

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Emma Miljand

KLASSIÕPETAJAD KÜBERKIUSAMISE ENNETAJATE JA SEKKUJATENA  
Magistritöö

Juhendaja: informaatika didaktika kaasprofessor Piret Luik  
Kaasjuhendaja: uurimismeetodite lektor Karin Naruskov

Tartu 2023

## Kokkuvõte

### **Klassiõpetajate küberkiusamise ennetamise ja sellesse sekkumise strateegiad**

Esimese ja teise kooliastme õpilased kasutavad igapäevaselt aina enam tehnoloogiat ja sotsiaalmeediat. See on teinud suhtlemise mugavamaks, kuid sellega võivad kaasneda negatiivsed nähtused nagu küberkiusamine. Klassiõpetajad veedavad õpilastega palju aega ning seetõttu võib neil olla oluline roll küberkiusamise kõrvaltvaatajatena, ennetajate ja sekkujatena. Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada Jõgevamaa üldhariduskoolide klassiõpetajate kirjeldused enda küberkiusamise ennetavate ja sekkivate strateegiade kasutamise, tõhususe ja toe vajaduse kohta. Uurimuses osales üheksa Jõgevamaa klassiõpetajat, kellel oli varasemalt kogemus õpilaste vahel toimuva küberkiusamisega. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga ning analüüsi kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit kasutades. Intervjueeritud õpetajad nimetasid ennetamisel ja sekkumisel strateegiaid indiviidi, klassi, kooli ja koolivälisel tasandil. Klassiõpetajad vajasisid küberkiusamisega tegelemiseks tuge koolilt ja väljastpoolt kooli, lisaks oodati koolitusi küberkiusamise teemal.

**Märksõnad:** küberkiusamine, küberkiusamise ennetamine, küberkiusamisse sekkumine, klassiõpetaja

## Abstract

### **Class teachers' strategies of prevention and intervention of cyberbullying**

The students of the first and second level of the basic school use more and more technology and social media. This has made communicating more convenient, but it may also bring along negative consequences such as cyberbullying. Class teachers spend a lot of time with their students and therefore may have an important role as bystanders, preventers and interveners in cyberbullying. The aim of the master thesis was to find out how teachers describe their usage of cyberbullying prevention and intervention strategies, their effectiveness and the need for support. Nine teachers working in Jõgeva County and having had earlier experience of cyberbullying among their students participated in the research. The data was collected with semi-structured interviews and was analyzed using the qualitative inductive content analysis method. The interviewed teachers named preventing and intervention strategies on class level, school level and out of school level. The teachers who participated in the research needed support from the school and from beyond the school. In addition, trainings on the topic of cyberbullying were expected.

**Keywords:** cyberbullying, cyberbullying prevention, cyberbullying intervention, class teacher

## Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	2
Sisukord .....	3
Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade .....	5
1.1 Küberkiusamise olemus .....	5
1.2 Õpetajate küberkiusamist ennetavad strateegiad .....	6
1.3 Õpetajate küberkiusamisse sekkumise strateegiad .....	10
1.4 Eesmärk ja uurimisküsimused .....	12
2. Metoodika .....	12
2.1 Valim.....	13
2.2 Andmekogumismeetodid .....	14
2.3 Andmeanalüüs.....	15
3. Tulemused.....	17
3.1 Küberkiusamist ennetavad strateegiad ja tõhusus.....	17
3.2 Küberkiusamisse sekkuvad strateegiad ja tõhusus .....	20
3.3 Toe vajaduse kirjeldused küberkiusamise ennetamiseks ja sekkumiseks.....	23
4. Arutelu .....	24
Tänuõnad .....	31
Autorsuse kinnitus .....	31
Kasutatud kirjandus .....	32
Lisa 1.....	

## Sissejuhatus

Koolis õpilaste vahel toimuv kiusamine on Eesti ühiskonnas probleem. Kiusamisvaba kooli (KiVa) tegevuse raames läbi viidud uurimusest Eesti 1.–6. klassi õpilaste seas selgus, et kiusamist koges 22% õpilastest ning teisi kiusas 9% õpilastest (Treial, 2016). Eesti lapsed on aktiivsed internetikasutajad. EU Kids Online uuringus selgus, et 29% 9–11. aastastest ja 69% 12–14. aastastest lastest külastab igapäevaselt sotsiaalmeedia lehekülgi (Smahel *et al.*, 2020). Tehnoloogia arenguga on probleemiks kujunenud ka küberkiusamine. EU Kids Online uuring näitas, et lausa 15% Eesti õpilastest on olnud ise küberkiusaja rollis ning 25% õpilastest on ise kogunud küberkiusamist viimase aasta jooksul (Smahel *et al.*, 2020).

Küberkiusamisel võivad olla negatiivsed tagajärjed (Hosozawa *et al.*, 2021). Küberkiusamise ohvrid võivad kogeda depressiooni, stressi ja ärevust (Hellfeldt *et al.*, 2020) ning see on märk sellest, et küberkiusamise ennetamisele tuleb teadlikult tähelepanu pöörata ning seda uurida.

Kooli töötajate ülesandeks on kaitsta noori küberkiusamise eest (Bhat, 2008), sest olenemata sellest, et küberkiusamine toimub ka väljaspool kooli võib selle mõju ulatuda tagasi kooli (Nappa *et al.*, 2021). Õpetajatelt (sh klassiõpetajatelt) oodatakse kutsestandardi kohaselt (Kutsestandard ..., 2020) kiusamisvaba õhkkonna loomist (sh digikeskkonnas). Eestis on näiteks varasemalt uuritud sotsiaalpedagoogide hinnanguid iseenda ja kooli valmisolekule küberkiusamisega tegelemiseks (Tisler, 2022), I kooliastme lapsevanemate arusaamu küberkiusamisest (Varik, 2016), küberkiusamise tõkestamist alaealiste seas (Alliksoo, 2017) ja ka seda, kuidas õpilased küberkiusamist mõistavad (Naruskov, 2020). Klassiõpetajate vaade küberkiusamise ennetamise ja sekkumise kontekstis on jäänud tagaplaanile. Klassiõpetajaid on aga oluline uurida, kuna nemad veedavad suure osa ajast oma klassiga koos, tajuvad sealset õhkkonda ja suhteid, mistõttu võib just neil olla ka suurem roll küberkiusamise ennetajatena, märkajatena ja sekkujatena. Õpetajate poolne probleemi tajumine paneb aluse sellele, et küberkiusamist paremini tuvastada ja sellesse sekkuda (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk välja selgitada Jõgevamaa üldhariduskoolide klassiõpetajate kirjeldused enda küberkiusamise ennetavate ja sekkuvate strateegiate kasutamise, tõhususe ja toe vajaduse kohta. Klassiõpetajate kirjeldused küberkiusamise ennetamise ja sekkumise strateegiate kohta võivad anda mõtteainet ja ideid ka teistele klassiõpetajatele küberkiusamise teemaga

tegelemisel ning koos toe vajaduse kirjeldusega võivad tulemused olla sisendiks õpetajakoolituse ja õpetajate täienduskoolituste sisu kavandamisel.

Magistritöö koosneb neljast osast. Esimeses ehk teoreetilises osas antakse ülevaade küberkiusamise olemusest, küberkiusamise ennetamisest ja sekkumisest. Magistritöö teises osas kirjeldatakse uurimuses kasutatud meetodikat. Kolmandas osas antakse ülevaade uurimistulemustest ning neljandas osas arutletakse saadud tulemuste üle varasemate uurimistulemuste valguses.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1 Küberkiusamise olemus

Küberkiusamise defineerimisel tuginetakse sageli Olweus (1995) kiusamise definitsioonil. Selleks, et mõista küberkiusamist tuleb defineerida kiusamine. Olweus (1995) defineerib kiusamist järgmiselt: see on kellegi kindel tahe kedagi korduvalt kahjustada ning seda iseloomustab võimude tasakaalutus. Kiusamine võib olla füüsiline või sõnaline. Samas loetakse kiusamiseks ka pahatahtlikku žesti või eiramist mõne grupi poolt. Kuna ohver on nõrgem kui kiusaja, siis tal on oma rollist raske välja tulla ja end keeruline kaitsta. Ka kiusajal on oma rollist raske välja tulla (Olweus, 1995).

Tulenevalt kiusamise definitsioonist defineeritakse küberkiusamist ühe või mitme inimese korduva tahtliku teona kellegi nõrgema kahjustamiseks, kasutades selleks elektroonilisi keskkondi (Smith *et al.*, 2008). Mõned autorid on viidanud kübermaailmas toimuva kiusamise eripäradele võrreldes tavakiusamisega (Menesini & Nocentini, 2009; Smith *et al.*, 2015). Näiteks ei pea küberkiusamise ohver olema ilmtingimata nõrgem pool ja kuna kiusaja ei pruugi omada ohvriga silmast-silma kontakti, siis võib juhtuda, et kiusaja ei ole teadlik oma teo tõsidusest (Menesini & Nocentini, 2009). Smith (2015) on veel lisanud, et küberkiusaja ei pruugi näha oma teole järgnevat vahetut ohvri reaktsiooni, pealtnägijate hulk küberkiusamise korral on palju suurem ning selle eest on raskem põgeneda kui tavaelus toimuva kiusamise eest. Eelnimetatud autor on lisanud ka, et kõrvalseisja roll küberkiusamise puhul on keerukam ning küberkiusajat on raskem tuvastada tema võimaliku anonüümsuse tõttu (Smith, 2015). Seega leitakse, et küberkiusamisel võivad lisaks tavakiusamisest tulenevatele tunnusoonte olema oma spetsiifilised kriteeriumid, näiteks pealtnägijate suur hulk kübermaailmas ja anonüümsus (Menesini & Nocentini, 2009).

Ajas on muutunud ka küberkiusamise definitsioon. Nimelt on toodud välja, et internetis toimuv kiusamine ei pea olema ilmtingimata korduv tegevus (Zhang *et al.*, 2022). Sellest tulenevalt on hakatud küberkiusamise asemel kasutama mõnikord termineid küberahistamine või küberagressioon (Chun *et al.*, 2020).

Küberkiusamine võib toimuda erinevate vahenditega ning sellel on ka erinevad liigid. Küberkiusamine võib toimuda telefonide, e-kirjade, tekstisõnumite, arvutite, tahvelarvutite ning muude seadmete või keskkondade vahendusel (Chun *et al.*, 2020). Oluline on, et küberkiusamist defineeritakse küll sarnaselt kiusamisega, kuid tulenevalt keskkondade erisusest on küberkiusamisel oma spetsiifilised jooned. Küberkiusamisel on ka erinevaid liike. Kõige levinum on Willardi (2007) liigitus, kelle järgi on küberkiusamisel järgmised liigid: küberjälitamine, ignoreerimine, saladuste avaldamine, privaatsuse rikkumine, kuulujuttude levitamine, ahistamine ja sõimamine.

## 1.2 Õpetajate küberkiusamist ennetavad strateegiad

Küberkiusamise ennetamiseks on erinevaid strateegiaid, millest peatükis ülevaade antakse. Oluline on, et ennetamisel pööratakse tähelepanu kõigile kiusamiskäitumise osapooltele ehk kiusajatele, ohvritelele kui ka kõrvalseisjatele. Käesolevas magistritöös tuginetakse Stauffer jt (2012) ennetamise definitsioonile, mis tähendab, et ennetamise all peetakse silmas meetodeid, mis aitavad vähendada küberkiusamise intsidente nii koolis kui ka väljaspool seda.

Õpilaste teadlikkuse tõstmine küberkiusamise mõju, tagajärgede ja ka sekkumise temaatika kontekstis on üheks võimaluseks takistada kübermaailmas toimuva kiusamise levikut, sest uuringud on näidanud, et õpilaste teadlikkus vähendab üksteise väärkohtlemist internetis ning suurendab ka küberkiusamisest teavitamise tõenäosust (Ortega-Barón *et al.*, 2019). Õpilastele suunatud koolitused on vahendiks küberkiusamise teadlikkuse tõstmiseks (Stauffer *et al.*, 2012). Küberkiusamise tagajärgede kontekstis peavad lapsed teadma, et sarnaselt tavakiusamisele põhjustab ka see ärevust, depressiooni ja madalat enesehinnangut (Olweus, 2012). Kõrvalseisjaid tuleb julgustada teavitama õpetajaid ja teisi täiskasvanud küberkiusamise juhtumitest (Ortega-Barón *et al.*, 2019) ning ohvritel peab olema teadmine, kuidas või kellelt on võimalik otsida tuge, kui ollakse küberkiusamise ohvriks langenud (Hellfeldt, 2020). Kokkuvõtteks võib öelda, et õpetajad peavad andma õpilastele juhiseid ka internetis viisaka käitumise kohta (Morgan, 2013).

