

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Triin Tiitsu

ÕPETAJATE ARUSAAMAD KLASSIJUHATAJA NING MENTORI ROLLI  
SARNASUSTEST JA ERINEVUSTEST KLASSI JUHATAMISEL

Magistritöö

Juhendaja: Mari Karm, kõrgkoolipedagoogika kaasprofessor, PhD

Tartu 2022

## **Kokkuvõte**

### **Õpetajate arusaamad klassijuhataja ning mentori rolli sarnasustest ja erinevustest klassi juhatamisel**

Traditsiooniliselt on Eesti koolides olnud klassijuhatajal üldpädevuste arendamises suur roll. Oluliseks on muutumas õpetaja oskus olla õpilase juhendaja või mentor, toetamaks nii õpitee kujundamist kui ka selle läbimist.

Magistritöö eesmärgiks oli uurida õpetajate arusaamasid klassijuhataja ja mentori rolli sarnasusest ja erinevusest ning tuleviku klassi juhi rollist. Eesmärgi saavutamiseks uuriti millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused ja erinevused ning milline on nende roll tulevikus klassi juhtimisel. Andmete kogumiseks viidi läbi fookusgrupi poolstruktureeritud intervjuud Harjumaa ühe valla kahe põhikooli kaheksa õpetajaga. Saadud andmete analüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Klassijuhatajate ja mentorite arusaamade kohaselt on klassijuhataja ja mentori rollid omavahel sarnased ja üks peamisi erinevusi on õpigrupi suurus, kellega õpetaja töötab. Kui mentorsüsteemi rakendamisega alustada juba I kooliastmes, loob see võimaluse ennetada õpi- ja käitumisprobleeme.

**Võtmesõnad:** klassijuhataja roll, mentori roll, klassi juhtimine .

## **Abstract**

### **Teachers' perceptions of differences and similarities between the roles of a class teacher and of a mentor**

A class teacher in an Estonian school has traditionally had a large part in developing general competences. Being a guide and a mentor for students and helping them shape and walk their educational path is becoming an increasingly important skill for teachers.

The aim of this thesis was to examine teachers' perceptions of being a class teacher or a mentor, their differences and their similarities and the teachers' visions about the future of leading a class. These similarities and differences were studied with also their role in the future of a class leader being examined. To collect data, focus group semi-structured interviews were conducted with eight teachers from two schools from a single municipality in Harjumaa. Qualitative inductive analysis was used to derive information from the data. According to class teachers and mentors, their roles are similar with the primary difference being the size of the study group that is being led. If a mentor programme is implemented from the first stage of study, it creates a possibility of preventing behavioral and educational problems.

**Keywords:** the role of a class teacher, the role of a mentor, leading a class

## Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus.....	5
Teoreetiline ülevaade .....	6
Klassijuhataja roll .....	6
Mentori roll .....	8
Metoodika .....	10
Valim.....	11
Andmekogumine.....	12
Andmeanalüüs.....	14
Tulemused.....	16
Arutelu .....	23
Tänuõnad .....	27
Autorsuse kinnitus .....	27
Kasutatud kirjandus .....	28
Lisad.....	32
Lisa 1. Magistritöö intervjuu kava.....	32
Lisa 2. Uurijapäeviku väljavõte .....	34

## Sissejuhatus

Haridusvisiooni kokkuvõttes „Tark ja Tegus Eesti 2035“ (2019) tuuakse välja, et tulevikus muutub oluliseks õpetaja oskus olla oma õpilase juhendaja või mentor, kes on toeks nii õpilase õpitee kujundamisel kui ka toetaja selle läbimisel. Õpetaja saab olla õpilasele toeks, kui on ise pidevas arengus, omades nüüdisaegseid teadmisi õppimisest ja õpetamisest.

Traditsiooniliselt on Eesti koolides olnud klassijuhatajal üldpädevuste arendamises suur roll. Randma (2019) toob “Klassijuhataja käsiraamatus” välja, et klassijuhatajaks on õpetaja, kes tahab ja suudab klassi, lapsevanemaid ja õpetajaid sidustada. Ta on moderaator ning julgeb võtta vastutust ja otsustada, kuid kuulab enne otsuste tegemist kõiki osapooli. Samuti kirjeldatakse klassijuhatajat kui professionaali, kellelt oodatakse, et tal on usaldussuhe oma klassi õpilastega ning et ta hoiab lapsed ja vanemad kursis kogu selle teabega, mis jääb ainetundidest väljapoole.

Lister (2012) leiab, et hea klassijuhataja ei ole ainult see, kes korraldab paar korda aastas lastevanemate koosolekuid või aitab vahel klassiõhtuid korraldada. Klassijuhataja kõige tähtsam ülesanne on olla oma klassi õpilastele tugiisikuks kõiges, milles nad abi vajavad. See näitab, kui oluline on õpetaja kui juhendaja ja mentori roll (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 2020). Listeri ja Randma kirjeldused viitavad klassijuhataja ja mentori sarnasustele, mis peegelduvad väljendites: moderaator, usaldussuhe, õpilase tugiisik.

Eeltoodust tuleneb, et klassijuhataja ja mentori rollide piirid on hägustumas. Sellest püstitub käesoleva magistr töö uurimisprobleem: millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused ja erinevused ning milline on nende roll tulevikus klassi juhtimisel. Töö autorile teadaolevalt ei ole käesolevale magistr töö teemale sarnaseid uurimusi Eesti põhikoolides tehtud. Varasemalt on uuritud mentorite võimestatust õpilast toetava mentorsüsteemi käivitamisel ühe riigi gümnaasiumi näitel (Orula, 2019) ning on uuritud mentorlust alustavale õpetajale ja mentorlust kõrgkoolides (Ruul, 2012; Markus, 2013; Sims, 2017). Norras ja Inglismaal on läbiviidud uurimused, kus vaadeldi mentorlust läbi kaasõpilase toetamise (Stapley *et al*, 2022; Fauchald *et al*, 2022).

Magistr töö praktilise väärtusena saab välja tuua ülevaadet õpetajate arusaamast klassijuhataja ja mentori rollide sarnasustest ja erinevustest ning arusaamu tuleviku klassi juhi rollist. Käesolev töö annab võimaluse kasutada tulemusi tulevastes uurimustöodes.

## Teoreetiline ülevaade

### Klassijuhataja roll

Klassijuhataja käsiraamatus kirjeldab Sutrop (2020) milline oli tema enda kuuenda klassi algus, kui nende klassi uueks juhatajaks sai noor mees. Vanemad olid hoiakuga, et klassijuhataja peab olema „õige pedagoog“. Sutrop kirjeldab kuidas esimesel lastevanemate koosolekul oskas klassijuhataja iga lapse kohta öelda, mille poolest laps eriline on. Kokkuvõtvalt toob ta klassijuhataja kui väärtuskasvataja kohta välja, et klassijuhataja suhtus oma õpilastesse kui võrdsetesse, huvitus õpilastest kui inimestest, andis lastele eneseusu ja kindlustunde. Antud kirjeldus klassijuhataja suhtumise kohta näitab, et klassijuhataja töö on üks olulisemaid koolis (Lister, 2012), seda näitab ka Haridus- ja teadusministeeriumi poolt „Eestimaa õpib ja tänab“ ürituse raames välja antava aasta klassijuhataja auhinna statuut, kus on esimese kriteeriumina nimetatud, et klassijuhataja (...) „on loonud oma klassis või kursusel „meie“-tunde, mis on toetanud üksteise väärtustamist ja tahet koos tegutseda“ (...) (Eestimaa õpib ja tänab, 2022).

Krips (2017) esitab õpetajatöö spetsiifikast lähtuva juhtimisteemandi mudeli, mis koosneb kuuest dimensioonist: klassijuhataja mõistev käitumine, klassijuhataja hoolitsev käitumine, klassijuhataja tahtekindel käitumine, klassijuhataja järjekindel käitumine, klassijuhataja eetiline käitumine ja klassijuhataja paindlik käitumine. Selleks, et tuleks esile klassijuhataja juhtimisteemanti „pehmem pool“ peab klassijuhataja olema suure empaatiavõimega isik. Juhtimisteemanti „tugevamat poolt“ näitab aga klassijuhataja tahtekindel ja järjekindel käitumine. Lisaks eeltoodule on õpetaja töös oluline ka eetiline ja paindlik pool. Eetiline pool on oluline, kuna õpetaja õpetab ja kasvatab ning paindlikkus annab võimaluse teisel inimesel oma valikuid teha.

Rohtma (2004) toob välja, et klassijuhataja tegevusvaldkondadeks on klassi arengu suunaja, vaatleja, analüüsija, õpikeskkonna kujundaja, administratiivtöötaja. Klassi arengu suunajana nõustab nii lapsevanemaid kui oma õpilasi, motiveerib, julgustab. Vaatlejana jälgib ta nii lapse kui klassi arengut ning õpilase positsiooni klassis. Õpikeskkonna kujundajana abistab klassijuhataja õpilasi murede lahendamisel, loob teineteist toetavaid töösuhteid ning arvestab lapse arengu eripäradega. Administratiivtöötajana haldab klassijuhataja klassi õpilasi puudutavat dokumentatsiooni, sealhulgas infovahetus kooli, kodu ja õpilaste vahel.

Šveitsis on klassijuhatajale määratud neli vastutusvaldkonda. Nende valdkondade hulka kuuluvad: pedagoogiline vastutus- tagada hea töökliima; sotsiaalne vastutus- vastutada õpilaste individuaalsete vajaduste eest; korralduslik vastutus- vahendada teavet õpilaste, kooli ja kodu vahel; juhtimisvastutus- jälgida puudumisi (Emmer, ja Stough, 2001).

