

MIINA HÄRMA GÜMNAASIUM

SILVA LINNAS

11. KLASS

SOTSIAALNE TÕRJUMINE KLASSIKOLLEKTIIVIS

JUHENDAJA LII KAUDNE

SISSEJUHATUS

„Inimene on sotsiaalne loom.“ Sellise väite esitas 1972. aastal Ameerika psühholoog Elliot Aronson. Inimesel on kolm peamist emotsionaalset vajadust: vajadus kiindumuse järele, vajadus heakskiidu järele, ja vajadus omada kindlustunnet selles, kes inimene arvab end olevat ehk enesemääratlus. Nende vajaduste mittetäitmine tähendab, et inimesel võivad kujuneda emotsionaalsed, psühholoogilised ja isegi füüsilised probleemid. Sellised probleemid võivad tekkida näiteks juhul, kui inimene on sotsiaalselt tõrjutud. (Käär, 2005)

Sotsiaalne tõrjumine on koolikiusamise liik, millele on võrdlemisi vähe tähelepanu pööratud. Pigem keskendutakse füüsilisele ja vaimsele kiusamisele. Seda väidet tõestab fakt, et antud uurimistöo koostamisel oli materjalide leidmine keeruline ning samal teemal koostatud uuringud sisuliselt puuduvad. Ometigi on selge, et sotsiaalse kiusamise tagajärjed ning selle mõju inimestele on võrdväärised teiste kiusamisvormidega ning vajavad seega põhjalikumat uurimist.

Käesoleva töö autoril oli soov koostada uurimistööd koolikiusamise teemal. Töö teema valik tulenes autori isiklikust varasemast kogemusest. Autori enda puhul kestis sotsiaalne tõrjutus viis aastat. Tõrjumine leidis aset esimesest viienda klassini. Selle ajaperioodi jooksul esines vähesel määral ka verbaalset kiusamist.

Antud uurimistöo keskendub sotsiaalsele tõrjumisele koolikeskkonnas. Uurimistöo esimeses osas antakse ülevaade kiusamise olemusest, kiusamise osapooltest ja sellega toimetulekust, ning tutvustatakse varasemaid uurimusi. Töö empiirilises osas kirjeldatakse töö metoodikat, kasutatud valimit ning andmetöötlusprotsessi, esitatakse ja analüüsitakse

uurimuse tulemusi. Käesoleva töö raames korraldatud uurimus on üles ehitatud kolmele järgnevale uurimisküsimusele.

1. Kuidas tunneb tõrjutu ennast klassikollektiivis?
2. Mida teeb tõrjutu ise, et sellest staatusest välja tulla?
3. Millised on sotsiaalse tõrjutuse tagajärjed?

Töö valmimiseks kasutati eesmärgistatud valimit. Vajalike andmete saamiseks tehti poolstruktureeritud intervjuud inimestega, kellel on sotsiaalse tõrjutusega isiklik kogemus. Neid inimesi aitas valida kooli sotsiaalpedagoog.

Uurimuse eesmärk on mõista sotsiaalse tõrjutuse olemust tõrjutu vaatenurgast. Eesmärgini jõudmiseks püstitati kolm uurimisküsimust. Saades vastused püstitatud küsimustele, saame olukorrast natuke selgema pildi. See omakorda aitab antud situatsioonile leida potentsiaalseid lahendusi, samuti ilmneb, kas ja kuidas on võimalik toetada neid, keda tõrjutakse.

Käesoleva töö autor soovib tänada psühhiaater Marina Cojocarut ja Eesti Koolipsühholoogide Ühingu liiget Kadri Järv-Mändoja, kes andsid soovitusi töö koostamiseks. Südamlikud tänud kõikidele intervjueeritavatele, kes olid valmis oma kogemusi jagama. Aitäh juhendajale, ilma kelleleta ei oleks töö valmimine olnud võimalik.

1. KIUSAMISKÄITUMINE

Koolikiusamisega on kokku puutunud enamik õpilasi: kes kiusajana, kes ohvrina, kes pealtnägijana. On kindlaks tehtud, et 85% õpilastest on mingil määral kiusamiskäitumisega seotud (Kõiv, 2006). Kiusamise probleem on alati olemas olnud, kuid viimase aastakümne jooksul näib see olevat muutunud tõsisemaks või on inimesed sellele rohkem tähelepanu hakanud pöörama. Meedias leiavad tihti kajastust juhtumid, kus koolikiusamine on viinud noore inimese kasutama äärmuslikke meetmeid, sest ei ole suutnud oma raskustega toime tulla (Hawker & Boulton, 2000).

1.1. KIUSAMISE OLEMUS

Kiusamise all mõistetakse tavaliselt korduvat haigettegevat ja tahtlikku agressiivset käitumist, mis esineb pikema ajaperioodi jooksul. Selle taga võivad olla näiteks võimu kuritarvitamine ning soov hirmutada ja domineerida (Smith & Sharp, 1994). Kiusamiskäitumisel on mitu erinevat vormi. Pikka aega usuti, et kiusamise alla kuuluvad vaid füüsiline ja verbaalne vägivald. Tänapäeval tunnistatakse ka teisi vorme, mida kokku nimetatakse kaudseks kiusamiseks (Slonje & Smith, 2008).

Olweuse (2000) kohaselt peab täidetud olema kolm kriteeriumit, et oleks võimalik kiusamist kvalifitseerida:

- 1) eksisteerib vaimne või füüsiline agressiivne käitumine ja tahtlik kahjutegemine, mis põhjustab ohvrile ebameeldivusi;
- 2) kiusamiskäitumine leiab aset korduvalt pikema ajaperioodi jooksul;
- 3) kiusamiskäitumine leiab aset inimeste vahel, kelle puhul on välja kujunenud ebavõrdsed jõuvahekorrad.

Kõige lihtsamalt võib kiusamise jagada Smithi ja Sharpi (1994) kohaselt kolmeks:

- 1) füüsiline – löömine, asjade äravõtmine või lõhkumine;
- 2) verbaalne – narrimine, solvamine, naeruvääristamine, rassistlikud märkused;
- 3) kaudne – inetute kuulujuttude levitamine, kellegi kõrvaletõrjumine.

Kui aastate eest toimus noorte omavaheline suhtlus vahetu kontakti näol, siis tänapäeval toimub suur osa suhtlusest interneti kaudu. Järjest arenev tehnoloogia ning selle pidev kasutamise kasv tähendab, et küberkiusamisest on kujunemas aina laialdasem ja tõsisem probleem. Selle tõttu on peab töö autor oluliseks sellele eraldi tähelepanu pöörata.

