

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja

Ingrit Toots

ERINEVAL SOTSIAALSEL STAATUSEL OLEVATE ÕPILASTE HINNANGUD OMA
EMOTSIOONIDELE JA MEELEOLULE

Magistritöö

Juhendajad: kaasprofessor Kristi Kõiv
nooremlektor Minni Aia-Utsal

Tartu 2025

KOKKUVÕTE

Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud oma emotsioonidele ja meeleolule

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada ja võrrelda erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnanguid oma meeleolule ning positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele ühe kooli näitel. Andmekogumiseks kasutati sotsiomeetrilist testi sotsiaalsete staatuste määramiseks ning küsimustikku meeleolude ja emotsioonide hindamiseks. Andmeid analüüsiti kvantitatiivselt, kasutades kirjeldavat ja võrdlevat analüüsi. Uuringus osalenud õpilased (N=145) jaotusid sotsiaalsete staatuste järgi: populaarne, tõrjutu, isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja. Tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilased tundsid eelneval õhtul ja lõunal positiivset meeleolu oluliselt vähem kui teise staatusega grupid. Tavapärase meeleolu kirjeldustes väljendasid vastuolulise staatusega õpilased oluliselt positiivsemat meeleolu kui kaasaminejad ning populaarse staatusega õpilased võrreldes tõrjutu/isoleeritu staatusega. Populaarse ja kaasamineja staatusega õpilased kogesid positiivsetest emotsioonidest sagedamini rõõmu, huvitatust ja pingevabadust, samas kui tõrjutu/isoleeritu õpilaste seas esines vähem positiivseid ja rohkem negatiivseid tundeid (kurbus, tüdimus, ettevaatlikkus, kaugel olev).

Võtmesõnad: sotsiaalne staatus, õpilased, sotsiomeetria, emotsioonid, meeleolu

ABSTRACT

Evaluation of emotions and mood in peers in different social statuses

The purpose of the thesis is to identify and compare the ratings of the mood, including positive and negative emotions, from peers of different social statuses in one school. Sociometric test was used to determine the social status and the questionnaire was used to evaluate mood and emotions. The data was analysed quantitatively, using descriptive and comparative analysis. The students who participated in the study (N=145) were distributed by social statuses as followed: popular, rejected, isolated, controversial and average. Peers with rejected/isolated social statuses felt less positive mood at lunch and previous evening compared with peers in other social statuses. When evaluating their usual mood, controversial peers evaluated their mood significantly more positively than average and popular peers in comparison with rejected/isolated peers. Peers who were with popular and average social status, experienced more often positive emotions such as joy, curiosity and relaxation. Rejected/isolated peers experienced less positive feelings and more negative feelings such as sadness, boredom, caution, distantness.

Key words: social status, peers, sociometry, emotions, mood

SISSEJUHATUS

Noorukieas toimuvad mitmed olulised muutused nii bioloogilistes, kognitiivsetes kui ka sotsiaalsetes arengutasandites (Steinberg, 2014). Nende arenguliste muutuste kontekstis mängivad olulist rolli ka emotsioonid (Steinberg, 2014), mil kogetakse suuremaid kõikumisi nii positiivsete kui ka negatiivsete tunnete ja nende intensiivsuse osas (Reitsema *et al.*, 2022).

Tänapäeval pööratakse aina rohkem tähelepanu õpilaste vaimsele ja füüsilisele heaolule ning uuritakse, mis aitab õpilastel õppida ja tunda end seejuures hästi (Sisask, 2023). Õpilaste emotsionaalne heaolu, mis on seotud kuuluvustunde ja sotsiaalsete suhete kvaliteediga koolis (Ryan & Deci, 2000; Schmidt *et al.*, 2020), mõjutavad läbi emotsioonide ka märkimisväärselt õpilaste motivatsiooni, õpistrateegiaid (nt info töötlemine, probleemilahendus ja metakognitiivne jälgimine), kognitiivseid ressursse, eneseregulatsiooni ning akadeemilisi tulemusi (Pekrun *et al.*, 2002).

Mõju on eriti märgatav pigem eraldatud lastel, kes kogevad seotuse rahulolu vähenemist tugevamalt kui sotsiaalselt hästi integreeritud lapsed. (Schmidt *et al.*, 2020). Näiteks tajutud tõrjutus langetab emotsionaalset enesehinnangut ning tekitab negatiivseid reaktsioone nagu viha, kurbus, ärevus või üksildus (Leary & Baumeister, 2000; Leary, 2003). Seega on oluline mõista, milline on õpilaste sotsiaalne staatus klassis ja kuidas see mõjutab nende emotsioone ja koolikogemust ka tervikuna. Ühtlasi annab õpilaste omavaheliste suhete uurimine väärtuslikku infot nii klassi toimimise, sotsiaalsete probleemide ja väärtushinnangute kohta ning mõista isiklike suhete aspekte, mis välisel vaatlusel märkamatuks jääda võivad (Orn, 1968).

Noorukiealiste sotsiaalse staatuse uurimiseks on laialdaselt kasutust leidnud sotsiomeetriline mõõtevahend, mis võimaldavad välja selgitada õpilaste vahelist kuuluvust aktsepteeritust ja tõrjutust (Jiang & Cillessen, 2005). Varemalt on uuritud noorukiealiste sotsiaalse staatuse seost sotsiaalsete oskustega (Kongi, 2024), prosotsiaalse käitumise motiividega (Aia, 2017), vaba aja ja huvitegevusega (Maar, 2011), kiusamiskäitumise ja prosotsiaalsete oskustega (Pent, 2013), erikooli õpilastega ning sotsiaalsete oskuste treeninguga eel- ja järelmõõtmisel (Vainomäe, 2010).

Uurides kuidas erineval sotsiaalsel staatusel olevad õpilased hindavad oma emotsioone ja meeleolu annab väärtuslikku teavet tugispetsialistidele ja õpetajatele, aidates neil luua toetavamad ja kaasavamad klassikeskkonda, mis arvestab õpilaste individuaalsete emotsionaalsete ja sotsiaalsete taustaga ning seeläbi toetada näiteks tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilaste toimetulekut koolis (Leung & Silbering, 2006).

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
TEOREETILINE ÜLEVAADE	6
Sotsiomeetria	6
Sotsiaalne staatus	7
<i>Populaarsete sotsiaalne staatus</i>	9
<i>Tõrjutute sotsiaalne staatus</i>	10
<i>Isoleeritu sotsiaalne staatus</i>	11
<i>Vastuoluline sotsiaalne staatus</i>	12
<i>Kaasamineja sotsiaalne staatus</i>	13
Sotsiaalse staatuste seos emotsioonide ja meeleoludega	13
Eesmärk ja uurimisküsimused	15
METOODIKA	16
Valim	16
Protseduur	17
Mõõtevahendid	18
Andmeanalüüs	19
TULEMUSED	20
Uuritavate sotsiaalne staatus	20
Meeleolu hinnang päeva osade lõikes ja tavapäraselt	21
Hinnangud emotsioonidele	27
ARUTELU	29
Uuritavate sotsiaalne staatus	29
Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud oma meeleoludel päeva osade lõikes ning tavapäraselt	30
Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud oma positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele	33
Töö väärtus ja piirangud	35
TÄNUSÕNAD	36
AUTORSUSE KINNITUS	36
KASUTATUD KIRJANDUS	37
LISAD	

- Lisa 1. Meeleolu hinnang, nelja uuritava grupi keskmised tulemused, t -väärtused ja p väärtused.....
- Lisa 2. Nelja uuritavate grupi liikmete hommikuse meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus.....
- Lisa 3. Nelja uuritavate grupi hommikuse meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused
- Lisa 4. Nelja uuritavate grupi liikmete lõunase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus.....
- Lisa 5. Nelja uuritavate grupi lõunase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused
- Lisa 6. Nelja uuritavate grupi eelmise õhtu meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus.....
- Lisa 8. Nelja uuritavate grupi tavapärase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus.....
- Lisa 9. Nelja uuritavate grupi tavapärase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused
- Lisa 10. Emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil.....
- Lisa 11. Emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil, χ^2 väärtused ja p väärtused.....
- Lisa 12. Positiivsete ja negatiivsete emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil (protsentides) keskmiselt, χ^2 väärtused ja p väärtused

TEOREETILINE ÜLEVAADE

Sotsiomeetria

Sotsiomeetria termin koosneb kahest sõnast: *societas*, mis tähendab ühiskonda ja *metreo*, mis tähendab mõõtmist (Orn, 1968). Sotsiomeetria on laialdaselt kasutusel olev vahend laste ja noorte sotsiaalse staatuse hindamiseks eakaaslaste hulgas (Jiang & Cillessen, 2005), olles ühtlasi sotsiaalsete suhete mõõtevahend, mis võimaldab uurida inimestevahelisi suhteid erinevates sotsiaalsetes gruppides (Orn, 1968). Sotsiomeetria hõlmab mitmeid erinevaid vahendeid, et hinnata erinevate sotsiaalsete grupi struktuuri ehk hierarhilisi suhteid grupis (Cillessen, 2009).

Sotsiomeetriliste meetodite rajajaks peetakse Ameerika psühhiaatrit ja psühholoogi Jacob Levy Morenot, kes viis 1932. aastal läbi esimese ulatusliku sotsiomeetrilise uuringu ning pani 1934. aastal aluse selle meetodi teoreetilistele alustele (Hoffman *et al.*, 1992; Orn, 1968; Leung & Silbering, 2006). Omavaheliste suhete uurimine annab väärtuslikku infot grupi toimimise, sotsiaalsete probleemide ja väärtushinnangute kohta (Orn, 1968). Ühtlasi on see oluline nii grupi kui ka üksikisiku seisukohalt, aidates mõista isiklike suhete aspekte, mis välisel vaatlusel märkamatuks jääda võivad (Orn, 1968). Näiteks kooli kontekstis annab sotsiomeetiline kaardistamine võimaluse välja selgitada, millised on õpilaste omavahelised suhted klassis ja õpilased, kes vajavad täiendavat sekkumist (nt isoleeritud või tõrjutud) (Leung & Silbering, 2006).

Õpilaste suhete struktuuri mõistmiseks on kolm peamist võimalust: otsene käitumise vaatlus, teise isiku (nt õpetaja või lapsevanema) hinnang ning lapse enda arvamus (Smith *et al.*, 2008). Lisaks on olemas vaatlus ja küsitlusmeetodid, mis võivad olla nii suulised (intervjuud, vestlused) kui kirjalikud (ankeedid, testid) meetodid. Sotsiaalse staatuse väljaselgitamiseks kasutatakse sotsiomeetrilisi meetodeid, millest levinum on sotsiomeetiline test (Orn, 1985). Sotsiogrammi kaudu visualiseeritakse klassisisesed suhted, kus valikute alusel tuvastatakse nii populaarsemad kui ka eraldatumad liikmed (Smith *et al.*, 2008).

Klassisisesete suhete uurimisel on kõige sobivamaks lähenemiseks eakaaslaste hinnangute kasutamine (Bukowski *et al.*, 2012), kus kasutatakse eakaaslasi informatoritena (Maassen *et al.*, 2005). Eesmärgiga kaardistada grupisisesed suhteid ja nende struktuuri, võimaldades hinnata, kuidas grupiliikmed üksteist tajuvad ning milline on nende sotsiaalne positsioon eakaaslaste silmis (Orn, 1968). Võrreldes õpetajate või vanemate arvamustega annavad eakaaslaste tagasisideid laiema, usaldusväärsema ja valiidsema pildi, kuna õpilased puutuvad omavahel kokku erinevates kontekstides nagu näiteks tunnis, vahetunnis, sööklas,

mänguväljakul, kooli üldaladel või kogukonnas (Bukowski *et al.*, 2012). Lisaks sellele on noortel ligipääs mitteametlikule teabele, mida vahendavad suhtluskanalid nagu sotsiaalmeedia ja internet (Bukowski *et al.*, 2012).

Sotsiomeetriliste andmete kogumiseks ja sotsiaalse staatuse määramiseks kasutatakse erinevaid meetodeid, levinumateks nominatsioonimeetod ja kaaslaste hindamise meetod (Gommans & Cillessen, 2014; Cillessen & Marks, 2011). Nominatsioonimeetodis palutakse õpilastel nimetada kaaslasi, kes vastavad kindlatele positiivsetele või negatiivsetele kriteeriumidele (Maassen *et al.*, 2005). Võimaldades uurida nii sotsiaalset eelistust (meeldivus) kui ka sotsiaalset mõju (märgatavus) (Newcomb & Bukowski, 1984) ehk kahemõõtmelist sotsiomeetrilise klassifikatsiooni (Maassen *et al.*, 2005). Olenevalt valikuviisist eristatakse piiratud nominatsioone (nt kuni kolm nime) ja piiramatu nominatsiooni võimalust, kus vastaja saab loetleda nii palju nimesid kui soovib (Jiang & Cillessen, 2005). Üldiselt näitavad mõlemad meetodid, et erinevusi piiratud ja piiramatu arvuga nominatsioonimeetodi puhul ei ole (Gommans & Cillessen, 2014).

Kaaslaste hindamise meetodis seevastu palutakse igal õpilasel hinnata kõiki klassikaaslasi (aktsepteerimise, tõrjutuse, isoleeritusest lähtuvalt) kindla meeldimis- ja mitte-meeldivushinnangute alusel (Maassen *et al.*, 2005), mis on ühemõõtmeline (Terry & Coie, 1991). Ehk sobilik juhtudel, kus eesmärgiks on individuaalsete suhtumiste kogumine kogu klassi kohta. Sellest tulenevalt on klassikollektiivi suhete uurimiseks laialdasemalt levinud sotsiomeetiline meetod (Poulin & Dishion, 2008).

Sotsiaalne staatus

Staatuse (ladina *statum* ehk seisund) on laialdaselt kasutatav mõiste, mis viitab inimese positsioonile ühiskonnas. Kitsamas tähenduses viitab see isiku rollile või positsioonile grupis, laiendatult aga sellele, kuidas tema väärtust ja tähtsust tajub laiem ühiskond (Botton, 2004). Sotsiaalse staatuse puhul räägitakse indiviidi suhtelisest positsioonist sotsiaalses hierarhias, mida saab mõõta sotsiaalse arvamuse või maine kaudu (Gould, 2002) ning seda seostatakse üldiselt imetluse ja austusega (Fiske, 2010; Fragale *et al.*, 2011).

Sotsiaalne staatus võib olla omistatud (ettekirjutatud staatus) ehk seotud sünniga (nt sugu, vanus, päritolu) või saavutatud läbi isikliku panuse ja saavutuste (nt haridus, töö, perekonnaseis, saavutused) (Hughes & Kroehler, 2021). Nõmm ja Valgmaa (1995) lisavad, et staatused võivad olla üldtunnustatud (nt president) või hinnatud kitsama grupi sees (nt kamba liider). Nad rõhutavad, et staatusega kaasnevad sageli privileegid ning teatud normid, millest

lähtudes eeldatakse vastavat käitumist isiku rollile. Iga inimene omab grupis mingit positsiooni ning mida suurem on grupp, seda enam struktureerub hierarhia (Nõmm & Valgmaa, 1995).

Noorukite kontekstis tähendab sotsiaalne staatus sageli positsiooni eakaaslaste grupis, mida kujundavad eakaaslaste hinnangud ning vastastikune aktsepteerimine ja tõrjumine. Kõrgelt tunnustatud õpilasi peetakse üldiselt positiivseteks ja soovitud kaaslasteks, kuid madalama sotsiaalse staatusega isikud võivad tunduda negatiivsetena. (Salkind, 2008) Sotsiaalsed suhted on inimese kogemuse keskne osa, kus eakaaslaste poolt aktsepteerimine või tõrjumine mõjutab olulisel määral psühholoogilist heaolu ja toimetulekut kogu elu vältel (Bukowski *et al.*, 2018). Eakaaslaste surve suunab noori sageli käitumismustritele, mis aitavad neil grupis paremini sobituda (Lee, 2005). Selline surve võib olla nii positiivne toetav kui ka negatiivne, arvestades noorukite tihedat kokkupuudet eakaaslastega (Lee, 2005).

Lisaks mõjutavad samas vanuses ja sarnasel positsioonil olevad isikud üksteist vastastikku ajas. Lapse suhted muutuvad koos vanusega, muutes nii nende vormi kui ka funktsiooni (Salkind, 2008). Orn (1971) toob välja, et grupi kujunemist mõjutavad eelkõige interpersonaalsed suhted, mille aluseks on meeldivus ja edukus. Need suhted loovad klassis psühholoogilise ühtsuse, moraali ja aktiivsuse. Samuti mõjutab lapse sotsiaalset staatust see, kuidas ta ise oma positsiooni tajub ja kuidas ta mõistab teiste suhtumist endasse (Orn, 1971).

Sotsiaalsete staatuste klassifitseerimisel gruppidesse on kasutusel mitmeid süsteeme, milles esineb nii kattuvusi kui erinevusi. Erinevatel aegadel on kooli ja klassi kontekstis uuritud sotsiaalsete tüüpide sarnasusi ja erinevusi ning püütud neid süstematiseerida (Maar, 2011). Klassifitseerimisel on sageli aluseks võetud sotsiomeetriliste testide tulemused, millega määratletakse lapsed sotsiaalsetesse staatuserühmadesse, tüüpidesse või kategooriatesse (Rubin *et al.*, 2009).

Näiteks Kraavi (1985) järgi saab sotsiaalseid staatuseid liigitada kaheks - isiku enda käitumise, aktiivsuse ja grupisuhtumise alusel või teiste liikmete hoiakute põhjal (sarnaselt sotsiomeetrilisele testile). J. L. Moreno (sotsiomeetria meetodi rajaja) on jaotanud õpilaste tüübid vastavalt nende staatusele interpersonaalsetes suhetes, mis jagunevad kolmeks. Juht, kes võib olla populaarne (rohkem positiivseid valikuid madalama staatusega õpilastelt), võimukas (vähem valikuid, kuid kõrge staatusega valijatelt) või isoleeritud (üksik valik võimukalt juhilt) (Suuder, 1974). Staar, kes saab rohkesti valikuid mingi kindla kriteeriumi alusel ning isoleeritu, kes ei saa üldse valikuid (Suuder, 1974).

