

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusosakond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Eha Ermits

**ÕPILASTE ENESETÕHUSUS ERINEVATES VALDKONDADES JA
SELLE VÕRDLUS LÄHTUVALT SOOST
NING KOOLI SUURUSEST**

Magistritöö

Juhendaja: Merle Taimalu, Ph D

Läbiv pealkiri: Õpilaste enesetõhusus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu, Ph D

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2012

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö pealkiri on: „Õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades ja selle võrdlus lähtuvalt soost ning kooli suurusest“. Antud töö eesmärgiks on välja selgitada õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades, võrrelda väike- ja suurkooli õpilasi ning õpilaste enesetõhusust soost lähtuvalt. Uuringus osales 198 Viljandimaa üldhariduskoolide õpilast. Nende seas viidi läbi ankeetküsitlus, milles õpilased hindasid oma enesetõhusust valdkondade kaupa. Selleks kasutati Bandura (2006) õpilaste enesetõhususe skaalat (CSES). Skaala faktoranalüüsi tulemusena jäeti õpilaste enesetõhususe skaalasse kaheksa faktorit (valdkonda) ning neid nimetati järgnevalt: õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös, õpilaste akadeemiline enesetõhusus, õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides, õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes, õpilaste enesekehtestamise enesetõhusus, õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus, õpilaste sotsiaalne enesetõhusus ja õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes.

Uurimustöö tulemustest selgus, et peaaegu kõikide faktorite vahel olid omavahel positiivsed ja statistiliselt olulised seosed. Seega võib rääkida õpilaste enesetõhususe kahetasemelisest struktuurist. I taseme faktoreid on kaheksa (iga enesetõhususe valdkonna kohta eraldi) ja need kõik kokku annavad II taseme üldise enesetõhususe faktori. Ainsad, millel omavahel seost ei olnud, olid faktor kaheksa (õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes) ja faktor kolm (õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides). Neljas valdkonnas on tüdrukute näitajad enesetõhususes kõrgemad kui poistel: enesetõhusus iseseisvas töös, enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes, sotsiaalne enesetõhusus ning enesetõhusus keelte õppimisel ja kaunites kunstides, vaid ühes valdkonnas (enesetõhusus sportlikes tegevustes) olid poiste hinnangud kõrgemad kui tüdrukutel. Kooli suurusest sõltuvaid statistiliselt olulisi erinevusi esines neljas enesetõhususe valdkonnas: suurkoolide õpilastel olid kõrgemad tulemused akadeemilises enesetõhususes, enesetõhususes vanematele ning kogukonnale toetudes, enesetõhususes keelte õppimisel ja kaunites kunstides ning enesekehtestamise alases enesetõhususes.

Töö praktilise tähtsusena toodi esile enesetõhusust kajastavate kirjandusallikate esitlemist, õpilaste enesetõhususe skaala (CSES) sobivuse katsetamist ning skaala dimensionaalsuse kontrollimist ja õpilaste enesetõhususe võrdluste tulemuste esitamist.

Märksõnad: *enesetõhusus, õpilased, CSES, sugu, kooli suurus.*

Summary

The title of the Master Thesis is: "Self-Efficacy of students by different factors, comparison according to sex and school sizes." The objective of the thesis is to examine Self-Efficacy of the students in different areas, compare self-efficacy in big and smaller schools and between different sexes. There were a total number of 198 participants in this study from elementary schools in Viljandi country. In questionnaire students assessed their self-efficacy in different areas. Bandura (2006) student's self-efficacy scale (CSES) was used for the study. As a result of factor analysis of the scale there were eight factors used in the questionnaire: Self-Efficacy for Self-Regulated Learning, the academic self-efficacy, student's self-efficacy in language studies and fine arts, self-efficacy for enlisting parental and community support, self-assertive efficacy, students self-regulation self-efficacy, social self-efficacy and students self-efficacy in athletic activities.

The research showed, that there were positive and statistically important relations between almost all the factors. This way we can describe two different levels of self-efficacy structure. There were eight factors in first level (one for each self-efficacy area) and all combined created second level of general self-efficacy factor. The only areas that didn't have relation between each other were factors number eight (self-efficacy in athletic activities) and number three (students self-efficacy in language studies and fine arts). There were four areas in which girls results were higher than boy's: Self-Efficacy for Self-Regulated Learning, self-efficacy for enlisting parental and community support, social self-efficacy and self-efficacy in language studies and fine arts. There was only one area in which boys' assessments were higher than girls': self-efficacy in athletic activities. There were four areas of self-efficacy which had significant statistic pattern according to the size of school: students in bigger schools had higher score in academic self-efficacy, self-efficacy for enlisting parental and community support, self-efficacy in language studies and beautiful arts and self-assertive efficacy.

The practical relevance of the thesis was the presentation of sources for literature about self-efficacy, testing the self-efficacy scale (CSES) fitting to students, dimensional check of the scale and presentation of comparison of self-efficacy test results.

Keywords: *self-efficacy, students, CSES, sex, size of school.*

Sisukord

Kokkuvõte	2
Summary	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	6
1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad	8
1.1 Enesetõhususe mõiste ja olemus	8
1.1.1 Enesetõhususe üldine mõiste.....	8
1.1.2 Õpilaste enesetõhusus.	10
1.1.3 Õpilaste enesetõhususe mõjutajad.....	11
1.1.4 Enesetõhusus õpilaste motivatsiooni ja saavutuste toetajana.....	13
1.2 Varasemad uuringud õpilaste enesetõhususest erinevates valdkondades	14
1.2.1 Akadeemiline enesetõhusus.	15
1.2.2 Enesetõhususe teised valdkonnad.	16
1.3 Väike- ja suurkool, selle olemus ning varasemad uuringud.....	17
1.4 Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid.....	18
2. Metoodika.....	19
2.1 Valim.....	19
2.2 Mõõtevahendid.....	19
2.3 Protseduur.....	20
2.4 Andmetöötlusmeetodid	20
3. Tulemused	21
3.1 Enesetõhususe skaala faktoranalüüs.....	21
3.2 Õpilaste enesetõhususe kirjeldav statistika	25
3.3 Erinevused õpilaste enesetõhususe valdkondades lähtudes kooli suurusest ja õpilaste soost.....	25
4. Arutelu.....	27
4.1 Enesetõhususe faktormudel.....	28
4.2 Õpilaste enesetõhususe erinevate valdkondade vahelised seosed.....	28
4.3 Väike- ja suurkoolide õpilaste enesetõhusus.....	29
4.4 Tüdrukute ja poiste enesetõhusus.....	30
4.5 Töö praktiline väärtus.....	31
4.6 Töö piirangud ja soovitus edaspidisteks uuringuteks.....	32

Kasutatud kirjandus.....	33
Lisad	38

Sissejuhatus

Henry Ford on kord öelnud: „Ükskõik, kas sa mõtled, et sa suudad või et sa ei suuda, mõlemal juhul on sul õigus.“ (Pajares, 2006; lk 343). Mis see on, mis mõjutab meie tundeid, mõtteid ja käitumist nii, et me usuksime oma võimesse olla edukad? Ühe võimaliku vastuse annab Bandura (2001), kelle väitel määrab enesetõhusus ära selle, kuidas inimene mõtleb, tunneb ja käitub.

Õpilaste enesetõhususe kujunemine toimub suuresti kodu ja kooli mõjul. Lapsevanemate ja õpetajate ülesanne on juhtida ja toetada õpilaste kasvamist ja arengut. Laps ja nooruk õpivad lähedastelt inimestelt tegutsemisviise, hoiakuid ja väärtusi, mille najal edukalt toime tulla omas keskkonnas. Õpilaste „mina“, eneseusaldus ja vastutustunne kujunevad pika aja jooksul. (Niemi, 2009). Lapsevanemad ja õpetajad saavad läbi teadliku tegevuse suunata, toetada ja arendada laste enesetõhusust.

Enesetõhususe konstrukti vaadeldakse paljudes erinevates valdkondades nagu õpingud, sport, tervis ja teraapia (Bandura, 1997). Viimase kahekümne aasta jooksul on enesetõhususe uskumused saanud erilise tähelepanu haridusuuringute vallas. Enesetõhusust on hakatud pidama väga oluliseks eeltingimuseks õpilaste motivatsioonile ja õppimisele (Zimmerman, 2000). Enesetõhususe alased uskumused on igal inimesel erinevad. Bandura (1989) väitel ongi erinevused otsustava tähtsusega, et mõista inimeste käitumist.

Õpilaste, õpetajate ja lastevanemate enesetõhusust on Euroopas ja USA-s uuritud juba ligi kolmkümmend aastat. Õpilaste enesetõhususe alaseid uskumusi on uuritud peamiselt kvantitatiivse uurimusega (nt. Arrington, 2010; Britner & Pajares, 2006; Mills, Pajares & Herron, 2007; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990; Webb-Williams, 2006). Ka Eestis on läbi viidud mitmeid uuringuid (Loona, 2005; Maarend, 2009; Mugu, 2011; Rahula, 2007; Taimalu, et al, 2010; Õim, 2004, 2008), mis on seotud peamiselt õpetajate enesetõhususe uurimisega. Õpilaste enesetõhusust on Eestis uuritud rahvusvahelise haridusuuringu PISA raames. Sillaots (2010) uuris õpilaste enesetõhususe mõju loodusteadlike õppeainete õppimisel.

Töö autor jõudis järelduseni, et õpilaste enesetõhusust on Eestis vähe uuritud, kuid kuna see on oluline valdkond õpilaste, õpetajate ning lastevanemate jaoks, peab autor antud magistr töö teema käsitlemist oluliseks ning aktuaalseks.

Magistr töö eesmärgiks on anda teoreetiline ülevaade enesetõhususe olemusest, selgitada välja õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades ja võrrelda õpilaste enesetõhusust lähtudes õpilaste soost ning kooli suurusest.

Käesolev uurimustöö jaguneb nelja ossa. Esimeses osas antakse selgitus enesetõhususe, õpilaste enesetõhususe ning õpetajate ja lapsevanemate enesetõhususe mõistest ja olemusest. Samuti tutvustatakse maailmas läbi viidud õpilaste enesetõhususe uuringuid ning antakse ülevaade väike- ja suurkooli olemusest. Peatüki lõpus esitatakse uuringu eesmärk ja hüpoteesid. Töö teises osas selgitatakse uurimuse läbiviimist ja metoodikat. Veel antakse ülevaade, kuidas toimub andmetöötlus. Kolmandas osas tuuakse välja uuringu tulemused ning neljandas osas arutletakse uurimuse tulemusi püstitatud hüpoteeside järjekorras.

1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad

1.1 Enesetõhususe mõiste ja olemus

1.1.1 Enesetõhususe üldine mõiste.

Enesetõhususe teooria (self-efficacy theory) aluseks on sotsiaal-kognitiivne teooria, mille töötas välja Albert Bandura. Sotsiaal-kognitiivne teooria keskendub õppimise ning tunnetuslike, sotsiaalsete ja motoorsete soorituste uurimisele. Selle teooria põhjal saame öelda, et inimese enesetõhusus mõjutab tema käitumist ja teda ümbritsevat keskkonda ning keskkonna tingimused mõjutavad omakorda inimese enesetõhusust. See, kuidas inimesed tõlgendavad oma tegevuse tulemusi, annab infot ja muudab omakorda nende keskkonda ja isiklike tegureid, mis omakorda annavad infot ja muudavad võimalikke tegevusi tulevikus (Pajares, 2006).

Bandura käsitleb enesetõhusust kui sotsiaal-kognitiivse teooria võtmesõna (Zimmerman, 2000). Inimesed omavad eneseuskumuste süsteemi, mis võimaldab neil teostada kontrolli oma mõtete, tunnete ja tegevuse üle. Sellele teooriale tuginedes võib inimese käitumise ja motivatsiooni kohta öelda järgmist: „Mida inimesed mõtleavad, usuvad ja tunnevad, mõjutab ka nende käitumist“ (Bandura, 1986, p.25).

Enesetõhusus mõjutab mõttemudeleid, mis võivad olla stimuleerivad või siis vastupidi, takistada toimetulekut. On leitud, et inimesed hakkavad võimalikke olukordi ja tegevusi vältima, kuna nad usuvad, et ei suuda riskantsete olukordadega toime tulla (Bandura, 2006). Enesetõhusus määrabki ära selle, kuidas inimene mõtleb, tunneb, ennast motiveerib ja käitub. Mõtete tasandil mõjutab enesetõhusus otsuste tegemist ja akadeemilisi saavutusi. Tunnete tasandil on enesetõhusus seotud ärevuse ja stressiga. Käitumise osas on enesetõhusus seotud motivatsiooniga. Motivatsiooni mõistetakse kui sotsiaalset või psühholoogilist tingimust, mis suunab inimest teatud kindla eesmärgi poole. Eneseusul on motivatsiooni regulatsioonis keskne roll eesmärkide seadmise ja tulemuste ootuse kaudu (Bandura, 2006). Eesti keeles on kasutatud mõnede autorite poolt ka eneseefektiivsuse mõistet (nt Õim, 2008).