Küberkiusamine võib aset leida jututubades, sotsiaalvõrgustikes, blogis, sõnumites ning muudel veebilehtedel. Ka küberkiusamist on võimalik liigitada kaudseks ja otseseks. Otsese alla kuuluvad ähvardavad või solvavad sõnumid, kaudsed on pahatahtlikud kommentaarid, pildid ning privaatsete vestluste jagamine teistega (Kowalski jt, 2012).

Küberkiusamise teeb teistest kiusamise liikidest erinevaks see, et tihti ei ole võimalik kiusajat tuvastada. Ka ohver ise ei pruugi teada, kellega on tegemist, sest kiusaja saab jääda anonüümseks. Samuti pole teada, kas kiusajaid on üks või rohkem. Internetis toimuvat on vanematel raske kontrollida. Kui koolis toimuva kiusamise puhul on fakt see, et kiusamine toimub vaid teatud osal päevast, siis küberkiusamine saab toimuda ka väljaspool kooliaega, mis teeb ohvri haavatavamaks (Slonje & Smith, 2008).

Eelnevad uuringud (Ybarra & Mitchell, 2004) on näidanud, et küberkiusamine on seotud selliste probleemidega nagu depressiivsed sümptomid, sotsiaalärevus, suitsiidne käitumine.

1.2. KIUSAMISE ROLLID

1.2.1. *Kiusaja*

Tavaliselt on kiusajaks inimene, kes on sotsiaalselt kõrgemal positsioonil või füüsiliselt tugevam võrreldes ohvriga. Ta kasutab oma võimu, et ohvrit ähvardada, alandada või teiste ees halvustada. Kiusajate eesmärk on teha ohver jõuetuks (Olweus, 1993).

Varasemad uuringud on näidanud, et kiusamise põhjused võivad olla kesised sotsiaalsed oskused. Samas näitavad hiljutisemad tulemused, et vastupidiselt eelnevalt kogutud informatsioonile omavad kiusajad suurepäraseid sotsiaalseid oskusi, mis tulevad kasuks ohvrite manipuleerimisel, maine kahjustamisel või alandamisel (Björkqvist jt, 2000).

Kiusajad on teiste suhtes külmad, ükskõiksed ning ühtlasi on nad vähese empaatiavõimega (Gini jt, 2009). Kiusamine leiab aset, sest kiusajal on soov teisi kontrollida ja nende üle valitseda. Ka uuringud on näidanud, et kiusajate jaoks on oluline olla teistele nähtav, olla mõjuvõimas ja imetletud. Kiusajatel on tihti kõrge sotsiaalne staatus ning ühtlasi ka soov seda säilitada. Kiusamine esineb sagedamini, kui minnakse üle ühelt kooliastmelt teisele, sest kiusaja soovib ennast uues keskkonnas kehtestada (Pellegrini & Long, 2002).

Paljud kiusajarollis isikud on endast liiga heal arvamusel. Nad hindavad üle oma füüsilisi ja vaimseid oskusi. Samuti hinnatakse oma depressiivsuse, ärevuse ja üksinduse tasemeid väga madalalt (Juvonen jt, 2003). Üks põhjus võib olla see, et nad elavad oma negatiivsed emotsioonid välja ohvrite peal. Kiusajad ei võta oma tegude eest vastutust, vaid süüdistavad teisi. Teiseks saavad nad enesekindlust oma kaaslastelt, kes ei astu ohvri kaitseks välja. Olles sellises situatsioonis, valivad kõrvalseisjad pigem kiusaja poole, et mitte ise ohvriks sattuda (Salmivalli jt, 1998).

1.2.2. Ohver

Kiusamise ohvriteks satuvad kõige sagedamini õpilased, kes on teistest mingil viisil erinevad: ettevaatlikumad, tundlikumad, vaiksemad, kellel on vähe häid sõpru, kes on tihti ükski ja kellel on raske ennast maksma panna. Neile on omane ebakindel käitumine sotsiaalsetes situatsioonides (Salmivalli & Isaacs, 2005). Ohvriks võivad saada ka need, kellel pole teatud emotsionaalseid soodumusi, ent erinevad teistest mingil teisel moel, näiteks ülekaalulised, puudega inimesed, seksuaalvähemused (Reynolds & Juvonen, 2010).

Kiusatavad saab jagada kaheks: provokatiivsed ja allaheitlikud. Allaheitlikud ohvrid on tavaliselt ärevad, ebakindlad ja tundlikud ning ei osuta vastupanu. Provokatiivsed ohvrid on need, kes peegeldavad kiusaja agressiivset käitumist. Kuna kiusaja eesmärk on saada ohvriks mingisugune emotsionaalne vastus, siis ei tähenda vastuhakkamine seda, et kiusaja loobub, sest ka vastuastumine on reaktsioon (Olweus, 1993).

On võimalik, et kooliajal kiusamise all kannatanud inimestel esineb hilisemas elus psühhosotsiaalseid raskusi. Ühes hiljuti tehtud uuringus selgus, et täiskasvanutel, kes on varem kogunud kiusamist, on suurem vastuvõtlikkus depressioonile ja ärevushäiretele. Samuti oli neil suurem suitsiidse käitumise risk. Seega näitab uuring, et kiusamise ohvrid on emotsionaalselt häiritud nii kiusamisperioodi ajal kui ka hilisemas elus (Copeland jt, 2009).

1.2.3. Kõrvalseisja

Kõrvalseisjaid on mitut tüüpi. Üht tüüpi kõrvalseisjaks võib olla kiusamise assistent ehk inimene, kes õhutab kiusajat ning võib ka ise kiusamisel osaleda. Kõrvalseisjad võivad olla kiusaja poolehoidjad. Need on inimesed, kes toetavad kiusajat kaasa naerdes ja õhutades, ent

ei sekku kiusamisse aktiivselt. Passiivsed pealtvaatajad on inimesed, kes on olukorrast teadlikud ning vaatavad kiusamist pealt, ent ei sekku mitte kunagi. Kõrvalseisjateks on ka kaitsjad. Need, kes pakuvad ohvrile tuge ning astuvad tema kaitseks välja (Rivers jt, 2009).

Kiusajad toetuvad eelkõige kiusamise assistentidele ja poolehoidjatele. Tänu neile saavad kiusajad innustust ning enesekindlust kiusamise jätkamiseks. Kiusaja tunnetab üleolekut ja tahab oma positsiooni säilitada. Passiivsed pealtvaatajad ei aita kiusamisele kaasa, ent samas ei aita ka kuidagi probleemile lahendust leida. Kaitsja olemasolu on väga oluline. Tihtipeale ei ole keegi valmis ohvri eest välja astuma. Paljud kaitsjad pakuvad ohvrile moraalselt tuge, aga kõige parem variant oleks siiski see, et kaitsja astub kiusatava eest välja ning tihti võib just see samm kiusamisele lõpu teha (Besag, 1989).

