

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: kasvatusteadused

Reemet Ruuben
PÕHIKOOLI ÕPILASTE HINNANGUD OMA KLASSIJUHATAJA OSKUSTELE JA
OMADUSTELE ERINEVATES VALDKONDADES
magistritöö

Juhendaja: kasvatusteaduste dotsent Merle Taimalu

Tartu 2017

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	3
1. TÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	5
1.1 Õpetaja rollid koolis	5
1.2 Klassijuhataja rollid koolis	7
1.3 Õpetajatööks vajalikud ainealased oskused ja isikuomadused.....	9
1.4 Õpetaja eeskujuna.....	12
1.5 Varasemad sarnased uurimused	14
2. METOODIKA.....	18
2.1 Valim.....	18
2.2 Mõõtevahend.....	19
2.3 Protseduur.....	21
3. TULEMUSED.....	23
3.1 Õpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele	23
3.2 Õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades	25
3.3 Erinevused 5. ja 9. klassi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel.....	27
4. ARUTELU	29
4.1 Õpilaste hinnangud klassijuhataja oskustele ja omadustele	29
4.2 Õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades	33
4.3 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangute erinevused.....	34
4.4 Töö piirangud ja soovitused edaspidiseks uurimiseks.....	35
4.5 Töö praktiline väärtus.....	36
KOKKUVÕTE.....	38
SUMMARY	39
TÄNUSÕNAD	40
AUTORSUSE KINNITUS.....	40
KASUTATUD KIRJANDUS	41
LISAD	
Lisa 1. Ankeet	

SISSEJUHATUS

Humanistliku paradigma teoreetik Carl Rogers (1902-1987) pidas inimese arengu jaoks tähtsaks seda, millisena ta kogeb iseennast ja oma ümbrust (Allik et al., 2003). Arvestades, et õpilane veedab oma teadlikust ärkvelolekuajast umbes poole kooliseinte vahel, on nende puhul selleks ümbritsevaks keskkonnaks eelkõige kool. Nordahli (2005) arvates saavad koolikultuuri ja kooli õppekeskkonda oluliselt mõjutada ning kujundada õpetajad. Nendest omakorda paljud on ka klassijuhatajad, kes korraldavad kasvatustegevust kindlas klassis, ühildades selleks kõiki võimalikke tingimusi, soodustamaks õpilase isiksuse arengut ning kellel on unikaalne osa mõjutamaks oma klassi üldist arengut (Kera, 2005).

Õpilased tahaksid õpetajat näha ennekõike autoriteetse isikuna, kes suudaks õppetööd läbi viia struktuurselt, ei aktsepteeriks klassis keelatud käitumist, oskaks ohu korral reageerida ning kes suudaks mõista nii tervet klassi kui ka õpilasi individidena (Krull, 2000). Kui õpilased tajuvad õpetajapoolset toetavat ja hoolivat suhtumist, mõjutab see neid, sundides pingutama ja vajadusel õpetajalt abi otsima (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

Kõike eelnimetatut arvesse võttes võib väita, et õpilaste heaolu ja õpimotivatsiooni mõjutab koolikeskkonnas oluliselt õpetaja, eriti aga klassijuhataja. Seetõttu soovingi leida vastust küsimusele, millised on põhikooliõpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele.

Bandura sotsiaalse õppimise teooria (Bandura, 1977) kohaselt õpitakse oma eeskujude tegevusi jälgides ja hiljem nende käitumist matkides. Just läbi teiste inimeste käitumise jäljendamise omandatakse suur osa sotsiaalsest käitumisest. Bandura teooriast lähtudes soovis autor uurida, millistes valdkondades ja millisel määral on klassijuhataja oma klassi õpilastele eeskujuks.

Autori arvates on teema aktuaalne, sest klassijuhataja rolli klassis ning koolis ei ole piisavalt uuritud. Lähiminevikus on küll tehtud mitmeid uuringuid õpetajate kohta, mis puudutavad nii õpetajate erinevaid kompetentse kui ka õpilaste hinnanguid õpetajatele. Näiteks on Lember (2010) uurinud õpilaste hinnanguid õpetaja avatud suhtlemisele klassis ning Roosimägi (2012) õpilaste ootusi õpetajatele. Uueni (2014) on uurinud õpilaste arusaama klassijuhataja ülesannetest erinevates kooliastmetes. Samas puuduvad autori andmetel uuringud õpilaste hinnangutest klassijuhatajale tema erinevates tegevusvaldkondades.

Otsides materjale teoreetilisteks lähtekohtadeks, mis puudutaksid just klassijuhataja rolli ja olemust koolis, oli keeruline leida piisavalt usaldusväärseid allikaid. Euroopa Noored

Eesti büroo vabatahtliku teenistuse koordinaator Nele Mets on öelnud, et Eesti koolides üsna tavaline huvijuhhi ametikoht on midagi sellist, mida enamikes riikides olemas ei ole (Koppel, 2015). Sarnaselt huvijuhhi rollile, mida enamikes riikides ei eksisteeri, on ka klassijuhataja roll Eesti koolisüsteemis maailma mõistes üsna unikaalne. Rahvusvaheliselt eksisteerib küll termin *class teacher* (klassiõpetaja), kuid selle rollid ja funktsioonid erinevad siiski klassijuhataja omadest. Klassiõpetaja õpetab algklasside peaaegu kõiki aineid ja täidab 1.-4. klassis nii aineõpetaja kui ka klassijuhataja rolle. Pigem vastab meie mõistes klassijuhatajale kas *classroom manager* (Lebor, 2016) või pigem *homeroom teacher* (Stojanovska & Barakoska, 2014). Ka eesti keeles on vastavasisulist kirjandust ja teadusartikleid avaldatud vähesel määral. Viimasel dekaadil pole vastavasisulisi teoseid autorile teadaolevalt ilmunud ning klassijuhatajat puudutav temaatiline kirjandus jääb eelmisesse aastakümnesse (nt Kera, 2005; Rohtma, 2004) või veelgi kaugemasse minevikku (nt Elango et al., 1977).

Eespool kirjutatust lähtudes on käesoleva magistritöö **uurimisprobleemiks**: millised on õpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele? **Töö eesmärk** on välja selgitada, millised on põhikooli 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangud oma klassijuhatajate oskustele ja omadustele ning millistes aspektides on klassijuhatajad õpilastele eeskujuks nende endi hinnangul.

Uurimistöö koosneb teoreetilisest ning empiirilisest osast. Teoreetilises osas antakse ülevaade õpetaja ning klassijuhataja tööst ja rollides koolis, õpetajatöök vajalikest teadmistest ja omadustest ning õpetaja rollist eeskujuna. Samuti kirjeldatakse uurimuse seisukohalt autori arvates mõningaid olulisi varasemaid uurimusi. Empiirilises osas antakse ülevaade uurimuses osalenud Tartumaa viie üldhariduskooli 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangutest oma klassijuhataja tööga seotud oskustele ja isikuomadustele ning uuritakse, kas ja millistes valdkondades on klassijuhatajad õpilastele eeskujuks.

1. TÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

1.1 Õpetaja rollid koolis

Mitmetes Põhjamaade õppekavades on kirjeldatud rolli kui käitumisjuhiste, tegevuste ja oskuste kogumit. Nii on näiteks Soome riiklikus õppekavas õpetaja roll määratletud tema poolt täidetavate ülesannetena (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Ka Norra riiklikus õppekavas eeldab õpetaja roll temalt paljude ülesannete täitmist (Skogen & Holmberg, 2004). Eelmainitud allikaid arvesse võttes käsitleb ka autor töös edaspidi õpetaja ning klassijuhataja rolli kui käitumiste, oskuste ja tegevuste kogumit.

Käesolevas peatükis räägitakse õpetaja erinevatest rollidest tänapäeva koolikeskkonnas, millest üks on klassijuhataja roll. Klassijuhataja rollidest tuleb täpsemalt juttu järgmises peatükis. Õpetaja roll tänapäevases haridussüsteemis ei piirdu enam oma aine õpetamisega, sest nii individuaalselt õpilastest lähtuv õpetamine kui ka ühiskond on andnud õpetajale kanda mitmeid erinevaid rolle. Muuhulgas on paljudel õpetajatel koolis täita ka klassijuhataja roll ning see on õpetajatöö üks oluline osa. On üldtunnustatud tõekspidamine, et klassijuhataja tõhus töö klassi juhtimisel mängib olulist rolli õpilaste paremates õppimistulemustes ja saavutustes (Emmer & Stough, 2001). Eesti õpetajate kutsestandardi seitsmenda taseme järgi on õpetaja tööks toetada õppijate arengut, lähtudes nende tasemest, võimetest ja vajadustest ning arvestades riiklikes õppekavades seatud eesmärkidega ja arendada oma kutseoskusi (Õpetaja kutsestandard, 2013).

Seega peaks õpetaja oma töös lähtuma iga õpilase individuaalsusest ja lisaks eripäradele klassikollektiivis, arvestama iga õpilasega ning kasutama oma töö paremaks õnnestumiseks erinevaid rolle (Leppik, 2008). Õpetaja loob pedagoogiliste valikutega õpilase isiksust kujundava raamistiku ja omab olulist rolli selles, kas tema tegevusega kasvab õpilasest vastutustundlik kodanik. Kui õpetaja ei tegele lahendamist vajavate ilmingutega, võib selle tulemusena tekkida õpilase tõrjuv suhtumine (Niemi, 2009).

Õpetaja kutsestandardi kohaselt kavandab õpetaja nii ise kui ka koos teiste õpetajatega õpitegevust, õpetab ja loob õppimiseks õpilase arengut toetava õpikeskkonna. Õpetaja kutsestandardi seitsmenda taseme järgi jagunevad õpetaja põhitegevused mitmeteks erinevateks valdkondadeks, milleks on näiteks õppeprotsessi planeerimine ja juhtimine; õppevara valimine; füüsilise ja vaimse õpikeskkonna kujundamine; õppija juhendamine ja nõustamine; õppija arengu toetamine ja motiveerimine; õppeprotsessi analüüs ja hindamine ning tagasiside andmine õppijale, tema vanematele või hooldajale; osapoolte kaasamine

õppetöö sisu ja eesmärkide planeerimisse; õppija toetamine sotsiaalsete oskuste ning õpioskuste omandamisel (Õpetaja kutsestandard, 2013).

Toetudes kutsestandardis väljatoodule, on erinevates rollides õpetajal tänapäeva ühiskonnas vastutusrikas ja kandev roll koolinoorte kodanikuks kasvatamisel, nendes õpihimu äratamises ning kooli ja kodu koostöös. Neid õpetaja põhitegevusi, mis on välja toodud kutsestandardis, toetab ka Brophy (2004), liigitus õpetaja rollidest, kes vastavalt õpetamisfunktsioonidele jaotab õpetaja rollid neljaks:

- 1) õpetaja juhendajana – info esitamine, oskuste demonstreerimine, tundide läbiviimine;
- 2) õpetaja korralekutsujana – tunnidistsipliini rikkumisel või muudes õpetaja poolt taunitavates tegevustes kutsub õpetaja õpilase käitumises esile muutusi;
- 3) õpetaja klassi liidrina – õppetööd soodustava keskkonna loomine läbi toetavate tegevustereeglite ja käitumishormide kehtestamine, tähelepanu hoidmine õppetegevusel;
- 4) õpetaja sotsialiseerijana – õpetaja mõjutab oma käitumisega õpilaste isiklikke või sotsiaalseid käitumismustreid ja uskumusi. Õpetaja-poolne sotsialiseerimine toimub individuaalselt kui ka klassi tasandil.

Nii Rohtma (2004) kui Kera (2005) on leidnud, et õpetajate eelnimetatud rollid on kooskõlas klassijuhataja põhitegevustega, millest tuleb täpsemalt juttu järgmises peatükis (vt. lk. 8).

Seevastu Harden ja Crosby (2000) leidsid pärast Dundee Ülikoolis 251 meditsiiniõpetaja hulgas läbiviidud uurimust, et õpetajal on 12 rolli, mis saab jagada kuude gruppi:

- 1) õpetaja on teabejagaja loengus ja kliinilises kontekstis;
- 2) õpetaja on eeskuju meditsiinitöötajana ja ametlikumas õpetamiskontekstis;
- 3) õpetaja on korraldaja mentorina ja õppimise korraldaja;
- 4) õpetaja hindab õppijat ning õppekava;
- 5) õpetaja on õppekava ja kursuse planeerija;
- 6) õpetaja on õppematerjalide ning juhendmaterjalide looja.

Seega peaks õpetaja lähtuma oma valikus eelkõige tööülesannetest, kuid peaks ka arvestama õpilaste hoiakutega ning sellega, mida nad õpetajalt ootavad.

Bucalos ja Lingo (2005) arvavad, et selleks, et õpilane saavutaks häid tulemusi põhikoolis ja gümnaasiumis, vajavad nad eelkõige järgmist tüüpi õpetajaid: 1) õpetajad, kes püüavad regulaarselt ja fokuseeritult oma õpilasi tunda õppida isiksustena ning hoolivad

nende heaolust; 2) õpetajad, kes mõistavad, kuidas suhelda noorukitega ning kes suudavad seda ka veenvalt teha; 3) õpetajad, kes mõistavad, et sõltuvalt õpilaste individuaalsetest vajadustest tuleb kasutada erinevaid tehnikaid ning strateegiaid; 4) õpetajad, kes haldavad klassi kultuuriliselt tundliku ja arvestava kogukonnana.

Hughes ja Chen (2011) selgitasid longituuduuringuga välja, et lisaks õpetaja-õpilase vastastikuseid suhteid mõjutavatele erinevatele aspektidele, mõjutavad need suhted omakorda ka õpilase akadeemilisi tulemusi ja käitumist. Toetavad ja positiivsed õpetaja-õpilase suhted aitavad edendada „kooli kuulumise tunnet“ ja julgustada õpilasi osaleda klassi ühistes tegevustes. Shein ja Chiou (2011) uurimusest selgus, et osalejatel, kes pidasid praktikat rakendavaid õpetajaid oma eeskujudeks, oli suurem kalduvus omandada konkreetseid kogemusi ja aktiivselt eksperimenteerida. Need aga, kes pidasid lektorõpetajaid eeskujudeks, olid paremad abstraktses mõtlemises ning peegeldasid õpetajale oma tähelepanekuid.

Liakopoulou (2011) uuris õpetajate enesetõhusust ja leidis, et õpetajad ise hindavad õpetajatöös enese puhul kõige tõhusama faktorina oma isikuomadusi ja oskusi nagu armastus laste ja õpetajaameti vastu, soov olla hea õpetaja, järjepidev, kohusetundlik, sihikindel, visa, entusiastlik, hea fantaasia ja huumorimeelega. Samuti hinnati õpetajatöös olulise faktorina pedagoogilisi teadmisi.

Paljude õpetaja ülesandeks on täita ka klassijuhataja rolli. Järgmises alapeatükis tuleb täpsemalt juttu klassijuhataja rollidest ja ülesannetest koolis.

