

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Kaija Juur

HUVITEGEVUSES OSALENUD ÕPILASTE ENESEHINNANGU JA ELUGA  
RAHULOLU VÕRDLU VÕRDLU ÕPPEAASTA ALGUL JA LÕPUS VÕRU MAAKONNA  
KOLME KOOLI NÄITEL

bakalaureusetöö

Juhendaja: Kristi Kõiv

Läbiv pealkiri: Õpilaste huvitegevuses osalus ja hinnangud minale

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristi Kõiv (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Kaitsmiskomisjoni esimees: Pille Villems (MA)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2015

## Sisukord

Sissejuhatus .....	3
1. Teoreetiline ülevaade .....	4
1.1. Huvitegevus .....	4
1.1.1. <i>Huvitegevus ja õpilase eluga rahulolu.</i> .....	5
1.1.2. <i>Huvitegevus ja õpilase enesehinnang.</i> .....	6
1.1.3. <i>Huvitegevus ja õpilase akadeemiline enesehinnang</i> .....	7
1.2. Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid .....	8
1.3. Uurimuse olulisus .....	9
2. Metoodika .....	10
2.1. Uurimuse disain ja eetika .....	10
2.2. Valim .....	10
2.3. Uurimisinstrumendid .....	11
2.3.1. <i>Eluga rahulolu.</i> .....	11
2.3.2. <i>Enesehinnang.</i> .....	11
2.3.3. <i>Meeleolu.</i> .....	12
2.4. Andmete kogumine ja analüüs .....	12
3. Tulemused.....	13
3.1. Eluga rahulolu.....	13
3.2. Enesehinnang.....	13
3.3. Meeleolu .....	14
4. Arutelu .....	18
4.1. Eluga rahulolu.....	18
4.2. Enesehinnang.....	19
4.3. Meeleolu .....	20
4.4. Järeldused .....	22
4.5. Uurimuse piirangud ja soovitused edaspidiseks uurimiseks .....	23
Kokkuvõte .....	24
Abstract .....	25
Tänu sõnad .....	26
Autorsuse kinnitus.....	26
Kasutatud kirjandus.....	27
Lisa 1 Ankeetküsitlused	
Lisa 2 Tunnete baromeeter	

## Sissejuhatus

Huvitegevus võib olla osa õpilase tavalisest päevast ning võib mängida olulist rolli õpilaste elus (Massoni, 2011). Huvitegevusel on positiivne mõju õpilase elule – huvitegevuses osalemine parandab õpilaste kurvameelsuse tunnet, õpiedukust, tõstab õpilaste enesehinnangut (Mahoney & Schweder, 2002; Massoni, 2011). Lisaks eeltoodule on leitud teisigi huvitegevuse positiivseid mõjusid. Kort-Butler ja Hagemen (2011) toovad välja, et huvitegevustes osalemist arvatakse kaasa aitavat füüsilistele, kognitiivsetele ja sotsiaalsetele arenguprotsessidele andes olulisi oskusi, rajades sotsiaalseid võrgustikke ning kujundades enesekontseptsiooni. Uuringud näitavad, et positiivne seos on noorukite struktureeritud huvitegevuses osalemise ning heaolu erinevate valdkondade vahel (Kort-Butler & Hagemen, 2011).

Oluline on koolis toimuvate huviringide roll just noorte jaoks maapiirkondades, kus muud alternatiivsed võimalused kas puuduvad või pole nii kergesti kättesaadavad (Huvialaharidus ja Huvitegevus, 2005). Seega on oluline uurida, kas Võru maakonna kolme kooli näitel huvitegevuses osalenud õpilaste hinnangutes minale, täpsemalt öeldes – enesehinnangus ja eluga rahulolus – esineb erinevusi esimese ja teise mõõtmise vahel, õppeaasta algul ja lõpus.

Kõrge eluga rahuloluga õpilastel oli rohkem positiivseid kooli kogemusi, suurem huvitegevuses osalus ja kõrgem keskmine hinne, kui nendel õpilastel, kellel oli madal eluga rahulolu (Gilman & Huebner, 2006). Kort-Butler ja Hagemen (2011) leidsid, et nendel õpilastel, kes osalesid huvitegevuses, oli kõrgem enesehinnang, võrreldes nendega, kes ei osalenud. Noorukitel, kes osalesid huvitegevustes, olid kõrgemad hinded ja püüdlused ning positiivsem akadeemiline hoiak, võrreldes nendega, kes ei osalenud koolipõhistes huvitegevustes (Darling, 2005).

Käesoleva töö eesmärgiks on võrrelda huvitegevuses osalenud õpilaste enesehinnangut ja eluga rahulolu ning meeleolu kahel korral – õppeaasta algul ja õppeaasta lõpus Võru maakonna kolme kooli näitel.

Uurimistöö jaguneb neljaks peatükiks: teoreetiline osa, milles antakse ülevaade huvitegevuse olemusest, enesehinnangu, eluga rahulolu ja akadeemilise enesehinnangu

olulisusest õpilasele. Teises peatükis on kirjeldatud metoodika osa, koos uurimisinstrumentidega, valimi ja andmete analüüsiga. Kolmas peatükk hõlmab tulemuste osa ja neljandas peatükis on esitatud arutelu, milles tuuakse välja olulisemad tulemused ning nende seos varasemate uurimustega.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Huvitegevus

„Noorte huviharidus ja huvitegevus on pikaajaline (huviharidus) või lühiajaline (huvitegevus) süsteemne juhendatud tegelemine huvialaga vaba tahte alusel tasemeõppest ja tööst vabal ajal süvendatud teadmiste ja oskuste omandamiseks valitud huvialal“ (Noorsootöö strateegia, 2006, lk 23).

Huvialahariduse ja huvitegevuse uuringus (2005) on huvitegevust kirjeldatud kui huvist lähtuvat tegevust, et omandada teadmisi ja oskusi. Huvialahariduse sisuks on vabatahtlik, süsteemne, pedagoogide juhendatud õppekavajärgne tegevus ühel huvialal suhteliselt pika aja jooksul, et omandada süvendatud teadmised, oskused ja vilumused valitud huvialal (Huvialaharidus ja huvitegevus, 2005). Huvitegevust korraldatakse koolide, avatud noortekeskuste, huvikeskuste, noortehingute ja mittetulundusühingute kaudu. Huvikoolide tegevust reguleerib huvikooli seadus (Noorsootöö strateegia, 2006). Sarnaseid kirjeldusi huvitegevuse määratlustest toovad välja ka teised autorid. Mahoney ja Stattin (2000) määratlevad huvitegevuse järgmiselt: huvitegevuses osalevad samas vanuserühmas olevad lapsed, seda juhivad täiskasvanud juhendajad ja kokku saadakse regulaarselt vähemalt kord nädala jooksul. Käesolevas töös käsitletakse huvitegevust kui ühte vaba aja veetmise võimalust, mõistes selle all nii üldhariduslikes koolides ja noorte- või huvikeskustes tegutsevatest huviringidest osavõtmist.

Mitmetes uurimustes on huvitegevuse valdkondi jaotatud sarnaselt. Erinevate huvitegevustena (*extracurricular activities*) on Mahoney ja Cairns (1997) välja toonud organiseeritud sporti, akadeemilist laadi huvitegevust, kauneid kunste, ajalehti ja kutseharidusega seotud tegevusi.

Barnett ja Weber (2008) jaotasid oma uurimuses huvitegevuse järgmiselt:

Akadeemiline – võõrkeele õppekavad, teadusklubid, lugemisgrupid ja raamatukogu lugemise programmid, juhendamine

Kogukond – huvitegevused kogukonna aitamisele, samuti ka vabatahtlikele.

Individaalne sport –võimlemine, ujumine, võistluskunstid, ratsutamine, golf, tõstmine, tennis, maadlus.

Väljaspool kooli – suvelaagrid ja koolivälised õppekavad.

Kaunid kunstid – ballett, stepp ja teised tantsustiilid, kisakoor, muusikatunnid, laulmise ja hääle tunnid, koor, kunstitunnid, draama, teater ja näitlemise tunnid.

Meeskonna sport –korvpall, pesapall, jalgpall, rulluisuhoki, jäähoki, võrkpall ning laagrid nende spordialade jaoks.

See jaotus kattub osaliselt ka Fredricks'i ja Eccles'i (2005) uurimuse jaotusele, kus nad tõid välja järgmised huvitegevuse grupid: võistkonna sport (jalgpall, võrkpall, korvpall, hoki) kaunid kunstid (orkester, tants, draama, kunst), kooli kaasav tegevused (õpilasesindus, kisakoor) ja akadeemilised ringid (teadusring, matemaatika ring, väitlus ja võõrkeele ring)

Huvitegevusel on positiivseid mõjusid õpilase haridusele. Nendeks on paremad hinded, kooli lõpetamine ja sotsiaalsed aspektid, et saada edukaks täiskasvanuks. Õpilastel, kes osalevad huvitegevuses on vähem käitumisprobleeme (Massoni, 2011).

**1.1.1. Huvitegevus ja õpilase eluga rahulolu.** Huvitegevuses osaluse ja õpilaste eluga rahulolu vahel on leitud positiivseid seoseid. Diener (1984, viidatud Moore, Huebner & Hills, 2012) käsitleb eluga rahulolu, kui indiviidi kognitiivset hinnangut tema elukvaliteedi positiivsusele, koos pere, sõprade või kogukonna kogemustega. Allik jt (2002) kirjeldavad, et „subjektiivse heaolu all mõeldakse inimese üldist hinnangut oma elule, mida mõõdetakse mitmesuguste näitajatega, nagu üldine positiivne ja negatiivne afekt, üldine eluga rahulolu, rahulolu iseendaga, oma tööga, materiaalsete võimaluste ning sotsiaalsete suhetega“ (lk 226).