Bandura (1977, 1997, 2006) ja Pajares (2006) räägivad enesetõhususe puhul ka tajutud enesetõhususest (*perceived self-efficacy*). Bandura (1977a, 1997) defineeris (tajutud) enesetõhusust isiku personaalse hinnanguna tema võime kohta organiseerida ja teostada tegevusi, et saavutada määratud eesmärgid. Enesetõhusus on seega inimese hinnang enda võimele, enesehinnang aga hinnang enese väärtusele. Schwarzeri (1999) sõnul on enesetõhusus inimese usk oma võimesse tulla toime teatud ülesannetega ning oskus kontrollida sündmusi, mis mõjutavad tema elu. Enesetõhususe küsimused tuleks sõnastada

„ma suudan“, mitte „mina teen“. Mida positiivsem on enesetõhusus, seda kõrgemaid eesmärke inimene endale seab ja seda kindlamalt eesmärkide poole pürgib (Bandura, 2006). Seega on enesetõhususel oluline roll edukaks toimetulekuks nii õpingutes kui igapäevases elus. Zimmerman (2000) rõhutab oma töödes enesetõhususlike uskumuste tähtsust.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et eneseefektiivsus, enesetõhusus, enesetõhususe uskumused ja tajutud enesetõhusus on kõik samatähenduslikud. Käesolevas töös on kasutatud mõisteid „enesetõhusus“ ja „enesetõhususe uskumused“ sünonüümidena.

Schwarzeri (1999) sõnul sõltub enesetõhusus inimeste varasematest kogemustest ning on sõltumatu inimese tegelikest võimetest. Seega põhineb enesetõhusus inimese teadmistel iseendast.

Enesetõhusus mõjutab valikuid, mida inimene teeb. Mõjutab püsivust ja seda, kui kaua on inimene edu puudumisel valmis järjekindlust üles näitama. Inimene saab enesetõhususe allikate kaudu enesetõhusust mõjutada. Bandura (1997) toob esile neli enesetõhususe allikat:

Käitumise tulemuslikkus (*performance accomplishments*). Tegevuse edukus tekitab uskumise enesetõhususse. Korduvad ebaõnnestumised aga alandavad enesetõhususe tunnet.

Kaasatehtud kogemus (*vicarious experience*). Teiste, endaga sarnaste, inimeste tegevuste tulemuste vaatlemise põhjal antakse hinnang enda tulemustele. Teiste inimeste edu tugevdab vaatleja usku oma võimesses ja toimetuleku edusse. Samas vähendab teiste läbikukkumise nägemine enesetõhususe tunnet.

Verbaalne veenmine (*verbal persuasion*). Inimese suusõnaline veenmine, mille abil mõjutatakse inimese käitumist. Teiste inimeste soovitusi kuulates tekib kuulajal tunne, et ta suudab hakkama saada ülesannetega, mida ta varem ei suutnud. Kui aga verbaalsele veenmisele järgneb ebaõnnestumine, siis võib olla sel kahjulik mõju inimese enesetõhususe tasemele.

Emotsionaalne erutus (*emotional arousal*). Pingelised olukorrad tekitavad inimestes emotsionaalse erutuse ja ärevuse. Sellest, kuivõrd inimene oskab oma stressi ja ärevust maandada, sõltub inimeste tegevusvõime. Seega, tugevalt ärritatud inimest võib tabada ebaõnnestumine ning ebaõnnestumise kartus võib omakorda suurendada ärrituvust.

Käitumise tulemuslikkus mõjutab inimese enesetõhusust kõige enam, sest inimese edukogemused tõstavad enesetõhususe hinnanguid ja korduvad ebaõnnestumised alandavad neid (Bandura, 1997). Samas suudavad kõrge enesetõhususega inimesed paremini oma käitumist kontrollida ning nad oskavad leida abi ja toetust teistelt inimestelt (Bandura, 1997).

Enesetõhusus erineb eneseteadvusest. Enesetõhusus on kontekstispetsiifiline (inimese hinnang enda võimele sooritada mingi tegevus). Eneseteadvus seevastu on kognitiivne

hinnang, mille inimene endale annab. Tavaliselt kaasneb sellega enda ala- või üleväärtustamine. Tüüpiline enesetõhususe hinnang: „Ma olen kindel, et ma suudan lahendada selle matemaatika ülesande“. Eneseteadvuse avaldus kõlaks järgnevalt: „Matemaatika paneb mind tundma, et ma pole piisavalt tark“ (Bandura, 2006; lk 308).

Enesetõhusus oleneb tegevusvaldkonnast, seega on ta situatsioonispetsiifiline. Enesetõhususe aluseks on indiviidi minevikukogemuste hindamine mingi ülesande või tegevuse alusel (Bandura, 1998). Sellest järeldub, et enesetõhusus on inimese usk oma võimesse edukalt hakkama saada konkreetsete ülesannetega. Näiteks võib inimene tunda kõrget enesetõhususe ootust loodusteadusi õppides, kuid matemaatika ülesannete lahendamisel tunda end jõuetuna (Pajares, 2006).

Enesetõhususele lähedane mõiste on enesekontseptsioon (*self-concept*), mida võime tõlgendada kui inimese nägemust iseendast. Enesekontseptsioon vastab sellele, millisel viisil inimene iseendale tuttav on (Graafisma, 1994, viidatud Kuurme 2009 j). Enesetõhususe puhul saame rääkida inimese usust saavutada edu konkreetsetes valdkonnas, enesekontseptsiooni puhul aga inimese üldist arusaama endast. Teadmisi enda kohta saadakse järk-järgult, vastavalt indiviidi arengule ja elukäigule. Seega peegeldavad enesetõhususe uskumused enesekontseptsiooni kehtivust (Zimmerman, 2000).

Enesetõhususe puhul saame rääkida madalast ja kõrgest enesetõhususe tasemest. Madala enesetõhususega inimesed ei pinguta oma eesmärkide nimel, sest nad leiavad, et nende pingutused on tulutud (Bandura, 1998; Tschannen-Moran & McMaster, 2009). Kõrge enesetõhususega inimesed seevastu on motiveeritud edule, mis aitab neil püstitatud eesmärke täita (Bandura, 1998).

1.1.2 Õpilaste enesetõhusus.

Enesetõhususe uskumused on aluseks motivatsioonile, heaolule ja isiklikule eneseteostusele kõigis eluvaldkondades. Õpilaste motivatsiooni mõjutavad kõige enam mõistlikud, reaalsed ja väljakutset pakkuvad eesmärgid ning enesetõhusus. Just enesetõhususe tase määrab ära, millise tegevusega soovib inimene tegeleda ning kui suur on usk oma võimesse saavutada püstitatud eesmärk (Pajares, 2006).

Õpilaste enesetõhusus on õpilaste usk oma võimesse sooritada edukalt teatud ülesanded. Koolis on paljudel õpilastel probleeme just seetõttu, et nad on võimetud uskuma, et nad suudavad mingi ülesande edukalt lahendada. Seda mitte sellepärast, et nad pole ülesande lahendamiseks suutelised, vaid seetõttu, et neil puudub usk oma akadeemilisse edusse (Pajares, 2006).

Paljud noored inimesed usuvad, et nende tegevus annab soovitud tulemusi, kuid tihti on neil vähe stiimulit tulemuslikult käituda või kehtestada end raskustega silmitsi sattudes. Sageli valivad õpilased just need ülesanded ja tegevused, mille nad usuvad olevat enda kompetentsusele vastavad, ning jätavad kõrvale need, millega nad tõenäoliselt hakkama ei saa. Seda juhtub sagedamini keskkooli õpilastega, kuna noored tajuvad progressiivselt suuremat valikuvabadust (Pajares, 2006).

Haridustöötajad on märganud asjaolu, et õpilaste enesetõhusus mängib olulist rolli nende akadeemilises edus. Õpilaste enesetõhusus on akadeemilise edu parem ennustaja kui objektiivsed hinnangud nende võimetele, kuna enesetõhusus vahendab varasemate saavutuste efekte, teadmisi ja oskusi järgneva saavutuseks (Schunk, 1985).

1.1.3 Õpilaste enesetõhususe mõjutajad.

Üha enam teadlasi on jõudnud järelduseni, et enesetõhususel on oluline roll õpilaste motivatsioonis ja saavutustes. Enesetõhususe uuringud on kaasa aidanud enesetõhususe mõistmisele ning uuringute tulemused võimaldavad teha õpetlikke järeldusi (Pajares, 2006). Seega on õpetajatel ja lapsevanematel võimalik suunata ja arendada õpilaste enesetõhusust, võttes aluseks teaduslikud avastused.

- *Õpetaja enesetõhusus ja selle mõju õpilasele*

Õpetaja enesetõhusus mõjutab tugevasti õpetaja tööd ja õpilaste saavutusi (Ross, Cousins, Gadalla, 1996, viidatud Õim 2008 j). Õpetaja enesetõhusus on õpetaja usk iseenda võimesse mõjutada positiivselt õpilaste käitumist ja akadeemilist edukust (Gibson & Dembo, 1984). Uurimused on näidanud, et õpetaja enesetõhususe tase määrab tema käitumise klassiruumis (Bandura, 1997). Paremate tulemuste saavutamiseks rakendavad kõrgema enesetõhususega õpetajad erinevaid õppemeetodeid ning on avatud uutele ideedele. Kõrgema enesetõhususega õpetajad töötavad suurema entusiasmiga, panustavad enam oma töösse ega loobu tõenäoliselt õpetajaametist (Tschannen-Moran et al., 1998).

Kõrge enesetõhususega õpetajatel on positiivne suhtumine õpilastesse ning kõrged ootused õpilaste saavutustele. Samuti toetavad ja suunavad nad õpilaste eesmärke ning motivatsiooni (Bandura, 2006). Madala enesetõhususega õpetajad kasutavad klassis korra tagamiseks rangeid käitumisreegleid, samuti tavatsevad nad kasutada õpilaste õppetöö juurde suunamiseks juhuslikke meelitusvahendeid (Woolfolk et al., 1990). Kõrge enesetõhususega

õpetajad kasutavad õpilaste distsiplineerimiseks tähelepanu osutamist eksimustele, julgustamist ning kiitmist (Emmer & Hickman, 1991).

Õpetaja enesetõhususe tase mõjutab eesmärkide seadmist, vastupidavust tagasilöökide puhul, ning püsivust saavutada seatud eesmärgid (Tschannen-Moran et al., 1998). Kõrgema enesetõhususega õpetaja seab endale suuremad eesmärgid ning püüdleb nende poole takistustest hoolimata. Edukas töö õpilastega annab õpetajale suurema enesetõhususe tunde. Seega võib õpetaja enesetõhusust pidada õpetaja elukutse oluliseks mõjutajaks (Ross, 1995).

Õpetaja enesetõhusus on korrelatsioonis õpilaste saavutuste ning õpilaste motivatsiooniga (Midgley, Feldlaufer & Eccles, 1989). Õpetaja enesetõhusus aitab kaasa õpilaste saavutustele ja õpilaste saavutused aitavad suurendada õpetaja veendumust oma enesetõhususest (Ross, 1995).

- *Lapsevanemate enesetõhusus ja selle mõju õpilasele*

Vanemate enesetõhusust võib defineerida kui vanemate usku enda võimesse mõjutada last ja lapse keskkonda, et soodustada lapse arengut ja edukust (Ardelt & Eccles, 2001). Vanema enesetõhusus mõjutab tema suutlikkust rakendada tõhusaid lastekasvatamise strateegiaid (Ardelt & Eccles, 2001; Coleman & Karraker, 1998).

Vanema enesetõhususe ja vanema kompetentsuse vahel on tugev seos. Kõrge enesetõhususega lapsevanemad omandavad kergemini vanemlikud oskused. Madala enesetõhususega vanematele tundub keeruline olla efektiivne lapsevanem ning astuda vastu lastega seotud väljakutsetele (Jones & Prinz, 2005).

Vanemate enesetõhususel on mitmeid erinevaid tähendusi. Kõige tavalisem on see, et vanemate enesetõhusust mõjutab majanduslik kontekst. Samuti laste probleemid, mis on spetsiifilise iseloomuga (lapse vastuoluline – väljakutsuv käitumishäire, autism, kuritegelik käitumine jne) võivad mõjutada vanemate enesetõhusust (Jones & Prinz, 2005).