1.2 Klassijuhataja rollid koolis

Klassijuhataja töö on üks õpetaja rolle, kuid koosneb ka omakorda ise paljudest rollidest ja tegevusvaldkondadest, millega vaid aineõpetajana töötav õpetaja ei pruugigi oma igapäevatöös kokku puutuda. Rohtma (2004) arvates sõltub klassijuhataja roll eelkõige õpilaste vanusest, kellega ta tegeleb. Põhikooli esimeses astmes on ühes isikus koos nii õpetaja kui ka klassijuhataja ning seal rollid kattuvad. Kuid ka edaspidi on klassijuhatajal täita õpilaste arengu suunamisel tähtis roll – aidata tal end tundma õppida, arendada tema võimeid ja loovust, anda talle vabadust otsuste tegemisel ja võimaldada tegutseda erinevates olukordades ning anda talle võimalus kogeda edu ja ebaõnnestumisi, osates seda koos õpilasega analüüsida. Õpetaja peaks oma töös klassijuhatajana lähtuma eelkõige oma klassi õpilaste heast tundmisest, oskusest klassi tegevust süsteemselt organiseerida ja koostöö tagamisest aineõpetajate ja lastevanematega (Kera, 2005). Klassijuhataja oma targa

juhtimiskäitumisega loob klassi positiivse õpikeskkonna. Kui ta mõistab, mis klassis kui sotsiaalses grupis toimub ning oskab õpilastega konfliktsete situatsioonide korral adekvaatselt käituda, saab klassist õppeprotsessis õpetaja liitlane (Krips et al., 2012).

Klassijuhataja tegevusvaldkonnad võib jagada näiteks neljaks: klassi arengu suunaja, kes tegeleb nii nõustamise, seisukohtade kujundamise kui motiveerimisega; administratiivtöötaja, kes tegeleb e-kooliga ning infovahetusega; õpikeskkonna kujundaja, kes aitab õpilast murede lahendamisel; vaatleja/analüüsija, kes jälgib nii lapse kui klassi arengut kui ka õpilase positsiooni klassis (Rohtma, 2004). Seevastu on Stojanovska ja Barakoska (2014) klassijuhatajale omistanud halduslikud (puudumised, aruanded õpilaste kohta), organisatsioonilised (külastused ja ekskursioonid) ning kõige olulisemana pedagoogilised ülesanded, mis sisaldavad endas pedagoogilist nõustamist ja haridust puudutavate probleemide lahendamist. Kera (2005) arvates on klassijuhataja eesmärgiks õpilaste isiksuse arengu soodustamine ja õpilase pädevuste saavutamine ning nende eesmärkideni jõudmiseks peaks klassijuhataja tegutsema kahel põhilisel tegevussuunal: aidates kaasa klassi kui kooskonna väljakujunemisele kõikide õpilase arengut soodustavaks keskkonnaks ning suunates kõigi õpilaste arengut klassis personaalselt.

Niisiis ei ole klassijuhataja õpilastele vaid õpetaja klassi ees, kes neile oma teadmisi edasi püüab anda, vaid on ka neile teatavas osas eeskujuks. Olles direktori käskkirja alusel määratud justkui visiitkaardiks, esindab ta kooli oma klassi õpilastele ja lastevanematele ning kujundab seeläbi oluliselt kooli mainet (Rohtma 2004). „Ta lähtub oma töös õpilaste heast tundmisest, oskusest luua klassi tegevuses süsteemsust ning tagada koostöö aineõpetajate ja lastevanematega“ (Kera 2005, lk 8). Klassijuhataja on aineõpetajate silmis ka „lapsevanema“ rollis, sest tihti pöörduvad aineõpetajad probleemide puhul just õpilase klassijuhataja poole, lootes, et ta on lapse tegemistest paremini informeeritud või omab suuremat autoriteeti (Rohtma, 2004). Kera (2005) arvates tunneb klassijuhataja tihedamate kontaktide ja tunnivalise tegevuse tõttu õpilasi paremini ning saab raskuste puhul aineõpetajaid aidata, jagades kogemusi, kuidas leida iga indiviidi puhul klassis talle sobiv lähenemisviis.

Et aga tänane koolisüsteem on pigem ainekeskne ja mitte niivõrd kasvatamise keskne, ei mahu aineõpetuse juurde just palju kasvatustegevust. Seegi vähene kasvatus toimub kas klassijuhataja vedamisel või läbi aineõpetajate väheselt juhitud sotsialiseerumise (mille käigus laps õpib tundma oma kultuuri ja kujundab oma arusaama enda kohta). Klassijuhataja ette kuhjuvad klassi suuremad ja väiksemad kasvatustööga seotud mured, mille lahendamiseks on klassijuhatajal sageli aega ainult klassijuhatajatunni jagu (Sutrop & Randma, s.a).

Klassijuhatajatunnid koolides toimuvad reeglina kord nädalas, vahel isegi harvem. Seda on ilmselgelt vähe, sest lisaks hariduslikule ja suunavale funktsioonile on tunni peamine eesmärk õpetada õpilasi hakkama saama maailmas, kus valitsevad ühiskondlikud väärtused, hinnata ümbritsevat ning analüüsida oma kogemusi, et aidata kujundada õpilaste väärtushinnanguid ja taunida vägivalda (Kera, 2005; Rohtma, 2004). Seega vajaksid õpilased oma klassijuhatajapoolset tuge ning abi rohkem, kui seda neile tunniplaanijärgselt ette on nähtud. Rohtma (2004) arvates võiks klassijuhataja, kes õpilastega süvitsi tegeleb vaid klassijuhatajatunnis, olla õpilastele kättesaadav kogu nende koolipäeva kestvuse jooksul alates hommikust kuni tundide lõpuni ning olema valmis ära kuulama nende muresid ning neid aitama.

Seega ei seisne õpetaja eesmärk koolis vaid õpilaste ainealases juhendamises ning nii aineõpetaja kui klassijuhataja omavad koolis ka mitmeid muid rolle, mille täitmiseks peaks õpetajal olema mitmeid isikuomadusi, ainealaseid teadmisi ja oskusi. Järgmises peatükis antaksegi ülevaade õpetajatöök vajalikest teadmistest, oskustest ja isikuomadustest.

1.3 Õpetajatöök vajalikud ainealased oskused ja isikuomadused

Õpetajatöök vajalikud teadmised ja oskused jagunevad enamasti ainealasteks teadmisteks, didaktilisteks oskusteks ja isikuomadusteks (Arnon & Reichel, 2007). Et olla õpetaja, ei ole ainult vaja sügavaid ainealaseid teadmisi, vaid ka organiseerimisoskusi, juhtimiselaseid teadmisi ning suhtlemisoskust, võimet luua juhiseid õppetöök ja hinnata asjakohaselt ning õiglaselt. Lisaks on õpetaja vastutav selle eest, et klassiruumis valitseks soe õhkkond, edendab õpilaste entusiasmi ja motivatsiooni ning loob interaktiivse õpetaja-õpilase suhte (Rubio, 2009).

Hea õpetaja teadmised, hoiakud ja suhtlemisoskused moodustavad ühise terviku, kirjutab Krips (2010), kes on õpetajatöök vajalikud suhtlemisoskused jaganud järgnevalt: esinemisoskus, oskus saavutada ja säilitada psühholoogilist kontakti, oskus lahendada konflikte, kuulamisoskus ning veenmisoskus, oskus reguleerida oma emotsioone ja teise emotsioone tagasi peegeldada ning enesekehtestamisoskus.

Samas on õpilaste käitumise kontrollimine klassis, eriti just segava ning agressiivse õpilase käitumisega toimetulek õpetajale märkimisväärne väljakutse. Seda eriti kontekstis, kus üha suurem osa õpilastest on kultuuriliste, lingvistiliste ja akadeemiliste erinevusega (Weinstein, Tomlinson-Clarke & Curran, 2004).

Niisiis on kooliklass muutumises, erinevused õpilaste vahel suurenevad ja õpetajal, kes siiani on tundnud, et saab klassi kontrollimisega hakkama, võib tekkida vajadus ümberõppeks, tagamaks õpetajatööks vajalikke suhtlemisoskusi.

Efektiivne suhtlus õpilastega hõlmab head kuulamisostkust ja selgesõnalisust, mis tooks kaasa muutuse käitumises, mõtlemises või situatsioonis, mis on põhjustanud spetsiifilise probleemi. Lahutamatu osa sellest kommunikatsioonist on konstruktiivne enesekindlus-õpetaja võime anda selgeid eesmärke ja rangeid juhised nii käitumises kui ka õppeainet puudutavates küsimustes (Emmer et al., 2003). Seda kinnitavad ka Chiu ja Tulley (1997) uurimuse tulemused, kus uuritud õpilased eelistasid tugevat õpetaja rolli ja juhendamist leebet tüüpi õpetajate käitumisele.

Lisaks suhtlemisoskustele on oluline roll õpetajatöös kanda ka pedagoogi isikuomadustel. Näiteks kirjutab Krull (2000), et üldised isikuomadused, mis õpetajal kindlasti peaks olema, sarnanevad nende joontega, mis inimese teistele sümpaatseks muudab. Need on: sõbralikkus, rõõmsameelsus, ausus, võime oma emotsioone kontrollida ning teised omadused, mis viitavad sellele, et inimene on heaolus nii vaimselt kui ka emotsionaalselt. Et omada klassi ees mõjuvõimu ja lugupidamist, on õpetajale vajalikud ka mitmed teised positiivsed isikuomadused.

Good ja Brophy tegid ülevaate uurimustest kuidas õpilased hindavad õpetamist ning jõudsid järeldusele, et õpetaja omadused mõjutavad õpilaste õpitulemusi. Teises uurimuses, kus uuriti õpetajatööks vajalikke omadusi ning mille valimisse kuulusid õpetajad ja õpetajakoolituse üliõpilased, määratlesid Good ja Brophy need õpetaja omadused, mida uuritavad pidasid õpilase isiksuse kujundamisel tähtsaks. Need olid rõõmsameelsus, sõbralikkus, emotsionaalne küpsus ja siirus. Lisaks selgus uuringust, et õpetaja peaks nautima suhtlemist õpilastega ja samas vältima vaenulikkust, süütunnet ja ärevust. Samuti pidasid uurimuses osalejad tähtsaks, et õpetaja oma käitumisega oleks õpilastele autoriteetseks eeskujuks (Good & Brophy, 1995).

Bradshaw ja Richardsoni (2009) võrdlusraport kirjeldas 2006. aastal läbiviidud õpilaste heaolu-uuringut Euroopa Liidus, kus avatud ja põhjendatud heaolutegurite kaupa mõõdeti 29 Euroopa maa (27 Euroopa Liidu maad, Norra ja Island) laste heaolu. Sellest selgus, et Eesti koolide õpilased olid 28 Euroopa liidu riigi hulgas laste heaolutegurites hariduse osas teisel kohal. Seal olid näitajateks laste osalus õppetöös ja saavutuste tase (nt. Pisa tulemused). Samas oldi subjektiivselt heaolult (laste isiklik eluga rahulolu ning rahulolu oma tervise ja kooliga) alles kahekümnendal kohal.

Et õpilane veedab koolikeskkonnas suure osa oma päevast, on subjektiivse heaolu tõstmisel oluline roll klassijuhatajatel ja aineõpetajatel. Stronge (2002, Bucalos ja Lingo, 2005 järgi) arvates on õpilastel vaja diplomeeritud ettevalmistuse saanud õpetajaid laialdaste pedagoogiliste teadmistega, muuhulgas klassijuhatamisoskustega ja põhjalike ainealaste oskustega, sest just nemad suudavad paremini mõista õpilaste individuaalseid vajadusi, kohandada õpet, parandamaks õpilaste üldisi saavutusi ja varustada õpilasi laiemate õppimisvõimalustega.

Samas ei pruugi ka eelnev ettevalmistus klassijuhatamisoskustes aidata tulevasel õpetajal klassi edukalt juhtida nagu järeldus Stough ja teiste poolt läbi viidud uurimusest, kus ligi 83 % uurimuses osalenud õpetajatest, kes olid saanud eelnevat vastavasisulist koolitust, ei tundnud end valmis olema klassi juhtimiseks. Parem polnud olukord ka tegevõpetajate hulgas, kes osalesid klassijuhatamisalases koolitusprogrammis ja kellest ligi 64 % arvasid, et vajaksid veel täiendusõpet, et toime tulla õpilaste käitumisega (Stough et al., 2015). Õpetajad, kes on tõhusad juhid, suudavad mõista hariduslike erivajadustega õpilasi ning omavad vastavaid tehnikaid, et pakkuda nendele arengutasemele vastavat õpet ning aidata neid nende vajadustes (Bucalos & Lingo, 2005 Marzano et al., 2003 järgi).

Kui õpetajad astuvad klassi ette, kaasas arvestatav hulk juhtimistehnikaid ja valmidus olukordi hinnata ja vastavalt neile tegutseda (dispositsionaalsed oskused), aitavad need oskused neil õpilaste käitumist hallata. See aga loob ka suurema võimaluse efektiivsema õppekeskkonna tekkeks, mis omakorda parandab õppetulemusi (Bucalos & Lingo, 2005). Walkeri (2008) longituuduuringust selgusid heaks õpetajatööks vajalikku 12 omadust. Ta lasi 15 aasta jooksul läbi esseele ligi tuhandel üliõpilastel kirjeldada õpetajaid, kes on neile meelde jäänud ning kes on neid oma tegevusega mõjutanud. Need õpetajatööks vajalikud omadused, mis teevad õpetajast hea õpetaja, olid järgmised:

- 1) ettevalmistatus – õpetaja on valmis õpetama, kui ta klassi ette astub;
- 2) positiivsus – õpetajal on optimistlik suhtumine õpetamisse ja õpilastesse;
- 3) kõrged ootused – õpetaja ei sea piiranguid õpilase võimetele areneda ning usub, et igaüks klassis võib olla edukas;
- 4) loovus – õpetaja on oma töös õpilastega leidlik ja innovaatiline;
- 5) õiglus – õpetaja kohtleb õpilasi ja hindab õppetulemusi õiglaselt;
- 6) inimlik mõõde – õpetaja suhtleb õpilastega isiklikult, jagab klassile isiklikke kogemusi ja tunneb huvi õpilaste tegemiste vastu;

- 7) ühtekuuluvustunne – õpetaja suudab oma tunnis panna õpilased end tundma mugavalt ja teretulnuna;
- 8) kaastunne – õpetaja muretsseb õpilaste pärast ning süüvib õpilaste isiklikesse muredesse ja on neile toeks;
- 9) huumorimeel – õpetaja ei võta kõike tõsiselt ning suudab teha õppimise lõbusaks;
- 10) austus õpilaste vastu – kui õpetaja austab õpilasi ja ei häbista neid teadlikult, austavad ka õpilased õpetajat;
- 11) andestamine – õpetaja ei pea vimma õpilaste vastu ning andestab neile vale käitumise, suutes igat päeva alustada puhtalt lehelt;
- 12) vigade tunnistamine – õpetaja oskab tunnistada oma vigu ja vabandab õpilase ees, olles temaga ebaõiglaselt käitunud ning oskab teha muudatusi, kui õpilased märkavad tema hindamises või töömaterjalides vigu.

Õpetaja peaks tundides olema ka hea suhtleja, kes annab õpilastele selgesõnalist infot oma aine eesmärgi, sisu ja hindamise kohta. Puudulik kommunikatsioon tähendab seda, et õpilased ei mõista aine üldkontseptsiooni või siis mõistavad seda valesti. Hea suhtluse korral suudab õpetaja oma aines midagi keerulist läbi erinevate verbaalsete ja mitteverbaalsete suhtlusviiside presenteerida õpilastele arusaadavalt ning nad suudavad ka teadmisi omandada hõlpsamini (Prozesky, 2000).