Šveitsis tehtud uurimuse põhjal näeme, et aastatega ei ole klassijuhataja vastutusvaldkonnad märgatavalt muutunud. Sarnased vastutusvaldkonnad on toodud välja ka Eesti 1995. aastal loodud määruses (tänapäevaks kehtetu) *Soovitused klassijuhataja töö korraldamiseks*. Nimetatud määruses tuuakse välja, et klassijuhataja juhib oma klassi õppe- ja kasvatustööd, koordineerib, analüüsib ja hindab õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate tegevust oma klassi õpilaste õpetamisel ja kasvatamisel. Samuti seisab klassijuhataja hea klassi kui terviku ja kui koolikollektiivi osa kujunemise eest ning aitab kaasa turvalise õpikeskkonna ja üksteist toetavate töösuhete kujundamisele (Klassijuhataja töö..., 1995).

Sutrop (2020) leiab, et lisaks õpilase annete ja huvide tundmaõppimisele ning valikute tegemisele ja toe pakkumisele, oodatakse klassijuhatajalt ka klassis väärtuskogukonna kujundamist. Selle eest, milline õhkkond klassi valitseks on kutsutud õpetaja ehk klassijuhataja hoolt kandma (Kera, 2005). Kukk ja Sitska (2003) toovad välja, et algkoolis, kus klassijuhataja annab enamiku ainetundidest, on klassijuhatajatöö hõlpsam tänu pikaajalise seotuse tõttu. Põhikooli II astmes, kus laste käitumisprobleemid muutuvad tõsisemaks, on klassijuhatajal aga suur vastutus: tagada klassikollektiivi ja iga õpilase toimetulek koolis ning isiksuse kujunemise kriiside võimalikult valutu läbimine. Klassijuhataja peab kujundama klassis sellise õpikeskkonna, kus tagatakse lapse vaba emotsionaalne ja intellektuaalne areng. Temast sõltub milliseks kujuneb klassi kogukond: õppimist toetavaks, konkurentsil põhinevaks, koostööd väärtustavaks või kombinatsiooniks neist kõigist (Fookuses on klassijuhataja, s.a).

Lister (2012) toob välja, et põhikoolis on õpilased nii grupina kui ka üksikult alles kujunemisjärgus ning pole võimelised ise enda eest vastutust võtma. Selles eas võib puudulik klassijuhatajatöö olla peamine põhjus, miks mõne klassiga on väga palju probleeme ning klassis on rohkelt õpi- ning käitumisraskustega õpilasi.

Harro-Loit (2019) järgi oodatakse, et klassijuhatajal on usaldussuhe oma klassi õpilastega. On tähtis, et ta kuulaks ära probleemid, aitaks siluda ja kujundada õpilaste omavahelisi, võimalikult häid suhteid, kuulaks ära vanemad ning hoiab lapsed ja vanemad kursis kogu selle teabega, mis jääb ainetundidest väljapoole.

Kui hariduse eesmärgiks on aidata kaasa õpilase isiksuse arengule, siis eeldab see ka õpilase ja õpetaja vahel usalduslikumat suhet (Sutrop, 2020). Rohtma (2004) leiab, et suhe õpilase ja klassijuhataja vahel on see, mis sõltub mõlema poolsest koostööst ja see peab olema terve klassi õpilastele võrdselt kättesaadav.

Õpetaja koolitajad (Doyle & Carter, 1996; Emmer & Stough, 2001; Evertson & Weinstein, 2006) on leidnud, et klassi juhtimine on oluline pedagoogiline oskus, mida õpetajad peavad omama (Emmer ja Stough, 2001). Eeltoodu näitab, et klassijuhataja ei täida mitte ainult juhi rolli, vaid tema roll on olla õpilastele juhendaja ja toetaja.

Bratoljic ja Krause (2021) toovad välja, et kasvav vajadus sotsiaalsete kontaktide järele koolis ja väljaspool kooli, on tekitanud vajaduse klassijuhataja järele, kes vastutab koordineerimis- ja juhtimisülesannete eest. Kui Emmer ja Stough (2001) tõid välja, et klassi juhtimine on oluline oskus, siis Bratoljic ja Krause (2021) viitavad õpetaja põhiõppele, mille kaudu võib klassijuhataja rolli täita iga õpetaja või kooli pedagoogiline töötaja.

### **Mentori roll**

Paludes mõelda suhetele, mis on suunanud professionaalset arengut või isegi muutnud elu kulgu, siis üldiselt mõeldakse mentorlussuhetele (Kram ja Ragins, 2007).

Mentorluse mõiste pärineb küll Kreeka mütoloogiast, kuid mentorlusel kui arengu meetodil on erinevaid suundi ja tõlgendusi ning esmalt hakati organisatsioonide arengus mentorlust kasutama USAs. Hiljem levisid need Euroopasse ja Aasiasse (Mentorlus, s.a). Tõnismäe ja Gern'i (2006) järgi on Põhja-Ameerikas mentor keegi vanem, kogenum ja suurema energiaga isik, kes esmalt toetab ja aitab. Ameerika individualistlikku kultuuri arvestades, ei ole neil ka fookuses mitte niivõrd isikukeskne areng ja oma tee leidmine kui toetus ja suunamine kiiremaks edasiliikumiseks karjääriredelil. Euroopas on mentori rolliks olla kogenum teadmiste ja kogemuste vahendaja ning arengu suunaja, rõhuasetus ei ole toetajal ja julgustajal.

Mentor on arengu suunaja, käivitaja ja uute lähenemiste pakkuja, kus omavahel moodustatakse nn arenguliit (Tõnismäe ja Gern, 2006), mis parimal juhul võib olla elu muutev suhe, inspireerides vastastikust kasvu, õppimist ja arengut (Kram ja Ragins, 2007). Seega saab öelda, et mentorluse tõlgendus sõltub kasutamise eesmärkidest ja selle rakendamiste geograafilistest piirkondadest. Tõnismäe ja Gern'i poolt välja toodud võrdlusele tuginedes võib



öelda, et Euroopas kasutatava mentori mõiste ja roll kattub antiikmütoloogia tähendusega (Mentorlus, s.a).

Mentorluse mõiste nii õppimises kui ka ettevõtluses on kasutusel aastast 1970 (Lainola, Eisenschmidt, 2021). Alguses kulus päris palju aega ja energiat defineerimisele, mis mentorlus ei ole ning püüti mentorlust väga selgelt ja eristuvalt määratleda. Nüüd on rõhuasetus sellel, mis mentorlus on. Saadi aru, et mentorlusel on mitu nägu ning kõrvuti eksisteerib mitmeid mentorluse vorme. Jamnes (s.a) järgi aktsepteeritakse arusaamist, et mentorlus on pidevalt lähenemas *coachingule* ja teistele professionaalsetele abistamise viisidele ning rangeid jooni pole vaja tõmmata. Ruul (2012), uurides mentorlust kõrgkoolis, tõi oma magistritöös samuti välja, et mentorlusel puudub üks kindel definitsioon ja eesmärgid seatakse vastavalt vajadusele. Kasutusel on erinevad definitsioonid, kuid ükski kirjeldus või mudel ei suuda vastata mentorluse erinevatele aspektidele.

Tõnismäe ja Gern (2006) leiavad, et mentorlust kui partnerlussuhet ei saa käsitleda protsessi ja üksikute tegevustena, vaid seda tuleks vaadelda arenguteekonnana, kus mentori roll on vaadelda teatud oskuste ja omaduste kompensatsiooni rakukesi, mis on aluseks sünergiliste meeskondade (mentorpaaride või mentormeeskondade) tekkeks. Mentorsuhted parandavad noorte sotsiaalseid suhteid ja emotsionaalset toimimist, kognitiivseid oskusi dialoogi ja kuulamise kaudu ning edendavad positiivset identiteedi arengut (Spiekermann *et al*, 2020 viidatud Rhodes, 2002). Manderstedt *et al* (2022) toob välja, et head avatud suhted õpilase ja mentori vahel on olulised õpilase arengu jaoks. Lisaks eeltoodule on hea mentorluse toimimise olulised osad ka koostööl põhinev ja toetav õppimine, konstruktiivne tagasiside, teooria, praktika ning õpilase emotsionaalne ja psühholoogiline toetamine. Mentorid ja õpilased lepivad isiklikul tasandil kokku, mis on hea usalduslik suhe. Simsi (2017) magistritöö tulemustest nähtub samuti, uuritavad pidasid oluliseks mentori ja mentee vahelist usaldust ja koostööd ning lisaks ka mõlemapoolset motiveeritust kohtumisteks.

Mentori roll on olla protsessi käivitaja ja suunaja, kasutades selleks oma kogemusi, erinevaid näiteid ja lugusid, uut mõtteviisi ja teisi vaatenurki. Lisaks suunab mentor menteed oma isikuomadustega, kogemustega, peegeldamisega ja küsimustega (Tõnismäe ja Gern, 2008). Seda kinnitab ka Manderstedt *et al* (2022) uurimus, kus uurimuses osalenud mentorid positsioneerisid end teadmiste edasiandjatena. Samas tõi Simsi (2017) uurimuses osalenud mentorid välja, et nad kahtlevad oma pädevuses olla kellelegi juhendajaks. Samas Lainola ja Eisenschmidt (2021)

näevad mentorit kui isikut, kes peab lugu, inspireerib ja avab silmad uuele, aitab ennetada läbipõlemist, pakub tuge, võimaldab õppimist, ühendust, turvalisust, vastastikuse sõltuvuse kogemust, kuulatud ja toetatud olemist. Samuti leiavad nad, et tänases maailmas toimetulekuks vajatakse mentorit, kuna teistega oma ärevuse, ebaõnnestumiste, hirmude jagamine on kingitus.