Ardelt ja Eccles (2001) kirjeldavad kontseptuaalset mudelit, mis põhineb Furstenbergi teadustööl (1993) ja Bandura (1997) teorial. Mudel viitab asjaolule, et vanemate enesetõhususel võib olla otsene mõju laste edukusele nii akadeemilises kui sotsiopsühholoogilises valdkonnas. Vanemate enesetõhusus võib mõjutada laste edukust, luues ja suunates nende uskumusi. Ardelt ja Eccles (2001) väitsid, et toimub ka vastupidine efekt. Madala enesetõhususega vanemad võivad olla raskustes edendavate vanemlike strateegiate kasutamise ja võivad anda väljakutsete tekkides kergesti alla, mis omakorda kinnitab nende madalat enesetõhusust. Mudelit mõjutavad vanemate enesetõhususe tase,

vanemate ja laste omavaheline koostoime ning keskkonna ja perekonna kontekst (Jones & Prinz, 2005).

Leidub tõendeid otsese seose kohta vanemate enesetõhususe ja laste akadeemilise edasijõudmise vahel. Näiteks Bogenschneider jt (1997) leidsid, et kõrgema enesetõhususega vanemate lapsed said koolis paremaid hindeid. Ardelt ja Eccles (2001) väitsid, et lapsevanemate enesetõhusus mõjutab otseselt laste akadeemilist edukust Ameerika ja Aafrika perekondades, kuid mitte Kaukaasia peredes.

Vanemate enesetõhusus seostub pöördvõrdeliselt vanemate depressiivsete sümptomitega (Gross, Conrad, Fogg & Wothke, 1994; Teti & Gelfand, 1991). Depressiivset meeleolu võib mõjutada vanema enesetõhusus läbi negatiivse enesetunnetuse. Alternatiivselt mõjutab vanema enesetõhususe tase vanema afektiivset seisundit (Jones & Prinz, 2005). Gross jt. (1995) leidsid, et vanemate stressi vähenemine on seotud vanema kõrgema enesetõhususe tasemega. Scheel ja Rieckmann (1998) järeldasid, et vanemate enesetõhusus on negatiivselt sõltuv vanemate stressist. Stressist tulenev ärevustunne takistab vanematel laste kasvatamisega edukalt toime tulla (Jones & Prinz, 2005).

Vanemate enesetõhusus võib otseselt mõjutada vanemate rahulolu lapsevanemaks olemisel (Coleman & Karraker, 2000) ja vanemlik rahulolu võib tõsta vanemate enesetõhususe taset (Binda & Crippa, 2000).

Lapsevanemad ja õpetajad saavad aidata oma lapsi, aidates neil arendada akadeemilisi oskusi ja samal ajal hoolitseda nende enesetõhususlike uskumuste eest (Pajares, 2006).

1.1.4 Enesetõhusus õpilaste motivatsiooni ja saavutuste toetajana.

Enesetõhusus on seotud saavutustega. Õpilase enesetõhusust mõjutavadki kõige enam saavutused. Saavutusvõime sõltub käitumisest, isiklikest omadustest ja keskkonna tegurite koosmõjust (Bandura, 1986). Edukas sooritus tõstab enesetõhusust ja ebaedu võib seda vähendada.

Läbikukkumisel pole aga eriti palju mõju, kui inimesel on välja kujunenud tugev enesetõhusus (Bandura, 1986). Õpilased, kes sooritavad hästi matemaatika testid, arendavad tugevat enesetõhusust matemaatika valdkonnas. See tugev enesetõhususe tunne kindlustab rahuliku lähenemise ja suurendab õpilaste püüdeid, kui tekivad raskused (Pajares, 2006).

Enesetõhususe uskumused mõjutavad akadeemilise motivatsiooni võtmeindekseid, nagu tegevuse valik, pingutuse tase, vastupidavus ja emotsionaalsed reaktsioonid. Leidub tõendeid (Bandura, 1997), et kõrge enesetõhususega õpilased osalevad meelsamini õppetöös, töötavad rohkem, on püsivamad ja neil on vähem negatiivseid emotsionaalseid reaktsioone, kui nad

satuvad keerulistesse olukordadesse (Zimmerman, 2000). Kõrgema enesetõhususega õpilased võtavad meelsasti vastu väljakutseid, on paindlikud õppemeetodite kasutamisel ning tunnevad suuremat huvi koolitööga seotud küsimustes. Madalama enesetõhususega õpilased eelistavad lihtsaid ülesandeid, milles nad rakendavad minimaalselt pingutusi või valivad võimalusel selle tee, et üldse mitte ülesannet lahendada. Neil põhjustel arvatakse, et enesetõhususe uskumused on sageli paremad etteennustavad tegurid akadeemilise edukuse jaoks kui tegelikud võimed (Mills, Pajares & Herron, 2007).

Enesetõhususega seotud uskumused aitavad õpilastel kindlaks määrata, kuidas nad rakendavad oma teadmisi ja oskusi. See mõte on kooskõlas peamise eeldusega, et noorte inimeste enesetõhusus on oluline jõud nende motivatsioonis ja saavutustes kõigis eluvaldkondades (Pajares, 2006). Kõrge enesetõhususega õpilased prognoosivad edukalt õpitulemusi, samuti sotsiaalsete oskuste edukust. Õpilased, kes usuvad oma akadeemiliste ülesannete sooritamise võimesse, kasutavad rohkem kognitiivseid ja metakognitiivseid strateegiaid, mis viivad ka paremate tulemusteni. Samas, noored, kes kahtlevad oma sotsiaalsetes oskustes, kujutavad endale naeruvääristamist ja tagasilükkamist ette juba enne, kui nad on need sotsiaalsed kontaktid loovad. Õpilased, kes ei usalda oma akadeemilisi oskusi, loovad endale pildi madalast edukusest juba enne eksamile või kursusele minekut (Pajares, 2006).

Õpilaste enesetõhusus on seotud õppeaine raskusega, see tähendab, et kui õpilane tajub õppeainet tema jaoks liiga raskena, siis väheneb ka tema enesetõhusus (Lyons, 2006). Näiteks püüavad õpilased, kelle enesetõhusus loodusteadlikes õppeainetes on madal, nende õppeainetega seotud ülesandeid vältida. Samuti võivad nad kogeda loodusteaduslikke õppeaineid õppides stressi, mis vähendavad õpilaste jõupingutusi (Britner & Pajares, 2006).

Õpilaste enesetõhusus kujuneb läbi eesmärkide saavutamise. Samas peavad eesmärgid olema konkreetsed ja mõõduka raskusega, et õpilasel tekiks stiimul suuremaks jõupingutuseks ning tooks kaasa eduelamuse. Edu saavutamisel suureneb õpilasel usk oma võimesse, mis omakorda tõstab õpilase enesetõhususe taset (Krull, 2001).

1.2 Varasemad uuringud õpilaste enesetõhususest erinevates valdkondades

Käesolevas töös vaadeldakse õpilaste enesetõhusust valdkondade lõikes, kuna enesetõhususe uskumused ongi valdkonniti erinevad. Töö autor leidis, et rohkem on uuritud akadeemilist enesetõhusust ning vähem teisi enesetõhususe valdkondi nagu enesetõhusust iseseisvas töös, eneseregulatsiooni alast enesetõhusust, enesekehtestamise tõhusust, sotsiaalset enesetõhusust, enesetõhusust sportlikes tegevustes ning enesetõhusust vanematele ja

kogukonnale toetumisel. Seetõttu annab töö autor põhjalikumalt ülevaate akadeemilise enesetõhususe uuringutest ning seejärel kokkuvõtvalt teistest enesetõhususe valdkonna uuringutest.

1.2.1 Akadeemiline enesetõhusus.

Paljude erinevate uuringutes on tehtud järeldus, et kõrgem akadeemiline enesetõhusus soodustab paremate tulemuste saavutamist akadeemilises keskkonnas (Arrington 2010; Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons, 1992). Seega võime öelda, et akadeemiline enesetõhusus on inimese hinnang oma võimele akadeemilises keskkonnas hakkama saamisest (Eccles & Wigfield, 2002; Shunk, 1991).

Akadeemiline enesetõhusus on positiivses seoses akadeemiliste saavutustega (Bandura, Caprara, Barbaranelli & Pastorelli 1996; Chemers, Hu, & Garcia, 2001). Mida kõrgem on õpilaste akadeemilise enesetõhusus, seda paremad on tema akadeemilised tulemused. Samas võib öelda, et heade akadeemiliste tulemuste saavutamiseks ei piisa ainult enesetõhususest, vaid olulised mõjutegurid on isiksuseomadused. Brady-Amoon & Fuertes (2010) jõudsid oma uuringus järelduseni, et akadeemiline toimetulek on seotud kohanemisega. Seega akadeemiline enesetõhusus ja kohanemisvõime aitavad kaasa headele akadeemilistele saavutustele.

Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons (1992) ja Arrington (2010) leidsid oma uuringute põhjal, et õpilaste iseseisva töö tõhususe ning akadeemilise enesetõhususe vahel on positiivne seos. Õpilaste oskus planeerida ja korraldada õppetegevust aitab oluliselt tõsta nende akadeemilist enesetõhusust.

Paljud uurijad väidavad, et akadeemiline enesetõhusus on naissoost õpilastel kõrgem kui meessoost õpilastel (nt. Bandura, 1996; Pastorelli et al. 2001). Seevastu Wigfield, Eccles & Pintrich (1996) leidsid, et soolised erinevused akadeemilises enesetõhususes on olematud.

Sillaots (2010) uuris õpilaste huvi loodusteadlike õppeainete õppimise vastu ning millised tegurid seda mõjutavad. Üheks uuritud teguriks oli enesetõhusus. Uuringust selgus, et õpilaste enesetõhusus oli kõrgem ainetes, mis oli nende jaoks huvitav. Huvitavamaks valitud aine hinded olid paremad võrreldes ebahuvitavaimate ainetega, kuna õpilased õpivad endale huvitavaid aineid lähtuvalt sisemisest motivatsioonist. (Deci & Ryan, 1985). Head hinded ja õpitulemused tõstavad enesetõhusust (Lyons, 2006).

Loodusteaduslike saavutuste ja enesetõhususe seoseid on uurinud Britner & Pajares. Nende 2006. aastal tehtud uuring näitas, et õpilased, kelle enesetõhusus loodusteadlikes õppeainetes on kõrge, valivad suurema tõenäosusega nende ainetega seotud ülesandeid ja

tegevusi. Õpilased, kelle enesetõhusus loodusteaduslikes õppeainetes on madal, väldivad nende õppeainetega seotud tegevusi ning pingutavad nii vähe kui võimalik (Britner & Bajares, 2006).

Eesti õpilaste õpihoiakute ja haridusalaste saavutuste seost on uurinud rahvusvaheline haridusuuring PISA (*Programme for International Student Assessment*). Uurimus, mis viidi läbi 2006. aastal, osales 57 maad, uuritavateks olid 15 aasta vanused õpilased. Haridusuuring vaatles koolilaste hoiakuid loodusainete õppimise suhtes. Õpilastele esitati 70 küsimust, mille vastustest selgus õpilaste suhtumine loodusainete õppimisse. Selgus, et korrelatsioon motivatsiooni ja üldandekuse vahel on madalam kui korrelatsioon enesetõhususe ja üldandekuse vahel. Sellest järeldub, et õpilased, kes usuvad, et nad saavad loodusainete omandamisega hästi hakkama, saavad testides ka paremaid tulemusi. Saavutuste madal seos sisemise motivatsiooniga näitab, et häid tulemusi saavad õpilased ei pruugi väärtustada loodusaineid. (Täht, 2009). PISA uuring näitab, et enesetõhususel on oluline roll paremate tulemuste saavutamisel.

1.2.2 Enesetõhususe teised valdkonnad.

Mills, Pajares & Herron (2007) uurisid õpilaste enesetõhususe mõju prantsuse keele omandamisele. Uuringu tulemusel selgus, et tüdrukud olid võõrkeele õppimisel rohkem motiveeritumad kui poisid. Siit järeldus, et sugu on faktor, mis võib mõjutada sooritust ja motivatsiooni. (Schmidt, Boraie & Kassagby, 1996). Schmidt jt teadlaste (1996) uuring inglise keelt võõrkeelena õppivate tudengite kohta viitab asjaolule, et mehed võivad võõrkeele õppimist tajuda naiseliku valdkonnana.

