

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Ühiskonnateaduste instituut
Sotsioloogia, sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika õppekava
Sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika eriala

Sander Alekand

LASTE SUBJEKTIIVNE HEAOLU:

LASTE PERSPEKTIIV

Bakalaureusetöö

Juhendaja: PhD Dagmar Kutsar

Tartu 2016

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

Sander Alekand

28.05.2017

ABSTRACT

Children's subjective well-being: children's perspective

The current attitude towards children is that they are people, who are merely becoming adults, not already human beings who have their own feelings, needs and preferences (Reinomägi jt, 2013). These rooted beliefs have caused a situation where the main goal of upbringing is preparing children for adulthood and in doing so, the feelings of children are left overlooked.

The purpose of this study is to find out how children experience their own subjective well being, what are the main sources of subjective well-being for children and what factors decrease their well-being.

In the course of this study, three focus group interviews with 6th grade children were conducted. The research shows that the main sources for the subjective well-being of children are friends, hobbies and interests, good grades and friends. The main factors that decrease subjective well-being for children are school and homework.

SISUKORD

ABSTRACT.....	2
SISUKORD.....	4
SISSEJUHATUS.....	5
I KIRJANDUSE ÜLEVAADE.....	6
1.1 Heaolu.....	6
1.2 Laste heaolu.....	7
1.3 Probleemiseade.....	11
II METOODIKA.....	13
2.1 Teoreetiline lähtekoht.....	13
2.2 Uurimismeetod ja uuringus osalejad.....	14
2.3 Uurimuse käik.....	16
III TULEMUSED.....	19
IV ARUTELU.....	30
KOKKUVÕTE.....	33
Kirjanduse loetelu.....	34
LISAD.....	38

SISSEJUHATUS

Praeguste tõekspidamiste kohaselt suhtutakse lastesse peamiselt, kui täiskasvanuks saavatesse inimestesse ning ei mõelda, et laps on juba inimene, kellel on oma tunded, vajadused ja eelistused (Reinomägi jt, 2013). Need juurdunud arusaamad lapseõlvest on tekitanud olukorra, kus peamiseks kasvatus eesmärgiks on lapse ettevalmistamine täiskasvanueluks ning seejuures on praktiliselt tähelepanuta jäänud laste enda tunded. Arvatakse, et lapsed ei ole piisavalt kompetentsed teadmaks, mis on neile hea või kasulik. Lapse elu puudutavate otsuste tegemisel juhendatakse küsimusest „mis on meie arust lastele hea?“ ning ei mõelda sellele, kuidas need otsused võivad mõjutada laste heaolu.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on koguda teavet laste subjektiivse heaolu kohta. Töö empiiriliseks aluseks on kuuenda klassi lastega läbi viidud kolm fookusgrupi intervjuud, milles on püütud koguda lastelt teavet selle kohta, kuidas lapsed ise heaolu tunnetavad, millised on nende heaoluallikad ning millised tegurid heaolu vähendavad. Teema uurimisel on keskseks märksõnaks laste subjektiivne heaolu, ehk kuidas lapsed ise enda heaolu mõtestavad. Käesoleva töö olulisus seisneb selles, et omades põhjalikumaid teadmisi laste enda heaolukäsitlustest, on võimalik edaspidi korraldada laste elu selliselt, et oleks tagatud nende maksimaalne heaolu. Lapsed on tulevik ning laste kasvukeskkond, kogemused ja emotsioonid mängivad olulist rolli selles, millisteks inimesteks nad sirguvad, seega investeerides laste heaolusse, investeerime tegelikult kogu riigi inimeste tuleviku heaolusse.

Oma töö esimeses osas räägin heaolu (sh laste subjektiivse heaolu) mõistest ning laste subjektiivse heaolu uurimise teoreetilistest lähtekohtadest. Metoodika osas kirjeldan mil viisil kogusin andmeid, kuidas leidsin uurimusse osalejad ning annan ülevaate uurimuse käigust ja uurimuse eetilistest aspektidest. Pärast metoodika osa analüüsin saadud tulemusi ning töö viimases osas arutlen olulisemate tulemuste üle.

Sissejuhatus lõpetuseks soovin tänada oma juhendajat, Dagmar Kutsarit, kes suunas mind uuritava teemani ja kelle abivalmidus ning oskus motiveerida aitas mind töö tegemise käigus tohutult. Käesolev töö ongi valminud suuresti tänu tema oskuslikule juhendamisele.

I KIRJANDUSE ÜLEVAADE

1.1 Heaolu

Heaolu mõiste

Kui kunagi oli heaolu teemaks filosoofias, kirjanduses ja kunstis, siis tänapäeval on heaolu uurimine ja tagamine pigem sotsiaal- ja meditsiiniteaduste pärusmaa. Heaolu ei ole enam vaid abstraktne mõiste, mille kaudu ühiskonnas toimuvaid protsesse kirjeldada, vaid reaalne teema ja uurimisobjekt teaduses, mida lahatakse läbi empiirilise ja teoreetilise teadustöö (Alexandrova, 2012).

Heaolu mõistel on küll mitmeid sünonüüme (elukvaliteet, õnnelikkus, hüvang jne), kuid puudub ühtselt aktsepteeritud definitsioon. Heaolu võib määratleda lähtuvalt vajadustest ja ressurssidest, samuti võib eristada objektiivset ja subjektiivset heaolu. Heaolu taset võib hinnata nii indiviidi kui ka ühiskonna tasemel. Välja saab töötada ka heaolu mõõtvaid näitajaid ja luua heaolumudeleid (Reinomägi jt, 2013).

Heaolu uurimine ulatub tagasi 1940ndatesse, mil ilmus Maailma Tervise Organisatsiooni (WHO) konstitutsioon. Tervist defineeritakse seal kui mitte ainult haiguse või nõrkuse puudumist, vaid kui täielikku füüsilist, vaimset ja sotsiaalset heaolu (WHO, 1946).

WHO tervisele fokuseeritud heaolu kontseptsioon oli esimeste heaoluuuringute fundamentaalseks aluseks. 1966. aastal ilmunud Baueri (1966) sotsiaalsete indikaatorite raamat pani aga alguse uuele liikumisele, mille kontseptsiooniks on elukvaliteet (QOL – *quality of life*).

Subjektiivne heaolu

Tänu Baueri sotsiaalsetele indikaatorite käsitlesele subjektiivset heaolu puudutavate teemade laiaulatuslikum uurimine. Kümneid kestnud arusaam, et elukvaliteet on subjektiivne ja seega ei oma ka teaduslikku väärtust, sai läbi, ning hakati eristama ja uurima materiaalseid (objektiivseid) ja mittemateriaalseid (subjektiivseid) inimelu aspekte (Ben-Arieh, 2014).

Tänapäevaks on uurijad jõudnud konsensuseni, et subjektiivne heaolu on inimese elukvaliteedi üheks oluliseks, kui mitte olulisemaiks osaks. Diener (1984) oli esimene, kes kasutas mõistet subjektiivne heaolu ning ta tõi välja kolm selle põhilist omadust:

- Subjektiivne heaolu põhineb inimese kogemustel ja nende kogemuste tajumisel ning hindamisel
- Subjektiivne heaolu ei ole vaid negatiivsete aspektide puudumine, vaid hõlmab endas ka positiivseid näitajaid
- Subjektiivne heaolu sisaldab inimese eluga rahul olemise hinnangut

Diener (1998) usub, et subjektiivset heaolu tekitab inimestes enda eesmärkidele lähemale jõudmine, huvi ja nauding enda tegevuste suhtes ning meisterlikkuse taseme saavutamine mingil alal. Oluliseks subjektiivse heaolu komponendiks pidas Diener ka positiivseid suhteid teiste inimestega.

Nüüdisajal teatakse, et heaolu on ajas muutuv kompleksne ja mitmetahuline konstrukt, mida mõjutavad nii subjektiivsed tunded ja kogemused, kui ka elukeskkonnas tulenevad lugematud muutujad. Heaolu uurimise olulisus seisneb selles, et omades täpsemaid teadmisi heaolu, selle tagamise ja kaotamise kohta, on võimalik parandada efektiivselt inimeste üldist elukvaliteeti.

1.2 Laste heaolu

Laste heaolu uurimine on kompleksne, sest see hõlmab nii olevikku kui ka seda, kuidas olevik mõjutab nende tulevikku ja arengut. Seda mõjutavad nii makrotasandi poliitika, kui ka lugematud erinevad mikrotasandi muutujad. Seega ei saa uurimisel piirduda ainult psühholoogilise aspektiga, vaid tuleb arvestada ka ühiskondlike teguritega, sest need mõjutavad paljudel eri viisidel lapse sotsiaalset ja kognitiivset arengut (Ben Arieh ja Casas, 2014).

Kuigi laste heaolu on uuritud juba pikka aega, on märkimisväärselt vähe teadustöid, kus on arvesse võetud ka laste enda arvamusi ja perspektiive. Elukvaliteedi objektiivne uurimine eeldab, et uuritakse inimese isiklikku maailmataju, hinnanguid ja soove, kuid enamik seni laste elukvaliteedi kohta tehtud uuringuid keskenduvad sellele, mida täiskasvanud arvavad, et lapsed vajavad (Ben Arieh, 2008). Sellised uuringud ei anna väärtuslikku infot mitte laste elu kohta, vaid selle kohta, kuidas täiskasvanud laste elu hindavad ja tajuvad (Ben-Arieh jt, 2014: 10).

Ühiskonnas on juurdunud tava, et lapsevanemad või eksperdid otsustavad, mis on laste jaoks parim. Arvatakse, et laste elu puudutavaid otsuseid tehes ei pea nende arvamust küsima, sest nad ei ole piisavalt kompetentsed teadmaks, mis on neile parim. See, et täiskasvanul on õigus ja lapsel mitte, on otsustatud juba enne diskussiooni algust ning lastelt on ära võetud valikuvabadus (Ben-Arieh jt, 2014: 10).

Siiani ei ole veel loodud üldtunnustatud mudelit, mis võtaks kokku kõik laste heaolu mõjutavad tegurid. Siiski on erinevatel lähenemistel mõningad üldisemad sarnasused, näiteks domeenide ja indikaatorite kasutamine probleemide kategoriseerimisel.

Laste heaolu domeenid ja indikaatorid

Laste heaolu uurimine indikaatoritele tuginedes algas juba 1940ndatel, kuid alles pärast Baueri (1969) sotsiaalsete indikaatorite töö ilmumist mõisteti, et sotsiaalsed indikaatorid võimaldavad uurida ja jälgida sotsiaalsete gruppide, sealhulgas laste, seisukorda läbi aja (Ben-Arieh jt, 2014: 12).

Heaolu indikaatorid on statistilised näitajad, mis kirjeldavad heaolu taset neile vastavas domeenis. OECD defineerib indikaatoreid kui otseseid ja valiidseid statistilisi näitajaid, mis mõõdavad laste elu ja arengu taset ning muutusi ühiskonnas (Palys, 1979). Domeenid moodustuvad tavaliselt mitmete indikaatorite koondamisel ühe suurema teema alla. Indikaatorid ise jagunevad positiivseteks ja negatiivseteks, objektiivseteks ja subjektiivseteks.