Samuti on grupi liikmeid jaotanud kolmeks Koskenniemi (1973), kelle lähenemine püüab arvestada nii isiku individuaalsete omaduste kui ka teiste hoiakutega tema suhtes. Selle põhjal jaotuvad grupi liikmed kolme kategooriasse: juhid, kaasategutsejad ja kõrvalseisjad. Juhtide seas eristatakse puhast juhti (mõjukas ja üldiselt hinnatud), ajutist juhti (mõju avaldub vaid üksikutes olukordades) ning valitsejat (autoriteet põhineb allutamisel). Kaasategutsejate hulka kuuluvad abilised (aktiivsed, kuid vähe mõjukad), soosikud (hinnatakse isiklike omaduste, kuid mitte juhtiv) ning pealtvaatajad (passiivne osaleja). Kõrvalseisjate seas on eraldujad (hoiduvad grupitegevustest vabatahtlikult), kõrvalejäetud (soovivad osaleda, kuid ei leia selleks võimalust) ja tõrjutud (eemale lükatud). Kõiki neid rolle ei esine igas klassis, kuid osa neist on sageli esindatud (Koskenniemi, 1973).

Varasemates sotsiomeetria käsitlustes on õpilasi enamasti liigitatud ühedimensioonile meetodite põhjal, keskendudes nende populaarsusele ja aktsepteeritusele (Maar, 2011). Tänapäeval leitakse, et õpilaste klassifitseerimiseks tuleks kasutada kahedimensioonilist meetodit (Rubin *et al.*, 2009), mille võtsid kasutusele Coie ja teised (1982). Kahedimensioonilise klassifitseerimisüsteemi alusel hinnatakse õpilaste sotsiaalset eelistust (positiivsete ja negatiivsete valikute vahe) ja sotsiaalset mõju (positiivsete ja negatiivsete valikute summa), mille tulemusel leitakse igatüüpi individuaalne skoor ehk sotsiaalse staatus. Selle klassifikatsiooni kohaselt jagunevad sotsiaalsed staatused viieks (Coie *et al.*, 1982):

1. Populaarne/liider – kõrge sotsiaalse eelistus ja mõju;
2. Tõrjutu – madal sotsiaalse eelistus ja kõrge sotsiaalne mõju;
3. Isoleeritu/tähelepanuta – madal nii sotsiaalse eelistuse kui ka mõju osas;
4. Vastuoluline – positiivsete ja negatiivsete hinnangute kombinatsioon, kõrge sotsiaalne mõju;
5. Kaasamineja/keskmine – keskmised tulemused nii sotsiaalse eelistuse kui mõju puhul.

Sotsiaalsed eelistused on seotud suurema koostöövalmiduse, toetava hoiaku ja atraktiivsuse tajuga ning neid iseloomustab väiksem kaldumus agressiivsele või häirivale käitumisele. Sotsiaalne mõju avaldub sageli aktiivsuses ja silmapaistvuses, mis võib avalduda nii positiivses kui ka negatiivses võtmes (Coie *et al.*, 1982).

Populaarsete sotsiaalne staatus

Populaarne ehk liidri sotsiaalne staatus ei tähenda mõjukust, vaid kõrget aktsepteeritust eakaaslaste seas (Rubin *et al.*, 2006). Sotsiomeetrilise testi tulemuste põhjal väljendub

populaarne staatus ühtaegu kõrge sotsiaalse eelistuse ja keskmisest kõrgema sotsiaalse mõju näitajatega (Coie *et al.*, 1982; Peery, 1979).

Populaarsel sotsiaalsel staatuse esindajatel on kaaslaste hinnangul mitmeid positiivseid omadusi nagu abivalmidus, koostöövalmidus, juhtimisoskus, reeglite järgimine ja sotsiaalne pädevus (Coie *et al.*, 1990; Dodge *et al.*, 2003). Nad paistavad silma tugevate kognitiivsete ja probleemilahendusoskuste poolest (Newcomb *et al.*, 1993), kui ka kõrgemate sotsiaalsete võimete ja suhtlemisoskustega (Van der Wilt *et al.*, 2018). Ühtlasi esineb neil ka rohkem prosotsiaalset käitumist (Rubin *et al.*, 2013; Van den Berg *et al.*, 2015) ning vähem agressiivseid käitumisviise (Newcomb *et al.*, 1993). Populaarsed lapsed on edukad sotsiaalsete suhete algatamisel ja hoidmisel (Newcomb *et al.*, 1993; Dodge *et al.*, 2003), millest tulenevalt on neil ka rohkem sõprussuhteid (Van den Berg *et al.*, 2015).

Lisaks on populaarsetel noorukitel madalam tõenäosus sattuda ohvripositsiooni või käituda sotsiaalselt eemaldunult (Lucas-Molina *et al.*, 2014). Neil esineb harvem üksindust, ning nad on sagedamini kiusamise olukordades kaitsjate rollis (Van den Berg *et al.*, 2015). Populaarne sotsiaalne staatus on võrdlemisi stabiilne ning kipub püsima aja jooksul (Cillessen *et al.*, 2000).

Tõrjutute sotsiaalne staatus

Tõrjutud sotsiaalse staatusega indiviide iseloomustab madal kaaslastepoolne aktsepteerimine koos samal ajal kõrge tõrjutuse tasemega. Neil võib olla märkimisväärne sotsiaalne mõju, kuid see väljendub peamiselt negatiivses tähelepanus, mitte sotsiaalses eelistuses (Coie *et al.*, 1982). Ühtlasi käsitletakse tõrjutu staatust ja nende käitumismustreid vastandina populaarsele staatusele (Newcomb *et al.*, 1993).

Tõrjutu staatuses olevatel lastel esineb vähem sotsiaalseid oskusi (Rubin *et al.*, 2013) ning nad käituvad harvem prosotsiaalselt võrreldes teiste sotsiaalsete staatustega õpilastega (Aia, 2017; Greener, 2000). Lisaks näitavad varasemad uuringud, et tõrjutud õpilased on madalamate kognitiivsete võimete ja võrreldes keskmisel staatusel olevate lastega (Newcomb *et al.*, 1993). Nad saavutavad keskmisest madalamaid akadeemilisi tulemusi ning tajuvad end tihti vähem motiveerituna õppimises (Wentzel, 2003; Soponaru *et al.*, 2014). Näiteks võivad nad probleemilahendamise situatsioonides esitada sobimatuid või enesekeskseid ideid, mis ei toeta koostööd (Crosby *et al.*, 2011) ning millest tulenevalt hindavad kaaslased neid tihti vastutustundetuks (Wentzel, 2003).

Samuti on täheldatud tõrjutu staatuse esinemist sagedamini poiste seas (Van de Schoot *et al.*, 2010), kellel esineb ka rohkem antisotsiaalset käitumist, sealhulgas

agressiivsust (Dodge, 1983). Agressiivse käitumise väljendumissageduse seost tõrjutu staatusega on kirjeldanud mitmed uuringud (Dodge, 1983; Newcomb *et al.*, 1993; Nelson *et al.*, 2016; Van der Wilt *et al.*, 2018).

Tõrjutu staatusega õpilased on rohkem seotud koolikiusamisega, olles sageli nii ohvri kui ka kiusaja rollis (Salmivalli *et al.*, 1996). Mitmed autorid on rõhutanud, et tõrjutud lastel võivad kujuneda välja erinevad alamtüübid sõltuvalt sellest, kas tõrjutuse põhjus peitub agressiivsuses või oma allaheitlikkuses (sotsiaalselt passiivne) (Smith *et al.*, 2008). Agressiivse alatooniga tõrjutud võivad tegeleda aktiivse tõrjumise ja konfliktide tekitamisega, samas kui mitteagressiivsed tõrjutud võivad jääda kõrvale, kuna ei suuda suhete loomisel teiste ootustele vastata (Rubin *et al.*, 2013; Smith *et al.*, 2008).

Tõrjutu staatusel olevate õpilaste puhul on leitud seoseid püsiva ja jätkuva sotsiaalse staatuse kui ka eakaaslaste poolse tõrjutuse osas (Hay *et al.*, 2004). Raudik (1997) rõhutab, et noorukieas, mil klassikaaslased on keskne sotsiaalne võrgustik, võib pikaajaline tõrjutus mõjutada tugevalt noore enesehinnangut ning kujundada negatiivset minapilti. Tõrjutud võivad tunda, et nende olukord on muutumatu, mis võib viia endasse tõmbumiseni, sotsiaalse abituse kogemiseni või enesekaitsele agressiivse reaktsioonini (Agoston & Rudolph, 2013; Raudik, 1997).

Isoleeritu sotsiaalne staatus

Isoleeritud sotsiaalne staatus kirjeldab madal sotsiaalne eelistuse ja sotsiaalse mõju skoor, mis tähendab, et õpilane saab väga vähe (kui üldse) positiivseid või negatiivseid nominatsioone kaaslastelt (Brown, 2015; Coie *et al.*, 1982; Gifford-Smith & Brownell, 2003).

Isoleeritud staatusega õpilased võivad klassis jääda justkui märkamatuks, kuna nad ei saa eakaaslastelt selgelt positiivset aktsepteerimist ega ka otsest tõrjumist, mistõttu nende sotsiaalne staatus sarnaneb nähtamatus olekuga (Brown, 2015; Aimre, 2005). Ühtlasi puuduvad neil selged ja vastastikused sümpaatia- või antipaatiasuhted kaaslastega (Orn, 1968). Mõned isoleeritud õpilased võivad küll kuuluda kaaslaste positiivse hinnangu alla, kuid neil puuduvad lähedased suhted (üksildus) ning nad kogevad sageli sotsiaalset eraldatust ehk paiknevust isolatsioonis (Smith *et al.*, 2008). Isolatsioon, mis võib kaasa tuua kohanematust praktilises elus. (Aimre, 2005)

Uuringud on näidanud, et võrreldes kaasamineja staatusega kaaslastega on isoleeritud õpilased üldiselt vähem agressiivsed ning harvemini teisi häiriva käitumisega (Newcomb *et al.*, 1993; Van der Wilt *et al.*, 2018). Samas on leitud, et isoleeritu staatusega õpilased käituvad kaaslaste hinnangul harvem prosotsiaalselt kui kaasamineja staatusega eakaaslased

(Wentzel, 2003), ning neil esineb võrreldes teistega vähem sotsiaalseid interaktsioone ja positiivset suhtlemist, mis viitab madalamale sotsiaalsele kompetentsusele (Newcomb *et al.*, 1993).

Samuti kogevad mõned isoleeritud õpilased abitust ja enesesüüdistamist, tulenevalt oskamatusest luua suhteid teistega (Kulawiak & Wilbert, 2018). Teised, aga lihtsalt eelistavad vähesemat suhtlemist ja osavõtlikkust, mis ei viita tingimata arenguhäirele või probleemile (Newcomb *et al.*, 1993). Samuti on leitud, et võrreldes teiste sotsiaalsete staatusgruppidega on isoleeritud staatus ajas suhteliselt ebastabiilne ja muutuv, mida on täheldatud ka lühikeste perioodide vältel (Rubin *et al.*, 2006). Vaid veerand isoleeritud õpilastest säilitab selle staatuse pikema aja vältel (Cillessen *et al.*, 2000).

Vastuoluline sotsiaalne staatus

Vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilasi iseloomustab olukord, kus saadakse kaaslastelt nii positiivseid kui ka negatiivseid hinnanguid (Gifford-Smith & Brownell, 2003), mis on suhteliselt võrdse nominatsioonide arvuga (Coie *et al.*, 1982). Ehk vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilane on samaaegselt nii aktsepteeritud kui ka tõrjutud (Rubin *et al.*, 2006). Erinevalt isoleeritud või tõrjutud eakaaslastest on vastuolulise staatusega õpialsed klassis sotsiaalselt palju nähtavamad ning nende sotsiaalne mõjukus on sageli kõrge (Coie *et al.*, 1982).

Võrreldes tõrjutu ja kaasamineja staatusega õpilastel on vastuolulise staatusega olevatega kõrgem agressiivsuse ja häiriva käitumise tase (eelkõige poistel) (Newcomb *et al.*, 1993; Coie & Dodge, 1988). Mõnede uurijate hinnangul võib osa vastuolulisi õpilasi kasutada agressiivsust teadliku strateegiana, et oma positsiooni eakaaslaste seas kindlustada (Smith *et al.*, 2008). Vastuolulise staatusega õpilane võib olla head suhtleja, koostöövalmis ning omada tugevaid liidriomadusi, mis sarnaneb populaarse staatusega eakaaslastega (Coie & Dodge, 1988). Uuringud viitavad, et nende sotsiaalsed ja kognitiivsed oskused on märkimisväärselt tugevamad kui tõrjutud õpilastel ning nende prosotsiaalse käitumise määr on võrdne populaarse staatusega eakaaslastega (Newcomb *et al.*, 1993) ja sagedam kui tõrjututega (Greener, 2000).

Vastuolulise staatusega lapsed võivad täita grupis erinevaid rolle. Alates kiusajast kuni kaitsja, ohvri või kaasamängijani (Lucas-Molina *et al.*, 2014). Nende positsioon on sotsiaalses võrgustikus ei ole ajas püsiv ega stabiilne võrreldes näiteks populaarse, tõrjutute või kaasaminejate sotsiaalse staatusega (Newcomb *et al.*, 1993).

Kaasamineja sotsiaalne staatus

Kaasamineja sotsiaalse staatusega õpilased paiknevad sotsiomeetrilisel skaala keskmises osas ehk nende sotsiaalse eelistuse ja sotsiaalse mõjukuse skoorid jäävad keskmiseks (Coie *et al.*, 1982). Nad saavad klassikaaslastelt nii positiivseid kui ka negatiivseid hinnanguid, kuid mõlemaid mõõdukalt ja tasakaalustatult, kaldumata kindlalt ühegi konkreetse staatuse suunas (Coie *et al.*, 1982).

Kaasamineja staatusega õpilased ei paista klassis silma ei tugeva liidrirolli ega ka sotsiaalse kõrvalejätuse poolest. Kaasamineja staatusega õpilased ei ole nii sotsiaalselt mõjukad ega kognitiivselt võimekad kui populaarse staatusega eakaaslased (Newcomb *et al.*, 1993), kuid käituvad siiski sagedamini prosotsiaalselt võrreldes tõrjutud eakaaslastega (Greener, 2000).

Uuringud viitavad, et kaasamineja staatus on ajas üks püsivamaid. Täpsemalt 65% kaasamineja staatuse esindajatest säilitab oma positsiooni ka pikema aja jooksul (Kulawiak & Wilbert, 2018). Sotsiomeetrilise testi tulemused on näidanud, et kaasamineja sotsiaalne staatus on levinuim võrreldes teiste sotsiaalsete staatustega (Coie & Dodge, 1988; Van de Schoot *et al.*, 2010; Cillessen, 2009).

Sotsiaalse staatuste seos emotsioonide ja meeleoludega

Noorukieas toimuvad mitmed olulised arengulised muutused, tuues kaasa ka emotsioonide tundlikkuse (Steinberg, 2014). Emotsioonid on tavaliselt lühiajalised reaktsioonid, mis reageerivad konkreetsetele stiimulitele ning mida iseloomustab nende intensiivsus ja käitumuslikud tagajärjed (Scherer, 2005). Meeleolud on seevastu üldisemad, suunamata ja alateadlikud seisundid, mis püsivad kauem ning mõjutavad meie üldist maailmavaadet ja tajumist (Lischetzke & Eid, 2011). Nii positiivsed kui ka negatiivsed tunded muutuvad noorukeas intensiivsemaks ning kõikumised emotsioonide vahel sagenevad (Reitsema *et al.*, 2022), mõjutades õpilaste emotsionaalset heaolu, mis omakorda on seotud kuuluvustunde ja sotsiaalsete suhete kvaliteediga koolis (Ryan & Deci, 2000; Schmidt *et al.*, 2020).

Ryan ja Deci enesemääratlusteooria põhjal toetab õpilaste heaolu ja õpimotivatsiooni kolme järgneva vajaduse rahuldamine: autonoomia (iseseisvus, vabadus), enesetõhusus (pädevus, edukas toimetulek) ja seotus (suhete olemasolu ja kvaliteet). Seotus ehk vajadus tunda end teistega seotud ja kuhugi kuuluda, eeldab emotsionaalset toetavaid ja tähendusrikkaid suhteid (Ryan & Deci, 2000). Kooli kontekstis aitab tugev seotuse tunne

kaasa emotsionaalsele heaolule ja õpimotivatsioonile, kuid seotuse puudumisel tunneb õpilane suure tõenäosusega üksindust, isoleeritust ning motivatsiooni puudust (Schmidt *et al.*, 2020). Mõju on eriti märgatav pigem eraldatud lastel, kes kogevad seotuse rahulolu vähenemist tugevamalt kui sotsiaalselt hästi integreeritud lapsed (Schmidt *et al.*, 2020).

Samuti rõhutab kuuluvusvajaduse olulisust Mark Leary (1995) sotsiomeetria teooria, mis on inimesele evolutsiooniliselt oluline ning mille olemasolu on vaimse heaolu eelduseks (Leary & Baumeister, 2000; Theisen, 2022). Sotsiomeetria teooria kohaselt on enesehinnang justkui sisemine jälgimissüsteem (sotsiomeeter), mis reageerib sellele, kui hästi indiviid tajub end olevat teiste poolt väärtustatud ja aktsepteeritud (Leary, 2003; Leary & Baumeister, 2000). Õpilaste puhul võib madalam sotsiaalne staatus klassigrupis tähendada suuremat tõrjutust või eemalejätuse tajumist, mis väljendub madalamas enesehinnangus ja negatiivsemates meeleoludes (Leary, 2003).

