetes umbes kolmandikul õpilastel ning see seostus eelkõige verbaalse, st emotsionaalse kiusamise liikidega: alandavad märkused, karjumine, solvamine ja sõimamine. Umbes ühel neljandikul juhtudest olid õpilased kogenud füüsilist kiusamist ja ähvardamist koos füüsilise vägivallaga (Kõiv, 2006).

Ka välismaistes uuringutes on leidnud kinnitust, et füüsiline valu on õpetajate nägemuses rohkem seotud tõsise olukorraga kui verbaalne või sotsiaal/emotsionaalne valu (Hazler jt, 2001). Sarnased tulemused olid ka T. P. Gumpeli ja H. Meadani uurimuses, kes leidsid, et kui koolis kuulutatakse välja kriisiolukord seoses vägivalla sagedase esinemisega, siis tegeleb personal ainult kõige ekstreemsemate füüsilise vägivalla juhtumitega, jättes tänamatult märkamata verbaalse/emotsionaalse vägivalla, mis seetõttu ka ei vähene õpilaste hulgas. Nad leidsid samuti, et tüdrukud kalduvad verbaalset alandamist sagedamini ja tõsisemalt tunnetama kui poisid, nähes selles rohkem isikliku solvangu noote. Näiteks nn kuulujutud on tütarlastele väga mõjuvad, kusjuures poisse jätavad need küllaltki ükskõikseks (Gumpel & Meadan, 2000).

On uuritud ka seda, kuidas tajuvad koolivägivalda erinevad osapooled koolis. Selgus, et koolivägivalda liigitati väga sarnaste tunnuste alusel nii õpetajate kui ka õpilaste ja kooli administratsiooni poolt. Suure ülekaaluga nimetati koolivägivallaks õpilastevahelist vaimset agressiooni, füüsilist rünnakut ja vandalismi. Harvem nimetati koolivägivallaks ka seksuaalset tülitamist, väljapressimist, relvade kasutamist. Üheks erandiks oli ainult „vaimne vägivald õpetajate vastu“ (siin oli mõeldud sõnalist vägivalda õpetaja suunas), mida nimetati koolivägivallaks õpetajate poolt; kuid seda ei nimetatud koolivägivallaks õpilaste poolt (Schubarth, 2000). Seega: koolivägivalla puhul ei pea kannatajapooleks olema mitte alati õpilane. Koolivägivalla ohver võib olla ka õpetaja. Kui me teadvustame, et õpilased võivad õpetajat kiusata, saame sellega vähendada distressi, mis õpetajal tekib, kui ta töötab selliste õpilastega, kes häirivad õppetöö ladusat kulgu kooliklassis. Ka selline kiusamise liik eksisteerib ning mõjutab ka õppeprotsessi (Kõiv, 2006). Õppeprotsess on aga muuhulgas otseselt seotud ka õpetaja reageeringuga õpilase käitumisviisile, kuna see võib viia nende käitumisraskuste säilitamise, vähendamise, tekitamise või tugevnemiseni (Olweus, 1991).

### ***1.1.5 Koolivägivalla uurimine***

Töö autor sai kirjanduse põhjal kinnitust selle kohta, et vägivalla probleem koolides on tõsine ning mitte ainult isiklik õpetajatöö kogemus ei kinnita seda, et koolivägivald on suur probleem õpetajate jaoks – koguni niivõrd, et ka õpetajast võib saada kiusamise objekt; ning et õpetajate oskused ja käitumine võivad otseselt mõjutada muuhulgas ka õpetaja toimetulekut nende probleemidega. Autori soov oli uurida lähemalt, kuidas hindavad õpetajad nende koolis aset leidvat vägivalda ning milliseid stressireaktsioone põhjustab koolivägivald õpetajais.

Et määrata koolivägivalla tõesidust ja ulatust koolides, on M. J. Furlong ja G. M. Morrison kirjeldanud kolme küsimustikku, mille abil mõõta koolivägivalla taset koolis:

1. Küsimustikud, mida täidavad koolitöötajad.
2. Küsimustikud, mida täidavad õpilased ning mille abil uuritakse, kas ja kui tihti on nad kogenud erinevaid vägivalla ilminguid oma koolis.
3. Küsimustikud, mida täidavad õpilased, administratsiooni töötajad, õpetajad ja lapsevanemad, milles palutakse väljendada oma suhtumist koolivägivalda.

Autorid on lisanud, et tihti on raske võrrelda neid andmeid, mis on saadud nendest erinevatest andmekogumismeetoditest ning seetõttu esineb ka metodoloogilisi probleeme, kuidas mõõta koolivägivalla ilminguid (Furlong & Morrison 1994). Võib öelda ka, et kõigil õpetajatel on vajalik omada piisavalt teadmisi koolivägivalla olemuse, põhjuste ja avaldumise kohta – see oleks esimene samm koolivägivalla vähendamise keerulisel teel koolides. Käesoleva töö autor uurib pakutud väidete abil, millist käitumist nimetavad Lõuna-Eesti õpetajad koolivägivallaks. Lisaks pakutud vastusevariantidele on vastajatel ka ise võimalus lisada oma koolis kogetud vägivalla episoodide kirjeldusi. Õpetajail palutakse ise hinnata oma kooli vägivalla taset.

Uuringus kasutatakse mõistet *koolivägivald* selle kõige laiemas tähenduses. Koolivägivalla all mõeldakse nii füüsilist (löömine, pekmine, üksteise pihta asjadega loopimine), kui psühholoogilist kiusamist (ähvardamine, mõnitamine, kuulujuttude levitamine, boikoteerimine, tõrjumine), kaaslaste vara omandamist või rikkumist. Mõiste *koolivägivald* alla mahutati antud uuringus nii korduv ja pikaajaline kiusamisprotsess kindlate osalejate vahel kui ka ühekordne ja erinevate osapoolte vahel aset leidev vägivald.

## 1.2 KOOLIVÄGIVALLA KASV JA PÕHJUSED

Koolivägivalla tüüp, sagedus ja hulk on läbi aastate muutunud. 1949. aastal Ameerika koolide juhtide seas läbi viidud uurimus ei näidanud probleemi olemasolu seoses õpilaste vägivaldse käitumise või kooli vara lõhkumisega. Uurimus dokumenteerib valetamist ja lugupidamatust kui kõige tõsisemaid probleeme; tõsised probleemid olid jooksmine koridorides ja häbematus (Hennings, 1949). Kuid juba 1956. aastal avalikustas Rahvusvaheline Hariduse Assotsiatsioon (National Education Association - NEA), et vägivald on hakanud koolides muret tekitama. Probleemiks oli ka vastuhakk õpetajate suhtes. 1970. aastatel kerkis vägivalla probleem Ameerika ja Euroopa koolides juba teravalt esile (Warner jt, 1999). 1982. aastal nägid siiski ainult 3% Ameerika täiskasvanutest vägivalda koolis tõsise probleemina. Kuid juba 1994. aastal arvasid ligi 50% täiskasvanutest, et vägivald koolis on tõsine probleem (Furlong & Morrison, 1994). Tänapäeval on koolivägivalla probleem suurenenas (Del Prete, 2000) ja see laieneb tervesse ühiskonda.

Koolivägivalla kasvamise põhjustena on välja toodud, et viimastel aastakümnetel on ühiskonnas toimunud teatud muutused: vägivalla laialdane kajastamine meedias, uimastite kasutamine, kuritegelikud jõugud, vaesus, laste väärkohtlemine ja hooletussejätmine, tänavalaste probleem (Kõiv, 2001). Seoses ühiskonnas toimunud kiirete muutustega on laps jäänud suhteliselt üksinda. Kodu on mõnikord võimetu (majanduslikud toimetulekuprobleemid, tööga hõivatus, alkoholism, stress) lapsele piisavalt aega ja tähelepanu pühendama. Vajakajäämised peresuhetes võivad halvendada suhteid eakaaslaste ja täiskasvanutega, mistõttu laps on sageli rahulolematu ning tal on emotsionaalseid probleeme (Trave & Kallas, 2007). Kuid just emotsionaalsed probleemid on sage põhjus, miks lastes tekib agressioon ning selle tagajärjel koolivägivald. Näiteks kohanemiskustega õpilastest võib saada nii vägivallategude kordasaatja kui ka vägivalla ohver (Naarits, 2006).

Koolivägivalda tuleb vaadelda osana sotsiaalsest kontekstist – antud juhul on osalisteks kool, perekond, kogu keskkond. See ei ole kaugeltki mitte ainult teatud ringkonna, kooli, õpilase või õpetaja probleem, vaid juuri tuleb otsida palju sügavamalt – need on peidus üldises ühiskondlikus süsteemis, inimeste väärtushinnangutes ja omavahelistes suhetes (Leino, 2002).

J. Strömpl koos oma uurimisrühmaga leidsid, et ka õpilase ebaedu akadeemilisel karjääril võib tekitada temas alaväärsustunnet, viha ja lootusetust tuleviku suhtes. Seegi võib olla põhjus, miks mõned õpilased üritavad ennast siiski koolis kuidagi kehtestada, kasutades selleks näiteks vägivalda (Strömpl jt, 2007). Seega, kui lapsele tundub, et tal ei ole millegi

muuga silma paista (akadeemilise edukuse või moodsate rõivastega), siis võib tähelepanuvajadus olla tõukemehhanismiks, miks laps soovib siiski silma paista ning leiab selleks ainsa võimaluse just negatiivse või koguni vägivaldse käitumise näol.

Teisalt on leitud, et ebasoodsad õppe- ja arengutingimused ei põhjusta sugugi alati probleemkäitumist. Ka õppeprotsessi edukaks kulgemiseks on otsustava tähtsusega siiski osaliste (õpetaja-õpilase) vahelised suhted. Õpilaste probleemkäitumise tekkimisel aga on alati mitu soodustegurit (Kaufmann, 1980).

Tallinna koolides läbi viidud ulatusliku uuringu põhjal järeltab E.-S. Sarv (Sarv, 2006), et üks vägivaldsuse põhjus on tänane koolikultuur, kus õpi- ja käitumisprobleemidega õpilasi abistamise asemel hoopis karistatakse. Karistuse eelistamist aitamisele on tõdenud iga neljas õpetaja ja iga kuues kooli juhtkonna liige.

Vägivaldse käitumise põhjustena on toodud ka interpersonaalsete või kognitiivsete oskuste puudujääki vägivaldsete isikute psüühikas, isikute konflikti vahel, või perekonnas (Debaryshe & Fryxell, 1998).

Olenemata probleemi algpõhjusest, on koostöö kõigi osapoolte vahel ning lastest hoolimine üheks võtmesõnaks koolivägivalla vähendamisel. Koolivägivalla probleem võib paisuda olulisemaks koolides, kus personalil puuduvad teadmised ja oskused, mida teha selliste juhtumite ilmnemise korral.

Õpetajatel on vajalik omada teadmisi ka selles valdkonnas, et nad oskaksid osutada piisavalt tähelepanu agressiivse käitumise alatüüpide erinevustele. On juhtunud, et õpetajad liigitavad agressiivset, kuritegelikku ja vaimse puudega lapsi samasse gruppi, oskamata selgitada, et nendel lastel on erinevad probleemid. Sellisel juhul võivad kooliõpetajad mitte teha vahet, kas laps on verbaalselt agressiivne ähvardaja, füüsiliselt agressiivne laps või hoopis agressiivne manipulaator (Dodge & Coie, 1987).

Ebaturvalist õhkkonda koolides tekitab mitte ainult õpetajate, vaid ka õpilaste tegevus – või pigem, nende tegevusetus. Ligi pooled kooliõpilastest (hoolimata kooli tüübist) ei sekku füüsilise rünnaku puhul, vaid jäävad pealtvaataja rolli. Agressiivne ja vägivaldne käitumine suureneb seeläbi ja muutub justkui seaduslikuks, saab suures osas „normaalseks“. Uuriija leidis, et ainult 17% õpilastest (neist 27% põhikooli õpilasi) vaatles kiusamist ja kaklemist koolis kui „mitte normaalset tegevust“. Mis sorti sotsiaalse õppimise valdkond ja kogemused on kooli teinud selliseks? Kas siin on tegemist mingisuguse „saladusliku vägivalla õppekavaga“ „vägivaldses koolis?“, küsib uurija (Schubarth, 2000).

Koolivägivalla põhjuste selgitamiseks on uuritud, kas kooli asukoht linnas või maal (kus on ka väiksemad klassid), ei mängi olulist rolli koolivägivalla tõsiduse astme või ulatuse

poolest (Kilkson, 2007). Leiti, et väikeste klassidega maakoolides oli vägivalda sama palju kui suurtes linnakoolides.

Siit tekkis antud magistritöö autoril küsimus, et kui vägivalla tase olenemata kooli asukohast on ühesugune, siis kas ka õpetajad ise tunnetavad koolivägivalda linna- ja maakoolides ühtemoodi, või esineb maakoolide õpetajatel stressireaktsioone koolivägivallale siiski vähem. Seda oletust toetab olukord, kus maakoolid on väiksemad ning inimesed maapiirkondades on omavahel rohkem tuttavad, mis peaks tegema perede koostöö nii kooli personali kui õpilastega lihtsamaks, kui see on suurtes linnakoolides. Siit tuleneb käesoleva magistritöö teine hüpotees, mille kohaselt esineb linnakoolide õpetajatel sagedamini stressireaktsioone seoses koolivägivallaga.

Koolivägivalla põhjuste kohta saab kokkuvõtvalt öelda, et nende täielik väljaselgitamine on keeruline, kui mitte võimatu töö. Kindel on, et koolivägivalda ei saa ega tohi pidada normaalseks nähtuseks. Selle teadmise saavad õpilastele edasi anda eeskätt õpetajad.

Koolivägivalla juhtumid on sagenenud ning on muutunud ka tõsisemaks. Füüsilise vägivalla kõrval on hakatud palju rääkima nn emotsionaalsest vägivallast, mille tagajärjed ohvri jaoks võivad samuti olla vägagi tõsised.

### 1.3 ENNETUS- JA SEKKUMISVÕIMALUSED KOOLIVÄGIVALLA VÄHENDAMISEKS

Seoses koolikiusamise ja -vägivalla levikuga on kasvanud ka uurimuste maht, mille abil püütakse olukorda lahendusi tuua. Paljude uurijate tähelepanu all on olnud eesmärk leida võimalusi, kuidas identifitseerida neid isikuid, kes on kiusaja või ohvri rollis. Viimasel ajal on aga sellisest liigitamisest edasi liigutud, püütakse märgata rohkem kiusamise esinemissagedust ning erineva probleemkäitumise ilminguid. Uurimuste selline arengujoon on oluline samm edasi, see püüdleb ennetamise ja sekkumise vahendite väljatöötamise poole (Hazler jt, 2001).

Tähtsaimad vahendid võitluses koolivägivalla vastu on võrgustiku (laps - lapsevanem - kooli personal) vaheline koostöö ja pidev järelevalve õpilaste üle, leitakse 1999. aastal Ameerika uurijate poolt läbi viidud uurimuses (Astor jt, 1999). Õpilased, õpetajad, lapsevanemad, ning muu kooli personal peaksid kõik olema osalejad võtmeisikutena kahandamaks üldist vägivalla taset koolides. Sekkumisprogrammidega peaks koolides alustama võimalikult noorest vanusest. Ennetus- ja sekkumisprogrammid peaksid olema struktureeritud üksteist toetavale eesmärgile terve lapse arenguks, sisaldades professionaalset järelevalvet ja kontrolli laste üle ning aktiivset tegevust, et vähendada sotsiaalset isolatsiooni. Iga lapse jaoks peaks olema olemas aktiivne ja hoolitsev täiskasvanu, kes hoolitseks lapse akadeemilise ja sotsiaalse edukuse eest alates varastest kooliaastatest. Põhikoolis alustatav sekkumine võib olla mitte enam efektiivne laste jaoks, kes väljendavad agressiivset käitumist algkoolis (Astor, 1995).

Vägivalla-vastaseid sekkumisprogramme koolides on katsetatud juba läbi mitme aastakümne. Tuntud Norra koolivägivalla-uuriija D. Olweus juhtis 1980-tel ulatuslikku koolil baseeruvat koolikiusamise-vastast sekkumisprogrammi. See hõlmas 42 alg- ja põhikooli Norras. Hariduslikud sekkumised olid ajaliselt limiteeritud (8-20 kuud) ja need olid süstemaatiliselt suunatud kooli sotsiaalsele keskkonnale (mitte õpilaste kognitiivsetele oskustele). Programm toimus kõigile inimestele koolikeskkonnas – õpetajatele, vanematele, õpilastele, administratsioonile. Programm sisaldas mitmetasemelist koolipõhist sekkumist, mis üritas muuta kooli kultuuri just kiusamise osas. Sekkumised põhinesid demokraatlikul printsiibil: iga inimene peaks olema toeks, kui näeb, et kaaslasel on probleeme ning igaüks peab võitlema tahtliku alandamise vastu koolis. Ta soovis, et lisaks kooli personalile võtaksid vastutuse ohutuse eest koolis ka õpilased ise. Tema programm sisaldas nelja eesmärki:

1. Suurendada teadlikkust kiusamise probleemist ja teadmisi selle kohta.
2. Saavutada aktiivset osalemist õpetajate ja lapsevanemate poolt.
3. Arendada selgeid kooli eeskirju ja protseduure kiusamiskäitumise vastu.
4. Tagada toetust ja kaitset koolikiusamise ohvritele (Olweus, 1991).

Leidis kinnitust, et sobiva sekkumisprogrammiga on võimalik oluliselt vähendada koolikiusamise probleemi koolis ja samuti ka teisi käitumisprobleeme.

Mõnes riigis, näiteks Ameerika Ühendriikides on kasutatavad koolivägivallavastased sekkumisstrateegiad osa üleriigilisest koolivägivalla poliitikast (Astor jt, 1998). Psühholoogilised sekkumisstrateegiad baseeruvad eeldusel, et osad kooliõpilased vajavad treeningut, et osata toime tulla konfliktidega. Sekkumisprogrammi koostamisel püütakse olla väga hoolikas jälgimaks, et kõik strateegiad arvestaksid alati vajalikul määral kooli füüsilise ja sotsiaalse struktuuriga.

Taolisi treeninguid on läbi viidud ka Eesti uurijate juhtimisel (Kõiv, 2001, 2003), ning leitud, et üle pooltel kiusajatest ja veerandil ohvritest paranes nende sotsiomeetriline staatus klassikollektiivis pärast sotsiaalsete oskuste treeningus osalemist.

Järelikult on koolivägivalla vastane sekkumine ja oskused, vähemalt mingil määral, õpitavad ja treenitavad ning neid on koolides võimalik ka kasutada. Oluline on, et õpetaja oskaks määratleda ja märgata koolivägivalda. Õpetaja peab ennast koolivägivalla küsimustes kindlana tundma ja teadma, mida teha probleemide korral – siis oskab ta seda edastada õpilastele ning anda oma panus selle jaoks, et praegused õpilased tulevaste lapsevanematena oskaksid neid teadmisi ja õige käitumise väärtusi ka edasi anda.

Võitluses koolivägivalla vastu on positiivsete tulemuste saamiseks tugev seos kodu ja kooli koostööl. Kui kool leiab vägivalla vastases võitluses tuge ja koostööd lapse kodust, on ka tulemused märgatavalt paremad (Astor jt, 1999). Seega on vajalik, et kooli juhtkond ja õpetajad pööraksid piisavalt tähelepanu sellele, et tehtaks koostööd iga pere ja iga lapsevanemaga. Lapsevanemad, õpetajad ja kooli juhtkond peaksid pingutama selle nimel, et kool oleks sõbralik ja soe koht igaühe jaoks. Turvalist kooli juhitakse uuendusmeelsetele printsiipidele toetudes, arvestades muutuva aja ja maailmaga meie ümber. Sellises koolis on noorel inimesel lihtsam kohaneda (Miller, 1994).

Võib järeldada, et peamise lahendusena koolivägivalla probleemile on pakutud meeskonnatööd koostöövõrgustiku vahel, ka on läbi viidud ja arendatud mitmesuguseid ennetus- ja sekkumisprogramme.

## 1.4 ÕPETAJA KOOLIVÄGIVALLA PROBLEEMIDE LAHENDAJANA

Ühiskonna pinged jõuavad paratamatult inimeste kodudesse ning koolidesse. Tihti (eriti laste puhul, kel kodune toetus on nõrk) jäävad õpilaste käitumisprobleemid ainult kooli lahendada. Kool ei ole mitte ainult sotsiaalsete ja perekondlike probleemide passiivne vastuvõtja, vaid tänapäeva kooli ja õpetaja ülesanne on ka nende probleemidega toimetulek (Leino, 2002). Lisaks korrarikkumisele ja väärkäitumise ilmingutele puutuvad õpetajad sageli kokku ka palju tõsisemate probleemse käitumise juhtumitega, mida iseloomustab häiriva või hälbiva käitumise püsivus ja seotus õpilase isiksusliku arenguga. Õpetaja peab olema ette valmistatud nende probleemidega tegelemiseks ja toimetulekuks (Krull, 2001).

Koolivägivald on hakanud paratamatult kuuluma tänapäeva kooliõpetajate igapäevase töö juurde, ning seega vajavad nad nii teatud isiksuseomadusi kui toimetulekuoskusi, et tulla toime vägivalla probleemidega koolis. Uurijad on püüdnud muuhulgas välja selgitada sedagi, millised on õpilaste probleemse käitumisega hästi toime tuleva õpetaja isiksuseomadused.

On arvamusi, et õpetaja peamiseks toimetuleku eeldusteks õpilaste distsiplineerimisel on tema mitmekülgsus ning autoritaarsusest loobumine (Naarits, 2006). Veel on nimetatud viit õpetaja isiksuseomadust, mille abil on enam eeldusi toime tulla koolivägivalla problemaatikaga: ausust, vaprust, hoolimist, õiglust ja tarkust (Fenstermacher, 1992). Uurijad on leidnud, et tulevikus oleks vajalik rohkem süveneda koolivägivalla alase teadlikkuse uurimisele ka direktorite, õppealajuhatajate jt haridusprotsessi võtmeisikute hulgas, kuna need on ju inimesed, kellele peaks saama toetuda õpetaja oma mure ja probleemidega (Meyer jt, 2004).

Õpetajate professionaalseid oskusi vägivalla probleemide lahendamisel on rõhutatud ka R. A. Astori jt poolt, kes leidsid, et kui õpetaja on ise hoolsam ja hoolivam, siis on tal töös vähem probleeme ka koolivägivallaga - pedagoogid, kes olid õpilase suhtes hoolivamad, ei määratlenud oma rolli õpetajana, kelle piirid lõpevad klassiruumi seintega. Ka koridori jm klassivälise ruumi lugesid nad kooliterritooriumiks, kus neil on kohustusi ja ülesanded. Nad väljendasid isiklikku hoolt või sidet kõikide lastega hoolimata ajast, mis nad sellele kulutasid. Ning nn hoolivamad õpetajad leidsid ise, et ei vaja niipalju tuge tegelemaks koolivägivalla probleemidega (Astor jt, 1999).