1.3. SEKKUMINE TÕRJUMISE OLUKORRAS

1.3.1. Õpetaja roll

Võitluses koolikiusamise vastu on keskne roll õpetajal. On oluline, et kiusamisolukorda märgates võtab õpetaja appi meetmed, mis aitavad situatsiooni parandada. Sellisel juhul on oluline, et õpetajatel oleks vajalik koolitus, kogemus ning oskused, et olukorraga hakkama saada. Õpilastel peaks olema kindlustunne ning teadmine, et vajaduse korral saavad nad murega õpetaja poole pöörduda ja et nad võivad sealt ka abi oodata (Salmivalli, 2010).

Üks põhjus, miks õpetajad ei suuda koolikiusamist vähendada, on see, et nende arusaam koolikiusamisest erineb õpilaste omast. Boulton (1997) toob oma uuringute põhjal välja, et enamik õpetajaid mainivad kiusamise definitsioonis füüsilist vägivalda, verbaalseid ähvardusi ja õpilase sundimist millekski, mida ta teha ei taha. Mainimata jäid paljud teised kaudse kiusamise vormid ning kõige vähem toodi välja sotsiaalset tõrjutust kui üht kiusamise liiki. Ka mitmed teised uuringud on näidanud, et õpetajate jaoks on ainult vägivaldne kiusamine piisavalt tõsine probleem, millega tuleb tegeleda (Bradshaw jt, 2007). Teisi kaudse kiusamise vorme kipuvad õpetajad ignoreerima kas põhjusel, et see ei ole piisavalt oluline, või ei pane nad seda lihtsalt tähele (Bauman & Del Rio, 2006). Samuti on õpetajad vähem mõistvad, kui tegemist on sotsiaalse tõrjutusega ning tavaliselt ei leia nad vajadust sekkumiseks. On ka õpetajaid, kes on arvamusel, et kiusamine on normaalne osa arenemise protsessist ja usuvad, et ohvrid peavad õppima ise oma probleemidega toime tulema (Hektner & Swenson, 2012).

Sellised näitajad toovad selgelt esile, et õpetajate teadvuse tõstmine kiusamise osas on äärmiselt oluline ning vajalik samm koolikiusamisega võitlemiseks. Kui õpetajatel on olemas piisavad teadmised, siis on suurem tõenäosus, et nad panevad kiusamist, sealhulgas sotsiaalset tõrjumist, rohkem tähele, ning seega on võimalik probleemile sobivate lahenduste otsimine.

1.3.2. *KiVa programm kui üks võimalikest sekkumise viisidest*

Kuna kiusamisest on kujunenud tänapäeva koolisüsteemis üks suurimaid probleeme, siis on vajalik, et oleks olemas erinevad programmid, mis annaks juhiseid nii õpetajatele kui ka õpilastele, kuidas kiusamist ennetada ja kuidas probleemi tekkides sellest vabaneda. Ühe sellise märkimisväärse programmina võib esile tuua Soomes arendatud KiVa (sm *kiusaamista vastan*), mida rakendatakse hetkeseisuga ka Miina Härma Gümnaasiumi põhikooliosas. Tegemist on programmiga, mis keskendub just probleemi ennetamisele, ettetulevate juhtumite tõhusale lahendamisele ning kiusamise negatiivsete mõjude vähendamisele (Kärnä jt, 2011).

Ennetustöö eesmärk on suurendada teadlikkust kõrvalseisja rollist kiusamise protsessis, suurendada arusaamist ja empaatiat ohvri kannatuste suhtes ning pakkuda turvalisi strateegiaid ohvrite toetamiseks ja kaitsmiseks. Kui on vaja sekkuda mingisse konkreetsetesse olukorda, siis kasutatakse selliseid meetmeid nagu vestlus ohvriga, kohtumised kiusajatega, grupivestlus kiusamises osalenutega, järelvestlus ohvriga ning järelvestlus kiusamises osalenutega. Samuti pööratakse tähelepanu potentsiaalsetele ohvri kaitsjatele ja julgustatakse neid oma positiivsust kiusatava suhtes üles näitama. KiVa tulemused näitavad, et programm on väga tõhus ning ligikaudu kaheksakümnel protsendil juhtudest on kiusamine lõppenud (Kärnä jt, 2011).

1.4. TOIMETULEK SOTSIAALSE TÕRJUTUSEGA

Toimetuleku all mõistame viisi, kuidas inimene saab hakkama stressiga, mida antud juhul põhjustab kiusamine (Lazarus & Folkman, 1984). Toimetulekuks on mitmeid viise. Sageli eristatakse kognitiivset probleemile keskendunud toimetulekuviisi ja emotsioonidel põhinevat toimetulekuviisi. Neist esimene näeb ette situatsiooniga silmitsi seismist, näiteks käskida kiusatajatel oma tegevus lõpetada, vastuastumine, täiskasvanutelt või sõpradelt abi otsimine. Emotsioonidel põhinev viis sisaldab tunnete kontrolli, enesekindluse tõstmist, vältimist (Lazarus & Folkman, 1986).

2001. aastal Inglismaal kümne- kuni neljateistkümneaastaste noorte seas tehtud uuring näitas, et kõige tavalisemad strateegiad on kiusajate ignoreerimine, neile vastuastumine või pöördumine täiskasvanu poole. Vähem pöörduti sõbra või õpetaja poole (Smith jt, 2001).

Uuringute tulemused on näidanud, et kõige sagedasemad kiusamisega kaasnevad probleemid on suurenenud depressioon, ärevus, madal enesehinnang ja langenud akadeemiline sooritusvõime. Kiusamine võib tekitada ka vääristunud kuuluvustunnet ja arusaama, et inimene on teistele tüliks, sellest võivad omakorda tekkida suitsiidimõtted (Visconti & Troop-Gordon, 2010).

2. METOODIKA

Käesoleva kvalitatiivse uurimuse raames püstitati kolm uurimisküsimust.

1. Kuidas tunneb tõrjutu end klassikollektiivis?
2. Mida on tõrjutu ette võtnud selleks, et olukorrast välja tulla?
3. Millised on sotsiaalse tõrjutuse tagajärjed?

Nendele küsimustele vastuste leidmiseks ja sotsiaalse tõrjutuse olemusest ettekujutuse loomiseks otsustati kasutada kvalitatiivset uuringut ning korraldada struktureeritud intervjuud sotsiaalselt tõrjutud õpilastega.