Näiteks ühes 2007. aasta UNICEFi uurimuses on eristatud kuus erinevat heaolu dimensiooni: materiaalne heaolu, tervis ja turvalisus, haridusalane heaolu, suhted perekonna ja eakaaslastega, käitumine ja riskid, subjektiivne heaolu. Näiteid mõningatest materiaalselt heaolu hindavatest indikaatoritest selles uurimuses: kodus olevate raamatute hulk, õppevahendite hulk, laste hinnang perekonna sissetulekule (UNICEF, 2007).

Hea ülevaate laste heaolu uurimiseks kasutatud domeenidest ja indikaatoritest annab Pollardi ja Lee (2002) artikkel. Uurijad otsisid viiest erinevast teadusandmebaasist üles kõik laste heaolu teemat kajastavad artiklid, mida oli 1658. Pärast kaudsete artiklite välja sõelumist jäi alles 240 teemakohast tööd, mida edasi uurides leiti suur hulk indikaatoreid ning viis peamist heaolu domeeni: füüsiline, psühholoogiline, kognitiivne, sotsiaalne ja majanduslik. Uurijad avastasid, et mida vanemad on uuritavad lapsed, seda rohkem indikaatoreid on uuringus kasutatud. Lisaks leidsid uurijad, et füüsilisel, kognitiivsel, majanduslikul ja sotsiaalsel domeenil on pigem positiivsed indikaatorid ning psühholoogilisel domeenil negatiivsed, kusjuures psühholoogilisel domeenil oli kõige enam indikaatoreid.

Eristatakse ka kvalitatiivseid ja kvantitatiivseid indikaatoreid (Ben-Arieh jt, 2014). Näiteks, kui kvantitatiivsed indikaatorid arvuliste näitajatena võivad anda infot selle kohta, kui paljud lapsed kasutavad võimalust käia koolipsühholoogi nõustamisel, siis kvalitatiivsed indikaatorid kirjeldavad kas ja kuidas nõustamised last aidanud on.

Indikaatorite olulisus seisneb nende väärtuses anda ülevaade mingist konkreetsest teemast. Laste heaolu indikaatoreid õigesti kasutades, on võimalik ühiskondadel teha laste suhtes teadlikumaid sotsiaalpoliitilisi otsuseid, julgustada ja premeerida laste pingutust ja tunnustada nende saavutusi (Hanafin ja Brooks, 2005).

Liikumine negatiivsetelt indikaatoritelt positiivsetele

Varased lapse heaolu uuringud keskendusid peamiselt lapse ellujäämisele, kasutades domeenide kirjeldamiseks suures osas just negatiivseid indikaatoreid (Ben-Arieh, 2008). Heaolu indikaatorite fookus on nihkumas suremiselt, hädalt, puudujääkidelt ja ebamugavuselt elurõõmule, rahulolule ja healole, ehk negatiivsete indikaatorite kõrvale on tekkima hakanud ka positiivseid (Ben-Arieh, 2008).

Keskendumine üksnes negatiivsetele inimarengu protsessidele on hea teaduse jaoks sobimatu (Lippman jt., 2011) ja sellise lähenemisega ei ole võimalik uurida ega soodustada laste tugevuste, olemasolevate vahendite ja oskuste positiivset arengut (Pollard ja Lee, 2002).

Negatiivsete indikaatorite kasutamine heaolu seireks manab ka ebatäpse pildi laste olukorrast riigis (Moore jt., 2004) ning see võib kodanikes ja poliitika tegijates tekitada tunnet, et laste heaollu investeerimisel ei ole suurt mõtet, sest niikuinii midagi paremaks ei muutu.

Kasutades inimeste heaolu hindamiseks negatiivseid indikaatoreid, keskendutakse sellele, kas olukord on väga halb, halb või mitte nii halb. Isegi kui negatiivsed indikaatorid näitavad probleemide või läbikukkumiste puudumist, viitab see teatud halbade elu aspektide kadumisele, mitte edule ja arengule subjektiivse heaolu vaatepunktist (Ben-Arieh, 2008: 10). Seega on laste heaolu täpsemaks seireks ja arendamiseks vajalik vähendada negatiivsete indikaatorite laialdast kasutamist ning keskenduda pigem positiivsetele indikaatoritele.

Laps - Inimeseks olev ja inimeseks saav

Viimastel aastakümnetel on arusaamad laste heolust ja lapsepõlvest muutunud. Kui minevikus on lapsi käsitletud peamiselt kui välja arenemata täiskasvanuid (*inimeseks saav*), siis tänapäeval on esile kerkinud arusaam, et lapsed on inimesed (*inimeseks olev*), kes elavad sotsiaalses keskkonnas koos täiskasvanutega, nad on pädevad tegema enda valikuid ning nende järgi tegutsema (Reinomägi jt, 2013).

Lapse, kui välja arenemata täiskasvanu käsitlel on Uprichardi (2008) arvates kaks põhilist probleemi. Esimeseks probleemiks on see, et selline käsitus keskendub vaid tulevikule ning paneb rõhu sellele, mis lapsest saab, mitte sellele, mis laps on. See vaatenurk ei keskendu laste igapäevaelu reaalsusele ning seega jätab tähelepanuta lapse hetkelise heaolu. Teiseks probleemiks on see, et „*inimeseks saav*“ lähenemise kohaselt peetakse täiskasvanuid kompetentseteks inimesteks, kuid lapsi mitte (Uprichard, 2008).

Selliseid arusaamu laste kompetentsusest on aga vaidlustatud (Alanen ja Mayall, 2001), rõhutades seda, et kompetentsus sõltub inimese sotsiaalsest kontekstist. Kui arvestada sotsiaalset konteksti, võivad nii lapsed kui ka täiskasvanud olla kompetentsed või ebakompetentsed sõltuvalt sellest, millisesse situatsiooni nad sattunud on. (Uprichard, 2008) Mõnes olukorras võib laps tulla täiskasvanust paremini toime. Üheks tänapäevasemaks näiteks võib tuua telesaate „Targem kui 5B“, kus laps ja täiskasvanu võistlevad omavahel mälumängus, milles küsitakse küsimusi algkoolis omandatud teadmiste kohta. Kuigi paljud täiskasvanud on läbinud pärast algkooli ka põhikooli, gümnaasiumi ning ka ülikooli, võitis saate tihtipeale laps, mis kinnitab asjaolu, et kompetents sõltub olukorrast, mitte vanusest, arengutasemest või millestki muust.

Uus „*inimeseks olev*“ suund on toonud lapsepõlve arusaamadesse palju positiivset, kuid vaadeldes lapsi vaid selle käsitluse põhisel, ei saada terviklikku ülevaadet sellest, mida

tähendab olla laps, eirates lapse tulevikku (Uprichard, 2008). Lisaks, kui lähtuda ainult „inimeseks olev“ käsitlusest, säilitatakse ja tugevdatakse täiskasvanute- ja laste vahelist sotsiaalset hierarhiat, jättes kõrvale asjaolu, et lapsepõlv on inimese elu, kui terviku, loomulik osa (Strandell, 2005).

Lee (2002) on käinud välja mõtte, et tegelikult on iga inimene sümboliseerivalt samaaegselt nii laps kui ka täiskasvanu. Praegusel hetkel oleme me keegi ning aja möödudes saame me kellekski - kõik inimesed läbivad oma elu jooksul pidevalt 'olemise' ja 'saamise' protsessi.

Täiskasvanuks saamine tähendab UNICEF'i definitsiooni järgi vaid teatud vanusepiiri ületamist, kuid see ei tähenda, et inimese areng täiskasvanuks saades peatuks.

Eelpool välja toodud põhjustel on oluline, et lapsepõlve uurides käsitletaksi lapsi mõlema arusaama põhiselt. Mõistes, et lapsed on nii „olevad“ kui ka „kellekski saavad“ inimesed, lõhestatakse fiktiivne piir laste ja täiskasvanute vahel ning luuakse võimalused mõlemate inimgruppide võrdseks uurimiseks ja heaolu tagamiseks.

1.3 Probleemiseade

Arusaam, et laps on inimene, kes on piisavalt kompetentne tegemaks enda valikuid, on võrdlemisi uus ja selliseid uuringuid, kus fookuses on just laste, mitte ekspertide või lapsevanemate arvamused nende heaolust, on tehtud märkimisväärselt vähe. Eestis on laste subjektiivset heaolu laste tõlgenduste abil uurinud Liis-Marii Mandel (2016) oma magistritöös, kus ta keskendus laste subjektiivsele heaolule koolis. Laste heaolu allikaid üldisemas kontekstis ei ole Eestis veel uuritud ning käesolev töö püüab teha sellega algust.

Laste subjektiivse heaolu uurimise olulisus seisneb selles, et teemat paremini mõistes on võimalik teha teadlikumaid otsuseid ka sotsiaalpoliitikas. Sotsiaalpoliitika loomisel toetutakse tihti teemakohastele uuringutele ja andmetele, kuid kuna seni on uuritud laste heaolu läbi täiskasvanute perspektiivi, võib arvata, et vähemalt osa praegusest lapsi puudutavast sotsiaalpoliitikast on loodud laste endi huvisid ja heaolu tahaplaanile jättes.

Seega on laste elukvaliteedi parandamiseks ja parema sotsiaalpoliitika loomiseks esmatähtis mõista laste subjektiivset maailmapilti, võtta kuulda nende arvamusi ning arvestada otsuste langetamisel nende soovide ja arvamustega.

Käesoleva töö eesmärgiks on laste perspektiivist uurida nende käsitusi subjektiivsest heaolust ning selgitada välja, millised on laste heaolu allikad ja mis heaolutunnet vähendab.

Oma töös uurin lähemalt laste subjektiivset heaolu, püüdes leida vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

- Millised on laste käsitlused nende subjektiivsest heaolust?
- Millised on laste heaolu allikad?
- Mis võtab lastelt ära heaolu tunnet?

II METOODIKA

2.1 Teoreetiline lähtekoht

Laste subjektiivse heaolu käsitlemise lähtekohaks on Björn Krausi (2015) interpretatsioon eluilmakesksest orientatsioonist.

Eluilmakeskne orientatsioon sai alguse 1970ndate Saksamaal ning see on sealse sotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika põhiline teooria ja praktika mudel (Grunwald ja Thiersch 2009). Eluilm kui mõiste tekkis filosoofiasse ja sotsioloogiasse 1930ndatel, kui Edmund Husserl avaldas oma töö „The Crisis of the European Sciences and Transcendental Phenomenology“ (Harrington, 2006). Elulima mõiste on selle algusaegadest saati palju muutunud ning mõiste kasutamise ebatäpsuse üle on kurtnud ka üks selle populariseerijatest, Hans Thiersch. Thiersch on saksa haridusteadlane, kes tõi sotsiaalpedagoogikasse „*alltagswende*“ (everyday turning point) kontseptsiooni, mis põhines kriitilistel ja fenomenoloogilisel igapäevaelu tõlgendamisel. Thierschi lähenemine tegi tuntuks ka eluilma kontseptsiooni, mille fookus on tänapäeval nihkunud inimese subjektiivsele igapäevaelu tõlgendamisele.

