

TARTU ÜLIKOOLI
HARIDUSTEADUSKOND
ERIPEDAGOOGIKA OSAKOND

Tiit Leemets

PROBLEEMIDEGA POISTE LIITKLASSI EDUKUSE
TINGIMUSED

Magistritöö

Läbiv pealkiri: Poisteklassi edukus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Jaan Kõrgesaar,
pedagoogikakandidaat

.....
(allkiri ja kuupäev)

Osakonnajuhataja: Kaja Plado,
MA (eripedagoogika)

.....
(allkiri ja kuupäev)
Osakonnas registreeritud

.....
(allkiri)

.....
(kuupäev)

Tartu 2004

Sisukord

Sisukord	2
Kokkuvõte	4
Abstract	5
Probleemidega poiste liitklassi edukuse tingimused	6
Ülevaade kasvatusraskustega õpilaste peresuhetest ja koolikorraldusest	8
<i>Perekonna mõju lapsele</i>	8
<i>Isa osast poiste kasvatamisel</i>	11
<i>Hariduslikud erivajadused</i>	13
<i>Tõrjutus, märgistamine ja sotsiaalne kontroll</i>	15
<i>“Mustrimurdjad”</i>	15
Uurimuse eesmärk, meetodid, valim ja töö tulemused	17
<i>Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid</i>	17
<i>Uurimismeetodid</i>	17
<i>Uurimismeetodid esimese hüpoteesi osas</i>	17
<i>Uurimismeetodid teise hüpoteesi osas</i>	18
<i>Uurimismeetodid kolmanda hüpoteesi osas</i>	18
<i>Uurimismeetodid neljanda hüpoteesi osas</i>	18
<i>Uurimismeetodid viienda hüpoteesi osas</i>	19
<i>Uurimismeetodid kuuenda hüpoteesi osas</i>	19
<i>Uuritavad koolid ja kooslused</i>	20
<i>Katsealuste gruppide valik</i>	21
<i>Uurimine esimese hüpoteesi osas</i>	21
<i>Uurimine kolmanda hüpoteesi osas</i>	22
<i>Uurimine neljanda hüpoteesi osas</i>	22
<i>Uurimine viienda hüpoteesi osas</i>	22
<i>Uurimine kuuenda hüpoteesi osas</i>	23
<i>Töö tulemused</i>	23
Poisteklassi poisse ümbritsev keskkond	24
<i>Poisteklassi õpilaste perekondade uuring</i>	24
<i>Juhtumikirjeldused</i>	26
<i>Õpilase J juhtum</i>	26
<i>Õpilase F juhtum</i>	29

<i>Isa tähtsuse väljendused poiste kirjandites</i>	32
<i>Poisteklassi õpilasi ümbritsev subkultuur</i>	36
Õpetajate hinnangud edukaks õppetöö korralduseks poisteklassis	38
<i>Õpetajad probleemlastest ja probleemide põhjuste tagamaadest</i>	38
<i>Eelistused poisteklassi õpetaja valikul</i>	41
<i>Õpetaja sugu</i>	41
<i>Õpetaja vanus</i>	42
<i>Õpetaja rangus</i>	42
<i>Pühendumine sotsiaaltööle või ainete õpetamisele</i>	42
<i>Poisteklassi õpetajale vajalikud isikuomadused</i>	43
<i>Õpetajate hinnangud koolikorralduslikule küljele</i>	44
<i>Hinnangud poisteklassi spetsiifilistele külgedele</i>	46
Enesehinnangud	49
<i>Uurimises kasutatud enesehinnangu küsimustiku valiidsuse ja reliaabluse kontrollimine.</i>	49
<i>Enesehinnangute longitudinaalne võrdlus</i>	51
<i>Enesehinnangu komponentide võrdlus</i>	52
Hinnangud poisteklassile	53
<i>Õpetajate hinnangud poiste klassiõpetajatele</i>	53
<i>Õpetajate hinnangud poisteklassi õpilaste kohta</i>	54
<i>Poisteklassi õpilaste endi hinnangud klassile</i>	56
<i>Teiste klasside õpilaste hinnangud poisteklassi kohta</i>	58
<i>B ja M kooli õpilaste edaspidine saatus</i>	59
Kokkuvõte ja arutelu	60
Kasutatud kirjandus	66
Lisad	

Kokkuvõte

Õpilaste põhikoolist väljalangemise üks oluline põhjus on kodude nõrk toetus lastele, poiste puhul ka puuduv suhe isaga. Puuduva tugikeskkonna kompenseerimiseks on koolipoolse meetmena mõningat edu saavutatud põhikooli III astmes probleemõpilastele klassiõppel töötavate nn poisteklasside moodustamisega. Õpetajate hinnangud nimetatud klasside tegutsemisele ja õpilastele andsid ülevaate koolipoolsest nägemusest erinevate probleemide ja võimalike lahenduste kohta. Õpetajate hinnangul, mille tulemusi mitmes punktis kinnitas ka õpilaste uuring, on oluline klassiõpetaja isiksus, tema hea kontakt nii poisteklassi õpilaste kui nende kodudega, mis võimaldab õppetööks vajaliku distsipliini saavutamise. Edukalt toimivas poisteklassis õpilaste enesehinnangud stabiliseeruvad, tekib reaalne võimalus põhikooli lõpetamiseks ja nad saavad aluse kutseõpinguteks ning edasiseks eluks.

Abstract

One of the reasons of dropping out of basic school is little support from the families, and especially in case of boys, scarce contact with fathers. Schools have proved it effective to compensate the missing supportive element with creating a so-called boys' class in the third step of basic school. An opinion survey among teachers on the above-mentioned classes resulted in a summary of teachers' views on the problems, their relatedness and possible solutions. The teachers claimed the class teacher's personality, his/her good relations with students and their families and ability to establish good discipline and encouraging atmosphere in lessons to be of great importance. The students were also of the same opinion. In an effective boys' class the students become more self-confident and positive and thus increase their potentiality of graduating from basic school, build a basis for learning a job and living a happy life.

Probleemidega poiste liitklassi edukuse tingimused

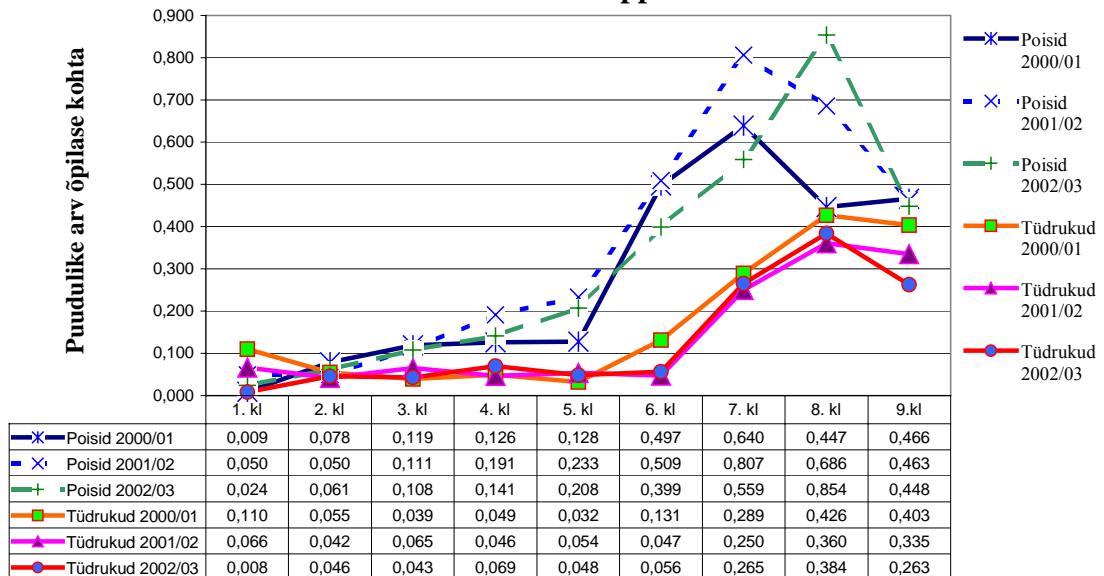
Õpilaste põhikoolist väljalangemine, ehk nagu seda väljendas haridusminister Toivo Maimets: "(...) ilma mingi kvalifikatsioonita noorte inimeste osakaalu kasv ühiskonnas (...)" (Tohver, 2003), eriti poiste osas, on pikemat aega olnud hariduselu aktuaalsemate küsimuste hulgas. Probleem ei ole kerkinud üles üksnes Eestis, vaid on olnud tähelepanu all EL maades rida aastaid ja aktuaalne terves maailmas.

“Euroopa raport koolihariduse kvaliteedi kohta: kuusteist kvaliteediindikaatorit” aastast 2000 leiab, et liituvates riikides on õpilaste koolist väljalangevus EL keskmisest madalam. Samas hinnatakse üksmeelselt ohtlikuks olukorda, kus Eestis langeb aastas põhikoolist välja umbes 1000 poissi ja 300 tüdrukut (Kreitzberg, 2001). Sarnane olukord valitses ka Iirimaa 1960. aastate alguses, kus paljud otsisid tööd mujalt. EL ühinemise järgselt, 1973. aastast, tehti olulisi muudatusi ka haridussüsteemis ning tänaseks on Iirimaa majandus kõrgelt arenenud ja seda kindlasti ka tänu tööjõu paremale ettevalmistusele. Nähtust on hakatud nimetama Keldi Tiigri fenomeniks (Darmody, 2003).

Vaatame näitena olukorda Lääne-Virumaa koolides maavalitsuse haridusosakonna viimaste aastate andmete alusel. Joonisel 1 on toodud klassiti tüdrukute ja poiste puudulikud aastahinded õpilase kohta. On näha, et puudulike aastahinnete arv poistel suureneb järsult alates 5. klassist. Valdavalt on 7. klassis puudulike arv õpilase kohta suurim (2002/03 õppeaastal 8. klassis), ületades umbes neljakordselt viienda klassi taseme. Tüdrukutel algab märgatav puudulike aastahinnete arvu kasv seitsmendas klassis ja saavutab maksimumi kaheksandas klassis, ületades kuuenda klassi taseme 4-5 kordselt. Puudulike aastahinnetega poisse on seitsmendas klassis 2-2,5 korda rohkem kui tüdrukuid. Kui poiste osas on vaadeldud aastatel puudulike hinnete arv 7.-8. klassis aastati ebaühtlane ja mõningase kasvutendentsiga, siis tütarlastel on puudulike hinnete arvu kasv olnud kaheksanda klassini ühtlane. Üheksandas klassis puudulike aastahinnete arvud õpilase kohta poistel ja tüdrukutel omavahel läheneb, jäädes vahemikku 0,3-0,5. Nii suur puudulike arv õpilase kohta ei anna eriliseks optimismiks põhjust. Puudulikest aastahinnetest tuleb klassikursuse kordamine, edasi võidakse langeda põhikoolist välja - seda kasvõi põhjusel, et kaks-kolm aastat noorematega on kordajatel piinlik ühes pingis

istuda. Koolist väljalangemise põhilisteks põhjusteks on väljaheitmine ja koolikohustusea ületamine.

Puudulike aastahinnete arv õpilase kohta Lääne-Viru Maakonna koolides 2000.-2003. õppeaastal



Joonis 1

Samas pole põhihariduseta võimalik minna kutset omandama, sest kutsekoolid eeldavad (mõne erandiga) põhihariduse omandamist. Ruila kooli direktori Tiia Rosenbergi arvates teeb riik põhikoolist väljalangejatest tänavalapsed (Liivanõmm, 2003). Siit pole pikk maa ka kuritegevuseni.

J. Kõrgesaare (2002, lk 33) andmetel töötas Eestis õpiraskuste probleemi lahendamiseks muuhulgas 22 kooli nn lihtsustatud või abiõppekava põhjal, neist 17 on internaadiga. Lisaks on tasandusklassid ja -koole, parandusõpperühmi ja nn sanatoorseid koole. Õpilastele saab koostada individuaalseid õppekavu ja hinnata neid diferentseeritult. Kasvatusraskustega õpilaste klasse töötas Epp Rebase (2002) andmetel Eestis 2001/02 õppeaastal 33, kuid neid saadab tihti negatiivne maine (Hallop, 2002, jt). Käesolevas töös uuritavas koolis M tegutseb alates 1998.a. kasvatusraskustega poiste liitklass, millele aasta hiljem 11.oktoobri 1999 HM määrusega nr 51 juriidiline alus anti. Koolis M oli klass 2004/05 õppeaastani ametliku staatusega, sest selle avamine eeldas õpilaste alaealiste komisjoni suunamist. See oleks andnud klassile karistusklassi maine, mida kool vältida on püüdnud. HTM ministri määrus 30.06.2004 nr 38 annab klassi suunamise kooli pedagoogilise nõukogu pädevusse ja küsimus on lahenenud.

Ülevaade kasvatusraskustega õpilaste peresuhetest ja koolikorraldusest

Tihti seostatakse edutust keeruliste sotsiaalsete oludega Eestis. Probleemid, eriti poistega, on tegelikult olnud läbi aegade, kuigi on esinenud erineval intensiivsuse astmel. Nende avaldumist nii õppimises kui ka kuritegevuses aitavad aktiveerida ilmselt sotsiaal-majanduslikud faktorid (Saar, 2003), olles seotud nii perekonnaga kui kogu ühiskonnaga. Anu Aavik (2001) rõhutab kahe institutsiooni – perekonna ja kooli osa riskide kõrvaldamisel või leevendamisel. Riskirühma laste vanematel aga napib sageli initsiatiivi ja oskust last õigel teel hoida või ta sinna tagasi juhtida. Sageli on häiritud ka vanema ja kooli sidemed. Siis langeb põhiline raskus koolile.

Kasvatusprobleemide leevendamiseks avati Venemaal esimesed orbudekodud juba XVII sajandil. 1706. aastal loodi kloostri juurde esimene kodu "kõlvatutele" (ззорный) noorukitele. Peeter I käskis kloostritel kasvatada orbusid kuni seitsme aasta vanuseni ja saata nad siis käsitööliseks õppima. Sellest ajast alates on Venemaal riik toetanud mitmesuguseid kasvatusasutusi. Näiteks oli Venemaal 1913. aastal üle 900 kinnist tüüpi kasvatusmaja. (Олиференко, Л., Я., Шульга. Т. И., Дементьева И. Ф., 2002). Nõukogude võimu ajal oli ka Eestis mitmeid kinniseid õppeasutusi, mis on säilinud praeguseks suhteliselt avatuna Tapal, Puiatus ja Kaagveres.

Küsimusega, kas emotsionaalsete häiretega ja akadeemilise edutusega õpilaste klasside moodustamine on kooli kohustus, tegeldi Ameerika Ühendriikides juba 1957. aastal, kui Virginia osariigi Arlingtoni maakonna üheksas koolis moodustati vastavad klassid. Reeglina peeti seda koolile liiga kulukaks. Eksperimentide eesmärgiks oli haridusliku rehabiliteerimise protsessi võimalikkuse tõestamine koolis (Haring, Phillips, 1962). Katsealused jaotati kolme, erinevate tingimusega, gruppi. Katsed näitasid, et eraldi klassiruumides saavutati paremad tulemused.

Perekonna mõju lapsele

Traditsiooniliselt mõistetakse perekonna all püsivat, usalduslikku paarissuhet. See käsitlus ei vasta aga täiel määral tänasele olukorrale ei Eestis ega ka paljudes teistes riikides (üksikvanemad, lahtutuste ja kordussuhete suur arv). Koolides on kasvanud probleemid laste õppeedukuse ja käitumisega (Lukas, 2001) ning suurel osal juhtudest on

probleemsed lapsed kas lagunenud, konfliktidega või sotsiaalsete raskustega perekondadest.

Saraatovi Riikliku Ülikooli defektoloogia kateedri dotsendi D. B. Zaitsevi (Зайцев, 2001) uurimuse järgi kasvab Venemaal iga aastaga mitmesuguste patoloogiliste seisundite (neuroosid, psühhopaatia, foobiad jne.), isiksuse arengu hälvete, käitumisprobleemide, õpi- ja suhtlemisraskustega laste arv. Just perekonnas formeeritakse või lõhutakse laste psühholoogiline tervis. Reeglina kasvavad probleemsed lapsed perekondades, kus on ebaterved sotsiaalsed ja psühholoogilis-pedagoogilised tingimused (negatiivsed emotsionaalsed ning konfliktised suhted, ebakompetentsus laste arengu ja kasvatamise küsimustes, laste julm kohtlemine) (Зайцев, 2001).

On põhjust arvata, et samad tendentsid on ka Eesti perekondades. Meil on ca 10% õpilastest põhikooli lõpetamine probleemiks. Väljalangevuse teema on olnud päevakorras mitmetel konverentsidel ja on igapäevaseks arutlusaineks koolides. Arvatavasti on põhjus suurel määral selles, et kaugeltki kõik täiskasvanud ei ole olnud suutelised kaasa minema viimase aastakümne kiirete muutustega ühiskonnas ja majanduses. Muutunud on kodud ja kodused suhted. Peale ühiskonna muutumise muutub ka laps ise meie infoajastul pidevalt informeeritumaks ja arenenumaks, millega kaugeltki kõik vanemad ei suuda kaasa minna.

E.A.Князев (КНЯЗЕВ, 1993) leiab, et ebaadekvaatses kasvatuses avalduvad vanemate negatiivsed isikuomadused põhjustavad laste psüühilist traumeerimist. Joomingud ja konfliktid perekonnas ning vanemate lahutused esinevad 2-4 korda sagedamini psüühiliste hälvetega laste kodudes.