2.1. VALIM

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud ja eesmärgistatud valimit. Selline valim oli sobiv, sest vastajate arv oli väike ning intervjuu kaudu oli inimestel parem selgitada oma kogemusi ja tuua välja eraldi näiteid. Samuti oli võimalik esitada toetavaid küsimusi. Intervjueeritavate arv kujunes välja uurimisprotsessi käigus. Intervjueeritavaid oli kokku kolm, üks õpilane kolmandast kooliastmest ning kaks õpilast gümnaasiumiastmest. Õpilaste valimisel aitas kooli sotsiaalpedagoog. Intervjueeritavad valiti selle alusel, kes on antud uurimustöö teemaga isiklikult kokku puutunud ning kes on valmis ja nõus nendest rääkima. Töö raames tehti kõigi kolmega individuaalsed intervjuud.

Antud valimi puudus on valimi väike arv ning see, et kõik intervjueeritavad on tüdrukud. Koolikeskkonnas toimuvast sotsiaalsest tõrjutusest parema ülevaate saamiseks peaks intervjueeritavate arvu suurendama ning kaasama mõlema sugupoole esindajad.

2.2. ANDMEKOGUMISMEETOD JA -PROTSESS

Andmekogumisvahendina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mille koostas käesoleva töö autor, võttes arvesse kahte uurimistöö eesmärgiks püstitatud küsimust. Ekspert hinnangu küsimustele andis juhendaja. Intervjuu koosnes üheteistkümnest küsimusest.

1. Kuidas tunned ennast klassikollektiivis?
2. Millised on sinu suhted klassikaaslastega?
3. Kuidas sinu arvates suhtuvad klassikaaslased sinusse?
4. Milliseid tegevusi teed koos oma klassikaaslastega?
5. Kui rahul oled oma suhetega klassikollektiivis?
6. Mida oled teinud selleks, et Sul oleks klassis sõpru?
7. Mida Sa saaksid veel teha, et oma olukorda muuta?
8. Kelle poole oled oma murega (tõrjutus) pöördunud?
9. Millist abi oled saanud?

10. Kas tunned, et vajad olukorrast väljatulemiseks veel täiendavat abi? Kui jah, siis millist abi ootaksid?

11. Kas Sa usud, et sellest staatusesest on võimalik välja tulla? Palun põhjenda.

Intervjuude tegemise käigus esitati ka toetavaid küsimusi, et intervjuueeritavatel oleks kergem vastata ning et küsimused oleksid mõistetavamad. Ebamääraste vastuste korral sõnastati küsimus ümber.

Intervjuud tegi töö autor 2014. aasta märtsis. Intervjuude pikkused varieerusid seitsmeteistkümnest minutist kahekümne minutini. Vastajatele esitati eelnevalt ettevalmistatud küsimused, samuti anti neile võimalus jagada oma kogemusi, mõtteid ja arusaamu. Enne intervjuude tegemist oli siinse töö autoril eelarvamus, et õpilased ei ole valmis oma kogemustest rääkima, sest antud teema on siiski isiklik ning oleks olnud ootuspärane, et intervjuueeritavate vastused on pigem konkreetsed ja lühikesed. Siiski olid kõik intervjuueeritavad väga lahkelt valmis oma mõtteid jagama ning julgusid oma olukorrast tuua ka konkreetseid näiteid. Ka intervjuu lõppedes tõid nad oma olukorrast näiteid, mida nad arvasid, et oleks hea töös kasutada.

Intervjuude tegemise ajal püüti luua võimalikult vaba ja sõbralik õhkkond, et intervjuueeritavad ei tunneks ärevust ega pinget ning suudaks vastata küsimustele. Üritati tagada sõbralik keskkond, et intervjuueeritava ja intervjuueerija vahel tekiks usaldus. Enne intervjuu alustamist kinnitati vastajatele, et kogutud informatsiooni kasutatakse vaid antud töö koostamiseks ning isikuandmed jäävad konfidentsiaalseks. Neid teavitati töö eesmärkidest ja intervjuueerija tõi välja, et kuna ta on ise varem sarnases olukorras olnud, siis kujutab ta ette, kui keeruline nende situatsioon on. Autor oli ka väga tänulik selle eest, et vastajad leidsid aega töö valmimisele kaasa aidata. Intervjuude tegemisel kasutati vastajate nõusolekul diktofoni ja tehti mõningaid märkmeid. Diktofoni kasutamine võimaldas intervjuueeritavat paremini kuulata, keskenduda tema vastustele ning vajadusel esitada ka täiendavaid küsimusi. Seega võimaldas see ühtlasi saada detailsemaid vastuseid. Intervjuud tehti eelnevalt kokkulepitud vastajatele sobivatel aegadel koolimajas.

2.3. ANDMETÖÖTLUS

Esimese sammuna salvestatud intervjuud transkribeeriti. Seejärel jagati saadud info osadeks ja vastused kategoriseeriti nende sisu alusel. Saadud tekste kuulati ja loeti mitmekordselt, et olla veendunud kategoriseerimise õigsuses. Vajadusel jagati saadud info omakorda põhikategooriatesse ja alakategooriatesse. Andmete analüüsis toodi välja kolme intervjuueeritava kogemuste sarnasused ja erinevused. Siinse töö üks puudus on see, et

kategooriad on loonud üks uurija ja tulemuste usaldusväarsuse tagamiseks ei ole kasutatud teist eksperti.

3. TULEMUSED JA ANALÜÜS

3.1. KUIDAS TUNNEB TÕRJUTU ENNAST KLASSIKOLLEKTIIVIS?

Antud tulemused näitavad, et intervjueeritavad tunnevad ennast klassikollektiivis väga kehvasti. Puudub igapäevane suhtlus teistega ning kiusatavad tunnevad, et nad pole osa klassikollektiivist.

3.1.1. Suhted klassikaaslastega

Intervjueeritavatelt saadud info analüüsimisel ilmnnes, et kõigi kolme kogemustes leidub palju sarnaseid jooni. Konkreetsed õpilased tunnevad, et ei kuulu oma klassi, et nad jäetakse klassitervikust välja. Üldjuhul puuduvad suhted klassikaaslastega või jääb suhtlus väga pinnapealseks. Nad tunnistavad, et kõige raskematel aegadel ei olnud klassis mitte ühtegi inimest, kellega nad oleksid suhelnud. Õpilased ütlevad, et selline olukord on väga ebamotiveeriv ning on perioode, kus kaob tahtmine koolis käia. Kaks intervjueeritavat tunnistasid, et neil olidki ajad, kus nad käisid koolis väga harva ning nad mõistavad ka ise, et see takistas lähedaste sõprussuhete loomist. Kehvadest suhetest klassikaaslastega hoolimata osalesid kõik vastajad siiski kogu klassiga seotud üritustel ja väljasõitudel, kuigi kõik mainivad, et olid sellistel puhkudel alati üksi. Mõnikord tekkis moment, et teised võtsid justkui omaks, ent sellised hetked möödusid väga kiiresti ning olukord oli taas endine.