Lisaks õpetaja isiksuseomadustele on rõhutatud, et üheks põhieelduseks vägivalla vähendamisel koolis on ka õpetajate teadlikkus koolivägivallast kui probleemist ja nende soov ning oskused seda probleemi lahendada. Pidevad muutused õpilase käitumises nõuavad pidevaid muutusi ka õpetaja käitumises (Olweus, 1991). Sealjuures on väga oluline see, kui

turvaliselt õpetaja end koolis ja kodus tunneb, kui teadlik ta on oma käitumisest ja reageerimisviisidest ehk kui võrd ta on tasakaalus ümbritseva keskkonnaga (Kadajas, 2001).

Kui pole täidetud eeldus, et õpetaja ise ennast koolis kindlalt ja turvaliselt tunneb, siis ei ole ta võimeline seda tunnet ka lastele edasi andma.

On leitud, et õpetajate teadmised koolivägivalla osas on kasinad. Analüüsides õpetajate vastuseid intervjuudes, leidsid uurijad, et vägivalla preventsiiooni ja sekkumist kirjeldati isiklike päheturgatanud terminitega. Ükski täiskasvanutest, keda intervjueriti, ei pakkunud välja organiseeritud koolivägivallavastaseid strateegiaid või võimalust luua koolis reeglid, mis puudutavad rolle ja vastutust kooli töötajatelt (Astor jt, 1999); kuigi koolivägivalla probleem on muutunud paiguti niivõrd tõsiseks, et häirib õpetajaid. Nimelt uuriti 2004 aastal õpetajate suhtumist vägivalda nende ohvriks olemise seisukohast. Leiti, et nende hirm vägivalla ees on saavutanud kõrge ja häiriva taseme. Koguni neljandik küsitletud õpetajatest leidis, et nad ei tunne endid oma koolis täiesti turvaliselt (Meyer jt, 2004).

Koolivägivalla situatsioonide tõsiduse hindamine sõltub ka õpetajate soost, kinnitab uurimus, kus tehti kindlaks, et meessoost õpetajate jaoks on koolivägivald vähem häiriv aspekt, kui nende naiskolleegide jaoks. Nimelt märkisid ainult 58% meesõpetajatest, et nende kooli ligiduses võib olla vägivallaohhtlik tsoon, samas kui 87% põhikooli naisõpetajatest märkisid vähemalt ühe ala ohtlikuks. Naissoost õpetajatest 77% märkisid, et koolihoov on mitteturvaline ala. Meessoost põhikooli õpetajatest märkisid seda ainult 33%. Ükski põhikooli meesõpetaja ei nimetanud ka, et kooli ümbruses on mõni ala, millest nad kõrvale hoiavad iseenda ohutuse pärast (Meyer jt, 2004).

Hollandi uurijad leidsid 2004. aastal läbi viidud uurimuses, kus võrreldi õpetajate enesehinnanguid ja õpilaste vastuseid, et õpilased ja õpetajad hindavad sageli erinevalt personali oskusi ja kompetentsi toime tulla õpilaste vägivaldse käitumisega koolis – õpetajad, kes ise arvavad endid ebakindlad olevat, ei paista niisugustena õpilaste silmis ning ka vastupidi. Õpetajate vastuste analüüsimine näitas, et oskamatus toime tulla õpilaste häiriva käitumisega põhjustas õpetajate tööalast ebakindlust ja madalamaid üldisi töösaavutusi (Evers jt, 2004). Ka A. K. Liau jt uurisid 2004. aastal, milline on seos laste endi poolt nimetatud ja õpetajate arvamuste alusel nimetatud agressiivselt käituvate õpilaste kohta. Leiti, et üldiselt langesid õpetajate ja õpilaste hinnangud käitumisprobleemide suhtes kokku. Et saada paremat infot õpetajate ja laste vastuste erinevuste suhtes, uuriti ka ealistest iseärasustest tulenevaid käitumise muutusi poistel ja tüdrukutel. Õpilased arvasid, et esineb märgatav seos vanuse ja probleemset käituvate laste vahel – probleemne käitumine sageneb vanuse kasvades. Õpetajad aga seda arvamust ei kinnitanud. Tulemused osutasid ka, et paljud õpetajad olid

koolisisesest vägivallakäitumisest vähem informeeritud kui lapsed, mis on ka väga loogiline – suur osa infost lihtsalt ei jõua õpetajani (Liau jt, 2004).

Õpetaja elukutse on seoses koolivägivalla levikuga hakanud esitama suuremaid väljakutseid ning sellest on saanud tõsine probleem nii õpilaste kui õpetajate jaoks. Pedagoogide teadlikkus ja toimetulekuoskused, ka isiksuseomadused on väga olulised. Selle kinnituseks on leitud, et kuna õpetajad on üldiselt sunnitud sageli silmitsi seisma õpilaste vägivalla ja distsipliini probleemidega, siis mõjutavad nende tunded ja mõtted vägivalla kohta ka õpetamise jõudlust ning loomulikult kooli üldist sotsiaalset kliimat. Et korraldada efektiivset koolivägivalla vastast ennetustööd, on vaja teada, kuidas õpetajad tajuvad vägivalda ja kui hästi nad on koolitatud tegelemaks sellega (Zeira jt, 2004).

Õpetaja koolis saab pöörata tähelepanu sellele, et ta ise õigel ajal õigesti käituks – vajalik on märgata ja reageerida kohe, kui mõni õpilane tundub olevat tõrjutud; ning samuti vastupidises olukorras – kui mõni õpilane soovib end iga hinna eest maksma panna, kasvõi vägivaldselt. Õpetajana on vajalik teadvustada, et iga õpilane on isiksus ning igaüks vajab erinevat lähenemist probleemile.

Peatüki kokkuvõtteks saab kinnitada, et uurijad on leidnud, et pedagoogid ei ole piisavalt teadlikud sellest, kuidas peaks käituma koolivägivallaga kokku puutudes. Koolivägivald aga võib põhjustada mitmesuguseid, sh tõsiseid emotsionaalseid probleeme nii õpilastele kui õpetajatele.

Antud uurimistöös küsitakse Lõuna-Eesti õpetajate käest, kuidas nad tulevad õpetajana toime vägivalla intsidentidega koolis ning millisest abist nad seoses koolivägivalla probleemiga puudust tunnevad. Uurimustöö tulemuste abil sõnastatakse tegevused koolides, mis aitaksid leida võimalusi õpetajate kindlustunde tõstmiseks tulemaks toime koolivägivallaga koolis.

## 1.5 ÕPETAJATE STRESSIREAKTSIOONID KOOLIVÄGIVALLALE

Kiusamise ohvriks koolis ei ole üksnes õpilased. Ohvriks võib saada ka õpetaja, ning samuti võib tekkida olukord, kus õpetaja hakkab ise kiusama mõnda õpilast. Õpetajate alandamine õpilaste poolt on väljendunud eelkõige selles, et õpilased karjuvad õpetajate peale ja esitavad neile põhjendamatuid nõudmisi. Siiski on kinnitust leidnud fakt, et õpilaste kiusamine õpetajate poolt on ulatuslikum kui õpetajate kiusamine õpilaste poolt (Kõiv, 2006).

On selge, et koolivägivald on selline nähtus, mis põhjustab õpetajais stressireaktsioone igal juhul: nii siis, kui vägivald avaldub õpilaste puhul omavahel kui ka siis, kui see on otseselt õpetaja vastu suunatud. Õpetajad tunnevad jõuetust ja lootusetusetunnet seoses koolivägivalla probleemidega – ei osata kusagilt abi otsida, tehakse vähe koostööd. Koolides tehakse küll ennetustööd ja püütakse sekkuda, kuid tihti ei anna need tegevused soovitud tulemusi (Astor jt, 2000).

Stressi uurijad on stressi jaganud kaheks osaks: stress võib mõjutada inimese käitumist nii positiivselt kui negatiivselt. Tööstressi seostatakse tavaliselt negatiivsete aspektidega (Evers jt, 2004). Need õpetajad, kes on kogunud läbipõlemist, on ka kõrgema riskiga suurema füüsilise ja vaimse tervise probleemide tekkimisele ja isegi probleemidele väljaspool tööd, näiteks oma peresuhetes (Hastings & Bham, 2003).

Ameerika uurija B. A. Farber leidis, et 41% neist õpetajatest, kes lahkuvad õpetajatöölt enne, kui nad on töötanud neli aastat, teevad seda tööstressi ja läbipõlemise tõttu (Farber, 1991). Et õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale võivad olla nii tugevad, et põhjustavad tööalast läbipõlemist, on leitud ka R. Hastingsi ja M. Bhami 2003 a uurimuses. Selgus, et esineb märkimisväärne korrelatsioon õpilaste probleemkäitumise ja õpetajate läbipõlemise vahel ning et õpilaste käitumisprobleemid on oluline faktor õpetajate läbipõlemissündroomi tekkimise juures. Autorid nimetavad, et käitumisprobleemid klassis võivad küll põhjustada õpetaja läbipõlemise, kuid siin rõhutatakse ka õpetajate personaalseid ja organisatoorseid võimeid võitluses koolivägivalla vastu (Hastings & Bham, 2003). Õpetajad ise identifitseerivad õpilaste käitumisprobleeme spontaanselt kui stressi allikat. Uurijad on sageli leidnud märkimisväärse seose õpilaste käitumisprobleemide ja õpetajate läbipõlemissündroomi vahel (Borg & Riding, 1991; Byrne, 1994; Lamude jt, 1992; Whiteman jt, 1985; Hastings & Bham, 2003). Võrdlused tõsisemate ja kergemate stressitunnustega õpetajate vahel on samuti näidanud, et õpilaste käitumisprobleemid on seotud suuresti õpetajate läbipõlemissündroomiga. Sarnaseid tulemusi leiti ka uurimuses, kus küsimusele,

millised aspektid tööl põhjustavad kõige rohkem stressi, nimetati väliste faktoritena seadusandlust, järelevalvet, inspeksiooni ja koolisiseste protsessidena suhteid teiste õpetajate, vanemate ja õpilastega. Enim pakutud stressoreid tuli kategooriast „kooli struktuur”, mille alla liigitati ka õpilaste käitumine ning õppimine. Teine enimnimetatud stressor tulenes interpersonaalsete suhete kvaliteedist ja siin nimetati nii suhteid teiste täiskasvanutega (jaotus võrdselt lapsevanemate ja personali vahel), kui opositsiooni suhetes õpilastega (Cooper & Kelly, 1993).

On uuritud ka seda, kas õpetajad soovivad oma ametist lahkuda õpilastevahelise vägivalla tõttu. Leiti, et väga väike osa õpetajatest (ainult 0,4% nende valimist) plaanisid tõesti lahkuda oma ametist koolivägivalla tõttu (Zeira jt, 2004). On leitud, et enamiku õpetajate jaoks on vägivald kombinatsioon moraalsest, sotsiaalsest ja personaalsest dilemmast. Pedagoogid viitasid tihti ka ühtse vägivallapoliitika puudumisele koolides, oodati abi juhtkonnalt. Õpetajad, kes tundsid muret ka oma isikliku ohutuse pärast, ei julgenud sekkuda koolivägivalla intsidentidesse kõrvalistes kohtades peale tunde (Meyer jt, 2004).

Alg- ja põhikooli õpetajad tunnevad koolivägivalla laste probleemide lahendamisel rohkem vajadust abi järele kui kõrgema kooliastme õpetajad. Kindla faktina on tõestatud: mida nooremad on õpilased, seda rohkem vajavad nende õpetajad toetust koolivägivalla probleemidega tegelemiseks. Koguni iga kolmas õpetaja nende valikust alg- ja põhikooli õpetajate seast märkis oma puudulikke oskusi tegelemaks vägivalla probleemidega (Zeira jt, 2004). On leitud ka, et alg- ja põhikooliastme õpetajatel on koolivägivalla suhtes erinevad arusaamad ja otsustusmustrid. Põhikooli õpetajate arusaamad on sarnased keskkooliõpetajate omadega – nooremate õpilaste puhul ei räägita veel väga tõsisest vägivallast (pigem narritamisest ja nõökimisest), tõsisemad probleemid algavad peamiselt siiski teismeliseeas (Astor jt, 1999). Samuti on kindlaks tehtud, et väiksema tööstaaziga õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale nende enesehinnangu põhjal on erinevad võrreldes nende staažikamate kolleegidega (Ting jt, 2002). Uuringus leiti, et kõige staažikamad pedagoogid (töötanud koolis üle 20 aasta) nimetasid koolivägivalda kui segavat faktorit oma töös oluliselt vähem, kui väikese tööstaaziga õpetajad (töötanud koolis kuni 5 aastat). Ühe tõlgendusena sellistele tulemustele pakuvad autorid, et õpetajad, kes leiavad, et nende töö on liiga stressirohke, lahkuvad koolist enne viit aastat. Uurijad lisavad, et need leiud toetavad ka teooriat, mille kohaselt õpetajais areneb tuimus ja apaatia, mida kauem ollakse tööl (Ting jt, 2002). Käesoleva magistritöö abil selgitatakse, kas tööstaaz on seotud õpetajate stressireaktsioonidega koolivägivallale ka Lõuna-Eesti üldhariduskoolide õpetajate puhul. Siit

sai lähtepunkti antud uurimuse kolmas hüpotees, mille kohaselt esineb algajatel õpetajatel sagedamini stressireaktsioone seoses koolivägivallaga.

Teadaolevalt ei ole Eestis koolivägivalla tõttu põhjustatud häiritust õpetajates seni põhjalikult uuritud. Eeltoodust lähtuvalt ning arvestades ka isiklike kogemusi praktilises õpetajatöös, leidis antud töö autor, et on vaja uurida, milline on õpetajate arvates koolivägivalla tase Eesti koolides ja milliseid stressireaktsioone see põhjustab. Et jõuda soovitud olukorra parandamiseks, selgitab käesolev uurimistöö, millisest abist õpetajad seoses koolivägivallaga enam puudust tunnevad ning millised on nende ootused ja ettepanekud selles osas. Informatsioon selle kohta, milliseid stressireaktsioone tekitab koolivägivald õpetajais, võib anda pidepunkte selle kohta, millistes valdkondades vajavad õpetajad enam koolitust või sekkumisstrateegiate kasutamist seoses koolivägivalla problemaatikaga. Uurimise käigus saadud informatsioon võib olla kasulik õpetajahariduse õppekavade planeerimisel.

Õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale võivad põhjustada nende tööalast läbipõlemist ja emotsionaalseid probleeme ning mõjub negatiivselt õppeprotsessile koolis. Antud uurimistöös küsitakse, kas koolivägivalda oma koolis tõsiseks probleemiks pidavate õpetajate stressireaktsioonid sellele on sagedasemad võrreldes nende õpetajatega, kes koolivägivalda oma koolis vähemtõsiseks probleemiks peavad. Samuti oletatakse, et stressireaktsioone mõjutavad ka tegurid, mis on seotud õpetaja töö asukohaga kas linna- või maakoolis. Saades andmeid selle kohta, kuidas õpetajad teadvustavad koolivägivalla olemust ja millisel juhul põhjustab koolivägivald õpetajatele enam stressireaktsioone, on võimalik saadud tulemusi kasutada õpetajate toetamiseks ning koolivägivalla ja selle negatiivse mõju vähendamiseks. Samuti on uurimistöö tulemusi võimalik kasutada edaspidistes projektides või uuringutes, mis on suunatud koolivägivalla ennetamiseks koolides.

## II UURIMUSE METOODIKA JA PROTSEDUUR

### 2.1 UURIMUSE EESMÄRK JA HÜPOTEESID

Käesoleva magistr töö eesmärk on selgitada, kuidas tõsiseks nähtuseks koolis hindavad õpetajad vägivalda ja millised on nende stressireaktsioonid seoses koolis toimivate vägivallajuhtumitega.

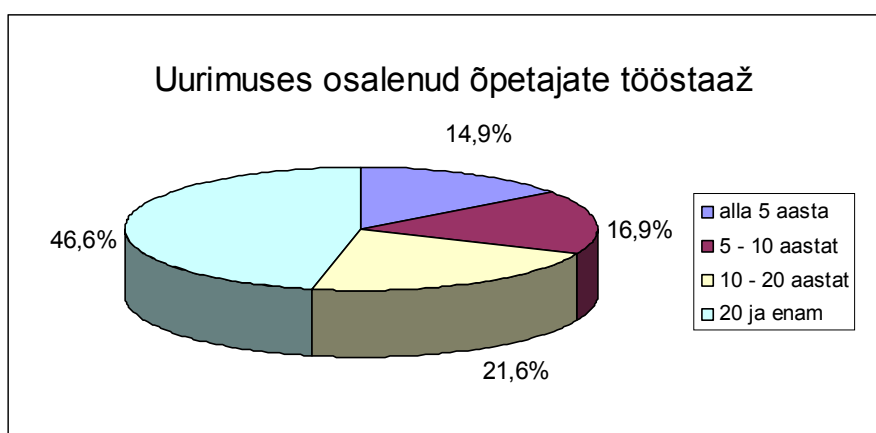
Uuringu abil soovitakse selgitada, kui olulise probleemina näevad õpetajad koolivägivalda. Uuritakse ka, milline on pedagoogide nägemus koolivägivalla tähenduse osas, kas nad on olnud tunnistajaks koolivägivalla intsidentidele ning kuidas nad nende intsidentidega toime tulevad, millistele koolivägivalla intsidentidele nad on tunnistajaks olnud. Uurimistö otsib vastust küsimustele, missugused on õpetajate oskused ja ettevalmistus tulemaks toime koolivägivalla problemaatikaga koolis. Selgitatakse, kas õpetajad tunnetavad ja märkavad koolis enam psühholoogilist või füüsilist vägivalda. Samuti soovitakse selgitada, kas õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini võrreldes nende enda pakutud arvamusega oma kooli vägivallataseme kohta; kas vähema tööstaažiga õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini võrreldes kogenumate kolleegidega; ning kas stressireaktsioone esineb sagedamini, arvestades õpetaja töö asukohta kas linna- või maakoolis. Uurimistö abil soovitakse kindlaks teha, kuidas hindavad õpetajad seda, kas nad vajavad abi koolivägivalla juhtumitega tegelemiseks ning keda nad näevad oma koostööpartneritena antud teemal. Küsitakse ka, kas nende koolis on midagi ette võetud seoses koolivägivalla teemaga.

Antud töö eesmärgiks oli kontrollida kolme hüpoteesi:

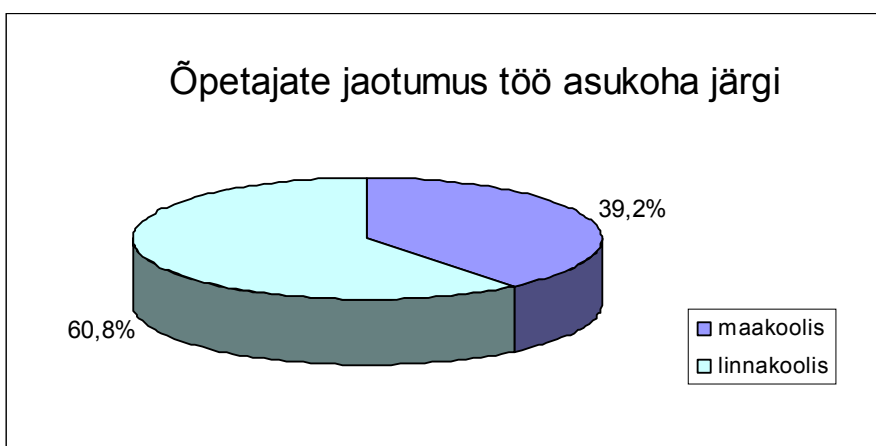
- 1) Koolivägivalda oma koolis tõsiseks probleemiks pidavatel õpetajatel esineb sagedamini stressireaktsioone sellele võrreldes nende õpetajatega, kes koolivägivalda vähemtõsiseks probleemiks peavad.
- 2) Linnakoolide õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui maakoolide õpetajatel.
- 3) Algajatel õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui staažikatel õpetajatel.

## 2.2 VASTAJAD

Antud töö valimi moodustasid üldhariduskoolide õpetajad. Uurimuses osalevad õpetajad ja koolid valiti sobivusvalimi alusel Lõuna-Eesti üldhariduskoolide hulgast. Töö käigus saadi vastused 148 Lõuna-Eesti koolide pedagoogi käest, sh nii linna- kui maakoolide õpetajaid perioodil aprill 2006 – oktoober 2007. Kirjalikule küsimustikule vastasid viie Lõuna-Eesti linna ja maakonna koolide õpetajad: Tartu ja Elva linna ning Tartumaa, Viljandimaa ja Valgamaa üldhariduskoolide õpetajad.



Joonis 1 Uurimuses osalenud õpetajate tööstaaž



Joonis 2 Õpetajate jaotumus töö asukoha järgi

Kõik õpetajad osalesid uurimuses vabatahtlikult. Töö autor käis isiklikult kohal kõigis koolides ning olles saanud loa kooli direktori käest (ükski direktor ei keeldunud), jaotas küsimustiku igale õpetajale personaalselt ja rõhutas iga vastaja vastuste tähtsust töö eesmärgi saavutamiseks. Iga õpetaja sai küsimustiku koos margistatud ja adresseeritud ümbrikuga, et

see ära täita ja siis posti panna. Iga vastaja anonüümsus oli garanteeritud. 220-st margistatud ümbrikust koos ankeediga jäi õpetajate poolt tagastamata 70 ning 2 küsimustikku kõrvaldati, kuna need olid täidetud ebatäielikult.

Uurimuses osalenud õpetajate tööstaaži kajastab joonis 1 ja jaotust maa- ja linnakoolide vahel joonis 2.

### 2.3 ANDMETE KOGUMISE MEETOD

Küsimustik on üks enam kasutatavaid kvantitatiivsete andmete kogumise viise. Kvantitatiivne uurimismeetod võimaldab kasutada suurt valimit. Teoreetiline raamistik baseerub eelnevatel uuringutel (Morse, 1994).

Antud uuringus oli otstarbekas kasutada anonüümset küsimustikku, kuna nii sai vastajale garanteerida anonüümsuse, andmaks neile julguse vastata otsekohele. Valikvastustega küsimustele olid lisatud avatud küsimused. Nende küsimuste kaudu, millele oli võimalik lisada oma arvamus, sooviti uurimusse saada väärtuslikku informatsiooni, mis rikastaks valikvastuste kaudu saadud tulemusi.

Uuringu läbiviimiseks küsimustiku koostamiseks ei leitud täiesti valmis varasemates uuringutes kasutatud küsimustikku, mis vastaks täpselt Eesti koolioludele. Anonüümse küsimustiku loomisel võeti aluseks ja näidiseks R. A. Astori jt (2000) uuringu küsimused, kus küsitleti koolide sotsiaaltöötajaid koolis asetleidvate vägivaldsete juhtumite kohta. Antud küsimustik kohandati Eesti kooliõpetajatele esitamiseks sobilikuks töö autori poolt (lisa 1). R. A. Astori küsimustikule lisati seitsmes küsimus, mille abil sooviti kindlaks teha, millistele koolivägivalla intsidentidele on õpetajad oma koolides tunnistajaks olnud. Koolivägivalla intsidentide klassifikatsioon pandi kokku, toetudes erinevatele koolivägivalla intsidentide kirjeldustele, mis on leidunud kirjanduses ning meedias.