Mentorlus ei ole vajalik ainult alustavate õpetajate toetamiseks, vaid see võimaldab kõigil organisatsiooni liikmetel, läbi vastastikuse toetuse ja koostöö, õppida (Lainola ja Eisenschmidt, 2021). Fauchald *et al* (2022) toob välja, et mentorlus erineb teistest tugitegevustest, kuna on personaalne ja situatsioonipõhine. Mentor tegutseb ennetavalt ja on õpilase jaoks kättesaadav, panustades enda ja õpilase suhetesse, selle asemel, et keskenduda muudele teemadele. Inglismaa kooliõpilaste seas tehtud uurimuse tulemustest, mis kajastas kaasõpilasele mentoriks olemist, selgus, et mentee jaoks on oluline kellegagi rääkida ja kellelt nõu saada. Positiivset mõju avaldasid õpilase vaimsele tervisele ja õppeedukusele ka sagedasemad mentorkohtumised (Stapley *et al*, 2022).

Kram ja Ragins (2007) leiavad, et mentorluse mõju võib olla märkimisväärne, sügav ja kestev. Mentorlussuhetel on võime muuta üksikisikuid, rühmi, organisatsioone ja kogukondi (Lainola ja Eisenschmidt, 2021).

Seega, kui klassijuhatajalt oodatakse eelkõige turvalise õpikeskkonna loomist, usaldussuhet oma õpilastega, lastevanemate ja kolleegidega, oma klassist õppimist väärtustava, enesekindla ja hooliva grupi kujundamist, siis mentori roll on olla juhendaja, suunaja, uute vaatenurkade ja mõtteviiside näitaja ning õpilasele alati kohal olev usaldusisik. Sellest tulenevalt on klassijuhataja pigem õppegrupi juhtija ja mentor üksikisikule keskenduv.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on uurida õpetajate arusaamasid klassijuhataja ja mentori rolli sarnasusest ja erinevusest ning tuleviku klassi juhi rollist.

Uurimisküsimused:

1. Millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel?
2. Millised on klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel?
3. Milline on klassijuhataja/mentori arvamus klassi juhi rollist tulevikus?

## Metoodika

Magistritöö uurimuse läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Töö autor viis läbi poolstruktureeritud fookusgrupi intervjuud. Laheranna (2010) järgi saab töö autor intervjuu

käigus näha uuritavat, tema näoilmet ja žeste ning annab uuritavale võimaluse teemast rohkem rääkida. Intervjuu (Laherand, 2010; Õunapuu, 2014) annab uurijale võimaluse muuta küsimuste järjekorda, küsida lisaküsimusi ning täpsustada vastuseid. Brennen (2013) lisab, et kvalitatiivne uurimus annab võimaluse uurijal aktiivselt osaleda andmete kogumises, töötlemises ja tulemuste interpreteerimiseks. Lähtuvalt magistritöö eesmärgist on kvalitatiivne uurimisviis sobilik meetod uurimuse läbiviimiseks.

### Valim

Õunapuu (2014) on väljatoonud, et uurimustöös, kus selgitatakse välja inimeste arvamusi, saame kaasata üksikisikuid, kuid siinkohal tuleb kaaluda, kuidas ja milliseid inimesi valida. Käesoleva magistritöö uurimuse valimi moodustasid Harjumaa ühe valla kahe põhikooli õpetajad, kellel oli varasem klassijuhatajate või mentoriks olemise kogemus (Kalmus *et al.*, 2015). Valimisse kaasati need põhikoolid, kuna ümbruskonnas ainult ühes põhikoolis rakendatakse mentorsüsteemi ja teises koolis on klassijuhatajad. Samuti asusid koolid töö autorile logistiliselt sobivas piirkonnas.

Valim moodustati vabatahtlikkuse alusel. Uurimuse läbiviimiseks küsis töö autor luba kooli direktoritelt e-maili ja telefoni teel. Kuna loa küsimise ja uurimuse läbiviimise vahepealsel ajal lahkus ühe kooli direktor, siis pöördus uurija kooli õppejuhi poole, kinnitamaks uurimuse läbiviimise kokkulepet. Intervjuud viidi läbi ajavahemikus märts - mai 2022. Intervjuu läbiviimise aeg ja koht lepidi kooli juhtidega kokku e-maili teel.

Tabelis 1 on väljatoodud uurimuses osalenute taustandmed. Valimisse kuulus 8 õpetajat, kes on töötanud klassijuhataja või mentorina. Väikseim klassijuhatajate kogemus oli 2 ja kõige pikem 30 aastat. Väikseim mentorina töötatud aeg oli 1 aasta ja pikim 2 aastat. Tagamaks uurimuses osalejate konfidentsiaalsus on nende nimed asendatud pseudonüümidega (Eessalu *et al.*, 2017).

Valimis osalenud mentorsüsteemiga kool tegutseb alles teist aastat ja rakendatav mentorsüsteem on väga uudne, siis selles koolis on mentorgrupi õpilaste arv kuni 24. Nädalas üks kord, esmaspäeviti on mentortund kogu grupiga. Mõnedes mentorgruppides on õpilased omavahel mentorid ning kaks korda nädalas suheldakse omavahel mentorvestluste raames. Mentorõpetaja teeb reeglina kord aastas õpilasega pikema mentorvestluse, kuid vajadusel vesteldakse sagedamini. Valimis osalenud teises koolis ei ole õpilastele mentorsüsteemi loodud.

Selles koolis pakutakse õpetajale klassijuhatajaks olemist klassile, kus on ka kuni 24 õpilast. Klassijuhataja kohtub oma klassiga kord nädalas klassijuhataja minutites, mis toimub klassiga kokkulepitud päeval pika vahetunni ajal. Mõlemas koolis on nii mentor kui klassijuhataja üldiselt ka aineõpetaja, seetõttu kohtutakse oma klassi õpilastega rohkem kui kord nädalas.

**Tabel 1.** Uurimuses osalenute taustandmed

Õpetaja	Staaž	Klassijuhataja	Mentor
Anni	25	25	
Kati	7		2
Marit	2		2
Merli	3		2
Merje	32	30	2
Mari	6	3	
Merili	5	5	1
Leeni	3	2	

### Andmekogumine

Andmete kogumise meetodiks valiti fookusgrupi intervjuu. Vihalemm (2014) järgi on fookusgrupp struktureeritud küsitluskava järgi toimuv vestluslik rühmaintervjuu, kus intervjuul on kitsas teemafookus. Käesoleva uurimuse läbiviimisel oli lähtuvalt magistritöö teemale fookus suunatud klassijuhataja ja mentori rolli võrdlusele. Doody & Noonan (2013) järgi on kvalitatiivsetes uurimustes intervjuu kõige sagedamini kasutatav meetod informatsiooni kogumiseks. Mõlemal osapoolel on võimalik küsida täpsustavaid küsimusi ning intervjuueeritaval on võimalik muuta küsimuste järjekorda või vajadusel muuta sõnastust.

Poolstruktureeritud intervjuu läbiviimiseks koostati koos magistritöö juhendajaga intervjuu kava (Hirsjärvi *et al*, 2005). Intervjuu küsimuste koostamisel jälgiti, et kava vastaks magistritöö uurimisküsimustele, teoreetilisele taustale ning põhimõttele, et intervjuud alustatakse kergemate ja üldisemate küsimustega, seejärel liigutakse edasi konkreetsemate teemaplokkidega. Küsimuste koostamisel jälgiti, et küsimus oleks korrektselt sõnastatud ja kasutatud asjakohast keelt (Laherand, 2010).

Intervjuu kava koosnes kahekümne neljast küsimusest, mis olid jaotatud nelja plokki. Esimeses plokkis olid küsimused intervjuueeritavate taustandmete kohta (*nt Kui kaua olete koolis*

õpetajana töötanud? *Kaua olete klassijuhatajana töötanud?*). Teise ploki küsimused puudutasid arusaama klassijuhataja ja mentori rollist (nt *Kuidas Te defineerite mõistet klassijuhataja? Kes ta Teie nägemuse järgi on? Kuidas Te defineerite mõistet mentor? Kes ta Teie nägemuse järgi on?*), kolmanda ploki küsimused olid seotud klassijuhataja ja mentori rolli sarnasuste ja erinevustega klassi juhatamisel (nt *Kui olete enne olnud klassijuhataja ja nüüd mentor, mis on teie ülesannetes või tegevuses sarnast. Kui palju klassijuhataja ja mentori roll teineteisest erinevad?*) ning neljandas ploki uuriti õpetajate arusaamu tulevikus klassi juhi rollist (nt *Kas Te ise peate vajalikuks muutust mentori rolli suunas?*).

Laheranna (2010) järgi viiakse kvalitatiivne uurimus läbi uuritavale loomulikus keskkonnas ja püütakse luua tihe ja usalduslik kontakt uuritavaga. Seetõttu sai mõlema fookusgrupi intervjuu läbiviimiseks valitud intervjuus osalevate õpetajate koolikeskkond.

Intervjuu ankeedi usaldusväärse suurendamiseks teostati kahel korral intervjuu piloteerimine. Pilotintervjuud viis töö autor läbi 2022. aasta märtsis valimi kriteeriumitele vastavate õpetajatega, kellel on kas mentorluse või klassijuhatamise kogemus, et saada hinnang intervjuu küsimuste kohta, kontrollida küsimuste mõistmist, intervjuu vastavust uurimisküsimustele ning intervjuule kuluvat aega. Samuti andis pilotintervjuude tegemine töö autorile võimaluse harjutada intervjuerimist enne uuritavatega kohtumist. Seejärel tehti intervjuu küsimustes vajalikud muudatused ning pärast pilotiseerimist teostati intervjuu uuritavatega.