Õpilaste emotsionaalsete ja sotsiaalsete oskuste arendamine mängib samuti olulist rolli küberkiusamise ennetamisel, sest need aitavad kaitsta lapsi tavakiusamise kui ka küberkiusamise eest (Zych *et al.*, 2019). Sotsiaalsed oskused, mida võib nimetada ka suhtlemisoskusteks, kanduvad edasi ka internetimaailma (Ortega-Barón *et al.*, 2019), mis tähendab, et kui õpilane oskab suhelda reaalses elus, siis oskab ta seda ka kübermaailmas. Üheks oluliseks ennetamise strateegiaks on õpilastes empaatiavõime arendamine. Näiteks on Ortega-Barón jt (2019) leidnud, et teiste inimeste tunnete mõistmine suurendab tõenäosust, et õpilane teavitab täiskasvanuid küberkiusamise puhul. Empaatiat aitab õpilastel arendada koostööl põhinev õppimine, mis on seetõttu ka üheks küberkiusamise ennetavaks strateegiaks (Evangelio *et al.*, 2022). Peale selle on tähtis, et õpetajad kaasavad õpilased teadlikult küberkiusamise ennetamisse ning rõhutavad seejuures nende olulist rolli küberkiusamise vähendamisel, sest uuring on näidanud, et sellel on positiivne efekt juhtumite ära hoidmisel (Ortega-Barón *et al.*, 2019).

Ka head koolikliimat peetakse üheks küberkiusamist ennetavaks strateegiaks. Nimelt töid Stauffer jt (2012) uuringus osalenud õpetajad välja, et soe koolikliima julgustab õpilasi küberkiusamisest teatama ning aitab seejuures ära hoida mis tahes kiusamisviise (Zych *et al.*, 2019). Positiivse õpikeskkonna kujunemisel on oluline tähelepanu pöörata õpilaste omavahelistele suhetele, mistõttu on oluline, et ka erinevaid küberkiusamiseks väljatöötatud ennetusprogrammid kataksid õpetust suhtlemise kohta reaalses elus (Worsley *et al.*, 2019). Peale suhtluse õpetamist on oluline teadmine, et õpilased võtavad käitumismustreid üle täiskasvanutelt (Pyżalski *et al.*, 2022), seega peavad õpetajad teadlikult näitama eeskjuju küberkiusamisele reageerides (Nappa *et al.*, 2021), mis tähendab muuhulgas, et õpilased peavad saama signaali, et juhtumitesse ei suhtuta ükskõikselt ning ohvritele pakutakse toetust (Pyżalski *et al.*, 2022).

Kuna õpetajad üksinda ei suuda tegeleda küberkiusamise juhtumitega, siis on tähtis koostöö kogu kooli, õpetajate ja lapsevanemate vahel (Huang & Chou, 2013; Monks *et al.*, 2016). Lapsevanemate kaasatust küberkiusamise ärahoidmisel peetakse üheks olulisemaks strateegiaks, seejuures on õpetajad arvamusel, et see on ühtlasi ka üks tõhusamatest küberkiusamise ennetamise strateegiatest (Stauffer *et al.*, 2012). Näiteks on Monks jt (2016) lapsevanemate kontekstis esile tõstnud, et lapsevanemad tunnevad end ebakindlalt erinevate infotehnoloogia vahendite kasutamisel. Üheks koostöökohaks võikski olla haridusasutuste poolne vanemate teavitamine erinevates kübermaailma keskkondadest varitsevatest ohtudest (Bhat, 2008). Nimelt on uurimused näidanud, et lapsevanemate koolitamine kübermaailmas varitsevate

ohtude teemal vähendab õpilaste seas tõenäosust langeda küberkiusamise ohvriks (Buils *et al.*, 2020; Wang & Jiang, 2022). Kool võib korraldada küberturvalisuse temaatilisi töötubasid (Beale, 2007). Koostöö lapsevanematega on oluline, sest erinevalt õpetajatest on neil suurem kontroll laste tegemiste üle internetis (Monks *et al.*, 2016) ning see võib vähendada laste võimalust kokku puutuda küberkiusamisega (Zych *et al.*, 2019). Lapsevanemad saavad piirata noorte aega sotsiaalmeedias, mis on oluline, sest noored, kes veedavad palju aega internetis, tunnevad end seal ehk liigagi enesekindlalt ja satuvad seetõttu suurema tõenäosusega küberkiusamise ohvriks (Görzig & Ólafsson, 2013). Järelevalvest veel tõhusam on aga koostöö ja soe suhe vanema ning lapse vahel, sest see aitab hoiduda, mis tahes rolli sattumisest kiusamiskäitumise kontekstis (Nappa *et al.*, 2021; Zych *et al.*, 2019). Ka õpetajad on leidnud, et küberkiusamise ennetamisel on oluline lapsevanema ja lapse toetavasse suhtesse panustamine (Stauffer *et al.*, 2012).

Veel üks võimalus küberkiusamise ennetamisel on küberkiusamise teemade või tundide integreerimine õppekavasse (Beale *et al.*, 2007). Sellistes tundides peaks õpilastele tutvustama kübermaailmas kehtivaid sotsiaalseid norme ning ka seda, kuidas kiusamisse sekkuda nii reaalses elus kui ka internetis (Kozubal *et al.*, 2019). On oluline, et õpilastel oleks teadmised, milline on internetis lubatud ja lubamatu käitumine ning lisaks peavad õpilased saama konkreetseid juhiseid, kuidas end kaitsta ohtude eest internetis ning vajadusel reageerida küberkiusamisele (Naruskov & Luik, 2015). Näiteks võiksid lapsed olla teadlikud sellest, et ka varjunimede all tegutsedes on inimesed internetis siiski tuvastatavad (Bhat, 2008). Erinevaid koolitusi võiks peale õpetajate läbi viia ka küberpolitsei või politsei (Beale, 2007). Sakban jt (2018) on leidnud, et politseil on oluline roll küberkiusamise ennetajana ning küberkiusamise tagajärgedest teavitajana. Samas on varasemad uurimistulemused kiusamisvastaste tundide osas olnud vastuolulised. Neid tunde on küberkiusamise ennetamisel mitte tõhusaks pidanud näiteks keskkooli õpetajad (Stauffer *et al.*, 2012) ja ka õpilased (Paul *et al.*, 2012), samal ajal kui Perren jt (2012) toovad välja just õpilastele suunatud küberturvalisuse koolitused soovitava meetmena küberkiusamise ennetamise kontekstis.

Haridusametuste psühholoogidel on oluline roll internetis kiusamise ennetamisel, kuna neil on suuremad teadmised küberkiusamise mõjust, mis tähendab, et neil on võimalus toetada õpetajaid selle temaatikaga tegelemisel (Diamanduros *et al.*, 2008). Koolipsühholoogid peavad olema võtmeisikuks küberkiusamise tõsiduse määramisel koolis ning seetõttu on nad olulised sekkujad ning planeerijad, mis tähendab, et nad peavad nõustama juhtkonda ette võetavate meetmete osas (Diamanduros *et al.*, 2008). Lisaks on neil võimalus informeerida õpilasi ja

õpetajaid küberkiusamise tagajärgede tõsidusest. Psühholoogid, õpetajad ja lapsevanemad peavad tegema omavahel koostööd, seega psühholoogid võivad olla ühed töötubade korraldajad, infovoldikute jagajad ning küberkiusamise teemaliste tundide planeerijad (Pyżalski *et al.*, 2022).

Kooli, kui organisatsiooni ülesandeks on kaardistada oma töötajate ja lapsevanemate teadmised kübermaailmas levivate ohtude vallas, kuna see tagab võimaluse organiseerida vajalikud koolitused ja tegevused küberkiusamise tõhusamaks ennetamiseks (Kavuk, 2018). Kooli kiusamisvastane poliitika ning üleüldine hoiak on üks meetmetest, millega küberkiusamist ennetada. Oluline on, et kooli kiusamisvastane poliitika kataks ka kiusamist tehnoloogiliste vahendite abil (Beale *et al.*, 2007). Sanktsioone ja distsiplineerimist pidasid õpilased üheks tõhusamaks meetmeks (Paul *et al.*, 2012) ja samuti keskkooli õpetajad arvasid, et rangemad tagajärjed ja neist teavitamine aitab ära hoida küberkiusamist (Stauffer *et al.*, 2012). Peale selle on üheks küberkiusamise ennetamise strateegiaks küberkiusamise vastaste tööühmade moodustamine koolis, mida näiteks pole keskkooli õpetajate poolt toimivaks meetmeks hinnatud (Stauffer *et al.*, 2012).

Koolide tasandil on võimalik küberkiusamist ennetada liitudes haridusasutusel erinevate kiusamisvastaste programmidega, mis tähendab, et haridusasutused viivad läbi tegevusi vastavalt programmi poolt loodud juhistele. Näiteks leiti ka Soomes, et koolide liitumine KiVA programmiga on üheks võimaluseks ennetada küberkiusamist (Williford *et al.*, 2013). Eestis on olemas järgmised programmid ja tegevused: Hea kooli mudel; Väärtusarendusprogramm, Vaikuseminutid, Kiusamisvaba kool (KiVa), Kiusamisest vabaks, Käitumisoskuste mäng (VEPA) ja Salliv kool (Kiusamisvaba ..., 2017).

Kuna õpetajad võivad olla võtmeisikud küberkiusamise ennetamisel, siis vajavad nad ka ise küberkiusamise alaseid teadmisi ja koolitusi. Hispaanias läbi viidud uurimuses selgus, et õpetajad soovivad enim koolitusi teemal, kuidas vähendada ja ennetada küberkiusamist klassiruumis (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Koolitusi on võimalik läbi viia näiteks tehnoloogilise ettevalmistusega inimestel, (Chua & Shorey, 2022), kes Eesti kontekstis koolides võiksid olla informaatikaõpetajad või arvutiõpetajad. Juba tulevaste õpetajate ettevalmistamisel peab panema rohkem rõhku infotehnoloogia ja selle turvalise kasutamise teemaikale (Huang & Chou 2013), sest oluline on, et täiskasvanud tunneksid õpilaste tarbitavat sotsiaalmeediat ja seal varitsevaid ohte. Seejuures on oluline arendada ka õpetajate interneti kasutamise oskusi (Pyżalski *et al.*, 2022).

Kõike eelnevat arvesse võttes võib öelda, et haridusasutustel, muuhulgas õpetajatel on oluline roll küberkiusamise ennetajatena. Õpetajad on võtmeisikuks õpilaste harimisel küberkiusamise ja selle tagajärgede kohta ning seetõttu peavad nad tegema koostööd erinevate osapooltega.

### 1.3 Õpetajate küberkiusamisse sekkumise strateegiad

Kool on põhiline õpilaste suhtlemiskoht, seega tuleb seal suure tõenäosusega ette nii kiusamise kui ka küberkiusamise juhtumeid (Nappa *et al.*, 2021) või kui küberkiusamine toimub ka väljaspool kooli, siis selle mõju võib ulatuda tagasi kooli (Bhat, 2008). Seega on koolis õpilastega töötavate inimeste ülesandeks kaitsta noori emotsionaalse ja sotsiaalse küberkiusamise eest (Bhat, 2008). Samuti on õpetajate kutsestandardis kirjas, et õpetajad peavad looma kiusamisvaba õhkkonna ja seda ka digikeskkonnas (Kutsestandard ..., 2020).

Stauffer jt (2012) on toonud välja, et kuigi õpetajad on teadlikud sellest, et nad peavad sekkuma küberkiusamisse, ei ole nad kindlad, kuidas seda täpselt teha, sest ühtegi strateegiat (tegevusetust, rääkimist küberkiusaja või -ohvriga, küberkiusaja privileegide ära võtmist, küberkiusaja ja küberohvri omavahelise suhtluse suunamist, küberkiusaja või -ohvri vanematele teavitamist, juhtkonnale teavitamist) ei toetanud õpetajad tema uuringus tugevalt.