Eluilmakeskne lähenemine ei keskendu ainult indiviidi välistele elutingimustele, vaid ka nende tingimuste subjektiivsele tajule, mis on ühtlasi ka eluilmakeskse lähenemise põhifookus. Kraus (2014) hoiatab, et segi ei tohiks ajada kahte erinevat mõistet: eluilm ja elutingimused. Eluilmakesksel lähenemisel tuleb kindlasti arvesse võtta inimese elutingimusi, kuid tuleb arvestada, et inimese elutingimused üksi ei anna objektiivset pilti elust, mida inimene elab. Seetõttu tuleb uurida nii seda, millistes tingimustes inimene elab, kui ka seda, kuidas ta neid tingimusi kogeb. Kui inimese elutingimusi on võimalik vaadelda ja teatud täpsusega ka hinnata, on inimese eluilma mõistmiseks ja hindamiseks vajalik suhtlus professionaalsel tasandil.

Suhtluse kaudu millegi uurimisel on ka oma negatiivsed aspektid (Kraus, 2015). Inimlikud kommunikatsiooni- ja tajupiirid ei võimalda uurijal olla täielikult sõltumatu, kuid nende piirangute teadlikkustamine aitab eluilma uurimisel olla edukam. Probleemid võivad olla nii kõneleja- (ebapiisav sõnavara enda mõtte edasi andmiseks), kui ka kuulajapoolsed (teiste

kogemuste interpreteerimine liigselt läbi enda kogemuste). Krausi sõnul on edukas eluilma uurimine võimalik siis, kui on täidetud kaks tingimust:

- 1) Uuriija reflekteerib kriitiliselt enda osalust uuritavate eluilma tunnustamisel ja mõistmisel.
- 2) Uuritavate subjektiivne maailmavaade on uurija põhiline professionaalne huvi.

Valisin töö teoreetiliseks lähtekohaks eluilmakeskse orientatsiooni, sest uurin subjektiivset heaolu ning eluilmakeskne lähenemine on välja töötatud just subjektiivsete kogemuste uurimiseks. Ühtlasi on eluilmakeskset orientatsiooni Eesti sotsiaalteaduslikes töödes võrdlemisi vähe rakendatud, seda nii täiskasvanute kui ka lastega läbi viidud uurimustes.

2.2 Uurimismeetod ja uuringus osalejad

Käesolev bakalaureusetöö on osa suuremast kvantitatiivsest „*Children’s Worlds Study*“¹ uuringust. *Children’s Worlds*’i meeskonna poolt kogutud kvantitatiivsete andmete paremaks mõistmiseks ja interpreteerimiseks on erinevates riikides alustatud ka kvalitatiivseid uuringuid ning käesolev töö on üks nendest.

Kvalitatiivne uurimisviis on mõeldud teadmiste hankimiseks, et mõista paremini inimsüsteeme (Õunapuu, 2014). Töös on kasutatud kvalitatiivset uurimismeetodit, sest see võimaldab mõista inimesi ja kultuure vaadeldavas ajas ja kohas (Onwuegbuzie jt, 2010) ning jõuda uuritava nähtuse olemuseni, et avastada ka teema varjatud aspekte (Õunapuu, 2014).

Andmekogumismeetodiks valisin fookusgrupi intervjuu, see on vestluslik rühmaintervjuu, millel on kindel, küllalt kitsas teemafookus ning mille eesmärk on saavutada vestluses osalevate informantide omavaheline stimulatsioon (Vihalemm, 2014). Töö intervjuud on läbi viidud fookusgruppides, sest fookusgrupi intervjuud võimaldavad avastada inimeste hoiakuid, tundeid, uskumusi ja kogemusi grupi kontekstis. Fookusgrupi eelis individuaalintervjuu ees on võimalus koguda rohkem infot lühema ajaga (Gibbs, 1997).

¹ *Children’s Worlds* on ülemaailmne laste subjektiivse heaolu uuring, mis sai alguse 2009. aastal, mil loodi esimene pilootküsimustik laste heaolu uurimiseks. Tänapäevaks on uuringus osalenud üle 90 000 lapse, tänu millele on kogutud suur hulk kvantitatiivseid andmeid (*Children’s Worlds*).

Andmekogumisinstrument põhineb peamiselt *Childrens Worlds* 'i kvalitatiivse laste heaoluuuringu intervjuu protokollil (vt lisad, Tabel 1). Bakalaureusetöö mahu piiresse jäämiseks viisin viiest ette nähtud töötoa osast läbi kolm: kaks kaardistamisülesannet ning võluvitsa ülesande. Järgnevalt selgitan täpsemalt ülesannete olemust.

Esimese kaardiülesande eesmärgiks oli laste jaoks tähtsate heaolu aspektide kaardistamine. Palusin lastel joonistada A4 paberile kaardi sellest, mis on nende elus oluline. Kaardile märkisid nad olulised kohad, inimesed, tegevused, asjad ja kõik muu, mida nad ise oluliseks peavad. Laste joonistatud kaardid löid representatsiooni laste subjektiivsest heaolust ja manasid pildi sellest, kuidas lapsed maailma kogevad ja endale tõlgendavad (lisad, Tabel 1).

Teise kaardiülesande eesmärgiks oli kaardistada lastele heaolu tunnet tekitavad asjad. Selle ülesande eesmärgiks oli heaolu kontseptsioonilt edasi liikumine emotsionaalsetele ja afektiivsetele heaolu kogemustele. Teine kaardiülesanne pakkus lastele võimalust oma ideid fokuseerida ja esitada ning lõi aluspõhja järgnevale diskussioonile, mille käigus kogusin uurijana laste interpretatsioone heaolust (lisad, Tabel 1).

Kolmandaks töötoa osaks oli võluvitsa ülesanne. Palusin lastel ette kujutada, et neil on võluvits, mida viibutades saavad nad ükskõik mida muuta. Seejärel selgitasid lapsed suuliselt, mida nad muudaksid. Võluvitsa ülesande eesmärgiks oli saada aimu sellest, kui palju lapsed oma eelistusi hetkesituatsioonile kohaseks muudavad ja mis on tähtsamad asjad, mis nende arust nende elus muutuma peaksid.

Uuringus osalejad

Uuringus osales 17 last, kellest 9 olid poisid ja 8 tüdrukud ning nende vanused olid uuringu tegemise ajal vahemikus 12-13 aastat. Kokku oli osalejaid kolmest koolist.

Koolide valikut mõjutasid erinevad tegurid. Proovisin valida koolid, kus õppivate laste taust oleks võimalikult erinev. Valitud koolidest kaks asusid linnas ning nende peamine erinevus seisnes selles, et üks neist oli riigi poolt rahastatud ning teine oli erakool. Kolmas kool asus maapiirkonnas.

Koolide valikul osutusid määravateks faktoriteks ka võimalused kooli töötajatega kontakti loomiseks. Kuna intervjuude läbi viimise aeg oli aprillikuus, mil õppetöö koolides on kõige intensiivsem, kasutasin ära asjaolu, et linnakoolides töötasid õpetajad, kellega olime juba varem

tuttavad. Tänu nendele kontaktidele õnnestus mul saada nõusolek koolide juhtkondadelt intervjuude läbi viimiseks.

Maapiirkonnas asuvas koolis intervjuu korraldamiseks võtsin ühendust nende õppealajuhatajaga, kes tegi ise vajalikud koolisisesed korraldused intervjuu organiseerimiseks.

Õpilaste valiku tegid klassiõpetajad. Andsin õpetajatele valiku tegemiseks kaks suunist: intervjuus peavad osalema kolm poissi ja kolm tüdrukut, kes õpivad kuuendas klassis. Valimi juhuslikkust ei saa garanteerida, kuna võib arvata, et õpetajad valisid intervjuudesse osalema õpilased, kellel olid hinded korras ning võlgnevused puudusid. Seega oli tegemist eesmärgipärase mugavusvalimiga.

2.3 Uurimuse käik

Kooli jõudes otsisin esmalt üles õpetajad, kellega olin varem ühendust võtnud. Õpetajad juhatasid mind intervjuuks reserveeritud ruumi ning andsid enne laste klassi sisenemist aega klassiruumi vastavalt vajadustele kohandada. Jaotasin klassiruumid kaheks osaks: intervjuu osa ja töötoa osa. Töötoa osas jätsin lauad endisesse olekusse (lauad reas, kaks pinki laua taga) ning intervjuu osas asetasin ühe laua seina või tahvli lähedale. Lauale panin ka eelnevalt kaasa võetuid suupisteid ja erinevaid joonistusvahendeid. Laua ümber paigutasin poolkaares seitse tooli, nendest keskmisel istusin ise. Kuigi uurimuse juhendis polnud täpsustatud, kuidas klassiruumi ülesande jaoks kujundada, paigutasin ma end laste keskele, et mitte tekitada õhkkonda, kus lapsed võivad mind tajuda kõrge staatusega autoriteetse isikuna. Ridades istumine tekitab formaalse keskkonna ning nelinurkse laua taga kohakuti paiknemine võib viidata intervjuueeritavate ja intervjuueerija võimuerinevustele (Zastrow, 2009). Istekohtade paigutamine poolkaares laua taha lõi intervjuuks vajaliku mitteametliku õhkkonna ning vähendas võimalikke tajutavaid täiskasvanu-lapse võimuerinevusi. Paigutasin kõigil kolmel intervjuul mööbli eelpoolmainitud viisil.

Kui klassiruumid olid sobivaks kohandatud, sisenesid õpetaja juhatamisel klassi lapsed. Kui lapsed olid istet võtnud, alustasin enda tutvustamisega ning selgitasin põgusalt töötoa ja intervjuu põhjuseid ning eesmärke. Küsisin lastelt nõusolekut intervjuu salvestamiseks eeldusel, et kõik intervjuus osalejad jäävad anonüümseks. Panin mikrofoni lindistama ning lasin

lastel end nimeliselt tutvustada. Tutvumise järel andsin lastele juhiseid esimese kaardiülesande täitmiseks. Selgitasin, et neil on ülesandeks joonistada kaart, kuhu nad märgivad üles kõik, mis on neile elus oluline. Lisasin, et võib joonistada nii kohti, asju, inimesi, tundeid, tegevusi kui ka kõike muud, mida nad oluliseks peavad. Lapsed võisid kaardi tegemiseks kasutada nii minu poolt lauale pandud pliiatseid, vildikaid ja markereid, kui ka enda isiklikke joonistusvahendeid. Ülesande jaoks andsin lastele aega 15 minutit.

Pärast 15 minuti möödumist lasin lastel kaardid kiiresti lõpetada ning istuda intervjuuks ette nähtud laua taha ning asetada oma kaardid lauale. Seejärel alustasime kaartide analüüsimisega. Lasin lastel anda selgitusi joonistatu kohta ning intervjuu juhenduski peamiselt laste kaartidest. Kasutasin selgituste saamiseks intervjuu protokollis (vt lisad, Tabel 1) välja toodud küsimusi. Proovisin intervjuu käigus saada selgitusi võimalikult paljude joonistuste kohta, kuid 30 minutilise ajalimiidi tõttu ei saanud teemadesse eriti põhjalikult süveneda.