Pilotintervjuude läbiviimise aeg ja koht lepiti eelnevalt uuritavatega kokku. Üks pilotintervjuu tehti veebivahendusel, milleks kasutati *Google Meet* keskkonda. Teine pilotintervjuu viidi läbi uuritava nõusolekul intervjuerija töö juures. Mõlemad intervjuud salvestati telefoniga. Veebis läbiviidud intervjuu kestvus oli 75 ja kontaktintervjuule kuluv aeg oli 45 minutit. Fookusgruppidega läbiviidud intervjuude kestvus oli 60 ja 90 minutit.

Uurimuses osalejatele tutvustati magistr töö teemat, uurimuse eesmärki ja uurimusküsimusi ning intervjuu teemaplokke. Uuritavatele selgitati, et intervjuus osalemine on vabatahtlik ning neil on õigus ja võimalus igal ajahetkel intervjuu katkestada või sellest loobuda. Samuti kinnitati, et tulemuste avalikustamisel ei kasutata valimis osalenute päris nimesid vaid pseudonüüme, kogutud andmeid kasutatakse ainult käesoleva magistr töö koostamiseks ning intervjuu salvestusi kasutatakse töö kirjutamise eesmärgil. Pärast magistr töö valmimist salvestused kustutatakse.

Töö autori hinnangul tuleneb erinevus intervjuude kestvuses õpetaja tööstaaži pikkusest, intervjuu läbiviimise keskkonnast ja sellest, kas intervjuu oli kokku lepitud tundide järgseks ajaks või jäi see tööpäeva keskele. Kõige lühema intervjuu vastused küsimustele olid konkreetsed. Pikemas intervjuus osalenud uuritavate vastused olid arutlevad.

Magistritöö usaldusväärse suurendamiseks pidas magistritöö autor uurimisperioodi vältel uurimispäevikut, mis aitas kogu protsessi läbipaistvana hoida (Laherand, 2010). Käesoleva magistritöö raames uurijapäevikut ei analüüsitud. Väljavõtte uurimispäevikust on esitatud Lisas 2.

### **Andmeanalüüs**

Kogutud andmeid analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodil, kuna Laheranna (2010) järgi tuleb antud meetodi abil kõige paremini esile kvalitatiivse sisuanalüüsi üks tugevusi, milleks on uurimuses osalejate mõistmine ja tõlgenduste uurimine. Andmeanalüüs viidi läbi kolmes etapis, milleks olid: intervjuu transkribeerimine, kodeerimine ja kategooriate moodustamine. Järgnevalt on välja toodud andmeanalüüsi etapilised kirjeldused.

#### **Andmete transkribeerimine**

Ühe pilootintervjuu transkribeerimiseks kasutati programmi *MAXQDA 2022*. Antud programmis oli võimalik intervjuud nii transkribeerida kui ka kodeerida. Programmist oli võimalik alla laadida kodeeritud fail. Antud programmi kasutamine lihtsustas teksti kodeerimist. Kuna iseseisvalt intervjuude transkribeerimine oli aeganõudev, siis teiste intervjuude transkribeerimiseks kasutati veebipõhist kõnetuvastus programmi, mis on Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud (Alumäe *et al*, 2018).

Programmi kasutamiseks tuli intervjuu helifail pooleks lõigata, sest see oli üleslaadimiseks liiga suur. Helifaili lõikamiseks kasutati *Windows Media Playerit*. Pärast helifaili üleslaadimist saadeti paar tundi hiljem töö autori e-maili aadressile mõlema helifaili kohta kuus eriformaadis dokumenti. *MAXQDA 2022* programmis kasutamiseks valis töö autor *txt* laiendiga dokumendi. Transkriptsiooni õigsuse kontrollimiseks ja ebatäpsuste parandamiseks tuli autoril teksti ja helifaile korduvalt võrrelda (Liino, s.a). Intervjuude transkribeerimise tulemuseks saadi 47 lehekülge teksti.

## Kodeerimine

Andmed analüüsiti uurimusküsimuste kaupa *MAXQDA 2022* programmiga. Enne andmete kodeerimist luges töö autor transkriptsioonid korduvalt läbi, et olla põhjalikult tuttav materjaliga ja tunnetada intervjuude tervikut (Laherand, 2010). Andmete analüüsi käigus tuletati lähtuvalt uurimusküsimusest koodid, mis väljendasid tähtsamaid mõtteid. Kodeerimise käigus märgiti ära tähtsamad lõigud, laused ja sõnad ning loodi kood (Kalmus *et al*, 2015).

Magistritöö usaldusvääruse suurendamiseks kasutati kaaskodeeriat, kellega kodeeriti üks ja sama transkriptsioon. Pärast kodeerimist vaatas töö autor koos kaaskodeeriaga kodeerimistulemused üle. Töö autori ja kaaskodeeria poolt loodud koodid kattusid suures osas. Arutelu käigus jõuti üksmeelele ning sõnastati kõige sobilikumad koodid. Aruteluks kasutati *Google Meet* keskkonda.

## Kategooriate moodustamine

Esimese uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel?*“ tekkis kolm kategooriat. Teise uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel?*“ tekkis kaks kategooriat. Kolmanda uurimisküsimuse „*Millisena näevad õpetajad tulevikus klassi juhi rolli?*“ tekkis üks kategooria. Kategooriate moodustumine on näidetena välja toodud tabelites 2 ja 3.

**Tabel 2.** Andmeanalüüsil esimese uurimisküsimuse alla tekkinud kategooriad

Uurimusküsimus	Koodid	Kategooria
	Klassijuhataja/mentori ja õpilase vaheline usaldus	Omavaheline suhe
Millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel?	Infovahetus õpilase ja klassijuhataja/mentori vahel	Infovahetus
	Infovahetus kooli ja kodu vahel	
	Probleemide lahendamine	Probleemide lahendamine

**Tabel 3.** Andmeanalüüsil teise uurimisküsimuse alla tekkinud kategooriad

Uurimusküsimus	Koodid	Kategooria
	Kontakti loomine õpilastega	
Millised on klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel?	Grupi suurus	Suhtlemisvõimaluste loomine
	Suhtlemisele kuluv aeg	
	Vastutuse võtmine	Vastutuse jagamine

Andmeanalüüsi käigus saadud tulemuste näitlikustamiseks on kasutatud intervjuude transkriptsioonidest pärit tsitaate, milles on teksti selguse huvides tehtud väheseid korrekture. Näiteks on tsitaadist eemaldatud üleliigsed, teemaga mitte haakuvad sõnad, kordused ja vokaalsed mõttepausid (aa., mm..., ee...). Tekstist on eemaldatud ka uurimuse kontekstivälised laused, mis on asendatud sümboliga (...). Tsitaadi lõppu on lisatud sulgudes tsitaadi autori pesudonüüm.

### Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli uurida õpetajate arusaamasid klassijuhataja ja mentori rolli sarnasusest ja erinevusest ning tuleviku klassi juhi rollist. Käesolevas peatükis antakse ülevaade uurimuse tulemustest ja esitatakse eesmärgist tulenevas järjestuses. Esimesena vaadeldakse klassijuhataja ja mentori rolli sarnasusi, seejärel nende erinevusi ning kolmandana tuleviku klassi juhi rolli.



### **Klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel**

Magistritöö esimese uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel?*“ vastustest moodustus kolm peakategooriat: omavaheline suhe, infovahetus ja probleemide lahendus.

#### **Omavaheline suhe**

Uurimuses selgus, et klassijuhataja esimeses kooliastmes on nagu hea ema või asendusema, kes kutsub õpilasi korrale, tuletab meelde hea käitumise tavasid ja räägib elulistest asjadest ning aitab lahendada õpilase muresid, probleeme ning kuulab ka õpilaste rõõme.

Uurimuses osalejad tõid välja, et kui algklassides on klassijuhataja oma õpilastega koos peaaegu kõikides ainetundides ja see annab õpilasele võimaluse pöörduda klassijuhataja poole igal ajal, siis põhikooli II või III astme õpilased oma klassijuhatajatega enam kõike ei jaga. Küll aga otsitakse klassijuhataja üles siis, kui õpilasel on suur mure mida ta oma lähikondsetega jagada ei taha või ei julge. Väiksemad probleemid lahendatakse sõprade abil.

*(...) Põhikoolis läheb klassijuhataja ikka ema alla ka tegelikult. See, kes pidevalt korrale kutsub, meelde tuletab, asju räägib, elu õpetab. Algklassis ja põhikoolis on see roll tegelikult üsna erinev. Põhikoolis, kui mure on, siis otsitakse klassijuhataja üles, aga see mure peab olema üsnagi suur. Väiksemaid muresid aitavad lahendada sõbrad või kuulavad ära. Algklassides on kogu aeg: “Õpetaja, õpetaja, see tegi seda ja too tegi seda...aga mul on kodus see.” Põhikoolis ei tulda enam rääkima koduseid asju. Pigem on klassijuhataja see, kes peab suurt muret ära kuulama või lahendama. (...) (Anni).*

Mentorite kohta tõid uuritavad välja, et mentor on isik, kes on õpilasele toetav tugi, suunaja ja hea partner, see kes märkab, toetab, aitab, suunab ja peegeldab. Samuti leiti, et mentor on õpilase jaoks pidevalt olemas ja ta on tema tegemistega kursis, nii nagu klassijuhatajagi.

*(...) Suhteliselt sarnane ikkagi, kes on klassijuhataja. Lihtsalt, et mentor on hea partner inimesele, klassile, hea suunaja (...) (Merili).*

## Infovahetus

Uurimus tulemustest selgus, et õpilased saavad kogu koolieluga seotud info oma klassi juhilt. Ta esmane kontakt nii õpilase, lastevanemate kui ka kolleegide jaoks. Kogu klassi puudutav info ja suhtlus käib läbi klassijuhataja, kellel on selleks infominutid, mis toimuvad kord nädalas.