Enesetõhususe mõju õpilaste õpistrateegiate kasutamisele uurisid Zimmerman ja Martinez-Pons (1990). Uuringust selgus, et õpilaste enesetõhususe uskumuste ja õpistrateegiate kasutamise vahel on oluline seos. Kõrgema enesetõhususega õpilased kasutavad efektiivsemaid õppimisstrateegiaid, madala enesetõhususega õpilased kasutavad pigem pealiskaudseid kui efektiivseid õpistrateegiaid (Zimmerman, 2000).

Collins (1982) uuris õpilasi, hinnates neid matemaatilise võimekuse alusel. Collins leidis, et sõltumata oma tegelike võimete tasemest, lahendasid kõrge enesetõhususega õpilased rohkem ülesandeid ning andsid rohkem õigeid vastuseid. Valesti lahendatud ülesannete korral olid kõrgema enesetõhususega õpilased järjekindlamad ning jätkasid ülesande lahendamist seni, kuni saavutasid soovitud tulemuse. Nende enesetõhususe uskumustel oli otsene mõju ülesannete lahendamiseks kulutatavatele pingutustele ja need jõupingutused omakorda avaldasid positiivset mõju nende edukusele. (Hayes, 2002).

Erinevad uuringud näitavad, et õpilastel, kellel on kõrgemad akadeemilise ja iseseisva töö enesetõhususe uskumused, oskavad paremini korraldada oma õppetegevust, ning seista vastu sellistele tegevustele, mis võivad kahjustada nende akadeemilisi saavutusi. Sellistele järeldustele jõudsid uurijad Zimmerman (1990) ja Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli (2001). Samas on leitud, et õpilastel, kellel on madal eneseregulatsiooni tõhusus ja akadeemiline enesetõhusus, on suurem oht sattuda oma käitumisprobleemide tõttu koolist väljalangejate hulka (Bandura, 1997; Bandura et al. 1996). Webb-Williams (2006) uuris õpilaste iseseisva töö tõhusust ning jõudis järelduseni, et tüdrukute iseseisva töö tõhusus oli kõrgem võrreldes poistega. Samuti leiti, et tüdrukute eneseregulatsiooni alane enesetõhusus on kõrgem kui poistel (Caprara, Barbaranelli & Pastorelli, 1998, Bandura et al. 2003). Võõrkeelte õppimise ja iseseisva töö enesetõhususe seoseid uurisid Mills, Pajares & Herron (2007). Nende uurig näitas tüdrukute kõrgemaid tulemusi nii enesetõhususes iseseisvas töös, kui ka saavutustes keelte õppimisel.

1.3 Väike- ja suurkool, selle olemus ning varasemad uuringud

Cotton (1996) uuris Lõuna-Carolinas asuvaid koole Ameerika Ühendriikides ning leidis, et puudub selge kokkulepe, mida kujutab endast „väike kool“ ja „suur kool“. Lõuna-Carolina põhikoolides on keskmiselt 695 õpilast ning keskkoolis on õpilasi ca 940. Siiski paljude teadlaste uuringute tulemusena järeldatakse, et tõhus suurus on 300 – 400 õpilast põhikoolis ja 400 – 800 õpilast keskkoolis (Stevenson, 2006). Õpilaste akadeemilised saavutused on aga enam-vähem võrdsed, olenemata kooli suurusest (Cotton, 1996).

Käesolevas töös liigitab töö autor koolid väikekoolideks ja suurkoolideks. Sellise liigituse aluseks võeti Haridusministri poolt kinnitatud määrus nr 74: „*Lasteaed-alkooli, põhikooli ning gümnaasiumi haldus-, õppe- ja abipersonali miinimumkoosseis*“ (08.12.2010). Sellest lähtuvalt liigitusid väikekoolideks koolid, milles on õpilaste arv alla 70-ne ja suurkoolideks gümnaasiumid, milles õpilaste arv ületab 201.

Kuna käesolevas töös uurib autor õpilaste enesetõhususe erinevaid valdkondi ning võrdleb selle seost ka lähtuvalt kooli suurusest, on oluline teada, et väikekoolid asuvad enamasti maapiirkonnas ja väikestes linnades. Suurkoolid seevastu vastavalt suuremates linnades ja linnalähedastes valdades ning valdade keskustes. Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007 – 2013 põhjal peaks algkool asuma õpilasele võimalikult lähedal, põhikool omavalitsuse piires ning gümnaasiumivõrku tuleks korrastada maakondade tasandil (Üldharidussüsteemi ...,2007,26). Samas sunnib laste arvu pidev vähenemine tegema muudatusi kogu haridusvõrgus. Maapiirkondade väikesed koolid, kus õpilaste arv on väga

väike, suletakse või siis tehakse vastavaid muudatusi kooli püsima jäämise nimel (nt moodustatakse liitklasse, vähendatakse kulusid õppevahenditele jne).

TIMSS (*Trends in Mathematics and Science Study*) 2003. aasta uuringute põhjal selgus, et suuremate linnade koolide tulemused olid märgatavalt paremad võrreldes väikelinnade ja valdade koolidega. Samas PISA (*Programm for International Student Assessment*) 2006. aasta uuringu tulemustes selgus, et õpitulemused erinevad eesti koolides omavahel suhteliselt vähe ning õpilaste tulemuste sõltuvus kodusest taustast oli väike. 2009. aasta PISA tulemuste põhjal võib öelda, et olulisi erinevusi linna- ja maakoolide õpilaste tulemustes ei olnud (Puksand, Lepman & Henno, 2010).

Luik (2010) uuris väike- ja suurkooli keskkonna mõju neljandate klasside õpilaste koolirõõmule. Uurimistulemustest selgus, et kooli füüsilisele keskkonnale antud hinnangutes olid rahulolevad just väikekoolide õpilased. Sama uuring näitas, et suurkoolide õpilased ei olnud rahul oma kooli välise ilmega ning nendes koolides esines rohkem koolivägivalda. Suurkoolidel oli aga pakkuda rohkem võimalusi õpilaste mitmekülgseks arenguks huviringide, raamatukogu, arvutiklassi, spordihoone jne näol. Kuna käesolevas töös võrdleb autor väike- ja suurkoolide õpilaste enesetõhususe erinevusi, on huvitav teada saada, kas antud uuringu ja eelnimetatud uuringu tulemustest võib leida sarnasusi.

1.4 Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Käesoleva uurimuse eesmärk on välja selgitada õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades, võrrelda väike- ja suurkooli õpilasi ning õpilaste enesetõhusust soost lähtuvalt. Toetudes antud töö teoreetilisele osale ning autori pikaajalisele töökogemusele koolis, püstitati järgmised hüpoteesid:

1. Õpilaste enesetõhususe mudelis eristub 9 faktorit (toetudes Bandura, 2006).
2. Akadeemiline enesetõhusus on positiivses seoses õpilaste enesetõhususega iseseisvas töös (Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons, 1992).
3. Väikekoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus on madalam kui suurkoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus.
4. Tüdrukutel on kõrgem akadeemiline enesetõhusus kui poistel (Bandura, Caprara, Barbaranelli & Pastorelli 1996; Chemers, Hu, & Garcia, 2001).
5. Tüdrukutel on kõrgem enesetõhusus iseseisvas töös võrreldes poistega (Bitner & Pajares, 2001; Webb-Williams, 2006).

6. Tüdrukutel on kõrgem eneseregulatsiooni alane enesetõhusus kui poistel (Bandura, Capara, Barbaranelli, Gerbino & Pastorelli, 2003).

2. Metoodika

2.1 Valim

Käesoleva uurimuse valimiks on Viljandimaa koolide õpilased. Koolide valik toimus koolide õpilaste arvu järgi, kuna valimisse sooviti saada nii suure kui ka väikese õpilaste arvuga koole. Autor pöördus Viljandimaa kaheksa üldhariduskooli poole sooviga läbi viia õpilaste seas ankeetküsitlus ning kõikidest koolidest saadi nõusolek. Väikekoolid valiti võimalikult kaugelt maakonna keskusest. Valimisse valiti 8 antud maakonna üldhariduskooli, neist kolmes koolis on õpilaste arv üle 201 (töös nimetatakse neid edaspidi suurkoolideks) ning viies koolis arv alla 70 (töös nimetatakse neid edaspidi väikekoolideks). Väikekoolidest saadi valimisse viie kooli 7. – 9. klasside õpilased, ning suurkoolidest kolme kooli 7. – 9. klasside õpilased. Nendest koolidest moodustati valim, mis koosnes 198 õpilasest. Ankeedi täitsid need õpilased, kes olid küsitluse päeval koolis. Täidetud ankeete saadi tagasi 198 (vt. tabel 1). Tabelis 1 on toodud valimi kirjeldus koolitüübi ning soo järgi.

Tabel 1. *Vastanute jagunemine koolitüübi ja soo järgi (sagedused ja protsendid)*

	Väikekoolide õpilased		Suurkoolide õpilased		Kokku	
	Sagedus	%	Sagedus	%	Sagedus	%
Tüdrukud	48	24,2	49	24,7	97	49
Poisid	52	26,3	49	27,7	101	51
Kokku	100	50,5	98	49,5	198	100

2.2 Mõõtevahendid

Käesolevas töös kasutas autor andmete kogumiseks Bandura poolt koostatud õpilaste enesetõhususe skaalat (*Childrens Self-Efficacy Scale*, edaspidi CSES) (Bandura, 2006). Skaala tõlkis eesti keelde ja kohandas Eesti oludele töö autor. CSES koosneb 9 valdkonnast, mis sisaldab kokku 46 väidet (vt. lisa 1). Bandura poolt väljatöötatud skaala abil toimub enesetõhususe alaste uskumuste mõõtmine 100-pallilisel skaalal, 10-palliliste intervallidega: 0 – ei oska teha vajalikku ülesannet; vahepealse kindluseni (enam vähem kindel, et oskan teha vajaliku ülesande) kuni täieliku kindluseni, 100 punktini (oskan vajaliku ülesande sooritada). Enesetõhususe skaalad ulatuvad 0-st kuni maksimumtugevuseni. Skaala ei sisalda negatiivseid numbreid. (Bandura, 2006). Skaalat varem kasutanud uurijate arvates on enesetõhususe alaste uskumuste mõõtmiseks 100-palliline skaala sobilikum võrreldes 5-pallilise skaalaga (Pajares, Hartley & Valiante, 2001).

Kuna enesetõhusus on nii valdkonnaspetsiifiline kui ka konteksti ja tegevuse spetsiifiline, tuleb mõõteskaala koostamisel arvestada, mida konkreetselt mõõdetakse. Mõõta saab nii üldist enesetõhususe taset kui ka spetsiifilist, konkreetse tegevusega seotud enesetõhusust (Bandura, 2006). Enesetõhususe küsimustiku täitmisel hindavad õpilased oma tõhususe taset mingis kindlas valdkonnas või teatud tüüpi ülesannete lahendamises, ning tõhususe tugevust õpilaste uskumuse põhjal. Seega võib öelda, et enesetõhususe hindamiseks palutakse õpilasel hinnata oma uskumuste või oskuste taset.

Bandura poolt koostatud laste enesetõhususe skaala (*Childrens Self-Efficacy Scale*) on leidnud teadlaste poolt varasemat kasutust. CSES-i on kasutanud oma uuringutes J. Webb-Williams (2006) ja Usher & Pajares, (2006). Nad on leidnud skaala reliaabluse olevat piisavalt kõrge (Cronbachi alpha vastavalt 0,90 ja 0,85).

2.3 Protseduur

Käesoleva magistr töö empiirilise osa jaoks koguti andmeid 2011. aasta novembris ja detsembris. Novembri esimesel poolel viis töö autor läbi pilootuuringu. Pilootuuring andis kinnitust, et ankeet sobib põhiuuringu läbiviimiseks ning ankeedis muutusi ei tehtud. Õpilastel ei tekkinud ankeetide täitmisega probleeme ning mõnede ankeetide lõppu oli lisatud, et ankeeti oli meeldiv täita. Enamikus koolides viis küsitluse läbi töö autor, ühes koolis avaldas soovi küsitluse läbiviimiseks õppejuht ning kolmes koolis viis küsitluse läbi direktor. Töö autor instrueeris eelnevalt ankeetküsitluse läbiviijat, selgitades ankeedi täitmise nõudeid. Küsitlus oli anonüümne. Õpilastele ja koolidele lubati, et kogutud andmeid ei seostata konkreetse kooli ega isikuga.

2.4 Andmetöötlusmeetodid

Käesoleva uurimuse andmeid töödeldi statistika paketiga SPSS 20. Andmete paremaks tõlgendamiseks ja illustreerimiseks kasutati kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, standardhälve, protsendid).