Zaitsevi järgi lisavad A. P. Turnbull & H. R. Turnbull (1966) oma perekonna-uuringutes, et tuleb vaadelda mitte ainult majanduslikku külge, kodust korraldust ja tervise eest hoolitsemist, vaid pöörata tähelepanu ka rekreatsioonilisele (hobid jt), sotsialiseerivale (sotsiaalsete oskuste kujundamine jt.), eneseidentifitseerimisele (identiteedi kujunemine (Kraav, 2001)) (tugevate ja nõrkade külgede tunnistamine, kuuluvustunde kujundamine jt.), afektiivsele (näiteks intiimsuse areng jt.), hariduslik-professionaalsele (koduste ülesannete täitmine, karjääri valiku vajalikkuse tunnetamine, erialase eetika kujundamine jt.) faktoritele. Inger Kraav sõnastab sama mõtte oma artiklis "Perekond ja sotsiaalne tõrjutus" kui perekonna hariva funktsiooni (vt Darling & Seligman, 1989)

Zaitsev (Зайцев, 2001) peab vajalikuks lisada perekonna traditsioonilistele funktsioonidele veel:

1. rehabilitatsioonilised (ebatüüpilise lapse psühhofüüsilise seisukorra taastamine, tema lülitamine sotsiaalsesse keskkonda, võimaluse piires tagasipööramine normaalsesse ellu ja töösse),
2. korrigeerivad (lapse psühhofüüsilise arengu puudujääkide piiratud võimalustega parandamine, nõrgendamine, silumine),
3. kompenseerivad funktsioonid (rikutud või formeerumata organismi funktsioonide ülesehitamine, tema kohandamine elutegevuse negatiivsete tingimustega ja katse asendada vigastatud või ebaproduktiivsed organismi struktuurid säilinutega, kompenseerivate mehhanismidega).

Antisotsiaalne käitumine on omane paljudele noortele, eriti poistele. Mitte kõigist käitumishäiretega lastest ja noortest ei kasva antisotsiaalseid täiskasvanuid. Tõenäosusele, et see probleem võib muutuda püsivaks osutab, kui antisotsiaalne käitumine:

1. avaldub juba koolieelses eas;
2. avaldub erinevates olukordades (kodus, koolis jm.);
3. on kõrge sageduse ja intensiivsusega;
4. avaldub erinevate antisotsiaalsete tegude sooritamise ja varjatud antisotsiaalse käitumisena varajases eas;
5. esineb perekonnas (Aavik, 2001)

Enamasti antisotsiaalne käitumine vanusega kaob, eriti kui kodu selleks eeldused annab, kuid mitte alati.

Tänapäeval ei ole perekond sageli võimeline võtma kanda kogu laste kasvatamise ja arendamise koormust. Vähe sellest, osa perekondi pole suutelised tagama isegi kõige elementaarsemat, s.o. majanduslikku külge, kodust korraldust ja tervise eest hoolitsemist.

Kožanova (Кожанова, 2000), toetudes pedagoogide sotsioloogilise küsitluse materjalidele, tõdeb järgmiste nähtuste sagenemist: alaealiste lastega mittetäielike perekondade arvu suurenemine, sugulaste toetuse puudumine, pere liikmete professionaalsed ülekoormused sellele järgneva psühholoogilise ja füüsilise nõrgenemisega, mis kõik mõjuvad negatiivselt laste tervisele ja kasvatusel. Jarskaja-

Smirnova (Ярская-Смирнова, 1997) lisab oma analüüsi tulemusena, et seda süvendab nii adekvaatse sotsiaalse infrastruktuuri kui sotsiaalse teeninduse puudumine, mis võtab vanematelt ja lastelt võimaluse enesearendamiseks ning isegi jõu füüsiliseks taastamiseks. Vanematel muutub aina raskemaks laste kasvatamine ja nad loodavad üha enam kasvatusasutuse didaktilisele, kasvatuslikule ja sotsiaalkultuurilisele rollile. Tekkinud olukorras arvatakse, et õpetaja peab juhtima perekondlikku kasvatust, esitama ühiskonna nimel nõudeid õpilasele ja tema vanematele, kusjuures vanemad on tihti täiesti ükskõiksed.

Zaitsev (Зайцев, 2001) tõdeb, et ebaõige kasvatus peres võib saada isiksuse ja iseloomu patoloogiliste kõrvalekallete sütikuks. Zaitsevi poolt sooritatud perekonna sotsiaalkultuurilise rolli pilootanalüüs näitas, et see institutsioon esindab tähtsaimat sotsiaalset väärtust. Perekond annab tingimused võimete arenguks ja taastumiseks, inimese organismi rikutud funktsioonide paranemiseks ja kompenseerimiseks. Lastele tagab see ettevalmistuse iseseisvaks eluks, elukutse valikuks olles samal ajal ökoloogiliseks nišiks piiratud võimetega ja elutegevusega lastele. (Зайцев, 2001)

Zaitsev (Зайцев, 2001) väidab, et koostöö indiviidi, perekonna, kooli ja ühiskonna vahel muutub täna globaalseks, ülemaailmseks probleemiks. Perekond, kui isiksuse formeerimise sotsiaalne faktor, omab märgatavalt kõrgema koha, kui kool või teised sotsiaalsed institutsioonid. Seetõttu ei piisa enamasti vaid lapse mõjutamisest, tuleb mõjutada ja õpetada ka perekonda.

Zaitsev kinnitab, et suurt tähelepanu tuleb pöörata pere ja kooli koostööle pariteetsel alusel laste sotsialiseerimise protsessis. Peale selle peab perekonnas toimuma teravate konfliktide neutraliseerimine ja nende põhjuste kõrvaldamine.

Isa osast poiste kasvatamisel

Isa osa laste kasvatamisel või isa puudumine pole sugugi kõrvalise tähtsusega teema. Küsimus on muutunud aktuaalseks kogu maailmas. Ega ilmaasjata ei pealkirjastanud David Blankenhorn (1995) oma isa probleeme käsitlevat raamatut "Isatu Ameerika" (*Fatherless America*). Blankenhorn peab isaduse murenemist eelkõige jõuliste rünnakute, mitte tänapäeva meeste saamatuse või ükskõiksuse tulemuseks.

Jari Sinkkonen (2001) toob välja kaks isa põhitüüpi:

- traditsiooniline isa, kelle rolli juurde kuuluvad rangus, korranõudlikkus, emotsionaalne distants laste ja naise ja ning ebavõrdne koduste tööde ja kasvatusliku vastutuse jaotus;

- pehme isa, kes algusest peale võtab osa lapsehoidmisest ja kõikidest majapidamistöedest.

Teine jaotus, millele Sinkonen viitab, on:

- a) bioloogiline ja
- b) sotsiaalne isadus.

Kui bioloogiline isadus on üheselt mõistetav, siis sotsiaalne isadus on keerukam ja läbipõimunud jaotus. Isa poolt oodatavat turvatunnet võib pakkuda keegi teine ning "(...) tähelepanuväärsele kombel aitab isadus mehel rakendada oma agressiivsust sotsiaalsete eesmärkide teenistusse (...)" ja "(...) sotsiaalne isadus ei seostu tingimata ühe kindla mehega." (Sinkonen, 2001, lk 18).

Peatükis "Ka kooskonnad on kaotanud autoriteedi" tõdeb Sinkonen (2001), et karistamatuse tunne õpilaste hulgas nii kodus kui koolis, on viinud distsipliini languseni. "Trotslik poiss ainult ootab täiskasvanut, kes teda paika paneks." (Sinkonen 2001, lk 28)

Ka isa helluse mõju ei tohi alahinnata, aga isa ei peaks muutuma teiseks emaks. Isa isiksuse ja maskuliinsuse järele on suurem vajadus.

Sinkoneni (2001) järgi on Parke'i (1996) (jt.) uurimused näidanud, et oma kvaliteedilt ei erine isadus ja emadus kuigi palju. Isad olid ema äraolekul niisama innustuvad ja hoolitsevad, kui emad, ainult naeratasid vähem. Esimesel eluaastal loob laps erilise kiindumussuhte mõlema vanemaga.

Isaduse eripäraks on see, et isadus on paarissuhte olemasolust ja aktiivsusest sõltuvam kui emadus, kuna alles ema hindav suhtumine isasse annab mehele võimaluse isarolli täita.

Lapse arengus võib takistuseks saada nii varase hoolitsuse kui tundeelu puudulikkus, aga samuti ei aita last, kui ta kõikidest karidest üle kanda ja luua talle täiuslik lapsepõlv. Väikesed proovilepanekud stimuleerivad lapse mõtlemist.

Isa peamine tegevus lapsega on mäng. Mäng saab tekkida, kui põhivajadused on rahuldatud. Kui ema mäng on verbaalsem, siis isa mäng on füüsiline.

Sinkonen (2001), viidates Furmani (1992) uuringule, tõdeb, et lapse väarikuse ja enesetunde seisukohalt on ainuüksi isa olemasolu tohutult tähtis. Ta tahaks, et isa oskaks teda hinnata ja juhendada.

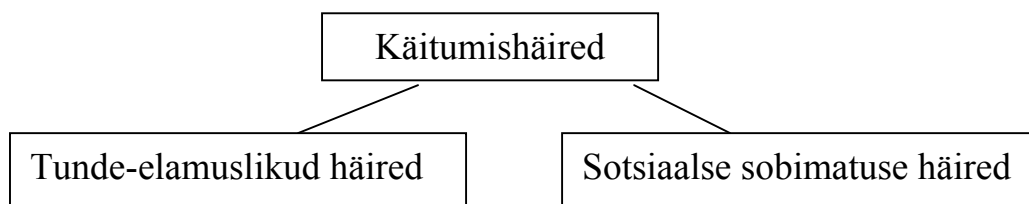
Isa peab sellega leppima, et ta ei saa pakkuda ainult head, et tal tuleb ka haavata ja piire seada. Alles hiljem selgub, et piirangud olid vajalikud ja lapsel oli neist kasu. Ohtlikult vale on arusaam, et lapse pürgimuste piiramine on “negatiivne” ja kõige lubamine “positiivne”.

Ka noorukieas on isa ülesandeks vajutada “pidurile”. Mitte selleks, et noort maha suruda, vaid selleks, et pikendada küpsemiseks vajalikku aega. Taas on tema ülesandeks sümboliseerida sugupõlvdevahelisi erinevusi.

Hariduslikud erivajadused

Viimasel ajal räägitakse sageli erivajadustega lastest. Selle all mõeldakse tihti puuetega lapsi, kuid J. Kõrgesaar (2002) toob selgelt välja termini “hariduslik erivajadus” (HEV) (ingl. k. *Special educational needs*; **SEN**) ka riskigrupi (ingl. k. *children at risk*) laste kohta. Neil on sageli käitumisprobleeme (ingl. k. *behavior problem*) ja õppimisprobleeme (ingl. k. *learning problem*).

Jukka Koro (Koro, 1982) toob käitumishäirete põhjuse välja järgmise lihtsustatud skeemina:



Koolinormide rikkumine, millele lisandub keeleline agressiivsuses, on käitumishäiretega õpilasarühmale iseloomulik. Nad kohanevad raskesti koolidistsipliiniga ja seostavad korranõudmist õpetajapoolse kiusamisega. Need häired avalduvad sageli ka väljaspool kooli.

J. Kõrgesaar (2002) toob välja, et uuringute järgi esinevad emotsionaal- ja käitumiskasvatusraskused (EKK, ingl.k. *emotional and behavioural difficulty*) poistel neli korda

sagedamini, kui tüdrukutel ja on midagi rohkemat, kui ajutine ja ootuspärane reaktsioon keskkonnastressoritele.

Emotsionaal- ja käitumisraskused:

- avalduvad püsivalt rohkem, kui kahes erinevas olukorras, sealhulgas koolis,
- alluvad vähe tavapedagoogilistele otsesekkumistele või ei piisa tavapedagoogilisest sekkumisest.

EKKd jagatakse laias laastus väljapoole suunatuks ehk eksternaliseerivaks ja sissepoole suunatuks ehk internaliseerivaks (mõlemad on minu arvates esindatud ka vaatluse alla tulevates klassides). Üks EKKde avaldumisvorm on noorsoo kuritegevus, mis on kasvanud nii meil, Kesk- ja Ida-Euroopa kui ka arenenud maades. Seda ei saa seega seletada ainult, kui siirdeühiskonna kaasnähtust.

Õpiraskused (*learning difficulties*) määratletakse ajutalitluse või aju struktuuri neurobioloogiliste hälvetena. Õpiraskus pole ravitav ja enamasti pole ka pedagoogilise sekkumisega lõplikult ületatav. Õpiraskus esineb sageli perekonniti, ei takista aga õigeaegse toe ja sekkumise korral elus hakkama saamast (J. Kõrgesaar, 2002).

Samas toob J. Kõrgesaar välja B. Robbins'i (2000) seisukoha, et vaimsete barjääride ületamine eeldab pedagoogi positiivset hoiakut igäühe suhtes ehk HEV-õpilase:

- käsitamist väärtusliku, ehkki teistsuguse indiviidina;
- õpikeskkonna sobivust;
- teabekeskonna arusaadavust;
- õpetuses esitatavate nõuete jõukohasust.

Lugemises ja kirjutamises avalduvad õpiraskused kõige sagedamini (80%), need on ajutised ning õigeaegse abi korral lõplikult ületatavad. Sagedased on õpiraskused ka matemaatikas, eriti tekstiülesannete lahendamisel.

Vastuolulised on olnud uuringute tulemused õpiraskustega õpilaste sotsiaalsete oskuste valdkonnas.

Tõrjutus, märgistamine ja sotsiaalne kontroll

Sotsiaalses tõrjutuses (*social exclusion*) tõuseb esile indiviidi ja ühiskonna vaheliste seoste nõrgenemine – see on olukord, kus inimesed sattuvad sotsiaalselt ja kultuuriliselt hinnatud asendist marginaalsesse asendisse (Kraav, 2001). I. Kraav, toetudes Laurinkari (1997) uurimusele, seob sotsiaalse tõrjutuse inimese heaoluga, kus inimesel on võimalik oma olulisemad tarbed rahuldada. I. Kraav toob välja Allardi (1976) kontseptsiooni kolm heaolu dimensiooni: (a) omamine ehk ressursid, (b) kuuluvus ehk lähedus või selle defitsiit ja (c) olemine ehk suhted aktsepteeritavate normide, hoiakute ja väärtustega.

Sageli kommenteerivad nii kaasõpilased kui õpetajad sotsiaalsete probleemidega ja õpiraskustega laste käitumise või nende oskusi. Üldiselt omaks võetud ebaharilikku seisukohta kellegi suhtes võib pidada märgistamiseks. Inga Mutso (2002) tähtsustab märgistamise minimaaliseerimise vajadust. Selle efektiivsust olen täheldanud ka poisteklassi juures. Enamasti pooldatakse seisukohta, et sotsiaalne hälbiv käitumine põhjustab sotsiaalse kontrolli. Idee, et sotsiaalne kontroll põhjustab märgistamise (Laine, 1997) on küll mitmeti pöördeline, aga üks selle suuna esindaja, Edwin Lemert (1997) tõdeb, et selline vaade tähendab suurt pööret varasema sotsioloogilise mõtlemisega võrreldes. Nimelt kaldus varasem eeldama, et hälbiv käitumine viib sotsiaalse kontrollini. "Olen hakanud uskuma, et vastupidine arvamine, mille kohaselt sotsiaalne kontroll tingib hälbiva käitumise, on samavõrd paikapidav ning kujutab endast potentsiaalselt rikkalikumat lähtepunkti hälbiva käitumise tundmaõppimiseks tänapäeva ühiskonnas" (Lembert, 1997).

Samas on kontroll möödapääsmatu, sest osa lapsi on nn. "riskigrupid", kelle kodud pole võimelised neid vajalikul määral toetama. Vähesel kodusel toetusel kaasnevad lastel sageli käitumishäired.

Seega on väga oluline jälgida last vajadusel nii, et see ei ärataks tema enda, seda enam aga kaasõpilaste tähelepanu.

"Mustrimurdjad"

Õpilase isiksuse arengut vaadeldakse psühholoogide poolt põhiliselt kolme teguri vastastikuse mõju toimeks (E. Krull, 2000, lk. 136):

- a) sünnipärased isikujooned,

- b) üldine sotsiaalsete kogemus, mis omandatakse kultuuri(de) kontekstis
- c) konkreetne kasvukeskkond, milles laps elab ning saab sotsiaalse kogemuse

Pärilikud omadused on seotud vanematega st on otseselt geenidega nendelt edasi antud. Laps aga kasvab enamasti perekonnas, olgu perekond siis täielik või mitte. Seega saab ta suurema osa sotsiaalsetest kogemustest just perekonnast. Nii määrab perekond ja selle kultuuritaust minu järelalusena põhikooliealistel domineerivalt kõik kolm vaatenurka. Seega, laps on oma perekonna “nägu” ja reeglina juhivad perekonnast saadud kogemused kogu tema edasist elu.

Reeglist on ka erandeid ja Taani Pedagoogilise Instituudi teadurid Steen Elsborg, Vagn Rabøl Hansen ja Helle Kjertum, nagu refereerib Raivo Juurak Taani keelest (R. Juurak, 2002), nimetavad selliseid lapsi mustrimurdjateks (mønsterbrydere). Taani teadurite uuringuil jäävad lapse geneetilised võimed kasutamata, kui puudub kodu toetus. Samas võib viletsa haridusega ja alkoholisõltlasest vanemate lapsest saada hea õppija, kes võib hilisemas elus hästi hakkama saada.

R. Juuraku refereeringu järgi inglase M. Rutteri sotsiaalse keskkonna mõju uuringud kinnitavad kolme põhilist võimalikku murdvat tegurit:

- a) uus keskkond, mis tähendab lapsele täiesti teistsugust keskkonna kogemust, olgu see siis naabrite või sugulaste juures ja miks mitte ka koolis, veidi erilises klassis.
- b) positiivsed kogemused, milleks võib olla hea hinne koolis, hea tulemus spordis aga ka kordaläinud esinemine jõulupeo klassinäidendis või klassile korraldada usaldatud hästi õnnestunud algklasside vastlapäev.
- c) oluline inimene, kes väljaspool perekonda omab tähtsat kohta lapse elus, olgu selleks siis õpetaja, ringi juhendaja või keegi teine.

Lisatud allakriipsutatud selgitused on võetud M kooli poisteklassi igapäevaelust ja viitavad tegutsemisele just selles suunas.

M. Rutteri arvates on see siiski lihtsustatud käsitlemine, sest eelnevatel kogemustel on pikaajaline ja tugev mõju. Lapsel peab olema arengupotentsiaali, soovi ja võimeid ennast proovile panna, ennast muuta ja eeltoodud mõjutegurid on vaid toetavad, mis

vastab ka minu praktilisele kogemusele. Nende toetavate tegurite olemasolul on see aga võimalik ja selleks peame andma oma parima.