Pärast poole tunni möödumist andsin lastele juhised teise kaardiülesande sooritamiseks. Selgitasin, et teisele kaardile on ülesandeks märkida kõik mis paneb neid end hästi tundma. Lisasin, et kaardile võib märkida erinevad olukordasid, inimesi, tegevusi, sündmuseid, kohti ja kõike muud, mis paneb hästi tundma. Ka selle kaardi joonistamiseks andsin aega 15 minutit. Samal ajal kui lapsed teist kaarti joonistasid, kirjutasin tahvli ühele poolele „Mis on oluline?“ ning kinnitasin küsimuse alla kõrvuti esimeses osas joonistatud kaardid. Teisele poolele kirjutasin „Mis paneb hästi tundma?“

Kui lapsed olid teise kaardi valmis saanud, kutsusin nad uuesti laua taha istuma ning lasin kaardid lauale asetada. Seejärel palusin lastel anda täpsemaid selgitusi selle kohta, kuidas täpsemalt kaardile joonistatud asjad neid hästi tundma panevad. Ka selles osas ei olnud 30 minutit piisav aeg kõigist kaartidest süvitsi rääkimiseks. Poole tunni möödudes võtsin laualt kaardid, kinnitasin need tahvli teisele poole ning selgitasin võluvitsa ülesannet. Ütlesin lastele, et nad kujutaksid ette, et neil on võluvits, millega nad saaksid üskõik mida muuta. Palusin neil rääkida ja anda ideid selle kohta, mida nad muudaksid. Võluvitsa ülesande jaoks jäi erinevates fookusgruppides aega umbes 10 minutit.

Pärast võluvitsa arutelu ütlesin lastele, et sellega sai töötuba läbi saanud ning tänasin neid osalemise eest. Andsin kõigile lastele osalemise eest tänutäheks viie euro väärtuse kino kinkekaardi. Tõstisime laste abiga klassiruumis mööbli tagasi endisele kohale ning soovisin neile head päeva jätku.

Andmeanalüüsimetod

Kasutasin intervjuus omandatud info analüüsimiseks deduktiivset temaatilist sisuanalüüsi ning esimeseks ülesandeks oli helisalvestiste transkribeerimine. Transkribeerimise järel tegin kolme veeruga tabeli, mille esimesse veergu kopeerisin intervjuu transkriptsiooni. Seejärel alustasin intervjuu lugemist, koondandes avatud kodeerimise meetodil tabeli teise veergu igas transkriptsiooni reas esile tulnud teemad ja mõtted. Tabeli kolmandat veergu kasutasin teise veergu kirjutatud koodide koondamiseks suuremateks teemadeks.

Eneserefleksioon ja kriitika

Linnakoolides viibisid intervjuu ajal klassiruumis vaid intervjuus osalejad, kuid maakoolis soovis laste klassijuhataja intervjuu ajaks ruumi jääda. Linnakoolide intervjuud sujusid latusalt ning paistis, et lapsed olid rääkides avameelsed, kuid maakoolis esines minul uurijana tõsiseid raskuseid intervjuu juhtimisel. Tundsin, et selle fookusgrupi lapsed ei avanud end nii nagu tegid lapsed teistes koolides. Üheks põhjuseks võis olla minu vähene kogemus intervjuueerijana, kuid arvan, et intervjuu käiku mõjutas ka õpetaja kohalolek.

Tundsin, et õpetaja asus võimuhierarhias minust kõrgemal ning seetõttu ei sõandanud ma paluda, et ta ruumist lahkuks. Õpetaja kohalolek suurendas võimuerinevust, tekitades võimuhierarhias uue taseme ning tema autoriteet võis mõjuda negatiivselt laste avatusele enda mõtetest ausalt rääkida.

Intervjuusid transkribeerides ilmnes minu ebakompetentsus intervjuueerijana – küsisin sageli liiga suunavaid küsimusi ning mõningate oluliste teemade ilmnemisel ei uurinud teemat piisavalt süvitsi. Lisaks arvan, et 30 minutit oli liiga lühike aeg kaartide analüüsimiseks. Kuigi jõudsime intervjuude käigus rääkida enamikest kaardile joonistatud teemadest, ei olnud piisavalt aega nendesse teemadesse põhjalikult süveneda. Sageli tekkis lastel mingil teemal omavahelisi arutelusid, kuid ajalimiidi tõttu suunasin neid edasi uuele teemale. Tagantjäreli mõeldes oleks võinud pigem keskenduda vähesematele teemadele, et saada põhjalikumaid teadmisi. Suur osa kogutud infost oli üsna pinnapealne ning see peegeldub ka käesoleva töö tulemuste osas.

III TULEMUSED

Esitan selles peatükis lastega tehtud fookusgruppide intervjuude tulemused. Tulemused on esitatud intervjuudes käsitletud teemade kaupa ning iga teema alla on koondatud kõik oluline info, mis seondub käesoleva töö uurimisküsimustega. Tulemuste viimane osa koondab endas intervjuu käigus esile kerkinud väiksemad teemad, mida ei käsitletud nii süvitsi, et nad vajaksid enda alapeatükki. Peatükke on kokku üheksa: perekond, kodu, kool ja kodutööd, loodus, sõbrad, huvid ja hobid, telefon sõbrad ja muud indikaatorid.

Tulemuste esitamisel olen kasutanud muutmata kujul tsitaate intervjuudest. Olen tsitaatides kasutanud märget /.../, mis tähistab intervjuu transkriptsioonist eemaldatud tekstiosi, mis ei omanud sisulist väärtust. Intervjuus osalejad on tsitaatides tähistatud koodidega, et säiliks nende anonüümsus ja oleks võimalik erinevaid osalejaid eristada. Koodi esimene täht tähistab sugu (P – poiss, T – tüdruk). Tähele järgnevat numbrit on kasutatud fookusgrupis osalenud ühest soost laste eristamiseks. Koodi kaks viimast märki tähistavad seda, mitmenda fookusgrupi lapsega on tegu. Näiteks: kood P2F2 tähistab teise fookusgrupi teist poissi.

Perekond

Teises fookusgrupis vaatasime lastega kõiki nende poolt joonistatud kaarte ning kui küsisin, millised joonistatud asjadest on kõige olulisemad, vastasid kõik lapsed ühest suust, et kõige olulisem on pere. Perekond on laste jaoks üks tähtsamaid elu osi ning laste käsitluses tähendab see omavahelist seotust.

Kõik lapsed olid enda olulisuse kaardile märkinud perekonna ning oskasid tuua ka selgitusi selle kohta, miks on perekond oluline. Üks laps selgitas, et isegi kui peresised suhted ei ole kõige paremad, on perekond siiski alati olemas ja valmis toetama. Perekond on lastele toeks ning perekonnale julgetakse rääkida ka sellistest muredest, mis otseselt perekonnaga ei seostu, näiteks probleemidest koolis.

T2F1: „Selle pärast, et kui mul on mingi mure või probleem, siis nad alati oskavad mind aidata ja ma julgen neile rääkida sellest.“

Uuriija: „/.../ millised need mured või probleemid olla võivad?“

T2F1: „Näiteks kui mul koolis midagi juhtub või mai saa millestki aru, siis nad alati aitavad, või midagi sellist.“

Lapsed rääkisid, et perekonnas on tähtis üksteise usaldamine ning see tekib koos veedetud ajaga. Usaldus on ühine joon nii perekonnal kui ka sõpradel, selle erinevusega, et perekonnale julgetakse end rohkem avada. Perekonna ja sõprade võrdlemist esines intervjuudes veelgi. Ühe lapse sõnul räägitakse halbadest asjadest pigem enne sõpradele ning alles siis perele. Vanematelt küsitakse nõu ning alles siis, kui mure kasvab nii suureks, et enda ja sõprade jõul sellega hakkama ei saada, pöörduakse pere poole.

Uuriija: „/.../ Ütlesid, et rääkida. Millest sõpradega rääkida saate?“

T1F3: „No kui sa oled midagi väga halba teinud, siis kõigepealt sa räägid sõbrale ja siis alles perekonnale. No oleneb kui halba.“

T3F1: „/.../vahel ei taheta rääkida näiteks nagu kooliga seoses nagu mitte nagu otseselt hinnetega, aga nagu kuidas keegi sinuga käitub võibolla vahel ei taheta rääkida, siis sa räägid näiteks oma sõbrale.“

Laste jaoks on oluline see, et perekonnal oleks nende jaoks piisavalt aega ning ka see, et nad ei oleks liialt ranged või kurjad. Nende pere omaduste olulisus seostub taas usalduse küsimusega. Perega koos olemine tugevdab pereliikmete vahelist usaldust ning liigne rangus võib seda usaldust õhnestada.

P1F2: „/.../ aja veetmine perega on minu jaoks tähtis, selle pärast, et /.../ see nagu toob meid rohkem kokkupoole ja just siis kui me aega veedame, siis me saame üksteise uudistest tead ja nende tunnetest ja, mm. Minu arust on palju lõbusam kõikidega koos, kui lihtsalt üksi.“

Laste jaoks on oluline ka see, et perega käiaks ka näiteks reisidel ja väljasõitudel. T1F2: „*Et me veedaksime palju rohkem aega koos, et oleksid alati näiteks kuhugi väljasõidud või näiteks reisid..*“. Üks laps arvas, et reisimine on koguni parim viis, kuidas perekonnaga koos aega veeta.

Perest eemaldumine omab lapse psüühikale negatiivset mõju. Ühes fookusgrupis tõi laps näite, kuidas tema kaks sõpra veedavad liiga palju aega arvutis ning liiga vähe aega perega.

P1F2: „/.../ nad veedavad mõlemad hästi palju aega arvutis ja kui nad on arvutis, siis nad on perest eemal ja nad mõlemad on sellised nagu. Neil ei ole alati kõige positiivsemad mõtted,

vaid nad on.. kipuvad vahepeal negatiivseks muutuma. /.../ positiivsed mõtted toovadki pered kokku.“

Võib arvata, et oluline ei ole vaid pere olemasolu ja üksteise pidev nägemine, vaid ka see, et koos tehtaks erinevaid tegevusi. Laste sõnul võivad nendeks tegevusteks olla näiteks koos söögi valmistamine, lauamängude mängimine, reisimine, õuetööde tegemine, matkamine, rannas käimine, spordi tegemine jne. Erinevad tegevused ja positiivsus suurendavad pere ühtsust ning loovad võimalusi tugevama usalduse tekkeks. Ühe lapse loogikale tuginedes võib järeldada, et kui positiivsed mõtted toovad pere kokku ja eemalolek tekitab negatiivsust, on perega koos aja veetmine heaolu tekkeks äärmiselt oluline ja asendamatu.



Pilt 1. „Mis on oluline?“ kaart

Kodu

Teine koht, mis oli kõigi laste kaartidel ära märgitud, on kodu. Kodu on keskkond, mis paneb lapsi hästi tundma ning koduga seostavad lapsed erinevaid asju.

