

TARTU ÜLIKOOL  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Sotsioloogia ja sotsiaalpoliitika instituut

Katrin Krass

## **Lapse lootusrikkus ja heaolu enesehinnang**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Dagmar Kutsar (PhD)

Tartu 2013

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töös kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Katrin Krass 13.05.2013

# **Abstract**

## **Children's hope and subjective well-being**

Hope scale was developed by Charles R. Snyder in the mid-1980s and was originally aimed towards grown-ups (Snyder, 2002). Hope was defined as a belief in ones ability to initiate and sustain actions (agency), and a will to find different ways to reach goals (pathways) (Snyder, 2005). Therefore, this definition describes hope as a two-dimensional concept, the two dimensions being agency and pathways.

Over time people started to realise that children also have their own opinions, they are social actors, who are being seen as human-becoming and human-being, and the idea of making a hope scale for children was suggested (Uprichard, 2008). Testing the hope scale for children gave very interesting results. For example, Snyder and his co-workers discovered that children with higher hope scale score had more friends, better grades, and they were more optimistic and happy (Snyder et al., 1997; Snyder, 2002). These findings made me curious if the results would be similar among Estonian children. In order to find out, I created a questionnaire which was filled in by 200 sixth grade students.

My study is focused on testing the hope scale among Estonian students to see if my survey gives similar results to Snyders. I also wanted to see if there would be differences between the two dimensions of hope, so my analysis is based on them. The results made it clear that students who have a higher score on the hope scale, have more friends and better grades. They are also more optimistic and happy.

Based on these findings it is clear that hope is very important for children and it is connected to other factors of well-being. Therefore, it is important for school counsellors and teachers to know how to encourage hope, help children grow faith in themselves and help them find different ways to reach goals.

Key words: children hope scale, children well-being

## Sisukord

Abstract.....	3
Sissejuhatus .....	5
I PEATÜKK: TEOREETILINE LÄHTEKOHT .....	7
1.1. Lootuseskaala tutvustus.....	7
1.2. Lapse käsitlus ja lapse lootuse skaala.....	9
1.2.1. Laps kui inimeseks saav ja inimeseks olev .....	9
1.2.2. Lapse lootusrikkus.....	10
1.3. Lapse lootusrikkuse mõõtmise praktiline tähtsus.....	12
1.4. Probleemi seade.....	13
II PEATÜKK: METOODIKA .....	15
2.1. Metodoloogiline lähtekoht.....	15
2.2 Teoreetiline lähtekoht .....	15
2.3. Andmekogumismeetod.....	16
2.4. Respondentide valik ja valim .....	16
2.5. Uurimuse käik .....	17
2.6. Eetilised probleemid .....	17
2.7. Analüüsimeetod ja analüüsikava .....	18
III PEATÜKK: ANALÜÜS .....	19
3.1. Lootusrikkuse komponendid .....	19
3.2. Lootusrikkuse analüüs komponentide kaupa.....	20
3.3. Lootusrikkus ja enesehinnang .....	21
3.4. Lootusrikkuse komponentide seotus mõnede heaolunäitajatega.....	29
IV PEATÜKK: KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED .....	33
Kokkuvõte .....	33
Järeldused .....	35
Kasutatud kirjandus .....	38
LISA 1. Edukust ja eesmärgikindlust heaolunäitajatega võrdlevad sagedustabelid .....	40
LISA 2. Näide ankeedist.....	53

## Sissejuhatus

Minu töö teemaks on „Lapse lootusrikkus ja heaolu enesehinnang“, milles lähtun Charles R. Snyderi lootuse teooriast ning tema poolt välja töötatud laste lootuse skaalast. Mulle teadaolevalt ei ole Eestis varem seda skaalat laste lootusrikkuse mõõtmiseks kasutatud. Oma töös eestindan skaala ning uurin selle toimimist lapse heaolu enesehinnangute toel. Snyderi (2005) järgi näitab lootusrikkuse tase (skaala skoor) lapse hinnangut motivatsioonile oma eesmärkide teostamiseks (oma uurimuses nimetan seda eneseusuks) ja võimele leida erinevaid viise oma soovide teoks tegemisel (nimetan selle eesmärgikindluseks).

Heaolu on seisund, mis toetab indiviidi edukat toimimist läbi elu, ühendades füüsilise, kognitiivse, sotsiaal-emotsionaalse toimimise, mille tulemuseks on ühiskonna poolt väärtustatud produktiivne tegutsemine, rahuldust pakkuvad sotsiaalsed suhted; heaolu subjektiivsust näitab isikliku potentsiaali realiseerimine ning võime ületada erinevaid probleeme (Bornstein, Davidson, et al., 2003). Mõiste 'heaolu enesehinnang' on samuti eestindus seni käibelolnud 'subjektiivse heaolu hinnangust', kusjuures hinnangu andjad on lapsed ise subjektiivselt tajunud heaolu kohta (ingl k *well-being*).

Lapse lootusrikkust ja heaolu enesehinnangut on oluline uurida, kuna teemat pole Eestis varasemalt selliselt uuritud ning kirjandusest on teada, et kõrge lootusrikkuse tasemega lapsed on üldiselt edukamad, samas kui madal lootusrikkus viitab lapse toimetulekuprobleemidele (Snyder, Hoza, et al., 1997; Snyder, 2002; Marques et al., 2009). Näen oma töös selget praktilist väljundit. Eelkõige loodan, et minu töö vastu tunnevad huvi õpetajad ja kooli tugipersonal, kuid ka sotsiaaltöötajad, kes töötavad laste ja peredega.

Töö eesmärgiks on lootusrikkuse skaala katsetus 6.klassi õpilaste valimil. Skaala katsetamine tähendab seda, et võrdlen skaala toimimist teiste autorite leidudega (kahefaktoriline struktuur; faktorite omavaheline tugev korrelatiivne seos ning seotus subjekti enesehinnangutega – enesetaju, sõbrad, hinded, õnnelikkus jne), mis on ühtlasi käesoleva töö ülesanneteks.

Töö koosneb teooria ülevaatest, metodoloogia tutvustusest, analüüsist, kokkuvõttest ja järeldustest. Tööle on lisatud kasutatud kirjanduse loetelu. Töös on kaks lisa. Neist esimesse on paigutatud risttabelid, mis näitavad erinevate heaolu aspektide seost lootusrikkuse komponentidega. Teises lisis on näide läbiviidud ankeetküsimustikust.

Soovin tänada kõiki uurimuses osalenud õpilasi ning nende klassijuhatajaid. Lisaks on töö valmimisel olnud suureks abiks ja toeks juhendaja Dagmar Kutsar. Veel tänan Liina-Mai Toodingut, kes oli abiks analüüsiks vajalike andmete töötlemisel.

# I PEATÜKK: TEOREETILINE LÄHTEKOHT

## 1.1. Lootuse skaala tutvustus

Inglise keeles on lootuse skaala *hope scale*. Oma töös kasutan üheltpoolt mõistet lootuse skaala, viidates mõõteinstrumentidele ja teiselt poolt mõisteid 'lapse lootusrikkus', 'lootusrikkuse tase', 'lootusrikkus skaalal' lootuseskaala skooride (kogutud punktide) tähenduses. Lootuse skaala mõistmiseks pean oluliseks skaala välja töötamise tagamaade tutvustamist.

Charles R. Snyder alustas lootuse teooria väljatöötamist 1980. aastate keskel (Snyder, 2002). Kõigepealt töötas Snyder välja lootuse skaala täiskasvanute jaoks, mis koosneb 12 küsimusest: 4 motivatsiooni näitavat küsimust peegeldavad inimese pühendumust oma eesmärkide saavutamisele, 4 küsimust näitavad inimese suutlikkust leida erinevaid viise oma eesmärkide täideviimiseks ning 4 küsimust on testküsimused, mis näitavad, kas vastajad on küsimustest aru saanud (Snyder, Harris, et al., 1991).

Lootust on varasemalt defineeritud lähtudes ainult ühest dimensioonist, mille kohaselt inimene tajub, et eesmarke on võimalik saavutada (French, 1952; Lewin, 1935; Menninger, 1959; Stotland, 1969, viidatud Lopez, Marques, et al., 2008 järgi). Hiljem on mõistetud, et lootusel on mitmeid dimensioone ja ta ei koosne ainult lootusrikkast mõtlemisviisist (Snyder, 2002).

1991. aastal töötas Snyder koos kolleegidega välja järgmise definitsiooni: lootus on võime tuletada viise soovitud eesmärkide täitmiseks, ning motiveerida ennast läbi endale suunatud mõtlemise ehk agentsuse (*agency*). Lootus koosneb kahest suuremast komponendist: motivatsioonist oma eesmärkide saavutamiseks ning võimest leida erinevaid viise soovitud eesmärgi täideviimiseks. (Snyder, 2002)

Mitte kõik autorid ei mõista lootust sarnaselt Snyderiga. Lazarus on väitnud, et lootus väljendab praeguse eluga rahulolematust, inimesed on tuleviku pärast mures ja loodavad muutust paremuse suunas. Lazarus on öelnud, et lootusest on võimatu rääkida, mainimata lootuse antonüüme: depressioon, lootusetus, meeleheide. Loota, tähendab püüelda millegi positiivse poole, mida inimesel elus veel ei ole, kuid mida ta saada või saavutada ihkab.

Lazarus kirjutab, et lootus on inimese jaoks väga vajalik, kuna aitab üle saada rasketest aegadest ning ilma lootuseta poleks inimestel kuskilt tuge otsida. (Lazarus, 1999)

Snyder (2002) pole Lazaruse definitsiooniga nõus ning nimetab taolist definitsiooni lootuse parandamise definitsiooniks, mille järgi on ainuõiged eesmärgid, mis täidavad inimese elus mingi tühimiku, Snyderi arvates tähendab lootus ka suuremaid tulevikku vaatavaid eesmärke, mille järgi inimene oma elu üles ehitab.

Minu töö eesmärgiks on lootuse skaala testimine ning heaolu ja lootuse skaala komponentide omavaheline võrdlemine. Üks lootuse skaala komponentidest näitab lapse võimet oma eesmärke täide viia, seetõttu on oluline välja tuua, mida lootuse teooria eesmärkidest ning nende seadmisest räägib. Snyder (2002) on kirjutanud, et eesmärgid on lootuse teooria ankrus. Snyderi (2002) poolt välja töötatud lootuse teooria kohaselt võib eesmärgiks olla kõik, mida inimene tahab kogeda, luua, saada või teha, eesmärk võib olla pikaajaline või lühiajaline, eesmärgi saavutamine võib olla väga reaalne, kuid ka nullilähedane. Eesmärke võib jagada kaheks: (1) positiivse lähenemisega eesmärgid ja (2) midagi ennetavad eesmärgid, mis keskenduvad ebameeldivuste edasilükkamisele. Enne lähemat uurimist arvas Snyder (2002), et eesmärgid ei saa olla suure tõenäosusega lahendatavad või praktiliselt nullilähedased. Hiljem ta leidis, et lootuse uurimiseks sobivad nii lihtsasti täidetavad eesmärgid kui ka eesmärgid, millel on väga väike tõenäosus täide saada. Selgus, et lihtsate eesmärkide puhul löid kõrgete ootustega inimesed endale lisatingimusi, et eesmärkide saavutamist põnevamaks muuta. Esmapilgul võimatute eesmärkide saavutamisel tuleb olla järjepidev ja kõrge lootusega inimesed (nimetan neid edaspidi 'lootusrikkasteks', 'kõrge lootusrikkusega'), kes ei anna alla, võivad saavutada esmapilgul saavutamatu näivat. Kõrge lootusrikkusega inimesed leiavad oma eesmärkide saavutamiseks erinevaid viise ning suudavad hästi ette kujutada, kuidas oma soovitud eesmärgini jõuda (Snyder, 2002). Madala lootusrikkusega inimesed seevastu pole oma eesmärgi saavutamises kindlad ega suuda selle teostamist ette kujutada, ka erinevate teostamisviiside leidmisega on neil raskusi (Snyder, 2002). Snyder (2002) rõhutab, et eesmärkide saavutamisel on väga tähtis positiivne mina-kõne ja endasse uskumine.

Snyder (2002) käsitleb ka lootuse seoseid emotsioonidega. Tema järgi, inimese emotsioonid on seotud oma eesmärgi uskumisega. Positiivsed emotsioonid ilmnevad, kui inimene usub, et tema eesmärk on täidetav. Negatiivsed emotsioonid võivad tuleneda ebaedukast eesmärgi

püstitusest. Kõrge lootusrikkusega inimesed on tõenäoliselt positiivse mõtlemisega ning tunnevad eesmärgi poole püüdlisest mõnu. Madala lootusrikkusega inimesed on negatiivse mõtlemisega ning suhtuvad eesmärgi saavutamisse ükskõiksemalt.

Ka inimese mälestused on Snyderi (2002) arvates eesmärkide ja emotsioonidega seotud. Positiivse emotsiooni korral mäletatakse ka eesmärgi püstitust positiivsena, samas kui negatiivse tunde puhul seostatakse eesmärgipüstitust ebaeduga. Kokkuvõttes väidab autor, et kõrge lootusrikkusega inimesed arendavad tõenäolisemalt mitmeid viise oma eesmärkide saavutamiseks ka takistuste esinemisel, kusjuures oluline on usk iseendasse. Antud teadmine on tähtis, kuna toob välja lootusrikkuse kahe komponendi tähtsuse ning seose lootusrikkuse tasemega, mida oma töös lähemalt uurin.

## **1.2. Lapse käsitus ja lapse lootuse skaala**

### **1.2.1. Laps kui inimeseks saav ja inimeseks olev**

Last võib käsitleda väga mitmetel erinevatel viisidel, aga kuna minu töö eeldab, et laps on iseteadlik ning omab oma arvamust, lähtun siinkohal lapsepõlvesotsioloogilisest lapse käsitlusest, mis annab ülevaate kahest laiemast lapse käsitlusest– laps kui aktiivne toimija siin-ja-praegu (*human being*) ning laps kui tulevane täiskasvanu ehk 'inimeseks saav' (*human becoming*) (Uprichard, 2008). Käsitledes last aktiivse toimijana, rõhutatakse lapse õigusi, laps konstrueerib ise oma lapsepõlve ning tal on kogemused ja vaated lapseks olemisele (Uprichard, 2008). Teine, laiem käsitus vaatab last kui tulevast täiskasvanut, kellel puuduvad oskused ja kogemused täiskasvanuks olemisest (Uprichard, 2008), Ballet ja teised (2012) on kirjeldanud last kui subjekti, mis tähendab, et laps on aktiivne ja autonoomne ning suudab väljendada oma arusaamu, väärtusi ja prioriteete. Nende järgi pole lapsed ainult tulevased täiskasvanud, nad on sotsiaalsed tegutsejad juba enne täiskasvanuks saamist.