Küberkiusamisega tegelemisel peavad õpetajatel olema laialdased teadmised küberkiusamise viisidest. Samuti teadlikus erinevatest sotsiaalmeedia kanalitest annab õpetajatele võimaluse õpilastele edasi anda oskusi, kuidas käituda, kui nad on langenud küberkiusamise ohvriks (Bhat, 2008). Oluline on, et õpetajatel oleks enesekindlus küberkiusamisega kaasnevate probleemide lahendamisel (Monks *et al.*, 2016). Üheks viisiks neid selles osas toetada on kaasata tehnoloogiaeksperte õpetajate koolitamisega, sest see võib aidata õpetajatel küberkiusamisega paremini toime tulla (Chua & Shorey, 2022). Oluline on, et õpetajad tunnevad puudust kooli ühistest meetmetest, mis tähendavad näiteks küberkiusamise lahendusstrateegiaid õpetajatele, seega on haridusasutuse toetus õpetajatele oluline (Giménez-Gualdo *et al.* 2018).

Järgnevalt on välja toodud Hispaania klassiõpetajatele (Giménez-Gualdo *et al.* 2018) ja Ameerika keskkooli õpetajatele välja pakutud strateegiaid sekkuda küberkiusamisse (Stauffer *et al.*, 2012): koostöö politseiga, kooli küberkiusamise vastase plaani kasutamine, arutelude ja tegevuste korraldamine klassis, eneseharimine, toe otsimine kolleegidelt, koostöö tugispetsialistidega, juhtkonna teavitamine, vestlus kiusaja ja ohvri ning nende perega, osapoolte

suhtluse vahendamine, sanktsioonide kehtestamine, klassi ümber korraldamine ja juhtumi eiramine.

Küberkiusamisse sekkumiseks kasutasid klassiõpetajad kõige rohkem suhtlemisele suunatud strateegiaid. Nimelt märkis peaaegu kolmveerand uurimuses osalenud Hispaania õpetajatest, et nad teatavad küberkiusamise juhtumist alati juhtkonda ja peaaegu pooled õpetajatest suhtlesid alati tugispetsialistidega, teiste õpetajate ja perekonnaga ning suunasid suhtlust küberkiusaja ja -ohvri vahel (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Koolijuhtkonna teavitamist ja suhtluse suunamist osapoolte vahel töid Ameerika Ühendriikide õpetajad välja ka juba 2012. aastal (Stauffer *et al.*, 2012). Õpetajad töid strateegiana välja nii küberohvri kui ka kiusajaga rääkimist. Peamine on, et ligikaudu 90% uurimuses osalenud Ameerika Ühendriikide õpetajatest väitsid, et nad ei näita kunagi välja ükskõiksust küberkiusamise suhtes. Lisaks sellele töid 70% Hispaania klassiõpetajatest välja, et nad ei kontakteerunud küberkiusamise juhtumi korral kunagi politseiga. Õpetajad pidasid oluliseks ka õpilaste ja õpetajate vahelist koostööd (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Kui õpetajad kasutavad enamasti suhtlemisele suunatud strateegiaid, siis õpilased kasutavad ka tehnilisi strateegiaid (konto kustutamist, blokeerimist ja tõendite säilitamist) (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018; Machackova *et al.*, 2013), mida peetakse ka kõige vähem ohvrit kahjustavamaks strateegiaks (Price & Dalgeish, 2010). Peale selle on oluline, et täiskasvanud sealhulgas õpetajad teaksid, et ka politsei kaasamine on üks oluline sekkumisstrateegia. Politsei kaasamine on vajalik, kui küberkiusamine on kahjustanud ohvri vaimset või füüsilist tervist ning kui on ka vaja tuvastada küberkiusajat (Vandebosch *et al.*, 2012).

Price & Dalgeish (2010) on toonud välja, et õpilased ei julge otsida tuge, kui nad on kokku puutunud küberkiusamisega. Sarnaselt on ka Giménez-Gualdo jt (2018) viidanud asjaolule, et õpilased ei usu õpetajate võimekusse lahendada küberkiusamise juhtumeid ning väike osa õpilastest nimetas, et nad annaks küberkiusamise juhtumitest teada õpetajatele. Eelnev ühtib ka Heiman (2019) uurimusega, kus ka vähesed õpilased teavitasid täiskasvanuid küberkiusamise juhtumitest. Seega on õpetajatel võimalus seda muuta, teavitades õpilasi rohkem sellest, millist kasu toob õpetajatelt toe otsimine (Price & Dalgeish, 2010).

Õpetajatel on võimalik sekkuda küberkiusamisse mitmetel erinevatel viisidel, kuid eelnevalt on selgunud, et õpetajatel puudub täpne teadmine, mida täpselt teha. Seetõttu on oluline roll ka haridusametuste juhtkondadel, sest nad saavad pakkuda õpetajatele tuge juhtumitega tegelemisel.

## 1.4 Eesmärk ja uurimisküsimused

I ja II kooliastme õpilased kasutavad suhtlemisel, õppimisel ja mängimisel järjest rohkem erinevaid tehnoloogilisi vahendeid ja külastavad mitmesuguseid sotsiaalmeedia lehekülgi puutudes seejuures kokku ka küberkiusamisega (Smahel *et al.*, 2020). Klassiõpetajad veedavad oma töö eripärast tulenevalt palju aega I ja II kooliastme õpilastega koos ning kutsestandardi kohaselt oodatakse ka neilt kiusamisvaba õhkkonna loomist (sh digikeskkonnas) (Kutsestandard ..., 2020). Klassiõpetajaid on küberkiusamise ennetamise ja sekkumise kontekstis oluline uurida, kuna nemad tajuvad oma klassi olemust, õhkkonda ja suhteid kõige paremini, mistõttu võib just neil olla ka suurem roll küberkiusamise esmaste ennetajatena, märkajatena ja sekkujatena. Senistes uurimustes on klassiõpetajate vaade küberkiusamise ennetamise ja sekkumise kontekstis jäänud tagaplaanile ning pole teada, milliseid strateegiaid nad kasutavad ning millist tuge seejuures vajavad. Sellest tulenevalt on magistrیتöö eesmärgiks välja selgitada Jõgevamaa üldhariduskoolide klassiõpetajate kirjeldused enda küberkiusamise ennetavate ja sekkuvate strateegiate kasutamise, tõhususe ja toe vajaduse kohta.

Tuginedes eesmärgile on töös kolm järgnevat uurimisküsimust:

1. Milliseid küberkiusamise ennetamise strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ning milliseid ennetamise strateegiaid peavad tõhusaks?
2. Millised küberkiusamise sekkuvaid strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ja milliseid sekkuvaid strateegiaid peavad tõhusaks?
3. Millise toe vajadust kirjeldavad klassiõpetajad ennetamaks küberkiusamist ja sekkumaks küberkiusamisse?

## 2. Metoodika

Kuna käesolev uuring keskendub klassiõpetajate kogemustele ja arvamustele, siis selle tõttu on magistrیتöös kasutatud kvalitatiivset uurimismeetodit, sest see annab võimaluse saada infot kogemustest, millele ongi kvalitatiivne uurimismeetod suunatud (Fossey *et al.*, 2002). Ka Laherand (2008) on öelnud, et kvalitatiivne uurimismeetod annab võimaluse saada detailide rikkama andmestikku ja on suunatud uuritavate arusaamadele ning kogemustele.

## 2.1 Valim

Magistritöö jaoks intervjueriti klassiõpetajaid Jõgeva maakonnast. Intervjueritavaid õpetajaid oli üheksa ja meesõpetajad puudusid. Riikliku statistika andmetel töötab 2022/2023 õppeaastal Jõgevamaa koolides 74 naissoost klassiõpetajat ja 0 meessoost klassiõpetajat (Haridussilm, s.a.). Uuringusse on valitud just klassiõpetajad, sest töö autor töötab ka ise klassiõpetajana.

Magistritöös kasutati eesmärgipärast valimit, sest see aitab autoril keskenduda konkreetsete omadustega inimestele, kes annavad uuringu tulemustele olulisema panuse (Sharma, 2017).

Intervjueritavate valimisel olid järgmised neli kriteeriumit: tegemist on klassiõpetajaga (õpetab I ja/või II kooliastmes), töötab Jõgevamaa koolis, tal on kokkupuude õpilaste vahelise küberkiusamisega ning ta on andnud nõusoleku intervjuu jaoks. Autor kasutas lumepallimeetodit, mis tähendab, et olemasolevate intervjueritavate kaudu leitakse ka järgnevad intervjueritavad. Seda meetodit kasutataksegi, kui uuritavad on vaja leida kindlate kriteeriumite järgi (Sharma, 2017). Põhinedes eelnevale leiti intervjueritavad kõigepealt oma tuttavatega kontakteerudes ja seejärel küsides, kas nad teavad kedagi, kes on klassiõpetaja ja oleks valmis intervjuud läbi tegema. Seejärel võeti ühendust õpetajatega ka meili teel, kuid tihti juhtus, et meilidele jäeti vastamata. Järgmisena paluti mõnel tutaval õpetajal kontakteeruda oma kolleegidega, et suunata neid meilile vastama. Lisaks sellele uuriti koolide tugirühmade käest erinevaid kontakte ja võimalusi, kuidas leida paremini intervjueritavaid. Tabelis 1 on välja toodud intervjueritud õpetajate tööstaaz ja kooliaste, kus nad hetkel klassiõpetajana töötavad.

**Tabel 1.** Õpetajate staaž aastates ja kooliaste, kus nad õpetavad.

Intervjueritavad	Kooliaste	Staaž aastates
Luule	II	27
Taimi	I	33
Kelli	II	23
Reelika	II	33
Liilia	II	5
Andra	II	30
Jaanika	I	4
Ulvi	I	5
Oksana	I	26

Töö staaž jagunes järgmiselt: kuue õpetaja staaž oli 24–33 aastat ja kolme õpetaja staaž neli kuni viis aastat. Tööstaazi aritmeetiline keskmine oli 20,6 aastat. Töös on õpetajate nimed asendatud

pseudonüümidega ning tagamaks konfidentsiaalsust on välja toomata pseudonüümide taga ka koolide nimed.

## 2.2 Andmekogumismeetodid

Käesolevas magistritöös kasutati andmekogumiseks poolstruktureeritud intervjuud. See annab intervjueeritavatele avatud küsimustele tuginedes võimaluse rääkida oma kogemustest (Aksu, 2009), mis on oluline käesoleva magistritöö puhul, sest keskendutakse just klassiõpetajate kogemustele.

Poolstruktureeritud intervjuu koostas autor lähtudes käesoleva magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Intervjuuküsimuste sobivuse üle arutleti juhendajatega ning vajadusepõhiselt tehti korrekture. Intervjuukava oli mahukam, kui seda nägi ette töö eesmärk, kuna autor soovis küsida intervjueeritavalt ka soovitusi kooli juhtkondadele, õpetaja- ja täiendkoolitustele. Intervjuukava koosnes kolmest teemaplokist. Esimeses plokis räägiti õpetajate kogemuste põhjal ennetavate strateegiate kasutamisest ja nende tõhususest, teises käsitleti kogemuste põhjal sekkuvaid strateegiaid ja nende tõhusust ning kolmandas plokis küsiti õpetajate arvamusi toe vajaduse kohta. Intervjuukava on esitatud Lisas 1, kus on välja toodud intervjuu käigus küsitud küsimused. Oluline on mainida, et vajadusel küsiti lisaküsimusi.

Autor viis läbi ka pilootintervjuu, et leida kitsaskohad ja teha muudatused. Pilootintervjuud viiakse läbi, et veenduda, kas küsimused on asjakohased (Majid *et al.*, 2017). Pilootintervjuu käigus sai autor soovitusi eraldada täpsemalt teemaplokid, et intervjueeritavatel oleks selgem, kas räägitakse ennetamisest või sekkumisest. Uurija võttis selle arvesse ning tegi vastavad muudatused. Kuus intervjuud viidi läbi näost näkku kohtudes ning kolm intervjuud viidi läbi telefoni teel. Mõlemal juhul salvestati intervjuusid telefoniga.

Intervjuus osalesid ainult õpetajad, kes olid andnud oma suulise nõusoleku, et töö autor võib andmeid magistritöös kasutada. Intervjueeritavatele rõhutati, et intervjuud on vabatahtlikud ning uuritavalt küsiti luba intervjuude salvestamiseks ja transkriptsioonide säilitamiseks. Peale selle teavitati õpetajaid suuliselt, et neil on võimalus iga hetk uuringus osalemisest loobuda. Töö autor kinnitas osalejatele, et intervjueeritavate nimed asendatakse pseudonüümidega nende konfidentsiaalsuse tagamiseks. Osalistele tuletati enne intervjuud meelde, et ühegi nime mainimine pole vajalik. Lisaks tutvustati intervjueeritavatele uurimistöö eesmärki. Konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutati töös pseudonüüme ja ei viidatud ühegi kooli nimele.