Mitmete üldistele küsimustele koolivägivalla kohta järgnesid küsimused selle kohta, kas õpetaja on olnud tunnistajaks vägivalla episoodidele ning kuidas ta tuleb toime koolivägivalla juhtumitega. Analüüsitakse õpetajate poolt kirjeldatud tõlgendusi koolivägivallale ning vastused selgitavad, millisest abist tunnevad õpetajad puudust seoses koolivägivallaga. Lisaks valikvastustele on enamikes küsimustes vastajal ka omalt poolt võimalus midagi lisada. Üks küsimus on ilma valikvastusteta, õpetajal palutakse vastata oma sõnadega. Küsimuste abi selgitatakse, mida on koolid veel teinud ennetamiseks koolivägivalla probleeme ning milliseid vägivallaintsidente oma koolis nimetatakse lisaks valikvastustele. Küsitluse abil uuritakse ka, milliseid vägivallaintsidente esineb sagedamini. Õpetajatel palutakse nimetada, millisest abist nad seoses koolivägivalla probleemiga kõige enam puudust tunnevad.

Küsimustiku teine pool baseerub Ameerika uurijate L. Tingi jt poolt 2002 aastal välja töötatud skaalal „Õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale” (Teacher Reaction to School Violence Scale – TRSV). TRSV on arendatud spetsiaalselt selleks, et mõõta õpetajate stressireaktsioone koolivägivalla juhtudele ning sisaldab põhiliselt väiteid seoses turvalisuse ja usaldusega koolis. Küsimustiku originaal sisaldab kokku 35 küsimust, kuid 8 küsimust jäeti

antud uurimusest välja, kuna need ei olnud kohased küsitlemiseks Eesti oludes (sisaldasid peamiselt väiteid relvade koolis kaasas kandmise ning tulistamise kohta).

Osalejatelt küsiti enesehinnangut 27 tõsise stressireaktsiooni kohta seoses koolivägivallaga. Küsimustele tuli vastata 5-pallilisel skaalal (1 – *mitte kunagi*, 5 – *väga sageli*). Küsimustiku originaal oli koostatud inglise keeles ning Ameerika koolikeskkonna põhjal. Küsimustiku eestindas töö autor koostöös inglise filoloogi Mairi Puuritsaga, kes töötab ka ise õpetajana üldhariduskoolis ning oskas seetõttu küsimusi tõlgendada koolipõhiselt (vt lisa 1). Hinnangu 1 tähendus küsimustikul oli, et vastaja ei ole mitte kunagi häiritud nimetatud näitajast. Hinnang 5 aga osutas, et nimetatud hinnanguga on õpetaja nõus (nt „Muretsen rohkesti oma isikliku turvalisuse pärast koolis” – õpetaja poolt antud hinnang 1 osutab, et ta mitte kunagi ei pea koolis oma isikliku turvalisuse pärast muretsema; hinnang 5 aga, et peab muretsema väga sageli). Suurem punktiskoori väärtus viitab vastaja enesehinnangu põhjal rohkem seoseid häirituse ja stressireaktsioonidega seoses koolivägivalla ilmingutega.

TRSV küsimustik sisaldab küsimusi, kus koolivägivalda on defineeritud kas otsese või kaudse tegevusena, mis on toime pandud õpilaste puhul omavahel, suunatuna kooli personali või kooli vara vastu. Küsimustik hõlmab kuut komponenti, mis osutavad õpetajate stressireaktsioonidele seoses koolivägivalla problemaatikaga: koolivägivallaga seotud ebameeldivate tunnete ja mõtete tekkimine (küsimused 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 17, 25); ebaturvalisus seoses õpilastega (3, 12, 26); hoidumine õpilastest/situatsioonidest (13, 21, 19); õpilaste mitteusaldamine (23, 22, 27); koolikeskkonna mitteturvalisus (16, 24); muretsemise tunded (10, 18, 20).

## 2.4 ANALÜÜSIMEETODITE KIRJELDUS

Uuringu tulemuste analüüsimise instrumendiks valiti kombineeritud meetod. Selle abil sooviti seostada õpetajate poolt antud vastuseid valikvastustega küsimustele nende vabade vastustega.

Kombineeritud meetod (*mixed method*) tehnika tähendab praktikas nii kvantitatiivse kui kvalitatiivse informatsiooni kasutamist sama uurimuse raames. Kahte tüüpi andmete integratsiooni võib tõstatada mitmetes uurimusprotsessi staadiumites: andmekogumises, andmete analüüsi või interpretatsiooni osas. Integratsioon tähendab, et uurija „segab” andmeid. Näiteks: selline „segamine” andmete kogumise järgus võib sisaldada kombineerimist avatud küsimuste ja valmis vastusevariantidega küsimuste vahel. Segades andmeid analüüsi ja interpretatsiooni staadiumis võib kvalitatiivne teema või kood muutuda kvantitatiivseteks numbriteks (Creswell, 2003). Antud töös kasutati kvantitatiivsete ja kvalitatiivsete andmete võrdlemist küsimustiku vastuste analüüsimisel, kus vastajatel oli võimalik vastata nii valikvastustega küsimustele kui avatud küsimustele (ptk 3.1.1).

### 2.4.1 Kvantitatiivne meetod

Kvantitatiivne andmetöötlus teostati Excel 2003 statistikaanalüüsi paketi abil (Data Analysis Tools). Uuritavast teemast kirjeldava ülevaate saamiseks kasutati protsentjaotust. Tunnustevahelise seose olemasolu kindlakstegemiseks ja statistiliselt oluliste erinevuste kontrollimiseks kasutati *t*-testi. Kõik seosed kehtivad olulisusenivool  $p < 0,05$ .

TRSV küsimustele saadud punktide (iga vastus annab vastavalt 1-5 punkti, kus 1 – *mitte kunagi*, 2 – *väga harva*, 3 – *mõnikord*, 4 – *üsna tihti*, 5 – *väga sageli*) lõppskooride võrdlemiseks viidi läbi Studenti jaotuse *t*-test. Uurimismaterjali analüüsi põhjal tehti kindlaks, kas leidub statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate stressireaktsioonidele võrdluses sellega, kas nad hindasid vägivalda oma koolis suureks, mõõdukaks või väikeseks probleemiks. Samuti tehti TRSV küsimustikul saadud punktiskooride analüüsi põhjal kindlaks, kas olenevalt töö asukohast linnas on õpetaja stressireaktsioonid koolivägivallale sagedasemad ning kas stressireaktsioonid on sagedasemad seoses pedagoogide väiksema tööstaažiga.

Küsimustikus esitatud valikküsimuste vastuste analüüsimiseks arvutati vastajate protsent, kui suur hulk antud uuringus osalenud õpetajaid olid andnud teatud vastuse.

### 2.4.2 Kvalitatiivne meetod

Analüüsimeetodina avatud küsimuste puhul (vt lisa 1 küsimused nr 2, 5, 6, 7) kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi meetodit. Antud uurimuses toimus see õpetajate hinnangute võrdlemise ja kategoriseerimise teel.

Kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus koondatakse sarnase tähendusega tekstiosad vastavate kategooriate alla. Need kategooriad võivad esindada nii selgelt väljaöeldud kui ka mõista antud sõnumeid. Mõnikord ei selgita vastaja meile, mida ta mingi öeldud lause all täpsemalt mõtleb. Nii võime vaadelda peidetud või varjatud tähendusi, mis otseselt ei viita millelegi, aga on tegelikult peidus vastuste andmetes. See tähendab, et kuigi vastaja alati ei soovi või ei oska selgelt sõnastatuna välja öelda, mida ta mõtleb või tunneb, annab tema sõnum siiski mõista, mida ta öelda tahab (Laherand, 2008). Näiteks: (näited antud tööst): *Kooli psühholoog võiks õpilasi ja õpetajaid ka koolivägivalla teemadel abistada.* Antud vastusest võib välja lugeda, et koolis küll töötab psühholoog, kuid koolivägivalla teemadel abivajajad tema poolt abi ei saa. *Muret teeb see, et nn „reaõpetaja” ei tea tänapäeval enam seda, kust läheb piir selle vahel, et õpetaja kallal vaimset vägivalda tarvitatakse.* Antud vastusest võib välja lugeda, et õpetaja tegelikult tunnetab vaimset vägivalda enda suunas, kuid ei taha või ei oska sellest täpsemalt rääkida.

Iga järgnevat vastaja poolt antud hinnangut või väidet võrreldakse eelmistega ning fikseeritakse nüansid, mida varasemais ei esinenud. Vastajate poolt kirja pandud materjal analüüsitakse süsteemselt lause-lause kaupa, liigutakse üksikult üldisele, mille abil selguvad olulisemad märksõnad ja mustrid õpetajate vastustes. Analüüsi käigus korjatakse välja aktuaalsed märksõnad, need seostatakse omavahel, interpreteeritakse ehk tõlgendatakse (Denzin, 1998).

Andmete kvalitatiivne analüüs algas vastuste tundmaõppimisega, kust sorteeriti välja uurijale vajalik materjal. Enamus vastajatest olid vastanud lühikeste väidete abil, üksikud kasutasid ka pikemaid lauseid ja kirjeldusi. Uurimismaterjali tundmaõppimiseks loeti läbi kõikide õpetajate vastused. Seejärel loeti teksti lausehaaval ning tõsteti esile laused, mis väljendasid kõige olulisemaid mõtteid või arvamusi. Õpetajate tekste korduvalt lugedes rühmitati koolivägivalla tähendused, hinnangud ja kirjeldused sisulise sarnasuse alusel, vastuste tekstid sisestati arvutisse ja sorteeriti. Tekste läbivate sõnade abil tekkisid nn teemad, mis mõnikord hõlmasid rohkem kui ühte mõtet või arvamust. Seega loodi märksõnu vastavalt teksti sisule ning rühmitati samasse kategooriasse kuuluvad märksõnad. Iga teema iseloomustamiseks leiti tekstist näiteid.

Meetod andis võimaluse teha kokkuvõtted sellest, millised on õpetajate üldised seisukohad ja arusaamad seoses koolivägivalla probleematikaga. Samuti kajastavad avatud küsimused paremini meeleolusid ja tundeid, mida tekitab antud probleemidering õpetajais.

## III UURINGU TULEMUSED

### 3.1 ÕPETAJATE HINNANGUD VÄGIVALLALE KOOLIS

#### 3.1.1 Õpetajate vastuste analüüs

Avatud küsimustele vastamise võimalust olid kasutanud enamik vastajatest: 148-st tagastatud küsimustikust 139 õpetajat olid lisanud oma arvamused. Uuritud väidete arv oli 523. Kvalitatiivsed andmed saadi nelja küsimuse vastustest, kuhu õpetajal oli võimalus lisada vastuseid lisaks valikvastustele (vt lisa 6).

Valikvastuste tulemused, kus arvutati iga küsimuse puhul vastanute protsent, seostati õpetajate poolt antud vastustega avatud küsimustele. Avatud küsimusi analüüsiti kvalitatiivset sisuanalüüsi meetodit kasutades.

Saadud märksõnade põhjal jagati õpetajate vastused nelja põhikategooriasse:

1. Koolivägivalla mõiste
2. Koolivägivalla intsidendid, millele õpetajad on tunnistajaks olnud
3. Lahendused koolivägivallaga toimetulekul
4. Õpetajate ootused, kellelt oodatakse rohkem abi seoses koolivägivalla probleematikaga

Põhikategooriad jagunesid omakorda alakategooriateks: nt. vägivalla mõiste jaguneb vastavalt vägivalla liikidele. Lahenduste osas kirjutavad õpetajad ka vajadustest ja puudustest koolivägivallaga toimetulekuks jne.

Koolivägivalla tase on enamuse (46,6%) antud uuringus osalejate arvamuse kohaselt nende koolis mõõdukas. 33,7% vastasid, et probleem on väike, kuid ta on olemas. 12,8% õpetajatest leidis, et koolivägivald on nende koolis tõsine probleem ning kõige vähem, ainult 6,7% õpetajatest ütlesid, et nad ei näe selles erilist probleemi.

Õpetajate arvates põhjustab koolides rohkem probleeme vaimne vägivald, seda esineb nii õpilaste vahel kui ka õpetajate vastu suunatult.

*I KOOLIVÄGIVALLA MÕISTE:* valikvastustega ette antud variante „kaklemine, füüsiline kiusamine, narrimine, mõnitamine“ täiendavad vastused sisaldasid peamiselt probleemse käitumise mustreid, mis hõlmasid järgmisi märksõnu:

- Vaimne vägivald – ignoreerimine, ropendamine, tunni segamine.

Näited õpetajate vastustest: „*Ebaviisakate sõnade kasutamist õpilastel omavahel, vahel ka õpetajate suhtes.*”; „*Vaimne vägivald, sõnad, nende toon.*”; „*Alandamist, asjade peitmist, helistamisega kiusamist, boikoteerimist.*”

Valikvastuste puhul nimetati kõige sagedamini koolivägivalla tähenduseks õpetaja jaoks vaimset vägivalda – narrimist ja mõnitamist (vastasid 88,5%).

Õpetajate poolt antud avatud küsimuste vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusel selgus, et eristus kombinatsioon vaimne vägivald, seda nii õpilaste omavahelisena kui õpetaja vastu suunatuna. Õpetajad, kes osalesid antud uuringus, olid teadlikud, et mitte ainult füüsiline, vaid ka vaimne vägivald koolis vajab tähelepanu ja sekkumist. Juhtumitest nimetati kaasõpilaste ignoreerimist, mis väljendub hästi õpilaste omavahelise nn „lahterdamisena” – otsustatakse, et mõni õpilane ei sobi mingisugustel põhjustel teiste sekka ning teda ei kohelda võrdväärse klassikaaslasena. Ignoreeritud õpilasega ei suhelda ja temaga ei arvestata.

- Füüsiline vägivald – varastamine, löömine.

Näited: „*Koolivägivald on füüsilise üleoleku näitamine – „väiksemad ja nõrgemad, värisege.*”; „*Pommimine – kui ei too, ei anna, saad tappa.*”

Enamik vastajatest (85%) nimetasid koolivägivalla mõiste alla ka füüsilist kiusamist. Kõige vähem, kuid siiski üle poole vastajatest (55,4%) nimetasid koolivägivallaks ka kaklemist. Füüsilise üleoleku näitamisenäimiseks nimetasid vastajad lisaks ähvardamist, varastamist, lõhkumist, ja seksuaalset vägivalda.

Õpetajate hinnangud koolivägivallale varieerusid õpilastevahelisest vägivallast kuni õpetajale suunatud vägivallani. Nimetati, et vägivalla ohvriks satuvad tihti lapsed, kes on teiste poolt tõrjutud selle tõttu, et nad kasvavad võrreldes enamikuga majanduslikult kehvemates oludes. (*Õpilane ütleb kaasõpilasele kõigi kuuldes: „Sul on vaesuse lõhn juures“* – nimetati, et see on koolivägivald; kuid näiteks leiti, et „*lumepalliga viskamine ei ole koolivägivald*“). Nimetati korraldustele allumatust, ülbet käitumist, ka sõimamist.

## II KOOLIVÄGIVALLA INTSIDENDID, MILLELE ÕPETAJAD ON TUNNISTAJAKS OLNUD:

Etteantud valikvastuste analüüsist selgus, et enamus õpetajatest (81%) olid olnud tunnistajaks mõnele koolivägivalla episoodile oma koolis. 12,8% vastasid, et nad ei ole küll ise tunnistajaks olnud, kuid on oma koolis kuulnud sellest teiste inimeste käest. 3,4% õpetajatest vastasid, et nad ei ole oma koolis olnud tunnistajaks ühelegi koolivägivalla episoodile ega ei ole nad sellest kuulnud ka oma kolleegide käest.

Koolivägivalla intsidentide kohta esitatud küsimused olid kahesugused, osad puudutasid koolivägivalla liike üldiselt ja teised olid spetsiifilised küsimused, seotud teatud subjektidega. Koolivägivalla liikidest enim nimetati etteantud näidete puhul, et on olnud tunnistajaks vandumisele (91%), sellele järgnes 75%-iga löömine, jalahoop ning isiklik solvang ja kooli vara rikkumine (mõlemad 72%). Etteantud intsidentidest, kus oli subjektidena toodud kas õpilased või õpetajad, nimetati enim, et on tunnistajaks olnud ähvardavate pilkude saatmisele kaasõpilasele (67%). Ähvardust õpetaja suunas nimetas 49% vastajatest (vt tabel 1).

**Tabel 1** Intsidentid, millele õpetajad on oma koolis tunnistajaks olnud

<b>INTSIDENT</b>	<b>VASTAJATE ARV</b>	<b>VASTAJATE PROTSENT</b>
<b>Kähmlemine, lükkamine</b>	<b>61</b>	<b>41,0%</b>
<b>Löömine, jalahoop</b>	<b>111</b>	<b>75,0%</b>
<b>Võõra vara omandamine (ilma füüsilist jõudu kasutamata)</b>	<b>63</b>	<b>43,0%</b>
<b>Ähvardamine</b>	<b>67</b>	<b>45,0%</b>
<b>Vandumine</b>	<b>134</b>	<b>91,0%</b>
<b>Isiklik solvang</b>	<b>107</b>	<b>72,0%</b>
<b>Kaklemine</b>	<b>92</b>	<b>62,0%</b>
<b>Kooli vm vara lõhkumine terariistaga</b>	<b>46</b>	<b>31,0%</b>
<b>Esemete pihta löömine</b>	<b>98</b>	<b>66,0%</b>
<b>Vajadus meditsiinilise abi järele (seoses vägivallaga)</b>	<b>31</b>	<b>21,0%</b>
<b>Võõra vara omandamine, jõudu kasutades</b>	<b>23</b>	<b>16,0%</b>
<b>Kooli vara rikkumine</b>	<b>107</b>	<b>72,0%</b>
<b>Ähvardus õpetaja suunas</b>	<b>73</b>	<b>49,0%</b>
<b>Ähvardavate pilkude saatmine kaasõpilasele</b>	<b>99</b>	<b>67,0%</b>
<b>Õpilase seksuaalne ahistamine teis(t)e õpilas(t)e poolt</b>	<b>16</b>	<b>11,0%</b>
<b>Õpilase hirmutamine kambaga ühe vastu</b>	<b>66</b>	<b>45,0%</b>

Lisaks nendele pakutud 16-nele vastusevariandile oli antud võimalus omalt poolt veel lisada, millistele koolivägivalla intsidentidele ollakse tunnistajaks olnud. Nimetati eelkõige õpilaste omavahelist ropendamist ja ülbet käitumist. Lisaks nimetati kaasõpilaste vahelist „pommimist“, vargust, karjumist. Osa õpetajatest nimetasid intsidente, kus vägivalla ohver oli olnud õpetaja. Siinkohal jäid sõelale sellised märksõnad nagu õpetaja suunas „ropendamine ja sõimamine, vaimne vägivald, mõnitamine.“

### III LAHENDUSED, MIDA KASUTADA KOOLIVÄGIVALLA LEEVENDAMISEKS:

Lahendustena koolivägivalla leevendamiseks koolides ootasid antud uuringus osalenud õpetajad tuge seadusandluselt, mis toetaksid õpetajate õigusi, toimivat koostöövõrgustikku ning praktilist koolitust.

- Juriidiline abi, seaduslik tugi, mis võimaldaks rakendada karistusi.

Näited: „Mõjutusvahenditest, mida lubab kasutada seadusandlus (st juriidiline abi). Üldiselt tundub olukord mõnikord lootusetu ja ei oskagi enam abi tahta. Seni on tulnud endal hakkama saada.“; „On vaja karmimat seadustikku. Õpilastel on kõik õigused, karistusi ei ole. Õpetajal ei ole mitte mingisuguseid võimalusi mingeidki meetmeid rakendada. Ainult kirjalik noomitus jätab õpilased ükskõikseks.”

Seadusandluse osas nimetati, et see näeb ette ainult õigusi, mis on õpilastel, kuid ei sätesta ühtegi paragrahvi, mis abistaks õpetajat või toetaks temagi õigusi. Samuti öeldi õpetajatel olevat väga palju kohustusi, kuid mitte ühtegi õigust. „Praegusel hetkel on õpetajal ainult kohustused – õigusi pole. Vastupidiselt sellele on õpilastel ainult õigused ja nende arust kohustusi pole. Olukord on ebavõrdne. Tihti on õpetajad võimetud midagi ette võtma.“

Uuringus osalenud õpetajad kirjeldasid, et esineb ka vägivalda õpetaja suunas (sõimamine). Seoses õpilaste mõjutamisega aga esines õpetajatel kartus kriitikale, et ta rikub õpilast kaitsvat seadust (piirab nende vabadust vm).

Vastajad arvasid, et õpilastele on liiga palju lubatud ja liiga vähe keelatud, ning see toob kaasa ka julguse negatiivsele käitumisele. Õpetajad leiavad, et seaduse poolt peaksid olema seatud rangemad reeglid, millest ka õpilased oleksid kohustatud kinni pidama.

Näited: „Haridusministeerium peab välja töötama seadusi, millele toetumine annaks võimaluse pidurdada vägivalla levikut koolides. Samuti peaks olema võimalus mõjutada (koolitada) lapsevanemaid.“ „Praegused õpilased tunnetavad oma karistamatust. Õpetajad on sellega seoses võimetud otsuseid tegema.“

Pakutakse ka konkreetseid meetodeid, millised võiksid olla õpetajal lubatud õpilase puhul kasutada: „Kindlad, konkreetsed lubatud karistused (peale koolitundi lisaülesannete tegemine).“ Samas nenditakse, et „Õpetajal ei ole lubatud õpilast peale tunde jätta, kuna siis venib lapse koolipäev liiga pikaks.“ „Õpetajatel ei ole mitte mingisugust karistamise võimalust. Laps tunneb, et talle on kõik lubatud, kool karistada ei tohi – kuid õpilane võib ropendada, sõimata ja saata kaasõpilasi ja õpetajaid kuhu soovib.“

- Koostöövõrgustik.

Näited: „Puudub koostöö!”; „Koolis peaks olema selge struktuur, kelle poole pöörduda. Koolis on ebaselge, kes veel selle asjaga tegelevad. Kui abi küsida, jääb mulje, et ma ei saa

*ise hakkama.“; „Igaüks võitleb omal rindel, pole meeskonnatööd. Tihti ei julge õpetaja tunnista, et ta ei tule toime vägivalla ohjeldamisega, sest suhtumine on selline – kui sa ei tule toime, järelikult puudub sul kutsemeisterlikkus.“*

Õpetajad tunnevad puudust koostöövõrgustikust, mis aitaks lahendada probleeme õpilaste käitumisega. Sagedamateks valupunktideks nimetati siin kahte suurt gruppi: koostöö ja abi kooli direktsiooni poolt ning lapsevanemate poolne meeskonnatöö puudumine.

Õpetajad kirjeldasid, et koostöövõrgustiku puudumine koolivägivalla probleemide lahendamisel on suur probleem. Antud uurimuses tundsid vastajad puudust vastavateemalisest abist ja toetusest.

- Koolivägivalla teemaline koolitus.

Näited: *„Puudust tunnen vastavast väljaõppest, koolitusest, et mismoodi sekkuda ja lahendada koolivägivalla juhtumeid.“; „Vajan mingeid praktilisi oskusi. Koolitused on sageli väga pealiskaudsed, ei sisalda endas praktilisi soovitusi.“*

Koolides tegeletakse küll koolivägivalla ennetamise ja sekkumisprogrammide läbiviimisega – valikvastuste puhul vastasid 57,4% õpetajatest, et nende koolis on läbi viidud vastavateemalist koolitust õpetajatele, 45,9% vastanutest ütlesid, et on läbi viidud teabepäevi õpilastele ning 16,2%, et kooli õpilased on osalenud vastavateemalises projektis. Kuid nagu selgus avatud küsimuste põhjal, oodatakse koolituselt ka informatiivsust ning sihtgrupile praktilist kasu.