Madal sotsiaalne staatus või grupist välja jäämine võib sisemist mõõdikut langetada, tekitades emotsionaalseid reaktsioone nagu viha, kurbus, ärevus, üksildus, vaenulikkus, depressioon (Leary & Baumeister, 2000; Leary *et al.*, 2001; Leary *et al.*, 2003). Seega pole negatiivne enesetunne (kadedus, üksindus, depressioon) juhuslik tagajärg, vaid signaal võimalikust sotsiaalsest tõrjutusest (Leary, 1990; Leary & Baumeister, 2000). Samuti võib sotsiaalse aktsepteerimise ja populaarsuse taotlemine viia meeleolu kõikumiseni nagu kurbuse, depressiooni ja kõrgeenenud stressitasemini. Eriti juhul, kui indiviid tajub end sotsiaalse grupi äärealadel olevana. (Morese & Palermo, 2019).

Nii Leary jt (1995) eksperimentaaluuringud kui ka Blackhart jt (2009) metanalüüs on näidanud, et sotsiaalse tõrjutuse kogemus langetab enesehinnangut oluliselt rohkem kui aktsepteerimine seda tõstab (Leary *et al.*, 1995; Blackhart *et al.*, 2009), mis viitab, et sotsiaalne staatus mõjutab emotsioone tugevalt just negatiivsete kogemuste kaudu (Leary, 2003). Leary jt empiirilised uuringud toetavad seisukohta, et emotsionaalne seisund on seotud inimese hinnanguga oma tajutud kuuluvusstaatussele. Näiteks näitasid eksperimendid, et osalejate hinnangud oma eneseväärtusele muutusid sõltuvalt sellest, kas nad tajusid end sotsiaalselt kaasatuna või tõrjutuna. (Leary *et al.*, 1995; Leary, 2003)

Oluline on ka arvestada, et emotsioonide ja sotsiaalse staatuse vaheline seos on kahepoolne. Sotsiaalne staatust võib mõjutada noorte emotsioonide kogemist ja väljendamist, kuid samaaegselt võivad emotsionaalsed reaktsioonid ning nende regulatsioon omakorda kujundada staatust eakaaslaste seas (Dougherty, 2006) üha enam teooriaid ja empiirilisi uuringuid (English *et al.*, 2018; Gross & John, 2003) rõhutavad, et emotsionaalsed ja

meeleolulised protsessid ei ole üksnes sotsiaalsete suhete tagajärjed, vaid ka nende olulised ennustajad.

On leitud, et kõrgema staatusega noorukid kipuvad kogema rohkem positiivseid emotsioone nagu rõõm, enesekindlus ja rahulolu, samas kui madalama staatusega noorukid on vastuvõtlikumad negatiivsetele emotsioonidele nagu ärevus, häbitunne ja kurbus (English, *et al.*, 2018). Nii on leitud ka uuringus kus õpilased, kes kogevad rohkem rõõmu ja huvi, on eakaaslaste poolt tõenäolisemalt rohkem hinnatud kui meeldivad, samas kui viha ja kurbuse väljendamine ennustab suuremat tagasilükkamist (Schultz *et al.*, 2009).

Sarnast tendentsi on näha ka Eesti kontekstis. Kuurme (2008) analüüsis 128 õpilase vastuseid, et mõista, milliseid emotsioone koolipäeva jooksul kogetakse. Tulemused viitasid ülekaalukalt negatiivsete tunnete domineerimisele. Enim mainiti väsimust, kurbust, viha, tülpimust, igavust, pettumust ja masendust. Halbade tunnete all mainiti ka nõrdimust, närvilisust, hirmu, pahameelt, ärevust, kõhutühjust, kahjurõõmu, stressi, pinget, ahastust ja unisust. Sageli viidati negatiivsete tunnete põhjustena hinnetele, õpetajate suhtumisele, pikale koolipäevale, kodutööde mahule, igavusele tundides või kaaslaste pahatahtlikkusele ning üksikutel kordadel isikliku elu põhjustele (Kuurme, 2008).

Positiivsete tunnete spekter osutus kitsamaks, kus rõõm, õnnetunne, lõbusus, naljakus ja hea tuju olid küll esindatud, kuid nende kirjeldused jäid üldisemaks ja vähem mitmekesiseks. Vähem mainiti head tuju, kaastunnet, põnevust, üllatust, kirkust ja pingelangust. Positiivseid emotsioone seostati peamiselt sotsiaalsete suhetega nagu sõpradega koosolemise ja toetava suhtlemisega ning head hinded ja koolipäeva lõpp. Sellest võib järeldada, et koolikeskkond mõjutab otseselt noorte emotsionaalset kogemust ning seda, kuidas nad end oma kaaslaste seas tunnevad ja tajuvad (Kuurme, 2008).

Emotsioonide väljendus mõjutab sotsiaalset staatust ja vastupidi. Püsivalt negatiivse emotsionaalse fooni püsimine võib vähendada õpilase kuuluvustunnet ning soodustada tõrjutust. Seetõttu on oluline pöörata tähelepanu nii õpilase sotsiaalsetele suhetele kui ka nende igapäevasele emotsionaalsele kogemusele koolis, mis võib olla määrava tähtsusega sotsiaalse heaolu ja akadeemilise edukuse kujunemisel.

Eesmärk ja uurimisküsimused

Töö eesmärgiks on välja selgitada ja võrrelda erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnanguid oma meeleolule ning positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele ühe kooli näitel.

Töö eesmärgist lähtuvalt on püstitati järgmised uurimisküsimused:

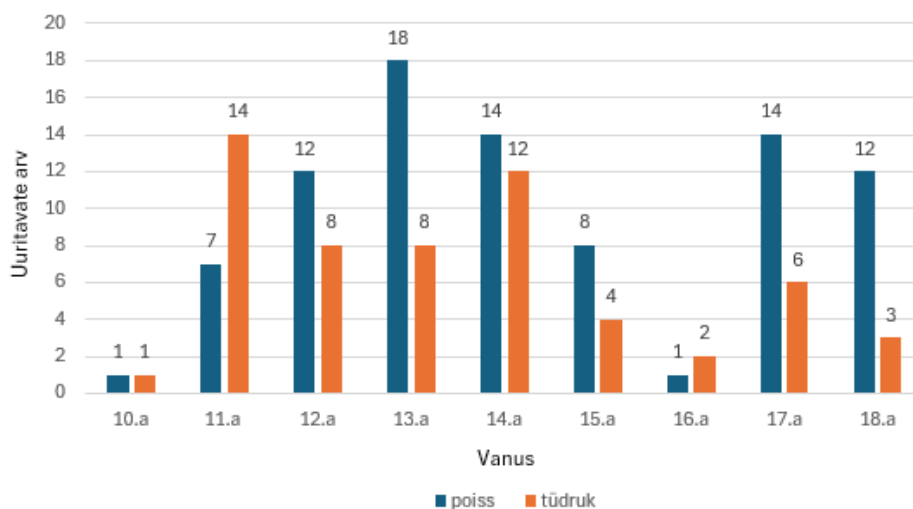
1. Missugune on 5.-12. klassi õpilaste sotsiaalne staatus (populaarne, tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja) klasside lõikes?
2. Missugused on erinevused hinnangutes oma meeleoludele erinevatel sotsiaalsetel staatustel olevatel õpilastel päeva osade (hommik, lõuna, õhtu) lõikes ja tavapäraselt?
3. Missugused on erinevused hinnangutes oma positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele erinevate sotsiaalse staatusega õpilaste seas?

METOODIKA

Lähtuvalt töö eesmärgist kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit. Kvantitatiivse uurimusega soovitakse hinnata üldiseid näitajaid, mitte niivõrd üksiknäitajaid (Õunapuu, 2014), mille järelduste tegemine toimub statistilisele analüüsile tuginedes (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010). Keskendudes olukorra kirjeldamisele objektiivselt ja avastada seaduspärasusi (Õunapuu, 2014). Kvantitatiivne uuring võimaldab kõige paremini uurida eelpool nimetatud uurimisküsimustest esinevaid seoseid ja erinevusi sotsiaalse staatuse, emotsioonide ja meeleolude kohta.

Valim

Mugavusvalimina valiti uurimusse ühe kooli 5.-12. klassi õpilased. Uurimuses osales kokku 145 õpilast. Uurimuses osalemisega nõustus 98% (n=145) vastajatest, samal ajal kui 2% (n=3) keeldus osalemast või puudus uuringu läbiviimise ajal. 5. klassi õpilased moodustasid valimist 16% (n=23), 6. klass 12% (n=17), 7.a klass 11% (n=16), 7.b klass 10% (n=14), 8. klass 17% (n=25), 9. klass 9% (n=13), 10. klass 4% (n=6), 11. klass 13% (n=19), 12. klass 8% (n=12).

Joonis 1. Valimi sooline ja vanuseline jaotus

Uuringus osalenud õpilaste vanus oli 10-18 eluaastat (Joonis 2) ning kogu valimi keskmine vanus oli 14,01 (SD= 2,31). Kaks noorimat (poiss ja tüdruk) olid 10. aastased ja vanimad (12 poissi ja 3 tüdrukut) 18. aastased. Uurimuse valimist moodustasid 60% (n=87) poisid ja 40% (n=58) tüdrukud. Valimi moodustavate õpilaste sooline ja vanuseline jaotus on toodud joonisel 1.

Protseduur

Uuringu eesmärkide väljaselgitamiseks kasutati ankeetküsitlust, mis viidi läbi valitud koolis 2024. aasta novembrikuu jooksul. Eelnevalt informeeriti valitud kooli juhtkonda uuringu eesmärkidest ning küsiti luba uuringu läbiviimiseks. Seejärel teavitati töö eesmärgist ja uuringus osalemise nõusolekut küsiti lastevanematelt ja õpilastelt. Kooli juhtkonda, lapsevanemaid ja uuringus osalejaid informeeriti osalemise vabatahtlikkusest, anonüümsusest ja andmete konfidentsiaalsusest.

Järgnevalt sõlmis uuringu autor kokkolepped valimisse kuuluvate õpilaste õpetajatega uuringu läbiviimiseks sobiva kuupäeva ja kellaja. Enne ankeetküsitluse täitmist tutvustas uurija ennast ja selgitas õpilastele uuringu läbiviimise eesmärki, osalemise vabatahtlikust, anonüümsust ja andmete konfidentsiaalsust. Kõikides klassides viis paber kandjal ankeetküsitlust läbi magistr töö autor, täpsustades ja selgitades vajadusel õpilastele küsimusi, skaala tähendusi või emotsioonide tähendusi.

Mõõtevahendid

Uuringu andmete kogumiseks kasutati kahte mõõtevahendit, millest üks oli sotsiomeetriline test õpilaste sotsiaalse staatuse määramiseks ja teiseks küsimustik meeleolude hindamiseks päeva osade lõikes ja tavapäraselt (hinnang 5-punkti skaalas ja avatud küsimused) ning tunnete kaardistamiseks (valikvastustega suletud küsimused). Mõõtevahendid koondati ühele (kahepoolsele) ankeetküsimustiku lehele.

Sotsiomeetriline test

Uuritavate õpilaste sotsiaalse staatuse määramiseks kasutati sotsiomeetrilist kirjandit (koostanud Kristi Kõiv) mis esitati õpilastele lünktekstina matkaloona. Õpilased pidid täitma loo lüngad, lisades sinna nende arvates sobivaimate klassikaaslaste nimed. Sotsiomeetriline kirjand sisaldas nii tugevaid kui nõrku kriteeriume, millest analüüsi keskmesse valiti kaks tugevat kriteeriumi: telgikaaslase valik ning saladuse usaldamine. Mõlema kriteeriumi puhul tuli teha nii kolm positiivset kui ka kolm negatiivset valikut klassikaaslaste hulgast. Nominatsioonimeetod annab kahemõõtmelise staatuste klassifikatsiooni, mis sisaldab sotsiaalset eelistust ja -mõju (Coie *et al.*, 1982).

Küsimustik meeleolude hindamiseks päeva osade lõikes ja tavapäraselt

Ankeetküsitluse teises osas oli neli küsimust, millele uuritavad andsid oma meeleolule hinnangu hommikul, õhtul, lõuna ajal ja tavapäraselt (*Palun hinda, missugune oli Su meeleolu täna hommikul. Palun hinda, missugune on Su meeleolu praegu (lõuna ajal). Palun hinda, missugune oli Su meeleolu eile õhtul. Palun hinda, missugune on Su meeleolu tavaliselt.*), märkides ristikesega enda jaoks sobiva variandi hinnanguskaaladel (1- väga halb meeleolu, 2- halb meeleolu, 3 - neutraalne meeleolu, 4 - hea meeleolu, 5 - väga hea meeleolu).

Teisele osale lisati ka avatud küsimused, kus uuritavad pidid kirjeldama oma meeleolu hommikul, õhtul, lõuna ajal ja tavapäraselt (*Missugune oli Su meeleolu täna hommikul? Missugune on Su meeleolu praegu (lõuna ajal)? Missugune oli su meeleolu eile õhtul? Missugune on Su meeleolu tavaliselt?*) vabas vormis kirjalikult.

Tunnete kaardistamise küsimustik

Ankeetküsitluse kolmandas osas tuli anda hinnang endaga seonduvalt 31-le tundele (*Mida sa tavaliselt tunned?*). Ankeedis esitati suletud tüüpi küsimusi, mis käsitlesid seda, kuidas uuritav end tavaliselt tunneb teistega suheldes. Kõik väited algasid sama fraasiga: „*Kui ma*

räägin teistega, tunnen ma ... “. Uuritav pidi andma oma vastuse, märkides risti kas „jah“ või „ei“ vastusevariandi lahtrisse (eesti keelde adapteeritud ja valideeritud: Kõiv, 2012).

Emotsioonid jagunesid kahte kategooriasse: 12 olid positiivsed (abivalmidus, õnn, innukus, kindlus, mõjutatus, pingevabadus, armastus, üllatus, lugupidamine, hoolitsus, huvitatus ja rõõm) ning 19 negatiivset tunnet (viha, mure, ettevaatlikkus, pettumus, ükskõiksus, kahtlustus, kaastunne, vastumeelsus, väsimus, ähvardus, erapooletus, masendus, tüdimus, segaduses olev, piinlikkus, kaugel olev, kurvastus, küündimatus, petetud tunne).

Andmeanalüüs

Uuringu andmeid analüüsitakse kirjeldava ja võrdleva kvantitatiivse andmeanalüüsina. Uuritavate individuaalse sotsiaalse staatuse määramiseks kasutati sotsiomeetrilise testi andmeid, mille töötlemiseks kasutati *Group Dynamics 1.0.1* tarkvara. Sotsiaalse eelistuse ja -mõjukuse skoori põhjal on õpilased viieks erinevaks sotsiaalseks staatusteks (populaarne, isoleeritu, tõrjutu, vastuoluline, kaasamineja) jaotatud. Andmete analüüsimisel ühendati ekstreemsemat sotsiaalset positsiooni esindavad tõrjutud (ja isoleeritud õpilased üheks grupiks. Sellest tulenevalt eristati neli sotsiaalse staatuse gruppi: populaarsed, tõrjutud/isoleeritud, vastuolulised ja kaasaminejad.

Küsimustiku teises osas andsid uuritavad hinnangu oma meeleolule nelja päeva osade (hommikul, õhtul, lõunal) ja üldise meeleolu lõikes, kasutades selleks 5-punktilist *Likerti* skaalat. Antud hinnangute põhjal arvatati keskmised väärtused ning erineval sotsiaalsel staatusel olevate rühmade (populaarsed, tõrjutud/isoleeritud, vastuolulised ja kaasaminejad) vahelisi erinevusi võrreldi paariviisilise t-testi abil, mida kasutatakse arvuliste näitajate keskmiste võrdlemiseks nii paaris- kui mittepaarisvalimi korral (Thompson, 2013).

Avatud küsimustele antud vastuste kirjeldavate andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset kvantitatiivset sisuanalüüsi, mille käigus loodi andmetest lähtuv kodeerimisstruktuur, määratleti analüüsiüksused ning eristati temaatilised kategooriad ja alakategooriad (Neuman, 2014). Induktiivse lähenemisviisi eeliseks on võimalus mõista uuritavate tähendusi ja isiklike tõlgendusi süvitsi (Kalmus et al., 2015), kuna koodid ja kategooriad kujunevad otseselt kogutud andmetest (Elo & Kyngäs, 2008).

Tulemuste analüüsimisel kodeeriti eraldi nelja erineva sotsiaalse staatusega (populaarne, tõrjutud/isoleeritud, vastuoluline, kaasamineja) õpilaste vastused neljale küsimusele, mis puudutasid meeleolu erinevatel ajahetkedel: „*Missugune oli Su meeleolu täna hommikul?*“,

„Missugune on Su meeleolu praegu (lõuna ajal)?“, „Missugune oli Su meeleolu eile õhtul?“, „Missugune on Su meeleolu tavaliselt?“.

Igas vastuses määrati üks domineeriv emotsiooniline seisund, mis peegeldas vastuse sisulist tähendust kõige täpsemalt. Selliselt mõistetud „maining“ viitab ühe valdava meeleolukirjelduse esinemisele ühes vastuses. Mainingute koguarv tulenes seega vastuste arvust, kus igas vastuses kodeeriti üks meeleolu. Mainingute sagedused arvutati protsentuaalselt iga küsimuse ja staatusgrupi lõikes, peegeldades konkreetsete meeleolukategooriate esinemissagedust uuritavate vastustes. Kategooriate ja alakategooriate vaheliste erinevuste statistiliseks analüüsiks kasutati χ^2 testi, mida kasutatakse nominaalskaalal olevate tunnustevaheliste seoste leidmiseks (Buskirk et al., 2013).

Tunnete kaardistamise küsimustiku suletud küsimuste analüüsimisel rakendati kvantitatiivset kirjeldavat lähenemist, mille käigus arvutati protsent vastajatest, kes andsid jaatava vastuse. Erineval sotsiaalsel staatusel olevate gruppide (populaarsed, tõrjutud/isoleeritud, vastuolulised ja kaasaminejad) vaheliste erinevuste hindamiseks kasutati paariviisilist χ^2 -testi. Küsitluse teise ja kolmanda andmeanalüüsi osa viidi läbi SPSS statistikaprogrammi ja MS Excel programmi abil.

