

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: klassiõpetaja

Signe Seene

VAATLUSMÕÕDIKU KOOSTAMINE ÕPETAJA–ÕPILASE SUHETE
HINDAMISEKS JA KATSETAMINE VIDEODE PÕHJAL

magistritöö

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Tartu 2018

Vaatlusmõõdiku koostamine õpetaja–õpilase suhete hindamiseks ja katsetamine videode põhjal

Resümee

Õpetaja ja õpilase vahelist tugevat ja hoolivat suhet võib lugeda õppimise ja lapse arengu üheks aluseks. Suhte kvaliteet on oluline, sest sotsiaalsete oskuste arendamine kuulub üldpädevuste alla. Hindamiseks õpetaja ja õpilase suhet läbi õpetaja tegevuste on üheks erapooletumaks ja objektiivsemaks meetodiks vaatlus. Magistritöös loodi vaatlusmõõdik varasemate vaatlusmõõdikute põhjal, hindamiseks õpetaja ja õpilase vahelist suhet läbi õpetaja tegevuse, mida katsetati salvestatud videode põhjal. Videod olid filmitud 17 Eesti kooli 4. klasside emakeele tundides. Õpetaja tegevusi vaadeldi kahe kriteeriumi: sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine, emotsionaalne lähedus põhjal. Videodest selgus, et mõlemate kriteeriumite tunnustele antud hinnangute koondmediaanid olid samaväärselt keskmisel tasemel. Koostatud vaatlusmõõdiku reliaablust hinnati kõrgele tasemele.

Võtmesõnad: vaatlusmõõdik, õpetaja–õpilase suhted, õpetaja tegevused

Developing an Observational Instrument for Assessing the Teacher-Student Relationship and testing it using video recordings

Abstract

A strong and caring relationship between a teacher and a student can be considered one of the foundations for learning and child development. The quality of the relationship is important, as the development of social skills is a matter of general competence. An observation is one of the most objective methods for assessing the teacher-student relationship through the teacher's activities. In this Master's thesis, an observational instrument was created based on past observational instruments to assess the relationship between the teacher and the student through the teacher's activity, which was tested based on video recordings. The videos were filmed in 17 Estonian schools during mother tongue classes for fourth graders. The teacher's activities were observed based on two criteria: creating a social climate and supporting students, and emotional closeness. It turned out that the medians of the two criterias were similarly average. The reliability of the observational instrument was rated highly

Key words: observation instrument, teacher-student relationships, teacher activities

Sisukord

Sissejuhatus	4
Suhe, suhtlemine ja suhtlemisoskused	4
Õpetaja–õpilase vahelised suhted ja nende olulisus	5
Õpetaja–õpilaste suhete hindamine	8
Vaatlusmõõdikud õpetaja–õpilase vaheliste suhete hindamiseks	9
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	10
Metoodika	11
Vaatlusmõõdikute valim	11
Vaatlusimõõdiku koostamine	11
Õpetajate valim	13
Tundide vaatlus ja andmeanalüüs	14
Tulemused	16
Õpetaja tegevuste kriteeriumid tunnivaatluse põhjal	16
Õpetaja suhtlemine klassis	18
<i>Sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste tunnustamine</i>	18
<i>Emotsionaalne lähedus</i>	22
Arutelu	24
Õpetaja–õpilase suhet iseloomustavad kriteeriumid	25
Õpetaja tegevused videosalvestuste põhjal	26
Töö piirangud ja praktiline väärtus	27
Tänu sõnad	27
Autorsuse kinnitus	28
Kasutatud kirjandus	29
Lisa 1. Originaalmõõtevahenditest pärinevad tunnused	
Lisa 2. Vaatlusmõõdik õpetaja–õpilase suhete hindamiseks	
Lisa 3. Hindamisvorm	
Lisa 4. Väljavõte uurijapäevikust	

Sissejuhatus

Tänapäeva Eesti hariduspoliitika on mujal maailmas haridusega toimuvaga kursis ja muutub koos sellega. Üheks oluliseks suuna näitajaks võib lugeda OECD (Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon), mille liikmesriikide hulgas on ka Eesti (vt Organisation for Economic... , 2016). OECD longituuduuring, mis viidi läbi üheksas riigis, kinnitas, et sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused aitavad kaasa õpilaste õpiedukusele (OECD, 2015). Sama tulemuseni on jõudnud ka Caemmerer ja Keith (2015). Kuigi kooli tunniplaanides ei ole eraldi aineid, mis õpetaksid suhtlemisoskusi, siis Põhikooli Riiklikus Õppekavas (2011) on sotsiaalsete oskuste arendamist rõhutatud olulise eesmärgina üldpädevuste seas ning õpetajatel tuleb oskusi siduda erinevate ainealaste tegevustega.

Suurem osa tulevikuoskusi, mis aitavad inimesel endaga hakkama saada on seotud suhtlusoskusega nagu näiteks teiste inimestega koostöö tegemine, kuid traditsiooniline haridussüsteem ei pane alust sellele (Heidmets, 2017). Suhtlemisoskus, kui sotsiaalne aspekt on tihedalt seotud õpetaja ja õpilase suhetega, mis on üks õppimist toetava keskkonna ja õpiedukuse mõjutaja (Baker, 2006).

On viidud läbi erinevaid uurimusi õpetaja-õpilase suhete uurimiseks koolitunnis ja lasteaias (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Baker, 2006; Yoleri, 2016). Nimetatud uurimustes on kasutatud õpetaja ja õpilase täidetud raporteid ja küsimustikke, mille käigus ei saa objektiivset infot tegelikust olukorrast, kuna tegu on inimeste enesekohaste hinnangutega. Objektiivsemate tulemuste saamiseks oleks sobivam kasutada vaatlust (Anguera, Portell, Chacón-Moscoso, & Sanduvete-Chaves, 2018). Selliseid uurimusi on õpetaja-õpilase suhete mingi aspekti kohta (konflikt, lähedus vms.) tehtud (Henricsson & Rydell, 2004; Rudasill & Rimm/Kaufman, 2009), kuid autorile teadaolevalt sellist mõõdikut, mis sobiks Eesti kontekstis ja hindaks õpetaja-õpilase suhteid koolitunnis, ei ole loodud. Selline vaatlusmõõdik annaks võimaluse hinnata õpetaja-õpilase suhteid kõrvalseisva isiku poolt ning sellest tulenevalt anda objektiivsema ülevaate uuritavast aspektist. Eelnevast tuleneb töö uurimisprobleem, kuidas luua vaatlusmõõdik õpetaja-õpilase suhete hindamiseks koolitunnis.

Suhe, suhtlemine ja suhtlemisoskused

Schumann (2014) on märkinud, et "suhtlemine (kommunikatsioon) on kahe või enama inimese vahel toimuv sõnaline või sõnatu (keha keeles)... suhtlus" (lk 6). Suhtlemist ja sellega

seonduvat seletatakse lahti erinevalt (Kidron, 1986; Krips 2011). Näiteks on suhtlemine mitme inimese vahel toimuv teabevahetus, kus õpitakse üksteist tundma ja pannakse alus sotsiaalsetele suhetele (Virovere, Alas, & Liigand, 2005). Suheldes toimub ka eesmärgipärane koostöö, mille käigus jagatakse teadmisi ja oskusi (Kreegimäe, 2013).

Suhtlemisoskus koosneb paljudest osaoskustest. Näiteks kuuluvad suhtlemisoskuste alla sooritamisoskus ja tõlgendamisoskus (Krips, 2011). Sooritamisoskus tähistab oskust, mida isik toimivaks suhtlemiseks peab oskama ning tõlgendamisoskus on oskus, mida isik peab oskama, et saada aru teiste isikute olekust ja vastavalt vastata (Krips, 2011). Eelnevad näited on kokkuvõtlikult ühe näitajana öeldes semantilised kompetentsid ehk inimese võime tõlgendada ja tõlkida sõnumeid, märke, kehakeelt vastavalt vastuvõtjast. (Kidron 1986).

Mõistet "suhe" saab tõlgendada- kui vastastikust mõju mitme erineva indiviidi vahel, kus üks mõjutab enda käitumisega teist ja vastupidi (Regan, 2011). Suhteid indiviidide vahel saab liigitada neljaks- lähisuhted, sõprussuhted, rollisuhted ja tutvussuhted. Lähisuhted ja sõprussuhted on indiviidile personaalsemad ja olulisemad ning tutvussuhted ja rollisuhted on indiviidile kaugemad ja mitte nii personaalsed. Õpetaja ja õpilase suhe liigitub selles jaotuses rollisuhete alla (Schumann, 2014).

Suhted on tihedalt seotud ka suhtlemisega, kuna suhted kujunevad välja suhtlemise käigus ning hiljem mõjutavad tekkinud suhted inimeste omavahelist suhtlemise viisi (Schumann, 2014). Käesolev töö lähtub Regan (2011) mõiste "suhe" lahtikirjutusest ning tegeleb temaga suhted, mis on Schumann (2014) järgi tihedalt seotud ka suhtlemisega.

Seega, et üks inimene saaks teisest aru ja oleks võimeline ka enda ideid teistele arusaadavaks teha, on inimesele vajalik suhtlemisoskus, mis koosneb mitmest osaoskusest. Suheldes tekivad ka inimeste vahel suhted, mis nõuavad koostööd ja üksteise mõistmist. Mida paremini suhtlus on toimima saanud, seda paremad suhted inimeste vahel on.

Õpetaja–õpilase vahelised suhted ja nende olulisus

Tugevat ja hoolivat suhet õpilase ja õpetaja vahel saab nimetada õpilaste arengu üheks alustalaks koolis (Pianta, 2001). Vaadates koolitunnis toimuvat, siis sealne suhtlemine toimub enamasti õpetaja ja õpilase vahel. Seega võib öelda, et õpetajad, kes tunnis õpilastega räägivad ja õpilasi kuulavad, mõjutavad õpilaste arengut üldiselt positiivselt (Bain, James, & Harrison, 2015). Tänu suhtlusele õpetajaga on õpilased avatumad ja oskavad ennast suheldes paremini väljendada (Doumen, Koomen, Buyse, Wouters, & Verschueren, 2012). Samuti on

positiivne õpetaja ja õpilase vaheline suhe seotud õpilase aktiivsusega tunnis, suhetega klassikaaslastega ning üldise õpilase õppeedukusega (Mägi, 2010).

Head suhted saavad alguse õpetaja empaatilisest hoolivusest ja selle väljanäitamisest ning just hoolivast hoiakust kujuneb välja vastastikune lähedane suhe õpetaja ja õpilase vahel (Wang, 2014). Koolis ei ole õpilased pelgalt vaid teadmiste vastuvõtjad, vaid agarad õppeprotsessi eduka toimimise ühed osalised (Spilt, Hughes, Wu & Kwok, 2012), seega peavad õpetajad omama häid suhteid õpilastega, et õppetöö oleks võimalikult edukas.

Õpetajad peavad olema teadlikud ja arvestama noorukiea arengutega ning teadvustama endale, et ainult head suhted ei vii õpilase edukuseni koolis (Quin, 2017). Kuigi õpilaste vanuse kasvamisega muutuvad õpetaja ja õpilaste vahelised suhted, siis vajadus õpetajaga seotuse järele jääb õpilastel püsima kuni gümnaasiumi lõpuni (Hamre & Pianta, 2006; Saat & Tropp, 2010).

Õpetaja ja õpilase suhte olemust mõjutab nii osapoolte suhtlemisoskus (Gordon & Burch, 2006) kui ka temperament, mille aluse saab inimene sündides ning, mida hakkavad kujundama vanemad ja õpetajad (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2016). Suhtlemisoskuse alla kuulub nii rääkimisoskus, kui ka kuulamisoskus (Gordon & Burch, 2006), mis omakorda ühtivad eelnevalt välja toodud suhtlemisoskuste osaoskustega (Krips, 2011). Kui õpetaja kasutab õigeid suhtlemismeeneid, siis võib igat ainet huvitavalt ning õpilastele meeldivalt õpetada, kui aga õpetaja kasutab õpilastele ebasobivaid meetodeid, siis võib õpilasel tekkida vastumeelsus vastava aine suhtes (Gordon & Burch, 2006).

Uurides õpetaja suhtlemisoskust, võib tähtsamatena välja tuua esinemisoskuse, psühholoogilise kontakti hoidmise oskuse, probleemide lahendamise ja toimetulekuoskuse, kuulamisoskuse, peegeldamisoskuse ja emotsioonide kontrollimise oskuse. Suhtlemisoskus on tihedalt seotud ka suhtlusstiilidega, mis koosneb tehnilistest võtetest, isiku iseärasustest kui ka suhtumisest kõnetatavasse isiksusse (Krips, 2011). Samuti jäävad õpilasele külge õpetaja poolt kasutatavad sotsiaalsed ilmingud, kui õpilased õpetajat jäljendada proovivad. Sotsiaalsed ilmingud ehk erinevad suhtlemisviisid, mida õpetaja erinevates situatsioonides kasutab (Krull, 2000).

Õpetaja ja õpilase suhtlemisoskuse juures on tähtsal kohal tagasiside andmine. Tagasiside võib olla nii suuline kui ka mitteverbaalne. Mitteverbaalseks tagasisideks on näiteks noogutamine ja naeratamine. Andes kellelegi tagasisidet tuleks vältida kritiseerimist ja tuua pigem välja positiivseid külgi (Schumann, 2014).