Noorukiea ajal võib toimuda mitmeid muutusi, mis võivad mõjutada ka hinnangut eluga rahulolule. Kort-Butler ja Hageman (2011) käsitlevad noorukiiga kui aega, millal inimesed kogevad olulisi muutusi oma füüsilises, kognitiivses ja sotsiaalses identiteedis, mille võivad nad kaasa võtta täiskasvanuikka. Nad toovad välja, et huvitegevustes osalemist arvatakse kaasa aitavat nende arenguprotsessidele, andes olulisi oskusi, rajades sotsiaalseid võrgustikke ning kujundades enesekontseptsiooni. Eluga rahulolu ennustab muutusi õpilaste kognitiivsetes ja emotsionaalsetes võimekuses. Põhikooli õpilastel, kes olid rahul oma eluga

koolis õppeaasta alguses, uskusid et kool on nende tuleviku jaoks tähtis (Lewis, Huebner, Malone & Valois, 2011).

Osalemine huvitegevuses võib tõhustada õpilaste suhtlemisoskust ja rajada positiivseid tulevikuplaane. Need oskused on omakorda seotud kõrgete hariduslike püüdlustega varajases täiskasvanueas (Mahoney, Cairns & Farmer, 2003). Sarnasele järeldusele jõudsid ka Gilman ja Huebner (2006) kes väitsid, et noored, kellel oli kõrge üldine eluga rahulolu, oli ka rohkem positiivseid suhteid teistega (sh ka eakaaslased ja vanemad), vähem isiksuslikku stressi (nagu ärevus ja depressioon) ja kõrgemat tunnetust isikliku kontrolli üle võrreldes nendega, kellel oli madal üldine eluga rahulolu. Lisaks sellele ilmnes, et kõrge eluga rahuloluga õpilastel oli rohkem positiivseid kooli kogemusi, suurem osalus huvitegevuses ja kõrgem keskmine hinne, võrreldes nendega, kellel oli madal eluga rahulolu (Gilman & Huebner, 2006). Kui Diener'i (1984, viidatud Moore, Huebner & Hills, 2012) järgi on eluga rahulolu indiviidi kognitiivne hinnang oma elukvaliteedi positiivsusele, koos pere, sõprade või kogukonna kogemustega, siis eespoolt toodud uurimuste tulemustest saab autori arvates teha järeldusi, et huvitegevus ja sellega kaasnevad positiivsed muutused õpilase elus on positiivselt seotud eluga rahuloluga.

**1.1.2. Huvitegevus ja õpilase enesehinnang.** Üldine enesehinnang (*global self-esteem*) on inimese positiivne või negatiivne suhtumine endasse kui tervikusse. Spetsiifiline enesehinnang (*specific self-esteem*) olles rohkem subjektiivne ja hindav, on rohkem kognitiivne komponent ja kaldub olema tugevamalt seotud käitumisega (Rosenberg, Schoenbach, Schooler & Rosenberg, 1995).

Rosenberg jt (1995) oma uurimuses käsitlevad spetsiifilise enesehinnangu all akadeemilist enesehinnangut ning lisavad, et autorid ei tea, kas teised spetsiifilised enesehinnangud nagu sotsiaalne enesehinnang ja seksuaalne enesehinnang näitavad tulemustes sarnast mustrit. Uurimuse tulemustest nähtus, et muutused akadeemilises enesehinnangus võivad tuua kaasa õpilaste õpiedukuse paranemise (Rosenberg et al., 1995). Samuti leidsid Rosenberg jt (1995) et hinnatel on mõju üldisele ja akadeemilisele enesehinnangule ning enesekindlusele, kuid üdisel enesehinnangul on vähe mõju hinnetele. Uurimuse tulemustest nähtus, et akadeemilisel enesehinnangul on tugev mõju õppeedukusele ning akadeemiline enesehinnang mõjutab õppeedukust (Rosenberg et al., 1995).

Rosenbergi jt (1995) uurimuse tulemusi arvestades toob töö autor sisse ka huvitegevuse ja akadeemiliste saavutuste vahelisi seoseid. Huvitegevus suurendab õpilase seostumist kooliga, tõstab enesehinnangut ja positiivset sotsiaalset kompetentsust (Massoni, 2011).

Sotsiaalsete suhete osas toob Lawhorn (2008) välja, et peamiseks põhjuseks, miks õpilased võtavad huvitegevustest osa, on isiklik huvi. Ta lisab, et huvitegevuse abil on võimalus sõlmida sõprussuhteid ning sõprussuhete sõlmimine annab õpilastele võimaluse arendada sotsiaalseid oskusi. Sõprussuhete sõlmimine, positiivne tagasiside saamine sõprade käest ja see, kuidas õpilane märkab oma oluliseks olemist sõprusringkonnas, võib tõsta õpilase enesehinnangut.

Kort-Butler ja Hagewen (2011) leidsid, et näitasid uurimistulemused enesehinnangu tõusu noorukiea keskpaigast kuni varajase täiskasvanueani. Nendel õpilastel, kes osalesid huvitegevuses, oli kõrgem enesehinnang, võrreldes nendega, kes ei osalenud.

Spordil põhinevates huvitegevustes on leitud seoseid enesehinnangu tõusuga. Massoni (2011) kirjeldab, et spordiga tegeledes õpivad õpilased distsipliini järgmist, harjutuste sooritamist ja rutiini olemust. Õpilastel on vastutus täitsa eelnimetatud ülesandeid, olgu huvialaks kas võrkpall, jalgpall, tantsimine või pesapall. Oma saavutuse üle uhkuse tundmine annab neile parema eneseaustuse, enesehinnangu ja enesekindluse. Enesehinnang võib olla õpitulemuste ennustajaks (Massoni, 2011).

**1.1.3. Huvitegevus ja õpilase akadeemiline enesehinnang.** Rosenbergi jt (1995) väidavad, et üldine enesehinnang on seotud psühholoogilise heaoluga ning spetsiifiline (k.a akadeemiline) enesehinnang on õpiedukuse ennustaja. Pullmann (2003) kirjeldab, et traditsiooniliselt on olnud valdavaks seisukoht, mille kohaselt akadeemiline enesehinnang ennustab kooliedukust ning üldine enesehinnang on väidetavalt nõrgalt seotud vaimse võimekuse ja akadeemiliste saavutustega. Kuid üldise ja akadeemilise enesehinnangu koosvaatlemisel tuli ilmsiks seaduspärasus. Mida suurem on inimese IQ skoor, seda suurema tõenäosusega satub ta madala üldise enesehinnanguga inimeste rühma. Ning mida kõrgem on inimese üldine enesehinnang, seda madalam on tema skoor vaimsete võimete testis (Pullmann, 2003). Tago (2008) toob välja, et akadeemiline enesehinnang seostub õpilase hinnetega, mis on talle tagasisideks õppimise tulemuste kohta.

Lawhorn (2008) toob välja, et osalemine huvitegevuses parandab õpilaste õpitulemusi. Uurijad on leidnud, et motiveeritus on tegur edu saavutamiseks tegevuses, mis huvitab õpilasi ning nõuab neilt paremaid aja juhtimise oskusi. Eelnimetatud positiivsed tegurid kanduvad üle ka koolitöösse, lisab Lawhorn (2008). Sarnasele tulemusele jõudis Küünal (2007) oma uurimuses, milles tuli välja, et tavakooli õpilased pidasid huvitegevust üheks osaks nende haridusteel, milleläbi saadakse uusi teadmisi ning millest on kasu õppimisel. Samuti leiti

valdavalt tavakooli õpilaste hulgas, et huvitegevustega tegelemine tuleb kasuks edaspidisel hariduse omandamisel (Küünal, 2007). Huvitegevuses osalemise kasulikkust akadeemilistele tulemustele on uurinud ka Holland ja Andre (1987) kes leidsid, et osalemine huvitegevuses keskkooli ajal, parandab õpilaste üldiseid hariduslikke saavutusi, pakkudes võimalusi teha koostööd mitteformaalsetes õpilaste gruppides. Huvitegevuses osalemise, oskuste, hoiakute ja eesmärkide saavutamise ning õpitulemuste vahel oli positiivne seos (Holland & Andre, 1987). Noorukitel, kes osalesid huvitegevustes, olid kõrgemad hinded ja püüdlused ning positiivsem akadeemiline hoiak, võrreldes nendega, kes ei osalenud huvitegevustes (Darling, 2005).

Holland ja Andre (1987) kirjeldavad, et ainetundides osaledes on õpilastel suurem tõenäosus olla passiivses rollis. Huvitegevustes osaledes on suurem tõenäosus, et õpilased on aktiivsemalt kaasatud tegevustesse ja õppimisprotsessi. Klassiruumi tegevused võivad sageli tekitada õpilaste vahel konkurentsi. Tegevus, mis toob samade huvidega ja ühise eesmärgi nimel töötavad õpilased kokku, võib olla lähedase sõpruse kujunemise aluseks. Osalemine pakub ka võimalust õpilasel samastuda sotsiaalse grupiga küpsemalt ja sõltumatul viisil, kui seda võimaldavad klassiruumi. Huvitegevused võivad olla pinge vabastamise vahendiks, eriti õpilastele, kellel on madalam akadeemiline võimekus ja vähem edukaid püüdlusi õppides kooli õppekava järgi (Holland & Andre, 1987).

## **1.2. Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid**

Uurimuse eesmärk on võrrelda huvitegevuses osalenud õpilaste eluga rahulolu ja enesehinnangut ning meeleolu kahel korral – õppeaasta algul ja õppeaasta lõpus. Lähtudes käesoleva bakalaureusetöö eesmärgist ja teoreetilistest ülevaatest on püstitatud järgmised hüpoteesid:

1. Osalejate eluga rahulolu osas esineb esimese ja teise mõõtmise tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele.
2. Osalejate üldise enesehinnangu osas esineb esimese ja teise mõõtmise tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele.
3. Osalejate akadeemilise enesehinnangu osas esineb esimese ja teise mõõtmise tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele.
4. Osalejatel esinevad erinevused kahel mõõtmisel üldise meeleolu ja hetke meeleolu osas, viidates toimunud positiivsetele muutustele.

