

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Cätriin Kalaver

KOHANDUSED KIVA KIUSAMISVASTASE PROGRAMMI 1. KOOLIASTME  
MATERJALIDES ERIKLASSIDE ÕPILASTELE

Magistritöö

Juhendajad: Kairi Kaljuste (MA)

Kristiina Treial (MSc)

Tartu 2023

# Kokkuvõte

## **Kohandused KiVa kiusamisvastase programmi 1. kooliastme materjalides eriklasside õpilastele**

Uuringud on näidanud, et erivajadustega õpilastel on eakaaslastega võrreldes suurem risk langeda kiusamise ohvriks. Eestis on kasutusel erinevaid kiusamisvastaseid programme, kuid erivajadustega õpilastele ei ole neid kohandatud. Antud magistritöö eesmärgiks oli kaardistada I kooliastmes KiVa tunde läbi viinud õpetajate kogemused ja tehtud kohandused, töötada läbi KiVa õpetajaraamatu materjalid ning kogutud andmete põhjal luua I kooliastme eriklasside õpetajatele kohandustega abimaterjal KiVa õppetundide läbiviimiseks. Uuringus osales neli eriklassi õpetajat, kellega viidi läbi intervjuud. Intervjuudest selgus, et õpetajad lõimisid KiVa tunde ainetundidega, tegid nii üldisi kui ka õppemeetodite põhiseid kohandusi. KiVa rakendamise mõju õpilastele oli õpetajatel veel keeruline hinnata, sest tundide läbiviimise aeg oli liiga lühike. Siiski tõid nad välja, et õpilased ei saa veel täpselt kiusamise olemusest aru, kuid nad on sellest teadlikumad.

Märksõnad: *KiVa kiusamisvastane programm, eriklass, erivajadusega õpilane, kohandus, abimaterjal*

# Abstract

## **Adaptations in the Module 1 materials of the KiVa anti-bullying program for students in special education classes**

Research has shown that students with special educational needs are more at risk of being bullied than their peers. Various anti-bullying programs are in use in Estonia, but they are not adapted for students with special needs. The aim of this master's thesis was to map the experiences and adaptations of teachers who carried out KiVa Module 1 classes, to work through the materials of the KiVa teacher's book and, based on the collected data, to create an Module 1 support material with adaptations for teachers of special education classes to conduct KiVa lessons. Four teachers of special education classes participated in the study and were interviewed. The interviews revealed that teachers integrated KiVa materials with other lessons, made both general and teaching method-based adjustments. It was still difficult for teachers to assess the impact of the implementation of KiVa on the students, because the time for conducting the lessons was too short. However, they pointed out that students do not yet fully understand the nature of bullying, but they are more aware of it.

*Keywords: KiVa anti-bullying program, special education class, student with special educational needs, adaptation, support material*

# Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	6
Kiusamise olemus ja tagajärjed.....	7
Kiusamisvastased programmid Eestis .....	8
KiVa kiusamisvastane programm.....	9
Haridusliku erivajadusega õpilased.....	10
Kiusamine hariduslike erivajadustega õpilaste seas.....	11
Põhilised õppemeetodid ja materjalide kohandamine erivajadustega õpilastele .....	12
Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused .....	13
Metoodika .....	15
Valimi kirjeldus.....	15
Andmete kogumine .....	16
Andmete analüüsimine .....	17
Tulemused.....	19
KiVa 1. mooduli õpetaja käsiraamatu ülevaade.....	19
Uuringus osalenute taustaandmed.....	20
Eriklasside õpetajate tehtud kohandused KiVa materjalis .....	21
KiVa programmi mõju erivajadustega õpilastele.....	23
Eripedagoogi seisukohalt olulised kohandused KiVa materjalis eriklasside õpilastele.....	25
Arutelu .....	28
I kooliastme eriklasside õpetajate tehtud kohandused KiVa programmi materjalis .....	28
Milliseks hindavad õpetajad kohandatud KiVa materjali mõju erivajadustega õpilastele?.....	29
Millised kohandused KiVa I kooliastme materjalides on vajalikud eriklasside õpilastele eripedagoogi seisukohalt? .....	30
Uuringu tugevused ja piirangud .....	31

Soovitused edasisteks uurimusteks .....	31
Tänuõnad .....	33
Autorsuse kinnitus .....	33
Kasutatud kirjandus .....	34
Lisad.....	41
Lisa 1. Intervjuu kava.....	41
Lisa 2. KiVa abimaterjal I kooliastme eriklasside õpetajatele .....	43

## Sissejuhatus

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2021) sätestab, et „põhikooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õppekeskkond (...)“ ning „kool tagab õpilase koolis viibimise ajal tema vaimse ja füüsilise turvalisuse ning tervise kaitse“. On selge ootus, et koolides on loodud keskkond, mis soosib õpilase arengut tervikuna, kuid teiselt poolt puutuvad õpilased just koolikeskkonnas kokku ühe negatiivse teguriga, kiusamisega, mis nende heaolu, turvatunnet ja arengut mõjutab (Gomez-Baya et al., 2022).

Kiusamine on agressiivne või manipuleeriv käitumine, mille käigus kahjustab üks inimene/inimesed teist inimest/inimesi meelega ja korduvalt mingi aja jooksul ning seejuures on kiusataval ennast raske kaitsta (Olweus, 2013; Sullivan et al., 2004). Uuringud on näidanud, et kiusamiskäitumine on ajendatud võimupositsiooni omamisest eakaaslaste hulgas ning tegemist on grupinähtusega, mille puhul kõrvalseisjad mõjutavad tugevalt seda, kas kiusamine jätkub või mitte (Kärnä et al., 2011).

2018. aasta Pisa uuringu kohaselt on 25,4% Eesti kooliõpilastest kiusamisohvrid (OECD, 2019). Erinevad uuringud on aga näidanud, et erivajadustega õpilastel on mitu korda suurem risk langeda kiusamisohvriks (Kendall-Tackett et al., 2005; Mishan, 2003; Sullivan, 2009; Van Cleave & Davis, 2006; Wells & Mitchell, 2014) ning seejuures võib tegemist olla erinevat liiki kiusamisega, sh õpilase erivajadusest tuleneva narrimise ja mõnitamisega (González-Calatayud et al., 2021).

Eestis on kasutusel erinevaid kiusuennetusprogramme, üks populaarsemaid ja kirjanduses palju positiivset tagasisidet saanud on KiVa kiusamisvastane programm. Uuringud kinnitavad, et kõige efektiivsemad kiusamise ennetamise ja vähendamise tegelevad programmid on ülekoolilised, kuid tihti on need kättesaamatud erivajadustega õpilastele (McNamara, 2017). Nii on ka KiVa programmi materjalid praegusel kujul mõeldud eelkõige tavakoolide ja -klasside õpilastele ja õpetajatele. Kuna teada on, et kiusamisega võivad kokku puutuda kõik, olenemata koolist, klassist, soost või rassist (Sharp & Smith, 2004; Sullivan et al., 2004), siis vajavad ka erikoolide ja eriklasside õpetajad tõendus põhiseid ja jõukohaseid materjale kiusamise ennetamisega tegelemiseks.

Töö autorile teadaolevalt ei ole Eestis tõendus põhiseid kiusamise ennetamise ja sekkumisega tegelevaid programme ega kohandatud olemasolevaid materjale, mis oleksid sobilikud eriklasside õpilastele.

## Kiusamise olemus ja tagajärjed

Kiusamine, nagu eelpool mainitud, on agressiivne või manipuleeriv käitumine, mille käigus kahjustab üks inimene/inimesed teist inimest/inimesi meelega ja korduvalt mingi aja jooksul ning seejuures on kiusataval ennast raske kaitsta (Olweus, 2013; Sullivan et al., 2004). Kiusamisest rääkides eristatakse erinevaid rolle: kiusajad, ohvrid, kõrvalseisjad ja kiusajad-ohvrid, kes mõnikord kiusavad ise, teinekord langevad aga kiusamisohvriks (Olweus, 2013; Sullivan et al., 2004; Sutton & Smith, 1999; Wolke et al., 2000).

Kirjanduses liigitatakse kiusamist mõnevõrra erinevalt, kuid peamiste kiusamise vormidena tuuakse välja füüsilised (nt löömine, lükkamine, juustest kiskumine), verbaalne (nt narrimine, mõnitamine, ähvardamine), kaudne (nt pahatahtlike kuulujuttude levitamine, tõrjumine, ignoreerimine) ja vara kahjustamine (Björkqvist, 1994; Björkqvist et al., 1992; Sullivan et al., 2004; Wilkinson, 2017). On leitud, et tüdrukud kiusavad pigem kaudselt või verbaalselt, poisid füüsiliselt (Crick & Nelson, 2002).

Tehnoloogia kiire areng on loonud tänapäeva laste jaoks uusi võimalusi suhtlemiseks ja suhete loomiseks, samal ajal annab see ka võimaluse tehnoloogiat kasutades eakaaslasi (või võõraid) kiusata ja ahistada (Patchin & Hinduja, 2006; Ybarra, 2004). Seepärast ongi viimastel aastatel järjest enam päevakorda tõusnud küberkiusamine, mis annab kiusajale võimaluse nutiseadmeid kasutades endale ohver valida ja sealjuures ise anonüümseks jääda (Wilkinson, 2017). Küberkiusamise muudab keeruliseks ka asjaolu, et see pole seotud kindla aja või kohaga, mis tähendab, et ohvriks on vähem võimalusi kiusajate vältimiseks (Patchin & Hinduja, 2006; Shariff & Hoff, 2007; Ybarra et al., 2007).

On leitud, et kiusamine ei ole lihtsalt mööduv probleem koolis, vaid võib kaasa tuua tõsisid lühi- ja pikaajalisi tagajärgi kõigile osapooltele (Olweus, 2013). Kiusamise tagajärjel hakkavad ohvrid kiusajaid uskuma ja süüdistavad iseennast, nende enesekindlus ja enesehinnang langevad, esineda võib depressioon, enda vigastamine ja ärevus, viha enda ja teiste vastu, keskendumisraskused, terviseprobleemid (Estévez et al., 2009; Gini et al., 2013; Graham et al., 2006; Kerr et al., 2011; Olweus, 2013; Wilkinson, 2017), mõnel juhul esineb ka kuritegelikku käitumist (Shah et al., 2022). Küberkiusamise ohvritel on täheldatud lisaks eelpool nimetatule kõrgemat sotsiaalse ärevuse taset, emotsionaalset stressi, hirmu ja lootusetust, sest kiusaja anonüümseuse tõttu on keerulisem kiusamist peatada (Raskauskas & Stoltz, 2007; Tokunaga, 2010; Williford et al., 2013). Kiusajad aga tunnevad süüd, hirmu, ärevust ja üksindust, nende sõprussuhted ja õppimine on negatiivselt mõjutatud (Wilkinson, 2017), täiskasvanueas võivad nad sagedamini kuritegelikule teele sattuda (Olweus, 2013).

## Kiusamisvastased programmid Eestis

Selleks, et koolides ja lasteaedades kiusamine väheneks, peavad kõik osapooled (lapsed, lapsevanemad, õpetajad, töötajad, kogukonnaliikmed jne) koostööd tegema, sest haridusasutus üksinda ei suuda kiusamist peatada. Eestis on hetkel kasutusel erinevaid kiusamisvastaseid programme nii lasteaedadele kui koolidele. Järgnevalt on välja toodud programmid, mis tegelevad nii otseselt kui kaudselt kiusamise ennetamise, vähendamise või sekkumisega:

- a) programm TORE keskendub alates 1996. aastast sotsiaalsete oskuste õpetamisele ning positiivse koolikeskkonna kujundamisele (MTÜ Noorteühing..., s.a.);
- b) ennetusprogramm Kasvamisrõõm on Eestis kasutusel aastast 2005 ning see keskendub eelkõige õpetajate koolitamisele, et tõhusamalt arendada õpilaste sotsiaal-emotsionaalseid oskusi (Lions Quest Estonia OÜ, s.a.);
- c) Soomes Turu Ülikooli poolt loodud KiVa kiusamisvastast programmi rakendatakse Eestis alates 2013. aastast ning see keskendub kiusamise ennetamisele ja vähendamisele koolides (SA Kiusamisvaba Kool, s.a.);
- d) Taani Roskilde ülikooli teadlaste poolt loodud kiusuennetusprogrammi „Kiusamisest vabaks!“ rakendatakse alates 2013. aastast Eesti koolides ning see keskendub kiusamist ennetava käitumiskultuuri arendamisele (MTÜ Lastekaitse Liit, s.a.);
- e) sekkumisprogramm „Hooliv klass“ tegeleb alates 2014. aastast meeskonnatöö arendamise, hoolivuse ja õpimotivatsiooni suurendamisega (Haridus- ja Noorteamet, 2022);
- f) alates 2014. aastast rakendatakse Eestis ka ennetusprogrammi VEPA Käitumisoskuste Mäng, mis keskendub emotsionaal-sotsiaalsete oskuste ja eneseregulatsiooni arendamisele (Tervise Arengu Instituut, s.a.);
- g) alates 2015. aastast rakendatakse Eestis projekti Salliv Kool, mis tegeleb kiusamisvastase teavitustöö ja teadlikkuse tõstmisega (Eesti Õpilasesinduste Liit, s.a.);
- h) ennetustööga tegeleb ka alates 2015. aastast Vaikuseminutite programm, mis keskendub just vaimsele heaolule, eneseteadlikkusele ja eneseregulatsioonile (MTÜ Vaikuseminutid, s.a.).