Esimese hüpoteesi kontrollimiseks teostati faktoranalüüs peakomponentide meetodil (*principal components method*) ning kasutati Varimaxi pööramise meetodit (*Varimax with Kaiser Normalization*). Teise, seosehüpoteesi kontrollimiseks kasutati Pearsoni korrelatsioonianalüüsi. Ülejäänud hüpoteesid olid võrdlushüpoteesid ja nende kontrollimiseks kasutati sõltumatute valimite t-testi.

3. Tulemused

3.1 Enesetõhususe skaala faktoranalüüs

Õpilaste enesetõhususe skaala struktuuri leidmiseks teostati peakomponentide meetodi abil Varimaxi pööramisega. Faktoranalüüs hõlmas 198 õpilase vastuseid CSES-i skaala 46-le väitele. Alguses võeti faktoranalüüsi kõik 46 väidet ja faktorite arvu ei piiratud. Esialgse faktoranalüüsi tulemusena saadi 11 faktorit. Seejärel eemaldati kuus väidet, millel oli madal ühisosa teiste tunnustega (kommunaliteet $< 0,2$) ning algunnuse ja faktori vaheline seos nõrk (faktorlaadung $< 0,4$). Välja jäeti kuus väidet: nr. 16, 24, 32, 33, 34 ja 39. Lõplikku faktoranalüüsi jäeti 40 väidet ning valiti kaheksa-faktoriline mudel, millel olid piisavalt kõrged faktorlaadungid (vähemalt 0,4) ja mudel ise selge ja loogiline. Faktormudeli kirjeldusvõime on 61,1 %.

Faktoranalüüsi tulemused on esitatud lisa 2.

Esimene faktor nimetati „*Õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös*“. Faktorisse kuulub 7 väidet (vt. tabel 2). Faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,864 ning kirjeldusvõime on 10,6 % variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 2. *Õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
13. väide	0,822	Lõpetada kodused ülesanded tähtjaks
20. väide	0,822	Sundida end tegema koduseid ülesandeid
15. väide	0,742	Keskenduda tunnis koolitööle
17. väide	0,716	Planeerida aega koolitööks
14. väide	0,698	Sundida end õppima, kui on muid huvitavaid asju teha
19. väide	0,590	Leida õppimiseks koht, kus ei ole häirivaid tegureid
18. väide	0,578	Hästi meeles pidada klassis ja õpikutes esitatud infot

Teine faktor nimetati „*Õpilaste akadeemiline enesetõhusus*“. Teise faktorisse kuulub 7 väidet (vt. tabel 3) ning selle reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,818. Faktori kirjeldusvõime oli 9,4 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 3. *Õpilaste akadeemiline enesetõhusus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 7	0,792	Õppida loodusõpetust
Väide 6	0,799	Õppida geograafiat
Väide 8	0,699	Õppida bioloogiat
Väide 5	0,604	Õppida matemaatikat
Väide 12	0,568	Õppida ühiskonnaõpetust
Väide 10	0,448	Õppida arvutiõpetust
Väide 1	0,448	Abi saada õpetajalt, kui olen koolitöödega hätta jäänud

Kolmandasse faktorisse koondusid väited, mis iseloomustasid õpilaste uskumust oma suutlikkusest keelte, muusika ja tantsu õppimisel. Faktor nimetati „*Õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides*“. Kolmanda faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,774 ning faktori kirjeldusvõime 7,4 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2). Kolmas faktor sisaldab nelja väidet (vt. tabel 4).

Tabel 4. *Õpilaste enesetõhusus keelte õppimises ning kaunites kunstides*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 23	0,752	Õppida muusikat
Väide 22	0,765	Õppida tantsimist
Väide 11	0,588	Õppida inglise keelt (saksa keelt vms võõrkeelt)
Väide 9	0,581	Õppida lugemist, kirjutamist ja keelekasutust

Neljas faktor nimetati „*Õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes*“ ning sisaldab seitset väidet selle kohta, kui hästi õpilane enda arvates suudab või oskab probleemide korral abi saada (vt. tabel 5). Viimati kirjeldatud faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,789 ja kirjeldusvõime 7,4 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 5. *Õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 45	0,645	Abi saada oma vendadelt ja õdedelt, kui mul on probleeme
Väide 46	0,631	Kaasata oma vanemaid koolitegevustesse
Väide 4	0,593	Abi saada sõpradelt, kui mul on sotsiaalseid probleeme
Väide 3	0,604	Abi saada täiskasvanutelt, kui mul on sotsiaalsed probleeme
Väide 2	0,524	Abi saada kaasõpilastelt, kui olen koolitöödega hätta jäänud
Väide 44	0,481	Abi saada vanematelt, kui mul on probleeme
Väide 1	0,447	Abi saada õpetajalt, kui olen koolitöödega hätta jäänud

Viies faktor nimetati „*Õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus*“. Sellesse faktorisse kuulub viis väidet (vt. tabel 6). Faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,816 ning kirjeldusvõime 7,1 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 6. *Õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 29	0,845	Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada
Väide 30	0,848	Seista vastu eakaaslaste survele juua õlut, veini või likööri vms alkoholi
Väide 31	0,790	Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada mingeid narkootikume (nt kanepit, marihuaanat vms)
Väide 28	0,437	Lõpetada popitegemine, kui mul on igav või olen ärritunud
Väide 27	0,414	Vältida eakaaslaste survet teha koolis asju, mis võivad tekitada pahandusi

Kuues faktor nimetati „*Õpilaste enesekehtestamise alane enesetõhusus*“ ning see faktor koosneb viiest väitest õpilaste uskumusest enesekehtestamise suutlikkuse kohta (vt. tabel 7). Selle faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,766 ning kirjeldusvõime 6,6 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 7. *Õpilaste enesekehtestamise alane enesetõhusus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 41	0,816	Seista enda eest, kui ma tunnen, et mind on koheldud ebaõiglaselt
Väide 40	0,733	Väljendada oma arvamust, kui see erineb klassikaaslaste omast
Väide 42	0,728	Lõpetada olukord, kus teised minu tundeid haavavad
Väide 35	0,475	Täita minu enese ootusi enda suhtes
Väide 41	0,451	Seista vastu kellelegi, kes käsib mul teha midagi ebasüdasat

Seitsmendasse faktorisse kuuluvad väited, mis iseloomustavad õpilaste enesetõhususe alaseid uskumusi sotsiaalses vallas. Faktor nimetati „*Õpilaste sotsiaalne enesetõhusus*“ ning sellesse faktorisse kuulub kolm väidet (vt. tabel 8). Seitsmenda faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,752 ning kirjeldusvõime 6,5 % variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 8. *Õpilaste sotsiaalne enesetõhusus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 37	0,797	Leida ja hoida samasoolisi sõpru
Väide 36	0,710	Leida ja hoida vastassoost sõpru
Väide 38	0,580	Suhelda ja vestelda teiste inimestega

Kaheksas faktor nimetati „*Õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes*“. Faktorisse kuulub kolm väidet (vt. tabel 9). Faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,847 ning kirjeldusvõime 6,3 % kogu variatsioonist (vt. lisa 2).

Tabel 9. *Õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
Väide 25	0,853	Teha regulaarselt sporti
Väide 26	0,831	Osaleda meeskondlikel spordialadel (võrkpall jne)
Väide 21	0,812	Õppida pallimänge

Kuna faktorite vahel leiti olulised seosed (vt. tabel 10), võib rääkida õpilaste enesetõhususe kahetasemelisest struktuurist. I taseme faktoreid on kaheksa (iga enesetõhususe valdkonna kohta eraldi) ja need kõik kokku annavad II taseme üldise enesetõhususe faktori. II taseme üldise enesetõhususe faktori reliaablus (Cronbachi alpha) on 0,918.

Tabel 10. *Korrelatsioonid õpilaste enesetõhususe skaala faktorite vahel*

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös		0,47**	0,43**	0,51**	0,45**	0,28**	0,35**	0,16*
2. Õpilaste akadeemiline enesetõhusus			0,39**	0,54**	0,35**	0,43**	0,33**	0,20**
3. Õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides				0,45**	0,22**	0,37**	0,38**	-0,5
4. Õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes					0,36**	0,44**	0,47**	0,23**
5. Õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus						0,38**	0,33**	0,17*
6. Õpilaste enesekehtestamise alane enesetõhusus							0,44**	0,14*
7. Õpilaste sotsiaalne enesetõhusus								0,22**
8. Õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes								

Korrelatsioon on oluline olulisusenivool: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Vaadeldes korrelatsioone õpilaste enesetõhususe skaala faktorite vahel (vt. tabel 10), saab öelda, et peaaegu kõikide faktorite vahel olid omavahel positiivsed ja statistiliselt olulised seosed, mõnel puhul nõrga ning mõnel puhul keskmise tugevusega. Ainsad, millel omavahel seost ei olnud olid faktor kaheksa (õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes) ja faktor kolm (õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides).

3.2 Õpilaste enesetõhususe kirjeldav statistika

Tabelis 11 esitatakse enesetõhususe erinevate valdkondade kirjeldav statistika. Leiti faktorite miinimumid, maksimumid, keskmised ja standardhälbed.

Tabel 11. *Õpilaste enesetõhususe skaala faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid*

Faktorid	Min*	Max*	M*	SD*
Õpilaste sotsiaalne enesetõhusus	30,00	100,00	79,32	13,73
Õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus	2,00	100,00	76,07	19,44
Õpilaste enesekehtestamise alane enesetõhusus	28,00	98,00	73,52	13,36
Õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes	10,00	100,00	68,93	21,05
Õpilaste akadeemiline enesetõhusus	22,86	90,00	65,49	12,92
Õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös	12,86	95,71	62,76	17,09
Õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes	17,14	92,86	60,38	15,92
Õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides	13,33	100,00	60,15	17,04

*Min – miinimum; *Max – maksimum; *M – keskmine; *SD – standardhälve

Õpilaste enesetõhususe skaala andmeanalüüsis said õpilaste sotsiaalne enesetõhusus ja õpilaste eneseregulatsioon alane enesetõhusus kõrgemad keskmised punktid (vastavalt $M = 79,32$ ja $M = 76,07$). Seevastu kõige madalamad keskmised punktid olid õpilaste enesetõhususel vanematele ja kogukonnale toetumisel ($M = 60,38$) ja õpilaste enesetõhususel keelte õppimisel ning kaunites kunstides ($M = 60,15$). Maksimumskoorid ($Max = 100$) said õpilaste sotsiaalne enesetõhusus, õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus, õpilaste sotsiaalne enesetõhusus ja õpilaste enesetõhusus keelte õppimisel ning kaunites kunstides. Miinimumskoorid varieerusid järgnevalt: madalaima miinimumskooriga oli õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus ($Min = 2,00$) ja kõrgeima miinimumskooriga õpilaste sotsiaalne enesetõhusus ($Min = 30,00$).

3.3 Erinevused õpilaste enesetõhususe valdkondades lähtudes kooli suurusest ja õpilaste soost

Leidmaks väike- ja suurkoolide õpilaste enesetõhususe valdkondade vahelisi statistiliselt olulisi erinevusi, viidi läbi sõltumatute valimite t-test, mille tulemused on esitatud tabelis 12.

Tabel 12. *Õpilaste enesetõhususe näitajate erinevused lähtuvalt kooli suuruselt*

Faktor	Väikekool M* (SD*)	Suurkool M* (SD*)	t*	p*
Enesetõhusus iseseisvas töös	63,62 (15,35)	61,88 (18,74)	0,71	0,47
Akadeemiline enesetõhusus	61,91 (11,65)	69,15 (13,18)	-4,09	0,00
Enesetõhusus keelte õppimisel ja kaunites kunstides	59,92 (18,16)	68,67 (19,74)	-3,24	0,01
Enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes	55,88 (12,96)	64,98 (17,36)	-4,18	0,00
Eneseregulatsiooni alane enesetõhusus	79,64 (14,14)	72,42 (23,17)	2,64	0,09
Enesekehtestamise alane tõhusus	70,86 (12,51)	76,24 (13,70)	-2,88	0,04
Sotsiaalne enesetõhusus	78,03 (13,46)	80,64 (13,95)	-1,34	0,18
Enesetõhusus sportlikes tegevustes	69,76 (21,94)	68,09 (20,22)	0,55	0,57

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *t – t-statistiku väärtus; *p – erinevuse olulisus

T-testi tulemuste põhjal leiti, et statistiliselt oluline erinevus esineb neljas enesetõhususe valdkonnas: akadeemiline enesetõhusus ja enesetõhusus vanematele ning kogukonnale toetudes (mõlemal juhul $p < 0,01$) ja enesetõhusus keelte õppimisel ja kaunites kunstides ning enesekehtestamise alases enesetõhusus (mõlemal juhul $p < 0,05$).

