

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Gerttu Reinapu ja Laura Aia
ÕPILASTE HINNANGUD VEPA KÄITUMISOSKUSTE MÄNGU METOODIKA
JA SELLE MÕJU KOHTA
Magistritöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2024

Kokkuvõte

Õpilaste hinnangud VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika ja selle mõju kohta

VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika (*Good Behavior Game*) on olnud koolides üle maailma kasutuses ligi 55 aastat, Eestis alates 2014/15. õppeaastast. Kuigi VEPA metoodika sihtrühmaks on õpilased, ei ole nende tagasisidet metoodika kohta Eesti kontekstis veel uuritud ning seetõttu on oluline uurida ka sihtgrupi enda vaatenurka. Magistritöö eesmärgiks on anda ülevaade Tartumaa 3. ja 4. klasside õpilaste hinnangutest VEPA metoodika kohta. Eesmärgi täitmiseks kasutati kvantitatiivset uurimisviisi, valimisse kuulus 125 õpilast. Andmete analüüsimiseks rakendati kvantitatiivset sisuanalüüsi ja kirjeldavat statistikat. Uurimuse tulemustes kajastusid õpilaste erinevad hinnangud enim ja vähim meeldivaks valitud VEPA elementidele ja metoodikale üldisemalt. Samuti leiti, et suurem osa õpilastest näeb VEPA metoodikal õpilastele positiivset mõju.

Võtmesõnad: VEPA, käitumine, õpikeskkond, õpilaste arvamused

Abstract

Students' evaluations of the PAX Good Behavior Game methodology and its impact

The Good Behavior Game (GBG) has been used in schools worldwide for nearly 55 years, in Estonia since the 2014/15 academic year. Although the target group of the PAX GBG methodology is students, their feedback on the methodology in the Estonian context has not yet been studied, making it important to also investigate the perspective of the target group itself. The aim of the master's thesis is to provide an overview of the assessments of PAX GBG methodology by 3rd and 4th grade students in Tartu County. A quantitative research approach was used, with a sample of 125 students included. Quantitative content analysis and descriptive statistics were applied to analyze the data. The results of the study reflected students' different assessments of the PAX GBG elements and methodology, including the most and least preferred parts. It was also found that the majority of students see positive effects of the PAX GBG methodology on students.

Keywords: PAX GBG, behavior, learning environment, student opinions

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. VEPA metoodika.....	5
1.1.1. VEPA metoodika rakendamine.....	6
1.1.2. VEPA metoodika elemendid.....	7
1.1.3. VEPA mäng.....	9
1.2. Varasemad uurimused VEPA metoodikast.....	10
1.3. Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused.....	12
2. Metoodika.....	12
2.1. Valim.....	12
2.2. Andmekogumine.....	13
2.3. Andmeanalüüs.....	15
3. Tulemused.....	15
3.1. Õpilaste hinnangud ja arvamused VEPA metoodika meeldivatele aspektidele.....	15
3.2. Õpilaste hinnangud ja arvamused VEPA metoodika mittemeeldivatele aspektidele...17	17
3.3. Õpilaste hinnangud VEPA metoodika mõjule.....	19
4. Arutelu.....	20
4.1. Töö praktiline väärtus.....	24
4.2. Magistritöö piirangud ning soovitus edaspidisteks uurimusteks.....	24
Tänuõnad.....	25
Autorsuse kinnitus.....	25
Kasutatud kirjandus.....	26
Lisa 1. Küsimustik õpilastele	
Lisa 2. Õpilase uurimuses osalemise lubamise vorm	

Sissejuhatus

Noorte inimeste vaimse tervise probleemid on muutunud maailmas järjest aktuaalsemaks ja on ka Eestis suureks murekohaks (Tervise Arengu Instituut, 2022). Enamus täiskasvanuea vaimse tervise probleeme saavad alguse lapse- või noorukieast ning seetõttu on oluline sellele teemale tähelepanu pöörata võimalikult vara (Merikangas *et al.*, 2009). Eestis veedetakse suur osa lapse- ja noorukieast koolis. Seega on olulisel kohal õpetaja ja õpilase vaheline hea side, mis aitab õpetajal luua õppimist toetavat keskkonda (Schults *et al.*, 2019). Nimelt on toetava keskkonna abil õpetajatel väga suur potentsiaal õpilasi õigele teele suunata (Biglan, 2015). Selles on õpetajatele abiks VEPA Käitumisoskuste Mäng (edaspidi VEPA metoodika), mis on üks võimalik sekkumise viis, kuidas ennetada vaimse tervise probleeme ja luua õpilastele toetav keskkond juba varases eas (Trummal, 2022).

VEPA metoodikat tutvustati esmakordselt 1969. aastal (Barrish *et al.*, 1969). Eestis võeti metoodika kasutusele alles 2014/2015 õppeaastal (Trummal, 2015). Seega on Eestis olnud vähem võimalusi selle kasulikkust ja kitsaskohti uurida, võrreldes riikidega, kus seda pikemalt rakendatud on. VEPA metoodika tegevust ja iga-aastaseid kokkuvõtteid Eestis korraldab Eestis Tervise Arengu Instituut (TAI) (Trummal *et al.*, 2021; VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). Üle-eestiliselt on programmiga liitunud 176 üldhariduskooli ning programmist on osa saanud 837 klassiõpetajat (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*).

VEPA metoodika kasutamine on näidanud, et mängulise tegevusega on võimalik õppetöö kvaliteeti parandada, suunata õpilasi olema hoolivamad ning õppetöös edukamad (Trummal *et al.*, 2021). Metoodika on lihtsustanud õpetaja tööd õpilaste kaasamise, kontakti saavutamise ja ajakasutuse osas (Trummal, 2022) ning on vähendanud laste käitumise, tähelepanu ja keskendumisega seotud raskusi (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). VEPA metoodikaga jätkamisel tuuakse peamise põhjusena välja positiivne mõju õpilastele (Tatar *et al.*, 2017). Kuigi õpetajad on andnud Eestis metoodikale positiivseid hinnanguid (Streimann *et al.*, 2020; Trummal, 2022), pole teada, missugune on Eesti kontekstis õpilaste endi tagasiside, kuidas nad end tunnis VEPA elementide kasutamise ja VEPA mängu ajal tunnevad ning kuidas metoodika mõju tajuvad.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. VEPA metoodika

Esimene versioon VEPA metoodikast (*Good Behavior Game*) loodi koostöös teadlaste ja kooliõpetaja Muriel Saundersiga juba 1960-ndate lõpus USA-s, Kansase Ülikoolis (Barrish *et al.*, 1969; VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). Praegu arendab ja levitab mängu (*PAX Good Behavior Game*'i) oma meeskonnaga USA PAXIS Instituudi vanemteadur Dennis D. Embry (PAXIS Institute..., 2021). Embry on algset versiooni mängust täiendanud tõenduspõhiste töövahendite ja märguannetega (Tingstrom *et al.*, 2006). Seda versiooni VEPA metoodikast rakendatakse Tervise Arengu Instituudi (TAI) algatusel Eestis alates 2014/2015. Eestistatud nimetuseks sai esialgu Käitumisoskuste Mäng (Trummal, 2015). Metoodikat hakati hiljem lihtsustades nimetama VEPA-ks, mille nimetus tuleneb sõnadest “veel parem” (Trummal *et al.*, 2021).

VEPA metoodika on enamasti algklassides sotsiaalse õppimise põhimõtetele rakendatav universaalne tõenduspõhine ennetusprogramm, et suurendada õpilaste kaasatust tundides ja vähendada mittesoovitud käitumist (Domitrovich *et al.*, 2010; Embry & Richardson, 2017). Metoodika loodi selleks, et aidata õpetajatel klassi paremini hallata, ilma et peaks igale tunni segamisele individuaalselt reageerima (Barrish *et al.*, 1969). VEPA metoodikat rakendavas klassis väärtustatakse sellist käitumist, mida soovitakse ühiselt veel rohkem näha, kuulda, teha ning tunda (Tatar *et al.*, 2017). Rõhku pannakse positiivse käitumise esiletõstmisele ja klassi ühtsustunde suurendamisele, et luua turvaline ja toetav õpikeskkond (Streimann, 2020; Ulla & Poom-Valickis, 2023). Lisaks aitab VEPA metoodika toetada laste eneseregulatsiooni, mis mõjutab positiivselt nii keskendumist, tähelepanu kui ka akadeemilisi tulemusi (PAXIS Institute..., 2021).

Embry (2002) on VEPA-t seostanud Thorndike “efektiseadusega” (1927), mis ütleb, et käitumine, millele järgneb preemia ja loodetav tulemus, on suurema tõenäosusega korduv kui käitumine, millele järgneb karistus. Efektiseadus on alus biheivioristlikule operantsele õppimisteooriale (Skinner, 1951, viidatud Mcleod, 2024b j). Teooria järgi on inimese käitumisega seotud keskkonna muudatused ehk premeerides ja/või karistades vastavalt eesmärgile, võib inimese käitumine sellest sõltuvalt muutuda. VEPA metoodika arendamise käigus on sellesse kaasatud rohkem õppimisteooriaid, mida soovitakse tänapäevases õppimiskeskkonnas näha. Juurde on tulnud sotsiaal-konstruktivistlik lähenemine, mille järgi toimub teadmiste arenemine nii sotsiaalsel kui individuaalsel tasandil (Vygotsky, 1978, viidatud Mcleod, 2024a j).

VEPA metoodikat on Embry (2002) võrrelnud samuti käitumusliku vaktsiiniga, kuna selle kasutamisega omandatud eneseregulatsioonioskused ja sotsiaal-emotsionaalne pädevus püsib ka vanemas eas (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). VEPA metoodika rakendamine loob lastele soodsa kasvukeskkonna ja omab ennetavat mõju laste vaimse tervise- ja käitumisprobleemide tekkele. Lisaks mõjutab see õpilaste tulevikku ja valikuid ning toetab klassis kõiki õpilasi (Trummal, 2022). Jack jt (2020) toovad välja, et positiivne tagasiside tõstab õpilaste enesehinnangut ja suurendab õpilaste vahelist austust. Kõige rohkem toetab metoodika neid, kellel oli koolitee alguses muresid vaimse tervisega (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*).

1.1.1. VEPA metoodika rakendamine

VEPA metoodika sobib kõige paremini kasutamiseks algklassides, sest see on olemuselt lihtne ja mänguline. VEPA metoodika koosneb VEPA elementidest ja VEPA mängust (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). See metoodika on osa tavapärasest tunnist, kus õpetaja kasutab erinevaid VEPA elemente õppetegevuse efektiivsemaks läbiviimiseks ja meeskonnapõhist VEPA mängu, mille eesmärk on õpilaste keskendumise ja eneseregulatsiooni suurendamine ülesannete sooritamise ajal (Streimann *et al.*, 2020; Trummal *et al.*, 2021). VEPA koolituse läbinud õpetajaid toetavad esimese aasta jooksul VEPA mentorid, kes aitavad koolituselt saadud teadmisi paremini praktikasse viia (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*).

Lähtudes õpetaja kutsestandardist (Õpetaja, tase 7, 2020) ning põhikooli riiklikust õppekavast (2011/2023), peab õpetaja olema õpilase arengu ja õpimotivatsiooni toetaja ning tagasisidestaja. Samuti peab õpetaja olema isiklikuks eeskujuks suhtlemise, toetamise ja sallivuse näitlikustamisel. Kuna õpetaja poolt saab tunnustatud õpilaste positiivne käitumine, on lisaks õpetajale eeskujuks kaasõpilased (Trummal, 2019; Trummal *et al.*, 2021). Üksteise sallivust ja toetamist näidatakse, kui rühmades mängu ajaks määratud käitumist rakendades ning koostööd tehes üksteist võiduni aidatakse (Streimann *et al.*, 2017). Seega on VEPA puhul eeskujuks ja õppeprotsessi toetajaks lisaks õpetajale kaasõpilased.

