

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Õppekava: Humanitaar – ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis

Stella Arvi

GÜMNAASIUMI ÕPILASTE SOTSIAALSE PÄDEVUSE NING KOOLISISESTE
SUHETE SEOS

Juhendajad: teadur Anni Tamm ja haridusteaduste spetsialist Triin Peitel

Tartu 2019

Resümee

Gümnaasiumi õpilaste sotsiaalse pädevuse ning koolisiseste suhete seosed

Sotsiaalne pädevus aitab tõhusalt suhelda ning käituda vastavalt normidele. Bakalaurusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on seosed Eesti gümnaasiumiõpilaste sotsiaalse pädevuse ning koolisiseste suhete vahel ning võrrelda neid tüdrukute ja poiste seas.

Eesmärgist lähtuvalt viidi läbi kvantitatiivne uuring kasutades kahte küsimustikku. Sotsiaalse pädevuse küsimustikus oli viis dimensiooni: algatusvõime, enesekehtestamine, eneseavamine, emotsionaalne toetus ning konfliktiga toimetulek. Teiseks täitsid õpilased suhete küsimustikku, milles oli kaks õpetajatega seotud küsimust ning kaks koolikaaslastega seotud küsimust. Uurimuses osales 715 10. klassi õpilast. Töö tulemustest selgus, et sotsiaalse pädevuse dimensioonid varieerusid vastavalt uuritava soole ning suhete küsimuste vastustele. Uuringu tulemuste järgi olid poistel tugevamad korrelatsioonid suhete ning sotsiaalse pädevuse vahel kui tüdrukutel. Koolisiseste suhete küsimuste ning sotsiaalse pädevuse keskmised tulemused sooti ei erinenud.

Märksõnad: sotsiaalne pädevus, gümnaasium, koolisiseseid suhted

Abstract

Connections between social competence and internal school relationships amongst high school students.

Social competence helps to communicate effectively and behave according to norms. The aim of the bachelor thesis was to find out possible gender differences and correlations between social competence and internal school relationships of Estonian high school students. To achieve the aim, a quantitative research was conducted using two questionnaires. Firstly, social competence questionnaire with five dimensions: initiative, assertiveness, self-openness, emotional support and coping with conflict. Secondly, relationships questionnaire with two teacher and two peers related questions. 715 students from 10th grade participated in the study. The results of the study showed variations between social competence dimensions, gender and relationships. According to the study, boys had stronger correlations between social competence and relationships than girls. The average results of internal school relationships and social competence did not vary for boys and girls.

Keywords: Social competence, high school, peer relationships

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	5
Sotsiaalne pädevus ning selle tähtsus	7
Sõprussuhted hilispuberteedieas	9
Sotsiaalse pädevuse ning sõprussuhete vahelised seosed	10
Suhted õpetajatega	11
Sotsiaalne pädevus ning suhted õpetajatega.....	12
Soolised erinevused	13
Metoodika.....	13
Valim.....	13
Mõõtevahend.....	14
Protseduur.....	15
Tulemused	15
Arutelu.....	19
Töö piirangud ning praktiline väärtus	22
Tänusõnad	22
Autorluse kinnitus	22
Kasutatud kirjandus	24

Sissejuhatus

Tänapäeva muutuv maailmas peetakse aineteadmiste ja oskuste kõrval oluliseks arendada ka aineüleseid oskusi (HTM, TLÜ, TÜ, 2017), mis soodustavad muudatustega toimetulekut ning kohanemist. Riiklikus õppekavas on välja toodud nii valdkonnapädevuste kui ka üldpädevuste arendamise olulisus. Sõnal „pädevus“ ei ole ühtset definitsiooni. Euroopa Parlamendi ja Nõukogu (2006) on määratlenud pädevust kui teadmiste, oskuste ning suhtlemise kogumit, mis aitab inimestel kohaneda kiirelt muutuva maailmaga nii sotsiaalses kui majanduslikus plaanis. Pädevused tagavad eneseteostuse, aktiivsuse ning arengu. Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011) määratleb pädevust järgmiselt: „Pädevus on teadmiste, oskuste ja hoiakute kogum, mis tagab suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida“ (§ 4).

Gümnaasiumi riiklikust õppekavast (2011) saab välja lugeda kahte liiki pädevusi: üldpädevused ning valdkonnapädevused. Valdkonnapädevused on spetsiifiliste ainevaldkondade pädevused ning üldpädevusteks nimetatakse ainevaldkondade üleseid pädevusi, mis toetavad ainete eesmärgi (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011). Kõik pädevused on võrdselt tähtsad ning omavahel tihedalt seotud moodustades toetava võrgu valdkonna pädevuste vahel (Euroopa parlamendi..., 2006).

Gümnaasiumi riiklikus õppekavas (2011) on eristatud kaheksat üldpädevust:

1. Kultuuri- ja väärtuspädevus – suutlikus väärtustada loomingu, tajuda erinevaid kultuure ning hinnata suhteid olemasolevate moraalinormide kaudu.
2. Sotsiaalne- ja kodanikupädevus – suutlikus olla aktiivne kodanik teades ühiskonna norme ning tehes koostööd aksepteerides inimeste erinevusi.
3. Enesemääratluspädevus – suutlikus analüüsida iseenda käitumismustreid ning olla tervislik ning teistele ohutu.
4. Õpipädevus – suutlikus planeerida õppimist ning hobitegevusi, lahendada probleeme ning õppida grupis.
5. Suhtluspädevus – suutlikus väljendada ennast viisakalt arvestades olukordade eripäradega. Suutlikus põhjendada enda arvamusi, lugeda ning suhelda korrektselt nii emakeeles kui ka võõrkeeltes.
6. Matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiaalane pädevus – suutlikus kirjeldada maailma kasutades sümboleid, õpitud meetodeid ning tehnoloogiat.

7. Ettevõtlikkuspädevus – Suutlikus olla uuendusmeelne ning paindlik. Lahendada probleeme, eesmärgistada tegevusi ning viia ellu erinevaid ideid.
8. Digipädevus – suutlikus kasutada tehnoloogiat enda igapäevases töös suheldes inimestega, leides usaldusväärset infot olles samal ajal teadlik digitehnoloogia ohtudest ning viisidest, kuidas ennast kaitsta.

Käesolevas bakalaaurusetöös keskendutakse sotsiaalsele pädevusele. Sotsiaalset pädevust on iseloomustatud kui kontekstipõhist pädevust, mida saab jagada viieks dimensiooniks: algatusvõime; enesekehtetamine ja rahulolematust teistega, eneseavamine, emotsionaalne toetus ning konfliktiga toimetulek (Buhrmester, Furman, Wittenberg, & Reis, 1988). Eelnevaid dimensioone kasutatakse ka käesolevas bakalaaurusetöös.

Sotsiaalset pädevust peetakse koolis kohanemisel oluliseks ning seda on positiivselt seostatud akadeemilise edukuse (Hawkins, Kostermann, Catalano, Hill, & Abbott, 2005), sõprussuhete ja kuulumis tundega (Hawkins et al., 2005; Oldfield, Humphrey, & Hebron, 2016) ning vaimse tervisega (Ates, 2016). Samuti seostatakse sotsiaalset pädevust koolisiseste suhetega (Berry & O'Connor, 2010). Koolisisest mõjutavad õpetajate ning õpilaste vahelised suhted õpilase kohanemist kooliga (Baker, Grant, & Morlock, 2008), akadeemilisi saavutusi ning klassiruumi õhkkonda (Tennant et al., 2015). Sõprussuhteid peetakse vajalikuks vaimseks heaoluks (Narr, Allen, Tan, & Loeb, 2019), mida mõjutavad erinevad iseloomutüübid nagu häbelikkus, ekstravertsus ning sotsiaalsus (Asendorpf & Wilpers, 1998).