Viis õpetajat antud uuringust nimetasid, et nad ei tunne millestki puudust koolivägivalla probleemide lahendamisel. Üks neist oli tütarlaste käsitöö õpetaja, teine nimetas, et saab toetuda juhtkonnale ning lastekaitsetöötajale ja politseile. Kolme vastused olid lakoonilised eitused.

#### *IV ÕPETAJATE OOTUSED, KELLELT OODATAKSE ROHKEM SEKKUMIST JA ABI SEoses KOOLIVÄGIVALLA PROBLEMAATIKAGA:*

Valikvastustega küsimuste analüüsimisel selgus, et suur osa õpetajaid, (39,8% vastajatest) ütlesid, et sageli on koolivägivalla probleeme väga keeruline lahendada. 4% küsitletutest nimetasid, et tulemaks toime vägivallaintsidentidega oma koolis, tuntakse ennast täiesti võimetuna muutmaks midagi. 54,7% õpetajatest leidsid, et enamasti tullakse toime, kuid on ka raskeid hetki. Kõigest 9,4% õpetajatest tundsid ennast koolivägivalla probleemides täiesti kindlalt. Eristus viis gruppi inimesi, kelle abil õpetajad nägid abi koolivägivalla probleemide lahendamisel:

- Kooli juhtkond, direktsioon.

Näited: „*Tunnen puudust abist nn „ülevalt poolt” – st õppealajuhataja, direktor.*”; „*Ootaksin juhtkonna poolset tuge, kui probleemsituatsioon on läinud väga keeruliseks*”, „*Kooli juhtkond võiks aktiivsemalt sekkuda*“, „*Abi peaks saama kooli juhtkonnalt.*“

Õpetajate ootused on suunatud kooli direktsiooni sekkumise ja toetuse poole. Kui direktor annab välja noomitusega käskkirja, siis see ei ole õpetaja jaoks kuigi suur abi probleemse lapse ohjeldamiseks. Samas ei osatud ka nimetada, mismoodi täpselt peaks direktsioon antud probleemi sekkuma.

- Lapsevanemad.

Näited: „*Suurimaks probleemiks on vaenulik lapsevanem, kes ei toeta olukorra paranemise suunas, vaid ainult kaitseb oma last.*”; „*Probleemiks on lastevanemate vähene huvi oma laste käitumise osas. Kodused probleemid tulevad mõne õpilasega kooli kaasa.*“

Lapsevanematelt leiti tähelepanu pigem sel juhul, kui nende laps oli kiusatava rollis, vastupidisel juhul (kui laps oli kiusaja), leiti lapse käitumisele õigustusi ning tihti on lapsevanem keeldunud igasugusest koostööst.

- Psühholoogiline abi.

Näited: „*Sekkuma peaksid koolipsühholoog ja sotsiaalpedagoog.*“; „*Igasse kooli oleks hädasti vaja täiskoormusega psühholoogi*”, „*Psühholoogi ja turvamehe abist tunnen puudust. Esimene on liiga koormatud, teine abitu. Pean püüdma probleemi ise lahendada, kuid sageli tunnen, et oskusi ja teadmisi jääb väheseks.*“

Õpetajad tundsid puudust sotsiaaltöötajast, psühholoogist, turvamehest koolis. Mõnel juhul olid koolis küll olemas sotsiaalpedagoog ja/või psühholoog, kuid nad olid liiga hõivatud (või töötasid väga väikese koormusega), et neilt adekvaatset abi paluda. Samuti nimetati olukordi, kus sotsiaalpedagoog või psühholoog on küll koolis tööl, kuid kuna olukord on juba muutunud väga kriitiliseks, jõuavad nad tegeleda ainult probleemsete lastega – kõige enam koolikohustuse eirajatega, ka erivajadustega lastega. Ennetava töö või kooli üldise positiivse mikrokliima jaoks pinnase loomiseks ei jää neil lihtsalt aega.

- Turvateenistus, politsei.

Näited: „*Tihti oleks vaja politsei sekkumist. Politsei sekkumine on liiga leebe.*”; „*Tõsisemad koolivägivalla juhtumid peaksid olema politsei lahendada.*“; „*Koolis võiks olla turvatöötaja, politsei võiks patrullida kooli ümbruses, külastada kooli.*“

Viidati ka politsei sekkumisele („*politsei suhtumine on liiga leebe*“) – järelikult ei ole ka nendele antud piisavalt vahendeid ega oskusi, mismoodi käituda näiteks alaealise (kooli)vägivallatsejaga.

- Õpilased.

Näited: „*Klassikollektiiv võiks osata hukka mõista vägivaldset käitumist.*“; „*Õpilaste endi arusaamasid on vaja muuta ja seda peaksid tegema õpetajad koostöös lapsevanematega.*“; „*Õpilastel puudub ju käitumismall, mis soodustaks vägivalla kadumist – ühiskond on selline nende ümber.*“

Õpetajate vastustest selgus, et vägivallaprobleemid koolis takistavad õpetajate tööd. Nimetati, et klassides on õpilasi palju ja õpetaja jõuab tihti rohkem probleemlasteni ning teised õpilased jäävad paraku tahaplaanile. Õpetajad pakkusid veel, et nende töö lihtsustamiseks võiks olla: „*klassile kaks klassijuhatajat, rahunemisklasside süsteem, väiksemad klassid.*“ Õpetajate meeleolud koolivägivalla kirjeldamisel olid tihti segatud jõuetuse, abituse, ka hirmu tunnetega. Üks õpetaja kirjutas isegi, et koolivägivald tähendab tema jaoks „*midagi hirmsat, isegi õpilase surma!*“ Leiti koguni, et pingeline õhkkond koolis ning võimetu tunne vägivalla probleemide lahendamisel võib kahjustada ka õpetajate omavahelisi suhteid: „*õpetajad elavad üksteise peal pahameelt välja.*“

Ühe probleemina selgus õpetajate ajaline piiratus: õpilaste käitumisprobleemid ja nendega tegelemine nõuavad õpetaja käest liiga palju aega. Pedagoogilt oodatakse, et ta oskaks paljusid ameteid lisaks õppetöö läbiviimisele– nõustada lapsevanemaid ja kasvatada lapsi. Selleks, et õpetaja saaks tegeleda koolivägivalla teemalise selgitus- ja ennetustööga, vajab ta lisaks oskustele ka aega.

Õpetajate ootused seoses koolivägivalla probleemide lahendamisega olid seotud peamiselt tihedama võrgustikutöö soovidega, eeskätt oodati koostööd kooli juhtkonna poolt. Tihedamat koostööd sooviti laste kodudega. Samuti peeti vajalikuks, et koolides oleksid olemas psühholoog, sotsiaalpedagoog ning rohkem toetust sooviti lastekaitsetöötaja või sotsiaaltöötaja poolt. Abilistena nähti ka politseid ja turvateenistust. Õpetajad arvasid, et vajalik oleks seadusandlus, mis kaitseks ja abistaks õpetajat koolivägivalla probleemidega paremaks toimetulekuks. Ükski õpetaja ei nimetanud koostööpartneritena õpetajaid, st õpetajate omavahelist üksteise aitamist ja meeskonnatööd.

Õpetajate vastuste põhjal võib järeldada, et vägivald koolis on õpetajate jaoks keeruline probleem. Vajalik oleks parendada vägivallaga toimetuleku oskusi. Ühiseid jõupingutusi koolivägivalla ennetus- ja sekkumistöös peaksid tegema nii kooli juhtkond, õpilaste perekonnad, koolide sotsiaaltöötajad kui psühholoogid ja ka õpetajad ise.

## 3.2 ÕPETAJATE STRESSIREAKTSIOONID KOOLIVÄGIVALLALE

### 3.2.1 TRSV küsimustik

Viidi läbi kvantitatiivne andmeanalüüs, et uurida, kas õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale esinevad sagedamini, võrrelduna nende kooli vägivalla taseme, kooli asukoha ja pedagoogide tööstaažiga.

Antud küsimustikus võis respondent (kokku 148 vastajat) anda etteantud väidetele punkte vahemikus 1-5.

Ülevaate saamiseks õpetajate stressireaktsioonidest koolivägivalla episoodidele arvutati iga küsimuse puhul kokku küsimustikul saadud punktiskoor (tabel 2 tulbad 1-5), leiti punktide kogusumma (tabel 2 eelviimane tulp), ning keskmine skoor (tabel 2 viimane tulp).

Tabel 2 TRSV- küsimustiku tulemused

Väited	Punktiskoorid					punkte kokku	keskmine skoor
	1	2	3	4	5		
1.Ootamatult valjud hääled koolis hirmutavad mind.	27	138	129	36	0	330	2.2
2.Ma leian ennast ootamas järgmist koolivägivalla episoodi.	94	72	39	4	20	228	1.5
3.Leian, et ei tunne oma õpilasi hästi.	30	164	63	40	25	322	2.2
4.Ma soovin hoiduda juhtunud intsidendi üle diskuteerimast.	44	104	138	20	5	311	2.1
5.Mõtlen selle üle, milliseid vägivallaakte on õpilased võimelised korda saatma.	16	90	168	80	55	409	2.8
6.Mõtlen koolivägivallast ka siis, kui olen kodus.	25	114	126	68	35	368	2.5
7.Võib öelda, et meie kool ei ole turvaline.	59	112	36	36	60	303	2.0
8.Mõtlen koolivägivallast isegi siis, kui ma seda ei taha.	72	78	60	52	20	282	1.9
9.Mul on meeles piltlikud kujutlused koolivägivalla juhtumist.	55	88	93	28	55	319	2.2
10.Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu.	45	82	90	52	95	364	2.5

11. Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus.	35	66	114	68	125	408	2.8
12. Õpilaste distsiplineerimine võib olla minu jaoks ohtlik.	51	98	45	44	110	348	2.4
13. Hoidun vastandumast õpilastega.	27	64	117	120	100	428	2.9
14. Mul on raskusi uinumisega pärast koolivägivalla juhtumile tunnistajaks olemist.	52	108	90	36	15	301	2.0
15. Arvan, et ma ei tunne ennast oma koolis turvaliselt.	80	68	48	64	10	270	1.8
16. Lähen kooli ebameeldiva tundeaga.	45	104	114	32	25	320	2.2
17. Näen unenägusid koolis juhtunud vägivalaintsidentide kohta.	97	56	39	24	20	236	1.6
18. Ma muretsen õpilaste turvalisuse pärast.	8	40	165	200	75	488	3.3
19. Olen oma klassiruumi ümber organiseerinud, et oma ohutuse eest hoolitseda.	98	34	36	52	40	260	1.8
20. Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud.	55	56	123	36	75	344	2.3
21. Ma lasen õpilastel tegutseda nii, nagu nemad soovivad, hoidumaks lahkarvamustest nendega.	54	118	66	44	10	292	2.0
22. Minu ja õpilaste vahel on usaldamatus.	40	150	45	40	40	315	2.1
23. Tunnen ennast alati ebaturvaliselt, kui olen üksinda grupi õpilastega.	30	92	78	128	70	397	2.7
24. Muretsen rohkesti oma isikliku turvalisuse pärast koolis.	88	64	30	48	30	260	1.8
25. Hoidun tegevustest, mis võiksid mulle meenutada vägivalla episoodi koolis.	63	32	72	96	105	367	2.5
26. Tunnen, et ei ole võimeline kontrollima situatsiooni, kui õpilane on vihane.	36	140	72	56	20	324	2.2
27. Tunnen, et klass, kus annan tundi, ei ole minu kontrolli all.	67	122	27	28	20	264	1.8

Enim hinnanguid vastusele 5 – *väga sageli* – (125 punkti) kogus väide 11 „Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus”. Järgnes väide 12 „Õpilaste distsiplineerimine võib olla minu jaoks ohtlik”, ning väide 25 „Hoidun tegevustest, mis võiksid mulle meenutada vägivalla episoodi koolis”.

Enim hinnanguid vastusele 1 – *mitte kunagi* – (98 punkti) kogus väide 19 „Olen oma klassiruumi ümber organiseerinud, et oma ohutuse eest hoolitseda” ja 97 punkti väide 17 „Näen unenägusid koolis juhtunud vägivallaintsidentide kohta” puhul. *Mitte kunagi* öeldi tihti ka küsimuse 2 „Ma leian ennast ootamas järgmist koolivägivalla episoodi” puhul.

Liites kokku punktisummad tabeli 2 tulpades 1 ja 2, kus olid antud vastused *mitte kunagi* ja *väga harva*, selgus, et kõige vähem kutsub koolivägivald õpetajais esile selliseid stressireaktsioone nagu „Leian, et ei tunne oma õpilasi hästi”, „Minu ja õpilaste vahel on usaldamatus” ning „Tunnen, et klass, kus annan tundi, ei ole minu kontrolli all.”

Tulpade 4 ja 5 põhjal, kus olid antud õpetajate hinnangud *üsna tihti* ja *väga sageli*, selgus, et enim põhjustab koolivägivald õpetajais selliseid stressireaktsioone nagu „Ma muretsen õpilaste turvalisuse pärast” (see väide kogus enim punkte üldse antud küsimustikus – 488), „Hoidun vastandumast õpilastega” ning „Tunnen ennast alati ebaturvaliselt, kui olen üksinda grupi õpilastega”.

Punktide kokkuvõttes kogusid lisaks väitele 18 enim punkte küsimused number 13 „Hoidun vastandumast õpilastega”, number 5 „Mõtlen selle üle, milliseid vägivallaakte on õpilased võimelised korda saatma” ja number 11 „Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus”.

Enim punkte kogusid antud küsimustikus sellised väited, mis on seotud õpilaste turvalisusega ning õpilaste vahelise vägivallaga; õpetajad ei soovi vastanduda õpilastega. Madalaima skoori küsimustikus sai väide, mis osutas sellele, et õpetajad ei näe unenägusid koolis juhtunud vägivallaintsidentide kohta.

Õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale on erinevad ning kui osadel vastavat reaktsiooni üldse ei esine, võib teistel seda väga sageli esineda.

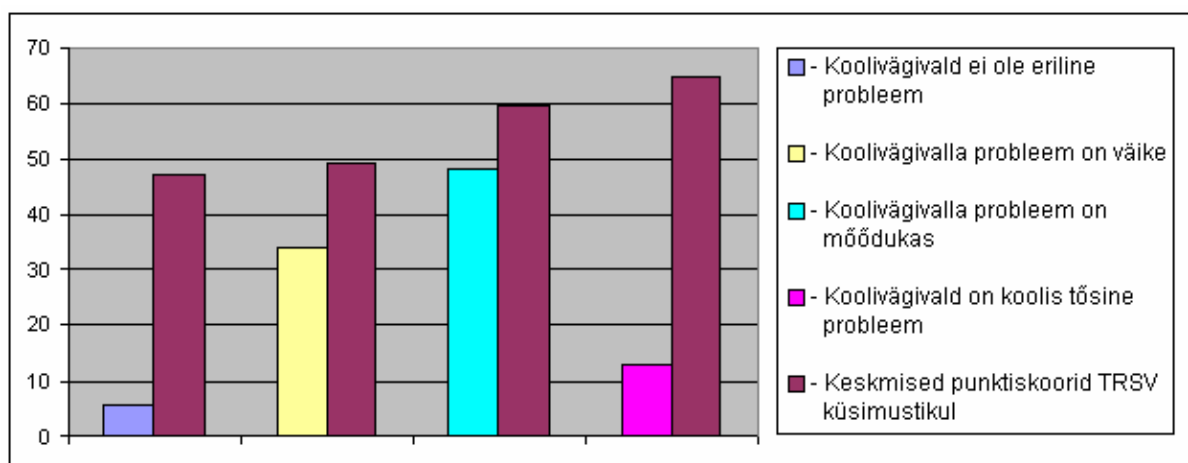
### **3.2.2 TRSV küsimustiku seos õpetajate hinnangutega**

T-testi abil selgitati, kas esineb statistiliselt oluline erinevus TRSV-küsimustiku vastustele etteantud enesehinnangu väidete ja koolivägivalla tõsidusele antud hinnangute vahel. Sooviti selgitada, kas õpetajate poolt hinnatud kõrge vägivalla tasemega koolides esineb olulisi erinevusi nende stressireaktsioonidele koolivägivalla episoodidele võrreldes õpetajatega, kes nimetasid vägivalla taseme oma koolis madalamaks.

Esmalt jaotati kõik õpetajad nelja gruppi õpetajate endi hinnangute järgi koolivägivalla tõsiduse kohta koolis, kus ta töötab. Seejärel arvutati igas grupis TRSV küsimustikul kokku saadud keskmine punktiskoor.

Keskmesed punktiskoorid TRSV küsimustikul jagunesid seega õpetajate hinnangute põhjal koolivägivalla taseme kohta oma koolis järgmiselt (vt ka joonis 4):

1. Hinnang: Ma ei näe selles erilist probleemi (5,4% vastajatest) – keskmine punktiskoor küsimustikul 47,2
2. Hinnang: Probleem on väike, kuid ta on olemas (33,8% vastajatest) – keskmine punktiskoor küsimustikul 49,2
3. Hinnang: Mõõdukas (48,0% vastajatest) – keskmine punktiskoor küsimustikul 59,4
4. Hinnang: See on meie koolis tõsine probleem (12,8% vastajatest) – keskmine punktiskoor küsimustikul 64,8



Joonis 3 Vastajate poolt antud hinnangud koolivägivalla probleemi olulisuse kohta oma koolis kõrvutatuna samade vastajate poolt saadud TRSV punktiskoori keskmisega.

Küsimustikus oli 27 küsimust ning võimalik oli vastata hinnangutega 1-5; kusjuures hinnang 5 osutas vastaja enesehinnangu põhjal kõige tugevamale stressireaktsioonile, hinnang 1 aga, et tal nimetatud reaktsiooni mitte kunagi ei esine. Punktiskoori väärtus osutab seega vastaja stressireaktsioonide sagedusele suhtes koolivägivalla ilmingutega. Võrreldi kõiki gruppe, kuigi esimeses grupis (vastajad, kes ei näe koolivägivallas erilist probleemi) oli vastajate arv ainult 8, seega väga väike.

Võrreldes esimest gruppi, kes nimetasid, et nad ei näe koolivägivallas erilist probleemi ning teist, kelle jaoks probleem oli väike, kuid siiski olemas, saadi keskmised hinnangud vastavalt 47,2 ning 49,2 punkti. Võrreldes omavahel nende gruppide vastajate poolt antud punktiskoore, selgus, et ei siin statistiliselt olulist erinevust ei esine.

Võrreldes esimest gruppi (kes ei näe koolivägivallas erilist probleemi) kolmandaga, kes nimetasid enda koolis vägivalla taseme mõõdukaks, koguti keskmiselt vastavalt 47,2 ning 59,4 punkti. Nende gruppide kogutud punktiskooride võrdluses ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=1,99$ ,  $p<0,05$ ). Seega kogevad õpetajad, kes nimetavad vägivalla taseme oma koolis mõõdukaks, stressireaktsioone oluliselt sagedamini võrreldes nende õpetajatega, kes oma koolis koolivägivallas erilist probleemi ei näe.

Võrreldes esimest gruppi (kes ei näe koolivägivallas erilist probleemi) neljandaga, kes nimetasid enda koolis vägivalla taseme tõsiseks probleemiks, koguti keskmiselt vastavalt 47,2 ning 64,8 punkti. Nende gruppide punktide võrdluses ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=2,06$ ,  $p<0,05$ ). Seega kogevad õpetajad, kes nimetavad vägivalla taseme oma koolis tõsiseks probleemiks, stressireaktsioone oluliselt sagedamini võrreldes nende õpetajatega, kes oma koolis koolivägivallas erilist probleemi ei näe.

Võrreldes teist gruppi (kes nimetasid, et koolivägivalla probleem nende koolis on väike, kuid siiski olemas) kolmandaga, kes nimetasid enda koolis vägivalla taseme mõõdukaks, koguti keskmiselt vastavalt 49,2 ning 59,4 punkti. Nende gruppide punktiskooride võrdluses ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=1,98$ ,  $p<0,05$ ). Seega kogevad õpetajad, kes nimetavad vägivalla taseme oma koolis mõõdukaks probleemiks, stressireaktsioone oluliselt sagedamini võrreldes nende õpetajatega, kes nimetavad koolivägivalla taseme oma koolis väikeseks.

Võrreldes teist gruppi (kes nimetasid, et koolivägivalla probleem nende koolis on väike, kuid siiski olemas) neljandaga, kes nimetasid enda koolis vägivalla taseme tõsiseks probleemiks, koguti keskmiselt vastavalt 49,2 ning 64,8 punkti. Nende gruppide punktiskooride võrdluses ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=1,99$ ,  $p<0,05$ ). Seega kogevad õpetajad, kes nimetavad vägivalla taseme oma koolis tõsiseks probleemiks, stressireaktsioone oluliselt sagedamini võrreldes nende õpetajatega, kes nimetavad koolivägivalla taseme oma koolis väikeseks.

Võrreldes kolmandat gruppi (kes nimetasid, et koolivägivalla probleem nende koolis on mõõdukas) neljandaga, kes nimetasid enda koolis vägivalla taseme tõsiseks probleemiks, koguti keskmiselt vastavalt 59,4 ning 64,8 punkti. Ka nende gruppide kogutud punktide võrdluses ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=1,99$ ,  $p<0,05$ ) (vt lisa 2). Seega õpetajad, kes nimetavad vägivalla taseme oma koolis tõsiseks probleemiks, kogevad stressireaktsioone

oluliselt sagedamini võrreldes nende õpetajatega, kes nimetavad koolivägivalla taseme oma koolis mõõdukaks.

Uurimistulemuste analüüs osutas seega, et mida olulisemaks probleemiks oma töökohal nimetas õpetaja koolivägivalda, seda sagedamini esines tal tendents saada kõrgem punktiskoor ka häirituse ja stressireaktsioonide (TRSV) küsimustikul seoses enesehinnangutega koolivägivalla episoodidele.

### 3.2.3 TRSV küsimustiku võrdlus linna- ja maakoolide õpetajate vahel

Järgmiseks võrreldi kõiki antud uuringus osalenud linna- ja maakoolide õpetajate poolt antud vastuste tulemusi TRSV-küsimustikule.

Esiteks võrreldi, kas õpetajate poolt kogutud kõikide küsimuste punktisummades kokku esineb statistiliselt olulisi erinevusi võrreldes linna- ja maakoolide õpetajate vastuseid. Linnakoolide õpetajad moodustasid antud uuringus 61% vastajatest ning maakoolide õpetajate osakaal oli 39%.

Võrreldes esimese grupi, linnakoolide õpetajate poolt kogutud punktisummat (keskmine punktiskoor TRSV küsimustikul 60,5 punkti) teise grupiga, kus vastajateks olid maakoolide õpetajad, (keskmine punktiskoor TRSV küsimustikul 59,6 punkti), selgus, et nende kahe grupi õpetajate poolt antud vastuste võrdluses ei esinenud statistiliselt olulist erinevust (lisa 3).