Uurimuse eesmärk, meetodid, valim ja töö tulemused

Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks on välja selgitada, missugused koolipoolsed ja koolivälised tingimused toetavad käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste klassides (edaspidi poisteklassid) õppimise edukust Eesti maa- ja väikelinnade koolides.

Eesmärgi saavutamiseks püstitasin järgmised hüpoteesid:

1. Poisteklassi määratud õpilased on reeglina mittetäielikest peredest või on oluliselt korrast ära nende peresuhted, eriti suhted isaga.

2. Käesolevaks ajaks paljudes endistes põllumajandusasulates väljakujunenud subkultuur ei toeta poisteklassi poiste hoiakute ja käitumise muutumist positiivses suunas

3. Võimalikult suures mahus klassiõppe rakendamine poisteklassis III kooliastmel aitab teatud tingimuste täitmisel leevendada õpi- ja käitumishäireid ning lõpetada põhikooli.

4. Poisteklassi õpilaste enesehinnangute hajuvus on kaasõpilaste omast suurem.

5. Klassiõppel mõned probleemlaste enesehinnangu näitajad paranevad.

6. Klassiõpetaja poolt rakendatavad vanemlikele sarnased kasvatusstiilid annavad positiivseid tulemusi (käitumishälvete vähenemine, orienteeritus põhikooli lõpetamisele).

Uurimismeetodid

Uurimismeetodid esimese hüpoteesi osas. Peresiseste suhete hindamiseks koostasin võrdluse perede koosseisudest, kasutades õpilasraamatute ja kohalike omavalitsuste andmeid. Peresuhetest analüüsisin kõigi M kooli käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste klassis õppinud 31. õpilase peresid ja kontrollgrupina M kooli üheksandate klasside peresid. Selleks kasutasin dokumentide andmeid (õpilasraamatud, klassipäevikud), klassijuhatajate informatsiooni tähelepanekutest kodukülastustel, õppealajuhatajate

konsensuslikke eksperthinnanguid, mida täiendavad lähisugulaste, omavalitsuse sotsiaaltöötajate ja lapsevanemate (põhiliselt emade) intervjuud ning poiste endi poolt antud teave. Lisaks koostas juhtumikirjeldused (biograafiline uuring) rea juhtumite kohta, võttes uurimise alla võimalikult läbilõikelise valiku M kooli poisteklassi õpilastest. Juhtumikirjelduste aluseks on koolis olevad materjalid, intervjuud emadega, sugulastega, õpetajatega ning sotsiaaltöötajatega, sotsiaaltöötajate materjalid, kohtuotsused. Poiste hinnangute saamiseks isa olulisuse kohta kasutasin poisteklassi ja tavaklassi poiste isateemalisi kirjandeid, mille tulemuste hindamisel, nagu edaspidi kõigi kvalitatiivsete uuringute korral, kasutasin teise hindajana kooli logopeedi Urve Karbi (edaspidi U.K.) abi.

Uurimismeetodid teise hüpoteesi osas. Koostas ühe maapiirkonnale iseloomuliku asula viimase kümne aasta muutuste kirjelduse ja tõin välja võimalikud seosed varasema perioodiga. Valiku aluseks on M kooli poisteklassi mitmete õpilaste seotus just selle asulaga (aluseks, valla dokumendid, valla kommunaalameeti dokumendid, politsei materjalid ja vallaametnike kirjeldused, (Aastaraamat, 2003)).

Uurimismeetodid kolmanda hüpoteesi osas. Viisin läbi eeluuringu, intervjuerides õpetajaid. Intervjuudest saadud materjali alusel koostasin küsimustiku õpetajatele, kui antud küsimuste ekspertidele. Klassiõppe all pean silmas klassijuhataja poolt vähemalt poolte õppetundide andmist ühes klassiruumis (koduklassis).

Uurimismeetodid neljanda hüpoteesi osas. Kasutasin Helle Pullmanni poolt adapteeritud ja kontrollitud Rosenbergi enesehinnangu küsimustikke (RSES; Pullmann, Allik, 2000; Pullmann, 2003), võttes uuritavad grupid probleemõpilaste klassidest, võrdlusgrupid samadest koolidest samast vanuseastmest. Lisaks võtsin ühe grupi piirkonna väiksemast põhikoolist. Tulemused skooriti vastavat liiki enesehinnangute tulemusteks TÜ sotsiaalteaduskonnas. Skooritud tulemused analüüsisin arvutiprogrammiga Excel (Amitan, Vilipõld, 2000), kus tõin välja nii koolide poisteklasside kui ka vastava kooli kontrollgruppi keskmised näitajad, standardhälbed ning enesehinnangute hajuvuse.

Uurimismeetodid viienda hüpoteesi osas. Kasutasin longitudinaalset (kestvat, piki-) uurimist. Enesehinnangu ankeetküsitlusi olen läbi viinud ühe ja sama ankeedi järgi M koolis poisteklassis selle klassi algusest peale, seega üle viie aasta. Korduvalt olen küsitlenud samu poisteklassi õpilasi, selles klassis õpitud aja jooksul (ühe kuni kahe aasta vältel). Kuna kasutatud küsimustiku päritolu kohta polnud piisavalt andmeid, kasutasin valiidsuse kontrollimiseks nn "kuldse standardina" H. Pullmanni enesehinnangu küsimustikku, küsitledes mõlema variandiga üheaegselt erinevate koolide põhikooli III astme õpilastegruppe. Leidsin saadud tulemuste korrelatsioonid "kuldse standardiga" ja grupeerisin tulemused enesehinnangu liikide kaupa. Piisava korrelatsiooni korral kirjeldavad küsimustikud sama näitajat ja kinnitavad, et minu poolt kasutatud küsimustik mõõdab seda, milleks ta on ette nähtud (valiidsus). Küsimustiku reliaabluse kontrollimiseks määrasin saadud skooride kohta Cronbachi α kordaja. Küsimustiku sobivuse korral on võimalik võrrelda enesehinnangu näitude muutusi käitumis- ja kasvatusraskustega klassi õpilastel selles klassis viibimise aja jooksul ja tuua välja võimalike muutuste dünaamika. Välja saab tuua ka erinevate koolide (kooli suuruse, asukoha järgi) õpilaste enesehinnangute võimaliku erinevuse.

Uurimismeetodid kuuenda hüpoteesi osas. Andmete ja hinnangute läbimõtlemlisel otsisin põhjust, miks on hinnangud sarnase ülesehitusega klasside õpilaste käitumisele kooliti erinevad. Anu Aaviku magistritöö toel tekkis mõte, kas saaks vanemlikke käitumisstiile üle kanda õpetajale ja uurida sellest lähtuvalt nende mõju. Koduse nõrga hooldusega lapsed võivad võtta omaks vanemana käituvat õpetaja kui vanema ning võivad reageerida vastavalt. Vaadeldes poisteklassi õpetajat A. Aaviku (2002) poolt välja toodud Baumrindi neljast vanemlikkust kasvatusstiilist lähtudes, võrdlesin erinevate stiilide võimalikku mõju poisteklassi õpilaste käitumisele. Kogutud andmed võimaldasid võrrelda kolme kasvatusstiili – (a) mittekaasav, (b) järeleandlik ja (c) autoriteetne, mis peaksid andma teatud sissejuhatava ülevaate olukorrast. Kasutasin nii õpilaste- kui õpetajatepoolseid hinnanguid poisteklassi õpilaste käitumisele ja klassile. Hinnangute töötlemisel on teiseks hindajaks U.K.

Uuritavad koolid ja kooslused

Uurimise viisin läbi koolides, mida nende soovil ja mõnede andmete võimaliku diskreetsuse huvides nimetan kool A, kool B, kool C, kool K, kool M ja grupp V.

Kool A on väikelinna gümnaasium, mis teenindab ka ümbritsevat maapiirkonda. Koolis õpib ca 700 õpilast. Poisteklass alustas tööd 1998. aastal kümne õpilasega ja õpilaste arv kõikus vahemikus 8 – 11. Kooli kompetentse ametiisiku sõnade järgi, kes ei soovinud oma nime avalikustada (vestlus anonüümne, 13.02.04), oli tegevus esimestel aastatel seotud mitmesuguste klassivälise töö projektidega, mida rahastati lisaks ka kohaliku omavalitsuse poolt. Klassi oli kaasatud enamvähem ühevanuseid õpilasi väga erinevatest klassidest (neljandast kuni üheksandani). Klassiruum asus teistest ruumidest eraldi, keldrikorrusel. Koolis viibisid selle klassi õpilased harva, rohkem oldi tegevad üritustel nende käsutuses oleva mikrobussiga väljaspool kooli. 2001.aastal klassiga tegelenud naisõpetaja lahkus koolist, millega ka rõhk klassivälisele tööle lõppes ja klass anti peaaegu sundkorras üle teisele naisõpetajale, kes töötas klassiga aasta. Seejärel anti klass üle paar aastat varem keskkooli lõpetanud ja sotsiaalpedagoogikat õppivale meesõpetajale, kellele poisid aga ei allunud. Klassijuhataja kasutas distsiplineerimiseks isegi oma abipolitseiniku staatust. Poisid tundsid ennast koolis karistamatuna, terroriseerisid nii kaasõpilasi kui õpetajaid ning 2003. aastal klass suleti.

Kool B on põhiliselt ümbritsevat maapiirkonda teenindav keskkool, umbes 300 õpilasega, kus 1999. aastal moodustati kümne õpilasega poisteklass. Klassiõpetaja, keskealine mees, valiti konkursi korras. Ühes klassiruumis õppisid 7., 8. ja 9. klassi poisid. Klassiruum oli koolimajas teistest klassidest eraldi, keldrikorrusel. Klassi loomise põhieesmärk oli õpi- ja käitumisraskustega õpilaste õpetamine põhikooli lõpuni. Klassiõpetaja lahkus 2004. aasta suvel ja õpetab 2004/05 õ.a. vaid ühel päeval nädalas matemaatikat. Klassi juhatamise võttis üle kehalist kasvatust ja bioloogiat õpetav naisõpetaja. Kool B on oluliselt kaasatud käesolevasse uurimistöösse.

Kool C on samuti põhiliselt asulat ja ümbritsevat maapiirkonda teenindav gümnaasium, veidi üle 500 õpilase. 2000. aastal moodustati koostöös kohaliku kutsekooliga poisteklass. Kaks aastat oli klass kutsekooli juures, seejärel 2002/2003. õppeaastal gümnaasiumi juures. Õppevormina kasutati aineõpet. Klassijuhataja andis klassile vaid ühte ainet ja klassi õpetamiseks olid rakendatud kooli direktori väitel nii staatusest (kaasa arvatud õppealajuhatajad) kui toimelt mõjukamad õpetajad. 2002/03

õppeaastal klassis õppinud kaheksast lõpuklassi õpilasest lõpetas üks. Klass suleti, kui (kooli hinnangul) ennast mitte õigustanud, 2003. aastal.

Kool K on väikeasulast eemal paiknev põhikool, mis teenindab endise majandikeskuse, asula ja ümbritseva maapiirkonna lapsi. Õpilaste arv koolis on veidi üle saja. Koolis pole õpilaste väikese arvu tõttu kerkinud üles vajadust ja võimalust poisteklassi moodustamiseks, küll on teada vihjeid võimalusele C koolist probleemõpilaste sinna ümbersuunamiseks. Seda siiski pole seni tehtud.

Kool M on väikelinna gümnaasium, mis teenindab lisaks väikelinnale ka suurt osa ümbritsevast vallast. Õpilaste arv on veidi üle 500. Poisteklass moodustati 1998. aastal selleaegse direktori ja linnavalituse algatusel. Klassi suunati õppenõukogu otsusega 10 poissi, klassiõpetajaks kutsuti inseneriharidusega, kuid algselt õpetajakutseta keskealine mees, kes töö kõrvalt omandas ka õpetajakutse. Klassiruum paiknes esimesel õppeaastal koolimajas eraldi sissepääsuga ruumis, alates teisest õppeaastast ühes tavalises klassiruumis teiste hulgas. Klassitöö orienteeriti algusest peale põhikooli lõpetamisele tavalise õppekava järgi ning õpilastele kohase käitumise taastamisele. Koolipoolse halvustava nime vältimise eesmärgil nimetatakse klassi ametlikult D-klass, mitteametlikult on kasutusel ka nimetus "poisteklass". Koos õpivad kahe erineva klassi poisid. Klassi täituvus on olnud 8 – 13 õpilast. 2004. aasta kevadeks oli klassis õppinud 31 poissi, neist lõpetanud poisteklassis põhikooli 21 poisi, õhtukooli siirdus viis poissi. Põhjalikum ja kestvam uuring on läbi viidud just koolis M. Kooli M vahetuteks naabriteks on koolid A, C ja K. Koolides A ja C olid erineva ülesehitusega poisteklassid ja kooli K vaadeldakse kui samas piirkonnas asuvat, kuid väiksema suurusega kontrollpõhikooli.

Grupp V koosnes käitumis- ja kasvatusraskustega õpilastega tegelevatele õpetajatele ja ametnikele suunatud lühikoolitusel osalejatest (20 inimest). Kuna osalejad olid erinevatest koolidest ja ametkondadest, pole selline grupp mõjutatud ühest koolist ja selle õhkkonnast ning võib anda omanäolise hinnangu.

Katsealuste gruppide valik

Uurimine esimese hüpoteesi osas. Valimi moodustavad M kooli käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste klassis õppinud 31 õpilast (kuna töös on sageli tegemist delikaatsete isikuandmetega, pole töös toodud nimesid, vaid tööd läbivad samad isikud on

sama tähelise tähistusega) ning kontrollgrupiks sama kooli 55 üheksandate klasside õpilast ja nende perekonnad. Poisteklassi valimi aluseks on nende õpilaste suunatus käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste klassi ning uurija tihe kontakt eeltoodud õpilaste ja nende perekondadega.

Isa tähtsuse avaldumise kohta tehtud uuringus analüüsisin poiste kirjandeid. Kontrollgrupiks võtsin M kooli ühe samas vanuseastmes õpilaste lennu. Sellise õpilaste hulga korral võib oletada, et samalaadne on olukord ka teistes tavaklassides. Kirjandite analüüsimiseks kasutasin 2003. aastal poisteklassis õppinud poiste kirjandeid, võrdluseks tavaklassi kuuenda klassi poiste kirjandid (viimastest kaks poissi on praeguses poisteklassis).

Uurimine kolmanda hüpoteesi osas. Õpetajate hinnangu saamiseks viisin läbi küsitluse neljas koolis, kus on erinevatel alustel rakendatud käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste klasse, ühes väiksemas maa põhikoolis ja grupis, kus on nii erinevatest koolidest õpetajaid kui ka haridusega kaudselt ning probleemlastega kooliväliselt kokkupuutuvaid ametnikke. Kokku jaotasin välja 164 küsimustikku, sain tagasi 93 töötlemiskõlblikku vastustega küsimustikku. Tulemusi analüüsisin nii üldiselt kui ka koolide kaupa, õpetajastaažide, -erialade, probleemõpilaste klassis õpetamise ja õpetaja sooliste erinevuste järgi.

Uurimine neljanda hüpoteesi osas. Valim moodustus koolide B ja M poisteklasside õpilastest, kelle andmed olid kogutud nimeliselt (koolides A ja C poisteklasside õpilaste uurimine ei õnnestunud, kuna neid oli koolis külästuste ajal vähe ning klassid suleti uurimise ajal) ja kontrollgrupina kasutasin koolide A, B, K ja M tavaklasside õpilaste rühmasid.

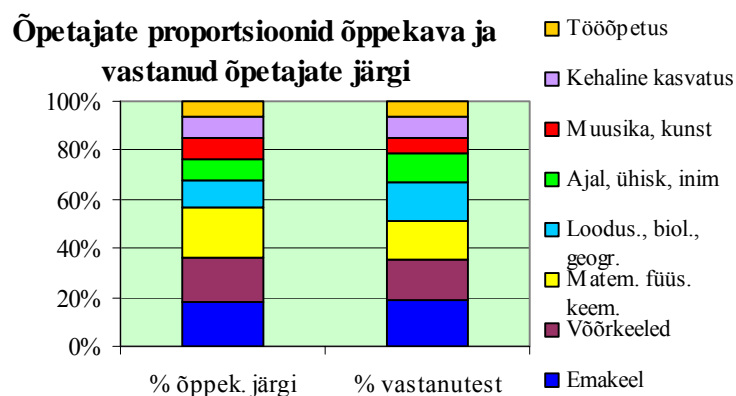
Uurimine viienda hüpoteesi osas. Valimi põhiosa moodustasid kooli M poisteklassi õpilased viie õppeaasta vältel ja kooli B poisteklass kahe õppeaasta vältel (2002-2004). Korduvalt kahe aasta vältel samade küsitlustega testitud õpilaste enesehinnangute muutustes püüdsin leida tendentse.

Uurimine kuuenda hüpoteesi osas. Koolide A, B ja M poisteklassi õpetajate kasvatusstiilid sarnanesid kolmele erinevale Baumrindi vanemlikule kasvatusstiilile. Klasside saatus kõigis uuritud koolides ja lisaks väikelinnas R katsetatule on olnud erinev, alates suhtelisest edukusest kuni klassisulgemiseni. Koostasin ülevaate koolide B ja M käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste hinnangutest klassile, milleks kasutasin intervjuude ja esseede ning spetsiaalsete küsitlustega saadud materjale (isikuliselt). Koolides A, B, C ja M on tehtud ka kaasõpilaste küsitlused poisteklassi õpilaste käitumise kohta, õpetajate hinnangud poisteklassi kohta ja reaalsed tulemused kooli lõpetamisel. Koolide B ja M poisteklassist lahkunud õpilaste juures on jälgitud nende edasist saatust.

Töö tulemused

Esimese ja teise hüpoteesi osas, mis põhineb M kooli piirkonna lapsevanemate ja olustiku uurimisel, toimusid vaatlused alates 01. septembrist 1999.a. kuni 30. septembrini 2004.a..