Peale töö autori luges ka kaaskodeerija intervjuusid, kuid ka siis olid juba nimed asendatud pseudonüümidega.

Kõige lühem intervjuu kestis 12 minutit ja 21 sekundit ning kõige pikem intervjuu kestis 37 minutit ja 15 sekundit. Pikemates intervjuudes töid õpetajad rohkem näiteid situatsioonidest, lühemates intervjuudes kasutati konkreetseid vastuseid.

### **2.3 Andmeanalüüs**

Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Induktiivne lähenemisviis annab võimaluse teostada sisuanalüüsi vastavalt uurimisküsimustele ja luua koode olenemata teooriast (Fereday & Muir-Cochrane, 2006). See annab võimaluse andmeid analüüsida olenemata eelnevalt väljatoodud seisukohtadest ning tulemused tuginevad uurimistöö eesmärkidele (Thomas, 2003).

Andmete analüüsimiseks transkribeeris autor veebipõhise kõnetuvastuse programmiga helisalvestised. Peale transkribeerimist kopeeris autor failid tekstitöötlusprogrammi Microsoft Word. Seejärel kuulas autor helisalvestisi ning luges transkriptsioone ning parandas selle käigus transkriptsioonides vigu, mis tekkisid sellest, et salvestuse ajal oli segavaid helisid või vastaja rääkis liialt kiiresti. Autor võrdles transkriptsioone ja helisalvestisi mitmeid kordi, et veenduda andmete korrektsuses. Andmete korrastamiseks kulus aega kaks nädalat ning transkriptsioone oli kokku 71 lehekülge.

Järgmises etapis alustati kodeerimisega ning selleks kasutati keskkonda QCAMap (Qcamap.org). Andmeid kodeeriti uurimisküsimuste kaupa. Transkriptsioonide kodeerimise aluseks olid uurimisküsimused ning lähtuvalt neist märgiti tähenduslikud üksused, mis olid käesolevas töös tervikmõtted, ja tulenevalt nendest loodi koodid. Induktiivsel kodeerimisel alustatakse põhjaliku lugemise ja tähenduslike üksuste märkimisega (Thomas, 2003). Peale esialgset kodeerimist luges autor veelkord transkriptsioonid läbi ja tegi korrekture. Näide tähenduslike üksuste leidmisest ja koodidest on esitatud Tabelis 2.

**Tabel 2.** Näide tähenduslike kohtade leidmisest ja koodide tekkimisest teise uurimisküsimuse põhjal.

<b>Tähenduslik koht</b>	<b>Koodid</b>
Siis on ikkagi minu jaoks olnud see, et osapooled tulevad kokku. <b>Ma olen sinna kaasanud alati lapsevanemad, ehk siis, kui ma juba märkan küberkiusamist, siis lapsevanem nii see, kes on kiusaja, või see, kelle kallal siis kiusatud või kelle puhul, keda kiusatud. Need lapsevanemad on kaasatud.</b>	Koostöö lapsevanematega
Sotsiaalpedagoogi, lapsevanemat hiljem juba kui see ei andnud tulemust, <b>siis noorsoopolitseiniku ja veebipolitseiniku.</b>	Koostöö politseiga

Järgmise etapina palus autor töö kaaskodeerimist oma juhendajalt, mis tähendas, et juhendaja kodeeris iga uurimisküsimuse lõikes ühe intervjuu, milleks tal oli võimalus kasutada töö autori koodiraamatut ning vajadusel oli võimalik lisada uusi koode. Kaaskodeerimine tagab töö usaldusväärsuse (Thomas, 2003). Seejärel toimus töö autori ja kaaskodeerija vahel arutelu, mille raames arutati ka kodeerimisel tekkinud erisusi ning arutati need läbi ning jõuti konsensusele. Näiteks soovitas juhendaja muuta koodid kitsamaks ja sisuliselt täpsemaks.

Viimases etapis toimus koodidest kategooriate moodustamine andmete analüüsiks. Koodidel leiti ühine nimetaja ja sellest tulenevalt tekkisid kategooriad. Samuti leiti ühised nimetajad kategooriatel ning tekkisid peakategooriad. Kategooriate ja peakategooriate moodustamise näide on esitletud Tabelis 3.

**Tabel 3.** Näide kategooriate ja peakategooriate moodustamisest andmete analüüsiks.

<b>Koodid</b>	<b>Kategooria</b>	<b>Peakategooria</b>
Koostöö psühholoogidega	Koolisisene koostöö	Kooli tasand
Koostöö kolleegidega	Koolisisene koostöö	Kooli tasand

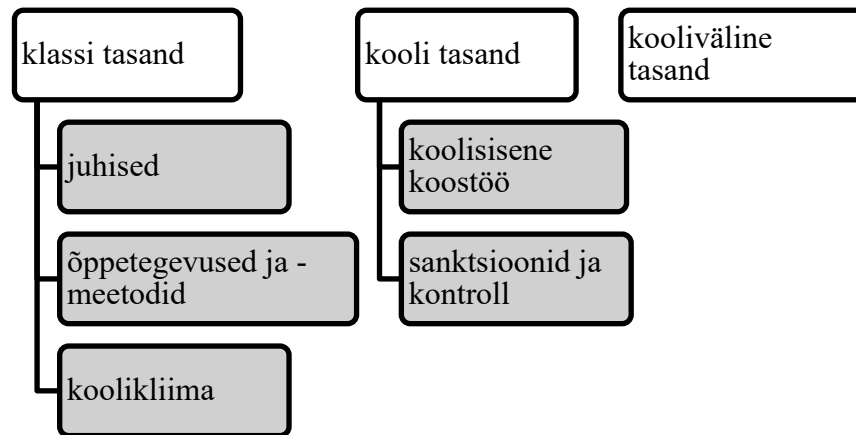
Autor palus ka peale kategooriate moodustamist mõlema juhendaja arvamust ning selleks korraldati veebikohtumine, mille käigus vaadati kõik kategooriad üle, arutleti ja tehti parandusi. Tuginedes kategooriatele alustati tulemuste kirjutamist.

### 3. Tulemused

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada Jõgevamaa üldhariduskoolide klassiõpetajate kirjeldused enda küberkiusamise ennetavate ja sekkuvate strateegiate kasutamise, tõhususe ja toe vajaduse kohta. Sellest tulenevalt esitletakse järgnevas peatükis tulemusi.

#### 3.1 Küberkiusamist ennetavad strateegiad ja tõhusus

Esimeses uurimisküsimuse raames sooviti välja selgitada, milliseid ennetavaid strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ning millised ennetavaid strateegiaid nad peavad tõhusaks. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm kategooriat, mis omakorda jagunesid alakategooriateks (Joonis 1).



**Joonis 1.** Andmeanalüüsi käigus moodustunud peakategooriad ja alakategooriad küberkiusamise ennetamise kohta.

Andmeanalüüsi tulemusena ilmnis uurimuses osalenud klassiõpetajate vastustest klassi tasandil tehtav küberkiusamise ennetustegevus, mille alla kuuluvad juhised, koolikliima, õppetegevused ja -meetodid. Käesoleva uuringu õpetajad kirjeldasid erinevaid konkreetseid juhiseid, mida nad on andnud õpilastele kübermaailmas käitumiseks, et seeläbi internetis kiusamist ennetada. Näiteks tõid intervjuueritid välja, et nad on jaganud juhiseid internetis info jagamise kohta, mis tähendab, et juhendati, milliseid andmeid tohib enda kohta avaldada. Piltide tegemise ja jagamise puhul selgitati õpilastele, milliseid pilte on sobilik postitada, ning rõhutati, et kõik, mis on internetti üles pandud, see jääb sinna igaveseks. Uuritavad klassiõpetajad

nimetasid, et juhendati ka turvaliste paroolide loomisel. Lisaks selgitati lastele, miks ei tohi kübermaailmas võõrastega suhelda.

*Kui sa oled internetis ja tahad kellelegi midagi öelda, arvestada seda, et sellest jääb jälj maha. (Taimi)*

Uuringus osalenud klassiõpetajad kirjeldasid erinevate õppetegevuste ja -meetodite rakendamist klassi tasandil. Üheks meetodiks oli vestlus kogu klassiga. Õpetajad rääkisid intervjuu käigus, et nad on vestelnud oma õpilastega erinevatel küberkiusamise teemadel, näiteks klassijuhatajatundides või ainetundides, kus on arutletud küberkiusamise ja sellega kaasnevate probleemide üle. Vestluse käigus tutvustati õpilastele küberkiusamise mõju kiusatavatele ja selle tagajärgi. Teiseks meetodiks oli erinevate lugemispalade või videomaterjalide kasutamine. Klassiõpetajad selgitasid, et küberkiusamise teemat on võimalik lõimida erinevatesse õppeainetesse. Lugemispalade puhul selgitati, et õpetajad ise on lõiminud mõne lugemispala küberkiusamise teemaga või on lugenud juba teksti, mis rääkis küberkiusamisest.

*Küberkiusamine käib teemana kindlasti sealt läbi klassijuhatajatunnis. See on korduv vestlus olnud lastega. (Reelika)*

Lisaks sellele, et uuringus osalenud klassiõpetajad nimetasid vestlusi ainetundides üheks küberkiusamist ennetavaks meetodiks, pidasid nad seda ka üheks tõhusaks meetodiks. Oluline on mainida, et suur osa õpetajatest ütles, et nad arvavad, et tõhus oleks ka kogemuslugude jagamine, kuid nad ei ole seda ise veel kasutanud. Kogemuslugude jagamine tähendab seda, et mõni täiskasvanu, kes on olnud küberkiusaja või küberkiusatav, jagab vestluse käigus oma isiklikku kogemust.

*Et kui, kui räägib keegi, kelle endaga on juhtunud näiteks, et see ongi tema väga isiklik kogemus, ma saan näidata, et vot minuga tehti, nii, siis juhtus nii, ma tundsin ennast nii, mis oli tagajärg ja, ja võib-olla isegi veel väga hea variant on see, kui seda räägib keegi, kes on ise olnud see kiusaja. (Liilia)*

Intervjueeritud klassiõpetajad nimetasid klassitasandil õppetegevuste ja -meetodite all, et kasutasid ennetamisena ka erinevaid internetis leiduvaid õppematerjale. Enamik õpetajaid kirjeldas, et nad on tutvustanud õpilastele sellist interneti lehekülge nagu Targaltinternetis.ee, mille kaudu on vaadatud videoloenguid ning käsitletud erinevaid turvalisuse teemasid.

*Ma olen selle targalt internetis kasutanud, kui nad on mingid koolitusi teinud, aga nad teevad nagu mingi loenguvormi. (Oksana)*

Uuringus osalejad nimetasid klassi sisemise kliimaga tegelemist üheks viisiks, kuidas küberkiusamise ennetamisega tegeleda. Lisaks selgitati, et keskenduda tuleb kogu kollektiivi suhetele, mis tagaks, et kõik õpilased tunnevad end turvaliselt ja hästi. Õpetajad pidasid oluliseks õpilaste ja õpetajate vahelist turvalist suhet. Osade intervjueeritud õpetajate arvates suurendab see ühelt poolt tõenäosust, et küberkiusamise juhtumitest tulla neile rääkima, ning teiselt poolt aitab turvaline suhe õpilastel ka õpetaja juttu tõsisemalt võtta.

*Ja tähtis on see, et õpilastega sellise usalduse võitmine, et ja, ja lapsed julgeksid tulla nagu ka rääkida mulle, rääkima nendest asjadest. (Andra)*

Andmeanalüüsi tulemusena ilmselgus klassiõpetajate vastustest kooli tasandil tehtav ennetustegevus, mille alla kuulusid koolisisene koostöö, sanktsioonid ja kontroll. Koolisisese koostöö puhul pidasid valimis osalenud õpetajad silmas koostööd lapsevanematega, kolleegidega ja sotsiaalpedagoogidega. Kirjeldati, et nad on küberkiusamise ennetamiseks sõlminud oma kolleegidega kokkuleppeid. Ühise kokkuleppena nimetati näiteks seda, et ükski õpetaja ei luba õpilastel kasutada telefoni koolipäeva ajal. Lisaks on kolleegidega kokku lepitud, kuidas küberkiusamise puhul võiks kooli tasandil käituda. Intervjueeritud õpetajad on enda sõnul palunud ennetamisel tuge konkreetselt arvutiõpetajatelt.