### 1.3. Uurimuse olulisus

Käesolev töö on oluline, kuna selgitatakse välja, kas huvitegevusega tegelevatel õpilastel kahe mõõtmise vahel esineb erinevusi eluga rahulolus, üldises enesehinnangus või akadeemilises enesehinnangus õppeaasta jooksul. Samuti uuritakse ka huvitegevusega tegelevatel õpilastel meeleolu muutumist õppeaasta algul ja lõpus. Paljud õpilased võtavad osa mõnest huvitegevusest. 82% Eesti peredes, kus on lapsi vanuses 4-19, on mõni laps, kes osaleb täiskasvanute juhendamisel mõne huvialaringi töös (Vanemate suhtumine laste..., 2005).

Lumiste (2011) uuringu tulemustes väitsid 65% õpetajatest, et neil on vaimse tervise probleemidega õpilasi. Selles uurimuses toodi välja ka õpilaste kaebused ja tajutud stressi tulemused, milles 58% poistest ja 75% tüdrukutest väitsid, et nad on tundnud muresid, mis ei lase viimase 12 kuu jooksul magada. Samuti tundis 68% poistest ja 87% tüdrukutest end viimase 12 kuu jooksul üksildasena (Lumiste, 2011). Töö autor leiab, et peaks uurima erinevaid aspekte õpilase elus, mis saaksid kaasa aidata eelnimetatud probleemide lahendamisele. Huvialahariduse ja huvitegevuse uurimuses (2005) loetletakse huvialaharidusse kaasatusel mitmeid positiivseid mõjusid noortele. Eeltoodu arendab õpilaste vaimseid ja füüsilisi võimeid, sotsiaalseid teadmisi, oskusi ning kogemusi, arenevad olulised isikuomadused nagu töökus, sihikindlus, saavutusvajadus, vastutustunne, kohusetunne. Need õpilased, kes tegutsevad aktiivselt kooliväliselt, nende õpiedukus on ka vähemalt hea. Eriti positiivne ja oluline on selle mõju üldhariduskoolis tõrjutud, vähese õpiedukusega või õpiraskustega noorte jaoks (Huvialaharidus ja huvitegevus, 2005).

Käesolev uurimus on aktuaalne, kuna autorile teadaolevalt pole uuritud huvitegevuses osalenud õpilaste enesehinnangu, akadeemilise enesehinnangu, enesega rahulolu ning meeleolu võrdlust õppeaasta algul ja õppeaasta lõpus. Eelnevalt nimetatut on oluline uurida. Holland ja Andre (1987) leidsid, et osalemine huvitegevuses keskkooli ajal parandab üldiseid hariduslikke kogemusi, pakkudes võimalusi teha koostööd õpilaste gruppides. Õpilastel on tunnis osaledes suurem tõenäosus olla passiivses rollis. Samas huvitegevuses osaledes on suurem tõenäosus, et õpilased on aktiivsemalt kaasatud (Holland & Andre, 1987). Huvialahariduse ja huvitegevuse uurimuses (2005) on märgitud üheks probleemiks olukord, et maapiirkondade noortele võib huvialaharidus jääda mõnevõrra vähem kättesaadavaks.

## 2. Metoodika

### 2.1. Uurimuse disain ja eetika

Uurimusküsimustele vastuse saamiseks viidi läbi võrdlusuurimus üldhariduskoolides enne sügisvaheaja algust oktoobri lõpus (esimene mõõtmine) ja teine kord (teine mõõtmine) enne kevadvaheaja algust märtsi keskel. Mõõtmisi teostati vahetult pärast huviringi toimumist. Käesolevas töös leiavad kajastamist esimese ja teise mõõtmise võrdlemisel saadud tulemused.

Käesoleva uurimuse kavandamisel ja läbiviimisel arvestati eetiliste küsimustega, mis puudutavad uuritavate privaatsust, andmete konfidentsiaalsust ja uuritavate anonüümsust ning uurimuse ülevaates ei identifitseerita ühtegi uuritavat eristamaks erinevaid gruppe omavahel. Uurimuse läbiviimisele eelnevalt tutvustati osalejatele uurimust, selle eesmärgi ja läbiviimist. Kõigepealt küsis töö autor koolidelt luba uurimuses osalemiseks. Autor tutvustas kooli juhtkonnale ja huvitegevuse juhendajatele ennast ja uurimuse eesmärgi ning läbiviimist. Huvitegevuse juhendajatele anti ka infolehed, mille pidid nad õpilastele enne ankeedi täitmist ette lugema. Selles oli kirjas juhend ankeedi täitmiseks ning kinnitus, et kõik õpilased jäävad anonüümseks. Õpilastel paluti kirjutada oma eesnimi, vanus, sugu ja kuupäev, kuid selgitati ka põhjust, miks on nimede kirjutamine vajalik – selleks, et saada ühe õpilase kaks ankeeti omavahel kokku viia uurimuse lõpus ning teada, kes mõlemal korral ankeedid täitsid. Varjunimede kasutamisel võinuks tekkida oht, et õpilased unustavad ära esimesel mõõtmisel kirja pandud varjunime ning mõtlevad endale välja teisel mõõtmisel uue varjunime. Sellisel juhul poleks osanud autor kokku viia õpilaste kahel mõõtmisel täidetud ankeete ning ka valim oleks tulnud väiksem. Lapsevanemate loa saamiseks pöördus autor kooli huvijuhi ja huvitegevuse juhendajate poole palvega, et nad teavitaksid lapsevanemaid ja küsiks luba, mille autor ka sai.

### 2.2. Valim

Käesoleva valimi moodustasid ühe Võru linna ja kahe Võru maakonna üldhariduskoolide õpilased, kes olid vanuses 7-19 eluaastat. Esimesel mõõtmisel vastas ankeetküsitlusele 161 õpilast ning teisel mõõtmisel 115 õpilast. Lõpliku valimi moodustasid

need 95 õpilast, kes vastasid ankeetküsitlusele nii esimesel kui ka teisel mõõtmisel. Sooliselt moodustasid valimi 31 poissi ja 64 tüdrukut (vt tabel 1).

Tabel 1. *Esimese ja teise mõõtmise osalejate arv ja vanus.*

Uuritavate vanus/ arv (%)	7-8 aastat	9-10 aastat	11-12 aastat	13-14 aastat	15-16 aastat	17-19 aastat
Esimene mõõtmine	22 (13,7%)	49 (30,4%)	38 (23,6%)	23 (14,3%)	13 (8,1%)	16 (9,9%)
Teine mõõtmine	8 (8,4%)	36 (37,9%)	16 (16,8%)	15 (15,8%)	9 (9,5%)	11 (11,6%)

Uurimuses osalenud õpilased võtsid osa järgmistest huviringidest: jalgpall, kus osales 16 õpilast; tantsimine, (rahvatants, loovtants) kus osales 30 õpilast; laulmine, (laulukoor, poistekoor, lastekoor) kus osales 49 õpilast.

### 2.3. Uurimisinstrumendid

**2.3.1. Eluga rahulolu.** Eluga rahulolu uurimiseks enesekohase meetodina kasutati Õpilaste eluga rahulolu skaalat (Students' Life Satisfaction Scale; SLSS) (Hueber, 1991; eestindanud: Must, 1992). Küsimustik koosneb kaheksast väitest 4-pallisel skaalal 1 - mitte kunagi, 2 – mõnikord, 3 – sageli ja 4 – peaaegu alati. Üldskoor seoses üldise rahuloluga eluga moodustub kõigi väidete hinnanguskaalade keskmisena. Näitelaused: Ma olen rahul sellega, kuidas mu elu kulgeb või Mu elu on parem kui enamikel lastel.

**2.3.2. Enesehinnang.** Enesehinnangut mõõdeti kahe uurimisinstrumendiga. Üks instrumentidest oli mõeldud üldise enesehinnangu uurimiseks - Üldine negatiivse enesehinnangu skaala (Global Negative Self- Evaluations Scale; GSE) (Alsaker, 1989; eestindanud: Must, 1992), mis sisaldas kuut väidet 4-pallisel Likert skaalal alates 1 – mitte kunagi, kuni 4 – peaaegu alati. Näiteks: *Aeg-ajalt ma mõtlen, et ma ei kõlba kuhugi* või *Mulle tundub, et mul ei ole kunagi palju põhjust enda üle uhke olla*. Üldise enesehinnangu üldskoor

moodustub kõigi väidete keskmisest, kusjuures kõrgem skoor näitab kõrgemat negatiivset enesehinnangut.

Teise uurimisinstrumendiga mõõdeti akadeemilist enesehinnangut Tunnetatud teoreetilise kompetentsuse skaalaga (Perceived Academic Competence Scale; PAC) (Alsaker, 1989; eestindanud: Must, 1992) – positiivsed tunded seoses võimega olla akadeemiliselt edukas. Küsimustiku üldskoori moodustavad seitsme väite keskmised hinnangud sisaldades enesekohaseid hinnanguid oma tegevustele seoses akadeemiliste tegevustega. Näiteks, väited: *Kui rääkida minu koolisaavutustest, siis ma olen endaga üsna...* hinnangutega rahulolematu (1) või rahulolev (2) või *Ma saan enamasti kõigest aru, mida koolis õpetatakse...* hinnangutega ei sobi üldse (1) või sobib täpselt (2), kusjuures arutati positiivsete vastuste keskmine esinemissagedus protsentides üldskoorina.