Õpilaste suhe õpetajaga saab olla positiivne, negatiivne või neutraalne. Positiivseteks suheteks loetakse emotsionaalselt lähedasi, toetavaid suhteid, negatiivseteks suheteks loetakse suhteid, mis on konfliktised ja stressirohked (Ladd & Burgess, 2001; Saat & Tropp, 2010) ning neutraalseteks nimetatakse suhteid, mis jätavad mõlemad osapooled ükskõikseks. Suhte tekkimisel annab suuna õpetaja ja õpilase hoiak. Hoiak annab valmisoleku tegutsemiseks, kas positiivselt või negatiivselt vastavas olukorras või vastava isiku suunas (Virovere et al., 2005).

Positiivsete suhte korral mängib suurt rolli ka osapoolte vaheline hoolivustunne (National Education Association, s.a.). Õpetaja hooliva hoiakuta õpilaste suunas ei ole suhtlemisostkustest kasu, kuna suhtlus toimuks nagu esemega (Krips, 2011). Hoolivus ja hooliv käitumine pole midagi muud, kui inimese viis teadlikult või juhuslikult edasi anda oma väärtushinnanguid ja hingestatust läbi oma käitumise, mille tulemusena tagab ta teise isiku heaolu. Hoolimine sisaldab kaastunnet, ausust ja tundlikkust, mis on seotud inimese ainulaadsete vajadustega (King, 2013). Lisaks hoolivusele on meeldivale inimesele kohased omadused veel sõbralikkus, siirus, rõõmsameelsus ja vaimne küpsus (Brophy, 2014).

Klassiruumis on näha positiivset õpikeskkonda, kui õpetaja pakub õpilastele vajadusel tuge, on nende vastu soe ja kasutab õpetamisel individuaalset lähenemist (Brock, Nishida, Chiong, Grimm, & Rimm-Kaufman, 2008; Brown, Jones, LaRusso, & Aber, 2010). Emmerichi, Rocki ja Trapani (2006) uurimuses leiti, et suurem osa õpetaja iseloomuomadustest, mis soosivad positiivset klassikliimat, on seotud õpetaja õpetamismeetoditega, nagu korra hoidmine klassis ja juhendamine.

Klassis on negatiivne keskkond, kui nii õpetaja, kui ka õpilased näitavad välja viha ja agressiivsust ning suhtlemisel kasutatakse karjumist, sarkasmi ja ähvardusi (Hamm & Faircloth, 2005). Negatiivseid suhteid võib põhjustada õpetaja ja õpilase vahelised lahknevused erinevatel teemadel ning näiteks läheduse puudumine (Peisner-Fenberg et al., 2001). Suhted võivad negatiivseks muutuda ka siis, kui õpetaja räägib õpilastega kõrgendatud hääletooniga, mille tulemusena tunnevad õpilased end allasurutuna (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010).

Negatiivsete suhete korral võib üks osapooltest tunda ennast allasurutuna või alandatud, kuid positiivsete suhete korral toimub vastastikuste vajaduste austamine (Gordon & Burch, 2006). Nii annab positiivne suhe õpetaja ja õpilaste vahel õpilastele turvatunde ja toe, mis muudab koolis käimise meeldivamaks (Hamre & Pianta, 2006; Saat & Tropp, 2010)

ning positiivne suhe õpetaja ja õpilase vahel mõjub positiivselt ka õpilase õppeedukusele ja üldisele klassi kliimale (Saat & Tropp, 2010).

Erinevad uuringud on leidnud seoseid õpetaja ja õpilase suhete ning õpilase õpitulemuste ja õpimotivatsiooni vahel (Pianta 2001; Hamre, Pianta, Downer, & Mashburn, 2008; Ramsden, 2006; Whannell & Allen, 2011). On leitud, et õpilased, kellel on negatiivne suhe õpetajaga on tunnis enamjaolt passiivsed ja pigem väldivad koolis käimist (Birch & Ladd, 1997). Nii võib negatiivne suhe viia halva õppeedukuseni ja isegi koolist väljalangevuseni (Hamre & Pianta, 2006; Ladd & Burgess, 2001; Saat & Tropp, 2010). Samas toimib positiivne suhe õpetajaga kui väljalangevuse ennetaja (Myers & Pianta, 2008).

Seega on õpetaja ja õpilane mõlemad omavaheliste suhete kujundajad. Kui õpetaja on hooliv ja näitab seda üles, siis on ka õpilane õpetaja suhtes positiivsemalt meelestatud. Õpetaja ja õpilase vahelised positiivsed suhted aitavad kaasa õpilase sotsiaalsele arengule, suhetele klassikaaslastega kui ka üldisele klassikliimale.

Õpetaja-õpilaste suhete hindamine

Uurides õpetaja ja õpilase suhteid on viidud läbi erinevaid uurimusi nii koolis, kui lasteaias. Uurimustes on kasutatud uuritava õpetaja ja õpilaste poolt täidetud raporteid, küsimustikke (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Baker, 2006; Yoleri, 2016) ja ka tundide vaatlust (Henricsson & Rydell, 2004; Rudasill & Rimm/Kaufman, 2009; Wilson, Pianta, & Stuhlman, 2007). Hindamaks koolitunde ja sealse keskkonna kvaliteeti on kõrgelt hinnatud vaatlus (Grossmann, Loeb, Cohen, & Wyckoff, 2013; Männimaa, 2008), sest vaatlus annab võimaluse saada objektiivsemaid tulemusi (Anguera et al., 2018, Given, 2008).

Vaatlus on üks vanemaid ja põhjapanevamaid uurimismeetodeid, mis kasutab uurimisel kõiki meeli (Given, 2008). Vaatlus kujutab endast isiku jälgimist teatud ajavahemiku jooksul (Häidkind et al., 2014; Männimaa, 2008). Vaatlus annab võimaluse näha isikut igapäevases keskkonnas (Männimaa, 2008) ning panna kirja, märgata käitumise erivorme, esinemissagedust ja pikkust (Häidkind et al., 2014). Vaatlust saab jagada struktureeritud ja mittestruktureeritud vaatluseks (Anguera et al., 2018; Given, 2008; Männimaa, 2008).

Struktureeritud vaatluse käigus jälgib vaatleja kindlat käitumisaspekti, mis on eelnevalt paika pandud (Männimaa, 2008) ning vaatlejal peab olema ka kindel eesmärk, miks ta vaatlema hakkab (Häidkind et al., 2014). Struktureeritud vaatluse puhul ei sekku vaatleja

tegevustesse, kuid mittestruktureeritud vaatluse korral saab vaatleja panna paika koha, kus vaatlus toimub ja vaatleja võib ka sekkuda tegevusse ning suunata vaadeldavat (Männimaa, 2008). Struktureeritud vaatluse alla kuulub ka kaudne vaatlus, mis on hiljuti sinna lisandunud. Kaudse vaatluse käigus analüüsitakse audiofaili loomulikust keskkonnast, nagu näiteks arutelu või vestlust (Anguera et al., 2018). Kaudse vaatluse alla saab liigitada ka videode vaatlemist, mida käesolevas töös tehakse.

Vaatlusel, kui uurimismeetodil leidub nii tugevaid, kui ka nõrgemaid külgi. Tugevateks külgedeks saab lugeda: (1) vaatluse paindlik ja esilekerkiv disain, mis annab uurijale võimaluse uurida väga palju erinevaid aspekte, (2) annab parema ja terviklikuma ülevaate uuritavast, (3) saab kombineerida ja koos kasutada erinevate teiste meetoditega. Nõrkadeks külgedeks saab lugeda: (1) vaatlus ei sobi kõikide aspektide uurimiseks (näiteks kognitiivsete protsesside), (2) harva esinevaid käitumisilminguid on raske märgata, (3) vaatlus on väga ajakulukas ja nõuab kaasosalisi, (4) sõltub vaatleja oskustest ja kogemustest (selle vältimiseks peavad vaatlejad õppima enne vaatlemist) (Given, 2008).

Seega on õpetaja ja õpilaste suhete kvaliteedi hindamiseks mitmeid erinevaid võimalusi nagu näiteks õpetaja ja õpilaste poolt täidetud ankeedid, raportid ja ka vaatlus. Mitmed uurijad on toonud välja, et üheks paremaks koolitundide kvaliteedi hindamise meetodiks on vaatlus, kuna see annab objektiivsema hinnangu toimuvale.

Vaatlusmõõdikud õpetaja-õpilase vaheliste suhete hindamiseks

Õpetajatöö ja õpetamise kvaliteedi hindamiseks on loodud erinevaid standardeid ja vaatlusmõõdikuid. Eelnevalt on välja toodud (vt õpetaja-õpilase suhete hindamine), et koolitundide kvaliteedi määramiseks on kõrgelt hinnatud andmete kogumise meetodina vaatlust (Grossmann, Loeb, Cohen, & Wyckoff, 2013; Männimaa, 2008). Järgnevalt on kirjeldatud käesolevas töös kasutatavaid vaatlusmõõdikuid.

1. *Hea Alguse õpetajatöö standard* (ISSA; International Step by Step Association, 2005) on loodud Rahvusvahelise ühenduse poolt. Standard on mõeldud jälgimaks õpetajate tööd nii koolieelses lasteasutuses kui ka algklassides. Õppetöö standard keskendub lapsekesksusele ja annab võimaluse seitsme erineva valdkonna- töö individualiseerimine, õpikeskkond, perekonna kaasamine, mitmekesiste õpetamismeetodite kasutamine, töö planeerimine ja hindamine, õpetaja professionaalne areng ning sotsiaalne kaasamine, vaatlemiseks. Iga valdkond on lahti

kirjutatud kriteeriumitena ning toodud välja 3-7 näitajaga, mis annab ülevaate, kuidas kriteerium õpetaja töös väljendub. Hinnang antakse kolmepallilise skaalaga, kus üks tähistab järjepidevat tegevust, kaks mõnikord esinevat tegevust ja kolm harva esinevat tegevust.

2. *Early Childhood Classroom Observation Measure* (ECCOM; Stipek & Byler, 2005) on vaatlusmõõdik, mis annab võimaluse hinnata lasteaiaõpetajate õpetamise taset ning võimaldab jälgida erinevaid õpetaja õpetamispraktikaid. Kuigi mõõdik on loodud jälgimaks ja hindamaks koolieelse lasteasutuse õpetajaid, siis on sealsed kriteeriumid sobilikud ka kooliõpetajate vaatlemiseks. Vaatlusmõõdikus on välja toodud neli valdkonda: juhendamine, sotsiaalne kliima, juhiste andmine ja lugemise, kirjutamise ning matemaatika õpetamine. Hinnang antakse valdkonna tunnustele viieballilise skaalaga, kus üks tähistab harva esinevat tegevust ja viis tähistab valdavalt esinevat tegevust.
3. *The Teacher-Pupil Observation Tool* (T-POT; Martin et al., 2009/2010) on vaatlusmõõdik, mis on välja töötatud hindamaks klassis õpetaja ja õpilase vahelise emotsionaalse suhte mõju õpilase arengule. Mõõdikus on välja toodud 75 erinevat klassiruumi käitumisharjumust kirjeldavat väidet. Enam vähem pooled väited iseloomustavad lapse käitumist ning teine pool õpetaja käitumist. Käesoleva magistritöö mõõdiku koostamisel kasutati õpetaja käitumist iseloomustavaid lauseid.
4. *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS; Pianta et al., 2008) on vaatlusmõõdik, mis on välja töötatud klassiruumi kvaliteedi üldiseks kirjeldamiseks. Vaatlusmõõdikus on välja toodud kolm valdkonda: emotsionaalne tugi, klassiruumi organiseerimine ning juhendav tugi. Hinnang antakse seitsmepallilise skaalaga, kus üks tähistab harva esinevat tegevust ja seitse sageli esinevat tegevust. Hinnangu andmisel on abiks hindamismudel, kus on lahti kirjutatu iga kriteeriumi seletus.

Seega võib kokkuvõtlikult öelda, et varasemalt on loodud erinevaid vaatlusmõõdikuid, millega saab vaadelda ja hinnangu anda õpetaja-õpilase suhetele. Küll aga puudub selline vaatlusmõõdik, mis oleks suunatud ainult suhete kvaliteedi hindamisele ning sobiks Eesti kontekstis koolides kasutamiseks.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Klassis, kus valitseb positiivne kliima suhtub õpetaja õpilastesse soojalt, toetab neid ja kasutab õpetamisel isiklikku lähenemist (Brock et al., 2008). Positiivsed suhted õpetajaga

viivad ka paremate suheteni eakaaslastega ning parema õppeedukuseni (Silver, Measelle, Essex, & Armstrong, 2005). Kuna autorile teadaolevalt pole Eestis loodud ja kasutusel ühtset mõõtevahendit, millega saaks hinnata õpetaja ja õpilase vahelisi suhteid läbi vaatluse, siis oleks tähtis selline mõõtevahend luua, kasutades olemasolevaid mõõtevahendeid.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on töötada välja vaatlusmõõdik õpetaja–õpilase suhete hindamiseks, kasutades varasemaid vaatlusmõõdikuid ning hinnata selle sobivust Eesti koolides filmitud tundide näitel. Magistritöö eesmärgist lähtuvalt on püstitatud järgnevad uurimisküsimused.