Urija: „/.../ mis paneb kodus hästi tundma end?“

PIF1: „Arvutis mängimine“

T3F1: „Seal saab süüa.“

Kodu tähtsus ei seisne laste jaoks mitte nii väga seal olevates asjades, vaid pigem selles, et kodu on koht, kus saab puhata, olla turvaliselt, privaatset ja vabalt. Esimeses fookusgrupis rääkis üks laps, et teda paneb hästi tundma see, kui saab üksinda kodus olla. Kodu juures väärtustavad lapsed veel näiteks seda, et seal on vaikne, seal saab süüa ja arvutiga mängida. Ühe lapse jaoks oli oluline ka see, et kodus oleks mugav õppida. Huvitav diskussioon tekkis, kui uurisin lastelt, millised on kodu ja kooli erinevused.

P1: „No, kodus sa saad lihtsalt visata voodisse ja olla seal, keegi ei sega sind.“

T3: „Koolis on kogu aeg nagu hästi palju kohustusi, mida sa pead kogu aeg tegema.“

P3: „No, kodus nagu ei ole nii palju reegleid. See on sinu kodu.“

P2: „Kodus sa võid rääkida nagu kõva häälega, aga koolis sa pead nagu enamus ajast vait olema.“

T1: „Kodus saad vabalt olla, aga koolis pead nagu kogu aeg kaasa tegema midagi või kogu aeg midagi tegema, aga kodus võid lihtsalt niisama ka olla.“

Kodu kui puhkekoht on lastele ülioluline. Kuuenda klassi laste koolipäeva pikkus ulatub mõnel päeval täispika kaheksa tunnini, mille vältel tuleb tegeleda õppetöoga, suhelda eakaaslaste ja õpetajatega ja alluda sotsiaalsetele tavadele. Koolipäeva lõppedes tegelevad paljud lapsed trenni või huviringidega ning järgmiseks päevaks tuleb veel teha kodutöid, mida on laste sõnul liiga palju. Nii tiheda graafiku puhul ei ole imestusväärne, et kodu seostatakse eelkõige rahu ja puhkekohaga. Lapsed rääkisid, et kodus on neil võimalik olla vabalt, seal ei pea nad järgima reegleid, võivad rääkida kõva häälega ja olla lihtsalt niisama. Halba tunnet tekitab lastes see, kui neil pole kodus puhkamiseks piisavalt aega.

T1F2: „Kui sa pead kodus õppima hakkama. Sest siis sai saa, sai saa kodus nagu. Sul ei ole nagu vaba aega, vaid sa pead õppima.“

P2F2: „Kui sa näiteks oled öö otsa õppinud ja sa tõused hommikul ülesse, esiteks sa oled väsinud ja siis kui sa veel kooli lähed ja saad näiteks mingi halva hinde /.../“

Laste arvates on hea kodu turvaline ja kodune.

Kool ja kodutööd

Kui kodu ja pere on laste jaoks domeenid, mis pigem seostuvad positiivsete tunnetega, siis kooli puhul töid lapsed rohkem välja negatiivset. Tehti etteheiteid nii õpetajate kui ka koolipäeva pikkuse osas, kuid suurimaks probleemiks peeti liigset kodutööde mahtu.

Üks laps arvas, et probleemide tekkimise korral ei süvene mõned õpetajad piisavalt probleemi olemusse ning on tegutsedes liiga rutakad. Probleemi põhjuseks pidas laps õpetajate liiga vähest empaatiavõimet.

P3F1: „osad õpetajad näiteks. /.../ vahest on nagu mingi siuke ebameeldiv olukord, siis nad võib-olla väga nagu ei süvene ja ei vaata seda nagu teise inimese nagu vaatepunktist /.../ kuidas nagu olukord tundub tollel hetkel, siis niimoodi lihtsalt tehakse, kuigi see ei pruukind nii olla.“

Uuriija: „/.../ Kuidas sa seda muudaksid näiteks?“

P3F1: „Mai tea, sisendaksin rohkem empaatiavõimet neile.“

Õpetajate osas oli etteheiteid veelgi. Näiteks kurtsid lapsed, et õpetajad panevad hindeid „näo järgi“, ehk lähtudes sellest, kui palju neile mingi õpilane meeldib. Õpetajad suhtuvad lastesse erinevalt ka näiteks siis, kui nad on kuidagi selle lapse vanematega seotud.

Näiteks oli esimese fookusgrupi koolis juhtum, kus ühe lapse ema oli õpetaja ning ta kohtles oma last võrreldes teistega leebemalt. Õpetajate suhtumine õpilastesse sõltub ka õpetaja ootustest õpilase suhtes. Näiteks aktsepteerib õpetaja mõne õpilase puhul õpikust maha loetud vastust, kuid teiste puhul mitte.

PIF1: „/.../ kui õpetaja palub... küsib sult midagi, siis osad õpilased loevad sealt maha... õpikust ning õpetaja on väga tubli ja siis, ee, kui , te, noh, õpetaja, noh küsib näiteks Raunolt, siis Rauno hakkab õpikust maha lugema ja siis õpetaja ongi nagu Rauno proovi nüüd peast nagu vastata sellele.“

Halba tunnet võib lastes tekitada ka see, kui õpetaja loeb kõigi hindeid klassi ees ette. Kui õpilane on saanud halva hinde ning terve klass sellest teada saab, paneb see teda halvasti tundma ning tekitab mõtteid, et ta on teistest halvem. Üks laps rääkis, et on ette tulnud juhtumeid, kus õpetaja on tema peale karjunud.

Uuriija: „/.../ Kas on juhtumeid, kui su peale karjutakse näiteks?“

P3: „...“ Neid on väga vähe olnud, aga ikkagi. No siis, kui näiteks mõni õpetaja vihastab su peale ja.. no sa pole põhimõtteliselt mitte midagi teinud /.../“

Põhiliseks probleemiks oli liigne kooli ja kodutööde peale kuluv aeg. Uurisin lastelt kas neil on piisavalt aega puhkamiseks ja selgus, et koolitööde kõrvalt ei ole tihti lastel aega tegeleda enda huvide ja hobidega ning puudujääv aeg leitakse näiteks puhkamise arvelt.

PIF1: „/.../ kui ma nagu ole.. peaksingi ainult ära õppima ja siis läheks kohe magama, et siis saaks päris palju magada, aga kuna ma tahan muid asju ka teha nagu sõpradega olla ja nii, siis väga palju ei ole.“

P3F1: „Oleneb päevast ka nagu, kui sisustatud see on. Kui on nagu vahest ainult kool, siis võib-olla isegi saab, aga, noh, kui sul on mingid muud need hobid ja trennid ja asjad ka, siis nagu kitsamaks läheb juba.“

Kool ei ole laste jaoks koht, kuhu nad meelsasti lähevad. Vaheaja lõppemine võtab lastelt ära head tundeid ning mõte kooli minemise ees ei ole meeldiv. Koolipäeva algusega seostasid lapsed vara ärkamist, õppimist, kodutöid ja vaba aja puudumist.

Olenemata negatiivsetest tundetest, joonistasid lapsed kooli ka „mis paneb hästi tundma“ ja „mis on oluline“ kaartidele. Üks maakooli laps pidas positiivseks seda, et koolis on võimalik sõpradega kohtuda.

TIF3: „/.../ kool on nagu ainus koht, kus me nagu kokku saan sõpradega, sest me oleme nii laiali“

Kooliga seoses tulid tihti jutuks ka hinded. Heade hinnete saamine on laste jaoks üks heaoluallikas ning kehvade hinnete saamine võtab pigem heaolu ära. Hea hinde saamine annab hea enesetunde ja tekitab tunde, et ollakse tark. Heade hinnete olulisusest rääkides esines lahkarvamusi. Üks laps esimesest fookusgrupist oli head hinded märkinud olulisuse kaardile ning selgitas, et see peaks kõigil nii olema. Samas grupis olev laps rääkis, et häid hindeid on vaja, et saada töökohale, kus on vaja palju teadmisi. Arutelu käigus mainis teine laps, et tema vanemad on talle öelnud, et tähtis ei ole hinne, vaid see, kas sa asjast aru saad ja et isegi kui saad halva hinde, on võimalik teha vigade parandus, et asjast lõpuks aru saada. Häid hindeid on maininud või kirja pannud praktiliselt kõik lapsed ning hinnete mõju laste heaolule ja enesehinnangule on väga tugev. Hinded on laste jaoks otsesed intelligentsi näitajad – kui sul on hinded halvad, oled rumal ning kui sul on hinded head, oled tark. Hinnete mõju lastele on koguni nii tugev, et arvatakse, et halva hinde üle võidakse hakata isegi nutma.

TIF2: „/.../ kui sa saad nagu hea hinde, siis see näitab, et sa oled tark ja oled midagi selgeks saanud ja siis sa tunnend ennast paremini.“

/.../

Uuriija: „/.../ kuidas sind hinded end hästi tundma panevad ja miks?“

P2F2: „/.../sa saad siis aru, et sul on selle asjaga nagu hästi läinud ja siis sul ongi hea meel, sa tead seda.“

/.../

P3F2: „Kui sa saad halva hinde... Mina ei tee seda.“

TIF2: „Ma ei ole lihtsalt halba hinnet saand, ma nutaks vist küll.“

Turvalisus

Kahes fookusgrupis tuli juttu ka turvalisuse olulisusest. Ühe maakooli lapse arvates on turvalisus see, kui surma ei saa.

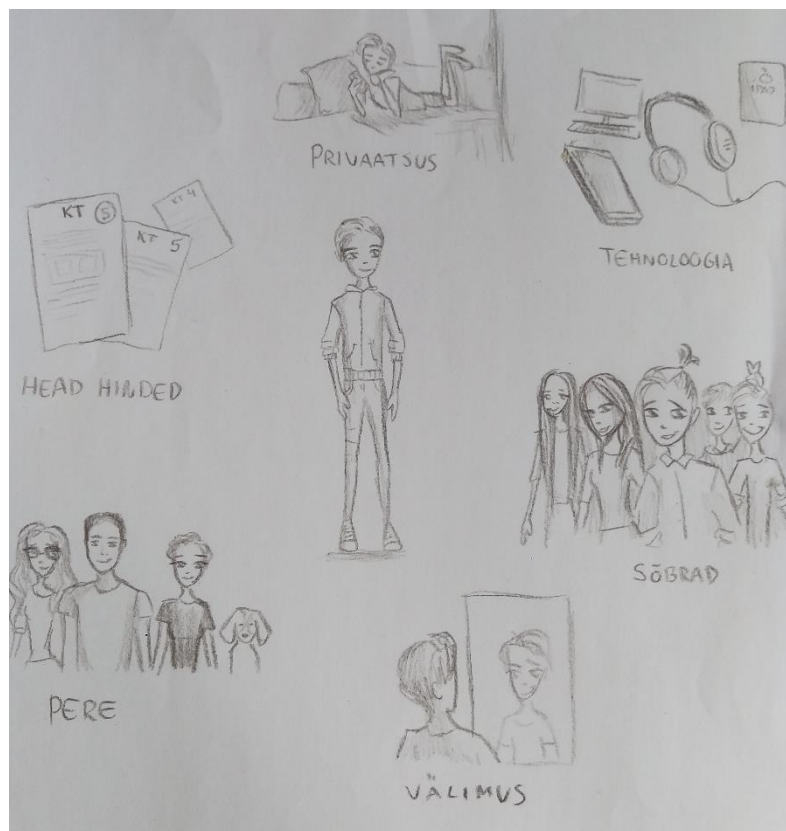
Uurja: „/.../ selgita mulle, kuidas sa, kuidas sa pead just turvalisust oluliseks?“

TIF3: „Noo, et surma ei saaks.“

Uuriija: „Kuidas siin turvaline on?“

TIF3: „Nagu mitte kuskil nagu, kuskil kus on need, ISIS on ja siukesed kohad, kus mingid asjad plahvatavad ja selles mõttes.“

Maakooli lapsed peavad enda ümbruskonda turvaliseks. Näiteks toodi see, et seal ei ole väga palju autosid. Ka kodu peetakse turvaliseks kohaks, kus viibimine paneb end hästi tundma. Hea kodu peaks olema turvaline. Üks maakooli laps mainis, et turvalisus on see, kui keegi ei kiusa. Sama laps nentis, et nende koolis esineb kiusamist, kuid mitte eriti palju. Ta arvas, et kiusamine on pigem suurte koolide probleem.