Läbitöötatud artiklite põhjal võib väita, et õpilaste heaolu ja õpitaht mõjutab oluliselt klassijuhataja, mis on üks õpetaja rollidest koolis ning et eespool kirjeldatud oskused ja omadused õpetajatöös on omavahel tihedalt seotud. Näiteks on õpetajal vaja teatud isikuomadusi, edastamiseks teadmisi. Samuti peab ta teadma, kuidas õpilastega edukalt suhelda ning kuidas oma töös kasutada erinevaid õpetamisoskusi ja meetodeid.

1.4 Õpetaja eeskujuna

Seda, kas õpetaja on kõikides rollides professionaal või jääb tal mingites valdkondades vajaka, jälgivad õpilased pidevalt. Õpilased hindavad oma õpetajat selle järgi, kuidas ta neisse suhtub ja kuidas neid õpetab. Nad mõistavad, millal nende õpetaja on pühendunud õpetamisele ning nad saavad aru, millal õpetaja neist siiralt hoolib ja on usaldusväärne, aus ning lugupidav õpilaste suhtes (Lumpkin, 2008). Sarnasele järeldusele jõudsid ka Bashir, Bajwa ja Rana, arvates, et kui õpetaja on tähelepanelik õpilase akadeemiliste tulemuste arengu osas ning tähtsustab seda võrdselt õpilase isiksusliku arenguga, peavad õpilased teda ka eeskujuks (Bashir et al., 2014). Koolis kujundab õpilase suhtumist väärtustesse õpetaja

ning seda mitte ainult oma aines tõstatatud väärtusküsimuste kaudu, vaid ka läbi oma eeskuju ja suhtumise (Sutrop 2008).

Uurides õpetaja rolli koolikultuuri kujundajana, tõdes Välba (2014), et õpetaja isiksus-tema arvamused, väärtushoiakud ja suhtlemisoskus, mõjutavad õpilast tema koolieast kuni täiskasvanueani välja. Õpetajate ja õpilaste arvamus õpetaja rollist koolikultuuri kujunemisel seostub eelkõige õpetaja eeskujuks olemisega. Õpetaja on õpilastele eeskujuks, õpilaste hinnangul nii heas kui halvas mõttes. Välba uurimusest selgus, et õpetajate ja õpilaste arvamus õpetajate rollist oli kolme näitaja osas sarnane ja nii õpetajate kui õpilaste arvates on õpetaja roll eelkõige olla õpilastele eeskuju, hea õpetaja on ise eeskujuks ja võtab eeskuju ka õpilastest.

Õpetaja eeskuju ja austuse aluseks on õpetaja-õpilase vastastikune lugupidamine. Õpetaja, kes peab lugu endast, oskab olla autoriteetne ja õpilastele eeskujuks. Sellised õpetajad suhtuvad ka õpilastesse austusega ning julgustavad neid oma mõtteid väljendama, võtavad nende mõtteid ja ettepanekuid tõsiselt ning võtavad aega, väärtustamaks oma õpilaste arengut ja muutusi mõttemaailmas (Kurland, 1992).

Lumpkini (2008) arvates toimib õpetaja roll eeskujuna eelkõige läbi õpilaste iseloomu kasvatamise ning moraalsete vooruste arendamise. Nendeks voorusteks on eeskätt ausus, usaldus, õiglus, austus ja vastutus. Õpetaja peaks eeskujuna rääkima alati tõtt ja käituma auväärselt. Kui õpilased usaldavad oma õpetajat, ei karda nad klassi ees alandatud saada, sest nad teavad, et vale käitumine või viga arutatakse õpilase ja õpetaja vahel läbi privaatsest, nelja silma all. Õigluse puhul on oluline, et kõigil õpilastel oleks võrdsed alused ülesannete täitmiseks ning neid hinnataks samade hindamisstandardite alusel. Õpetajad on õiglased, kui nad karistavad nii paremini kui halvemini õppivaid õpilasi käitumisreeglite rikkumisel ühtmoodi. Austuse puhul on oluline, et seda propageeriv õpetaja austab igat õpilast, seda isegi siis, kui mõnede käitumine poleks seda õpetajapoolset austust väärt. Õpetaja, kes soovib oma õpilastes kasvatada vastutust, käitub ka ise moraalselt vastutavana oma tegudes ning täidavad oma lubadusi ja kohustusi (Lumpkin, 2008).

Niemi (2009) koondab eeskujuks olemise mõiste alla mitmeid õpetaja tegevusi, mis toetavad õpilase kasvamist ja arengut. Tema arvates jätab õpetaja, olles koolis igal hetkel õpilase kasvataja, oma kasvatusliku tegevuse ning eeskujuga jälje õpilasse. Roosimägi (2012) uuris oma magistritöös õpilaste ootusi õpetajate suhtes ning üheks ootuseks osutus ka õpetajapoolne eeskuju, seda eelkõige käitumises.

Mikk (s.a) väidab, hoolimata sellest, kas me seda soovime, mõjub eeskuju alati ning õpilased võtavad õpetajatelt üle töökuuse, käitumiskultuuri ja tõekspidamised. Nii on arvanud ka Krull (2000), kelle järgi mõjub õpetajapoolne eeskuju õpilastele vähemalt kolmel tasandil: Esiteks annavad õpetajad õpilastele eeskuju, kuidas millessegi suhtuda ja arvata. Kui õpetaja on õpilastele autoriteet, võetakse tema tõekspidamisi ja hoiakuid poliitikasse, sotsiaal ja väärtushinnangulistesse probleemidesse üle oma käitumismustrisse. Teiseks on õpetajad õpetajad eeskujuks oma suhtumisega õpetatavasse ainesse, samuti sellega, kuidas nad lahendavad mitmesuguseid ainealaseid probleeme ning ülesandeid. Kolmandaks on õpetajad õpilastele eeskujuks sellega, kuidas toimida mitmesugustes olukordades. Näiteks demonstreerib õpetaja oma erinevaid motoorseid oskusi ning elementaarseid kognitiivseid oskusi. demonstreerimine ja sammsammuline õpetamine.

Seda, kas klassijuhataja on õpilasele eeskujuks, mõjutab ka õpilase murdeiga, mis on Mangsi ja Martelli hinnangul arenguperiood lapse- ja täiskasvanuea vahel. Just murdeea olles keskenduvad õpilased oma ideaalide ja identiteedi otsingutele (Mangs & Martell, 2000) ning senini eeskujuks sobinud täiskasvanud (sh õpetajad) mõjuvad eeskujuna vähemolulisena kui noorematele õpilastele (Krull, 2000).

1.5 Varasemad sarnased uurimused

Õpilaste hinnanguid oma klassijuhatajate oskustele ja omadustele ning nende rollile eeskujuna on nii Eestis kui ka maailmas tervikuna väga vähe uuritud. Näiteks on autor leidnud vaid ühe lõputöö (Uueni, 2014), mis on tehtud klassijuhataja ülesannete ja nende täitmiseks vajalike oskuste kohta. Samas on varasemalt uuritud hinnanguid ja ootusi õpetajatele (Roosimägi, 2012; Okas, van der Schaaf & Krull, 2016; Välba, 2014; Laane, 2015; Jakovlev 2016). Kuna klassijuhataja roll on üks oluline osa õpetajatööst, leidis töö autor, et järgnevad tutvustatavad uurimused on lähedases seoses autori poolt uuritava temaga. Ka väljatoodud uuringutes on tegemist õpilaste hinnangute uurimisega ning õpetaja eeskuju rolli väljaselgitamisega.

Uueni (2014) uuris erinevate kooliastmete õpilaste arusaamu klassijuhataja ülesannetest ja nende täitmiseks vajalikest oskustest. Õpilaste arusaamade osas klassijuhatajale vajalikest teadmistest ja tegevustest selgus, et mõlemas kooliastmes pidasid õpilased oluliseks seda, et klassijuhataja teaks oma õpilaste muresid, õppetulemusi ning õpilase tugevaid külgi väljaspool õppetööd. Klassijuhataja ülesannete täitmisel pidasid mõlema kooliastme õpilased oluliseks klassijuhataja suhtlemisostust.

Okas, van der Schaaf ja Krull (2016) viisid kahe õppeaasta jooksul (2010/2011 ja 2011/2012) läbi uuringu 314 põhikooliõpilase (6.–9. klass) ja nende 20 õpetaja hulgas. Selle uurimuse eesmärgiks oli selgitada välja, millisena tajuvad õpilased õpetaja tegevust tunnis, samuti uurida erinevusi hinnangutes algajatele ja kogunud õpetajatele ning võrrelda õpilaste hinnanguid õpetajate endi kujutlustega õpetamisest. Uurimistulemustest selgus, et õpilased tajusid kogemusega õpetajate metoodikat tõhusamalt kui algajate õpetajate tegevusi. Ka ilmnes uurimusest, et õpilaste poolt tajutu langes suuresti kokku sellega, mida õpetajad ise õppetunnile eelnenud ja järgnenud intervjuudes ja ka reflekteerivates kirjutistes olid öelnud. Uurimuse tulemusena selgitati välja, et algajatel õpetajatel oli nii nende endi kui ka õpilaste hinnangul puudu mitmetest oskustest, võrreldes kogunud õpetajatega.

Faulstich-Wieland (2013) uuris gümnaasiumis 95 tüdruku ja 86 poisi edasisi plaane õpingute osas ning nende arvamusi õpetajaks õppimiseks. Seejärel uuriti õpetajaõppe esimese semestri tudengite (415 naist ja 139 meest) õpimotivatsiooni ning arvamusi oma tulevase ameti kohta ning kolmandaks küsitleti kuut algkooli meesõpetajat. Uuringu tulemustena selgus, et gümnaasiumiõpilaste seas hinnati õpetajaametit väga madalalt – väga väike arv abituriente pidas seda elukutset oma võimalikuks tulevikuväljavaateks. Põhiliseks hirmuks oli personaalne seisak töös ja et õpetaja amet on lihtne ja ühekülgne. Teine argument viitas suurematele ootustele õpetajate osas – õpetaja peaks kompenseerima puudulikku vanematepoolset kasvatuslikku aspekti, olles samal ajal lastevanemate surve all, kes soovivad, et nende lapsi haritaks individuaalselt ja valmistataks ette edukaks tulevikuks. Seevastu artikli teises uuringus tõid õpetajakoolituse üliõpilastest rohkem kui 20 % välja viis põhjust, miks õpetajaks õppida. Need olid: soov lastega töötada; teadmiste edasiandmine; võimalus tegeleda oma huvide ja teemadega; eelnev positiivne kogemus lastega; soov kasvatada lapsi, olles ise eeskujuks.

Carrington, Tymms ja Merrell (2005) uurimuses osales 8978 õpilast (50,4 % poisse ja 49,6 % tüdrukuid) algkoolide 6. klassidest (uuritavaid klasse oli 413). Osalenud 113 klassis olid õpetajaks mehed ning 300 klassi õpetajaks olid naisõpetajad. Selles uurimuses sooviti testide abil välja selgitada laste oskusi erinevates ainetes ning nende mittemuulkeelsete võimeid. Lisaks olid välja töötatud ankeedid, millega uuriti laste hoiakuid kooli õppekava põhivaldkondade ja kooli suhtes üldiselt. Uurimuses kogutud andmete analüüsimiseks loodi mitmetasandilised mudelid, et näha, kas mees või naisõpetajal on õpitulemustele suurem mõju või kas samast soost õpetaja ja õpilane teevad tõhusamat koostööd, mis kajastuks õpitulemustes.

Carrington jt. (2005) uurimuse tulemused näitasid, et puudub seos, et meesõpetajad olid eriti tõhusad poiste õpetamisel või naisõpetajad tüdrukute õpetamisel. Samuti polnud märke, et laste saavutatud head tulemused oleks olnud seotud meessoost või naissoost õpetajatega. Laste hoiakute puhul ei tähendatud seoseid õpetaja sooga, välja arvatud suhtumine kooli. Joonistus selgelt välja, et lastel, kellel on naisõpetaja, oli kooli suhtes rohkem positiivseid hoiakuid.

Roosimägi (2012) magistr töö eesmärgiks oli välja selgitada, millised olid põhikooli õpilaste ootused õpetajatele. Uurimuses osalenud 5. ja 8. klasside õpilased nimetasid neid ootusi viies suuremas kategoorias, milleks olid: õpetamisoskus, distsipliini hoidmine, isikuomadused, suhtlemisoskused ja organiseerimisvõime. Õpilased leidsid, et õpetaja peaks olema tark, haritud ning oskama õpetada huvitavalt. Õpetaja poolt edastatava materjali juures pidasid õpilased oluliseks seda, et õpetaja oskaks seletada ja oleks põhjalik. Distsipliinihoidmise juures mainisid õpilased korra tagamist klassis ja reeglite kehtestamise olulisust. Õpetaja isikuomaduste juures pidasid uuritavad kõige olulisemateks rõõmsameelsust, sõbralikkust ja head tuju. Õpetaja kuulamisoskust ja konfliktide lahendamise oskust hinnati oluliseks suhtlemisoskuste kategoorias. Organiseerimisvõime kategoorias nimetasid õpilased õpetajapoolset ainetundideks ettevalmistust, õppekäikude organiseerimist ja õpilaste informeerimist koolis toimuvast.

Foote jt. (2000) uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, millisena iseloomustavad halba õpetajat õpilased, vanemad ning õpetajad ise. Tulemustena toodi välja, et halb õpetaja väldib õpilaste kommentaare, riietub kooli keskkonda mittedobilikult ja tema keelekasutus on halb. Samuti ei valmista selline õpetaja alati oma tunde ette, ei kasuta uusi õppemeetodeid ja tema ainealased teadmised jätavad soovida. Toodi välja ka see, et halb õpetaja ei pea ka oma lubadusi. Varasemate uuringute kokkuvõtteks võib öelda, et õpilased hindavad enim õpetaja suhtlemisoskusi, ainealaseid teadmisi ning kuigi neil on õpetajale üsna kõrged nõudmised, ei pea nad õpetajaametit siiski väga perspektiivikaks.

Käesoleva magistr töö eesmärk on välja selgitada, millised on põhikooli 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangud oma klassijuhatajate oskustele ja omadustele ning millistes aspektides on klassijuhatajad õpilastele eeskujuks nende endi hinnangul.

Läbitöötatud artiklite (nt Rohtma, 2004; Kera, 2005; Emmer & Stough, 2001) põhjal võib väita, et õpilaste heaolu ja õpimotivatsiooni koolis mõjutab oluliselt klassijuhataja, kelle tööalased oskused ja isikuomadused koolis on õpilastele määrava tähtsusega. Seoses selle väitega sõnastati ka käesoleva magistr töö esimene uurimisküsimus:

1. millised on õpilaste hinnangud klassijuhataja omadustele ja oskustele?

Roosimägi (2012) uuris oma magistrیتöös õpilaste ootusi õpetajate suhtes ning üheks ootuseks osutus ka õpetajapoolne eeskuju, seda eelkõige käitumises. Mikk (s.a) väidab, hoolimata sellest, kas me seda soovime, mõjub eeskuju alati ning õpilased võtavad õpetajatelt üle töökuse, käitumiskultuuri ja tõekspidamised, mistõttu võib väita, et klassijuhataja ülesanne on olla õpilastele ka eeskuju ja väärtuste kujundaja. Millisel määral aga õpilased oma klassijuhatajat eeskujuna näevad? Seoses sellega sõnastati töö teine uurimisküsimus:

2. millised on õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades?