1. Milliseid kriteeriume ja neid iseloomustavaid tunnuseid saab eristada õpetaja–õpilase suhete hindamisel?

2. Kuidas kirjeldavad vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja neid iseloomustavad tunnused õpetaja–õpilase suhteid eesti keele tundide näitel?

Metoodika

Vaatlusmõõdikute valim

Vaatlusmõõdiku koostamisel kasutati eespool nimetatud nelja vaatlusmõõdikut: *Hea Alguse õpetajatöö standard* (ISSA; International Step by Step Association, 2005), *Teacher-Pupil Observation Tool* (T-POT; Martin et al., 2010), *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS; Pianta et al., 2008) ja *Early Childhood Classroom Observation Measure* (ECCOM; Stipek & Byler, 2004). Valik tehti põhimõttel, et kõigis vaatlusmõõdikutes oleks olemas tunnuseid, mis võimaldaksid hinnata õpetaja tegevusi õpetaja–õpilase vahelise suhte loomisel. Varasematest mõõtevahenditest pärinevad kriteeriumid ja tunnused on toodud välja tabelis käesoleva magistritöö lisas 1.

Vaatlusmõõdiku koostamine

Vaatlusmõõdiku koostamist õppis käesoleva töö autor projekti NSVHI16281 "Tartu Ülikooli õpetajahariduse kompetentsikeskuse Pedagogicum arendamine" koosolekute ja seminaride käigus. Seminarides osalesid haridusteaduste valdkonna õppejõud nii Tartu kui ka Tallinna ülikoolist ning üliõpilased (5), kes alustasid koos käesoleva töö autoriga ülikooli lõputöö raames vaatlusmõõdikut välja töötama. Käesoleva töö autor osales projekti koosolekutel alates 2017.aasta juulist kuni 2018.aasta aprillini (k.a). Selle aja sisse mahtus seitse seminari,

kus õpiti koostama vaatlusmõõdikut, analüüsiti olemasolevaid ja ka teiste üliõpilaste koostatud vaatlusmõõdikuid ning anti tagasisidet igale projekti raames koostatud vaatlusmõõdikule (k.a käesoleva magistritöö vaatlusmõõdik). Väljavõtte autori uurijapäevikust, kus on kirja pandud tööühma seminarid koos eesmärkide ja töö autori kommentaaridega, on leitav magistritöö lisa 4. Projekti koosolekute toetusel valmis vaatlusmõõdik õpetaja–õpilase suhete hindamiseks.

Vaatlusmõõdiku koostamine jagunes järgnevateks etappideks:

1. Enne vaatlusmõõdiku koostama asumist otsiti välja ja tutvuti erinevate olemasolevate vaatlusmõõdikutega. Vaatlusmõõdikute otsimisel kasutati erinevaid otsingumootoreid (nt Eric, EBSCO, Google Scholar). Otsitavad märksõnad olid järgnevad: *classroom observation, classroom observation tool, student-teacher observation, observation instrument, classroom observation instrument*. Otsingutulemusi leiti erinevatest otsinumootoritest mitmekümneid tuhandeid, mida filtreeriti. Filtreerimiseks lisati väiksem avaldamise aastate vahemik, lisati lisakriteeriumiks *student-teacher relationship, primary school*. Järgnevalt loeti erinevate artiklite resümeeid, et tuvastada põhilselt kasutatavad ja magistritöö teemaga kokku sobivad vaatlusmõõdikud. Valitud vaatlusmõõdikud on eelnevalt välja toodud (vt Vaatlusmõõdikute valim).

2. Leitud vaatlusmõõdikutest valiti välja neli kõige sobivamat kriteeriumi (toetamine ja sotsiaalne kliima, õpilaste julgustamine, suhtlemine klassis ja õpilaste kaasamine, emotsionaalne lähedus), mis sobiksid koolis õpetaja–õpilase suhete hindamiseks. Hilisemal analüüsimisel ja mõõdiku koostamisel ühendati kaks kriteeriumit (toetamine ja sotsiaalne kliima ning suhtlemine klassis ja õpilaste kaasamine), loobuti ühest kriteeriumist (õpilaste julgustamine) ja üks kriteerium jäi samaks (emotsionaalne lähedus). Ühest kriteeriumist loobuti, sest kriteerium oli väga mahukas ja oleks magistritöö teema põhifookust õpetaja–õpilase suhted hajutanud.

3. Kriteeriumite tunnustest koostati tabel (vt lisa 1), kuhu toodi välja erinevatest vaatlusmõõdikutest pärinevad tunnused, millest omakorda hakati otsima sarnaseid tunnuseid, mille põhjal koostas magistritöö autor lõpliku vaatlusmõõdiku. Koostatud vaatlusmõõdikus on kaks kriteeriumi: sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine, emotsionaalne lähedus.

4. Originaalmõõtevahenditest pärinevad kriteeriumite tunnused kirjutati lahti esinemissageduse järgi: mitte üldse, harva, mõnikord, sageli. Kirjeldamisel kasutati valimis olevate mõõtevahendite kriteeriumite tunnuste kirjeldusi, mis kombineeriti kokku üheks

mõõtevahendiks (vt lisa 2). Koostatud mõõtevahendis hinnatakse õpetaja tegevusi iseloomustavaid kriteeriumeid järgnevate tunnustega:

Sotsiaalse kliima loomise ja õpilaste toetamise kriteeriumiga hinnatakse, kuidas õpetaja tunnustab õpilasi ja kas õpetaja kasutab ka mitteverbaalset tunnustamist. Jälgimise all on ka õpetaja hääletoon, õpilaste personaalne juhendamine, kehaline hoiak ja suhtumine õpilastesse ning õpetaja toetus õpilaste omavahelisele suhtlemisele.

Emotsionaalse läheduse kriteeriumiga hinnatakse, kuidas õpetaja pöördub õpilaste poole ja kuidas käitub õpetaja õpilasi abistades. Samuti hinnatakse, mil määral on õpilastel tunnis võimalus jagada omi kogemusi.

5. Kriteeriumite tunnuste hindamiseks loodi viieballiline skaala, kus 0–1 tähistab madalat taset, 2–3 keskmist taset ja 4 kõrget taset. Terviklik mõõtevahend on esitatud magistritöö lisas 2 ja vaatlustabel lisas 3.

Töö valiidsuse suurendamiseks arutati kogu vaatlusmõõdiku koostamise perioodi vältel iga versioon mõõdikust projekti töörühmaga läbi. Töörühma kuuluvad õppejõud olid kogemustega nii vaatlusmõõdiku loomisel kui ka vaatlemisel. Õppejõududel saadud tagasiside põhjal tegi töö autor mõõdikus muudatusi ja lõpuks jõuti töös kasutatava vaatlusmõõdikuni. Kogumõõdiku koostamise perioodil pidas töö autor ka uurijapäevikut. Uurijapäevikusse kirjutatu kajastab töö autori eesmärke töörühma seminaridele, üldist informatsiooni seminaride kohta (Miks kokku saadi? Kus kokku saadi?) ning kommentaare, mis kirjeldasid seda, mida töö autor peale seminari edasi tegema pidi. Väljavõtte uurijapäevikust on leitav lisas 4.

Õpetajate valim

Õpetajate valimisse kuulus 17 erinevat emakeeleõpetajat 14-st erinevast Tartu Ülikooli innovatsioonikoolist ja innovatsioonisõprade koolist üle Eesti. Kõik uuringus osalenud emakeeleõpetajad on naissoost. Kõige noorem õpetaja oli 24-aastane ja kõige vanem 59-aastane. Kõige väiksem tööstaaž oli 3 kuud ja kõige suurem 41 aastat. Uuritud õpetajatest 11 olid lõpetanud klassiõpetaja eriala, 1 õpetaja oli lõpetanud koolieelse lasteasutuse eriala, 1 käsitöö ja kodunduse eriala ning 1 õpetaja oli märkinud enda erialaks eesti keele ja sugulaskeeled. 6 õpetajat oli lõpetanud Tallinna Ülikooli, 7 õpetajat oli lõpetanud Tartu Ülikooli ja 1 õpetaja oli õppinud mõlemas ülikoolis.

Valimisse kuulunud õpetajate 4.klasside emakeeletunde filmiti projekti NSVHI16281 "Tartu Ülikooli õpetajahariduse kompetentsikeskuse Pedagogicum arendamine" raames. Tunde käisid filmimas projektis osalejad. Videosalvestused on filmitud igas koolis kahe kaameraga nii, et üks kaamera jälgis õpetaja tegevust klassi eest ja teine klassi tagant. Vaatlemise kuulub ainult õpetajate tegevus, õpilaste käitumist ei vaadeldud ega ka analüüsitud, kuna nõusolek küsiti ainult õpetaja tegevuste hindamiseks ja analüüsimiseks. Salvestamiste ajal ei viibinud uurijad klassis, et vähendada uurija mõju õpetajale. Antud töös kasutati ainult klassi tagant filmitud tundide salvestusi, kuna koostatud mõõtevahendi hinnangute andmiseks oli vajalik õpetaja jälgimine õpilaste vaatenurgast. Töö autor tundide filmimise etapis ei osalenud.

Tundide vaatlus ja andmeanalüüs

Enne autori iseseisvat vaatlusmõõdiku katsetamist videode põhjal viidi projekti tööühmaga läbi proovivaatlus, et kontrollida vaatlusmõõdiku usaldusväarsust. Tööühma kuulusid haridusteaduste õppejõud nii Tartu kui ka Tallinna ülikoolist ja viis üliõpilast. Tööühma seminaris räägiti esmalt üle vaatluse põhitõed. Järgnevalt jaotati osalejad rühmadesse nii, et ühes ruumis olid koolieelsele lasteasutusele pühendunud vaatlejad (õppejõud ja üliõpilased) ja teises koolile pühendunud vaatlejad (õppejõud ja üliõpilased). Käesoleva töö autor kuulus koolile pühendunud vaatlejate hulka. Järgnes proovivaatlus rühmades. Vaatlus jagunes kaheks 20 minutiliseks tsükliks. Peale vaatlust vaadati koos üle erinevate vaatajate hinnangud erinevatele vaatlusmõõdiku kriteeriumide tunnustele ning arutati läbi erinevused. Andmete kontrollimisel vaadati üle kriteeriumide kirjeldused ning jõuti üksmeelele.

Peale proovivaatlust projekti tööühmaga vaatles käesoleva töö autor iseseisvalt kahe nädala jooksul videosalvestusi emakeeleõpetajate tundidest. Reliaabluse kontrollimiseks vaatles uurija salvestisi kaks korda ühe nädalase vahega. Kodeerijasisese kooskõla leidmiseks arvutati Cohen'i kapp (vt tabel 1).

Tabel 1.- *Cohen'i kappade väärtused tunnuste kohta*

Kriteeriumid ja tunnused

1. Sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine

1.1 *Õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt* 0.721

(naeratades või tehes pai).

1.2 Õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt.	0.807
1.3 Õpetaja tunnustab õpilasi	0.702
1.4 Õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi.	0.918
1.5 Õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt	1
1.6 Õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist.	1
1.7 Õpetaja loob kontakti silmside kaudu.	1
1.8 Õpetaja annab õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine).	0.924

2. Emotsionaalne lähedus

2.1 Õpetaja pöördub personaalselt õpilaste poole kasutades eesnimesid.	0.805
2.2 Õpetaja laskub õpilast abistades tema silmade kõrgusele.	1
2.3 Õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi kogemusi.	0.828

Hindamaks kooskõla määra toetuti Landis ja Kochi (1977) esitatud kriteeriumitele: vähene kokkulangevus (0.00-0.20), rahuldav kokkulangevus (0.21-0.40), keskmine kokkulangevus (0.41-0.60), tähelepanuväärne kokkulangevus (0.61-0.80), peaaegu ideaalne kokkulangevus (0.81-1.00). Käesoleva magistritöö vaatlemishinnangute kokkulangevus on kahe tunnuse korral tähelepanuväärne ja ülejäänud kordadel peaaegu ideaalne.