Senised uuringud on uurinud kuidas õpilaste sotsiaalsed oskused mõjutavad agressiivsust ning mõju õpetajatega läbisaamisel eelkoolis või põhikoolis (Blankemeyer, Flannery, & Vazsonyi, 2002; Wu, Hu, Fan, Zhang, & Zhang, 2018). Varasemalt on seostatud õpilaste ja õpetajate vahelisi kiindumussuhteid ning sotsiaalset pädevust eelkoolis (Griggs, Gagnon, Huelsman, Kidder-Ashley, & Ballard, 2009; Mitchell-Copeland, Denham, & DeMulder, 1997). Samuti on võrreldud kaasõpilastega ning õpetajatega suhteid ning vaimset tervist (Oldfield, Humphrey, & Hebron, 2016; Tennant et al., 2015). Eelnevatest uuringutest lähtuvalt, on Fingerman & Hay (2002) välja toonud vähese hilispuberteedialiste andmete ning sooliste erinevuste osakaalu sotsiaalse pädevuste uuringutes.

Varasemad tööd on keskendunud eelkooli ning põhikoolialistele õpilastele, vähese suunaga sooliste erinevuste leidmiseks. Lisaks on leitud sõprade (Lodder, Goossens, Scholte, Engels, & Verhagen, 2016) ning õpetajate (Berry & O'Connor, 2010) vajalikkuse sotsiaalse pädevuse arenemisel. Selletõttu keskendub käesolev uurimus Eesti gümnaasiumiõpilaste sotsiaalsele pädevusele ning suhetele õpetajate ja kaasõpilastega. Balaurusetöö eesmärgiks on

välja selgitada, millised on seosed Eesti gümnaasiumiõpilaste sotsiaalse pädevuse ning koolisestest suhete vahel. Seejuures võrreldakse sotsiaalset pädevust ja suhteid ning seoseid nende vahel tüdrukute ja poiste seas.

Bakalaurusetöö eesmärgist lähtuvalt on töö hüpoteesideks:

1. Õpilaste tajutud suhted kaasõpilaste ning õpetajatega on positiivselt seotud sotsiaalse pädevusega, mis on sooliselt erinevad.
2. Poisid ning tüdrukud tajuvad läbisaamist õpetajate ning sõpradega erinevalt.

Sotsiaalne pädevus ning selle tähtsus

Sotsiaalne pädevus aitab tõhusalt suhelda erinevate inimestega. Sotsiaalne pädevus toetub ühiskonna normidele, suhtlemisoskustele, kuuletumisele, koostööle ning enesekehtestamisele (Vernik-Tuubel, 2013). Sotsiaalselt pädev inimene on võimeline suhtlema viisakalt, arvestades inimeste eripäradega ning käituma vastavalt ühiskonnas toimivatele normidele (Vernik-Tuubel, 2013). Sotsiaalne pädevus eeldab laia silmaringi ning teadmisi normidest, kultuurist, ühiskonnast ning võrdõiguslikkusest (Vernik-Tuubel, 2013). Euroopa Parlament ja Nõukogu lisavad Sotsiaalse pädevuse mõiste alla oskuse toime tulla stressiga, isikliku elu ning tööelu eristamise, enesekindluse, austuse, oskuse läbi viia läbirääkimisi ning füüsilise ja vaimse tervise tundmise (Euroopa parlamendi..., 2006). Caldarella (1995) on välja toonud viis sotsiaalse pädevuse dimensiooni:

1. Suhted eakaaslastega - empaatia, ühistes tegevustes osalemine, interpersonaalsus ning juhivõimed.
2. Enesejuhtimine - sõltumatus, vastutus, reeglitele allumine ning oskus kontrollida frustratsiooni.
3. Akadeemiline dimensioon - austus, ülesannetele orientatsioon, organiseeritus ning vastutulelikkus klassiruumis.
4. Koostöö – osalemine grupitöös.
5. Enesekindlus/kehtestamisoskus - sotsiaalne algatus, aktiivsus ühistes tegevustes ning vaprus.

Sarnaselt, on ka Buhrmester, Furman, Wittenberg ning Reis (1988) jaganud sotsiaalse pädevuse viite dimensiooni, kus iga dimensioon on seotud erinevate sotsiaalse pädevuse aspektidega:

1. Algatusvõime

2. Enesekehtetstamine ning rahulolematust teistega
3. Eneseavamine
4. Emotsionaalne toetus
5. Konfliktiga toimetulek

Käesolevas bakalaaurusetöös kasutatakse Buhrmester'i jt (1988) dimensioone hindamaks õpilaste sotsiaalset pädevust.

Sotsiaalne pädevus on kontekstipõhine, mis tähendab, et inimene võib olla ebakompetentne ühes dimensioonis kuid pädevam teises (Buhrmester et al., 1988). Hawkins, Kostermann, Catalano, Hill ja Abbott (2005) uurisid longituudse projekti *The Seattle Social Development Project* (Seattle sotsiaalse arengu projekt – SSDP) raames noorte sotsiaalset pädevust. Antud projektis õpetati noortele sotsiaalset käitumist ning projekti lõppedes olid õpilased vähem agressiivsed, vähem antisotsiaalsed ning vähem ennast hävitavamad. Võrreldes madalate suhtlemisoskustega õpilastega, kes antud projektist osa ei võtnud, olid projektist osavõtjatel keskmiselt kõrgemad hinded ning parem läbisaamine eakaaslastega. 21 aasta vanuselt olid samad õpilased suurema tõenäosusega lõpetanud kooli, astunud ülikooli ning neil esines projekti mitte läbinutega võrreldes vähem sotsiaalse foobia sümptomeid (Ates, 2016) nagu kartus ebaõnnestumise ning suhtlemise ees, üksindustunne, arglikkus ja väärtusetus.

Varasemate uurimuste järgi mõjutab sotsiaalne pädevus psühholoogilist ning sotsiaalset kohanemist. Ates, (2016) leidis, et kõrge sotsiaalne pädevus on inimesele igapäevases elus kriitilise tähtsusega, sest see pärsib vaimseid haigusi ning soodustab inimese elukvaliteedi paranemist.

Kaeppler ja Erath (2017) uurisid sotsiaalse pädevuse ning sotsiaalse ärevuse vahelisi seoseid, nimelt madal sotsiaalne pädevus suurendas ärevuse tekkimise riski. Sarnaselt leidis Ates (2016) korrelatsiooni eakaaslaste suhete, kartuse kritiseerimise ees ning individuaalse väärtusetuse vahel. Uurides sotsiaalse pädevuse ning sotsiaalse foobia vahelist seost, leiti, et noortel, kes kogevad sotsiaalset foobiat (kartus kritiseerimise ees, individuaalne väärtusetuse tunne, sotsiaalsuse vältimine) on madalam sotsiaalne pädevus (vähenenud koostöö, usaldus ja iseseisvus, sõprade puudus, ambitsiooni puudulikkus) kui noortel, kellel foobiat ei esinenud.

Pikemas perspektiivis võivad ärevusprobleemid süveneda ning tekitada nii sotsiaalset foobiat (Ates, 2016) kui ka depressiivsete reaktsioonide tekkimist erinevatele probleemidele (Hammen, Brennan, & Keenan-Miller, 2008). Sarnaselt tekitavad sotsiaalsed probleemid koolis mitmeid erinevaid probleeme: depressiooni, perekonna probleeme, raskusi suhete loomisel (Hammen et al., 2008), sotsiaalset ärevust (Kaeppler & Erath, 2017).