„Teised nagu väga ei näegi mind. Ma oleksin nagu võõrkeha. Keegi nagu väga huvi ei tunne.“

„Tunnen, nagu poleks osa klassist. Keegi ei pane väga tähele. Kas unustatakse ära või midagi.“

3.1.2. Tõrjumise viisid

Kõik vastajad tõid välja, et tõrjumise põhiline viis on ignoreerimine. See on ühtlasi ka üks peamisi sotsiaalse tõrjutuse tunnuseid. Kõik vastanud mainisid, et nende jaoks oli keeruline tundides rühmatööde tegemine, sest keegi ei soovinud neid enda rühma. Tihti üritasid nad teha ülesandeid iseseisvalt, sest sel moel vastutasid nad iseenda eest. Üks intervjueeritav tõi välja, et rühmas olles tegi ta seda, mida teised ütlesid, sest kartis, et vastasel juhul süüdistatakse teda hiljem töö ebaõnnestumises.

Teine sotsiaalse tõrjumise tunnus on teatud inimeste üritustelt väljajätmine. See, et neid ei kutsuta eelkõige just kooliväliste sündmustele. Kahel juhul, kus kiusamine oli toimunud algklassides, toodi välja, et teised ei kutsunud sünnipäevadele, või kui kutsuti, siis kellegi

asemele. Ühel juhul, kus tõrjumine toimus gümnaasiumiosas, mainis intervjueeritav, et teda jäeti välja klassi korraldatud pidudelt. Ta tunnistab, et mingil hetkel kadus ka endal huvi üritustel osaleda ning praegu ta enam neist väga ei hooligi. Intervjueeritav toob välja, et talle on jäänud Miina Härma Gümnaasiumist selline mulje, et siin on väga sotsiaalsed inimesed, kellel on suured sõpruskonnad ning kõik saavad kõigiga läbi. Ka see muutis olukorra raskemaks, sest intervjueeritav ei mõistnud, miks tema kellelegi ei meeldi.

Antud töö põhieesmärk oli uurida sotsiaalset tõrjutust, ent nii nagu selgus ka töö käigus, ei eksisteeri sotsiaalne tõrjutus iseseisvalt, vaid sellega koos esinevad ka teised kiusamise vormid. Autori poolt intervjueeritavad tõid enda kogemustest näiteid ka verbaalse tõrjutuse kohta, mis väljendus negatiivsete märkuste tegemises, ühel juhul tuli ilmsiks ka füüsilise vägivalla kasutamine.

„ ... ükskord nad määrisid garderoobis mu vahetusjalatsid ja mantli Superatakiga kokku. Ja siis kunagi oli mingi vägikaikavedu või midagi, see oli täiega ammu, mingi neljas klass. Siis ma olin nagu kõige tugevam. Tugevam kui poisid isegi. Ma ei tea, kuidas õpetaja sai üldse lasta niimoodi poiste ja tüdrukute vahel seda kuidagi teha, aga siis pärast poisid olid mu peale pahased ja nagu kui ma läksin asju garderoobi ära viima, siis nad tulid mu selja taha ja siis nad löid mulle jalgadega vastu sääri.“

3.1.3. Tõrjutuse põhjused

Põhiline erinevus nende kolme olukorra vahel on see, kuidas tõrjumine välja kujunes, millest see alguse sai. Esimesel juhul sai olukord alguse purunenud suhtest. Kuna intervjueeritav oli oma poisiga ise suhte lõpetanud ja leidnud endale uue partneri, siis hakkas endise suhte teine osapool temast teistele halba rääkima. Intervjueeritav usub, et see põhjustaski situatsiooni, kus keegi ei soovinud temaga rääkida ega sõprussuhet luua, mis viis omakorda tõrjumiseni.

„Kui ma kümnen dass e tulin, siis ma suhteliselt kohe esimese paari kuuga astusin suhtesse ühe oma klassivennaga ja see läks siis nagu üheteistkümnenda lõpus läks lõhki... Ja just minu poolt. Ja siis selle aja jooksul, mis me koos olime, siis ma nagu ühtegi sõprussuhet ei olnud loonud, sellepärast, et noh selleks nagu otsest vajadust ei olnud.“

Teisel juhul ei oska intervjueeritav ka ise leida otsest põhjust selle, millest olukord tekkis. Ta usub, et teised nägid teda lihtsalt teistsugusena ning võib-olla võis mõjutajaks olla ka see, et tema perekonna majanduslik seis oli teistega võrreldes mõnevõrra kehvem. Samas toob ta ka välja, et teistele võis näida, nagu ta ei tahakski suhelda, et ta oli ka iseloomult vaikne ja tagasihoidlik.

„ ... mõnel puhul võis olla see, et ma ei olnud, ma olin, ma ei ole nii rikas. Kolmandas klassis oli selline olukord, kui oli üks tüdruk... Ta tegi täitsa niimoodi, et kui mina tulin kuhugi gruppi, siis tema jooksis teise otsa ja noh, kui me kõrvuti istusime, siis ta läks nii

nurka kui sai, et jah, võib-olla, ma ei tea, teised rääkisid minust äkki halba... Aga ma arvan, et nad nägid teistsugusena mind, võib-olla et nad pigem arvasid, et ma ei taha suhelda.“

Kolmanda intervjuueeritava puhul on samuti pigem ebaselge, millest tõrjumine võis alguse saada. Intervjuueeritav on arvamusel, et inimene, keda ta pidas lasteaias ja ka kooli alguses oma sõbraks, võis teistele temast halba rääkida ja sellega kujundada teiste suhtumist temasse. Samas jääb ka intervjuueeritava enda jaoks ebaselgeks, mis põhjustas selle, et sõber talle nii tegi ja mis andis aluse selleks, et sõber temast teistele negatiivset muljet üritas jätta. Ta toob välja, et olid ka inimesed, kellega ta küll suhtles, ent ainult siis, kui kedagi teist ei olnud ümbruses. Need inimesed ei astunud kunagi tema kaitseks välja ja justkui ei julgenud olla tema sõbrad. Antud juhul on tegemist pigem passiivsete pealtvaatajatega. See näitab hästi, kuidas tõrjujad suudavad oma mõjuvõimu kehtestada nii, et ka teised ei julge kiusatavaga rääkida, kartes ise samasse olukorda sattuda.