Enamik VEPA õpetajaid on metoodikasse kaasanud lapsevanemaid, kellele on jagatud sellekohast informatsiooni (sh “VEPA kodu”) ja tutvustatud elemente (Tatar *et al.*, 2017; Trummal, 2022). Enim on vanemad VEPA kasutamisega märganud muutusi laste käitumises ja eneseregulatsiooni oskustes (Trummal, 2022). Samuti usutakse, et VEPA metoodika rakendamine kodustes tingimustes kahekordistaks selle positiivset mõju (Johansson *et al.*, 2020). Seega peitub oluline osa VEPA metoodika mõjust koduseinte vahel. Sellega seoses on TAI loonud lastevanematele raamatu “VEPA kodu” (Baumbach *et al.*, 2018), mis aitab

selgitada VEPA olemust ja rakendamise võimalusi kodus. Positiivseid muutusi nähes võiksid vanemad hakata metoodikat järjest rohkem kodudes rakendama.

VEPA metoodika rakendamist alustatakse visiooni loomisest (Embry & Richardson, 2017). Õpetaja paneb tabelisse kirja laste mõtted sellest, mida õpilased sooviksid ideaalses klassis rohkem näha, kuulda, teha ja tunda, ning sarnaselt koostatakse tabel vähem soovitud käitumise kohta (*spleemid*) (Jack *et al.*, 2020; Johansson *et al.*, 2020). Tabelid jäävad terveks õppeaastaks klassiruumi seinale ning neid uuendatakse vastavalt vajadusele (Johansson *et al.*, 2020). Pärast visiooni loomist hakatakse tundides järk-järgult VEPA elemente tutvustama ja rakendama, misjärel on võimalik VEPA mäng kasutusse võtta (Embry & Richardson, 2017).

1.1.2. VEPA metoodika elemendid

VEPA metoodika raames rakendatakse tunnis VEPA elemente, need jagunevad kaheks: VEPA tõenduspõhised töövahendeid ja VEPA märguanded (Embry & Richardson, 2017). Nende kasutamise eesmärgiks on arendada laste võimet oma reaktsioone kontrollida ja käitumist analüüsida, tugevdada prosotsiaalset ja piirata probleemset käitumist. Lisaks sellele on õpilased rohkem kaasatud õppimisprotsessi ning nende tähelepanu ja keskendumisvõime suurenevad (Domitrovich *et al.*, 2010; Embry & Biglan, 2008; Embry & Richardson, 2017). Töövahendid ja märguanded loovad positiivse klassikeskkonna ja õpetajal jääb rohkem aega õpetamiseks (Embry & Biglan, 2008).

VEPA tõenduspõhised töövahendid on teaduslikult tõestatud tõhusad käitumusliku mõju elemendid, mis on abiks nii õpilastele kui ka õpetajatele. VEPA metoodikas on neid viis: *VEPA vaikus*, *taimer*, *VEPA pulgad*, *memme vigurid* ja *kiidud* (Embry & Richardson, 2017).

VEPA vaikus (PAX Quiet) on vahend sujuvaks üleminekuks ühelt tegevuselt teisele, lisaks alustab ja lõpetab see VEPA mängu (Embry & Richardson, 2017). Selle rakendamiseks puhub õpetaja suupilli ning näitab samal ajal sõrmedega VEPA märki (moodustatakse näppudega V-kuju). Lapsed lõpetavad koheselt oma pooleli olnud tegevuse, vaatavad õpetajale otsa ja näitavad vastu VEPA märki (Johansson *et al.*, 2020).

Taimeri edestamist (*Beat the Timer*) kasutatakse õpilaste motiveerimiseks. Taimer aitab õpilastel tähelepanu tunnitööle koondada, ülesanded lõpule viia ning muudab tunnitöö tegemise huvitavamaks. Lisaks vähendab taimeri kasutamine hirmu ajalise piiranguga eksamite ning testide osas (Baumbach *et al.*, 2018; Embry & Richardson, 2017; Johansson *et al.*, 2020). Selle rakendamiseks peab õpetaja mõõtma esmalt konkreetse ülesande lahendamiseks kuluva aja ning siis laskma õpilastel ülesande lahendada taimeriga võidu tehes. Taimerit võites premeerib õpetaja õpilasi memme viguritega (Embry & Richardson, 2017).

VEPA pulgad (PAX stix) ehk nimepulgad aitavad õpetajal õiglaselt ja võrdselt õpilasi valida ning seetõttu on õpilased kogu tunni vältel tähelepanelikumad ja töösse kaasatud. Lisaks on nimepulgad abiks õpetama kordamööda vastama ja kannatlikud olema, samuti aitavad ülesandeid jagada ning suureneb õpetaja usaldusväärsus (Baumbach *et al.*, 2018; Embry & Richardson, 2017). Õpetaja kirjutab laste nimed täpselt ühesuguste pulkade peale ja küsib õpilasi vastama juhuslikkuse alusel, mis toetab ka häbelike, ärevil ja sotsiaalselt isoleeritud laste osalemist tunnis ning aitab vähendada nende hirmu uue ja erutava ees (Baumbach *et al.*, 2018; Johansson *et al.*, 2020).

Memme vigurid (Granny's Wacky Prizes) on mittemateriaalsed, loosimise teel valitud lühiajalised, lõbusad ja lihtsad liikuvad tegevused, mida tavaliselt kooliruumis teha ei saa (nt valjud loomade hääled, paberlennukite lennutamine, toolil tagurpidi istumine), pakuvad õpilastele rõõmu ja nalja ning innustavad lapsi koostööd tehes ülesandeid täitma (Domitrovich *et al.*, 2010; Embry & Richardson, 2017; Johansson *et al.*, 2020). Memme viguri saamine VEPA mängu auhinnana nõuab meeskonna ühist pingutust ja liidab õpilased sama prosotsiaalse eesmärgi nimel. Memme vigureid võib õpetaja välja loosida hea käitumise eest ka VEPA mängu väliselt (Embry & Richardson, 2017).

Kiidud (Tootle Notes) on sõnumid, mida õpilased kirjutavad üksteisele, õpetaja õpilastele või vastupidi. Need õpetavad lapsi märkama üksteises head, tunnustama üksteist abistava käitumise eest, leidma lihtsamini sõpru ja täidavad klassiruumi tänutundega (Embry & Richardson, 2017). Lisaks tugevdab positiivse märkamise õpilastes kindlus- ja kuuluvustunnet (Baumbach *et al.*, 2018). Valmis kiidud riputatakse seinale, kingitakse otse saajale või saadetakse vanematele koju.

VEPA märguanded ehk soovitud käitumist kinnistavad verbaalsed ja käelised kokkulepitud tegevused, mis parandavad enesekontrolli ja koostööd ning aitavad tunnis aega võita. VEPA metoodikas on järgnevad märguanded: *sobib / ei sobi lauakaardid*, *VEPA hääled* ja *VEPA käed ja jalad* (Baumbach *et al.*, 2018; Embry & Richardson, 2017).

VEPA sobib / ei sobi lauakaardid (OK / Not OK cards), kus peal on pildid püstisest pöidlalt ja allapoole näitavast pöidlalt, kinnitatakse õpilaste laudadele ja võimaldavad õpetajal kaardi puudutamisega anda kohest mittesõnalist tagasisidet, et harjutada soovitud käitumist. "Sobib" kaardi puudutamine annab õpilasele teada, et õpetaja märkas tema head käitumist, samas kui "ei sobi" kaart tuletab meelde, et õpilane peab oma käitumist muutma veel paremaks. Kaardid on neutraalse väljanägemisega, väldivad vaidlusi õpetajaga ja tagavad turvalisuse, sest tagasisidet antakse individuaalselt (Embry & Richardson, 2017; Johansson *et*

al., 2020). Positiivse käitumise kinnistamiseks tuleks viimasena näidata alati “pöial püsti” märki (Baumbach *et al.*, 2018).

VEPA hääled aitavad klassis reguleerida laste hääletugevust. Iga olukorra jaoks on oma hääletoon (ei tee häält, sosin, tavaline hää, vali rääkimine) ja vastav käemärk ning õpilased saavad õpetajalt kiita, kui kasutavad erinevates olukordades õiget hääletugevust. See meetod aitab õpilastel vastavalt oludele kiirelt kohaneda ja arendab teistega arvestamise oskust (Embry & Richardson, 2017).

VEPA käed ja jalad õpetavad lastele vastuvõetavaid viise, kuidas oma käsi ja jalgu tunnis ühelt tegevuselt teisele minnes ja tunniväliselt viisakalt kasutada ning paremini kontrollida (Baumbach *et al.*, 2018; Jack *et al.*, 2020). Näiteks ei tee VEPA käed kunagi haiget, vaid kallistavad, teevad pai ning hoiavad sööklas ilusasti lusikat käes. VEPA jalad on toolil istudes laua all ja rivis seistes joone taga.

1.1.3. VEPA mäng

VEPA mäng koosneb VEPA elementidest ning mängu käigus antakse lastele suurem vastutus enda käitumise eest. Lisaks on see hea viis klassiruumis õppetöö tõhustamiseks (Trummal *et al.*, 2021). VEPA mängu läbiviimiseks jaotatakse klass meeskondadeks. Enne mängu alustamist lepitakse klassiga ühiselt kokku, mida konkreetse VEPA mängu ajal teha ei tohiks, nt jutustamine, pliiatsi maha kukutamine, jalgadega sahistamine. Neid tegevusi nimetatakse *spleemideks* ehk toimingud, mis takistavad õpilastel olla veel paremad. Õpetaja märgib rühma poolt tehtud *spleemid* tahvlile. Võidavad meeskonnad, kellel oli kuni kolm *spleemi* (Domitrovich *et al.*, 2010, Embry & Richardson, 2017). Auhinnad on mittemateriaalsed ja sisaldavad tegevusi, mida tavaliselt tunnis teha ei saa (memme vigurid). Selline lähenemine võimaldab õpetajatel kasutada eakaaslaste positiivset survet õpilaste käitumise juhtimiseks individuaalselt ja rühmas (Domitrovich *et al.*, 2010).

VEPA mängu rõhuasetus on positiivse käitumise innustamisel, mitte negatiivse esiletoomisel (Groves *et al.*, 2022). VEPA mängu mängimine aitab õppimist tõhustada ja käitumist reguleerida läbi lapse enda vastutuse (Trummal *et al.*, 2021). Kuna VEPA mängus peavad õpilased enda käitumist autasu saamiseks kontrollima, suureneb nende eneseanalüüsi ning -distsipliini võime (Embry, 2002; Tatar *et al.*, 2017; Trummal *et al.*, 2021). Tunni lõppedes pannakse punktid kirja nädala ülevaate tabelisse, mille lõpptulemusel on klassil võimalik välja teenida suurem ühine auhind, näiteks klassiõhtu, ekskursioon või kinokülastus (Embry & Richardson, 2017).

1.2. Varasemad uurimused VEPA metoodikast

Praeguseks on VEPA metoodikat valdkonna juhtivate ekspertide poolt kogu maailmas korduvalt katsetatud ja uuritud (Tatar *et al.*, 2017). Andmeid metoodika tõhususe kohta tavakoolides on kogutud üle 50 aasta ja metoodika on ennast tõestanud mitmetes maailma riikides, sealhulgas Ameerikas Ühendriikides (Embry, 2002), Kanadas (Jack *et al.*, 2020), Suurbritannias (Groves *et al.*, 2022; Troncoso & Humphrey, 2021), Saksamaal (Leidig *et al.*, 2022), Belgias (Leflot *et al.*, 2013), Hollandis (Breeman *et al.*, 2016), Rootsis (Holmdahl *et al.*, 2023) ja Eestis (Streimann *et al.*, 2020). Eelnevalt viidatu moodustab vaid väikese osa VEPA metoodika uurimustest.