*Üks elementaarne asi kolleegidega ongi see, et telefoni ei kasuta, ainult siis, kui tunnis läheb seda vaja õppe-eesmärgil. Ja noh, see ongi nagu peamine. (Luule)*

Lapsevanemate puhul tähendas koostöö seda, et uuringus osalejad palusid ka vanematel piirata või hoida silma peal sellel, mida nende lapsed nutiseadmetes teevad. Samuti paluti neil kodus lastele meelde tuletada, et koolipäeva ajal on telefon keelatud. Peale selle selgitati vanematele, miks on teatud interneti keskkondades vanuse piirang. Tulenevalt sellest räägiti neile ohtudest, millega tuleks arvestada, kui luuakse vanemate nõusolekul, olenemata vanuse piirangust, kontod sotsiaalmeedia keskkondadesse.

*Me oleme sõlminud lapsevanematega need kokkulepped, mis on väga konkreetselt seotud meie kooli kodukorraga, ehk siis see, et ka nemad kodus kordavad seda üle. (Liilia)*

Kooli tasandi puhul kirjeldati veel, et peetakse oluliseks küberkiusamise ennetamise meetodiks koolisiseseid reegleid. Nimelt sellel puhul kirjeldasid valimisse kuulunud klassiõpetajad, et koolis on koolipäeva jooksul telefonide kasutamise keeld ning nutivahendite kasutamine oli lubatud ainult sel juhul, kui seda oli vaja õppetöö jaoks.

*On koolis, on selline reegel, et mobiiltelefoni üldse kooli ajal ei kasutata, et ainult siis, kui on vaja helistada kellelegi, et siis võib kasutada, aga niimoodi niisama nagu telefonil surfata ei tohi kooli ajal. Et see on meil küll selline väga range kokkuleppe ja kodukorras ka sees. (Jaanika)*

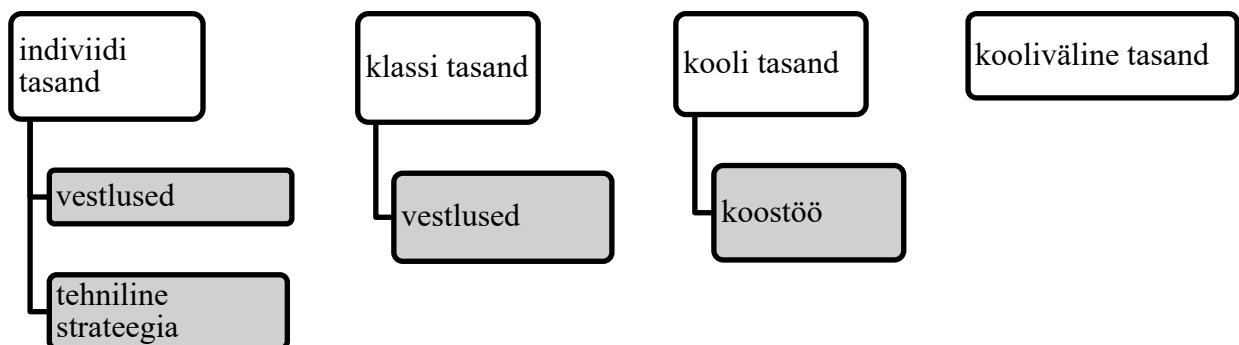
Andmeanalüüsi tulemusena tuli küberkiusamise ennetamise kontekstis välja ka kooliväline tasand. Valimisse kuulunud klassiõpetajad pidasid silmas seda, et nad on kasutanud koolisisest noorte koolitamiseks erinevaid veebipolitseinike poolt loodud veebiloenguid või kutsunud päriselt noorsoo- või veebipolitseinikke oma klassile rääkima küberkäitumisest ja ka konkreetselt küberkiusamisest. Mõningad uuringus osalenud klassiõpetajad selgitasid, et nad kaasaks veebipolitseinikku rohkem, kui teenus oleks kättesaadavam. Nimelt tõid õpetajad välja, et veebikonstaablilt vastuse saamine võtab sageli kaua aega.

*Teises kooliastmes, mul on see kogemus, et käis veebipolitseinik ja lastele tuli nagu üllatusena, et tegelikult veebipolitseinik vaatab postitusi ja hoitakse silma peal. (Luule)*

Kusjuures politseiga koostööd nimetasid käesoleva uuringu klassiõpetajad ka tõhusaks ennetavaks meetmeks, sest neile tundus, et kui keegi räägib väljastpoolt kooli, siis õpilased võtavad seda tõsisemalt.

### 3.2 Küberkiusamise sekkuvad strateegiad ja tõhusus

Teise uurimisküsimuse „ Millised küberkiusamise sekkuvaid strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ja milliseid sekkuvaid strateegiaid peavad tõhusaks?“ koodid jaotati neljaks peakategooriaks. Osade peakategooriate alla moodustusid alakategooriad. Peakategooriad ja alakategooriad on esitatud Joonisel 2.



**Joonis 2.** Andmeanalüüsi käigus moodustunud peakategooriad ja alakategooriad sekkumise kohta.

Andmeanalüüsi tulemusena ilmnis klassiõpetajate vastustest indiviidi tasandil tehtav küberkiusamisalane sekkumistegevus, mille alla kuulusid tehniline strateegia ja vestlus. Vestluse kontekstis tõid valimisse kuulunud õpetajad välja individuaalsed vestlused ohvriga, kiusajaga ja mõlema osapoolega korraga. Õpetajad vestlesid ohvriga eelkõige eesmärgiga pakkuda talle tuge. Kiusajaga vestlesid õpetajad, et saada aru, miks kiusaja nii käitus ja teada saada, millistest baasvajadusest võib tal endal puudu olla. Samuti selgitasid intervjuueeritavad, et nad palusid vestluse käigus kiusajal oma tegu koheselt lõpetada. Mõlema osapoolega korraga vestlesid klassiõpetajad, et suunata kiusaja ja ohvri omavahelisi suhteid. Õpetajad soovisid kiusajat panna ohvri ees vabandama. Sageli kaasasid õpetajaid nendesse vestlustesse ka kiusamise osapoolte vanemad.

*Alustuseks kindlasti siis osapooltega vestlused nii individuaalselt kui koos.*

*(Reelika)*

Erinevate kiusamiskäitumise osapooltega peetavad vestlused olid käesolevas uurimuses klassiõpetajate arvates tõhusad sekkumise strateegiad.

Lisaks osapooltega vestlemisele kasutasid klassiõpetajad ka erinevaid tehnilisi strateegiaid. Uuringus osalenud klassiõpetajad selgitasid, et nad pöördusid lapsevanemate poole, et nad jälgiksid kiusaja tegemisi internetis ja piiraksid nutivahendite kasutamist. Ohvri toetamiseks aitasid klassiõpetajad kustutada kiusaja kommentaare või postitusi ja blokeerisid vajadusel kiusaja. Intervjuueeritavad palusid õpilastel säilitada tõendeid, et küberkiusajat tuvastada. Selleks palusid õpetajad õpilastel teha ekraanipilte. Kusjuures käesoleva uuringu klassiõpetajad ei nimetanud tehnilisi strateegiaid küberkiusamisse sekkumisel tõhusateks.

*Aitasin selliseid mõnitavad, halvustavaid sõnumeid maha võtta, blokeerida. (Andra)*

Sarnaselt ennetavate strateegiatena tõid uuringus osalenud õpetajad ka sekkumise kontekstis välja klassi tasandil tegevused. Selle all mõtlesid õpetajad vestlusi kogu klassiga, kui küberkiusamine on juba toimunud. Õpetajad selgitasid, et nad ei rääkinud kunagi nimeliselt, vaid lihtsalt andsid õpilastele teada, et selline juhtum on olnud ja seejärel analüüsiti juhtumit kõik koos.

*Õpetajana ma ikkagi rääkisin klassis kõigile, ka ei toonud nagu konkreetselt välja, kes need asjaosalised nagu olid, aga üldiselt kõigile, siis kuidas, kuidas peaks sellises olukorras käituma ja kuidas, kuidas ei tohiks käituda. (Jaanika)*

Sarnaselt tehnilistele strateegiatele ei toonud intervjuus osalenud välja, et nad peavad seda tõhusaks sekkumisviisiks.

Andmeanalüüsi tulemusena ilmnis sekkumisstrateegiate kontekstis ka kooli tasand. Käesolevas uuringus osalenud klassiõpetajad kirjeldasid, et nad tegid juhtumite lahendamisel koostööd erinevate inimestega koolist. Sarnaselt küberkiusamise ennetamisega toodi ka sekkumise puhul välja koostööd kolleegidega, tugispetsialistidega. Erinevalt ennetamisest nimetasid õpetajad sekkumise kontekstis ka koostööd psühholoogidega.

*Et siis nagu arvutiõpetajal lihtsalt lasin võtta postitused maha. (Andra)*

Kooli tasandil sekkumisena toodi välja ka koostöö lapsevanematega. Lapsevanemate puhul soovisid õpetajad, et vanemad võtaksid vastutuse küberkiusamise juhtumitega tegelemisel endale, sest leidsid et neil on rohkem võimalusi oma lapsi kontrollida nutivahendite kasutamisel ja vajadusel piiramiseks.

*Alustada tuleb lapsevanema kaasamisest, kui seal on koolile tugi lapsevanema poolt, siis oleks juba suur asi. (Reelika)*

Siinkohal on oluline öelda, et sarnaselt ennetamisega on õpetajate arvates koostöö lapsevanematega tõhus strateegia küberkiusamisse sekkumiseks.

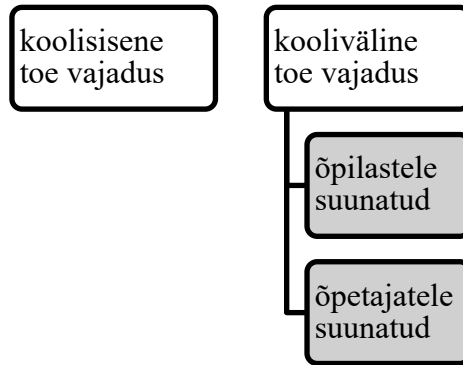
Viimasena saab sekkumise kontekstis andmeanalüüsi põhjal välja tuua koolivälise tasandi. Siin töid valimisse kuulunud klassiõpetajad põhiliselt välja koostöö politseiga. Seda võimalust on õpetajad enamasti kasutanud sellisel juhul, kui juhtumid on nende arvates olnud väga tõsised või kui korduva nende poolse sekkumise puhul ei ole küberkiusamine lõppenud. Siinkohal on oluline öelda, et intervjueeritud õpetajad tunnevad, et veebipolitsei jääb neile kättesaamatuks ja seetõttu pöörduvad nad hoopis noorsoopolitsei poole.

*Küberpolitsei, eks ju, või noh, et igal juhul, et tema nagu võtab siis need edasised sammud, et mina nagu seal, et ei, ei näe vajalikuks meie koolis, et ma peaksin ise nagu edasi minema, et on juhtumi nagu edasi antud. (Oksana)*

Uuringud osalenud klassiõpetajad peavad politsei kaasamist sekkumise puhul tõhusaks strateegiaks. Samas töid klassiõpetajad välja, et nad ei leia, et kõikide juhtumite puhul oleks politsei kaasamine vajalik.

### 3.3 Toe vajaduse kirjeldused küberkiusamise ennetamiseks ja sekkumiseks

Kolmanda uurimisküsimuse „Millise toe vajadust kirjeldavad klassiõpetajad ennetamaks küberkiusamist ja sekkumaks küberkiusamisse?“ alla moodustusid kaks peakategooriat, millest ühe alla moodustusid ka alakategooriad. Peakategooriad ja alakategooriad on esitatud Joonisel 3.



**Joonis 3.** Andmeanalüüsi käigus moodustunud peakategooriad ja alakategooriad toe vajaduse põhjal.

Intervjueeritud klassiõpetajad tõid välja, et nad vajaksid küberkiusamise ennetamisel koolisisest tuge. Klassiõpetajad ootaksid, et kool kui organisatsioon kehtestaks ühised reeglid ja kokkulepped. Selgitati, et ennetamiseks aitaks kaasa telefonide keeld ja teatud lehekülgede kasutamise piiramine koolipäeval. Lisaks sellele arvasid osalenud klassiõpetajad, et toeks oleks ka see, kui koolil oleks õpetajatele kirja pandud käitumisjuhised, mis annaks õpetajatele infot, kuidas küberkiusamise juhtumite puhul tuleks tegutseda.