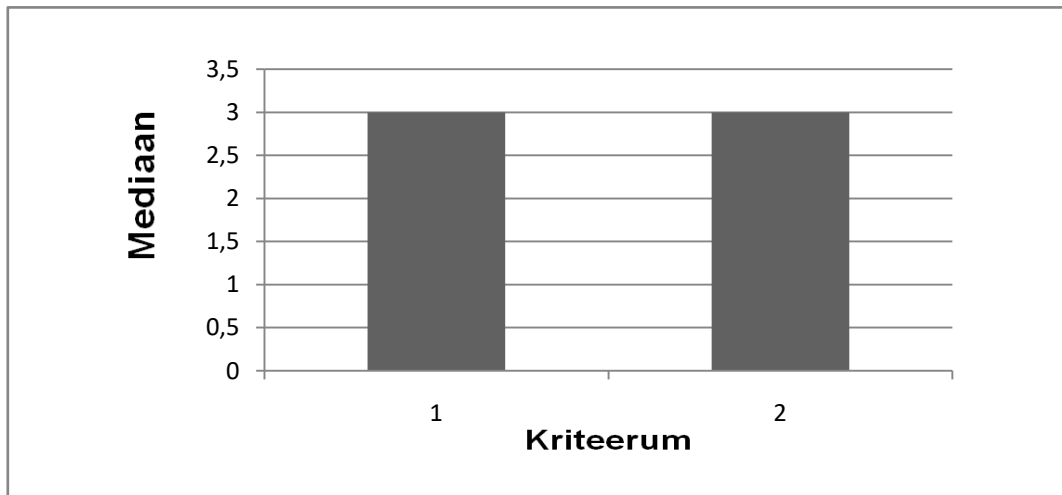
Iga vaatlus (N=17) kestis 40-46 minutit, olenevalt salvestuse pikkusest. Kokku oli 34 vaatlustsüklit. Vaatlusstsüklite vahel oli 15-minutiline kuni neljatunnine paus, kus vaatleja täitis vaatlustabelit ja märkis üles kommentaarid nähtud tunni kohta ning puhkas. Päevas vaatles uurija 3-4 videot. Iga vaadeldava tunni kohta täideti eraldi vaatlustabel (vt lisa 3). Vaatlustabelisse märkis vaatleja oma hinnangu vaadeldava õpetaja tegevustes lähtudes vaatlusmõõdiku tunnustest (vt lisa 2). Vastavalt tunnustele antud hinnangutele arvutati iga tunnuse kohta eraldi mediaan ja järgnevalt arvutati iga kriteeriumi kohta koondmediaan, mille tulemusel hinnati õpetaja tegevust õpetaja-õpilase vaheliste suhete loomisel. Kui kriteeriumi tunnused esinesid harva, siis hinnati õpetaja tegevusi õpetaja-õpilase vahelistes suhetes madalaks, kui tunnuseid esines mõnikord, siis hinnati õpetaja tegevusi õpetaja-õpilase vahelistes suhetes keskmiseks ja kui tunnuseid esines sageli, siis hinnati õpetaja tegevusi õpetaja-õpilase vahelistes suhetes kõrgeks. Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivse

sisuanalüüsi ja kvantitatiivse andmeanalüüsi kombineeritud meetodit. Tulemuste grupeerimiseks kasutati Microsoft Excel 2007 tabelarvutustarkvara. Cohen'i kapp väärtuste arvutamiseks kasutati ReCal2 reliaabluse kalkulaatorit (Freelon, 2011).

Tulemused

Õpetaja tegevuste kriteeriumid tunnivaatluse põhjal

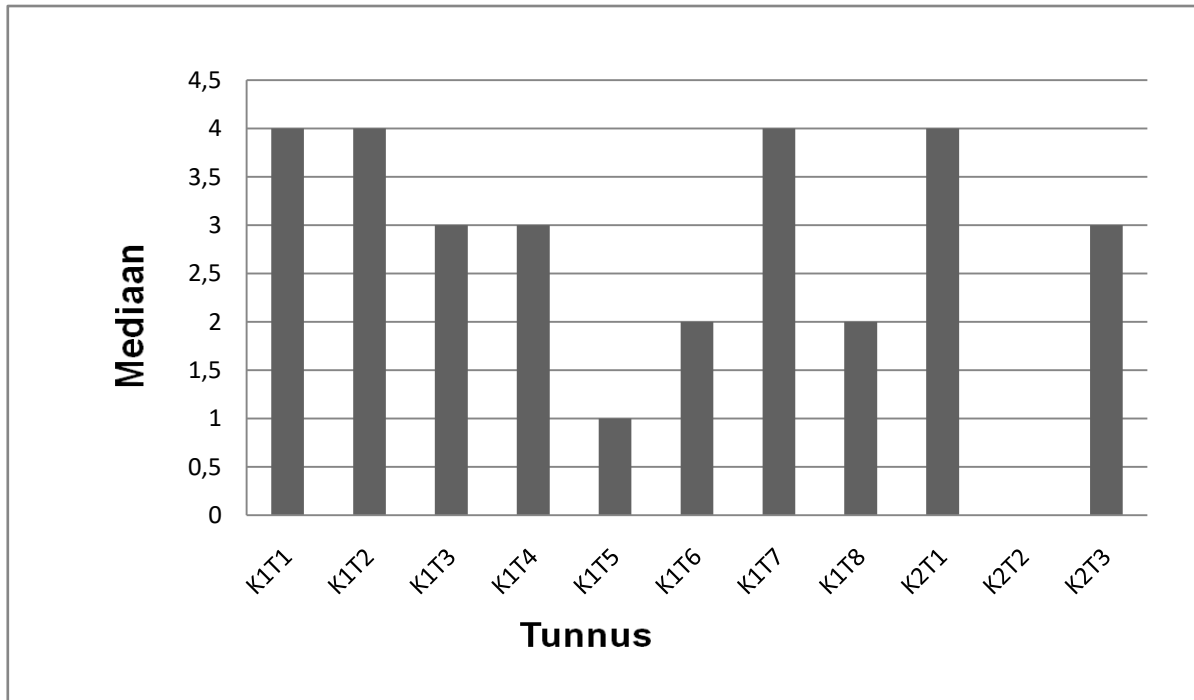
Õpetaja tegevuste hindamisel eristati kahte kriteeriumit: sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine ning emotsionaalne lähedus. Videode põhjal kriteeriumite tunnustele antud hinnangute koondmediaan on esitatud joonisel 1.



Joonis 1. Kriteeriumite koondmediaanid.

Märkus: 1- sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine, 2-emotsionaalne lähedus.

Kriteeriumid olid jagatud 3-8 tunnuseks, mida hinnati 5-pallisel skaalal. Tunnuste koondmediaanid on esitatud joonisel 2.



Joonis 2- Kriteeriumite tunnuste koondmediaanid.

Märkused: K1T1- õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt (naeratades või tehes pai), K1T2- õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt, K1T3- õpetaja tunnustab õpilasi, K1T4- õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi, K1T5-õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt, K1T6- õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist, K1T7- õpetaja loob kontakti silmside kaudu, K1T8- õpetaja annab õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine), K2T1- õpetaja pöördub personaalselt õpilase poole kasutades eesnime, K2T2- õpetaja laskub õpilastega suheldes tema silmade kõrgusele, K2T3- õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi kogemusi.

Kriteeriumite koondmediaanid olid võrdsed ($Me=3$), kuid vaadates tunnuste mediaane on märgata tähelepanuväärseid erinevusi (vt Joonis 2).

Sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine– kriteeriumi tunnustest hinnati kõige kõrgemalt järgnevaid tunnuseid: (1) õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt (naeratades või tehes pai), (2) õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt, (3) õpetaja loob kontakti silmside kaudu (kõigi $Me=4$). Mõnevõrra madalama tulemuse said: (4) õpetaja tunnustab õpilasi, (5) õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi (mõlema $Me=3$), (6) õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist, (7) õpetaja annab õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine) (mõlema $Me=2$). Madalaima tulemuse selles kriteeriumis sai: (8) õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt ($Me=1$).

Emotsionaalne lähedus– kriteeriumi tunnustest hinnati kõige kõrgemalt: (1) õpetaja pöördub personaalselt õpilase poole kasutades eesnime (Me=4), mõnevõrra madalama tulemuse sai: (2) õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi kogemusi (Me=3) ja kõige madalama mediaani sai: (3) õpetaja laskub õpilastega suheldes tema silmade kõrgusele (Me=0).

Õpetaja suhtlemine klassis

Positiivse klassikliima loomine on õpetaja ja õpilase suhete seisukohalt väga oluline, kuna mida vabamalt õpilased ennast koolis ja klassis tunnevad, seda vabamalt suhtlevad nad ka õpetajaga. Klassikliima ja üldise sotsiaalse kliima kujundamisel täidavad tähtsat rolli nii õpetaja, kui ka õpilane, kuid käesoleva magistritöö uurimuses on vaadeldav ainult õpetaja.

Õpetaja suhtlemine klassis näitab, kuidas õpetaja õpilastesse suhtub ja kui lähedased, positiivsed või negatiivsed on suhted õpilaste ja õpetaja vahel. Vaatlemaks, kuidas koostatud vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja nende tunnused kirjeldavad õpetaja ja õpilase suhteid, vaadeldi valimis kõige kõrgemate ja madalamate hinnangute mediaanidega õpetajate tunde veelkord üle selleks, et tuua näiteid kriteeriumite tunnuste kohta. Kriteeriume on kaks: (1) sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine, (2) emotsionaalne lähedus. Kriteeriumid on jagatud tunnusteks: (1) õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt (naeratades või tehes pai), õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt, õpetaja tunnustab õpilasi, õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi, õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt, õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist, õpetaja loob kontakti silmside kaudu, õpetaja annab õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine), (2) õpetaja pöördub personaalselt õpilase poole kasutades eesnime, õpetaja laskub õpilastega suheldes tema silmade kõrgusele, õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi kogemusi. Järgnevalt on välja toodud näited videosalvestustes kriteeriumite kohta. Uuringus osalenud õpetajate nimede asemel on välja toodud õpetajad numbritega ja õpilaste nimed on asendatud pseudonüümidega.

Sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste tunnustamine

Sotsiaalse kliima toetamise ja õpilaste tunnustamise kohta toodi vaadeldud videode seast välja neli näidet. Mõningad näited iseloomustavad mitut kriteeriumi tunnust ja on lahti kirjutatud iseloomustamiseks kõiki tunnuseid, mida näite abil on märgata.

Näide 1: Õpetaja on õpilastega suheldes soe, sõbralik ja viisakas. Õpetaja naeratab ja noogutab õpilastele. Õpetaja hoiab õpilastega silmsidet.

Õpetaja on tahvlile kirjutanud tunnis loetava teksti pealkirja. Klassis toimub arutelu, millest see tekst võiks rääkida ja õpilased saavad avaldada enda arvamust. Õpetaja seisab klassis ukse juures nii, et kõik näevad teda ja ka tahvilil olevat teksti. Õpetaja hääletoon on rahulik, aga kõlav.

Õpetaja 1: Mul on tahvli peal tänase tunni lugemispala teema „Tagasi kodus”. Arva, millest või kellest võib juttu tulla? Õpetaja vaatab klassis ringi. Õpilased tõstavad kätt. Palun, Kati. Õpetaja vaatab Katile otsa ja noogutab.

Kati: Õpilane seisab püsti. Näiteks ühest poisist, kes nagu jõudis tagasi koju... Ja siis ta läks nagu reisile, aga tuli koju tagasi. Istub.

Õpetaja 1: Aitäh. Õpilased tõstavad kätt. Anu. Vaatab Anule otsa ja noogutab.

Anu: Et ää.. väikesest tüdrukust või poisist... Räägib hästi vaikse hääletooniga nii, et ei ole täpselt arusaada, mida ta ütleb.

Õpetaja 1: Õpetaja vaatab õpilast ja otsib silmsidet. Naeratab. Palun hästi kõva häälega. Seisa püsti ka, siis on hästi kuulda Sind.

Anu: Seisab püsti, vaatab õpetajale otsa ja kordab oma lauset. Ühest väikesest poisist või tüdrukust, kes ee on vanematega rielnud ja pahandada saanud ja põgeneb ära ja pärast otsustab, et läheb tagasi koju.

Õpetaja 1: Aitäh. Kariina, palun. Vaatab Kariinale otsa ja naeratab.

Selles näites on märgata, kuidas õpetaja kasutab viisakusväljendeid nagu „aitäh” ja „palun”, mis näitab üles austust õpilaste suhtes ja tänulikkust tunnis kaasa töötamise eest. Õpetaja jälgib kõiki lapsi ja hoiab lastega silmsidet, mis koos naeratusena loovad sõbraliku keskkonna suhtlemiseks. Noogutades annab õpetaja õpilastele tagasisidet, et neid on märgatud ja nende jutt on ära kuulatud. Vaadeldavate õpetajate seast (N=17) ainult üks õpetaja vältis õpilastega silmsidet ja vaatas õpilasega rääkides mujale, kõik ülejäänud õpetajad hoidsid pidevalt õpilastega silmsidet. Viisakusväljendeid kasutasid sageli üheksa õpetajat ja mõnikord kaheksa õpetajat. Õpilastega suheldes olid soojad ja sõbralikud terve tunni vältel 12 õpetajat

ja viis õpetajat olid nii sõbralikud ja soojad, kui ka tõstsid vahel häält õpilaste korrале kutsumiseks.

Näide 2: Õpetaja tunnustab õpilasi.

Klassis on tunniteemaks õudusjutud. Arutatakse G.Osteri raamatu „Õuduste kool” üle. Õpilased pakuvad, millest võiks raamat rääkida.

Õpetaja 2: Nii, aga lähme nüüd Gregor Osteri „Õuduste kool” raamatu juurde. Kui ma sulle ütlen sõna „Õuduste kool”. Mis sa arvad, millest see raamat võiks rääkida? *Õpetaja hääletoon on mänglev, vahel tugevam, vahel vaiksem.* Teised ka mõtlevad kaasa, eriti need kes käsi ei tõsta ja pole meile midagi öelnud. Teised nii lahkelt jagavad omi mõtteid. *Õpetaja suunab käega õpilase suunas, kelle arvamust ta soovib kuulda.* Mati.