**2.3.3. Meeleolu.** Erinevate emotsioonide intensiivsuse uurimiseks kasutati Tunnete baromeetrit (Kõiv, 2003). Termomeetri kujul oli esitatud viis emotsiooni, mille intensiivust tuli hinnata 5-pallisel skaalal, mille üks ots tähistas neutraalset tunnet (1 punkt) ja teine ots tugevat emotsiooni (5 punkti), kusjuures uuritav võis kasutada emotsiooni intensiivsuse tähistamiseks ka vahepealseid hinnanguid. Uuriti viit erinevat emotsiooni, millest neli olid negatiivsed (hirm, kurbus, vastikus, viha) ja üks positiivne – õnn. Iga tunde intensiivust paluti hinnata kahest aspektist lähtudes: (1) üldine meeleolu ja (2) hetke meeleolu. Uuritavatel paluti hinnata erinevaid emotsioone vahetult huviringi toimumise järgselt s.t. kahel korral. Seejärel arvatati keskmised hinnangud iga viie emotsiooni lõikes nii üldise meeleolu kui ka hetke meeleoluga seonduvalt.

## 2.4. Andmete kogumine ja analüüs

Andmete kogumisel kasutati mitut läbiviijat, kelleks olid huviringide juhendajad ja töö autor. Esimene mõõtmine viidi andmekogujate poolt läbi nädal enne sügisvaheaja algust oktoobris 2014. Teine mõõtmine viidi läbi andmekogujate poolt nädal enne kevadvaheaja algust märtsis 2015.

Andmed sisestati Excel programmis ning Andmeanalüüsiks kasutati programmi IBM SPSS Statistics ver. 21. Andmete analüüsimisel kasutati uuritavate andmeid, kes vastasid ankeetküsitlusele nii esimesel kui ka teisel mõõtmisprotseduuril (N = 95). Lõppvalimi

moodustasid need 95 õpilast, kellel oli täidetud mõõtmiste lõppedes kaks ankeeti (sügise ja kevade ankeet). Testimaks hüpoteesi, et esimese ja teise mõõtmise tulemustes võrrelda, kas osalejate laste enesehinnangu, akadeemilise enesehinnangu, eluga rahulolu ja meeleolu osas on statistiliselt olulisi erinevusi, kasutati paarisvalimi T-testi. *Paired-Samples T-Test*).

Olulisuse nivoo väärtuseks seati 0.05. Meeleolu osas arvutati mõlemal mõõtmisel keskmised hinnangud iga viie emotsiooni lõikes nii üldise kui ka hetkemeeloluna seonduvalt. Üldise meeleolu ja hetkemeeleolu tulemuste erinevuste mõõtmiseks kasutati paarisvalimi T-testi (*Paired-Samples T-Test*). Olulisuse nivoo väärtuseks seati 0.05. Joonised tehti SPSS-i sagedustabelite põhjal kasutades programmi MS Excel 2013.

Andmete kogumiseks kasutatud küsimustike sisereliaabluse kontrollimiseks leidis töö autor Cronbachi  $\alpha$  koefitsiendi. Eluga rahulolu skaala puhul saadi tulemuseks  $\alpha = 0,78$ . Üldise negatiivse enesehinnangu skaala puhul saadi tulemuseks  $\alpha = 0,83$  ja akadeemilise enesehinnangu skaala puhul  $\alpha = 0,86$ . Järelikult on tegemist kõrge ( $\alpha > 0,7$ ) ja väga kõrge ( $\alpha > 0,9$ ) sisemise reliaablusega.

### 3. Tulemused

#### 3.1. Eluga rahulolu

Eluga rahulolu uurimiseks kasutati enesekohast Õpilaste eluga rahulolu skaalat, mille kõrgem üldskoor viitab kõrgemale hinnangule. Esimesest mõõtmisest nähtus, et uuritavate keskmine skoor oli 3,17 ja teisel mõõtmisel oli keskmine skoor 3,12. Esimese ja teise mõõtmise skooride võrdlemisel saadud tulemused näitasid, et statistiliselt olulisi erinevusi võrdlemisel ei ilmnenud ( $t=1,19$ ;  $p>0,05$ ).

#### 3.2. Enesehinnang

Enesehinnangut mõõdeti kahe uurimisinstrumendiga. Esiteks, osalejate üldise enesehinnangu uurimiseks kasutati Üldist negatiivse enesehinnangu skaalat, mille kõikide väidete keskmine kõrgem üldskoor näitab kõrgemat negatiivset enesehinnangut. Esimesest mõõtmisest ilmnes, et üldine negatiivne enesehinnang mõõdetuna selle mõõtevahendiga oli

2,08 palli ja teisel mõõtmisel 1,95 palli, kusjuures ilmnis statistiliselt oluline erinevus näitajate vahel ( $t=3,007$ ;  $p<0,05$ ). Uuritavate grupi üldise negatiivse enesehinnangu teise mõõtmise aritmeetiline keskmine osutus madalamaks võrreldes teise mõõtmise keskmisega peegeldades üldise enesehinnangu positiivsemaks muutumist teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega.

Teiseks kasutati akadeemilise enesehinnangu mõõtmiseks Tunnetatud teoreetilise kompetentsuse skaalat, mille üldskoor esimesel mõõtmisel oli 1,73 ja teisel mõõtmisel 1,76. Esimese ja teise mõõtmise skooride võrdlemisel selgus, et ei ilmnunud statistiliselt olulisi erinevusi akadeemilises enesehinnangus ( $t= -1,69$ ;  $p>0,05$ ). Üldskooride võrdlemisel selgus siiski, et väike muutus oli akadeemilise enesehinnangu osas. Tendents oli, et akadeemiline enesehinnang muutus teisel mõõtmisel mõnevõrra kõrgemaks võrreldes esimese mõõtmisega.

### 3.3. Meeleolu

Erinevate emotsioonide intensiivsuse uurimiseks kasutati Tunnete baromeetrit uurimaks nii üldist meeleolu kui ka hetke meeleolu viie emotsiooni (hirm, kurbus, vastikus, viha, õnn) lõikes mõlemal mõõtmisel (kahel korral) kusjuures kõrgemad keskmised hinnangud hinnanguskaaladel näitavad vastavalt emotsioonide esinemise intensiivsust.

Vaadeldi, kuidas muutub uuringus osalejate üldine meeleolu ja hetke meeleolu esimesel mõõtmisel võrreldes teise mõõtmisega (vt joonis 1, 2). Uurimusest nähtus tendents, et osalejate üldine meeleolu kui ka hetke meeleolu osas olid positiivsed muutused – vähenesid negatiivsed emotsioonid nagu viha, hirm, vastikus. Muutus oli ka positiivse meeleolu õnn juures, kusjuures õnn vähenes nii üldise meeleolu osas kui ka hetke meeleolu osas. Samas oli ka muutus meeleolus seoses kurbusega osas, kus esimesel mõõtmisel vähenes kurbus küll üldise meeleolu osas, kuid tõusis hetke meeleolu ehk huviringi järgse meeleolu osas (vt tabel 2).

Tabel 2. Esimese ja teise mõõtmise hinnang seoses emotsioonide aritmeetiliste keskmisega

	Üldine meeleolu					Hetke meeleolu				
	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus
Esimene mõõtmine	1,90	2,44	3,97	2,00	1,87	1,26	1,28	3,75	1,50	1,45
Teine mõõtmine	1,77	2,07	3,74	1,83	1,85	1,13	1,40	3,63	1,20	1,26

**Üldise meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega**

Tabelis 3 on toodud üldise meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Statistiliselt oluline erinevus esines emotsiooni kurbus osas – kurbus vähenes üldise meeleolu osas teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud üldise meeleolu emotsioonide viha, õnn, hirm ja vastikus osas. Vaadates emotsioonide aritmeetiliste keskmiste tulemusi (tabel 2) näeme tendentsi, et negatiivsed emotsioonid üldise meeleolu osas vähenesid teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Neljanda hüpoteesi leidis kinnitust osaliselt.

Tabel 3. *Üldise meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega*

	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus
t-väärtus	0,398	2,247	1,441	-0,319	0,501
p-väärtus	0,694	0,033*	0,153	0,752	0,621

Märkus. \* statistiliselt oluline erinevus nivool  $p < 0,05$

**Hetke meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega**

Tabelis 4 on toodud hetke meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud hetke meeleolu ühegi emotsiooni osas.

Vaadates tulemusi tabelis 2 näeme tendentsi, et negatiivsed emotsioonid (viha, hirm, vastikus) vähenesid ka hetke meeleolu osas, teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega suurenes hetke meeleolu osas emotsioon kurbus. Emotsioonide aritmeetiliste keskmiste võrdluse tulemustes näeme (tabel 2), et emotsioon õnn vähenes nii üldise meeleolu kui ka hetke meeleolu teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega.

Tabel 4. Hetke meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega.

	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus
t-väärtus	0,295	-0,848	0,592	0,371	0,000
p-väärtus	0,771	0,406	0,555	0,714	1,000

### Üldise ja hetke meeleolu võrdlus esimesel mõõtmisel

Täiendava analüüsina võrreldi esimese mõõtmise üldist meeleolu ja hetke meeleolu. Tabel 5 näitab, et esimese mõõtmise üldise ja hetke meeleolu võrdluses, esinesid statistiliselt olulised erinevused emotsioonides viha, kurbus, hirm ja vastikus. Viimati nimetatud negatiivsed emotsioonid vähenesid esimesel mõõtmisel võrreldes hetke meeleolu üldise meeleoluga.

Tabel 5. Üldise ja hetke meeleolu võrdlus emotsioonide kaupa esimesel mõõtmisel

	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus
t-väärtus	3,647	4,773	1,747	2,851	2,208
p-väärtus	0,001**	0,000**	0,084	0,007*	0,035*

Märkus. \* statistiliselt oluline erinevus nivool  $p < 0,05$  ja \*\* statistiliselt oluline erinevus nivool  $p < 0,001$ .