Mentoritel on selleks ettenähtud kord nädalas mentortund. Klassijuhataja omab ülevaadet oma klassi õpilastest, nende tegevustest ja arengust. Lisaks õpilase toetamisele ja tema arengu jälgimisele on klassijuhataja toeks ka lapsevanematele, informeerides neid klassi, õpilase ja kooliga seotud küsimustes. Uuritavad tõid ka välja, et klassijuhataja on see, kes loob klassis motiveeritud õpikeskkonna, usaldusliku suhte klassiga ja ka õpilaste vahel. Hoiab klassi ühtsust ning jälgib, et säiliks head omavahelised suhted.

*(...) Klassijuhataja on see, kes siis vastutab klassi eest. Nii-öelda esmane kontakt nii õpilase kui siis kolleegide jaoks, et klassiga mingisuguseid teemasid on, siis klassijuhataja on see esmane, kelle poole tuleb pöörduda (Kati).*

## Probleemide lahendamine

Uuritavad tõid mentori rolli juures välja sarnasusi klassijuhatajale ka suhtlemisel ja probleemide lahendamisel. Mentor suhtleb õpilasega individuaalselt, selgitab, vestleb ja koos jõutakse lahenduseni. Arutluste käigus pakub õpilane ise oma küsimustele lahenduse. Kui osutub vajalikuks, siis suhtleb mentor ka aineõpetajate ja koduga. Kui mentor, sarnaselt klassijuhatajale, täidab ka aineõpetaja rolli, siis erandolukorras tõsise probleemi lahendamiseks kasutatakse sellest rääkimiseks mõnikord ka oma aine tundi.

*(...) ei toimu ju mingit õppimist, kui suhted on kõik puntras ja kogu aeg on mingi pinge õhus. Kõik istuvad kramplikult, keegi julge turtsatada ka klassis (...) (Kati).*

Uuritavate sõnul teeb mentor oma tööd suure empaatiaga, töö on ajamahukas, sest kolmandad osapooled tihti ei anna probleemide lahendamiseks piisavalt aega. Soovitakse kiiresti tulemust saada. Aga murega võitleva õpilase usalduse saavutamine võtab kaua aega. Ajapuudus on probleemiks ka klassijuhataja puhul, ainetundide kõrvalt ei jää piisavalt palju aega kiiresti ja tõhusalt tekkinud muredesse süüvimiseks ja parimal viisil lahendamiseks. Märjiti ka, et

mentorina ei saa alati pärast tööpäeva lõppu astuda lapse probleemist välja, vaid lahendusi otsitakse ka veel kodus hilistel õhtutundidel. Sarnaseid juhtumeid toodi välja ka klassijuhataja töös. Uurimustulemuste põhjal saab tuua esile ühe olulise sarnasuse, mis näitab nii klassijuhatajate kui mentorite empaatilisust ja hoolivust on see, et uuritavad nimetasid sageli õpilasi, kelle klassi juhid nad on, oma lasteks.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et lähtuvalt uurimustulemustest on klassijuhatajate ja mentorite arusaamade kohaselt klassijuhataja ja mentori rollid omavahel sarnased. Mõlema rolli puhul tõid klassijuhatajad välja, et tähtis on olla õpilasele toetav tugi, suunaja, infovahendaja ja kontakt koolis rõõmude ja murede jagamisel. Mõlema rolli eesmärgiks on saata ellu terve inimene, kes oskab omale eesmärke seada ning tal on head sotsiaalsed oskused. Samuti saab uurimustulemuste põhjal öelda, et klassijuhatajate seas on palju mentori tööd tegevaid klassijuhatajaid, kuid neid ei nimetata veel mentoriteks. Selleni läheb veel aega.

### **Klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel**

Magistritöö teise uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel?*“ vastustest moodustus kaks peakategooriat: suhtlemisvõimaluste loomine; vastutuse jagamine.

#### **Suhtlemisvõimaluste loomine**

Uuritavad märkisid, et klassijuhataja rolli mõiste ei ole ajas palju muutunud. Leiti, et klassijuhataja on klassile üsna autoriteetse positsiooniga inimene, andes õpetajale juhi kuvandi, kes haldab kogu klassi ja võtab vastutuse klassi toimimise eest. Mentoril juhi kuvandit ei ole. Uuritavad lisasid, et võrreldes klassijuhatajatega on mentoril kindlad juhised, kuidas oma tööd teha.

Uurimuses osalenud tõid välja, et mentorsüsteemis on mentoril õpilasega lähedasem kontakt, kuna usalduse võitmine on pigem koostöö kui juhile allumine. Mentor saab olla rohkem õpilasekesksem ning on tema üldise arenguga paremini kursis. Samuti toodi olulise aspektina välja, et mentorsüsteemis on õpilased ise leidnud tee oma mentori juurde, aga klassijuhataja on kooli juhtkonna poolt klassile määratud isik ning seetõttu võis sattuda klassi ka õpilasi, kellega klassijuhatajal ei tekkinud usalduslikku suhet.

*(...) Mentor on hästi selline ühe inimese põhine tegutsemine. Sul ongi vähe, väheseid lapsi, kellega sa koostööd teed. ja need lapsed on mind ise valinud. nad tunnetavad teatavat sorti sarnasust, mingil tasandil olevat sarnasust (Merili).*

### **Vastutuse jagamine**

Uuritavad tõid välja, et klassijuhataja on isik, kes vastutab ja seisab oma klassi eest. Ta on klassi juht, esmane kontakt nii õpilase, lastevanemate kui ka kolleegide jaoks. Kogu klassi puudutatav info ja suhtlus käib läbi klassijuhataja ning ta omab ülevaadet oma klassi õpilastest, nende tegevustest ja arengust. Lisaks õpilase toetamisele ja tema arengu jälgimisele on klassijuhataja toeks ka lastevanematele. Uuritavad tõid ka välja, et klassijuhataja on see, kes loob klassis motiveeritud õpikeskkonna, usaldusliku suhte klassiga ja ka õpilaste vahel. Hoiab klassi ühtsust ning jälgib, et säiliks head omavahelised suhted.

*(...) Klassijuhataja on see, kes siis vastutab klassi eest. Nii-öelda esmane kontakt nii õpilase kui siis kolleegide jaoks, et klassiga mingisuguseid teemasid on, siis klassijuhataja on see esmane, kelle poole tuleb pöörduda (Kati).*

Uurimuses toodi erinevusena välja ka usaldusliku suhte loomine. Klassijuhataja rollis olnud uuritavad leidsid, et klassijuhatajal, kes pakub õpilasele valmis lahendusi, võib õpilastega usalduslik suhe kiiremini tekkida kui mentoriga, kes suunab õpilast ise lahendusteni jõudma. Põhjendades seda vastutuse võtmisega, kus klassi eest vastutab klassijuhataja, aga mentorsüsteemi puhul on vastutus õpilasel.

*(...) Kuidas me eelmisel aastal neljandas klassis esmaspäeviti neid eesmärke seadsime: „Õpetaja, miks sa meile ette ei ütle, mis me peame panema sinna?“ Ma ütlesin, et ma ei saa, et ma ütlen, et meie teema on selline, millest me räägime, aga mida sina tahad reedeks sellest teemast teada ja siis on vastuseks: „Kõike!“ (...) (Kati).*

Kokkuvõtteks saab öelda, et klassijuhatajate ja mentorite arusaamade kohaselt klassijuhataja ja mentori rollide erinevus on selles, et klassijuhataja reeglina pakub õpilasele terviklahendusi ja vastutab tulemuse eest. Mentor suunab õpilase arutluste käigus tegema

sobivaimat valikut ja siis vastutab õpilane tulemuse eest ise. Mentorsüsteem on õpetajat säästvam selle poolest, et vastutus on jagatud.

### **Klassijuhataja ja mentori arvamus klassi juhi rollist tulevikus**

Magistritöö kolmanda uurimisküsimuse „*Milline on klassijuhataja ja mentori arvamus klassi juhi rollist tulevikus?*“ vastustest moodustus üks peakategooria: uuritavate arvamus tuleviku klassi juhi rollist.

#### **Uuritavate arvamus tuleviku klassi juhi rollist**

Uurimuses osalejad tõid välja, et klassijuhataja mõiste on ajas vähe muutunud. Leiti, et termin klassi juhataja suunab mõtlema, kes see inimene klassi ees on. Uuritavad leidsid, et need inimesed, kes on koolis pikemat aega õpetajana töötanud (nt 10-25 aastat), ja omavad klassijuhataja rolli kogemust ning on klassijuhataja süsteemiga harjunud, siis nende jaoks võib jääda mentorsüsteemile üleminek mõistetamatuks. Selle põhjenduseks toodi, et mentorsüsteem põhikoolis on uudne lähenemine klassijuhtimisele. Uuritavate arvamusel võivad uue süsteemi kiirelt omaks võtta noored õpetajad, kes on otse, pärast ülikooli õpinguid õpetajana tööle asunud ning võtnud omaks klassijuhataja-mentori rolli. Sarnaselt õpetajatele leiti, et ka õpilastel, kes puutuvad mentorlusega kokku alles gümnaasiumis, võib tekkida rollikonflikt, sest eelneva mentorluse kogemusega ei saa õpilane aru, kes on mentor ja mis roll tal on.

*(...) Pigem need uued õpetajad, kes klassi ette lähevad, nad on noored. Alles ülikoolist tulnud. Nemad saavad seda mentorlust koolis paremini edasi arendada, sest neil ei ole sisse harjutatud klassijuhataja mustreid ning nad on altimad vastu võtma uuendusi (Merili).*

Uuritavad püstitasid ka küsimuse, et mentorsüsteemile ülemineku puhul ei muutu ainult klassijuhataja roll, vaid muutub ka klassi olemus ning rohkem võidakse hakata kasutama terminit *lend* termini *klass* asemel. Leiti, et I kooliastmes võib jääda mentor klassipõhiseks, kuid võimalusena toodi, et alates II kooliastmest moodustuks lennuülene mentorlus, kus klasside asemel moodustuvad mentorgrupid, kes liiguvad koos, kas kooliastme või siis põhikooli lõpuni.