Mati: Seal vist elavad ainult vampiirid ja kummitused.

Õpetaja 2: Ahhaa. Okei, et selles koolis elavad vampiirid ja kummitused. *Osutab käega Jaanile .* Jaan.

Jaan: Ühest lapsest, poisist, kes suri ära ja peale seda ta hakkas hirmutama seal koolis inimesi.

Õpetaja 2: Väga huvitav mõttekäik.

Selles näites on näha, kuidas õpetaja kuulab õpilasi ja peegeldab nende mõtteid korrates üle, mida ta kuulis. Nii kuuleb kogu klass lühidalt õpilase mõtet veelkord ning arvamust avaldanud õpilane saab tagasisidet, kas õpetaja sai ta mõttest aru. Samuti kasutab õpetaja kiitmist ja ilminguid konstruktiivsest tagasisidest, kuna ta kiidab ühe õpilase mõttekäiku. Selline personaalne tagasiside õhutab ka teisi õpilasi omi mõtteid avaldama ning üldine klassikliima on suhtlemisaldis. Vaadeldavate õpetajate seast (N=17) ainult üks õpetaja kasutas tunnustamisel ka konstruktiivset tagasiside andmist, 15 õpetajat tunnustasid küll õpilasi, kuid ei andnud konstruktiivset tagasisidet õpilaste tööle ning üks õpetaja ainult tänas õpilasi ilma kiitusetä.

Näide 3: Õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi ning seletab vajadusel juhendit individuaalselt.

Klassis tehakse iseseisvat tööd töövihikuga. Eelnevalt on tehtud tunni sissejuhatus ja eelmise tunniteema kordamine. Nüüd kordamise jätkuks täidetakse töölehelte harjutusi.

Õpetaja 3: *Õpetaja liigub klassis ringi ja jälgib, kuidas õpilased töötavad. Liigub ühe laua juurde ja kummardub Antsu juurde. Vaatab ta töö üle ja liigub järgmise laua juurde.*

Kaarel: *Vaatab töölehte ja küsib valju häälega. Ma ei saa aru nagu, kas ma pean nagu... Ma ei saanud aru.*

Õpetaja 3: *Õpetaja vaatab õpilast ja liigub tema laua juurde. No küsi.*

Kaarel: *Ma sain aru, kus see on, aga mis nagu värvima peab.*

Õpetaja 3: *Jaa. Mis siin on? Osutab käega joonisele. Kui suur osa on värvitud?*

Kaarel: *Aaa. Jätkab tööd iseseisvalt.*

Õpetaja 3: *Vot. Liigub uue laudkonna juurde. Asetab käe töölehele. Tõmba terve sõna maha ja kirjuta õigesti kõrvale.*

Selles näites on hästi näha, kuidas vahel piisab ainult õigele asjale osutamisest ja lisaküsimuse esitamisest, et õpilane saaks tööd jätkata ja mõista tööülesannet. Õpetaja suhtlemismaneerid nagu „no küsi” ja „vot” on vabasuhtluses kasutatavad väljendid ja sõnad, mille kasutamine näitab, et õpetaja suhtleb õpilastega vabas vormis ja suhted on lähedasemad. Vaadeldavate õpetajate seast (N=17) kõik õpetajad liikusid klassis ringi, et õpilasi abistada, kes vähem, kes rohkem, kuid juhendit seletasid individuaalselt ainult 10 õpetajat. Seitse õpetajat ei seletanud tunni jooksul individuaalselt tööjuhendit kordagi kellelegi, vähesel määral seletasid neli õpetajat, mõnikord seletasid neli õpetajat ning sageli seletasid kaks õpetajat.

Näide 4: Õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist.

Klassis toimub kontrolltööks kordamine. Õpilased jagatakse paaridesse ja igale paarile antakse reeglite algused ja lõpud. Õpilased peavad paaris arutama reeglite üle ja kokku

leppima, missugused algused ja lõpud kokku sobivad. Kõik rühmad saavad kontrollida oma vastuseid vastustelehelt ja kleepida õiged paarid paberile kokku. Klassis toimub õpilaste vahel tihe suhtlemine.

Selles näites on näha, kuidas õpetaja suunab õpilasi jagama omi teadmisi ja tegema kaaslastega koostööd. Õpetaja jagas õpilased ise paaridesse ning nii harjuvad õpilased tegema koostööd ja suhtlema erinevate inimestega. Selline erinevate inimestega koostöö ja suhtlemise oskus on kasuks nii lapsele kui ka üldisele klassikliimale, kuna nii ei teki erinevaid gruppe, kes suhtleksid ainult omavahel. Vaadeldavate õpetajate seast (N=17) ainult kolm õpetajat ei kasutanud tunnis ühtegi õpilaste omavahel suhtlemist nõudvat ülesannet. Ülejäänud kasutasid nii rühmatööd, paaristööd, kui ka paarides tööde kontrollimist.

Emotsionaalne lähedus

Järgnevad näited iseloomustavad, kuidas videode põhjal oli märgata õpetaja ja õpilaste emotsionaalset lähedust.

Näide 5: Õpetaja pöördub personaalselt õpilase poole

Klassis on teemaks sõnaliigid. Õpetaja tuletab õpilastele meelde õpitud reeglid. Peale seda toimub kodutöö kontroll.

Õpetaja 5: Ole hea, Kaidi. Harjutus 188. Loe korra veel tööjuhend ka. *Jälgib töövihikut.*

Kaidi: Jaga nimisõnad kahte kasti. Seejärel lõpeta laused.

Õpetaja 5: Nii. Teeme niimoodi „märgivad elusat” loe need ette. Oota palun. *Vaatab kogu klassi.* Palun kontrolli. Kui sul on kuskilt midagi puudu, siis ole hea ja kirjuta juurde. Nii, ole hea, Kaidi.

Kaidi: *Loeb sõnad ette.*

Õpetaja 5: Nii ja kõrval oli siis „märgivad elutat” . Hanna, ole hea ja loe see teine tulp.

Hanna: *Loeb sõnad ette.*

Selles näites on näha, kuidas õpetaja kasutab õpilaste poole pöördudes nende eesnimesid. Üksteise nimede kasutamine muudab suhte lähedasemaks, personaalsemaks ja näitab, et inimesed on omavahel tuttavad. Vaadeldavate õpetajate seast (N=17) ainult kolm õpetajat ei kasutanud õpilastega suhtlemisel õpilaste eesnimesid. Üks õpetaja pöördus õpilaste poole ainult osutades käega õpilaste suunas ning kaks õpetajat kasutasid käega osutamist ja täisnimesid.

Näide 6: Õpetaja laskub õpilast abistades õpilase silmade kõrgusele.

Klassis on teemaks kaashäälikuühendid. Õpetaja on kirjutanud tahvlile reeglid ja õpilased peavad need vihikusse kirjutama. Õpetaja liigub klassis ringi, et jälgida õpilaste tööd.

Õpetaja 6: *Liigub Mardi laua juurde. Jääb püstises asendis seisma Mardi kõrvale ja osutab käega vihikule. No mis sõna sul see on?*

Mart: *Täh-ega. Veerib sõna kokku ja vaatab seisvat õpetajat.*

Õpetaja 6: *Tähega.*

Mart: *Jah.*

Õpetaja 6: *Raputab pead ja läheb tahvli juurde tagasi.*

Antud näites on näha, kuidas õpetaja ei lasku suheldes ja õpilast abistades õpilase silmade kõrgusele. Suhtlus on alt üles ja õpilane peab õpetaja nägemiseks ülesse vaatama. Nii on suhtlus eritasemetel ja õpilane võib tunda ennast alamväärsena ja ebamugavalt. Õpetaja kõnepruuk on samuti pigem halvustav ja edasiviivat, positiivset kommentaari negatiivsele ei järgne. Vaadeldavate õpetajate (N=17) seast kümme õpetajat ei laskunud õpilast abistades õpilase silmade kõrgusele nagu välja toodud näites. Ainult kaks õpetajat laskusid õpilastega suheldes alati õpilase silmade kõrgusele, kolm õpetajat laskusid vahel õpilasi abistades õpilaste silmade kõrgusele ja kaks õpetajat laskusid õpilaste silmade kõrgusele ainult õpilaste kuulamise ajaks, kuid õpilasele vastamisel tõusid püsti.

Näide 7: Õpetaja kuulab õpilasi ja laseb neil jagada omi kogemusi.

Klassis on teemaks kordamine. Õpetaja on koostanud ettekande infovahetuse kohta. Õpilastega arutatakse erinevaid infovahetuse võimalusi. Teema on jõudnud postituvideni.

Õpetaja 7: Kuidas küll tuvid selle teekonna üles leiavad, et kelle juurde nad peavad jõudma. Mina küll ei tea. *Õpetaja jälgib õpilasi. Kaks õpilast raputavad pead.*

Katariin: *Vaatab õpetajale otsa.* Ma kunagi nägin ühte filmi, mis räägib sellest, aga ma enam ei mäleta seda.

Õpetaja 7: Mhm. *Noogutab.* Aga kui sa selle filmi nüüd uuesti üles leiad ja näed, siis räägi mulle ka. Et kuidas need tuvid selle... nad kindlasti on õpetatud tuvid.

Näites on näha, kuidas õpetaja kuulab õpilast ja peale õpilase kogemuste kuulamist lisab ka omapoolse toetava kommentaari, et ta sooviks samuti seda teada. Nii on õpilasel motivatsiooni veel kord see video üles otsida, kuna nii saab ta õpetajale rääkida midagi, mida õpetaja ei tea. Selline huvi õpilase kogemuse vastu annab julgust ka teistel omi kogemusi jagada. Vaadeldavate õpetajate (N=17) seast ainult kuus õpetajat ei kuulanud õpilaste omi kogemusi, vaid lubasid õpilastel rääkida ainult kindlale tunnitemale vastamiseks.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli töötada välja vaatlusmõõdik õpetaja–õpilase suhete hindamiseks, kasutades varasemaid vaatlusmõõdikuid ning hinnata selle sobivust Eesti koolides filmitud tundide näitel. Välja töötatud vaatlusmõõdikuga hinnati õpetaja tegevusi kahe kriteeriumi ja 11 kriteeriumit kirjeldava tunnuse põhjal. Selgus, et õpetaja tegevuse määra õpetaja–õpilase suhte loomisel on mõlemal kriteeriumil võrdselt keskmisel tasemel. Õpetajad on enamasti õpilastega suheldes soojad, viisakad ja lugupidavad, tunnustavad lapsi mitteverbaalselt neile naeratades, kasutavad õpilaste eesnimmesid, liiguvad klassis ringi, et aidata õpilasi ja hoiavad suheldes õpilastega silmsidet. Mõnevõrra madalamal tasemel seletasid õpetajad õpilasele juhendit individuaalselt ja toetasid õpilaste omavahelist suhtlemist. Kõige vähem esines neid õpetajaid, kes laskusid õpilasega suhtlemisel õpilase silmade kõrgusele. Uurimuse põhjal võib väita, et koostatud vaatlusmõõdik võimaldab hinnata valitud kriteeriumite ja tunnuste ulatuses õpetaja tegevuse määra õpetaja–õpilase suhte

loomisel ning sellest tulenevalt on võimalik saada ülevaade, kuidas iseloomustavad valitud kriteeriumid uuringus osalenud õpetajate suhteid õpilastega.

Õpetaja-õpilase suhet iseloomustavad kriteeriumid

Vastates esimesele uurimisküsimusele „Milliseid kriteeriume ja neid iseloomustavaid tunnuseid saab eristada õpetaja-õpilase suhete hindamisel?” tuli vaatlusmõõdikut luues välja, et õpetaja ja õpilase vahelisi suhteid iseloomustavad kaks kriteeriumit- *sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine, emotsionaalne lähedus*. Nimetatud kriteeriumiteni jõuti varasemaid vaatlusmõõdikuid analüüsid. Lõplik vaatlusmõõdik loodi nelja vaatlusmõõdiku- *Early Childhood Classroom Observation Measure* (ECCOM; Stipek & Byler, 2004), *Hea Alguse õpetajatöö standard* (ISSA; International Step by Step Association, 2005), *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS; Pianta et al., 2008) ja *Teacher-Pupil Observation Tool* (T-POT; Martin et al., 2010) alusel.

Koolitunnis toimub suurem osa suhtlusest õpetaja ja õpilase vahel. Õpetajad, kes tunnis kuulavad õpilasi ja räägivad nendega mõjutavad õpilase arengut üldiselt positiivselt (Bain, James & Harrison, 2015). Positiivne suhe õpilase ja õpetaja vahel on seotud ka õpilase aktiivsusega tunnis (Mägi, 2010). Vaadates suhete kujunemist, siis võib väita, et head suhted õpetaja ja õpilase vahel saavad alguse õpetaja empaatilisest hoolivusest ja selle välja näitamisest (Wang, 2014). Ilma õpetaja hooliva hoiakuta ei oleks suhtlemisostkustest kasu (Krips, 2011) ja ei saaks positiivset suhet tekkida. Eelnevast tulenevalt võib väita, et õpetaja ja õpilase vaheline positiivne suhe mõjutab üldist klassikliimat positiivselt ning õpetaja paneb aluse sellele oma käitumistega. Õpetaja käitumine ja suhtlemisostkuste juures on tähtsal kohal psühholoogilise kontakti hoidmise oskus, kuulamisostkus, peegeldamisostkus ja suhtlemisstiil (Krips, 2011). Klassis on aga negatiivne kliima, kui õpetaja karjub õpilaste peale ja kasutab sarkasmi ja ähvardusi (Hamm & Faircloth, 2005). Negatiivses suhtes võib üks osapool tunda ennast allasurutuna, kuid positiivses suhtes toimub üksteise vajaduste austamine (Gordon & Burch, 2006). Eelnevast tulenevalt on antud töös esitatud kaks kriteeriumit, mis võtavad antud tunnused kokku. Kõik nimetatud tunnustest on tähtsad õpetaja-õpilase suhete loomisel ning on vaadeldavad läbi vaatluse.