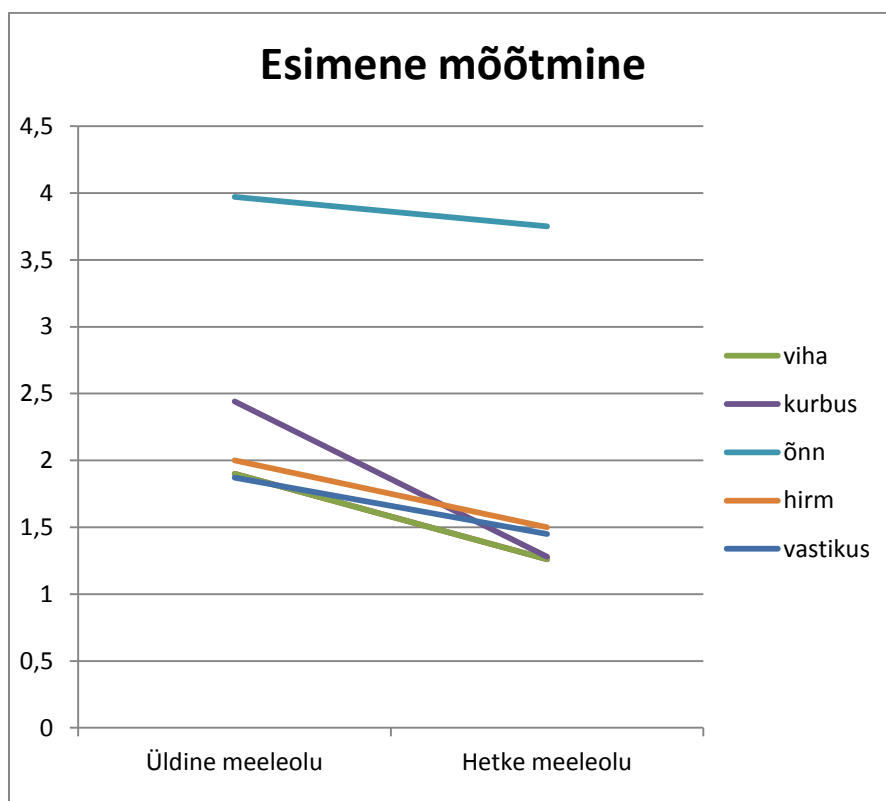
### Üldise ja hetke meeleolu võrdlus teisel mõõtmisel

Täiendava analüüsina võrreldi ka teise mõõtmise üldist meeleolu ja hetke meeleolu. Tabel 6 näitab, et teisel mõõtmisel esines statistiliselt oluline erinevus üldise ja hetke meeleolu vahel negatiivsetes emotsioonides viha, hirm, kurbus, vastikus. Emotsioonide aritmeetiliste keskmiste võrdluse tulemustes näeme (tabel 2), et emotsioon õnn vähenes samuti nii teisel mõõtmisel kui ka esimesel mõõtmisel võrreldes üldist ja hetke meeleolu.

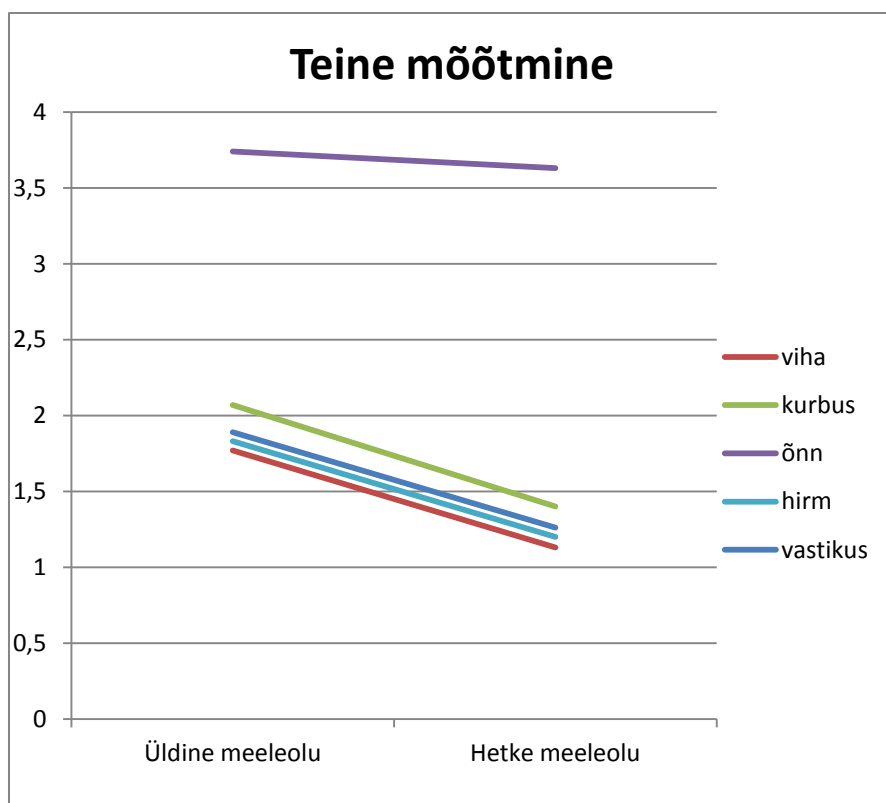
Tabel 6. Üldise ja hetke meeleolu võrdlus emotsioonide kaupa teisel mõõtmisel

	Viha	Kurbus	Õnn	Hirm	Vastikus
t-väärtus	3,805	3,708	0,863	4,868	3,743
p-väärtus	0,000**	0,001**	0,391	0,000**	0,001**

Märkus. \*\* statistiliselt oluline erinevus nivool  $p < 0,001$ .



Joonis 1. Üldise ja hetke meeleolu esimese mõõtmise tulemused (punktides)



Joonis 2. Üldise ja hetke meeleolu teise mõõtmise tulemused (punktides)

## 4. Arutelu

Uurimuse eesmärk oli võrrelda huvitegevuses osalenud õpilaste eluga rahulolu ja enesehinnangut ning meeleolu kahel korral – õppeaasta algul ja õppeaasta lõpus.

### 4.1. Eluga rahulolu

Töö esimeseks hüpoteesiks oli, et osalejate eluga rahulolu osas esineb õppeaasta algul ja lõpus mõõdetud tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele. Hüpotees ei leidnud kinnitust. Tulemustest nähtus, et uuritavate keskmine skoor seoses eluga rahuloluga oli teisel mõõtmisel madalam võrreldes esimese mõõtmisega ning statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud. Tulemused näitavad, et huvitegevuses osalenud õpilaste eluga rahulolu näitas mõningast langusetendentsi kui võrrelda tulemusi õppeaasta alguses ja lõpus. Huvitegevuses osalemine on üks osa õpilase päevast. Eluga rahulolu langusetendents võis tuleneda sellest, et lisaks huvitegevusele, võivad õpilase eluga rahulolu mõjutada veel mitmed

teised asjaolud – väsimus õppeaastast, muutused nii koolielus, kogukonnas ning ka perekonna- või sõbrussuhetes. Ka Kort-Butler ja Hagewen (2011) leidsid oma uurimuses, et on positiivne seos noorukite struktureeritud huvitegevuses osalemise ning heaolu erinevate valdkondade vahel.

#### 4.2. Enesehinnang

Teiseks hüpoteesiks oli, et osalejate üldise enesehinnangu osas erineb esimese ja teise mõõtmise tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele. Esimesest mõõtmisest oli üldine negatiivne enesehinnang kõrgem võrreldes teise mõõtmisega, peegeldades üldise enesehinnangu tõusu. Ilmnes statistiliselt oluline erinevus näitajate vahel ( $t=3,007$ ,  $p<0,05$ ). Osalejatel muutus üldine enesehinnang positiivsemaks teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega ja teine hüpotees leidis kinnitust.

Uurimused on näidanud, et huvitegevus tõstab õpilase üldist enesehinnangut. Väga suur tähtsus on ka huvitegevust juhendaval isikul. Õpilasi motiveerib huvitegevuses osalema tunnustus ja kiitus juhendaja poolt õpilase saavutustele, mis näitab õpilasele, et tema sooritus on väga hea ja aktsepteeritav ka teiste poolt. Kennedy (2008) kirjeldab oma uurimuses huvitegevust kui ühte õpilaste naudingut ja heaolu allikatest, mis aitab kaasa ka enesehinnangu tõusule ning edendab meeskonna enesearendust ja õpilase mina-pilti. Samuti on leidnud ka Kort-Butler ja Hagewen (2011), et enesehinnang näitas tõusu noorukiea keskpaigast kuni varajase täiskasvanueani. Nendel, kes osalesid koolipõhistes huvitegevustes, oli kõrgem enesehinnang, võrreldes nendega, kes ei osalenud (Kort-Butler & Hagewen, 2011). Huvitegevus on õpilastele lõõgastav ja pinget maandav ning üldhariduse õppeprogrammiga võrreldes, saavad õpilased end huvitegevuse kaudu stressist maandada (Huvialahariduse ja huvitegevuse uurimus, 2005). Toetudes eespool toodud uurimuste tulemustele võib järeldada, et huvitegevuses osalemine mõjub positiivselt õpilaste enesehinnangu tõusule õppeaastal vältel.

Kolmas hüpotees oli, et osalejate akadeemilise enesehinnangu osas erineb esimese ja teise mõõtmise tulemuste vahel erinevusi, viidates toimunud positiivsetele muutustele. Esimese ja teise mõõtmise skooride võrdlemisel selgus, et ei ilmnenud statistiliselt olulisi erinevusi akadeemilise enesehinnangu üldskooris. Kuigi hüpotees ei leidnud kinnitust, siis tendents oli, et akadeemiline enesehinnang muutus teisel mõõtmisel mõnevõrra kõrgemaks võrreldes esimese mõõtmisega. Nagu eespool mainitud, siis oletab käesoleva töö autor, et

akadeemilist enesehinnangut võivad mõjutada samuti erinevad asjaolud. Kui õpilane on saanud oodatust negatiivsema õpitulemuse või negatiivse tagasiside õpetajalt või klassikaaslastelt tema õpitulemuste kohta, siis võib see mõjutada tema akadeemilist enesehinnangut terve päeva või isegi pikema aja vältel. Kui huvitegevus toimub üldiselt peale koolipäeva, võib õpilase akadeemiline enesehinnang olla madalam ka huvitegevuse toimumise ajal.