Uuritavad leidsid, et mentorsüsteemil on põhikooliastmes palju potentsiaali, kuid süsteemi edukaks rakendamiseks tuleb eelnevalt täita mitmeid tingimusi. Uuritavad leidsid, et

mentorsüsteemi rakendamisega tuleks alustada juba algklassidest, sest mida varem alustame õpilastele uute oskuste õpetamist, seda paremini need kinnistuvad. Tõdeti, et algus võib olla keeruline. Samuti leiti, et uute süsteemide kasutusele võtmise puhul on oluline ka õpetaja enda valmisolek ja usk süsteemi rakendamisesse. Oluline on kuulata ja märgata õpilasi ja nende käitumist/tegevust ning julgus uusi lahendusi katsetada. Uuritavad tõid välja ka vajaduse märgata lapse arengut ja arvestada seda õpitulemuste kokkuvõtete tegemisel.

*(...) Paljud lapsevanemad on kinni selles süsteemis, kus meie oleme tulnud. See nõudmine jätkub meil siiani, et miks me ei pane hindeid ja miks me ei saa võrrelda üksteist omavahel (...)*  
(Kati).

Uurimus tulemustest selgus, et praeguse süsteemi puhul, kus klassides on 24 õpilast, mentorsüsteem ei toimiks, kuid muudatus võib olla võimalik, kui klassid jagatakse mentorgruppideks. Samuti toodi välja, et klasside väiksemaks tegemine või väiksemate gruppide moodustamine võib suurtes koolides olla just ressursi puudumise tõttu keerulisem. Väiksema õpilasarvuga koolides on seda lihtsam teha, sest klassis olevate õpilaste arv ei ole nii suur.

*Ma ei tea. Kas klasside poolitamisel on mõtet. Siis peaks olema süsteem, et klassid ongi väiksemad. (...)* Suurtes koolides võib see olla keeruline, sest peaks muutuma kogu süsteemi  
(Mari).

Uuritavad tõid välja ka kooli juhtkonna ja kooli töötajaskonna vahelise seoses, kus leiti, et mentorsüsteemi toetaja ei saa olla ainult üks osapool. Kui eesmärgiks on üks toimiv süsteem, siis tuleb mõlemal osapoolel kanda ühtseid väärtuspõhimõtteid. Sellisel juhul saab mentorsüsteem olla lõppkokkuvõttes edukas. Uurijad leidsid, et ainuüksi soovist midagi muuta ei piisa. Uue süsteemi kasutusele võtmisel on oluline roll ka põhjalikel koolitustel, mentori mõiste definitsioonil, rolli ülesannete kirjeldamisel ja piisaval inimressursil süsteemi rakendamiseks.

*(...) Kindlasti peab olema siin juures väga tugev koolitusbaas, sest mentorlus on uus asi. Just see mõiste definitsioon, et mis on mentori ülesanded, kes ta klassi ees on. Tal peab olema koolitusbaas taga, sest kui me läheme seda enda tarkusest tegema, siis me oleme lõppkokkuvõttes*

*ikkagi klassijuhataja ja õpilane positsioonil. Kuna see on midagi, mida me oleme harjunud tegema (Merili).*

Uurimuses toodi välja, et mentorsüsteemide rakendamisel tuleb arvestada mentori rollis oleva aineõpetaja koormust, sest täiskoormusega õpetaja ei jõua oma töö kõrvalt mentori tööd teha. Uuritavad leidsid, et sellest tulenevalt tuleb ka üle vaadata mentorite tasustamise süsteem. Uurimuses osalenud mentorid pidasid väga oluliseks ajaressurssi, et oleks piisavalt aega õpilastega individuaalseks tegelemiseks.

Kokkuvõtteks saab öelda et klassijuhatajate ja mentorite arusaamade kohaselt saab mentorsüsteemi põhikoolis rakendada, kui see jääb I kooliastmes klassipõhiseks, sest algklassi õpilased vajavad püsivat, pidevat ja usalduslikku kontakti õpetajaga. Küll aga tuleb neid suunata ja õpetada ise õigeid otsuseid tegema, sest siis läheb II ja III kooliastmes mentorsüsteemile üleminek sujuvamalt. Õpetajad tõid välja ka selle, et mentorsüsteemi rakendamine eeldab väikese arvulisi klasse jõudmaks jälgida ja suunata igat õpilast individuaalselt.

## **Arutelu**

Magistritöö eesmärgiks oli uurida õpetajate arusaamasid klassijuhataja ja mentori rolli sarnasusest ja erinevusest ning tuleviku klassi juhi rollist. Käesolevas peatükis võrreldakse uurimustulemusi ja töös esitatud teoreetilisi lähtekohti. Antakse ülevaade töö piirangutest, osutatakse saadud tulemuste rakendamisvõimalustele.

Magistritöö esimese uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused klassi juhatamisel?*“ tulemusena ilmnes, et klassijuhatajana nähakse isikut, kes on klassi juht ning esmane kontakt nii õpilase, lastevanemate kui ka kolleegide jaoks. Kogu klassi puudutav info ja suhtlus käib läbi klassijuhataja ning ta omab ülevaadet oma klassi õpilastest, nende tegevustest ja arengust. Klassijuhataja ei ole toeks mitte ainult õpilastele, vaid ka lastevanematele. Uuritavad nägid klassijuhatajat isikuna, kes loob klassis motiveeritud õpikeskkonna, usaldusliku suhte klassiga ja ka õpilaste vahel, hoiab klassi ühtsust ning jälgib, et säiliks head omavahelised suhted. Sellisena näevad klassijuhatajat ka Randma (2019) ja Rohtma (2004). Nad toovad välja, et klassijuhataja on õpetaja, kes tahab ja suudab klassi, lapsevanemaid ja õpetajaid sidustada. Ta on moderaator, suunaja, vaatleja ning õpikeskkonna

kujundaja. Samuti toovad nad välja, et klassijuhatajat kirjeldatakse kui professionaali, kellelt oodatakse, et tal on usaldussuhe oma klassi õpilastega.

Sarnaselt klassijuhatajale töid uuritavad mentori kohta välja, et mentor on isik, kes on õpilasele toetav tugi, suunaja ja hea partner. Mentor märkab, toetab, aitab, suunab ja peegeldab. Samuti leiti, et mentor on õpilase jaoks pidevalt olemas ning on tema tegemistega kursis, nii nagu klassijuhatajagi. Tõnismäe ja Gern (2006) toovad välja, et mentor on arengu suunaja, käivitaja ja uudsete lähenemisviiside pakkuja menteele, kes omavahel moodustavad nn arenguliidu. Seega, saab öelda, et mentori ja klassijuhataja rollidele sarnasusteks on hoolivus, mõistmine, abistamine ja toetamine. Nimetatud omadused on aluseks õpilasega usaldusliku suhte loomisele (Krips, 2017).

Samuti saame öelda, et klassijuhataja ja mentori rollid on omavahel niivõrd sarnased, seetõttu on mõistetav, et õpetajatel on raske konkreetset piiri tõmmata kahe erineva rolli vahel. Valimis osalenud koolide klassijuhataja ja mentori rollide puhul oli märgata piiride hägusust seetõttu, et nii mentoril kui klassijuhatajal olid ülesanded sarnased ja nende suhtumine õpilasse oli hooliv ja toetav. Samuti oli sarnasus gruppide suuruses. Mõlemal juhul oli õpilaste arvuks klassis kuni 24.

Magistritöö teise uurimisküsimuse „*Millised on klassijuhataja ja mentori rolli erinevused klassi juhatamisel?*“ tulemustest ilmnes, et erinevuseks klassijuhataja ja mentori rolli vahel on see, et klassijuhataja on klassile üsna autoriteetse positsiooniga inimene, andes õpetajale juhi kuvandi, kes haldab kogu klassi ja võtab vastutuse klassi toimimise eest. Kasvav vajadus sotsiaalsete kontaktide järele koolis ja väljaspool kooli, on tekitanud vajaduse klassijuhataja järele, kes vastutab koordineerimis- ja juhtimisülesannete eest (Bratoljic ja Krause, 2021). Uurimuses selgus, et vastupidiselt klassijuhatajale, mentoril juhi kuvandit ei ole. Õpetajatel on teadmine, et mentorsüsteemis on õpilased ise leidnud tee oma mentori juurde, aga klassijuhataja on kooli juhtkonna poolt klassile määratud isik. Uurimuses osalenud töid välja, et mentorsüsteemis saavutab mentor õpilasega lähedasema kontakti, kuna usalduse võitmine on pigem koostöö kui juhile allumine. Mentor on rohkem õpilasekesksem ning on tema üldise arenguga paremini kursis. Tõnismäe ja Gern (2006) ning Lainola ja Esenschmidt (2021) leiavad, et mentorlus on kui partnerlussuhe ning võrdsete partnerite suhtlus ja koostöö. Mentori roll on vaadelda teatud oskuste ja omaduste koostoimist, mis on aluseks sünergiliste meeskondade (mentorpaaride või mentormeeskondade) tekkeks.



Seega saab öelda, et peamised mentori ja klassijuhataja rolli erinevused on gruppide suurus ja grupikoosluse tekkimine ning klassijuhatajal on juhi roll, aga mentoril juhi roll puudub ning ta on rohkem võrdväärne partner. Kui klassijuhataja määratakse klassile, siis õpilane saab ise mentori valida. Grupi suurusest sõltub ka õpilasele individuaalse lähenemise võimalus. Valimis olnud mentorsüsteemiga kooli õpilastel hetkel oma mentori valimise võimalust ei ole. Mentorõpetajad aga näevad, et tulevikus on õpilastel selline võimalus olemas ja grupis osalevate õpilaste arv oleks väiksem. See annab parema võimaluse õpilastega individuaalselt tegeleda ning nende õpimotivatsiooni kõrgel hoida.