See, kas last vaadatakse aktiivse toimijana või tulevase täiskasvanuna, sõltub suuresti teda ümbritsevast sotsiaalsest kontekstist, mis mõjutab inimese kompetentsuse käsitlust. Lapsi nähakse täiskasvanute poolt ebakompetentsetena, kuid lähtudes sotsiaalsest kontekstist ja sõltuvalt probleemist võib laps olla nii kompetentne kui ka ebakompetentne mingit konkreetset ülesannet lahendama. (Uprichard, 2008)

Lootuse skaala näitab nii tulevikuga seotud eesmärke kui ka hinnangut praegusele olukorrale, seetõttu on vaja teada, kas laps saab korraga hakkama minevikule mõtlemisega ning tuleviku

planeerimisega. Käsitledes last inimeseks olevast (*being*) või inimeseks saavast (*becoming*) aspektist lähtudes, ei vähendata lapse enda aktiivsust, pigem suurendatakse seda, kuna see on seotud nii oleviku kui ka tulevikuga. Laps on korraga nii olev (*being*) kui saav (*becoming*), kuna ta lähtub otsuste tegemisel minevikust, aga ei jäta tähelepanuta ka tulevikku ega olevikku. Vaadates last, kes on nii inimeseks olev (*human being*) kui ka inimeseks saav (*human becoming*), on võimalik vaadata lapse sotsiaalse maailma konstrueerimist praeguses hetkes ning tulevikku silmas pidades. (Uprichard, 2008)

Erinevalt Uprichardist (2008), kes väitis, et lapse sotsiaalse maailma konstrueerimist on võimalik vaadata nii praeguses hetkes kui ka tulevikku silmas pidades, tõi Bühler-Niederberger (2010) välja, et vaadates last aktiivse toimijana, ei pöörata enam nii suurt tähelepanu tulevikule, vaid keskendutakse praegusele momendile ja last käsitletakse oma elu eksperdina, kes on kompetentne ning omab teadmisi käitumisest. Ballet ja teised (2012) on uurinud, kuidas vaatavad täiskasvanud last ning millised arusaamad on levinud laste uurimisel. Täiskasvanud eeldavad tihti, et laps ei tea, mis talle parim on ega oska ennast määratleda. Tegelikult on laps oma elu ekspert ning saab tema ümber toimuvast maailmast aru ehk siis Qvortrupi (1991, viidatud Ballet et al., järgi) määratluses aktiivne sotsiaalne toimija (ingl k: *active social agent*). Giddens (1987, viidatud Ballet et al., 2012 järgi) on agentsuse (ingl k: *agency*) defineerinud kui tegutseja võimet käituda ja kujundada ennast vastavalt tegevusele.

### **1.2.2. Lapse lootusrikkus**

Lootuse skaala töötati algselt välja täiskasvanutele ja seejärel kohandati lastele (Snyder, 2002). Skaala kohandamine lapsele sai võimalikuks tänu lapse ja lapsepõlve uue teoreetilise raamistiku arenemisele, mis käsitleb last sarnaselt täiskasvanuga aktiivse sotsiaalse toimijana ning oma eale vastavat sotsiaalset kompetentsust omava subjektina (Uprichard, 2008). Käsitledes last oma elu eksperdina, kellel on välja kujunenud oma arvamus, on võimalik lapsi sarnaselt täiskasvanutega uurida (Uprichard, 2008). Snyder (2005) on välja toonud, et lapse lootusrikkuse mõistmiseks tuleb koos vaadata nii lapse olemasolevat motivatsiooni eesmärkide saavutamiseks kui ka oskust leida viise soovide teoks tegemiseks.

Laste lootuse skaala koosneb 6 väitest (vt Lisa 2, küsimus 11) ning sisaldab kahte komponenti: *'pathways'*, mille käesolevas töös eestindasin kui eesmärgikindluse ja *'agency'*, mida on eestindatud kui agentsus, kuid käesolevas töös, lähtudes Snyderi teooria sisust, kasutan mõistet *'eneseusk'*. Valisin sellised terminid, kuna eesmärgikindlus näitab soovi täitmise võimalikkust tavalistes ja keerulistes olukordades ja eneseusk väljendab aktiivsust ja julgust endale loota. Mõlemat komponenti esindab 3 väidet, millele vastaja annab hinnangu Lickerti tüüpi skaalal ühest kuueni, kus üks näitab, et nii ei tehta kunagi ja 6, et tehakse kogu aeg. Lickerti tüüpi skaala on lootuse taseme mõõtmiseks sobiv, kuna see määrab ära vastajate esitatud väidetega nõustumise astme (lootusrikkuse). (Snyder, 2005)

Marques ja teised (2009) viisid Portugali õpilaste seas läbi uuringu, kus kasutasid samuti lapse lootuse skaalat ning väide, et eesmärgikindlus ja enesusk on seotud, kuid neid on võimalik teineteisest eristada, leidis kinnitust ka nende uurimuses. Kõrge lootusrikkusega lastel on kõrgem enesehinnang ning nad usuvad endasse rohkem (Marques et al., 2009), samas kui madala lootusrikkusega lapsed võivad sagedamini kogeda kurvameelsust (Snyder et al., 1997). Lapsevanematel on väga tähtis roll lapse lootusrikkuse arendamisel (Snyder, 1994; Marques et al., 2009). Kõrge lootusrikkus on positiivselt seotud optimismiga, lootusrikas laps keskendub rohkem edule kui ebaedule, ta seab endale palju eesmärke. Kõrge lootusrikkusega algkooli lastel on paremad õpitulemused (Snyder et al., 1997).

Erinevatest uuringutest on selgunud, et lootusrikkus ja õpitulemused on omavahel tihedalt seotud. Kõrgema lootusrikkusega lastel on parem õppeedukus, kuna nad leiavad oma eesmärkide saavutamiseks erinevaid viise ning on rohkem motiveeritud. Madala lootusrikkusega lapsed kogevad tõenäolisemalt negatiivseid emotsioone ega usu endasse piisavalt ning seetõttu on neil keerulisem oma eesmärke saavutada (Snyder, 2002). Positiivne seos on leitud ka uute tutvuste leidmise, teistega suhtlemise ja lootusrikkuse vahel (Snyder et al., 1997).

Barnum ja teised autorid (1998) kirjeldavad, et lootusrikkus on väga oluline ka traumadest paranemisel. Autorite järgi on uuritud lapsi, kellel on tugevad põletushaavad ning leitud, et lootusrikkuse tase ennustab lapse käitumist ja enesehinnangut. Kõrge lootusrikkusega lapsed suudavad oma käitumist muuta ja eesmärki olukorraga hakkamasaamiseks kohandada.

Snyder (2002) seostab lootusrikkust varase lapseeaga ning väidab, et lapsed võivad kaotada lootusrikkuse, kui nad pole imikuna piisavalt hoolt saanud. On lapsi, kes on küll õppinud lootma, aga neil on ainult lapsepõlve mälestused, mis seda mõtlemist kinnistavad. Hüljatud

lastel pole kellegi käest lootusrikkast mõtlemist õppida, kuid veel halvem olukord on siis, kui leidub inimene, keda laps usaldab, kuid kes teda väärkohtleb – taoline käitumine vähendab lootusrikkast mõtlemist enim. Snyder (2002) väidab, et lapse lootusrikkust vähendab ka vanema kaotus, olgu siis läbi surma või lahkumineku. Lastel, kes on üles kasvanud ilma piirideta, järjepidevuseta ja toeta, on raskem lootusrikkast mõtlemist õppida. Vanemad, kes suruvad lastele oma huvisid ja unistusi peale, ei toeta lootusikka mõtlemise arengut.

Kokkuvõttes, on lootuseskaala abil saadud palju huvitavaid tulemusi, mis tekitasid minus huvi nimetatud skaala katsetamiseks ka Eesti lastel. On leitud, et lapsed, kellel on kõrgem lootusrikkuse tase, on enesekindlamad, neil on rohkem sõpru ja paremad hinded ning nad näevad ennast paremas valguses. Selline leid inspireeris mind lisama lootuse skaalale mõned heaolu enesehinnangut puudutavad küsimused, et kontrollida nende seoste olemasolu laste lootusrikkuse tasemega ka Eestis.

### ***1.3. Lapse lootusrikkuse mõõtmise praktiline tähtsus***

Lootusrikkuse skaalaga saab mõõta laste lootusrikkuse kahte aspekti: eesmärgi ja nendeni viivate teede tunnetamist (Snyder, 2002). Eelnevalt selgus, et lootusrikkuse tase on mõjutatud erinevate tegurite poolt – vanematepoolne suhtumine, edu või edutuse elamused (Snyder, 2002). On tehtud uuringuid selle kohta, kas lootusrikkust on võimalik mõjutada. Selgus, et koolikeskkonnas on saadud sellega häid tulemusi.

Leian, et lootuse teooriast tulenevate teadmiste rakendamine koolides oleks väga kasulik, sest nagu eelpool välja toodud, on lootusrikkus seotud väga mitmete lapse heaolu mõjutavate teguritega, mistõttu jättes lapse lootusrikkusega seotud komponendid tähelepanuta, võivad tekkida probleemid ka teistes eluvaldkondades. Eelkõige peaks minu arvates laste lootusrikkuse arendamisega tegelema koolimeeskond. Edwards, Lopez ja teised (2008) kirjeldavad seda, kuidas kooli nõustajad saavad lastel aidata paika panna oma eesmärgid ning koos nende tähtsust ja saavutatavust hinnata. Nõustajad saavad õpilasi motiveerida ja õpetada neile positiivset mina-kõnet.

Eesmärkide seadmine on väga oluline, kuna kogedes ebaedu ühe eesmärgi saavutamisel, saab tagasi pöörduda mõne teise eesmärgi juurde. Eesmärkide sõnastamine on samuti väga tähtis, kusjuures konkreetseid eesmärgi on lihtsam saavutada kui üldisi eesmärgi. Oluline on, et eesmärgid oleksid seotud millegi saavutamiseks, mitte ärahoidmiseks, kuna positiivsus jõustab rohkem ning motiveerib lapsi oma soovide teoks tegemisel paremini. Edwards ja

teised (2008) väidavad, et madala lootusrikkusega laste puhul on nõustaja ülesandeks jagada lapse suured eesmärgid alaeesmärkideks, mida on võimalik ajalisel järgnevuses saavutada. Alaeesmärgid on head ka selle poolest, et nende abil on võimalik määratleda erinevaid radu, kuidas eesmärki saavutada. Nõustajad saavad õpilasi eesmärgi saavutamisel aidata, paludes neil pidada päevikut või oma mõtteid salvestada. See on vajalik, näitamaks õpilastele, kui suur roll on mina-kõnel ja eesmärkide saavutamisel. Tihtipeale ei pane õpilased oma negatiivset mina-kõnet enne tähele, kui nad seda ise kuulevad või loevad. Väga negatiivse mina-kõnega õpilastele tuleks õpetada, kuidas oma mina-kõne positiivseks pöörata ning enese halvustamine lõpetada. Madala lootusrikkusega lastel pole eelnevaid positiivseid mälestusi oma eesmärkide saavutamisest, seetõttu peaks nõustaja neil aitama luua endaga seotud positiivseid narratiive. Narratiivide loomiseks võib näiteks anda lastele lugeda erinevaid raamatuid, mis näitavad, kuidas teised lapsed on raskustest üle saanud. (Marques, Lopez et al., 2008) Nimetatud autorid soovivad ka lootusrikkuse arendamist, kasutades grupiviisilist lähenemist. Selleks on loodud programme, kus õpilased arutavad omavahel eesmärkide püstitamist ning kuulavad kõrge lootusrikkusega laste edukogemustest. (Edwards, Lopez et al., 2008)

Koolinõustajatel on võimalus harida koolitöötajaid laste lootusrikkuse teemadel ning seletada, kui oluline on tekitada lootusrikas koolikeskkond laiemalt (Edwards, Lopez et al., 2008). Õpetajad saavad luua lootusrikka õpikeskkonna, pöörates tähelepanu materjali omandamise tähtsusele (Marques, Lopez et al., 2008). Lootusrikkad õpetajad pööravad tähelepanu ülesannete täitmise ettevalmistusele ja planeerimisele (Marques, Lopez et al., 2008).

#### **1.4. Probleemi seade**

Lapse lootusrikkus on teemana uudne ning pole Eestis Charles R. Snyderi poolt välja töötatud skaala abil mulle teadaolevalt käsitlemist leidnud. Lapse lootusrikkusele tähelepanu pööramine on vajalik, sest nagu eelpool olen maininud, on lapse lootusrikkus tugevalt seotud tema teiste eluvaldkondadega ning Eesti koolid võiksid lapse lootusrikkuse taseme tõstmiseks tunduvalt rohkem ära teha. Paraku vastavate teadmiste puudumise tõttu sellega praegu ei tegeleta. Kirjandusest on välja tulnud mitmeid seoseid lapse lootusrikkuse ja erinevate käitumise aspektide vahel, mis käsitlevad last kui sotsiaalset toimijat. Lootusrikkuse seost on võrreldud näiteks selliste aspektidega nagu optimism, õpiedu, sõprade olemasolu.

Lootusrikkuse ideed on kasutatud praktikas, kus madala lootusrikkuse skooriga lastele õpetatakse eesmärkide seadmist ja nendeni jõudmist. Antud valdkonnaga tegelevad koolides eelkõige nõustajad või sotsiaalpedagoogid, kuid teave on oluline ka õpetajatele. Käesoleva uurimuse eesmärgiks on Snyderi lootusrikkuse laste skaala katsetus 6. klassi õpilaste valimil, välja selgitamaks, kas skaala toimib minu poolt koostatud valimiga ning kas skaala toimib sarnaselt teiste autorite leidudega. Uurimuse ülesanneteks on (1) eestindada Snyderi lootuse skaala, mõõtmaks Eesti laste lootusrikkuse taset; (2) testida selle kahekomponendilist struktuuri, et teada saada, kas on võimalik eristada kahte komponenti nagu teooria seda väidab; (3) analüüsida lootusrikkuse taseme seoseid vastaja enesehinnangutega, et teada saada, kui suurt rolli mängib lootusrikkus lapse erinevates eluvaldkondades ning kuidas mõjutab tema heaolu ja enesehinnangut.

## **II PEATÜKK: METOODIKA**

### ***2.1. Metodoloogiline lähtekoht***

Töös kasutan kvantitatiivset metodoloogiat, kuna eesmärgiks on leida seaduspärasusi lootusrikkuse komponentide ja heaolu näitavate tunnuste vahel. Veel aitab kvantitatiivne metodoloogia hinnata hüpoteeside paikapidavust.

### ***2.2 Teoreetiline lähtekoht***

Töös lähtun Snyder'i teooriast lootuse ja lootusrikkuse kohta. Snyder (2002) on välja toonud lootusrikkuse kaks dimensiooni: eesmärkide saavutamiseks olemasolev energia ning plaan oma eesmärgid teoks teha. Snyder (2002) on kirjutanud, et lootusrikkuse puhul on eesmärgid väga olulised ning tähtis on osata eesmärke seada. Töös lähtun Snyderi ja tema kolleegide poolt läbi viidud uuringutest, kus on selgunud, et lootusrikkuse tase mõjutab ka paljusid teisi eluvaldkondi, näiteks edukust koolis, sõprade olemasolu ja üldist edukust. Snyderi ja tema kolleegide poolt läbi viidud uuringud olid mulle abiks ankeedi küsimuste väljamõtlemisel. Oma töös vaatlen last kui aktiivset toimijat, kes konstrueerib ise oma lapsepõlve ning omab seisukohta lapseks olemisele (Uprichard, 2008). Töös vaatlen last kui aktiivset toimijat, sest see annab aluse arvamisele, et laps omab oma seisukohta ning tema arvamus on oluline ning sellega võib arvestada.