## KiVa kiusamisvastane programm

Antud magistritöös keskendutakse Soomes asuva Turu Ülikooli poolt loodud ülekoollilisele KiVa kiusamisvastasele programmile, mida rakendab juba umbes 120 Eesti kooli (SA Kiusamisvaba Kool, s.a.). Ülekoollilised kiusamisvastased programmid põhinevad praktilikal, et kiusamine on süsteemne probleem ja programmi peab rakendama kõigile (Smith et al., 2005). Selleks järgitakse järgmisi põhimõtteid: tegevused kogu koolile, suurenenud õpilaste järelevalve koolipäeva jooksul, kiusamisvastase tiimi asutamine, klassis käitumisreeglite sõnastamine, õpilastele õppekavast lähtuvalt kiusamisprogrammiga seotud tegevuste loomine, vanemate teavitamine ja kaasamine kiusamisvastase programmi tegevustesse (Smith et al., 2005). Samadele põhimõtetele toetub ka KiVa programm.

KiVa lähtub ideest, et positiivne muutus kõrvalseisjate käitumises vähendab kiusajate kasu ja seega ka nende motivatsiooni kiusamiseks (Kärnä et al., 2013). Seepärast ongi KiVa programmis kaks olulist rõhuasetust: kogu koolipere (eriti kõrvalseisjate) hoiakute muutmise ning kiusamisjuhtumite lahendamine (Kärnä et al., 2011). Koolipere hoiakute muutmiseks toimuvad terve õppeaasta jooksul õppetunnid erinevatel teemadel, mis keskenduvad lisaks kiusamise ennetamisele, märkamisele ja vähendamisele ka sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisele (Kärnä et al., 2011; SA Kiusamisvaba Kool, s.a.). KiVa programmi juurde kuuluvad ka plakatid, mis seintele riputatakse, ja vestid, mida vahetundides kantakse, et anda õpilastele märku, et kiusamist võetakse tõsiselt (Kärnä et al., 2013). Lisaks on KiVa koolides loodud eraldi tiim, kes programmi koolis veab ning süsteemselt kiusamisjuhtumitega tegeleb (Kärnä et al., 2013). KiVa puhul on ainulaadne aga kiusamisvastane e-õppemäng, mida mängides omandavad õpilased uut teavet, panevad proovile oma olemasolevad teadmised ja õpivad kiusamisolukordades sobival viisil tegutsema (Kärnä et al., 2011).

KiVa kiusamisvastane programm on teaduskirjanduses palju positiivset tagasisidet saanud. Treial (2016) leidis kaheaastase klaster-randomiseeritud kontrollkatse tulemusel, et KiVa programmi rakendavates Eesti koolides langes ohvrite protsent 21,5%lt 17,8%le, sealjuures ei olnud aga olulisi muutusi kiusajate puhul, kiusajate arv vähenes alla 1%. Teise uuringu tulemused näitasid, et kui KiVa programmi oli rakendatud 9 kuud, vähenes ohvriks langemine ja kiusamine, õpilased kaitsesid rohkem ohvreid ja hoiakud kiusamise suhtes muutusid (Kärnä et al., 2011). Uuringutes on täheldatud KiVa programmi positiivset mõju just 1.-6. klassi õpilastele, 7.-9. klassi õpilaste puhul on tulemused tagasihoidlikumad (Kärnä et al., 2013).

Gomez-Baya jt (2022) töid välja, et KiVa programm on osutunud tõhusaks lisaks

tavapärase kiusamise ennetamisel ka küberkiusamise ja muud tüüpi vägivalla ennetamisel 6-12-aastaste laste seas. Ka Williford jt (2013) leidsid, et KiVa võib olla tõhus sekkumismeetod küberkiusamise sageduse vähendamisel, kuid selleks, et täpsemalt aru saada, millised komponendid positiivseid tulemusi toovad, on vaja läbi viia lisauuringud.

## Haridusliku erivajadusega õpilased

Haridusliku erivajadusega õpilased on õpilased, kes erinevad oma võimetelt, taustalt ja/või isiksuse omaduste poolest teistest (Kõrgessaar, 2020) ning vajavad seejuures teistsugust, jõukohast, õpetamist. Erivajadustega õpilastest võib koolis moodustada eriklasse, et luua õpilastele sobiv keskkond ning nende võimetest ja eripäradest lähtuvalt paremad võimalused õppimiseks. Eriklassi suunatakse vajadusel õpilased, kellel on püsiv õpiraskus, psüühika- ja käitumishäire, intellekti-, meele- või liitpuue ning eriklassi kuulub olenevalt erivajadustest kuni 6 või kuni 12 õpilast (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2021).

Õpiraskused võivad olla nii üldised kui ka spetsiifilised, kuid suuremal osal õpiraskustega õpilastest ilmnevad just lugemis- ja kirjutamiskused, vähem esineb arvutamiskust (Kõrgessaar, 2020). Õpiraskustega õpilastel on probleeme näiteks tähelepanu koondamise, õpimotivatsiooni, info töötlemise, struktureerimise ja organiseerimise, õpitu meeldejätmise ja meenutamise ning arutlusoskustega, kaasneda võivad käitumiskused ja puudulikud sotsiaalsed oskused (Brin et al., 2018; Kõrgessaar, 2020).

Emotsionaal- ja käitumiskused jagatakse internaliseeritud ja eksternaliseeritud raskusteks, kuid ühiseks jooneks on käitumisrepertuaari piiratus, mis avaldab mõju õppimisele, sotsiaalsetele oskustele ja suhete loomisele (Brin et al., 2018; Kõrgessaar, 2020). Eksternaliseeritud ehk väljapoole suunatud käitumiskusega õpilasel esineb agressiivsust, tunnikorra rikkumist ja paigalpüsimatust, samas kui internaliseeritud ehk sissepoole suunatud käitumiskusega õpilane on endassetõmbunud, puudulike suhtlemisoskustega ja kartlik (Kõrgessaar, 2020). Aktiivsus- ja tähelepanuhäirega õpilast võib iseloomustada hüperaktiivsus, sotsiaalsed probleemid, probleemid tähelepanu juhtimisel ja raskused info töötlemisel (Brin et al., 2018). Autismispektri häirega õpilastel on puudulik emotsionaalne ja sotsiaalne areng, suhtlemisoskused, kognitiivsed funktsioonid, toimetulekuoskused (Brin et al., 2018; Kõrgessaar, 2020).

Intellektipuude korral on mõjutatud õpilase üldine vaimne võimekus, mis mõjutab sotsiaalseid ja enesekohaseid oskusi, keelt ja kõnet ning kognitiivseid oskusi (Brin et al., 2018; Kõrgessaar, 2020). Meelepuuete alla kuuluvad kuulmis- ja nägemispuue.

Kuulmispuudega õpilasel on kõige rohkem mõjutatud kõne loomine ja sellest arusaamine ning suhtlusoskus (Brin et al., 2018; Kõrgesaar, 2020). Nägemispuudega õpilasel peab rohkem tähelepanu pöörama sotsiaalsete oskuste õpetamisele ja arendamisele (Brin et al., 2018).

### Kiusamine hariduslike erivajadustega õpilaste seas

Sentenac jt (2011) leidsid, et erivajadustega õpilastel oli suurem tõenäosus ohvriks langeda, nad teatasid eakaaslastest suurema tõenäosusega, et neid on kiusatud ning kiusamisohvriks langemise risk tõusis, kui erivajaduse tõttu olid õpilasel erisused õppetundides osalemises. Swearer jt (2012) uuringust aga selgus, et käitumishäiretega õpilaste seas oli teiste kiusamine ning ise kiusamisohvriks langemine kõige kõrgemal tasemel, eristatava erivajaduse (nt keelepuue, kuulmispuue) korral esines kiusamist ja kiusamisohvriks langemist eakaaslastest rohkem ning varjatud erivajadusega õpilaste (nt õpiraskused) tulemused sarnanesid eakaaslaste omadega. Teisest uuringust tuli aga välja, et õpiraskustega õpilasi kiusati rohkem kui eakohase arenguga õpilasi, aga vähem kui teisi erivajadustega (nt aktiivsus- ja tähelepanuhäire, käitumisraskused) õpilasi ning erivajadustega õpilastel oli suurem risk erinevat tüüpi vägivalda ohvriks langeda (Berchiatti et al., 2022). Kokkuvõtteks võib öelda, et erivajadustega õpilased langevad suurema tõenäosusega kiusamisohvriteks kui nende eakohase arenguga eakaaslased, samal ajal võivad erivajadustega õpilased ka ise kiusajad olla ning mõlemat, kiusajaks ja ohvriks olemist, mõjutab erivajaduse liik.

González-Calatayud jt (2021) uuringust tuli välja, et erivajadustega inimestest umbes pooled pidasid kiusamist normaalseks, ainult kolmandik uuringus osalejatest olid läbinud mõne kiusamisvastase programmi ning nende teadmised kiusamisest olid ebatäpsed, kuid peale sekkumisprogrammi läbimist muutusid erivajadustega inimeste hoiakud, teadmised ja oskused paremaks. Antud uurimus näitab, et erivajadustega inimestele peab selgitama neile jõukohasel viisil, mida kiusamine endast kujutab ning kuidas mingis kiusamisolukorras käituda. Ideaalis võiks see toimuda juba koolis, et õpilased saaksid varakult teadmised kiusamisest, mida neil ka täiskasvanuna vaja läheb.

Erinevad uuringud on näidanud, et õpetajatel on oluline roll kiusamiskäitumise vähendamisel. Õpetajate uskumused, hirmud ja kogemused mõjutavad nende hinnangut kiusamise tõsidusele ja kiusamisjuhtumitesse sekkumisel, mis omakorda mõjutavad õpilaste hoiakuid, teadmisi ja valmisolekut kiusajatele vastu astuda (Russell et al., 2016; Wang et al., 2021; Yoon et al., 2016). Kui õpetajal on olemas aga teadmised, oskused ja sobilikud

materjalid, saab ta hakata kujundama (erivajadustega) õpilaste hoiakuid ja teadmisi kiusamise kohta.

Lisaks on leitud, et õpilase ja õpetaja suhe mõjutab kiusamise riski, nt konfliktne suhtlus on riskiteguriks kiusajaks ja ohvriks langemisel (Longobardi et al., 2018; Marengo et al., 2018; Sointu et al., 2017), samas soe ja sõbralik suhe vähendab oluliselt seda riski ja on pigem kaitseteguriks (Iotti et al., 2020). Kuna erivajadustega õpilastel võib olla raskusi sotsiaalsete suhete loomise ja hoidmisega, siis mõjutab see suhteid ka õpetajatega, mis tähendab, et neil õpilastel on suurem risk ohvriks langeda või eakaaslaste poolt tõrjutuks saada (Banks et al., 2018; Berchiatti et al., 2022; Boyes et al., 2020; Freire et al., 2019; Murray & Greenberg, 2001; Wiener & Schneider, 2002).

## Põhilised õppemeetodid ja materjalide kohandamine erivajadustega õpilastele

Krull (2018) defineerib õppemeetodit kui tegevusviisi, mille abil saavutatakse õppetöle seatud eesmärgid ning jaotab õppemeetodid kolme rühma: õpetajakesksed, kooperatiivsed ja iseseisva töö meetodid. KiVa materjal toetub eelkõige just õpetajakesksetele ja kooperatiivsetele õppemeetoditele, mille abil kujundatakse õpilaste arusaamu kiusamisest, selle ennetamisest ja sekkumisest, ning seetõttu on järgnevalt välja toodud nende meetodite sobivus erivajadustega õpilastele.

Õpetajakesksed õppemeetodid on eelkõige uue materjali õppimiseks ja esitamiseks ning siia alla kuuluvad otsene õpetamine, loeng, jutustus ja loeng-diskussioon (Krull, 2018). Otsene õpetamine sobib just erivajadustega õpilastele (Krull, 2018), sest selles protsessis on õpetaja see, kes teadmisi ja oskusi edasi annab ning õppimine toimub suures osas õpetaja juhendamisel ja toel. Loengu või jutustuse puhul peab arvestama, et selle käigus on õpilane (eriti just erivajadustega) passiivne, tal on tähelepanu keeruline teemal hoida ning seetõttu jääb esitatud info arusaamatuks (Krull, 2018). Selleks, et eelnevat mõnevõrra vältida, saab loengusse põimida ka küsimusi, vestlusi ja arutelusid.

Kooperatiivsed õppemeetodid rõhuvad õpilaste koostööle ning kõige efektiivsemad rühmad on 5-liikmelised (Krull, 2018), mis eriklasside puhul on tähendab enamasti tervet klassi. Erivajadustega õpilastega rühmatöö läbiviimisel peab õpetaja vähemalt alguses olema juhirollis ja igale rühma liikmele konkreetse ülesande andma, sest õpilastel võivad puududa rühmatöö tegemiseks vajalikud oskused, sh võivad olla nende sotsiaalsed oskused puudulikud.