„Lasteaias minuga samas õues elas üks tüdruk. Ma suht pidasin teda oma sõbraks... Ta oli hästi võimekas kuidagi, aga mina nagu ei oskand või see on üldse raske kellegagi nagu sõbraks saada või... Ja noh, lasteaias käisime koos ja siis läksime samasse klassi ka ja siis ta, tõenäoliselt, seal ta tegi ka hästi palju selja taga midagi... Noh mingit seda, kuidas keegi minusse suhtus, seda nagu mõjutas hästi palju, et nüüd teda enam ei ole siin õnneks... Siis ühel hetkel kuidagi hüppas hästi nagu lahku minust või lõi hästi lahku minust, hakkas teistega hästi palju rääkima, siis ma jäin hästi üksi.“

3.1.4. Olukord tänasel päeval

Kahel intervjuueeritaval kolmest on sotsiaalse tõrjutuse probleem vähenenud. Esimesel juhul on tõrjutus kestnud peaaegu aasta ning ta ise ei ole enam huvitatud probleemi lahendamisest, kuna teab, et varsti ei pea neid inimesi enam nägema. Samuti on tal väljaspool kooli suur sõpruskond. Seega on olemas inimesed, kes pakuvad tuge. Ta tunneb siiski puudust igapäevasest suhtlemisest ning sooviks, et oleks keegi, kellega kooli ajal oma tundeid jagada, mõtteid vahetada, kellele oma pettumusi ja õnnestumisi avaldada.

„Just iga päev koolikeskkonnas ei ole inimest, kellele toetuda või kellega jagada muresid, rõõme. Sellest tunnen kõige rohkem puudust, et oleks tugev kaaslane.“

Teisel juhul kestis tõrjumine kolm aastat. Intervjuueeritav tunnistab, et praeguseks on olukord muutunud paremaks. Ta on leidnud endale inimesi, kellega suhelda, ent mainib ka, et situatsioon võiks olla veelgi parem. Ta lisab, et on siiski mõned, kes teda tõrjuvad ja kui ta neilt midagi küsib, siis ei vastata või on vastused väga napisõnalised. Intervjuueeritav arvab, et klassikaaslased lihtsalt kasvasid sellest east välja ning probleem lahenes justkui iseenesest. Samas leiab ta, et olukorra paranemisele aitas kaasa ka iseenda muutmine ja see, et ta ise püüdis rohkem sõpru leida.

Kolmandal juhul kestis tõrjutus seitse aastat. Olukord muutus pärast seda, kui ta kooli vahetas. Intervjueeritav tunnistab, et uues klassis ei ole suhted veel päris välja kujunenud, sest koos on oldud vaid pool aastat, ent tunda ei ole ka otsest tõrjutust. Ta tunnistab, et tunneb kergendust, olles vanadest klassikaaslastest eemal.

3.2. MIDA TEEB TÕRJUTU ISE, ET SELLEST STAATUSEST VÄLJA TULLA?

Antud kolme näite põhjal saame öelda, et tõrjutu olukorras inimene ei oska oma olukorrast kuidagi välja tulla ning ohvrid tunnistavad, et ka kõrvaline abi ei ole neid selles osas aidanud. Tulemused näitavad, et õpilased ei olnud ka iseseisvalt valmis professionaalse abi poole pöörduma.

3.2.1. *Abi otsimine*

Kõik intervjueeritavad on saanud psühholoogilist abi, kuigi ükski neist ei pöördunud ise psühholoogi juurde. Pigem tunnevad nad, et usaldavad oma vanemaid ja räägivad probleemidest neile. Vanemad omakorda aitasid leida professionaalset abi. Kõik kolm on arvamusel, et psühholoog on hea vaid selleks, et ta kuulab ära mured, aitab mõtteid korrastada ning nii on vähemalt keegi, kellega saab asjade üle arutada. Samuti annab psühholoog juhiseid, kuidas ise olukorraga hakkama saada, kuidas ennast muuta. Intervjueeritavad tunnistavad, et psühholoog aitab pigem hakkama saada üksindustundega, mis on tõrjutuse tagajärjeks. Kellegagi probleemist rääkimine aitab, sest nad tajuvad, et ei ole täiesti üks ja keegi on neid valmis kuulama. Psühholoogid saavad aidata teatud olukordade puhul, ent nad pole võimelised kaotama tõrjutuse probleemi.

„Neilt saab küsida nõu, abi mingite kindlate olukordade kohta. Sellel osas küll aitab... Aga võib-olla alati ei aita nii palju, kui sa tahaksid... Vähemalt on tunne, et keegi arutleb sinuga, sa ei ole nagu päris üks, et need, kes on võib-olla päris üks, et siis võivadki näiteks tekkida suitsiidsed mõtted, aga on hea rääkida kellegagi, kes ei räägi teistele välja.“

Siiski on kõik kolm arvamusel, et kõige suurem roll tuleb täita neil endil, nad julgevad loota ainult iseendale. Üks intervjueeritav mainis isegi, et tema leiab, et on isekas oodata, et teised kuidagi ennast muudaks, tuleks ikkagi iseennast muuta. On aramus, et ainult ennast muutes on võimalik olukorda lahendada. Peab olema tahtmine sõpru leida. Selgus, et üsna raske on siiski leida neid inimesi, kes mõistaks, millises olukorras tõrjutu on, kes tunneks kaasa ja oleks valmis sõprussuhet looma.

„Kohutavalt lihtne on jääda mõtlema selle peale, mida kõik teised on teinud, aga mingist hetkest tuleb hakata vaatama seda, kus ise on mööda pandud ja kas äkki tegelikult on asi rohkem endas kui teistes.“

Psühholoog saab aidata vaid juhul, kui inimene ise on valmis abi vastu võtma, kui inimene tunneb, et tal on abi vaja. Inimest ei ole võimalik sundida. Ka üks intervjuueeritavatest tunnistas, et oli alguses psühholoogi osas skeptiline, kuna tundus, et ta ei taha võõrale inimesele oma probleemidest rääkida, ent hiljem muutis siiski oma meelt. Selleks, et tunnistada, et tal on abi vaja, kulus kaks aastat.

„Mu ema rääkis psühholoogiga ja psühholoog rääkis minuga. Ise psühholoogi juurde ei läinud. Paljud ei julge minna, sest see on tehtud naeruväärseks. Kui sa lähed psühholoogi juurde, siis sa lähed kituma. Sellesse suhtutakse halvasti.“

Samuti selgus intervjuude tegemise ajal, et antud olukordades oli õpetaja roll pigem tagasihoidlik. Kolmest intervjuueeritavast tõi vaid üks välja õpetaja sekkumise, kuid ka sellel puhul tuli ilmsiks, et õpetaja ei oska sellises olukorras käituda ning ei ole suuteline midagi ette võtma, mis võiks olukorda lahendada. Antud juhul sundis õpetaja tervet klassi tegema talle sõbrapäevakaarte, ent ka intervjuueeritav ise mõistab, et see ei parandanud olukorda, ning õpilased ei mõistnud, et nad on midagi valesti teinud ega muutnud oma suhtumist.