Hindamaks õpilaste enesetõhususe valdkondade vahelisi erinevusi soost lähtuvalt, viidi läbi sõltumatute valimite t-test. Tulemused on toodud välja tabelis 13.

Tabel 13. *Õpilaste enesetõhususe näitajad lähtuvalt soost*

Faktor	Tüdrukud M* (SD*)	Poisid M* (SD*)	t*	P*
Enesetõhusus iseseisvas töös	66,42 (16,91)	59,25 (16,60)	3,01	0,03
Akadeemiline enesetõhusus	65,77 (13,51)	65,23 (12,39)	0,29	0,77
Enesetõhusus keelte õppimisel ja kaunites kunstides	77,29 (14,19)	51,73 (15,03)	12,28	0,00
Enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes	64,31 (16,38)	56,61 (14,59)	3,49	0,01
Eneseregulatsiooni alane enesetõhusus	79,58 (17,89)	72,69 (20,33)	2,52	0,12
Enesekehtestamise alane enesetõhusus	75,38 (13,77)	71,74 (12,76)	1,92	0,55
Sotsiaalne enesetõhusus	82,47 (12,05)	76,30 (14,60)	3,23	0,01
Enesetõhusus sportlikes tegevustes	62,06 (19,79)	75,54 (20,22)	-4,73	0,00

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *t – t-statistiku väärtus; *p – erinevuse olulisus

Soost sõltuvaid olulisi erinevusi ei leitud akadeemilise enesetõhususe, eneseregulatsiooni alase enesetõhususe ja enesekehtestamise alase enesetõhususe näitajate osas. Neljas valdkonnas on tüdrukute näitajad enesetõhususes kõrgemad kui poistel: enesetõhusus iseseisvas töös, enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes, sotsiaalne enesetõhusus (kõigil kolmel juhul $p < 0,05$) ning enesetõhusus keelte õppimisel ja kaunites

kunstides ($p < 0,01$). Vaid ühes valdkonnas (enesetõhusus sportlikes tegevustes) olid poiste hinnangud kõrgemad kui tüdrukutel ($p < 0,01$).

Bandura skaalal kuulusid akadeemilise enesetõhususe hulka väited „õppida lugemist, kirjutamist ja keelekasutust“ ja „õppida inglise keelt, saksa keelt vms keelt“, aga antud töös leitud faktoranalüüsis paigutusid eelnimetatud väited kokku enesetõhususega koolivälistes tegevustes (väited „õppida muusikat“ ja „õppida tantsimist“). Kontrollimaks täpsemalt hüpoteesi „tüdrukutel on kõrgem akadeemiline enesetõhusus kui poistel“, võrreldi kõiki akadeemiliste saavutustega seotud ainete kohta käivaid väiteid ka ükshaaval nii poiste kui tüdrukute osas (vt. tabel 14).

Tabel 14. *Õpilaste akadeemilise enesetõhususe väidete näitajad lähtuvalt soost*

Väited	Tüdrukud M* (SD*)	Poisid M* (SD*)	t*	P*
Õppida matemaatikat	57,32 (16,29)	69,80 (18,54)	-5,02	0,00
Õppida geograafiat	62,37 (21,25)	62,77 (15,88)	-0,15	0,88
Õppida loodusõpetust	61,96 (20,34)	61,49 (17,28)	0,17	0,86
Õppida bioloogiat	67,53 (18,82)	63,17 (17,43)	1,68	0,09
Õppida lugemist, kirjutamist ja keelekasutust	79,59 (16,95)	63,96 (15,17)	6,82	0,00
Õppida ühiskonnaõpetust	66,08 (17,71)	60,89 (20,05)	1,92	0,05
Õppida inglise keelt (saksa keelt vms võorkeelt)	75,77 (15,26)	56,93 (18,09)	7,90	0,00
Õppida arvutiõpetust	80,62 (15,93)	82,18 (18,19)	-0,64	0,52

*M – keskmine; *SD – standardhälve; *t – t-statistiku väärtus; *p – erinevuse olulisus

T-testi tulemuste põhjal saab öelda, et statistiliselt oluline erinevus on kolmes akadeemilise enesetõhususe väites. Poistel oli kõrgem matemaatika ($p < 0,01$) ning tüdrukutel võorkeelte õppimine ja lugemine, kirjutamine ning keelekasutus (mõlemal juhul $p < 0,01$).

4. Arutelu

Paljud uurijad (nt Bandura, 1986; Pajares, 2006; Zimmerman, 2006) on rõhutanud oma töödes enesetõhususe suurt mõju õpilaste motivatsioonile, heaolule ja saavutustele. Käesolevas magistritöös anti ülevaade enesetõhususe olemusest, uuriti õpilaste enesetõhusust erinevates valdkondades ning võrreldi saadud tulemusi õpilaste soost ja kooli suurusest lähtuvalt. Järgmistes alapeatükkides vaadeldaksegi uurimuse tulemusi ning kõrvutatakse neid teiste uurijate tulemustega. Töö autor struktureeris arutelu lähtuvalt püstitatud hüpoteeside järjestusest. Arutelu lõpus toob autor välja töö praktilise väärtuse ja piirangud.

4.1 Enesetõhususe faktormudel

Faktoranalüüs CSES-i skaalale andis tulemuse, mille põhjal selgus, et õpilaste enesetõhususe mudelis eristub 8 faktorit. Uurimistööle püstitatud esimene hüpotees, et õpilaste enesetõhususe mudelis eristub 9 faktorit, ei leidnud kinnitust. Tuginedes õpilaste enesetõhususe skaala väidete sisule anti faktoritele nimetused. Võrreldes tulemusi Bandura (2006) poolt koostatud enesetõhususe uurimise skaalaga, selgub, et faktor „õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös“ langes täielikult kokku. Eneseregulatsiooni alase enesetõhususe, enesekehtestamise enesetõhususe, sotsiaalse enesetõhususe ja akadeemilise enesetõhususe faktoritel oli kõrge kokkulangevus (erinesid 1 – 2 väidet, näiteks keelte õppimine paigutus teise faktorisse). Kahe faktori (enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetumisel ning enesetõhusus teiste ootustele vastamisel) kokkulangevus oli madal. Näiteks faktori „enesetõhusus teiste ootustele vastamisel“ väited paigutusid mitmesse teise faktorisse (nt väide „täita ootusi minu enda suhtes“ paigutus faktorisse „õpilaste enesekehtestamise tõhusus“. Bandura õpilaste enesetõhususe skaalas eristus 9 valdkonda. Nimetatud skaalat on kasutanud oma uuringutes Zimmerman & Martinez-Pons (1992), Pajares & Valiante 2002), Capara, Barbaranelli & Pastorelli (1998, 2001), Williams (2006), Arrington (2009). Mitmed uurijad on kasutanud nimetatud skaalast vaid teatud valdkondi (nt uuris Williams (2006) õpilaste enesetõhusust iseseisvas töös). Töö autorile teadaolevalt ei teinud eelnimetatud uurijad skaalale faktoranalüüsi, seetõttu tehti seda antud töös kontrollimaks õpilaste enesetõhususe skaala usaldusväärsust.

4.2 Õpilaste enesetõhususe erinevate valdkondade vahelised seosed

Teine hüpotees eeldas, et akadeemilise enesetõhususe ja õpilaste iseseisva töö alase enesetõhususe vahel on seos. Hüpotees leidiski kinnitust, sest leiti statistiliselt oluline positiivne seos akadeemilise enesetõhususe (faktor 2) ja õpilaste iseseisva töö tõhususe vahel (faktor 1). Antud tulemus on kooskõlas Webb-Williamsi (2006) uuringu tulemusega, kus leiti, et õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös on statistiliselt olulises positiivses seoses akadeemilise enesetõhususega. Samale järeldusele on jõudnud ka Zimmerman, Bandura & Martinez-Pons (1992), kes leidsid oma uuringutes, et on oluline seos akadeemilise enesetõhususe, õpilaste iseseisva töö tõhususe ning akadeemiliste saavutuste vahel. Sellest tulenevalt võib arvata, et koolis paremate akadeemiliste tulemuste saavutamiseks ei piisa vaid õpilase soovist hakkama saamiseks, vaid peab oskama ja suutma teha iseseisvaid otsused oma õppetöö korraldamiseks, ning seeläbi saavutama kõrgema iseseisva töö tõhususe.

Statistiliselt olulisi seoseid leiti ka teiste enesetõhususe valdkondade vahel. Näiteks on õpilaste akadeemilise enesetõhusus nõrgas, kuid statistiliselt olulises positiivses seoses õpilaste eneseregulatsiooni alase enesetõhususega, õpilaste enesetõhususega keelte õppimisel, õpilaste sotsiaalse enesetõhususega ja õpilaste enesetõhususega sportlikes tegevustes ning statistiliselt olulises keskmise tugevusega positiivses seoses õpilaste enesekehtestamise alase enesetõhususega ja õpilaste enesetõhususega vanematele ja kogukonnale toetudes. Seega võib öelda, et akadeemiline enesetõhusus on seotud kõigi valdkondadega. Võib oletada, et see on tingitud sellest, et kõik eelnimetatud enesetõhususe valdkonnad mõjutavad õpilase akadeemilist edasijõudmist ning üldist enesega hakkama saamist. Võib arvata, et kui ühe valdkonna enesetõhusus on oluliselt madalam (näiteks eneseregulatsiooni alane enesetõhusus vms) mõjutab see ka õpilase akadeemilist edukust.

Omavaheline seos puudus vaid õpilaste enesetõhususes sportlikes tegevustes ja õpilaste enesetõhususes keelte õppimisel ning kaunites kunstides. Seega võib öelda, et heade sportlike tulemuste saavutamiseks ei ole oluline keelte õppimine ega pillimängu oskus või vastupidi.

4.3 Väike- ja suurkoolide õpilaste enesetõhusus

CSES-i skaalal näitavad õpilaste sotsiaalset enesetõhusust kaks faktorit. Faktor 4, mis nimetati „õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes“ ja faktor 7, nimetusega „õpilaste sotsiaalne enesetõhusus“. Mõlemad faktorid sisaldavad väiteid, mis näitavad õpilaste sotsiaalseid oskusi (suhted kaaslastega, vanematega ja õpetajatega). Töö autor püstitas hüpoteesi „väikekoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus on madalam kui suurkoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus“ pikaajalisest töökogemusest lähtuvalt. Nimelt tundus töö autorile, et väikekoolide õpilased on aremad suhtlejad, tagasihoidlikumad oma mõtete väljendamisel ning abi küsimises probleemide korral, võrreldes suurkoolide õpilastega. Analüüsimisel selgus, et õpilaste enesetõhususes vanematele ja kogukonnale toetumises oli statistiliselt olulisi erinevusi lähtuvalt kooli suurusest. Samas faktor 7 (õpilaste sotsiaalne enesetõhusus) puhul puudusid statistiliselt olulised erinevused väike- ja suurkoolide õpilaste vahel. Seega võib öelda, et kolmas (väikekoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus on madalam kui suurkoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus) hüpotees leidis osaliselt kinnitust.

Tulemuste põhjal võib arvata, et õpilased oskavad ja suudavad ühtviisi sõpru leida, hoida ja nendega suhelda, olenemata sellest, kas nad õpivad väike- või suurkoolis. Samas näitavad tulemused, et abi küsimises õpetajatelt ning vanematelt on oskuslikumad suurkoolide õpilased. Arvatavalt tuleneb see suurkoolide õpilaste kõrgemast läbilöögivõimest ja julgusest

seista oma õiguste eest. Seda kinnitavad ka antud uurimuse tulemused, kust selgus, et suurkoolde õpilaste näitajad enesekehtestamise alases enesetõhususes olid kõrgemad võrreldes väikekoolide õpilastega. Samuti olid kõrgemad suurkoolide õpilaste näitajad enesetõhususes keelte õppimisel ning kaunites kunstides. Autori arvates on suurkoolide õpilastel paremad tingimused keelte õppimiseks ning suurem valik õppida erinevaid muusikainstrumente. See aga omakorda mõjutab õpilaste huvi tekkimist erinevate huvialade vastu ning võimalust tõsta enesetõhusust antud valdkonnas.