Hammen jt (2008) on läbiviinud uuringu depressiooni ohtlikusest. Nimelt, noored kellel on koolis suhetega probleemid ning sellest tulenevad esimesed depressiooni nähud, on oht korduvaks depressiooniks täiskasvanueas.

Sõprussuhted hilispuberteedieas

Võrreldes puberteediea algusaastatega, kus toimuvad mitmed bioloogilised muudatused, on üleminek hilispuberteeti tihti sujuvam ning raskesti märgatavam (Smetana, Campione-Barr, & Metzger, 2006). Gunnar, Wewerka, Frenn, Long ning Griggs (2009), on nimetanud hilispuberteeti ajaks, mil noored on kasvanud välja lapsepõlvest.

Hilispuberteedi tähtsamaks muutuseks peetakse sõprade olulisemaks muutumist (Egeland & Carlson, 1999; Liable, 2007; O'Brien & Bierman, 1988). Sõpradeks nimetatakse isikuid, kellega luuakse vabatahtlikult sõbralikke ning positiivseid suhteid. Sotsiaalne võrgustik, kuhu kuuluvad nii kaugsuhted kui ka lähisuhted (perekonnaliikmed, koolisisesed suhted) laieneb kõige enam just puberteedi ning varases täiskasvanueas (Wrzus, Hänel, Wagner, & Neyer, 2013; Wrzus, Zimmermann, Mund, & Neyer, 2016). Wrus jt (2016), on üheks sotsiaalse võrgustiku laienemise põhjuseks toonud normatiivsed elusündmused noorte elus nagu koolide vahetus.

Võrreldes sõprussuhetega nooremas eas, on hilispuberteedieas suhted muutunud kiindumussuheteks (Liable, 2007), mis pakuvad noortele emotsionaalset tuge (Furman & Buhrmester, 1992). O'Brien'i ja Bierman'i (1988) läbiviidud uuringust selgus, et hilispuberteediealised on nimetanud sõprussuhete mõju kriitiliseks.

Suhted hilisteismeeas on muutunud organiseerituks ning stabiilseteks (Sroufe, Egeland, & Carlson, 1999). Sroufe jt (1999) on uurinud suhete muutumist eelkoolist noorukieani. Suurimaks muutuseks on nad välja toodud suhete mitmekesisitumise: sõprussuhted muutuvad sama soolistest gruppidest segagruppideks. Samuti tekivad intiimsemad ning sügavamad suhted, kus õpitakse tundma teineteise isikuomadusi.

Hilisteismeeas suurenenud intiimsete suhete tähtsusega ei kaota eelnevalt loodud tugevad sõprussuhted omavahelist usaldusväärset ning kiindusust (Wrus et al., 2016). Sroufe jt (1999) on aga leidnud, et uute suhete tekkimisel suurenevad nii isikukuuluvuse kui ka emotsionaalsed tunded, mis võivad avaldada mõju noore vaimsele tervisele.

Lähedased sõprussuhted on ennustavad noorte vaimset tervist nii lühemas kui ka pikemas perspektiivis (Narr, Allen, Tan, & Loeb, 2019). Narr jt (2019) viisid läbi 10 aastat

kestnud longituuduuringu, milles osales 169 üheksanda ning kümnenda klassi õpilast. Uuringu tulemused viitasid positiivsete ning tugevate sõprussuhete tähtsusele nii pikas kui ka lühikeses perspektiivis. Tugevad sõprussuhted on tähtsad kuna nad kaitsevad noori negatiivsete kogemuste eest ning toetavad positiivse mina-pildi kujunemist. Pikemas perspektiivis aitavad lähedased sõprussuhted hoida vaimset heaolu. Sarnaselt Hammen'i jt (2008) tulemustele, leidsid ka Narr jt (2019) korrelatsiooni puberteedieas positiivsete sõprussuhete ning depressiooni vahel täiskasvanueas, sõprussuhted nooremas eas vähendavad depressiooni ning sotsiaalse ärevuse tekkimise ohtu aastaid hiljem.

Sotsiaalse pädevuse ning sõprussuhete vahelised seosed

Sotsiaalselt pädevamad on turvaliste sotsiaalsete suhetega noored kuna nad on suhtetes õppinud empaatiat ning emotsionaalset teadlikkust (Laible, 2007). Laible (2007) läbiviidud uuringust leiti, et turvaliste suhetega noored on emotsionaalselt tugevamad ning vähem agressiivsemad kui noored, kes kogevad ebaturvalisi suhteid.

Sarnaselt on Sroufe jt (1999) nimetanud sotsiaalset pädevust arenevaks süsteemiks, kus noorte uued kogemused arenevad üksteist mõjutades olemasolevate kogemuste peale. Turvalisest keskkonnast tulevad lapsed on emotsionaalselt valmis suhtlemiseks ning sõprussuhete loomiseks, ärevast keskkonnast tulevatel lastel on aga raske grupis hakkama saada ning uusi suhteid luua. Armastavate ning iseseisvust õpetavate vanematega noored satuvad tihti sotsiaalsetesse olukordadesse, mis suurendavad nende sotsiaalset pädevust (Engels, Deković, & Meeus, 2002).

Seostades turvalisi suhteid üksilduse ning sotsiaalse pädevusega leidsid Lodder jt (2016), et noortel, kes tunnevad end üksildaselt on madalam sotsiaalne pädevus kui noortel kes ei tunne end üksi olevat. Teiselt poolt aitab kõrge sotsiaalne pädevus hoida kvaliteetseid sõprussuhteid (Lodder et al., 2016). Sarnaselt on Carter, Halawah, & Trinh (2018) välja toonud kõrge sotsiaalse pädevuse tähtsuse hoidmaks positiivseid suhteid eakaaslastega. Madala sotsiaalse pädevusega õpilastel on oht kogeda koolisisest tõrjutust kordades suurem kui kõrge sotsiaalse pädevusega õpilastel (Carter et al., 2018).

Madala sotsiaalse pädevusega noortel on raske luua sõprussuhteid (Engels, Deković, & Meeus, 2002). Engels jt (2002) leidsid, et kõrge sotsiaalse pädevusega noortel on tugevamad sõprussuhted ning nad on kaasatud ühistegevustesse eakaaslastega. Madala sotsiaalse pädevusega noored tunnevad teistega koos olles ärevust ning nad on sõpradega

vähem seotud. Tugevad sõprussuhted ning kooli kuulumise tunne on tugevalt seotud noorte positiivse käitumise ning emotsionaalse tasakaaluga (Oldfield, Humphrey, & Hebron, 2016).

Suhted õpetajatega

Varasemalt on läbi viidud mitmeid uuringud õpetajate ning õpilaste suhetest ning selle mõjust mitmetele aspektidele noorte elus näiteks arglikkusele (Coplan, Liu, Cao, Chen, & Li, 2017) ning käitumishäiretele (Baker, Grant, & Morlock, 2008). Õpetajate – õpilaste – koolikaaslaste vahelised suhted mõjutavad aga otseselt kooliga kohanemist. Nii suhete lähedus kui ka negatiivsus ennustab laste kooliga kohanemist (Baker et al., 2008). Õnneliku koolitee heaks on vajalik õpilaste ning õpetajate vaheline koostöö ning lähedus (Baker et al., 2008). Lisaks, on Archambault, Vandenbossche-Makombo ja Fraser (2017) leidnud, et õpetajatele toetatakse kooli tundma õppimisel.