„Oli ka üks eesti keele õpetaja, kes nagu teadis sellest olukorrast. Ükskord nad tegid mulle kõik sõbrapäevaks mingeid kaardikesi, aga samas ma ei usu, et see oli nii siiras, või... See oli lihtsalt nagu, neid sunniti selleks.“

Sellised tulemused näitavad selgelt, et õpetajad ei näe, millised on klassikaaslaste omavahelised suhted või otsustavad nad probleemi ignoreerida. Muidugi võib tõrjumise märkamine olla ka üsna keeruline. Ka konkreetne intervjuueeritav mainib, et õpetaja näeb täpselt nii palju, kui õpilased tahavad, et ta näeks. Õpetaja võiks olla aga siiski esimene inimene, kes sellist situatsiooni märkab, sest tõrjumine toimub koolis iga päev.

„Ja võib-olla see, et seal... See film „Klass“. Selle kohta oli mingi artikkel, kus keegi ütles, et õpetajad näevad täpselt nii palju klassis, kui õpilased tahavad, et õpetajad näeksid. Tegelt õpetajad nagu... noh... Need, kes kiusavad ja kiusatavad, nad mõlemad ei taha, et õpetajad teaks sellest midagi, ja õpetajad tegelikult ei näe eriti üldse, või isegi ei taha või ei oska teha midagi.“

3.3. MILLISED ON TÕRJUTUSE TAGAJÄRJED?

Tõrjutuse tagajärjel on kõigil kolmel juhul välja kujunenud üsna tõsised vaimsed probleemid. Kõik intervjuueeritavad tunnustavad, et tõrjutus on põhjustanud depressiooni ja sotsiaalset ärevust.

3.3.1. Tõrjutuse tagajärjed ja toimetulek

Kõigi kolme intervjuueeritava puhul kujunesid sotsiaalsest tõrjutusest välja tõsisemad probleemid. Kõige suurem probleem, mis kaasneb sotsiaalse tõrjutusega, on teistest

eemalejäämine ja üksindustunne, mis omakorda võib kaasa aidata raskemate vaimsete probleemide tekkele. Näiteks võivad sellega kaasneda depressioon ja sotsiaalärevus. Esimene intervjuueritav tunnistab, et tõrjutus ja pidev üksindustunne viisid depressioonini ning arstide poolt määrati talle antidepressandid. Olukord jõudis isegi nii kaugele, et ta pidi kaks nädalat veetma psühhiaatria haiglas. Samuti ütleb ta, et pidev rohtude tarvitamine ja omaalgatuslikult pooleli jäetud ravikuurid on nüüdseks põhjustanud probleeme füüsilise tervise ja probleeme on olnud ka toitumishäiretega.

Teise intervjuueritava puhul diagnoositi samuti kliiniline depressioon ning ta pidi olema kodus individuaalõppel, sest ei käinud koolis, ning jäi teistest palju maha.

Üks intervjuueritavatest tõi välja ka selle, et isegi pärast tõrjutuse lõppemist ei ole kadunud sotsiaalärevus ja sellest vabanemine on väga raske. Vastanud, kelle olukord on nüüdseks paranenud, tunnistavad, et ei ole enam nii alati teistega suhtlema, on pigem vaiksed ja hoiavad teistest eemale, vaatamata sellele, et nad ei ole otseses tõrjumise situatsioonis. Kõik õpilased tunnistavad, et pärast selliseid kogemusi on nad veel rohkem endasse tõmbunud ning sõprussuhete loomine ja teiste usaldamine on nende jaoks väga keeruline. Üks vastanu ütles, et nüüdseks on klassis ka selliseid inimesi, kellega oleks nõus suhtlema, ent tal pole enam jõudu, et lähedasi suhteid luua. Nad teavad, et on kindlasti mõne inimese endast tahtmatult eemale lükanud just sellega, et on ebakindlad ja napolisõnalised ning inimesed ei jõua neid tundma õppida. Kõik tunnistavad, et sooviksid rohkem suhelda, aga sotsiaalärevus põhjustab ka seda, et ei suudeta leida ühiseid teemasid. Üks intervjuueritav tõi välja, et on võimeline kõik tähtsad asjad ära ajama, ent tema jaoks on väga keeruline kellegagi lihtsalt niisama juttu ajada, ka teistega koostöö tegemine on raske, sest ta on harjunud juba iseseisvalt tegutsema. Vaimse ja ka füüsilise tervise taastumine võtab aega, kuid hoolimata raskustest suudavad vastanud jääda positiivseks ning usuvad, et õpivad tehtud vigadest ja teavad edaspidi paremini, kuidas hakkama saada.

„See on selline väike asi, mis juhtus, aga tagasi normaalseks saamine on pikk ja tüütu teekond. Üsna ära rikkunud terve gümnaasiumikogemuse. Aga edasipidi olen ehk tugevam ja targem sellevõrra.“

KOKKUVÕTE

Käesoleva uurimistöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas tunneb tõrjutu ennast klassikollektiivis, mida on tõrjutu ette võtnud, et oma olukorrast välja tulla, ning millised on tõrjutuse tagajärjed. Eesmärgi saavutamiseks tehti kvalitatiivne uurimus, mille raames küsitleti poolstruktureeritud intervjuus küsimuste abil kolme tõrjutut.

Korraldatud intervjuude analüüsi põhjal võib väita, et antud intervjuueeritavad tunnevad ennast klassikollektiivis väga kehvasti. Selgus, et nende kolme olukorra puhul puudusid intervjuueeritavatel suhted teiste klassikaaslastega või jäid need väga pinnapealseks. See omakorda põhjustas situatsiooni, kus tõrjutud kannatasid pideva üksindustunde all ja tundsid, nagu nad ei olekski osa klassist. Üksindustunde tõttu olid välja kujunenud ka tõsisemad vaimsed probleemid, nende hulgas depressioon ja sotsiaalärevus. Intervjuude käigus selgus, et kõige levinum tõrjumise viis antud juhtudel on inimese ignoreerimine. Samuti tuli ilmsiks, et sotsiaalne tõrjumine esineb koos teiste kiusamisvormidega. Kõik kolm tõid välja, et on kasutatud ka verbaalselt kiusamist, ühel juhul ilmes ka füüsilise vägivalla kasutamine.