*Ja, ja võib-olla ka võiksid olla näiteks noh, ma olen käinud ühes Türgi koolis, kus näiteks need Facebook ja need ei olnud üldse koolis nagu kättesaadavad. Et, et on võimalik võib-olla ka teatud kanaleid nagu koolis sulgeda. (Luule)*

Samuti pidasid valimisse kuulunud klassiõpetajad üheks vajalikuks aspektiks seda, et kooli juhtkond võtaks juhtrolli õpetajatele suunatud erinevate koolituste otsimisel, mis aitavad küberkiusamist ennetada ja ka juhtumeid lahendada. Intervjueeritavad selgitasid, et õpetajate ühistel koolitustel osalemine aitaks kaasa sellele, et kõikidel õpetajatel on ühine arusaam, kuidas tuleb sekkuda ja lahendada.

*Toeks olla, toeks selles mõttes, et kui koolijuht võibolla otsiski välja õpetajatele, et kui on häda käes mingisuguseid erinevaid siis need, lahendusteid. (Jaanika)*

Intervjueeritavad klassiõpetajad leidsid, et küberkiusamise ennetamise ja sekkumisega tegelemisel toetaks neid ka, kui koolis oleks olemas tõhus tugivõrgustik, kes vajaduse korral nõustavad õpetajaid küberkiusamise teemadega tegelemisel.

*Et noh, kui on ikkagi majas olemas selline tugivõrgustik nagu sotsiaalpedagoog, psühholoog, eks ju, kes nagu klassiõpetajale või noh, ütleme õpetajale nagu appi tulevad, kellel on aega neid asju nagu võib-olla rohkem uurida ja siis noh, see on nagu kõige olulisem, et selline meeskond oleks majas olemas. (Oksana)*

Peale selle lootsid vastanud klassiõpetajad ka lapsevanemate suuremale panusele. Nad ootasid, et lapsevanemad jälgiksid oma laste tegemisi nutiseadmetes. Osalejad selgitasid, et nad sooviksid, et ka vanemad tuletaksid lastele meelde, et koolipäeva ajal kehtib telefonikeeld.

*Koole peaks ikka rohkem vanemate õlgadele seda panema, tihti peale on kool see, kes ongi selle küberkiusamise enda õlgadele võtnud (...) (Andra)*

Lisaks koolisisesele toele kirjeldasid valimisse kuulunud klassiõpetajad ka koolivälise toe vajadust. Õpetajad leidsid, et seejuures oleks vaja nii õpilastele kui ka õpetajatele suunatud tuge. Intervjueeritavad arvasid, et õpilasi toetaks see, kui oleks rohkem ka I kooliastmele arusaadavaid õppematerjale ning neile suunatud loenguid, mida viivad läbi oma ala spetsialistid.

*Kui internetis oleks saadaval igasugu hästi lühikesi videoid, võib-olla isegi animatsioonid just esimesele kooliastmele, mis selgitaksid hästi kergesti ära. (Ulvi)*

Käesoleva uuringu klassiõpetajad selgitasid, et neid toetaks ja nad sooviksid täiendkoolitusi erinevate keskkondade kohta, kus lapsed ja noored aega veedavad, samuti soovisid nad koolitusi, mis õpetaks õpetajaid küberkiusamist ennetama ja ka sekkuma. Intervjueeritavad tõid välja, et hea lahendus oleks õpetajatele erinevad rollimängud. Peale tundsid õpetajad, et neid toetaksid erinevad õppematerjalid ning internetikeskkonnad, kus neil oleks võimalus end sellel teemal harida.

*Ta võiks ikkagi olla seal õpetajapoolse üldse koolitustes, on ju mujal läänemaailmas õpetajatele õpetaja raamatud, kus on tunniteemad on ja kõik need tegevused, mida võiks teha, et võiks olla mingisugune a'la käsiraamat. (Kelli)*

#### 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada Jõgevamaa üldhariduskoolide klassiõpetajate kirjeldused enda küberkiusamise ennetavate ja sekkuvate strateegiate kasutamise, tõhususe ja toe

vajaduse kohta. Arutelus seostatakse olulisemad tulemused uurimisküsimuste lõikes teoreetilise lähtekohtadega ning tõlgendatakse neid varasemate teadusuuringute kontekstis. Lisaks tuuakse arutelus tulemuste põhjal välja soovitusel ning käsitletakse ka uurimistöö piirangud.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, milliseid ennetavaid strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ning millised ennetavaid strateegiaid nad peavad tõhusaks. Intervjueritud klassiõpetajad tõid klassi tasandil välja, et annavad küberkiusamise ennetamise eesmärgil õpilastele konkreetseid juhiseid sotsiaalmeedias turvalise käitumise kohta (sobiva info jagamine, sobivate piltide postitamine, võõrastega suhtlemine). Seda, et õpilased peavad teadma, mis on internetis lubatud ja mis mitte ning et nad vajavad juhiseid, kuidas end internetis kaitsta, on varasemalt tähtsaks pidanud Eestis õpilaste kontekstis küberkiusamist käsitletud uurijad (Naruskov & Luik, 2015) ning ka teistes riikides tehtud uuringutes (Morgan, 2013) on õpetajate poolsete juhiste andmist internetis käitumise kohta oluliseks peetud. Kui vaadata klassiõpetajate intervjuudest välja tulnud sobiva info jagamise ja piltide postitamise temaatikat, mille osas klassiõpetajad õpilastele juhiseid annavad, siis näeme, et klassiõpetajad pööravad tähelepanu olulistele teemadele. Nimelt leidis Naruskov (2020) oma doktoritöös, et Eesti õpilased pidasid just piltidega toimuvat kiusamist ja privaatsuse rikkumist kõige tõsisemateks küberkiusamise liikideks võrreldes kirjalik-verbaalse küberkiusamisega ja ignoreerimisega ja seda teemat tõstasid ka uuringus osalenud klassiõpetajad.

Klassi tasandi ennetustöös tõid intervjueritud klassiõpetajad veel välja erinevate õppemeetodite kasutamine (vestlused, lugemispalad) ja positiivse klassikliima loomise. Ühtlasi pidasid klassiõpetajad neid ka tõhusateks ennetusstrateegiateks. Positiivse klassikliima kontekstis on ka Stauffer jt (2012) välja toonud positiivse suhte õpetajaga rõhutades, et head suhted klassis aitavad ära hoida küberkiusamist. Seega võib positiivse klassikliima esiletõstmine olla märk sellest, et intervjueritud klassiõpetajate jaoks oli oluline õpilaste heaolutunne klassis ning selle loomine aitab nende arvates tugevdada klassisiseseid suhteid ja ennetada küberkiusamist. Kui käesolevas uuringus osalenud klassiõpetajad arvasid, et ainetundides õppemeetodite kasutamine (vestlused küberkiusamise teemal või lugemispalad) on tõhus meede, siis Stauffer jt (2012) uuringus keskkooli õpetajad arvasid, et kiusamisvastased tunnid ei ole tõhus meede küberkiusamise ennetamiseks ning sama meelt olid ka II ja III kooliastme õpilased Paul jt (2012) uurimuses. Erinevus võib tuleneda erinevatest valimitest. Üks selgitus selliseks vastuoluks võib olla selles, et magistratöös keskenduti klassiõpetajatele, kellel võib olla rohkem vabadust ja

võimalusi lõimida küberkiusamise teemasid tundidesse, sest klassiõpetaja õpetab oma klassile mitmeid erinevaid aineid ning ainekava pole nii tihe kui keskkooli õpetajatel, kes olid valimiks Stauffer jt (2012) uurimuses.

Kooli tasandil töid klassiõpetajad küberkiusamise ennetamise kontekstis tõhusa strateegiana välja koolisisese koostöö (lapsevanemad, kolleegid, sotsiaalpedagoogid). Lapsevanematega koostöö raames peeti silmas soovitude andmist laste nutiseadmete kasutamise kontekstis (sh kasutuspiirangute seadmine) ja järelevalvet. Varasem uurimus keskkooli õpetajate valimil näitas, et lapsevanemate kaasamine on üks kõige tõhusam viis küberkiusamise ennetamisel (Stauffer *et al.*, 2012). Ka Huang ja Chou (2013) ning Monks jt (2016) on nimetanud koostööd lapsevanematega üheks oluliseks strateegiaks, et küberkiusamist ennetada. Kuna varasemad uurimused on viidanud lapsevanemate kaasamise olulisusele küberkiusamise ennetamise kontekstis (Stauffer *et al.*, 2012) ning on tõendeid, et lapsevanemate kaasamine vähendab õpilaste tõenäosust küberkiusamisega kokku puutuda (Zych *et al.*, 2019), siis võib järeldada, et intervjueritud klassiõpetajad on leidnud endale väärtuslikud koostööpartnerid küberkiusamisse sekkumiseks, kellega koostöö tegemine on varasemate uurimuste kohaselt olnud tõhus. Eelnevalt on keskkooli õpetajad öelnud, et lisaks järelevalvele on oluline lapsevanemaid suunata oma lapsi toetama (Stauffer *et al.*, 2012), sest see avaldab positiivset mõju küberkiusamise riskikäitumisele (Nappa *et al.*, 2021). Kui Stauffer jt (2012) uuringus pidasid keskkooli õpetajad toetuse vajaduse rõhutamist osaks ennetusest, siis magistriritöös osalenud klassiõpetajad seda ei kirjeldanud. Erinevus võib taaskord tuleneda erinevatest valimitest. Staufferi jt (2012) uurimuses osalenud keskkooli õpilased võivad olla iseseisvamad ning vanemad võivad seejuures tähelepanuta jätta lapse toetamise vajaduse ning õpetajate arvates tuleb seda lapsevanematele meelde tuletada. Võib oletada, et I ja II kooliastme õpilaste puhul on lapsevanemate tugi juba õpilase nooruse tõttu suurem ning seetõttu ei olnud käesoleva uurimuses osalenud õpetajatel põhjust seda eraldi välja tuua.

Lisaks kirjeldasid klassiõpetajad kooli tasandil koostööd kolleegidega. Näiteks lepiti kokku ühised reeglid koolipäeva jooksul mobiiltelefoni kasutamise kohta. Ka Beale jt (2007) on välja toonud, et kooli tasandil selgelt kehtestatud poliitika ja reeglid on osa strateegiast, millega küberkiusamist ennetada. Peale selle ütlesid intervjueritud klassiõpetajad, et nad teevad koostööd arvutiõpetajatega, sest õpetajad pidasid neid spetsialistideks ja seetõttu pädevateks küberkiusamise ennetamisel. Chua & Chorey (2022) on samuti märkinud, et koolisisestel

tehnoloogilise ettevalmistusega töötajatel on suur roll õpilaste koolitamisel. Nii nagu ka varasemad uurimused on näidanud, siis intervjueritud klassiõpetajad ei ennetata küberkiusamist üksinda, vaid teevad koostööd kolleegidega, sealhulgas otsitakse tuge kolleegidelt, kes võivad erialase ettevalmistuse tõttu omada küberkiusamisega seoses paremaid teadmisi.

Koolivälisel tasandil töid klassiõpetajad küberkiusamise ennetamise kontekstis välja, et nad teevad koostööd politseiga, mille all peeti silmas, et neid kutsuti neid noortele loenguid pidama. Intervjueritud klassiõpetajad pidasid seda ka tõhusaks. See tulemus ühtib Sakban jt (2018) uurimusega, kes leidsid samuti, et politseil on oluline roll küberkiusamise ennetajana ning haridusasutused peaksid neid kutsuma küberkiusamise tagajärgedest rääkima. Järelikult on uuringus osalenud klassiõpetajad kooliväliselt leidnud küberkiusamise ennetamiseks väärtuslikud partnerid.