Baker jt (2008) läbiviidud uuringu tähtsaimaks eduka kohanemise protsessi indikaatoriks osutus õpetajate ning õpilaste vaheline lähedus. Vastupidiselt lähedusele, ennustab suhetes negatiivsus sotsiaal-emotsionaalseid raskuseid hilisemas koolieas (Baker et al., 2008) ning koolikeskkonda kuulumise tunde vähenemist (Kabanen, 2018). Õpetajapoolset positiivset toetust on seostatud klassiruumi reeglite jälgimisega, õpilaste eesmärkide saavutamise ja huviga kooli vastu (Wentzel, 1998).

Õpetaja ja õpilaste vahelisi suhteid on tugevalt seostatud ka emotsionaalse toetusega (Archambault et al., 2017). Tennant jt (2015), on õpetajate poolset emotsionaalset toetust seostanud positiivselt õpilaste kõrgemate akadeemiliste saavutustega. Sarnaselt, toetavad Tennant jt (2015) leidu, mille kohaselt emotsionaalselt toetatud õpilased töötavad klassis kaasa ning ei sega tundi.

Hoolivus hõlmab endas tugevat akadeemilist komponenti (Muller, 2001). Õpetajate poolne hoolivus osutus eriti tähtsaks juhtudel kus õpilane oli riskigrupis ehk koolist välja kukkumise ohus (Muller, 2001). Õpetaja poolne positiivne käitumine, milleks on õpilaste kuulamine, kiitmine, hoolimine, õnnestumise eeldamine ning õpilasest huvitumine, sisendab õpilastele positiivsust ning jõudu edastisteks pingutusteks (Muller, 2001). Eestis läbiviidud uuringu kohaselt ei pane õpetajad piisavalt tähelepanu vaimsele vägivaldale. Sellest tulevalt tunnevad vaimset vägivalda kogunud noored õpetaja poolset toetuse puudust ning üksi olemise tunnet (Strömpl, Selg, Soo, & Šahverdov-Žarkovski, 2007). Lodder'i jt (2016) uuringu kohaselt, on noortel, kes tunnevad end olevat üksinda, madal sotsiaalne pädevus.

Õpetaja poolne käitumine mõjutab õpilaste mainet klassiruumis ning seeläbi ka läbisaamist klassikaaslastega (Hughes & Chen, 2011). Hea maine klassikaaslaste seas on positiivseks aspektiks ka juhtudel, kui õpilasel on majanduslikud, akadeemilised või muud probleemid (Hughes & Chen, 2011).

Head suhted klassikaaslastega on tugevalt seotud õpilase ning õpetaja vahelisest usaldusest (Hughes & Chen, 2011). Ka Muller (2001) on enda töös välja toonud kahepoolse suhtluse tähtsuse, kus õpilastelt eeldatakse pingutust ning õpetajatelt õpilaste aitamist õppetöös. Lähtudes Jõgi, Aus'i & Kikas'e (2014) Eestisisesest uuringust, mõjutavad õpetajate poolsed kõrged ootused õpilaste õppetulemusi positiivselt. Vastupidiselt näitasid õpetajate poolsed madalad ootused õpilaste õppetulemuste langemist

Muller (2001) on välja toonud õpetajate ning õpilaste kahepoolsete positiivsete suhete tähtsuse. Õpetaja on eeskuju õpilastele kuid kõik õpetajad ei ole õpilastele sarnaselt sümpaatsed. Lähtudes Strömpl, Selg, Soo, & Šahverdov-Žarkovski (2007) intervjuudest on õpilaste seas populaarsed õpetajad, kes leiavad aega õpilaste jaoks, hoiavad kinni kooli reeglitest ning hindavad õiglaselt. Samuti on populaarsed õpetajad humoorikad, sõbralikud ning rahulikud.

Sotsiaalne pädevus ning suhted õpetajatega

Õpetajate ning õpilaste vaheliste suhete kvaliteeti on seostatud õpilaste positiivsete sotsiaalsete oskustega (Berry & O'Connor, 2010). Samale järeldusele jõudsid ka Wu jt (2018), nimelt kõrgema sotsiaalse pädevusega õpilastel on positiivsemad suhted õpetajatega ning madala sotsiaalse pädevusega õpilastel on õpetajatega konfliktsemad suhted (Pianta & Stuhlman, 2004).

Sotsiaalne pädevus on klassiruumis tähtsaks aspektiks, läbi mille saavad õpilased ja õpetajad üksteisega hästi läbi (Wo et al., 2018). Klassiruumis edentatakse õpilaste sotsiaalset pädevust (Rimm-Kaufman, Curby, Grimm, Nathanson, & Brock, 2009) ning õpetajad on võimelised looma klassiruumi õhkkonna, kus õpilased õpivad üksteist toetama ning teineteist tundma (Hughes & Chen, 2011). Sarnaselt, on Meyer ja Ostrosky (2018) enda uuringus välja toonud õpetajate rolli sotsiaalse pädevuse õpetamises. Nimelt jälgides õpilasi väljaspool klassiruumi on õpetajatel tundides võimalus kasutada sobivaid sotsiaalset pädevust arendavaid meetodeid. Õpilaste käitumise jälgimise tähtsusest on kirjutanud ka Carter jt (2018), rõhutades õpetaja tähtsust klassiruumis sotsiaalse pädevuse arendamisel.

Soolised erinevused

Mitmetest uurimustest on saadud ülevaade tüdrukute ning poiste erinevustest nii sõprussuhete (O'Brien & Bierman, 1988) kui ka kooliteemadel (Wang & Eccles, 2012). Wang'i ja Eccles'e (2012) uuringust, ei tulnud koolikeskkonna ega sotsiaalse toetuse dimensioonidest välja soolisi erinevusi. Vastupidiselt on Eesti koolides leidnud Kabanen (2018) poiste ning tüdrukute arvamuste erinevusi koolis kuuluvuse ning õpetajate ebaõigluse suhtes.

Wang & Eccles (2012) on enda uuringus välja toonud õpetajatepoolse käitumise ning õpetamise erinevused poiste ning tüdrukute vahel. Vastavalt Tennant'i (2015) ning Wentzel'i (1998) tulemustele, vajavad tüdrukud õpetajapoolset tugevamat toetust kui poisid.

Sõprussuhete valdkonnas on leitud, et tüdrukud on sõpradest rohkem mõjutatavad kui poisid (O'Brien & Bierman, 1988) ning neil on isiklikumad ning sügavamad suhted (Smetana et al., 2006). Archambault jt (2017) uuringust leiti, et tüdrukud tajuvad õpetajaid hoolivamatena ning poisid ei pidanud õpetajatega lähedust tähtsaks. Poisid aga tunnevad, et õpetajad hindavad neid kriitilisemalt kui tüdrukuid (Muller, 2001). Lisaks tunnevad poisid madalamat kuuluvustunnet koolis kui tüdrukud (Wang & Eccles, 2012).

Metoodika

Käesolevas bakalaaurusetöös kasutati kvantitatiivset andmeanalüüsi arvuliste andmete tõttu. Bakalaaurusetöö on osa uurimisprojektist „Gümnaasiumiõpilaste üldpädevuste arendamine“ (vastutav täitja prof. Margus Pedaste). Uurimisprojektist saadi bakalaaurusetöök vajalikud andmed kahes erinevas failis. Falides olevad andmed puhastati (kontrolliti andmete korrektsust ehk vastamata, poolikute ning ebavajalikke vastuste likvideerimine, tähestikuline järjekord, õpilaste ning nende andmete identne järjestus mõlemas failis, vastuste muutmine numbriliseks) ning ühendati ühtseks tabeliks MS Excelisse, mis tõsteti ümber SPSS statistikaprogrammi edasiseks analüüsiks.