Eesti kontekstis on VEPA metoodika osas kõige rohkem uuritud õpetajaid (Helder, 2021; Streimann *et al.*, 2020; Trummal, 2022). Vähem leidub uurimusi mentorite (Ulla & Poom-Valickis, 2023), lastevanemate (Streimann *et al.*, 2020) ja õpilastega (Aia-Utsal, 2019; Sild, 2023). Lisaks on uuritud VEPA metoodika kasutamist vene õppekeelega koolides (Trummal, 2019) ja hariduslike erivajadustega laste seas (Kolk, 2019). Tervise Arengu Instituut on Eestis läbi viinud mitmeid VEPA metoodika uurimusi, mis kõik on näidanud VEPA kasulikkust koolis ning õpilaste eneseregulatsiooni oskuste ja käitumuslike probleemide paranemist metoodika kasutamisel (Tatar *et al.*, 2017; Trummal, 2015, 2022; Trummal *et al.*, 2021). Streimanni jt (2020) läbiviidud uurimuses selgus, et esimese kooliaasta lõpuks vähenesid lastel oluliselt tähelepanu ja keskendumisega seotud raskused ning suurim kasu metoodikast oli just probleemsetele õpilastele. Lisaks suurenes ka õpetajate enesetõhusus.

Kuigi suurem osa VEPA metoodika mõju uurimustest on läbi viidud algklasside õpilaste seas (Tingstrom *et al.*, 2006), on metoodikat edukalt rakendatud ka lasteaias (Trummal, 2022), põhi- ja keskkooli õpilastega (Mitchell, 2012; Mitchell *et al.*, 2015) ning kaasava hariduse kontekstis (Ulla & Poom-Valickis, 2020). Tingstrom jt (2006) analüüsisid 29 VEPA metoodika kohta tehtud uurimust aastatel 1969-2000, millest 20 keskendusid algklasside õpilastele, 2 põhi- ja keskkooli õpilastele ning 4 alg- ja põhikooli õpilastele. Tulemused näitasid, et VEPA metoodika on tõhus käitumist kujundav metoodika kõikides kooliastmetes.

Nii Inglismaal kui Hollandis on leitud, et VEPA metoodika kasutamine võib ennetada käitumuslike probleemide suurenemist (Humphrey *et al.*, 2022) ning parandada õpilaste keskendumisvõimet (Breeman *et al.*, 2016; Troncoso & Humphrey, 2021). Samuti on Ameerika Ühendriikides leitud VEPA metoodika positiivset mõju õpilaste suhtlusoskusele ning õpetaja-õpilaste käitumise osas objektiivseks jäämisele (Lastrapes, 2014). Rootsis

läbiviidud uurimuses (Holmdahl *et al.*, 2023) toodi välja, et VEPA metoodika tugevdab õpetajate-õpilaste suhteid ja on sobiv metoodika kõikidele õpilastele. Lisaks eelnevatele tulemustele on Belgias leitud VEPA metoodika kasutamise mõju õpilase agressiooni ning sellest tulenevate probleemide (Leflot *et al.*, 2013) ja hüperaktiivsuse vähenemisele (Jiang *et al.*, 2018). Uurimused on näidanud VEPA metoodika abil riskikäitumise ennetamist ning käitumise paranemist koolivälisel ajal (Humphrey *et al.*, 2022; Smith *et al.*, 2018; Trummal *et al.*, 2021). VEPA metoodika rakendamise kohta käivates uurimustes on leitud ennetavat toimet vägivaldse käitumise ja ainete kuritarvitamise osas (Embry, 2002; Johansson *et al.*, 2020; Leflot *et al.*, 2013).

Mitmed uurimused on välja toonud VEPA metoodika mõju õpilaste käitumise ja eneseregulatsiooni positiivsemaks kujundamisel (Becker *et al.*, 2013; Johansson *et al.*, 2020; Smith *et al.*, 2018; Streimann *et al.*, 2017; Trummal *et al.*, 2021). Märkatud on õpilaste emotsionaalsete raskuste vähenemist ning prosotsiaalse käitumise sagenemist ehk ollakse üksteise suhtes mõistvamad ning abivalmimad (Streimann *et al.*, 2020; Troncoso & Humphrey, 2021; Trummal *et al.*, 2021). Õpetajad on märganud, et õpilased tunnevad oma pingutuste üle uhkust ning on eevil tundidesse tekkinud mängulise ja võistluslike momentide üle (Tatar *et al.*, 2017). Tajutud on õpilaste paranenud enesekontrolli ja tunnis rohkem pingutamist (Tatar *et al.*, 2017; Trummal, 2019; Trummal *et al.*, 2021). On leitud, et VEPA metoodika parandab klassikliimat (Holmdahl *et al.*, 2023).

Kuigi uurimusi VEPA metoodikast on tehtud arvukalt, siis on vähem küsitud õpilaste endi arvamusi. Väljaspool Eestit läbiviidud uurimustest algklassiõpilaste (Groves & Austin, 2017, 2019, 2020; Mulgrew, 2019; Peltier *et al.*, 2023) ja keskkooliõpilaste (Flower *et al.*, 2014; Mitchell, 2012; Mitchell *et al.*, 2015) seas saadi teada, et õpilased mängivad VEPA mängu meeleldi ja enamusele metoodika meeldib. Algklassiõpilaste seas toodi enim meeldinud osana välja memme vigureid ning sooviti mängu mängimist jätkata (Groves & Austin, 2020; Mulgrew, 2019; Peltier *et al.*, 2023). Õpilased tunnetasid, et VEPA mängu mängimine aitab neil olla tublim ning efektiivsem koolitöö tegemisel (Groves & Austin, 2017). Õpilased tõid välja, et neile meeldis saada auhindu (Mitchell *et al.*, 2015), samuti meeldis kokkulepetest kinnipidamine ja heakskiit eakaaslastelt (Flower *et al.*, 2014). Niisamuti hakati hindama meeskonnas töötamist (Groves & Austin, 2017; Mulgrew, 2019) ja selle eeliseid (Groves & Austin, 2019). Kõige vähem meeldis lastele VEPA mängus kaotamine (Peltier *et al.*, 2023).

1.3. Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused

VEPA metoodikat tutvustati juba 1969. aastal nimetusega *Good Behaviour Game* (Barrish *et al.*, 1969). Eestis on metoodika kasutusele võetud 2014/2015. õppeaastast (Trummal, 2015). Seega VEPA metoodika mõju on Eestis uuritud veel vähe, võrreldes nende riikidega, kus seda pikemalt rakendatud on. Kuna kultuurid on erinevad ning materjalid tõlgitud ja tõlgendatud kohalikule keskkonnale sobivamaks, siis on selliste metoodikate puhul oluline teada selle kasulikkusest ja kitsaskohtadest kohalikus kontekstis.

Metoodika on mõeldud eelkõige laste eneseregulatsiooni- ja sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamiseks (VEPA Käitumisoskuste..., *s.a.*). Rõhku pannakse positiivse esile tõstmisele ja klassi ühtsustunde suurendamisele (Ulla & Poom-Valickis, 2023). Eestis VEPA ametliku eestvedaja, Tervise Arengu Instituudi (TAI), poolt on õpilaste kohta käivaid hinnanguid küsitud õpetajatelt (Trummal *et al.*, 2021). Aia-Utsal (2019) ja Sild (2023) on uurinud VEPA metoodika raames Eesti õpilasi, aga nendes töödes puudub õpilaste hinnang VEPA metoodikale. Eestis on VEPA metoodikale magistritöö autoritele teada olevalt andnud tagasisidet vaid õpetajad, lapsevanemad ja mentorid (Tamminen, 2024; Trummal *et al.*, 2021; Ulla & Poom-Valickis, 2023), mis on olnud positiivne. Samas on lapsed metoodika rakendamise sihtgrupiks, ent puudub teadmine, kuidas õpilased ise end tunnis VEPA töövahendite ja märguannete kasutamise ajal tunnevad ning metoodika mõju tajuvad. Seega on oluline uurida ka sihtgrupi enda vaatenurka.

Magistritöö eesmärgiks on anda ülevaade Tartumaa 3. ja 4. klasside õpilaste hinnangutest VEPA metoodika kohta ja selgitada välja, millist mõju näevad õpilased VEPA metoodika kasutamisel. Eesmärgist lähtudes sõnastati kolm uurimisküsimust:

1. Mis 3. ja 4. klassi õpilastele VEPA metoodika puhul meeldib?
2. Mis 3. ja 4. klassi õpilastele VEPA metoodika puhul ei meeldi?
3. Kuidas 3. ja 4. klassi laste hinnangul VEPA metoodika õpilasi mõjutab?

2. Metoodika

Töö eesmärgist lähtuvalt kasutati uurimuses kvantitatiivset uurimisviisi, mis võimaldas andmeid koguda võimalikult suurelt hulgalt Tartumaa VEPA metoodikaga kokkupuutuvatelt õpilastelt ja küsida laste hinnanguid.

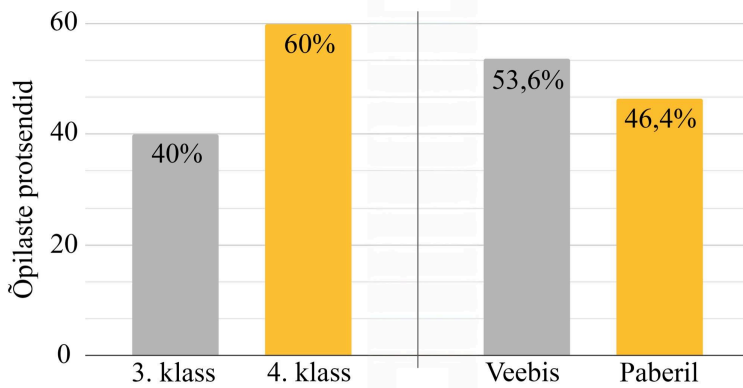
2.1. Valim

Magistritöös kasutati kriteeriumvalimit. Valimi koostamisel oli kolm kriteeriumi: 1) kool asub Tartumaal, 2) klassi õpetaja on läbinud VEPA koolituse ja 3) õpilased käivad 3. või 4. klassis.

Planeeritava valimi suurus oli 200 õpilast. Kuigi Tartumaal on VEPA koordinaatori andmetel VEPA koolituse saanud õpetajad 23 koolist, saadi mitmetest koolidest vastuseid, et VEPA metoodikat enam ei rakendata või VEPA metoodikat rakendavad 3. ja 4. klassides vaid mõned üksikud õpetajad. Meili teel koolide juhtkondadega suheldes jõuti klassideni, kes sobisid uurimistöö valimisse. Vajalikku informatsiooni sobivate klasside leidmiseks jagasid ka tuttavad õpetajad ning töö autori VEPA mentor. 23-st Tartumaa koolist jäi lõplikusse valimisse vaid viis kooli.

Valimisse kuulusid Tartumaa koolide õpilased 3. ja 4. klassidest, kus kasutati VEPA metoodikat ja kelle õpetaja on VEPA koolituse läbinud. Kokku osales uurimuses 125 õpilast. Õpilaste jaotus klassi alusel ning küsimustiku täitmise viis on nähtav joonisel 1.

Joonis 1. Valimisse kuulunud õpilaste osakaalud klassi ja küsimustiku täitmise viisi alusel.



2.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati küsimustikku (vt lisa 1), millega selgitati välja, mis 3. ja 4. klassi õpilaste hinnangul neile VEPA metoodika puhul meeldib, mis ei meeldi ning kuidas mõjutab nende hinnangul VEPA metoodika õpilasi. Küsimustiku loomisel tugineti Conradi jt (2021) ning Groves ja Austin (2017, 2019, 2020, 2022) uurimustele. Küsimustik sisaldas nii valikvastustega kui ka avatud küsimusi. Küsimustik koosnes neljast osast:

1. Sissejuhatavas osas küsiti õpilaste taustandmed. Nendeks olid sugu, klass ning õpilase hinnangul õpetaja VEPA metoodika rakendamise sagedus nädalas. Viimasel oli vastusevariante viis: 1) iga päev mitmes tunnis, 2) üks kord päevas, 3) 2 või 3 korda nädalas, 4) üks kord nädalas ja 5) mõni nädal ei kasutagi.