TULEMUSED

Uuritavate sotsiaalne staatus

Uurimustulemused näitavad (joonis 2), et 5.–12. klassi õpilaste (n=145) sotsiaalne staatus jagunes klasside lõikes nelja kategooriasse: populaarne (n=36), tõrjutud/isoleeritud (n=33), vastuoluline (n=10) ja kaasamineja (n=66).

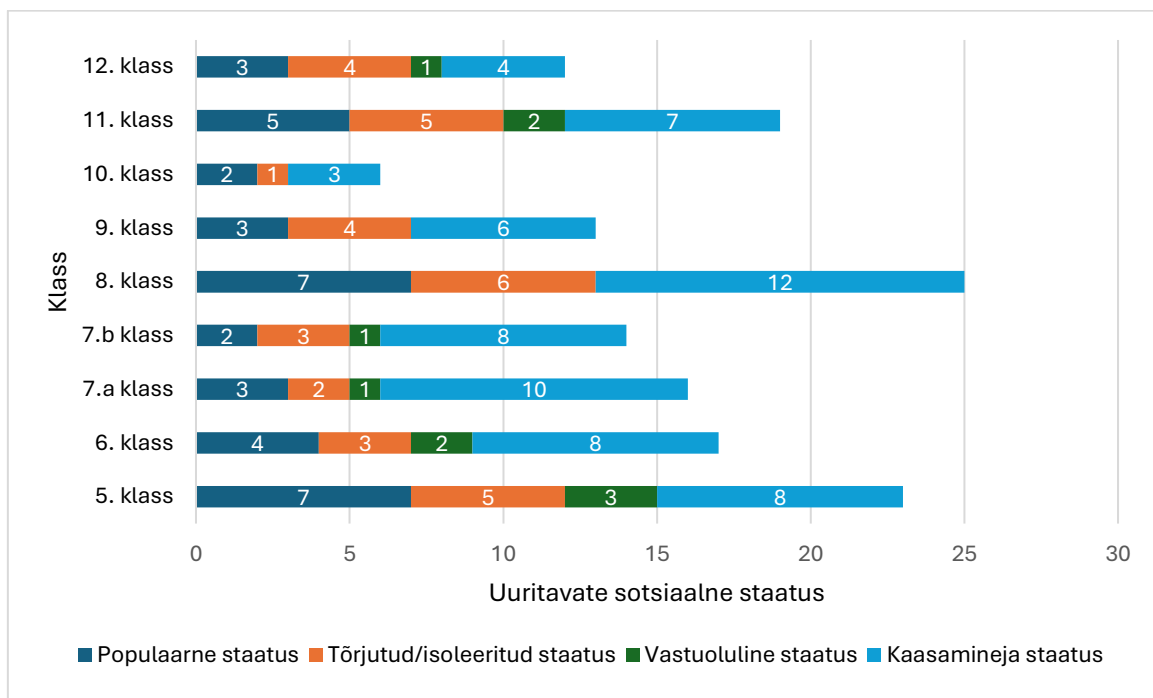
II kooliastmes (5.–6. klass) osales kokku 40 õpilast. Kaasamineja sotsiaalne staatus oli selles kooliastmes kõige levinum, moodustades 5. klassis 35% ja 6. klassis 47% õpilastest. Populaarse staatuslega õpilaste osakaal jäi sarnasele tasemele (5. klassis 30% ja 6. klassis 24%). Tõrjutud või isoleeritud staatuslega õpilaste osakaal oli samuti märkimisväärne, moodustades vastavalt 22% ja 18%. Vastutulijate osakaal jäi madalaks (13% ja 12%).

III kooliastmes (7.–9. klass), kus uuringus osales kokku 68 õpilast, jätkus kaasamineja staatus ülekaal. 7. klassis kuulus sellesse gruppi 60% õpilastest, 8. klassis 48% ja 9. klassis 46%. Populaarse staatuslega õpilasi esines vahemikus 17–30%, olles madalaim 7. klassis ja kõrgeim 8. klassis. Tõrjutud/isoleeritud õpilasi oli stabiilselt 17–25% ulatuses.

IV kooliastmes (10.–12. klass), kuhu kuulus kokku 37 õpilast, säilis kaasamineja staatuse ülekaal (50% 10. klassis, 37% 11. klassis ja 33% 12. klassis). Populaarsus säilis stabiilselt 23–33% vahemikus. Tõrjutud või isoleeritud sotsiaalne staatus esines kõigis klassides ning selle esinemissagedus oli 17–25%. Vastutulijate osakaal oli madal – 10. klassis neid ei esinenud, 11. klassis moodustasid nad 11% ja 12. klassis 8% vastanutest.

Kõige enam esines kaasamineja staatusega õpilasi, eriti 8. klassis (n=12), 7.a klassis (n=10), 5. klassis ja 6. klassis (mõlemas n=8). Populaarsete staatusega õpilaste oli enim 5. klassis (n=7), 8. klassis (n=7) ning 11. ja 6. klassis (mõlemas n=5). Tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilasi esines enim 8. klassis (n=6) ning samuti 5. klassis ja 11. klassis (mõlemas n=5). Vastuolulise staatusega õpilasi oli kõige rohkem 5. klassis (n=3), 6. klassis (n=2), ja 11. klassis (n=2). Klassidest kõige väiksema esindatusega oli 10. klass, kus mitmes kategoorias oli ainult 1–3 õpilast, tulenevalt vähese õpilaste arvust klassis (kokku n= 6).

Joonis 2. Uuritavate sotsiaalne staatus klasside lõikes



Meeleolu hinnang päeva osade lõikes ja tavapäraselt

Uuringus osalejad andsid hinnangu oma meeleolule päeva eri osade (hommikul, lõuna, eelneva õhtu) lõikes ja tavapärase meeleolu osas, kasutades viiepunktilist hinnanguskaalat (1- väga halb meeleolu, 2- halb meeleolu, 3- neutraalne meeleolu, 4- hea meeleolu, 5- väga hea meeleolu).

Uuringutulemuste põhjal ilmes tendents, et kõigi uuritavate gruppide puhul hinnati kõige kõrgemaks õhtust meelolu ning kõige madalamaks hommikuti (vt lisa 1). Päeva osade lõikes kaldusid vastuolulise staatusega õpilased andma keskmiselt kõrgemaid meeleoluhinnanguid kui teised grupid. Madalaimad keskmised meeleoluhinnangud esinesid hommikul populaarse staatusega õpilastel ($M=2,94$), lõunasel ajal tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilastel ($M=3,18$) ning õhtul kaasamineja staatusega õpilastel ($M=3,47$). Üldise meeleolu puhul kaldus keskmiselt kõrgemaid hinnanguid andmaks populaarse ($M=3,75$) ja kaasamineja staatusega õpilased ($M=3,70$). Madalamad hinnangud esinesid tõrjutu/isoleeritud ja vastuolulise staatusega õpilastel.

Statistilise analüüsi tulemused (vt lisa 1) ei näidanud gruppide vahel statistiliselt olulisi erinevusi meeleoluhinnangutes päeva eri osade lõikes ega tavapärasel tujus. Seega võivad gruppide erinevused meeleoludes nii hommikusel kui ka lõunasel ajal olla juhuslikud. Õhtusel meeleolul esines siiski piiripealseid erinevusi kaasamineja staatusega võrdluses tõrjutu/isoleeritu ja vastuolulise staatusega õpilaste vahel. Viidates võimalikule erinevusele kui tendentsina kaasamineja staatuse grupi eristumisele stabiilsema või madalama meeleolu tunnetamise poolest võrreldes teiste gruppidega.

Tõrjutud/isoleeritud ja vastuolulisel staatusel olevate õpilaste meeleolu hinnang kaldus olema madalam võrreldes populaarsete ja kaasaminejate staatusel olevate õpilastega, kuigi statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenu.

Uuringus osalejatelt koguti samuti avatud küsimuste põhjal kirjeldusi nende meeleolude kohta neljal erineval ajahetkel: hommikul, eelneval õhtul, lõuna ajal ning tavapäraselt (*Missugune oli Su meeleolu täna hommikul? Missugune on Su meeleolu praegu (lõuna ajal)? Missugune oli Su meeleolu eile õhtul? Missugune on Su meeleolu tavaliselt?*). Kokku saadi küsimustele 580 mainingut. Emotsioone kirjeldavad vastused jaotusid 5. kategooriasse (negatiivsed emotsioonid, positiivsed emotsioonid, neutraalsed emotsioonid, vastuolulised emotsioonid ja kategoriseerimatud emotsioonid).

Osalejate vastustest küsimusele „Missugune oli Su meeleolu täna hommikul?“ moodustus 145 mainingut, nendest 12 alakategooriat ja 5 kategooriat (vt lisa 2). Kategooriad jaotusid järgnevalt: negatiivne emotsioon (6 alakategooriat: *väga halb ja halb; 2 või enam negatiivset tunnet; väsinud ja unine; kurb ja murelik; ärev ja kerge pinget; vastumeelsus ja motivatsioonipuudus*); positiivne emotsioon (3 alakategooriat: *väga hea; hea; õnnelik, rõõmus ja lõbus*); neutraalne emotsioon (alakategooria: *neutraalne, tavaline, normaalne, rahulik*); vastuoluline emotsioon (alakategooria: *positiivne ja negatiivne*) ja kategoriseerimatu

emotsioon (alakategooria: kategoriseerimatu ehk vastused, mis ei vastanud meeleolu kirjeldusele või on jäänud vastamata).

Kõige sagedamini mainiti hommikuse meeleolu kirjeldamisel negatiivseid emotsioone (lisa 2), mida esines enim kaasamineja (55%) ja populaarse (53%) staatusega õpilaste vastustes. Kõige sagedamini esinenud negatiivsed alakategooriad olid *väsinud ja unine* ning *väga halb ja halb* (halb või väga halb tunne, füüsiline valu, haigus, konfliktne olukord või muu negatiivne sündmus). Samuti iseloomustab uuringus osalejaid negatiivne alakategooria 2 *või enam negatiivset tunnet* esinemine (väsimuse, viha, pahura, pinge, stressi, kurbuse, hirmu ja/või üksinduse samaaegne esinemine), mida esines sagedamini populaarsete staatusega õpilastel (14%).

Positiivne hommikune meeleolu esines kõige sagedamini vastuoluliste (30%) ja populaarsete (31%) staatusega õpilaste grupis. Positiivse meeleolu alakategooriana esines kõige sagedamini gruppide lõikes tunne *hea* (hea enesetunne, üldine heaolu, tore, puhanud, värske, valmisolek, positiivne sündmus või uudis). Neutraalne meeleolu oli enim esindatud tõrjutute/isoleeritute (21%) ja kaasaminejate (15%) staatusega õpilaste kirjeldustes (neutraalne, tavapärane, normaalne või rahulik enesetunne). Vastuolulist meeleolu (korruga nii positiivne kui negatiivne tunne) esines harva, kuid enim tõrjutud/isoleeritud ja vastuoluliste staatusega õpilaste vastustes (kuni 10%). Kategoriseerimata vastuseid (tegevust või olukorda kirjeldavad) esines kahe õpilase vastuses.

Statistiliselt olulisi erinevusi uuritavate gruppide vahel hommikuse meeleolu üldkategoriate ega alakategoriate lõikes ei esinenud (vt lisa 3). Kõik p-väärtused ületasid 0.05 piiri, mis näitasid, et rühmade erinevused meeleolu kategooriate sageduses võivad olla juhuslikud. Eelnevalt näitasid uuringutulemused, et negatiivsed emotsioonid esinevad sagedamini populaarse ja kaasamineja staatusega õpilaste vastustes, kuid statistiline analüüs nende erinevuste olulisust ei kinnitanud. Samuti ei olnud erinevus positiivse või neutraalse meeleolu kirjeldustes statistiliselt olulised.

Osalejate vastustest küsimusele „Missugune on Su meeleolu praegu (lõuna ajal)?“ moodustus 145 mainingut, 11 alakategooriat ja 5 kategooriat (vt lisa 4). Kategooriad jaotusid järgnevalt: negatiivne emotsioon (6 alakategooriat: *väga halb ja halb*; *2 või enam negatiivset tunnet*; *väsimus ja energiavaegus*; *kurb, pettumus, pahur*; *vastumeelsus, ükskõiksus, igavus, üksildus*; *ärevil, pinge*); positiivne emotsioon (3 alakategooriat: *väga hea*; *hea*; *rõõmus, lõbus, õnnelik ja põnevil*); neutraalne emotsioon (1 alakategooria: *neutraalne, tavaline, keskmine*); vastuoluline emotsioon (1 alakategooria: *positiivne ja negatiivne*) ja

kategoriseerimatu emotsioon (vastused, mis ei vastanud meeleolu kirjeldusele või on jäänud vastamata).

Lõunase meeleolu kirjeldustes ilmnes nii positiivseid kui ka negatiivseid tundeid (lisa 4). Kõige sagedamini esines negatiivsed tunded populaarse ja tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste seas. Kõige sagedamini esinenud negatiivsed alakategooriad olid *väga halb, halb* (halb või halb enesetunne tulenevalt näljatundest), *2 või enam negatiivset tunde* samaaegset kogemist (halb, kurb, väsimust igavus, motivatsiooni- ja meeleolulangus, konfliktiolukorra ning haige olemisega seotud tunded) ja *väsimus, energiavaegus*. Ärevil ja/või pinges olekut tundis ainsana tõrjutute/isoleeritute grupp (6%).

Positiivsete tunnete osakaal oli kõrgeim vastuolulise ja keskmise staatusega õpilaste seas, kus domineeris tunne *hea*. Kõrgeima maininguga alakategooria *väga hea* meeleolu esines tõrjutute/isoleeritute staatusega õpilaste seas (12%), kuid see ei kompenseerinud nende grupi üldist madalat positiivse meeleolu osakaalu. Neutraalne meeleolu esines enim tõrjutud ja vastuoluliste staatusega õpilaste kirjeldustes, vähem populaarsete staatusega seas. Positiivsete ja negatiivsete tunnete samaaegne esinemine esines kõige sagedamini kaasaminejate staatusega õpilaste kirjeldustes. Vastuoluliste puhul see kategooria ei ilmnenu. Kategoriseerimata vastuseid (kirjeldasid tegevust või sündmust ilma meeleolule viitamata) esines kolmel korral.

Peamised erinevused uuritavate gruppide vahel ilmneseid lõunasel ajal positiivsete emotsioonide tundmises (vt lisa 5). Statistiliselt oluline erinevus ilmnese positiivse meeleolu alakategoorias *hea*, kus tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased mainisid seda märkimisväärselt harvem kui kaasamineja ($\chi^2 = 5,51$; $p < 0,05$) ja vastuolulise ($\chi^2 = 10,87$; $p = 0,01$) staatusega õpilased. Samuti ilmes erinevus ka populaarsete ja tõrjutute võrdluses. Need tulemused viitavad tendentsile, et tõrjutud õpilased kogesid lõuna ajal positiivset meeleolu vähem kui teised rühmad. Teistes meeleolukategooriates (negatiivne, neutraalne, kategoriseerimata) statistiliselt olulisi erinevusi gruppide vahel ei ilmnenu.

Osalejate vastustest küsimusele „Missugune oli Su meeleolu eile õhtul?“ moodustus 145 mainingut, neist 11 alakategooriat ja 5 kategooriat (vt lisa 6). Kategooriad jaotusid järgnevalt: negatiivne emotsioon (5 alakategooriat: *väga halb ja halb; 2 või enam negatiivset tunnet; väsinud; kurb, murelik ja ärev; ebameeldivus*); positiivne emotsioon (3 alakategooriat: *väga hea; hea; õnnelik, rõõmus, lõbus ja põnevil*); neutraalne emotsioon (alakategooria: *neutraalne, tavaline, keskmine, rahulik*); vastuoluline emotsioon (alakategooria: *positiivne ja negatiivne*) ja kategoriseerimatu emotsioon (alakategooria:

kategoriseerimatu ehk vastused, mis ei vastanud meeleolu kirjeldusele või on jäänud vastamata).

Uuringutulemuste põhjal ilmnnes, et õhtuse meeleolu kirjeldustes esines enim positiivseid emotsioone vastuolulise, populaarse ja kaasamineja staatusega õpilastel (vt lisa 6). Positiivse meeleolu alakategoriatest mainiti enim tunnet *hea* (hea enesetunne, üldine heaolu, pingelangus, hobid ja meeldivad tegevused, suhtlemine sõpradega, positiivne sündmus või uudis), mis esines sagedamini vastuoluliste ja kaasaminejate staatusel õpilaste kirjeldustes. Alakategoriad *väga hea* ja *õnnelik, rõõmus, lõbus, põnevil* esines seevastu sagedamini tõrjutute/isoleeritute staatusega õpilaste seas.

Vaatamata nendele esinemistele ilmnnes, et tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste vastustes oli positiivseid tundeid siiski vähem kui teistes gruppides (lisa 6). Nende kirjeldustes esines sagedamini negatiivseid meeleolusid (40%) kui teistes gruppides. Kõige enam mainiti negatiivse alakategoriatena *väsinud ja väga halb, halb* meeleolukirjeldusi. Alakategoriat *2 või enam negatiivset tunnet* (väsimus, närvilisus, näljatunne, kurbus, murelik, masendus, tüdimus, motivatsioonipuudus, üksindus ja/või viha samaaegne esinemine) tõid välja enim tõrjutud/isoleeritud ja kaasamineja staatusega õpilased.

Neutraalse ja vastuolulise meeleolu kirjeldused olid kõigis gruppides suhteliselt sarnased ning märkimisväärseid erinevusi selles osas ei ilmnunud. Kategoriseerimata vastuseid (tegevust või sündmust kirjeldavad, ilma meeleolule viitavalt) esines 5 õpilase vastustes.