Valim

Uurimuseks moodustati esinduslik valim erinevatest Eesti gümnaasiumitest, võttes kriteeriumiks kaasata erineva tüübiga koole (gümnaasium, keskkool) kus klassis olevate

õpilaste arv oli vähemalt 10. Valimisse kuulusid 715 kümnenda klassi õpilast, 19 erinevast koolist. Uurimuses osalenute keskmine vanus oli 15, kellest 37.2% (N=266) olid poisid ning 62.8% (N=449) olid tüdrukud.

Mõõtevahend

Sotsiaalne pädevus.

Uuringus kasutatavaks mõõtevahendiks oli Buhrmester, Furman, Wittenberg ning Reis (1988) loodud sotsiaalse pädevuse hindamiskaala. Küsimustik koosneb 29 väitest, mis mõõdavad sotsiaalse pädevuse viite dimensiooni: algatusvõime; enesekehtestamine; eneseavamine; toimetulek konfliktiga ning emotsionaalne toetus. Dimensiooni mõõtvate väidete näited:

1. Algatusvõime: Ettepanek ühistele tegevustele uuele tuttavale
2. Enesekehtestamine: Negatiivse arvamuse jagamine
3. Eneseavamine: Intiimsed vestlused sõpradega
4. Konfliktiga toimetulek: Probleemidele lähenemine erinevatest vaatenurkadest, ignoreerides iseenda arvamust
5. Emotsionaalne toetus: Probleemide kuulamine ning mõistmine

Erinevate sotsiaalsete olukordade hindamiseks kasutas õpilane 5-palli skaalat lähtudes vastusevarjantide 1-5 väljatoodud tähendusest kus 1 tähendas, ma ei tule sellega üldse toime, 2 ma ei tuleks sellega kuigi hästi toime, 3 ma tuleksin selle olukorraga enam-vähem toime, 4, ma tuleksin selle olukorraga hästi toime ning 5 tähendas, et ma tuleksin selle olukorraga väga hästi toime.

Suhted õpetajate ja kaasõpilastega.

Hindamaks õpilaste suhteid kaasõpilaste ning õpetajatega kasutati küsimusi innove (haridus organisatsioon) üldhariduse rahuloluküsimustikust. Küsimustik koosnes neljast küsimusest millest pooled keskendusid suhetele õpetajatega ning kaks keskendusid suhetele kaasõpilastega. Õpetaja ning õpilaste vahelisi suhteid uurides kasutati väiteid:

1. Õpetajad hoolivad minust
2. Klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas

Koolisestest suhete uurimiseks kasutati väiteid:

3. Mul on koolis sõpru
4. Kaasõppijad hoolivad minust.

Õpilased vastasid ka taustaküsimustele, millese kuulusid vanus, sugu ning kool. Suhete küsimustele vastasid õpilased 5-palli skaalal, kus 1= ma ei nõustu selle väitega ning 5 = ma nõustun väitega täielikult.

Protseduur

Uuring viidi läbi Eesti koolides 2018. aastal jaanuarist kuni märtsi kuuni. Enne küsimustiku koolidesse saatmist võeti ühendust direktoritega saamaks nõusolekut uuringu läbiviimiseks. Uuringus osalevate õpilaste vanemad on andnud omapoolse nõusoleku laste uuringus osalemiseks. Uuring viidi läbi digitaalselt ning küsimustikud täideti tundide ajal kooli arvutis või isiklikus nutiseadmes. Sotsiaalse pädevuse küsimustikule vastamine võttis õpilastel aega ligikaudu kümme minutit ja tausta ning suhete küsimustiku täitmine ligikaudu viis minutit.

Kogutud andmed sisestati tabelarvutusprogrammi MS Excelisse, kus vastuseid korrastati ning kodeeriti andmeanalüüsi vajadusele, muutes sõnalised andmed numbrilisteks. Andmeanalüüsiks tösteti andmed SPSS statistikaprogrammi, kus neid analüüsiti kasutades Spearmani korrelatsioonianalüüsi ning sõltumatute valimite t-teste. Statistiliselt oluliseks loeti andmed vahemikus $p < 0,05$.

Tulemused

Antud peatükis tuuakse välja kvantitatiivse andmeanalüüsi tulemused vastavalt eelnevalt välja toodud hüpoteesidele. Sotsiaalse pädevuse dimensioonide ning suhete uurimiseks tuuakse esmalt välja viie dimensiooni ning nelja väite keskmised tulemused.

Õpilaste sotsiaalse pädevuse keskmised tulemused vastavalt dimensioonidele olid järgmised: Algatusvõime (SA) = 3,75 (SD = 0,74), konfliktiga toimetulek (SK) = 3,87 (SD = 0,59), emotsionaalne toetus (ST) = 4,25 (SD = 0,55), eneseavamine (SEA) = 3,75 (SD = 0,62), enesekehtestamine (SEK) = 3,87 (SD = 0,61). Suhete uurimise nelja väite keskmised olid järgmised: „Õpetajad hoolivad minust“ – 3,7, „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“ – 4,5, „mul on koolis sõpru“ – 4,5 ning „kaasõppijad hoolivad minust“ – 3,9.

Keskliste tulemuste järgi osutus kõige madalamaks dimensiooniks sotsiaalne algatusvõime tulemusega 3,75. Kõrgeima tulemuse sai emotsionaalne toetus keskmise tulemusega 4,25. Suhetest kõige kõrgema tulemuse sai väide „mul on koolis sõpru“ mis on

sooliselt eraldi vaadates nii poistel kui ka tüdrukutel võrdne väitega „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“ (tabel 1).

Tabel 1. Poiste ning tüdrukute keskmised tulemused

Sots. Dimensioon	POISID		TÜDRUKUD	
	M*	SD**	M	SD
Algatusvõime	3,7	0,73	3,5	0,74
Konfliktiga toimetulek	3,9	0,55	3,8	0,61
Emotsionaalne toetus	4,1	0,57	4,4	0,52
eneseavamine	3,7	0,61	3,7	0,62
enesekehtestamine	3,8	0,57	3,8	0,63
Suhete väited				
„Õpetajad hoolivad minust“	3,8	0,88	3,7	0,80
„klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“	4,5	0,70	4,5	0,70
„mul on koolis sõpru“	4,5	0,85	4,5	0,80
„kaasõppijad hoolivad minust“	4,0	0,81	4,0	0,77

Märkus. *M=Keskmine tulemus **SD=Standardhälve

Tabel 2. Tüdrukute seas olevad seosed sotsiaalsete dimensioonide ning suhete väidete vahel

Dimensioonid	„Kaasõppijad hoolivad minust“	„Mul on koolis sõpru“	„Klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“	„Õpetajad hoolivad minust“

SA	p	0,010	0,000	0,125	0,351
	Korrelatsioonikordaja*	0,121	0,241** *	0,073	0,044
SK	p	0,072	0,162	0,019	0,013
	Korrelatsioonikordaja	0,085	0,066	0,111	0,117
ST	p	0,066	0,001	0,000	0,004
	Korrelatsioonikordaja	0,087	0,163**	0,202***	0,136**
SEA	p	0,000	0,000	0,001	0,006
	Korrelatsioonikordaja	0,212***	0,234** *	0,150**	0,094
SEK	p	0,088	0,000	0,003	0,048
	Korrelatsioonikordaja	0,081	0,171** *	0,141**	0,100

Märkus. *** – Korrelatsioon on oluline $p < 0.001$ tasemel

** – Korrelatsioon on oluline $p < 0.01$ tasemel

* – Korrelatsioon on oluline $p < 0.05$ tasemel

Tabel 3. Poiste seas olevad seosed sotsiaalsete dimensioonide ning suhete väidete vahel