Pilt 2. „Mis on oluline?“ kaart

Loodus

Loodusest rääkisime kõigis fookusgruppides. Lapsed tähtsustavad loodust ning looduses viibimist nii üksi kui ka teistega. Loodust vastandatakse linnaga ning looduse juures meeldib see, et seal ei ole autosid. Looduses saavad lapsed argielust eemalduda ning olla rahulikult.

T3F1: „Et ei pea kogu aeg kuskil poodides käima ja seal lihtsalt mingite suurte gruppidega kasvõi istuma, et saad nagu rahulikult olla.“

Esimeses fookusgrupis olev tüdruk seostas loodust ka seal perega viibimisega. Maakooli lapsed tähtsustasid loodust eriti. Nende jaoks oli tore, et nende kodukoht on looduslähedane ning et seal on puid, põõsaid ja puhas õhk.

Paljud lapsed olid olulisuse ja hästi tundmise kaardile joonistanud või kirjutanud värske õhu. Üks linna ääres elav laps väärtustab seda, et ta ei ela päris linna keskel, kus õhu kvaliteet on halb. Ta rääkis ka juhtumi, kuidas ta ööbis ühe linnas elava sõbra juures ning pärast poolt tundi õues mängimist hakkas tal juba halb. Lapsed tõid välja ka kohti looduses, mis panevad neid hästi tundma, näiteks rand ja mets. Loodust seostavad lapsed ka privaatsusega, kusjuures privaatsus oli mõnel kaardil ka eraldi välja toodud.

Hobid ja huvid

Üheks laste elu oluliseks osaks ja heaoluallikaks on oma hobide ja huvidega tegelemine. Nendeks võivad olla nii meeskonna- kui ka individuaalsed mängud, sport ja sportmängud või muud tegevused. Hästi paneb lapsi tundma näiteks see, kui võistlustel saadakse hea koht või kui arvutimängus läheb hästi. Esimeses fookusgrupis selgitas üks poiss, miks kunstikool paneb teda end hästi tundma.

P3F1: „/.../ No kui mul näiteks koolis on mingi halb tuju või midagi, siis seal mul kohe nagu parem, sest seal on nagu, seal on kõik on siuksed nagu, neile kõigile meeldib nagu sama asi, mis mulle meeldib /.../ mujal nagu kuskil nagu pole kedagi, kes sama asjaga nagu tegeleb ja siis on nagu hea sellest rääkida kellegagi ja seal on lõbus.“

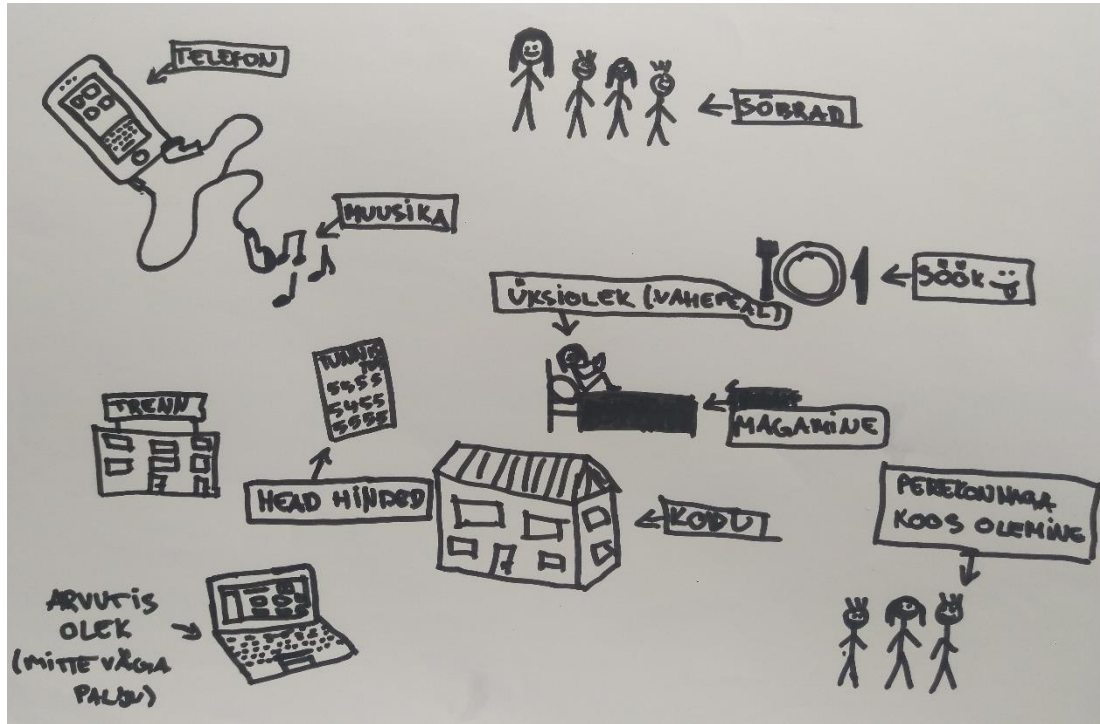
Kunstikooli olulisusest rääkis ka üks teine laps, kelle jaoks oli kunstikool tähtis, sest seal saab tegeleda kunstiga ning olla koos sõpradega. Sõbrad olid ka teistele lastele oluliseks faktoriks huvidega tegelemisel.

Koos eakaaslastega hobidega tegelemine tekitab ühtsustunnet. Head tunnet tekitab ka see, kui ühisele eesmärgile jõutakse lähemale või kui hobiga saavutatakse häid tulemusi, näiteks kõrge koht võistlustel. Kollektiivselt huvidega tegelemisel tekitab head tunnet see, kui võidetakse või kui meeskonnatöö sujub hästi ning individuaalsetel aladel see, kui teised kaasa elavad.

T3F1: “/.../ paneb hästi tundma, et kui sa tead sul läks jälle paremaks seal trennis enne ja sa tead, et nüüd sul on näiteks suurem võimalus võistlustel parem koht saada /.../“

Heade tulemuste saavutamine tõstab laste enesehinnangut ning motivatsiooni, samas liiga rasked ülesanded võivad tekitada vastumeelsust. Üks laps tõi näiteks selle, kuidas ta käis

muusikakoolis ning kui ta ei suutnud järgmiseks tunniks asju pähe õppida, sai ta õpetaja käest pahandada. Kuna muusikakool oli tema jaoks liiga raske, otsustas ta sealt ka lahkuda. Samas tunnistas ta, et kui muusikakoolis poleks nii palju õppida antud ja kui õpetaja poleks olnud nii range, oleks ta sinna jäänud.



Pilt 3. „Mis paneb hästi tundma?“ kaart

Telefon

Omanditest rääkides tuli kõige rohkem juttu telefonist. Telefon oli kaartidele märgitud paljudel lastel ning nad oskasid tuua ka seletusi telefoni olulisuse kohta.

Üheks telefoni kasutamise põhjuseks on meelelahutus ja info saamine. Kui on igav, saab telefoni taskust välja võtta ja facebookis käia. Telefonist saab ka õppimisega seostuvat infot, sest telefoniga on võimalik käia e-koolis. Telefoni tähtsus seisneb ka helistamisvõimaluses. Üks laps tõi näiteks selle, et telefoni saab kasutada siis, kui tahad vanematele teada anda, et lähed kodust ära või kui plaanid hiljem tulla.

Sõbrad

Sõbrad olid märgitud enamike laste kaartidele ning on üheks tähtsaks heaoluallikaks. Sõbrad on lastele olulised, sest nendega saab teha ükskõik mida ning neile saab öelda asju, mida vanematele ei usaldata. Sõprade poole saab pöörduda probleemidega, nendega saab alati

rääkida ning sõpradega koos ei ole üksik olla. Nenditi, et kui sõpru ei oleks, oleks olla kurb ning istutaks üksinda toas. Sõbrad ja uute sõprade leidmine oli paljudel lastel ka hobidega tegelemisel üheks tähtsaks põhjuseks. Halvad sõbrad on laste sõnul sellised, kes valetavad ja ülbitsevad.

Muud heaolu allikad

Sellesse tulemuste osasse koondan teemad, millest tuli fookusgruppides küll juttu, kuid mitte eriti laiaulatuslikult.

Lapsed väärtustavad head toitu ning mõistavad, et hea tervise jaoks on vaja hästi toituda. Sööma peaks laste sõnul selliseid toite, mis meeldiks ja oleks tervislikud, samas nentisid nad, et iga päev rämpstoitu süüa ei tohiks. Teises fookusgrupis oli üks tüdruk märkinud „mis paneb hästi tundma“ kaardile maitsva söögi. Söögi valmistamine on ka üheks heaks viisiks, kuidas perekonnaga koos rohkem aega veeta.

Intervjuudes oli juttu ka erinevatest kohtadest, mis on lastele olulised ja mis panevad neid end hästi tundma. Üheks selliseks kohaks oli mänguväljak, kus on võimalik sõpradega kohtuda, nendega juttu rääkida, saada uusi sõpru ning mängida. Ühe lapse jaoks oli tähtis koht ka raamatukogu, kus on võimalik leida informatsiooni endale huvi pakkuvate teemade kohta.

Teise fookusgrupi lapsed tõid võluvitsa ülesande ajal teemaks alkoholi ja uimastid. Lapsed tahaksid ära keelata alkoholi, suitsude ja uimastite tarvitamise, sest need kahjustavad tervist. Mitmel lapsel oli rääkida lugu sellest, kuidas keegi oli alkoholi tarvitades muutunud kurjaks või käitunud muud moodi ebasüüdsalt.