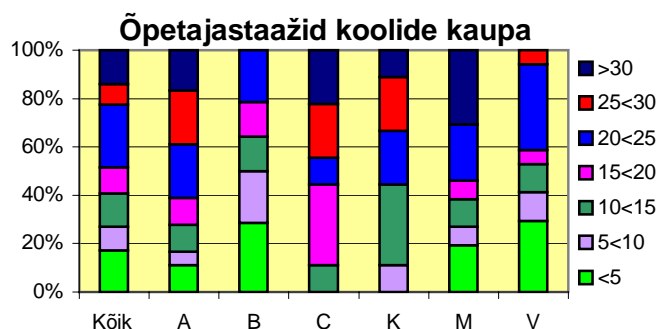
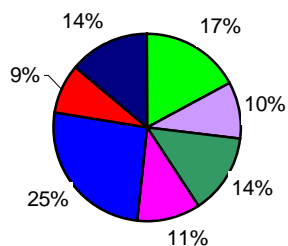
Kolmanda hüpoteesi uuringutel õpetajate hinnangute saamiseks vastanud õpetajate grupp vastas koosseisult põhikooli programmi õpetamiseks vajalike õpetajate ainealasele proportsioonile (Joonis 2) ja võimaldas saada õpetajatepoolse läbilõikelise hinnangu.



Joonis 2

Kuna õpetajate vanus, mis on otseselt seotud õpetajastaažiga, võib mõjutada hinnanguid, on joonisel 3 toodud diagramm vastanud õpetajate jagunemine staažide järgi. Samuti on joonisel 3 võrdlusdiagrammid õpetajate staažidest koolide kaupa. Jooniselt 3 nähtub, et suurim grupp õpetajatest (25 %) oli 20 – 25 aastase õpetajastaažiga ja kokku üle 20aastase staažigaõpetajaid oli 49 %. Väiksema õpetajastaažiga õpetajaid oli rohkem linnalähedases koolis B, koolis M, kus vastajate hulka oli kaasatud arvukamalt algklasside

Vastanud õpetajaid kokku
õpetajastaaži järgi



Joonis 3

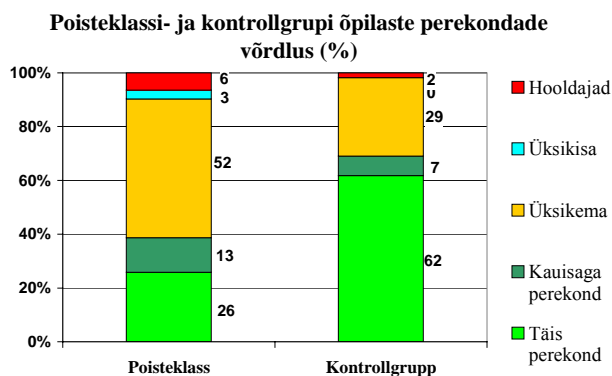
õpetajaid ja kursuslaste grupis V. Viiest uuritud koolist neljas moodustasid üle 20 aastase staažiga õpetajad üle 50% õpetajaskonnast. Meesõpetajate suhtarv ületas 20 % piiri vaid koolis B, kus vastanute hulgas polnud ühtegi üle 25 aastase staažiga õpetajat.

Poisteklasside teatud tingimuste edukuse (ebaedu) kohta andis olulist informatsiooni see, et koolis A ja C suleti poisteklassid 2003 aasta kevadel, mida edaspidises töös nimetame edututeks poisteklassideks. Lisaks on J. Ginteri informatsioon ühe väikelinna kooli kohta, kus tehti katse luua aineõppel poisteklass. Aastase töö järel tunnistati katse ebaõnnestunuks. Koolis B ja M klassi tegevus jätkub, seetõttu nimetame neid edaspidi edukateks poisteklassideks. Nende koolide poisteklassi uuringud moodustavad käesoleva töö neljanda, viienda ja kuuenda hüpoteesi kontrollimise põhimaterjali.

Poisteklassi poisse ümbritsev keskkond

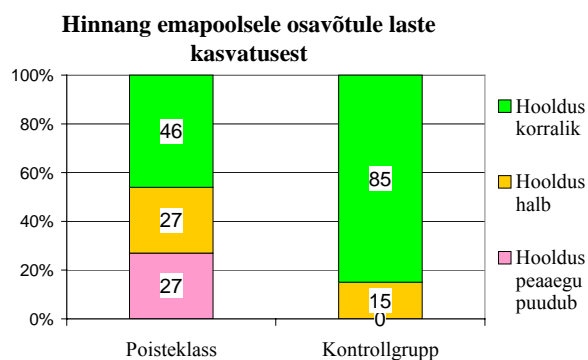
Poisteklassi õpilaste perekondade uuring

Perede uuringuks koostasid võrdluse poisteklassi ja kontrollgrupi õpilaste perede koosseisudest (vt. lisa 1). Jooniselt 4 on näha, et M kooli poisteklassi õpilastel on täielik perekond vaid 26%, kontrollgrupi õpilastel tavaklassist samal ajal 62%. Seega on täielike peredega õpilaste suhtarv poisteklassis 2,4 korda väiksem, kui kontrollgrupi õpilastel. Kasuisadega perede osakaal on poisteklassi poistel tavaklassi samast näitajast ligi kaks korda suurem ja üksikemadega perede osakaal on poisteklassi puhul ligi kaks korda suurem, kui kontrollgrupil. Üksikisad tavaklassi õpilastel puudusid, poisteklassi poistel oli üks üksikisa, hooldajaga (vanemate hoolduseta) peresid oli mõlemas grupis üks. Emata perede suhtarv poisteklassis oli 9%, tavaklassis 2%, seega üle nelja korra suurem.



Joonis 4

Järgnevalt võtsin vaatluse alla eksperthinnangud laste vanematepoolsele kasvatusesele/hooldamisele. Joonisel 5 on toodud hinnangud poisteklassi ja kontrollgrupi laste emadepoolsele hooldamisele. Kui poisteklassi laste emade puhul hinnati hooldus puudulikuks 27% juhtudest, siis tavaklassi õpilaste puhul sellist hinnangut ei antud üldse. Halvaks hinnati hooldust 27% juhtudest poisteklassi, tavaklassi puhul hinnati hooldust halvaks vaid 15% juhtudel. Kui poisteklassi perede puhul hinnati emapoolset hooldust korralikuks 46% juhtudest, siis tavaklassi laste puhul hinnati hooldus heaks 85% juhtudest. Tavaklassi õpilaste emade puhul hinnati alkoholi ülemäärast tarvitamist

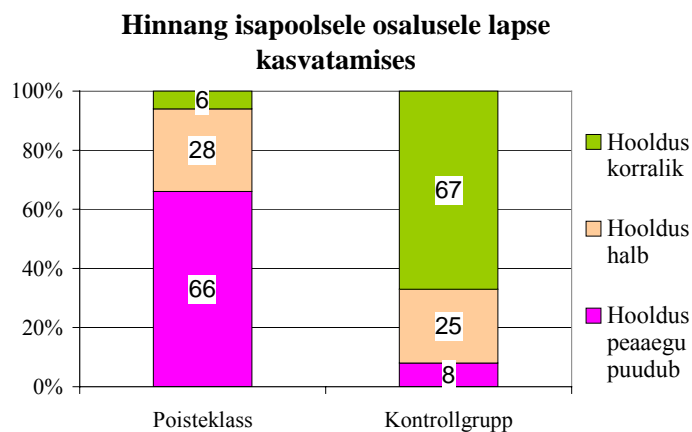


Joonis 5

probleemiks ca 4% juhtudest, poisteklassi poiste emade juures 20% juhtudest.

Järgnevalt vaatlesin eksperthinnanguid isade kohta, kelle olemasolu suhtarv oli poisteklassi õpilastel kaks korda väiksem tavaklassi näitajast. Jooniselt 6 on näha, et isade puhul on kasvatuses osalemise erinevus suurem, kui emade puhul. Poisteklassi niigi väheste isade osalust kasvatuses hinnati olematuks või peaaegu olematuks 66% juhtudest, seevastu tavaklassi õpilaste isade puhul vaid 8%. Hooldust hinnati ebapiisavaks ligikaudu võrdselt – vastavalt 28% ja 25%. Heaks hinnati isa osavõttu lapse hooldamisest vaid 6%

poisteklassi õpilastest. Seevastu tavaklassi õpilaste puhul hinnati isa osavõttu lapse kasvatamisest heaks 67% juhtudest. Kasuisade osalust hooldamisest peeti tavaklassi õpilaste korral heaks kõigil neljal juhul, poisteklassi peredes aga neljast ühel puuduvaks, kahel juhul ebapiisavaks ning ühel juhtumil heaks.



Joonis 6

Isade alkoholi ülemäärast tarbimist peeti probleemiks poisteklassi poiste puhul kaheksal isal üheksast (89%) kodus elavast isast, tavaklassis poistel kuuel juhul (14%) 42. kodus elavast isast.

Juhtumikirjeldused

Saamaks ettekujutust poisteklassi õpilaste võimalikest pereprobleemidest, toon järgnevalt töös kahe keerukama juhtumi kirjelduse ja vt. lisas 2 õpilaste O, G ja H juhtumikirjeldus.

Õpilase J juhtum. Õpilane J. Sündinud 1984.a. Tallinnas. Ema E ei töötanud siis ega tööta seniajani. J on vanim poeg, vend I. on 1 aasta 1 kuu noorem, õde H. on 2 aastat 8 kuud noorem. Ema on lapsi mõningal määral hooldanud vaid paari aasta jooksul peale sündi, siis kolis uude linnaossa ning leidis uued meestuttavad ja viibis kodus harva. Lapsi hooldasid naabrid, vahetevahel olid lapsed vanaema juures, kes elas samuti Tallinnas. Kohtuotsusega, tsiviilasi nr 2-8379/95 18. dets. 1995.a., on ...mäe Linnaosa Valitsuse Sotsiaalabi Osakonna hagi alusel lapsed emalt ära võetud vanemlike õiguste äravõtmiseta, kuna lapsed olid pidevalt järelvalveta, söömata ja magasid juhuslikes koridorides, elatusid vargustest ja kerjamisest. J oli varguste eest korduvalt kinni peetud. 1994/95 õppeaastal ei

käinud lapsed koolis. Ema tarvitas sageli alkoholi koos meestuttavatega. 1995.a septembris kolis vanaema lastega asulasse K ja lapsed hakkasid õppima sealses koolis, kus sotsiaaltöötajad jälgisid nende kodust olukorda (kohtuotsusest nr 2-8379/95).

Laste isana dokumentides märgitud H (dokumentides ühise perekonnanimega, kuigi pole kunagi olnud sama perekonnanimega) elas oma perekonna juures, kuigi väidetavalt eraldi toas. Lapsi J, I ja H-i pole ta toetanud.

Kooli läks J Tallinnas 9aastaselt, esimese klassi tunnistus puudub ja vanaema sõnade järgi ei käinudki koolis ning ei lõpetanud I klassi. 1994/95 õppeaasta hulкус põhiliselt tänavatel, sest polnud kedagi, kes oleks teda kooli saatnud (intervjuust vanaemaga, kohtuotsusest).

Dokumenteeritud andmed kooliskäimise kohta algavad aastast 1995.a., kui J asus õppima K Keskkooli teise klassi. Samal aastal asusid esimesse klassi õppima ka 9aastane vend I ja 8aastane õde H (väljavõtted õpperaamatust).

Õppimine oli kulgenud J-il normaalselt (kui mitte arvestada mitterahuldavat käitumist teises ja neljandas klassis) kuni 1999/2000 õppeaastani, kui kuuendas klassis oli aastahinnetes kuus puudulikku ja algasid korrarikumised, mis lõppesid kriminaalkuriteoga.

2000. aasta 9. jaanuaril sooritas J, keda varem oli asulas K juba ühel korral halduskorras karistatud, koos varemkaristatud täiskasvanud kaasosalise ja ühe alaealise kaasosalisega mitu kuritegu (sissemurdmine KrK § 139 lg 2 p.3, salajane vargus KrK § 149 lg 2 p-de 1 ja 2, tahtlik süütamine olulise kahju tekitamisega KrK § 144 lg 1, ettevaatamatusega surma põhjustamine KrK § 105) kahjuga kogusummas 365000,50 krooni. Kogu summa mõisteti välja J-ilt ja seda saab temalt sisse nõuda tema täisealiseks saamisel või iseseisva sissetulekuallika saamisel, kuna J oli alaealine, vanematelt ära võetud ja eeskostjat pole määratud (vanaema, kelle juures J ja I elavad, pole vormistatud eestkostjaks). Krk § 40 lg 1 alusel karistused osaliselt liideti ja lõplik karistus: vabadusekaotus kuus aastat KrK § 47 alusel tingimisi 2 aasta ja kuuekuulise katseajaga. KrK § 47¹ lg 2 alusel kohustada õpinguid jätkama põhihariduse saamiseni (Järva Maakohtu kohtuotsus 26. märtsist 2001 kriminaaltoimiku nr 1-33/2001 järgi).

2001 aasta suvel kolis vanaema lastega M valda S külasse ja lapsed hakkasid käima M koolis vastavalt J ja I VII klassis ja H. VI klassis. Õppeedukus J-il rahuldav, I õppis VII klassis hästi, kuid langes kooli VIII klassist pidevate põhjusetu puudumiste ja

mitterahuldava õppeedukuse tõttu välja. H, kes tegeles linnas M pidevalt kerjamisega (väidetavalt vendade ja vanaema surve), saadeti 2002 aastal sotsiaaltöötajate poolt lastekodusse.

J-il on käesoleval õppeaastal rahuldav õppeedukus, kuid esineb puudumisi ja hilinemisi, vahetevahel käib õhtuti karjafarmis tööl koos I-ga. Küsimusele, miks ta puudub, vastas ta mõni aeg tagasi: "Õpetaja, nüüd ma olen suhteliselt korralik. Kui te vaid teaksite, milline pätt ma varem olin." 2002. aasta kevadel sai märkuse kriminaalhooldajalt koolist puudumise ja kodunt mitmeks päevaks lahkumise eest.

Klassikaaslased iseloomustavad J-i kui head sõpra, "väga rehvi kuju", kes mängib hästi "kossu" (korvpalli), teeb nalja, kuigi mõned naljad on kehvad ja lapsikud. Negatiivsetest joontest märgitakse klassikaaslaste poolt laiskust, puudumisi, hilinemisi, kohatist ülbust, ropendamisi (poiste iseloomustustest üksteise kohta).

Iseenda kohta arvab, et on piisavalt viisakas, sest on seda ajapikku õppinud (läbisime käitumiskursuse ka inimeseõpetuses), kuid võiks paremini õppida, peab ennast edasipüüdlikuks. Enda negatiivsete külgede kohta arvab, et on laisk, annab vahel väiksematele "kolaka", sest on seda tihti ise algklassides saanud. Ei viitsi õpetajatega hästi käituda (J arvamus iseendast).

Õpetajad hindavad noormeest erinevalt ja kohati vastupidiselt: märgivad ära allumatust ja ignoreerimist, tunni segamist, verbaalset agressiivsust, samas aga tublidust, rahulikkust ja abi teiste rahustamisel, laiskust. Suured on erinevused tähelepanu ja õpioskuste (1-4 hindepalli), sotsiaalsete suhete (2-4), töösse suhtumise (2-4), klassikäitumise (2-5) hindamisel. Hinnangut käitumise kohta koolitöötajatega ja väljaspool kooli ei osatud anda. (õpetajate hinnangutest iga poisteklassi õpilase kohta, hinnatud viie palli süsteemis 1-5). Ülejäänud hinnangud olid ühepallise erinevusega ja enamasti kolm palli. Kõrgem oli keskmine hinne klassiinventari sihipärase kasutamise (3,5), klassis käitumise (3,5) ja õpetajatega käitumise (3,4) kohta; madalamini oli hinnatud õpioskusi, lugemis- ja kirjutamisoskust, loovust (kõik 2,8 punkti keskmisena).

Õppeedukus käesoleval aastal rahuldav. Veerandihinnetes esineb puudulikke, kuid seda mitte võimete puudumise, vaid hooletuse ja puudumiste tõttu. Eeldatavasti lõpetab põhikooli, sest 14. juuni seisuga on sooritanud kaks eksamit rahuldavalt ja aastahindes olid rahuldavad. (14.06.04)

*Lõpetas põhikooli. Kavatses jätkata õpinguid Tallinnas ja asuda ema juurde elama, kuid asus tööle M linnas. (30.09.04.)

Õpilase F juhtum. Õpilane F. Sündinud 1986.a. S külas, kus elasid enne F koolitulekut. Ema ja isa läksid varakult lahku, ema sõnul 2-3 kuud peale F sündi. Isal olid alkoholiprobleem ja vägivald oli peres tavaliseks asjaks. Ema elu oli ja on "kirev". Esimene kasuisa F-ga ei tegelenud. Hiljem on peres vaheldunud mitmed võõrasid. Poolvend R, F-st kolm aastat vanem, põdes meningiiti ja on invaliid (F84.0), poolõde R on F-st ligi viis aastat noorem. Peres on oluline eraldi elav vanaema, kes püüab olukorda stabiliseerida ja on olnud laste põhiline hooldaja. Ema ei nõudnud lastelt ise korda, ega lubanud seda teha ka elukaaslasel. Ema arvamuse kohaselt kasvas F-is karistamatuse tunne. (intervjuust emaga) Tädi arvamuse kohaselt vanaema siiski nõudis korda ja vahetevahel ka karistas. Ema sõnul tekkisid esimesed probleemid vargustega kuueaastaselt. Kuigi ema arvab, et probleemid koolis ei kasvanud, tunnistab ta, et F varastas suurema väärtusega esemeid (fotoaparaadid, magnetofonid jne), tavaliselt poistegrupi koosseisus.

Kooli läks F 1992.a. Kuna ta lasteaias ei käinud ja kodus ettevalmistust ei saanud, jäi ta esimest klassi kordama. Kuni viienda klassini läks õppimine, küll langevas joones, rahuldavalt. Kuuendas klassis tekkisid tõsised probleemid õppimise ja hulkumistega. 1998/99 õppeaasta lõputunnistusel olid vaid kunstiõpetus, kehaline kasvatus, muusika ja tööõpetus hinnatud rahuldavaga, ülejäänud puudulikuga.