Dimensioonid		„Kaasõppija d hoolivad minust“	„Mul on koolis sõpru“	„Klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“	„Õpetaja d hoolivad minust“
SA	p	0,000	0,000	0,000	0,001
	Korrelatsioonikordaja	0,297***	0,299** *	0,257***	0,202**

SK	p	0,000	0,120	0,003	0,000
	Korrelatsioonikorda ja	0,251***	0,096	0,180**	0,340***
ST	p	0,000	0,051	0,000	0,001
	Korrelatsioonikorda ja	0,229***	0,120	0,231***	0,212**
SEA	p	0,000	0,014	0,000	0,006
	Korrelatsioonikorda ja	0,278***	0,151	0,213***	0,169**
SEK	p	0,002	0,019	0,000	0,005
	Korrelatsioonikorda ja	0,186**	0,144	0,269***	0,171**

Märkus. *** – Korrelatsioon on oluline $p < 0.001$ tasemel

** – Korrelatsioon on oluline $p < 0.01$ tasemel

* – Korrelatsioon on oluline $p < 0.05$ tasemel

Esimene hüpotees: *Õpilaste tajutud suhted kaasõpilaste ning õpetajatega on positiivselt seotud sotsiaalse pädevusega, mis on sooliselt erinevad.* Uuringust selgus, et kõik neli suhete väidet on positiivses korrelatsioonis kõikide sotsiaalse pädevuse dimensioonidega nii poistel kui ka tüdrukutel. Seosed sotsiaalse pädevuse dimensioonidega ning suhete väidetega olid poistel tugevad. Kõige nõrgemalt korreleerus konfliktiga toimetulek väitega „mul on koolis sõpru“ $r=0,096$ (tabel 3). Kõige tugevamini korreleerus väide „õpetajad hoolivad minust“ sotsiaalse dimensiooniga konfliktiga toimetulek $r=0,340$, mis on statistiliselt oluline $p < 0,05$.

Tüdrukute korrelatsioonides oli rohkem erinevusi kui poistel ning nende korrelatsioonikordajad olid nõrgemad. Tulemustest selgus, et tüdrukutel korreleerus kõige nõrgemini väide „õpetajad hoolivad minust“ sotsiaalse pädevuse dimensiooniga algatusvõime $r=0,044$, mis ei ole statistiliselt oluline ($p > 0,05$) (tabel 2). Statistiliselt olulise seosega ($p < 0,05$) osutus tüdrukutel tugevaimaks korrelatsiooniks väide „mul on koolis sõpru“ ning algatusvõime $r=0,241$ (tabel 2).

Uuringust selgus, et tüdrukute ning poiste tajutud suhete väidete ning sotsiaalse pädevuse dimensioonide vahel on erinevad korrelatsioonid. Vaid väitel „Mul on koolis sõpru“ osutus nii poistel kui ka tüdrukutel tugevamaks ning nõrgimaks korrelatsiooniks sama dimensioon. Kõige tugevamaks osutus mõlemal korral algatusvõime $r=0,241$ (tüdrukud) $r=0,299$ (poisid) ning kõige nõrgemaks konfliktiga toimetulek $r=0,066$ (tüdrukud) $r=0,096$ (poisid). Väited „õpetajad hoolivad minust,“ „kaasõppijad hoolivad minust“ ning „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“ on sooti erinevates korrelatsioonides.

Tajutud õpetajapoolse hoolivuse tulemusest selgus, et tüdrukutel korreleerus antud väitega kõige tugevamini emotsionaalne toetus $r=0,136$ (tabel 2) ning poistel konfliktiga toimetulek $r=0,340$ (tabel 3). Kõige nõrgemini korreleerus tüdrukutel algatusvõime $r=0,044$ ning poistel eneseavamine $r=0,169$.

Väide „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“ on poiste tulemustes statistiliselt oluliselt seotud kõikide sotsiaalse pädevuse dimensioonidega ($p<0,05$). Kõige tugevamalt on seotud enesekehtestamine $r=0,269$ ning kõige nõrgemalt konfliktiga toimetulek $r=0,180$ (tabel 3). Tüdrukutel osutus kõige nõrgemaks korrelatsioon antud väite ning algatusvõime vahel $r=0,073$, mis ei ole statistiliselt oluline. Kõige tugevamalt on antud väitega seotud emotsionaalne toetus $r=0,202$ (tabel 2).

Väide „Kaasõppijad hoolivad minust“ korreleerus tüdrukutel kõige tugevamini eneseavamisega $r=0,212$, mis oli ainsana statistiliselt oluline ($p<0,05$). Poistel oli antud väitega kõik sotsiaalse pädevuse dimensioonid tugevas korrelatsioonis ($p<0,05$), millest tugevamaks osutus algatusvõime $r=0,297$ ning kõige nõrgemaks enesekehtestamine $r=0,186$ (tabel 3).

Teine hüpotees: *Poisid ning tüdrukud tajuvad läbisaamist õpetajate ning sõpradega erinevalt*. Andmete analüüsimisel kasutati sõltumatute valimite t-testi. Tüdrukute ning poiste vastuseid võrreldes tuli välja, et vastused ei ole statistiliselt olulised $p>0,05$. Suhted õpetajatega ning suhted klassikaaslastega ei erinenud poistel ning tüdrukutel (tabel 1).

Arutelu

Käesoleva bakalaaurusetöö eesmärgiks oli välja selgitada Eesti gümnaasiumiõpilaste koolisiseste suhete ning sotsiaalse pädevuse soolised erinevused ning nende vahelised korrelatsioonid. Uurimustest selgus, et sotsiaalse pädevuse dimensioonide ning tajutud suhete

vahel on sooti erinevad korrelatsioonid. Samuti leiti, et tüdrukud ning poisid tajuvad läbisaamist õpetajate ning kaasõpilastega sarnaselt.

Tajutud suhete ning sotsiaalse pädevuse seosed

Buhrmester jt (1988) on nimetanud sotsiaalset pädevust kontekstipõhiseliseks, mis tuleb ka käesolevas töös välja. Uuringutulemused näitavad Eesti gümnaasiumiõpilaste kõrget toetuse ning väidete „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“ & „mul on koolis sõpru“ tulemust ning madalamat algatusvõimet ning väidet „õpetajad hoolivad minust“. Sarnaselt on Lodder jt (2016) välja toonud madala sotsiaalse pädevuse noortel, kes tunnevad ennast olevat üksinda. Üksinda võivad aga noored ennast tunda õpetaja poolse toetuse puudumise tõttu (Strömpl et al., 2007).

Bakalaurusetöö tulemustest võib järeldada, et tüdrukud ning poisid tunnevad õpetajapoolset hoolivust erinevalt. Tüdrukutel korreleerus kõige tugevamalt sotsiaalne toetus väitega „klassijuhataja on minu jaoks vajadusel olemas“, mis läheb kokku Archambault jt (2017) uuringuga, kus leiti, et tüdrukud iseloomustavad õpetajaid hoolivatena rohkem kui poisid. Samuti on tüdrukutel tugevas korrelatsioonis vajadusel klassijuhataja olemasolu tajumine ning algatusvõime, mida on seostatud klassiruumi reeglite jälgimisega (Wetzel, 1998).