Antud kolme intervjuueeritava puhul tuli ilmsiks, et ükski neist ei pöördunud ise oma probleemiga professionaalse abi poole. Oma probleeme arutati vanematega, kes leidsid, et vaja on psühholoogi abi. Seega on kõik kolm arutanud oma probleeme ka psühholoogiga. Intervjuueeritavate vastuste põhjal saab järeldada, et antud inimesed ei leidnud abi selles osas, kuidas tulla välja tõrjutuse olukorrast. Intervjuueeritavad tunnistasid, et psühholoog aitab hakkama saada üksindustundega, mis on üks tõrjumise tagajärgi, ning tekkis tunne, et on võimalik kellelegi oma probleeme arutada. Saadud andmete põhjal ilmneb, et intervjuueeritavad ei saanud piisavat abi, et oma situatsioonist välja tulla ega osanud ka ise midagi rohkem ette võtta, et olukorda lahendada. Esimene intervjuueeritav on loobunud probleemile võimalike lahenduste otsimisest, teine intervjuueeritav tunnistab, et probleem kadus pärast koolivahetust ning kolmas intervjuueeritav leiab, et probleem kadus iseenesest. Seega nende kolme näite puhul saab öelda, et ainus reaalne väljatoodud lahendus on koolivahetus.

Oluline on fakt, et kõik kolm intervjuueeritavat tõid välja, et õpetajad kas ei märka tõrjumist või ei oska – ehk isegi ei taha – olukorda nähes midagi ette võtta. Õpetaja sekkumise tõi välja üks õpilane ning selgus, et ka sellel juhul polnud sellest kasu. Nende kolme olukorra näitel saab välja tuua, et ka õpetaja teadmised sotsiaalsest tõrjutusest on puudulikud. Et vältida olukordi, kus õpetaja ei pane tõrjumist tähele või ei oska midagi ette võtta, on vajalik õpetajate teadlikkuse tõstmine. Sellele aitaks kaasa töö alguses mainitud KiVa programm.

Samuti saab nende kolme olukorra põhjal tuua välja, milline on kõrvalseisjate roll. Neil konkreetsetel juhtudel ilmnas, et kiusatavad olid oma olukorras täiesti üksinda ning koolis puudusid inimesed, kes oleksid nende kaitseks välja astunud või püüdnud suhtlust alustada.

Antud uurimistöö näitab, et sotsiaalne tõrjumine on samaväärne teiste kiusamise liikidega ning see mõjub inimese vaimsele tervisele sama kurnavalt. Seega on tegemist probleemiga, mida ei saa tähelepanuta jätta. Välja saab tuua, et sotsiaalne tõrjutus ei ole probleem ainult põhikoolis, vaid ka gümnaasiumiosas. Samas on Miina Härma Gümnaasiumis rakendatav

KiVa programm suunatud ainult põhikoolile. Seega oleks tarvis rakendada kiusamisega tegelevaid programme ka gümnaasiumiosas. Samuti oleks vaja tõsta õpetajate teadlikkust kiusamisest, seda näiteks erinevate koolituste abil. Kaasata tuleks ka kümnendate kuni kahesteistkümnendate klasside õpetajad. Õpetajatele tuleks selgitada kõikide erinevate koolikiusamise vormide olemust, seda, kuidas kiusamist tähele panna, ning kuidas sellistes olukordades käituda ja mida ette võtta.

KASUTATUD KIRJANDUS

Bauman, S., & Del Rio, A. (2006) Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 219–231.

Besag, V. (1989) *Bullies and victims in school*. London: Open University press.

Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (2000) Social intelligence-empathy=aggression? *Aggressive Behaviour*, 191–200.

Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L., & O'Brennan, L. (2007) Bullying and peer victimization at school: Perceptual differences between students and school staff. *School Psychology Review*, 361.

Carter-Sowell, A. R., Chen Z., & Williams, K.D. (2008) Ostracism increases social susceptibility. *Psychology Press*.

Copeland, W., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. (2009) Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *The Journal of the American Medical Association*, 419–420.

Gerber, J. (2009) On being rejected: A Meta-Analysis of Experimental Research on Rejection. *Perspective on psychological Science*, 468–488.

Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe, G. (2009) Does empathy predict adolescents' bullying and defending behaviour? *Aggressive Behaviour*, 467–476.

Hazler, R., Miller, D., Carney, J., & Green, S. (2001) Adult recognition of school bullying situations. Educational research. *Educational research*, lk 43, 133–146.

Hawker, D., & Boulton, M. (2000) Twenty years research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross sectional students. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 441–455.

Hektner, J., & Swenson, C. (2012) Links from teacher beliefs to peer victimization and bystander intervention tests of mediating processes. *Journal of Early Adolescence*, 516–536.

Juvonen, J., Graham, S., & Schuster, M. (2003) Bullying among young adolescents: the strong, the weak and the troubled. *Pediatrics*, 1231–1237.

Kowalski, R., Morgan, C., & Limber, S. (2012) Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying. *School Psychology International*, 505–519.

Kõiv, K. (2006) Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt. KIR Kirjastus.

Kärnä, A., Voeten, M., Little, T., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011) A large scale evaluation of the KiVa anti-bullying program. *Child development*, 311–330.

Käär, L. (2005) Inimese areng ja sotsialiseerimine. Pärnu.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1984) *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1986) Cognitive theories of stress and the issue of circularity. New York: Plenum.

Olweus, D. (1993) Bullying at school: What we know and what we can do. *Psychology in Schools*, 699–700.

Pellegrini, A., & Long, J. (2002) A longitudinal study of bullying, dominance and victimization during the transition from primary school through secondary school. *Developmental Psychology*, 259–280.

Reynolds, B., & Juvonen, J. (2010) The role of early maturation, perceived popularity and rumors in the emergence of internalizing symptoms among adolescent girls. *Youth Adolescence*, 1407–1422.

Rivers, I., Poteat, V., Noret, N., & Ashurst, N. (2009) Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 211–223.

Salmivalli, C. (2010) Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behaviour*, 112–120.

Salmivalli, C., & Isaacs, J. (2005) Prospective relations among victimization, rejection, friendliness and children's self- and peer-perceptions. *Child Development*, 1161–1171.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1998) Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behaviour*, 1–15.

Sharp, S., & Smith, P. K. (1994) Võitlus koolikiusamisega: Juhised turvalise koolikeskkonna loomiseks. London: Routledge.

Slonje, R., & Smith, P. (2008) Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 149–154.

Smith, P. K., & Sharp, S. (1994) *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.

Smith, P., Shu, S., & Madsen, K. (2001) Characteristics of victims of school bullying: developmental changes in coping strategies and skills. New York: Guilford.

Visconti, K., & Troop-Gordon, W. (2010) Prospective relations between children's responses to peer victimization and their socioemotional adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 261–272.

Ybarra, M., & Mitchell, K. (2004) Online aggressors and targets: comparison of associated youth characteristics. *Child Psychology*, 1308–1316.

Yoon, J., & Kerber, K. (2003) Research in Education. Bullying: Elementary teachers' attitudes and intervention strategies. London: Manchester University-press.