1999.a. kevadtalvel peeti F politsei poolt Tallinnas kahel korral kinni ja saadeti koju tagasi. Samast ajast on mitmed politsei teated võõrastes korterites kolamise kohta. Ema viskas ta 04.03.99 kodunt välja ja ta otsis ööbimisvõimalust klassikaaslase juures (politseiteatised). 21.04.99 avaldas F sotsiaaltöötajale soovi, et teda saadetaks Puiatu Erikooli, sest kellelgi pole tema jaoks aega. Ema ja vanaema otsisid kontakti Pärnumaal elava isaga, et see võtaks F-i enda juurde. Mai esimestel päevadel külastas F isa, kuid isa oli joobnud ja ei tegelenud poisiga ning F keeldus isa juurde minemast. 04.05.99. avaldas ema sotsiaaltöötajatele soovi, et F pandaks kinnipidamiskohta, sest ei ööbi kodus. Järgnesid vargused 05.05. 11.05. ja 12.05., mille kohta algatati kriminaalasi. 17.05 õnnestus ema ja isa vahelisel kokkuleppel F siiski isa juurde elama saata. 02.06. teatas Pärnu Linnavalitsuse lastekaitsetöötaja, et isa joob ja pidutseb naistuttavaga, poeg on hooldamata, saab süüa naabrite käest ning ei käi koolis. 28.06. viibis F laste varjupaigas. Arutusel oli Tartu sugulase eestkoste alla andmine, kuid F jäi suvevaheajaks siiski ema juurde. Juulis 1999 püüti F-ile leida kohta Orissaare Internaatkoolis, kuid edutult.

Linnavalitsus ostis F-le tuusiku maakonna nõustamiskeskuse laagrisse, kuid sinna F ei läinud, ema keeldus sotsiaaltöötajatega sellel teemal vestlemast.

05.10.99. Lääne-Viru Maakohtu otsusega karistatud KrK §139 lg 2 p 1, 2, 3 järgi 3 kuuse vabadusekaotusega tingimisi 1 aastase katseajaga.

Järgnes ridamisi korrarikumisi, vargusi, suitsetamist avalikus kohas. 20.03.00. korterivargus, mille kohta algatati kriminaalasi. 05.–06. aprillini hukkus kahe sõbraga Tallinnas, kus peeti kinni ja saadeti koju. Seal üritas kohe uuesti ära joosta, kuid kohe see ei õnnestunud. Öösel jooksis uuesti kodunt ära. Hukkus kuni aprilli lõpuni, mil peeti kinni ja paigutati kohtuni Maardu noortevanglasse.

31.08.00. Lääne-Viru Maakohtu otsusega karistatud Krk § 139 lg 2 p 1, 2, 3 järgi 4 kuulise vabadusekaotusega, mis loeti kantuks eeluurimisvanglas olekuga. F lubas sotsiaaltöötajatele, et on õppust võtnud ja hakkab õppima.

Juba septembris algasid puudumised ja kodunt ärajooksimised. Koos sõpradega sattus mitmetesse pahandustesse. 04.01.01. palus ta ennast saata Vaeküla kooli või Puiatu Eriinternaatkooli, sest ta ei suuda vastu panna ühelegi ettepanekule ja kardab sattuda jälle vanglasse. Ka ema ja vanaema palusid (11.01.01.) panna F kinnipidamiskohta, sest varastas kodunt mobiiltelefoni ja raha ega allu korraldustele.

11.01.01. osales sissemurdmisel keldriboksi, kust varastati 3192,50 kr väärtuses kaupa.

15.01.01. peeti kinni koos sõpradega Jõgeval, 16.01. jooksis kodunt ära, tabati 29.01.

19.01.01. varastas M Linnavalitsusest kabinetist mobiiltelefoni

19.04.01. saadeti materjalid maakonna alaealiste komisjonile.

03.01.02. varastas M. tervisekeskusest hambaravi kabinetist mobiiltelefoni.

Puudumiste tõttu jäi 2000/ 2001 õpeaasta F-il hindamata, kuid vastavalt seadusele viidi ta üle 7. klassi.

21.01.02. Lääne-Viru Maakohtu otsusega (11.01.01 varguse eest) karistatud KrK § 139 lg 2 p 1, 2, 3 järgi 5 k vabadusekaotus tingimisi 2 a katseajaga.

22.02.02. Lääne-Viru Maakohtu otsusega (1.01.01. ja 21.01.02 varguste eest) karistatud KrK § 139 lg 2 p 2, 3 järgi 8 k. Karistust ei pöörata täitmisele, kui F ei pane 3 a kestel toime uut kuritegu. F allutati kriminaalhooldusele.

Seniteadaolevalt olid need F viimased vargused ja karistused.

Jaanuaris 2002. suunati õpilane F kooli M poisteklassi. Siit alates F õppeedukus ja käitumine reeglina paranesid. Kui 2001/02 õppeaastal oli tal tunnistusel neli head ja üks väga hea hinne, ülejäänud rahuldavad, siis 2003/04 õppeaasta II veerandil olid F hinded vaid head ja väga head. Probleeme esines 2002/03 õppeaasta III veerandil, kui F-ile tekkis tüdruksõber ja kooliskäimine sattus ohtu. Ühiste jõupingutustega saadi asi kontrolli alla. Väike probleem oli ka käesoleva õppeaasta II veerandi algul, kus F sattus mõneks päevaks vanade sõprade mõju alla.

09.11.01. arvab F essees, et poisteklassis on parem õppida, sest õpilasi on vähem, saab paremini aru, sest ei rahmelda nii palju ja on vaiksem, on rangem kord ja saab vahel trenni teha, õpetaja saab tegeleda kõigiga ja siia on hommikul kohe lõbu tulla.

28.01.03. arvab F, et kui seda klassi poleks, siis tema koolis ei käiks ja vähemalt pooled selle klassi õpilased tavalises klassis põhikooli ei lõpetaks. Õpetaja ametit selles klassis peab raskeks.

09.12.03. arvab F et poisteklassis on parem, sest ei ole tüdrukuid, on head klassikaaslased ja hubane keskkond, on rohkem võimalusi, ei ole nagu tavaline klass. Saab hästi hakkama, kui kuulata, mida tahvli juures tehakse. Puuduseks peab, et poisid räägivad tunni ajal nagu lapsed ja ei lase keskenduda.

Klassikaaslased märgivad tunnustavalt ära F-i head õppeedukust, sõbralikkust ja abivalmidust.

Õpetajad leiavad, et kõik probleemid on tingitud kodust ja märgivad muutusi paremuse suunas.

Hetkel F-i suhted koduga keerulised, elab tüdruksõbra juures.

Tulevikuplaanid pole kindlad, kuid tahab minna ametit õppima. Eeldatavasti lõpetab heade tulemustega põhikooli. (22.02.04.)

*Lõpetas suhted tüdruksõbraga. Lõpetas põhikooli ja õpib Tartu KHK kokaks. (30.09.04)

Siintoodud ning lisa 2 kirjeldatud juhtumikirjeldustest nähtub, et poisteklassi suunatud õpilaste peresuhted on keerukad, vanematepoolne hoolitsus paljudel juhtudel puudub või on puudulik. Mitmed on varastanud ja paljud on kohtulikult karistatud. (13 õpilast 31-st, seega kohtuliku karistusega 42%, neist poisteklassis viibimise ajal või järgselt 5, s.o. 16%).

Isa tähtsuse väljendused poiste kirjandites

Kirjandite analüüsiks koostas kolme palli skaalad (isa tähtsus: pole tajutav, on tajutav, oluliselt tuntav) hindamaks poisteklassi poiste ja kontrollgrupi poiste suhtumist isaküsimuse erinevatesse tahkudesse (vt. lisa 3). Kirjandid (vt lisa 4) korraldasid erinevad õpetajad (koolist B vaid kahe poisteklassi poisi kirjand) isa teemal. Teemadest võis valida mingit koostegevust kirjeldava või isa tähtsust analüüsiva vahel.

Tulemus:

1. Kirjandite teemade valik

Teema valikut jälgisin 13 poisteklassi ja 24 kontrollgrupi poisi kirjandi puhul. Kirjeldava teema valis 12 (32%) poissi ja isa osa enda elus analüüsiva teema valis 68% poistest. Kogu vaadeldud grupi poistel oli isa olemas 21-l (57%). Isa omavatest poistest valisid 48% kirjeldava ja 52% isa osa analüüsiva teema. Isa mitteomavatest poistest valisid kaks (12%) kirjeldava, ülejäänud 14 (88%) analüüsiva teema.

2. Põhjalikumaks analüüsimiseks võtsin kõik 13 poisteklassi poisi kirjandit ja 11 kontrollgrupi kirjandit (jälgides isa olemasolu proportsiooni grupis). Hinnangud anti kahe uurija poolt, kellest üks (T.L.) oli hästi informeeritud õpilaste taustast ja teine (U.K.) sai analüüsimiseks kirjandid poiste tausta tundmata. Hinnati nelja näitajat:

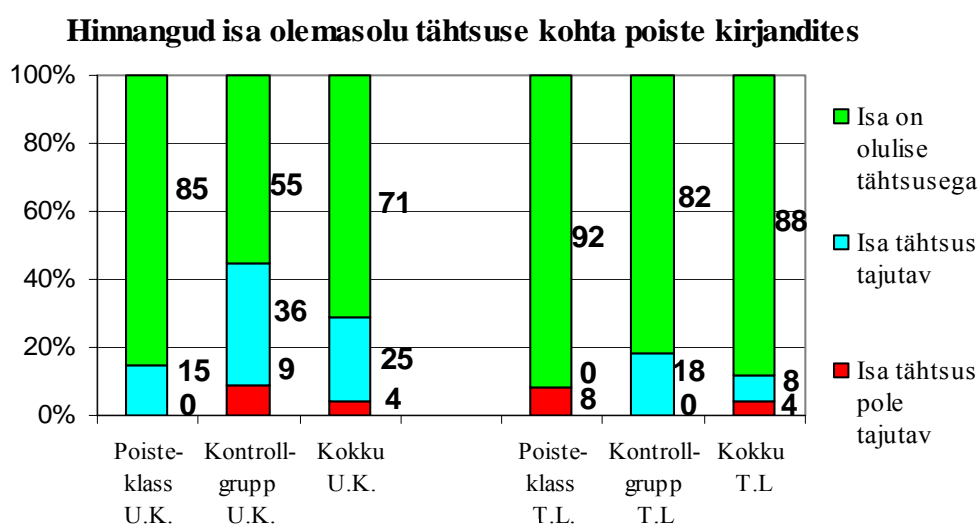
- 1) Isa olemasolu tähtsust;
- 2) Isa kui kaitsjat ja abistajat;
- 3) Isa hingelise läheduse tähtsust;
- 4) Isa kui piiriseadjat ja kontrollijat.

Võtan hinnangud vaatluse alla küsimiste kaupa.

1) Isa olemasolu tähtsus on välja toodud joonisel 7. Kõigist uuritud kirjanditest leidis hindaja U.K., et isa olemasolu pidas väga tähtsaks 71% poistest, oluliseks 25% ja isa olulisust ei väljendanud 4% analüüsitud kirjandite autoritest. 43% andsid märku sellest, et isa täidab oodatud funktsiooni. Grupeerides kirjutajad poiste- ja tavaklassi järgi ja võttes aluseks U.K. hinnangud, sain tulemuse, et poisteklassi poistest väljendas isa olemasolu väga tähtsana 85%, tähtsana 15% ning 30% juhtudest hindas U.K. isa osalust

tajutavaks. Tavaklassi poistest pidas isa olemasolu väga tähtsaks 55%, oluliseks 36%, seejuures oli isa osalus tajutav 60% juhtudest. Oma tundeid ei väljendanud 9%.

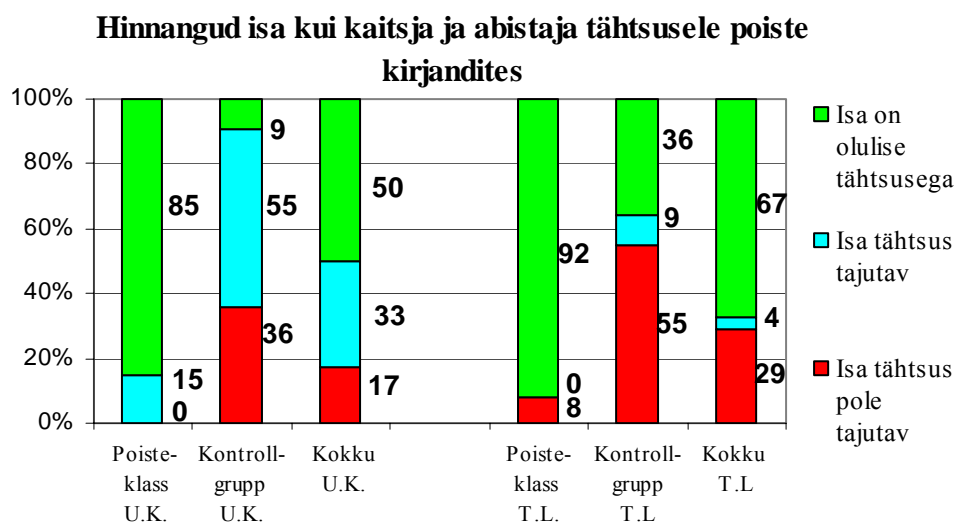
Minu hinnangu järgi pidas kogu uuritud grupist isa olemasolu väga oluliseks 88% ja oluliseks 8% poisse, kellest 39% väljendasid rahulolu isa olemasolust. 4% puhul ei olnud võimalik tuvastada isa olemasolu olulisuse hinnangut. Poisteklassi poiste puhul väljendas isa selgelt olulisena 92% poistest, 8% puhul ei olnud isa olulisus hinnatav. Isa tegelik olulisus oli tajutav 25% juhtudest. Tavaklassi poistel väljendus isa eriline tähtsus 82% ja olulisus 18% juhtudest, seejuures 55% väljendasid rahulolu isa olemasolust.



Joonis 7

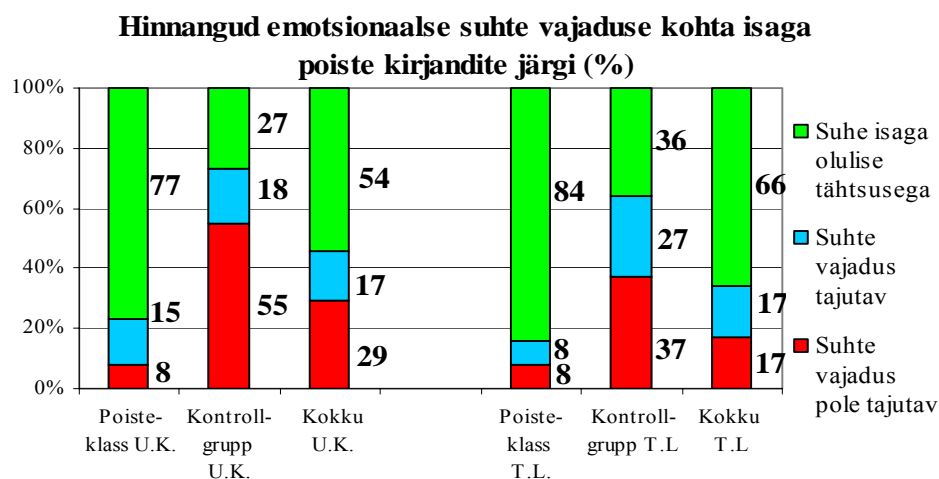
2) Isa kui kaitsja ja abistaja (Joonis 8). Hindaja U.K. hinnangul väljendus 50% poiste kirjandites selge vajadus isa, kui olulise kaitsja ja abistaja järele, 33% puhul oli vajadus tajutav ja 17% juhtudest ei olnud see tajutav. Poisteklassi poistest pidas U.K. hinnangul isa kui kaitsja rolli väga oluliseks 85% ja oluliseks 15%, seejuures vaid 23% nendest viitas kaitse tegelikule olemasolule. Tavaklassi poiste kirjandites ilmnis isa, kui olulise kaitsja roll 9% juhtudest ja tajutav oli 55% juhtudest, seejuures 86% väljendasid rahulolu selle olemasolust.

Minu hinnangul (Joonis 8) pidas kogu uuritud grupist isa kui kaitsja rolli väga oluliseks 67% ja oluliseks 4%. Täheldatav polnud isa kaitsev osa 29% juhtudest. Poisteklassi poiste puhul täheldasin isa olulist tähtsust 92% juhtudest, millest 25% korral oli tajutav kaitse mõningane olemasolu, ja kaitsja tähtsust ei väljendatud 8% korral. Tavaklassi poiste puhul täheldasin isa kaitsva rolli erilist tähtsust 36% ja tähtsust 9% korral, ei täheldanud 55% juhtudest.



Joonis 8

3) Isa kui hoolitseja (emotsionaalne suhe) (Joonis 9). Hindaja U.K. hinnangul väljendasid poistest märgatavat vajadust emotsionaalseks suhteks isaga 54% ja tajutavalt 17%. Positiivset suhet isaga väljendas nendest 35%. Poisteklassi poiste puhul hindas U.K. vajadust tugeva emotsionaalse suhte järele 77% ja tajutav oli suhte vajadus 15% puhul, neist 25% puhul oli tajutav suhte olemasolu. Tavaklassi poiste puhul oli isaga suhe oluliselt väljendatud 27% ja tajutavalt 18% juhtudest. Seejuures oli positiivne suhe isaga tajutav 60% puhul.