Stevenson (1996) võrdles väike- ja suurkoolide õpilast akadeemilisi tulemusi ning jõudis järelduseni, et õpilaste akadeemilised tulemused oluliselt ei erinenud. Cotton (1996) leidis, et väikekoolide õpilastel on suurem ühtekuuluvustunne ning õpilaste osavõtt kooli huviringidest oli suur, kuid akadeemilised tulemused ei erine oluliselt suurkoolide tulemustest. Moore (2007) uuris Washingtoni osariigis asuvat kolme väikekooli, kus õpilaste arv alla 100 ning kolme suurkooli, kus õpilaste arv üle 500. Väikekoolid asusid maapiirkondades ning suurkoolid linnades, kus elanike arv kuni 18 000. Moore uuris põhjusi, mis õpilased lähevad väikekoolidest suurtesse koolidesse. Uuringus leiti palju positiivset nii väikekoolide kui ka suurkoolide kohta. Väikekoolide eeliseks peeti traditsioonide püsimist, õpilaste turvalisust, õpilased ja õpetajad tundsid üksteist jne. Suurkoolide eelised olid aga paremad võimalused muusika ja keelte õppimiseks, mitmekülgsemad huviringid, rohkem kultuuriüritusi ning head sportimistingimused.

Töö autor leiab, et eeltoodud võrdlused väike – ja suurkoolide osas, kehtivad ka meie koolides. Väikekoolides on õpilaste valikud väiksemad, kuna puuduvad vastava koolituse saanud õpetajad. Näiteks on paljudes väikekoolides võimalik õppida vaid kahte võõrkeelt, samas suurkoolid võimaldavad õppida rohkem kui kahte võõrkeelt. Kokkuvõtlikult saab öelda, et suurkoolide õpilaste enesetõhususe näitajad olid mõnevõrra kõrgemad võrreldes väikekoolide õpilastega.

4.4 Tüdrukute ja poiste enesetõhusus

Käesoleva töö uurimustulemused ei kinnitanud, et tüdrukutel on kõrgem akadeemiline enesetõhusus kui poistel, kuigi mitmed autorid on seda tõestanud (Bandura et al. 1996; Pastorelli et al. 2001). Antud uurimuse tulemused langesid kokku Wigfield, Eccles & Pintrich (1996) tulemustega, kes leidsid, et soolised erinevused akadeemilises enesetõhususes on olematud. Seega neljandana esitatud hüpotees – tüdrukutel on kõrgem akadeemiline enesetõhusus kui poistel – ei leidnud kinnitust. Kuid vaadeldes akadeemilist enesetõhusust üksikute väidete (ainete) kaupa, leiti siiski olulisi erinevusi.

Tüdrukute enesetõhususe näitajad olid kõrgemad keelte õppimises, poiste tulemused olid kõrgemad matemaatikas. Autori arvamus ühtib siinjuures Pajarese ja Milleri (1994) järeldustega, et poisid usuvad end olevat matemaatikas andekamad kui tüdrukud. Tüdrukud kipuvad matemaatika ülesannete mitteoskamise puhul süüdistama iseennast, ülesannete eduka lahendamise korral aga arvavad, et õnnestumine leidis tänu väliste teguritele. Poiste puhul kehtib aga vastupidine suhtumine – matemaatiline edukus tuleneb neist endist ja ebaõnnestumises on süüdi mingi väline tegur.

Schmidt et al. (1996) uuring inglise keelt võõrkeelena õppivate tudengite kohta viitab asjaolule, et meessoost üliõpilased võivad pidada keelte õppimist naiselikuks valdkonnaks, ning seetõttu nende saavutused selles valdkonnas on mõnevõrra madalamad kui naisüliõpilastel. Mills et al. (2007) leidsid oma uurimustöös, et tüdrukutel on poistega võrreldes kõrgem enesetõhususe tase keelte õppimisel ning paremate tulemuste saavutamiseks on oluline õpilaste kõrge enesetõhusus iseseisvas töös.

Viiendana esitati järgmise hüpoteesi: „Tüdrukutel on kõrgem enesetõhusus iseseisvas töös“. Hüpotees toetus erinevate autorite töödele (Bitner & Pajares, 2001; Webb-Williams, 2006; Zimmerman & Bandura, 1994), kes leidsid, et edukad õppijad oskavad juhtida oma aega, küsida vajadusel abi, planeerida õppetegevusi jne. Enesetõhususe kõrge tase iseseisvas töös on üks (kuid mitte ainus) oluline komponent edukas õppetöös. Käesoleva uurimuse tulemustest selgus, et tüdrukute enesetõhusus iseseisvas töös on kõrgem kui poistel ning viies hüpotees leidis kinnitust. Antud valdkonna väidete põhjal saab öelda, et tüdrukud oskavad paremini aega planeerida, keskenduda tunnis koolitööle, sundida end õppima ning teevad kodused ülesanded tähtajaks. Eelöeldu kinnitab ka autori arvamus põhikooli tüdrukute ja poiste õpioskuste kohta.

Uurimustööle püstitatud kuues hüpotees, et tüdrukutel on kõrgem eneseregulatsiooni alane enesetõhusus kui poistel, ei leidnud kinnitust. Sellest võib järeldada, et nii poisid kui tüdrukud suudavad (või ei suuda) võrdselt vastu seista erinevatele pahedele (suitsetamisele, alkoholi tarbimisele jne). Väike erinevus siiski näitajate osas oli, nimelt tüdrukute eneseregulatsiooni enesetõhususe näitajad olid pisut kõrgemad kui poistel, kuid statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenu.

4.5 Töö praktiline väärtus

Käesoleva töö käigus jõuti järelduseni, et õpilaste enesetõhususe erinevad valdkonnad on omavahel seoses. See teadmine on oluline selle poolest, et õpetajad ja lapsevanemad

pööraksid tähelepanu õpilaste enesetõhususe toetamiseks kõigis valdkondades (õppimises, sportimises, hobides, eneseregulatsioonis, enesekehtestamises ja iseseisvas töös).

Samuti võib oluliseks väärtuseks pidada enesetõhusust kajastavate kirjandusallikate esitlemist.

Olulise teadmise haridustöötajate jaoks andis väike- ja suurkoolide õpilaste enesetõhususe võrdlus, kus leiti, et suurkoolide õpilastel olid mõnevõrra kõrgemad tulemused akadeemilises enesetõhususes, keelte õppimises, enesekehtestamises ning enesetõhususes vanematele toetudes. Töö autor annab valimisse kuulunud koolidele oma uuringu tulemustest ülevaate nendes koolides, kus koolijuht seda soovis.

Praktilist väärtust omab töös kasutatud skaala (CSES) sobivuse kinnitamine eesti õpilaste enesetõhususe mõõtmiseks.

4.6 Töö piirangud ja soovitused edaspidisteks uuringuteks

Käesoleva magistritöö valimi moodustasid Viljandimaa väike- ja suurkoolide õpilased. Töö autor oleks võinud valimisse kaasata õpilasi ka teistest maakondadest. Sel juhul oleks valim katnud laiemat piirkonda ning andnud parema ülevaate õpilaste enesetõhususe erinevustest. Veel oleks võinud suurkoolideks valida koolid, kus õpilaste arv on üle 500.

Antud uurimustöös selgitati välja õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades ja võrreldi õpilaste enesetõhusust lähtudes kooli suurusest ning õpilaste soost. Kuna õpetajatel ja lastevanematel on võimalik suunata ja arendada õpilaste enesetõhusust, võttes aluseks teaduslikud uuringud (Pajares, 2006), võiksid edaspidised uurimustööd käsitleda õpetajate ja lapsevanemate mõju õpilaste enesetõhususele.

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.

Kasutatud kirjandus

- Ardelt, M. & Eccles, J.S. (2001). Effets of mothers parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, pp. 944-962.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward aunifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, vol. 84, pp.191-215.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of though and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Precentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of self control*. New York: W. H. Freeman and Company, vol. 2, pp. 36 – 78.
- Bandura, A. (1998). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company, vol.12, pp. 623 – 640.
- Bandura, A. (2001) *Guide for constructing self-efficacy scales* (Monograph). Stanford, CA: Stanford University.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urda. *Self-Efficacy Beliefsof Adolescents*. Copyright. Information Age Publishing, vol. 5., pp. 307-337.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caparana, G.V. & Pastorelli, C. (1996a). Multifaceted impact of self-eeficacy beliefs an academic functioning. *Child Development*, vol.67, pp. 1206 – 1222.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse sphers of psychosocial functioning. *Child Development*, vol. 74, No. 3, pp. 769 - 782.
- Bandura, A., Fida, R., Vecchione, M, Del Bove, G., Vecchio, G. M.. Barbaranelli, C. (2008). Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. *Journal of Educational Psychology*, vol. 100, pp. 525 – 534.
- Bogenschneider, K, Small, S.A., & Tsay, J.C. (1997). Child, parent and contextual influences on perceived parenting competence among parents of adolescents. *Journal of Marriage and the Family*, vol. 62, pp. 345-362.
- Brady-Amoon, P. & Fuertes, J. N. (2011). Self-Efficacy, Self-Rated Abilities, Adjustment, and Academic Performance. *Journal of Counseling & Development*, vol. 89.

- Britner, S. L. & Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs, motivation, race and gender in middle school science. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*, vol 7. pp. 271 - 285.
- Britner, S. & Pajares, F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school Students. *Journal of Research in Science Teaching*, vol.43, pp. 485-499.
- Chemers, M. M., Hu, L. & Garcia, B. F. (2001). Academic Self-Efficacy and First-Year College Student Performance and Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, vol. 93, No 1, pp. 55 – 64.
- Coleman, P. K. & Karraker, K.H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future Applications. *Developmental Review*, vol. 18, pp. 47-85.
- Cotton, K. (1996). School Size, school Climate and student Performana. Portland, OR: NWREL.
- Deci, E. & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. NY.Plenum.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, vol. 53, pp. 109-132.
- Emmer, E.T. & Hikman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational & Psychological Measurement*, vol.51, pp. 755-765.
- Gibson, S., Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: a construct validation. *Journal of educational psychology*, vol. 76, No 4, pp.569 – 582.
- Gross, D., Conrad, B., Fogg, L. & Wothke, W. (1994). A longitudinal study of maternal self-efficacy, depression, and difficult temperament during toddlerhood. *Research in Nursing and Health*, vol. 17, pp. 207 – 215.
- Hayes, N. (2002). Sotsiaalpsühholoogia alused. Tallinn: OÜ Külim, lk 74.
- Jones, T.L. & Prinz, J.R. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, vol. 25, pp. 341-363
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kuurme, K. (2009). *Identiteedi motiivid noorukieas*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- „Lasteaed-alkkooli, alkkooli, põhikooli ning gümnaasiumi haldus-, õppe- ja abipersonali miinumkooseis“ (08.12.2010). Riigi Teataja, 15.12.2010, 5.
- Loona, N. (2005). *Õpetaja enesetõhusus ja õpetamisstrateegiad*. Publitseerimata lõputöö.Tartu Ülikool.
- Luik, Ü. (2010). *Väike- ja suurrkooli keskkonna võrdlus ning mõju neljandate klasside õpilaste koolirõõmule Jõgevamaa koolides*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

- Lyons, T. (2006). Different countries, same science classes: students experiences of school Science in their own words. *International Journal of Science Education*, vol. 28, pp. 653-667.
- Maarend, M. (2009). *Õpetajate enesetõhusus ja lastevanemate usaldus ning nendevahelised seosed*. Seminaritöö. Tallinna Ülikool.
- McBride Arrington, N. (2010). *The effects of participating in a service-learning experience on the development of self-efficacy for self-regulated learning of third graders in an urban elementary school in Southeastern United States*. Dissertation. Graduate School of Clemson University.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., Eccles, J. (1989). Student/teacher relations and attitudes toward mathematics before and after the transition to junior high school. *Child Development*, vol. 60, pp. 981-992.
- Mills, N., Pajares, F. & Herron, C. (2007). Self-efficacy of College Intermediate French Students: Relation to achievement and Motivation. Language Learning Research Club. *University of Michigan*, pp. 417-442.
- Mugu, Ü. (2011). *Tartu linna õpetajate läbipõlemise, enesetõhususe ja taustategurite seosed*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy During Childhood and Adolence. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. Gopryright. Information Age Publishing, pp. 339-367.
- Pajares, F., & Miller, M. D. (1994). The role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem-solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, vol. 86, pp. 193-203.
- Pajares, F. & Valiante, G. (2002). Students self-efficacy in their self-regulated learning strategies: A developmental perspective. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, vol. 45, pp. 211 – 221.
- Pastorelli, C., Caprara, GV, Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., & Bandura, A. (2001). Structure of childrens perceived self-efficacy: A crossnational study. *European Journal of Psychological Assessment*, vol.17, pp. 87-97.
- Poom-Valickis, K. (2007). *Algajate õpetajate professionaalne areng kutseaastal*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Puksand, H., Lepmann, T. & Henno, I. (2010). *Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused funktsionaalses lugemises, matemaatikas ja loodusõpetuses*. Tire, G. (toim.). Tallinn, Riiklik eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.