Õpetaja tegevused videosalvestuste põhjal

Vastates teisele uurimisküsimusele „Kuidas kirjeldavad vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja neid iseloomustavad tunnused õpetaja–õpilase suhteid eesti keele tundide näitel?” tuli välja, et kuigi kriteeriumite koondmediaanid olid võrdsed, avaldusid kriteeriumite tunnused erineval määral. Käesoleva töö uuringus osalenud õpetajate tegevustes hinnati kõrgele tasemele sõbralikkust ja soojust ehk õpetajad olid sageli õpilaste vastu soojad ja sõbralikud, kuid õpetajapoolne õpilase individuaale abistamine hinnati madalale tasemele ehk õpetajapoolset õpilaste individuaalset abistamist esines harva. Brock ja teised (2008) on väitnud, et positiivse keskkonna loovad õpetajad, kes kasutavad individuaalset lähenemist ja on ka soojad õpilaste vastu. Neid kahte tunnust on koos rõhutanud ka Brown ja teised (2010), kuid antud töös need tunnused samaväärset hinnangut ei saanud, kuna paljud õpetajad ei tegelenud lastega individuaalselt, vaid pöördusid kogu klassi poole korraga.

Uuringus osalenud õpetajate seas oli ka neid, kes tunnis tõstsid häält, mis on negatiivse suhte tunnuseks (Arbeau, Coplan, & Weeks, 2010; Hamm & Faircloth, 2005), kuid nende osakaal oli väike ja mediaani ei mõjutanud. Õpetaja suhtlemisoskuses on tähtsal kohal peegeldamisoskus (Krips, 2011) ja tunnustamisoskus. Töös selgus, et kuigi õpetajad kasutavad õpilaste mõtete ja käitumise peegeldamist, siis enamus õpetajatest piirdus tunnustamisel ainult viisakusväljendiga või ühesõnalise omadussõnaga. Nii ei saa õpilane edasiviivat tagasiside, mis on arengu seisukohast oluline. Uuringus osalenud õpetajad suunasid õpilasi omavahel suhtlema kasutades tunnis erinevaid õpetamismeetodeid nagu rühmatöö ja arutelu. Osad õpetajad kasutasid tunnis vabas vormis suhtlemist, mis loob hea klassikliima ja õpilastele suhtlemist toetava suhtluskeskkonna. Tänu suhtlemisele tunnis on õpilased avatumad ja julgevad avaldada enda mõtteid (Doumen et al., 2012).

Emotsionaalselt lähedased suhted eeldavad personaalset lähenemist õpilase suunas, suhtemist samal tasemel ja üksteise kuulamist. Käesolevas uuringus kasutasid suhtlemisel õpilaste eesnimesid enamus õpetajatest. Eesnimede kasutamine näitab mõlema osapoole võrdsust suhtlemisel ja Schumanni (2014) järgi tutvussuhet. Hinnangud näitasid, et õpetajad kasutasid õpilaste poole pöördumisel sageli eesnimesid, kuid harva laskuti õpilasega suheldes õpilase silmade kõrgusele. Õpilaste silmade kõrgusele laskumisel oli koondmediaaniks null. See näitab, et kuigi õpetajad proovivad õpilastega suhelda võrdsel tasemel, siis õpilasepoolne alt-üles vaatamine mõjub endiselt alamvääristavalt.

Kokkuvõtvalt võib tulemuste põhjal lugeda vaadeldavate õpetajate suhteid klassis keskmisele tasemele. Mõlemas vaatlusmõõdikusse võetud kriteeriumis leidis tunnuseid, mida

esines sageli vaatluste käigus ja leidus ka tunnuseid, mida ei näinud üldse või esines harva vaadeldava tunni jooksul. Lähtudes eelnevast võiks soovitavalt vaadelda ja analüüsida tunde mitte ainult kriteeriumite tasemel koondmediaanidega, vaid analüüsida ja hinnata tunnuseid eraldi. Nii saab antud teemast mitmekesisema ja põhjalikuma ülevaate. Seega võib tulemuste põhjal väita, et vaatlusmõddikusse valitud kriteeriumite põhjal on võimalik anda hinnang õpetajate tegevuste määrale õpetaja-õpilase suhete loomisel.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Käesoleva magistritöö valmimisel esinesid mõningad piirangud. Esiteks, varasematest mõõtevahenditest pärinevad kriteeriumid ja tunnused kohandati nii, et nende abil oleks võimalik ainult õpetaja tegevusi jälgida. Teiseks, koostatud mõõtevahendis antakse hinnang õpetaja tegevustele õpetaja-õpilase suhete loomisel kahe kriteeriumi ja 11 tunnuse põhjal. Kasutamaks rohkemaid kriteeriume ja tunnuseid saaks põhjalikuma ülevaate õpetajate tegevustest õpetaja-õpilase suhete loomisel. Kolmandaks, töös vaadeldi ainult ühte tundi ja anti hinnang selle põhjal. Parema ja põhjalikuma ülevaate saamiseks võiks vaadelda ühe õpetaja tunde samale klassile mitmeid. Magistritöös praktilise väärtusena võib esile tuua, et loodi uus vaatlusmõddik, mille fookus on õpetaja tegevuste määra hindamisel õpetaja-õpilase suhete loomisel ja vaatlusmõddikut katsetati videode põhjal

Koostatud vaatlusmõddikut on võimalik kasutada Eesti koolides vaatlemaks õpetajate tegevusi õpetaja-õpilase suhete loomisel. Vaatlusmõddikut on võimalik antud tulemuste põhjal ka edasi arendada, et kasutada seda õpetajakoolituses tundide analüüsimiseks, jälgides õpetaja tegevusi õpetaja-õpilase suhete loomisel. Käesolev magistritöö keskendus ainult õpetajapoolsele tegevusele, aga suhetel on kaks osapoolt. Soovitavalt võiks vaatlusmõddikut edasi arendada nii, et see sobiks mõlemate osapoolte vaatlemiseks ja selle põhjal hinnangu andmiseks. Samuti võiks koostatud vaatlusmõddikut katsetada laiemalt- näiteks õpetajad hindavad kolleege ja selle tagasiside põhjal täiendatakse antud vaatlusmõddikut.

Tänuõnad

Uurimust on toetatud projektist NSVH16281 "Tartu Ülikooli õpetajahariduse kompetentsikeskuse Pedagogicum arendamine". Täna projektiga korraldajaid võimaluse eest osaleda projektis ja projekti raames filmitud tundide salvestuste kasutamise võimaldamise eest minu magistritöös. Samuti täna uuringus osalenud õpetajaid.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Anguera, M. T., Portell, M., Chacón-Moscoso, S., & Sanduvete-Chaves, S. (2018). Indirect observation in everyday contexts: Concepts and methodological guidelines within a mixed methods framework. *Frontiers In Psychology*, 9doi:10.3389/fpsyg.2018.00013
- Arbeau, K. A., Coplan, R. J., & Weeks, M. (2010). Shyness, teacher–child relationships, and socio-emotional adjustment in grade 1. *International Journal of Behavioral Development*, 34, 259–269.
- Bain, J., James, D., & Harrison, M. (2015). Supporting communication development in the early years: A practitioner’s perspective. *Child Language Teaching and Therapy*, 31(3), 325-336.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher–child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211–229.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher–child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 1, 61–79.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1998). Children’s interpersonal behaviors and the teacher – child relationship. *Developmental Psychology*, 34(5), 934-946.
- Brock, L., Nishida, T., Chiong, C., Grimm, K., & Rimm- Kaufman, S. (2008). Children’s perceptions of the classroom environment and social and academic performance: A longitudinal analysis of the contribution of the Responsive Classroom approach. *Journal of School Psychology*, 46, 129–149.
- Brown, J. L., Jones S. M., LaRusso ,M. D., & Aber J. L. (2010). Improving classroom quality: Teacher influences and experimental impacts of the 4Rs program. *Journal of Educational Psychology*, 102, 153–167.
- Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida: käsiraamat õpetajatele*. Tallinn: Archimedes.
- Caemmerer, J. M., & Keith, T. Z. (2015). Longitudinal, reciprocal effects of social skills and achievement from kindergarten to eighth grade. *Journal Of School Psychology*, 53(4), 265-281.
- Doumen, S., Koomen, H. M., Buyse, E., Wouters, S., & Verschueren, K. (2012). Teacher and observer views on student–teacher relationships: Convergence across kindergarten and

- relations with student engagement. *Journal of School Psychology*, 50(1), 61-76.
- Eesti elukestva õppe strateegi 2020. (2014). Külastatud aadressil
<https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>
- Emmerich, W., Rock, D. A., & Trapani, C. S. (2006). Personality in relation to occupational outcomes among established teachers. *Journal of Research in Personality*, 40, 501–528.
- Freelon, D. (2011). *ReCal2: Reliability for 2 Coders*. Külastatud aadressil
<http://dfreelon.org/utills/recalfront/recal2/>
- Given, L. M. (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. Los Angeles, Calif: Sage Publications.
- Gordon, T., & Burch, N. (2006). *Õpetajate kool: kuidas tunda ennast õpetajana paremini*. Tartu: Väike Vanker.
- Grossman, P., Loeb, S., Cohen, J., & Wyckoff, J. (2013). Measure for measure: The relationship between measures of instructional practice in middle school English language arts and teachers' value-added scores. *American Journal of Education*, 119(3), 445-470.
- Hamm, J. V., & Faircloth, B. S. (2005). Peer context of mathematics classroom belonging in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 25(3), 345–366.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2006). Student–Teacher Relationships. *Children's needs III: Development, prevention, and intervention*, 5, 59-71.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Downer, J. T., Mashburn, A. J. (2008). Teachers' perceptions of conflict with young students: looking beyond problem behaviors. *Social Development*, 17, 115–136.
- Heidmets M. (2017). Kuidas läheb, õpikäsitus? *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil
<http://opleht.ee/2017/03/kuidas-laheb-opikasitus/>
- Henricsson, L., & Rydell, A.-M. (2004). Elementary school children with behavior problems: teacher-child relations and self-perception. A prospective study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 111–138.

- Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., & Peterson, T. (2014). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2JSh7ix>.
- International Step by Step Association (ISSA). (2005). *ISSA Pedagogical Standards for Pre-school and Primary Grades*. Budapest: International Step by Step Association.
- Keltikangas-Järvinen, L., & Mullola, S. (2016). *Maaailma parim kool?* Tartu: Koolibri.
- Kera, S. (2001). Sotsiaalsed oskused inimkäitumise eetiliste väärtuste kujunemisel. E. Heinla (Toim), *Kultuur, elukvaliteet ja väärtushinnangud* (lk 59–79). Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Kidron, A. (1986). *Suhtlemispsühholoogia*. Tallinn: Valgus.
- King, P. C. (2013). A Mixed Method Study Investigating High School Teacher-Student Perceptions of Teacher-Caring Behaviors. *Dissertations, Theses and Capstone Projects*. Paper 584. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2FL7n7d>.
- Kreegimäe, K. (2013). *Juhi rollid*. Eesti Maaülikool. Külastatud aadressil <http://juhirollid.weebly.com/index.html>.
- Kriips, H. (2011). *Konfliktidest ja suhtlemisoskustest õpetamisel ja juhtimisel* (2. trükk). Tartu: Atlex.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Do relational risk and protective factors moderate the links between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72, 5, 1579-1601.
- Landis, J. R., Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, pp. 159–174.
- Martin, P. A., Daley, D., Hutchings, J., Jones, K., Eames, C., & Whitaker, C. J. (2010). The Teacher-Pupil Observation Tool (T-POT): Development and Testing of a New Classroom Observation Measure. *School Psychology International*, 31(3), 229-249.
- Mägi, K. (2010). Motivatsiooniline areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 90–104). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Männamaa, M. (2008). Vaatlus. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144-158). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Myers, S. S. & Pianta, R. C. (2008). Developmental Commentary: Individual and Contextual Influences on Student-Teacher Relationships and Children's Early Problem Behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37, 600-608.
- OECD (2015). Skills for Social Progress: The Power of Social and Educational Skills, OECD Skills Studies, OECD publishing, Paris. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2016). About the OECD. Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/about/whatwedoandhow/>
- Peisner-Fenberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., & Kagan, S.L. (2001). The relation of preschool childcare quality to childrens cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Developmnet*, 72, 1534– 1553.
- Pianta, R. C., Karen, M., Paro, L., & Hamre, B. K. (2008). Classroom assessment scoring system (CLASS) manual, pre-K. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company.
- Pianta, R. C. (2001). *STRS Student-Teacher Relationship Scale, Professional Manual*. Lutz, Florida: Psychological Assessment Resources.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>.
- Quin, D. (2017). Longitudinal and Contextual Associations Between Teacher–Student Relationships and Student Engagement. *Review Of Educational Research*, 87(2), 345-387.
- Ramsden, P. (2006). Improving teaching and learning in higher education: The case for a relational perspective. *Studies in Higher Education* 12(3), 275–286.
- Regan, P. (2011). *Close Relationships*. New York, NY: Routledge.
- Roorda, D., L., Koomen, H. M. Y., Spilt J. L., Oort, F., J. (2011). The Influence of Affective Teacher–Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research*, 81, 493-529.