Erivajadustega õpilaste õpetamisel peab õppemeetodeid hoolikalt valima ja arvestama õpilaste oskuste ja teadmistega ning valitud meetodist lähtuvalt õppematerjale/ülesandeid kohandama ja muutma. Plado (2005) tõi oma artiklis välja kaks olulist tegurit, mida jälgida õppematerjalide jõukohastamisel: sisu ja vorm. Materjali sisu peab vastama õppekavale, sealjuures peab jälgima nt ülesannete raskusastet, arusaadavust ja taotletavaid õpitulemusi (Plado, 2005). Vormi puhul peab jälgima nt kui pikad on laused, milliseid sõnu kasutatakse, milliseid pilte kasutatakse ja kuidas tekst paigutatakse (Plado, 2005). Oluline on õpitav materjal jagada väiksemateks osadeks ning korrata seda mitmeid kordi (Kõrgesaar, 2020). Antud jõukohastamise aspektid on olulised nii suulise kui ka kirjaliku materjali esitamisel, lisaks ka erinevate programmide, sh KiVa kiusamisvastase programmi kohandamisel erivajadustega õpilastele.

Materjalide kohandamisel peab arvestama ka sellega, et erivajadustega õpilastel üldiselt on raskusi erinevate oskustega, nt lugemise, kuulamise, tähelepanu, suulise ja kirjaliku teksti mõistmise ja sotsiaalsete oskustega (McNamara, 2017). Eelnevalt loetletud aspektid on aga olulised KiVa programmi raames läbi viidavates tegevustes ning seepärast on tähtis luua erivajadustega õpilastele jõukohaseid materjale, et ka nemad tunneksid ära kiusamise, saaksid aru ennetamise olulisusest ja oskaksid õigel hetkel ja viisil sekkuda. Seda, mida ja kuidas täpsemalt kohandada, peab iga õpetaja otsustama, sest see sõltub konkreetsest õpilasest ja tema erisustest, kuid eelpool mainitud üldised soovitused kehtivad kõigile erivajadustega õpilaste õpetajatele.

## Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Anna Vainomäe uuris oma 2019. aasta magistritöös erivajadustega õpilaste õpetajate kogemusi seoses KiVa programmi rakendamisega ning ühe osana tahtis teada, milliseid kohandusi õpetajad teinud on. Tuli välja, et peamised muudatused olid seotud rühmatööde ja juhtumite kirjeldustega. Lisaks tõi Vainomäe välja, et õpetajad teevad küll erivajadustega õpilastele KiVa materjalides kohandusi, kuid soovivad siiski juhiseid, kuidas ja mida jõukohastada olemasolevates materjalides.

Antud magistritöö keskendubki KiVa programmi raames rakendatud kohandustele, mis eriklasside õpetajad on teinud. Kirjavahetuses toob K. Treial (isiklik suhtlus, 15. november 2022) välja, et võrreldes Anna Vainomäe 2019. aasta magistritööga on praeguseks KiVa programmi rakendamise kogemusi erivajadustega õpilastele rohkem ning erikoolid on hakanud KiVa programmi kasutama ja kohandama. Tänu sellele on mõned eriklasside

õpetajad erinevaid kohandusi ja muudatusi programmi materjalides läbi proovinud ning leidnud need, mis on tõhusad ja aitavad KiVa programmi eesmärgini jõuda. Hetkel ei ole eriklasside õpetajatele eraldi KiVa materjale kohandatud ning iga õpetaja peab ise oma oskuste ja teadmiste piires hakkama saama. Selleks, et kõigil eriklasside õpetajatel oleksid jõukohased materjalid erivajadustega õpilaste kiusamisega seotud hoiakute ja teadmiste kujundamiseks, on vaja luua juhendmaterjal, mis annaks konkreetseid ja toimivaid soovitusi ja suuniseid KiVa tundide läbiviimiseks.

Eelnevast lähtuvalt ongi töö eesmärk kaardistada I kooliastme eriklassides KiVa tunde läbi viinud õpetajate kogemused ja tehtud kohandused, töötada läbi KiVa õpetajaraamatu materjalid ning nende põhjal luua I kooliastme eriklasside õpetajatele kohandustega abimaterjal KiVa õppetundide läbiviimiseks. Töö efektiivsemaks läbiviimiseks on püstitatud kolm uurimisküsimust:

1. Milliseid kohandusi on I kooliastme eriklasside õpetajad teinud KiVa programmi materjalides?
2. Milliseks hindavad õpetajad kohandatud KiVa materjali mõju erivajadustega õpilastele?
3. Millised kohandused KiVa I kooliastme materjalides on vajalikud eriklasside õpilastele eripedagoogi seisukohalt?

## Metoodika

Antud magistritöös kasutati eesmärgi saavutamiseks kvalitatiivset lähenemisviisi, et paremini mõtestada kogutud andmete sisulist poolt. Kvalitatiivseid uuringuid on raske üheselt defineerida, sest need hõlmavad endas väga erinevaid uurimisviise (Leherand, 2010). Samas on teada, et kvalitatiivne andmeanalüüs tähendab andmete korrastamist, selgitamist, kategoriseerimist, seaduspärasuste leidmist, andmed on mitteamvulised, tulemuseks on põhjalikud ja detailsed kirjeldused (Cohen et al., 2007; Öunapuu, 2014).

## Valimi kirjeldus

Magistritöös kasutati ettekatsetatud ehk eesmärgist lähtuvat valimit (inglise keeles *purposive sample*). Eesmärgist lähtuv valim aitab uurijal leida inimesed, kellel on uuringu seisukohalt vajalikud teadmised, oskused ja kogemused olemas (Cohen et al., 2007). Antud uurimistöe eesmärgist lähtuvalt oli vaja tagada, et valimisse kuuluvad õpetajad, kes on vähemalt ühe õppeaasta jooksul I kooliastme eriklasside õpilastele KiVa kiusamisvastase programmi õppetunde läbi viinud. Kuna õpetajate leidmine osutus oodatust palju keerulisemaks, kuulusid valimisse ka õpetajad, kes ei olnud KiVa materjali tervikuna veel õpilastega läbi jõudnud töötada. Seejuures ei olnud oluline, kas tegemist oli erikooli või tavakooli eriklassi õpetajaga. Valimist jäid välja kaasavate klasside õpetajad, sest üldjuhul on tegemist õpilaste arvu poolest eriklassist suurema klassiga, mis paratamatult loob olukorra, kus ongi nõrgemad ja tugevamad õpilased, õpetaja arvestab sellega materjali esitades ja ülesandeid tehes ning vajadus individuaalsete kohanduste tegemiseks on seetõttu minimaalne. Eriklasside seisukohalt on oluline mõelda kohandustele, mis sobiksid väikese õpilaste arvuga klassis töötamiseks ning mis samal ajal arvestavad iga õpilase võimalikke eripärasid. Valimi ootuspärane suurus oli 10 õpetajat.

Esmase üleskutse KiVa koolide erivajadustega õpilaste õpetajatele uuringus osalemiseks tegi juhendaja 2022. aasta oktoobris, kasutades selleks KiVa programmi kasutavate koolide võrgustiku suhtluskanaleid (meilivahetus otse koolidega, koolide Facebooki grupp, siseuudiskiri). Esmasele üleskutsele reageeris kolm õpetajat, kelle andmed juhendaja ühisesse Google Drive Exceli tabelisse kandis. Uurija võttis ühendust kõigi kolme õpetajaga. Ühe õpetajaga lepidi intervjuu aeg kokku, teistega mitte, sest ühega ei õnnestunud kontakti saada, põhjuseks võis olla keelebarjäär, ning teine õpetaja ei teinud enda sõnul materjalides kohandusi ja polnud seepärast valimisse sobiv.

Juhendaja kordas üleskutset 2023. aasta jaanuaris. Teisele üleskutsele vastas üks õpetaja, kes valimisse ei sobinud, sest oli KiVa tunde II ja III kooliastme õpilastele läbi viinud. Jaanuaris 2023 toimunud KiVa koolide talvekoolis sai juhendaja ühe koolijuhiga kontakti, kellega uurija ühendust võttis. Koolijuhiga abiga lepiti viie õpetajaga intervjuu ajad kokku, kuid need toimusid vaid nelja õpetajaga, sest ühe õpetajaga polnud hiljem võimalik enam kontakti saada. Intervjuus osalenud õpetajatest üks ei sobinud valimisse, sest ei olnud KiVa tunde läbi viinud, kolme õpetajaga toimusid intervjuud planeeritult.

Selleks, et valimisse sobivaid õpetajaid juurde leida, võttis uurija meili teel ühendust erinevate koolidega, kuid ühtegi positiivset vastust ei saanud. Ka juhendaja suhtles isiklikult ühe kooliga, kuid huvi uuringus osaleda puudus. Kuigi uuringus osaleda soovinud õpetajaid oli algselt rohkem, siis toimusid kokkuvõttes intervjuud vaid nelja eriklassi õpetajaga. Kaks õpetajat olid KiVa materjali vähemalt ühe õppeaasta oma õpilastel rakendanud. Kaks õpetajat olid KiVa tundidega poole peal, kuid kõikide meetoditega tuttavad.

## Andmete kogumine

Antud magistritöös lähtuti kvalitatiivsest uurimismetoodikast, mille andmed kogutakse kõige sagedamini intervjuude käigus (Õunapuu, 2014). Lisaks intervjuudele analüüsis töö autor ka õpetajatele mõeldud KiVa materjale.

Õpetajate kogemuste kaardistamiseks valiti poolstruktureeritud intervjuu. Õunapuu (2014) kirjutab, et poolstruktureeritud intervjuu puhul loob intervjuueerija kava olulisematest küsimustest, kuid intervjuu käigus võib küsimuste järjekorda ja sõnastust muuta või vajadusel täpsustavaid küsimusi küsida. Nii koostas ka uurija enne intervjuude läbiviimist kava (vt Lisa 1) olulisematest küsimustest, kuid intervjuu käigus proovis uurija küsida erinevaid lisaküsimusi, et intervjuueeritavate mõtetest õigesti aru saada ja neid suunata vastama küsimustele, mis töö eesmärgist lähtuvalt olulised olid.

Intervjuu koosneb kolmest tähtsamast osast: sissejuhatav faas, intervjuu põhiosa ja intervjuu lõpetamine (Laherand, 2010). Esimeses ehk sissejuhatavas osas andis uurija ülevaate uuringust ja intervjuu ülesehitusest, samuti küsis luba vestluse lindistamiseks. Intervjuu teine ehk põhiosa koosnes kahest osast. Esimene osa keskendus õpetaja taustaandmetele (kogemus õpetajana, sh erivajadustega õpilaste õpetajana, KiVa tundide läbiviimise kogemus), teine osa konkreetsetele meetoditele ja kohandustele, mis õpetajad KiVa tundide läbiviimisel tegid, õpetajate arvamusele kohandatud KiVa tõhususest erivajadustega õpilastele. Lõpetamise faasis tänas uurija intervjuueeritavat ning küsis

nõusolekut olemasolevate KiVa dokumentide läbi vaatamiseks ja analüüsimiseks.

Intervjuud viis uurija iga õpetajaga Microsoft Teams keskkonnas individuaalselt läbi. Heli salvestas uurija algselt nii telefonis kui ka arvutis olevate programmidega, kuid kuna esimese intervjuu järgselt selgus, et arvutis heli salvestamise programm ei käivitunud, otsustas uurija järgnevate intervjuude helid salvestada vaid telefoniga, sest nii sai intervjuu käigus jälgida, kas heli salvestub või mitte. Intervjuud toimusid päevasel ajal (kella 13.00 ja 16.00 vahel) 2023. aasta jaanuari lõpus ja veebruari alguses.

Dokumentide analüüs täiendab intervjuudest saadud infot (Laherand, 2010) ja vastupidi. Uurija planeeris kasutada andmete kogumiseks kahte tüüpi dokumente: KiVa õpetajaraamatu tunnikavasid ning õpetajate tunnikavasid ja märkmeid. Kuna ühelgi õpetajal ei olnud analüüsimiseks dokumente jagada, sest kohandusi tehti jooksvalt töö käigus, neid üles ei kirjutatud või oli õpetaja jõudnud märkmed juba ära visata, piirdus uurija vaid KiVa õpetajaraamatu analüüsimisega.

KiVa õpetajaraamatu tunnikavad töötas uurija esmalt läbi eesmärgiga intervjuu kava kokku panna. Selle käigus selgitas uurija välja, millised erinevad õppemeetodid materjalis on. Töö paremaks organiseerimiseks lõi uurija eraldi tabeli Google Drive'i keskkonda, kuhu pani kirja õppetunni numbri ja märkis ära selles kasutatavad ülesanded.

Teistkordsel KiVa õpetajaraamatu analüüsimisel pani uurija kirja iga tunni teema ja eesmärgid ning ülesanded ja kohandused, mida õpetajad tundides teha võiksid. Ka selle ülevaatlikumaks esitamiseks lõi uurija Google Drive'i keskkonda tabeli. Kohanduste soovitamisel toetus uurija õpingute käigus saadud teadmistele, loetud kirjandusele ja oma kogemusele. Selles etapis analüüsis uurija ka KiVa materjali kui tervikut ning selle sobivust erivajadustega õpilastele.