Püstitasin hüpoteesid, et teada saada, kas minu uurimus annab sarnaseid tulemusi nagu teoorias oli välja toodud. On tähtis just neid aspekte vaadata, kuna need näitavad lapse üldist ellusuhtumist ning lootusrikkuse seost teiste eluvaldkondadega, mis omakorda annab võimaluse edasiste järelduste tegemiseks.

#### **Hüpoteesid:**

1. Lapsed erinevad lootusrikkuse tasemete poolest.
2. Lootusrikkuse skaalas eristuvad kaks komponenti (eneseusk ja eesmärgikindlus), mis on omavahel statistiliselt oluliselt seotud.
3. Kõrgema lootusrikkuse tasemega lastel on positiivsem iseendasse suhtumine.
4. Kõrgema lootusrikkuse tasemega lapsed, võrreldes ennast eakaaslastega, annavad kõrgemaid heaolu enesehinnanguid:

- 4.1. Neil on võrreldes teiste lastega rohkem sõpru.
- 4.2. Neil on võrreldes teiste õpilastega paremad hinded.
- 4.3. Nad on õnnelikumad ja optimistlikumad

### **2.3. Andmekogumismeetod**

Töö empiiriliseks analüüsiks vajalike andmete kogumiseks koostas ankeetküsimustiku ning viisin küsitlusi läbi juhuslikult valitud koolide 6. klassi õpilaste seas. Ankeet koosneb 12 küsimusest ning tagasisidest küsimustikule. Lisaks lootuse skaalale tõin ankeeti küsimusi õpiedu, sõprade ja iseendasse suhtumise kohta. Lisaküsimuste koostamisel oli aluseks 1997. aastal Tartu Ülikooli Perekonnauurimise rühma ja Tartu Ülikooli Tervishoiu Instituudi poolt koostatud küsimustik, millega uuriti 8. klasside õpilaste seas nende elutingimusi ja tervisekäitumist (Tartu Ülikooli Perekonnauurimise rühm, 1997). Enamus küsimustest on valikvastustega, üks on avatud küsimus ning 2 küsimuse puhul palusin oma vastust põhjendada. Ankeedi koostamisel lähtusin Snyderi lootuse käsitlest, tema uuringutulemustest ning püstitatud hüpoteesidest. Lootusrikkuse taseme väljaselgitamiseks kasutasin Snyderi (1997) poolt välja töötatud laste lootuse skaalat, mille tõlkisin koostöös juhendajaga eesti keelde. Tõlkimisel toimus edasi-tagasi tõlkimine, kusjuures oluline oli säilitada väite mõte, mitte teha otsetõlget. Mõtte välja toomine toimus läbi mitmete tõlkimiste ja üksteisega nõu pidamise.

### **2.4. Respondentide valik ja valim**

Lootuse skaala katsetamiseks kaasasin 6. klassi õpilased. Uurimuses osalevad koolid valisin juhuslikult. Kuigi eesmärkide püstitamise oskus ja eemärgi poole püüdlemine on väljendunud lastel juba enne kooli ja varases koolieas, siis leidis Snyder (1997), et laps ei ole enne 8. eluaastat võimeline ennast sellel teemal piisavalt hästi väljendama. Tema soovib kasutada oma skaalat 8-16 aastastel lastel. Valisin oma töös vastajateks 6.klassi õpilased, kuna nad jäävad selle vanusevahemiku keskele.

Kokku osales küsitluses 200 õpilast vanuses 12-14, kellest poisse oli 101 ning tüdrukuid 99. Vanuse järgi jaotusid vastajad järgmiselt: 52% oli 12-aastaseid, 44% 13-aastaseid ning 6 last (3%) olid 14-aastased. Üks laps oli oma vanuse jätnud märkimata. Linnas ja maal elavaid

vastajaid on sattunud valimisse üsna võrdselt: 54% elab linnas ning 45% maal, kusjuures 2 vastajat ei ole ankeedis oma elukohta täpsustanud. Kuna me lapse kodu ja pere kohta ankeedis ei küsinud, siis laste perekondlik taust ei ole teada.

## **2.5. Uurimuse käik**

Enne küsimustiku rakendamist viisin 2. aprillil 17 õpilase seas läbi pilootuuringu, mille käigus tulid välja mõned küsimustiku nõrgad kohad. Sain teada, et 12. (vt Lisa 2, küsimus 12) küsimusele on lastel raske vastata, kuna see oli avatud vastusega küsimus. Sellest lähtudes täiustasin küsimust ning üritasin küsimuse lastele arusaadavamaks teha. Pilootuuringu käigus valitses klassiruumis meeldiv meeleolu ning õpilased olid motiveeritud küsimustikule vastama ja mind abistama. Õpetaja viibis küsitluse täitmise ajal klassiruumis, kuid istus tagapingis. Õpilased olid avatud ning julgesid probleemide korral minu kui küsitluse läbiviija poole pöörduda. Pilootküsitluse käigus sain teada, et viimane, avatud küsimus, osutus kõige keerulisemaks ning õpilased ütlesid, et ei oska sinna midagi vastata. Sellest teadmisest lähtuvalt parandasin küsimuse sõnastust ning üritasin seda arusaadavamaks teha ning vastamiseks mõtteid juurde anda. Samuti sain idee, kuidas ühe küsimuse puhul vasusevariante muuta (mitte täielikult õnnetu asendus pigem õnnelikuga vt Lisa 2, küsimus 10). Põhiuuringu läbiviimine sujus üldiselt suuremate takistusteta, kuigi mõni kool ei olnud nõus uurimuses suure õppekoormuse tõttu osalema. Üks kool jäi uuringust ka seetõttu välja, et õppealajuhataja leidis, et enne uuringu läbiviimist on vaja saada lastevanematelt nõusolek ning see oleks protseduuri oluliselt pikendanud, jäid need õpilased uuringust välja. Uuringus osales kokku 9 kooli, millest mõnedes vastasid küsimustikule mitu paralleelklassi. Üldiselt olid õpilased motiveeritud ning suhtusid küsimustiku täitmisse hästi, kuid leidis ka õpilasi, kelle jaoks oli küsimustiku täitmine vastumeelne ning seetõttu jäid kaheldavaks ka nende vastuste tõepärasus ning usaldusväärsus. Ükski ankeet ei olnud poolikult täidetud, küll aga oli mitme ankeedi puhul puudu vastus viimasele küsimusele, sest seal pidi ise kirjutama ning oma arvamust avaldama. Õpetajad viibisid ankeedi täitmise ajal klassiruumis, kuid ei sekkunud protsessi, vaid osalesid pigem vaatlejana. Ühes koolis tekkis aga olukord, kus õpetajad vaatasid ankeedid pärast täitmist üle ning üritasid põhjendada, miks mõni laps just nii vastanud on.

## **2.6. Eetilised probleemid**

Eetiliselt tekkis keeruline olukord koolis, kus õpetajad vaatasid täidetud ankeedid üle ning üritasid mulle põhjendada, miks just nii vastatud on. Taoline olukord tekkis, kuna ma viisin küsitlust paralleelselt läbi kahes klassis ega viibinud klassiruumis, kui lapsed hakkasid küsimustikke ära andma. Tekkinud olukord oli seega minu süü, kuna ma ei osanud sellist olukorda ette näha. Olukord pani mind ebameeldivasse seisundisse, kuid üritasin õpetajatele selgitada, et kui laps tahtis nii vastata, siis peab seda arvestama ning ankeeti ei saa sellepärast uuringust välja jätta. Antud olukord andis mulle hea õppetunni ning nüüd tean, et küsitlust läbi viies peab küsitlaja kogu aeg klassiruumis viibima. Õpilased ise ei kartnud, et nende andmeid või vastuseid kuskil avaldatakse ning mõned lapsed tahtsid isegi ankeedile oma nime peale kirjutada. Positiivne oli see, et lapsed olid huvitatud, mis nende andmetega edasi peale hakatakse ning soovisid ka ise tagasisidet saada.

## **2.7. Analüüsimeetod ja analüüsikava**

Andmete analüüsimiseks kasutasin statistikapaketti SPSS. Uurisin skaalat peakomponentide meetodil ning teostasin faktoranalüüsi. Peakomponentide meetod võimaldab kindlaks teha, kas lootusrikkuse skaalal eristuvad selgelt kaks komponenti, mille vahel on tugev seos. Antud teadmine on oluline, sest võimaldab mul kontrollida püstitatud hüpoteesi paikapidavust ning pärast komponentide eraldamist saan teisi tunnuseid võrrelda lähtuvalt kahest komponendist. Analüüsi teostan kahe komponendi kaupa, kuna see näitab, kas komponentide suhe teiste tunnustega on erinev ning millised erinevused välja tulevad. Peakomponentide (skaala väited nr 1, 3 ja 5 kui esimene komponent ning 2., 4. ja 6. väide kui teine komponent) analüüsimiseks liitsin valitud tunnused kokku ja jagasin kolmeks, saades uued tunnused, mis said nimeks vastavalt 'eneseusk' ja 'eesmärgikindlus'. Mõlemad komponendid varieerusid 6-punktilisel skaalal, mille taandasin kolmepunktiliseks vastavalt 'mitte kunagi + harva (1=madal); mõnikord + üsna tihti' (2=keskmine) ning 'enamusel juhtudest + koguaeg' (3=kõrge). Tunnuste nimed on valitud lähtuvalt teooriast, kus oli kirjeldatud tunnuseid, mis näitavad lapse motivatsiooni ning tahtmist oma eesmärgi teoks teha (eneseusk) ning võimet leida erinevaid viise oma eesmärkide teostamiseks (eesmärgikindlus). Rakendan kahemõõtmelist analüüsi ning kontrollin tunnustevahelise seose olemasolu seosekordaja Crameri V abil, tasemel  $p < 0,05$ . Viie punktilised enesehinnangu skaalad muutsin kahemõõtmelise analüüsi tarbeks 3 punktiliseks (nt ebaedukas/keskmine/edukas).

## III PEATÜKK: ANALÜÜS

### 3.1. Lootusrikkuse komponendid

Lootuse skaala komponentide analüüsis võrdlen kõigepealt komponentide keskmisi väärtusi omavahel ja poiste keskmisi tüdrukute keskmistega. Tabelis 1 selgub, et eneseusu ja eesmärgikindluse keskmised hinnangud on poistel keskmiselt veidi madalamad kui tüdrukutel ning eneseusu keskmised on eesmärgikindluse keskmistega võrreldes nii poistel kui ka tüdrukutel pisut kõrgemad. Olulist erinevust poiste ja tüdrukute keskmistes hinnangutes ei ilmnenud. Küll aga on siinkohal võimalik väita, et lapsed erinevad lootusrikkuse tasemete poolest, millega leidis kinnituse minu 1. hüpotees.

Tabel 1. Paaris (eesmärgikindlus) ning paaritute (eneseusk) lootuse skaala väidete keskmised soo järgi.

Sugu	Eneseusk	N	Standard-hälve	Eesmärgi - kindlus	N	Standard-hälve
poiss	4,05	100	,99	3,82	100	,99
tüdruk	4,25	99	,84	4,07	99	1,13
Kokku	4,15	199	,93	3,94	199	1,07

Kasutades faktoranalüüsi ühte võtet, peakomponentide analüüsi oli võimalik kindlaks määrata, kas mingite tunnuste vahel on tugevam seos kui teiste vahel. Selleks lähtusin eelpool loodud kahest komponendist: lootusrikkust näitavad paaritud küsimused ning lootusrikkust näitavad paaris küsimused ning kontrollisin nende sisemist seotust. Tabelis 2 selgub, et paaritute tunnuste omavaheline seos on tugev ning paaris tunnuste omavaheline seos on tugev. Teooriast lähtudes näitab see, et omavahel on võimalik eristada eesmärgipärasust ja eneseusku kui lootusrikkuse dimensioone. Siinkohal leidis tõestust 2. hüpotees, mille kohaselt on lootuse skaalal võimalik eristada kahte komponenti, mis kumbki on sisemiselt tugevalt seotud.

Tabel 2. Peakomponentide kindlakstegemine

Pööratud komponentide maatriks		
	Komponendid	
	1	2
4 väide: Kui mul tekib probleem, siis suudan välja mõelda palju erinevaid viise selle lahendamiseks.	,774	,209
6.väide: Isegi siis, kui tersed tahavad loobuda, tean, et mina ikka suudan leida probleemile lahendusi.	,771	,256
2.väide: Ma suudan välja mõelda erinevaid viise, kuidas saavutada mulle elus olulisi asju.	,632	,101
3.väide: Mul läheb sama hästi kui teistel minuvanustel.	,046	,878
1.väide: Ma arvan, et mul läheb üldiselt hästi.	,317	,784
5.väide: Arvan, et see mida kunagi olen ära teinud, tuleb mulle tulevikus kasuks.	,425	,588

Lootuse skaala kahe komponendi omavaheline korrelatsioon on 0,45. Samuti on komponentide omavaheline sidusus kõrge (Cronbach'i  $\alpha$  lootusrikkuse skaala 6 väite puhul 0,81; eneseusu (paaritud väited) puhul 0,70 ja eesmärgikindluse (paarisarvulised väited) puhul 0,78). Siinkohal leidis kinnitus minu 2. hüpoteesi, mille kohaselt on lootuse skaala komponentide vahel tugev seos.

### 3.2. Lootusrikkuse analüüs komponentide kaupa

Järgnevalt analüüsin erinevaid heaolu näitavaid tegureid kahest komponendist – eneseusk ja eesmärgikindlus, lähtuvalt. Vaatan eraldi kahte komponenti, kuna nende sisu on erinev ning mind huvitab, kuidas eneseusk ja eesmärgikindlus lootuse skaalas toimivad. Eelnevalt olen 6-punktilise skaala mõlema komponendi puhul taandanud kolmele punktile, vastavalt madal, keskmine ja kõrge eneseusk ja enesekindlus.

Tabel 3. Eneseusu jaotus soo järgi (% , N)

	Eneseusk			Kokku
	Madal	Keskmine	Kõrge	
poiss	14 (14%)	62 (62%)	24 (24%)	100 (100%)
tüdruk	6 (6%)	67 (68%)	26 (26%)	99 (100%)

Kokku	20 (10%)	129 (65%)	50 (25 %)	199 (100%)
-------	----------	-----------	-----------	---------------

*Cramer's V=.177\**

Tabelist 3 on näha, et kokku on madala eneseusuga 20 õpilast, mis moodustab viiendiku küsitletutest. Nende hulgas on oluliselt enam poisse (14) kui tüdrukuid (6). Eneseusu üldjaotuses soo järgi poiste ja tüdrukute hinnangute vaheline seos on statistiliselt oluline.