Statistiliselt oluline erinevus esines eelneva õhtu meeleolu kirjeldustes rühmade lõikes positiivsete emotsioonide kategoorias (vt lisa 7). Kõige selgemalt eristus alakategooria *hea*, mille puhul ilmnnes statistiliselt oluline erinevus nii populaarsete ja tõrjutute vahel ($\chi^2 = 6,76$; $p = 0,01$), tõrjutute ja vastuoluliste vahel ($\chi^2 = 10,87$; $p = 0,01$) kui ka tõrjutute ja keskmiste vahel ($\chi^2 = 8,19$; $p = 0,01$). Tõrjutute/isoleeritute grupi liikmed tundsid õhtusel ajal positiivset meeleolu harvem või väljendasid seda vähem, võrreldes teiste staatuse gruppide hinnangutega. Ülejäänud kategooriate osas statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnunud.

Osalejate vastustest küsimusele „Missugune on Su meeleolu tavaliselt?“ moodustus 145 mainingut, 7 alakategoriat ja 5 kategooriat (vt lisa 8). Kategooriad jaotusid järgnevalt: negatiivne emotsioon (alakategooria: *halb*); positiivne emotsioon (3 alakategooriat: *väga hea; hea; õnnelik, rõõmus ja lõbus*); neutraalne emotsioon (alakategooria: *neutraalne, tavaline, keskmine*); vastuoluline emotsioon (alakategooria: *positiivne ja negatiivne*) ja kategoriseerimatu emotsioon (vastused, mis ei vastanud meeleolu kirjeldusele või on jäänud vastamata).

Uuringutulemuste põhjal ilmnes, et uuritavad õpilased kirjeldasid üldist meeleolu kõige sagedamini positiivsete emotsioonide kaudu (vt lisa 8). Kõige sagedamini viidati positiivsele meeleolule populaarse ja vastuolulise staatusega õpilaste seas, kus domineeris tunne *hea* (hea enesetunne, üldine heaolu, positiivset rahulolu, positiivsus, hobid ja meeldivad tegevused, positiivsed suhted sõprade ja pereliikmetega (sh olemasolu), hoolitsetus). Ühtlasi oli antud alakategooria kõrgeima osakaaluga positiivne emotsiooni kategoorias enamus gruppides. Tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste vastustes esines positiivseid tundeid harvem. Tunnet *hea* viidati vähem ning domineeris rohkem segatundeid või neutraalseid emotsioone.

Negatiivne meeleolu esines enim tõrjutud/isoleeritud staatusega grupis, kus ainsana ületas see 20% piiri (vt lisa 8). Alakategooria *halb*, mis sisaldab vastanud õpilaste kirjeldusi, mis viitavad negatiivsetele kogemustele, nagu halb enesetunne, kiusamine, üldine negatiivsus, väsimus, pinge, tüdimus, igavus, kurbus ja vähene motiveeritus, koondati vähese esinemissageduse tõttu ühte alakategooriasse *halb*. Samuti oli nii neutraalse kui ka vastuolulise meeleolu puhul esines tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste seas rohkem kirjeldusi kui teistes gruppides. Tõrjutute emotsionaalne kogemus oli kõige vähem üheselt määratletav. Positiivse ja negatiivse tunnete kirjeldamisel toodi välja vastandlike tundeid nagu väsinud ja rõõmus; rahulolev ja igavus; kurb ja rõõmus; hea ja halb või tulenevalt olukorrast või sündmusest vastuolulised tunded (sh tihti sõltuvast konkreetsest asjaolust). Kategoriseerimata vastuseid esines kokku viie uuritava vastustes, mille vastused kirjeldasid tegevust, sündmust või olukorda (viitamata positiivsele või negatiivsele meeleolule) või mille vastus oli ebaselge.

Statistiline analüüs tavapärase meeleolu kirjelduste osas näitas mitmeid olulisi erinevusi uuritavate gruppide vahel (vt lisa 9). Oluline erinevus ilmnes negatiivse meeleolu alakategoorias *halb*, kus tõrjutud/isoleeritud hindasid oma üldist meeleolu oluliselt madalamaks kui populaarsed õpilased ($\chi^2 = 5.71$; $p < 0,05$). Positiivsete emotsioonide üldkategoorias ilmnes samuti statistiliselt oluline erinevus populaarsete ja tõrjutute vahel ($\chi^2 = 6,43$; $p = 0.01$). Sealhulgas eristus selgelt ka tunne *hea*, mis oli populaarsete vastustes sagedamini esindatud. Need tulemused viitavad, et populaarsete õpilaste üldine meeleolu hinnang oli positiivsem kui tõrjutud rühmas.

Lisaks ilmnes positiivse meeleolu üldkategoorias tugev erinevus vastuoluliste ja kaasamineja staatusega õpilaste vahel ($\chi^2 = 9,33$; $p < 0.01$), mis näitab, et vastuolulise staatusega õpilased väljendasid oma üldist meeleolu selgelt positiivsemalt, võrreldes

kaasamineja staatusega rühmaga. Teistes üldkategoriates (neutraalne, vastuoluline) olulisi erinevusi ei ilmnenu.

Hinnangud emotsioonidele

Tunnete kaardistamise küsimustik koosneb 31-st küsimusest oma hinnangule seoses vastavate emotsioonide esinemisega või mitteesinemisega. Lisa 10 kajastab vastajate protsente, kes tundsid end seotud olevat vastavate emotsioonidega, nelja erineva sotsiaalse staatuse grupi (populaarsed, tõrjutud/isoleeritud, vastuolulised ja kaasamineja staatusega õpilased) põhjal.

Uuringutulemuste põhjal ilmnis, et positiivsete emotsioonide sagedasem esinemine oli omane eelkõige populaarse ja kaasamineja staatusega õpilaste seas (vt lisa 10). Nende kirjeldustes esines sagedamini rõõmu, huvitatust, kindlust ja pingevabadust, mis viitavad positiivsele enesetundele ja turvatundele. Nii populaarse kui ka kaasamineja staatusega õpilaste vastustes esines lisaks kaastunnet ja lugupidamist, mis võib viidata suuremale empaatiavõimele ning emotsionaalsele avatusele.

Tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste vastused viitasid positiivsete emotsioonide harvemale esinemisele. Selles grupis esines harvem rõõmu, kindlust või pingevabadust. Samas mainiti sagedamini ettevaatlikkust, ükskõiksust, kaugel olemist, kurbust ja tüdimust, mis viitavad madalamale emotsionaalsele heaolule võrreldes teiste sotsiaalsete staatuse gruppidega, mida toetab ka rõõmu ja pingevabaduse madalam sagedus. Vastuolulise staatusega õpilaste emotsioonid kaldusid olema mitmekesised. Nad märkisid sageli korraka nii positiivseid kui ka negatiivseid emotsioone paralleelselt. Näiteks rõõmu ja huvitatuse kõrval viidati ka segadusele või ettevaatlikkusele, mis võib viidata ambivalentsusele emotsionaalses kogemuses.

Emotsioonide esinemissageduse statistilise võrdluse tulemused (vt lisa 11) näitasid mitmeid olulisi erinevusi, eelkõige positiivsete emotsioonide kogemise osas, erineva sotsiaalse staatusega gruppide vahel. Näiteks eristus positiivsete emotsioonide osas kõige tugevamalt huvitatuse tunne, esinedes statistiliselt oluliselt erineva sagedusega populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud õpilaste vahel ($\chi^2 = 11,93$; $p < 0,01$) ning samuti tõrjutud/isoleeritud ja kaasaminejate staatusgruppide vahel ($\chi^2 = 7,58$; $p = 0,01$). Populaarsed tundsid huvitatust märgatavalt sagedamini kui teised grupid. Samuti ilmnis statistiliselt oluline erinevus pingevabaduse osas populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste ($\chi^2 = 4,46$; $p <$

0,05) ning populaarsete ja kaasaminejate staatusgruppide vahel ($\chi^2 = 4,36$; $p < 0,05$). See viitab sellele, et populaarse staatusega gruppides kogeti pingevabadust oluliselt sagedamini.

Lisaks erines üllatuse tunne statistiliselt oluliselt nii populaarsete ja tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilaste vahel ($\chi^2 = 4,49$; $p < 0,05$) kui ka tõrjutu/isoleeritu ja kaasaminejate staatusgruppide vahel ($\chi^2 = 8,99$; $p < 0,01$). Mõlemas võrdluses tundsid tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilased üllatust harvem. Lugupidamise osas ilmnes samuti statistiliselt oluline erinevus tõrjutud/isoleeritud ja kaasaminejate staatusega õpilaste vahel ($\chi^2 = 5,51$; $p < 0,05$), mis tähendab, et tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased tundsid end oluliselt vähem hinnatuna.

Statistiliselt olulised erinevused ilmnesid ka kindlustunde ja kaastunde kogemises. Mõlema emotsiooni puhul esines erinevus populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste vahel (kindlustunde puhul $\chi^2 = 4,46$; $p < 0,05$; kaastunde puhul $\chi^2 = 4,07$; $p = 0,05$). Need tulemused viitavad, et populaarsete staatusega õpilased tunnevad suuremat turvatunnet ja emotsionaalset seotust teistega, kui tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased.

Negatiivsete emotsioonide seas ilmnes oluliselt erinevus kaugel oleva tunde osas, kus tulemused olid statistiliselt olulised populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud staatusega ($\chi^2 = 7,56$; $p = 0,01$) ning populaarsete ja kaasaminejate staatusega ($\chi^2 = 8,53$; $p = 0,01$) gruppide vahel.

Positiivsete ja negatiivsete emotsioonide esinemissageduses ilmnesid selged erinevused sõltuvalt uuritavate sotsiaalsest staatusest (vt lisa 12). Positiivsed emotsioonid domineerisid kõigis rühmades negatiivsete üle, kuid osakaalude suurus erines oluliselt gruppide lõikes. Kõrgeim positiivsete emotsioonide osakaal ilmnes populaarsete õpilaste seas (65%), kelle puhul oli ühtlasi ka madalaim negatiivsete emotsioonide osakaal (27%). Madalaim positiivsete emotsioonide osakaal ilmnes tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilastel (46%), kelle negatiivsete emotsioonide osakaal oli võrdlemisi kõrge (30%).

Negatiivsete emotsioonide osakaal jäi kõigis uuritavates gruppides suhteliselt madalaks ja sarnaseks, jäädes vahemikku 27–32%. Vastuoluliste ja keskmise staatusega õpilaste tulemused viitavad võrdlemisi sarnasele emotsionaalsele seisundile. Mõlemas grupis oli positiivsete emotsioonide osakaal 59% ning negatiivsete vastavalt 32% ja 29%. Sellest tulenevalt statistiliselt olulisi erinevusi negatiivsete emotsioonide esinemissageduses gruppide vahel ka ei ilmnenud, kuid positiivsete emotsioonide puhul oli tegu mitmete statistiliselt oluliste erinevustega (lisa 12).

Kõige selgem statistiliselt oluline erinevus ilmnes populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste vahel ($\chi^2 = 32,10$; $p < 0,01$), mille kohaselt esines populaarsete seas positiivseid emotsioone märgatavalt sagedamini. Olulised erinevused ilmnesid ka

populaarsete ja kaasaminejate staatusega ($\chi^2 = 4,16$; $p < 0,05$), tõrjutud/isoleeritud ja vastuolulise staatusega õpilaste ($\chi^2 = 6,68$; $p = 0,01$) ning tõrjutud/isoleeritud ja kaasamineja staatusgruppide vahel ($\chi^2 = 19,82$; $p < 0,01$).

Tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased erinesid positiivsete emotsioonide esinemissageduse poolest märkimisväärselt teistest gruppidest. Nende vastustes esines positiivseid emotsioone oluliselt harvem, võrreldes populaarsete, vastuoluliste ja kaasamineja staatusega õpilastega.

ARUTELU

Käesoleva töö eesmärk oli välja selgitada ja võrrelda erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnanguid oma meeleolule ning positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele ühe kooli näitel.

Uuritavate sotsiaalne staatus

Esimese uurimisküsimusega selgitati välja, missugune on 5.-12. klassi õpilaste sotsiaalne staatus (populaarne, tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja) klasside lõikes. Kõige suurema osakaaluga iseloomustab valimit kaasamineja sotsiaalse staatuse grupp (46%) ning kõige madalama osakaaluga vastuolulise staatusega grupp, mille protsent uuringus oli 15%.

Sarnaselt varasemalt läbiviidud uuringutele, kus selgitati välja õpilaste sotsiaalseid staatuseid (Coie & Dodge, 1988; Van de Schoot *et al.*, 2010; Cillessen, 2009), selgus ka käesolevas uuringus, et nimetatud grupp on kõige suurema osakaaluga (46%). Ühtlasi moodustas kõikides klassides kaasaminejate sotsiaalse staatusega grupp kõige suurema osakaalu, mille levimust kui ka stabiilset ajas püsivust näitavad ka varasemad uuringud (Kulawiak & Wilbert, 2018).

Uuritavates klassides, kus vastuolulise staatusega õpilasi esines, oli vastuoluliste sotsiaalse staatusega grupp kõige madalama osakaaluga (15%). Vastuolulise staatusega õpilasi ei esinenud 8., 9., 10. klassis. 5. klassis oli vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilasi kõige rohkem (13%), samuti ka 6. klassis (12%). Vastuoluliste staatustega õpilaste staatus ei ajas püsiv või sama stabiilne kui teised sotsiaalsed staatused (Newcomb *et al.*, 1993), mida näitas ka käesoleva uuringu tulemused. II kooliastmes (5.-6. klass) on vastuolulise staatusega õpilaste määr kõrgem, kui vanemates kooliastmetes. Tendentsina on vastuolulise staatusega määr langev vanuselisel, mida võib selgitada nooremas eas kõrgema agressiivse ja häiriva

käitumise tasemega (Newcomb *et al.*, 1993; Coie & Dodge, 1988), et kindlustada oma positsiooni eakaaslaste seas (Smith *et al.*, 2008). Vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilaste liidriomadused ja prosotsiaalse käitumise (koostöövalmidus, hea suhtleja) määr on sarnane ja/või võrdne populaarse staatusega õpilastega (Newcomb *et al.*, 1993; Coie & Dodge, 1988), mis kajastub käesoleva uuringutulemustes vanemate klasside seas. Seda on märgata kui võrrelda populaarsete ja vastuolulise sotsiaalse staatusega õpilaste staatuste jagunemisel klasside lõikes. 8., 9., 10., 12. klassis võib ajas muutuv vastuoluline sotsiaalne staatus asenduda teiste sotsiaalse.

Kui vastuolulise staatusega õpilaste osakaal vanemates klassides vähenes, siis tõrjutud/isoleeritud sotsiaalse staatusega õpilaste osakaal alates 8. klassides tõusis (23-25%). Erandina 10. klass, mis võib tuleneda väiksest valimi hulgast ($n=6$). 5. kuni 7. klassides jäi antud protsent 17-22% vahemikku. Tõrjutu staatusel olevate õpilaste puhul on leitud seoseid püsiva ja jätkuva sotsiaalse staatuse kui ka eakaaslaste poolse tõrjutuse osas (Hay *et al.*, 2004). Käesolevas uuringus on 5. klassi tõrjutud/isoleeritud õpilaste protsent 17, millest vanemaid klasse iseloomustab kõrgem protsent (v.a 10. klass).

Tõrjutud/isoleeritud sotsiaalse staatuse esinemist võib selgitada näiteks nõrgemate sotsiaalsete oskustega (Rubin *et al.*, 2013) ja vähem esinevate prosotsiaalse käitumisega (Aia, 2017; Greener, 2000; Wentzel, 2003). Neil võib esineda võrreldes teistega vähem sotsiaalseid interaktsioone ja positiivset suhtlemist, kuid nad võivad ka lihtsalt eelistada vähemat suhtlemist ja osavõtlikkust, mis ei viita tingimata tõrjutusele kui probleemile (Newcomb *et al.*, 1993) vaid ka inimese isiklikule eelistusele. Käesolevas töös ei uurinud autor sotsiaalse staatuse gruppi jagunemise põhjuseid.

Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud oma meeleoludel päeva osade lõikes ning tavapäraselt

Lisaks klasside lõikes erinevate sotsiaalsete staatuste (populaarne, tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja) välja selgitamisele on oluline uurida ka meeleolusid, mida erineval sotsiaalsel staatusel olevad õpilase kogevad. Emotsionaalne seisund on seotud inimese hinnanguga oma tajutud kuuluvusstaatusele (Leary, 2003), mis mõjutab otseselt noorte emotsionaalset kogemust ning seda, kuidas nad end oma kaaslaste seas tunnevad ja tajuvad (Kuurme, 2008). Käesoleva uuringu üks kõige olulisemaid ja seni vähe uuritud aspekte Eesti kontekstis on see, et töö ei keskendu vaid sotsiaalse staatuse määramisele või emotsioonide üldisele kirjeldamisele, vaid toob need kaks nähtust seotult välja.

Sellest tulenevalt selgitati välja ja võrreldi erineval sotsiaalsel staatusel (populaarne, tõrjutu/isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja) olevate õpilaste hinnangud oma meeleoludele päeva osade (hommik, lõuna, õhtu) lõikes ja tavapäraselt. Uuringu tulemustest selgus, et kõikide sotsiaalsete staatustega gruppide seas hinnati hommikust meeleolu kõige madalamaks ning õhtust meeleolu kõrgeimaks. Statistiliselt olulisi erinevusi sotsiaalse staatuse gruppide ja meeleolule antud hinnangute osas päevade osade lõikes ning tavaliselt ei esinenud. Seevastu meeleolu kirjeldustest seoses päeva osade lõikes tõusis esile erinevate sotsiaalse staatusega õpilaste vastustes enim positiivseid ja negatiivseid tundeid ning vähemal määral neutraalseid ja vastuolulisi tundeid.