## Andmete analüüsimine

Kvalitatiivsed uurimused keskenduvad tavaliselt väiksemale arvule inimestele, kuid andmed kipuvad olema üksikasjalikud ja mahukad (Cohen et al., 2007). Töö autor transkribeeris läbiviidud intervjuude helisalvestused, sealjuures jättis lõpetava osa transkribeerimata, sest see ei sisaldanud uuringu seisukohalt olulist infot. Peale transkribeerimise lõpetamist andis uurija igale intervjuueeritavale võimaluse transkriptsioon läbi lugeda ja soovi korral parandusi teha, kuid õpetajad selleks soovi ei avaldanud.

Arvutipõhised programmid lihtsustavad kodeerimist ning abistavad analüüsimisel ja tulemuste tõlgendamisel (Laherand, 2010). Peale intervjuude transkriptsioonide valmimist

lisas uurija need kvalitatiivse sisuanalüüsi tarkvara QCAMap keskkonda, mis abistas erinevate koodide ja kategooriate loomisel. Uurija sisestas kaks uurimisküsimust, mille põhjal infot analüüsima hakkas. Esimene uurimisküsimus oli induktiivse ja deduktiivse sisuanalüüsi kombinatsioon, teine aga toetus vaid induktiivsele. Induktiivse sisuanalüüsi käigus tuletatakse tähenduslikud koodid andmetest, deduktiivse puhul teooriast (Laherand, 2010). Esimene uurimisküsimus keskendus õpetajate tehtud kohandustele KiVa materjali ülesannetes ning esialgsed koodid sai programmi sisestada KiVa materjali põhjal, edasised lähtusid andmetest. Teine küsimus oli suunatud läbiviidud tegevuste mõjule erivajadustega lastele ning koodid tulenesid andmetest.

Enne kodeerimist luges uurija tekstid mitu korda läbi ning kuulas ka helisalvestisi, et õpetajate mõtetest paremini aru saada ning terviklik pilt nende jutust tekiks. Mõlema uurimisküsimuse raames kodeeris uurija andmeid mitmeid kordi pikema aja jooksul, mis aitas koodidel täpsustuda ja uuringu seisukohalt olulise info leida. Uuringu usaldusvääruse tõstmiseks kaasas uurija kaaskodeerija, kes oli KiVa programmiga tuttav ehk teadis, millega see tegeleb, kuid ei olnud seda ise kasutanud. Kaaskodeerija kodeeris esimese uurimisküsimuse (KiVa kohandused) raames kõik tekstid. Erisused koodides arutasid uurija ja kaaskodeerija läbi ja jõudsid selle käigus ühisele arvamusel. Koodid sarnanesid üsna suures osas, erinevused olid enamasti tingitud asjaolust, et kaaskodeerija ei olnud KiVa materjali ülesannete ja nende kirjeldustega nii tuttav ning seetõttu oli tal mõnel juhul raske aru saada, kas õpetaja tegevus oli kohandus või mitte.

Esimesel uurimisküsimusel oli erinevaid koode kokku 12, neist 8 sai uurija KiVa materjalist, ülejäänud löi andmete põhjal. Erinevat tüüpi koode oli andmetes märgitud 133 korda. Koodide kategoriseerimisel piirdus uurija vaid peakategooriate loomisega, sest andmed olid sedasi juba piisavalt mõistetavad ja uurija jaoks korrastatud. Peale kategoriseerimist vaatas uurija tekkinud andmete failid veelkord üle, korrastas sarnaste koodide järgi ning leidis õpetajate tehtud kohandustes sarnasused ja erinevused.

Teise uurimisküsimuse koodid löi uurija andmete põhjal. Erinevaid koode oli kokku 35 ning neid oli märgitud 142 korda. Nende hulgas oli nii üksikuid kordi kui ka kümneid kordi märgitud koode. Koodid jaotas uurija taaskord vaid suurematesse kategooriatesse, sest see andis uurijale juba hea ülevaate andmetest. Edasine protsess oli juba sarnane esimese uurimisküsimuse andmete analüüsimisega.

KiVa materjali analüüsimisel tekkinud tabelis olid erinevate õppemeetodite kohandused esialgu iga tunni järel. Arvestades seda, et peaaegu kõik meetodid kordusid paljudes tundides, oli tekkinud kohandusi üsna palju, mõned kordusid, mõned olid kindla

tunni ja ülesandega seotud. Uurija korrastas need andmed käsitsi ning nii tekkis nimekiri meetoditest ja nende järele vajalikud kohandused. Selline kompaktsem ülevaade kohandustest aitas hiljem paremini võrrelda intervjueritud õpetajate poolt kirjeldatud kohandusi uurija poolsete soovitustega.

Viimase sammuna võrdleski töö autor andmete kodeerimisel leitud kohandusi KiVa 1. mooduli õpetajaraamatu analüüsimisel kirjapandud kohanduste soovitustega ning koostas selle põhjal abimaterjali (vt Lisa 2) eriklasside õpetajatele õpetajaraamatu tunnikavades olevate õppemeetodite kaupa. Abimaterjal kujunes pigem üldiste soovituste ja kohandustega materjaliks, sest töö autoril ei ole õigust avaldada KiVa õpetajaraamatu tunnikavasid ja ülesandeid terviklikul kujul.

## Tulemused

Järgnevalt on esitatud uuringu olulisemad tulemused. Tulemusi esitatakse järgmises järjekorras:

- KiVa 1. mooduli õpetajaraamatu lühikokkuvõte
- Intervjueritavate taustaandmed
- Õpetajate tehtud kohandused KiVa materjalis
- Õpetajate hinnangud KiVa programmi mõjule erivajadustega õpilastele
- Eripedagoogi seisukohalt olulised kohandused KiVa materjalis

### KiVa 1. mooduli õpetaja käsiraamatu ülevaade

KiVa programm on välja töötatud 1.-9. klassi õpilastele, kuid antud magistr töö keskendus vaid 1. mooduli ehk I kooliastme materjalide analüüsile ja kohandamisele. KiVa 1. mooduli õpetajaraamat on ligi 150 lehekülge ning sisaldab lisaks õppetundide kirjeldustele ka üldist infot KiVa ja kiusamise, sekkumismeetodite ja erinevate ankeetide kohta. Lisaks on materjaliga kaasas pildid ning õpetajal on võimalus kasutada tunni läbiviimisel valmis slaidikavasid, videoklippe ja e-õppemängu.

1. moodulis on 10 õppetundi, igaüks mahuga 90 minutit, mis keskenduvad erinevatele teemadele. Õppeaasta jooksul tutvuvad õpilased oma klassikaaslastega, räägivad tunnetest, erinevustest ja gruppi kuulumisest. Lisaks sellele saavad nad teadmisi kiusamise olemusest, tagajärgedest, kiusamisolukorras käitumisest ja ohvri toetamisest. Tundide jooksul kujuneb

leping kiusamisvastastest reeglitest, mida koos klassiga järgida, et aidata kaasa kiusamisvaba kooli kujunemisele.

KiVa tundides kasutatakse erinevaid meetodeid ja tehakse mitmekülgeid ülesandeid ja harjutusi, et erinevaid oskusi arendada ja kinnistada. Õppeaasta jooksul toimub palju arutlemist, arvamuse avaldamist, näidete toomist, põhjendamist nii õpetaja kui ka õpilaste poolt ning teooria kinnistamiseks on olulisel kohal praktilised tegevused. Iga tunni lõpus on visualiseerimisharjutus, mis annab õpilasele aega mõtete kogumiseks, rahunemiseks ja tunni jooksul õpitu kordamiseks. Tabelis 1 on kokkuvõtlikult välja toodud õppemeetodid ja nende esinemissagedus erinevate tundide raames.

**Tabel 1.** KiVa 1. mooduli õppetundides kasutatavad õppemeetodid.

Õppemeetod	Õ1	Õ2	Õ3	Õ4	Õ5	Õ6	Õ7	Õ8	Õ9	Õ10
<b>Praktiline tegevus, mäng</b>	x	x	x	x		x	x	x		x
<b>Arutlemine kogu klassiga</b>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
<b>Rühmatöö</b>		x		x						
<b>Ülesanne vihikusse</b>	x	x			x	x				
<b>Lühifilm</b>					x			x		
<b>Visualiseerimis-harjutus</b>	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
<b>KiVa leping</b>			x	x	x	x	x	x		x
<b>KiVa e-õppemäng</b>				x		x	x	x		x

*Märkused.* Õ - õppetund (selle järel tunni number), x - meetod esines õppetunnis

## Uuringus osalenute taustaandmed

Uuringus osalenud õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste õpetamisel ning KiVa tundide läbiviimisel olid erinevad. Uuringus osales kokku neli I kooliastme eriklassi õpetajat: kolm töötasid erikoolis, üks oli tavakooli eriklassi õpetaja. Intervjueeritavate kogemus õpetajana varieerus 2 aastast 45 aastani. Õpilaste arv ja erivajaduste liik klassides oli samuti erinev ning mõjutas oluliselt KiVa materjalides tehtud kohandusi. Intervjueeritavate klassides

oli üks, neli või kuus õpilast ning erivajadustest esines autismispektri häirega, hilinenud arengutähisega, tähelepanuprobleemidega ja hüperaktiivseid õpilasi. Kaks õpetajat olid KiVa tunnid eelmisel õppeaastal 2. klassi õpilastega läbi viinud, kaks õpetajat (1. klass ja 2. klass) olid tundidega poole peal.

## Eriklasside õpetajate tehtud kohandused KiVa materjalis

Eriklasside õpetajate jagatud kohandused olid üsna sarnased, kuid esines ka mõningaid erisusi. Uurija jaotas tehtud kohandused kahte suuremasse kategooriasse - üldised kohandused KiVa tundide läbiviimisel ja konkreetsed kohandused meetodite/ülesannete rakendamisel. Üldiste kohanduste alla kuulusid näiteks tunni läbiviimise aeg, teemade järjestus või üldine materjali kohandamise vajadus, mis erivajadustega õpilasi õpetades on tavapärane. Konkreetsete kohanduste puhul tõid õpetajad välja, mida nad mingi õppemeetodi (vt Tabel 1) puhul teisiti tegid või milliseid lisamaterjale kasutasid.

Kõik õpetajad sõnasid, et eraldi aega tunniplaanis neil KiVa tunni läbiviimiseks ei olnud ja selleks kasutati ainetunde. Mõni õpetaja tegi eesti keele tunni ajal, mõni lõimis inimeseõpetuse või eesti keele tunni teemadega KiVa teemasid. Üks õpetaja tõi välja, et mõnikord ei olnudki võimalik KiVa tundi teha, sest õpilased ei tulnud tol hetkel teemaga kaasa, ja selle asemel tehti hoopis ainetund ning järgmine kord prooviti uuesti KiVast rääkida. Üks õpetajatest kirjeldas KiVa kui lisamaterjali õppekirjanduse juurde *“et meie KiVa on tõesti on see, kui tal tuleb aabitsast mingi lugemistekst või mingi siukene palakene, sinna kõike seda paisutame natukene suuremaks, vaatame laia pilti”*. Õpetajad sõnasid, et KiVa teemadest räägiti alati ka siis, kui koolis/klassis oli tekkinud mõni olukord, mis vajas sekkumist või tuletati meelde erinevaid teemasid suvalistel ajahetkedel päeva jooksul.

Enamasti viisid õpetajad tunde läbi käsiraamatus olevas järjekorras. Üks õpetaja jättis ära ühe viimastest tundidest, kus otseselt ülesandeid ja harjutusi välja polnud toodud. Õpetaja, kellel oli vaid üks õpilane, keskendus rohkem emotsioonide ja tunnete õpetamisele, kuid tutvustas põgusalt ka teisi KiVa teemasid. Mõned õpetajatest tõid välja, et nad ei teinud õpilastega vihikusse tehtavaid ülesandeid, jätsid välja mõningaid praktilisi tegevusi, visualiseerimisharjutusi, rühmatöid, ei mänginud e-õppemänge või ei vaadanud lühifilme.

Üldiste kohandustena toodi välja tekstide lihtsustamine ja lühendamine. Samuti vajaduse erinevate teemade puhul kasutatud mõisted ja sõnavara eelnevalt üle vaadata (nt *eurooplased, aasialased, grupp, me vs sina*) ja mõelda, kas see on antud klassi õpilaste jaoks jõukohane. Toodi ka välja, et lisamaterjalina võiks raamatuga kaasas olla erineva

raskusastmega töölehed, mida õpilased saaksid erinevate teemade raames täita ja seeläbi õpitut korrata ja kinnistada. Üks õpetajatest tõi välja visualiseerimise olulisuse *“Kuidagi jah ma olen nagu visualiseerinud neid asju neile, et teha mingeid skeeme ja nagu midagi sellist pigem, et mitte lihtsalt rääkida, neid pilte ainult näidanud”*. Õpetajate tehtud kohandused iga õppemeetodi puhul või kasutatud lisamaterjalid on esitatud tabelis 2.