Edasi võrreldi linna- ja maakoolide õpetajate vastuseid üksikute küsimuste kaupa.

Tabel 3 Keskmised punktiskoorid TRSV-küsimustikul linna- ja maakoolide õpetajatel

Väited	keskmised punktiskoorid	
	linnas	maal
1.Ootamatult valjud hääled koolis hirmutavad mind.	2,4	2,0
2.Ma leian ennast ootamas järgmist koolivägivalla episoodi.	1,6	1,5
3.Leian, et ei tunne oma õpilasi hästi.	2,1	2,2
4.Ma soovin hoiduda juhtunud intsidendi üle diskuteerimast.	2,0	2,3
5.Mõtlen selle üle, milliseid vägivallaakte on õpilased võimelised korda saatma.	3,0	2,4
6.Mõtlen koolivägivallast ka siis, kui olen kodus.	2,4	2,7
7.Võib öelda, et meie kool ei ole turvaline.	2,0	2,1
8.Mõtlen koolivägivallast isegi siis, kui ma seda ei taha.	1,9	1,9

9. Mul on meeles piltlikud kujutlused koolivägivalla juhtumist.	1,9	2,5
10. Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu.	2,7	2,0
11. Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus.	2,9	2,5
12. Õpilaste distsiplineerimine võib olla minu jaoks ohtlik.	2,2	2,5
13. Hoidun vastandumast õpilastega.	3,3	2,9
14. Mul on raskusi uinumisega pärast koolivägivalla juhtumile tunnistajaks olemist.	2,0	2,1
15. Arvan, et ma ei tunne ennast oma koolis turvaliselt.	1,7	2,0
16. Lähen kooli ebameeldiva tundeaga.	1,9	2,5
17. Näen unenägusid koolis juhtunud vägivallantsidentide kohta.	1,6	1,6
18. Ma muretsen õpilaste turvalisuse pärast.	3,3	3,4
19. Olen oma klassiruumi ümber organiseerinud, et oma ohutuse eest hoolitseda.	2,0	1,4
20. Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud.	2,2	2,5
21. Ma lasen õpilastel tegutseda nii, nagu nemad soovivad, hoidumaks lahkarvamustest nendega.	1,8	2,2
22. Minu ja õpilaste vahel on usaldamatus.	2,2	2,0
23. Tunnen ennast alati ebaturvaliselt, kui olen üksinda grupi õpilastega.	2,7	2,6
24. Muretsen rohkesti oma isikliku turvalisuse pärast koolis.	1,8	1,7
25. Hoidun tegevustest, mis võiksid mulle meenutada vägivalla episoodi koolis.	2,4	2,5
26. Tunnen, et ei ole võimeline kontrollima situatsiooni, kui õpilane on vihane.	2,4	1,8
27. Tunnen, et klass, kus annan tundi, ei ole minu kontrolli all.	1,9	1,6
<b>KOKKU</b>	<b>60,5</b>	<b>59,6</b>

Selgus, et väitele nr 10 „Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu” andsid linnakoolide õpetajad keskmiselt 2,7 punkti ning maakoolide õpetajad keskmiselt 2,0 punkti. Nende vastuste võrdlemisel t-testiga ilmnes statistiliselt oluline erinevus ( $t=1,98$ ,  $p<0,05$ ) (lisa 3).

### 3.2.4 TRSV küsimustiku seos õpetajate tööstaažiga

Järgmiseks sooviti võrrelda, kas algajatel õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivalla ilmingutele sagedamini võrreldes pikema tööstaažiga õpetajatega.

Esmalt jaotati kõik küsimustikud nelja gruppi uuritavate õpetajate tööstaaži järgi. Seejärel arvutati igas grupis TRSV küsimustikul kõigi küsimuste vastustest kokku saadud keskmine punktiskoor (joonis 5).

Punktiskoorid jagunesid vastavalt õpetajate tööstaažidele järgmiselt:

1. Tööstaaž alla 5 aasta (14,9% vastajatest) – keskmine punktiskoor 60,3
2. Tööstaaž 5-10 aastat (16,9% vastajatest) – keskmine punktiskoor 58,6
3. Tööstaaž 10-20 aastat (21,6% vastajatest) – keskmine punktiskoor 58,8
4. Tööstaaži rohkem kui 20 aastat (46,6% vastajatest) – keskmine punktiskoor 59,9

Nende gruppide punktiskooride kogusummade omavahelisel võrdlemisel statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud (lisa 4).

Seejärel võrreldi iga küsimuse vastuseid eraldi, võttes aluseks erinevate tööstaažidega õpetajate poolt antud vastuste tulemused igale küsimusele TRSV-küsimustikus. Selgus, et väitele nr 13 „Hoidun vastandumast õpilastega” andsid kuni 5-aastase tööstaažiga õpetajad keskmiselt 3,5 punkti ning staažikamad, 10-20 aastat õpetajana töötanud vastajad keskmiselt 2,5 punkti. Nende vastuste vahel esines statistiliselt oluline erinevus ( $t=2,01$ ,  $p<0,05$ ) (vt lisa 4). Väitele nr 20 „Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud” andsid kuni 5-aastase tööstaažiga õpetajad keskmiselt 3,1 punkti ning 5-10 aastat õpetajana töötanud vastajad keskmiselt 2,2 punkti. Ka nende vastuste võrdluses esines statistiliselt oluline erinevus ( $t=2,01$ ,  $p<0,05$ ) (vt lisa 4).

Tabel 4 Keskmised punktiskoorid TRSV-küsimustikul erinevate tööstaažidega õpetajatel

Väited	keskmised punktiskoorid			
	staaž alla 5a	staaž 5-10a	staaž 10-20a	staaž üle 20a
1.Ootamatult valjud hääled koolis hirmutavad mind.	2,2	1,9	2,3	2,3
2.Ma leian ennast ootamas järgmist koolivägivalla episoodi.	1,2	2,1	1,4	1,5
3.Leian, et ei tunne oma õpilasi hästi.	1,8	2,3	2,4	2,1
4.Ma soovin hoiduda juhtunud intsidendi üle diskuteerimast.	2,2	2,3	2,5	1,8
5.Mõtlen selle üle, milliseid vägivallaakte on õpilased võimelised korda saatma.	2,5	2,9	2,8	2,8
6.Mõtlen koolivägivallast ka siis, kui olen kodus.	2,5	2,4	2,8	2,4

7. Võib öelda, et meie kool ei ole turvaline.	2,0	1,9	1,9	2,2
8. Mõtlen koolivägivallast isegi siis, kui ma seda ei taha.	2,3	2,1	1,9	1,7
9. Mul on meeles piltlikud kujutlused koolivägivalla juhtumist.	2,0	2,0	2,1	2,3
10. Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu.	2,0	2,0	2,2	2,0
11. Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus.	2,5	3,2	2,6	2,8
12. Õpilaste distsiplineerimine võib olla minu jaoks ohtlik.	2,0	2,4	2,5	2,4
13. Hoidun vastandumast õpilastega.	3,5	2,8	2,5	2,9
14. Mul on raskusi uinumise pärast koolivägivalla juhtumile tunnistajaks olemist.	2,0	1,9	2,1	2,0
15. Arvan, et ma ei tunne ennast oma koolis turvaliselt.	2,0	1,6	1,8	1,9
16. Lähen kooli ebameeldiva tundeaga.	2,0	2,2	2,2	2,2
17. Näen unenägusid koolis juhtunud vägivallaintsidentide kohta.	1,6	1,8	1,5	1,6
18. Ma muretsen õpilaste turvalisuse pärast.	3,3	3,0	3,1	3,5
19. Olen oma klassiruumi ümber organiseerinud, et oma ohutuse eest hoolitseda.	2,2	1,5	1,7	1,7
20. Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud.	3,1	2,2	2,4	2,4
21. Ma lasen õpilastel tegutseda nii, nagu nemad soovivad, hoidumaks lahkarvamustest nendega.	2,1	1,8	1,7	2,1
22. Minu ja õpilaste vahel on usaldamatus.	2,0	2,0	2,0	2,2
23. Tunnen ennast alati ebaturvaliselt, kui olen üksinda grupi õpilastega.	2,6	2,5	2,5	2,9
24. Muretsen rohkesti oma isikliku turvalisuse pärast koolis.	1,8	1,8	1,5	1,8
25. Hoidun tegevustest, mis võiksid mulle meenutada vägivalla episoodi koolis.	2,6	2,4	2,4	2,3
26. Tunnen, et ei ole võimeline kontrollima situatsiooni, kui õpilane on vihane.	2,3	2,1	2,3	2,1
27. Tunnen, et klass, kus annan tundi, ei ole minu kontrolli all.	1,8	1,4	1,7	2,1
<b>KOKKU</b>	<b>60,3</b>	<b>58,6</b>	<b>58,8</b>	<b>59,9</b>

## IV ARUTELU

Võttes kokku uuringu tulemused, selgub, et esinevad seosed õpetajate stressireaktsioonide ilmnemise ja koolivägivalla esinemise vahel. Leidis kinnitust uuringus püstitatud esimene hüpotees, mille kohaselt esineb koolivägivalda tõsiseks probleemiks pidavatel õpetajatel sagedamini stressireaktsioone sellele, võrreldes nende õpetajatega, kes koolivägivalda vähemtõsiseks probleemiks peavad. Kuna üksikutes aspektides (seoses vastustega üksikutele küsimustele) esinesid õpetajate vastuste vahel statistiliselt olulised erinevused, siis leidsid uurimuses püstitatud teine ja kolmas hüpotees kinnitust osaliselt. Osalist kinnitust leidis hüpotees, mille kohaselt esineb linnakoolide õpetajatel stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui maakoolide õpetajatel ning osalist kinnitust leidis ka hüpotees, mille kohaselt esineb algajatel õpetajatel stressireaktsioone koolivägivallale sagedamini kui staažikatel õpetajatel.

Antud uuringu puhul tuleb arvestada teatud piiratusena, kuna osalesid õpetajad ainult Lõuna-Eesti üldhariduskoolidest.

### 4. UURIMISTÖÖ TULEMUSTE TÕLGENDUSED

#### *4.1 Õpetajate hinnangute, pakutud lahenduste ja ootuste tõlgendused seoses vägivallaga koolis*

Ligi pooled antud uuringus küsitletud õpetajatest leidsid, et koolivägivald on nende koolis mõõdukas probleem. Õpetajate hinnangute kohaselt nimetati koolivägivalla ilmnemist ülekaalukalt psühholoogilise alandamisena. Küsimustikus etteantud valikvastuste analüüsimisel selgus, et enim nimetati koolivägivallaks narrimist ja mõnitamist, so vaimset vägivalda. Ka avatud küsimuste vastuste tulemuste analüüsimisel ilmnnes, et peamiselt esinevad märksõnad õpetajate jaoks on seotud vaimse vägivallaga koolis.

See leid haakub Eesti kooliõpilaste seas läbi viidud ulatusliku uurimistöö tulemustega, kus kooliõpilased leidsid, et füüsilisest vägivallast kurnavam ja täiskasvanute jaoks nähtamatum on vaimne vägivald – millest omakorda õpilasele kõige raskem taluda just ignoreerimist (Strömpl jt, 2007).

Vastajatel oli erinevaid ettepanekuid ja ootusi seoses vägivallaga probleemiga koolis.

Üle poolte õpetajatest nimetasid, et nende koolis on küll läbi viidud vastavateemalist koolitust õpetajatele, kuid avatud küsimustes (uurimuse kvalitatiivses osas) selgus, et alati ei anna need koolitused õpetajatele mingeid praktilisi oskusi. Sellisel juhul on need on kas väga pealiskaudsed või elu- ja teemavõõrad; õpetajatele tundub, et mõnikord korraldatakse neid nõ „linnukese” pärast.

Tuntakse puudust spetsialistidest, kes võiksid abistavaid tegevusi läbi viia (psühholoogist, sotsiaalpedagoogist) – sageli on nad koolis küll olemas, kuid liiga hõivatud, et tegeleda koolivägivalla probleemidega. Sama nimetatakse ka iseendi puhul – klassijuhataja tööks jääb liiga vähe aega igapäevaste aineõpetamise probleemide juures. Samaselt varasematele uurimistulemustele (Meyer jt, 2004) nimetati, et koolivägivalla probleemidega paremaks toimetulekuks oodatakse abi kooli juhtkonna poolt.

Nagu ka varasemates uurimistulemustes (Astor jt, 1999) selgus nüüdki, et õpetajad ei nimeta koostööpartneritena iseendid, st vastutuse jagamist õpetajate vahel ja õpetajate omavahelist meeskonnatööd. Samas öeldakse, et tihti ei julge õpetaja kolleegidele tunnistada, et ta ei tule toime vägivalla ohjeldamisega, kuna kardetakse negatiivset hinnangut: kui õpetaja ei tule toime, siis puudub tal kutsemeisterlikkus. Õpetajate poolt avatud küsimustele antud vastustest oli näha, et nad ei tule toime koolivägivallaga koolis, nad tunnevad puudust vägivalla probleemide lahendamise oskustest, võrgustikutööst ning nõustamisest. Kuid võrgustiku laps-lapsevanem-kooli personal vaheline koostöö on üheks põhieelduseks, et tulla toime koolivägivalla probleemidega (Astor jt, 1999). Samuti on kindlaks tehtud, et kehv kompetents toime tulla õpilaste häiriva käitumisega põhjustab õpetajates tööalast ebakindlust ja madalamaid üldisi töösaavutusi (Evers jt, 2004).

Antud uuringu tulemused kinnitavad fakti, et õpetajatel puuduvad nii oskused vägivallaga toimetulekuks kui tuntakse ka puudust koostöövõrgustikust ning abilistest. Ka Zeira jt (2004) uuringus on märgitud, et eriti nooremate kooliastmete õpetajad on märkinud oma puudulikke oskusi tegelemaks koolivägivalla probleemidega.

Õpetajate üldine teadlikkuse kasv koolivägivalla teemadel võimaldaks vähendada pedagoogide läbipõlemist ja ametist lahkumist koolivägivalla tõttu.

#### ***4.2 Õpetajate stressireaktsioonide tõlgendused seoses vägivallaga koolis***

Uuringu tulemustest oli näha, et õpetaja jaoks on tähenduse saanud ka tõik, et lisaks õpilastele tuleb muretseda ka iseenda turvalisuse pärast. Ka pedagoog võib saada

koolivägivalla ohvriks. Sarnaseid tulemusi on saadud ka laialdasemates uuringutes, kus ligi neljandik õpetajatest leidsid, et nad ei tunne endid oma koolis turvaliselt (Meyer jt, 2004). Ka Eestis varem läbi viidud uurimuse leiud kinnitavad, et õpetaja ise võib saada kiusamise ohvriks koolis. On leitud, et õpetajate alandamine õpilaste poolt on väljendunud eelkõige selles, et õpilased karjuvad õpetajate peale ja esitavad õpetajatele põhjendamatud nõudmisi (Kõiv, 2006).

Uurimistulemused on kinnitanud, et õpilaste häiriva käitumise ja õpetajate läbipõlemise vahel esineb tugev korrelatsioon (Hastings & Bham, 2003). Seega võib koolivägivald põhjustada õpetajate tööalast läbipõlemist.

Antud uuringus said õpetajate poolt hinnatud kõrge vägivalla tasemega koolide õpetajad TRSV küsimustikul oluliselt kõrgemad skoorid võrreldes nende õpetajatega, kes ütlesid, et vägivald nende koolis ei ole nii suur probleem. Kõrgem punktiskoor TRSV küsimustikul osutab vastaja sagedasemale häirituse ja stressireaktsioonide ilmnemisele seoses koolivägivallaga.

Antud uuringu uurimistulemuste analüüs kinnitab seega hüpoteesi, et õpetajate eneste poolt hinnatud kõrge vägivallaga koolides esineb õpetajatel sagedamini stressireaktsioone koolivägivallale, võrreldes nende õpetajatega, kes nimetasid, et vägivald ei ole nende koolis nii suur probleem.

#### ***4.3 TRSV-küsimustiku vastused seoses õpetajate tööstaažiga***

Oletati, et vähese kogemusega, algajad õpetajad võivad saada kõrgemad punktiskoorid TRSV küsimustikul ning kogenumad ja oma ametile truuks jäänud pedagoogid madalama punktiskoori.

Kõiki küsimusi võrreldi eraldi, et selgitada, kas esineb statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate vastustes, olenevalt nende tööstaaži kestusest õpetajana. Võrreldes erinevate tööstaažidega õpetajate vastuseid TRVS küsimustikule, leiti statistiliselt olulised erinevused kahe küsimuse puhul.

Selgus, et kuni 5-aastase tööstaažiga ning 10-20 aastase tööstaažiga õpetajate vastuste vahel esinesid statistiliselt olulised erinevused küsimuse puhul, kas nad hoiduvad vastandumast õpilastega. Kuni 5-aastase tööstaažiga õpetajate vastuste keskmine skoor antud küsimuse puhul oli 3,5 punkti ning 10-20 aastase tööstaažiga õpetajate puhul 2,5 punkti.

Samuti selgus, et kuni 5-aastase tööstaažiga ning 5-10 aastase tööstaažiga õpetajate vastuste vahel esinesid statistiliselt olulised erinevused küsimuse puhul, kus nad peavad vastama, kas tunnevad kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud. Kuni 5-aastase tööstaažiga õpetajate vastuste keskmine skoor antud küsimuse puhul oli 3,1 punkti ning 5-10 aastase tööstaažiga õpetajate puhul 2,2 punkti.

Mõlemad väited, mille puhul esines statistiliselt oluline erinevus staažikamate ja algajate õpetajate vastuste punktiskooride vahel, on otseselt seotud õpilastega. Seega võib arvata, et staažikamad õpetajad on karastunud, nad ei mõtle selle peale, et peaksid kartma vastanduda õpilastega või ootama, kuni nad on koolimajast lahkunud. See leid osutab, et õpilased on need, kellega algajatel õpetajatel esineb enam suhtlemisprobleeme ning see põhjustab ka enam raskusi koolivägivalla episoodide lahendamisel. Töökogemus õpilastega on otsene tegur, mis annab staažikamale pedagoogile ka paremad toimetulekuuskused vägivallaprobleemide lahendamisel.

Statistiliselt olulised erinevused leiti kahe küsimuse puhul koolis kuni 5 aastat töötanud õpetajate stressireaktsioonides koolivägivallale võrreldes õpetajatega, kelle tööstaaž oli vastavalt 5-10 aastat ning 10-20 aastat. Seega kinnitab uuring osaliselt hüpoteesi, mille kohaselt esineb algajatel õpetajatel sagedamini stressireaktsioone seoses koolivägivallaga.

Võrreldes algajaid ning ka kogenumaid õpetajaid pedagoogidega, kellel on staaži üle 20 aasta, siis statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud.

Kõige kõrgem keskmine punktisumma, 60,3 punkti, on koolis alla 5 aasta töötanud pedagoogidel. Kuid ka nende õpetajate puhul, kel staaži üle 20 aasta, on keskmine punktisumma TRSV küsimustikul pisut suurem (59,9 punkti) võrreldes 5-10 aastase tööstaažiga õpetajatega (58,6 punkti) ning 10-20 aastase tööstaažiga õpetajatega (58,8 punkti). Võib arvata, et ka õpetaja „kulub” – kui töö on üldiselt pingeline ning stressirohke, siis töötaja muutub aja jooksul ka tundlikumaks, ning tema stressireaktsioonid koolivägivallale muutuvad taas tõsisemaks. Antud uuringus ei olnud need erinevused statistiliselt olulised, kuid siin võib olla seos, mida võiks edaspidi põhjalikumalt uurida.

Uuringu tulemused kinnitavad, et töökogemus on oluline faktor õpetajate koolivägivalla alaste oskuste väljakujunemisel.

#### ***4.4 TRSV-küsimustiku vastused seoses õpetajate töö asukohaga***

TRSV küsimustiku vastustes kasutati ka vastajate töökoha asukohta kas linnas või maal võrdlemaks erinevusi linna- ja maakoolide õpetajate vastuste tulemustes. Oletati, et kuna maapiirkonnas on koolid ja klassid väiksemad ning kohalikud inimesed omavahel tuttavad, mis peaks perede suhtlemise kooliga lihtsamaks tegema, siis maakoolides ei ole koolivägivalla juhtumid nii tõsised ning ka õpetajatel esineb stressireaktsioone koolivägivallale vähem, võrreldes linnakoolide õpetajatega. Oletati, et võrreldes õpetajate poolt antud vastuseid, võivad linnakoolide õpetajad saada TRSV küsimustikul kõrgemad skoorid kui maakoolide pedagoogid.

Võrreldes linna- ja maakoolide õpetajate vastuseid TRSV küsimustikule, leiti statistiliselt olulised erinevused ühe küsimuse puhul. Selgus, et linna- ja maakoolide õpetajate vastuste vahel esinevad olulised erinevused küsimuse puhul, kas nad tõstavad esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu. Linnakoolide õpetajate vastuste keskmine skoor antud küsimuse puhul oli 2,7 punkti ning maakoolide õpetajate puhul oluliselt vähem, 2,0 punkti.

On arvamusi, et tänu väiksematele klassidele on pinge õpetajatele siiski väiksem, kuigi vägivalla esinemissagedus ei ole väiksemates maakoolides vähem märgatav (Kilkson, 2007). Antud uuringu tulemuste põhjal võib järeldada, et maakoolis töötav õpetaja kogeb koolivägivalda vähem sellest aspektist vaadelduna, et ta ei pea esile tõstma igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu.

Seega kinnitab uuring osaliselt hüpoteesi, mille kohaselt esineb linnakoolide õpetajatel sagedamini stressireaktsioone seoses koolivägivallaga.

#### ***4.5 Antud uuringu puudused ning ettepanekud edasisteks uuringuteks***

Antud uuring on piiratud iseloomuga, kuna vastajate arv oli üsna väike ning uuritavad olid üksnes Lõuna-Eesti üldhariduskoolide õpetajad. Vastajate hulgast ligi pooled juhtusid olema samast vanusegrupist. Antud uuringus ei olnud kasutatud vastajate tööstaži skaala ühtlane: et eraldada väiksema staažiga õpetajaid, siis oli kahe grupi töötatud aastate vahe viis aastat (alla 5 aasta ning 5-10 aastat), kahel ülejäänul aga poole rohkem (10-20 aastat ning üle 20 aasta). See seletab ka, miks staažikamate töötajate vastuseid tuli rohkem.

Õpetaja peaks kandma koolis juhtivat rolli kõige osas, mis puutub õpilastesse. Esimeseks eelduseks on tingimus, et ta iseennast koolis kindlalt tunneb. Järgnevate uuringute hüpoteesideks võiks olla, et koolivägivalla poolt põhjustatud ebakindluse tõttu võivad

õpetajad kaotada oma juhtivat ja kontrollivat funktsiooni. Kas koolivägivald õpilaste vahel võib veelgi suureneda, kui nad tunnetavad õpetajate toimetulekuraskusi? Kui koolivägivald seostub õpetaja stressireaktsioonidega oma töö juures, siis võib arvata, et seda ebaturvalisemaks hindab ta ka üldist koolikeskkonda.