Reitsema jt (2022) metaanalüüsis ilmnes positiivsete tunnete suurem eristumine võrreldes negatiivsete emotsioonidega. Käesolevas töös esines üldise meeleolu kirjelduste vastustes samuti rohkem positiivseid kui ka neutraalseid meeleolusid ning vähem negatiivseid ja vastuolulisi tundeid. Samas päeva erinevate osade lõikes iseloomustab meeleolude kirjeldusi vastupidiselt negatiivsete emotsioonide mitmekesisemad kirjeldused. Positiivsete emotsioonide eristumine päeva osade lõikes kui ka tavapäraselt kirjeldustes suurel määral ei muutunud. Negatiivsete tunnete eristumisel ilmnes valimi vastustes omapära, milleks oli kahe või enama negatiivse tunde samaaegne esinemine (päeva osade lõikes).

Hommikuse meeleolu kirjeldustes esines kõigil uuritavatel gruppidel kõige sagedamini negatiivseid meeleolusid, millest enim mainiti väsimust, unisust ning halba või väga halba meeleolu samuti kõigis uuritavates gruppides. Nii nagu Kuurme (2008) ja Ilisson (2024) uuringutulemused näitasid kooliõpilaste seas negatiivsete tunnete domineerimist ja laiemat negatiivsete tunnete mitmekesisemat kirjeldamist, millest üheks enim mainituks tundeks oli väsimus ning halbade tunnete all unisust. Väärrib esiletoomist, et mõned negatiivsed emotsioonid, mida varasem kirjandus (nt Leary *et al.*, 2003) on seostanud just madalama sotsiaalse staatusega (nt kurbus, üksildus), esinesid ka populaarsete ja kaasaminejate seas, eriti hommikul ajal. Seega ei ole käesoleva uuringu tulemused täielikult kooskõlas levinud eeldustega ja vihjab vajadusele mitte eeldada automaatselt, et kõrge staatus tähendaks stabiilset positiivset emotsionaalset fooni.

Kõige enim esines negatiivseid meeleolu kirjeldusi kaasamineja ja populaarse staatusega õpilaste vastustes, mainides rohkem väsimust, unisust, halba või väga halba meeleolu kui ka kahe või enama negatiivse tunde (väsimuse, viha, pahura, pinge, stressi, kurbuse, hirmu ja/või üksinduse samaaegse esinemise) kogemist. Positiivset meeleolu tunnetas hommikul kõige vähem tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilased, mille võimalikuks põhjuseks võib olla madalam õpimotivatsioon (Wentzel, 2003; Soponaru *et al.*, 2014),

eakaaslaste poolne tõrjutus (Hay *et al.*, 2004) või suurem seotus koolikiusamisega (Salmivalli *et al.*, 1996). Statistilist olulisi erinevusi uuritavate gruppide vahel hommikuse meeleolu osas siiski ei ilmnenud.

Eelneva õhtu meeleolukirjeldustes esines seevastu kõigil uuritavatel gruppidel kõige sagedamini positiivseid meeleolusid, neist kõige rohkem vastuolulise, populaarse ja kaasamineja staatusega õpilased. Kuurme (2008) uuringutulemustes osutus positiivsete tunnete spekter kitsamaks, üldisemaks ja vähem mitmekesisemaks. Nii oli see ka käesoleva uuringu puhul, kus peamiselt viidati rõõmule, õnnetundele, lõbusale või naljakale tujule ning heale ja väga heale enesetundele. Positiivseid emotsioone on peamiselt seostatud sotsiaalsete suhetega nagu sõpradega koosolemist ja toetava suhtlemisega, koolipäeva lõpuga kui pingelangusega (Kuurme, 2008), mis selgusid käesolevas uuringus. Õhtuse meeleolu osas esines kõige enam positiivset meeleolu vastuolulise staatusega grupis olevatel õpilastel võrreldes kaasamineja staatusega õpilastel, mis oli üllatav leid. Vastuolulised on tihti määratletud kui ambivalentse staatusega (populaarsust ja tõrjutust samaaegselt kogevad), viitavad tulemused teisi, mis võib osutada nende sotsiaalsele paindlikkusele või teatud psühholoogilisele vastupidavusele, mis vajaks edasist uurimist. Käesoleva uuringu puhul võis mõjutada uuringu tulemusi ka vastuolulist oluliselt madalam osakaal valimis.

Kõige vähem tunnetas positiivset meeleolu eelneval õhtul tõrjutu/isoleeritu sotsiaalse staatusega õpilased, kus esines statistiliselt olulised erinevus hea meeleolu tunnetamisel. Tõrjutu/isoleeritu sotsiaalsel staatusel olevad õpilased tundsid õhtusel ajal positiivset meeleolu oluliselt harvem ja tunnetades rohkem negatiivseid meeleolu, kui teised sotsiaalsel staatusel olevad õpilased. On leitud, et kõrgema staatusega noorukid kipuvad kogema rohkem positiivseid emotsioone, samas kui madalama staatusega noorukid on vastuvõtlikumad negatiivsetele emotsioonidele nagu ärevus, häbitunne ja kurbus (English *et al.*, 2018). Käesoleva uuringu tulemused kinnitavad seda, kui vaadata päeva jooksul kogemuste põhjal õhtust meeleolu kirjeldavaid meeleolutundeid, milleks on väsimus, kurbus, ebameeldivus, halb tuju ja 2 või enama negatiivse tunde esinemine. Teiste sotsiaalse staatusega õpilased tundsid õhtul suuremas osas positiivseid tundeid (hea, väga hea, õnnelik, rõõmus, lõbus, põnevil), mis on selgitatav nende paremate prosotsiaalsete oskustega võrreldes tõrjutu/isoleeritu staatuses õpilastega (Aia, 2017; Greener, 2000).

Lõunasel ajal ilmes kõige sagedamini negatiivsete meeleolude kirjeldusi populaarse ja tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilaste seas. Positiivsete tunnete osakaal oli kõrgeim vastuolulise ja kaasamineja staatusega õpilaste seas, kus domineeris tunne hea. Statistiliselt oluline erinevus ilmnes positiivse meeleolu alakategoorias hea, kus tõrjutud/isoleeritud

staatusega õpilased mainisid seda märkimisväärselt harvem kui kaasamineja ja vastuolulise staatusega õpilased (sh populaarsete ja tõrjutute võrdluses). Need tulemused viitavad tendentsile, et tõrjutud/isoleeritud õpilased kogesid lõuna ajal positiivset meeleolu vähem kui teised rühmad. Tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilasi võib mõjutada varem mainitud madalam õpimotivatsioon (Wentzel, 2003; Soponaru *et al.*, 2014), eakaaslaste poolne tõrjutus (Hay *et al.*, 2004) või suurem seotus koolikiusamisega (Salmivalli *et al.*, 1996).

Tavapärase meeleolukirjeldustes esines mitmeid statistiliselt olulisi erinevusi uuritavate gruppide vahel. Statistiliselt oluline erinevus ilmnis nii positiivse kui ka negatiivse meeleolu alakategooriates (hea, halb) tõrjutud/isoleeritud ja populaarsete staatusega õpilaste võrdluses. Need tulemused viitavad, et populaarse staatusega õpilaste tavapärase meeleolu hinnang oli positiivsem kui tõrjutu/isoleeritu staatusega rühmas. Käesoleva uuringu tulemusi kinnitavad varasemalt läbiviidud uuringud (English *et al.*, 2018), tulenevalt positiivsete emotsioonide kogemise mõjust kui meeldiva ja hinnatud kaaslasena (Schultz *et al.*, 2009). Positiivse meeleolu üldkategorias esines statistiliselt oluline erinevus vastuolulise ja kaasamineja õpilaste vahel, mis näitab, et vastuolulise staatusega õpilased väljendasid tavapärasest meeleolu positiivsemalt. Vastuolulise staatusega õpilaste positiivsete tunnete sagedasem esinemine võib olla tingitud sarnasusest populaarset staatusel olevate õpilaste omadustega (hea suhtleja, koostöövalmis, liidriomadused, prosotsiaalse käitumise olemasolu) (Coie & Dodge, 1988; Newcomb *et al.*, 1993).

Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnangud oma positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele

Nii positiivsed kui ka negatiivsed tunded muutuvad noorukieas intensiivsemaks ning kõikumised emotsioonide vahel sagenevad (Reitsema *et al.*, 2022), mõjutades õpilaste emotsionaalset heaolu, mis omakorda on seotud kuuluvustunde ja sotsiaalsete suhete kvaliteediga koolis (Ryan & Deci, 2000; Schmidt *et al.*, 2020). Sellest tulenevalt oli oluline uurida erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste hinnanguid oma positiivsetele ja negatiivsetele emotsioonidele. Uuringu tulemustes esines statistiliselt olulisi erinevusi uuritavate gruppide vahel peamiselt positiivsete emotsioonide puhul.

Statistiliselt olulised erinevused emotsioonide esinemissageduses ilmnisid peamiselt positiivsete emotsioonide osas. Eriti selgelt tuli see esile populaarsete ja tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste võrdluses, kus populaarsete õpilaste seas esines positiivseid emotsioone oluliselt sagedamini. Positiivse emotsiooni kogemine iseenda suhtes võib anda märku kõrgeast sotsiaalsest väärtusest ning motiveerida käitumist, mis aitab seda staatust säilitada (Weidman

et al., 2014; Williams & DeSteno, 2008). Sellest lähtuvalt võib populaarsete õpilaste sagedasem positiivne emotsionaalne kogemus olla nii tagajärg kui ka vahend oma sotsiaalse positsiooni hoidmisel.

Tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased erinesid positiivsete emotsioonide esinemissageduse poolest märkimisväärselt teistest gruppidest. Nende vastustes esines positiivseid emotsioone oluliselt harvem võrreldes populaarsete, vastuoluliste ja kaasamineja staatusega õpilastega. Kõige märgatavam erinevus ilmnes positiivsete emotsioonide kui huvitatuse, rõõmu ja pingevabaduse kogemises eelkõige populaarse ja kaasamineja staatusega õpilaste seas. Nii on leitud ka uuringus kus õpilased, kes kogevad rohkem rõõmu ja huvi, on eakaaslaste poolt tõenäolisemalt rohkem hinnatud kui meeldivad (Schultz *et al.*, 2009), mida ka käesoleva uuringu tulemused kinnitavad.

Samuti on leitud, et kõrgema sotsiaalse staatusega noorukid kipuvad kogema rohkem positiivseid emotsioone nagu rõõm, enesekindlus ja rahulolu, samas kui madalama staatusega noorukid on vastuvõtlikumad negatiivsetele emotsioonidele nagu ärevus, häbitunne ja kurbus (English *et al.*, 2018). Käesoleva uuringu tulemused viitasid samuti tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste positiivsete emotsioonide (rõõmu, üllatuse, kindlustunde, pingevabaduse) harvemale esinemisele, kuid sagedamale negatiivsete emotsioonide esinemisele, mis viitavad tõrjutu/isoleeritu sotsiaalse staatusega õpilaste madalamale emotsionaalsele heaolule.

Käesolevas uuringus kogesid tõrjutud/isoleeritud sagedamini ettevaatlikkust, ükskõiksust, kaugel olemist, kurbust ja tüdimust, mis on kooskõlas varasema tulemustega, kus leiti, et madalama sotsiaalse staatusega õpilased tunnevad samuti kurbust ja üksildust (Leary & Baumeister, 2000; Leary *et al.*, 2001; Leary *et al.*, 2003). Blackhart jt (2009) metaanalüüs ning Leary jt (1995) uuringud näitavad, et sotsiaalne tõrjutus mõjutab enesehinnangut oluliselt tugevamalt kui aktsepteerimine, mis viitab sotsiaalse staatuse olulisele mõjule emotsioonide kujunemisel just negatiivsete kogemuste kaudu (Leary, 2003). Käesoleva uuringu tulemused toovad välja, et tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilaste seas ilmnes olulisel määral erinevusi võrreldes populaarse staatusega õpilastega kaugel oleva ning kaasamineja staatusega õpilaste osas lugupidamise tajumisega, mis viitab sotsiaalse kuuluvuse ohule ja tajutud väärtusetusele.

Populaarse ja kaasamineja sotsiaalse staatusega õpilased kogesid positiivsetest emotsioonidest huvitatust märkimisväärselt sagedamini, kui tõrjutu/isoleeritu staatusega õpilased. See viitab võimalikule seosele kõrge sotsiaalse staatuse ja positiivse emotsionaalse heaolu vahel kui ka tõrjutu staatusega omaselt madalamad akadeemilised tulemused ning õpimotivatsiooni puudusest tulenev madalam huvitatuse tunne (Wentzel, 2003; Soponaru *et*

al., 2014). Huvitatus oli kõige tugevamini esile tõusnud emotsioon, mis eristas populaarse staatusega õpilasi tõrjutu/isoleeritu ning kaasaminejate sotsiaalse staatusega rühmadest statistiliselt olulisel määral. See toetab varasemaid tulemusi, et populaarsed õpilased paistavad silma nii tugevamate kognitiivsete ja probleemilahendusoskuste (Newcomb *et al.*, 1993) kui ka kõrgemate sotsiaalsete võimete ja suhtlemisoskustega (Van der Wilt *et al.*, 2018), mis tõenäoliselt toetab nende aktiivset huvi, kaasatust ja positiivset emotsionaalset väljendust koolikeskkonnas. Seda toetab ka käesoleva uuringu tulemused, kus populaarse staatusega õpilastel ilmnis lisaks huvitatusesele ka pingevabaduse kogemine oluliselt sagedamini kui tõrjutu/isoleeritu ning kaasamineja staatusel olevatel õpilastel kui ka sagedasemat kindlustunnet ja kaastunnet (kui tõrjutud/isoleeritud staatusega õpilased).

Kaasamineja staatusega õpilaste emotsionaalne taust oli keskmiselt üks stabiilsemaid ning meeleoluhinnangud olid sageli mõõdukad ja vähem kontrastsed võrreldes teiste gruppidega, mis võib viidata emotsionaalsele tasakaalule või sotsiaalses ja pedagoogilises kontekstis tähelepanuta. Seda tuleks arvestada, kuna kaasaminejate emotsionaalset heaolu kiputakse koolikeskkonnas ehk pigem eeldama kui teadlikult hindama. Samuti esines töös mitmeid statistiliselt olulisi erinevusi konkreetsete emotsioonide puhul, mida varasemates uuringutes on vähem kui üldse käsitletud (nt kaugel olemise tunne, üllatus). Need emotsioonid osutusid sotsiaalse staatuse lõikes märkimisväärselt eristuvaks, eriti tõrjutud/isoleeritud ja populaarsete õpilaste võrdluses, mis viitab vajadusele nende täpsemaks teoreetiliseks mõtestamiseks. Tegemist on emotsioonidega, mille tähendus võib varieeruda sõltuvalt sotsiaalsest kontekstist, enesetajust ja tajutud kuuluvusest, mistõttu nende sügavam analüüs pakub edasisteks uurimusteks potentsiaali.

Töö väärtus ja piirangud

Käesolev uuring keskendus erineval sotsiaalsel staatusel (populaarne, tõrjutu, isoleeritu, vastuoluline, kaasamineja) olevate õpilaste emotsioonidele ja meeleolule läbi uuritavate poolt antud hinnangute. Teades õpilaste positsiooni klassis, on lihtsam mõista nende emotsionaalset heaolu. Uuring pakub väärtuslikku teavet õpetajatele ja tugispetsialistidele, et kujundada emotsionaalselt turvaline ja kaasav õpikeskkond, kus arvestatakse õpilaste individuaalsete sotsiaalsete ja emotsionaalsete vajadustega. Samuti aitab see paremini märgata klassis peituvaid sotsiaalseid probleeme ja nähtamatuks jäävaid suhteid, pakkudes võimalust tõrjutud või isoleeritud õpilaste tõhusamaks toetamiseks.

Käesoleva uuringu tulemused tuginevad ühe kooli õpilaste vastustele (sh vastuolulise staatusega õpilaste madal osakaal), mis tõttu ei saa uuringu tulemusi laiendada üldiselt suuremale kogumile. Ühtlasi ei pruugi uuringu tulemused olla ülekantavad teistesse koolidesse või piirkondadesse. Teiseks, toimus meeleolu hindamine ühe päeva põhjal, mistõttu ei pruugi tulemused kajastada õpilaste tõelisi emotsionaalseid seisundeid. Pikemaajaline andmekogumine võimaldaks usaldusväärsemat üldistust.

Uuringu tulemused põhinesid enesehindamisel, mis võivad olla mõjutatud mitmetest välistest teguritest nagu sotsiaalne ootus, eneseväljenduse oskus, emotsioonide mõistmine. Süstemaatiline avatud küsimuste analüüs sisaldab etteantud määral uurija tõlgendust, millel võib olla mõju piiripealsete emotsioonide liigitamisel. Hoolimata nendest piirangutest võib uuringu tulemusi pidada usaldusväärseks lähtekohaks edasisteks uuringuteks ning praktilisteks rakendusteks koolikeskkonnas.

TÄNUSÕNAD

Aitäh minu juhendajatele, Kristi Kõiv ja Minni Aia-Utsal, kes suunasid, juhendasid ja toetasid mind lõputöö kirjutamisel. Teie abi oli mulle väga oluline.

Autor tänab valimisse valitud koolijuhti ja õpetajaid, tänu kellele oli võimalus uurimist läbi viia ning kõiki uuringus osalenud õpilasi.

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.