**Tabel 2.** Õpetajate kohandused KiVa materjalis.

<b>Õppemeetod</b>	<b>Kohandused</b>
Praktiline tegevus, mäng	<p>Valida mängud ja tegevused, mida saab väikese arvuga õpilastega teha.</p> <p>Skaalapõhised jooneharjutused muuta jah-ei küsimusteks või poolusteks - esitada väide (kes on nõus, see seisab, kes pole, see istub).</p> <p>Heade asjade ütlemine - mõelda koos häid asju, mida teistele öelda, kirjutada need paberiribadele ja panna ketiks kokku.</p> <p>Tunnete alias - õpilased tulevad kordamööda klassi ette, õpetaja näitab pilti, õpilane teeb näoilme, teised proovivad ära arvata, mis tunne see on.</p> <p>Jooneharjutust õpetada ja korrata teistes tundides ja tekitada mudel, mida õpilane täidab (nt õpilane peab astuma nii mitu sammu ettepoole kui mitu heategu ta mingi kindla ajavahemiku jooksul teinud on või kui mitu korda ta kedagi aidanud on).</p>
Arutlemine kogu klassiga	<p>Õpetaja suunab vestlust, õpetajapoolne piltide analüüs.</p> <p>Lasta õpilastel vabalt rääkida, mis neil teemaga seoses parasjagu tuleb, mitte hoida kinni täpselt materjalist.</p> <p>Näidete toomine õpilaste eludest.</p> <p>Analüüsida olukordi, mis klassis tekkinud on.</p> <p>Kiusamine või mitte - jutukesi seostada õpilaste kogemustega koolis (nt kui koolis on ujula või lauajalgpall, siis kasutada neid jutukestes ära).</p> <p>Kasutada õpilaste endi mõisteid (nt ei kiusa vs ei tee haiget).</p> <p>Küsida õpilastelt otse küsimus, millele vastust soovite.</p> <p>Lasta õpilastel visualiseerida oma mõtteid tahvlile.</p> <p>Inspiratsioon VEPA programmist - unistuste klass, millises koolis on hea käia.</p>
Rühmatöö	<p>Teha paaristööd või individuaalselt või arutada kõik koos.</p> <p>Eelnevate kombinatsioon (mingi osa koos, mingi individuaalselt), nt üks õpilane räägib oma kogemusest mingi teema raames ja kõik teised õpilased pakuvad, milliseid tundeid see tekitada võis.</p> <p>Rühmatööd harjutada eelnevalt teistes tundides (nt kunstiõpetuses, kehalises kasvatuses), kus peab asju jagama või koos töötama, et eesmärgini jõuda.</p>
Ülesanne	Koos arutada, kirjutada lühivastus tahvlile ja õpilased kirjutavad

vihikusse	vihikusse/paberile.
Lühifilm	Enne filmi vaatamist rääkida õpilastele lühidalt sisu, seejärel vaadata ning lõpuks arutada nähtu üle. Vaadata film ära ja seejärel rääkida, mis filmis toimus, mida õpilased mõtlevad ja mida teeksid.
Visualiseerimis- harjutus	Teksti lühendamise ja lihtsamini mõistetavaks tegemine. Vaikuseminutid.ee - vaikuseminutite harjutused. Rääkida õpilastele lühike lugu ja õpilased peavad näitama loole vastavat kaarti, kas rõõm või kurbus.
KiVa leping	Sümbolite või piktogrammide kasutamine reeglite kirjapanekul. KiVa reeglite/lepingu asemel kasutati juba varasemalt kokkulepitud klassireegleid. Õpetaja paneb KiVa reeglid ükshaaval peale igat tundi seinale nähtavasse kohta. Ühine leping stendil, kuhu iga tunni lõpus õpilased reegli kirjutavad.
KiVa e-õppemäng	Koos mängida. Ette näidata olulisemad asjad ja seejärel saab iga õpilane individuaalselt mängida. Mängida reaalselt läbi viisakat ja enesekindlat käitumist.
Lisamaterjal	Papunet.net - piktogrammide, sümbolite, laused. Otsida juurde erinevaid teemakohaseid jutukesi. Interaktiivsed lisaharjutused erinevates keskkondades (nt lausete lõpetamine, näo ja tunde või tegevuse ühendamise). Erinevatest materjalidest (tööraamatud, töövihikud) teemakohaste harjutuste võtmine.

## KiVa programmi mõju erivajadustega õpilastele

Teise uurimisküsimuse koodid jaotusid viie kategooria vahel (vt Tabel 3). Esiteks oli välja toodud KiVa positiivne mõju või positiivsed näited õpilaste käitumisest ja muutustest.

Teiseks erivajadustega õpilastele keerulised aspektid KiVa puhul ehk millised eesmärgid ei olnud hetkel jõukohased. Järgmisena erivajadustega õpilastele omased jooned, mis mõjutasid KiVa eesmärkide saavutamist. Viimasteks kategooriateks olid välised tegurid, mis avaldasid KiVa eesmärkide saavutamisele mõju (nii negatiivset kui positiivset) ning õpetajate poolt välja toodud erivajaduste liigid, kellele KiVa paremini sobida võiks.

Positiivse mõjuna tõid õpetajad välja, et õpilased on teadlikumad kiusamisest, neile on jäänud külge KiVa tundides räägitud teemad, nad saavad aru, et kiusata ei tohi ja peab olema salliv ning üritavad mitte kedagi kõrvale jätta. Samuti toovad mõned õpilased, kes on

KiVa terve programmi eelneval õppeaastal läbi teinud, erinevaid KiVa reegleid endiselt välja. Õpilased, kes õppeaasta alguses emotsioone eriti ei eristanud, eristavad juba mõningaid emotsioone ja saavad aru, kui pildi peal kedagi kiusatakse. KiVa programm on suures osas suunatud kõrvalseisjate hoiakute muutmisele ning üks õpetaja kirjeldas ka, et mõnest õpilasest on saanud “hea kaebaja”. Üks õpetaja tõdes, et kuigi tema õpilasel on veel vara KiVa mõju välja tuua, siis ei tee KiVa programmi rakendamine ka kuidagi kahju. KiVa rakendamise positiivse aspektina tõi üks õpetajatest välja aga mõju hoopis vanematele: *“Üks kasu on kindlasti anda vanemale signaal, et me tegeleme kiusamisega, sest (...) puudega vanemad, nad on kogu aeg nagu kaitseseisundis, (...) aga kui toimuvad kiva tunnid (...) siis vanemal on vähemalt selline ... et no õpitakse mitte kiusama”*.

Teiselt poolt aga pidid paljud õpetajad tunnistama, et KiVa ja kiusamine üldiselt jäävad õpilaste jaoks pigem arusaamatuks, neil on nt raske vahet teha kiusamisel ja sellel, kui keegi kogemata vastu läheb. Samuti on materjal ja teemad õpilaste jaoks keerulised, ei mõisteta, et ka sõnad võivad haiget teha. Õpilased arvavad, et KiVa vesti kandev õpetaja ongi see KiVa, millest tundides räägitakse. Üks õpetajatest tõdes, et tema klassi õpilane ei saa ise arugi, kui teda kiusatakse ning abi ei lähe ta samuti küsima.

Üheks mõjuteguriks, miks eriklasside õpilased KiVa eesmärke ei saavuta, on nende enda erisused. Näiteks tõi õpetajad välja, et õpilaste sõnavara on piiratud ja tihti puudulik, keeruline on oma mõtteid väljendada või analüüsida ja põhjendada. Mõni õpilane viibib justkui omas maailmas, mõni ei suhtle eakaaslastega. Kõik õpetajad kinnitasid, et vajalik on materjali, reeglite, teemade kordamine ja kinnistamine.

KiVa mõju oli raske hinnata õpetajatel, kes ei olnud jõudnud veel materjali tervenisti läbi töötada, kuid ka õpetaja, kes oli oma õpilastega kõik teemad läbi võtnud, ütles, et kasutegurit ei saa veel hinnata, see tuleb hiljem. Mõni õpetaja tõi ka välja, et KiVa teemadest räägitakse ka teistes ainetes, kodudes ning see on ka inimlik, et õpilased üritavad teiste vastu lahked olla, mistõttu on keeruline täpselt öelda, milline mõju just KiVal selles kõiges on olnud. Mõned õpetajad tõi välja, et lihtsustatud õppekava vanemate klasside õpilastele ja õpiraskustega õpilastele on KiVa jõukohasem.

**Tabel 3.** Õpetajate arvamus KiVa mõjust eriklasside õpilastele.

Kategooria	Näited õpetajatelt
Positiivne mõju õpilaste käitumisele	“Mingeid neid reegleid nagu toovad siiani mulle välja, et kedagi ei jäeta välja”, “Ja nad on nagu ...

	nad nagu ka jälgivad nii palju, kes on nüüd nagu selline klaarim”, “no eks nad saavad aru, et kiusata ei tohi ja onju ja peab nagu salliv olema ja sellist asja”
Kitsaskohad, negatiivsed aspektid	“et eks neil on raske mõista, mida see kiusamine üldse tähendab”, “Nad ei saanudki aru, kas mind on kiusatud”, “Abi tai lähe iial küsima”, “(...) kui keegi läheb talle pihta, siis ta ütleb mind löödi, ta lõi mind, et tai hinda seda, kas keegi läks pihta või ... sihilikult lõi”
Erivajadustega õpilaste erisused	“raskusi nende omadussõnade leidmisega ka”, “noh neil on nagu, nad teevad seda, mida teised teevad”, “me räägime kurvast, kurvastusest, tema naerab, sest tema oma film kerib mõistuses”, “eneseväljendus on neil raske hästi”, “uuesti selle teemaga ja veel korra ja veel korra”
Välised mõjutegurid	“Esiteks on see aeg nii lühike”, “noh see on, ma ei tea, kas see just kivaga seotud on kõik, et nad sedasi on. See on niisama ka inimlik asi, et me teeme ju kogu aeg”, “Ka esimene klass hakkab, ka lihtsustatud õppekaval hakkab ikkagi mina, minu klassikaaslased, eks”, “Oleneb ka sellest, kui palju vanemad on rääkinud”
KiVa parem sobivus	“Kindlasti lihtsustatud õppekavaga lapsed on avatumad ja seal saab rohkem neid asju kasutada ja kohandada”, “Kui ma võrdlen vana klassiga seda esimest klassi, seal ei olnud autiste, tal oli õpiraskus, aga ta oli hästi sotsiaalne, vanemad olid palju rääkinud, ta teadis, ta oskas sõna sekka öelda, ta oskas öelda oma arvamust”, “sellised suured, ütleme LÕKi laps, teeb seda”

## Eripedagoogi seisukohalt olulised kohandused KiVa materjalis eriklasside õpilastele

Töö autori poolt kirja pandud soovitused toetuvad eripedagoogika bakalaureuse ja magistriõpingute loengute, seminaride ja praktikate jooksul saadud teadmistele erinevate erivajadustega õpilaste ja õppe jõukohastamise kohta. Samuti toetus autor magistriritöö valmimise erinevate etappide jooksul loetud kirjandusele ning koolis töötamise kogemusele. Soovitatud kohandused on nii üldised kui ka ühele kindlale tunnile/ülesandele suunatud.

Mõningad toodud kohandused kattuvad õpetajate tehtud kohandustega. Tabelis 4 on toodud töö autori soovitusel erinevate ülesannete kohandusteks.

**Tabel 4.** Eripedagoogi seisukohalt olulised kohandused.

<b>Õppemeetod</b>	<b>Kohandused</b>
Praktiline tegevus, mäng	<p><u>Jooneharjutus</u> Näidata õpilastele ette, mida tegema peab. Teha koos õpilastega. Teha reaalne joon tahvlile või põrandale, kirjutada juurde skaala. Käe tõstmine (kui nõus väite/lausega). Rääkida vaid käimasolevast päevast ja selle põhjal otsustada (1. tund).</p> <p><u>Tegevus, mäng</u> Õpetaja teeb kaasa. Mängu selgitus koos ettenäitamisega. Lihtsustada reegleid. Kui mäng ei anna õiget efekti, siis teha mõni teine meeskonnamäng. Küsimused ja/või valikuvариandid ette anda või koos mõelda, lünkteksti täitmine (1. tund/4. tund). Tunnete äratundmiseks hääletooni järgi näidata mingit videot või lasta heliklippi (2. tund). Mõelda koos väidetele ja headele asjadele, mis käivad õpilaste kohta ja õpilased saavad paigutada iga õpilase nime taha sobiva lause või iga õpilane saab kaaslaste seljal olevale paberile ühe lause kleepida (3. tund/4. tund). Õpetaja näitab ette, õpilased kordavad (8. tund).</p>
Arutlemine kogu klassiga	<p>Suunavad küsimused, ümbersõnastamine, lihtsustatult rääkimine. Anda ette valikuvариandid ja õpilased otsustavad, millised väited/laused sobivad teemaga. Õpetaja teeb ise räägitust kokkuvõtte. Mõistete selgitamisel tuua päriselu näiteid, toetuda õpilaste kogemustele, näidata pilte või videoid. Joonise/skeemi kasutamine. Tuua näiteid enda ja õpilaste elust, mida kõik klassis on kogenud. Kasutada mõne pildi asemel enda otsitud pilti (2. tund). Mõelda olukorrad ise välja, mis seostuvad õpilastega või näidata videolõike erinevatest olukordadest ja neid analüüsida (3. tund). Seostada erinevust õpilastele tuttavate inimestega klassis, koolis (4. tund). Läbi mängida erinevaid käitumisi/olukordi (8. tund). Lõimida mõne eesti keele või inimeseõpetuse tunniga, kus sobiv tekst või raamatu lugemise asemel vaadata filmi, kus räägitakse õpitud teemadest (9. tund).</p>
Rühmatöö	Kõik koos arutada või paaristöö konkreetsete ülesannetega.