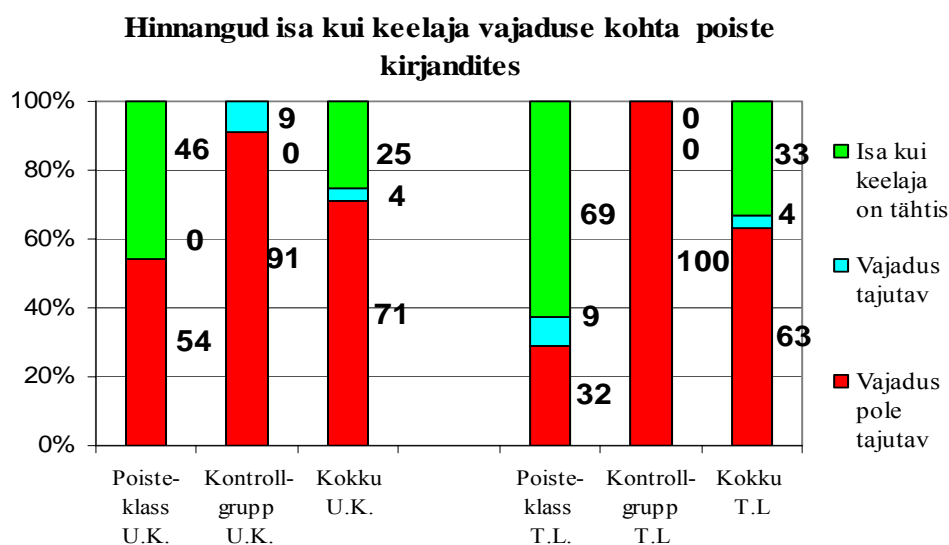


Joonis 9

Minu hinnangul väljendus kogu grupi poiste kirjandites emotsionaalse suhte vajadus 66% juhtudest ning emotsionaalse suhte vajadus oli tajutav 17% juhtude korral. Poisteklassi poiste puhul ilmnas märgatavalt emotsionaalse suhte vajadus 84% juhtudest

ja oli tajutav lisaks 8% juhtudest. Tavaklassi poiste puhul ilmnes märgatavalt emotsionaalse suhte vajadus 36% ja tajutavalt 27% juhtudest.

4) Vajadus isa kui keelaja ja raamide seadja järele (Joonis 10). Hindaja U.K. hinnangul peavad isa kui keelajat ja raamide seadjat oluliseks kogu grupis 25% poistest ja 4% puhul on vajadus tajutav. Poisteklassi poiste puhul märkab U.K. isa keelaja rolli olulisuse väljatoomist 46% poiste puhul, ülejäänute puhul ta seda ei täheldanud. Tavaklassi poiste puhul U.K. ei täheldanud olulisuse väljatoomist ja tajus rolli märkimist 9% puhul.



Joonis 10

Minu hinnangu järgi on isa keelaja roll välja toodud 33% juhtudest ja tajutav 4% juhtudest. Poisteklassi poiste puhul on isa keelav roll märgatav 61% juhtudest ja tajutav 8% juhtudest. Tavaklassi poiste kirjandites ei tähtsustatud isa keelavat rolli.

3. Hindamaks poiste vajadusi isa funktsioonide järele ja nende täitumist, koostan hinnangute alusel tabeli, milles grupeerin poisid kolme gruppi: isa osaluseta perekonnast, kasuisaga perekonnast ja isaga perekonnast pärit poisid (vt. lisa 3 tabel 3). Hindamaks isa tähtsust, loen oluliseks vähemalt kolme hinnatud vajaduse avaldumise neljast ja hinnangud nende vajaduste rahuldamise kohta. Kuni ühe näitaja ilmnenemist neljast võib lugeda teemast kõrvalhoidumiseks. Tulemused on toodud tabelis 1.

Tabelist 1 on näha, et mõlema hindaja hinnangute kokkulangevus on suhteliselt suur. Isata perekondadest pärit poiste korral avaldub üle 60% juhtudest ilmne vajadus täitmata isa funktsiooni järele. Samas väldib veerand kuni kolmandik isa teemal arutlust, mis võib seostuda selle teema valulikkusega.

Tabel 1

Hinnangud isa tähtsuse väljendustele poiste kirjandites

	Isa osaluseta perekonnad				Kasuisaga perekonnad				Isaga perekonnad			
	U.K.		T.L.		U.K.		T.L.		U.K.		T.L.	
	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%
Kirjandites väljendub vajadus vähemalt kolme isa funktsiooni järele, mis pole rahuldatud	8	61	9	69	1	33	-	-	-	-	-	-
Kirjandites väljendub vajadus vähemalt kolme isa funktsiooni järele, mis on rahuldatud	1	8	-	-	1	33	1	33	5	62	4	50
Kirjandites väljendub vajadus vähemalt kahe isa funktsiooni järele, mis võivad olla osaliselt rahuldatud	1	8	-	-	1	34	1	33	2	25	2	25
Kirjandites välditakse arutlust isa teemal	3	23	4	31	-	-	1	34	1	13	2	25

Kasuisadega poisse oli uurimisgrupis kolm. Ühel juhul ilmnes selgelt, et kasuisa on võtnud üle isa funktsiooni ja ühel juhul väljendas poiss selgelt negatiivseid suhted kasuisaga.

Isaga peredes pidas vähemalt 50% poistest isa oluliseks ning funktsioone täidetuks, 25% pidas isa funktsioone vähemalt osaliselt täidetuks ja paaril juhul hoiduti teemat analüüsima.

Hinnangu andja U.K. suuline kommentaar vahetult peale kirjandite lugemist: "Isata poisid on isa tähtsuse üle oluliselt rohkem mõelnud ja väljendavad seda selgemalt, kui isaga poisid.

Kokkuvõtteks. Isata kasvanud poistel on isa roll tunnetuslikult olulisem kui isaga koos kasvanud poistel.

Poisteklassi õpilasi ümbritsev subkultuur

M linnakese väljakujunemine algas umbes sada aastat tagasi väikesest mõisast. Kuigi ta polnud kihelkonnakeskus, arenes siin tänu raudteele ja lubjatehasele arenguvõimeline keskus. Enne II maailmasõda peetakse linnakesega seotud elanike arvuks ca 3000. 1989. a. oli tollase alevi elanike arv 2978. Linna staatus saadi 1995.a.

Viimastel aastatel on olnud elanike arvu langus 9,3% (01.01.03. 2776 elanikku). M linnas töötab 34 ettevõtet-asutust 874 töötajaga. On muutunud töökohtade struktuur, kuid töökohtade arv kuni 2004. aastani vähenes proportsionaalselt elanike arvu vähenemisega (9,2%). 2004. aastal pankrotistus ligi 200 töötajaga ettevõtte. Osale töötajatest pole leitud rakendust, seega eeldatavasti lisandus ligi 100 töötut linnaelanikku. Linna suurimaks probleemiks peab linnavalitsus madalat haridustaset (kõrgharidusega vaid 4,6%, kutseharidusega 12,6%, samas keskhariduseta 56,8% elanikest), mida linnavalitsus peab takistuseks ettevõtluse arengule.

Linnakest ümbritseb vald, kus ainuüksi viimase kolme aasta jooksul on elanikkond vähenenud 236 inimese võrra (11,4%). 1989 aastal oli elanike arv ligi 30% praegusest suurem.

Töökohtade arv on valla territooriumi ettevõtetes langenud 1083lt (1989.a.) 187ni (2003.a.), seega 5,8 korda. Linnaasutuse, mille osakondi oli vallas, pankrotiga ja selle menetlemisega võib jääda ilmselt tööta veel ca 50 inimest valla territooriumil paiknevast ettevõtte osast.

Kui teised külad vallas on asustatud püsielanikega, siis omapärase erandi moodustab S alevik. Umbes 300m kaugusele M linna piirist on püstitatud sovhoosi hiilgeajal kuus 60 korteriga elamut. 1970 aastate algusest oli üks maja asustatud nn vabakäigu vangidega, keda nimetati ka "keemikuteks", kes olid seal kaheksakümnendate aastate keskpaigani. Osa neist jäi sinna elama ka pärast vabanemist. 1980.a. Moskva olümpiamängudega seoses asustati S alevikku Tallinna asotsiaalseid elanikke, keda rahvasuus tunti "kosmonautidena". Ka nendest jäid mõned aleviku püsielanikeks. Endiste sovhoosi spetsialistide meenutustel ei möödunud siis ükski tähtpäev kakluse ja korraldajate sekkumiseta, mis kujundas oluliselt aleviku mainet.

Kui 1989.a. olid kõik 360 korterit asustatud, siis valla kommunaalosakonna andmetel elas 1993 aastal alevikus 705 inimest kellest töötas 277 ja lapsi oli 193. Statistika andmete järgi elas veel 1997.a. S alevikus 679 inimest, 2000 aastal 421 ja 2003 aastal 322, kellest töötas 90, pensionäre oli 69, töötuid täiskasvanuid 66 ja lapsi 97. 2003.a. oli vähemalt 100 korterit tühjad (sh üks maja täielikult, mis on osaliselt rüüstatud).

Mitmed ettevõtlikumad ja tihti ka haritumad M linna elanikud on kolinud maakonnakeskusesse ja mujale. Mitmed asisemad S aleviku elanikud aga on kolinud M

linna või lahkunud mujale. Paljud kohalejäänutest on sotsiaalabi vajajad ja pensionärid. S alevikuga on seotud ka mitmete M kooli käitumis- ja kasvatusraskustega õpilaste pered, kellest osa on samuti sotsiaalabi vajajad. Osa poisteklassi laste peresid on elanud S alevikus varem.

Kokkuvõtteks. Uurimisrühma õpilastest oluline osa elab sotsiaalselt vähearenenud piirkonnas.

Õpetajate hinnangud edukaks õppetöö korralduseks poisteklassis.

Õpetajad probleemlastest ja probleemide põhjuste tagamaadest.

Kooliprobleemide algseks põhjuseks (vt. õpetajate küsitluse põhjalikku analüüsi lisas 5) pidas üle 50% vastanud õpetajatest õpilaste käitumishälbeid, kusjuures kooliti hinnangud mõnevõrra erinesid. Staažikamad, reaalinete ja meesõpetajad tähtsustasid rohkem õpiprobleeme, 5.-13aastase staažiga ning kehalis-käelise tegevuse õpetajad rohkem käitumisprobleeme.

Kooliprobleeme seostas otseselt kodudega ca 80% õpetajatest, seejuures koolis M ja grupis V leidis mõni õpetaja, kes ei leidnud kooliprobleemide ja kodu vahel seost. Vastuolulisemad olid hinnangud ühiskonnateadustega seotud õpetajatel ja keeleõpetajatel. Meesõpetajad seostasid probleemide tekkimise ainult kodudega. Koolikorralduse mõju hinnati üldiselt pigem nõrgemaks, sest hinnangu "tugev" ja "väga tugev" andis koolikorralduse mõjule kooliprobleemide tekkimisel ca 15% õpetajatest, väikeseks ja väga väikeseks pidas koolikorralduse mõju aga ca 45% õpetajatest. Reaalinete ja ühiskonnateadustega seotud õpetajatest veidi üle 20% pidas koolikorralduse mõju oluliseks, algklasside õpetajad seevastu pooldasid vaid nõrgemate seostega väiteid "tuntav" ja "vähene".

Õppekava raskuse seotust kooliprobleemide tekkega pidas tugevaks ja väga tugevaks ca 45% õpetajatest, nõrgaks või väga nõrgaks alla 25% õpetajatest. Kooliti esines väikseid erinevusi, kuid oluliselt erines kooli C õpetajate hinnang, kus üle 60% õpetajatest pidas seost tugevaks või väga tugevaks, hinnang "väike" või "väga väike" puudus täiesti. Erialade järgi pidas teistest olulisemaks õppekava raskust

ühiskonnaõpetusega seotud õpetajate grupp ja väheoluliseks kehalis-käelist tegevust õpetavad õpetajad.

Seose täielikku puudumist kooliprobleemide ja isikuomaduste vahel ei väitnud ükski õpetaja, isikuomadusi pidas väheoluliseks 10% õpetajatest. Väga oluliseks pidas isikuomadusi üle 20% õpetajatest ja oluliseks 37% õpetajatest. Grupis V osalejatest, kellest osa ei ole seotud otseselt õpetamisega, pidas isikuomadusi väheoluliseks üle 30%. Koolide A ja K õpetajatest ei pidanud isikuomadusi väheoluliseks keegi, koolis M vaid üks õpetaja.

Kooliprobleeme seostas õpilase võimetega otseselt üle 40% vastanud õpetajatest, vastupidisel arvamusel oli ca 20% õpetajatest. Ülejäänud 40% mõnsid võimalikku seost, kuid ei tähtsustanud seda. Erines kool C, kus puudusid õpetajate hinnangud nõrkade seoste kohta ja kooliprobleemid seostati erineva tugevusastmega õpilaste võimetega. Keskmise staažiga õpetajad sidusid kooliprobleeme õpilaste võimetega rohkem, kui seda tegid nooremad ja staažikamad õpetajad. Naisõpetajate hinnangutes oli rohkem mõlemapoolseid äärmuslikke hinnanguid.

Sõprade mõjuga seostas kooliprobleeme ligi pool õpetajaskonnast, seda kooliti võrdlemisi ühtlaselt. Vaid kooli C õpetajatel puudusid nõrkade seoste hinnangud. Erialade järgi seostasid ühiskonnaainete õpetamisega seotud õpetajad probleeme sõpradega rohkem ja neil puudusid hinnangud nõrkade või puudevate seoste kohta.

Kooliprobleemide seotust õpetajatega pidas oluliseks ligi kolmandik vastanutest, 6% välistas õpetaja seose kooliprobleemidega ja 38% pidas seost ebaoluliseks. Äärmuslikke arvamusi väljendasid vaid meesõpetajad.

Kokkuvõtteks. Mõjurid järjestusid kahanevas järjestuses: (a) kodused mõjud, (b) isikuomadused, (c) sõprade mõju, (d) õppekava raskus, (e) õpilase võimed ja (f) õpetajast tingitud probleemid.

Ligi 25% õpetajatest pidas nii põhikoolis kokku kui eraldivõetuna selle III astmes probleemlasteks rohkem kui 15% õpilastest. Lisaks pidas 23% õpetajatest põhikoolis probleemõpilaste suhtarvuks 10-14%, põhikooli III astmes aga hindas suhtarvu selliselt 40% õpetajatest. Seega pidas 65% õpetajatest põhikooli III astmes probleemlasteks rohkem kui 10% õpilastest, põhikoolis tervikuna aga 48% õpetajatest. Ühtlasem oli kooli K õpetajate hinnang, kus kõik hinnangud probleemlaste osakaalule õpilastest jäid 5% ja 14% vahemikku. Õpetajastaažide järgi hindasid probleemõpilaste osatähtsust väiksemaks

kuni viie aastase staažiga õpetajad, suurimaks 5-12 aastase staažiga õpetajad. Edasine tendents – staaži suurenedes hinnangud probleemõpilaste osatähtsusele vähenesid. Suurimaks pidasid probleemõpilaste osatähtsust algklasside õpetajad, kellest 20% pidas põhikoolis tervikuna probleemõpilaste osatähtsuseks 25-29% ja põhikooli III astmes hindas probleemlaste proportsiooniks 25-29% üle 30% algklasside õpetajatest. Seejuures ükski neist ei pidanud probleemi suhtarvu väiksemaks, kui 10%.

Probleemõpilaste suunamist poisteklassi pidas õpetajatele (endale) oluliseks lahenduseks üle 60% õpetajatest ja lahenduseks ei pidanud seda alla 10% õpetajatest. Kontrollpõhikoolis ja koolis M pidasid õpetajad poisteklassi enam lahenduseks kui ebaõnnestunud poisteklassidega koolides. Meesõpetajatest pidasid poisteklassi lahenduseks ligi 90%, kuid nende osatähtsus oli vaid 12% küsitletutest.

Hinnates tülikamate õpilaste poisteklassi suunamise mõju õpikeskkonnale tavaklassis, pidas 46% õpetajatest seda tavaklassi jaoks täielikuks lahenduseks ja 39% oluliseks lahenduseks, kokku seega 85%. Vaid ebaõnnestunud poisteklassidega koolides ja grupis V oli kuni 10% õpetajaid, kes pidasid mõju tavaklassile väikeseks. Kõige madalamalt hindasid probleemsete õpilaste poisteklassi suunamise efekti 5-12 aastase õpetajastaažiga õpetajad, kuid ka siis peab efekti väikeseks vaid 5% õpetajatest. Staaži suurenedes on tendents hinnangutes efekti suurenemise suunas.

Hinnangutes poisteklassi kasust probleemõpilasele endale, pidas kogu õpetajate grupist 65% efekti vähemalt oluliseks. Õnnestunud poisteklassidega koolides B ja M pidas ca 80% õpetajatest kasu probleemõpilasele vähemalt oluliseks, sellest täielikuks lahenduseks koolis M üle 42% õpetajatest, koolis B aga vaid 15%. Ainsana leidis grupis V 12% vastanuid, kes välistasid probleemõpilase kasu poisteklassist täielikult. Ka selles küsimuses pidasid efekti probleemõpilasele mõnevõrra väiksemaks 5-12 aastase staažiga õpetajad. Meesõpetajad, kellel võib olla vähem probleeme distsipliiniga, peavad efekti mõnevõrra väiksemaks, kui naisõpetajad.

Hinnates poisteklassi, kui lahendust probleemlapse vanematele, ei olnud kogu õpetajate grupi hinnangutes selgeid eelistusi, küll aga olid selged erinevused hinnangutes koolide kaupa. Koolis M, kus poisteklassi õpetajal on tihe side kõigi klassis õppivate poiste vanematega, pidas ligi kolmandik õpetajatest poisteklassi lapsevanemale täielikuks lahenduseks ning 28% oluliseks lahenduseks, seega kokku 60%. Lahenduseks ei pidanud seda üks õpetaja ja oluliseks ei pidanud seda samuti üks õpetaja. Koolis C olid

vastandlikud arvamused peaaegu võrdsed, ulatudes 25%ni. Intervjuudest C kooli õpetajatega selgus mitu episoodi, kus klassijuhataja püüdis rakendada erinevaid viise kontakti saamiseks lapsevanemaga, kuigi tihti edutult. Koolis A olid väikeses ülekaalus negatiivsed hinnangud poisteklassile kui lapsevanemale lahenduse pakkujale. Koolis B oli negatiivsete hinnangute osakaal 43% ja positiivsete osakaal 21%. Koolis K, kus puudus poisteklassi kogemus, oli hinnang poisteklassile kui lahendusele vanematele, 50% õpetajate arvates negatiivne. Olulisena nägid grupi V liikmed poisteklassi, kui lahendust lapsevanematele. Õpetajate hinnangud jagunesid staaži järgi ühtlaselt. Algklasside õpetajad pidasid efekti vanematele märgatavalt suuremaks kui teiste erialade õpetajad.