Tabel 4. Eesmärgikindluse jaotus soo järgi (% , N)

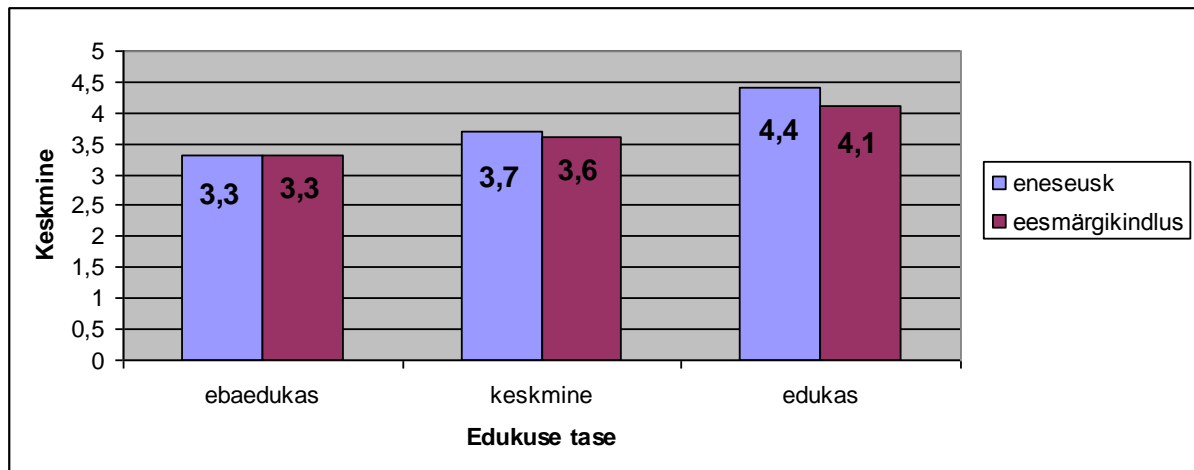
	eesmärgikindlus			Kokku
	madal	keskmine	kõrge	
poiss	13 (13%)	72 (72%)	15 (15%)	100 (100%)
tüdruk	14 (14%)	64 (65%)	21 (21%)	99 (100%)
Kokku	<b>27 (14 %)</b>	136 (68%)	36 (18%)	199 (100%)

*Cramer's V=.47\**

Madala eesmärgikindlusega lapsi on kokku 14% (tabel 4), poisse ja tüdrukuid on enamvähem võrdselt (vastavalt 13 ja 14 last). Poiste ja tüdrukute hinnangute vaheline seos on statistiliselt oluline.

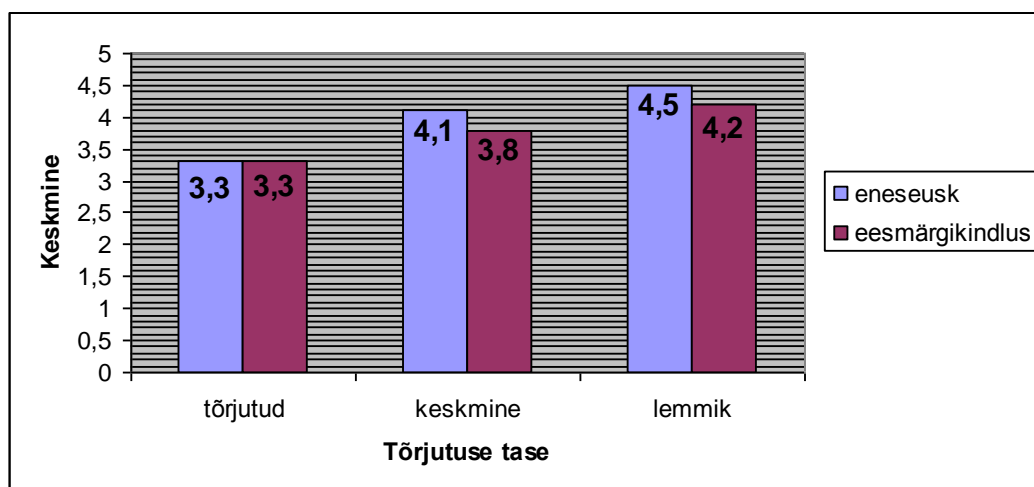
### **3.3. Lootusrikkus ja enesehinnang**

Analüüsimeks lootusrikkuse kahe komponendi, eneseusu ja eesmärgikindluse seost enesehinnangut ja heaolu näitavate tunnustega, olen joonistel kujutanud eneseusu ja eesmärgikindluse keskmiste seost 6 punktilisel skaalal, et erinevused oleks paremini märgatavad. Analüüsis seoseid kirjeldavad protsendid on leitud kolme punktiliselt skaalalt, kuna kolmepunktiline skaala on näitab samuti eneseusu ja eesmärgikindluse seost, aga seda kujul kus tunnused on: madal, keskmine ja kõrge. Võrdlemaks omavahel eneseusu ja eesmärgikindluse seotust teiste tunnustega, piisab täiesti kolme pallilisest skaalast, sest on võimalik erinevusi märgata.



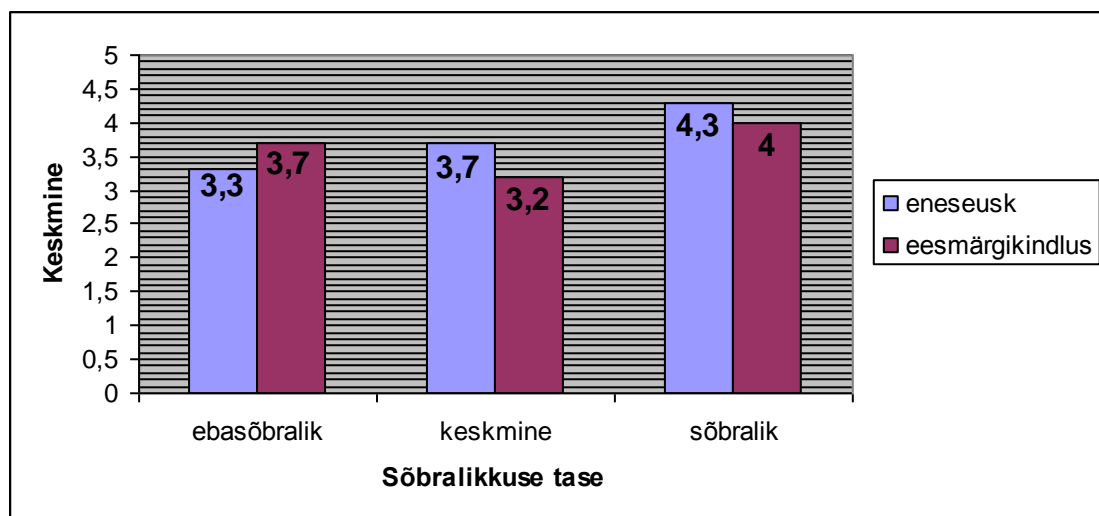
Joonis 1. Edukuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (koondatud 6-pallilisel skaalal)

Jooniselt 1 on näha eneseusu ja eesmärgikindluse edukuse tasemel tõusvat trendi: mida edukam on laps, seda kõrgem on keskmiselt tema eneseusk ja eesmärgikindlus. Seos on statistiliselt oluline (Crameri  $V=,31^*$ ;  $\text{sig}=,00$ ). Ennast ebaedukaks pidavate laste hulgas on 26% madala eneseusuga lapsi, samas kui kõrge eneseusuga lapsi on ebaedukate hulgas 2%. Madala eneseusuga laste hulgas on võrdselt (26%) ebaedukaid ja edukaid lapsi. Kõrge eneseusuga laste hulgast on 90% pidanud ennast edukaks. (Vt Lisa 1, tabel 5.1) Kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas on madala ebaedukusega lapsi ainult 3% , samas kui edukaid on 75%. Seos on statistiliselt oluline (Crameri  $V=,17^*$ ;  $\text{sig}=,02$ ). (vt Lisa 1, tabel 5.2 ) Osates eesmärgi täide viia on ka lihtsam saavutada edutunnet ning edukaks saada, kuna edu seisneb suureski eesmärkide täitmisel.



Joonis 2. Tõrjutuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

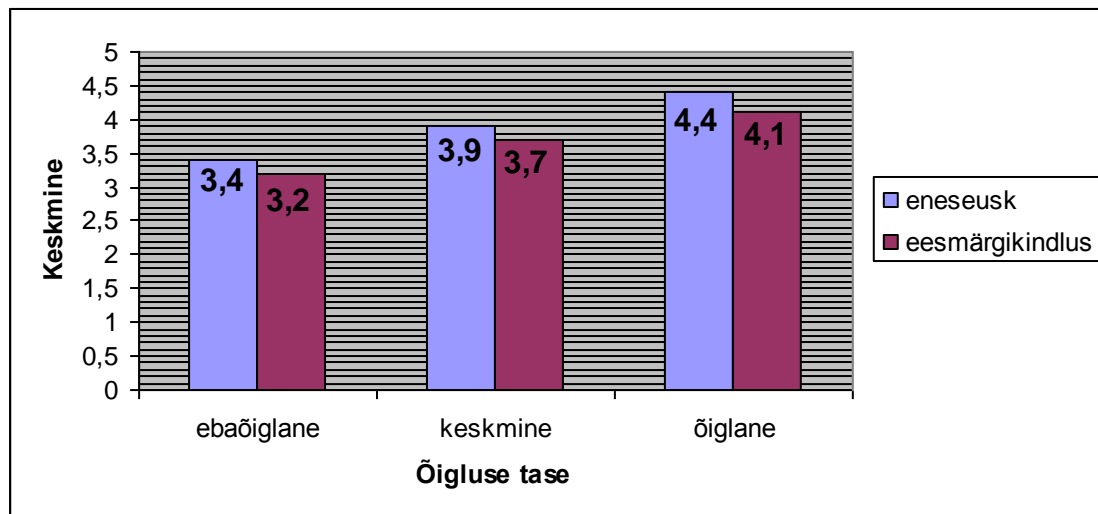
Kui laps tajub, et ta on teiste lemmik, on tal ka keskmiselt suurem eneseusk ning eesmärgikindlus (joonis 2). Madala eneseusuga laste hulgas on 47% tõrjutuid, samas kõrge eneseusuga laste hulgas on tõrjutuid ainult 2%. Kõrge eneseusuga laste hulgas on 64% vastanuid, kes peavad ennast teiste lemmikuks. Lemmikuks olemise ja eneseusu vaheline seos on statistiliselt oluline (Crameri  $V=,27^*$ ;  $sig=,00$ ; Vt Lisa 1, tabel 6.1 ) Lemmikuks olemine mõjutab oluliselt eneseusku, kui lapse tunneb, et ta on kõigi lemmik, on tal ka endasse rohkem usku. Kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas on teiste lemmikuid 69%, samal ajal on tõrjutuid 6%. Eesmärgikindluse ja lemmikuks olemise omavaheline seos on statistiliselt oluline (list Cramer'i  $V=,24^*$ ;  $sig=,00$ ; Vt Lisa 1, tabel 6.2 ). Lapsed, kes on tõrjutud, ei ole motiveeritud oma eesmäärke saavutama. Ennast teiste lemmikuks pidamine näitab positiivsemad iseendasse suhtumist, seega on kaudselt leidnud kinnitust minu 3. hüpotees, mille kohaselt kõrgema eesmärgikindlusega lapsed suhtuvad endasse positiivsemalt.



Joonis 3. Sõbralikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

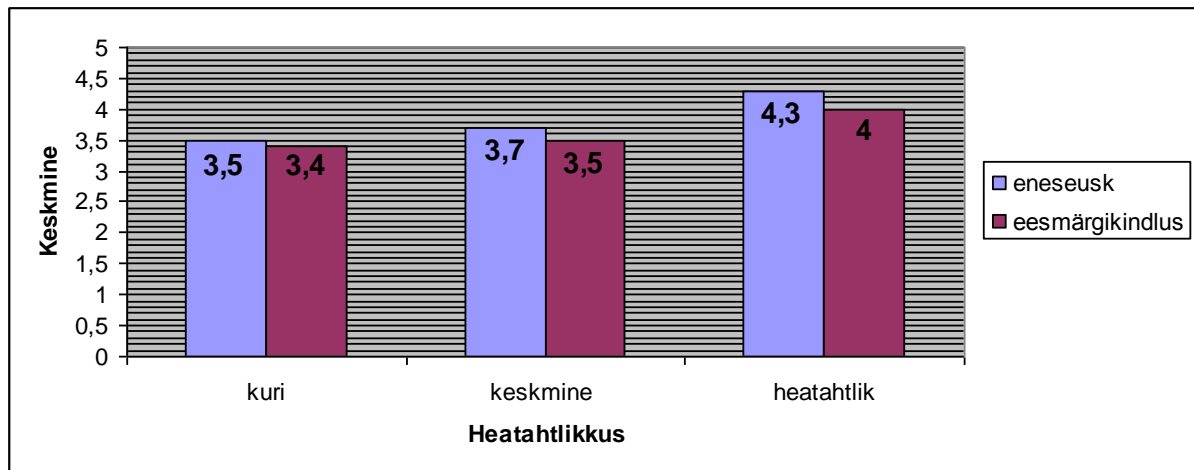
Joonis 3 näitab, et sõbralikkuse tase ei sõltu eriti lapse keskmisest eneseusust või eesmärgikindlusest. Madala eneseusuga laste hulgas on vastanuid, kes pidasid ennast sõbralikuks 42%, mis näitab, et madal endasse uskumine ei välista sõbralikuks olemist. Kõrge eneseusuga laste hulgas on 92% sõbralikke lapsi. (vt Lisa 1, tabel 7.1) Madala eesmärgikindlusega laste hulgas on 65% sõbralikke, mis tähendab, et eesmärgikindlus ei

määra sõbralikkuse taset, küll aga tundub, et on lihtsam olla sõbralik kui eesmärgikindlus on kõrgem, sest 92% kõrge eesmärgikindlusega lastest pidas ennast sõbralikuks. (vt Lisa 1, tabel 7.2) Lapsel ei pruugi olla oskusi oma eesmärkide täitmiseks, aga ta võib siiski olla väga sõbralik.



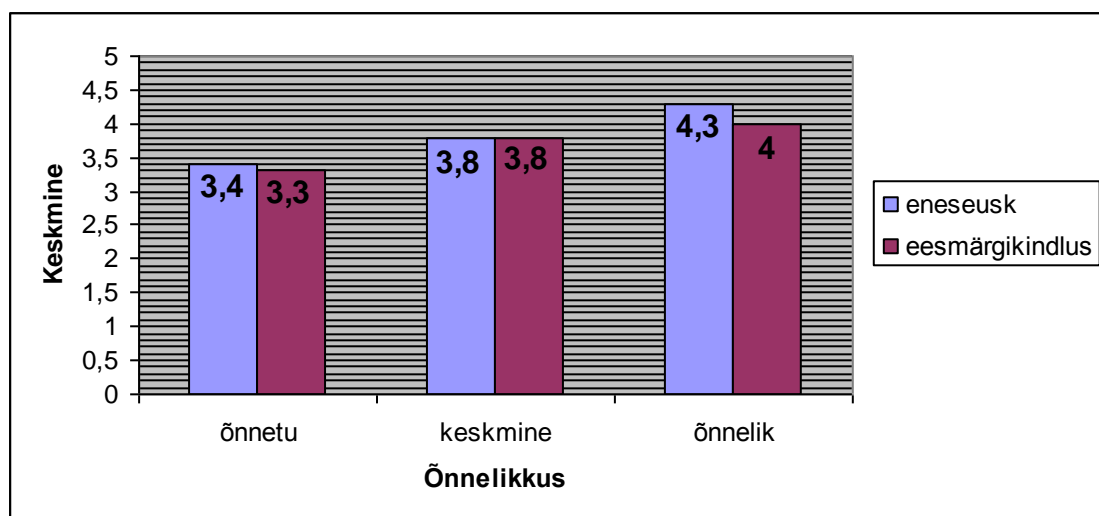
Joonis 4. Õigluse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

Jooniselt 4 on näha, et õigluse taseme kasvades, kasvab ka eneseusu ja eesmärgikindluse keskmine näitaja. Madala eneseusuga laste hulgas on võrdselt 37% kesmiselt õiglasi ja õiglasi lapsi. Kõrge eneseusuga laste hulgas on ainult 2% ebaõiglasi lapsi, samas on madala eneseusuga laste hulgas 26% ebaõiglasi lapsi (vt Lisa 1, Tabel 8.1). Õigluse ja eesmärgikindluse vahel on nõrk statistiline seos (Crameri  $V=,15$ ;  $sig=,06$ ). Madala eesmärgikindlusega laste hulgas on 46% õiglasi lapsi, kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas on 71% õiglasi lapsi. (vt Lisa 1, tabel 8.2) See võib-olla tingitud ka sellest, et iga lapse jaoks tähendab õiglaseks olemine erinevat asja ning eesmärke saab täita ka olles teatud inimeste suhtes ebaõiglane.