	<p>Anda ette laused, mille seast peab õiged leidma.          Tuua näiteid, kasutada suunavaid küsimusi.          Olukordade ettelugemisel kasutada ka mitteverbaalseid vihjeid ja hääletooni (2. tund).          Hääletada erinevatele väidetele toetudes, kui erinevad või sarnased õpilased on (4. tund).</p>
Ülesanne vihikusse	<p>Tööleht õpilastele ette teha või näidistöölehte näidata.          Teha ülesanne suuliselt, kõik koos või koduse tööna.          Suunavad küsimused ülesande lihtsustamiseks (1. tund).          Vaadelda koos multifilmi ja selle põhjal teha ülesanne või kasutada mõnda koolis aset leidnud olukorda, mida koos analüüsida (2. tund).          Anda ette tegevused, mille seast õpilased saavad valida endale sobiva (5. tund).          Mõelda koos mingi olukord, mõte ja selle põhjal joonistavad või näidata mingit pilti ja siis joonistavad või lugeda mingi jutt ja selle põhjal joonistavad (6. tund).</p>
Lühifilm	<p>Rääkida lühidalt üle videos kuulnud teemad peale video vaatamist ja arutada nende üle.          Suunavad küsimused, lisaselgitused.          Videos pauside tegemine ja arutlemine.          Tahvlile olulisemad asjad kirja.          Mitu korda vaadata ja siis arutleda.</p>
Visualiseerimis- harjutus	<p>Lühendada ja lihtsustada teksti.          Lugeda mõnda jutukest õpitud teemal.          Lasta rahulikku muusikat.          Teha hingamisharjutust või õpetada mõni rahunemistehnika.          Õpilaste valikul mõni rahulik tegevus.</p>
KiVa leping	<p>Pakkuda välja mõned reeglid ja arutada koos, milline käib selle tunni kohta.          Reegli kleepimine plakatile või kordamööda kirjutada paberile.          Sõnastada reegel ümber nii, et õpilased paremini aru saaksid.          Piltide või skeemina reegel kirja panna.</p>
KiVa e-õppemäng	<p>Koos mängimine.          Lisaselgitused ja individuaalne abi.</p>

*Märkused.* Kohanduse taga sulgudes olev tunni number näitab, millise konkreetse tunni ülesande kohta kohandus käib. Kui kohanduse taga tunni numbrit ei ole, sobib see enam-vähem igas tunnis kasutamiseks.

## Arutelu

Antud magistritöö eesmärgiks oli luua KiVa I mooduli abimaterjal eriklasside õpetajatele. Oma kogemusi ja tehtud kohandusi jagasid neli eriklassi õpetajat, omalt poolt lisas soovitusi ka töö autor. Järgnevalt on arutletud iga uurimisküsimuse raames olulisematest tulemustest.

### I kooliastme eriklasside õpetajate tehtud kohandused KiVa programmi materjalis

Esimene uurimisküsimus keskendus eriklasside õpetajate tehtud kohandustele. Uuringus osalenud õpetajate klassides olid erineva erivajadusega ja erinev arv õpilasi, mis mõjutas nii tehtud kohandusi kui ka läbiviidud tegevusi. Kõige rohkem tõid õpetajad välja kohandusi KiVa tundide läbiviimise osas (aeg, kestvus, teemade kajastuse olulisus, ülesannete valimine). KiVa tundide jooksul käsitletavat teemasid on tihedalt seotud I kooliastmes taotletavate pädevustega ning inimeseõpetuse ja eesti keele tundides õpituga (Põhikooli riiklik õppekava, 2023), mis annab õpetajatele hea võimaluse KiVa tegevusi efektiivselt ka õppetöösse lõimida, et õpilastel kujuneks terviklikum pilt iseendast ja teistest ning kiusamisvastaste tegevuste olulisusest.

Oluline on eriklasside õpilastele anda teadmisi teemadel, mis on hetkel nende jaoks kõige olulisemad (McNamara, 2017), sest kuigi KiVa materjal on väga põhjalik, ei ole kõik teemad erivajadustega õpilaste jaoks algklassides jõukohased. Ka uuringus osalenud õpetajad tõid välja mõned teemad ja harjutused, mida nad õpilastega ei teinudki või kohandasid enda klassile sobilikumaks. Mõni õpetaja jättis õpilaste erisustest tulenevalt vaatamata videod, kõik õpetajad aga muutsid rühmatööd üle klassi aruteludeks või lähenesid harjutustele individuaalselt. Ka Vainomäe (2019) on oma magistritöös välja toonud, et õpetajad jätsid mõningad ülesanded tegemata, muutsid rühmatööd paaristöödeks või arutlesid terve klassiga ning selgitasid lisaks sõnade tähendusi. Rühmatöö tegemine eeldab õpilastelt piisavalt häid sotsiaalseid oskusi ja teadlikkust teemast, kuid erivajadustega lastel on puudulikud sotsiaalsed oskused (Brin et al., 2018; Kõrgesaar, 2020; McNamara, 2017), mistõttu ei ole võimalik KiVa materjalis kirjeldatud rühmatöid sellisel viisil teha ning õpetajad peavad lähenema ülesannetele õpilaste võimetest ja oskustest lähtuvalt. Teiseks takistuseks rühmatööde efektiivsel ja eesmärgipärasel viisil korraldamiseks on vähene õpilaste arv eriklassides.

Lisaks tõid õpetajad välja ka üldisi kohandusi, mida tehakse enamasti ka igas

ainetunnis, nt visualiseerimine, lihtsustamine, tekstide lühendamine, ümbersõnastamine, näidete toomine, suunavad küsimused. Mõni õpetaja pani rohkem rõhku ühele kindlale teemale, teine aga kasutas kõiki etteantud materjale ja ülesandeid. Kõik õpetajad lähtusid kohanduste tegemisel aga enda õpilastest, nende oskustest ja vajadustest ning löid aluse kiusamisvastaste põhimõtete õppimiseks.

## Milliseks hindavad õpetajad kohandatud KiVa materjali mõju erivajadustega õpilastele?

Teine uurimisküsimus keskendus KiVa programmi tulemuslikkusele eriklasside lastele. Taaskord mõjutas tõhusust suuresti see, millise erivajadusega õpilased klassides olid. Kõige suuremas osas ja igas eriklassis oli esindatud autismispektri häirega õpilasi, klassides õppisid ka tähelepanu- ja keskendumisraskustega ning aktiivsus- ja tähelepanuhäirega (ATH) õpilased, seepärast on järgnevalt välja toodud nende erivajaduste kirjeldused ja võimalikud seosed programmi tulemuslikkuse vahel.

Autismispektri häirega õpilaste jaoks on sotsiaalsed olukorrad keerulised, neil on raskusi sõprussuhete sõlmimisel ja hoidmisel, eakaaslastega suhtlemisel, suhtlemissituatsioonide tajumisel ning kaasneda võib taju, tähelepanu, mälu ja mõtlemise kahjustus (Brin et al., 2018). ATH õpilastel on raskusi olulisele keskendumisel ja olulise eristamisel, puudub püsivus, nad vajavad õppetegevuse struktureeritust, nad väsivad ja tüdinevad tegevustest kiiresti, unustavad õpitud, kaasneda võivad ka puudulikud sotsiaalsed oskused (Brin et al., 2018). Kuna suur osa kiusamisvastastest tegevustest KiVa programmis toetuvad just sotsiaalsete olukordade, enda ja teiste tegevuse analüüsimisele ning oodatavate käitumismustrite õppimisele, oli õpetajate jaoks väljakutseks eriklasside õpilastele vajalike teadmiste õpetamine nii, et õpilased ka midagi õpiksid ja teadvustaksid. Õpetajad tõid välja, et õpilased ei mõista tegelikult, mis see kiusamine on, nad ei oska erinevates olukordades adekvaatselt reageerida, nad ei küsi abi, nad ei saa aru, kui neid ennast kiusatakse. Samuti järgivad õpilased teiste (mitte alati positiivsete omadustega) õpilasi, võivad öelda, kuidas käituma peab, kuid tegelikult nii ei tee. Kuigi nende oskuste õpetamine eriklasside õpilastele on parajaks väljakutseks õpetajate jaoks, on seda vaja siiski järjepidevalt teha, et õpilased oleksid rohkem kaasatud, teeksid vahet õigel ja valel käitumisel, saaksid aru kiusamist tauniva käitumise ja hoiaku olulisusest ja oskaksid ka ise ennast paremini väljendada, et kiusamisolukordi ära hoida, neid vältida või sekkuda.

Positiivsete aspektidena tõid õpetajad välja, et õpilased on vaatamata kõigele ikkagi

teadlikumad, nad proovivad sallivad ja ühtehoidvad olla, mõned õpilased julgevad õpetajatele öelda, kui keegi kedagi kiusab, neil on erinevad reeglid meelde jäänud. Paljud õpetajad ütlesid ka, et mõju KiVa programmi rakendamisest ei pruugigi nii lühikese aja (ühe aasta) jooksul avalduda. Samuti mõjutavad tulemusi ka kõik klassivälised tegevused - kuidas kodus kiusamisse suhtutakse, millised on sõbrad, mida väljaspool kooli tehakse. Kuigi õpetajad tegid KiVa tunde vaid ühe aasta, siis paremate tulemuste saavutamiseks on vaja ikkagi järjepidevalt KiVa tunde läbi viia, et kinnistada juba õpitud teemasid ja luua uusi seoseid uute kogemuste ja teadmiste, oskuste vahel. Erivajadustega õpilaste õpetamise puhul ongi pidev kordamine, harjutamine, seoste loomine ja lõimimine oluline osa õppetööst (Feather, 2016; Rivera & McKeithan, 2021).

## Millised kohandused KiVa I kooliastme materjalides on vajalikud eriklasside õpilastele eripedagoogi seisukohalt?

Kolmas uurimisküsimus keskendus kohandustele, mis töö autori kui eripedagoogi arvates olid vajalikud KiVa materjalides eriklasside õpilastele. Antud kohanduste puhul peab arvestama, et kõigile õpilastele ei ole need sobilikud, sest töö autor toetus kohanduste kirjapanekul enda kogemusele ja teadmistele erivajadustega õpilastest, mitte kindlale erivajaduste liigile. Soovitatud kohandused on nii üldised kui ka konkreetselt ühele ülesandele suunatud.

Kõige enam kohandusi tõi töö autor välja praktiliste tegevuste ja kogu klassiga arutlusülesannete läbiviimiseks, sest need moodustavad suure osa KiVa programmist. Olulisel kohal on õpetaja enda tegevus - näidete toomine, tegevuste ette näitamine, koos õpilastega tegutsemine, julgustamine, õpilaste suunamine ja juhendamine. Kasutama peab konkreetseid näiteid kiusamisest ja olukordadest koolis, klassis (McNamara, 2017) ning pidevalt peab õpitut kordama ja looma erinevaid võimalusi harjutamiseks (Feather, 2016), sest õpilastel on raske mõista midagi, mida nad ise kogenud pole.

Samuti tõi autor välja nt rühmatööde asemel arutada teemade üle kõik koos, vihikusse tehtavaid ülesandeid teha suuliselt klassis, lühifilmide vaatamise ajal teha pause ja rääkida olulisematest mõtetest, visualiseerimisharjutuste asemel kuulata rahulikku muusikat või tegeleda vaikse tegevusega (nt puslede kokku panemisega), KiVa lepingu koostamisel sõnastada reeglid õpilastele arusaadavalt ning e-õppemängu mängimisel abistada vajadusel individuaalselt. Kuna erivajadustega õpilastel võib raskusi esineda kirjutamisel, eneseväljendamisel, ülesandele keskendumisel ja selle lõpetamisel, olulise ja ebaolulise info

eristamisel, reeglite meeldejätmisel ja nende järgimisel ning info tõlgendamisel, on erinevates allikates välja toodud, et erivajadustega õpilastele kohandatud reeglid peavad olema selged ja asjakohased, filmide vaatamisel ja kuulamisel peab pidevalt arusaamist kontrollima ja kirjalikud ülesanded võib hoopis suuliselt teha (McNamara, 2017; Rivera & McKeithan, 2021).

Kuna KiVa materjal on väga mahukas, peab õpetaja tegema valiku teemadest, millele ta oma klassis keskendub. Paika peab panema lühi- ja pikaajalised eesmärgid (Rivera & McKeithan, 2021), sest kõik teemad ei pruugi nt 1. klassi õpilasele jõukohased olla, kuid võivad sobida 3. klassi õpilastele. Töö autori arvates on oluline KiVa rakendada igal aastal ja keskenduda sellele, mis tollel hetkel kõige päevakajalisem on. Kohandustest olulisem on aga õpetaja enda hoiak kiusamise ja KiVa suhtes, sest õpetajate uskumused mõjutavad otseselt programmi efektiivset rakendamist ja tundide läbiviimist (Haataja et al., 2015) ning see omakorda mõjutab õpilaste teadlikkust ja hoiakuid kiusamise suhtes.