Krull (2000) on öelnud, et murdeikka jõudnud õpilase jaoks saavad perekonnast ja õpetajatest olulisemaks sõbrad. Seega võiks olla umbes murdeea alguses olevatele 5. klassi õpilasele klassijuhataja veel autoriteet, keda kuulatakse ning kes on rollimudeliks. Murdeea hilisemas faasis olevale 9. klassi õpilasele võib klassijuhataja-suunaline autoriteet olla väiksem kui näiteks oma klassikaaslaste ning sõprade puhul. Sellega seoses sõnastati magistrیتöö kolmas uurimisküsimus:

3. millised on erinevused 5. ja 9. klassi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel?

2. METOODIKA

Antud magistritöö puhul on tegemist kvantitatiivne uurimusega. Valitud uurimustüüp võimaldab „saada võimalikult objektiivseid empiirilisi andmeid täpselt piiritletud objektide kohta“ (Laherand, 2008, lk 21). Uurimisstrateegiaks on kaardistav uurimus.

2.1 Valim

Käesoleva uurimuse valimi moodustamisel kasutas töö autor kombinatsiooni mugavusvalimist ja kriteeriumvalimist ning valis osalejad välja isiklike kontakte kasutades ja tuttavate Tartumaa koolide õppealajuhatajatega suheldes, seades kriteeriumiks selle, et valimisse kaasatava klassi klassijuhataja oli ka selles klassis aineõpetaja. Mugavusvalimisse kaasatakse liikmeid nii-öelda mugavalt, uurijale kergesti kättesaadavate huvialuste hulgast (nt. pereliikmed, töökaaslased jne.) Lähtutakse lihtsa kättesaadavuse, leitavuse või uuritavate koostöövalmiduse põhimõttest (Õunapuu, 2014).

Valimi moodustamisel ei arvestanud autor osalenud õpilaste õppeedukust ega käitumist ja uurimuse seisukohalt oli oluline kriteerium valimi koostamisel eelkõige õpilase vanus.

Valimi moodustasid Tartumaa viie üldhariduskooli 5. klasside ja 9. klasside õpilased. 5. ja 9. klassi õpilased valiti uurimaks erinevusi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel lähtuvalt õpilaste vanusest. Igast koolist oli valimisse kaasatud 5. klass ja 9. klass, seega kaks klassikomplekti igast koolist. Kokku oli valimis viis komplekti 5. klassi ning viis komplekti 9. klassi.

5. klassid said valitud seetõttu, et õpilased olid äsja tulnud algklassidest, kus neid pea kõikide ainete puhul õpetas enamasti vaid klassiõpetaja, nüüd aga erinevate õppeainete puhul erinevad õpetajad. Ehkki enamasti vahetub õpilastel 5. klassi astudes ka klassijuhataja ning ka tema on esialgu tundmatu, on klassijuhataja neile siiski koolis inimeseks, kelle poole oma muredega pöörduda ja side temaga kõikidest aineõpetajatest vast tugevaim.

9. klassid kaasati uurimusse nende pikema koolikogemuse baasil ning nende pikema koostöökogemuse tõttu klassijuhatajaga. Lisaks mängis valikul rolli ka aspekt, et tõenäoliselt saavad selles vanuses õpilase jaoks perekonnast ja õpetajatest olulisemaks sõbrad (Krull, 2000).

Eelnimetatud aspektide tõttu soovis autor just eelnimetatud vanuseastmetes, erinevates murdeea etappides olevate õpilaste hinnanguid oma klassijuhataja oskustele ja omadustele omavahel võrrelda ning leida nende vahel erinevusi.

Ühes koolis, kus olid paralleelklassid, kaasati valimisse vaid need klassid, kus klassijuhataja oli õpilastele ka aineõpetaja. Uurimuse läbiviimise ajal õppis valimisse kaasatud 10 klassis kokku 186 õpilast. Uurimisperioodi käigus õnnestus õpilastelt koguda 160 täidetud ankeeti, mis moodustas 86 % kogu valimist. Uurimuses osalenutest moodustasid 43,75 % tüdrukud ja 56,25 % poisid.

Vastanute keskmine vanus oli 13,2 aastat ($SD=0,50$). 53,1 % vastanutest õppisid 5. klassides ning 46,9 % vastanutest õppisid 9. klassides. Valimi täpsem kirjeldus on toodud tabelites 1 ja 2.

Tabel 1. Vastanud õpilaste jagunemine sooti ja klassiti

Klass	Tüdrukute arv	Poiste arv	Kokku õpilaste arv
5. klass	40	45	85
9. klass	30	45	75
Kokku	70	90	160

Tabel 2. Vastanud õpilaste jagunemine vanuse järgi

Klass	Õpilaste arv	Keskm. vanus	Standardhälv	Miinumum	Maksimum
	N	M	e SD	Min	Max
5. klass	85	11,3	0,49	11	13
9. klass	75	15,4	0,51	15	17

2.2 Mõõtevahend

Uurimuse läbiviimiseks kasutati struktureeritud ankeeti 5. ja 9. klasside õpilastele. Ankeet sai valitud seetõttu, et see võimaldab kiirelt ja efektiivselt koguda suure andmestiku (Hirsjärvi et al., 2005). Lisaks on võrreldes intervjuuga ankeedi puhul andmeid statistiliselt kergem töödelda ja tagatud on vastajate anonüümsus (Luik, 2016). Ankeedi koostas autor ise, tuginedes enamike alaplokkide puhul Jana Roosimäe magistritöö (Roosimägi, 2012) tulemustele, kus selgitati välja põhikooli õpilaste ootusi nende õpetajatele.

Ankeedi valiidsuse tõstmiseks tehti pilootuuring 2016. aasta aprillis, et hinnata mõõtevahendis olevate väidete selgust ja üheselt arusaadavust õpilaste jaoks. Pilootuuringu järel parandati ankeedis mitmete väidete sõnastust (näiteks asendati väide „*õpetaja suudab klassis distsipliini hoida*“ väitega „*õpetaja suudab klassis korda luua ning hoida*“). Pilootuuringu käigus saadud andmeid põhiuuringusse ei lisatud.

2017. aasta jaanuaris õpilastele täitmiseks valminud lõplik ankeet koosnes üheksast plokist ning iga plokk omakorda koosnes viiest väitest. Seega, ankeet koosnes 45 väitest, millele õpilane pidi 5-pallisel *Likerti* skaalal endale sobivaima vastuse andma (1- ei ole üldse väitega nõus, 5-on täiesti väitega nõus). Plokkide alateemadeks olid klassijuhataja ainealased teadmised, õpetamisoskused, juhtimisoskused, isikuomadused, väline mulje, innustamisoskused, suhtlemisoskused, korraldamisoskused ning õpilase hinnang üldisele läbisaamisele klassijuhatajaga.

Kõikide plokkide lõppu oli lisatud ka poolavatud küsimus (kokku 9 poolavatud küsimust), kuhu õpilane sai lisada endapoolseid mõtteid vastavate teemade osas. Nende poolavatud küsimustele antud vastuseid töös ei kajastatud.

Ankeedi lõpus küsiti vastaja taustaandmeid, mis esitati kinnisküsimustena ning vastajat tänati autori poolt. Ankeet on esitatud Lisas 1.

Reliaabluse arvutamiseks kasutati Cronbachi alfa. Ankeedis õpetaja eeskujuks olemise ploki reliaabluse kontrollimiseks moodustati ankeedi kaheksa esimese ploki igast viimasest väitest (mis puudutas klassijuhataja eeskujut konkreetses teemaplokkis) kümnes plokk, mis võimaldas uurida klassijuhataja eeskujut õpilastele. Esimene plokk nimetati „*Ainealased oskused*“ ning sinna kuulus neli väidet. Ploki reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,805 ning kirjeldusvõime 9,1 % kogu andmestikust. Teine plokk nimetati „*Õpetamisoskused*“ ning sinna kuulus esialgu neli väidet. Ploki reliaablus oli madal (Cronbachi $\alpha = 0,669$), mistõttu sai tema reliaabluse tõstmiseks plokist välja võetud kõige madalama reliaablusega (Cronbachi $\alpha = 0,229$) väide „*õpetaja jutustab vajadusel õpikus olevat teksti oma sõnadega ümber*“. Selle väite vähest reliaablust põhjendab töö autor sellega, et talle teadaolevalt oli valimis olnud õpilaste klassijuhatajate hulgas ka tööõpetuse ja kehalise kasvatuse õpetajaid, kes oma tunnis õpikut ei kasuta. Pärast madala reliaablusega väite eemaldamist tõusis ploki reliaablus, olles nüüd 0,718 (Cronbachi α). Teise ploki kirjeldusvõime oli 6,8 % kogu andmestikust. Kolmas plokk nimetati „*Juhtimisoskused*“ ning sinna kuulus neli väidet. Ploki reliaablus (Cronbachi α) oli 0,709, olles teemaplokkide seas kõige madalama väärtusega, kuid siiski aktsepteeritaval tasemel. Kolmanda ploki

kirjeldusvõime oli 9,1 % andmestikust. Neljas ja viies plokk nimetati „*Isikuomadused*“ ning „*Organiseerimisoskused*“. Nende plokkide reliaablused (Cronbachi α) olid eelnevatest plokkidest tunduvalt kõrgemad, olles mõlema teemaploki puhul 0,854. Ka nendel plokkidel, nagu ka kuuendal, seitsmendal, kaheksandal ja üheksandal oli kirjeldusvõime 9,1 % kogu andmestikust. Kuues plokk nimetati „*Suhtlemisoskused*“. Ka selle ploki reliaablus oli suhteliselt kõrge (Cronbachi $\alpha = 0,834$). Seitsmes plokk nimetati „*Väline mulje*“ ning ploki reliaablus (Cronbachi α) oli 0,802. Kaheksas teemaplokk oli „*Innustamisoskused*“ reliaablusega 0,714. Üheksas plokk nimetati „*Läbisaamine klassijuhatajaga*“ ning see oli kõrge reliaablusega (Cronbachi $\alpha = 0,904$). Viimane plokk nimetati „*Klassijuhataja eeskuju*“, mille reliaablusnäit (Cronbachi α) oli plokkide seas kõrgeim, olles lausa 0,929. Selle ploki kirjeldusvõime oli 18,2% kogu andmestikust.

2.3 Protseduur

Pilootuuring viidi läbi 2016. aasta aprillis ühes Tartumaa põhikoolis, kus õpib 450 õpilast. Valimisse valiti 28 õpilast, kes täitsid ankeedi ühes ruumis. 12 õpilast õppis 5. klassis ning 16 õpilast õppisid 9. klassis. Ankeeti täideti klassijuhatajatunni raames ning seda viis läbi töö autor, et selgitada läbiviidava uuringu eesmärke. Õpilastel oli võimalik täidetavat ankeeti kommenteerida ning esitada täitmise käigus tekkinud küsimusi. Pilootuuring näitas, et enamikke väiteid mõisteti, kuid mõnede väidete puhul tekkis just 5. klassi õpilaste seas probleeme võõrsõnade mõistmisega ja väidetest arusaamisega. Sellest tulenevalt parandati nende väidete sõnastust ja muudeti need ühesemalt mõistetavaks.

Põhiuuringu teostamiseks võttis autor 2016. aasta detsembris ühendust valitud koolide õppealajuhatajatega ning tutvustas neile uuringu eesmärki ning andmete kogumise protseduuri. Olles saanud kontaktisikutelt nõusoleku uurimuses osaleda ja leppinud kokku ankeedi täitmise kuupäevad koolides, saatis autor kontaktisikutele e-kirjad, milles palus e-koolis või studiumis vanemaid teavitada küsitluse läbiviimisest. E-kiri sisaldas ka vanemate poole pöördumise teksti näidist, kus teavitati lapsevanemaid eelseisvast uurimusest, kuhu nende last kaasatakse ning et vanematel oli õigus osalemisest keelduda, saates vastavasisulise soovi lapse klassijuhatajale. Lisaküsimuste korral oli vanematel võimalus autorile kirjutada või helistada. Samuti teavitati e-koolis õpilasi toimuvast küsitlusest läbi e-kooli ning informeeriti neid sellest, et ankeedi täitmine on neile vabatahtlik.

Andmete kogumine toimus viies koolis kahe nädala jooksul, alates 24. jaanuarist 2017 kuni 2. veebruarini 2017. Ankeedi täitmine toimus õpilaste poolt koolipoolse kontaktisikuga

varem kokku lepitud õppetunni raames. Täidetud ankeedi andsid õpilased autori kätte, kes ankeedi täitmise juures viibis ning kes selle seejärel oma mapi vahele asetaski ning hiljem mapi kaasa võttis. Puudunud õpilased ankeeti hiljem ei täitnud.

Tunni alguses tutvustas autor protseduuri. Ta tutvustas ennast ning luges ette ankeedi päises oleva kaldkirjas info. Õpilastele antud juhendis oli lähtuvalt konfidentsiaalsusest rõhutatud seda, et täidetud ankeete ei loe õpilaste klassijuhatajad ega õpetajad, vaid ainult uurija. Õpilastel paluti iga väide korralikult läbi lugeda. Seejärel kordas autor üle, et õpilased mõtleksid rahulikult väidete üle, lisades, et oma nime kirjutada pole vaja, ankeeti ei loe laste klassijuhatajad ning kes on saanud ankeedi täidetud, toob selle autori kätte ja jätkab iseseisva õppetööga. Vastavalt sellele, kas õpilane oli väitega nõus või mitte, paluti tal teha ristike kastis number ühele, kui ei olnud üldse selle väitega nõus ja number viiele siis, kui oli väitega täiesti nõus. Vahepealsed numbrid kaks, kolm ja neli jäid skaalal sinna vahele, vastavalt sellele, kui palju ta selle väitega nõustus. Ankeedi täitmiseks oli ette nähtud kuni pool tundi. Seejärel võisid õpilased ankeediga tutvuda ning neid täitma asuda. Valdaval osal vastanutest kulus ankeedi täitmiseks keskmiselt 15 minutit. Nii kogus töö autor andmed kõigist viiest koolist.

Ankeetidest saadud andmeid analüüsiti andmetöötlusprogrammiga SPSS Statistics 23. Valimi taustaandmete kirjeldamiseks kasutati kirjeldavat statistikat ehk arvutati aritmeetilised keskmised, standardhälbed, protsendid, miinimumid ja maksimumid.

Esimese uurimisküsimuse vastuse leidmiseks arvutati välja plokkide koondmediaanid, arvutati positiivsete vastuste protsent, et selle alusel saaks koostada pingerea ning viidi läbi mitteparameetriline Wilcoxon'i test, leidmaks teemaplokkidele antud hinnangute vahel statistiliselt olulisi erinevusi.

Teisele uurimisküsimusele vastuse saamiseks arvutati välja eeskujuga oleva kaheksa üksikväite mediaanid ning viidi samuti läbi mitteparameetriline Wilcoxon'i test, et leida üksikväidetele antud hinnangute vahel statistiliselt olulisi erinevusi.

Kolmandale uurimisküsimusele vastuse leidmiseks võrreldi kahe vanusegrupi (5. klass ja 9. klass) hinnanguid omavahel mitteparameetrilise Mann-Whitney testiga, leidmaks neis erinevusi lähtuvalt õpilaste vanusest. Näitamaks, kumma grupi hinnangud on kõrgemad, esitatakse mõlema grupi kohta keskmine astak (Mean Rank). Statistiliselt oluliste erinevuste määramiseks kasutati kõigi testide puhul usaldusnivood ($p < 0,05$).

3. TULEMUSED

Käesolevas peatükis esitletakse töö uurimistulemusi: esitatakse teemaplokkide pingeread ning õpetaja eeskujuks olemise üksikvaidete pingeread, 5. ja 9. klasside omavahelise võrdlustesti tulemused ja olulisemad kirjeldava statistika näitajad. Peatükk on struktureeritud vastavalt püstitatud uurimisküsimuste järjekorrale.