Eraldi poisteklassi loomist pooldas seega valdav enamus vastanutest nii õpilaste huvidest kui õpetajate huvidest lähtuvalt

Eelistused poisteklassi õpetaja valikul

Et teha kindlaks õpetajate eelistusi poisteklassi õpetaja kohta, pakkusin hindamiseks rea näitajaid.

Õpetaja sugu. Kogu vastanud grupist eelistas poisteklassi õpetajana näha tingimata meesõpetajat 61%, pigem meesõpetajat 19%, eelistust ei omanud 15% ja naisõpetajat eelistas 5% vastanutest. Kooliti olid eelistused mõnevõrra erinevad ja sõltusid eelnevast kogemusest. Koolis M toetas 88% õpetajatest väidet "kindlasti mees" ja ülejäänud 12% väidet "pigem mees" ning koolis C vastavalt 75% ja 25%. Neis koolides puudusid täiesti neutraalsed ja naisõpetaja-eelistused. Koolis A, kus oli kogemus kahe naisõpetaja ja ühe, mitte eriti eduka noore meesõpetajaga, eelistas 11% naisõpetajat, kuid 83% meesõpetajat. Koolis B, kus klass toetus uurimise ajal ühele meesõpetajale, keda abistas oluliselt üks naisõpetaja, eelistas meesõpetajat 71% ja õpetaja soolist eelistust ei omanud 29% õpetajatest. Grupis V (segagrupp erinevate koolide õpetajatest ja koolivälistest inimestest) eelistas 50% meesõpetajat ja 13% naisõpetajat. Õpetajastaaži kasvades vähenes seisukohta mitteomavate õpetajate osatähtsus ja kasvas mõnevõrra meesõpetajate eelistamine. Erialade järgi eelistasid poisteklassis näha meesõpetajat rohkem algklasside õpetajad. Poisteklassis tunde andnud õpetajatest (valdavalt naisõpetajad) pidas 71% edukamaks meesõpetajat, ülejäänud 29% ei omanud eelistust.

Õpetaja vanus. Üldise hinnangu järgi eelistas kindlalt vanemat õpetajat 18% õpetajatest ja pigem vanemat veidi üle 20% õpetajatest, nooremata või pigem nooremata kokku vaid 7% õpetajatest. Suurem jagu õpetajatest (ca 55%) ei omanud seisukohta, kuid eelistus langes vanema õpetaja kasuks. Koolide kaupa sõltus hinnang poisteklassi õpetaja vanusele õpetajate vanusest koolis, kuid ka kooli kogemusest poisteklassidega. Koolis B, kus on õpetajad suhteliselt noored, ei peetud valdavalt ka poisteklassi õpetaja vanust oluliseks. Samasugune oli olukord grupis V. Koolis M eelistas kindlalt vanemat õpetajat 36% ja pigem vanemat 32% õpetajatest, noort eelistas üks õpetaja, pigem noorema eelistus puudus. Ka koolis C eelistas vanemat või pigem vanemat õpetajat 63% õpetajatest. Õpetajate erialade järgi eelistasid näha poisteklassi õpetajana vanemat või pigem vanemat õpetajat algklasside õpetajatest 75%, reaalinete õpetajatest 50%. Kõige vähem eelistusi omasid kehalis-käelise tegevuse õpetajad.

Õpetaja rangus. Ranguse all mõisteti siin eeskätt distsipliini kehtestamist võrreldes tavaklassiga. Kogu grupist eelistas väidet "kindlasti rangem" 29% ja väidet "pigem rangem" 37%, seega kaks kolmandikku õpetajatest. Väidet "leebem" või "pigem leebem" eelistas alla 5% õpetajatest. Kooliti eelistati rangemat korda koolis A (85% õpetajatest), kus olukord väljus õpetajate hinnangul kontrolli alt ja koolis M, kus poisteklassis on senini kehtestatud veidi rangemad distsipliininõuded. Koolides C ja K pidas otstarbekaks rakendada leebem distsipliininõudeid veidi üle 10% õpetajatest. Õpetajastaažide lõikes olid väikesed erinevused vaid ranguse astmes, kus nooremad ja vanemad õpetajad eelistasid rõhutatult rangemaid meetmeid. Samuti eelistas algklasside õpetajatest rangemat või pigem rangemat korda 88%. Mõnevõrra vähem oluliseks pidasid rangust probleemopilasi õpetanud õpetajad, kuid ka neist eelistas 55% tavaklassist rangemat suhtumist.

Pühendumine sotsiaaltööle või ainete õpetamisele. Siin jaotasin hinnangud kolme gruppi: pühendumus ainete õpetamisele, pühendumus sotsiaaltööle ja tasakaalustatud suhtumine, kus õpetaja peab otsustama, mis on hetkel olulisem. Pühendumust ainete õpetamisele pidas õigeks ligi 19%, pühendumust sotsiaaltööle ligi 28% ja kumbagi ei tõstnud esile 53% õpetajatest. Kooli A, kus koolirahu seisukohalt oli olnud edukas projektidel põhinev kooliväline tegevus, pidas üle 53% õpetajatest edukaks pühendumust

sotsiaaltööle. Samas pooldas 13% ainete õpetamise tähtsustamist. Teistes koolides hinnati valdavalt tasakaalustatud suhtumist. Staaži järgi toetasid nooremad ja vanemad õpetajad pigem suunda sotsiaaltööle. Samuti toetasid meesõpetajad ja probleemõpilasi õpetanud õpetajad rohkem rõhuasetust sotsiaaltööle. Alklasside õpetajad eelistasid enamalt rõhuasetust ainete õpetamisele.

Poisteklassi õpetajale vajalikud isikuomadused. Kogu õpetajate grupist tõi välja vajalikke omadusi 52 õpetajat. Neist (a) 16 juhul rõhutati mõistev olemist, (b) 12 juhul järjekindlust ja visadust (mitte alla anda), (c) 10 juhul oskust ennast valitseda ja rahulikuks jääda, (d) 10 juhul laialdasi teadmisi erinevates valdkondades (lai silmaring, mitme aine tundmine, tarkus), (e) üheksal juhul rõhutati autoriteetsust, (f) seitsmel juhul empaatiavõimet, (g) suhtlemisioskust (ka psühholoogia tundmist), kuuel juhul toodi välja (h) otsekoheus, (i) mõlema poolega arvestamine, (j) tugev närvikava ja (k) pühendumus probleemlastele. Veel oli mitu korda välja toodud (l) toetamine, (m) huumorimeel, (n)rangus, (o) probleemlaste jaoks ööpäev läbi vaba aja omamine, (p) tolerantsus, (q)õiglus. Paaril korral oli märgitud (r) isiksust, (s) aktiivsust, (t) loovust, (u) erilisi kaasatõmbavaid hobisid, (v) spetsiaalset koolitust ja (w) õpetajakogemusi. Korra oli märgitud riskivalmidust, füüsilist jõudu, õppimisvõimet, eeskujut, distsiplineeritust, otsustusvõimelisust ja eeskujut. Siit on näha, et rõhutatud on põhiliselt isikuomadusi ja vähe on rõhutatud õpitavaid oskusi. Õpitavatest oskustest on esiplaanil mitmekülgsed teadmised.

Edasi küsitlesin õpetajate hinnanguid pedagoogikateooria tundmise tähtsuse kohta praktilisel toimetulekul õpilastega. Õpetajate kogu grupist pidas teooria tundmist tavaklassis toimetulekul tähtsaks 4% ja pigem tähtsaks 21%, täiesti õpetaja tunnetuse küsimuseks pidas toimetulekut ligi 8% ja pigem tunnetuse küsimuseks 28%. 39% õpetajatest ei võtnud selles küsimuses seisukohta. Võrreldes hinnanguid teooria tähtsusele poisteklassi õpetamisel, selgus, et teooria tähtsust hinnatakse siin märksa madalamalt. Endiselt 4% pidas toimetulekut probleemõpilasega täielikult õpitavaks, kuid pigem õpitavaks pidas seda 12%, kokku 16%. Samas pidas toimetulekut probleemõpilastega puhtalt tunnetuse küsimuseks 11% ja pigem tunnetuse küsimuseks 36% õpetajatest, seega kokku 47%. Koolide kaupa hinnanguid võrreldes selgus, et teooriat tähtsustavad tavaklasside puhul koolide B ja C õpetajad, poisteklasside puhul koolide A ja B õpetajad. Tunnetuse osa rõhutasid nii tava- kui poisteklassi puhul koolide K ja M õpetajad, kellest

üle 50% pidas määravaks tunnetust. Staaži järgi pidasid tavaklassis teooriat olulisemaks 5-12 aastase staažiga õpetajad, vanemad ja nooremad peavad olulisemaks tunnetust, sama ka poisteklassi puhul. Algklasside õpetajad tähtsustasid enim tunnetuse osa.

Kokkuvõtteks. Poisteklassis õpetajal ei peeta pedagoogikateooria tundmist nii oluliseks kui tavaklassi õpetajal.

Tuues välja õpetajate hinnangud oma suhetele lapsevanema(te)ga, selgus, et tavaklassi puhul pidas kogu vastanud grupis oma suhteid lapsevanema(te)ga vähemalt heaks 54%, väga halvaks pidas suhteid 1% ja halvaks 9%. Kooliti hindas oma suhteid tavaklassi lapsevanemaga halvaks 25% ja heaks 33% kooli B õpetajatest. Kooli C ja grupi V vastanutest hindas suhteid vanematega vähemalt heaks 77% vastanutest.

Poisteklassi korral olid negatiivsed ja positiivsed suhted lapsevanemaga kogu grupi lõikes peaaegu tasakaalus – nii heaks kui halvaks pidas suhteid ca 30%. Kooliti on olukord üsna erinev. Koolide A ja C õpetajatest pidas ca 50% suhteid problemlapse vanematega halvaks või väga halvaks ja vaid ca 20% heaks. Koolis B pidas 58% ja grupis V 54% vastanutest suhteid problemlapse vanemaga heaks. Hinnang negatiivsete suhete kohta problemlapse vanemaga koolis K puudus, kuid ka heade suhete osatähtsus oli veidi alla kogu grupi keskmist. Üldiselt pidasid meesõpetajaid suhteid lapsevanemaga veidi halvemaks, kui naisõpetajad.

Kokkuvõtteks. Küsitletud eelistasid poisteklassi õpetajana näha vanemat ranget meest, kes otsustab vastavalt olukorrale, kas tegelda rohkem aineõpetamisega või sotsiaalküsimustega, kellel on palju erinevaid positiivseid isikuomadusi ja mitmekülgsed teadmised. Suhted tavaklassi õpilaste lapsevanematega on õpetajatel paremad kui poisteklassi laste vanematega.

Õpetajate hinnangud koolikorralduslikule küljele

Käsitledes klassiõpet, kui ühte võimalikku õppekorralduse vormi, mis võib sobida poisteklassile, uurisin suhtumist sellesse. Klassiõpet pidas põhikooli tavaklassis sobivaks 34%, aine omandamise seisukohalt pealiskaudseks pidas seda aga 26% õpetajatest. Seega ilmnes väike eelis klassiõppele. Kooliti eristus teistest märgatavalt vaid kool B, kus 50% õpetajatest pidas klassiõpet tavaklassis heaks ja kool K, kus 66% õpetajatest pidas klassiõpet napiks.

Poisteklassi klassiõppe kohta antud hinnangud erinesid mõnevõrra tavaklassi kohta antud hinnangutest. Klassiõpet pidas poisteklassis piisavalt heaks ligi 50% kõigist õpetajatest ja aineti õpetamist napiks vaid 9% kõigist vastanutest. Kooli M õpetajatest hindas klassiõpet poisteklassis vähemalt heaks 67% ja rahuldavaks 29% õpetajatest, üks õpetaja hindas ainete omandamist pealiskaudseks. Kooli K õpetajatest hindas kolmandik (võimalikku) klassiõpet poisteklassis pealiskaudseks.

Küsitledes hinnangud ainetevahelise integratsiooni võimaluste kohta tavaklassi klassiõppel, selgus, et kui kogu grupist 48% pidas integratsioonivõimalusi klassiõppel vähemalt heaks, siis 14% pidas integratsioonivõimalusi klassiõppel pigem napiks. Kui klassiõppel poisteklassi kogemusega koolide B ja M õpetajatest hindas klassiõppel integratsioonivõimalusi pigem heaks üle 60% ja ebapiisavaks ei pidanud keegi, siis grupi V liikmed välistasid klassiõppel tavaklassis ainetevahelise integratsiooni võimaluse (mida on käesoleva töö autoril raske mõista).

Aineõpetajatest pidasid ainetevahelist integratsiooni heaks algklasside õpetajad, kes tegelikult sellise koolikorraldusliku vormiga ka enim kokku puutuvad. Klassiõppel ei näe takistusi ainetevaheliseks integratsiooniks ka meesõpetajad.

Võimalusi ainetevaheliseks integratsiooniks peeti heaks ka poisteklassi klassiõppel. 60% õpetajatest pidas võimalusi integratsiooniks vähemalt heaks ja vaid 11% ebapiisavaks. Kooliti pidas integratsioonivõimalusi vähemalt heaks koolis M üle 83% õpetajatest ja vaid üks õpetaja pidas ainetevahelise integratsiooni võimalusi puudulikuks. Grupis V pidas aga integratsioonivõimalusi poisteklassis heaks vaid 13% ja kolmandik grupi liikmeid peab võimalusi napiks.

Tavaklassi klassiõppel pidas sotsiaalküsimuste lahendamise võimalusi vähemalt heaks ligi 39%, halvaks 20% õpetajatest. Koolis B pidas 93% õpetajatest võimalust sotsiaaltöök rahuldavaks, koolis M pidas aga 56% õpetajatest võimalust sotsiaaltöök vähemalt heaks. Teistes uuritud gruppides nii olulisi erinevusi ei täheldanud.

Kuna sotsiaalküsimustega on poisteklassi laste puhul tegemist tavaklassist sagedamini, siis küsisin hinnanguid eraldi sotsiaaltöö võimaluste kohta poisteklassis. Võimalusi sotsiaaltöök hindas "väga heaks" ligi 39%, "heaks" ligi 39%, "rahuldavaks" 25% , "pigem napiks" ligi 6% ja "puudulikuks" 1% õpetajatest. Kooliti hindasid sotsiaaltöö võimalusi teistest enam koolide C, K ja M õpetajad, teistest väiksemaks kooli B õpetajad. Õpetajastaaži järgi pidasid sotsiaaltöö võimalusi suuremaks kuni 5 aastase

staažiga õpetajad. Aineõpetajatest pidasid sotsiaaltöö võimalusi väiksemateks kehaliskäelise tegevuse õpetajad.

Ainekabinettide kasutamine sunnib õpilasi pidevalt klassiruumi vahetama. Sellest tulenevalt uurisin õpetajate hinnanguid õpilaste häirituse kohta klassiruumide vahetusest. Selgus, et kogu küsitletud grupis pidas klassiruumide vahetust õpilastele äärmiselt häirivaks 18% õpetajaid ja häirivaks ligi 30% õpetajatest, seega peaaegu pooled õpetajad. Klassiruumide vahetusega seotud häiritust pidasid teistest oluliselt suuremaks kooli C õpetajad (71%), kus poisteklassil puudus koduklass ja grupi V (38% väga häiriv, 31% häiriv) liikmed.

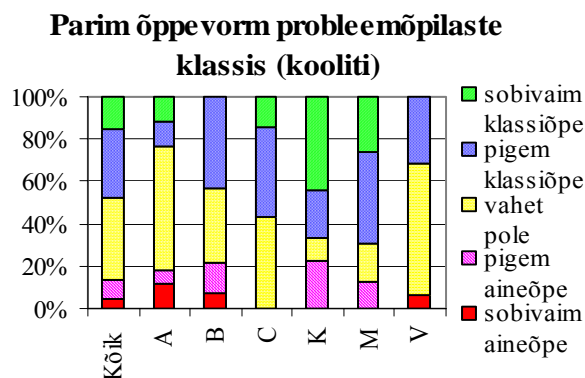
Poisteklassi õpilaste häiritust klassiruumide pidevast vahetusest hinnati märksa suuremaks. Koduklassi pidas määravaks, seega häiritust ruumide vahetusest äärmiselt suureks 52% ja oluliseks 28% õpetajatest. Kokku pidas seega 80% õpetajatest koduklassi poisteklassile oluliseks ja pidevat rändamist vastunäidustatuks. Vaid 4% ei näinud klassiruumide vahetuses probleemi. Hinnangud olid lähedased kõikides gruppides, küll veidi erinevate rõhuasetustega.

Klassiõpe nõuab mitmekülgsema ettevalmistusega õpetajaid. Seetõttu küsisin hinnangut, kui võrd on olemas selleks võimelisi õpetajaid. 34% õpetajatest arvas, et sellised õpetajad on olemas ja 32% et selliseid õpetajaid pole. Kooli A ja K õpetajatest leidis 60%, et selliseid õpetajaid pole. Vastupidiselt hindasid olukorda grupi V liikmed, kellest 69% arvas, et sellised õpetajad leitakse.

Kokkuvõtteks. Küsitletud pidasid poisteklassi sobivaks õppevormiks klassiõpet, mis annab paremad eeldused ainetevaheliseks integratsiooniks ja sotsiaalküsimuste lahendamiseks, tagades ühtlasi rahulikuma keskkonna tulenevalt õppetöö toimumisest põhiliselt ühes ja samas ruumis.