## Uuringu tugevused ja piirangud

Antud magistr töö abil oli võimalik saada parem ülevaade KiVa kitsaskohtadest, positiivsetest aspektidest ning peamistest kohandustest eriklasside õpilastele. Töö peamiseks väljundiks ja suurimaks tugevuseks on aga eriklasside õpetajatele koostatud abimaterjal KiVa kiusamisvastase programmi I mooduli juurde. See on väike samm edasi erivajadustega õpilastele tõendus põhise ja jõukohase kiusamisvastase materjali koostamisel.

Töö peamiseks piiranguks on uuringus osalenud õpetajate oodatust oluliselt väiksem arv ja seega ka vähem jagatud kogemusi. Kuna õpetajate tehtud kohandused toetusid konkreetsetele õpilastele, siis ei ole kõiki kohandusi võimalik teistel õpetajatel üks-ühele kasutusele võtta. Vaatamata sellele, et töö autoril puudus varasem intervjuerimise kogemus, tulid intervjuudest välja eriklasside õpetajate olulisemad mõtted, tehtud kohandused ja KiVa tõhusus õpilastele.

## Soovitused edasisteks uurimusteks

Järgmise sammuna võiks uurida antud magistr töö käigus valminud abimaterjali tõhusust ja mõju KiVa programmi eesmärkide saavutamisele. Selleks lasta eriklasside õpetajatel abimaterjali katsetada ja tagasisidestada, mis toimis ja mida peaks veel kohandama. Edaspidi tuleks uurida ka II ja III kooliastme eriklasside õpetajate kogemusi KiVa programmi rakendamisel, sh tehtud kohandusi. Selle põhjal saaks koostada samuti õpetajatele

abimaterjali, mis toob välja esmased võimalikud soovitusel kohandusteks, mida õpetajad proovida saavad. Töö paremaks organiseerimiseks on soovitatav tagasisidet koguda terve õppeaasta jooksul õpetajatelt, kes teevad oma klassiga KiVa esmakordselt, ja õpetajatelt, kes rakendavad sama materjali mitmendat aastat. Mõni õpetaja avaldas soovi ka erineva raskusastmega töölehtede olemasolust KiVa I mooduli materjalis ja sellest lähtuvalt saaks edaspidi iga õppetunni teemat arvesse võttes töölehtede komplektid välja töötada.

## Tänuõnad

Täna südamest juhendajaid Kairi Kaljustet ja Kristiina Treialit asjalike nõuannete ja toetava suhtumise eest. Suur tänu õpetajatele, kes olid nõus uuringus osalema ja oma kogemusi jagasid.

## Autorsuse kinnitus

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

Cätriin Kalaver

/allkirjastatud digitaalselt/

16.05.2023

## Kasutatud kirjandus

- Banks, J., McCoy, S., & Frawley, D. (2018). One of the gang? Peer relations among students with special educational needs in Irish mainstream primary schools. *European Journal of Special Needs Education, 33*(3), 396–411. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1327397>
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2022). Bullying in students with special education needs and learning difficulties: The role of the student–teacher relationship quality and students’ social status in the peer group. *Child & Youth Care Forum, 51*(3), 515–537. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09640-2>
- Björkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. *Sex Roles, 30*, 177–188.
- Björkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior, 18*, 117–127.
- Boyes, M. E., Leitão, S., Claessen, M., Badcock, N. A., & Nayton, M. (2020). Correlates of externalising and internalising problems in children with dyslexia: An analysis of data from clinical casefiles. *Australian Psychologist, 55*(1), 62–72. <https://doi.org/10.1111/ap.12409>
- Brin, I., Häidkind, P., Jürjen, T., Kiive, E., Kivirähk, T., Kõiv, A., Kuusk, R., Pastarus, K., Plado, K., Raidla, U., Schults, A., Sepp, V., & Simso, K. (2018). Hariduslike erivajadustega õpilased põhikoolis. H. Asser, & R. Mikser (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 615-672). 3. Tr. TÜ Kirjastus.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). Routledge.
- Crick, N. R., & Nelson, D. A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*, 599-607.
- Eesti Õpilasesinduste Liit (s.a.) *Mis on salliv kool?*. <https://sallivkool.ee>
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education, 24*, 473. <https://doi.org/10.1007/BF03178762>

- Feather, K. A. (2016). Antibullying Interventions to Enhance Self-Efficacy in Children With Disabilities. *Journal of Creativity in Mental Health, 11*(3–4), 409–422. <https://doi.org/10.1080/15401383.2016.1214091>
- Freire, S., Pipa, J., Aguiar, C., Vaz da Silva, F., & Moreira, S. (2019). Student–teacher closeness and conflict in students with and without special educational needs. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3588>
- Gini, G., & Pozzoli, T. (2013). Bullied children and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics, 132*, 720–729. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-0614>
- Gomez-Baya, D., Garcia-Moro, F. J., Nicoletti, J. A., & Lago-Urbano, R. (2022). A Cross-National Analysis of the Effects by Bullying and School Exclusion on Subjective Happiness in 10-Year-Old Children. *Children, 9*(2), 287. <https://doi.org/10.3390/children9020287>
- González-Calatayud, V., Roman-García, M., & Prendes-Espinosa, P. (2021). Knowledge About Bullying by Young Adults With Special Educational Needs With or Without Disabilities (SEN/D). *Frontiers in Psychology, 11*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.622517>
- Graham, S., Bellmore, A. D., & Mize, J. (2006). Peer Victimization, Aggression, and Their Co-Occurrence in Middle School: Pathways to Adjustment Problems. *Journal of Abnormal Child Psychology, 34*, 349–364. <https://doi.org/10.1007/s10802-006-9030-2>
- Haataja, A., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2015). A process view on implementing an antibullying curriculum: How teachers differ and what explains the variation. *School Psychology Quarterly, 30*(4), 564–576. <https://doi.org/10.1037/spq0000121>
- Haridus- ja Noorteamet (2022) *Hooliv klass*. <https://harno.ee/hooliv-klass>
- Iotti, N. O., Thornberg, R., Longobardi, C., & Jungert, T. (2020). Early adolescents' emotional and behavioral difficulties, Student-Teacher relationships, and motivation to defend in bullying incidents. *Child and Youth Care Forum, 49*, 59–75. <https://doi.org/10.1007/s10566-019-09519-3>
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1–3 and 7–9. *Journal of Educational Psychology, 105*(2), 535–551. <https://doi.org/10.1037/a0030417>

- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6. *Child Development, 82*(1), 311–330. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x>
- Kendall-Tackett, K., Lyon, T., Taliaferro, G., & Little, L. (2005). Why child maltreatment researchers should include children's disability status in their maltreatment studies. *Child Abuse & Neglect, 29*(2), 147–151. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.09.002>
- Kerr, J. C., Valois, R. F., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2011). Life Satisfaction and Peer Victimization among USA Public High School Adolescents. *Child Indicators Research, 4*, 127–144. <https://doi.org/10.1007/s12187-010-9078-y>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. 3. Tr. TÜ Kirjastus.
- Krull, E. (2018). Põhilised õppemeetodid ja nende rakendamine. H. Asser, & R. Mikser (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 347-385). 3. Tr. TÜ Kirjastus.
- Laherand, M-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. Tr. OÜ Sulesepp.
- Lions Quest Estonia OÜ (s.a.) *Lions Quest – Kasvamisrõõm*. <https://lions.ee/lions-quest-kasvamisroom/>
- Longobardi, C., Iotti, N. O., Jungert, T., & Settanni, M. (2018). Student-teacher relationships and bullying: The role of student social status. *Journal of Adolescence, 63*, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.001>
- Marengo, D., Jungert, T., Iotti, N. O., Settanni, M., Thornberg, R., & Longobardi, C. (2018). Conflictual student–teacher relationship, emotional and behavioral problems, prosocial behavior, and their associations with bullies, victims, and bullies/victims. *Educational Psychology, 38*(9), 1201–1217. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1481199>
- McNamara, B. E. (2017). Practices That Address Bullying of Students with Disabilities. *Journal for Leadership and Instruction, 16*(2), 31–35.
- Mishan, F. (2003). Learning disabilities and bullying: Double jeopardy. *Journal of Learning Disabilities, 36*, 336–347. <https://doi.org/10.1177/00222194030360040501>
- MTÜ Lastekaitse Liit (s.a.) *Programm „Kiusamisest vabaks!“*. <https://kiusamisestvabaks.ee/programmist/kiusamisest-vabaks/>
- MTÜ Noorteühing Tugiõpilaste Oma Ring Eestis (s.a.) *Visioon & missioon & väärtused*. <https://tore.ee/visioon-missioon/>

- MTÜ Vaikuseminutid (s.a.) *MTÜ sihid ja dokumendid*. <https://vaikuseminutid.ee/mtu-sihid-ja-dokumendid/>
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2001). Relationships with teachers and bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools, 38*(1), 25–41. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(200101\)38:1%3C25::AID-PITS4%3E3.0.CO;2-C](https://doi.org/10.1002/1520-6807(200101)38:1%3C25::AID-PITS4%3E3.0.CO;2-C)
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. Paris: OECD Publishing.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology, 9*, 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2006). Bullies move beyond the schoolyard: A preliminary look at cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice, 4*, 148–169. <https://doi.org/10.1177/1541204006286288>
- Plado, K. (2005). Hea õpik toimib õpetajana. *Haridus, 8*, 6-10.
- Põhikooli riiklik õppekava (2023). *Riigi Teataja I, 08.03.2023, 5*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005?leiaKehtiv>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2021). *Riigi Teataja I, 16.04.2021, 7*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/116042021007?leiaKehtiv>
- Raskauskas, J., & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology, 43*(3), 564–575. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.564>
- Rivera, M. O., & McKeithan, G. K. (2021). High-leverage social, emotional and behavioural practices for students with disabilities in inclusive settings. *Educational Review, 73*(4), 436–450. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1632800>
- Russell, S. T., Day, J. K., Ioverno, S. & Toomey, R. B. (2016). Are school policies focused on sexual orientation and gender identity associated with less bullying? Teachers' perspectives. *Journal of school psychology, 54*, 29-38. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2015.10.005>
- SA Kiusamisvaba Kool (s.a.) *KiVa programm*. <https://www.kiusamisvaba.ee/kiva-programm/>

- Sentenac, M., Gavin, A., Arnaud, C., Molcho, M., Godeau, E., & Gabhainn, S. N. (2011). Victims of Bullying Among Students With a Disability or Chronic Illness and Their Peers: A Cross-National Study Between Ireland and France. *Journal of Adolescent Health, 48*(5), 461–466. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.07.031>
- Shah, R., Dodd, M., Allen, E., Viner, R., & Bonell, C. (2022). Is being a victim of bullying or cyberbullying in secondary school associated with subsequent risk-taking behavior in adolescence? A longitudinal study in secondary schools. *Journal of Adolescence, 94*(4), 611–627. <https://doi.org/10.1002/jad.12050>
- Shariff, S., & Hoff, D. L. (2007). Cyber bullying: Clarifying legal boundaries for school supervision in cyberspace. *International Journal of Cyber Criminology, 1*, 76–118.
- Sharp, T., & Smith, P. K. (2004). *Võitlus koolikiusamisega: juhised turvalise koolikeskkonna loomiseks*. El Paradiso.
- Smith, J. D., Cousins, J. B., & Stewart, R. (2005). Antibullying Interventions in Schools: Ingredients of Effective Programs. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation, 28*(4), 739–762. <https://doi.org/10.2307/4126453>
- Sointu, E. T., Savolainen, H., Lappalainen, K., & Lambert, M. C. (2017). Longitudinal associations of student–teacher relationships and behavioural and emotional strengths on academic achievement. *Educational Psychology, 37*(4), 457–467. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1165796>
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2004). *Kiusamine koolis: mis see on ja kuidas sellega toime tulla*. SA Atlex.
- Sullivan, P. M. (2009). Violence exposure among children with disabilities. *Clinical Child & Family Psychology Review, 12*(2), 196–216. <https://doi.org/10.1007/s10567-009-0056-1>
- Sutton, J., & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior, 25*, 97–111. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1999\)25:2<97::AID-AB3>3.0.CO;2-7](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1999)25:2<97::AID-AB3>3.0.CO;2-7)
- Swearer, S. M., Wang, C., Maag, J. W., Siebecker, A. B., & Frerichs, L. J. (2012). Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. *Journal of School Psychology, 50*(4), 503–520. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.04.001>
- Tervise Arengu Instituut (s.a.) *Tutvustus*. <https://www.vepa.ee/tutvustus/>

- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior, 26*, 277–287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Treial, K. (2016). KiVa kiusamisvastase programmi prooviuring Eestis: kaheaastase klaster-randomiseeritud kontrollkatse tulemused. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 4*(2), 191–222. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.08>
- Vainomäe, A. (2019). *Õpetajate kogemused KiVa kiusamisvastase programmi ainekava rakendamisest hariduslike erivajadustega õpilaste klassides*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Van Cleave, J., & Davis, M. M. (2006). Bullying and peer victimization among children with special health care needs. *Pediatrics, 118*(4), e1212–e1219. <https://doi.org/10.1542/peds.2005-3034>
- Wang, C., Li, B., Zhang, L., Liu, Y., & Xu, P. (2021). Prosocial Behavior and Teachers' Attitudes Towards Bullying on Peer Victimization Among Middle School Students: Examining the Cross-Level Moderating Effect of Classroom Climate. *School Psychology Review*. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.2009313>
- Wells, M., & Mitchell, K. J. (2014). Patterns of Internet use and risk of online victimization for youth with and without disabilities. *Journal of Special Education, 48*, 204–213. <https://doi.org/10.1177/0022466913479141>
- Wiener, J., & Schneider, B. H. (2002). A multisource exploration of the friendship patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Child Psychology, 30*(2), 127–141. <https://doi.org/10.1023/A:1014701215315>
- Wilkinson, I. G. (2017). Bullying in Canada in the 21st Century: The Moral Obligations of Parents, Teachers, Schools and Governments. *International Journal of Children's Rights, 25*(1), 231–260.
- Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A., DePaolis, K., Little, T., & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa Antibullying Program on Cyberbullying and Cybervictimization Frequency Among Finnish Youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 42*(6), 820–833. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.787623>
- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 41*, 989–1002.