Õpetajad, kes ise hindavad koolivägivalla olukorda oma koolis tõsisemaks, said enesehinnangu küsimustikul oluliselt kõrgemad punktiskoorid kui õpetajad, kes nimetasid vägivalda oma koolis vähemtõsiseks probleemiks. Edasistes uuringutes võiks tähelepanu alla võtta selle, et kas on võimalik, et need õpetajad, kes hindavad üldist koolikliimat ebaturvalisemaks ning ei tule toime koolivägivalla juhtumitega, kannatavad mingitel teistel põhjustel rohkem stressi käes ning nende enesehinnang on madalam, võrreldes nende õpetajatega, kes tulevad probleemsituatsioonidega paremini toime. Sel juhul oleks koolivägivalla peamised põhjused peidus pigem õpetaja, mitte niivõrd õpilaste isiksuses.

Antud uuringu leiud toetavad teiste autorite (Meyer jt, 2004) ettepanekut, et tulevikus oleks vaja rohkem süveneda just koolivägivalla alase teadlikkuse uurimisele direktorite, õppealajuhatajate, järelvalveteenistuse jt haridusprotsessi võtmeisikute hulgas, kuna need on ju inimesed, kellele peaks saama toetuda õpetaja oma mure ja probleemidega – esmalt ootavad pedagoogid abi ja koostööd just kooli direktsiooni poolt.

## V JÄRELDUSED JA SOOVITUSED

Töö tulemuste põhjal võib sõnastada järgmised soovitusel koolivägivalla negatiivsete tagajärgede vähendamiseks ning olukorra parendamiseks:

1. Õpetajatel esineb sagedamini stressireaktsioone koolivägivallale olukorras, kus õpetajate endi arvamuse kohaselt on vägivalla tase koolis kõrgem. Seega tuleks kooli juhtkonnal pöörata rohkem tähelepanu sellele, kuidas õpetajad koolivägivalla taset oma koolis teadvustavad.
2. Linnakoolide õpetajatel esineb mõnevõrra sagedamini stressireaktsioone koolivägivallale: koolivägivalla probleemide ilmlemise korral võiks ka linnakoolides mõelda väiksemate klasside komplekteerimise peale. Ka õpetajate pakutud ettepanekutes esines ühe variandina väiksemad kooliklassid.
3. Stressireaktsioone koolivägivallale esineb mõnevõrra sagedamini algajate õpetajate puhul: töökogemus on oluline faktor õpetajate koolivägivalla alaste oskuste väljakujunemisel. Õpetajakoolituse programmides tuleks tulevastele õpetajatele võimaldada rohkem väljaõpet koolis aset leidvate vägivallaprobleemide osas.
4. Õpetajate stressireaktsioonid koolivägivallale esinevad sageli seoses murega õpilaste turvalisuse pärast, nad ei soovi vastanduda õpilasega koolivägivalla teemadel, ning neile valmistab enam raskusi vaimse vägivalla probleemidega toimetulek. Õpetajad vajavad seega praktilisi tegevusjuhiseid, mida kasutada konkreetsete vägivallaprobleemidega kokku puutudes. Koolipersonalile oleks abiks praktiline ning konkreetseid tegevusjuhiseid andev koolitus koolivägivalla teemal.
5. Õpetajad ootavad abi ja tuge seoses koolivägivallaga eeskätt kooli juhtkonna, tugipersonali, õpilaste ja nende perekondade poolt. Igas koolis on vajalik luua piisava koormusega psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi ametikohti, kes nõustaksid kõiki osapooli muu hulgas ka koolivägivalla küsimustes.
6. Õpetajad peavad ka ise olema aktiivsed koolivägivalla vastu võitlejad ning tegema selle nimel omavahelist koostööd.
7. Soovitav oleks kooli ja õpetajaid puudutava seadusandluse rikastamine punktidega, mis kaitseksid õpetaja õigusi kokkupuutel koolivägivalla probleemiga.
8. Töötada koolides õpetaja jaoks välja selline töögraafik, et tal jääks aega (ning et ta oleks motiveeritud) ka koolivägivallaga seotud probleemidega tegelemiseks.

Käesoleva töö autor usub, et uurijate andmetes on rohkesti materjali, mis aitaks õpetajatel oma koolivägivalla-alast teadlikkust suurendada – seega oleks vajalik tihe koostöö uurijate (teoreetikute) ja praktikute (õpetajate) vahel.

Antud magistr töö autorile õpetajana oli selle töö valmimisest palju abi – paranes oluliselt oskus märgata ja hinnata koolivägivalla probleemi. Koolivägivalla uurimine andis julgust tegeleda vägivalla küsimustega koolis, vähendades seega stressi, mis tekkis teadmatuses, kuidas peaks õpetajana edasi toimima. Samuti oskab töö autor nüüd koostada enda jaoks paremaid sekkumis- ja lähenemisvõimalusi koolivägivalla probleemidele, mis võivad ette tulla töötades koolis õpetajana. Isikliku eeskuju ja nõuannete abil on töö autoril olnud võimalus abistada, innustada ja motiveerida ka kolleege.

Suhe õpilaste halva käitumise ja õpetajate stressireaktsioonide ning läbipõlemise vahel on olemas ning ootab avastamist veel paljudes detailides. Peamiselt läbi õpetajate ja õpetamise, läbi eeskuju mõjutatakse koolis ju õpilasi. Halb käitumine ja koolivägivall on kindlasti üks olulisemaid õpilastega seotud stressoritest õpetaja jaoks koolis.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Aimre, I., Traat, U. (2004). Koolivägivallast Ameerikas, *Haridus* 1, 6-8.

Astor, R. A. (1995). School Violence: A Blueprint for Elementary School Interventions, *Social Work in Education* 17, 21-30.

Astor, R. A. , Behre, W., Wallace, J., & Fravil, K. (1998). School social workers and school violence: Personal safety, violence programs and training, *Social Work* 43, 223-232.

Astor, R. A., Meyer, H. A., Behre, W. J. (1999). Unowned places and times: Maps and Interviews about violence in high schools, *American Educational Research Journal* 36, 3-42.

Astor, R. A., Pitner, R. O., Meyer, H. A., Vargas, L. A. (2000). The most Violent Event at school: A Ripple in the Pond, *Children & Schools* 22, 199-217.

Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., Kiosseoglou, G. (1999). The Relation Between Teacher Burnout and Teachers' Attributions and Practices Regarding School Behaviour Problems, *School Psychology International* 20, 209-217.

Borg, M. G. & Riding, R. J. (1991). Towards a Model for the Determinants of Occupational Stress among Schoolteachers, *European Journal of Psychology of Education* 6, 355-73.

Byrne, B. M. (1994) Burnout: Testing for the Validity, Replication, and Invariance of Causal Structure across Elementary, Intermediate, and Secondary Teachers, *American Educational Research Journal* 31, 645-73.

Cooper, C. L., Kelly, M. (1993). Occupational Stress in Headteachers: A National UK Study', *British Journal of Educational Psychology* 63, 130-43.

Creswell, J. W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Second Edition, CA: Sage Publication, Inc.

Debaryshe, B., & Fryxell, D. (1998). A developmental perspective on anger: Family and peer contexts, *Psychology in the Schools* 35, 205-216.

Del Prete, T. (2000). Unsafe schools: Perception or reality, *Professional School Counseling* 3, 375-378.

Denzin, N. K. (1998). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. USA: Sage Publication Ltd.

Dodge, K. A., Coie, J. D. (1987). Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups, *Journal of Personality and Social Psychology* 53, 1146-1158.

Dupper, D., Meyer-Adams, N. (2002). Low-Lewel Violence: Neglected Aspect of School Culture, *Urban Education* 37, 350-364.

Dworkin, A. G., Haney, C. A., Telschow, R. (1988). Fear, victimization, and stress among urban public school teachers. *Journal of Organizational Behavior* 9, 159-171.

Elam, S. M., Rose, L. C. & Gallup, A. M. (1994). Gallup Poll of the public's attitudes toward the public schools. *Phi Delta Kappan* 75, 41-56.

Evers, W. J. G., Tomic, W., Brouwers, A. (2004) Burnout Among Teachers. *School Psychology International* 25, 131-148.

Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Fenstermacher, G. D. (1992). The concepts of method and manner in teaching. In F. K. Oser, A. Dick & J. L. Patry, *Effective and responsible teaching*. San-Francisco: Jossey-Bass.

Friedman, I. A. (2000) Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance, *Psychotherapy in Practice* 56, 595-606.

Fromm, E. (2001). *Omada või olla?* Kirjastus Mondo, Tallinn.

Furlong, M. J. & Morrison, G. M. (1994). Introduction to miniseries: School violence and safety in perspective, *School Psychology Review* 23, 139-150.

Futrell, M. H. (1996). Violence in the classroom: A teacher's perspective. *Schools, violence and society*, Westport, CT: Praeger.

Gumpel, T. P. & Meadan, H. (2000). Children's perceptions of school-based violence, *British Journal of Educational Psychology* 70, 391-404.

Haug, P. (1995). Spesialpedagogiske utfordringer. In: Haug, P., *Spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo, Universitetsforlaget.

Hastings, R. P., Bham, M. S. (2003). The Relationship Between Student Behaviour Patterns and Teacher Burnout, *School Psychology International* 24, 115-127.

Hazler, R. J., Miller, D. L., Carney, J. V., Green, S. (2001). Adult Recognition of School Bullying Situations, *Educational Research* 43, 133-146.

Hennings, C. (1949). Discipline: Are school practices changing? *The Clearing House* XIII, 267-270.

Järve, L. (2001). Koolivägivald on igapäevane nähtus, *Õpetajate Leht* 09.11.

Järve, L. (2003). Lapse õigus turvalisusele, *Õpetajate Leht* 23. 05.

Kadajas, T. (2001). Koolisotsiaaltöö käsiraamat. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kaufmann, J. M. (1980). Where special education for disturbed children is going. A personal view, *Exceptional Children* 48, 522-527.

Kilkson, T. (2007). Eesti koolides on kiusamist keskmisest rohkem, *Õpetajate Leht* 05. 10.

- Kiviste, A. (1999). Matemaatiline statistika MS Excel keskkonnas. Tallinn, GT Tarkvara
- Krull, E. (2001). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krõlov, M. (2007). Võimusuhte asemel vajame usaldussuhteid, *Õpetajate Leht* 30.03.
- Kõiv, K. (2001a). Antisotsiaalse käitumisega õpilased. *Artiklite kogumik*. Koostaja ja toimetaja Kristi Kõiv. Tartu.
- Kõiv, K. (2001b). Sotsiaalsete oskuste treening antisotsiaalse käitumisega noorukite kohtlemisel institutsioonis. Rmt: K. Kõiv (toim), *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik*. Tartu, OÜ Vali Press.
- Kõiv, K. (2002a). Antisotsiaalse käitumisega õpilased. *Artiklite kogumik II*. Toimetaja Kristi Kõiv. Tartu.
- Kõiv, K. (2002b). Koolikiusamine ja –vägivald, *Haridus* 6, 49-50.
- Kõiv, K. (2003a). Sotsiaalsete oskuste treeningust osavõtnute sotsiomeetrilise staatuse muutumine. Rmt: K. Kõiv (toim), *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik IV*. Tartu, OÜ Vali Press.
- Kõiv, K. (2003b). Koolikiusamine ja –vägivald kui antisotsiaalse käitumise alaliigid. Rmt: K. Kõiv (toim), *Antisotsiaalse käitumisega õpilased. Artiklite kogumik III*. Tartu, OÜ Vali Press.
- Kõiv, K. (2006). Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt. Tartu, OÜ Vali Press
- Laherand, M.-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn, OÜ Infotrükk.

Lamude, K. G., Scudder, J., Furno-Lamude, D. (1992). The Relationship of Student Resistance Strategies in the Classroom to Teacher Burnout and Teacher Type-A Behavior, *Journal of Social Behavior and Personality* 7, 597-610.

Leino, M. (1996). Kiusaja võitleb võimu pärast klassis, *Eesti Päevaleht* 11. 09.

Leino, M. (2002). Sotsiaalsed probleemid koolis ja õpetaja toimetulek. Tallinn, TPÜ Kirjastus.

Liau, A. K., Flannery, D. J., Quinn-Leering, K. (2004). A Comparison of Teacher-Rated and Self-Reported Threats of Interpersonal Violence, *Journal of Early Adolescence* 24, 231-249.

Meier, J. (2007). Koolivägivalla ohvri pere süüdistab kooli, kool õigussüsteemi, *Postimees* 27.03.

Meyer, H. A., Astor, R. A., Behre, W. J. (2004). Teachers' reasoning about school fights, contexts, and gender: an expanded cognitive developmental domain approach, *Aggression and Violent behavior* 9, 45-74.

Miller, G. (1994). School violence mini-series: Impressions and implications, *School Psychology Review* 23, 257-261.

Morse, J. M. (1994) Critical issues in qualitative research methods. Thousand Oaks, Sage.

Mäekivi, M. (2007). Leisi sotsiaaltöötajad muretsevad koolivägivalla pärast, *Postimees* 12.02.

Naarits, T. (2006). Koolivägivald – mis? kes? miks? *Ajakaja* oktoober 2006, nr 94.

Olweus, D. (1991). Bully/victim problem among school children. In C. Pepler & K. Rubin: The development and treatment of childhood aggression.

Patterson, G. R. (1982). A social learning approach to family intervention. Eugene, OR: Castilia.

Püüa, M. (2003). Narrimine viis Saku tüdruku enesetapuni, *Postimees* 13. 05.

Sarv, E.-S. (2006). Õpilase ja õpetaja suhe, *Haridus* 5/6, 21-24.

Schubarth, W. (2000). Incidents of Violence from the Standpoint of Pupils and Teachers, *European Education* 32, 80-89.

Strömpl, J., Selg, M., Soo, K., Šahverdov-Žarkovski, B. (2007). Eesti teismeliste vägivallatõlgendused. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 3/2007, Sotsiaalministeerium.

Ting, L., Sanders, S., Smith, P. L. (2002). The Teachers' Reactions to School Violence Scale: Psychometric Properties And Scale Development, *Educational and Psychological Measurement* 62, 1006-1019.

Trave, K. & Kallas, E. (2007). Koolivägivald ja emotsioonid, *Õpetajate Leht* 05. 10.

Warner, B. S., Weist, M. D., Krulak, A. (1999). Risk Factors for School Violence. *Urban Education* 34, 52-68.

White, B. L. & Beal, G. D. (1999). Violence in schools as perceived by pre-service and in-service teachers. *Contemporary Education* 71, 31-40.

Whiteman, J. L., Young, J. C., Fisher, M. L. (1985). Teacher Burnout and the Perception of Student Behavior, *Education* 105, 299-305.

Zeira, A., Astor, R. A., Benbenishty. (2004). School Violence in Israel, Perceptions of Homeroom Teachers *School Psychology International* 25, 149-166.

## LISAD

### LISA 1

#### Küsimustik

#### **LUGUPEETUD ÕPETAJA!**

Minu nimi on Maive Sinijärv. Töötan õpetajana ning õpin Tartu Ülikooli magistriõppes koolikorraldust. Selle küsimustiku vastused on abiks minu lõputöö koostamisel – ning ma usun, et ka kõik need uurimistulemused on edaspidi abiks meile meie vastutusrikkas ametis. Käesolev ankeet on vajalik meie koolikeskkonna turvalisuse uurimise jaoks. Uurimuse abil tahetakse aidata just meie, kooliõpetajate käekäiku parandada. Soovitakse selgitada, kas õpetaja tunneb end koolis alati hästi. Sest mis seal salata – alati ei ole sisekliima kooliseinte vahel kõige rahulikum.

Andke Teiegi oma panus, vastates sellele lühikesele anonüümsele küsimustikule. Vastused tulevad paljudest koolidest üle vabariigi, seega on Teie ja Teie kooli anonüümsus garanteeritud.

Sobiliku vastuse ette kastikesse tehke palun rist. Küsimustel 1-7 võib olla mitu vastusevarianti.

#### **1. Kui oluline probleem Teie koolis on koolivägivald (isikliku arvamuse põhjal)?**

- ma ei näe selles erilist probleemi
- probleem on väike, kuid ta on olemas
- mõõdukas
- see on meie koolis tõsine probleem

#### **2. Mida Teie jaoks tähendab see sõna – koolivägivald?**

- kaklemist
- füüsilist kiusamist
- narrimist, mõnitamist
- midagi muud, kirjutage siia.....

.....

.....

.....

.....

**3. Kas olete olnud tunnistajaks mõnele koolivägivalla episoodile oma koolis?**

- jah
- ei, kuid olen sellest kuulnud teiste käest
- ei ole

**4. Kuidas tulete Teie õpetajana toime vägivalla intsidentidega koolis?**

- tunnen ennast täiesti kindlalt
- enamasti tulen toime, kuid on ka raskeid hetki
- sageli on neid probleeme väga keeruline lahendada
- tunnen end täiesti võimetuna muutmaks midagi

**5. Kirjutage palun oma sõnadega, millisest abist Te õpetajana seoses koolivägivalla probleemiga kõige enam puudust tunnete? Kes ja kuidas peaksid sekkuma ja abistama?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**6. Kas Teie kool on midagi teinud, et ennetada ja vähendada koolivägivalla probleemi?**

- on läbi viidud vastavateemalist koolitust õpetajatele
- on läbi viidud teabepäevi õpilastele
- meie kooli õpilased osalesid vastavateemalises projektis
- midagi muud, kirjutage siia.....

.....

.....

**7. Palun märkige, millistele allpool loetletud intsidentidele olete oma koolis tunnistajaks olnud ?**

- kähmlemine, lükkamine
- löömine, jalahoop

- võõra vara omandamine, ilma füüsilist jõudu kasutamata
- ähvardamine
- vandumine
- isiklik solvang
- kaklemine
  
- kooli vm vara lõikumine terariistaga
- esemete pihta löömine
- vajadus meditsiinilise abi järele (seoses vägivallaga)
- võõra vara omandamine, jõudu kasutades
- kooli vara rikkumine
- ähvardus õpetaja suunas
  - ähvardavate pilkude saatmine kaasõpilasele
  - õpilase seksuaalne ahistamine teis(t)e õpilas(t)e poolt
  - õpilase hirmutamine kambaga ühe vastu
- Kas on midagi muud, nimetage?

.....

.....

### 8. Olete õpetajana töötanud:

- alla 5 aasta
- 5-10 aastat
- 10-20 aastat
- rohkem kui 20 aastat

### 9. Töötate praegu:

- linnakoolis
- maakoolis

**Järgnevalt soovitakse mõõta, milline on koolivägivalla mõju õpetajale ja tema tööle. Selleks tuleb iga toodud väidet hinnata 1-5 pallilisel skaalal. Otsustage, kui võrdnimetatud lause kehtib Teie puhul ning tõmmake palun ühele sobivale vastusele ring ümber. Hinnangute skaala:**

1 = mitte kunagi

2 = väga harva

3 = mõnikord

4 = üsna tihti

5 = väga sageli

**Tõmmake palun ring sobiliku vastusevariandi ümber:**

1. Ootamatult valjud hääled koolis hirmutavad mind 1 2 3 4 5
2. Ma leian ennast ootamas järgmist koolivägivalla episoodi 1 2 3 4 5
3. Leian, et ei tunne oma õpilasi hästi 1 2 3 4 5
4. Ma soovin hoiduda juhtunud intsidendi üle diskuteerimast 1 2 3 4 5
5. Mõtlen selle üle, milliseid vägivallaakte on õpilased võimelised korda saatma 1 2 3 4 5
6. Mõtlen koolivägivallast ka siis, kui olen kodus 1 2 3 4 5
7. Võib öelda, et meie kool ei ole turvaline 1 2 3 4 5
8. Mõtlen koolivägivallast isegi siis, kui ma seda ei taha 1 2 3 4 5
9. Mul on meeles piltlikud kujutlused koolivägivalla juhtumist 1 2 3 4 5
10. Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu 1 2 3 4 5
11. Soovin, et saaksin lõpetada mõtlemise selle kohta, mis koolis juhtus 1 2 3 4 5
12. Õpilaste distsiplineerimine võib olla minu jaoks ohtlik 1 2 3 4 5

13. Hoidun vastandumast õpilastega <b>1 2 3 4 5</b>
14. Mul on raskusi uinumisega pärast koolivägivalla juhtumile tunnistajaks olemist <b>1 2 3 4 5</b>
15. Arvan, et ma ei tunne ennast oma koolis turvaliselt <b>1 2 3 4 5</b>
16. Lähen kooli ebameeldiva tundeiga <b>1 2 3 4 5</b>
17. Näen unenägusid koolis juhtunud vägivallaintsidentide kohta <b>1 2 3 4 5</b>
18. Ma muretsen õpilaste turvalisuse pärast <b>1 2 3 4 5</b>
19. Olen oma klassiruumi ümber organiseerinud, et oma ohutuse eest hoolitseda <b>1 2 3 4 5</b>
20. Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud <b>1 2 3 4 5</b>
21. Ma lasen õpilastel tegutseda nii, nagu nemad soovivad, hoidumaks lahkarvamustest nendega <b>1 2 3 4 5</b>
22. Minu ja õpilaste vahel on usaldamatus <b>1 2 3 4 5</b>
23. Tunnen ennast alati ebaturvaliselt, kui olen üksinda grupi õpilastega <b>1 2 3 4 5</b>
24. Muretsen rohkesti oma isikliku turvalisuse pärast koolis <b>1 2 3 4 5</b>
25. Hoidun tegevustest, mis võiksid mulle meenutada vägivalla episoodi koolis <b>1 2 3 4 5</b>
26. Tunnen, et ei ole võimeline kontrollima situatsiooni, kui õpilane on vihane <b>1 2 3 4 5</b>
27. Tunnen, et klass, kus annan tundi, ei ole minu kontrolli all <b>1 2 3 4 5</b>