2. Teises osas koguti õpilaste hinnanguid enda ja klassikaaslaste käitumise, suhtlemise, keskendumise, koostöö ja üldise heaolu kohta. Kokku oli 12 väidet, millele õpilased vastasid 6-pallise skaala alusel. Variantideks olid 1) olen täiesti nõus, 2) pigem olen nõus, 3) nii ja naa,

olen natuke nõus ja natuke pole ka, 4) pigem ei ole nõus, 5) ei ole üldse nõus, 6) õpetaja ei ole kasutanud. Viimane variant kajastus neljas küsimuses, mis olid seotud VEPA mänguga, ülejäänud kaheksas väites selline variant puudus.

3. Seejärel andsid õpilased hinnangu VEPA metoodika kümne elemendi kohta. Vastamiseks oli samuti 6-palline skaala. Vastuste valikud olid järgnevad: 1) meeldib väga, 2) pigem meeldib, 3) nii ja naa, natuke meeldib ja natukene ei meeldi ka, 4) pigem ei meeldi, 5) ei meeldi üldse, 6) õpetaja ei ole kasutanud. Sellega sooviti teada saada, millised elemendid enim õpilastele meeldivad, millised elemendid vähim meeldivad ning milliseid elemente õpetaja üldse ei kasuta.

4. Viimases osas olid kaks avatud küsimust. Seal oli õpilastel võimalus avaldada arvamust selle kohta, mis neile kokkuvõttes VEPA juures enim ning vähim meeldib, ning oma vastuseid põhjendada. Sellega sooviti anda õpilastele võimalus lisada mõtteid, mis ankeedis suletud küsimustega välja ei tulnud.

Küsimustikust valmis kaks versiooni: üks paberil ja teine veebis. Veebiversioon koostati *Google Forms*´is. Kuna eestikeelne selletaoline küsimustik õpilastele seni puudus, viidi valiidsuse tõstmiseks läbi pilootuurimus, mis leidis aset jaanuaris 2024, Põlvamaal, kuhu läksid uurimuse läbiviijad ise kohale. Pilootuurimuses osales 15 õpilast ning osa lastest täitis küsimustikku paberil ning teine osa veebis, et teada saada, kas mõlemad on laste jaoks arusaadavad ning mis vajab täiendamist. Tagasiside põhjal muudeti küsimusi ja mõningaid vastusevariante, et see oleks kõigile sobiv ning üheselt mõistetav ja et kõik uurimisküsimused saaksid vastuse. Küsimustiku muutmise tõttu pilootuurimuse vastused tulemustes ei kajastu.

Õpetajad said valida kahe variandi vahel, kas nende õpilased täidavad küsimustiku paberil või veebis. Mõlema valiku puhul saadeti kõigepealt välja nõusoleku leht õpilaste vanematele edastamiseks ning õpilaste uuringus osalemise lubamiseks (vt lisa 2). Kõigi õpetajatega lepiti küsimustiku täitmiseks kokku vastavalt päev, paberkujul küsimustiku täitjatega ka aeg. Pärast õpilastelt vanemate nõusoleku lehtede tagasisaamist viisid veebiversioonile vastamise koolis läbi õpetajad ise, paberkujul küsimustiku valinud õpetajate klasside juurde läksid uurimuse läbiviijad kohapeale.

Andmete kogumisel järgiti eetikakoodeksi (Eesti teadlaste eetikakoodeksi..., 2002), mis näeb ette, et uurimistöö kirjutaja ei lähe vastuollu inimõigustega, teavitades uurimuses osalejaid infoga, et küsimustiku täitmine on vabatahtlik, kogutud teave on konfidentsiaalne ja kasutatakse vaid uurimistöö tarbeks. Andmete kogumine põhiuurimuse jaoks viidi läbi veebruaris 2024.

2.3. Andmeanalüüs

Küsimustikust kogutud andmed koondati korrastamiseks *Google Sheets* tabelisse, mille abil arvutati õpilaste vastuste protsendid ning korrastati avatud küsimused. *Google Sheets* ja *Google Docs* programmide abil koostati töö illustreerimiseks ja analüüsimiseks joonised ja tabelid. Avatud küsimuste puhul rakendati andmeanalüüsiks kvantitatiivset sisuanalüüsi. Suletud küsimuste puhul kasutati kirjeldavat statistikat. Esimese ja teise uurimisküsimuse vastuste saamiseks võeti andmeanalüüsiks kasutusele kvantitatiivne sisuanalüüs ja kirjeldav statistika. Kolmanda uurimisküsimuse puhul kasutati kirjeldavat statistikat.

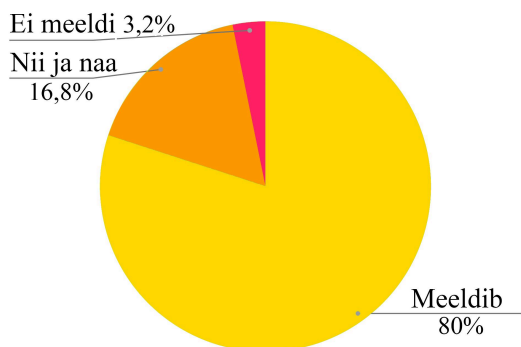
3. Tulemused

Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Parema ülevaate saamiseks ja tabelite lugemise lihtsustamiseks on ankeedis 5- ja 6-pallised skaalad koondatud tulemuste esitamisel vastavalt 3- või 4-pallisteks. Koondatud vastusevariandid on nähtavad tabelite all märkustes.

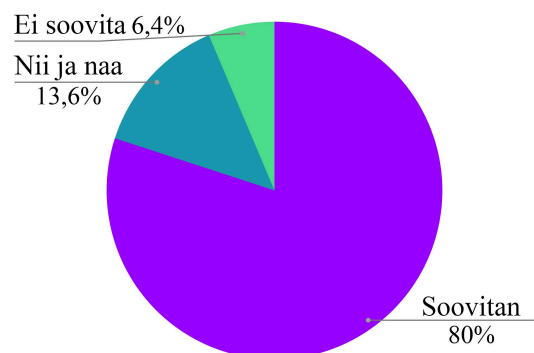
3.1. Õpilaste hinnangud ja arvamused VEPA meetoodika meeldivatele aspektidele

Uurimuses osalenutest 80% võtavad enda sõnul VEPA meetoodika tundidest meelsasti osa (joonis 2). Samuti 80% õpilastest soovitasid VEPA meetoodikat kasutada klassides, kus seda veel ei rakendata (joonis 3). Seega suurem osa 3. ja 4. klassi õpilastest, keda õpetab VEPA meetoodikat õppinud õpetaja, on selle tundides kasutamisele rahul ja soovivad ka teistele. VEPA elementidest (tabel 4) meeldivad valikvastustega skaala põhjal õpilastele kõige rohkem *kiidud* (80,8%), sellele järgnevad *taimer* (74,4%), *nimepulgad* (73,6%), *VEPA visioon* (72%) ja *suupill* (72%). Nimepulgad on ühtlasi ainukene element, mida on kasutatud kõikides uurimuses osalenud klassides.

Joonis 2. Õpilaste hinnangud VEPA meetoodika üldisele kasutamisele klassis (N = 125).



Joonis 3. Õpilaste soovitusid VEPA meetoodika kasutamiseks teistes klassides (N = 125).



Tabel 4. Õpilaste hinnangud VEPA elementidele (protsentides) (N = 125).

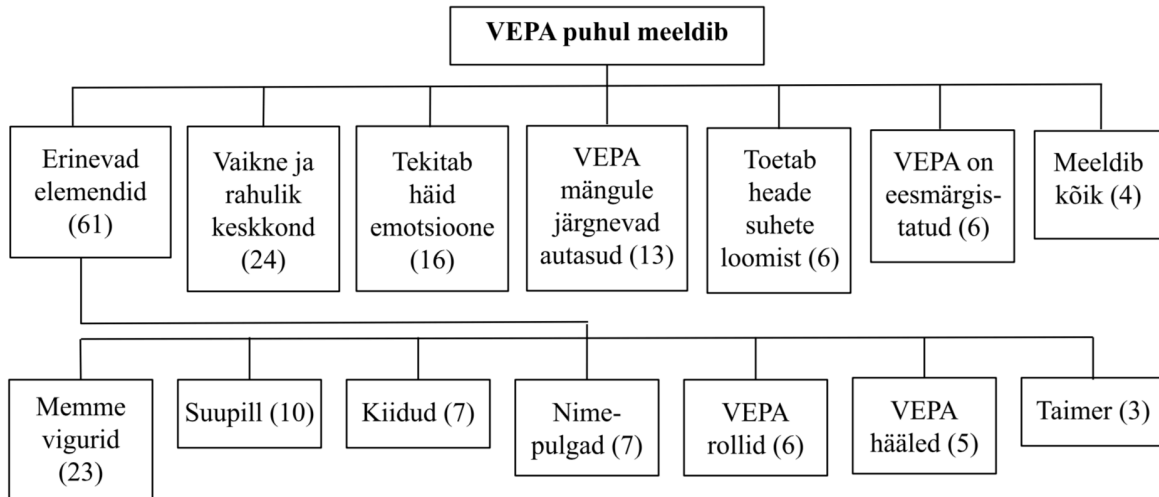
Elementid	meeldivad	nii ja naa	ei meeldi	ei ole kasutanud
kiidud	80,8	11,2	6,4	1,6
taimer	74,4	14,4	8,0	3,2
nimepulgad	73,6	16,0	10,4	0,0
VEPA visioon	72,0	18,4	7,2	2,4
suupill	72,0	16,8	7,2	4,0
memme vigurid	70,4	8,8	3,2	17,6
VEPA hääled	68,0	19,2	9,6	3,2
VEPA rollid	64,0	14,4	6,4	15,2
VEPA käed ja jalad	50,4	21,6	9,6	18,4
sobib / ei sobi lauakaardid	41,6	16,0	7,2	35,2

Märkus. “meeldivad” koondatud vastusevariandid: meeldib väga, pigem meeldib; “ei meeldi” koondatud vastusevariandid: pigem ei meeldi, ei meeldi üldse.

Lisaks valikvastustega küsimustele uuriti õpilastelt ka avatud küsimusega, mis neile VEPA metoodika puhul kõige rohkem meeldib. Avatud küsimusele vastas 113 õpilast. Kvantitatiivse sisuanalüüsi tulemusel moodustunud kategooriad on esitatud allpool (vt joonis 5). Vastuste puhul eristus seitse kategooriat, millest elementide kategooria moodustus omakorda seitsmest alakategooriast. Kategooria *erinevad elemendid* all tõid õpilased välja VEPA elemendid, mis neile VEPA metoodika puhul eriti meeldivad. Kõige rohkem meeldisid õpilastele *memme vigurid*, neid toodi välja 23 korral. *Memme vigurite* meeldimist põhjendati sellega, et need võimaldavad liikuda, on sportlikud, naljakad ja muudavad tunnid lõbusamaks. Kümme õpilast tõid välja *suupilli* põhjendustega, et sellega on õpetajal hea tähelepanu haarata ning tekitab klassis koheselt vaikuse. *Kiidud* nimetati lemmikute sekka seitse korda ja põhjendati, et õpilastele meeldib, kui neid kiidetakse ning huvitav on lugeda, mida teised õpilased nende kohta arvavad. Lisaks saab paberile panna kirja mõtteid, mida näost näkku alati öelda ei julge. Ka *nimepulgad* toodi õpilaste poolt välja seitse korda, põhjendades, et valik toimub ausalt, mitte õpetaja eelistustel, ning siis on võimalik õpilastel võrdselt vastata. *VEPA rollid* osutusid esiletooduks kuus korda, nende puhul toodi välja, et meeldib, kui saab tegutseda ning rollide täitmine on põnev ja lõbus. *VEPA hääled* toodi kõige meeldivamana esile viis korda ning valikut põhjendati sellega, et tore on näidata käemärki ning see on tõhus

vahend hääle valjuse suunamiseks, kui jutt muutub liiga valjuks. Kolme õpilase lemmikuks oli *taimer*, sest siis on teada, kui kaua on mingi ülesande lahendamise jaoks aega, õpilased toimetavad vaikselt ning pärast aja lõppemist tehakse õppimisest paus.