Teise uurimisküsimusega sooviti teada, millised küberkiusamise sekkuvaid strateegiaid kasutavad klassiõpetajad enda arvates ja milliseid sekkuvaid strateegiaid peavad tõhusaks. Klassiõpetajad töid indiviidi tasandil välja vestlused mõlema küberkiusamise osapoollega, individuaalsed vestlused eraldi ohvri ja kiusajaga ning osapoolte suhtluse vahendamise. Varasemas uurimuses on sarnaselt leitud, et õpetajate arvates on küberkiusamisse sekkumisel oluline tähelepanu pöörata kõigile küberkiusamise osapooltele (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Seega tajusid uurimuses osalenud klassiõpetajad endal olulist rolli küberkiusamise osapoolte suhtlemise vahendajana. See on oluline, kuna annab õpilastele signaali, et õpetaja tegeleb aktiivselt probleemi lahendamisega. Varasemad uurimused on näidanud, et õpilased ei taha täiskasvanuid küberkiusamisest teavitada (Heiman, 2019; Price & Dalgeish, 2010). Õpetaja aktiivne panustamine küberkiusamisega seotud probleemide lahendamisel võib õpilasi julgustada edaspidistest juhtumitest teavitama. Peale selle kuna küberkiusaja ei pruugi mõista oma teo tõsidust (Menesini & Nocentini, 2009), siis vestluse käigus on seda võimalik selgitada. Samuti tuleb toetada ohvrit, sest ta kogeb negatiivseid tundeid (Hellfeldt *et al.*, 2020).

Intervjueritud klassiõpetajad töid välja, et nad kasutavad erinevaid tehnilisi strateegiaid (blokeerimist, kommentaaride kustutamist), mida nimetasid ka Hispaania klassiõpetajad üheks sekkumise strateegiaks (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018), kusjuures tehnilisi strateegiaid on nimetatud kõige tõhusamaks ohvri jaoks (Price & Dalgeish, 2010). Käesoleva uuringu klassiõpetajad seda tõhusaks strateegiaks ei pidanud. Üheks põhjuseks, miks klassiõpetajad seda tõhusana välja ei toonud võib olla see, et nad ei saa ise tehnilisi strateegiaid kasutada, vaid neid

ainult ohvrile soovitada. Sellest tulenevalt saab järeldada, et tuleb õpetajatele rõhutada ka tehnilise strateegia soovitamise tähtsust küberkiusamisse sekkumisel, sest see on ohvrile kõige kahjutum sekkumise strateegia (Price & Dalgeish, 2010).

Uuringus osalejad tõid välja ka klassitasandil sekkumist. Enamasti tähendas see juhtumite analüüsimist kogu klassiga. Siinkohal on oluline öelda, et eelnevatest uuringutest klassitasandil juhtumite analüüsimist sekkumise puhul ei nimetatud.

Õpetajad kirjeldasid, et sarnaselt ennetamisele teevad nad koolitasandil sekkumisel koostööd lapsevanematega, teavitavad neid ning peavad seda tõhusaks. Sarnase tulemuseni on jõutud ka Hispaania klassiõpetajate seas läbiviidud uurimuses (Giménez-Gualdo *et al.*, 2018). Siinkohal on võimalik järeldada, et vanemate ja klassiõpetajate koostöö on oluline sekkumise strateegia, sest lapsevanematel on võimalus nii kiusajale kui ka ohvrile pakkuda tuge ja järelevalvata õpilaste nutivahendite kasutamist, sest eelnev vähendab küberkiusamisega kokkupuute võimalust (Nappa *et al.*, 2021; Wang & Jiang, 2022). Koolisisest teavitasi intervjueeritud klassiõpetajad enda kirjelduste kohaselt küll lapsevanemaid, kuid nad ei nimetanud juhtkonna teavitamist. See on teema, millele võiks organisatsioonis tähelepanu pöörata, sest vastasel juhul puudub haridusasutustel võimalus kaardistada probleemi ulatust ning hinnata küberkiusamise tõsidust kogu koolis, mis annaks sisendi erinevate küberkiusamist puudutavate tegevuse ja koolituste korraldamiseks (Kavuk, 2018).

Sarnaselt ennetamisega tõid klassiõpetajad sekkumise kontekstis koolivälisel tasandil välja koostööd politseiga. Kusjuures Giménez-Gualdo jt (2018) uurimuses tõid väga vähe klassiõpetajaid välja, et nad kontakteerusid politseiga. Intervjueeritud klassiõpetajad teevad koolivälisel tasandil koostööd olulise koostööpartneriga, sest politsei kaasamine on vajalik, kui on kahjustatud ohvri vaimset või füüsilist tervist, lisaks sellele annab politsei kaasamine võimaluse tuvastada anonüümse kiusaja (Vandebosch *et al.*, 2012).

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada, millise toe vajadust kirjeldavad klassiõpetajad ennetamiseks küberkiusamist ja sekkumaks küberkiusamisse. Intervjueeritavad kirjeldasid, et koolisisest küberkiusamisega tegelemisel aitaksid neid ühised reeglid, juhised ja kokkulepped kogu koolis. Ka varasemates uurimustes on õpetajad välja toonud, et nad peavad toetusena oluliseks kogu koolis kehtivaid selgeid küberkiusamist puudutavaid kokkuleppeid ja juhised ning rangemaid tagajärgi toimunud küberkiusamisele (Stauffer *et al.*, 2012). Intervjuudes osalenud õpetajad nimetasid näiteks koolis telefonide ja sotsiaalmeedia kontode keelustamist.

Beale (2007) ütleb, et küberkiusamise temaatika konkreetsem käsitlemine erinevates haridusasutust puudutavates dokumentides on oluline ning uurimustulemustele tuginedes võib oletada, et ka meie klassiõpetajad vajaksid selles osas toena selgemaid kogu kooli hõlmavaid toimimisjuhiseid.

Mitmed uurijad (Monks *et al.*, 2016; Zych *et al.*, 2019) on välja toonud lapsevanema kui pidevalt lapsega kokkupuutes oleva inimese olulist rolli, sest see võib vähendada tõenäosust sattuda küberkiusamise ohvriks. Ka intervjueeritud õpetajad leidsid koolitasandil sarnaselt, et abistavaks oleks lapsevanemate poolne suurem panus küberkiusamise temaatikaga tegelemisel, seda eelkõige kübersuhtluse jälgimisel ja koolis kehtivate reeglite meelde tuletamisel. Kuigi intervjuudes selgus, et klassiõpetajad juba kasutavad küberkiusamise teemaga tegelemisel toetavaid materjale (nt Targalt internetis internetilehekülg), tundsid nad siiski puudust konkreetset I kooliastmele suunatud abimaterjalidest. Seega võiks erinevate abimaterjalide väljatöötamisel analüüsida, kas ja kuivõrd need on sobivad erinevates kooliastmetes laste õpetamiseks, sest tahes tahtmata võib olenevalt kooliastmest olla interneti turvalisuse ning sealhulgas küberkiusamise teemade käsitlemine vajada erinevat fookust.

Kooliväliselt tõid intervjueeritud õpetajad välja, et nad sooviksid erinevaid koolitusi interneti keskkondade ja küberkiusamise teemadel, mis ühtib ka Giménez-Gualdo jt (2018) uurimusega, kus klassiõpetajad nimetasid, et vajaksid koolitusi küberkeskkondade, turvalise interneti kasutuse ja küberkiusamise vähendamist klassiruumis koolitusi. Õpetajate koolitamine küberturvalisuse teemadel aitab vähendada internetis kiusamise juhtumeid (Buils *et al.*, 2020) ning õpetajad peavad olema kursis noorte eluga kübermaailmas (Pyżalski *et al.*, 2022). Huang ja Chou (2013) on välja toonud, et interneti ja selle turvalise kasutamise teemadele peaks juba õpetajakoolituses rohkem tähelepanu pöörama. Seega on koolitustel oluline roll õpetajale toe pakkumisel, sest need võivad tõsta õpetajate enesekindlust küberkiusamise probleemi efektiivsel ennetamisel ja sekkumisel.

Tuginedes uurimistulemustele võib öelda, et nii ennetamise kui ka sekkumise puhul mängib tähtsat rolli lapsevanemate ja õpetajate omavaheline koostöö. Eelnev tähendab, et haridusasutuste juhtkonnad võiksid õpetajaid toetada lapsevanematega koostöö tegemisel, mis võib tähendada ka näiteks ühiseid töötubasid küberkiusamise või positiivse lapse ja vanemate omavahelise suhtlemise teemadel. Lisaks võiksid haridusasutused võtta kasutusele ühised reeglid või meetmed küberkiusamise ennetamiseks ja nende tagajärgede kohta. Üheks võimaluseks

küberkiusamist koolidel ennetada on erinevad kiusamisvastased programmid, mis annab õpetajatele võimaluse võtta kasutusele ennetamiseks ühtsed meetmed ning juhised ja lihtsustaks ennetamistegevust. Erinevad tervet kooli hõlmavad kiusamisvastased programmid või käitumismängud aitavad kaasa ka positiivse klassikliima loomisele, mida tähtsustatakse küberkiusamise ennetamise puhul. Peale selle on oluline, et õpetajatel on teadmine ja julgus teavitada juhtkonda küberkiusamise juhtumitest, et oleks võimalus kaardistada küberkiusamise tõsidus koolis ning organiseerida personalile, õpilastele või vanematele vajalikud koolitused. Täiendkoolituste ja õpetajakoolituste võimaluseks on suurendada õpetajate enesekindlust küberkiusamise ja ka küberkeskkondade teemadel, pakkudes neile selle teemalisi koolitusi. Nii sekkumise kui ka ennetamise puhul tuli välja politsei kui ka veebipolitsei oluline roll, kuid vähemalt Jõgevamaal tuleb mõelda veebipolitsei teenuse kättesaadavuse parandamisele.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada Jõgevamaa klassiõpetajate kogemusi küberkiusamise ennetamise ja sekkumise strateegiate kohta. Peale selle annab käesolev töö ideid, kuidas tuleks täiendada küberkiusamise vastaseid programme ning mida saaks täiendkoolitused, õpetajakoolitus ning haridusasutuste juhtkonnad teha õpetajate toetamiseks, et õpetajad oleksid enesekindlad küberkiusamise ennetamisel ja sellesse sekkumisel.

Oluline on tuua välja ka magistritöö piirangud. Üheks piiranguks on, et magistritöös keskenduti ainult Jõgevamaa klassiõpetajatele. Piiranguks võib pidada ka seda, et magistritöös keskenduti klassiõpetaja arvamustele ja kirjeldustele ning seetõttu ei saa olla kindel, et tegelikult nimetatud strateegiaid kasutatakse. Kindlasti oli piiranguteks ka asjaolud, et tegemist on autori esimese kvalitatiivse uurimusega, mis tähendab, et autoril ei ole kogemust ning intervjuukava oli samuti autori enda koostatud, mis tähendab, et selle asjakohasust pole varem testitud.

Tulevikus võiks uurida sama teemat kvantitatiivselt I ja II kooliastmes. Käesolev töö võib olla abiks kvantitatiivse uurimise instrumendi koostamisel, sest antud töös on erinevad võimalused, kuidas küberkiusamist ennetada ja sellesse sekkuda. Selline lähenemine võimaldaks kaardistada klassiõpetajate poolt kasutatavad küberkiusamise ennetamise ja sekkumise strateegiad suuremal valimil. Tulevikus võiks uurida ka kolmanda ja neljanda kooliastme õpetajate poolt kasutatavaid strateegiaid, sest nendes kooliastmetes õppivad õpilased veedavad veel suurema osa ajast kübermaailmas, mistõttu võivad nende õpetajad olla kokku puutunud probleemidega, mida I ja II kooliastme õpilaste seas veel ei esine.

### **Tänuõnad**

Töö autor tänab juhendajaid Piret Luike ja Karin Naruskovi, kes osalesid pidevalt töö valmimise protsessis. Lisaks tänab autor pilootintervjueeritavat ja kõiki klassiõpetajad, kes osalesid uuringus.

### **Autorsuse kinnitus**

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

**Kasutatud kirjandus**

- Alliksoo, K. M. (2017). *Küberkiusamine, selle eri vormid ja nende tõkestamine alaealiste seas*. Tartu Ülikool. Publitseerimata magistritöö.  
[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57108/alliksoo\\_ma\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/57108/alliksoo_ma_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aksu, H. H. (2009). Questionnaires and Interviews in Educational Researches. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 13(1).
- Beale, A. V., & Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81(1), 8-12.
- Bhat, C. S. (2008). Cyber bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 18(1), 53-66.
- Buils, R. F., Miedes, A. C., & Oliver, M. R. (2020). Effect of a cyberbullying prevention program integrated in the primary education curriculum. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 25(1), 23-29.
- Chun, J., Lee, J., Kim, J., & Lee, S. (2020). An international systematic review of cyberbullying measurements. *Computers in human behavior*, 113, 106485.
- Diamanduros, T., Downs, E., & Jenkins, S. J. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 45(8), 693-704.
- Evangelio, C., Rodriguez-Gonzalez, P., Fernandez-Rio, J., & Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, 176, 104356.
- Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International journal of qualitative methods*, 5(1), 80-92.
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research. *Australian & New Zealand journal of psychiatry*, 36(6), 717-732.