- Rahula, M. (2007). *Õpetajate enesetõhusus ja seos tööstaaziga*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Rimm, H., & Jerusalem, M. (1999). Adaption and validation of an Estonian version of the general self-efficacy scale (ESES). *Anxiety, Stress and Coping*, vol.12, pp. 329-345.
- Ross, J. A. (1995). Strategies for enhancing teachers beliefs in their effectiveness: research on a school improvement hypothesis. *Teachers College Record*, vol. 97, No 2, pp. 227-251.
- Scheel, M. J., Rieckmann, T. (1998). An empirically derived description of empowerment for parents of children identified as psychologically disordered. *The American Journal of Family Therapy*, vol. 26, pp. 15 – 27.
- Schmidt, R., Boraie, D. & Kassabgy, O. (1996). Foreign language motivation internal structure and external connections. In R. L. Oxford (Ed.). *Language learning motivation: Pathways to the new century*, pp. 9 - 70. Külastatud aadressil: <http://www.nflrc.hawaii.edu/aboutus/schmidt/>
- Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the Schools*, vol 22, pp. 208-223.
- Schunk, D. H. (1991). Self-Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, vol. 26, pp. 207 – 231.
- Schwarzer, R., Mueller, J., Greenglass, E. (1999). Assessment of perceived general self-efficacy on the internet: data collection in cyberspace. *Anxiety, Stress and coping*, vol. 12, pp. 145-161.
- Sillaots, L. (2010) *11. klassi õpilaste huvi loodusteadlike õppeainete õppimise vastu ja seda mõjutavad tegurid*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Stevenson, K. (2006). School size and its relationship to student outcomes and school climate: A review of eight South Carolina state-wide studies. *National Clearinghouse for Educational Facilities*. Külastatud aadressil: http://www.edfacilities.org/pubs/size_outcomes.pdf
- Sutrop, M., Valk, P. & Velbaum, K. (2009). *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi eesti ja Soome koolis*. Tartu Ülikooli eetikakeskus 2009. Kirjastus AS Pakett.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An Essential Motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*. Gopryright.
- Zimmerman, B. J. & Bandura, A. (1994). Impact of Self-Regulatory Influences on Writing Course Attainment. *American Educational Research Journal*, vol. 31, pp. 845 – 862).

- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, vol.82, pp. 51 – 59.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, vol. 29, pp. 663 – 676.
- Taimalu, M., Kikas, E., Hinn, M., Niilo, A. (2010). Teachers self-efficacy, teaching practices, and teaching approaches: adaptation of scales and examining relations. *Teachers personality and Professionalis*, vol. 2, pp.123 – 138.
- Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, vol. 62, pp. 918-929.
- Tschannen-Moran, M. & McMaster, P. (2009). Sources of Self-Efficacy: Four Professional Development Formats and Their Relationship to Self-Efficacy and Implementation of a New Teaching Strategy. *The Elementary School Journal*, vol. 110, No 2, pp. 228-248.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy : Its meaning and measure. *Review of Educational reseach*, vol. 68, No 2, pp. 202 – 248.
- Täht, K. (2009). Hoiakud ja saavutused. Haridus 9-10/2009.
- Webb-Williams, J. (2006). Self-efficacy in the primary classroom: An investigation into the relationship with performance. University of Cambridge. Külastatud aadressil: <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/166271.htm>
- Woolfolk, A., Rosoff, B., Hoy, W. K. (1990). Teachers sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and teacher Education*, vol.6, No 2, pp. 137 – 148.
- Õim, O. (2004). *Õpetaja efektiivsuse alased uskumused ning neid mõjutavad tegurid Tartu linna õpetajate näitel*. Bakalaurusetöö. Tartu ülikool.
- Õim, O. (2008). *Algajate õpetajate professionaalne areng muutustena eneseefektiivsuse tajus*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Üpraus, R. (2009). *Akadeemiline edukus: akadeemilise enesetõhususe mõõtmine*. Bakalaurusetöö. Tartu Ülikool: Psühholoogia Instituut.

Lisad

Lisa 1. Ankeet

Hea õpilane!

Palun Sul vastata sellele küsimustikule, mille eesmärgiks on aidata paremini mõista, mis asjad õpilastele raskusi tekitavad. Palun vasta, kui hästi Sa enda arvates oskad (või suudad) teha küsimustikus kirjeldatud asju. Selleks kirjuta iga väite taha punktiirile number, mis Sinu arvates kõige paremini vastab Sinu oskamise tasemele.

Sinu nime ei küsita ja Sinu vastuseid ei näe keegi peale uurija ning neid ei seostata kuskil Sinu isikuga.

Palun püüa vastata ausalt, sest õigeid ega valesid vastuseid pole ja keegi ei hinda selle küsimustiku põhjal Sinu oskusi. Kirjuta täpselt igasse ritta see number, mida Sa enda kohta õigeks pead.

Täna Sind!

Eha Ermits

Tartu Ülikooli magistrant

Palun vasta iga asja kohta, **KUI HÄSTI SA SEDA OSKAD/SUUDAD enda arvates.**

Vastamiseks on järgmine skaala 0 kuni 100 punkti, kust vali enda jaoks sobiv number:

0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

Üldse ei oska Oskan keskmiselt Oskan päris hästi Oskan kindlasti

Palun märgi ka oma:

Vanus aastat

Sugu N M

Klass

Abi saada õpetajalt, kui olen koolitöödega hätta jäänud.

Abi saada kaasõpilastelt, kui olen koolitöödega hätta jäänud

Abi saada täiskasvanutelt, kui mul on sotsiaalseid probleeme. (näiteks: tõrjutuse tunne, halvad suhted sõpradega, õpetajatega vms)

Abi saada sõpradelt, kui mul on sotsiaalseid probleeme.

- Õppida matemaatikat.
- Õppida geograafiat.
- Õppida loodusõpetust.
- Õppida bioloogiat.
- Õppida lugemist, kirjutamist ja keelekasutust.
- Õppida arvutiõpetust.
- Õppida inglise keelt (saksa keelt vms võõrkeelt).
- Õppida ühiskonnaõpetust.
- Lõpetada kodused ülesanded tähtajaks.
- Sundida end õppima, kui on muid huvitavaid asju teha.
- Keskenduda tunnis koolitööle.
- Kasutada kooliülesannete tegemisel raamatukogu.
- Planeerida aega koolitööks.
- Hästi meeles pidada klassis ja õpikutes esitatud infot.
- Leida õppimiseks koht, kus ei ole häirivaid tegureid.
- Sundida end tegema koduseid ülesandeid.
- Õppida pallimänge.
- Õppida tantsimist.
- Õppida muusikat.
- Teha neid asju, mis on vajalikud osalemisel kooli õpilasmavalitsuses.
- Teha regulaarselt sporti.
- Osaleda meeskondlikel spordialadel (võrkpall, korvpall jne).
- Vältida eakaaslaste survet teha koolis asju, mis võivad tekitada pahandusi.
- Lõpetada popitegemine, kui mul on igav või olen ärritunud.
- Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada.
- Seista vastu eakaaslaste survele juua õlut, veini või likööri vms alkoholi.
- Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada mingeid narkootikume (nt. kanepit, marihuaanat vms).
- Täita vanemate ootusi minu suhtes.
- Täita õpetajate ootusi minu suhtes.
- Täita eakaaslaste ootusi minu suhtes.
- Täita minu enese ootusi enda suhtes.
- Leida ja hoida vastassoost sõpru.
- Leida ja hoida samasoolisi sõpru.

- Suhelda ja vestelda teiste inimestega.
- Töötada edukalt rühmas.
- Väljendada oma arvamust, kui see erineb klassikaaslaste omast.
- Seista enda eest, kui ma tunnen, et mind on koheldud ebaõiglaselt.
- Lõpetada olukord, kus teised minu tundeid haavavad.
- Seista vastu kellelegi, kes käsib mul teha midagi ebasüüdsat.
- Saada abi oma vanematelt, kui mul on probleeme.
- Saada abi oma vendadelt ja õdedelt, kui mul on probleeme.
- Kaasata oma vanemaid koolitegevustesse.

Aitäh Sulle!

Lisa 2. 40 enesetõhususe väite pööratud faktorlaadungid ja kommunaliteedid (N=198)

Faktor	Faktorlaadungid	Kommunaliteedid	Omaväärtus (E)	Kirjeldusvõime (%)	Kumulatiivne kirjeldusvõime (%)
Faktor 1 „Õpilaste enesetõhusus iseseisvas töös“			10,3	10,6	10,56
Lõpetada kodused ülesanded tähtajaks	0,822	0,635			
Sundida end õppima, kui on muid huvitavaid asju teha	0,698	0,631			
Keskenduda tunnis koolitööle	0,742	0,630			
Planeerida aega koolitööks	0,716	0,564			
Hästi meeles pidada klassis ja õpikutes esitatud infot	0,578	0,556			
Leida õppimiseks koht, kus ei ole häirivaid tegureid	0,590	0,523			
Sundida end tegema koduseid ülesandeid	0,822	0,741			
Faktor 2 „Õpilaste akadeemiline enesetõhusus“			2,9	9,4	19,96
Õppida loodusõpetust	0,792	0,757			
Õppida geograafiat	0,799	0,685			
Õppida bioloogiat	0,699	0,624			
Õppida matemaatikat	0,604	0,584			
Õppida ühiskonnaõpetust	0,568	0,543			
Õppida arvutiõpetust	0,457	0,377			
Abi saada õpetajalt, kui olen koolitöödega hätta jäänud	0,448	0,526			
Faktor 3 „Õpilaste enesetõhusus keelte õppimises ning kaunites kunstides“			2,6	7,4	27,36
Õppida muusikat	0,752	0,662			
Õppida tantsimist	0,765	0,737			
Õppida inglise keelt (saksa keelt vms võõrkeelt).	0,588	0,598			
Õppida lugemist, kirjutamist ja keelekasutust	0,581	0,598			
Faktor 4 „Õpilaste enesetõhusus vanematele ja kogukonnale toetudes“			2,3	7,4	34,75
Abi saada oma vendadelt ja õdedelt, kui mul on probleeme	0,645	0,528			
Kaasata oma vanemaid koolitegevustesse	0,631	0,571			
Abi saada sõpradelt, kui mul on sotsiaalseid probleeme	0,593	0,502			
Abi saada täiskasvanutelt, kui mul on sotsiaalseid probleeme	0,604	0,559			
Abi saada kaasõpilastelt, kui olen koolitöödega hätta jäänud	0,524	0,518			
Abi saada vanematelt, kui mul on probleeme	0,481	0,493			
Abi saada õpetajalt, kui olen koolitöödega hätta jäänud	0,447	0,518			

Faktor 5 „Õpilaste eneseregulatsiooni alane enesetõhusus“			2,2	7,1	41,82
Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada	0,845	0,801			
Seista vastu eakaaslaste survele juua õlut, veini vms alkoholi	0,848	0,780			
Seista vastu eakaaslaste survele suitsetada mingeid narkootikume (nt. kanep vms)	0,790	0,668			
Lõpetada popitegemine, kui mul on igav või olen ärritunud	0,437	0,502			
Vältida eakaaslaste survet, teha koolis asju, mis võivad tekitada pahandusi	0,414	0,419			
Faktor 6 „Õpilaste enesekehtestamise alane enesetõhusus“			1,5	6,6	48,33
Seista enda eest, kui ma tunnen, et mind on koheldud ebaõiglaselt	0,816	0,716			
Väljendada oma arvamust, kui see erineb klassikaaslaste omast	0,733	0,678			
Lõpetada olukord, kus teised minu tundeid haavavad	0,728	0,609			
Täita minu enese ootusi enda suhtes	0,475	0,398			
Seista vastu kellelegi, kes käsib mul teha midagi ebasüüdsat	0,451	0,500			
Faktor 7 „Õpilaste sotsiaalne enesetõhusus“			1,4	6,5	54,78
Leida ja hoida samasoolisi sõpru	0,797	0,717			
Leida ja hoida vastassoost sõpru	0,710	0,619			
Suhelda ja vestelda teiste inimestega	0,580	0,575			
Faktor 8 „Õpilaste enesetõhusus sportlikes tegevustes“			1,4	6,3	61,12
Teha regulaarselt sporti	0,853	0,775			
Osaleda meeskondlikel spordialadel	0,831	0,780			
Õppida pallimänge	0,812	0,707			