Akadeemilise enesehinnangut tõusu või langust võib mõjutada ka see, millises huvitegevuse valdkonnas osaletakse. Noorte hulgas vaieldamatult kõige levinumaks huvitegevuseks sport ja seda kõigis vanuserühmades. Pihor, Taru ja Batueva (2012) selgitasid, et spordiga tegeletakse enamasti ka kõige sagedamini: üle kolme korra nädalas käib tennis ligikaudu 30% noortest. Nooremates vanuserühmades on levinud ka osalemine kunsti- või käsitööringides ning laulukooris. Kõige vähem tegeletakse õpilasfirmade, tehnika, looduse ja näitlemisega (Pihor et al., 2012).

Mitmed uurimused huvitegevuse mõjust kinnitavad, et huvitegevusest osavõtmine on seotud paremate õpitulemustega, suurendab õpilaste huvi õppimise vastu ja tõstab õpimotivatsiooni (Darling, 2005; Eccles et al., 2003; Marsh, 1988). Eespool teooria peatükis on mainitud Pullmanni (2003) kirjeldust, et traditsiooniliselt on olnud valdavaks seisukoht, mille kohaselt akadeemiline enesehinnang ennustab olulisel määral kooliedukust. Mahoney jt (2003) leidsid, et järjepidev huvitegevuses osalemine oli oluline toetaja mõistmaks hariduse omandamise protsessi, nii varajases kui ka keskmises noorukieas. Samuti oli järjepidev osalemine huvitegevuses seotud ka kõrgete hariduslike püüdlustega hilises noorukieas.

Ka vanemad peavad olulisemateks huvialahariduse väärtusteks lapse rahulolu ning lapse silmaringi avardumist (Vanemate suhtumine laste..., 2005). Kõige enam arvasid emad, et laps saab huvitegevuses osalemisega kujundada oma iseloomu. Samuti on huvitegevus emade arvates kasulik füüsilisele ja sotsiaalsele arengule. Laps nautis osalemist huvitegevuses ning omandas huvid, mis kanduvad edasi lapse tulevikku (Barnett & Weber, 2008).

### **4.3. Meeleolu**

Neljas hüpotees oli, et osalejatel esinevad erinevused kahel mõõtmisel üldise meeleolu ja hetke meeleolu osas, viidates toimunud positiivsetele muutustele. Statistiliselt oluline erinevus esines ainult emotsioonis kurbus ( $p < 0,05$ ) üldise meeleolu osas teisel mõõtmisel

võrreldes esimese mõõtmisega - kurbus vähenes üldise meeleolu osas teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Teistes mõõdetud emotsioonides (viha, õnn, hirm, vastikus) statistiliselt olulisi erinevusi näitajate vahel ei esinenud. Hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Tulemustest ilmses tendents, et muutus nii osalejate üldine meeleolu kui ka hetke meeleolu ehk meeleolu huviringi käigus positiivsemaks – vähenesid negatiivsed emotsioonid nagu viha, hirm, kurbus, vastikus.

Täiendava analüüsina võrreldi esimese mõõtmise üldist meeleolu ja hetke meeleolu. Esimesel mõõtmisel esines statistiliselt oluline erinevus üldise ja hetke meeleolu vahel emotsioonides viha, hirm, kurbus ja vastikus. Võrreldi ka teise mõõtmise üldist meeleolu ja hetke meeleolu. Teisel mõõtmisel esines statistiliselt oluline erinevus üldise ja hetke meeleolu vahel samuti negatiivsetes emotsioonides viha, hirm, kurbus, vastikus. Esimesel ja ka teisel mõõtmisel oli hetke meeleolu seoses viha, kurbuse, hirmu ja vastikusega madalam kui üldine meeleolu seoses viha, kurbuse, hirmu ja vastikusega, seega negatiivsed emotsioonid vähenesid teisel mõõtmisel huvitegevuse käigus.

Esimesel ja teisel mõõtmisel, võrreldes üldist ja hetke meeleolu emotsioonis õnn, ei esinenud statistiliselt olulist erinevust. Teisel mõõtmisel oli hetke meeleolu seoses õnnega madalam kui üldine meeleolu seoses õnnega. Õnne tunde vähenemine võib olla seotud eluga rahuloluga vähenemisega, mis nähtus tulemustest. Käesoleva uurimuse käigus pole uuritud huvitegevuses osalemise põhjust. Seetõttu ei oska töö autor öelda mitme õpilase puhul on konkreetses huviringis osalemine õpilase vabatahtlik valik ning mitme õpilase puhul võivad huvitegevuses osalemise valikut olla mõjutanud vanemad, klassikaaslased, sõbrad. Eesti noorte osalemise noorsootöö uuringust tuli välja, et noored peavad huvitegevuse juures olulisimaks selle meeldivust ning tähtsaks on ka sõbrad, kaaslased, kes selles huvitegevuses osalevad (Pihor et al., 2012).

Huvitegevused, pakuvad noortele erinevaid emotsioone ning millele vastavalt areneb noortes ka motivatsiooniline tahe (Raudsepp, Hannus, Matsi & Koka, 2010). Autorid lisavad, et kui nooruki saavutused oma tegevuses on edukad, siis on tulemuseks positiivsed emotsioonid, tänu millele nooruk tegevust naudib. Tagasilöökide või nurjumise puhul võivad kaasneda negatiivsed emotsioonid ning ka motivatsiooni langus (Raudsepp et al., 2010).

Kui nooruk osaleb huvitegevuses, mis on seotud noortekampadega, noorukite või täiskasvanutega, kellel pole talle positiivset mõju, või kui nooruk tajub end olevat madala sotsiaalse staatusega ning kui huvitegevus ei huvita teda, siis võib see tõenäoliselt kaasa tuua vähem soovitud tulemusi (sh huvitegevusest välja langemine). Kui valida huvitegevus nooruki

eest, õõnestab see ühte olulisemat huvitegevuse edukuse komponenti (sisemine motivatsioon ja eluga rahulolu vabatahtliku valiku kaudu) (Gilman, Meyers & Perez, 2004).

Ka Espenberg, Belimann, Rahnu, Reincke ja Themas (2012) on uuringus toonud välja, et kooli personali sõnul on märgata õpilaste huvi vähenemist huviringide vastu. Kõige tulemuslikum on huvitegevuses osalemine juhul kui vastutus ja võimalused on antud õpilaste endi kätte – õpilased saavad otsustada nii huviringide teemade kui nende elluviimise üle (Espenberg et al., 2012). Lapsed sõltuvad oma vanematest ja sellest tulenevalt mõjutavad täiskasvanud, või isegi kontrollivad seda, kuidas nende lapsed veedavad oma aega. Lapsevanemalt kandub teade lapsele selle kohta, kuidas laps võiks ja peaks veetma oma kooli järgset aega ja määr, kuidas neid kogemusi väärtustatakse (Barnett & Weber, 2008). Eespool toodud autorite järeldustele toetudes peab käesoleva töö autor oluliseks noortel vabatahtlikku huvitegevuse valdkonna valikut.

Mahoney ja Schwederi (2002) uuringust tuli välja, et noorukitel, kes osalesid huvitegevustes, oli vähem masendunud meeleolu võrreldes nendega, kes sellistes tegevustes ei osalenud. See oli aga eriti tõene just nende osalejate puhul, kes tajusid kõrget toetust täiskasvanud huvitegevuse juhtija poolt. Kurbuse tunde vähenemist hetke meeleolu osas teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega võib põhjendada sellega, et õpilane ei pruukinud tajuda piisavat kiitust ja tunnustust oma saavutuste osas, huvitegevust läbiviiva isiku poolt. Huvialahariduse ja huvitegevuse (2005) uurimuses on peetud tähtsaks juhendaja ja huvitegevuses osaleva lapse suhet, kus selgitatakse seda järgmiselt: „Huvitegevus üldhariduskoolis parandab õpilaste-õpetajate suhteid. Huvitegevuses saavutatakse juhendajaga vahetum kontakt, õpetaja-õpilase suhe on mitteformaalsem, loomulikum, avatum, õpilase suhtes vabam. Huvialahariduses ei ole ranget hindamissüsteemi ega kriteeriume, seetõttu on õhkkond nii õpilase kui juhendaja poolt vabam“ (Huvialaharidus ja huvitegevus, 2005).

#### **4.4. Järeldused**

Esimese ja teise mõõtmise üldskooride võrdlemisel saadud tulemused näitasid, et huvitegevuses osalejatel esinesid järgmised statistiliselt olulised erinevused:

1. Tõusis laste üldine enesehinnang teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega.

2. Vähenesid negatiivsed emotsioonid viha, kurbus, hirm ja vastikus esimesel mõõtmisel – võrreldes üldist ja hetke meeleolu. Ning viha, kurbus, hirm ja vastikus teisel mõõtmisel – võrreldes üldist ja hetke meeleolu.
3. Vähenes negatiivne emotsioon kurbus üldise meeleolu osas teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega.

Ilmnes, et osalejate üldine meeleolu ja hetke meeleolu paranes mõnevõrra teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega, näidates negatiivsete emotsioonide vähenemistendentsi v.a kurbus hetke meeleolus ja õnn nii üldise kui hetke meeleolus. Tulemustest nähtus, et statistiliselt olulist erinevust ei esinenud eluga rahulolu puhul ning akadeemilise enesehinnangu puhul teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega. Kusjuures akadeemiline enesehinnang näitas teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega mõningast tõusutendentsi.