Ingrit Toots / allkirjastatud digitaalselt / 22.05.2025

KASUTATUD KIRJANDUS

- Agoston, A. M. ja Rudolph, K. D. (2013). Pathways from depressive symptoms to low social status. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(2), 295–308. doi: 10.1007/s10802-012-9675-y
- Aia, M. (2017). *Prosotsiaalse käitumise motiivid erinevas sotsiaalses staatuses olevate Võrumaa 7.-9. klassi õpilaste hinnangul*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kasvatusteaduste õppekava
- Aimre, I. (2005). *Sotsioloogia*. Tallinn: AS Ühiselu.
- Bukowski, W. M., Laursen, B., & Rubin, K. H. (Eds.). (2018). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (2nd ed.). The Guilford Press.
- Bukowski, M. W., Cillessen, A.H.N. & Velásquez, A.M. Peer ratings. B. Laursen, T.D. Little. (2012). N.A. Card (Toim). *Handbook of developmental research methods* (lk 211-234). New York: The Guilford Press.
- Buskirk, T. D., Willoughby, L. M., & Tomazic, T. J. (2013). Nonparametric statistical techniques. In T. D. Little (Ed.), *The Oxford Handbook of Quantitative Methods in Psychology: Vol. 2: Statistical Analysis* (pp. 106–141). New York: Oxford University Press
- Cillessen, A. H. N., Bukowski, W. M. ja Haselager, G. J. T. (2000). Stability of sociometric categories. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 88, 75- 93. doi: 10.1002/cd.23220008807
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. K. H. Rubin., M. W. Bukowski. & B. Laursen (toim). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (lk 82–99). New York: The Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N, & Marks, P. E. L. (2011). Conceptualizing and measuring popularity. In Cillessen, A. H. N, Schwartz, C., & Mayeux, L. (Ed.). *Popularity in the Peer System*. New York: The Guilford Press, 25–56.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: a cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557–570.
- Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behaviour and social status in the school: a cross-age comparison. *Child Development*, 59(3), 815-829. doi: 10.2307/1130578

- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behaviour and social status. In Asher, S. R., & Coie, J. D., *Peer rejection in childhood*. Cambridge: Cambridge University Press, 17–59.
- Crosby, K. A., Fireman, G. D., & Clopton, J. R. (2011). Differences between non-aggressive, rejected children and popular children during peer collaboration. *Child & Family Behavior Therapy*, 33, 1–19.
- Dougherty, L. R. (2006). Children's Emotionality and Social Status: A Meta-analytic Review. *Social Development*, 15(3), 394–417. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00348.x>
- Botton, D. A. (2005). *Mure staatuse pärast*. Tallinn: Kirjastus Varrak.
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54(6), 1386–1399.
- Dodge, Kenneth & Lansford, Jennifer & Burks, Virginia & Bates, John & Pettit, Gregory & Fontaine, Reid & Price, Joseph. (2003). *Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children*. *Child development*. 74. 374-93. 10.1111/1467-8624.7402004.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62, 107–115.
- English, T., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2012). Emotion Regulation and Peer-Rated Social Functioning: A Four-Year Longitudinal Study. *Journal of research in personality*, 46(6), 780–784. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.09.006>
- Fiske ST. Interpersonal stratification: Status, power, and subordination. *Handbook of Social Psychology*. Doi: 2010:941–982. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.jesp.2011.03.006>
- Fragale AR, Overbeck JR, Neale MA. Journal of Experimental Social Psychology. 4. Vol. 47. Elsevier Inc; 2011. Resources versus respect : Social judgments based on targets' power and status positions; pp. 767–775.
- Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.

- Gommans, R. & Cillessen, A. H. N. (2014). Nominating Under constraints: a systematic comparison of unlimited and limited peer nomination methodologies in elementary school. *International Journal of Behavioral Development*, 39(1), 77-86. doi: 10.1177/0165025414551761
- Gould RV. The origins of status hierarchies: A formal theory and empirical test. *American journal of sociology*. 2002;107(5):1143–1178.
- Greener, S. H. (2000). Peer assessment of children's prosocial behaviour. *Journal of Moral Education*, 29(1), 47–60.
- Blackhart, G.C., Nelson, B.C., Knowles, M.L. and Baumeister, R.F. (2009) Rejection elicits emotional reactions but neither causes immediate distress nor lowers self-esteem: A meta-analytic review of 192 studies on social exclusion. *Personality and Social Psychology Review*, 13, 269–309.
- Hay, D. F., Payne, A. ja Chadwick, A., (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108. doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). Uuri ja kirjuta. (U. Kala, M.-L. Laherand, V. Maansoo, J. Orn, I. Kraav, & T. Kuurme, Tõlk.) Tallinn: Kirjastus medicina.
- Hughes, M. & Kroehler, C.J. (2021). *Sociology: The Core*. McGraw-Hill Education.
- Hoffmann, C., Wilcox, L., Gomez, E., & Hollander, C. (1992). Sociometric applications in a corporate environment. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 45, 3–16.
- Jiang, X. L. & Cillessen, A. H. N. (2005). *Stability of continuous measures of sociometric status: a meta-analysis*. *Developmental Review*, 25(1), 1-25. doi: 10.1016/j.dr.2004.08.008
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kongi, V. (2024). *Erineval sotsiaalsel staatusel olevate õpilaste sotsiaalsed oskused ühe kooli näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kasvatusteaduste õppekava.
- Koskenniemi, M. (1973). Kooliklassi sotsiaalsetest tüüpidest. A. Teder, (Koost) *Kollektiiv, õpilane, õpetaja* (lk 20-35). Tallinn: TPI Rotaprint.
- Kraav, I. (1985). Õpilastevahelised suhted kui kasvatusprobleem. *Nõukogude Kool*, 5, 19- 24.

- Kulawiak, P. R. ja Wilbert, J. (2018). Introduction of a new method for representing the sociometric status within the peer group: the example of sociometrically neglected children. *International Journal of Research & Method in Education*, 43(2), 127-145. doi: 10.1080/1743727X.2019.1621830
- Kuurme, T. (2008). Kus nad end koolis leiavad? L. Ots (toim.). *Uued ajad - uued lapsed. Teadusartiklite kogumik*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Leary, M.R. (1990) Responses to social exclusion: Social anxiety, jealousy, loneliness, depression, and low self-esteem. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 221–229.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of personality and social psychology*, 68(3), 523
- Leary, M. R. (2003). Commentary on self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis (1995). *Psychological Inquiry*, 14(3-4), 270-274.
- Leary, M.R., Cottrell, C.A. and Phillips, M. (2001) Deconfounding the effects of dominance and social acceptance on self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 898–909.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 32, pp. 1–62). San Diego: Academic
- Leary, M.R., Kowalski, R.M., Smith, L. and Phillips, S. (2003) Teasing, rejection, and violence: Case studies of the school shootings. *Aggressive Behavior*, 29, 202–214.
- Lee, S. W. (Eds.). (2005). *Encyclopedia of school psychology*. United States of America: SAGE Publications.
- Leung, B.P. & Silberling, J. (2006). Using sociograms to identify social status in the classroom. *Contemporary School Psychologist*, 11, 57–61 doi: 10.1007/BF03341115
- Lischetzke, T., Eid, M., & Diener, E. (2011). Perceiving One's Own and Others' Feelings Around the World: The Relations of Attention to and Clarity of Feelings With Subjective Well-Being Across Nations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(8), 1249-1267. <https://doi.org/10.1177/0022022111429717>

- Lucas-Molina, B., Williamson, A. A., Pulido, R., & Calderón, S. (2014). Adaptation of the participant role scale (PRS) in a Spanish youth sample: measurement invariance across gender and relationship with sociometric status. *Journal of Interpersonal Violence, 29*(16) 2904–2930.
- Maassen, G., Boxtel, H. W. & Goossens, F. A. (2005). Reliability of nominations and two-dimensional rating scale methods for sociometric status determination. *Journal of applied developmental psychology, 26*(1), 51-68. doi: 10.1016/j.appdev.2004.10.005
- Maar, M. (2011). *Õpilaste sotsiaalse staatuse seosed vaba aja ja huvitegevusega Haapsalu üldhariduskooli näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kasvatusteaduste õppekava.
- Morese, R., & Palermo, S. (2019). *Introductory Chapter: Do You Feel Bad if I Exclude You? From Marginalization to Suicide*. IntechOpen. doi: 10.5772/intechopen.86192
- Nelson, D. A., Burner, K. C., Coyne, S. M., Hart, C. H., & Robinson, C. C. (2016). Correlates of sociometric status in Russian preschoolers: aggression, victimization, and sociability. *Personality and Individual Differences, 94*, 332–336.
- Neuman, W. L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. 7th Edition*. Edinburgh Gate: Pearson.
- Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (1984). A longitudinal study of the utility of social preference and social impact sociometric classification schemes. *Child development, 55*(4), 1435-1447. <https://www.jstor.org/stable/1130013?seq=1>
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: a meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*(1), 99–128.
- Nõmm, E., Valgmaa, R. (1995). *Grupiprotsessid ja nende juhtimine*. Võru: Täht.
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K.A. & Thomson, K.C. Understanding the Link Between Social and Emotional Well-Being and Peer Relations in Early Adolescence: Gender-Specific Predictors of Peer Acceptance. *J Youth Adolescence 39*, 1330–1342 (2010). <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9486-9>
- Orn, J. (1968). Sotsiomeetriline test inimestevaheliste suhete uurimiseks. E. Jaanvärk (toim). *Psühholoogia ja kaasaeg. Artiklite kogumik* (171-183). Tallinn: Valgus.

- Orn, J. (1971). Sotsiaalsest pertseptsioonist interpersonaalsetes suhetes. *Nõukogude Kool*, 8, 577-581.
- Peery, J. C. (1979). Popular, amiable, isolated, rejected: a reconceptualization of sociometric status in preschool children. *Child Development*, 50(4), 1231–1234.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105 doi: 10.1207/S15326985EP3702_4
- Pent, K. (2013). *Kiusamiskäitumise ja prosotsiaalsete oskuste seosed sotsiaalsete staatuste ja tajutud populaarsusega 5.-6. klassi poistel ja tüdrukutel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, psühholoogia instituut.
- Poulin, F. & Dishion, T. (2008). Methodological issues in the use of peer sociometric nominations with middle school youth. *Social development*, 17(4), (908-921). doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00473.x
- Raudik, V. (1997). Sotsiaalne tõrjutus ja selle väljendumine 13-17 aastastel. I. Kraav, K. Kõiv (Koost), *Lapse probleemid ja probleemid lapsega*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.
- Reitsema, A. M., Jeronimus, B. F., van Dijk, M., & de Jonge, P. (2022). Emotion dynamics in children and adolescents: A meta-analytic and descriptive review. *Emotion*, 22(2), 374–396 doi: 10.1037/emo0000970
- Rubin, K. H., Bukowksi, W., & Parker, J. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In Damon, W., Lerner, R. M., (series ed.) & Eisenberg, N. (volume ed.). *Handbook of Child Psychology, Social, Emotional, and Personality Development*. (6th ed.). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc., 573–631.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., Laursen, B. P. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: The Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bowker, J. C., McDonald, K. L., & Menzer, M. (2013). Peer relationships in childhood. In Zelazo, P. D. (ed.). *The Oxford Handbook of Developmental Psychology*. (Vol 2.). Oxford: University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78 doi: 10.1037/0003-066X.55.1.68

- Salkind, N. J. (Ed.) (2008). *Encyclopedia of educational psychology*. (Vols. 1-2). SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781412963848>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K ja Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 22, 1-15. [https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:13.0.CO;2-T](https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:13.0.CO;2-T)
- Sisask, M.; Konstabel, K.; Pärna, K.; Kutsar D.; Tiidenberg, K.; Sooväli-Sepping, H. (Toim.) (2023). *Eesti inimarengu aruanne 2023. Vaimne tervis ja heaolu*. (1–384). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu doi: 10.58009/aere-perennius0043
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44(4), 695-729. <https://doi.org/10.1177/0539018405058216>
- Schmidt, A., Neubauer, A. B., Dirk, J., & Schmiedek, F. (2020). The bright and the dark side of peer relationships: Differential effects of relatedness satisfaction and frustration at school on affective well-being in children's daily lives. *Developmental Psychology*, 56(8), 1532–1546 doi: 10.1037/dev0000997
- Schultz, D., Izard, C. E., Stapleton, L. M., Buckingham-Howes, S., & Bear, G. A. (2009). Children's social status as a function of emotionality and attention control. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2), 169–181. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.002>
- Smith, P. K. Cowie, H. Blades, M. (2008). *Laste arengu mõistmine*. Neljas väljaanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Soponaru, C., Tincu, C., & Iorga, M. (2014). The influence of the sociometric status of students on academic achievement. *Journal Of Academic Emergency Medicine Case Reports/Akademik Acil Tip Olgu Sunumlari Dergisi (Acil Tip Uzmanlari Dernegi)*, 5(10), 149–168.
- Steinberg, L. D. (2017). *Adolescence* (11th ed.). McGraw-Hill Education.
- Suuder, M. (1974). Liider kooliklassis. *Nõukogude Kool*, 11, 908-912.
- Terry, R. ja Coie, J. D. (1991). A comparasion of methods for defining sociometryc status among children. *Developmental Psychology*, 27(3), 867-880. doi: 10.1037/0012-1649.27.5.867
- Theisen, A. (2021, December 8). *Is having a sense of belonging important?* Mayo Clinic Health System. <https://www.mayoclinichealthsystem.org/hometown-health/speaking-of-health/is-having-a-sense-of-belonging-important>

- Thompson, B. (2013). Overview of traditional/classical statistical approaches. In T. D. Little (Ed.), *The Oxford Handbook of Quantitative Methods in Psychology: Vol. 2: Statistical Analysis* (pp. 7–25). New York: Oxford University Press.
- Vainomäe, K. (2010). *Sotsiaalsete oskuste treeningus osalenud erikooli õpilaste abistav sotsiaälvõrgustik*. Magistritöö. Tartu Ülikool, pedagoogika osakond.
- Van de Schoot, R., van der Velden, F., Boom, J., & Brugman, D. (2010). Can at-risk young adolescents be popular and anti-social? Sociometric status groups, anti-social behaviour, gender and ethnic background. *Journal of Adolescence*, 33, 583–592.
- Van den Berg, Y. H. M., Lansu, T. A. M., & Cillessen, A. H. N. (2015). Measuring social status and social behavior with peer and teacher nomination methods. *Social Development*, 24(4), 815–832.
- Van den Berg, Y. H. M., Burk, W. J., & Cillessen, A. H. N. (2015). Identifying subtypes of peer status by combining popularity and preference: a cohort-sequential approach. *Journal of Early Adolescence*, 35(8), 1108–1137.
- Van der Wilt, F., Van der Veen, C., Van Kruistum, C. ja van Oers, B. (2018). Popular, rejected, neglected, controversial, or average: Do young children of different sociometric groups differ their level of oral communicative competence? *Social Development*, 27(4), 793-807. doi: 10.1111/sode.12316
- Weidman, John & Deangelo, Linda & Bethea, Kathryn. (2014). *Understanding Student Identity From a Socialization Perspective*. 10.1002/he.20094..
- Wentzel, K. R. (2003). Sociometric status and adjustment in middle school: a longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 23(1), 5–28.
- Williams, L. A., & DeSteno, D. (2008). Pride and perseverance: The motivational role of pride. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 1007–1017. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.94.6.1007>
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LISAD

Lisa 1. Meeleolu hinnang, nelja uuritava grupi keskmised tulemused, t-väärtused ja p väärtused

	PO keskmine	T/I keskmine	VA keskmine	KA keskmine	PO vs T/I t-väärtus	p väärtus	PO vs VA t-väärtus	p väärtus	PO vs KA t-väärtus	p väärtus	T/I vs VA t-väärtus	p väärtus	T/I vs KA t-väärtus	p väärtus	VA vs KA t-väärtus	p väärtus
Hommik	2,94	3,12	3,50	3,11	-0,66	0,51	-1,45	0,16	-0,71	0,48	-0,99	0,33	0,07	0,95	-1,10	0,28
Õhtu	3,56	3,91	4,00	3,47	-1,34	0,17	-1,23	0,23	0,37	0,71	-0,25	0,80	1,85	0,07	-1,40	0,08
Lõuna	3,53	3,18	3,60	3,35	1,52	0,14	-0,20	0,84	0,93	0,35	-1,10	0,28	-0,82	0,42	-0,76	0,45
Tavaliselt	3,75	3,42	3,40	3,70	1,62	0,11	1,30	0,20	0,35	0,73	0,08	0,94	-1,63	0,11	1,22	0,23

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 2. Nelja uuritava grupi liikmete hommikuse meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus

Kategooria	Alakategooria	Populaarne staatus % (f)	Tõrjutu/ isoleeritu staatus % (f)	Vastuoluline staatus % (f)	Kaasamineja staatus % (f)
Negatiivne		53% (19)	46% (15)	30% (3)	55% (36)
	Väga halb, halb	11% (4)	9% (3)	0%	14% (9)
	2 või enam negatiivset tunnet	14% (5)	3% (1)	10% (1)	6% (4)
	Väsinud, unine	17% (6)	21% (7)	20% (2)	27% (18)
	Kurb, murelik	6% (2)	0%	0%	3% (2)
	Ärev, kerge pinge	0%	3% (1)	0%	2% (1)
	Vastumeelsus, motivatsioonipuudus	6% (2)	9% (3)	0%	3% (2)
Positiivne		31% (11)	24% (8)	30% (3)	27% (18)
	Väga hea	6% (2)	9% (3)	0%	6% (4)
	Hea	22% (8)	12% (4)	20% (2)	17% (11)
	Õnnelik, rõõmus, lõbus	3% (1)	3% (1)	10% (1)	5% (3)
Neutraalne	Neutraalne, tavaline, normaalne, rahulik	14% (5)	21% (7)	10% (1)	15% (10)
Vastuoluline	Positiivne ja negatiivne	3% (1)	9% (3)	10% (1)	3% (2)
Kategoriseerimatu	Kategoriseerimatu	0%	0%	20% (2)	0%
Kokku		100 (f) 36	100 (f) 33	100 (f) 10	100 (f) 66

Lisa 3. Nelja uuritavate grupi hommikuse meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused

Kategooria	PO vs T/I	p	PO vs VA	p	PO vs KA	p	T/I vs VA	p	T/I vs KA	p	VA vs KA	p
Alakategooria	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus
Negatiivne	0,37	0,54	1,63	0,29	0,03	0,87	0,75	0,48	0,73	0,40	2,10	0,19
Väga halb, halb	0,08	1,00	-	-	0,14	1,00	-	-	0,43	0,75	-	-
2 või enam negatiivset tunnet	2,56	0,20	0,11	1,00	1,78	0,27	0,84	0,42	0,42	0,66	0,22	0,52
Väsinud, unine	0,23	0,63	0,06	1,00	1,46	0,23	0,01	1,00	0,43	0,51	0,24	1,00
Kurb, murelik	-	-	-	-	0,40	0,61	-	-	-	-	-	-
Ärev, kerge pinget	-	-	-	-	-	-	-	-	0,26	1,00	-	-
Vastumeelsus, motivatsioonipuudus	0,32	0,67	-	-	0,40	0,61	-	-	1,69	0,33	-	-
Positiivne	0,35	0,56	0,001	1,00	0,12	0,73	0,14	0,70	0,11	0,75	0,03	1,00
Väga hea	0,32	0,67	-	-	0,01	1,00	-	-	0,31	0,68	-	-
Hea	1,22	0,27	0,02	1,00	0,48	0,49	0,40	0,61	0,36	0,55	0,07	0,68
Õnnelik, rõõmus, lõbus	0,01	1,00	0,98	0,39	0,19	1,00	0,84	0,42	0,13	1,00	0,52	0,44
Neutraalne												
Neutraalne, tavaline, normaalne, rahulik	0,64	0,42	0,11	1,00	0,03	0,86	0,64	0,66	0,57	0,45	0,19	1,00
Vastuoluline												
Positiivne ja negatiivne	1,26	0,34	0,98	0,39	0,01	1,00	0,01	1,00	1,69	0,33	1,11	0,35
Kategoriseerimatu			-	-			-	-				

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 4. Nelja uuritava grupi liikmete lõunase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus

Kategooria	Alakategooria	Populaarne staatus % (f)	Tõrjutu/ isoleeritu staatus % (f)	Vastuoluline staatus % (f)	Kaasamineja staatus % (f)
Negatiivne		39% (14)	37% (12)	20% (2)	26% (17)
	Väga halb, halb 2 või enam negatiivset tunnet	14% (5) 6% (2)	12% (4) 6% (2)	10% (1) 0%	3% (2) 6% (4)
	Väsimus, energiavaegus	6% (2)	6% (2)	10% (1)	8% (5)
	Kurb, pettumus, pahur	6% (2)	0%	0%	2% (1)
	Vastumeelsus, ükskõiksus, igavus, üksildus	8% (3)	6% (2)	0%	8% (5)
	Ärevil, pinge	0%	6% (2)	0%	0%
Positiivne		39% (14)	21% (7)	50% (5)	41% (27)
	Väga hea	8% (3)	12% (4)	0%	5% (3)
	hea	22% (8)	6% (2)	50% (5)	26% (17)
	Rõõmus, lõbus, õnnelik, põnevil	8% (3)	3% (1)	0%	11% (7)
Neutraalne	Neutraalne, tavaline, keskmise	17% (6)	30% (10)	30% (3)	18% (12)
Vastuoluline	Positiivne ja negatiivne	3% (1)	9% (3)	0%	14% (9)
Kategoriseerimatu		3% (1)	3% (1)	0%	2% (1)
Kokku		100 (f) 36	100 (f) 33	100 (f) 10	100 (f) 66

Lisa 5. Nelja uuritavate grupi lõunase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused

Kategooria	PO vs T/I	p	PO vs VA	p	PO vs KA	p	T/I vs VA	p	T/I vs KA	p	VA vs KA	p
Alakategooria	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus
Negatiivne	0,05	0,83	1,23	0,46	1,90	0,17	0,94	0,46	1,20	0,28	0,16	1,00
Väga halb, halb	0,05	1,00	0,11	1,00	4,30	0,09	0,04	1,00	3,20	0,09	1,11	0,35
2 või enam negatiivset tunnet	0,01	1,00	-	-	0,01	1,00	-	-	0,00	1,00	-	-
Väsimus, energiavaegus	0,01	1,00	0,26	0,53	0,15	1,00	0,19	0,56	0,08	1,00	0,07	0,59
Kurb, pettumus, pahur	-	-	-	-	1,32	0,29	-	-	-	-	-	-
Vastumeelsus, ükskõiksus, igavus, üksildus	0,13	1,00	-	-	0,02	1,00	-	-	0,08	1,00	-	-
Ärevil, pingel	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Positiivne	2,54	0,11	0,40	0,72	0,04	1,00	3,16	0,11	3,79	0,05	0,30	0,74
Väga hea	0,27	0,70	-	-	0,61	0,66	-	-	1,92	0,22	-	-
Hea	3,63	0,09	2,98	0,12	0,16	0,69	10,87	0,01	5,51	0,02	2,48	0,14
Õnnelik, rõõmus, lõbus, põnevil	0,89	0,62	-	-	0,14	1,00	-	-	1,61	0,27	-	-
Neutraalne												
Neutraalne, tavaline, keskmine, rahulik	1,80	0,18	0,89	0,39	0,04	0,85	0,00	1,00	1,87	0,17	0,77	0,41
Vastuoluline												
Positiivne ja negatiivne	1,26	0,34	-	-	3,11	0,10	-	-	0,43	0,75	-	-
Kategoriseerimatu	0,01	1,00	-	-	0,19	1,00	-	-	0,26	1,00	-	-

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 6. Nelja uuritavate grupi eelmise õhtu meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus

Kategooria	Alakategooria	Populaarne staatus % (f)	Tõrjutu/ isoleeritu staatus % (f)	Vastuoluline staatus % (f)	Kaasamineja staatus % (f)
Negatiivne		25% (9)	40% (13)	30% (3)	24% (16)
	Väga halb, halb	8% (3)	9% (3)	10% (1)	9% (6)
	2 või enam negatiivset tunnet	3% (1)	9% (3)	0%	9% (6)
	Väsinud	11% (4)	12% (4)	10% (1)	6% (4)
	Kurb, murelik, ärev	3% (1)	3% (1)	10% (1)	0%
	Ebameeldivus		6% (2)		
Positiivne		53% (19)	36% (12)	60% (6)	50% (33)
	Väga hea	8% (3)	12% (4)	10% (1)	5% (3)
	Hea	30% (11)	6% (2)	50% (5)	32% (21)
	Õnnelik, rõõmus, lõbus, põnevil	14% (5)	18% (6)	0%	14% (9)
Neutraalne	Neutraalne, tavaline, keskmise, rahulik	11% (4)	12% (4)	0%	11% (7)
Vastuoluline	Positiivne ja negatiivne	11% (4)	12% (4)	0%	9% (6)
Kategoriseerimatu	Kategoriseerimatu	0%	0%	10% (1)	6% (4)
Kokku		100 (f) 36	100 (f) 33	100 (f) 10	100 (f) 66

Lisa 7. Nelja uuritavate grupi eelmise õhtu meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused

Kategooria	PO vs T/I	p	PO vs VA	p	PO vs KA	p	T/I vs VA	p	T/I vs KA	p	VA vs KA	p
Alakategooria	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus
Negatiivne	1,64	0,20	0,10	0,71	0,01	0,93	0,29	0,72	2,44	0,12	0,16	0,71
Väga halb, halb	0,01	1,00	0,03	1,00	0,02	1,00	0,01	1,00	1,23	0,42	0,01	1,00
2 või enam negatiivset tunnet	1,26	0,34	-	-	1,45	0,42	-	-	1,23	0,42	-	-
Väsinud	0,02	1,00	0,01	1,00	0,82	0,45	0,04	1,00	1,09	0,44	0,22	0,52
Kurb, murelik, ärev	0,01	1,00	0,98	0,39	-	-	0,84	0,42	-	-	-	-
Ebameeldivus	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Positiivne	1,88	0,17	0,17	0,74	0,07	0,79	1,76	0,28	2,23	0,14	0,35	0,74
Väga hea	0,27	0,70	0,03	1,00	0,61	0,66	0,04	1,00	1,92	0,22	0,52	0,44
Hea	6,76	0,01	1,31	0,28	0,02	0,90	10,87	0,01	8,19	0,01	1,28	0,30
Õnnelik, rõõmus, lõbus, põnevil	0,24	0,63	-	-	0,001	1,00	-	-	0,36	0,55	-	-
Neutraalne												
Neutraalne, tavaline, keskmine, rahulik	0,02	1,00	-	-	0,01	1,00	-	-	0,05	1,00	-	-
Vastuoluline												
Positiivne ja negatiivne	0,02	1,00	-	-	0,11	0,74	-	-	0,22	0,73	-	-
Kategoriseerimatu											0,22	0,52

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 8. Nelja uuritava grupi tavapärase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad) ja sagedus

Kategooria	Alakategooria	Populaarne staatus % (f)	Tõrjutu/ isoleeritu staatus % (f)	Vastuoluline staatus % (f)	Kaasamineja staatus % (f)
Negatiivne	Halb	3% (1)	21% (7)	10% (1)	9% (6)
Positiivne		64% (23)	33% (11)	60% (6)	50% (33)
	Väga hea	8% (3)	6% (2)	0%	9% (6)
	Hea	42% (15)	18% (6)	50% (5)	33% (22)
Neutraalne	Õnnelik, rõõmus, lõbus	14% (5)	9% (3)	10% (1)	8% (5)
	Neutraalne, tavaline, keskmine	17% (6)	27% (9)	20% (2)	27% (18)
Vastuoluline	Positiivne ja negatiivne	11% (4)	18% (6)	0%	11% (7)
Kategoriseerimatu	Kategoriseerimatu	6% (2)	0%	10% (1)	3% (2)
Kokku		100 (f) 36	100 (f) 33	100 (f) 10	100 (f) 66

Lisa 9. Nelja uuritavate grupi tavapärase meeleolu kirjeldus (kategooriad, alakategooriad), χ^2 väärtused ja p väärtused

Kategooria	PO vs T/I	p	PO vs VA	p	PO vs KA	p	T/I vs VA	p	T/I vs KA	p	VA vs KA	p
Alakategooria	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus	χ^2	väärtus
Negatiivne												
Halb	5,71	0,03	0,98	0,39	1,45	0,42	0,64	0,66	2,84	0,12	0,01	1,00
Positiivne	6,43	0,01	0,05	1,00	1,82	0,18	2,28	0,16	2,48	0,12	9,33	0,002
Väga hea	0,13	1,00	-	-	0,02	1,00	-	-	0,27	0,72	-	-
Hea	4,49	0,04	0,22	0,73	0,70	0,40	4,08	0,09	2,49	0,12	1,05	0,32
Õnnelik, rõõmus, lõbus	0,39	0,71	0,11	1,00	1,05	0,32	0,01	1,00	0,07	1,00	0,07	0,59
Neutraalne												
Neutraalne, tavaline, keskmine	1,14	0,29	0,06	1,00	1,46	0,23	0,21	1,00	0,00	1,00	0,24	1,00
Vastuoluline												
Positiivne ja negatiivne	0,70	0,50	-	-	0,01	1,00	-	-	1,11	0,35	-	-
Kategoriseerimatu	-	-	0,26	0,53	0,40	0,61	-	-	-	-	1,11	0,35

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 10. Emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil

Emotsioon	Populaarne staatus n=36	Tõrjutu/isoleeritu staatus n=33	Vastuoluline staatus n=10	Kaasamineja staatus n=66
abivalmidus	64%	58%	60%	59%
õnn	75%	52%	70%	61%
viha	8%	21%	30%	11%
innukus	53%	30%	30%	50%
mure	22%	21%	20%	23%
kindlus	83%	61%	60%	70%
mõjutatus	22%	24%	20%	39%
pingevabadus	83%	61%	70%	61%
ettevaatlikkus	47%	55%	50%	52%
pettumus	14%	21%	30%	14%
ükskõiksus	22%	39%	40%	24%
armastus	33%	24%	40%	24%
kahtlustus	42%	42%	50%	38%
kaastunne	72%	48%	50%	68%
vastumeelsus	39%	39%	50%	41%
üllatus	50%	24%	60%	59%
väsimus	42%	42%	20%	48%
ähvardus	11%	15%	20%	6%
lugupidamine	81%	42%	60%	65%
erapooletus	44%	36%	30%	50%
masendus	17%	21%	10%	21%
tüdimus	33%	42%	40%	27%
hoolitsus	58%	52%	80%	61%
segaduses olev	28%	21%	50%	38%
piinlikkus	14%	18%	10%	21%
huvitatud olev	92%	52%	70%	80%
kaugel oleva	14%	45%	40%	17%
kurvatus	14%	15%	10%	12%
küündimatus	17%	12%	20%	20%
petetud	14%	15%	30%	18%
rõõm	89%	70%	90%	83%

Lisa 11. Emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil, χ^2 väärtused ja p väärtused

Emotsioon	PO	p	PO	p	PO	p	T/I	p	T/I	p	VA	p
	vs	väär	vs	väär	vs	väär	vs	väär	vs	väär	vs	väär
	T/I	tus	VA	tus	KA	tus	VA	tus	KA	tus	KA	tus
	χ^2		χ^2		χ^2		χ^2		χ^2		χ^2	
abivalmidus	0,73	0,40	0,20	0,72	0,56	0,46	0,02	1,00	0,24	0,63	0,00	1,00
Õnn	3,00	0,08	0,10	0,71	2,14	0,14	0,72	0,48	0,13	0,73	0,33	0,73
viha	2,33	0,18	3,09	0,11	0,14	1,00	0,28	0,68	1,78	0,23	2,69	0,13
innukus	4,06	0,05	2,07	0,15	0,31	0,58	0,01	1,00	3,72	0,06	1,39	0,32
mure	0,03	0,87	0,04	1,00	0,00	0,99	0,01	1,00	0,05	0,82	0,04	1,00
kindlus	4,46	0,04	2,51	0,19	1,66	0,20	0,001	1,00	0,95	0,33	0,59	0,47
mõjutatus	0,04	0,84	0,00	1,00	3,09	0,08	0,02	1,00	1,42	0,23	1,00	0,47
pingevabadus	4,46	0,04	0,89	0,39	4,36	0,04	0,29	0,72	0,01	0,91	0,16	1,00
ettevaatlikkus	0,37	0,54	0,03	1,00	0,17	0,68	0,07	1,00	0,01	0,95	0,01	1,00
pettumus	0,74	0,39	1,42	0,35	0,003	0,96	0,28	0,68	0,87	0,35	1,55	0,35
ükskõiksus	3,10	0,08	1,68	0,23	0,08	0,78	0,003	1,00	3,05	0,08	1,43	0,25
armastus	0,45	0,50	0,39	0,70	0,88	0,35	1,16	0,41	0,00	1,00	1,58	0,24
kahtlustus	0,01	0,95	0,22	0,73	0,13	0,94	0,18	0,73	0,07	0,79	0,54	0,50
kaastunne	4,07	0,05	0,94	0,43	0,18	0,67	0,14	1,00	2,96	0,09	0,57	0,47
vastumeelsus	0,002	0,97	0,60	0,48	0,001	0,98	0,64	0,47	0,03	0,87	0,63	0,49
üllatus	4,49	0,04	0,32	0,73	0,94	0,33	4,20	0,06	8,99	0,003	0,00	1,00
väsimum	0,03	0,86	1,58	0,28	0,64	0,42	1,82	0,27	0,34	0,56	3,14	0,10
ähvardus	0,25	0,73	0,55	0,60	0,82	0,45	0,13	0,66	1,98	0,27	2,32	0,18
lugupidamine	10,66	0,001	1,82	0,22	2,04	0,15	0,95	0,47	5,51	0,02	0,20	0,73
erapooletus	0,47	0,50	0,79	0,48	0,23	0,63	0,19	1,00	2,02	0,16	1,50	0,31
masendus	0,23	0,63	0,27	1,00	0,39	0,53	0,64	0,66	0,01	0,94	0,76	0,68
tüdimus	0,63	0,43	0,11	0,73	0,54	0,46	0,05	1,00	2,16	0,14	0,69	0,46
hoolitsus	0,32	0,57	1,36	0,29	0,06	0,81	2,29	0,16	0,49	0,49	1,16	0,48
segaduses olev	0,40	0,53	1,61	0,26	0,98	0,32	2,95	0,12	3,14	0,08	0,48	0,51
piinlikkus	0,24	0,63	0,12	1,00	0,89	0,35	0,38	1,00	0,25	0,62	0,72	0,68
huvitatud olev	11,93	0,001	1,41	0,26	1,88	0,17	1,53	0,27	7,58	0,01	0,07	0,68
kaugel oleva	7,56	0,01	3,80	0,07	0,07	0,80	0,003	1,00	8,53	0,01	3,82	0,07
kurvastus	0,003	1,00	0,15	1,00	0,11	0,76	0,17	1,00	0,10	0,76	0,05	1,00
küündimatus	0,34	0,74	0,13	0,66	0,12	0,73	0,59	0,59	1,13	0,29	0,03	1,00
petetud	0,03	1,00	1,32	0,35	0,32	0,57	1,02	0,37	0,23	0,65	0,68	0,42
rõõm	3,52	0,06	0,02	1,00	0,64	0,53	1,10	0,41	1,66	0,20	0,12	1,00

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lisa 12. Positiivsete ja negatiivsete emotsioonide esinemissagedus neljal uuritavate grupil (protsentides) keskmiselt , χ^2 väärtused ja p väärtused

	PO keskmine %	T/I keskmine %	VA keskmine %	KA keskmine %	PO vs T/I χ^2	p väärtus	PO vs VA χ^2	p väärtus	PO vs KA χ^2	p väärtus	T/I vs VA χ^2	p väärtus	T/I vs KA χ^2	p väärtus	VA vs KA χ^2	p väärtus
Negatiivsed	27%	30%	32%	29%	1,54	0,22	1,52	0,22	0,73	0,40	0,14	0,71	0,33	0,57	0,59	0,45
Positiivsed	65%	46%	59%	59%	32,10	0,001	1,52	0,22	4,16	0,04	6,68	0,01	19,82	0,001	0,001	0,97

Märkused. PO – populaarne; T/I – tõrjutu/isoleeritu; VA – vastuoluline; KA – kaasamineja.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ingrid Toots,

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

ERINEVAL SOTSIAALSEL STAATUSEL OLEVATE ÕPILASTE HINNANGUD OMA EMOTSIOONIDELE JA MEELEOLULE,

mille juhendaja on Kristi Kõiv ja Minni Aia-Utsal,

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.

Ingrid Toots

22.05.2025