**SUUR AITÄH VASTAMISE EEST!**

**JÕUDU EDASPIDISEKS!**

LISA 2

TRSV küsimustiku tulemuste võrdlus õpetajate hinnangutega

grupp 1 - ma ei näe koolivägivallas erilist probleemi

grupp 2 - koolivägivalla probleem on väike, kuid ta on olemas

grupp 3 - probleem on mõõdukas

grupp 4 - see on meie koolis tõsine probleem

t-Test:

grupi 1 vastused võrrelduna grupi 2

vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Ei näe probleemi</i>	<i>Probleem on väike</i>
Aritmeetiline keskmine	47,25	49,15556
Dispersioon	149,0714	110,4525
Valimi maht	8	50
Ühendatud valimi dispersioon	115,7532	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	51	
t-statistik	-0,4616	
P(T<=t) one-tail	0,323165	
t Critical one-tail	1,675285	
P(T<=t) two-tail	0,646329	
t Critical two-tail	2,007584	

t-Test:

grupi 1 vastused võrrelduna grupi 3

vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Ei näe probleemi</i>	<i>Mõõdukas probleem</i>
Aritmeetiline keskmine	47,25	59,4
Dispersioon	149,0714	173,4938
Valimi maht	8	71
Ühendatud valimi dispersioon	171,0859	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	71	
t-statistik	-2,47919	
P(T<=t) one-tail	0,007772	
t Critical one-tail	1,6666	
P(T<=t) two-tail	0,015545	
t Critical two-tail	1,993943	

t-Test:  
grupi 1 vastused võrrelduna grupi 4  
vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Ei näe probleemi</i>	<i>Tõsine probleem</i>
Aritmeetiline keskmine	47,25	64,84211
Dispersioon	149,0714	224,9181
Valimi maht	8	19
Ühendatud valimi dispersioon	203,6811	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	25	
t-statistik	-2,92471	
P( $T \leq t$ ) one-tail	0,003615	
t Critical one-tail	1,708141	
P( $T \leq t$ ) two-tail	0,00723	
t Critical two-tail	2,059539	

t-Test:  
grupi 2 vastused võrrelduna grupi 4  
vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Probleem on väike</i>	<i>Tõsine probleem</i>
Aritmeetiline keskmine	49,15556	64,84211
Variance	110,4525	224,9181
Valimi maht	50	19
Ühendatud valimi dispersioon	143,6845	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	62	
t-statistik	-4,78317	
P( $T \leq t$ ) one-tail	5,52E-06	
t Critical one-tail	1,669804	
P( $T \leq t$ ) two-tail	1,1E-05	
t Critical two-tail	1,998971	

t-Test:  
grupi 2 vastused võrrelduna grupi 3  
vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Probleem on väike</i>	<i>Mõõdukas probleem</i>
Aritmeetiline keskmine	49,15555556	59,4
Variance	110,4525253	173,4938
Valimi maht	50	71
Ühendatud valimi dispersioon	147,8102881	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	108	
t-statistik	4,345128981	
P( $T \leq t$ ) one-tail	1,57858E-05	
t Critical one-tail	1,659085144	
P( $T \leq t$ ) two-tail	3,15716E-05	
t Critical two-tail	1,982173424	

t-Test:  
grupi 3 vastused võrrelduna grupi 4  
vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Mõõdukas probleem</i>	<i>Tõsine probleem</i>
Aritmeetiline keskmine	59,4	64,84211
Variance	173,4938	224,9181
Valimi maht	71	19
Ühendatud valimi dispersioon	184,782	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	82	
t-statistik	-1,53508	
P( $T \leq t$ ) one-tail	0,064307	
t Critical one-tail	1,663649	
P( $T \leq t$ ) two-tail	0,128614	
t Critical two-tail	1,989319	

## LISA 3

## Linna- ja maakoolide õpetajate TRSV küsimustiku tulemuste võrdlus

t-Test:

Linna ja maakoolide õpetajate TRSV küsimustiku võrdlemine: väide nr 10 „Tõstan esile igat päeva, mil klassiruumis midagi ei juhtu”,  
 $p < 0,05$

	<i>Linnakool</i>	<i>Maakool</i>
Aritmeetiline keskmine	2,744444444	2,017241379
Dispersioon	1,810362047	1,210223835
Valimi maht	90	58
Ühendatud valimi dispersioon	1,576061513	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	146	
t-statistik	3,440119371	
P(T≤t) one-tail	0,000379159	
t Critical one-tail	1,655357345	
P(T≤t) two-tail	0,000758318	
t Critical two-tail	1,976345623	

t-Test:

Linna ja maakoolide õpetajate TRSV küsimustiku kogusummade võrdlemine,  $p < 0,05$

	<i>Linnakool</i>	<i>Maakool</i>
Aritmeetiline keskmine	60,46666667	59,5862069
Dispersioon	202,5213483	408,1415608
Valimi maht	90	58
Ühendatud valimi dispersioon	282,7977326	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	146	
t-statistik	0,310939538	
P(T≤t) one-tail	0,378145039	
t Critical one-tail	1,655357345	
P(T≤t) two-tail	0,756290078	
t Critical two-tail	1,976345623	

## LISA 4

## TRSV küsimustiku tulemuste võrdlus õpetajate tööstaažidega

t-Test:

Alla 5 a ja 10-20 a tööstaažiga õpetajate TRSV küsimustiku võrdlemine: väide nr 13 „Hoidun vastandumast õpilastega”,  $p < 0,05$

	<i>Staaž alla 5 a</i>	<i>Staaž 10-20 a</i>
Aritmeetiline keskmine	3,454545455	2,5
Variance	1,593073593	1,290322581
Valimi maht	22	32
Ühendatud valimi dispersioon	1,412587413	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	52	
t-statistik	2,899869122	
P(T<=t) one-tail	0,002729009	
t Critical one-tail	1,674689154	
P(T<=t) two-tail	0,005458017	
t Critical two-tail	2,006646761	

t-Test:

Alla 5 a ja 5-10 a tööstaažiga õpetajate TRSV küsimustiku võrdlemine: väide nr 20 „Tunnen kergendust, kui õpilased on koolimajast lahkunud”,  $p < 0,05$

	<i>Staaž alla 5 a</i>	<i>Staaž 5- 10 a</i>
Aritmeetiline keskmine	3,090909091	2,24
Variance	1,515151515	1,19
Valimi maht	22	25
Ühendatud valimi dispersioon	1,341737374	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	45	
t-statistik	2,512938273	
P(T<=t) one-tail	0,007811877	
t Critical one-tail	1,679427393	
P(T<=t) two-tail	0,015623753	
t Critical two-tail	2,014103359	

t-Test:

Alla 5 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine 5-10 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž alla 5 a</i>	<i>Staaž 5- 10 a</i>
Aritmeetiline keskmine	60,3	58,56
Variance	113,5238095	145,84
Valimi maht	22	25
Ühendatud valimi dispersioon	130,7591111	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	45	
t-statistik	0,430783369	
P(T<=t) one-tail	0,334341176	
t Critical one-tail	1,679427393	
P(T<=t) two-tail	0,668682352	
t Critical two-tail	2,014103359	

t-Test:

Alla 5 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine 10-20 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž alla 5 a</i>	<i>Staaž 10-20 a</i>
Aritmeetiline keskmine	60,3	58,8
Variance	113,5238095	124,1290323
Valimi maht	22	32
Ühendatud valimi dispersioon	119,8461538	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	52	
t-statistik	0,329820313	
P(T<=t) one-tail	0,371430371	
t Critical one-tail	1,674689154	
P(T<=t) two-tail	0,742860742	
t Critical two-tail	2,006646761	

t-Test:

Alla 5 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine üle 20 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž alla 5</i>	<i>Staaž üle 20</i>
	<i>a</i>	<i>a</i>
Aritmeetiline keskmine	60,3	59,904
Variance	113,5238095	365,4245524
Valimi maht	22	69
Ühendatud valimi dispersioon	305,9872985	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	89	
t-statistik	0,010151627	
P(T<=t) one-tail	0,495961517	
t Critical one-tail	1,662155326	
P(T<=t) two-tail	0,991923034	
t Critical two-tail	1,986978657	

t-Test:

5-10 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine üle 20 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž 5-10 a</i>	<i>Staaž üle 20 a</i>
Aritmeetiline keskmine	58,56	59,904
Variance	145,84	365,4245524
Valimi maht	25	69
Ühendatud valimi dispersioon	308,1416257	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	92	
t-statistik	0,362023385	
P(T<=t) one-tail	0,359082387	
t Critical one-tail	1,661585397	
P(T<=t) two-tail	0,718164774	
t Critical two-tail	1,986086272	

t-Test:

10-20 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine üle 20 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž 10-20</i>	<i>Staaž üle 20</i>
	<i>a</i>	<i>a</i>
Aritmeetiline keskmine	58,8	59,904
Variance	124,1290323	365,4245524
Valimi maht	32	69
Ühendatud valimi dispersioon	289,8673693	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	99	
t-statistik	0,286564632	
P( $T \leq t$ ) one-tail	0,387522276	
t Critical one-tail	1,660391157	
P( $T \leq t$ ) two-tail	0,775044551	
t Critical two-tail	1,9842169	

t-Test:

5-10 a tööstaažiga õpetajate vastuste kogusummade võrdlemine 10-20 a staažiga õpetajate vastustega,  $p < 0,05$

	<i>Staaž 5-10 a</i>	<i>Staaž 10-20 a</i>
Aritmeetiline keskmine	58,56	58,8
Variance	145,84	124,12903
Valimi maht	25	32
Ühendatud valimi dispersioon	133,6029	
Oletatav keskväärtuste erinevus	0	
Vabadusastmete arv	55	
t-statistik	-0,14261	
P( $T \leq t$ ) one-tail	0,44355	
t Critical one-tail	1,673033	
P( $T \leq t$ ) two-tail	0,887118	
t Critical two-tail	2,00404	

P( $T \leq t$ ) one-tail – olulisuse tõenäosus ühepoolse hüpoteesi korral

t Critical one-tail – t-statistiku kriitiline väärtus olulise nivoo 0,05 korral

P( $T \leq t$ ) two-tail – olulisuse tõenäosus kahepoolse hüpoteesi korral

t Critical two-tail – t-statistiku kriitiline väärtus olulisuse nivoo 0,05 korral

## LISA 6

Õpetajate poolt antud vastused avatud küsimustele.

Küsimused:

1. **Mida Teie jaoks tähendab see sõna – koolivägivald (lisaks pakutud 3-le vastusevariandile)?**
2. **Kirjutage palun oma sõnadega, millisest abist Te õpetajana seoses koolivägivalla probleemiga kõige enam puudust tunnete? Kes ja kuidas peaksid sekkuma ja abistama?**
3. **Kas Teie kool on midagi teinud, et ennetada ja vähendada seda probleemi (lisaks pakutud 3-le vastusevariandile)?**
4. **Palun märkige, millistele allpool loetletud intsidentidele olete veel oma koolis tunnistajaks olnud (lisaks pakutud 16-nele vastusevariandile)?**

Koolivägivalla tähendused on õpetajate poolt antud avatud vastustes märgitud **punasega**. Lahendusi kirjeldavad märksõnad, mida tehakse (saaks teha) koolivägivalla leevendamiseks on märgitud *kursiivis*, koostööpartnerid märgiti **jämedalt**. Intsidendid, millele on tunnistajaks oldud, on alla joonitud.

Kirjapilt on muutmata, trükitähtedega on tekstis märgitud vastajate poolt nõnda rõhutatud sõnad.

- **KOOLIVÄGIVALLA TÄHENDUSED ÕPETAJATE VASTUSTES:**

**Valeinfo levitamine teatud õpilase suunas**, kelle elu muutus peale seda põrguks.

*Jäeti koduõppele*, sest koolikaaslased **mõnitasid** halastamatult.

Kellegi **ignoreerimist**, **emaletõukamist**, **kõrvalejätmist**.

Sekkuda võiksid näiteks **kooli turvamehed**, **igatahes meessoost inimesed**, sest **füüsiliste kakluste** korral olen naisena üsna võimetu.

**Tunni segajad** – ära saata neid ei või. **Ropendajad** – sõnu tagasi enam ei saa ja keelamisest saavad nad sageli veel energiat juurde. **Kaklejad** – õpetajal pole õigust *füüsiliselt sekkuda*, aga sel juhul, kui siiski sekkuda, võib õpetaja ise kannataja olla.

**Kaklesid** kaks poissi, kes olid minust suuremad ja kindlasti ka tugevamad.

Õpilane võib sulle otsa vaadata ja **valetada**: „Ma ei ole teda sõrme otsagagi puudutanud!”

**Vaimne vägivald** eelkõige – **alavääristamine** jne.

Koolivägivald tähendab minu arvates nii füüsilist kui ka vaimset rõhumist (kiusamine, narritamine, löömine, tõukamine) õpilaste vahel (mida nad kahjuks ise tihtipeale koolivägivalla alla ei liigitaks) koolis.

**Tunni segamine – vahelerääkimine**, teatud õpilaste ignoreerimine jms: tehakse kõike, et mis takistaks kaasõpilastel õppimist.

**Ignoreerimine, autoritaarsus, hoolimatus, võõra vara omandamine, lõhkumine.**

**Vaimset vägivalda, solvamist, õppevahendite rikkumist, teiste riiete määrimist.**

*Ise ma ei karda kaklejaid lahutada ja narrijaid, mõnitajaid noomida.*

Õpetajale **vastuhakk sõnadega**.

Sekkuda võiksid näiteks **kooli turvamehed, igatahes meessoost inimesed**, sest **füüsiliste kakluste** korral olen naisena üsna võimetu.

Õpetajale **vastuhakk sõnadega**.

Olukorda, kui õpilasel **puudub koolis turvatunne**.

Õpilasele halvasti öelda ei või, kuid õpilane võib **ropendada, sõimata**, ja saata kaasõpilasi ja õpetajaid kuhu soovib.

**Verbaalne vägivald.**

Koolivägivald võib ka tähendada midagi väga hirmsat, isegi õpilase **surma**.

**Hirmu tundmist** teatud isikute või situatsioonide puhul.

Ka **õpetajate teadlikku kiusamist, tundide sihilikku rikkumist** õpilase poolt.

Suurem probleem on **ropendamine!**

Enamasti, nähes **kiusamist** ja **mõnitamist**, ei oska ma hetkega midagi ette võtta.

Õpetajate ja õpilaste **vaimset vägivalda** üksteise suhtes (**halvustamine** jne).

Kõige tõsisem on **vaimne vägivald**: teatud õpilaste tõrjumine teiste õpilaste poolt.

Pigem grupiviisiline **vaimne vägivald**.

Muret teeb see, et nn „reaõpetaja” ei tea tänapäeval enam seda, kust läheb piir selle vahel, et õpetaja kallal **vaimset vägivalda** tarvitatakse.

**Vaimne terror.**

Leiutatakse igasuguseid võimalusi, kuidas kaasõpilast **ahistada**, ilma talle füüsilist valu põhjustamata – **naerdakse tema üle, räägitakse kuulujutte**.

**Ignoreerimist, lahterdamist, siltide kleepimist, ülbitsemist** õpilaselt õpilasele. **Enda esiletõstmist** teiste mahasurumise kaudu.

**Kiusamise probleemi käsitletakse klassijuhatajatundides ja inimeseõpetuse tunnis.**

**Narrimine.**

Kõige ideaalsem variant oleks see, et kui nt poiste kamp **kakleb**, oleks kohe keegi *meesterahvas*, kes tuleks ja need kaklejad lahutaks.

**Vägivald õpetaja kallal.**

Ka see, kui õpetaja ei kohtle lapsi võrdselt: karjub, karistab liiga palju.

**MSN-is rõvetsemine, ähvardamine, asjade ära võtmine.**

**Ostma sundimine** seetõttu, et varem pakkus ise midagi ja hiljem väidab, et ollakse võlgu.

**Vaimset kiusamist, boikoteerimist.**

**Alandamist, asjade äravõtmist ja peitmist, helistamisega kiusamist, boikoteerimist.**

Nii psüühilist, füüsilist kui ka seksuaalset vägivalda (aeg-ajalt).

**Ropendamine, asjade peitmine, rõivistus asjade mahaloopimine.**

**Vaimne vägivald**, sõnad, nende toon.

Tütarlaste **jõhker suhtumine** kaaslastesse.

**Ignoreerimine ja boikoteerimine, raha väljapressimine, varastamine.**

**Ropendamine.**

Ka **vaimset ja verbaalset ahistamist.**

Õpilased **näägutavad** üksteist.

Vägivaldne käitumine, igasugune **verbaalne, füüsiline vägivald**, mis leiab aset kooli piirkonnas.

**ÕPETAJATE poolsed solvangu**d õpilaste, nende välimuse, koduse elu jms kohta.

**Füüsilist ja vaimset kiusamist, rohket mõnitamist.**

**Pommimine** – jõuga asjade ära võtmine.

Vanemate inimeste (õpetajate) **halvustamist**, teadlik **kisa** klassiruumis.

**Mõnitamine.**

**Ebaviisakate sõnade** kasutamist õpilastel omavahel, vahel ka õpetajate suhtes.

**Vaimne vägivald** õpilaste vahel.

Kooli süsteemi/korralduse vägivald = vägivald nende suhtes, kelle klassist ei ole võimalik **lärmajaid** ära viia ning kes ei saa selle tõttu õppida.

**Roppused** omavahelises kõnepruugis.

Kui mõned õpilased **ei lase teistel õpilastel õppida, õpetajatel õpetada.**

Koolivägivald on **vaimne vägivald** (nt lähed teisest mööda ja ütled kõigi kuuldes: sul on vaesuse lõhn juures...)

Tobe ja alusetu **tüli „külajuttude”** pärast.

Kui õpilased **kaklevad**, ei või ju õpetaja neid füüsiliselt lahutama minna.

Koolivägivald on **füüsilise üleoleku** näitamine – „väiksemad ja nõrgemad, värisegu”.

**Pommimine** – kui ei too, ei anna, saad tappa.

Ka **kaklemist**.

**Ignoreerimist** kaasõpilaste poolt.

**Intrigeerimine, klatš**.

**Vaimne vägivald**.

**Varastamine**.

**Füüsiline kiusamine, mõnitamine ja narrimine**.

Igasugust **inimväärikuse alandamist**.

Kõike seda, ning vägivalla all kannatavad koolis nii õpilased kui ka (eriti nooremad) õpetajad, kes peavad pahatihti kuulma **inetuid märkusi** enda aadressil.

Tüdrukute **juustest tirimine**. Teise õpilase **garderoobis kinni hoidmine**.

Seda, et **inimesed on muutunud julmaks**. **Kellel jõud, sellel õigus** – üldiselt kehtib niisugune reegel koolis.

**Psüühiline pinge ja ahistamine**, mis väsitab ja kurnab kõiki inimesi koolis.

- LAHENDUSED ÕPETAJATE VASTUSTES, MIDA TEHAKSE (SAAKS TEHA) KOOLIVÄGIVALLA LEEVENDAMISEKS:

*Jäeti koduõppele, sest koolikaaslased **mõnitasid** halastamatult.*

*Mõjutusvahenditest, mida lubab kasutada **seadusandlus** (st juriidiline abi).*

*Oskustest, kuidas konkreetselt ja õieti lahendada tuliseid tülisid.*

*Kindlasti oleks vajalik vägivallateemaline koolitus.*

Peaksid olema *kindlad seadused*, millele õpilane peab alluma – puudub

*karistamissüsteem*. **Direktor** peaks olema õpetajate toetaja, *rakendama karistusi*, mis

oleks vägivallatsejatele õpetuseks.

Õpilaste endi *arusaamasid on vaja muuta* ja seda peaksid tegema **õpetaja koostöös lapsevanematega**.

Õpetaja saab tegelikult ainult *teavitada vanemaid, direktsiooni ja rääkida asjaosalistega (kaasa arvatud klassijuhatajaga)*. **Tunni segajad** – ära saata neid ei või. **Kaklejad** –

õpetajal pole õigust *füüsiliselt sekkuda*, aga sel juhul, kui siiski sekkuda, võib õpetaja ise kannataja olla.

*Klassijuhatajatunnid. Õppenõukogud*, kus teemat puudutatakse, aga tihti saavad hoopis õpetajad riielda, et ei suuda klassis korda tagada.

Arvan ka, et õpilastele võiks olla rohkem *vastavasisulisi projektiüritusi*, ning haaratud võiks olla suurem osa õpilaskonnast. *Loengud, seminarid jms üritused* ei anna võib-olla nii head efekti kui oodatakse. Pigem mingid *töötoad* või midagi sellelaadset.

Õpetajal peaksid olema vabamad käed *karistuste määramisel*, et korrarikkujal ei tekiks karistamatuse tunnet.

On vaja *karmimat seadustikku*. Õpilastel on kõik õigused, karistusi ei ole. Õpetajal ei ole mitte mingisuguseid võimalusi mingeidki meetmeid rakendada. Ainult kirjalik noomitus jätab õpilased ükskõikseks.

Puudust tunnen *vastavast väljaõppest*, koolitusest, et mismoodi sekkuda ja lahendada koolivägivalla juhtumeid.

**Koostöö lapsevanematega.**

Samas jääb klassijuhataja tööks õppetöö kõrvalt väga vähe *aega*.

*Pidev töö klassijuhatajana: vestlused, rollimängud.*

Kõige enam tunnen puudust hästi funktsioneerivast *koostöövõrgustikust* (kooli **psühholoog, sotsiaalpedagoog, direktsioon**).

Õpilastele tuleks kasuks näiteks *sotsiaalsete oskuste treening*, õpetajatele *treening labiilsete ja närviliste õpilastega*. *Direktsioon – konkreetsete meetmed ja abinõud koolivägivalla vähendamiseks.*

Soovitavalt käsitletakse koolivägivalla teemat *klassijuhataja tundides*.

„*Rahunemisruumi*” koos psühholoogi või õpetajaga – kuhu saata tundi seganud õpilane emotsioone jahutama ja õppima.

*Seadusandlik pool* (oma peres füüsilise vägivalla ohvriks langenud laps, kes kasutab samu suhtlusmeetodeid koolis) – **sotsiaalhoolekande** vähene sekkumine.

*Tugiõpilaste süsteem, ennetav töö inimese- ja terviseõpetuse tundides, õpetajapoolne sekkumine ja märkamine vahetunnis.*

Vaja oleks piisavalt *aega ja kohta* asja arutamiseks.

Koolis on *tugiõpilasliikumine*.

Ka *lapsevanemaid on koolitatud*.

Oleks vaja sellistele õpilastele *eriõppeasutust*.

*Kohtumine politseiga, lastevangla direktoriga.*

*Õpilasreeglid paika, vanemate inimeste austus*. Peale nõudmiste koolile peaksid õpilastel olema ka selged **KOHUSTUSED**. Lastel on õigused toetuda *seadustele*, mis kaitsevad neid, õpetajatel ei ole.

Puudub *koostöö!* Sageli jäävad need juhtumid *avalikustamata* ja see on halb!

Klassijuhatajana olen ise käinud TORE juhendajana *koolivägivallast rääkimas*.

**Juhtkonnal** peaks olema suuremad *volitused midagi ette võtta*. **Politsei** peaks alati *tõsisemalt sekkuma*. Alustama ei peaks mitte kooli ja õpetajate süüdistamisega, vaid *ühiskondlikul tasandil*.

Ideaalne ja õpetajate jaoks oluliseks ülesandeks oleks, et ka **õpilased julgeksid ja tahaksid sekkuda**, kui märkavad vägivaldset käitumist kaaslaste suhtes. *Peatama vägivaldse tegevuse, vestlema, arutlema osapooltega kohe ja ka hiljem*. Kindlasti *teavitama ka vanemaid* juhtunust.

*Karistusvahenditest*. *Sekkuma ja abistama* peaksid **õpetajad, lapsevanemad, kaasõpilased**.

*Teabepäevad lapsevanematele*

Koolil peaks olema rohkem õigusi selliseid õpilasi *karistada*.

Oleme saanud *koolitusi* teemal, kuidas tulla toime „eriliste” lastega.

*Vastavateemalisest koolitusest, õppusest (nt enesekaitse, seadusandlus jne), politsei*.

*Kohene kontaktivõtt vanematega, vestlus kooli* **juhtkonna, klassijuhataja, lastevanemate ja lastega**.

Õpetajatele oleks vaja *head koolitust*.

Kõige enam tunnen puudust sellest, et puudub *karistus*, mis muudaks lapse käitumist paremaks.

*Koolitused on sageli väga pealiskaudsed*, ei sisalda endas *praktilisi soovitusi*.

Täiesti koolile ja kodule allumatuid õpilasi *ei saa millegagi korrale kutsuda*.

Koolitusel tuleb tuua konkreetseid *näiteid ja toimetulekuvõimalusi*. *Koolitused on tihti teoreetilised*, milles oleme ju kõik tugevad, aga *praktikasse* neid teadmisi rakendada on raske.

Koolis peaks olema *selge struktuur, kelle poole pöörduda*. Koolis on ebaselge, kes veel selle asjaga tegelevad. Kui abi küsida, jääb mulje, et ma ei saa ise hakkama.