Olgugi, et antud uurimuse tulemusi ei ole võimalik üldistada laiemale uuritavate ringile, võimaldas antud uuring saada esialgseid tulemusi huvitegevuses osalenud õpilaste eluga rahulolu, enesehinnangu ja meeleolu võrdluse kohta. Võttes arvesse käesoleva töö kitsaskohti, saab uurimuse metoodikat kasutada järgmiste sarnaste uurimuste läbiviimiseks. Tulemusi saab rakendada üldhariduskoolides, huvialakoolides ja huvitegevuste ringides või teha teavitustööd huvitegevuste juhendajatele ja lapsevanematele.

#### **4.5. Uurimuse piirangud ja soovitused edaspidiseks uurimiseks**

Esimeseks kitsaskohaks on uurimuse läbiviimiseks kasutatud ajavahemik. Uurimusküsimustele vastuse saamiseks viidi läbi võrdlusuurimus üldhariduskoolides enne sügisvaheaja algust oktoobri lõpus (esimene mõõtmine) ja teine kord (teine mõõtmine) enne kevadvaheaja algust märtsi keskel. Järgmistest uurimustes võiks arvestada ajavahemikku uurimuse läbiviimiseks mõnevõrra pikemana.

Teiseks kitsaskohas võib pidada valimi vanuselist ebaühtlust. Võinuks valida valimi kitsamas vanusevahemikus nii, et see oleks ühtlasem. Sellisel juhul saab teha järeldusi kindla vanuserühma noorte osas. Järgnevates uurimustes saab valimi vanuselise jaotuse põhjal võrrelda erinevates vanustes noori ning teha järeldusi tulemuste osas.

Käesolevas uurimuses võis eluga rahulolu, üldine enesehinnang ja akadeemiline enesehinnang sõltuda mitmetest teistest asjaoludest, mis päeva jooksu võisid toimuda.

Järgmistest uurimustest võib eluga rahulolu, enesehinnangu ja üldise enesehinnangu võrdlemiseks küsitleda õpilasi, kes ei osale üheski huviringis ja võrrelda saadud tulemusi õpilastega, kes osalevad vähemalt ühes huviringis.

Kuna huvitegevused, mis selles uurimistöös kajastuvad, pole jagatud võrdselt sporditegevuste ja kaunite kunstide vahel, siis käesolevas uurimuses erinevusi nende kahe vahel ei võrreldud. Siiski võiks edasipidi võrrelda ka neid kahte huvitegevuse valdkonda, (sporditegevus ja kaunid kunstid) et näha, kas esinevad erinevused meeleolus, eluga rahulolus, üldises enesehinnangus ja akadeemilises enesehinnangus erinevate huvitegevuse gruppide vahel.

Õpilastelt võinuks uurida nende huviringis osalemise põhjuseid. Kas õpilane osaleb huvitegevuses omal vabal valikul, vanemate soovil või mõne sõbra soovitusel. Eelnevalt arutelu osas on toodud, et õpilastele on väga oluline vabatahtlikult huvitegevuses osalemine. Seda asjaolu uurides võib leida seoseid õpilaste huvitegevuses osalemise põhjuste ja enesehinnangu, eluga rahulolu või meeleolu vahel.

Eelnimetatud asjaolusid võiks arvestada järgmiste uurimuste läbiviimisel. Käesoleva tööga seoses oleks paraku nende tulemuste leidmine paisutanud uurimustöö mahtu.

## Kokkuvõte

Pealkiri: Huvitegevuses osalenud õpilaste enesehinnangu ja eluga rahulolu võrdlus õppeaasta vältel Võru maakonna kolme kooli näitel.

Käesoleva töö eesmärgiks oli võrrelda huvitegevuses osalenud õpilaste enesehinnangut ja enesega rahulolu ning meeleolu kahel korral – õppeaasta algul ja õppeaasta lõpus ühe piirkonna koolide näitel.

Valimi moodustasid ühe Võru linna ja kahe Võru maakonna üldhariduskoolide lapsed, kes olid vanuses 7-19 eluaastat. Lõpliku valimi moodustasid need 95 õpilast, kes vastasid ankeetküsitlusele nii esimesel kui ka teisel mõõtmisel - 31 poissi ja 64 tüdrukut.

Uurimistulemustest selgus, et statistiliselt olulised erinevused esinesid üldise enesehinnangu osas, kusjuures üldine negatiivne enesehinnang muutus mõõtmise käigus positiivsemaks. Mõnevõrra positiivsemaks muutus ka õpilaste akadeemiline enesehinnang. Eluga rahulolu mõõtmise käigus positiivsemaks ei muutunud. Tulemustest selgus, et õpilaste

esimese ja teise mõõtmise võrdlusel üldise ja hetke meeleolu osas statistiliselt olulisi erinevusi näitajate vahel ei esinenud. Tendents oli, et negatiivsed emotsioonid (viha, kurbus, hirm, vastikus) vähenesid teisel mõõtmisel võrreldes esimese mõõtmisega ning vähenes ka positiivne emotsioon õnn.

Huvitegevustel on oluline arenguline kontekst varase noorukiea jooksul, kui noored otsivad võimalusi, kuidas nad saavad kujundada suhteid täiskasvanute ja eakaaslastega, katsetada erinevaid rolle ning arendada erinevaid oskusi ja teadmisi (Fredricks & Eccles, 2008). Mitmed uurimused huvitegevuse mõjust kinnitavad, et huvitegevusest osavõtmine on seotud paremate õpitulemustega õpilaste hulgas, (Darling, 2005; Darling et al., 2005; Eccles et al., 2003; Marsh, 1988) suurendab õpilaste huvi õppimise vastu ja tõstab õpimotivatsiooni.

Märksõnad: huvitegevus, eluga rahulolu, enesehinnang, meeleolu

## Abstract

Title: Participating in extracurricular activities: Comparison of students' self-esteem and life-satisfaction during the school year in the case of schools of one region in Estonia.

The aim of the study was to compare students' self-esteem, life-satisfaction and mood at the beginning of the academic year and at the end of the academic year.

The present sample consisted one Võru city and two Võru county school students, who were 7-19 years old. The final sample consisted 95 students.

The research results showed that statistically significant differences were found in the general self-esteem of students comparing results at the beginning and end of the school year – negative self-esteem turned more positive. Also, students' academic self-esteem tended to increase during study period.

Students' life satisfaction did not show positive changes comparing results at the beginning and end of school year. Comparing the overall and current mood in two time points statistically significant differences between the figures were not reported, but the tendencies were generally positive: Negative emotions (anger, sadness, fear, disgust) tended to become more intensive and emotion happiness decreased.

Keywords: extracurricular activities, life satisfaction, self-esteem, mood

## Tänuõnad

Soovin tänada oma juhendajat Kristi Kõivu väärtuslike soovitude eest töö valmimisel ja täiendamisel.

Samuti suur tänu kõigile neile õpilastele, huviringide juhendajatele ja õpetajatele, kes olid abiks töö uurimuse läbiviimisel.

## Autorsuse kinnitus

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

Töö autori allkiri:

Kuupäev: 09.06.2015

## Kasutatud kirjandus

Allik, J., Häidkind, R., Harro, J., Viikmaa, M., Kreegipuu, K., Rauk, M., Kikas, E., Tulviste, T., Tulviste, P., Realo, A., Konstabel, K., Pullmann, H., Schmidt, M., Vadi, M., & Kreegipuu, M. (2002). *Psühholoogia gümnaasiumile*. Tartu: TÜ Kirjastus.

Alsaker, F. D. (1989). School achievement, perceived academic competence and global self-esteem. *School Psychology International*, 10, 147-158.

Barnett, L. A., & Weber, J. L. (2008). Perceived Benefits to Children from Participating in Different Types of Recreational Activities. *Journal of Park and Recreation Administration* 26(3), 1-20.

Darling, N. (2005). Participation in Extracurricular Activities and Adolescent Adjustment: Cross-Sectional and Longitudinal Findings. *Journal of Youth and Adolescence* 34(5), 493-505.

Darling, N., Caldwell, L. L., & Smith, R. (2005). Participation in School-Based Extracurricular Activities and Adolescent Adjustment. *Journal of Leisure Research* 37(1), 51-76.

Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular Activities and Adolescent Development. *Journal of Social Issues* 59(4), 865-889.

Espenberg, K., Belimann, M., Rahnu, M., Reincke, E., & Themass, E. (2012). *Õpingute katkemise põhjuste kutseõppe*. Tartu: Tartu Ülikool

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2005). Developmental Benefits of Extracurricular Involvement: Do Peer Characteristics Mediate the Link Between Activities and Youth Outcomes? *Journal of Youth and Adolescence* 34(6), 507-520.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2008). Participation in Extracurricular Activities on the Middle School Years: Are There Developmental Benefits for African American And European American Youth?. *Journal of Youth and Adolescence* 37(9), 1029-1043.

Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence* 35(3), 311-319.

Gilman, R., Meyers, J., & Perez, L. (2004). Structured Extracurricular Activities Among Adolescents: Findings and Implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools* 41(1), 31 – 41.

Holland, A., & Andre, T. (1987). The Effects of Participation in Extracurricular Activities in Secondary School: What Is Known, What Needs To Be Known. *Review of Educational Research* 57(4), 437-466.

Hueber, E. S. (1991). Initial development of the Students' Life satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12, 231-240.

*Huvialaharidus ja huvitegevus* (2005). Tartu: Maaelu Arengu Instituut

Kennedy, R. (2008). *The Need for High School Extracurricular Activities. Coach and Athletic Director*, 78(4), 38-29.

Kort-Butler, L. A., & Hageman, K. L. (2011). School-Based Extracurricular Activity Involvement and Adolescent Self-Esteem: A Growth-Curve Analysis. *Journal of Youth and Adolescence* 40(5), 568-581.

Kõiv, K. (2003). Sotsiaalsete oskuste treeningus osalejate kiusajate ja ohvrite emotsioonide muutumine treeningu käigus. K. Kõiv (toim.), *Antisotsiaalse käitumisega õpilased: artiklite kogumik IV*. Tartu: OÜ Valis Press, 51-57.