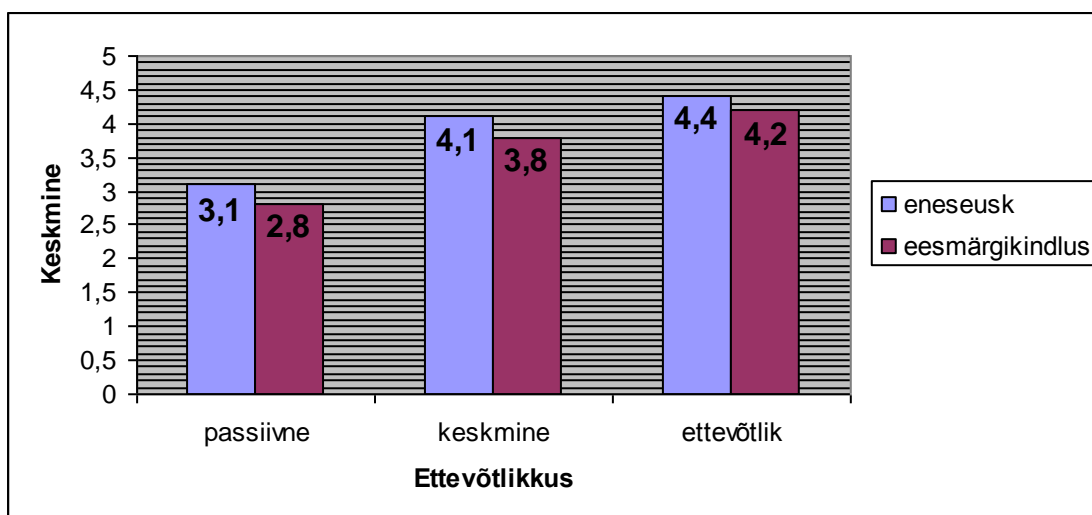
Joonis 5. Heatahtlikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

Keskmine eneseusu tase kasvab heatahtlikkuse kasvades, aga jooniselt 5 võib välja lugeda, et eesmärgikindluse puhul sellist trendi välja tuua ei saa. Heatahtlikkuse ja eneseusu vahel on tugev statistiline seos (Crameri  $V=,23^*$ ; sig=,00) Kõrge eneseusuga laste hulgas on 86% heatahtlikke ning rohkem kui poole vähem heatahtlikke on madala eneseusuga laste hulgas. (vt Lisa 1, tabel 9.1) Kui laps endasse usub, on tal ka lihtsam teisi aidata ning nende vastu heatahtlik olla. Eesmärgikindlus ja heatahtlikkus on omavahel statistiliselt nõrgas seoses (Crameri  $V=,13$ ; sig=,14). Madala eesmärgikindlusega laste hulgas on heatahtlikke 62% ja kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas 89%. (vt Lisa 1, tabel 9.2) Antud tulemus näitab, et vastanud lapsed peavad ennast üldiselt heatahtlikuks ning eesmärgikindlus ei määra heatahtlikkuse taset.



Joonis 6. Õnnelikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

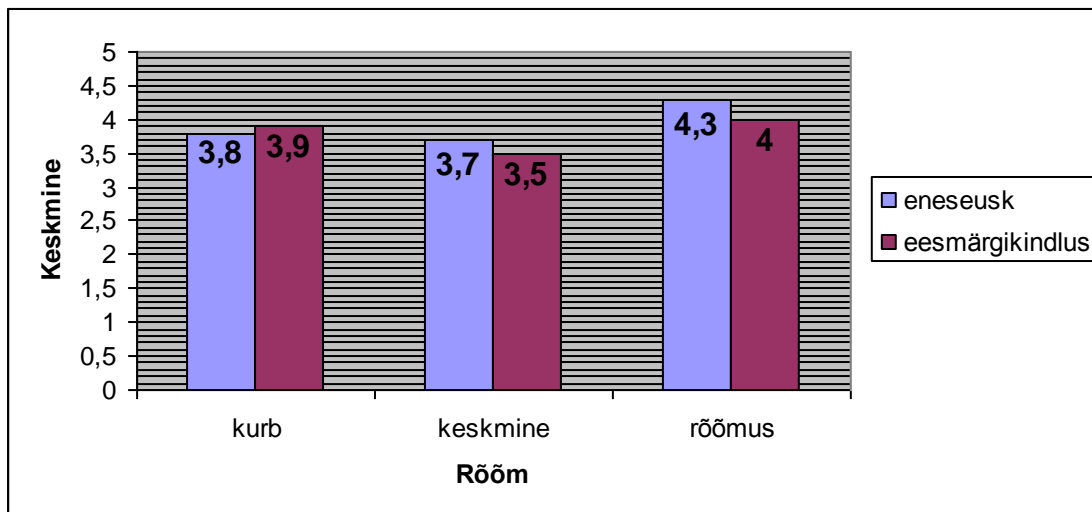
Joonis 6 näitab, et eneseusu ja eesmärgikindluse keskmiste kasvades kasvab ka õnnelikkuse tase. Antud tulemus kinnitab minu hüpoteesi 4.3, mille kohaselt on kõrgema lootusrikkuse tasemega lapsed õnnelikumad ja optimistlikumad. Kõrge eneseusuga laste hulgas on 88% õnnelikke lapsi, õnnetuid on kõrge eneseusuga laste hulgas 4%. (vt Lisa 1, tabel 10.1). Kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas on 6% õnnetuid ning 75% õnnelikke, samal ajal on madala eesmärgikindlusega laste hulgas 20% õnnetuid ning 48% õnnelikke, mis näitab, et madala eesmärgikindlusega laste hulgas on rohkem õnnetuid ning vähem õnnelikke lapsi. (vt Lisa 1, tabel 10.2) Eesmärkide saavutamine toob kaasa õnnetunde ning need lapsed, kellel on madalam eesmärgikindlus, on raskem õnnetunnet saavutada.



Joonis 7. Ettevõtlikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

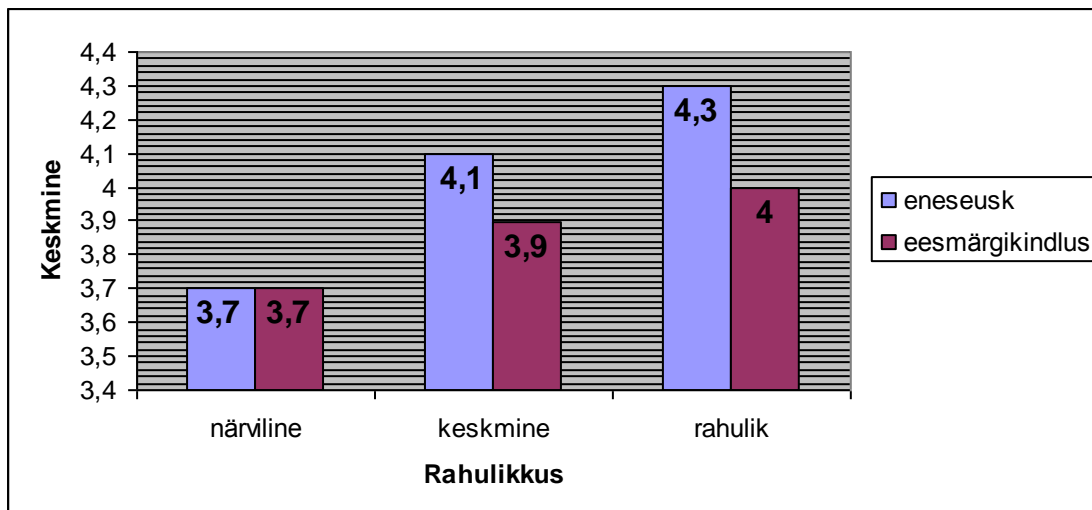
Jooniselt 7 on näha, et mida ettevõtlikum on laps, seda kõrgem on ka tema keskmine eneseusk ja eesmärgikindlus. Madala eneseusuga laste hulgas on 58% passiivseid, mis näitab, et kui endasse ei usuta, ei olda ka eriti ettevõtlik, mida kinnitab ka asjaolu, et 68% kõrge eneseusuga laste hulgast on ettevõtlikud. (vt Lisa 1, tabel 11.1) Eesmärgikindluse ja ettevõtlikkuse vahel on tugev statistiline seos (Crameri  $V=,29^*$ ;  $sig=,00$ ). Kõrge eesmärgikindlusega laste seas pole ühtegi passiivset last. Samas on madala eesmärgikindlusega laste seas sama palju (39%) passiivseid ja ettevõtlikke lapsi, mis näitab, et eesmärgikindlus ei takista ettevõtlikkust, aga kõrgem tase prognoosib ka suuremat ettevõtlikkust. Kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas

on 78% ettevõtlikke lapsi. (vt Lisa 1, tabel 11.2) Kui laps oskab oma eesmärke täide viia, on tal ka rohkem motivatsiooni ja oskusi tegelda muude asjadega ning olla aktiivne ühiskonna liige.



Joonis 8. Rõõmsameelsuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

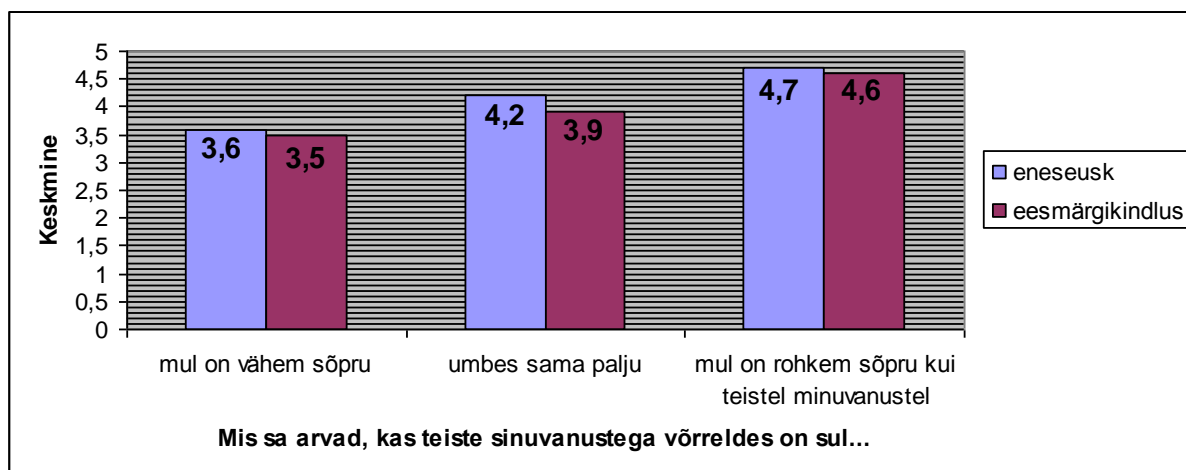
Jooniselt 8 võib välja lugeda, et rõõmutunne ja kurbus ei ole eneseusu ja eesmärgikindluse keskmise tasemega võrdelises seoses. Madala eneseusuga laste hulgas on 32% kurbi ja sama palju rõõmsaid lapsi. Kõrge eneseusuga laste hulgas on 12% kurbi lapsi ja 78% rõõmsaid. (vt Lisa 1, tabel 12.1) Madala eesmärgikindlusega laste hulgas on 12% kurbasid ja 42% rõõmsaid lapsi, samas kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas on 22% kurbasid ja 67% rõõmsaid lapsi. (vt Lisa 1, tabel 12.2) Tulemused näitavad, et lapse eneseusku ega eesmärgikindluse tase ei määra niivõrd tema hetke emotsiooni.



Joonis 9. Rahulikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

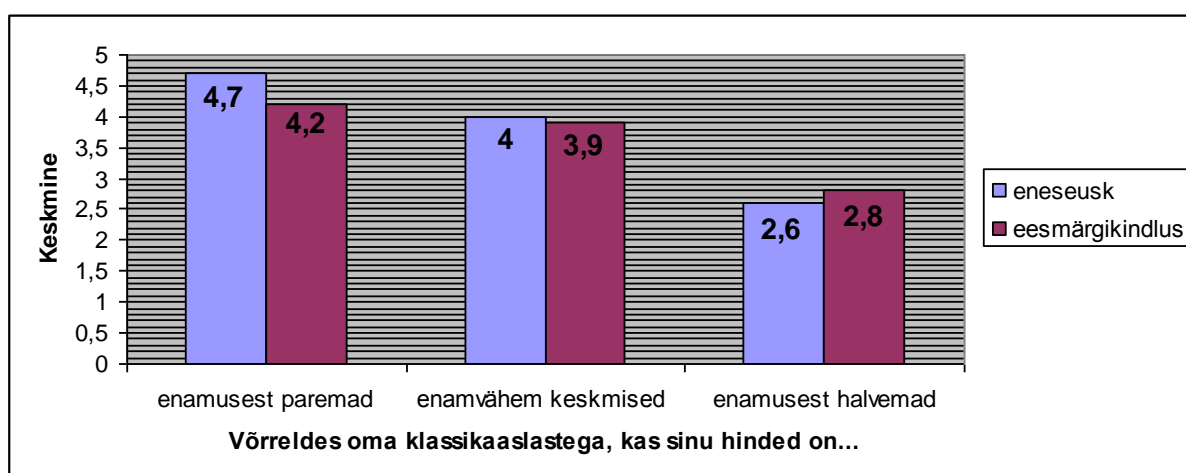
Joonis 9 näitab, et mida rahulikum on laps, seda kõrgem on tema eneseusu ja eesmärgikindluse keskmine tase. Statistiliselt ei ole eneseusk ega eesmärgikindlus rahulikkusega seotud (eneseusk ja rahulikkus: Crameri  $V=,12$ ; sig,23; eesmärgikindlus ja rahulikkus: Crameri  $V=,08$ ; sig=,66). Madala eneseusuga laste hulgas on 42% rahulikke ning kõrge eneseusuga laste hulgas 64%, mis näitab, et erinevate eneseusu tasemete vahel pole väga suurt erinevust. (vt Lisa 1, tabel 13.1) Iga inimene võib mingil hetkel olla närviline ja kui see juhtub olema vastamishetk ongi tulemused mõjutatud eelkõige hetkemeeleolust, mitte niivõrd üldisest meeleseisundist. Madala eesmärgikindlusega laste hulgas on 19% närvilisi lapsi ja 54% rahulikke. Kõrge eesmärgikindlusega laste seas on 14% närvilis ja 58% rahulikke lapsi. (vt Lisa 1, tabel 13.2) Madala ja kõrge eesmärgikindlusega laste tulemused, hinnates oma rahulikkuse taset on seega üsna võrdsed.