P3F2: „Suht naljakas kogemus oli see, kui ma tänava peal liikusin, siis ma nägin ühte meest /.../, kes oli lihtsalt mingis põõsas ja siis tal oli mingi alkoholipudel käes ja siis mul hakkas tast lihtsalt nii kahju.“

/.../

T2F2: „Ja mõned inimesed lähevad kurjaks, kui nad tarbivad alkoholi.“

P3F2: „Ülbeks“

P2F2: „/.../ hakkavad mingit jama korraldama.“

T1F2: „Ja mõned küsivad ka sult mingeid erinevaid asju, mingi tänaval ja see ei ole eriti meeldiv.“

T2F2: „Ongi, ma kardan just seda, et kui mõni inimene läheb kurjaks, siis ta hakkab... mina olen isiklikult näinud, kuidas ta hakkab asju välja mõtlema ja teistega hakkab näiteks kaklema või selliseid asju tegema. /.../ Näiteks ta hakkas mõtlema, et minu isa on teda solvanud, aga tegelikult ei olnud, minu isa magas ja siis ta oli... ta oli nagu väga vihane ja ta sõimas ja karjus ta peale.“

Kolmanda fookusgrupi lapsed ütlesid võluvitsa ülesandes, et nad kaotaksid ära joodikud. Nad tõid näideteks, kuidas joodikud joovad mänguväljaku juures, laamendavad ning laulavad öösel.

Üks laps oli „mis paneb hästi tundma?“ kaardile märkinud ka sünnipäeva. Laste sõnul tunnevad nad end sünnipäeval hästi, sest siis saadakse vanemaks ning saab kingitusi, kooki, lilli ja raha. Üks laps rääkis, et head enesetunnet tekitab see, kui tema korraldatud sünnipäevapeole viitsivad sõbrad kohale tulla ning kingitusi ja kaarte kinkida.

Lapsed peavad tähtsaks ka positiivseid mõtteid. Nenditi, et negatiivsed mõtted langetavad enesehinnangut, tekitavad paha tuju ning mõtteid, et elu on halb. Positiivsed mõtted seevastu tekitavad tunnet, et elu on hea. Lisaks arvas üks laps, et kui olla ise rõõmus, siis tahavad inimesed sinuga koos olla ja sõbrustada. Ta lisas, et teistest eemale hoidmine ja kurb tuju tekitavad üksildustunnet. Ühe lapse arvates on positiivsed mõtted olulised ka selleks, et pere kokku tuua ja ühtustunnet tekitada.

IV ARUTELU

Perekond ja kodu – olulisim laste subjektiivse heaolu allikas

Järgnevalt arutlen töö tulemuste ning süvenen lähemalt sellesse, millised on peamised heaolu tagavad ja vähendavad allikad ning pakun välja lahendusi laste subjektiivse heaolu tõstmiseks.

Intervjuudest selgus, et üheks peamiseks laste heaolu allikaks on perekond. Lastele on oluline, et vanemad ei oleks nende suhtes liiga ranged ja et nad veedaksid koos lapsega piisavalt aega. Rõhutan siinkohal sõna „liiga“ tähtsust, mis viitab sellele, et laste arvates võiks mingisugune rangus siiski eksisteerida. Lastele loob pere kontekstis heaolu ka see, kui pere laste muredega tegeleb. Maccoby ja Martini (1983) käsitluse kohaselt on selliseks lapsekasvatuse stiiliks autoriteetne (authoritative) kasvatus. Autoriteetset kasvatust on seostatud paljude positiivsete tulemitega: head tulemused koolis, hea enesehinnang, vähene alkoholi ja uimastite tarvitamine jpm (Rodrigo, M.J. jt, 2014). Baumrind (1966) leidis, et autoriteetne kasvatamine loob eeldused lapse õnnelikkuseks ning annab lapsele enesekindlust. Lapse heaolu tagamiseks võiksid lapsevanemad seega püüelda sellise kasvatustiili poole ja veeta üleüldiselt koos lastega võimalikult palju aega.

Kodu oli kõigile lastele oluliseks heaoluallikaks ja kodu seostati nii pere, söögi, puhkamise, turvalisuse kui ka privaatsusega. Kodus saavad lapsed puhata koolist ja tegeleda asjadega, mis neile huvi pakuvad. Laste enda käsitluste kohaselt on hea kodu selline, kus saab tunda end koduselt ning olla turvaliselt. Kuna kodu on seotud nii mitmete erinevate laste elu domeenidega, on oluline, et kodukeskkond oleks neile sobiv ja annaks neile võimaluse tunda seal end hästi.

Intervjuudest selgus, et laste elus on väga olulisel kohal nende hobid ja huvid. Head tunnet tekitab lastes näiteks see, kui saadakse huvipakkuvas tegevuses paremaks või saavutatakse võistlustel hea koht. Teiseks oluliseks heaoluallikaks on lastele see, et huvidega tegeledes saab olla koos sõpradega ning seeläbi suurendada ka ühtsustunnet. Intervjuudest selgunu kattub hästi Dieneri (1998) subjektiivse heaolu käsitlusega, kus ta väidab, et subjektiivset heaolu tekitab

inimestes enda eesmärkidele lähemale jõudmine, tunne et nad on mingis valdkonnas jõudnud meisterlikkuse tasemeni, positiivsed suhted teistega ning nauding ja huvi enda tegevuste suhtes.

Kool ja õppetööga seotu – laste subjektiivset heaolu ohustav allikas

Üks peamisi heaolu tundeid vähendavaid domeene laste elus on kool ning õppetöö. Üheks laste probleemiks on kodutööde liigne mahukus ja kooli peale kuluv aeg. Kurdeti, et kui pärast kooli tahetakse tegeleda ka enda huvidega, ei jää kodutööde kõrvalt üle piisavalt aega puhkamiseks. Mandeli (2016) koolilaste heaoluuuringus osalenud lapsed kurtsid sama probleemi üle ning nentisid, vahel jäetakse väsimuse ja tüdimuse tõttu kodutööd tegemata, kirjutatakse teiste pealt maha ning spikerdatakse kontrolltöodes. Uuringust selgus veel, et lapsed pingutavad rohkem kodutöödega, mille eest saavad nad hinde.

Head hinded on laste elus väga olulisel kohal, mida näitab juba see, et head hinded olid enamikel lastel märgitud olulisuse ja heaolu kaartidele. Võib arvata, et heade hinnete olulisus laste elus on tekkinud ühiskonna surve, mitte laste enda initsiatiivil. Probleemi tagamaaks võib olla asjaolu, et lapsepõlve on siiani peamiselt käsitletud, kui ettevalmistust täiskasvanu eluks (Uprichard, 2008). Edukal täiskasvanul on tänapäeva ühiskonna perspektiivist palju raha ja kõrge sotsiaalne staatus. Selleks, et saada palju raha, on vaja head töökohta ning selleks, et saada head töökohta, on vaja käia heas koolis. Heasse kooli sisse astumiseks on aga vaja häid hindeid. Samas leidis Mandel (2016), et liigne rõhk headele hinnetele vähendab oluliselt laste koolirõõmu. Ka ühes 1998. aastal Soomes korraldatud kaheksanda ja üheksanda klassi küsitlusest selgus, et subjektiivse heaolu kontekstis koolis on olulised eneseteostuse võimalused, suhted teistega koolis ja väljaspool kooli, ning mitte eriti tähtsad sotsiaalmajanduslik staatus või saadud hinded (Konu jt. 2001).

Kuigi head hinded võivad tõsta lapse enesehinnangut, on halvadel hinnetel tugev vastupidine mõju. Baumeister jt (2003) avastasid, et kõrge enesehinnang ei seostu otseselt heade õpitulemustega ning Tafarodi ja Wu (1997) leidsid, et madal enesehinnang seostub vähenenud püüdlusega, mis omakorda madaldab inimese sooritusvõimet. Seega võivad halvad hinded lapse motiveerimise asemel vähendada nende püüdlust edaspidi paremaid tulemusi saada. Kuigi heade hinnete olulisuse rõhutamisel on täiskasvanutel head kavatsused, ei mõisteta, et tegelikult vähendab see laste heaolu ning võib pikas perspektiivis töötada pigem edukaks täiskasvanuks saamise eesmärgi vastu.

Mis teeks laste elu paremaks?

Usun, et laste heaolu üldiseks suurendamiseks tuleks muuta praeguseid ühiskonna seisukohti lapsepõlvest ja lapsekasvatusest. Tuleks luua arusaam, et lapsed on võimelised ise mõtlema ja enda eest otsustama. Vähendada tuleks liigset tulemustele orienteeritust ning negatiivse rõhutamise asemel võiks fookuse suunata pigem positiivsele. On teada, et halvad kogemused mõjutavad inimese psüühikat märksa tugevamini kui head (Baumeister jt, 2001), seega võiks laste kasvatamisel pidada meeles ridu Olav Ehala kuulsast vitsalaulust – „Head lapsed need kasvavad vitsata ja arm aitab enam kui hirm.“

KOKKUVÕTE

Käesoleva bakalaureusetöö teemaks oli laste käsitletud nende subjektiivsest heaolust, sellest, millised on laste jaoks tähtsad heaolu allikad ja mis heaolu vähendab. Töö eesmärgiks oli saada ülevaade laste heaolu allikatest ja sellega seoses olevatest asjaoludest ning laste subjektiivse heaolu käsitletust.

Uurimuses osales 17 kuuenda klassi õpilast kolmest koolist ning andmete kogumiseks viisin lastega läbi poolstruktureeritud fookusgrupi intervjuud. Intervjuudes käsitletud teemad tulenesid laste poolt eelnevalt joonistatud kaardiülesannetest. Esimeseks intervjuuks joonistasid lapsed kaardile kõik, mida nad pidasid oluliseks ning teiseks kõik, mis paneb neid end hästi tundma. Intervjuudest saadud andmete analüüsimiseks kasutasin temaatilist sisuanalüüsi.

Tulemustest selgus, et laste peamised heaolu tagavad allikad on perekond, huvid ja hobid, head hinded ning sõbrad. Peamised heaolu ära võtvad tegurid olid kool ja kodutööd.

Loodetavasti andis käesolev uuring mõningal määral aimu sellest, kuidas lapsed ise heaolu käsitlevad, millised on heaolu allikad ning mis heaolu vähendab. Parema ülevaate saamiseks oleks vaja teemat edasi uurida, viies läbi rohkem intervjuusid rohkemate eritaustadega lastega eripaigust.