3.1 Õpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele

Esmalt esitatakse tulemusi töös tõstatatud esimesele uurimisküsimusele: millised on õpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele? Uurimusest selgunud hinnangute pingerida on välja toodud ankeedis olnud aineplokkide kaupa (klassijuhataja ainealased teadmised, õpetamisoskused, juhtimisoskused, isikuomadused, väline mulje, innustamisoskused, suhtlemisoskused, korraldamisoskused ning õpilase hinnang üldisele läbisaamisele klassijuhatajaga) alustades kõige rohkem positiivseid hinnanguid saanud plokist ja lõpetades kõige vähem positiivseid hinnanguid saanud plokiga. Kõikides teemaplokkides oli respondente 160 ehk 100 % ankeedile vastanutest.

Klassijuhataja oskuste ja omaduste hindamisel said kõige kõrgemad hinnangud õpilaste poolt viis teemaplokki. Esimesed kolm olid *Läbisaamine klassijuhatajaga* (85 % hinnangutest positiivsed), *Ainealased oskused* (81,9 % hinnangutest positiivsed) ja *Klassijuhataja isikuomadused* (80 % hinnangutest positiivsed). *Klassijuhataja välise mulje* teemaploki puhul oli positiivseid hinnanguid 79,4 % koguhinnangutest ning *Klassijuhataja õpetamisoskuste* puhul küündisid positiivsed hinnangud 78,7 % kogu teemaplokkile antud hinnangutest. Teemaplokkide hulgas said teistest vähem positiivseid hinnanguid *Klassijuhataja eeskuju* teemaplokk (61,3% hinnangutest positiivsed) ja *Juhtimisoskuste* teemaplokk (61,9% hinnangutest positiivsed). Tabelis 3 on toodud õpilaste poolt hinnatud klassijuhataja oskuste ja omaduste teemaplokkide kirjeldav statistika.

Tabel 3. *Õpilaste hinnangute kirjeldav statistika klassijuhataja tööalastele oskustele ja omadustele*

Teemaplokk	Positiivsete vastuste % *	Positiivsete vastuste sagedus (N=160)	Mediaan	Min	Max
Läbisaamine klassijuhatajaga	85	136	5	1	5
Ainealased oskused	81,9	131	4,5	2	5
Isikuomadused	80	128	4,5	1	5
Väline mulje	79,4	127	4,5	1	5
Õpetamisoskused	78,7	126	4	1	5
Suhtlemisoskused	76,9	123	4,5	1	5
Innustamisoskused	75	120	4,5	2	5
Organiseerimisoskused	70,6	113	4,5	1	5
Juhtimisoskused	61,9	99	4	1	5
Klassijuhataja eeskuju	61,3	98	4	1	5

* skaalal vastusvariantide 4 ja 5 valinute suhtarv protsentides

Paarisvalimi testi tulemused näitasid, et pingereas oleva esimese nelja teemaploki vahel (*Läbisaamine klassijuhatajaga*, *Ainealased oskused*, *Isikuomadused*, *Väline mulje*) statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud ($p > 0,05$). Statistiliselt oluline erinevus leiti alles esimese (*Läbisaamine klassijuhatajaga*) ja viienda ploki (*Õpetamisoskused*) vahel ($p < 0,05$). Statistiliselt oluline erinevus leiti ka neljandal ja viiendal kohal olevate plokkide (*Väline mulje* ja *Õpetamisoskused*) vahel ($p < 0,05$). Samuti leiti viiendal ja kuuendal kohal olevate plokkide (*Õpetamisoskused* ja *Suhtlemisoskused*) vahel statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Pingereas kuuenda ja kaheksanda ploki (*Suhtlemisoskused* ja *Organiseerimisoskused*) vahel esines statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Ka kaheksandal ja üheksandal kohal olevate plokkide (*Organiseerimisoskused* ja *Juhtimisoskused*) vahel esines statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Statistiliselt oluline erinevus esines ka *Organiseerimisoskuste* ja *Klassijuhataja eeskuju* teemaplokkide vahel ($p < 0,05$). Kõige vähem positiivseid hinnanguid (61,3 % hinnangutest positiivsed) saanud teemaploki *Klassijuhataja eeskuju* ning pingereas eelmise ploki *Juhtimisoskused* vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$).

3.2 Õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades

Järgmiseks esitatakse teisele uurimisküsimusele vastuseks saadud tulemused. Õpilaste hinnangud on välja toodud ankeedis klassijuhataja-poolset eeskujuks olemist puudutavate üksikväidete kaupa. Eeskuju puudutavad väited olid ankeedis lisatud iga teemaploki viimase väitena ning õpilane sai neile vastates toetuda ploki eelnevatele väidetele, kuna need olid kaudes seoses neile järgneva väitega, mis puudutas klassijuhataja eeskujut selles konkreetses teemaploki. Andmeanalüüsis moodustati nendest kaheksast eeskujut kohta käivast väitest eraldi teemaplokk *Klassijuhataja eeskujut* (vt ptk 2.1. tulemused eespool). Klassijuhataja eeskujule antud hinnangute pingerida on välja toodud kahanevalt, alustades kõige rohkem positiivseid hinnangud saanud eeskujut valdkonna väitest ja lõpetades kõige vähem positiivseid hinnanguid saanud eeskujut valdkonna väitega. Tabelis 4 on välja toodud õpilaste poolt hinnatud klassijuhataja erinevates valdkondades eeskujuks olemise väidete kirjeldav statistika.

Tabel 4. Õpilaste hinnangute kirjeldav statistika klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades

Klassijuhataja eeskujut puudutav väide	Positiivsete vastuste % *	Positiivsete vastuste sagedus	Mediaan
<i>Oskab hästi oma tegevust klassijuhatajana organiseerida ja on sellega eeskujut</i>	65,6	105	5
<i>Suudab õpilasi innustada ja on sellega eeskujut</i>	64,4	103	5
<i>On ainealaste teadmistega eeskujut</i>	64,4	103	5
<i>Juhib klassi hästi ja on sellega eeskujut</i>	61,3	98	5
<i>On isikuomadustega eeskujut</i>	61,3	98	5
<i>On suhtlemisoskustega eeskujut</i>	61,3	98	5
<i>Oskab ainet õpetada nii, et see on huvitav ja on sellega eeskujut</i>	51,2	82	5
<i>On välise muljega eeskujut</i>	43,1	69	3

* skaalal vastusvariantide 4 ja 5 valinute suhtarv protsentides

Klassijuhataja eeskuju üksikväidete hindamisel olid pingereas olnud esimesed kuus üksikväidet nii protsentuaalselt kui ka positiivsete hinnangute arvult üsna sarnased. Õpilaste poolt kõige kõrgema hinnangu väide *Oskab hästi oma tegevusi klassijuhatajana organiseerida ja on sellega eeskujuks* (65,6 % väitele antud hinnangutest positiivsed). Väited *Suudab õpilasi innustada ja on sellega eeskujuks* ning *On ainealaste teadmistega eeskujuks* said võrdselt 64,4 % hinnangutest positiivseid hinnanguid. Väited *Juhib klassi hästi ja on sellega eeskujuks*, *On isikuomadustega eeskujuks* ning *On suhtlemisoskustega eeskujuks* said samuti võrdselt positiivseid hinnanguid – 61,3% kogu hinnangutest. Seevastu kõige madalamad hinnangud õpilaste poolt said väide *On välise muljega eeskujuks* (43,1 % väitele antud hinnangutest positiivsed) ja väide *Oskab ainet õpetada nii, et see on huvitav ja on sellega eeskujuks* (51,2 % väitele antud hinnangutest positiivsed).

Wilcoxon testi tulemused näitasid, et statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud pingereas esimese kuue eeskujuks olemise valdkonna vahel ($p > 0,05$). Seevastu pingereas esimese väite *Oskab hästi oma tegevusi klassijuhatajana organiseerida ja on sellega eeskujuks* ning seitsmendal kohal oleva väite *Oskab ainet õpetada nii, et see on huvitav ja on sellega eeskujuks* vahel esines statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Pingereas kuuenda ja seitsmenda eeskuju väite (*Õpetamisoskuste eeskuju* ja *Suhtlemisoskuste eeskuju*) vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Kõige vähem positiivseid hinnanguid saanud väite (*On välise muljega eeskujuks*) ning pingereas eelviimase väite (*Oskab ainet õpetada nii, et see on huvitav ja on sellega eeskujuks*) vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$).

3.3 Erinevused 5. ja 9. klassi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel

Kolmanda uurimisküsimuse vastuse leidmiseks esitatakse võrdlus 5. ja 9. klassi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel.

Tabel 5. Erinevused klassijuhatajale antud 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangute vahel.

Reastatud 5. klassi hinnangute alusel kahanevalt.

Teemaplokk	5. klassi keskmine astak	9. klassi keskmine astak	U-statistik	p*
Organiseerimisoskused	104,95	52,79	1109,0	0,000
Klassijuhataja eeskujuna	98,65	59,93	1644,5	0,000
Juhtimisoskused	97,45	61,29	1747,0	0,000
Suhtlemisoskused	95,38	63,64	1923,0	0,000
Innustamisoskused	93,86	65,36	2052,0	0,000
Õpetamisoskused	93,75	65,48	2061,0	0,000
Ainealased oskused	92,65	66,73	2154,5	0,000
Isikuomadused	89,47	70,33	2425,0	0,006
Väline mulje	89,23	70,61	2445,0	0,007
Läbisaamine	88,29	71,67	2525,5	0,011

p* statistilise usaldusväarsuse näitaja

Kõigis 5. ja 9. klasside õpilaste poolt hinnatud teemaplokkides esinesid statistiliselt olulised erinevused ($p < 0,05$) (vt Tabel 5). Võrreldes erinevusi 5. ja 9. klassi õpilaste keskmistes astakutes (Mean Rank), sai 5. klassi õpilaste poolt kõrgeima keskmise astaku *Klassijuhataja organiseerimisoskuste* teemaplokk, mis aga 9. klassi õpilaste poolt sai plokkide hulgas kõige madalama keskmise astaku. Pingereas teisel kohal 5. klassi õpilaste hulgas oli *Klassijuhataja eeskujuna* plokk, mis 9. klassi õpilaste keskmiste astakute pingereas oli eelviimasel kohal. Kolmandale kohale 5. klassi õpilaste pingereas paigutus *klassijuhataja juhtimisoskuste* teemaplokk, mis 9. klassi õpilaste keskmiste astakute pingereas paigutus kümne plokki hulgas kaheksandal kohale. *Klassijuhataja suhtlemisoskuste* plokk oli 5. klassi õpilaste keskmiste astakute pingereas neljandal kohal, seevastu 9. klassi astakute pingereas kaheksandal kohal. 5. klassi pingereas oli *Klassijuhataja innustamisoskuste* plokk viiendal, 9. klassi pingereas aga kuuendal positsioonil. *Klassijuhataja õpetamisoskuste* plokk oli 5. klassi keskmiste astakute järgi kuuendal kohal, 9. klassi õpilaste keskmiste astakute seas aga

viandal positsioonil. 5. klassi hinnangute hulgas oli plokk *Klassijuhataja ainealased oskused* seitsmendal kohal, kuid 9. klassi keskmiste astakute järgi neljandal kohal. *Klassijuhataja isikuomadused* olid 5. klassi keskmiste astakute kohaselt kaheksandal positsioonil, seevastu 9. klassi astakutes kolmandal kohal. 5. klasside keskmiste astakute pingereas jäi eelviimasele kohale *Klassijuhataja väline mulje*, mis aga 9. klassi astakute järgi oli teisel kohal. Kõige madalamad keskmised astakud olid 5 klassi õpilastel ploki *Läbisaamine klassijuhatajaga* puhul, kuid 9. klassi õpilaste keskmised astakud olid selles teemaplokis seevastu kõige kõrgemad.

4. ARUTELU

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on põhikooli 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangud oma klassijuhatajate oskustele ja omadustele ning millistes aspektides on klassijuhatajad õpilastele eeskujuks nende endi hinnangul. Peatüki eesmärk on interpreteerida uuringu tulemusi ja võrrelda neid võimalusel varasemate analoogsete uuringutega. Peatüki struktuur on püstitatud uurimisküsimustele tuginedes. Lisaks toob autor välja töö praktilise väärtuse ja piirangud ning omapoolsed soovitusel tulevasteks uurimusteks.

4.1 Õpilaste hinnangud klassijuhataja oskustele ja omadustele

Positiivsete hinnangute suhtarvult olid pingerea esimesed viis teemaplokki: *Läbisaamine klassijuhatajaga, Ainealased oskused, Isikuomadused, Väline mulje ning Õpetamisoskused* üsna sarnased. Ka teised plokid olid õpilaste poolt kõrgelt hinnatud - isegi pingereas kõige viimasel kohal olnud ploki puhul (*Klassijuhataja poolne eeskuju*) oli positiivsed vastused valinud üle poolte vastanutest.

Kõige arvukamalt sai õpilastelt positiivseid hinnanguid teemaplokk *Läbisaamine klassijuhatajaga*. Sellest saab järeldada, et suur osa õpilastest saab oma klassijuhatajaga hästi läbi ning nende arvates suhtub klassijuhataja neisse hästi ja nad osalevad hea meelega klassijuhataja poolt läbiviidavates aine- ja klassijuhatajatundides. Kui õpetajaga saadakse hästi läbi, siis võib eeldada, et klassijuhataja ja õpilaste vahel valitseb ka usaldus ning ta julgeb pöörduda klassijuhataja poole oma muredega. Selles osas on uuringu tulemused sarnased Uueni (2014) uuringu tulemustega, mille kohaselt III kooliastme õpilased usaldavad oma klassijuhatajat ning pöörduvad tema poole ka eraeluliste muredega. Roots (2016) viis 2014. aastal kümnes Eesti koolis läbi uuringu, kus selgitati välja õpilaste koolikogemusi. Lisaks uuriti ka seda, mis on hea õpetaja juures oluline. Paljud respondendid vastasid, et õpetaja peab oskama oma ainet hästi õpetada, kuid põhifookus oli suhetel – soovitakse head läbisaamist ning et õpetajaga saaks suhelda. Burnett (2002) uuris seost tagasiside, õpilase-õpetaja suhte ning klassikeskkonna vahel, millest ilmnes, et õpilased, kes väitsid, et nad saavad õpetajaga hästi läbi, ütlesid, et õpetaja annab neile nende pingutust hindavat ja samal ajal ka vähest negatiivset tagasisidet. Käesoleva töö autori isiklik arvamus on, et head suhted on aluseks kogu õpetaja-õpilase koostööle - ei saa olla arengut õpilase võimetes ning edukaid õppetulemusi kui puudub läbisaamine, mis on koostöö eelduseks.

Käesolevas uurimuses osalejad hindasid kõrgelt ka oma klassijuhataja ainealaseid

oskusi. *Ainealaste oskuste* ploki juures oli märkimisväärne see, et siin oli õpilaste poolt antud miinimumhinnanguks kaks (2): plokki kuuluvaid väiteid ei hinnatud ühelgi juhul ühe palliga, mis näitab, et klassijuhataja ainealaseid oskusi väärtustatakse. Sarnaselt järeldus ka Roosimägi (2012) uurimusest, et õpilaste ootuste kohaselt peaks õpetaja olema tark, haritud ning oskama õpetada huvitavalt. Ka Arnon ja Reicheli (2007) uurimusest selgusid ühe õpetajatööks vajaliku omadusena ainealased teadmised. Õpetajatööks vajalikke ainealaseid oskusi on oluliseks peetud ka õpetaja kutsestandardis (Õpetaja kutsestandard, 2013). Good ja Brophy (1995) tegid kokkuvõtte töödest, mis uurisid õpetajatööks vajalikke oskusi ja omadusi ning sellest järeldus, et edukaks õppetööks pidasid uuritavad vajalikuks muu hulgas ka õpetajapoolset rõhuasetust ainealastele teadmistele.