### 3.4. Lootusrikkuse komponentide seotus mõnede heaolunäitajatega



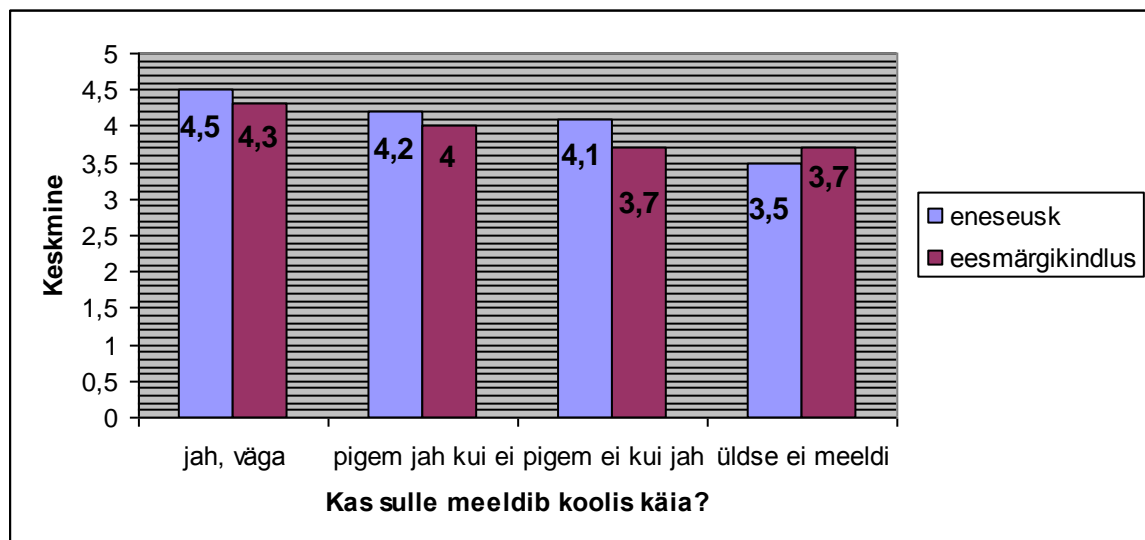
Joonis 10. Sõprade arvu enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

Jooniselt 10 on näha tõusev trend: mida rohkem sõpru, seda keskmiselt kõrgem eneseusk ja eesmärgikindlus. Sõprade arv ja eneseusk on tugevas statistilises seoses (Crameri  $V=,24$ ;  $\text{sig}=,00$ ) Lapsed, kellel on madal eneseusk, pole kordagi vastanud, et neil on rohkem sõpru, kui teistel nende vanustel, samas kõrge eneseusuga laste seas oli vastanute protsent 14. (vt Lisa 1, tabel 14.1) Ka Snyder (2002) leidis oma töös taolise seose lootusrikkuse taseme ja sõprade arvu kohta. Snyder, Hoza ja teised (1997) leidsid positiivse seose lootusrikkuse ja uute tutvuste leidmise ning suhtlemise vahel. Siinkohal leidis kinnitust ka minu poolt püstitatud hüpotees 4.1, mille kohaselt lastel, kellel on kõrgem lootusrikkuse tase, on ka rohkem sõpru.



Joonis 11. Hinnete enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

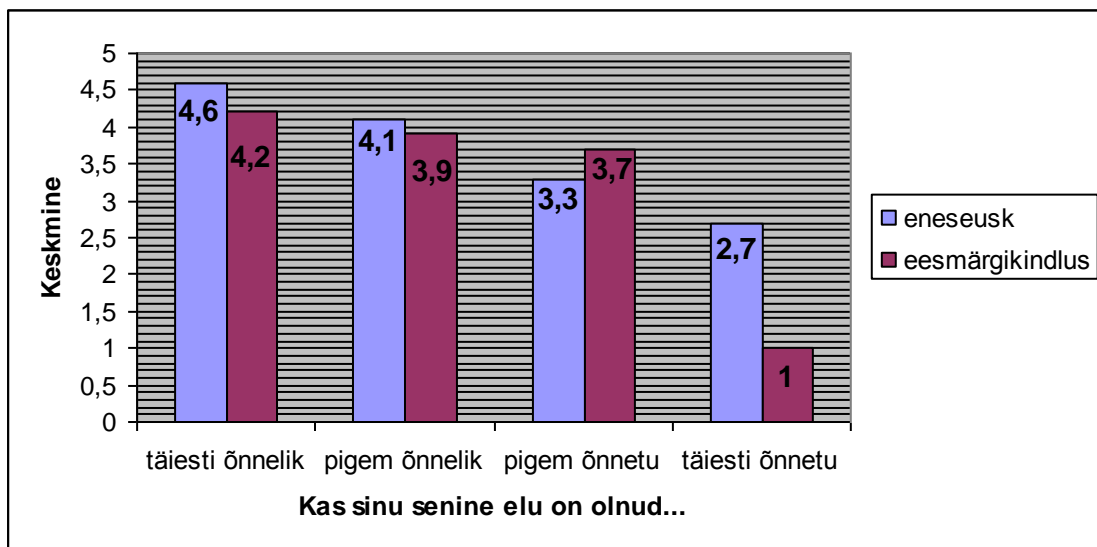
Joonis 11 näitab, et hinnete halvenemisega kaasneb ka eneseusu ja eesmärgikindluse keskmise väärtuse kahanemine. Enesusk ja hinded võrreldes teiste klassikaaslastega on tugevas statistilises seoses (Crameri  $V=,34$ ;  $\text{sig}=,00$ ). Madala eneseusuga laste hulgas pole kordagi vastatud, et on enamusest paremad hinded ning 35% on vastanud, et neil on enamusest halvemad hinded. Kõrge lootusrikkusega laste hulgas pole ühtegi vastanut, kellel oleks enamusest halvemad hinded ja 48% vastasid, et neil on enamusest paremad hinded. (vt Lisa 1, tabel 15.1) Snyder (2002) on leidnud, et kõrgema lootusrikkuse tasemega lastel on parem õppeedukus. Hüpootees number 4.2 väitis, et kõrgema lootusrikkuse tasemega lastel on paremad hinded, vaadates tulemust, mis küll näitab eneseusuga seotud taset, mitte kogu lootusrikkuse taset, võib siiski öelda, et püstitatud hüpootees leidis kinnitust. Kõrge eesmärgikindlusega laste hulgas oli 42% vastajaid, kes arvasid, et neil on enamusest paremad hinded, samal ajal oli vastanuid, kes arvasid, et neil on enamusest halvemad hinded, 3%. (vt Lisa 1, tabel 15.2) Siit võib järeldada, et oskus eesmärke seada on ka õppimisel väga oluline ning lapsed, kes oskavad paremini eesmärke täide viia, saavutavad koolis teistest paremaid tulemusi.



Joonis 12. Kooliskäimise meeldivuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

Lastele, kellele meeldib koolis käia, on ka kõrgem eneseusk ning keskmine eneseusu tase kahaneb vastavalt meeldivusele. Eesmärgikindluse puhul taolist trendi märgata ei ole ning

lastele, kellele üldse ei meeldi koolis käia on isegi kõrgem eesmärgikindlus kui nendel, kellele pigem ei meeldi koolis käia. See võib viidata sellele, et laps saab aru et koolis peab käima ning see on talle vajalik, aga talle ei meeldi mõned muud aspektid kooli juures, mis ei mõjuta eesmärgikindlust. Näiteks mitmel korral välja toodud põhjus, miks üldse ei meeldi koolis käia on see, et peab vara ärkama. Üks õpilane oli vastust põhjendanud nii: „*Ma saan aru küll, et tarkust on vaja, aga ma ei viitsi õppida*“. Eesmärgikindlatele lastele meeldib koolis käia, kuna nad mõistavad, et edukaks eluks on vaja head haridust.



Joonis 13. Senise elu õnnelikkuse enesehinnang lootusrikkuse komponentide keskmiste väärtuste järgi (6-pallilisel skaalal)

Jooniselt 13 on näha, et õnnelikkuse taseme kasvades, kasvab ka eneseusu ja eesmärgikindluse keskmine tase. Vastust, miks ollakse täiesti õnnelik, on põhjendatud näiteks nii: „*Mul on pere ja lähedased ning head hinded ja sportlikud saavutused/ Sest mul on head sõbrad, tore pere ja ma olen rikas (mitte rahaliselt)/ Ma olen saanud palju reisida ja sõpradega naerda/ Kuna mul on olemas kodu, vanemad, söök ja soe tuba ja minul on kodus kõik korras*“. Sõbrad, pere ja lähedased on väga olulised, kujundamaks välja lapse eneseusku ning toetav lähivõrgustik aitab kaasa ka eesmärgikindluse arenemisele. Täiesti õnnetuks olemise põhjused: „*Mul on paha õnn lõhun midagi ja mina saan valusaks/ Sõpru pole*“. Põhjendused näitavad veelkord sõprade tähtsust ning halva õnne seotust enesetundega, mis võib olla tulenev lapse madalast eneseusust ja suutmatusest oma eesmäärke täide viia. Lapsi, kes arvasid, et nende senine elu on olnud täiesti õnnetu, oli ainult 1% vastanutest ning nende

eneseusk oli kas madal või keskmine. Kõrge eneseusuga laste hulgas on 46% täiesti õnnelikke lapsi ning 52% ennast pigem õnnelikuks pidavaid lapsi (vt Lisa 1, tabel 17.1). Kõrge eesmärgikindlusega laste seas oli 31% täiesti õnnelikke ning 58% pigem õnnelikke lapsi. Samal ajal oli ka madala eesmärgikindlusega laste seas 59% lapsi, kes pidasid ennast pigem õnnelikuks. (vt Lisa 1, tabel 17.2)

## IV PEATÜKK: KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED

### *Kokkuvõte*

Lootusrikkus on võime püstitada eesmärke ning leida erinevaid viise nende elluviimiseks. Lastel, kellel on kõrgem lootusrikkuse tase, on ka rohkem sõpru, paremad tulemused õppetöös ning positiivsem ellusuhtumine.

Töö käigus testisin Snyder'i poolt välja töötatud lootuse skaalat ning sain teada, et see toimib hästi ka Eesti kontekstis, sellega täitsin ka oma töö ühe tähtsaima eesmärgi. Andmete analüüsimisel leidsid kinnitust järgmised hüpoteesid:

1. Lapsed erinevad lootusrikkuse tasemete poolest.
2. Lootusrikkuse skaalas eristuvad kaks komponenti (eneseusk ja eesmärgikindlus), mis on omavahel statistiliselt oluliselt seotud.
3. Kõrgema lootusrikkuse tasemega lastel on positiivsem iseendasse suhtumine. See hüpotees otsest kinnitust ei leidnud, aga lapsed, kes kellel on kõrgem lootusrikkuse tase, peavad ennast suurema tõenäosusega teiste lemmikuks, seega võib väita, et nad suhtuvad iseendasse positiivselt.
4. Kõrgema lootusrikkuse tasemega lapsed, võrreldes ennast eakaaslastega, annavad kõrgemaid heaolu enesehinnanguid:
  - 4.1. Neil on võrreldes teiste lastega rohkem sõpru.
  - 4.2. Neil on võrreldes teiste õpilastega paremad hinded.
  - 4.3. Nad on õnnelikumad ja optimistlikumad

Uurimusest tuli välja, et madala eneseusuga laste hulgas on enamuses poisid ning sellele leiule tuleks kindlasti praktikas tähelepanu pöörata. Eneseusu ja eesmärgikindlusega oli tugevalt seotud laste enesehinnangute tase skaaladel edu-ebaedu, tõrjutud-lemmik, õnnelik-õnnetu ja ettevõtlik-passiivne. Mida kõrgem oli lapse eneseusk ja eesmärgikindlus, seda kõrgem oli enesehinnang, see tähendab mida kõrgem eneseusk ja eesmärgikindlus, seda edukamaks, õnnelikumaks, ettevõtlikumaks ning teiste lemmikumaks ennast hinnatakse.

Lapsed, kes usuvad endasse ning on eesmärgikindlad, omavad enesehinnangu kohaselt ka rohkem sõpru kui nende eakaaslased.

Siinkohal olekski vaja teavitada õpetajaid ning kooli sotsiaaltöötajaid lootusrikkuse tähtsusest ja võimalustest, kuidas laste lootusrikkuse taset tõsta. Väga oluline on laste arvamusega arvestamine ning nende hääle kuulda võtmine, sest lapsed on oma elu eksperdid ning oskavad neid puudutavates küsimustes kõige paremini kaasa rääkida ning erinevaid lahendusi välja pakkuda.

## **Järeldused**

Laps õpib juba väga varases eas eesmärke seadma ning tal areneb lootusrikkus. Lootusrikkuse taset on oluline hoida, kuna see võib negatiivsete sündmuste tõttu langeda ning sealt võivad saada alguse mitmed probleemid (Snyder, 2002). Seetõttu on minu arvates oluline, et lastega tegelevad inimesed teaksid, kuidas õpetada eesmärkide seadmist ning lootusrikkast mõtlemist. Koolides töötavad vastavalt kas sotsiaalpedagoogid, nõustajad või sotsiaaltöötajad, aga tihtipeale on nende olemasolust teadlikud vaid lapsed, kelle on probleeme ning kes nende juurde saadetakse. Tegelikult võiks aga nõustaja või sotsiaaltöötaja olla isik, keda on koolipildis rohkem näha ning kelle olemasolust on teadlikud ka lapsed, kellel pole probleeme. Sotsiaaltöötaja võiks olla inimene, kes tegeleb koolis probleemide ennetamisega ning keskendub eelkõige positiivsele ning keskendub headele asjadega, mitte ei likvideeri ainult tagajärgi nagu see praegu kipub olema. Positiivsuse rõhutamine jõustab palju rohkem ning annab motivatsiooni edasiseks tegutsemiseks. Positiivse rõhutamine ei tähenda probleemide eiramist, lihtsalt lähenemine probleemile on teistsugune. Mulle tundub, et taoline praktika ei ole eriti levinud, kuna murekohti on tihti lihtsam märgata ning seetõttu ei võeta aega, et otsida, mis antud olukorras head on. Koolides õppeprotsessis ja lapse sotsiaalsete oskuste arendamisel on esmatähtis lapse eduelamuste ja eesmärgikindluse toetamine. Nii näiteks on tähtis, et koolimeeskond oskaks last tema eesmärkide seadmisel juhendada ning toetada. Oluline on, et lapse vigade korrigeerimise asemel on mõjusam lapse väikesegi edu tähelepanemine ja selle positiivselt tagasisidestamine. Snyder (2002) on välja toonud, et positiivsed emotsioonid ilmnevad, kui inimene usub, et tema eesmärk on täidetav. Selgus, et eneseusk on eesmärgikindlusega võrreldes haavatavam, seda just poiste puhul. Kui nende eneseusu tõstmisele tähelepanu ei pöörata, tekivad probleemid, mis võivad viia isegi koolist välja langemiseni. Teatavasti on koolist väljalangevus suurem just poiste seas ning see võib olla tingitud nende eneseusust, mida pole piisavalt toetatud. Eneseusku on võimalik suurendada, aga reageerida tuleb õigeaegselt ning kasutades meetodeid, mis keskenduksid lapse positiivsetele omadustele ja edule, ka Snyder (2002) on välja toonud, et positiivse emotsiooni korral mäletatakse ka eesmärgi püstitust positiivsena, seega on oluline tähelepanu pöörata headele asjadele.