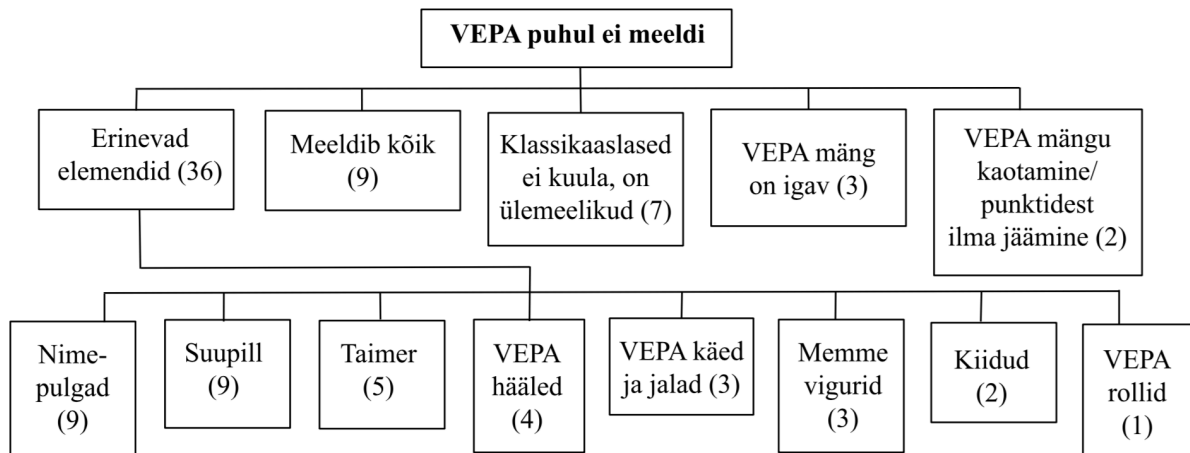
Joonis 5. Õpilaste positiivsed arvamused VEPA meetodikast kategooriate kaupa (N = 113).



24 õpilast tõid välja, et neile meeldib VEPA meetodika puhul kõige rohkem, et see loob klassis õppimiseks vaikse ja rahuliku keskkonna. Mõned õpilased lisasid täpsustuseks, et selline keskkond aitab paremini keskenduda. Need vastused koondati kategooriasse *vaikne ja rahulik keskkond*. 16-ne õpilase arvates on VEPA meetodika tore, lõbus, naljakas, põnev või äge, mis koondati kategooriasse *VEPA tekitab häid emotsioone*. 13 õpilast tõid välja, et neile meeldib, et VEPA mängule järgnevad autasud memme vigurite või VEPA punktide kogumise süsteemi näol - see koondati kategooriasse *VEPA mängule järgnevad autasud*. Kuus õpilast tõid välja, et VEPA meetodika on abiks heade suhete loomisel, mis on kategoorias *toetab heade suhete loomist*. Kuus õpilast tõid välja, et neile meeldib, et neil on eesmärk paremini käituda, mis on abiks õppimisele. See on kategooria all *VEPA on eesmärgistatud*. Neli õpilast tõid välja, et neile *meeldib kõik* VEPA meetodika puhul.

3.2. Õpilaste hinnangud ja arvamused VEPA meetodika mittemeeldivatele aspektidele

Kuigi *nimepulgad* osutusid valikvastustega skaala põhjal $\frac{3}{4}$ õpilaste lemmikuks, siis ei meeldinud need 10,4% õpilastele, mis oli suurim hulk mittemeeldivate valikute seas. Lemmikute hulka valiti kõige vähem *lauakaarte*. Kõrvutades teiste elementidega, ei meeldinud ligi kümnendikule õpilastest ka sellised elemendid nagu *VEPA käed ja jalad* (9,6%) ja *VEPA hääled* (9,6%). Kõige vähem sai “ei meeldi” hinnanguid aga element *memme vigurid* (vt tabel 4).

Joonis 6. Õpilaste negatiivsed arvamused VEPA meetodikast kategooriate kaupa (N = 70).

Teise avatud küsimusega sooviti teada saada, mis õpilastele VEPA puhul kõige vähem meeldib (joonis 6). Eristus viis kategooriat, millest elementide kategooria koosnes omakorda kaheksast alakategooriast. *Erinevate elementide* kategooria all tõid 36 õpilast välja erinevaid VEPA elemente, mis neid mingil põhjusel häirisid. *Nimepulki* tõid õpilased välja üheksa korda. Põhjuseks nimetati ärevuse teket, see tähendab, et õpetaja küsib ka siis, kui õpilane pole selleks valmis või ei soovi vastata. Kaks õpilast väitsid, et nende nimi tuleb loosides ette väga harva, kuid nad tahaksid tihemini õpetaja küsimustele vastata. Ka *suupilli* toodi õpilaste poolt välja üheksa korda, põhjuseks toodi selle ebaseadlik häälekõla. *Taimerit* nimetati laste poolt viis korda kõige vähem meeldivana. Põhjuseks toodi välja see, et ülesannete täitmiseks kulub neil rohkem aega, üks õpilane tõi välja, et see ajab teda ärevile ning tal on raske keskenduda. Neli õpilast vastasid, et neile ei meeldi *VEPA hääled*. Toodi välja, et käemärke on tüütu kasutada ja need on igavad. *VEPA käed ja jalad* tõid välja kolm õpilast, põhjendades, et raske on ühes poosis kaua olla. Ka memme vigurid ei meeldinud kolmele õpilasele, sest neid tehakse just siis, kui õpilane väsinud on ja mõni memme vigur on raske või tobe. *Kiidud* toodi välja kahel korral, põhjendades, et neid tuleb liiga tihti kirjutada ning mõnikord peab kiidu kirjutamiseks valetama. *VEPA rollid* toodi välja ühel korral, sest lastele rollide jagamine kulutab liiga palju tunni aega.

Üheksa õpilast kirjutasid kokkuvõtvalt, et VEPA meetodika puhul *meeldib* neile *kõik*. Seitse õpilast tõid välja, et neile ei meeldi VEPA meetodika seetõttu, et mõnikord lapsed ei kuula õpetajat ning on VEPA mängu või memme vigurite tegemise ajal liialt ülemealikud. Need vastused koondati kategooria alla *klassikaaslased ei kuula, on ülemealikud*. Kolm last tõid välja, et kui liiga tihti VEPA meetodikat kasutada, on see nende jaoks igav - kategooria *VEPA mäng on igav*. Kaks õpilast tõid välja, et neid kurvastab *VEPA mängu puhul kaotamine*

või punktidest ilma jäämine. 125 vastanust jätsid 55 õpilast sellele küsimusele vastamata, põhjendades, et nad ei oska midagi välja tuua.

3.3. Õpilaste hinnangud VEPA metoodika mõjule

Tabel 7. Õpilaste hinnangud VEPA metoodika mõjule (protsentides) (N = 125).

Väited	nõustuvad	nii ja naa	mitte-nõustuvad	ei ole kasutanud
<i>Käitumine:</i>				
- VEPA mängu ajal käitun ma paremini kui ilma VEPA mänguta.	57,6	27,2	13,6	1,6
- VEPA mängu ajal käituvad mu klassikaaslased paremini kui muul ajal.	54,4	33,6	11,2	0,8
<i>Keskendumine:</i>				
- VEPA mängu mängimine aitab mul tunnis õppimisele palju rohkem keskenduda kui siis, kui me VEPA mängu ei mängi.	54,4	29,6	14,4	1,6
<i>Suhted:</i>				
- VEPA kasutamine meie klassis aitab mul hea kaaslane olla.	75,2	19,2	5,6	-
- Tänu VEPA-le on minu suhted klassikaaslastega paranenud.	43,2	30,4	26,4	-
- Tänu VEPA-le on suhted meie klassis muutunud paremaks.	50,4	34,4	15,2	-
<i>Koostöö:</i>				
- VEPA mängu mängimine on aidanud mul õppida kaaslastega koos paremini töötama.	54,4	35,2	9,6	0,8
<i>Üldine heaolu:</i>				
- Tänu VEPA-le lähen kooli rõõmsal meelel.	43,2	36,0	20,8	-

Märkus. “nõustuvad” koondatud vastusevariandid: olen täiesti nõus ning pigem olen nõus; “mittenõustuvad” koondatud vastusevariandid: pigem ei ole nõus ning ei ole üldse nõus; variant “ei ole kasutanud” on ainult VEPA mängu väidete juures.

Õpilastelt küsiti, kuidas nad hindavad VEPA metoodika mõju nende enda ja klassikaaslaste käitumisele, keskendumisele, suhetele, koostööle ja üldisele heaolule (tabel 7). Käitumisega seoses nõustusid pisut üle poole õpilastest, et nii nad ise kui ka klassikaaslased käituvad VEPA mängu ajal paremini kui ilma VEPA mänguta. Samuti nõustusid üle poole õpilastest, et VEPA mäng aitab neil tunnis paremini keskenduda. Suhetega seoses nõustusid ¾ õpilastest väitega, et VEPA kasutamine aitab neil hea kaaslane olla. 43,2% õpilastest märkis, et tänu VEPA-le on nende enda suhted klassikaaslastega paranenud ja pooled õpilased nõustusid

üldiste suhete paranemise osaga. Samuti oli ankeetis väide õpilastevahelise koostöö paranemise kohta, millega nõustusid 54,4% õpilastest. 43,2% õpilastest nõustus väitega, et tänu VEPA-le lähevad nad kooli rõõmsal meelel.

4. Arutelu

Õpilastelt sooviti uurimuse käigus teada saada, mis neile VEPA metoodika puhul meeldib ja mis mitte, samuti, kuidas nad hindavad VEPA mõju iseendale ja kaaslastele. Uurimuses osalejad said hinnata nii VEPA metoodikat, elemente kui ka VEPA mängu üldiselt. Järgnevalt arutletakse saadud tulemuste üle uurimisküsimustest lähtudes.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, mis 3. ja 4. klassi õpilastele VEPA metoodika puhul meeldib. Sarnaselt varasematele uurimustele (Flower *et al.*, 2014; Groves & Austin, 2017, 2019, 2020; Mitchell, 2012; Mitchell *et al.*, 2015; Mulgrew, 2019; Peltier *et al.*, 2023) soovisid ka selles uurimuses osalenud õpilased VEPA metoodika rakendamisega koolitunnis jätkata ning metoodikat rakendatavates tundides osaleti meeleldi. Samuti soovitasid enamik uurimuses osalenud õpilastest VEPA metoodika kasutusele võtta klassides, kus seda veel ei tehta. Vastajad olid kohati eriarvamusel elementide meeldivuse osas. Kolm enim meeldivaks märgitud elementi - *kiidud*, *taimer*, *nimepulgad* - toodi avatud küsimuste juures välja nii kõige rohkem meeldivana kui ka kõige vähem meeldivana, mis näitab, kui erinevad võivad olla õpilaste arvamused. Seega on saadud tulemused heaks tagasisideks nii uurimuses osalenud õpetajatele kui ka teistele VEPA metoodikat rakendavatele pedagoogidele. Eriti seetõttu, et taolist uurimust pole Eestis magistritöö tegijatele teadaolevalt varem läbi viidud.