- Rudasill, K., & Rimm-Kaufman, S. (2009). Teacher–child relationship quality: The roles of child temperament and teacher–child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 107–120.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School effectiveness findings, 1979-2002. *Journal of School Psychology*, 40, 451-475.
- Saat, H., & Tropp, K. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 61–89). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Schumann, S. (2014). *Suhtlemise alused lihtsas keeles*. Tallinn: Innove. Külastatud aadressil <https://bit.ly/2HR1bAA>
- Silver, R. B., Measelle, J., Essex, M., & Armstrong, J. M. (2005). Trajectories of externalizing behavior problems in the classroom: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher–child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43, 39–60.
- Spilt, J. L., Hughes, J. N., Wu, J. Y., & Kwok, O. M. (2012). Dynamics of teacher–student relationships: Stability and change across elementary school and the influence on children's academic success. *Child Development*, 83, 1180–1195.
- Stipek, D., & Byler, P. (2004). The early childhood classroom observation measure. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(3), 375-397.
- Virovere, A., Alas, R., & Liigand, J. (2005). *Organisatsioonikäitumine*. Tallinn: Külim.
- Wang, T., R. (2014). Formational Turning Points in the Transition to College: Understanding How Communication Events Shape First-Generation Students’ Pedagogical and Interpersonal Relationships With Their College Teachers. *Communication Education* 63(1), 63–82.
- Whannell, R., & Allen, W. (2011). High school dropouts returning to study: The influence of the teacher and family during secondary school. *Australian Journal of Teacher Education* 36(9), 22-35.
- Wilson, H. K., Pianta, R. C., & Stuhlman, M. (2007). Typical classroom experiences in first grade: The role of classroom climate and functional risk in the development of social competencies. *The Elementary School Journal*, 108, 81–96.

Yoleri, S. (2016). Teacher-Child Relationships in Preschool Period: The Roles of Child Temperament and Language Skills. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 9(1), 210-224.

Lisa 1. Originaalmõõtevahendist pärinevad tunnused

VAATLUSMÕÕDIKUD				
	<i>Hea Alguse õppetöö standard</i> <i>(ISSA; International Step by Step Association, 2005)</i>	<i>ECCOM</i> <i>(Stipek&Byler, 2005)</i>	<i>T-POT</i> <i>(Martin et.al., 2009/2010)</i>	<i>CLASS</i> <i>(Pianta et al., 2008)</i>
<i>Kriteeriumid ja tunnused</i>	<p>TOETAMINE JA SOTSIAALNE KLIIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja räägib lastega sõbralikult, viisakalt ja lugupidavalt. • Õpetaja tunnustab iga last arvestades lapse individuaalset arengut • Õpetaja sage kontakt kõigi lastega • Õpetaja kuulab lapsi ja arvestab nende mõtetega. <p>LÄHEDUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja räägib lastega kasutades eesnimesid • Õpetaja laskub lastega rääkides nende silmade kõrgusele. 	<p>TOETAMINE JA SOTSIAALNE KLIIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja soe/vastutulev/aitav/ austav käitumine õpilase suhtes • Individuaalne juhendi selgitamine • Õpetaja toetab aktiivselt laste suhtlemist. 	<p>TOETAMINE JA SOTSIAALNE KLIIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja poolne mitteverbaalne tunnustamine-naeratamine, lapsele pai tegemine. • Tagasiside peegeldamine õpilase tegevusele noogutamisega. 	<p>TOETAMINE JA SOTSIAALNE KLIIMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positiivne ja negatiivne tundeväljendus (naer;naeratamine, innukus, vali hääletoon). • Lugupidamine/-matus (hääletooni soojus ja rahulikkus, alandamine, sarkasm, halvustav keelekasutus) • Inimsuhted (suhtlemisaldis keskkond) • Vajadustele ja vihjetele vastamine (individuaalne tugi, toetus ja abi). <p>LÄHEDUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lugupidamine (üksteise nimede kasutamine) • Inimsuhted (huvi teiste elu vastu) • Lugupidamine (üksteise kuulamine).

Lisa 2. Vaatlusmõõdik õpetaja–õpilase suhete hindamiseks

Vaatlusmõõdiku koostamisel kasutatud mõõtevahendid:

1. ECCOM
2. T-POT
3. CLASS
4. Hea Alguse õppetöö standard

KRITEERIUMID JA TUNNUSED	MADAL TASE 0 Ei täheldanud, üldse mitte.	MADAL TASE 1 Harva	KESKMINE TASE 2-3 Mõnikord (2), Enamasti (3)	KÕRGE TASE 4 Alati, igas olukorras, pidevalt, kogu aeg, sageli.
SOTSIAALSE KLIIMA LOOMINE JA ÕPILASTE TOETAMINE <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt 	Õpetaja on õpilastega suheldes ükskõikne ja pigem väldib suhtlemist. Õpetaja hääletoon on vali. Tunnustamisel ei kasuta õpetaja mitteverbaalseid võtteid. Näide: <i>Õpetaja räägi</i>	Õpetaja on õpilastega suheldes vähesel määral soe ja sõbralik. Õpetaja suhtleb õpilastega tunnis minimaalselt ja hääletoon on pigem valjemapoolne. Õpilaste tunnustamisel on vähesel määral märgata	Õpetaja on mingil määral õpilastega suheldes soe ja sõbralik, kuid mitte alati. Õpetaja hääletoon on pigem rahulik ja vaikne. Õpilaste tunnustamisel kasutab õpetaja vahel pai tegemist ja naeratamist ning vahel piirdub	Õpetaja on õpilastega suheldes soe ja sõbralik ning räägib rahuliku hääletooniga. Õpilaste tunnustamiseks kasutab õpetaja nii mitteverbaalseid võtteid nagu naeratamine ja pai tegemine, kui ka

<p>(naeratades või tehes pai).</p>	<p><i>tunnis õpilastega nii vähe, kui võimalik-kordab /jagab rääkides ainult tööjuhiseid. Õpetaja hääletoon on vali ja juhised on suunatud kogu klassile korraga. Õpetaja ei tee õpilaste saavutustest välja ning ei tunnusta neid.</i></p>	<p>mitteverbaalset tunnustamist nagu naeratamine või pai tegemine. <u>Näide:</u> Õpetaja räägib tunnis õpilastega vähesel määral- tööjuhiste jagamiseks/kordamiseks või mõne üksiku lapse aitamiseks. Õpetaja hääletoon on pigem valjem. Õpilaste tunnustamisel ütleb õpetaja lihtsalt "Tubli" või "Sobib" ja liigub edasi.</p>	<p>ainult sõnalise tunnustamisega nagu "Hästi", "Tubli". <u>Näide:</u> Õpetaja räägib õpilastega vahetevahel sõbralikult ja soojalt (kasutades rahulikku hääletooni ning õpilastele naeratamist), vahetevahel räägib õpetaja õpilastega jällegi ükskõikselt ja valjema hääletooniga. Õpetaja tunnustab õpilasi vahel ainult suuliselt näiteks öeldes "Tubli", "Hästi", vahel ainult pai tegemisega või naeratamisega, kuid mitte kasutades mõlemat tunnustamisvõtet koos.</p>	<p>verbaalset tunnustamist. <u>Näide:</u> Õpetaja räägi õpilastega rahuliku/sõbraliku häälega, sõnastab tööjuhendi vajadusel ümber ja on valmis õpilasi vajadusel aitama. Kui õpilane teeb midagi hästi, siis õpetaja naeratab õpilasele või teeb pai ja annab märku, et ta tegevus on õige ning heaks kiidetud või teeb pai/ naeratab ja ütleb ka sõnaliselt "Tubli", "Hästi".</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt 	<p>Õpetaja ei kasuta õpilastega suheldes</p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastega suheldes vähesel määral</p>	<p>Õpetaja suhtleb õpilastega kasutades viisakusväljendeid,</p>	<p>Õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt.</p>

ja lugupidavalt.

viisakusväljendeid.

Õpetaja kasutab õpilastega suheldes sarkasmi ja halvustavat keelekasutust

Näide: *Õpetaja räägib õpilastega kasutamata viisakusväljendeid nagu "palun" ja "aitäh". Suhtlus on pigem käskude andmise tasandil. Õpetaja kasutab õpilastega suheldes sarkasmi, ironiat ja halvustavat keelekasutust nagu "Kuidas sa aru ei saa?", "Miks sa nii rumal oled?", "See on loll küsimus", jne.*

viisakusväljendeid. Õpetaja suhtlemisel õpilastega on vähesel määral märgata lugupidavat ja sõbralikku hoiakut. Pigem kasutab õpetaja sarkasmi, ironiat ja halvustavat keelekasutust.

Näide: *Õpetaja räägib õpilastega kasutades vahel viisakusväljendeid nagu "palun" ja "aitäh", kuid enamjaolt ei kasuta ta viisakusväljendeid ja liigub tunnitemaga lihtsalt edasi. Suhtlus on enamjaolt käskude andmise tasandil. Õpetaja on minimaalselt õpiulaste suhtes lugupidav ning enamasti kasutab õpilastega suheldes sarkasmi ja halvustavat keelekasutus.*

kuid mitte alati. Õpetaja suhtlemisel õpilastega on märgata lugupidavat ja sõbralikku hoiakut, kuid on vähesel määral kuulda ka sarkasmi, ironiat ja halvustavat keelekasutust.

Näide: *Õpetaja kasutab õpilastega suheldes vahetevahel viisakusväljendeid nagu "palun" ja "aitäh", kuid vahetevahel suhtleb ta õpilastega lisamata viisakusväljendeid ning kasutades sarkasmi ja halvustavat keelekasutust nagu "Kuidas sa aru ei saa?", "See on küll nüüd loll küsimus", jne,*

Näide: *Õpetaja räägib õpilastega kasutades viisakusväljendeid nagu "palun" ja "aitäh" ning suhtub õpilastesse austusega.*

- Õpetaja tunnustab õpilasi

Õpetaja ei kiida õpilasi, kui nad on midagi hästi teinud, vaid toob välja, mis on valesti.

Näide: *Peale õpilase vastuse kuulamist toob õpetaja välja need aspektid, mis olid valesti või puudu ning küsib järgmist õpilast ilma õpilase tunnustamiseta.*

- Õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi.

Õpetaja seisab klassi ees või istub enda laua taga ega liigu klassis kogu tunni vältel ringi.

Näide: *Õpetaja annab lastele töö kätte ja peale seda istub enda kohal või*

Õpetaja enamjaolt ainult tänab õpilasi ja toob välja, mis oli valesti või puudu.

Näide: *Õpetaja ütleb õpilasele peale töö tegemist: "Aitäh" ja toob välja selle, mis oli halvasti või puudu ning liigub siis edasi järgmise vastaja juurde.*

Õpetaja liigub vähesel määral klassis ringi, kuid enamjaolt seisab ta klassi ees või istub enda laua taga.

Näide: *Õpetaja annab lastele töö kätte ja esimesed 5 minutit jälgib õpilaste tööle*

Õpetaja kiidab õpilasi, kuid ei anna konstruktiivset tagasisidet tegevusele.

Näide: *Õpetaja ütleb õpilasele peale töö tegemist: "Hästi!" või "Tubli!" ja liigub edasi järgmise vastaja juurde.*

Õpetaja seisab vahel klassi ees, vahel istub enda toolil ning mingil määral liigub klassis ka vajadusel ringi.

Näide: *Õpetaja annab lastele töö kätte ja peale seda istub enda kohal või seisab klassi*

Õpetaja kiidab õpilasi, kui nad on midagi hästi teinud ning annab tegevusele konstruktiivset tagasisidet.

Näide: *Õpetaja ütleb õpilasele kunsti tunnis peale töö tegemist : "Sinu värvimine on võrreldes eelnevate töödega korralikum ja ühtlasem. Väga hea! "*

Õpetaja liigub klassis ringi ja abistab vajadusel õpilasi.

Näide: *Õpetaja annab lastele töö kätte ja peale seda seisab klassi ees ning liigu klassis ringi, et õpilasi vajadusel abistada ja*

- Õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt.

seisab klassi ees ja tegeleb enda asjadega ega pööra õpilaste töötamisele tähelepanu.

Õpetaja ei tegele ühegi lapsega individuaalselt, vaid ütleb kogu info kõigile korraga.