Magistritöö kolmanda uurimisküsimuse „*Milline on klassijuhataja/mentori arvamus klassi juhi rollist tulevikus?*“ tulemusena saab välja tuua, et need inimesed, kes on koolis pikemat aega õpetajana töötanud, omavad klassijuhataja rolli kogemust ning on klassijuhataja süsteemiga harjunud, siis nende jaoks võib jääda mentorsüsteemile üleminek mõistetamatuks. Põhjenduseks toodi, et mentorsüsteem on alles üsna uudne lähenemine. Uuritavate arvamusel võivad uue süsteemi kiirelt omaks võtta noored õpetajad, kes on otse, pärast ülikooli õpinguid õpetajana tööle asunud ning võtnud omaks klassijuhataja kui mentori rolli. Orula (2019) uurimusest selgus, et mentoritel, kellel puudus mentorikoolitus, jäi arusaamatuks, mis ülesannet ta täitma peab, kuigi teati, et mentori rolliks on olla õppija arengu toetaja. Reaalselt olid nad siiski ainult infoedastajad. Mentorõpetajad ootavad rohkem õpilastega heade suhete loomise ja hoidmise koolitusi, sest vaadates laste suhtluskeskkondi on neil kergem õpetajale sõnum saata kui tulla tema juurde ja oma tunnetest või muredest rääkida. Lastesuhtlus käib läbi telefoni või arvuti, mitte omavahel rääkides. Lainola ja Eisenschmidt (2021) toovad välja, et mentorlus ei ole ainult alustavate õpetajate toetamiseks, vaid see võimaldab kõigil organisatsiooni liikmetel, läbi vastastikuse toetuse ja koostöö, õppida.

Teooriast ja uurimustulemustest lähtuvalt saab öelda, et kuna klassijuhatajad näevad oma rollis mentorlusele sarnaseid pidepunkte, siis on mõistetav pikema staažiga õpetajate hulgas arusaamatus ühelt süsteemilt teisele ülemineku vajadus.

Uuritavad tõid välja, et mentorsüsteemil on põhikooliastmes potentsiaali ning mida varem alustame õpilastele uute oskuste õpetamist, seda paremini need kinnistuvad. Lister (2012) toob välja, et põhikoolis on õpilased nii grupina kui ka üksikult alles kujunemisjärgus ning pole võimelised ise enda eest vastutust võtma ja selles eas puudulik klassijuhataja töö on peamine põhjus, miks mõne klassiga on rohkem õpi- ning käitumisprobleem. Autori arvates võiks seetõttu

mentorsüsteemi rakendamisega alustada juba I kooliastmes ja jätkata mentorlusega II ja III kooliastmes, see loob võimaluse ennetada eelnevalt nimetatud probleeme. Uuritavad tõdesid, et mentorsüsteemi kasutusele võtmisel võib algus keeruline olla, kuid seejuures on oluline ka õpetaja enda valmisolek ja usk süsteemi rakendamisesse. Uurimuses osalenud mentorõpetajad tõdesid, et nende koolis on mentorsüsteem uus ning ei ole rakendatud kõiki mentorsüsteemile omaseid võimalusi, seetõttu oodatakse huviga tulemusi kuhu antud süsteemi rakendamine põhikoolis välja viib. Tõdeti, et praeguste suurte gruppidega tegeledes ei saa nad kõiki oma võimalusi rakendada.

Uuritavad tõstatisid küsimuse, kas mentorsüsteemile üleminek ei muuda mitte ainult klassijuhataja rolli, vaid muudab ka klassi olemust ning rohkem võidakse hakata kasutama terminit lend. Pakuti välja, et I kooliastmes võib jääda mentor klassipõhiseks, kuid alates II kooliastmest moodustuks lennuülene mentorlus, kus klasside asemel moodustuvad mentorgrupid, kes liiguvad koos, kas kooliastme või siis põhikooli lõpuni.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et lähtuvalt uurimustulemustest on klassijuhatajate ja mentorite arusaamade kohaselt klassijuhataja ja mentori rollid omavahel sarnased, erinevus seisneb selles, et klassijuhataja on abistajaks ja suunajaks klassile, mentor üksikule õpilasele. Kui mentorsüsteemi rakendamisega alustada juba I kooliastmes, ja jätkata mentorlusega II ja III kooliastmes, loob see võimaluse ennetada õpi- ja käitumisprobleeme.

Uurimuses osalenute arusaamad klassijuhataja ja mentori rollide sarnasustest ja erinevusest ning arusaam klassi juhi rollist tulevikus kattus töös esitatud teoreetiliste lähtekohtadega.

Töö üheks piiranguks oli esialgse planeeritud valimi muudatus. Töö autoril oli planeeritud valim koostada Harjumaa ühe valla mentorsüsteemi kasutava põhikooli õpetajatega, kellel on nii klassijuhataja kui ka mentori töö kogemus. Uurimuse planeerimisel andis töö autor koolile teada oma valimi tingimused, kuid alles uurimuse läbiviimisel selgus, et osa intervjuueerimiseks nõusoleku andnud õpetajatest ei vastanud kõigile valimi kriteeriumitele. Seetõttu tuli valimisse leida õpetajad, kellel on klassijuhatajate kogemus, et oleks võimalik tagada andmete usaldusväärsus. Teise piiranguna toob autor välja oma ajaplaneerimis oskuse puudulikkuse ja tervise probleemid käesoleva aasta alguses.

Töö praktiline väärtus on ülevaates põhikoolis töötavate mentorite ja klassijuhatajate arusaamadest oma rolli sarnasustest ja erinevustest ning mentorsüsteemi rakendamise keerukusest põhikoolis ja õpetajate arvamusi õpilasele mentoriks olemisest. Samuti on võimalik töö tulemusi kasutada võrdlusandmetena edaspidistes uurimustöodes.

## **Tänuõnad**

Täna oma juhendajat Mari Karmi, kes oli valmis mind juhendama. Samuti täna uurimuses osalenud õpetajaid, kes andsid oma nõusoleku intervjuude läbiviimiseks. Täna oma lähedasi, kes toetasid mind õpingute ajal ning suur tänu tööandjale, kes võimaldas töökõrvalt jätkata õpinguid magistriõppes.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Triin Tiitsu

/allkirjastatud digitaalselt/

**24.05.2022**

## Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O., Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech *Baltic HLT*. <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Bratoljic, C., Krause, A. (2021). How homeroom teachers cope with high demands: Effect of prolonging working hours on emotional exhaustion, Sophie Baeriswyl. *Journal of School Psychology*. Volume 85, April 2021, Pages 125-139
- Brennen, B. S. (2013). *Qualitative research methods for media studies*. Routledge.
- Kera, S. (2005). *Kuidas elab kooliklass? Klassijuhatajast ja klassijuhatamisest*. Tallinn: Kirjastus Ilo
- Klassijuhataja töö korraldamisest alates 1. septembrist 1995. a. Soovitused klassijuhataja töö korraldamiseks (16.08.1995). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/30919>
- Doody, O., & Noonan, M. (2013). Preparing and conducting interviews to collect data. *Nurse researcher*, 20(5). doi:10.7748/nr2013.05.20.5.28.e327
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K., Lõuk, K., Maimets, T., Meriste H., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., & Veski, L. (2017). *Hea teadustava*. [https://www.eetika.ee/sites/default/files/www\\_ut/hea\\_teadustava\\_trukis.pdf](https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf)
- Eestimaa õpib ja tänab, 2022. aasta klassijuhataja. [https://www.hm.ee/sites/default/files/aasta\\_klassijuhataja\\_2022.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/aasta_klassijuhataja_2022.pdf)
- Fauchald, R. N., Aaboen, L., Haneberg, D. H. (2022). Utilisation of entrepreneurial experiences in student-driven mentoring processes. *The International Journal of Management Education*, 100651. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100651>
- Fookuses on õpetaja. (s.a). <https://www.eetika.ee/et/hea-kool-lasteaed/fookuses-klassijuhataja>
- Harro-Loit, H. (2019). Sissejuhatuseks: klassijuhataja roll suhete loomisel. Harro-Loit, H., Hirsnik, H., Neeme, M., Palts, K., Randma, L., Sutrop, M. *Klassijuhataja käsiraamat. Klassijuhatajale, aineõpetajale, koolijuhile (lk 5-6)*. Tartu.

[https://www.eetika.ee/sites/default/files/www\\_ut/klassijuhataja\\_kasiraamat\\_veebi2020.pdf](https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/klassijuhataja_kasiraamat_veebi2020.pdf)

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina

Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035. (2020). Haridusteaduste ministeerium.

[https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti\\_haridusvaldkonna\\_arengukava\\_2035\\_seisuga\\_2020.03.27.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf)

Jamnes, P. (s.a). *Mentorlus- kontseptuaalne lühirännak läbi 15 aasta*. Eesti Mentorite

Koda. <https://mentoritekoda.ee/luhirannak-labi-15-aasta/>

Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.

<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

Kriips, H., (2017). Klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemant. Klassijuhtimine. Kuidas saavutada õppivat, sõbralikku ja kokkuhoidvat klassi. AS Atlex

Kukk, I., SiTska, S. (2003). Klassijuhataja rollid lapse arengu toetamisel. Kulderknup, E.

Klassijuhatajatööst koolis (lk 9-18). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus

Laherand, M.-L. (2010). Kvalitatiivne uurimisviis. 2. Tr. Sulesepp.

Lainola, K.; Eisenschmidt, E. (2021). Mentorlus - koostöine õppimine ja areng hariduses.

Tallinn: TLÜ haridusinnovatsiooni keskus.

Liino, M. (s.a). Transkribeerimine. *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*.