Minu arvates tuleks alustada *ülevalt poolt (HTM)*, sest kala hakkab mädanema peast.

Puuduvad *reaalsed mõjutusvahendid*. Suulised noomitused, vestlused korrarikkujatega, käskkirjad jms ei ole ennast õigustanud.

Iganädalane *infokoosolek*, kus saab kurta oma muret.

*Oma oskustest viha kiiresti maandama* õpetada, et õpilane ei peaks seda välja valama ohtliku vägivallana kaasõpilase suunas. *Koolitusi küll on toimunud, kuid need kipuvad olema nii elu- kui teemavõõrad*, tundub, et mõnikord korraldatakse neid lihtsalt „linnukese” pärast.

Kooli ja kodu *koostöö* peaks olema tõhusam. Probleemid tulevad kodust.

Õpetajatel, klassijuhatajatel on suur töökoormus (raha on ju vaja), jääb *vähe aega vestlemiseks* õpilastega.

*Kooliklassid peavad olema väikesed*, see aitab VÄGA. Algkool, põhikool ja gümnaasium võiksid olla eraldi asutused, see distsiplineerib nii noorimaid kui vanimaid. *Klassijuhataja amet peaks olema eraldi töökoht*, mille jaoks jääks siis aega ning selle eest saaks põhipalka. *Koolitused (regulaarsed) lapsevanematele. Rahunemisklasside süsteem.* Kindlad, konkreetsete lubatud *karistused* (peale tundi kooli jäämine range õpetaja pilgu alla lisaülesandeid tegema). Klassile *kaks klassijuhatajat*.

*Vastavateemalised vestlused klassiga* või grupiga.

*Sekkuda ja abistada* võiksid kõik – **lapsevanemad, kooli direktsioon, õpetajad.**

Vastavateemalisi *koolitusi peab läbi viima ka lapsevanematele.*

**Kiusamise** *probleemi käsitletakse klassijuhatajatundides ja inimeseõpetuse tunnis.*

Kooli tasemel – *erivajadusega lapsed võiksid õppida eraldi.*

Vägivalla-teemaline *koolitus* õpetajatele, õpilastele.

Iga probleemiga küll tegeletakse eraldi, kuid *üldist ennetustööd* ei toimu.

Kui *muudaks riiki* – ja edukuse sümbol peaks siis olema tark, intelligentne inimene, kes on ka teiste suhtes tolerantne.

Edasi peaks ta *uurima ja rääkima*, millest kõik algas ning süüdlast ka mingil moel *karistama*.

*Kodust kasvatust, vanemate väärtushinnanguid* kool ja õpetaja muuta ei saa.

Algklassides *pidev vestlus*, kasvatustlikud teemad tundides, erinevates õppeainetes.

Igäüks võitleb omal rindel, pole *meeskonnatööd*.

Tunnen puudust õpetajaid toetavast *seadusandlusest* – õpetajatel ei ole praegu *juriidilisi õigusi* ega *võimalusi sekkumiseks*.

Vajan *aega, õigusi ja vaba ruumi*, kus *olukorda analüüsida ja kokkuleppeid sõlmida*.

Sooviksin, et tekiks *üldine arusaam ennetustöö vajalikkusest*, et läbi viia *ümarlaud* koos **lapse** ja tema **vanemaga, sotsiaaltöötaja, psühholoogi, aineõpetajate ja juhtkonna** osalusel.

*Suhtlemistreeninguid õpilastele* koos **vanematega**.

Muuta tuleks *seadusi*, mis keelavad täiskasvanul (õpetajal) sekkuda.

Olen rääkinud sellest *klassijuhatajatundides*.

Aeg-ajalt peaksid nii õpetajate kui õpilastega *rääkima* **politseinikud, kooliarst või –õde, sotsiaalpedagoog, psühholoog**. Ka väikesest tülist võib paisuda vägivaldajuhtum. Oleks vaja *lapsi teavitada* sellest.

Koolis töötab **turvamees** ja on *videovalve* – see aitab teatud määral füüsilise vägivalla vastu.

Koolil peab olema *rohkem võimalusi* õpilaste korrale kutsumiseks *kui ainult sõna* – selle mõju jääb tõsisemate juhtumite puhul kesiseks.

*Seaduste* toetavat mõju. Selgeid *reegleid*, mis juhtub vägivalda kasutanud õpilasega.

*Vestlused õpilastega klassijuhatajatundides. Individuaalvestlused*

**käitumisprobleemidega õpilastega.**

**Koolipsühholoogi** *abivalmist suhtumisest*, pigem saan abi **sotsiaaltöötajalt**. Peaks olema ühtsed *nõuded* õpilaste jaoks koolis. **Direktsiooni** tugi.

*Ühiskond* on määrav!

Probleemiks on **lastevanemate** vähene *huvi* oma laste käitumise osas.

Leian, et neil peaks olema *rohkem võimalusi* õpilaste *mõjutamiseks*. Praegu teavad õpilased ülihästi oma õigusi, kuid *kohustused* on ununenud.

*Koolivägivalla probleemidega peaksid koolis kõik tegelema*, alustades **direktorist** ja lõpetades **õpetajatega**.

**2. Kaasõpilased, lapsevanemad, politsei** – esimestel ilmingutel *range karistus*.

*Koolirahu leping.*

Õpetajal peaks olema võimalus *vestelda, arutleda* ja probleeme lahendada koos **psühholoogiga**.

*Võrgustik: klassijuhataja – vanemad – sotsiaaltöötajad – psühholoog – meditsiinitöötajad.*

*Koolirahu liikumine. Tugiõpilaste koolitus.*

Praegusel hetkel on õpetajal ainult kohustused – *õigusi pole*.

*Seadusandlusest*, kooli **juhtkonna** ja **lapsevanemate** toest.

Napib *aega* asjade lahendamiseks.

Abistama peaksid sotsiaaltöötaja, *rühmatöö kasutamine, võrgustikutöö koolis, juhtkond*.

*Abiõpetaja või väiksemad klassid. Õppematerjali 3 taset: keskmine, lihtsustatud ja keerukam tublidele.*

Olen oma klassiga palju *rääkinud* koolivägivalla teemal.

Peab olema õigus normaalset koolitööd segavat seltskonda *õppetööst eemaldada*. Praeguste *seaduste* järgi ei saadeta *Alaealiste Komisjoni* ka PIDEVALT kooli kodukorda eiravat õpilast, mida siis ikkagi teha??

Side kohaliku **konstaabliga**, *eraldi õpe* kas õpetajate toas või **direktori** juures.

Ei ole minu teada sellealast *koolitust* toimunud.

Sekkuma peaks *HTM*, tuleks rohkem tähelepanu pöörata õpilaste *kohustustele, mitte ainult õigustele*.

Läbi viidud *koolitused pigem õigustavad vägivalda* (läbiv teema – iga õpilane on haruldane ja võib teha, mis tahab, ka mitte täita õpilasreegleid).

*Haridussüsteemis tuleks teha palju muudatusi*, sest praegu olen aru saanud, et lapsed *tunnevad õigusi, kuid mitte kohustusi*.

*Klassikollektiiv võiks osata hukka mõista* vägivaldset käitumist.

Välja *selgitama põhjused, kuulama mõlemaid osapooli*. Süüdlane peab *vabandama* siiralt selle ees, kes on kannatada saanud – püüab edaspidi väärtegu mitte korrata.

*Vestlused lapsevanematega* on väga tähtis probleemi ennetamisel, ainult koolipoolne jutt ei jõua lasteni. Koolis probleemseid lapsi rohkem *jälgida* ja sagedamini *korrale kutsuda*, et ennetada koolivägivalda.

Siiani pole mingeid *koolitusi* ega õppeid toimunud.

Tahaks, et *seadustega oleks reguleeritud* nn sekkumisvõimalused vägivalla juhtumite korral.

Olen väljaspool kooli saanud *vastavasisulist koolitust*.

Kui *paraneb kodude olukord*, jääb vägivalda vähemaks.

Riigis tuleb tegeleda *kuritegevuse ennetamisega*, mitte ainult tagajärgedega (toita vange).

Õpilased vajavad *nõustamist*, nii kiusajad kui kiusatavad. Õpetajad on igapäevase tööga väga koormatud, neil ei jää eriti *aega* õpilastega suhtlemiseks.

Tarvis oleks *lapsevanemate koolitust*, mis seletaks neile ka laste kohustusi.

Tunnen puudust korralikest *seadustest*, mis tagavad mulle kaitse ja mis mõistavad üheselt hukka vägivaldse õpilase. Vaja oleks eelkõige lisaks seadustele muuta *ühiskonna arvamust/suhtumist*.

Hästi palju on ka klassist – mõnes klassis on *vähem probleemseid õpilasi*.

Toimunud on *vestlused* politseiga.

Vägivallatseja peab kirjutama *seletuskirja ja vabandama* kannatanu ees.

Oleks vaja *rohkem psühholoogia alaseid teadmisi ja kogemusi*.

Korralikkujaga *vesteldakse*, teavitatakse **vanemaid**.

Võimalused ja vahendid *SEADUSLIKUKS sekkumiseks* (seadused, mille puhul kaklejate lahutamine poleks õpetajapoolne vägivald jms)

Iganädalased „*Hea teo*” kogunemised.

*Seadusandlikust* abist. **Haridusministeerium** peab välja töötama seadusi, mis lubavad *otseselt sekkuda vägivalda (füüsiliselt)*. Samuti peaks olema võimalus *mõjutada vanemaid*.

Probleemi on võimalik rakendada järjepidevate *ühtsete nõudmist*e rakendamisega.

Õpetajal puudub praktiliselt *õigus* kaklejaid füüsiliselt lahutada. Kutsuda politsei? Kas siis pole hilja?

*Koostööd lapsevanemaga*.

Abi peaks saama kooli **juhtkonnalt**, *koostöös* kogu **kooli personaliga**. Radikaalsed *meetmed HTMi poolt*, kes siiani on teinud ainult absurdseid otsuseid. Peaks olema mingi kindel *karistusmeetod*, sest praegused õpilased toetuvad oma karistamatusele.

*Sekkuma* peaks kooli **juhtkond**.

On korraldatud *klassikoosolekuid*.

Vägivalla teemadest on *juttu olnud* lastega.

Suurem *koostöö* peaks toimuma **juhtkonnaga**.

Võiks olla siiski mingi *karistamise* võimalus. Õpilasel on ainult õigused, aga mitte kohustusi. Kooli juhtkond võiks aktiivsemalt sekkuda, ka *seadusandlus* võiks olla toetav.

*Kodu ja pere poolne toetus* on liiga nõrk.

Oleks ikka abi, kui õpilastele kuidagi südametunnistusele koputada – *õpetlikud filmid lastele, hoolivuse ja üksteise märkamise propageerimine*. Kahjuks on elu kiire, ning kellelgi ei ole selle jaoks *aega*.

Vägivalla vastane *ennetustöö* peaks *algama juba enne kooli*, eeskujud tuuakse kooli ju ikka kodunt. Seega oleks vaja *õpetada-koolitada lapsevanemaid*, kuidas kasvatada sõbralikke lapsi.

Kõigil õpilastel peaks olema võimalus maandada oma energiat – *huviringid, sportimisvõimaluste loomine* annaks selle jaoks hea võimaluse.

Kõige enam tunnen puudust sellest, et õpetajal pole enam mingeid *õigusi*.

- KOOSTÖÖPARTNERID, KES VÕIKSID/SAAKSID OLLA ABIKS JA TOEKS KOOLIVÄGIVALLA PROBLEEMIDE PUHUL:

Sekkuda võiksid näiteks **kooli turvamehed, igatahes meessoost inimesed**, sest **füüsiliste kakluste** korral olen naisena üsna võimetu.

**Direktor** peaks olema õpetajate toetaja, *rakendama karistusi*, mis oleks vägivallatsetele õpetuseks.

Koolis võiks olla **sotsiaalpedagoog, psühholoog, abiõpetajate** süsteem.

Iga situatsioon on erinev, seega ei oska konkreetselt midagi esile tuua. Õpilaste endi *arusaamasid on vaja muuta* ja seda peaksid tegema **õpetaja koostöös lapsevanematega**. Kahjuks on vanemate suhtumine tihti leige.

Tol hetkel tundsin puudust **turvamehest või mõnest meesõpetajast**, sest väikest kasvu naisterahvana oli suhteliselt kõhe tunne sinna vahele minna.

Ei leia sageli toetust vägivaldse õpilase **kodust**, ei saa abi, et teda mõjutataks.

Sekkuma peaks kooli **direktor**. Abistama peaksid **lapsevanemad**. Oleneb muidugi, millise teoga õpilane on hakkama saanud. Võib-olla isegi **politsei**.

Koolis oleks vajalik **psühholoog** ning abi **direktsioonilt**.

*Koostöö lapsevanematega.*

Kohati on **lapsevanemad** tuimad, samuti **juhtkond**. **Õpilastel** puudub ju käitumismall, mis soodustaks vägivalla kadumist – ühiskond on selline nende ümber.

Kõige enam tunnen puudust hästi funktsioneerivast *koostöövõrgustikust* (kooli **psühholoog, sotsiaalpedagoog, direktsioon**). Raske on midagi muuta, kui probleemi ei nähta teiste osapoolte, nt **lapsevanemate** poolt.

Oleks vaja **koolipsühholoogi** või – **sotsiaaltöötajat**.

Kõige rohkem tunnen puudust **lapsevanema ADEKVAATSEST** toetusest. *Seadusandlik pool* (oma peres füüsilise vägivalla ohvriks langenud laps, kes kasutab samu suhtlusmeetodeid koolis) – **sotsiaalhoolekande** vähene sekkumine.

**Kodud** on selliste laste suhtes väga hoolimatud – sealt oleks kõige suurem tugi.

Esimene sekkuja peakski kindlasti olema pealtnägev **õpetaja**. Abistajaks siis **klassijuhataja, direktsioon ja turvateenistus**, muidugi ka **lapsevanemad**.

Arvatavasti **turvamees** vahetunnis enne ja peale tunde, hullemal juhul ei jää muud üle kui **politsei** kutsuda!

Meil on **turvamehe, juhtkonna, sotsiaaltöötaja ja psühholoogi** abi koolis olemas.

Tahaksin võimalust **juhtkonna** poolseks abiks.

Sageli on **kodu** võimetu või ei soovi küsimust lahendada.

**Direktsioon** peaks aitama õpetajal neid küsimusi lahendada, ja **sotsiaaltöötaja**.

**Vanematele** tuleks alati teatada.

**Juhtkonnal** peaks olema suuremad *volitused midagi ette võtta*. **Politsei** peaks alati *tõsisemalt sekkuma*.

Sekkuma peaksid koolis kindlasti täiskasvanud – **klassijuhatajad, aineõpetajad**. Ideaalne ja õpetajate jaoks oluliseks ülesandeks oleks, et ka **õpilased julgeksid ja tahaksid sekkuda**, kui märkavad vägivaldset käitumist kaaslaste suhtes.

*Sekkuma ja abistama* peaksid **õpetajad, lapsevanemad, kaasõpilased**.

**Politsei** peaks rohkem reageerima.

Koolis töötab **turvamees**.

**Psühholoogi** ja **turvamehe** abist.

*Kohene kontaktivõtt vanematega*, vestlus kooli **juhtkonna, klassijuhataja, lastevanemate ja lastega**.

**Juhtkond, õppealajuhataja, direktor**.

Koolis peab olema täiskohaga **psühholoog, sotsiaaltöötaja**.

**Lapsevanemate** poolsest abist. Probleemi peaksid alati lahendada lisaks **klassijuhatajale ka sotsiaaltöötaja, psühholoog ja lapsevanem**.

Suures mammutkoolis on ühest **sotsiaalpedagoogist** VÄHE.

Ning et millal saab abi **sotsiaalpedagoogilt**, millal **politseilt**.

Tunnen puudust abist nn „ülevalt poolt” – st **õppealajuhataja, direktor**.

Hetkel puudub **sotsiaalpedagoog**.

*Vastavateemalised vestlused klassiga* või grupiga.

*Sekkuda ja abistada* võiksid kõik – **lapsevanemad, kooli direktsioon, õpetajad**. Oleme palunud abi ka **politseist**.

Sekkuma peaks eelkõige **õpetaja**.

Aitama peaksid **juhtkond, sotsiaalpedagoog, psühholoog, turvamees** (kui on koolis) ja mõistvad **lapsevanemad**.

**Lapsevanem**.

Õpetaja saab meie koolis abi **juhtkonnalt ja turvamehelt**.

Sooviksin, et tekiks *üldine arusaam ennetustöö vajalikkusest*, et läbi viia *ümarlaud* koos **lapse ja tema vanemaga, sotsiaaltöötaja, psühholoogi, aineõpetajate ja juhtkonna** osalusel.

*Suhtlemistreeninguid õpilastele* koos **vanematega**.

Aeg-ajalt peaksid nii õpetajate kui õpilastega *rääkima* **politseinikud, kooliarst või –õde, sotsiaalpedagoog, psühholoog**.

Koolis töötab **turvamees** ja on *videovalve* – see aitab teatud määral füüsilise vägivalla vastu.

Ootaksin **juhtkonna** poolset tuge, kui probleemsituatsioon on läinud väga keeruliseks.

*Individuaalvestlused* **käitumisprobleemidega õpilastega.**

**Koolipsühholoog** *abivalmist suhtumisest*, pigem saan abi **sotsiaaltöötajalt**. Suurimaks probleemiks on vaenulik **lapsevanem**, kes ei toeta olukorra paranemise suunas, vaid ainult kaitseb oma last. Peaks olema ühtsed *nõuded* õpilaste jaoks koolis. **Direktsiooni** tugi.

Probleemiks on **lastevanemate** vähene *huvi* oma laste käitumise osas.

**Turvamehe** palkamine.

Tõsisemad koolivägivalla juhtumid peaksid olema **politsei** lahendada, kergemad **klassijuhataja** või kooli **juhtkonna** poolt.

*Koolivägivalla probleemidega peaksid koolis kõik tegelema*, alustades **direktorist** ja lõpetades **õpetajatega**.

**Kaasõpilased, lapsevanemad, politsei** – esimestel ilmingutel *range karistus*.

Õpetajal peaks olema võimalus *vestelda, arutleda* ja probleeme lahendada koos **psühholoogiga**.

Sekkuma peaksid **koolipsühholoog ja sotsiaalpedagoog**. **Juhtkond** peaks samuti mingeid samme astuma.

*Võrgustik:* **klassijuhataja – vanemad – sotsiaaltöötajad – psühholoog – meditsiinitöötajad.**

Koolis võiks olla **turvatöötaja, politsei** võiks patrullida kooli ümbruses, külastada kooli.

Tihti oleks vaja **politsei** sekkumist. Politsei sekkumine on liiga leebe. **Lapsevanemad**, kelle laps on kiusaja rollis, ei pööra sellele küllaldaselt tähelepanu.

*Seadusandlusest*, kooli **juhtkonna** ja **lapsevanemate** toest.

Abi saab **koolipsühholoogi** käest (paraku pole teda iga päev majas).

**Vanemate** poolsest 100% abist.

**Sotsiaaltöötaja** ja laste **vanemate** poolsest abist tunnen puudust. Abistama peaksid sotsiaaltöötaja, *rühmatöö kasutamine, võrgustikutöö koolis*, **juhtkond**.

Igasse kooli oleks hädasti vaja täiskoormusega **psühholoogi**. Ka **vanemad** peaksid oma lastega rohkem tegelema.

Side kohaliku **konstaabliga**, *eraldi õpe* kas õpetajate toas või **direktori** juures.

Koolivägivalla probleemidesse peaksid sekkuma **koolitöötajad, kaasõpilased, vanemad, vajadusel ka noorsoopolitsei**.

Senini pole õpetajal peale **juhtkonna** ja **lapsevanema** (kui on!) kedagi abiks.

**Lapsevanemate** abi.

**Politsei, turvatöötaja.**

*Vestlused lapsevanematega* on väga tähtis probleemi ennetamisel, ainult koolipoolne jutt ei jõua lasteni. Oma kollektiivis probleemiga hakkama saada, kui pole võimalik, siis peaks olema kättesaadavad **sotsiaaltöötaja, noorsoopolitsei, psühholoog.**

Eelkõige kooli **direktori** poolt ootaks abi, mida meie koolis kahjuks ei toimu. **Turvamees** koolis oleks ka päris hea lahendus.

Ootan rohkem abi **direktsiooni** poolt. Abi oleks vajalik ka **lapsevanemate** poolt.

**Turvamees, psühholoog.**

Koolis võiks olla **nõustaja** nii õpilastele kui õpetajatele.

Korraldajajaga *vesteldakse*, teavitatakse **vanemaid**.

**Haridusministeerium** peab välja töötama seadusi, mis lubavad *otseselt sekkuda vägivalda (füüsiliselt)*.

Abistama peaksid: **noorsoopolitsei, psühholoog, sotsiaalpedagoog, kooli direktsioon.**

Koolivägivalla probleemidega peavad tegelema üheaegselt nii **kodu** kui **kool – õpetajad, juhtkond, õpilased**. Vajadusel ka **omavalitsuse esindaja**.

*Koostööd lapsevanemaga.*

Abi peaks saama kooli **juhtkonnalt**, *koostöös* kogu **kooli personaliga**.

*Sekkuma* peaks kooli **juhtkond**.

Kooli **psühholoog** võiks õpilasi ja õpetajaid ka koolivägivalla teemadel abistada.

Suurem *koostöö* peaks toimuma **juhtkonnaga**.

Loodan, et **juhtkond** toetaks tulevikus õpetajaid rohkem koolivägivalla probleemiga toimetulekuks.

**Psühholoogist.**

Ei tunne abist puudust, saan toetuda **juhtkonnale** ning **lastekaitsetöötajale** ja **politseile**.

**Lapsevanemad, direktsioon**

- KOOLIVÄGIVALLA INTSIDENDID, MILLELE ÕPETAJAD ON TUNNISTAJAKS OLNUD:

On ka mind kui õpetajat avalikult mõnitatud.

Õpetajaga ebaviisakalt rääkimist, õpetajate osutamist, st ka õpilaste vägivald õpetajate suhtes.

Tunni segamisele, ropendamisele, tundi hilinemisele. Ka sellele, kui õpetajad ise üksteise peale oma hetke pahameelt välja elavad.

Olen olnud tunnistajaks mõnitamisele ja alandamisele minu enda antavas tunnis.

Ropendamine, hüsteeriline käitumine, röökimine kaaslaste, ka õpetaja peale.

Kõige levinum tänaval, ühistranspordis jm rahvarohketes paikades on ropendamine.

Väga roppude sõnadega ropendamisele.

Koduteel väiksemate käest nn „pommimine”.

Salajane vargus.

Maiustuste ja ka raha „pommimine”.

Karjumine.

Ropendamine ja ülbe käitumine.

Ähvardamine. Õpilase asjade rikkumine/äravõtmine.

Väljavalitud ohvrile õeldakse solvanguid kas söögilauas, riietusruumis, ikka leitakse selle jaoks sobiv paik.

Olen olnud tunnistaja otsesele valetamisele, vassimisele.

Roppused omavahelises kõnepruugis.

Kui ka õpetaja peab tunnis kuulama oma aadressil roppusi, inetusi ja sõimu.