Autori arvates peaks selleks, et õpilane hindaks kõrgelt klassijuhataja ainealaseid teadmisi, klassijuhataja ka end ise ainealaselts pädevaks pidama ja spetsialistina teadvustama. Laane (2015) uuris oma magistr tööös muuhulgas ka seda, kuidas tegevõpetajad hindavad oma ainealaseid teadmisi. Tulemused näitasid, et õpetajad hindasid oma ainealaseid teadmisi kõrgelt (keskmise hinne 3,58 *Likerti* viie palli skaalal). Niisiis võiks Laane (2015) uurimistulemustele viidates väita, et tegevõpetajad tunnevad end ka ise oma aine spetsialistidena ning nagu selgus käesolevast uuringust, hindavad neid ainealaselts kõrgelt ka enamik õpilasi.

Ka *Klassijuhataja isikuomadusi* hindasid uurimuses osalenud õpilased kõrgelt. Eelkõige hinnati isikuomaduste puhul kõrgelt õpetaja heatujulikkust, samuti tema abivalmidust ning mõistvust. Sarnaste tulemusteni jõudis ka Roots (2016), kelle uuringutulemustest selgus, et õpilased sooviksid, et hea õpetaja austaks õpilasi, kohtleks kõiki võrdselt ja õiglaselt ning oleks sõbralik, vastutulelik ja humoorikas. Nagu ka varasemates uurimustes (nt Bakx et al., 2015; Buddell, 2016) on õpilased oma õpetaja huumorimeelt pidanud oluliseks positiivseks isikuomaduseks. Arnon ja Reichel (2007) selgitasid oma uurimusega ideaalse õpetaja omadusi. Sealses valimis olnud õpetajakoolituse üliõpilased leidsid, et õpetaja isikuomadused on olulisemad, kui teadmised didaktikast ja õpetatavast ainest. Bakx jt. (2015) viisid Hollandis 7–12-aastaste õpilaste seas läbi uurimuse, mille tulemusena leiti, et õpilased peavad õpetaja juhtivat rolli suhtlemise juures tähtsaimaks aspektiks. Sellele järgnesid õpetaja huumorimeel, sõbralikkus ja abivalmidus. Võttes arvesse läbiviidud uurimuse tulemusi ning võrrelnuna neid teiste uurimustega arvab autor, et klassijuhataja isikuomadused mõjutavad olulisel määral tema tööd ning klassijuhatajana töötamise puhul peaks pedagoogis olema loovust, empaatiat ja koostöövõimet rohkem, kui

lihtsalt aineõpetajana töötades.

Uurimuses osalenud õpilased andsid klassijuhataja isikuomaduste kõrval palju positiivseid hinnanguid ka *Klassijuhataja välimusele*. Tulemused näitasid, et suur osa õpilasi oli nõus plokis olnud väidetega, et klassijuhataja hoolitseb oma välimuse eest ja hügieeni eest ning kannab kooli sobivaid riideid. Foote jt. (2000) uurimuses selgitati välja hea õpetaja omadusi ning ka seal on ühe omadusena märkinud õpetajatööks sobivat riietumist. Seega võib klassijuhataja välist muljet, tema riietust ja enese eest hoolitsemist pidada üsnagi oluliseks teguriks, mida õpilased hindavad tema üldmulje juures. Ka autori arvates peaks õpetaja riietus olema korrektne ja sünnis, et olla õpilase silmis autoriteet ning tagada õpilaste austus enda vastu.

Õpilased hindasid positiivselt ka *Klassijuhataja õpetamisoskusi*, millest järeldub, et suure osa õpilaste hinnangul oskab klassijuhataja oma õppeainet seletada arusaadavalt ja põhjalikult ning kasutab ka õpetamiseks erinevaid meetodeid. Autor viitab siinkohal endise õiguskantsleri Indrek Tederi aastaettekandes (2012) öeldule, et haridussüsteemi kvaliteet ei saa olla kõrgem pedagoogide õpetamiskvaliteedist. Seetõttu sõltub see, kuidas omandavad õpilased õpetaja poolt õpetatavat ainet, otseselt selle konkreetse õpetaja õpetamisoskustest ja tema metoodikast. Optimistlik suhtumine õpetamisse kui üks õpetajatööks vajalik oskus, tuli välja ka Walkeri (2008) longituuduuringu tulemustest. Teemaplokile antud hinnangud on kooskõlas ka Roosimägi (2012) uurimuse tulemustega, mille kohaselt õpetaja peaks õpilaste arvates olema tark, haritud ning oskama õpetada huvitavalt.

Klassijuhataja suhtlemisoskuste plokis hinnati kõrgelt eelkõige seda, et klassijuhataja oskab õpilastega suhelda ja et tal on selge ja arusaadav jutt. Siingi oli sarnasusi Uueni (2014) uuringu tulemustega, kus klassijuhataja vajalikke oskusi puudutavate arvamuste osas selgus, et kõige olulisemaks klassijuhataja oskuseks pidasid uurimuses osalenud õpilased suhtlemisoskust. Madalamalt hinnati suhtlemisoskuste teemaplokis klassijuhataja oskusi osata lahendada individuaalseid probleeme ja nende omavahelisi tülisid. Foote jt. (2000) on leidnud, et halva õpetaja keelekasutus on halb ning välja toonud ka selle, et ta peab loenguid selle asemel, et õpilastega tunnis aktiivselt suhelda. Good ja Brophy (1995) uuringust selgus, et õpetaja peaks õpilastega suhtlemist nautima ja samas vältima vaenulikkust, süütunnet ja ärevust.

Klassijuhataja innustamisoskuste juures oli märkimisväärne see, et ka siin plokis ei hinnanud ükski ankeedile vastanud õpilasest ploki kuuluvaid väiteid ühe palliga. Õpilaste arvates käitub klassijuhataja oma tundides õpilastega viisakalt, alustab tundi õigeaegselt ja

innustab õppima. Autori arvates võiksid õpetajad õpilaste innustamiseks ja motiveerimiseks anda neile konstruktiivset tagasisidet, mis tõstaks õpilaste eneseusku. Seda arvasid ka Uueni (2014) uurimuses osalenud III kooliastme õpilased, kelle arvates oli oluline, et klassijuhataja oma klassi õpilasi tunnustaks. Innustamist pidasid oluliseks ka Marshi (2012) uurimuses osalenud õpilased, kes ütlesid, et ootavad õpetaja-poolset kiitust nende tööle, sest see annab neile enesekindlust. Õpilaste innustamist võib seostada ka Foote jt. (2000), uurimusega, millest selgus, et halb õpetaja ei ole oma ainekst huvitatud ega tunne selle vastu kirge. Niisiis peaks õpetaja eelkõige ise olema oma ainekst siiralt huvitatud ja õpetama seda südamega. Ka Feldschmidt (2016) on öelnud, et mida rohkem õpetaja oma ainekst vaimustub, seda tõenäolisemalt suudab ta sellega nakatada ka õpilasi. Innustamisoskustele antud hinnangud lubavad kõrvutada uurimistulemusi ka Okas jt. (2016) uurimuse tulemustega, kus osalenud õpilased tõid välja, et õpetajal on neisse usku ja suured ootused ning et õpetaja näitab üles huvi õpilaste ja nende ideede vastu.

Klassijuhataja organiseerimisoskuste plokile antud hinnangute kohaselt olid klassijuhatajatunnid enamjaolt sisukad ning klassijuhataja kandis hoolt, et õpilasteni jõuaks vajalik informatsioon koolis toimuvast. See on kooskõlas Uueni (2014) uurimustulemustega, kus õpilased pidasid klassijuhataja töös oluliseks klassijuhataja enda töö analüüsi ning suhtlemise planeerimist ja korraldamist. Foote jt. (2000) uurisid õpetajatööks vajalikke omadusi ning uurimuses osalenud õpilased tõid samuti välja tunniks ettevalmistumise olulisuse. Õpetaja-poolset õppetunniks ettevalmistust, informeerimist ja õppekäikude organiseerimist on õpilaste ootusest mainitud ka Roosimägi (2012) uurimuses.

Klassijuhataja juhtimisoskused oli üks kahest kõige madalamalt hinnatud plokist. Õpilased hindasid küll seda, et klassijuhataja on õiglane, oskab luua reegleid ja on nende täitmisel nõudlik, kuid vähem hinnati klassijuhataja võimet hoida klassis korda. Distsipliini hoidmise võime on ka klassijuhataja töös väga oluline aspekt, sest klassiruumis, kus puudub kord, ei ole võimalik anda edasi ei infot ega ka õpetada, veel vähem õppida. Autor seostab seda õpetaja valikuga olla kas range või leebe. On ebatõenäoline, et liiga range õpetajaga tekib õpilastel positiivne suhe (Krips et al., 2012), samas tunnetavad õpilased liiga leebe õpetaja näol, et selle tulemusena kaob klassiruumist distsipliin. Good ja Brophy (1995) uurimuses pidasid osalejad korra tagamisel oluliseks õpetaja paindlikku käitumist ning õpilaste võrdset kohtlemist. Ka Foote jt. (2000) leidsid hea ja halba õpetaja omadusi uurides, et halval õpetajal on puudusi distsipliini tagamisel. Roosimägi (2012) uurimuses osalenud õpilased leidsid samuti, et õpetaja peab suutma klassis kehtestada reeglid ja tagama tunnis

korra. Samuti oli ootus õpetajale see, et ta oleks distsipliini kehtestamisel õiglane ning ei karistaks õpilast mõjuva põhjusega.

Kõige madalamalt hinnati õpilaste poolt *Klassijuhataja eeskuju* teemaplokki. Autori arvates on see veidi üllatav, sest kuigi enamikes teemaplokkides said klassijuhatajad oma tegevuste ja omadustega üsna kõrged hinnangud, ei hinnata klassijuhatajaid sama kõrgelt nendesamade tegevuste ja omadustega eeskujuna. Kuigi hinnanguid skaalal oli nii positiivseid kui ka negatiivseid, andsid selles plokis tooni siiski positiivsed hinnangud. Seega ei saa hoolimata kõige madalamast positiivsete hinnangute osakaalust väita, et klassijuhatajat ei hinnata eeskujuna. *Klassijuhataja eeskuju* teemaplokis olnud üksikväidetele antud hinnangutest on lähemalt juttu järgmises alapeatükis.

4.2 Õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades

Statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud pingereas esimese kuue eeskujuks olemise valdkonna vahel. Hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades olid kõikide üksikväidete puhul madalad, mis lubab oletada, et osade õpilaste silmis ei ole klassijuhataja eeskujul kandvat rolli. Kõrvutades käesoleva uurimisküsimuse tulemusi esimese uurimisküsimuse tulemustega selgus, et kümne ploki hulgast kaheksa olid kõrgemate positiivsete hinnangute suhtarvuga kui kõrgeima hinnangu saanud klassijuhataja eeskuju üksikväide *Oskab hästi oma tegevusi klassijuhatajana organiseerida ja on sellega eeskujuks*.

Teistest pisut kõrgemalt hinnati ka klassijuhataja-poolset eeskuju innustajana (*Suudab õpilasi innustada ja on sellega eeskujuks*) ning klassijuhataja ainealaste oskuste eeskuju (*On ainealaste teadmistega eeskujuks*). Eelmistest madalamad hinnangud said väited *Juhib klassi hästi ja on sellega eeskujuks*, *On isikuomadustega eeskujuks* ning *On suhtlemisoskustega eeskujuks*. Kõige madalamaks hinnati *klassijuhataja-poolset eeskuju oma välimusega*. Seevastu Roosimägi (2012) uurimuses osalejad pidasid lisaks oma õpetaja välimusele ning selle eest hoolitsemisele oluliseks ka õpetaja üldist eeskujulikkust käitumisel. Õpilased hindavad oma õpetajat eeskujuna selle järgi, kuidas ta neisse suhtub ja kui võrd ta tähtsustab õpilaste akadeemilisi tulemusi võrdselt õpilase isiksusliku arenguga (Bashir et al., 2014; Kurland, 1992; Lumpkin, 2008). Välba (2014) uurimusest selgus, et nii õpetajate kui õpilaste arvates on õpetaja roll eelkõige olla õpilastele eeskuju, hea õpetaja on ise eeskujuks ja võtab eeskuju ka õpilastest. Kuigi klassijuhataja oskust olla oma välimusega eeskujuks hinnati madalamalt, kui näiteks tema oskust olla eeskuju oma organiseerimisoskuste, ainealaste teadmiste ja oskusega innustada, ei saa ometi väita, et klassijuhataja oma välimusega

õpilastele eeskujuks ei ole. Umbes 40 % vastanud õpilasest siiski pidasid klassijuhatajat oma välimusega eeskujuks.

Krulli (2000) sõnul peab õpetaja õpilastele demonstreerima erinevates situatsioonides käitumist, sobivat verbaalset eneseväljendusviisi vastavalt olukorda ja endast hea mulje jätmist – õpilased jäljendavad neid õpetaja isikuomadusi, mis ta õpilaste jaoks meeldivaks teevad. Krulli hinnangul on õpetaja oma õpilastele eeskujuks suhtumises õppimisse ja õppeainetesse aga ka üldisemas plaanis, kui see puudutab igapäevaelu. Õpilaste poolt toimub reaalse käitumise jäljendamine, millega õpetajat samastatakse. Kui õpetaja käitub kahepalgeliselt ning õpilased seda näevad, siis pole õpetaja nende jaoks enam autoriteet.

Õpilased hindavad oma õpetajat eeskujuna selle järgi, kuidas ta neisse suhtub ja kui võrd ta tähtsustab õpilaste akadeemilisi tulemusi võrdselt õpilase isiksusliku arenguga (Bashir et al., 2014; Kurland, 1992; Lumpkin, 2008). Sarnasusi võib tuua ka Välba (2014) uurimusega, mille tulemustest selgus, et nii õpetajate kui õpilaste arvates on õpetaja roll eelkõige olla õpilastele eeskuju, hea õpetaja on ise eeskujuks ja võtab eeskuju ka õpilastest. Seetõttu peaks õpetaja juhinduma nendest käitumisnormidest, mida ta ise õpilastele edasi annab (Krull, 2000).