Kõrge lootusrikkuse taseme saavutamiseks on väga oluline oskus eesmärke seada (Snyder, 2002). Kooli sotsiaaltöötajad peaksid oskama lapsi eesmärkide seadmisel aidata. Tihtipeale

seavad lapsed endale liiga suured eesmärgid ning pettumus on kiire tulema, kui need eesmärgid ei täitu, samas mõned madala eneseusuga lapsed võiva eneseusu puudumise tõttu seada liiga madalaid eesmäärke, mis saavutades ei too kaasa erilist eduelamust. Sotsiaaltöötaja peaks aitama suured eesmärgid väiksemateks teha ning võiks juhendada last, kuidas eesmärki kõige paremini saavutada, seda on rõhutanud oma töös ka Edwards ja teised (2008). Sotsiaaltöötaja võiks näiteks mõnes tunnis rääkida kui oluline on teostatavate eesmärkide seadmine ning kuidas leida viise oma soovide täitmiseks. Kindlasti tuleks lastele rõhutada positiivse mina-kõne tähtsust, mille tähtsusest on kirjutanud ka Snyder (2002). Kui juba varasest lapsepõlvest on välja kujundenud positiivne mina-kõne ning hea suhtumine iseendasse, on tulevases elus lihtsam seda suunda jätkata ning alus eneseusuks on tugevam. Samuti tuli minu uurimusest välja, et lapsed, kelle eneseusk ja eesmärgikindlus on kõrgemad, on õnnelikumad. Eestis ei tegeleta eriti grupitööga, mis toimiks eesmärkide seadmise õpetamisel väga hästi, kuna võimaldaks õpilastel omavahel kogemusi jagada ning annaks võimaluse kiiremini aidata rohkemat lapsi.

Eneseusu suurendamiseks tuleks lapsi rohkem kaasata ning võtta neid võrdsete partneritena. Lapsi nähakse ka koolides eelkõige ebakompetentsetena ning selline suhtumine ei ole eriti motiveeriv. Lapsed omavad arvamust ning tahaksid seda väljendada, aga kahjuks ei anta neile sageli selleks võimalust. Koolitöötajad peaksid rohkem huvituma, milline on laste arvamus ning mis neile tähtis on. Laste osalus ürituste tekitaks lastes tunde, et nad on vajalikud ning nende arvamusega arvestatakse ja see loeb midagi. Taoline elamus kasvataks enesekindlust ning läbi selle kasvaks ka lapse lootusrikkuse tase. Lapse lootusrikkuse tase on seotud väga paljude teiste elu aspektidega, näiteks hinnetega, sõprade olemasoluga, ellusuhtumisega. Lootusrikkuse taset tõstes on lootus, et ka teised eluvaldkonnad hakkavad seejärel paranema ning lapse üldine elukvaliteet tõuseb.

Oma uurimuses küsisin õpilastelt nõu, kuidas aidata lapsi, kes ennast koolis hästi ei tunne. Järgnevalt toon välja mõned näited vastustest: „*Nad hakkavad lähedamini riides käima. Mängivad jalkat, sest jalka on elu. Kui juba jalkat mängid, siis sa da best./ Neil võiks olla rohkem sõpru, kes neid lohutada võiksid. Kindlasti ei tohiks nad teisi endast eemale tõrjuda./ Teised õpilased peaksid ikka hästi läbi saama, sest kõik inimesed ei ole samasugused. Iga inimene on isemoodi. Õpetajad peaksid õpilastega rohkem kiusamisteemadel suhtlema./ Õpetajad võiks iga õpilasega eraldi arenguveestluseid teha iga kahe kuu tagant, et õpilased saaks rääkida muredest. Õpetajad võiks rohkem koolimajas ringi käia ja vaadata mis lapsed*

*teevad./ Võiksid teha mingi rühma, kus kõik samasugused on, siis nad leiavad rohkem sõpru ja on julgemad. Teised õpilased ei tohiks öelda halvasti või narrida, sest kunagi võib ta sulle tagasi teha“.* Üldiselt vastati, et õnnetute lastega tuleks suhelda ning küsida, mis neil viga on. Veel toodi välja, et õpetajad peaksid rohkem koolis nähtavad olema ja kiusamisteedel lastega rääkima. Antud küsimus tõestas, et lastel on oma arvamus ning häid ideid, kuidas teisi aidata, aga tihti ei anta neile võimalust oma arvamuse avaldamiseks. Õpetajad ja teised koolitöötajad peaksid rohkem õpilaste häält kuulda võtma ning nendega erinevaid probleeme arutama, sest lapsed teavad ise kõige paremini, mis koolis toimub ning neil on häid mõtteid olukorra parandamiseks. Marques ja teised (2008) on kirjutanud, et õpetaja peaks õpilaste tähelepanu pöörama eelkõige materjali omandamise tähtsusele, mitte rõhku pöörama hinnetele, mis tekitavad võistlusolukorra.

## Kasutatud kirjandus

- Ballet, J., Biggeri, M., Comim, F. (2012). Childrens's Agency and the Capability Approach: *A Conceptual Framework. Introduction and Theoretical Perspectives on Children and the CA*: 22-45.
- Barnum, D.D., Snyder, C.R., Rapoff, M.A., Mani, M. M., Thompson, R. (1998). Hope and social support in the psychological adjustment of children who have survived burn injuries and their matched controls. *Children's Health Care*. Vol. 27, No 1: 15-30.
- Bornstein, M., Davidson, L., Keyes, C., Moore, K. (2003). Well-being. Positive development Across the Life- Course. Holistic Well-being and the Developing of Child.
- Bühler- Niederberger, D. (2010). Childhood sociology – defining the state of the art and ensuring reflection. *Current Sociology*. Vol 58, No. 2: 155-164
- Edwards, L., Lopez, S.J., Pedrotti, J.T. (2008). Promoting hope: suggestions for school counselors. *Professional School Counseling*. Vol.12, No. 2
- Lazarus, R.S. (1999). Hope: an emotion and a vital coping resource against despair. *Social Research*. Vol. 66, No. 2
- Lopez, S.J., Marques, S.C., Pais-Ribeiro, J.L. (2009). Validation of Portugese version of the children's hope scale. *School Psychology International*. Vol. 30, No. 5
- Lopez, S.J., Marques, S.C., Pais- Ribeiro, J., Rose, S., Robinson, C. (2008). Measuring and promoting hope in schoolchildren.
- Snyder, C.R.(2005) Measuring hope in children. *What Do Children Need to Flourish?: Conceptualizing and Measuring Indicators of Positive Development (The Search Institute Series on Developmentally Attentive Community and Society)*: 61-73
- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*. Vol. 13., No. 4: 249-275.
- Snyder, C.R., Hoza, B., Pelham, W.E., Rapoff, M., Rubinstein, H., Stahl, K.J., Ware, L. (1997). The development and validation of the children's hope scale. *Journal of Pediatric Psychology*. Vol. 22, No. 3.
- Snyder, C.R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., Harney, P. (1991). The will and the ways:

development and validation of an individual- differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 60, No. 4: 570-585

- Laste tervise sõltuvus elukeskkonna tingimutest Eesti erinevates piirkondades. Sotsiaalmeditsiiniline uuring. (1997). TÜ Perelabor ja TÜ Tervishoiuinstituut. Käsikirjaline materjal.

## LISA 1. Edukust ja eesmärgikindlust heaolunäitajatega võrdlevad sagedustabelid

Tabel 5.1 Edukus ja eneseusk

		Edukas- eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
edukas	ebaedukas	5 (26%)	4 (3%)	1 (2%)	10 (5%)
	keskmine	9 (48%)	43 (34%)	4 (8%)	56 (28%)
	edukas	5 (26%)	81 (63%)	45 (90%)	131 (67%)
Kokku		19 (100%)	128 (100%)	50 (100%)	197 (100%)

*Cramer's V* = .31\*; *sig* = .00

Tabel 5.2 Eesmärgikindlus ja edukus

		Eesmärgikindlus- edukas			Kokku
		ebaedukas	keskmine	edukas	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	3 (11,5%)	13 (50%)	10 (38,5%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	6 (4,4%)	34 (25,2%)	95 (70,4%)	135 (100%)
	Kõrge (N, %)	1 (2,8%)	8 (22,2%)	27 (75,0%)	36 (100%)
Kokku		10 (5,1%)	55 (27,9%)	132 (67%)	197 (100%)

*Cramer's V* = .17\*; *sig* = .02

Tabel 6.1 Lemmikuks olemise ja eneseusu seos

Lemmik- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
lemmik	tõrjutud	9 (47,4%)	19 (14,7%)	1 (2%)	29 (14,6%)
	keskmine	8 (42,1%)	56 (43,4%)	17 (34%)	81 (40,9%)
	lemmik	2 (10,5%)	54 (41,9%)	32 (64%)	88 (44,4%)
Kokku		19 (100%)	129 (100%)	50 (100%)	198 (100%)

*Cramer's V* = .27\*, *sig* = .00

Tabel 6.2. Eesmärgikindlus ja lemmikuks olemine

Eesmärgikindlus -lemmik					
		lemmik			Kokku
		tõrjutud	keskmine	lemmik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	9 (34,6%)	13 (50%)	4 (15,4%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	18 (13,2%)	59 (43,4%)	59 (43,4%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	2 (5,6%)	9 (25%)	25 (69,4%)	36 (100%)
Kokku		29 (14,6%)	81 (40,9%)	88 (44,4%)	198 (100%)

*Cramer's V* = .24\*; *sig* = .00

Tabel. 7.1. Sõbralikkus ja eneseusk

Sõbralik- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
sõbralik	ebasõbralik	5 (26,3%)	7 (5,4%)	2 (4%)	14 (7,1%)
	keskmine	6 (31,6%)	18 (14%)	2 (4%)	26 (13,1%)
	sõbralik	8 (42,1%)	104 (80,6%)	46 (92%)	158 (79,8%)
Kokku		19 (100%)	129 (100%)	50 (100%)	198 (100%)

*Cramer's V* = .24\*; *sig* = .00

Tabel 7.2. Eesmärgikindlus ja sõbralikkus

Eesmärgikindlus- sõbralik					
		sõbralik			Kokku
		ebasõbralik	keskmine	sõbralik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	2 (7,7%)	7 (26,9%)	17 (65,4%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	10 (7,4%)	17 (12,5%)	109 (80,1%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	2 (5,6%)	1 (2,8%)	33 (91,7%)	36 (100%)
Kokku		14 (7,1%)	25 (12,6%)	159 (80,3%)	198 (100%)

*Cramer's V* = .15; *sig* = .08

Tabel. 8.1. Õiglus ja eneseusk

Õiglane- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
õiglane	ebaõiglane	5 (26,3%)	9 (7,1%)	1 (2%)	15 (7,7%)
	keskmine	7 (36,8%)	36 (28,3%)	8 (16,3%)	51 (26,2%)
	õiglane	7 (36,8%)	82 (64,6%)	40 (81,6%)	129 (66,2%)
Kokku		19 (100%)	127 (100%)	49 (100%)	195 (100%)

*Cramer's V* = .21\*; *sig* = .001

Tabel 8.2. Eesmärgikindlus ja õiglus

Eesmärgikindlus- õiglane					
		õiglane			Kokku
		ebaõiglane	keskmine	õiglane	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	5 (19,2%)	9 (34,6%)	12 (46,2%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	7 (5,2%)	34 (25,4%)	93 (69,4%)	134 (100%)
	Kõrge (N, %)	2 (5,7%)	8 (22,9%)	25 (71,4%)	35 (100%)
Kokku		14 (7,2%)	51 (26,2%)	130 (66,7%)	195 (100%)

*Cramer's V* = .15; *sig* = .06

Tabel. 9.1. Heatahtlikkus ja eneseusk

Heatahtlik- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
heatahtlik	kuri	5 (26,3%)	5 (3,9%)	2 (4%)	12 (6,1%)
	keskmine	6 (31,6%)	23 (17,8%)	5 (10%)	34 (17,2%)
	heatahtlik	8 (42,1%)	101 (78,3%)	43 (86%)	152 (76,8%)
Kokku		19 (100%)	129 (100%)	50 (100%)	198 (100%)

*Cramer's V=.23\*; sig=.00*

Tabel 9.2. Eesmärgikindlus ja heatahtlikkus

Eesmärgikindlus- heatahtlik					
		heatahtlik			Kokku
		kuri	keskmine	heatahtlik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	2 (7,7%)	8 (30,8%)	16 (61,5%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	9 (6,6%)	22 (16,2%)	105 (77,2%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	1 (2,8%)	3 (8,3%)	32 (88,9%)	36 (100%)
Kokku		12 (6,1%)	33 (16,7%)	153 (77,3%)	198 (100%)

*Cramer's V=.13; sig=.14*

Tabel 10.1. Õnnelikkus ja eneseusk

Õnnelik- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
õnnelik	õnnetu	4 (22,2%)	6 (4,7%)	2 (4%)	12 (6,2%)
	keskmine	7 (38,9%)	29 (22,8%)	4 (8%)	40 (20,5%)
	õnnelik	7 (38,9%)	92 (72,4%)	44 (88%)	143 (73,3%)
Kokku		18 (100%)	127 (100%)	50 (100%)	195 (100%)

*Cramer's V* = .23\*; *sig* = .00

Tabel 10.2. Eesmärgikindlus ja õnnelikkus

Eesmärgikindlus- õnnelik					
		õnnelik			Kokku
		õnnetu	keskmine	õnnelik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	5 (20%)	8 (32%)	12 (48%)	25 (100%)
	Keskmine (N, %)	5 (3,7%)	24 (17,9%)	105 (78,4%)	134 (100%)
	Kõrge (N, %)	2 (5,6%)	7 (19,4%)	27 (75%)	36 (100%)
Kokku		12 (6,2%)	39 (20%)	144 (73,8%)	195 (100%)

*Cramer's V* = .19\*; *sig* = .01

Tabel 11.1. Ettevõtlikkus ja eneseusk

Ettevõtlik- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
ettevõtlik	passiivne	11 (57,9%)	6 (4,7%)	4 (8%)	21 (10,7%)
	keskmine	5 (26,3%)	54 (42,2%)	12 (24%)	71 (36%)
	ettevõtlik	3 (15,8%)	68 (53,1%)	34 (68%)	105 (53,3%)
Kokku		19 (100%)	128 (100%)	50 (100%)	197 (100%)