Õpilastele enim meeldivaks elemendiks olid *kiidud*. Esimese kolme hulgas toodi välja ka *taimer* ja *nimepulgad*, mida varasemates õpilaste seas läbiviidud uurimustes välja pole toodud (Flower *et al.*, 2014; Groves & Austin, 2017, 2019, 2020; Mitchell, 2012; Mitchell *et al.*, 2015; Mulgrew, 2019; Peltier *et al.*, 2023). Sarnaselt Flower jt (2014) uurimusega oli läbi *kiidude* klassikaaslaste poolt heakskiidu saamine õpilastele endiselt oluline. Õpilastel oli huvitav lugeda, mida klassikaaslane märganud ning kirja pannud oli. Samuti on need üheks oluliseks osaks klassikliima parandamisel (Holmdahl *et al.*, 2023), sest *kiidude* kirjutamisel tuuakse välja kaasõpilase kohta positiivne, mitte negatiivne. *Taimer* märgiti meeldivaks, sest see andis ette teatud aja, mille jooksul tuli ülesanne ära teha ning tekitas põneva võistlusmomendi. *Nimepulki* toodi enim meeldivaks, sest need võimaldasid õpilaste arvates vastamise võrdsust ning ausust. Seda põhjusel, et õpetaja ei eelista konkreetseid õpilasi, vaid nimede valik toimus juhuse alusel.

Enamikule õpilastest meeldisid ka *VEPA rollid*. Vastajad kirjutasid, et *VEPA rollide* täitmine oli põnev ning andis võimaluse asjalikult tegutseda. *VEPA rollide* tulemusi saab seostada kokkulepetest kinnipidamise meeldimisega (Flower *et al.*, 2014), samuti prosotsiaalse käitumise sagenemisega (Streimann *et al.*, 2020; Troncoso & Humphrey, 2021; Trummal *et al.*, 2021), sest igaüks peab pidama kinni talle ja kaaslastele antud rollidest. Lisaks sellele tuleb rollide täitmise ajal suhelda klassikaaslastega, näiteks jälgida enne sööma minemist käte pesemist, pidada korda garderoobis, peatada jooksmist ning vaadata, et õpilased kokkulepetest kinni peaks. Veel meeldisid suuremale osale õpilastest *VEPA hääled*. Vastanute arvates oli *VEPA häälte* kasutamine tore ja tõhus viis häälevaljuse korrigeerimiseks, kui hääli oli klassis liiga valjuks muutunud. Sarnaselt *VEPA häälele* toodi *suupilli* puhul õpilaste poolt meeldivana välja, et see aitab kaasa laste häälte kontrollimisele ning tekitab klassis kiirelt vaikuse. Mõne õpilase jaoks oli *suupilli* kõla ka rahustav. Samuti võimaldab *suupilli* kasutamine õpetajal kiirelt tähelepanu endale koondada, et liikuda ühelt tegevuselt teisele. Teisalt hoiab see kokku ka tunni aega (Johansson *et al.*, 2020). Sarnaselt *VEPA häälele* ja *suupilli* tekitatud vaikusele keskkonnale toodi samal põhjusel välja ka *VEPA mäng*, sest vaikuses oli laste sõnul mõnusam õppida ja võimalik õppimisele paremini keskenduda.

Nii nagu Mitchell jt (2015) uurimusest selgus, meeldis ka VEPA metoodikat rakendatavates Tartumaa 3. ja 4. klassi valimis olnud õpilastele saada tunnis hea käitumise eest auhindu ja koguda punkte, mille võimaldas seatud eesmärkidest kinnipidamine. Eesmärgile vastavalt premeerimine võib inimese käitumist sellest sõltuvalt muuta (Vygotsky, 1978, viidatud Mcleod, 2024a j). Avatud küsimuses toodi uurimuses osalenud õpilaste poolt kõige meeldivama VEPA elemendina välja *memme vigureid*, mida kiideti laste poolt ka teistes uurimustes (Groves & Austin, 2020; Mulgrew, 2019; Peltier *et al.*, 2023). Õpilased põhjendasid valikut sellega, et need võimaldasid liikuda, olid naljakad ning muutsid tunnid lõbusamaks. Kuigi *memme vigureid* toodi avatud küsimuse põhjal kõige meeldivamana välja, ei jõudnud need valikvastustega küsimustes elementide hindamise osas esimese kolme sekka. Seda ilmselt põhjusel, et õpilased on juba 3. ja 4. klassis ning nende jaoks pole saadud auhinnad enam nii elevust pakkuvad kui nooremates klassides. Lahenduseks võiks lasta õpilastel *memme vigureid* ise välja mõelda. Samas on *memme vigurite* element veel endiselt pigem meeldivate elementide seas, seega tasub õpetajal olla nende kasutamisel loovam, selle asemel, et nende kasutamine lõpetada.

Teise uurimisküsimusega sooviti teada, mis 3. ja 4. klassi õpilastele VEPA metoodika puhul ei meeldi. Elementidest jäid vähim hinnatumaks *sobib / ei sobi lauakaardid*, *VEPA käed ja jalad* ning *VEPA rollid*. *Sobib / ei sobi lauakaarte* hinnati vähim ilmselt seetõttu, et mitmed

uurimuses osalenud klasside õpetajad tunnis neid ei kasutanud, seega ei osanud suur osa õpilastest seda elementi tagasisidestada. Sama toodi välja ka elementide *VEPA käed ja jalad* ning *VEPA rollid* juures. Elemendi *VEPA käed ja jalad* puhul lisati, et õpilastel oli raske pikalt ühes poosis olla ning nad tahtsid olla pigem liikuvamad. *VEPA rollide* osas kirjutati, et rollide jagamine tunni ajast kulutab liigselt aega ning pakuti ka lahendus seda vahetunnis teha.

Kuigi *memme vigurite* kasutamine toob pikalt paigal olemisele vaheldust ja muudab tunnid lõbusamaks (Embry & Richardson, 2017), toodi ka selles elemendis välja negatiivseid pooli. Mõne õpilase arvates oli nende koolitunnis rakendamine tobe või raske, ent tihti kasutataksegi *memme viguritena* selliseid naljakaid tegevusi, mida lastel tavaliselt tunnis teha ei lubata või nõuavad neilt vähest füüsilist pingutust. *Käemärkide* kasutamise osas leiti osade õpilaste poolt, et nende kasutamine oli tüütu ja igav. Samas võimaldavad *käemärgid* kiiresti vastavalt olukorrale õpilaste hääletugevust kontrollida, sellega tegevust reguleerida ning õpetavad üksteisega arvestamist (Embry & Richardson, 2017). *Suupilli* kohta toodi ebameeldiva osana välja selle kõla, mille lahenduseks võiks õpetaja vahepeal kasutada ka mõnda teist instrumenti, nt kellukest või Tiibeti helikaussi.

Enim meeldinud elementides leiti samuti mittemeeldivaid osasid. *Kiidude* kohta avaldatud arvamustes toodi välja, et neid kirjutatakse õpilaste jaoks liiga tihti või mõnikord peab kirjutades valetama, kuid *kiidud* õpetavad märkama kõikides õpilastes head ning esialgu võibki olla keeruline kõikide klassikaaslase osas positiivset näha. Kuigi *taimer* pakub õpilastele teadlikku ajakasutust (Embry & Richardson, 2017), kirjutati avatud küsimuse all, et vähese aja tõttu tekib mõnel õpilasel ärevus, samas õpetab see ärevusega hiljem paremini toime tulema, nt eksamite sooritamise ajal. *Nimepulkade* kohta toodi avatud küsimuse all nõrga küljena välja ootamatusest ja vastamiseks ettevalmistamatusest tekkivat ärevust, kuid samas soovis mõni õpilane, et tema nimi rohkem esile tuleks. Baumbach jt (2018) leiavad aga, et need aitavad ärevatel lastel saada üle hirmust uute ja stressirohkete olukordade ees. Seega saab väita, et õpilaste lemmikud ja vähem lemmikud elemendid on erinevad, sõltuvalt laste iseloomust ja eripäradest. Igatüks võib leida elemendi, mis temale rohkem sobib, niisamuti elemendi, mis talle üldse ei meeldi või milles ta puudusi leiab.

VEPA mängu negatiivse poole pealt toodi vastajate poolt lisaks nimetatud elementidele enim välja klassikaaslaste mittekuuletumist ja ülemeelikust. Groves ja Austini (2019) uurimuses leiti aga, et *VEPA mäng* kestab mõne õpilase jaoks liiga kaua, mida käesolevas uurimuses osalenud lapsed puuduseks ei nimetanud. Seda ilmselt seetõttu, et õpetajad on osanud *VEPA mängu* pikkust õigesti valida või on autasud olnud õpilaste jaoks piisavalt motiveerivad. Laste mittekuuletumist ja ülemeelikust *memme vigurite* tegemise ajal võib

teinekord ette tulla, sest see on koht, kus laps ei pea lühiajaliselt enda käitumist kontrollima. Kuigi *memme viguri* tegemise lõpetab üldiselt *taimer* ja õpilased on kursis, et siis aeg on õppetöö juurde tagasi pöörduda, on õpetaja ülesandeks vajadusel seda lastele meelde tuletada. *Memme vigurite* kasutamine tunni ajal õpetab ümberlülitumist vigurdamise ja oluliste toimetuste vahel (Baumbach *et al.*, 2018). Lisaks ei meeldinud ankeedile vastanud õpilastele punktide ning autasu kaotamine kaaslaste tõttu. Kaotamise mittemeeldimist on varasemalt oma uurimuses välja toonud ka Peltier jt (2023), kuid see on hea viis õpetada kaotamisega leppimist ning iga uus *VEPA mäng* annab võimaluse jälle võita. Mõnele õpilasele valmistas *VEPA mängu* ajal raskusi ka vaikselt olemine, aga *VEPA mängu* regulaarne kasutamine suurendab õpilaste enesedistsipliini ja -analüüsivõimet ning ajaga paraneb vaikselt olemise oskus (Trummal *et al.*, 2021).

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada, kuidas 3. ja 4. klassi laste hinnangul VEPA metoodika õpilasi mõjutab. Üle poolte õpilastest olid nõus väidetega, et nad käituvad *VEPA mängu* ajal paremini ning see aitab neil tunnis paremini keskenduda. Sellele võib kaasa aidata *VEPA mängu* rõhuasetus, mis on suunatud positiivse käitumise innustamisele (Groves *et al.*, 2022). Vastanute hinnangud näitavad, et ligi pooled õpilastest tajusid tänu VEPA metoodika rakendamisele teistega paranenud suhteid ning koostööd. Samuti aitas VEPA metoodika olla suuremal osal lastest parem kaaslane ja võimaldas pooltel uurimuses osalejatel olla tunnis rohkem keskendunud. Seega on VEPA metoodikat kasutades võimalik parandada õpilaste suhteid ja keskendumisvõimet, nagu on leitud ka teistes uurimustes (Breeman *et al.*, 2016; Lastrapes, 2014; Troncoso & Humphrey, 2021). Niisamuti hindasid õpilased kõrgelt VEPA metoodika abil tekkinud vaikset ja rahulikku keskkonda.

Käesoleva uurimuse põhjal ei saa teha järeldusi kõikide Eesti õpilaste kohta, kelle 3. ja 4. klassides VEPA metoodikat kasutatakse. Siiski võib uurimistöö tulemusel kokkuvõtvalt öelda, et ühe näitena Tartumaalt koostatud valimi põhjal õpilastele VEPA metoodika valdavalt meeldis ja nad soovitasid seda kasutada ka klassides, kus metoodikat veel ei rakendata. Uurimuses osalenud õpilased hindasid tunni ajal mänguliste elementide kasutamise üldiselt meeldivaks ning pidasid oluliseks *VEPA elementide* ja *VEPA mängu* tulemusel tekkinud vaikset aega. Samuti nõustusid pooled õpilastest VEPA metoodika mõju osas suhtele, koostööle ja käitumise paranemisele. Uurimistöö tulemustest lähtudes võivad õpetajad mõelda mõningate elementide kasutamise muutmisele.