Poistel korreleerus kõige tugevamalt väitega „õpetajad hoolivad minust“ konfliktiga toimetulek ning vajadusel klassijuhataja olemasolu tajumisega enesekehtestamine, mis tähendab vastavalt dimensioone mõõtvate väidete näidete järgi negatiivse arvamuse jagamist. Sarnaselt on Silver, Measelle, Armstrong, & Essex, (2005) iseloomustanud poiste suhteid õpetajatega konfliktiderohkemaks kui tüdrukutel. Hughes & Kwok (2007) töid eelneva põhjuseks poiste madalama eneseregulatsiooni ning kohanemise.

Tulemustest võib järeldada, et õpetajad on õpilaste sotsiaalse pädevuse arendamise seisukohast tähtsad. Õpilased saavad üldiselt õpetajatega läbi ning see on neile tähtis. Sarnase tulemuseni jõudsid ka Wang & Eccles (2012) leides, et õpilased on oluliselt mõjutatavad õpetajate poolt.

Sotsiaalne algatusvõime osutus uuringus keskmiselt kõige madalamaks sotsiaalse pädevuse dimensiooniks. Seostades antud dimensiooni väitega „mul on koolis sõpru“, mis olid omavahel kõige tugavamas korrelatsioonis, tuli välja nendevaheline oluline positiivne korrelatsioon. Tüdrukutel on väidetes „mul on koolis sõpru“ ning „kaasõppijad hoolivad minust“ tugevaimaks dimensiooniks eneseavamine, samal ajal kui poistel olid kõik dimensioonid statistiliselt olulised. Vastavalt dimensioone mõõtvate väidete näidetele, kus on

välja toodud eneseavamine kui intiimsete vestluste pidamine sõpradega, toetas käesolev uuring varasemat Rose, Smith, Glick, & Schwartz-Mette (2016) läbiviidud uuringut, kus leiti, et tüdrukud räägivad enda probleemidest sõpradele tihedamini kui poisid. Tihe probleemidest rääkimine võib olla põhjuseks, miks tüdrukutel on eneseavamise dimensioon tugevamas korrelatsioonis väitega „mul on koolis sõpru“.

Bakalaurusetöös ei uuritud sõprussuhete tugevust, kuid andmetest võib välja lugeda, et õpilastel on koolis sõpru. Oletades, et enamus sõprussuhetest on tugevad võib järeldada, et noortel on võimalusi suurendada positiivse mina pildi tekkimist ning neil on sõprade toetus ning lähedus (Narr et al., 2019; Sroufe et al., 1999), mida on näha bakalaurusetöö sotsiaalse toetuse keskmisest tulemustest.

Euroopa Parlamendi ja Nõukogu soovitus (2006) on kirjeldatud sotsiaalset pädevat inimest kui laia silmaringi ning mitmete kultuuride, ühiskondade ning teadmistega inimest. Eelnevatest tulemustest võib järeldada, et sotsiaalne pädevus on mitmekesine pädevus, mille dimensioonid käituvad vastavalt situatsioonidele erinevalt nii tüdrukutel kui ka poistel.

Poistel ning tüdrukutel on erinevad läbisaamised õpetajate ning sõpradega.

Vastupidiselt varasemalt Eestis läbiviidud uuringule, mis leidis sooliseid erinevusi nii õpetajatepoolses ebaõigluses kui ka toetuses (Kabanen, 2018) ning sarnaselt Wang & Eccles, (2012) töö tulemustele, ei leitud käesolevas töös soolist erinevust õpetajate ega koolikaaslaste suhetes, mis näitab õpetajate toetust õpilastele olenemata nende soost.

Neljast suhete väidetest, tajusid nii poisid kui ka tüdrukud sõprade olemasolu ning vajadusel klassijuhataja olemasolu kõrgelt, millest võib järeldada, et olenemata soost tunnevad õpilased, et neil on koolis sõpru ning nad ei ole üksinda. Vastupidiselt tugevale klassijuhataja olemasolule, tundsid õpilased, et õpetajad ei hooli nendest, mida võib põhjendada õpetajate töö ülesannete ning iseloomu mitmekesisusele. Tähtsad on kahepoolsed positiivsed suhted õpetajate ning õpilaste vahel, sellegipoolest on õpilastele sümpaatsed erinevad õpetajad (Muller, 2001).

Õpetajad on erinevad, olenevalt õpetajatest, nende töö staažist ning käitumisest saavad õpilased nendega erinevalt läbi. Sarnaselt on Kitsing, Täht, & Kukemelk (2015) enda uuringus välja toonud õpetaja rolli õpilaste matemaatika hinnete kujunemisel. Nimelt kõrge tulemusega õpilaste õpetajatel olid kõrgemad ootused enda õpilastele kui õpetajatel kelle õpilased said madalamad tulemused. Eelnevatest tulemustest võib järeldada, et õpilased, olenemata nende soost hindasid koolis olevate sõprade olemasolu ning õpetajatega läbisaamist sarnaselt.

Kokkuvõttes võib öelda, et sotsiaalse pädevuse dimensioonid käituvad vastavalt situatsioonidele sooti erinevalt. Uuringust tuli välja Eesti kümnenda klassi õpilaste kõrge sotsiaalse toetus. Samuti tajuvad õpilased sõprade olemasolu ning klassijuhatajapoolset olemaolu kõrgelt.

Töö piirangud ning praktiline väärtus

Töö praktiline väärtus seisneb suure valimi kasutamises, mis annab usaldusväärse ülevaate Eesti õpilaste sotsiaalse pädevuse dimensioonidest. Töö võib olla väärtuslik nii õpetajatele, õpilastele kui ka lastevanematele, andes suurema teadlikkuse sotsiaalsest pädevusest, selle vajalikkusest ning seostest suhetes sõprade ning õpetajatega. Sarnaselt võib käesolev töö olla väärtuslik kõigile, kellele pakub sotsiaalne pädevus huvi.

Uuringu piiranguteks peab töö autor viie sotsiaalse pädevuse dimensiooni kasutamist ning õpilaste vanuse vähest varieeruvust. Samuti kasutati töös sotsiaalse pädevuse küsimustikus vaid õpilaste arvamusi. Töö autor leiab, et õpetaja või lapsevanema arvamused õpilase sotsiaalse pädevuse kohta annaksid töösse lisainformatsiooni. Lisaks oli töös suur tüdrukute ülekaal, mis võis mõjutada töös kasutatavaid andmeid. Edasise info saamiseks soovib bakalaaurusetöö autor kaasata uuringusse erinevaid sotsiaalse pädevuse dimensioone ning suhete väiteid. Samuti oleks huvitav tuleviku uuringutes lugeda Eesti õpilaste gümnaasiumiastme sotsiaalse pädevuse muutumist kümnendast klassist lõpuklassini.

Tänu sõnad

Autor soovib tänada kõiki uuritavaid ning töö juhendajaid, Anni Tamme ning Triin Peitelit. Samuti tänab autor Juta Kattaid ning sõpru kestva abistamise ning toetuse eest.