- Ybarra, M. L. (2004). Linkages between depressive symptomatology and internet harassment among young regular Internet users. *CyberPsychology & Behavior, 7*, 247–257. <https://doi.org/10.1089/109493104323024500>
- Ybarra, M. L., Diener-West, M., & Leaf, P. J. (2007). Examining the overlap in internet harassment and school bullying: Implications for school intervention. *Journal of Adolescent Health, 41*, S42–S50. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.09.004>
- Yoon, J., Sulkowski, M. L., & Bauman, S. A. (2016). Teachers' responses to bullying incidents: Effects of teacher characteristics and contexts. *Journal of school violence, 15*(1), 91-113. <https://doi.org/10.1080/15388220.2014.963592>

# Lisad

## Lisa 1. Intervjuu kava

### Sissejuhatav osa:

Tere! Mina olen Cätriin. Aitäh, et olete nõus minuga oma kogemust jagama! Intervjuu on osa magistritööst, mille eesmärgiks on kokku koguda õpetajate kogemused seoses KiVa tundide läbiviimisega eriklasside õpilastele. Intervjuude põhjal koostan abimaterjali kohandustest, mida õpetajad KiVa tundide läbiviimisel eriklassides kasutada saavad. Meie vestlus on konfidentsiaalne ning kuskil teie isiklikke andmeid ei avaldata. Kas olete nõus, et ma salvestan meie intervjuu, et hiljem kokkuvõtteid teha?

### Põhiosa:

- õpetaja taustaandmed:
  - Kui kaua olete õpetajana töötanud?
  - Millise erivajadusega õpilasi olete õpetanud?
  - Kas ja millise erivajadusega õpilasi õpetate praegu?
  - Kui kaua ja millistele klassidele olete KiVa tunde läbi viinud?
  - Milliseks üldiselt hindate KiVa materjalide sobivust erivajadustega õpilastele?
  - Milliseid kasusid olete ise KiVa tundide tegemisest saanud?
- kohandused ja nende tõhusus:
  - Milliseid kohandusi tegite praktilistes tegevustes?
  - Milliseid kohandusi tegite analüüsivates, kogu klassi haaravates ülesannetes?
  - Milliseid kohandusi tegite rühmatöodes?
  - Milliseid kohandusi tegite vihikusse tehtavates ülesannetes?
  - Milliseid kohandusi tegite lühifilmide vaatamisel ja analüüsimisel?
  - Milliseid kohandusi tegite visualiseerimisharjutuste puhul?
  - Milliseid kohandusi tegite KiVa lepingu koostamisel?
  - Milliseid kohandusi tegite KiVa e-õppemängu mängimisel?
  - Kas tegite KiVa materjalides veel mingeid kohandusi? Milliseid?
  - Kuidas hindate tehtud kohanduste tõhusust õpilastele?
  - Milliseid kasusid olete oma õpilastele KiVa tundide tegemisest saanud?

Lõpuosa:

- tänamine
- nõusolek KiVa dokumentidega tutvumiseks

## Lisa 2. KiVa abimaterjal I kooliastme eriklasside õpetajatele

Hea eriklassi õpetaja!

Käesolev materjal on loodud magistritöö „Kohandused KiVa kiusamisvastase programmi 1. kooliastme materjalides eriklasside õpilastele“ raames I kooliastme eriklasside õpetajatele, kes KiVa tunde läbi viivad. Siit leiad soovitusi kohanduste tegemiseks ja lisamaterjalide kasutamise ideid. Materjal on kokku pandud uuringus osalenud õpetajate reaalsete kohanduste ja töö autori poolt soovitatud kohanduste põhjal.

Õppemeetod	Soovitud kohandusteks
Praktiline tegevus, mäng	<p><u>Jooneharjutus</u> Näidata õpilastele ette, mida tegema peab. Teha koos õpilastega. Skaalapõhised jooneharjutused muuta jah-ei küsimusteks või poolusteks - esitada väide (nt kes on nõus, see seisab/tõstab käe) Teha reaalne joon tahvlile või põrandale, kirjutada juurde skaala. Rääkida vaid käimasolevast päevast ja selle põhjal otsustada (1. tund). Jooneharjutust õpetada ja korrata teistes tundides ja tekitada mudel, mida õpilane täidab (nt õpilane peab astuma nii mitu sammu ettepoole kui mitu heategu ta mingi kindla ajavahemiku jooksul teinud on või kui mitu korda ta kedagi aidanud on).</p> <p><u>Tegevus, mäng</u> Õpetaja teeb kaasa. Mängu selgitus koos ettenäitamisega. Lihtsustada reegleid. Valida mängud ja tegevused, mida saab väikese arvuga õpilastega teha. Kui mäng ei anna õiget efekti, siis teha mõni teine meeskonnamäng. Heade asjade ütlemine - mõelda koos häid asju, mida teistele öelda, kirjutada need paberiribadele ja panna ketiks kokku. Tunnete alias - õpilased tulevad kordamööda klassi ette, õpetaja näitab pilti, õpilane teeb näoilme, teised proovivad ära arvata, mis tunne see on. Küsimused ja/või valikuvariandid ette anda või koos mõelda, lünkteksti täitmine (1. tund/4. tund). Tunnete äratundmiseks hääletooni järgi näidata mingit videot või lasta heliklippi (2. tund). Mõelda koos väidetele ja headele asjadele, mis käivad õpilaste kohta ja õpilased saavad paigutada iga õpilase nime taha sobiva lause või iga õpilane saab kaaslaste seljal olevale paberile ühe lause kleepida</p>

	<p>(3. tund/4. tund).          Õpetaja näitab ette, õpilased kordavad (8. tund).</p>
Arutlemine kogu klassiga	<p>Suunavad küsimused, ümbersõnastamine, lihtsustatult rääkimine. Õpetaja suunab vestlust, õpetajapoolne piltide analüüs, õpetaja teeb ise räägitust kokkuvõtte.</p> <p>Lasta õpilastel vabalt rääkida, mis neil teemaga seoses parasjagu tuleb, mitte hoida kinni täpselt materjalist.</p> <p>Tuua näiteid enda ja õpilaste elust, mida kõik klassis on kogunud. Analüüsida olukordi, mis klassis tekkinud on.</p> <p>Kiusamine või mitte - jutukesi seostada õpilaste kogemustega koolis (nt kui koolis on ujula või lauajalgpall, siis kasutada neid jutukestes ära).</p> <p>Kasutada õpilaste endi mõisteid (nt ei kiusa vs ei tee haiget).</p> <p>Küsida õpilastelt otse küsimus, millele vastust soovite.</p> <p>Joonise/skeemi kasutamine teemade selgitamisel.</p> <p>Lasta õpilastel visualiseerida oma mõtteid tahvlile.</p> <p>Inspiratsioon VEPA programmist - unistuste klass, millises koolis on hea käia.</p> <p>Anda ette valikuvariandid ja õpilased otsustavad, millised väited/laused sobivad teemaga.</p> <p>Mõistete selgitamisel tuua päriselu näiteid, toetuda õpilaste kogemustele, näidata pilte või videoid.</p> <p>Kasutada mõne pildi asemel enda otsitud pilti (2. tund).</p> <p>Mõelda olukorrad ise välja, mis seostuvad õpilastega või näidata videolõike erinevatest olukordadest ja neid analüüsida (3. tund).</p> <p>Seostada erinevust õpilastele tuttavate inimestega klassis, koolis (4. tund).</p> <p>Läbi mängida erinevaid käitumisi/olukordi (8. tund).</p> <p>Lõimida mõne eesti keele või inimeseõpetuse tunniga, kus sobiv tekst või raamatu lugemise asemel vaadata filmi, kus räägitakse õpitud teemadest (9. tund).</p>
Rühmatöö	<p>Teha paaristööd või individuaalselt või arutada kõik koos.</p> <p>Eelnevate kombinatsioon (mingi osa koos, mingi individuaalselt), nt üks õpilane räägib oma kogemusest mingi teema raames ja kõik teised õpilased pakuvad, milliseid tundeid see tekitab võis.</p> <p>Anda ette laused, mille seast peab õiged leidma.</p> <p>Tuua näiteid, kasutada suunavaid küsimusi.</p> <p>Rühmatööd harjutada eelnevalt teistes tundides (nt kunstiõpetuses, kehalises kasvatuses), kus peab asju jagama või koos töötama, et eesmärgini jõuda.</p> <p>Olukordade ettelugemisel kasutada ka mitteverbaalseid vihjeid ja hääletooni (2. tund).</p> <p>Hääletada erinevatele väidetele toetudes, kui erinevad või sarnased õpilased on (4. tund).</p>
Ülesanne vihikusse	<p>Koos arutada, kirjutada lühivastus tahvlile ja õpilased kirjutavad vihikusse/paberile.</p> <p>Tööleht õpilastele ette teha või näidistöölehte näidata.</p>

	<p>Teha ülesanne suuliselt, kõik koos või koduse tööna.</p> <p>Suunavad küsimused ülesande lihtsustamiseks (1. tund).</p> <p>Vaadelda koos multifilmi ja selle põhjal teha ülesanne või kasutada mõnda koolis aset leidnud olukorda, mida koos analüüsida (2. tund).</p> <p>Anda ette tegevused, mille seast õpilased saavad valida endale sobiva (5. tund).</p> <p>Mõelda koos mingi olukord, mõte ja selle põhjal joonistavad või näidata mingit pilti ja siis joonistavad või lugeda mingi jutt ja selle põhjal joonistavad (6. tund).</p>
Lühifilm	<p>Enne filmi vaatamist rääkida õpilastele lühidalt sisu, seejärel vaadata ning lõpuks arutada nähtu üle.</p> <p>Vaadata film ära ja seejärel rääkida, mis filmis toimus, mida õpilased mõtlevad ja mida teeksid.</p> <p>Rääkida lühidalt üle (õpetaja räägib) videos kuulnud teemad peale video vaatamist ja arutada nende üle.</p> <p>Suunavad küsimused, lisaselgitused.</p> <p>Videos pauside tegemine ja arutlemine.</p> <p>Tahvlile olulisemad asjad kirja.</p> <p>Mitu korda vaadata ja siis arutleda.</p>
Visualiseerimis- harjutus	<p>Teksti lühendamise ja lihtsamini mõistetavaks tegemine.</p> <p>Vaikuseminutid.ee - vaikuseminutite harjutused.</p> <p>Rääkida õpilastele lühike lugu ja õpilased peavad näitama loole vastavat kaarti, kas rõõm või kurbus.</p> <p>Lugeda mõnda jutukest õpitud teemal.</p> <p>Kuulata rahulikku muusikat.</p> <p>Teha hingamisharjutust või õpetada mõni rahunemistehnika.</p> <p>Õpilaste valikul mõni rahulik tegevus.</p>
KiVa leping	<p>Sümbolite, piktogrammide või skeemide kasutamine reeglite kirjapanekul.</p> <p>KiVa reeglite/lepingu asemel kasutati juba varasemalt kokkulepitud klassireegleid.</p> <p>Õpetaja paneb KiVa reeglid ükshaaval peale igat tundi seinale nähtavasse kohta.</p> <p>Ühine leping stendil, kuhu iga tunni lõpus õpilased reegli kirjutavad või kleebivad.</p> <p>Pakkuda välja mõned reeglid ja arutada koos, milline käib selle tunni kohta.</p> <p>Sõnastada reegel ümber nii, et õpilased paremini aru saaksid.</p>
KiVa e-õppemäng	<p>Koos mängida.</p> <p>Ette näidata olulisemad asjad ja seejärel saab iga õpilane individuaalselt mängida.</p> <p>Lisaselgitused ja individuaalne abi.</p> <p>Mängida realselt läbi viisakat ja enesekindlat käitumist.</p>

Lisamaterjalid:

- Papunet.net - piktogrammid, sümbolid, laused.
- Võib otsida juurde erinevaid teemakohaseid jutukesti.
- Interaktiivsed lisaharjutused erinevates keskkondades (nt lausete lõpetamine, näo ja tunde või tegevuse ühendamine).
- Erinevatest materjalidest (tööraamatud, töövihikud) teemakohaste harjutuste võtmine.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Cätriin Kalaver,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kohandused KiVa kiusamisvastase programmi 1. kooliastme materjalides eriklasside õpilastele“, mille juhendajad on Kairi Kaljuste ja Kristiina Treial, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Cätriin Kalaver

16.05.2023