4.1. Töö praktiline väärtus

Magistritöö praktiliseks väärtuseks on parem teadlikkus valimis osalenud 3. ja 4. klassi õpilaste tagasisidest VEPA metoodikale, elementidele ja arusaamale selle mõjust. See töö annab ülevaate õpilaste hinnangutest ja arvamustest VEPA metoodika rohkem ja vähem meeldivatele elementidele ja aspektidele. Ühtlasi pakuvad tulemused VEPA metoodikat rakendavatele haridustöötajatele mõttekohti ja tähelepanekuid, mida saaks VEPA metoodika rakendamisel edaspidi rohkem jälgida, millele tähelepanu pöörata või mida muuta.

4.2. Magistritöö piirangud ning soovitus edaspidisteks uurimusteks

Töö piiranguteks võib lugeda uurimuse läbiviimist 3.-4. klasside seas. Kuigi 3. ja 4. klassi õpilaste analüüsi oskus on suurem kui 1. ja 2. klassi õpilastel, olid uurimuses osalenud klassides küsimustiku täitmise ajaks vähendatud VEPA metoodika elementide hulga kasutamist või kohandanud metoodikat vastavalt klassi vajadustele. Seda selleks, et õpilastel oleks sujuvam üleminek järgmisse klassi, kus metoodikat ei rakendata. Uurimuses lootsime suuremale osavõtule, ent koolides leidis mitmeid VEPA metoodika kursuse läbinud klassiõpetajaid, kes seda metoodikat enam ei rakendanud, seega ei olnud võimalik nende klasside õpilasi uurimusse kaasata.

Edaspidi soovitame samal teemal uurida ka 1. ja 2. klassi õpilasi, ent sel juhul võiks ankeedi muuta noorematele õpilastele sobivamaks või koguda andmeid hoopis intervjuude abil. Peaks ka arvestama sellega, et uurimus tuleks läbi viia pigem kevadel, sest siis on 1. klassi õpilased VEPA metoodikaga juba piisavalt kaua kokku puutunud ning teavad erinevaid metoodikaga seotud mõisteid. Sedasi on võimalik saada arvamusi ka õpilastelt, kelle jaoks on VEPA metoodika uus ja põnev ning kelle tundides kasutatakse VEPA metoodikat täies mahus. Samuti võiks uurimuse läbi viia mõnes teises piirkonnas, et tulemusi saaks erinevate kohtade vahel võrrelda.

Lisaks soovitame uurida ka neid õpetajaid, kes on VEPA koolituse läbinud, seda kasutanud ning enam VEPA metoodikat õpetajana ei praktiseeri. Mis põhjustel on selle metoodika kasutamisest loobunud, kuigi tehtud uurimused näitavad häid tulemusi nii õpetajate töö lihtsustamise osas kui ka õpilaste probleemse käitumise vähenemise osas?

Tänuõnad

Suur tänu juhendaja Merle Taimalule edasiviivate mõtete, kiire tagasiside ja järjepideva toetuse eest. Täname ka kõiki uurimuses osalenud Tartumaa koole meeldiva koostöö eest, samuti Põlvamaa pilootuurimuses osalejaid ning õpetajat. Aitäh ka VEPA mentor Anti Einpaulile, kes abistas uurimuse läbiviimiseks õigete VEPA-õpetajateni jõudmisega ning aitas kaasa mõelda töö sisulise poole pealt.

Autorsuse kinnitus

Laura Aia tegeles osakaalult rohkem erinevate inimestega suhtlemisega (juhendaja, koolijuhid, õpetajad, mentorid). Gerttu Reinapu tegeles selle võrra rohkem töö kirjaliku osa ja veebi variandis ankeediga. Koos koostati teooria osa, pandi kokku eestikeelsed sellekohased ankeedid (paberkandjal ja veebis) piloot- ja põhiuurimuseks ning tehti andmeanalüüs, kus kasutati kahte erinevat analüüsimise meetodit (kvantitatiivne sisuanalüüs ja kirjeldav statistika). Samuti viidi koos läbi pilootuurimus ja põhiuurimus, kus paberkandjal ankeedi täitmiseks mindi koolidesse ise kohale. Paaristöö maht sisaldab ka rohkemate teaduslike allikate läbitöötamist ning pidevat omavahelist suhtlemist.

Kinnitame, et oleme 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.

Gerttu Reinapu ja Laura Aia

/allkirjastatud digitaalselt/

10. mai 2024

Kasutatud kirjandus

- Aia-Utsal, M. (2019). *Pro- ja antisotsiaalse käitumise sagedus ja motiivid VEPA Käitumisokuste Mängu rakendanud kontrollklasside õpilaste hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Barrish, H. H., Saunders, M., & Wolf, M. M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *Journal of applied behavior analysis*, 2(2), 119-124.
<https://doi.org/10.1901/jaba.1969.2-119>
- Baumbach, A., Klandorf, K., Orusalu, M., Kase, K., Lilleleht, M., Sile, T., Lokko, L., Tiidus, A. (2018). Orusalu, M. (Toim.) *VEPA kodu*. Tervise Arengu Instituut.
- Becker, K. D., Bradshaw, C. P., Domitrovich, C., & Ialongo, N. S. (2013). Coaching teachers to improve implementation of the good behavior game. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 40, 482-493.
<https://doi.org/10.1007/s10488-013-0482-8>
- Biglan, A. (2015). *The nurture effect: How the science of human behavior can improve our lives and our world*. New Harbinger Publications.
- Breeman, L. D., van Lier, P. A. C., Wubbels, T., Verhulst, F. C., van der Ende, J., Maras, A., Struiksma, A. J. C., Hopman, J. A. B., & Tick, N. T. (2016). Effects of the Good Behavior Game on the behavioral, emotional, and social problems of children with psychiatric disorders in special education settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18(3), 156-167. <https://doi.org/10.1177/1098300715593466>
- Conradi, L. A., Ryan, J., Fudge, O., Jameson, J. M., Fischer, A. J., Farrell, M., Eichelberger, C., Ryan, J., Bowman, J., Coleman, O., & McDonnell, J. (2021). Effects of the good behavior game on students with severe disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 56(4), 454-465.
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Greenberg, M. T., Embry, D., Poduska, J. M., & Ialongo, N. S. (2010). Integrated models of school-based prevention: Logic and theory. *Psychology in the Schools*, 47(1), 71-88. <https://doi.org/10.1002/pits.20452>
- Eesti teadlaste eetikakoodeksi kaaskiri*. (2002).
<https://etag.ee/wp-content/uploads/2013/09/Eetikakoodeks2002.pdf>
- Embry, D. D. (2002). The Good Behavior Game: A best practice candidate as a universal behavioral vaccine. *Clinical child and family psychology review*, 5, 273-297.
<https://doi.org/10.1023/A:1020977107086>

- Embry, D. D., & Biglan, A. (2008). Evidence-based kernels: Fundamental units of behavioral influence. *Clinical child and family psychology review*, *11*, 75-113. DOI 10.1007/s10567-008-0036-x
- Embry, D. D., & Richardson, C. (2017). *VEPA Käitumisoskuste Mäng: Õpetajaraamat*. 5. Tr. PAXIS Instituut. Eesti õpetajatele kohandanud: K. Klandorf, T. Pertel, M. Orusalu, K. Prass, K. Kõiv. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Flower, A., McKenna, J., Muething, C. S., Bryant, D. P., & Bryant, B. R. (2014). Effects of the good behavior game on classwide off-task behavior in a high school basic algebra resource classroom. *Behavior modification*, *38*(1), 45-68. <https://doi.org/10.1177/0145445513507574>
- Groves, E. A., & Austin, J. L. (2017). An evaluation of interdependent and independent group contingencies during the good behavior game. *Journal of applied behavior analysis*, *50*(3), 552-566. <https://doi.org/10.1002/jaba.393>
- Groves, E. A., & Austin, J. L. (2019). Does the Good Behavior Game evoke negative peer pressure? Analyses in primary and secondary classrooms. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *52*(1), 3-16. <https://doi.org/10.1002/jaba.513>
- Groves, E. A., & Austin, J. L. (2020). Examining adaptations of the Good Behavior Game: A comparison of known and unknown criteria for winning. *School Psychology Review*, *49*(1), 74-84. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1716635>
- Groves, E. A., May, R. J., Rees, R. E., & Austin, J. L. (2022). Adapting the good behavior game for special education classrooms. *Psychology in the Schools*, *59*(5), 1015-1031. <https://doi.org/10.1002/pits.22496>
- Helder, K. (2021) *VEPA metoodika rakendamist mõjutavad tegurid õpetaja hinnangul ühe kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Holmdahl, A., Schad, E., Nilsson, G., & Kaldo, V. (2023). More Than Just a Game: Teachers' Experiences of the PAX Good Behavior Game. *European Journal of Psychology & Educational Research*, *6*(1). <https://doi.org/10.12973/ejper.6.1.55>
- Humphrey, N., Hennessey, A., Troncoso, P., Panayiotou, M., Black, L., Petersen, K., Wo, L., Mason, C., Ashworth, E., Frearson, K., Boehnke, J. R., Pockett, R. D., Lowin, J., Foxcroft, D., Wigelsworth, M., & Lendrum, A. (2022). The Good Behaviour Game intervention to improve behavioural and other outcomes for children aged 7–8 years: a cluster RCT. *Public Health Research*, *10*(7), 1-100. DOI: 10.3310/VKOF7695

- Jack, E. M., Chartier, M. J., Ly, G., Fortier, J., Murdock, N., Cochrane, B., Weenusk, J., Woodgate, R. L., Munro, G., & Sareen, J. (2020). School personnel and community members' perspectives in implementing PAX good behaviour game in first nations grade 1 classrooms. *International journal of circumpolar health*, 79(1), 1735052. <https://doi.org/10.1080/22423982.2020.1735052>
- Jiang, D., Santos, R., Josephson, W., Mayer, T., & Boyd, L. (2018). A comparison of variable-and person-oriented approaches in evaluating a universal preventive intervention. *Prevention Science*, 19, 738-747. <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0881-x>
- Johansson, M., Biglan, A., & Embry, D. (2020). The PAX good behavior game: one model for evolving a more nurturing society. *Clinical child and family psychology review*, 23(4), 462-482. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00323-3>
- Kutsestandard. Õpetaja, tase 7* (2020). <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10824233/>
- Kolk, K. H. (2019). *VEPA Käitumisoskuste Mängu elementide kasutamise autismspektri häiretega õpilase sotsiaalsete oskuste arendamisel*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Lastrapes, R. E. (2014). Using the good behavior game in an inclusive classroom. *Intervention in school and clinic*, 49(4), 225-229. DOI: 10.1177/1053451213509491
- Leflot, G., van Lier, P. A., Onghena, P., & Colpin, H. (2013). The role of children's on-task behavior in the prevention of aggressive behavior development and peer rejection: A randomized controlled study of the Good Behavior Game in Belgian elementary classrooms. *Journal of school psychology*, 51(2), 187-199. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.12.006>
- Leidig, T., Casale, G., Wilbert, J., Hennemann, T., Volpe, R. J., Briesch, A., & Grosche, M. (2022). Individual, generalized, and moderated effects of the good behavior game on at-risk primary school students: A multilevel multiple baseline study using behavioral progress monitoring. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 917138). Frontiers. DOI:10.3389/feduc.2022.917138
- Merikangas, K. R., Nakamura, E. F., & Kessler, R. C. (2009). Epidemiology of mental disorders in children and adolescents. *Dialogues in clinical neuroscience*, 11(1), 7-20. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2009.11.1/krmerikangas>
- Mitchell, R. R. (2012). *The Effects of the Good Behavior Game With General Education High School Students*. Publitseerimata magistritöö. University of Southern Mississippi.