<https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>

Lister, T. (2012). *Lihne ja praktiline koolipsühholoogia*. Tartu: AS Atlex.

Manderstedt, L., Anderström, H., Sädbom, R. F., Bäcklund, J. (2022). Consensus and discrepancies on quality: Mentor and student teacher statements on work placement mentoring. *Teaching and Teacher Education*, Volume 116, 103762.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103762>.

Markus, K. (2013). *Mentorlus Kuressaare täiskasvanute gümnaasiumis ja selle tõhustamise võimalused*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool

Mentorlus. (s.a). Intelligentne grupp. <https://intelligentne.ee/mentorlus-2/>

Emmer, E. T., Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational psychologist*, Volume 36(2), 103-

112. [https://www.researchgate.net/publication/233291703\\_Classroom\\_Management\\_A\\_Critical\\_Part\\_of\\_Educational\\_Psychology\\_With\\_Implications\\_for\\_Teacher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/233291703_Classroom_Management_A_Critical_Part_of_Educational_Psychology_With_Implications_for_Teacher_Education)
- Orula, A. (2019). *Mentorite võimestatus õpilast toetava mentorsüsteemi käivitamisel ühe riigigümnaasiumi näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool
- Ragins, B. R., Kram, K. E. (2007). *The handbook of mentoring at work: Theory, research, and practice*. Sage Publications.
- Randma, L. (2019). Klassijuhataja kui juht ja mentor. Harro-Loit, H., Hirsnik, H., Neeme, M., Palts, K., Randma, L., Sutrop, M. *Klassijuhataja käsiraamat. Klassijuhatajale, aineõpetajale, koolijuhile (lk 7-19)*. Tartu.
- [https://www.eetika.ee/sites/default/files/www\\_ut/klassijuhataja\\_kasiraamat\\_veebi2020.pdf](https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/klassijuhataja_kasiraamat_veebi2020.pdf)
- Rohtma, V. (2004). *Klassijuhataja*. Tallinn: Kirjastus Ilo
- Ruul, K. (2012). *Õppejõudude mentorlus Eesti kõrgkoolides ja selle arenguvõimalused*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Sims, B. (2017). *Õpetaja arusaam mentorluse kujunemisest ja selle olemusest Tartu Ülikooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Spiekermann, L., Lyons, M., Lawrence, E. (2020). The ups and downs of mentoring relationship formation: What to expect. *Children and Youth Services Review, 118*, 105413. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105413>
- Stapley, E., Town, R., Yoon, Y., Lereya, S. T., Farr, J., Turner, J., Deighton, J. (2022). A mixed methods evaluation of a peer mentoring intervention in a UK school setting: Perspectives from mentees and mentors. *Children and Youth Services Review, 132*, 106327. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106327>
- Sutrop, M. (2020). Mida me klassijuhatajalt ootame?. Harro-Loit, H., Hirsnik, H., Könnusaar, T., Neeme, M., Palts, K., Randma, L., Sutrop, M. *Klassijuhataja käsiraamat. Väärtuste teejuht õpetajale ja koolijuhile (lk 9-15)*. AS Pakett
- Tõnismäe, E., Gern, H. (2006). *Mentorlus – jagatud areng*. Äripäeva Kirjastus AS
- Tõnismäe, E., Gern, H. (2008). *Juhendamine ja mentorlus*. Äripäeva Kirjastus AS
- Valk, A. (2019). *Tark ja Tegus Eesti 2035*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- [https://www.hm.ee/sites/default/files/tark\\_ja\\_tegus\\_kokkuvote\\_eestik\\_a4\\_veebi.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kokkuvote_eestik_a4_veebi.pdf)

Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu>

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool

## Lisad

### Lisa 1. Magistritöö intervjuu kava

#### Taustainfo

1. Kui kaua olete koolis õpetajana töötanud?
2. Kaua olete klassijuhatajana töötanud? Kaua olete mentorina töötanud?
3. Kuidas töö koolis meeldib?

#### Arusaam klassijuhataja ja mentori rollist

4. Kuidas Te defineerite mõistet klassijuhataja? Kes ta Teie nägemuse järgi on?
5. Kuidas Te defineerite mõistet mentor? Kes ta Teie nägemuse järgi on?
6. Mida peate klassijuhataja või mentori tegevuse eesmärgiks?
7. Kas Te olete mentorina/klassijuhatajana ka õpilastelt tagasisidet saanud?
8. Kas mentoriks/klassijuhatajaks olemine on teile mingil viisil kasulik olnud?
9. Kumb roll (klassijuhataja või mentor) Teile rohkem meeldib? Miks?
10. Kas ja milliseid juhendamist toetavaid koolitusi te läbinud olete ning kas oskate mõnda eriti kasulikku koolitust välja tuua?

#### Klassijuhataja ja mentori rolli sarnasused ja erinevused klassi juhatamisel

11. Millises rollis Te praeguses koolis olete?
12. Milliseid ülesandeid täidate? (Mida selle rolli/ülesande täitmine Teilt nõuab?)
13. Milliseid teadmisi/ oskusi on praeguse rolli täitmiseks vaja?
14. Millised varasemad oskused/ teadmised tulevad kasuks praeguse rolli täitmisel?
15. Kui olete enne olnud klassijuhataja ja nüüd mentor, mis on teie ülesannetes või tegevuses sarnast. Kui palju klassijuhataja ja mentori roll teineteisest erinevad?
16. Kirjeldage keerulisi olukordi, mida olete pidanud lahendama klassijuhatajana/ mentorina?

#### Õpetajate arusaam tulevikus klassi juhi rollist

17. Kas Te ise peate vajalikuks muutust mentori rolli suunas?
18. Kuidas võiksid õpilased klassijuhataja ja mentori rollivahetust vastu võtta?
19. Millised on mentorluse tugevamad küljed seoses klassijuhatajaga?
20. Millised on klassijuhataja tugevamad küljed seoses mentoriga?
21. Millised on mentorluse puudused võrreldes klassijuhatajaga?



22. Millised on klassijuhataja puudused võrreldes mentoriga?
23. Millised on mentorluse võimalused põhikooli koolikeskkonnas?
24. Millised on klassijuhataja võimalused põhikooli koolikeskkonnas?
25. Millised tingimused peaksid olema täidetud, et mentorlus saaks võimalikult hästi toimida?

### **Lõpetuseks**

Kas soovite midagi lisada või täpsustada?

## **Lisa 2. Uurijapäeviku väljavõte**

### **22.03.2022**

Pilootintervjuu läbiviimine. Tean, et esimene intervjuu on harjutamiseks. Proovin lindistada *Google Meet* keskkonnast läbi telefoni, sest ei leidnud salvestamise võimalust *Google Meetis*. Intervjuu tegemise ajal oli hea trükkida, et hiljem on kergem transkribeerida. Intervjuu kestis 75 min. Arvestan, et antud vestluses küsisin ise palju täpsustavaid küsimusi ja kuna intervjuueeritav oli tuttav, siis jagas ta ka oma kommentaare kohe pärast vastuse andmist. Tegin vajalikud muudatused lähtuvalt tagasisidest ja oma tähelepanekutest ning plaanin enne uurimuse läbiviimist veel ühe pilootintervjuu teha.

### **25.03.2022**

Saadan varasemalt kokkulepitud koolile täpsustava kirja, kas mul on jätkuvalt nende koolis intervjuu läbiviimiseks luba. olen mures, et luba ei pruugi tulla, sest direktor lahkus töölt. Suhtlen edaspidi õppejuhiga, kes on direktori KT. Leian, et info kontrollimine on õigesti ajastatud, sest täna on planeeritud teine pilootintervjuu enne päris uurimuse läbiviimist. Teine pilootintervjuu läbiviidud näost-näku kohtumisel. Salvestasin telefoniga, sest eelmisel pilootintervjuul see meetod toimis. Intervjuu läks hästi, täpsustavaid küsimusi oli oluliselt vähem. Intervjuueeritav andis konkreetsed vastused, mistõttu kulus intervjuule palju vähem aega. Tagasisideks sain soovitusi täpsustavate küsimuste asemel peegeldada. Leian, et küsimused sobivad ja täidavad minu magistritöö eesmärgi.

### **28.03.2022**

Sain kinnituse, et 29.03 saan minna oma magistritöö jaoks intervjuud läbiviima.

### **29.03.2022**

Sain käia intervjuud tegemas. Kokkulepitult oli kohal 4 õpetajat, kellega vestlemisele kulus 90 min. Õpetajate vastused olid sisukad, tekkis arutelu. Vestlus oli sõbralik ja toetav. Pean nüüd leidma võimaluse kuidas teha antud intervjuust transkriptsioon ning hakkama tööga edasi tegelema. Pole palju aega jäänud.

### **Lisa 3.** Usaldusväärsuse tagamine

#### **Tabel 4.** Usaldusväärsuse tagamine

1. Uurijapäeviku pidamine uurimisprotsessi vältel (Laherand, 2010).

---

2. Intervjueeritavate informeerimine uurimuse temaatikast, osalemise vabatahtlikkusest ning konfidentsiaalsuse tagamisest (Laherand, 2010).

---

3. Pilotintervjuu läbiviimine (Laherand, 2010).

---

4. Transkribeerimisel transkriptsioonide ülelugemine (Laherand, 2010).

---

5. Kaaskodeerija kaasamine (Laherand, 2010).

---

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

Mina, Triin Tiitsu,

*(autori nimi)*

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose  
Õpetajate arusaamad klassijuhataja ning mentori rolli sarnasustest ja erinevustest klassi  
juhatamisel,

*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on Mari Karm,

*(juhendaja nimi)*

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni  
autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu  
Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i  
litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja  
üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni  
autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega  
isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Triin Tiitsu*

**24.05.2022**