KIRJANDUSE LOETELU

- Alanen, L., Mayall, B. (2001) *Conceptualizing Child-adult Relations*. London: RoutledgeFalmer
- Alexandrova, A. (2012). Well-Being as an Object of Science. *Philosophy of Science*, 79, 678-689.
- Bauer, R. A. (1966). *Social indicators*. Cambridge: The M.I.T. Press.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology*, 5, 323–370.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., Vohs, K. D. (2003) Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Ben-Arieh, A. (2008) The Child Indicators Movement: Past, Present, and Future. *Child Indicators Research*, 1, 3-16.
- Ben-Arieh, A. (2008). The Child Indicators Movement: Past, Present, and Future. *Child Indicators Research*, 1, 3–16.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., Korbin, J. E. (2014). Multifaceted Concept of Child Well-Being. Korbin J. E.(Toim.) *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective* (lk 1-28) New York: Springer.
- Brooks, A-H., Hanafin, S. (2005) *Measuring Child Well-Being: An Inventory of Key Indicators, Domains and Indicator Selection Criteria to Support the Development of a National Set of Child Well-Being Indicators*. Kasutatud 22.04.17
https://www.dcy.gov.ie/documents/publications/Executive_Summary_Child_Well_Being_Indicators.pdf
- Children’s Worlds: History. Kasutatud 03.05.17 <http://www.isciweb.org/?CategoryID=171>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E., Jeffrey, J., Sapyta, J., Eunkook, S. (1998) *Psychological Inquiry*, 9, 33-37.
- Gibbs, A. (1997). Focus Groups. *Social Research Update: 19*, 1-7.
- Grunwald, K., Thiersch, H. (2009). The Concept of the „Lifeworld Orientation“ for Social Work and Social Care. *Journal of Social Work Practice*, 23, 131-146.

- Harrington, A. (2006). Lifeworld. *Theory, Culture and Society*, 23, 341- 343.
- Headey, B., & Wearing, A. (1989). Personality, life events, and subjective well-being: Toward a dynamic equilibrium model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 731–739.
- Heckman, J. (1999). Policies to foster human capital. *Research in Economics*, 54, 3-56.
- *Indicators of Child Well-Being: A Conceptual Framework, Measures and Methodological Issues*. Innocenti Working Paper: IWP-2009-21, UNICEF
- Konu, I., Lintonen, T. P., Rimpelä, M. K. (2002). Factors associated with schoolchildren's general subjective well-being. *Health Educ. Res.*, 17, 155-165.
- Kraus, B. (2015) The Life We Live and the Life We Experience: Introducing the Epistemological Difference between “Lifeworld” (Lebenswelt) and “Life Conditions” (Lebenslage). *Social Work & Society*, 13, 1-9.
- Lee N. 2002. *Childhood and Society: Growing Up in an Age of Uncertainty*. Philadelphia: Open University Press.
- Lippman, Laura, H., Moore, K., A., McIntosh, H. (2009) *Positive*
- Maccoby, E. E., ja Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent–child interaction. Hetherington, E. M. (Toim.) *Handbook of child psychology* (lk 1–101). New York: Wiley.
- Mandel, L. (2016) Laste heaolu koolis ja heaolu loov kool: laste perspektiiv. Magistritöö. Tartu Ülikool, ühiskonnateaduste instituut.
- Moore, K. A., Lippman, L., Brown, B. (2004) Indicators of Child Well-Being: The Promise for Positive Youth Development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 125-145.
- Onwuegbuzie, A. J., Johnson, R. B., Collins, K. M. T. (2010). Assessing legitimation in mixed research: a new framework. *Quality & Quantity*, 45, 1253-1271.
- Palys, T., S. (1979) Review: Measuring Social Well-Being: A Progress Report on the Development of Social Indicators by Organisation for Economic Cooperation and Development. *Social Indicators Research*, 6, 389-392.
- Pollard, E., L. ja Lee, P., D. (2003). Child Well-being: A Systematic Review of the Literature. *Social Indicators Research*, 61, 59-78.
- Reinomägi, A., Sinisaar, H., Toros, K., Kutsar, D. (2013). Sissejuhatus: Lapse õigused ja heaolu. D. Kutsar (Toim.), *Laste heaolu*. Tallinn: Statistikaamet.

- Rodrigo, M. J., Byrne, S. ja Rodriguez, B. (2014) Parenting Styles and Child Well-Being. *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective* (lk 2173-2196). New York: Springer.
- Strandell H. (2005). Re-evaluating difference in childhood research. *Childhoods: Children and Youth in Emerging and Transforming Societies — International Conference*. Oslo.
- Tafarodi, R.W., Vu, C. (1997) Two-Dimensional Self-Esteem and Reactions to Success and Failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 626-635.
- UNICEF: An overview of child well-being in rich countries (2007). Kasutatud 27.04.17
<https://www.unicef.org/media/files/ChildPovertyReport.pdf>
- Uprichard, E. (2008). Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality. *Children & Society*, 22, 303-313.
- WHO: Constitution of the World Health Organization (1946). Kasutatud 28.04.17
http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf
- Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. Kasutatud 18.05.17
<http://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu>
- Zastrow, C. (2009) *The Practice of Social Work: A Comprehensive Worktext*. Massachusetts: Cengage Learning.
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool

LISAD

Tabel 1. *Children's Worlds* intervjuu protokoll

Kontseptsioon	Küsimus	Märkmed
1.1.Mina-pilt	Esmalt tahame, et räägiksite meile natukene endast. Kuidas te ennast kirjeldaksite?	Selle küsimuse eesmärk on teada saada, mida lapsed peavad mina-pildi juures oluliseks. Vanus, sugu, kultuuriline taust jms.
1.2.Heaolu tähtsate aspektide kaardistamine	<p>Kaardi ülesanne – kutsu lapsed üles joonistama kaart sellest, mis on nende elus oluline. Lapsed peaksid kaardil märgistama:</p> <ul style="list-style-type: none"> • neile olulised kohad • neile olulised inimesed • neile olulised tegevused • asjad, mida nad omavad, mis on neile tähtsad • kõik muu, mida lapsed ise lisada tahavad ja mis neile oluline on. <p>See tegevus paneb alguse poolstruktureeritud iseend juhtivale intervjuule. Lastel tuleks paluda kaardi üle arutleda ja selle sisu seletada.</p>	<p>See tegevus loob representatsiooni lapse vaatepunktist ja manab pildi sellest, kuidas lapsed maailma kogevad ja endale tõlgendavad.</p> <p>Kaardi parameetrid peaksid olema nii palju kui võimalik, otsustatud laste poolt. Kaardi loomise protsess peaks olema juhitud laste poolt, mitte uurijate poolt, kuid vajadusel võib lapsi aidata, andes konkreetseid näiteid, järgides alljärgnevat protsessi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - otsusta, millest tahad kaarti teha (meisterdada/joonistada jne). See võib olla sinu kodu, seda ümbritsev piirkond või midagi muud. Soovi korral võib teha rohkem kui ühe kaardi. Näiteks võib joonistada eraldi kaardid kodust, koolist, kohtadest kus neile

	<p>Kõigile kaardile joonistatud asjadele peaksid lapsed andma seletuse ning põhjendama miks see kaardile joonistati.</p> <p>Kaardile joonistatud infoga tutvumiseks küsib uurija joonistatud asjade kohta. Näited sobivatest küsimustest on:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Räägi mulle sellest (kaardile joonistatud asjast) - Kas sa oskad kirjeldada mõnda olukorda või juhtumit, mis seal (kaardile joonistatud kohas) oli? Kas sa saaksid sellest (kaardile joonistatust) lähemalt rääkida, et ma paremini aru saaksin? - Mis pärast seda juhtus (kui laps lõpetab kaardile joonistatust loo rääkimise)? - Mis sa sellest arvad? 	<p>mängida meeldib. Kaardi võib ka üksinda koostada. Selle alla kuulub igapäevaelus sinu ümber olevate asjade kaardistamine.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kui soovid, võib enda kaardile kirjutada või joonistada kõik asjad, mis sa tahaksid kaardile panna ja mis on sinu jaoks olulised. Mõttele kohtadele kuhu sa need asjad panna tahaksid. Sa ei pea kaardile panema ainult füüsilisi asju, vaid kõike, mida oskad sümboli, pildiga või kirjaga tähistada. Näiteks võivad kaardil olla: <ul style="list-style-type: none"> • Sinu jaoks olulised inimesed. • Sinu jaoks olulised tegevused. • Sinu jaoks olulised kohad. Mida sa nendes kohtades teed? • Sinu asjad, mis on sinu jaoks olulised. - Mõttele välja, kuidas need asjad kaardile üldiselt asetad. - Otsusta, kuidas sa need asjad kaardile panna tahad. Kas sa tahad joonistada, ajakirjadest
--	---	---

		<p>asju välja lõigata, kleepida sinna enda tehtud fotosid või midagi muud?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muuda nii paljusid asju kui soovid. <p>Kaardi võib joonistada vabalt valitud pinnale. Lapsed võivad joonistada eraldi kaardid või ühe suure, kasutada võib ka ehitusklotse.</p> <p>Kleepse võib kasutada kohtade märgistamiseks.</p> <p>Kleepsud võivad tähistada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kohti kaardil, mis neile olulised on - Kohti, mis neid rõõmsaks teevad - Kohti, mida nad muuta sooviksid <p>Kleepsuga märgistatud punktide üle võib hiljem arutleda.</p>
1.3 Lastele heaolu tunnet tekitavate asjade kaardistamine	<p>Me rääkisime sellest, mis on oluline, kuid nüüd tahaksin teada, et mis teid end hästi tundma paneb?</p> <p>Küsida näiteks:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kas sa oskad kirjeldada konkreetset olukorda, kui oled end hästi tundnud? 	<p>Heaolu kontseptsioonilt liigutakse emotsioonsete/afektiivsete heaolu kogemustele.</p> <p>Nagu olulisuse küsimuseski, peaks see tegevus pakkuma lastele võimalust oma ideid fokuseerida ning esitada ning seejärel andma aluspõhja</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Kas teised inimesed panevad teid end hästi tundma? Mis nendes inimestes paneb teid end hästi tundma? - Millised tegevused panevad sind end hästi tundma? Miks just need asjad? - Kas sa tunned end mingil teatud ajal hästi? Räägi mulle sellest. - Kas mingid kindlad sündmused panevad sind end hästi tundma? - Või mõned kindlad kohad? - Kas mingid sinu asjad panevad sind end hästi tundma? Miks just need asjad? - Me räägime asjadest, mis panevad sind end hästi tundma. Kas on veel mingeid asju, ilma milleta ei saa end hästi tunda? Kas millestki on jäänud rääkimata? 	järgnevale diskussioonile, mille käigus uurija kogub osalejate interpretatsioone.
1.4 Heaolu oluliste aspektide muutmine	<p>Kujuta ette, et sul on võlukepp ja sa saad ükskõik mida muuta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Milliseid asju kaardil sa muudaksid, et neid paremaks teha? <p>Küsida näiteks:</p>	See küsimus proovib keskenduda nii ideaalse elu aspektidele kui ka asjadele, mida lapsed enda elus muuta tahaksid. See küsimus võib anda aimu sellest, kui palju lapsed oma eelistusi hetkesituatsioonile

	<ul style="list-style-type: none"> Kas muudaksid inimesi, kellega sa oled või asju, mis sul on? Või midagi muud? 	<p>kohaseks muudavad ja mis on tähtsamad asjad, mis nende arust muutuma peaksid.</p> <p>Võlukepi alternatiivina võib rääkida „võimalusest asju muuta“</p>
1.5 Demograafilised andmed	Lühike demograafiline küsimustik	Töötoa lõpus jagatakse välja lühike küsimustik, et omandada osalejate põhilised demograafilised andmed.