- Mitchell, R. R., Tingstrom, D. H., Dufrene, B. A., Ford, W. B., & Sterling, H. E. (2015). The Effects of the Good Behavior Game With General-Education High School Students. *School Psychology Review, 44*(2), 191-207. <https://doi.org/10.17105/spr-14-0063.1>
- Mulgrew, J. R. (2019). *A Feasibility Study and a Pilot Cluster Randomised Controlled Trial of the PAX" Good Behaviour Game" in Disadvantaged Schools* (Doctoral dissertation, Queen's University Belfast. Faculty of Arts, Humanities and Social Sciences, July).
- McLeod, S. (2024a). *Constructivism Learning Theory & Philosophy Of Education*. <https://simplypsychology.org/constructivism.html>
- McLeod, S. (2024b). *Operant Conditioning: What It Is, How It Works, And Examples*. <https://simplypsychology.org/operant-conditioning.html>
- PAXIS Institute homepage* (2021). <https://www.paxis.org/>
- Peltier, W., Newell, K. L., Linton, E., Holmes, S. C., & Donaldson, J. M. (2023). Effects of and preference for student- and teacher- implemented good behavior game in early elementary classes. *Journal of applied behavior analysis, 56*(1), 216-230. <https://doi.org/10.1002/jaba.957>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011/2023). *Riigi Teataja I, 2023, 5*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005?leiaKehtiv>
- Schults, A., Kõnnussaar, A., Kasenõmm, A., Kallas, E., Ergma, E., Kersten, J., Viitpoom K., & Kongi, M. (2019). III etapp: sekkumine. M. Kütt (Toim), *Koolitõtajaid, lapsed ja lapsevanemaid toetav süsteemne lähenemine haridusasutuses* (lk 24-27). Innove.
- Sild, S.-B. (2023). *VEPA Käitumisoskuste mängu metoodika rakendamine õpilaste eneseregulatsioonioskuste arengu toetamiseks*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Smith, E. P., Osgood, D. W., Oh, Y., & Caldwell, L. C. (2018). Promoting afterschool quality and positive youth development: Cluster randomized trial of the Pax Good Behavior Game. *Prevention Science, 19*, 159-173. <https://doi.org/10.1007/s11121-017-0820-2>
- Streimann, K., Selart, A., & Trummal, A. (2020). Effectiveness of a universal, classroom-based preventive intervention (PAX GBG) in Estonia: a cluster-randomized controlled trial. *Prevention Science, 21*, 234-244. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01050-0>

- Streimann, K., Trummal, A., Klandorf, K., Akkermann, K., Sisask, M., Toros, K., & Selart, A. (2017). Effectiveness of a universal classroom-based preventive intervention (PAX GBG): A research protocol for a matched-pair cluster-randomized controlled trial. *Contemporary Clinical Trials Communications*, 8, 75-84.
<https://doi.org/10.1016/j.conctc.2017.08.013>
- Tamminen, S. R. (2024). *VEPA metoodika tulemused. Õppeaasta 2022/2023*. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Tatar, M., Käger, M., Harjo, M., Vollmer, M., Kivistik, K., & Pertšjonok, A. (2017). *VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise vahehindamine*. Tervise Arengu Instituut.
- Tervise Arengu Instituut. (2022). *Eesti rahvastiku vaimse tervise uuring. Lõpparuanne*.
<https://tai.ee/sites/default/files/2022-06/Eesti%20rahvastiku%20vaimse%20tervise%20uuring.pdf>
- Thorndike, E. L. (1927). The law of effect. *The American journal of psychology*, 39(1/4), 212-222. <https://doi.org/10.2307/1415413>
- Tingstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). The good behavior game: 1969-2002. *Behavior modification*, 30(2), 225-253.
<https://doi.org/10.1177/0145445503261165>
- Troncoso, P., & Humphrey, N. (2021). Playing the long game: A multivariate multilevel non-linear growth curve model of long-term effects in a randomized trial of the Good Behavior Game. *Journal of School Psychology*, 88, 68-84.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.08.002>
- Trummal, A. (2015). *Käitumisoskuste mängu piloteerimise tulemused Eestis*. Tervise Arengu Instituut.
- Trummal, A. (2019). *VEPA Käitumisoskuste Mängu tulemused. Õppeaasta 2018/2019*. Tervise Arengu Instituut.
- Trummal, A. (2022). *VEPA Käitumisoskuste Mängu tulemused. Õppeaasta 2021/2022*. Tervise Arengu Instituut.
- Trummal, A., Baumbach, A., & Streimann, K. (2021). *VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise Eestis aastatel 2014-2021*. Tervise Arengu Instituut.
- Ulla, T., & Poom-Valickis, K. (2023). VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika rakendamise kvaliteet ja seda mõjutavad tegurid kogunud mentorite vaates. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 11(1). <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.06>
- VEPA Käitumisoskuste Mängu kodulehekülg* (s.a.). <https://www.vepa.ee>

Lisa 1. Küsimustik õpilastele

Tere!

Oleme Gerttu Reinapu ja Laura Aia ning õpime Tartu Ülikoolis klassiõpetajaks. Teeme oma lõputööd ja soovime teada saada, mida õpilased arvavad VEPA-st. Seda kasutatakse ka Sinu klassis. Loodame, et leiad aega meie küsimustele vastamiseks. Sinu osalemine on vabatahtlik. Me ei küsi Sinu nime ega täpset klassi, seega võid täiesti vabalt vastata. Keegi peale meie Sinu vastuseid ei näe.

Kõigepealt palun vasta küsimustele enda kohta. Vali selline variant, mis Sulle kõige sobivam tundub. Õigeid ja valesid vastuseid pole, vasta nii nagu Sina arvad. Vastamiseks kulub umbes 20 minutit.

Aitäh Sulle!

Gerttu ja Laura

Palun tõmba ring ümber sobivale vastusele.

Ma käin:	3. KLASSIS	4. KLASSIS	
Ma olen:	POISS	TÜDRUK	EI SOOVI ÕELDA

Kui tihti Sinu klassis VEPA-t kasutatakse? Minu õpetaja kasutab VEPA-t:

IGA PÄEV MITMES TUNNIS	ÜKS KORD PÄEVAS	2 VÕI 3 PÄEVAL NÄDALAS	1 KORD NÄDALAS	MÕNI NÄDAL EI KASUTAGI
---------------------------	-----------------------	---------------------------	-------------------	---------------------------

Nüüd soovime teada, mida Sa arvad VEPA-st. Palun mõtle, kui palju Sa nende lausetega nõustud. Tõmba iga lause juures kõige sobivamale vastusele RING ÜMBER.

1. Mulle meeldib, et õpetaja kasutab minu klassis VEPA-t.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

2. VEPA mäng ja selle elemendid (taimer, suupill, käemärgid jt) on minu jaoks arusaadavad.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

3. VEPA kasutamine meie klassis aitab mul hea kaaslane olla.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

VEPA mängu ajal jaotatakse õpilased meeskondadesse. Mäng kestab kokkulepitud aja ning õpetaja märgib tahvlile spleeme. Võitnud meeskonnad saavad auhinnaks „memme viguri“.

4. VEPA mängu ajal käitun ma paremini kui ilma VEPA mänguta.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS	EI OLE VEPA MÄNGU MÄNGINUD
-------------------------	-----------------------	--	-------------------------	-------------------------	----------------------------------

5. VEPA mängu ajal käituvad mu klassikaaslased paremini kui muul ajal.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS	EI OLE VEPA MÄNGU MÄNGINUD
-------------------------	-----------------------	--	-------------------------	-------------------------	----------------------------------

6. VEPA mängu mängimine aitab mul tunnis õppimisele palju rohkem keskenduda kui siis, kui me VEPA mängu ei mängi.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS	EI OLE VEPA MÄNGU MÄNGINUD
-------------------------	-----------------------	--	-------------------------	-------------------------	----------------------------------

7. VEPA mängu mängimine on aidanud mul õppida kaaslastega koos paremini töötama.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS	EI OLE VEPA MÄNGU MÄNGINUD
-------------------------	-----------------------	--	-------------------------	-------------------------	----------------------------------

8. Tänu VEPA-le on minu suhted klassikaaslastega paranenud.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

9. Tänu VEPA-le on suhted meie klassis muutunud paremaks.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

10. Tänu VEPA-le lähen kooli rõõmsal meelel.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

11. Osalen VEPA tundides hea meelega ka edaspidi.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

12. Soovitan VEPA-t kasutada ka nendes klassides, kus seda praegu ei kasutata.

OLEN TÄIESTI NÕUS	PIGEM OLEN NÕUS	NII JA NAA, OLEN NATUKE NÕUS JA NATUKE POLE KA	PIGEM EI OLE NÕUS	EI OLE ÜLDSE NÕUS
-------------------------	-----------------------	---	----------------------	-------------------------

13. Palun hinda igat VEPA elementi eraldi, kui palju see Sulle meeldib. Tee Sinu jaoks kõige sobivamale vastusele ring ümber.

• **VEPA VISIOON (Soovin rohkem/vähem näha, kuulda, teha, tunda tabel)**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **SUUPILL**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **NIMEPULGAD**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **HÄÄLE TUGEVUSE KÄEMÄRGID**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **TAIMER**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **SOBIB / EI SOBI LAUAKAARDID**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **MEMME VIGURID**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **KIIDUD**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **VEPA KÄED JA JALAD**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

• **VEPA ROLLID**

MEELDIB VÄGA	PIGEM MEELDIB	NII JA NAA, NATUKENE MEELDIB JA NATUKENE EI MEELDI KA	PIGEM EI MEELDI	EI MEELDI ÜLDSE	ÕPETAJA EI OLE KASUTANUD
-----------------	------------------	---	-----------------------	-----------------------	--------------------------------

14. Palun kirjuta nüüd siia ise, mis sulle VEPA juures kõige rohkem meeldib.
Põhjenda, miks sa nii arvad.

.....

.....

.....

.....

**15. Palun kirjuta siia, mis sulle VEPA juures kõige vähem meeldib.
Põhjenda, miks sa nii arvad.**

.....

.....

.....

.....

Olid väga tubli, et vastasid lõpuni! Aitäh Sulle! 😊

Lisa 2. Õpilase uurimuses osalemise lubamise vorm

Tere!

Oleme klassiõpetaja õppekava üliõpilased Gerttu Reinapu ja Laura Aia. Teeme oma magistritööd, mille käigus tahame välja selgitada õpilaste hinnangud ja arvamused VEPA metoodika kohta, mida kasutatakse teie lapse klassis. Loodame, et teie laps leiab aega meie küsimustikule vastamiseks. Uuringus osalemine on vabatahtlik ning kogutavad andmed on anonüümsed. Lapse isiku tuvastamist võimaldavaid andmeid ei küsita.

Loodame, et teema on Teie ja lapse jaoks huvitav. Soovi korral võime Teile oma töö tulemusi tutvustada pärast töö kaitsmist (juunis 2024).

Küsimuste korral võite pöörduda:

gerttu.reinapu@ut.ee

Lapse nimi:

Palun märkige oma lapse osalemise kohta alljärgnevalt, tehes “linnuke” sobivasse kasti:

- Luban oma lapsel uurimuses osaleda.
- Ei luba oma lapsel uurimuses osaleda.

Allkiri:

Kuupäev:

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Gerttu Reinapu ja Laura Aia,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) meie loodud teose “Õpilaste hinnangud VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika ja selle mõju kohta”, mille juhendaja on Merle Taimalu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname 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. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitame, et lihlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Gerttu Reinapu ja Laura Aia

10. mai 2024