Küünal, A. (2007). *Kasvatuse eritingimuse vajavate õpilaste kooli ja tavakooli õpilaste huvitegevus*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool: Tartu

Lawhorn, B. (2008). Extracurricular Activities: The Afterchool Connections, *Occupational Outlook Quarterly*, 52, 16-21.

Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S. & Valois R. F. (2011). Life Satisfaction and Student Engagement in Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence* 40(3), 249-262.

Lumiste, K. (Koost). (2011). *Õpilaste ja õpetajate baasuuringu tulemused Vaimne tervis ja Riskikäitumine*. Tallinn

Mahoney, J.L., & Cairns, R. B. (1997). Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout? *Developmental Psychology* 33(2), 241-253.

Mahoney, J. L., Cairns, B. D., & Farmer, T. W. (2003). Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation. *Journal of Educational Psychology* 95(2) 409-418.

Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescents* 23(2), 113-127.

Mahoney, J. L., & Schweder, A. E. (2002). Structured After-School activities as a moderator of depressed mood for adolescents with detached relations to their parents. *Journal of Community Psychology* 30(1), 69-86.

Marsh, H. W. (1988). Extracurricular Activities: A beneficial Extension of the Traditional Curriculum or a Subversion of Academic Goals, 1-41

Massoni, E. (2011). Positive Effects of Extra Curricular Activities on Students. *ESSAI*, 9(27), 84-87.

Moore, P. M., Huebner, E. S., & Hills, K. (2012). Electronic Bullying and Victimization and Life Satisfaction in Middle School Students. *Social Indicators Research* 107(3), 429-447.

Must, O. (1992). Kooliadaptatsioon ja koolijõudlus. *Kooliadaptatsioon: lugemiseks pedagoogidele, koolipsühholoogidele ja teistele huvilistele*. Tartu: TÜ trükikoda, 4-24.

*Noorsootöö strateegia 2006-2013*, (2006). Tartu: Haridus- ja teadusministeerium

Pihor, K., Taru, M., & Batueva, V. (2012). *Eesti noorte osalemine noorsootöös: ülevaade peamistest suundumustest*.

Pullmann, H. (2003). Enesehinnang. Allik, J., Realo, A., & Konstabel, K. (Toim), *Isiksusepsühholoogia* (lk 193-223). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Raudsepp, L., Hannus, A., Matsi, J., & Koka, A. (2010). *Spordipsühholoogia õpik*. Tartu: AS ATLEX.

Rosenberg, M., Schoenbach, C., Schooler, C., & Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self-Esteem : Different Concepts, Different Outcomes. *American Sociological Review* 60(1), 141-156.

Tago, M. (2008). *Õppekeelest erineva kodukeelega õpilased eestikeelses koolis: enesehinnang ja akadeemiline edukus*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool: Tartu

*Vanemate suhtumine laste ja noorte huvialaharidusse* (2005). Tallinn: Faktum uuringukeskus

## Lisa 1

Tere, hea vastaja!

Olen Tartu Ülikooli Haridusteaduskonna üliõpilane ja uurin selle ankeediga huvitegevuses osalevate õpilaste enesehinnangut, eluga rahulolu ja meeleolu. Ankeet koosneb A-küsimustikust, B – küsimustikust, C-küsimustikust ja meeleolu küsimustikust. Palun märki ankeedile huviring, milles selle ankeedi täitsid, vanus, sugu, nimi ja kuupäev. Kõik andmed õpilased jäävad anonüümseks.

### A. KÜSIMUSTIK (SLSS)

Eesnimi \_\_\_\_\_ Vanus \_\_\_\_\_ Sugu \_\_\_\_\_ Kuupäev \_\_\_\_\_

Huviring, kus küsimustiku täitsin \_\_\_\_\_

*Tee ristike sulle sobivase kohta igal real üheksa küsimuse all. Mõtle selle peale, kui rahul oled sa oma eluga.*

*Palun vasta nii, nagu sa tegelikult mõtled, sest selles küsimustikus pole õigeid ja valesid vastuseid.*

*Täna Sind ette tehtud töö ja nähtud vaeva eest.*

#### 1. Ma olen rahul sellega, kuidas mu elu kulgeb.

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

#### 2. Mul läheb elus hästi.

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

#### 3. Mu elu on just selline, nagu peab.

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

#### 4. Ma sooviksin muuta paljusid asju oma elus.

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

#### 5. Mul on hea elu.

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**6. Mulle meeldib kõik see, mis minuga juhtub/toimub.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**7. Mul on kõik, mida eluks vajan.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**8. Mu elu on parem kui enamikel lastel.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**B. KÜSIMUSTIK (GSE)**

*Tee ristike sulle sobivase kohta igal real üheksa küsimuse all.*

**1. Aeg-ajalt ma mõtlen, et ma ei kõlba kuhugi.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**2. Mulle tundub, et mul ei ole kunagi palju põhjust enda üle uhke olla.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**3. Aegajalt ma tunnen, et ma olen täiesti kasutu.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**4. Kokku võttes kaldun ma arvama, et olen hädavares.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**5. Ma sooviksin muuta paljusid minusse puutuvaid asju.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**6. Ma olen tahtnud sageli olla hoopis teine inimene.**

mitte kunagi     mõnikord     sageli     peaaegu alati

**C. KÜSIMUSTIK (PAC)**

*Jooni alla Sulle sobiv vastusevariant iga väite puhul!*

**1. Kui rääkida minu koolisaavutustest, siis ma olen endaga üsna...  
(rahulolematu / rahul).**

**2. Selleks, et saavutada koolis tõsiselt häid tulemusi, pean ma töötama...  
(palju rohkem/ vähem kui mu klassikaaslased).**

**3. Ma saan enamasti kõigest aru, mida koolis õpetatakse...**  
(ei sobi üldse / sobib täpselt).

**4. Kui koolis tehakse tähtsaid teadmiste kontrole või teste, siis on minu tulemused küllalt head...**  
(ei sobi üldse / sobib täpselt).

**5. Selleks, et aru saada koolis õpitavast, läheb mul...**  
(palju rohkem aega / vähem aega kui mu klassikaaslastel).

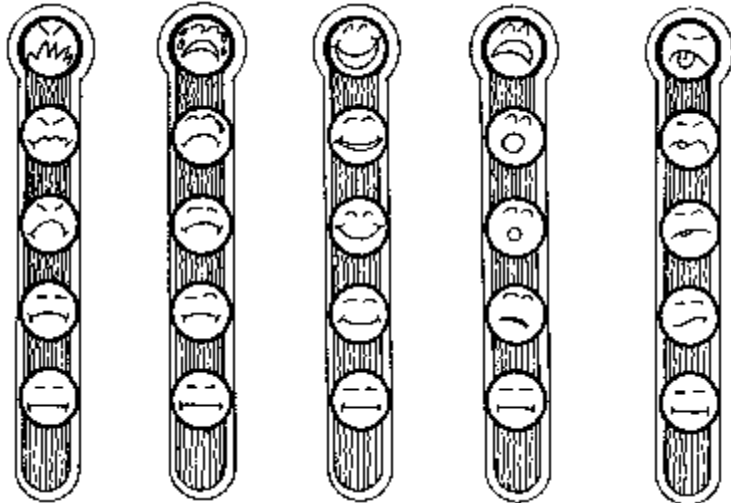
**6. Ma tunnen, et olen päris tubli ja tulen edukalt toime kooliprobleemide lahendamisega...**  
( ei sobi üldse / sobib täiesti).

**7. Kui rääkida koolis õpitavatest ainetest, siis ma tunnen, et ma ...**  
(ei saa peaaegu millestki aru / saan peaaegu kõigest aru).

## Lisa 2

Märgista kraadiklaasidel ristikesega oma meeleolu!

**Minu üldine meeleolu on tavaliselt järgmine:**



viha

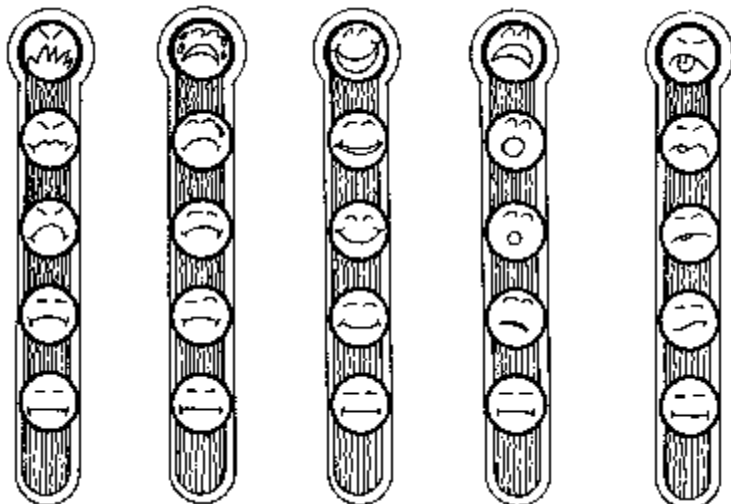
kurbus

õnn

hirm

vastikus

**Minu meeleolu praegusel hetkel on järgmine:**



viha

kurbus

õnn

hirm

vastikus

Eesnimi \_\_\_\_\_ Vanus \_\_\_\_\_ Sugu \_\_\_\_\_ Kuupäev \_\_\_\_\_

Huviring, kus küsimustiku täitsin \_\_\_\_\_

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

Mina \_\_\_\_ Kaija Juur \_\_\_\_\_

*(autori nimi)*

(sünnikuupäev: \_\_\_\_ 03.08.1991 \_\_\_\_\_)

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

Huvitegevuses osalenud õpilaste enesehinnangu ja eluga rahulolu võrdlus õppeaasta algul ja lõpus Võru maakonna kolme koolide näitel.

---

*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on \_\_\_\_ Kristi Kõiv \_\_\_\_\_,

*(juhendaja nimi)*

- 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, \_\_\_\_ 09.06.2015 \_\_\_\_\_ *(kuupäev)*