Näide: *Õpetaja seletab kogu klassile tööjuhendit peale mida peab klassis toimuma iseseisev töötamine. Kui õpilane tõstab kätt, siis õpetaja ignoreerib abivajajat või kordab üle, et see on iseseisev töö. Tööjuhendit õpetaja ei sõnasta ümber ega korda.*

asumist klassi ees jalutades.

Peale seda istub õpetaja enda laua taha ja teeb omi asju.

Õpetaja ütleb kogu vajaliku info kõigile õpilastele korraga. Kui mõni õpilane on hädas, siis õpetaja kordab üle tööjuhendi, kuid ei lähe õpilase juurde.

Näide: *Õpetaja seletab kogu klassile tööjuhendit peale mida peab klassis toimuma iseseisev töötamine. Kui õpilane tõstab kätt, siis õpetaja märkab teda, kuid palub tal käe alla tõsta ning õpetaja seletab veelkord kogu klassile üle tööjuhendi.*

ees ning jälgib õpilaste töötamist. Vajadusel on ta valmis mõningaid õpilasi abistama.

Õpetaja ütleb kogu vajaliku info kõigile õpilastele korraga ning vajadusel suunab õpilasi abi küsima.

Näide: *Õpilane tõstab kätt. Õpetaja palub küsida abi naabrilt ning kui naaber samuti ei oska, siis tuleb õpetaja appi ning seletab tööjuhendi individuaalselt õpilasele veelkord üle.*

suunata.

Õpetaja aitab abivajajaid individuaalselt. Kui mitmel õpilasel on sama mure, siis arutatakse see teema kogu klassiga üle.

Näide: *Õpilane tõstab kätt ja õpetaja läheb tema juurde ja kuulab küsimuse ära. Seletab juhendi veelkord üle ja õpilane jätkab tööd iseseisvalt.*

<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist. 	<p>Õpetaja ei toeta õpilaste omavahelist suhtlemist</p> <p><u>Näide:</u> <i>Õpetaja kasutab tunnis pigem iseseisvat töötamist või toimub suhtlus ainult õpetaja ja ühe õpilase vahel.</i></p>	<p>Õpetaja toetab vähesel määral õpilaste omavahelist suhtlemist.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Õpetaja kasutab tunnis enamasti iseseisvat tööd, mille käigus saavad õpilased omavahel suhelda ainult info kontrollimisel või abi küsimisel</i></p>	<p>Õpetaja toetab mingil määral õpilaste omavahelist suhtlemist tunnis, kuid mõnes tunniosas ei kasuta ta seda üldse.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Õpetaja kasutab tunnis nii iseseisvat tööd, kui ka rühmatööd ja arutelu.</i></p>	<p>Õpetaja toetab aktiivselt laste omavahelist suhtlemist.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Õpetaja laseb lastel teha rühmatöid, kontrollida oma vastuseid naabriga, arutada rühmas tunniteema üle jne.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja loob kontakti silmside kaudu. 	<p>Õpetaja väldib lastega silmsidet.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Kui õpilane vastab õpetaja küsimusele, siis õpetaja vaatab õpikut ega pööra vastavale õpilasele tähelepanu.</i></p>	<p>Õpetajal hoiab õpilastega vähesel määral silmsidet, kuid pigem vaatab mujale.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Kui õpilane vastab õpetaja küsimusele, siis õpetaja vaatab hetkeks õpilasele otsa ning siis pöörab oma pilgu õpikule, arvutile, välja, maha jne.</i></p>	<p>Õpetajal hoiab lastega katkendlikult silmsidet.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Kui õpilane vastab õpetaja küsimusele, siis õpetaja vaatab hetkeks õpilasele otsa, vahel jälgib õpikut või teisi õpilasi ja siis vaatab taaskord vastavale õpilasele otsa.</i></p>	<p>Õpetaja hoiab õpilastega rääkides silmsidet.</p> <p><u>Näide:</u> <i>Kui õpilane vastab õpetaja küsimusele, siis õpetaja vaatab õpilasele otsa ja kuulab ta ära mujale vaatamata.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja annab 	<p>Õpetaja ei kasuta</p>	<p>Õpetaja kasutab vähesel</p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastele</p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastele</p>

<p>õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine).</p>	<p>õpilastele tagasiside andmisel kehakeelt. Näide: <i>Kui õpilane vastab õpetajale ning vastus on õige, siis õpetaja ütleb: "Aitäh" või nimetab lihtsalt järgmise õpilase nime ilma kehakeelt kasutamata.</i></p>	<p>määral õpilastele tagasiside andmisel kehakeelt, kuid enamasti piirdub ainult verbaalse tagasisidega. Näide: <i>Kui õpilane vastab õpetajale, siis õpetaja lihtsalt ütleb: "Aitäh!" ilma kehakeelt kasutamata või nimetab järgmise vastaja nime. Vahel õpetaja noogutab või raputab pead, et näidata õpilasele vastuse õigsust.</i></p>	<p>tagasiside andmisel kehakeelt, kuid vahetevahel piirdub ainult verbaalse tagasisidega. Näide: <i>Kui õpilane vastab õpetajale, siis õpetaja noogutab või raputab pead, et näidata õpilasele vastuse õigsust, kuid vahel ütleb õpetaja lihtsalt "Aitäh!" ilma kehakeelt kasutamata.</i></p>	<p>tagasiside andmisel kehakeelt ning noogutab või raputab pead. Näide: <i>Kui õpilane vastab õpetajale, siis õpetaja noogutab või raputab pead, et näidata õpilasele vastuse õigsust. Vahel lisab ta ka sõnalise tagasiside lisaks kehakeelele.</i></p>
<p>EMOTSIONAALNE LÄHEDUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja pöördub personaalselt õpilaste poole kasutades eesnimesi. 	<p>Õpetaja ei kasuta õpilaste poole pöördudes õpilaste ees- ega perekonnanimesid. Näide: <i>Õpetaja osutab käega õpilasele, kes peab</i></p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastega suheldes umbmäärast pöördumist ja õpilaste täisnimesid. Näide: <i>Õpetaja pöördub õpilase poole: " Sander</i></p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastega suheldes õpilaste perekonnanimesid. Näide: <i>Õpetaja pöördub õpilase poole: "Palun avage õpik" või "Männimets, palun</i></p>	<p>Õpetaja kasutab õpilastega suheldes õpilaste eesnimesid. Näide: <i>Õpetaja pöördub õpilase poole: "Mari, palun seleta, miks sa nii arvad."</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja laskub õpilast abistades tema silmade kõrgusele. 	<p>vastama.</p> <p>Õpilastega rääkides ei lasku õpetaja õpilaste silmade kõrgusele, vaid laseb õpilastel alt üles vaadata.</p> <p>Näide : <i>Õpilane tõstab kätt, õpetaja liigub abivajaja laua juurde ja jääb laua kõrval püstises asendis seisma ning muret kuulama.</i></p>	<p><i>Kuusk, ava(ge) õpik."</i></p> <p>Õpilasi abistades laskub õpetaja mõnikord õpilaste silmade kõrgusele, kuid enamasti laseb ta õpilastel vaadata alt üles.</p> <p>Näide : <i>Õpilane tõstab kätt, õpetaja liigub abivajaja laua juurde ja jääb laua ette seisma. Kui õpilane on oma küsimuse küsinud, siis õpetaja kummardub ja näitab õpilasele näpuga õige koha kätte või liigub klassi ette ja vastab õpilase küsimusele seal.</i></p>	<p><i>loe juhend ette."</i></p> <p>Õpilasi abistades laskub õpetaja enamjaolt õpilaste silmade kõrgusele.</p> <p>Näide : <i>Õpilane tõstab kätt, õpetaja liigub abivajaja laua juurde ja kummardub õpilase mure kuulamiseks õpilase silmade kõrgusele, kuid vastamiseks tõuseb püsti ja vastab siis.</i></p>	<p>Õpilasi abistades laskub õpetaja õpilaste silmade kõrgusele.</p> <p>Näide : <i>Õpilane tõstab kätt, õpetaja liigub abivajaja laua juurde ja kummardub/kükitab enne probleemi küsimist õpilase laua juurde, kuulab küsimuse ära ja vastab samuti kükitades või kummardades.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi 	<p>Õpetaja ei kuula õpilaste jutte isiklikel teemadel ega lase õpilastel ka neid</p>	<p>Õpetaja kuulab vähesel määral õpilaste isiklikku elu puudutavaid jutte, kuid palub</p>	<p>Õpetaja kuulab õpilaste isiklikku elu puudutavaid jutte, kuid suunab teema</p>	<p>Õpetaja kuulab õpilasi, kui nad soovivad talle midagi isiklikku rääkida, mis on</p>

<p>kogemusi.</p>	<p>rääkida, kuigi need on seotud tunni teemaga. <u>Näide:</u> Õpilane tõstab kätt ja õpetaja küsib vastust küsimusele. Kui õpilane hakkab lisama teemale detaile enda kogemusest, siis õpetaja palub lõpetada ja liigub teemaga edasi.</p>	<p>õpilastel tegeleda rohkem tunni teemaga. <u>Näide:</u> Õpilane tõstab kätt ja õpetaja küsib vastust küsimusele. Kui õpilane hakkab lisama teemale detaile enda kogemusest, siis õpetaja kuulab ühe lause ning palub siis lõpetada ja tegeleda edasi õpikuga.</p>	<p>sujuvalt tunnitööle tagasi. <u>Näide:</u> Õpilane tõstab kätt ja õpetaja küsib vastust küsimusele. Kui õpilane hakkab lisama teemale detaile enda kogemusest, siis õpetaja kuulab mõne lause ning lisab omapoolt mingi lause ja siis palub jätkata tunnitööga.</p>	<p>seotud tunni teemaga ega sega vahele, kui ei ole selleks vajadust. <u>Näide:</u> Õpilane tõstab kätt ja õpetaja küsib vastust küsimusele. Kui õpilane hakkab lisama teemale enda kogemusest detaile, siis õpetaja kuulab õpilase ära ja tänab teda usalduse eest ning laseb ka mõnel teisel õpilasel lisada omi kogemusi.</p>
------------------	---	--	--	---

Lisa 3. Hindamisvorm

Kuupäev	Kool	Aine
Algus	Õpetaja	Uurija
Lõpp	Video kood	

Skaala	Üldse mitte	Harva(1) Sageli(4)				MED
		Mõnikord(2-3)				
ÕPETAJA-ÕPILASE SUHETE TASE	0	1	2	3	4	
a. Sotsiaalse kliima loomine ja õpilaste toetamine						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja on õpilastega sõbralik ja soe ning tunnustab õpilasi mitteverbaalselt (naeratades või tehes pai). 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja suhtleb õpilastega viisakalt ja lugupidavalt. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja tunnustab õpilasi 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja liigub klassis ringi, et aidata õpilasi. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja seletab vajadusel juhendit individuaalselt. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja toetab õpilaste omavahelist suhtlemist. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja loob kontakti silmside kaudu. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja annab õpilastele mitteverbaalset tagasisidet (noogutamine). 						
b. Emotsionaalne lähedus						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja pöördub personaalselt õpilaste poole kasutades eesnimesid. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja laskub õpilast abistades tema silmade kõrgusele. 						
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja kuulab õpilasi ja laseb õpilastel jagada omi kogemusi. 						

Ruum, tegevus ja kommentaarid

Lisa 4. Väljavõte uurijapäevikust

Kuupäev ja koht	Mis?	Eesmärk	Kommentaariid
04.07.2017 TÜ Haridusteaduste instituut, Salme 1a, Tartu	Töörühma koosolek	Tutvuda projektiga ja töörühmaga. Panna paika esialgne tegevusplaan.	Projekti raames pean koostama vaatlusmõõdiku, mis hindaks õpetaja ja õpilaste suhteid. Kuna tegu on minu seminaritöö ühe teemaga, siis saan jätkata uurimist.
14.11.2017 TÜ Haridusteaduste instituut, Salme 1a, Tartu	Töörühma koosolek	Projektis osalejad tutvustavad oma loodud instrumente.	Tuleb muuta tabelis info järjestust (et kõik sarnane oleks kõrvuti) ning leida ühiseid jooni veel erinevatest instrumentidest.
22.01.2017 TÜ Haridusteaduste instituut, Salme 1a, Tartu	Töörühma koosolek	Instrumentide täiendustele tagasiside andmine. Proovivaatlus.	Tuleb koostada ühine tabel hindamismudelile, kus on kirjas kõigi tunnuste lahtikirjutus. Vaatlusvorm tuleb muuta kompaktsemaks.
30.01.2018 TÜ haridusuuendus- keskus, Lossi 38, Tartu	T1.5 arendusrühma seminar Lasteaiaõpetajate vaatlusinstrumendi valideerimine. Õpetajate tegevuste hindamine videovaatluse teel.	Töötada välja standardiseeritud vaatlusmõõdik õpetajate tegevuste hindamiseks lasteaias ja koolis.	Hindamismudelil on vaja vaadata üle sõnastus. Lisada juurde null-veerg. Instrumendis jätta välja kaks kriteeriumit ja liita need kokku üheks.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Signe Seene

(sünnikuupäev: 17.12.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Vaatlusmöödiku koostamine õpetaja-õpilase suhete hindamiseks ja katsetamiseks videode põhjal“, mille juhendaja on Merle Taimalu,
 - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 21.05.2018