Autorluse kinnitus

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

20.05.2019

Stella Arvi

Kasutatud kirjandus

- Archambault, I., Vandebossche-Makombo, J., & Fraser, S. L. (2017). Students' oppositional behaviors and engagement in school: the differential role of the student-teacher relationship. *Journal of Child and Family Studies*, 26(6), 1702-1712.
- Asendorpf, J. B., & Wilpers, S. (1998). Personality effects on social relationships. *Journal of personality and social psychology*, 74(6), 1531.
- Ates, B. (2016). Social Phobia as a Predictor of Social Competence Perceived by Teenagers. *International Education Studies*, 9(4), 77-86. Külastatud aadressil <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/56339>
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School psychology quarterly*, 23(1), 3.
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.
- Buhrmester, D., Furman, W., Wittenberg, M. T., & Reis, H. T. (1988). Five domains of interpersonal competence in peer relationships. *Journal of Personality and Social psychology*, 55(6), 991.
- Blankemeyer, M., Flannery, D. J., & Vazsonyi, A. T. (2002). The role of aggression and social competence in children's perceptions of the child-teacher relationship. *Psychology in the Schools*, 39(3), 293-304.
- Caldarella, P. (1995). Common dimensions of social skills of children and adolescents: a review and analysis of the literature. Külastatud aadressil <https://digitalcommons.usu.edu/etd/6089/>
- Carter, R., Halawah, A., & Trinh, S. L. (2018). Peer Exclusion During the Pubertal Transition: The Role of Social Competence. *Journal of youth and adolescence*, 47(1), 121-134.
- Coplan, R. J., Liu, J., Cao, J., Chen, X., & Li, D. (2017). Shyness and school adjustment in Chinese children: The roles of teachers and peers. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 131.

- Engels, R. C., Deković, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 30(1), 3-17.
- Euroopa parlamendi ja nõukogu soovitus (2006). *Euroopa Liidu Teataja*. Külastatud aadressil <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>
- Fingerman, K. L., & Hay, E. L. (2002). Searching under the streetlight?: Age biases in the personal and family relationships literature. *Personal Relationships*, 9(4), 415-433.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child development*, 63(1), 103-115.
- Griggs, M. S., Gagnon, S. G., Huelsman, T. J., Kidder-Ashley, P., & Ballard, M. (2009). Student-teacher relationships matter: Moderating influences between temperament and preschool social competence. *Psychology in the Schools*, 46(6), 553-567.
- Gunnar, M. R., Wewerka, S., Frenn, K., Long, J. D., & Griggs, C. (2009). Developmental changes in hypothalamus-pituitary-adrenal activity over the transition to adolescence: normative changes and associations with puberty. *Development and psychopathology*, 21(1), 69-85.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I 2011, 14, 1*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011002>
- Hammen, C., Brennan, P. A., & Keenan-Miller, D. (2008). Patterns of adolescent depression to age 20: The role of maternal depression and youth interpersonal dysfunction. *Journal of abnormal child psychology*, 36(8), 1189-1198.
- Hawkins, J. D., Kosterman, R., Catalano, R. F., Hill, K. G., & Abbott, R. D. (2005). Promoting positive adult functioning through social development intervention in childhood: Long-term effects from the Seattle Social Development Project. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 159(1), 25-31.
- HTM, TLÜ, TÜ (2017). *Õpikäsitusest ja selle muutumisest. Elukestva õppe strateegia 2020 1. eesmärgi selgituseks*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/har_min_broshyyr_12lk_est_veebi.pdf
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of applied developmental psychology*, 32(5), 278-287.
- Hughes, J., & Kwok, O. M. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. *Journal of educational psychology*, 99(1), 39.

- Jõgi, A. L., Aus, K., & Kikas, E. (2014). Esimese klassi õpilaste matemaatikateadmiste arengu seosed klassiõpetajate võimekususkumuste ja tulemusootuste profiiliga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(1), 50-66.
- Kabanen, J. M. (2018) Eesti õpilaste koolikeskkonda kuulumise tunnet mõjutavad tegurid.
- Kaepler, A. K., & Erath, S. A. (2017). Linking social anxiety with social competence in early adolescence: Physiological and coping moderators. *Journal of abnormal child psychology*, 45(2), 371-384.
- Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: Links with emotional competence and social behavior. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 1185-1197.
- Lodder, G. M. A., Goossens, L., Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E., & Verhagen, M. (2016). Adolescent loneliness and social skills: Agreement and discrepancies between self-, meta-, and peer-evaluations. *Journal of youth and adolescence*, 45(12), 2406-2416.
- Meyer, L. E., & Ostrosky, M. M. (2018). Identifying Classroom Friendships: Teachers' Confidence and Agreement With Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(2), 94–104.
- Mitchell-Copeland, J., Denham, S. A., & DeMulder, E. K. (1997). Q-sort assessment of child–teacher attachment relationships and social competence in the preschool. *Early education and development*, 8(1), 27-39.
- Muller, C. (2001). The role of caring in the teacher-student relationship for at-risk students. *Sociological inquiry*, 71(2), 241-255.
- Narr, R. K., Allen, J. P., Tan, J. S., & Loeb, E. L. (2019). Close friendship strength and broader peer group desirability as differential predictors of adult mental health. *Child development*, 90(1), 298-313.
- O'Brien, S. F., & Bierman, K. L. (1988). Conceptions and perceived influence of peer groups: Interviews with preadolescents and adolescents. *Child development*, 1360-1365.
- Oldfield, J., Humphrey, N., & Hebron, J. (2016). The role of parental and peer attachment relationships and school connectedness in predicting adolescent mental health outcomes. *Child and Adolescent Mental Health*, 21(1), 21-29.
- Pianta, R. C. and Stuhlman, M. W. 2004. Teacher–child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33: 444–458.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010), *Riigi Teataja I 2010*, 41, 240. *Külastatud aadressil* <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019119>

- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Developmental psychology*, 45(4), 958.
- Rose, A. J., Smith, R. L., Glick, G. C., & Schwartz-Mette, R. A. (2016). Girls' and boys' problem talk: Implications for emotional closeness in friendships. *Developmental psychology*, 52(4), 629.
- Sette, S., Zuffianò, A., Lucidi, F., Laghi, F., Lonigro, A., & Baumgartner, E. (2018). Evaluating the Student–Teacher Relationship Scale in Italian Young Children: An Exploratory Structural Equation Modeling Approach. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 36(3), 284-290.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., & Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher–child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43(1), 39-60.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annu. Rev. Psychol.*, 57, 255-284.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. A. (1999, March). One social world: The integrated development of parent-child and peer relationships. In *Relationships as developmental contexts. The Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 30, pp. 241-261). Lawrence Erlbaum Associates Mahwah, NJ.
- Strömpl, J., Selg, M., Soo, K., & Šahverdov-Žarkovski, B. (2007). Eesti teismeliste vägivallatõlgendused.
- Tennant, J. E., Demaray, M. K., Malecki, C. K., Terry, M. N., Clary, M., & Elzinga, N. (2015). Students' ratings of teacher support and academic and social–emotional well-being. *School psychology quarterly*, 30(4), 494.
- Wu, Z., Hu, B. Y., Fan, X., Zhang, X., & Zhang, J. (2018). The associations between social skills and teacher-child relationships: A longitudinal study among Chinese preschool children. *Children and Youth Services Review*, 88, 582-590.
- Zwaans, A., van der Veen, I., Volman, M., & ten Dam, G. (2008). Social competence as an educational goal: the role of the ethnic composition and the urban environment of the school. *Teaching and teacher education*, 24(8), 2118-2131.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social

support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child development*, 83(3), 877-895.

Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of educational psychology*, 90(2), 202.

Wrzus, C., Zimmermann, J., Mund, M., & Neyer, F. J. (2016). Friendships in young and middle adulthood: Normative patterns and personality differences. *The psychology of friendship*, 21-38.

Wrzus, C., Hänel, M., Wagner, J., & Neyer, F. J. (2013). Social network changes and life events across the life span: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 139(1), 53.

Vernik-Tuubel, E. M. (2013). Sotsiaalne ja kodanikupädevus. Eesti Vabariigis (Toim), *Võtmepädevused elus ja õppes* (lk 26-28). Tallinn.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Stella Arvi

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „gümnaasiumi õpilaste sotsiaalse pädevuse ning koolisiseste suhete seosed“, mille juhendajad on Anni Tamm ja Triin Peitel, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Stella Arvi

20.05.2019