4.3 5. ja 9. klassi õpilaste hinnangute erinevused

Kõikides teemaplokkides esines olulisi erinevusi viienda ja üheksanda klassi õpilaste poolt klassijuhatajale antud hinnangute vahel. 5. klassi õpilaste keskmised astakud olid kõikide plokkide puhul oluliselt kõrgemad kui 9. klassi õpilastel. 5. klassi õpilaste poolt sai kõrgeima keskmise astaku *Klassijuhataja organiseerimisoskuste* plokk, mis 9. klassi õpilaste poolt sai plokkide hulgas kõige madalama astaku. Siin võib olla üheks põhjuseks, et 5. klass on tulnud algklassidest, kus ka enamik tunnivälisest tegevusest ja ühisüritustest sobib eelkõige 1.-2. klassi õpilastele, olles eriti 4. klassi õpilasele vähepakkuv. Olles nüüd aga samas kooliastmes põhikooli lõpuklassidega, toimub ka õpilastele rohkem erinäolisi põnevaid ühisüritusi koos vanemate koolikaaslastega ning ka nende klassijuhataja organiseerib ainekavast ja tööplaanist lähtuvalt mitmekesisemaid väljasõite, kui õpilastele sai osaks algklassides. Seetõttu võib 5. klassi õpilase jaoks kõik koolis toimuv olla uus ja huvitav ning nad panevad paljugi sellest uuest põnevusest klassijuhataja arvele, hinnates kõrgelt tema organiseerimisoskusi. 9. klass on aga nelja ja poole aastaga, mil neil on olnud praegune klassijuhataja, õppinud tundma tema isiksust ja iseloomu, saanud temalt vähemal või rohkemal määral infot koolis toimuvast ning osalenud tema poolt organiseeritud tegevustes, mis on ehk aastatega nende jaoks üksluiseks

muutunud ja kalduvad tema organiseerimisoskust seetõttu hindama madalamalt. Lisaks, lähtudes arengupsühholoogiast on 5. klassi õpilased murdeea algfaasis, kus õpilane vajab õpetaja tunnustust ning tal ei ole veel väljakujunenud soovi olla iseseisev. Kuid 9. klassi õpilaste puhul on tegemist hilisema murdeea ning juba osaliselt noorukieaga, kus õpilasel tekib soov olla juba iseseisev ja saada ise oma asjadega hakkama (Leuska, 2010).

Kõige madalamad keskmised astakud olid 5. klassi õpilastel *Klassijuhatajaga läbisaamise* plokis. Seevastu 9. klassi õpilastel olid selles plokis keskmised astakud kõige kõrgemad. Üheks võimalikuks selgituseks toob autor selle, et 5. klassi õpilased olid hinnangute andmise ajaks oma uue klassijuhatajaga jõudnud harjuda vaid neli kuud. Seetõttu on tõenäoline, et neil õpilastel ei ole veel tekkinud klassijuhatajaga lähedasemaid ja usalduslikke suhteid, mis lubaksid ka klassijuhatajaga läbisaamist õpilaste poolt kõrgemalt hinnata. 9. klassi õpilaste kõrgemate hinnangute puhul võib mängida aga autori arvates rolli just suhete pikaajalisus (üle nelja aasta) ja sellest tingituna ka usaldus. Tõenäoliselt annab oma osa ka see, et ollakse põhikooli lõpuklassis, kus tuntakse klassijuhataja tuge rohkem just eelseisva eksamiperioodi ning põhikooli lõpetamise tõttu.

4.4 Töö piirangud ja soovitused edaspidiseks uurimiseks

Käesoleva magistr töö juures leidub mitmeid kitsaskohti, mille peapõhjuseks oli magistrandi vähene kogemus kvantitatiivsete andmete analüüsimisel. Seetõttu on tööl autori arvates mõned piirangud, mis küll ei kahanda oluliselt töö väärtust, kuid millele autor siiski ka alljärgnevalt tähelepanu juhib.

Autor toob käesoleva töö ühe piiranguna välja, et antud magistr töö tulemused ei ole üldistavad kogu Eesti põhikooliõpilastele, kuna valim oli selleks liiga väike (N=160). Seetõttu ei anna viie kooli tulemused adekvaatset tervikpilti õpilaste hinnangutest Eesti klassijuhatajate tööle ja nende oskustele. Samuti pole töö autorile teadaolevalt Eestis piisavalt uuritud õpilaste hinnanguid klassijuhataja oskustele ja eeskuju rollile, mistõttu ei saa tuua paralleele varasemate uuringutega Eestis.

Samuti toob autor töö piiranguna välja instrumendi usaldusväärsuse. Antud uurimisinstrument ei ole adapteeritud varasemast uuringust, vaid töötati välja autori poolt. Kuigi autor viis enne põhiuuringutoimumist läbi mitmeid protseduure ankeedi usaldusväärsuse suurendamiseks, ei ole ühe tudengi poolt koostatud instrument oma valiidsuselt ja reliaabluselt siiski võrreldav ekspertide väljatöötatud, varasemates uurimustes

katsetatud ja valideeritud uurimisinstrumentidega.

Piiranguna tahab autor välja tuua ka selle, et hinnanguid klassijuhatajate oskustele ja omadustele ning nende tajumist eeskujuna on antud ühepoolselt, vaid õpilastest lähtudes. Autori arvates oleksid uuringu tulemused olnud laiemapõhjalised, kui uuringusse oleksid olnud kaasatud ka valimis olnud õpilaste klassijuhatajad.

Edaspidised uurimused klassijuhatajatele antavate hinnangute suunal on kahtlemata vajalikud, et saada terviklikumat pilti sellest, kuidas hindavad Eesti koolide õpilased oma klassijuhatajate tööalaseid tegevusi ja omadusi. Autori arvates tuleks uurimuse valimit suurendada ning uurida õpilaste hinnanguid ka üleriigilises plaanis. See annaks võimaluse kaardistada klassijuhatajatele antavaid hinnanguid üldisemalt ning laiemate taustaandmete olemasolul ka eri piirkondade hinnanguid omavahel võrrelda (näiteks soo, vanuse, rahvuse või õppeedukuse alusel). Autor soovib edaspidiste uurimuste korral suurema valimi puhuks välja töötada ka sobivam uurimisinstrument. Lisaks soovib autor edaspidisteks uurimusteks ise väljatöötatud ankeedi või intervjuu puhul kindlasti küsida nõuandeid ja hinnanguid ekspertidelt või adapteerida mõni varasemalt väljatöötatud ja heaks kiidetud ankeet, et uurimisinstrument saaks suure valimi tarbeks võimalikult usaldusväärne.

Ka võiks uurida edaspidi õpilaste hinnangutele lisaks ka klassijuhatajate endi hinnanguid oma oskuste ja omaduste kohta. See annaks võimaluse võrrelda, kuidas hindavad oma tulemusi ja oskusi klassijuhatajad ise ning kuidas hindavad nende tööd klassi juhatamisel õpilased.

4.5 Töö praktiline väärtus

Viie kooli õpilaste hinnangud andsid üsna adekvaatse pildi uuritud koolide hetkeolukorrast, kuidas hindavad sealsed õpilased oma klassijuhatajate oskusi ja omadusi ning millisel määral on needsamad klassijuhatajad uurimuses osalevatele õpilastele eeskujuks. Lisaks õpilaste hinnangute väljaselgitamisele klassijuhataja oskustele ja omadustele lootis autor käesoleva tööga tõstatada rohkem fookusesse klassijuhataja teemat, millest Eesti haridusmaastikul on räägitud põhjendamatult vähe. Autor leiab, et uuringus välja selgitatud hinnanguid tuleks tutvustada eelkõige õpetajakoolituse üliõpilastele, kellest saavad tulevikus ka klassijuhatajad – juhtimaks tähelepanu nendele madalamatele hinnangutele, mida uurimuses osalevad õpilased klassijuhatajate oskuste osas välja toovad ja seeläbi parandada seda osa tulevase õpetaja oskustest ja omadustest, mis loob eeldused õpilaste hinnangul heaks õpetajaks saamiseks.

Samuti annaks töö tulemustega tutvumine uurimuses osalenud õpilaste klassijuhatajatele võimaluse mõista õpilaste soove ja vajadusi ning arendada endas just neid isikuomadusi ja pedagoogilisi oskusi, milles õpilaste hinnangutel klassijuhatajad võiksid tugevamad olla. Autori arvates peaks iga õpetaja küsima oma õpilastelt oma didaktiliste oskuste ja isikuomaduste kohta tagasisidet ning püüdma tulemustest lähtuvalt oma nõrgemaid külgi parandada. Tihtipeale võivad olla need oskused ja omadused, mis õpilastele klassijuhataja juures ei meeldi, kuid mida ta ise negatiivsetena ei taju, olla klassis õpetaja-õpilase vahelise vastuolude üks peamisi põhjuseid. Klassijuhataja peaks oma töös lähtuma eelkõige konkreetsest klassist ja selle eripärast ning ennast selle liikmena analüüsima, et välja selgitada oma võimalikud arengusuunad ja vajadused.

Ka märgib autor ära praktilise väärtusena just isiklikust aspektist ära selle, et tema isiklik teadmispagas sai olulisi täiendusi nii uurimistöö koostamisel, uuringu läbiviimisel põhikoolide õpilaste hulgas kui ka teoreetilist materjali ja varasemaid uuringuid läbi töötades.

Viimase aspektina toob autor väärtusena välja töös kasutatud ankeedi originaalsuse. Kuigi teemaplokkide koostamiseks võttis autor aluseks Roosimägi (2012) kvalitatiivse magistr töö tulemustest selgunud õpilaste hoiakuid õpetajatele, siis käesoleva töö tulemuste väljaselgitamiseks kasutatud ankeet oli suures osas siiski autori enda koostatud, mitte adapteeritud varasematest ankeetidest.

KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on põhikooli õpilaste hinnangud klassijuhatajate tegevustele ja omadustele. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on õpilaste hinnangud klassijuhataja omadustele ja oskustele?
2. Millised on õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele eri valdkondades?
3. Millised on erinevused 5. ja 9. klassi õpilaste poolt klassijuhatajatele antud hinnangute vahel?

Töös kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit ja andmete kogumiseks viidi läbi kaardistav uurimus. Andmeid koguti paberkanjal ankeediga, mis koostati töö autori poolt. Valimisse kuulus 186 õpilast 5. ja 9. klassist, täidetud ankeete laekus autorile 160

Töö teoreetilises osas on antud ülevaate õpetaja ja klassijuhataja rollidest koolis, õpetaja eeskujust, õpetajale vajalikest ainealastest oskustest ja isikuomadustest ning varasematest sarnastest uurimustest. Samuti on kirjeldatud uurimuse eesmärki ja uurimisküsimusi. Metoodika peatükis on tutvustatud valimit, andmekogumismeetodit, uurimisprotseduuri ja andmetöötlust.

Õpilased hindasid kõige kõrgemalt oma läbisaamist klassijuhatajaga. Õpilaste hinnangud olid kõrgemad ka klassijuhataja ainealaste oskustele ja isikuomadustele.

Õpilaste hinnangud klassijuhataja eeskujuks olemisele olid kõigis üksikvaidetes madalad. Kõige kõrgemad hinnangud anti klassijuhataja eeskujule organiseerijana. Kõrgelt hinnati ka klassijuhataja-poolset eeskujut innustajana ning klassijuhataja ainealaste oskuste eeskujut.

Statistiliselt olulisi erinevusi esines viienda ja üheksanda klassi õpilaste poolt klassijuhatajale antud hinnangute vahel kõikides teemaplokkides. 5. klassi õpilaste poolt sai kõrgeima hinnangu *Klassijuhataja organiseerimisoskuste* plokk, mis 9. klassi õpilaste poolt sai plokkide hulgas kõige madalama hinnangu. Kõige madalamalt hindasid 5. klassi õpilased *Läbisaamist klassijuhatajaga*. Seevastu 9. klassi õpilased hindasid seda plokki kõige kõrgemalt.

Märksõnad: *hinnangud klassijuhatajale, klassijuhataja eeskujut, isikuomadused, õpetajatööks vajalikud oskused ja omadused*

SUMMARY

SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ASSESSMENTS TO THEIR HOMEROOM (FORM) TEACHER* ACTIVITIES AND CHARACTERISTICS IN VARIOUS FIELDS

**In Estonia and some other former Soviet republics, there are teachers who are called homeroom teachers (US) or form teachers (UK). They are the teachers who teach one of the subjects to a group of students and at the same time monitor their progress at school, help to solve their problems and keep in touch with their parents.*

The aim of the current Master's thesis was to find out how the secondary school students assess their homeroom teacher concerning their activities and characteristics in various fields (teaching abilities, leadership abilities, encouraging skills, personal characteristics, etc.).

To reach the goal, the author looked for answers to the following research questions:

1. What is the students' assessment to the activities of their homeroom teacher?
2. What is the students' assessment to their homeroom teacher as a role model in different fields?
3. What are the differences between the assessments of 5th and 9th grade students?

The work used quantitative method and data were collected by a questionnaire drawn up by the author. The sample included 186 students from the 5th and 9th grade. The author received 160 completed questionnaires (85 questionnaires from the 5th grade and 75 questionnaires from the 9th grade).

The theoretical part provides an overview of the roles of a (homeroom) teacher and a teacher of the school, teacher as a role model, necessary qualifications and personal characteristics for the teaching job and previous similar studies. It also describes the purpose of the study and research questions. The methodology chapter presents the study sample, data collection, data processing and the essay procedure.

The students appreciated the most their collaboration with their homeroom teacher. The students also assessed highly their homeroom teacher's subject-related skills and his/her personal characteristics. When comparing results for individual arguments, students' assessment to their homeroom teacher as a role model was low. As a role model, the highest rating was given to classroom teacher as an organizer and also as an inspiration. When

comparing the 5th and 9th grade students' assessments, statistically significant differences occurred in all subject blocks. The 5th grade students gave the highest rank evaluation to their homeroom teacher's organizational skills block, but in contrast, the 9th grade students mostly appreciated the collaboration with their homeroom teacher.

Keywords: assessments to homeroom teacher, homeroom teacher as role model, personal skills, teaching skills, teacher knowledge

TÄNUSÕNAD

Autor soovib tänada uuringus osalenud õpilasi, kes olid nõus oma hinnanguid jagama, samuti nende klassi – ja õppealajuhatajaid. Samuti tänab autor oma juhendajat Merle Taimalu't, kes õigel kursil hoidis ning kellel jagus kannatlikkust. Tänuõnad ka kaasüliõpilastele magistriõppe seminarist uuritava teemal kaasarääkimise eest. Ka tänab autor Signe Voolpriitu ja Kaja Kasakut, kes nõustasid vorminduse osas ning Evelin Leerimaad ja Meeli Lepiskut, kes kontrollisid magistritöö inglisekeelse kokkuvõtte õigekirjutust. Suurimad tänuõnad abikaasa Jelenale kannatlikkuse ja moraalse toe eest magistritöö kirjutamisel.

AUTORSUSE KINNITUS

Käesolevaga kinnitan, et olen koostanud käesoleva magistritöö ise ning viidanud korrektselt teiste autorite panusele. Töö koostamisel on lähtunud Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning see on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri:

Kuupäev:

KASUTATUD KIRJANDUS

- Allik, J., Realo, A., & Konstabel, K.** (2003). *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Arnon, S., & Reichel, N.** (2007). Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13 (5), 441-464.
- Bakx, A., Koopman, M., de Kruijf, J., & den Brok, P.** (2015). Primary school pupils' views of characteristics of good primary school teachers: an exploratory, open approach for investigating pupils' perceptions. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(5), 543–564.
- Bandura, A.** (1971). *Social learning theory*. Stanford University. Külastatud aadressil http://www.jku.at/org/content/e54521/e54528/e54529/e178059/Bandura_SocialLearningTheory_ger.pdf
- Bashir, S., Bajwa, M., Rana, S.** (2014). Teacher as a role model and its impact on the life of female students. *International Journal of Research – Granthaalayah*, 1(1), 9 – 20.
- Bradshaw, J. & Richardson, D.** (2010). An Index of Child Well-Being in Europe. *Child Indicators Research*. 2(3) lk 319–351 *Europe: Interdisciplinary Workshop Report*, 2. Külastatud aadressil <http://uefiscdi.gov.ro/Upload/03e20a4b-2b1d-438f-b9b4-11fdeab0367f.pdf>
- Brophy, J.** (2004). *Motivating students to learn. (2nd edition)*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bucalos, A.B. & Lingo, A.S.** (2005). What Kind of „Managers“ Do Adolescents Really Need? Helping Middle and Secondary Teachers Manage Classrooms Effectively. *Beyond Behaviour*, 14(2), 10.
- Buddell, R.** (2016). *II ja III kooliastme õpilaste ootused õpetaja suhtlemisele*. Publitseerimata magistritöö. Tartu.
- Burnett, P. C.** (2002). Teacher praise and feedback and students' perceptions of the classroomenvironment. *Educational Psychology*, 22(1), 5–16.
- Carrington, B., Tymms, P., Merrel, C.** (2008). Role models, school improvement and the „gender gap“ – do men bring out the best in boys and women the best in girls? *British Educational Research Journal* 34 (3), 315 – 327.