- Giménez-Gualdo, A. M., Arnaiz-Sánchez, P., Cerezo-Ramírez, F., & Prodócimo, E. (2018). Teachers' and students' perception about cyberbullying. Intervention and coping strategies in primary and secondary education. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 26(2).
- Görzig, A., & Ólafsson, K. (2013). What makes a bully a cyberbully? Unravelling the characteristics of cyberbullies across twenty-five European countries. *Journal of Children and Media*, 7(1), 9-27.
- Haridussilm (s.a.). [http://www.haridussilm.ee/?leht=opetajad\\_2](http://www.haridussilm.ee/?leht=opetajad_2)
- Heiman, T., Olenik-Shemesh, D., & Frank, G. (2019). Patterns of coping with cyberbullying: emotional, behavioral, and strategic coping reactions among middle school students. *Violence and victims*, 34(1), 28-45.
- Hellfeldt, K., López-Romero, L., & Andershed, H. (2020). Cyberbullying and psychological well-being in young adolescence: the potential protective mediation effects of social support from family, friends, and teachers. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 45.
- Hosozawa, M., Bann, D., Fink, E., Elsdén, E., Baba, S., Iso, H., Patalay, P. (2021). Bullying victimisation in adolescence: prevalence and inequalities by gender, socioeconomic status and academic performance across 71 countries. *EClinicalMedicine*, 41. 1-13.
- Huang, Y. Y., & Chou, C. (2013). Revisiting cyberbullying: Perspectives from Taiwanese teachers. *Computers & Education*, 63, 227-239.
- Kavuk-Kalender, M., & Keser, H. (2018). Cyberbullying Awareness In Secondary and High Schools. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 10(4), 25-36.
- Kiusamisvaba haridustee kontseptsioon. (2017).  
[https://vana.hm.ee/sites/default/files/kiusamisvaba\\_haridustee\\_kontseptsioon.pdf](https://vana.hm.ee/sites/default/files/kiusamisvaba_haridustee_kontseptsioon.pdf)
- Kutsestandard. Õpetaja, Tase 7 (2020).*  
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10824233/>
- Kozubal, M., Szuster, A., & Barlińska, J. (2019). Cyberbystanders, affective empathy and social norms. *Studia Psychologica*, 61(2), 120-131.
- Laherand, M. L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. OÜ Infotrükk.

- Machackova, H., Cerna, A., Sevcikova, A., Dedkova, L., & Daneback, K. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7(3).
- Majid, M. A. A., Othman, M., Mohamad, S. F., Lim, S. A. H., & Yusof, A. (2017). Piloting for interviews in qualitative research: Operationalization and lessons learnt. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(4), 1073-1080.
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2009). Cyberbullying definition and measurement: Some critical considerations. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 230-232.
- Monks, C. P., Mahdavi, J., & Rix, K. (2016). The emergence of cyberbullying in childhood: Parent and teacher perspectives. *Psicología Educativa*, 22(1), 39-48.
- Morgan, H. (2013). Malicious use of technology: What schools, parents, and teachers can do to prevent cyberbullying. *Childhood education*, 89(3), 146-151.
- Naruskov, K. (2020). The Perception of Cyberbullying among Estonian Students According to Cyberbullying Types and Criteria. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/67102>
- Naruskov, K., & Luik, P. (2015). Küberkiusamise fenomeni tajumine Eesti õpilaste seas: sooline võrdlus kiusamise kriteeriumite ja liikide alusel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 3(2), 186-215.
- Nappa, M. R., Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2021). Do the face-to-face actions of adults have an online impact? The effects of parent and teacher responses on cyberbullying among students. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(6), 798-813.
- Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current directions in psychological science*, 4(6), 196-200.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European journal of developmental psychology*, 9(5), 520-538.
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. J. (2019). Effects of intervention program Prev@ cib on traditional bullying and cyberbullying. *International journal of environmental research and public health*, 16(4), 527.

- Paul, S., Smith, P. K., & Blumberg, H. H. (2012). Comparing student perceptions of coping strategies and school interventions in managing bullying and cyberbullying incidents. *Pastoral Care in Education, 30*(2), 127-146.
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue, F., Mc Guckin, C., Sevcikova, A., Tsatsou, P., & Völlink, T. (2012). Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents, and schools. *International Journal of Conflict and Violence (IJCIV), 6*(2), 283-292.
- Price, M., & Dalglish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia, 29*(2), 51.
- Pyżalski, J., Plichta, P., Szuster, A., & Barlińska, J. (2022). Cyberbullying Characteristics and Prevention—What Can We Learn from Narratives Provided by Adolescents and Their Teachers?. *International journal of environmental research and public health, 19*(18), 11589.
- Sakban, A., Sahrul, S., Kasmawati, A., & Tahir, H. (2018). The role of police to reduce and prevent cyber-bullying crimes in Indonesia. In *1st International Conference on Indonesian Legal Studies. Atlatic Press*. 36-41.
- Sharma, G. (2017). Pros and cons of different sampling techniques. *International journal of applied research, 3*(7), 749-752.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S & Hasebrink, U. (2020). *EU Kids online 2020. Survey results from, 19*, 156.
- Smith, P. K. (2015). The nature of cyberbullying and what we can do about it. *Journal of Research in Special Educational Needs, 15*(3), 176-184.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry, 49*(4), 376-385.
- Stauffer, S., Heath, M. A., Coyne, S. M., & Ferrin, S. (2012). High school teachers' perceptions of cyberbullying prevention and intervention strategies. *Psychology in the Schools, 49*(4), 352-367.
- Thomas, D. R. (2003). A general inductive approach for qualitative data analysis.  
<https://www.researchgate.net/profile/David-Thomas->

- 57/publication/263769109\_Thomas\_2003\_General\_Inductive\_Analysis\_-\_Original\_web\_version/links/0a85e53bdc04f64786000000/Thomas-2003-General-Inductive-Analysis-Original-web-version.pdf
- Tisler, K. (2022). Sotsiaalpedagoogide hinnangud iseenda ja kooli valmisolekule õpilaste vahelise küberkiusamise probleemiga tegelemiseks ning sekkumiste kasutusest. Publitseerimata magistritöö.  
[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/83335/Tisler\\_Kadi\\_BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/83335/Tisler_Kadi_BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Treial, K. (2016). KiVa kiusamisvastase programmi prooviuring Eestis: Kaheaastase klaster-randomiseeritud kontrollkatse tulemused. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(2), 191–222.
- Vandebosch, H., Beirens, L., D'Haese, W., Wegge, D., & Pabian, S. (2012). Police actions with regard to cyberbullying: The Belgian case. *Psicothema*, 24(4), 646-652.
- Varik, A. (2016). *I kooliastme lapsevanemate arusaamad küberkiusamisest. Publitseerimata magistritöö LINK*
- Zhang, W., Huang, S., Lam, L. T., & Evans, R. D. (2022). Cyberbullying definitions and measurements in children and adolescents: Summarizing 20 years of global efforts. *Frontiers in public health*, 3966.
- Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and violent behavior*, 45, 4-19. 1.2.4
- Wang, L., & Jiang, S. (2022). Effectiveness of parent-related interventions on cyberbullying among adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 15248380221137065.
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research press.
- Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42(6), 820-833.

Worsley, J. D., McIntyre, J. C., & Corcoran, R. (2019). Cyberbullying victimisation and mental distress: Testing the moderating role of attachment security, social support, and coping styles. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 24(1), 20

## Lisa 1.

### Intervjuu küsimused

1. Kui kaua olete õpetaja töötanud? Kui kaua olete töötanud praeguses koolis?
2. Millise kooliastme õpetaja olete olnud ja millise kooliastme õpetaja olete praegu?
3. Mis klassis te õpetate?
4. Milliseid ainetunde te annate I ja II kooliastmele?
5. Mida teie õpetajana peate küberkiusamiseks?
6. Kuidas olete kokku puutunud õpilaste vahelise küberkiusamisega I ja II kooliastmes?
7. Millises kooliastmes teie kogemuse põhjal on olnud juhtumeid rohkem?
8. Millistes keskkondades küberkiusamine aset leidis? Millised on olnud juhtumite osapooled (sama klassi õpilased, tüdrukud/poisid? Kas küberkiusamine on olnud pigem klassisisene, koolisisene või kooliväline?
10. Kirjeldage, kuidas olete püüdnud ennetada küberkiusamist?
11. Miks olete pidanud oluliseks küberkiusamist ennetada?
12. Milliseid meetodeid olete kasutanud, et ennetada küberkiusamist?
13. Kellega te olete koostööd teinud, et ennetada küberkiusamist?
14. Milliseid kokkuleppeid olete sõlminud lastevanematega, et ennetada küberkiusamist? (Mida olete kokku leppinud või teinud koos kolleegidega?)
15. Milliseid juhiseid olete andnud õpilastele kübermaailmas käitumiseks, et nad saaks ise ennetada küberkiusamist? (Milliseid kokkuleppeid olete sõlminud õpilastega, et tagada kübermaailmas kiusamisvaba käitumist?)
16. Millised küberkiusamise ennetamise kokkulepped, juhised või programmid on Teie koolis üleüldiselt kasutusel?

17. Kuidas olete püüdnud küberkiusamist ennetada mõne aine kontekstis või kuskil mujal (nt: huviringides, klassijuhatajatunnis), et seda ennetada?

18. Milliseid küberkiusamise ennetamise meetodeid peate tõhusaks?

19. Kui vaatate tagasi enda kasutatud ennetamise meetoditele, siis milliseid enda kasutatud ennetamise viise peate tõhusaks? Miks? Milliseid enda kasutatud meetodeid peate vähem tõhusaks?

20. Mis te arvate, kuidas teie kasutatud küberkiusamise ennetamise viis mõjutas õpilasi?

21. Milliseid küberkiusamise ennetamise viise peate veel tõhusaks ja oleksite valmis ise rakendama?

22. Milliseid sekkuvaid meetodeid olete kasutanud, kui olete tuvastanud küberkiusamise juhtumeid?

23. Kuidas käitusite küberkiusajaga? Milliseid meetmeid rakendasite?

24. Keda teavitasite koolisisiselt või kooliväliselt, et tegeleda küberkiusajaga?

25. Millisel eesmärgil teavitasite ja millist tuge saite?

26. Kuidas käitusite ohvriga või kuidas teda toetasite?

27. Milliseid spetsialiste kaasasite, et toetada ohvrit?

28. Kuidas hindate oma kasutatud meetodite mõju asjaosalistele? Põhjendage

29. Milliseid küberkiusamisse sekkuvaid meetodeid peate tõhusaks?

30. Kui vaatate tagasi mõnele juhtumile, siis milliseid enda kasutatud sekkuvaid meetodeid peate tõhusamaks ja milliseid vähem tõhusaks?

31. Milliseid küberkiusamisse sekkuvaid meetodeid peate veel tõhusaks ja olete valmis kasutama?

32. Kuidas kirjeldate oma oskusi, et kasutada küberkiusamise ennetamiseks erinevaid meetodeid? Põhjendage, miks kirjeldate just nii?

33. Millist tuge vajaksite, et tunda end oma oskustes veel kindlamana?

34. Kuidas kirjeldate oma oskusi, et sekkuda küberkiusamisse, kui see on juba toimunud?  
Põhjendage, miks just nii kirjeldate?

35. Millist tuge vajaksite veel, et saaksite hinnata oma oskusi veel paremaks küberkiusamisega tegelemiseks?

36. Milliseid soovitusi annaksite kooli juhtkonnale, et nad saaksid rohkem toeks olla õpetajatele küberkiusamise teemaga tegelemiseks?

37. Milliseid soovitusi annaksite õpetajakoolitusele, et õpetajad tunneksid end kindlalt küberkiusamise temaatikaga tegelemiseks?

38. Milliseid soovitusi annaksite täiendkoolitusele, et õpetajad tunneksid end kindlalt küberkiusamise temaatikaga tegelemiseks?

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

Mina, Emma Miljand,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Klassiõpetajad küberkiusamise ennetajate ja sekkujatena“, mille juhendajad on Piret Luik ja Karin Naruskov, 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.

*Emma Miljand*

**18.05.2023**