*Cramer's V* = .38\*; *sig* = .00

Tabel 11.2. Eesmärgikindlus ja ettevõtlikkus

Eesmärgikindlus- ettevõtlik					
		ettevõtlik			Kokku
		passiivne	keskmine	ettevõtlik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	10 (38,5%)	6 (23,1%)	10 (38,5%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	11 (8,1%)	57 (42,2%)	67 (49,6%)	135 (100%)
	Kõrge (N, %)	0 (0%)	8 (22,2%)	28 (77,8%)	36 (100%)
Kokku		21 (10,7%)	71 (36%)	105 (53,3%)	197 (100%)

*Cramer's V* = .29\*; *sig* = .00

Tabel 12.1. Rõõm ja eneseusk

Rõõmus- eneseusk					
		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
rõõmus	kurb	6 (31,6%)	14 (10,9%)	6 (12%)	26 (13,2%)
	keskmine	7 (36,8%)	27 (21,1%)	5 (10%)	39 (19,8%)
	rõõmus	6 (31,6%)	87 (68%)	39 (78%)	132 (67%)
Kokku		19 (100%)	128 (100%)	50 (100%)	197 (100%)

*Cramer's V=.19\**; *sig=.00*

Tabel 12.2. Eesmärgikindluse ja rõõm

Eesmärgikindlus- rõõmus					
		rõõmus			Kokku
		kurb	keskmine	rõõmus	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	3 (11,5%)	12 (46,2%)	11 (42,3%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	15 (11,1%)	23 (17%)	97 (71,9%)	135 (100%)
	Kõrge (N, %)	8 (22,2%)	4 (11,1%)	24 (66,7%)	36 (100%)
Kokku		26 (13,2%)	39 (19,8%)	132 (67%)	197 (100%)

*Cramer's V=.21\**; *sig=.00*

Tabel 13.1. Rahulikkus ja eneseusk

		eneseusk			Kokku
		Madal (N, %)	Keskmine (N, %)	Kõrge (N, %)	
rahulik	närviline	5 (26,3%)	14 (11%)	4 (8%)	23 (11,7%)
	keskmine	6 (31,6%)	42 (33,1%)	14 (28%)	62 (31,6%)
	rahulik	8 (42,1%)	71 (55,9%)	32 (64%)	111 (56,6%)
Kokku		19 (100%)	127 (100%)	50 (100%)	196 (100%)

*Cramer's V* = .12\*; *sig* = .23

Tabel 13.2. Eesmärgikindlus ja rahulikkus

		rahulik			Kokku
		närviline	keskmine	rahulik	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	5 (19,2%)	7 (26,9%)	14 (53,8%)	26 (100%)
	Keskmine (N, %)	13 (9,7%)	45 (33,6%)	76 (56,7%)	134 (100%)
	Kõrge (N, %)	5 (13,9%)	10 (27,8%)	21 (58,3%)	36 (100%)
Kokku		23 (11,7%)	62 (31,6%)	111 (56,6%)	196 (100%)

*Cramer's V* = .08; *sig* = .66

Tabel 14.1. Eneseusk ja sõbrad

**Eneseusk- Mis sa arvad, kas teiste sinuvanustega võrreldes on sul vähem, rohkem või samapalju sõpru?**

		Mis sa arvad, kas teiste sinuvanustega võrreldes on sul vähem, rohkem või samapalju sõpru?			Kokku
		mul on vähem sõpru	umbes samapalju	mul on rohkem sõpru kui teistel minuvanustel	
eneseusk	Madal (N, %)	10 (50%)	10 (50%)	0 (0%)	20 (100%)
	Keskmine (N, %)	24 (18,6%)	97 (75,2%)	8 (6,2%)	129 (100%)
	Kõrge (N, %)	2 (4%)	41 (82%)	7 (14%)	50 (100%)
Kokku		36 (18,1%)	148 (74,4%)	15 (7,5%)	199 (100%)

*Cramer's V=.24\*; sig=.00*

Tabel 14.2. Eesmärgikindlus ja sõbrad

**Eesmärgikindlus- Mis sa arvad, kas teiste sinuvanustega võrreldes on sul vähem, rohkem või samapalju sõpru?**

		Mis sa arvad, kas teiste sinuvanustega võrreldes on sul vähem, rohkem või samapalju sõpru?			Kokku
		mul on vähem sõpru	umbes samapalju	mul on rohkem sõpru kui teistel minuvanustel	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	11 (40,7%)	16 (59,3%)	0 (0%)	27 (100%)
	Keskmine (N, %)	21 (15,4%)	106 (77,9%)	9 (6,6%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	5 (13,9%)	25 (69,4%)	6 (16,7%)	36 (100%)
Kokku		37 (18,6%)	147 (73,9%)	15 (7,5%)	199 (100%)

*Cramer's V=.21\*; sig=.00*

Tabel 15.1. Eneseusk ja hinded

**Eneseusk- Võrreldes oma klassikaaslastega, kas sinu hinded on...**

		Võrreldes oma klassikaaslastega, kas sinu hinded on...			Kokku
		enamusest paremad	enamvähem keskmised	enamusest halvemad	
eneseusk	Madal (N, %)	0 (0%)	13 (65%)	7 (35%)	20 (100%)
	Keskmine (N, %)	32 (24,8%)	92 (71,3%)	5 (3,9%)	129 (100%)
	Kõrge (N, %)	24 (48%)	26 (52%)	0 (0%)	50 (100%)
Kokku		56 (28,1%)	131 (65,8%)	12 (6%)	199 (100%)

*Cramer's V=.34\*; sig=.00*

Tabel. 15.2. Eesmärgikindlus ja hinded

**Eesmärgikindlus- Võrreldes oma klassikaaslastega, kas sinu hinded on...**

		Võrreldes oma klassikaaslastega, kas sinu hinded on...			Kokku
		enamusest paremad	enamvähem keskmised	enamusest halvemad	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	5 (18,5%)	17 (63%)	5 (18,5%)	27 (100%)
	Keskmine (N, %)	37 (27,2%)	93 (68,4%)	6 (4,4%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	15 (41,7%)	20 (55,6%)	1 (2,8%)	36 (100%)
Kokku		57 (28,6%)	130 (65,3%)	12 (6%)	199 (100%)

*Cramer's V=.18\*; sig= .02*

Tabel 16.1. Eneseusk ja kooliskäimise meeldivus

		Eneseusk- Kas sulle meeldib koolis käia?				Kokku
		jah, väga	pigem jah kui ei	pigem ei kui jah	üldse ei meeldi	
eneseusk	Madal (N, %)	2 (10%)	6 (30%)	6 (30%)	6 (30%)	20 (100%)
	Keskmine (N, %)	12 (9,3%)	62 (48,1%)	42 (32,6%)	13 (10,1%)	129 (100%)
	Kõrge (N, %)	11 (22%)	24 (48%)	12 (24%)	3 (6%)	50 (100%)
Kokku		25 (12,6%)	92 (46,2%)	60 (30,2%)	22 (11,1%)	199 (100%)

*Cramer's V=.19\*; sig=.02*

Tabel 16.2. Eesmärgikindlus ja kooliskäimise meeldivus

		Eesmärgikindlus- Kas sulle meeldib koolis käia?				Kokku
		jah, väga	pigem jah kui ei	pigem ei kui jah	üldse ei meeldi	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	1 (3,7%)	8 (29,6%)	13 (48,1%)	5 (18,5%)	27 (100%)
	Keskmine (N, %)	16 (11,8%)	68 (50%)	39 (28,7%)	13 (9,6%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	9 (25%)	16 (44,4%)	7 (19,4%)	4 (11,1%)	36 (100%)
Kokku		26 (13,1%)	92 (46,2%)	59 (29,6%)	22 (11,1%)	199 (100%)

*Cramer's V=.19\*; sig=.03*

Tabel 17.1 Eneseusk ja senine elu

Eneseusk- Kas sinu senine elu on olnud...						
		Kas sinu senine elu on olnud...				Kokku
		täiesti õnnelik	pigem õnnelik	pigem õnnetu	täiesti õnnetu	
eneuseusk	Madal (N, %)	1 (5%)	12 (60%)	6 (30%)	1 (5%)	20 (100%)
	Keskmine (N, %)	27 (20,9%)	91 (70,5%)	10 (7,8%)	1 (0,8%)	129 (100%)
	Kõrge (N, %)	23 (46%)	26 (52%)	1 (2%)	0 (0%)	50 (100%)
Kokku		51 (25,6%)	129 (64,8%)	17 (8,5%)	2 (1%)	199 (100%)

*Cramer's V* = .28\*; *sig* = .00

Tabel 17.2. Eesmärgikindlus ja senine elu

Eesmärgikindlus- Kas sinu senine elu on olnud...						
		Kas sinu senine elu on olnud...				Kokku
		täiesti õnnelik	pigem õnnelik	pigem õnnetu	täiesti õnnetu	
eesmärgikindlus	Madal (N, %)	4 (14,8%)	16 (59,3%)	6 (22,2%)	1 (3,7%)	27 (100%)
	Keskmine (N, %)	36 (26,5%)	93 (68,4%)	7 (5,1%)	0 (0%)	136 (100%)
	Kõrge (N, %)	11 (30,6%)	21 (58,3%)	4 (11,1%)	0 (0%)	36 (100%)
Kokku		51 (25,6%)	130 (65,3%)	17 (8,5%)	1 (0,5%)	199 (100%)

*Cramer's V* = .20\*; *sig* = .01

## **LISA 2. Näide ankeedist**

### **Lugupeetud kuuenda klassi õpilane**

Sinu käes on ankeet, mille on koostanud Tartu Ülikooli sotsiaaltöö – ja sotsiaalpoliitika üliõpilane Katrin Krass. Selle ankeediga soovin uurida, millised on sinu hinnangud iseenda ja oma eesmärkide ning kooli ja sõprade kohta. Küsimustele vastamine on vabatahtlik.

Kõik uurimuses osalevad koolid ja klassid on valitud juhuslikult ning küsitlus on anonüümne: ei küsita sinu nime ega täpset elukohta ning küsitluse vastuseid analüüsitakse tervikuna.

Enne küsimustele vastamist loe läbi kõik vastusevariandid ning leia endale sobivaim vastusevariant. Küsitluses ei ole õigeid ega valesid vastuseid ning kellelegi hindeid ei panda. Palun proovi vastata kõikidele küsimustele, isegi kui mõnele küsimusele vastuse leidmine tundub keeruline.

Küsimustele vastuse märkimine on lihtne. Paljude küsimuste puhul on sul vaja tõmmata ring ümber sulle sobivale vastusevariandi numbrile.

Kui mõni asi jääb segaseks, tõsta käsi ning küsi abi küsitluse läbiviijalt.

**Edu ankeedi täitmisel!**

1. Kui vana sa oled? .....aastane *Kirjuta vanus aastates*

2. Sa oled: 1. Poiss 2. Tüdruk

3. Sa elad: 1. Linnas 2. Maal

4. Milline inimene sa enda arvates oled? Palun märgi iga iseloomujoone paari korral ring sulle sobiva numbri ümber. Näiteks esimese vastuse puhul 1 tähendab, et oled väga edukas, 2 - üldiselt edukas, 3 - ei edukas ega ka mitteedukas, 4 - üldiselt ebaedukas, 5 - väga ebaedukas.

A. Edukas	1	2	3	4	5	Ebaedukas
B. Kõikide lemmik	1	2	3	4	5	Tõrjutud
C. Sõbralik	1	2	3	4	5	Ebasõbralik
D. Kurb	1	2	3	4	5	Rõõmus
E. Suhtleja	1	2	3	4	5	Omaetteolija
F. Närviline	1	2	3	4	5	Rahulik
G. Õiglane	1	2	3	4	5	Ebaõiglane
H. Heatahtlik	1	2	3	4	5	Kuri
I. Õnnelik	1	2	3	4	5	Õnnetu
J. Ettevõtlik	1	2	3	4	5	Passiivne

5. Kui palju sõpru sul on?

1. mitte ühtegi
2. üks sõber
3. mõned sõbrad
4. mul on palju sõpru

6. Mis sa arvad, kas teiste sinu vanustega võrreldes on sul vähem, rohkem või samapalju sõpru?

1. mul on vähem sõpru
2. umbes samapalju
3. mul on rohkem sõpru kui teistel minu vanustel

7. Millised hinded sul koolis on?

1. väga head
2. head
3. on nii häid hindeid kui ka halbu hindeid
4. halvad hinded
5. väga halvad hinded

8. Võrreldes oma klassikaaslastega, kas sinu hinded on

1. enamusest paremad
2. enamvähem keskmised
3. enamusest halvemad

9. Kas sulle meeldib koolis käia?

1. Jah, väga
2. Pigem jah kui ei
3. Pigem ei kui jah
4. Üldse ei meeldi

Põhjenda oma vastust \_\_\_\_\_

10. Kas sinu senine elu on olnud

1. täiesti õnnelik
2. pigem õnnelik
3. pigem õnnetu
4. täiesti õnnetu

Põhjenda vastust \_\_\_\_\_

11. Järgnevalt leiad eest kuus väidet, mis kirjeldavad seda, kuidas lapsed mõtlevad endast ja kuidas nad tegutsevad. Loe iga lauset tähelepanelikult ja mõtle, kuidas sinul on tavaliselt. Märki iga väite puhul vastus, mis kõige paremini just sind kirjeldab. Palun anna vastus kindlasti iga väite juurde, tee rist sobivasse kasti. Ka siin ei ole õiget ega vale vastust, vaid on olemas sinu jaoks kõige enam sobiv vastus.

	Mitte kunagi	Harva	Mõnikord	Üsna tihti	Enamusel juhtudest	Kogu aeg
A. Ma arvan, et mul läheb üldiselt hästi.						
B. Ma suudan välja mõelda erinevaid viise, kuidas saavutada mulle elus olulisi asju.						
C. Mul läheb sama hästi kui teistel minuvanustel lastel.						
D. Kui mul tekib probleem, siis suudan välja mõelda palju erinevaid viise selle lahendamiseks.						
E. Arvan, et see, mida kunagi olen ära teinud, tuleb mulle tulevikus kasuks.						
F. Isegi siis, kui teised tahavad loobuda, tean, et mina ikka suudan leida probleemile lahendusi.						

12. Lõpuks soovin veel saada sinult nõuannet. Kindlasti oled sa koolis märganud lapsi, kes ei tunne ennast hästi ning on õnnetud. Kuidas saaks sinu arust neid lapsi aidata, et nad ennast koolis paremini tunneksid? (*mõttele, mida sina saaksid teha; mida õpetajad võiksid ette võtta ning kuidas teised õpilased peaksid temaga käituma*)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Milline küsimus oli kõige lihtsam? Miks?

Milline küsimus oli kõige raskem? Miks?

Mida küsimustiku juures muudaksid?

Kas mõnele küsimusele vastamine jäi ebaselgeks? Kui jah, siis millisele ja miks.

Millise hinde annaksid küsimustikule viie palli süsteemis?

**Aitäh abi ja koostöö eest!**

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

Mina, Katrin Krass (08.06.1991),

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

Lapse lootusrikkus ja heaolu enesehinnang

mille juhendaja on Dagmar Kutsar

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 03.06.2013