- Chiu, L.H. & Tulley, M.** (1997). Student preferences of teacher discipline styles. *Journal of Instructional Psychology*, 24(3), 168-171.
- Elango, A., Tiki, A., & Villo, S.-A.** (1977). *Klassijuhataja*. Tallinn: Valgus.
- Emmer, E.T., Evertson, C.M. & Worsham, M.E.** (2003). *Classroom Management for Secondary Teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Emmer, E.T. & Stough, L.M.** (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Texas: Educational Psychologist*, 36(2), 103–112.
- Faulstich-Wieland, H.** (2013). Should male primary school teachers be there principally as role models for boys? *Universal Journal of Educational Research* 1(2), 65 – 73.
- Feldschmidt, M.-M.** (2016). *Hea kooli käsiraamat: Vaimne ja füüsiline õpiruum on tugevalt seotud*. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/et/hea-kooli-kasiraamat-vaimne-fuusiline-opiruum-tugevalt-seotud>
- Foote, C., Vermette, P., Wisniewski, S., Aganello, A., & Pagano, C.** (2000). The characteristics of bad high school teachers reveal avoidable behaviors for new teachers. *Education*, 121 (1), 128-134.
- Good, T., & Brophy, J.** (1995). *Contemporary educational psychology (5th edition.)* New York: Longman.
- Harden, R. M. & Crosby, J. R.** (2000). The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. *AMEE Medical Education Guide No 20*. Külastatud aadressil <http://lcead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/teacher.pdf>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P.** (2005) *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hughes, J. N. & Chen, Q.** (2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: effects on academic self-efficacy, *J. Appl. Dev. Psychol.* 32(5).
- Kera, S.** (2005). *Kuidas elad kooliklass? Klassijuhatajast ja klassi juhatamisest*. Tallinn: Ilo.
- Koppel, E.** (2015). Kaasa oma kooli vabatahtlik välismaalt! *Õpetajate leht*, nr 6, 2015. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2015/02/kaasa-oma-kooli-vabatahtlik-valismaalt/>
- Krips, H.** (2010). *Konfliktidest ja suhtlemisoskustest õpetamisel ning juhtimisel*. Tartu: Atlex.
- Krips, H., Siivelt, P., & Rajasalu, A.** (2012). *Suhtlemine probleemsete õpilastega*. Tartu: Atlex.
- Krull, E.** (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kurland, R.** (1992). The Classroom Teacher and the Role of Authority. *Journal of Teaching in Social Work*, 2(5), 81-94.

- Laane, H.** (2015). *Tegevõpetajate hinnangud oma tehnoloogia-, pedagoogika- ja aineteadmistele*. Publitseerimata magistr töö. Tartu.
- Laherand, M.-L.** (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lebor, M.** (2016). So what do managers say about classroom management? *Journal of Further and Higher Education*, 40 (4), 568-583.
- Lember, M.** (2010). *Õpilaste hinnangud õpetaja avatud suhtlemisele klassis*. Publitseerimata magistr töö. Tartu.
- Leppik, P.** (2008). *Õpetajatöö psühholoogilisi probleeme (õpetamine kui looming)*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Leuska, A.** (2010). *Arengupsühholoogia (veebiväljaanne)*. Lääne-Viru Rakenduskõrgkool. Mõdriku. Külastatud aadressil http://www.lvrkk.ee/kristiina/Anu_Leuska/oo/
- Liakopoulou, M.** (2011). The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(21), 61-78.
- Lumpkin, A.** (2008). Teachers as Role Models Teaching Character and Moral Virtues. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(2), 45-49.
- Mangs, K. & Martell, B.** (2000). *Psühhoanalüütiline arengukäsitus 0-20 eluaastani*. Tartu Ülikooli Kirjastus. Tartu
- Marsh, H.** (2012). Relationships for learning: using pupil voice to define teacher-pupil relationships that enhance pupil engagement. *Management in Education*, 26(3), 161–163.
- Mikk, J.** (s.a). *Õpetaja kutse- eetika alused*. Külastatud aadressil <http://kodu.ut.ee/~jaanm/mikk2.html>
- Niemi, H.** (2009). Õpetaja väärtuste kandja ja vahendajana. Kogumikust Sutrop, M., Valk, P. & Velbaum, K. (Koost.) *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis* (lk 27-49). Tartu Ülikooli Eetikakeskus.
- Nordahl, T.** (2005). *Õpikeskkond ja pedagoogiline analüüs. Analüüsimudeli kirjeldus ja projektiraport*. Norra kasvatus, heaolu -ja vananemisuuringute instituut (NOVA). Toim Kukk, I. Eesti keeles välja antud Norra ja Euroopa Majanduspiirkonna finantsmehhanismide toel projekti „Tartumaal avalike hariduse tugiteenuste arendamine TAHTA“ raames.
- Okas, A., van der Schaaf, M., Krull, E.** (2016). Õpetaja tegevus tunnis: õpilaste hinnangud ja nende kooskõla õpetajate arusaamadega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(1), 2016, 195–225. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.07>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Opetushallitus. Külastatud aadressil http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Prozesky, R.D. (2000). Communication and effective teaching. *Journal of Community Eye Health*, 13(35), 44-45. London.

Rohtma, V. (2004). *Klassijuhataja*. Kirjastus Ilo. Tallinn.

Roosimägi, J. (2012). *Põhikooli õpilaste ootused õpetajale*. Publitseerimata magistritöö. Tartu.

Roots, E-M. (2016). Kui oluline on õpetaja sugu? *Õpetajate leht*, nr 12, 2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/04/kui-oluline-on-opetaja-sugu/>

Rubio, M. C. (2009). Effective teachers – Professional and personal skills. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. N° 24, 35-46.

Shein, P. P. & Chiou, W. B. (2011). Teachers as Role Models for Students' Learning Styles. *Social Behavior and Personality An International Journal*, 39(8).

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). School goal structure: Associations with students' perceptions of their teachers as emotionally supportive, academic self-concept, intrinsic motivation, effort, and help-seeking behavior. *International Journal of Educational Research*, 61, 5–14. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.007>

Skogen, K. & Holmberg, J. B. (2004). *Kohandatud õpe ja kaasav kool*. El Paradiso.

Stojanovska, V. & Barakoska, A. (2014). The pedagogical function of the homeroom teacher into the new concept of primary education in Republic of Macedonia. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 2 (1), 1-5.

Stough, L.M., Montague, M.L., Landmark, L.J. & Williams-Diehm, K. (2015). Persistent Classroom Management. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(5), 36-48. Indiana.

Sutrop, M. (2008). *Kool kui noorte väärtuste kujundaja*. Arvamus. Postimees. Külastatud aadressil <http://arvamus.postimees.ee/40019/margit-sutrop-kool-kui-noorte-vaartuste-kujundaja>

Sutrop, M., & Randma, L. *Klassijuhataja käsiraamat. Õpetaja kui väärtuskasvataja – miks ja kuidas?* [Veebiväljaanne] Ptk 1-8. Külastatud aadressil <http://www.eetika.ee/et/vaartusarendus/projekt-opetaja-vaartuskasvatuslikud-padevused>

Teder, I. (2012). *Ettekanne haridusjuhtide aastakonverentsil*, 9.02.2012. Külastatud aadressil <http://www.oiguskantsler.ee/et/indrek-teder-ettekanne-haridusjuhtide-aastakonverentsil>

Uueni, H. (2014). *Erinevate kooliastmete õpilaste arusaam klassijuhataja ülesannetest ja nende täitmiseks vajalikest oskustest Saaremaa Ühisgümnaasiumi näitel*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia. Viljandi.

Välba, E. (2014). *Koolikultuuri kujunemine uues koolis ühe gümnaasiumi näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool. Tartu.

Walker, J. R. (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. *Educational Horizons*, 1(87), 61-68.

Weinstein, C.S., Tomlinson-Clarke, S. & Curran, M. (2004). Toward a Conception of Culturally Responsive Classroom Management. *Journal of Teacher Education*, 1(55), 25-38.

Õpetaja kutsestandard (2013). Külastatud aadressil
<http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494558>

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

Lisa 1. Ankeet Tere, hea õpilane! Olen Tartu Ülikooli üliõpilane Reemet Ruuben ja kirjutan magistritööd, milles uurin, kuidas on klassijuhatajad aineõpetajatena ning klassijuhatajatena õpilastele nende endi hinnangul eeskujuks ning millised on õpilaste hinnangud oma klassijuhataja tegevustele ja omadustele erinevates valdkondades.

Allpool olevale ankeedile vastamiseks kulub sul ligikaudu 25 minutit. Ole hea ja loe iga väide korralikult läbi. Seejärel mõtle oma klassijuhatajale ning vasta väitele, tõmmates ristike number ühe kasti, kui ei ole üldse selle väitega nõus ja number viie kasti siis, kui sa oled täiesti nõus. Numbrid kaks, kolm ja neli jäävad sinna vahele, vastavalt sellele, kui palju sa selle väitega nõustud. Samuti on iga teema järel võimalus omalt poolt arvamusi juurde kirjutada. Kõige lõpus palun sul kirjutada, kas oled poiss või tüdruk, millises koolis sa õpid ja kui vana sa oled. Sinu õpetajad ja klassijuhatajad sinu vastuseid ei loe- neid näeb ainult selle ankeedi koostanud uurija. Ankeet on anonüümne - Sinu nime ei küsita ja keegi ei saa pärast Sinu vastuseid siduda Sinu isikuga. Head vastamist!

Täna Sind juba ette!

Reemet Ruuben

reemet.ruuben@noopk.ee

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja ainealaste oskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja on tark					
Klassijuhataja oskab tunnis alati kõigile õpilaste küsimustele vastata, mida need küsivad tema aine kohta					
Klassijuhataja paistab oma õppeainest palju teadvat					
Klassijuhataja oskab hästi oma õppeainet õpetada					
Klassijuhataja on mulle oma õppeaine alaste teadmistega eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada klassijuhataja ainealaste oskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja õpetamisoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja oskab oma õppeainet seletada arusaadavalt					
Klassijuhataja on tunnis oma aine õpetamisel põhjalik					
Klassijuhataja jutustab vajadusel õpikus olevat teksti oma sõnadega ümber					
Klassijuhataja kasutab tunnis erinevaid tegevusi ja muudab ainetunni huvitavamaks					
Klassijuhataja oskab ainet õpetada nii, et õppida on huvitav ja on sellega mulle eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada klassijuhataja õpetamisoskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja juhtimisoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja suudab klassis korda luua ning hoida					
Klassijuhatajal on tunnis kindlad reeglid, mida tuleb täita					
Klassijuhataja on klassis õpilastega õiglane					
Klassijuhataja on klassis reeglite kehtestamisel nõudlik					
Klassijuhataja juhib klassi hästi ja on sellega mulle eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada õpetaja juhtimisoskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja isikuoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja on koolis heatujuline					
Klassijuhataja oskab arvestada kõikide õpilaste ja nende oskustega					
Klassijuhataja on mõistev õpilaste suhtes					
Klassijuhataja on õpilaste suhtes abivalmis					
Klassijuhataja on oma isikuomadustega mulle eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada klassijuhataja isikuomaduste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja välise mulje kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja näeb välja korralik ja hoolitseb oma välimuse eest (rietusstiil, meik, soeng jms)					
Klassijuhataja kannab kooli sobivaid riideid					
Klassijuhataja hoolitseb oma isikliku hügieeni eest (ei lõhna ebameeldivalt, puhtad riided jms)					
Klassijuhataja näeb välja pigem noorem kui ta päriselt on (rietusstiil, meik, soeng jms)					
Klassijuhataja on oma välise muljega mulle eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada klassijuhataja välise mulje kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja innustamisoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja käitub oma tundides õpilastega viisakalt					
Klassijuhataja omandab ka ise uusi teadmisi ja laiendab oma silmaringi maailma asjades, mida hiljem õpilastega tunnis jagab					
Klassijuhataja julgustab ja innustab oma õpilasi oma tundides hoolsasti õppima					
Klassijuhataja on õigel ajal kohal ja alustab tundi õigeaegselt					
Klassijuhataja suudab õpilasi innustada ja on sellega mulle eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada enda klassijuhataja innustamisoskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja suhtlemisoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhataja oskab õpilastega suhelda					
Klassijuhatajal on selge ja arusaadav jutt					
Klassijuhataja oskab lahendada õpilastevahelisi tülisid					
Klassijuhataja oskab kuulata nii õpilaste kooliga seotud kui ka koduseid muresid, kui õpilane nendega tema juurde tuleb					
Klassijuhataja on mulle oma suhtlemisoskustega eeskujuks					

Kas soovid veel midagi lisada klassijuhataja suhtlemisoskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited õpetaja organiseerimisoskuste kohta	1	2	3	4	5
Klassijuhatajal on sisukad klassijuhatajatunnid					
Klassijuhataja annab õpilastele koolis toimuva kohta infot (üritused, muudatused tunniplaanis, jms)					
Klassijuhataja oskab korraldada huvitavaid väljasõite ja ekskursioone					
Klassijuhataja suudab õpilased klassis panna koostööd tegema					
Klassijuhataja oskab hästi oma tegevusi klassijuhatajana organiseerida ja on sellega mulle eeskujuks					

Kas soovid midagi veel lisada klassijuhataja organiseerimisoskuste kohta?

Märgi iga väite juurde sobiv vastusevariant ristikesega.

1–ei nõustu üldse; 2–pigem ei nõustu; 3–kohati nõustun; kohati ei nõustu; 4–pigem nõustun; 5–nõustun täielikult

Väited läbisaamise kohta klassijuhatajaga	1	2	3	4	5
Ma olen sellel õppeaastal oma klassijuhatajaga hästi läbi saanud					
Olen alati oma klassijuhatajaga hästi läbi saanud					
Lähen klassijuhatajatundi hea meelega					
Lähen klassijuhataja ainetundidesse hea meelega					
Mul on hea klassijuhataja, kes suhtub minusse hästi					

Kas sa soovid veel midagi lisada, kuidas sa oma klassijuhatajaga läbi saad?

TAUSTAKÜSIMUSED

Mina olen poiss / tüdruk (Tõmba ring ümber)

Ma õpin _____ (kooli nimi) ja ma olen _____ aastane.

Aitäh sulle vastamast!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Reemet Ruuben

(sünnikuupäev: 03.11.1982)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Põhikooli õpilaste hinnangud oma klassijuhataja oskustele ja omadustele erinevates valdkondades“, mille juhendaja on Merle Taimalu,

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

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

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

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

Tartus, 18.05.2017