Hinnangud poisteklassi spetsiifilistele külgedele

Probleemõpilaste klassi jaoks on õppevormi valik esmane küsimus, mida kool peab lahendama sellist klassi moodustades. Seetõttu tuleb siin eriti hoolikalt jälgida hinnanguid tulenevalt iga kooli kogemustest (joonis 11). Üldiselt toetas väidet "sobivaim klassiõpe" 15% ja väidet "pigem klassiõpe" 33% õpetajatest, seega kokku 48% kõigist vastanutest. Väidet "sobivaim aineõpe" toetas 5%, väidet "pigem aineõpe" 9% õpetajatest ja 38% ei omanud kindlat seisukohta. Koolidest leidis klassiõpe enam toetust koolide K ja M



.Joonis 11

õpetajate poolt, kellest ca kaks kolmandikku toetasid klassiõpet. Samas oli koolis K ka suurim aineõppel põhineva õppevormi toetajaskond (22%). 59% kooli A õpetajatest, kus klass probleemide tõttu suleti, ei omanud õppevormi suhtes seisukohta. Samuti ei omanud 63% grupi V liikmetest selget seisukohta. Kooli C õpetajad välistasid aineõppepõhise õppevormi, sest nende koolis selline õppevorm ebaõnnestus. Keskmisest veidi tagasihoidlikumalt hindasid klassiõpet ka kooli B õpetajad, kuigi seal on seni poisteklass olnud suhteliselt edukas. Mõneti erinevad olid aineõpetajate hinnangud, kus reaalinete õpetajatest 75% pigem pooldas poisteklassis klassiõpet ja ülejäänud 25% ei omanud seisukohta. Algklasside õpetajatest toetas klassiõpet 75%, kuid ülejäänud 25% olid pigem aineõppel põhineva õppevormi toetajad. Suurim otsene vastuseis poisteklassi klassiõppele oli ühiskonnateadusi õpetavas õpetajate grupis, kellest 18% pidas sobivaks ainult aineõpetusel põhinevat õppevormi ja 9% pigem toetas seda, kuigi 45% neist toetas ka klassiõpet.

Sageli kurdavad õpetajad oma toimetulekuraskusi probleemõpilastega. Hinnangu saamiseks esitasin küsimuse probleemide lahendamise oskuse olulisuse kohta. Selgus, et 49% õpetajatest pidas seda määravaks ja 43% oluliseks. Seega asetas 92% õpetajatest rõhu just oskusele mitmesuguste probleemidega toime tulla. Erinevate gruppide hinnangutes on vahe vaid rõhuasetuses.

Esitades küsimuse õpetaja ainetundmise olulisuse kohta poisteklassis, sain järgmised hinnangute proportsioonid: ainetundmine määrav 5%, ainetundmine oluline 35%, ainetundmine vajalik 53%, mitte põhiline 6% ja pole oluline 1%. Suurima rõhu ainetundmisele asetasid B-kooli õpetajad, kellest 71% pidas ainetundmist oluliseks näitajaks. Õpetajastaažide järgi tähtsustasid ainetundmist enim 13-22 aastase staažiga õpetajad (15%), kõige vähem staažikamad õpetajad. Veidi vähemoluliseks pidasid

ainetundmist ka probleemõpilasi õpetanud õpetajad. Seega ei rõhutatud tiiptasemel ainetundmist.

Teiste õpetajate toetust poisteklassi õpetajale pidas koolis äärmiselt oluliseks üle 48% ja oluliseks üle 39% õpetajatest, seega kokku ligi 89% kõigist õpetajatest. Teistest veidi vähemoluliseks pidasid kolleegide toetust kooli C õpetajad.

Kooli juhtkonna toetust poisteklassi õpetajale pidas äärmiselt oluliseks 70% õpetajatest ja küllalt oluliseks 23% õpetajatest. Teistest väiksemaks hindasid kooli juhtkonna toetuse olulisust koolide A ja C õpetajad (mõlemas poisteklass likvideeritud). Üle 30 aastase staažiga õpetajatest pidas juhtkonna toetust oluliseks 78%, teistes staažigruppides vähemalt 95%. Meesõpetajatest tähtsustas kooli juhtkonna toetust 73% vastanutest. Probleemõpilasi õpetanud õpetajatest pidasid kõik tähtsaks juhtkonna toetust, neist 73% pidas seda äärmiselt oluliseks.

Kohaliku omavalitsuse toetust pidas äärmiselt tähtsaks 47% õpetajatest ja tähtsaks 33%. Väheoluliseks hindas omavalitsuse tähtsust 17% õpetajatest.

Ranget distsipliini poisteklassis pooldas 44% õpetajatest (koolides C ja K üle 60% õpetajatest, küll määratluse "pigem range" vähenemise arvelt), pigem rangemat distsipliini pooldas 39% õpetajatest ja mõõdukat 16% õpetajatest. Teisest veidi suurem oli mõõduka distsipliini pooldajate osatähtsus (35%) grupis V, kuid eriti olulisi erinevusi uurimisgruppide vahel ei esinenud.

Õpetajate hinnangud hindamise omapära rakendamise kohta poisteklassi jaotasin kahe küsimuse vahel: a) edusammude arvestamine hindamisel (eduelamus) ja b) klassi eripära arvestamine (üldine veidi madalam teadmiste tase, õpilaste eripära jne.)

Hindamist poisteklassis ainult edusammude järgi pooldas 15% kõigist õpetajatest. Hindamist pigem edusamme arvestades pidas õigeks 43% õpetajatest. Pigem teadmisi arvestavat hindamist pidas õigeks 8% õpetajatest ja rangelt vaid teadmisi arvestavat 2%. Kindlat eelistust, kas kasutada hindamiseks edusamme arvestavat või rangelt teadmisi hindavat põhimõtet, ei oma 32% õpetajatest. Kui koolides C ja K pooldas 80% õpetajatest edusammudel põhinevat hindamist ja 20% ei omanud eelistusi, siis koolis B ei omanud seisukohta hindamise suhtes 42% õpetajatest ja 7% hindaks ainult teadmisi ja 7% pigem teadmisi. Koos õpetajastaažiga kasvas nende osatähtsus, kes peavad oluliseks edusammude järgi hindamist (erandiks üle 30 aastase staažiga õpetajad, kellest 21% hindaks pigem teadmisi). Selget seisukohta hindamises ei oma algklasside õpetajad,

kellest 75% ei osanud poisteklassis hindamise aluseid määratleda. Mõnevõrra enam kasutaksid edusammude järgi hindamist meesõpetajad ja probleemõpilasi õpetanud õpetajad.

Hinnangud klassi omapära arvestamise kohta hindamisel ei erine oluliselt eeltoodust, vaid mõned rõhuasetused on teised.

Kokkuvõtteks. Poisteklassi avamise eeltingimused on klassiõppe korraldamise võimaluse olemasolu, teiste õpetajate toetus, kooli juhi ja kohaliku omavalitsuse huvi. Poisteklassi avamise korral oleks võimalik neid õpilasi hakata hindama just lähtudes iga lapse individuaalsest arengust, mitte absoluutsest teadmiste tasemest nagu see toimub reeglina tavaklassis.

Enesehinnangud

Uurimises kasutatud enesehinnangu küsimustiku valiidsuse ja reliaabluse kontrollimine.

Alustasin poisteklassi poiste ja tavaklassi õpilaste enesehinnangu kohta võrdlevaid vaatlusi 2001. aastal psühholoogilise stressi taseme hindamise küsimustikuga (vt. lisa 6), mille valiidsuse ja reliaabluse kontrollitust ei õnnestunud tuvastada. Seepärast viisin täiendavalt 2003. aasta sügisel läbi küsitlused kolmes koolis 7-8 klassi õpilaste hulgas ning sain 128 õpilase töötlemiskõlbuliku materjali. TÜ psühholoogia osakonnas skooriti Rosenbergi küsimustik ja toodi välja 12 enesehinnangu näitajat iga vastanu kohta. Oma küsimustiku skoori kohta leidsin korrelatsioonid (vt. lisa 7) iga Rosenbergi testi näitajaga. Üle 100 katseisiku korral on statistiliselt arvestatav kriitiline korrelatsiooni kordaja olulisusenivool 0,05 $r_{95}=0,165$. Kogu kasutatud küsimustiku vastuste skoor korreleerub Rosenbergi üldise enesehinnanguga (RSES) ($r=0,65$) ja neurootilisusega ($r=-0,66$). Neid seoseid võib pidada heaks, sest üle 40% tunnuste korral kirjeldavad nad sama asja ($r^2>0,4$). Negatiivne korrelatsioon neurootilisusega tuleneb kogu minu skoori pööratusest positiivsele tulemusele. Kogu skoori korrelatsioon ideaalpildiga iseendast on $r=0,57$, sotsiaalse ärevusega $r=0,44$, eneseefektiivsusega $r=0,44$, akadeemilise enesehinnanguga $r=0,43$ ja ekstravertsusega $r=0,43$. Neid korrelatsioone võib pidada mitte tugevaks, kuid arvestatavaks ja need on olulised näitajad stressi hindamisel. Teiste korrelatsioonide kordajad r jäid alla 0,4, kuid seosed olid tugevamad kui kriitiline korrelatsiooni kordaja.

"Kuldse standardi" skaalal on hinnangud viie palli süsteemis ja minu poolt kasutatu skaalal kolme palli süsteemis.

Määramaks minu küsimustiku reliaablust, võtsin 263 skooritud tulemust ja arvutasin Cronbachi alfa valemiga

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left\{ 1 - \frac{\sum_i s_i^2}{s^2} \right\}$$

kus k on tunnuste arv, s_i^2 i-nda küsimuse/ tunnuse hajuvus, s^2 kogutesti hajuvus, ning sain kogu oma küsimustikule reliaabluse kordaja Cronbachi $\alpha = 0,85$, mida võib pidada väga heaks tulemuseks. Jättes skoorist välja küsimused 2, 8, 11, 15 ja 17, paraneb küll Cronbachi alfa kordaja ($\alpha=0,89$), kuid halvenevad veidi korrelatsioonikordajad.

Leides iga küsimuse korrelatsiooni "kuldse standardiga", jaotasin küsimused korrelatsiooni tugevuste järgi nelja enesehinnangu kategooria vahel, mille korrelatsiooni koefitsiendid "kuldse standardiga" võrreldes on paremad: neurootilisusega on $r=-0,70$, RSESiga $r=0,71$, akadeemilise enesehinnanguga $r=0,68$, ideaalpildiga endast $r=0,63$ ning Cronbachi α kordajad vastavalt 0,71, 0,76, 0,43 ja 0,68. Akadeemiline enesehinnangu reliaablus on madal ja kuigi see enesehinnangu osa oleks huvipakkuv, jätan selle kõrvale. (Korrelatsiooni kordajad olid suhteliselt head ka eneseefektiivsuse ($r=0,61$) ja sotsiaalse ärevuse ($r=-0,55$) korral, kuid reliaabluse kordaja Cronbachi α vastavalt 0,56 ja 0,60). Seega võtan vaatluse alla enesehinnangu ja neurootilisuse muutuse, kuna nende reliaablust ja valiidsust võib lugeda piisavalt tõestatuks.

Stressi skaala on pööratud positiivsele tulemusele maksimaalse koguskooriga 64 punkti, minimaalne 0. Skooritud 236 õpilase tulemused toon tabelis 2.

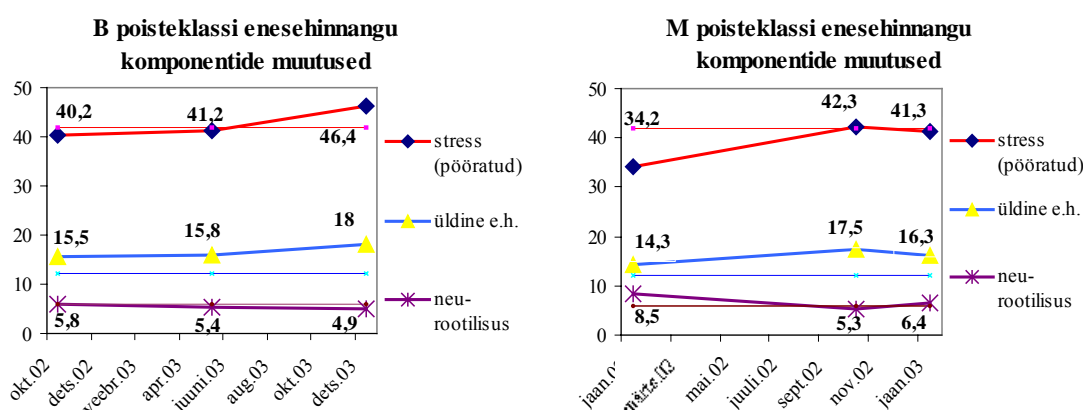
Tabel 2

Õpilaste enesehinnangu näitajad

	Stressi pööratud näitaja	Üldine enesehinnang	Neurootilisus
Maksimaalne skoor	64	26	18
Keskmine näitaja	41,8	17,4	5,8
Standardhälve	9,4	4,4	3,4
Hajuvus	87,9	19,2	11,7

Enesehinnangute longitudinaalne võrdlus

Poisteklasside poiste enesehinnangute longitudinaalne mõõtmine (vt. lisa 8) on läbi viidud koolides B ja M. Sama koosseisuga klasside jälgimise tõttu, ei lange uuring ajalisel täpselt kokku. Mõõtmised on mõlemas klassis teostatud kolmel korral. Stressivabaduse ja enesehinnangu kahe komponendi muutumise ajaline võrdlus on toodud graafiliselt joonisel 12. Jooniselt on näha, et esimese mõõtmise tulemused oli kooli B poisteklassi poiste puhul märksa lähedasemad keskmisele kui kooli M poiste puhul. Klassis viibitud aja jooksul vähenes mõlema klassi poistel stressi ja neurootilisuse näitaja



Joonis 12

ning paranes üldine enesehinnang, kuigi viimast loetakse üldiselt stabiilseks näitajaks. Kooli B poiste puhul ületavad viimase mõõtmise näitajad isegi keskmisi näitajaid (joonisel peene joonega). Kooli M poisteklassi õpilaste viimase mõõtmise tulemus on küll eelmisest veidi halvem, kuid lähedane keskmisele tulemusele.

Võrreldes erinevate koolide õpilaste keskmisi psühholoogilise stressi näitajaid, on näha, et näitajate aritmeetilised keskmised ei erine kooliti olulisel määral (vt lisa 9), küll on aga erinevad kooliti hinnangute hajuvused. Eriti väike on stressi näitaja hajuvus väikese maakooli K õpilaste puhul ja teistest suurem kooli C õpilaste juures. Võrreldes kooli B tavaklassi õpilasi, keda oli kontrollgrupis 52 ja poisteklassi õpilasi, oli 2002. aasta oktoobri algul mõõdetud enesehinnangute hajuvus poisteklassi õpilaste puhul 2,1 korda suurem. Kooli M tavaklassi kontrollgrupi 110 õpilase ja poisteklassi õpilaste võrdlusel oli 2002. aasta jaanuaris hinnangute hajuvus 1,7 korda kõrgem tavaklassist, 2002. aasta oktoobri algul mõõdetud hinnangute hajuvus poisteklassi poiste juures aga 2,5 korda kõrgem kui tavaklassil. Seega oli läbiviidud mõõtmistest enesehinnangute hajuvus

mõlema poisteklassi korral suurim õppeaasta algul. Mõlema poisteklassi puhul on grupi suuruseks kaheksa poissi, kes kahe mõõtmisaasta vältel õppisid poisteklassis. Mõlemas poisteklassi grupis olid enesehinnangute hajuvused üle kahe korra suuremad kontrollgrupi hinnangute hajuvusest õppeaasta algul. Õppeaasta keskel ning kevadel toimunud mõõtmistel olid hinnangute hajuvused ligilähedased kontrollgrupile.

Kummaski poisteklassis oli ühe õpilase hinnang teiste omast tunduvalt madalam ning ebastabiilsem. Väikese grupi korral mõjutab iga üksikhinnang oluliselt tulemust, seepärast kontrollisin tulemusi ilma nendeta ja sain kontrollgrupiga hajuvuselt sarnased tulemused, seejuures enesehinnangu kasvamise tendentsid säilisid endisel tasemel.

Kokkuvõtteks. Kuigi poisteklassi poiste suure enesehinnangu näitajate hajuvuse põhjustasid üksikud õpilased, olid nad mõlemas grupis olemas. Poisteklassis paranesid õpilaste enesehinnangu näitajad.

Enesehinnangu komponentide võrdlus

Põhjaliku enesehinnangu komponentide väljaselgitamise mõõtmise ja oma küsimustiku kontrollimise viisin läbi 2003. aasta sügisel, kui poisteklassi poiste mõõdetud näidud erinesid kõige vähem keskmisest. Seetõttu ei tulnud 12 enesehinnangu komponenti sisaldavast mõõtmisest välja poisteklassi poiste algselt suuremad näitajate erinevused, kuid tulemuste võrdlus võib anda mõne tendentsi. Selgub (vt lisa 10), et poisteklassi poiste kõigi enesehinnangu komponentide keskmised väärtused on mõlema vaatlusaluse poisteklassi klassi korral väga lähedased, kontrollgrupi omadest mõnevõrra väiksema hajuvusega ja reeglina veidi halvemad keskmisest, kuid mahuvad vaadeldud kontrollgrupi vastavate näitajate standardhälbe piiridesse. Seejuures (a) neurotilisus on poisteklassi poiste puhul kuni 14% võrra kõrgem, (b) ekstravertsus ca 9% madalam, (c) üldine enesehinnang ca 9% madalam, (d) füüsiline enesehinnang ca 10% madalam, (e) eneseefektiivsuse hinnang ca 8% madalam, (f) enesega rahulolu kuni 8% madalam, (g) hinnang ideaalile vastavuse kohta ca 8% madalam. Kooliti oli erinev poiste sotsiaalne enesehinnang. Kooli B poisteklassi poiste puhul on (h) keskmine sotsiaalse enesehinnangu näitaja kontrollgrupist madalam 7% ja väikese hajuvusega, kooli M poisteklassi korral aga 25% madalam ja teistest gruppidest mõnevõrra suurema hajuvusega. (i) Sotsiaalne ärevus oli kooli B poisteklassi õpilaste puhul 3% võrra kontrollgrupi näitajast madalam ning väiksema hajuvusega, seega on hälve ebaoluline.

Kooli M poisteklassi õpilaste puhul sotsiaalse ärevuse näitaja 20% võrra kontrollgrupi näitajast kõrgem ja veidi suurema hajuvusega. (j) Privaatse eneseteadvuse näitajad olid mõlema poisteklassi korral lähedased kontrollgrupi omale, (k) avaliku eneseteadvuse näitaja oli kooli B poisteklassi puhul ebaolulisel määral madalam kontrollgrupi näitajast, kooli M poisteklassi keskmine näitaja aga 22% võrra madalam ja veidi suurema hajuvusega.

Kokkuvõtteks. Poisteklassis õpilaste enesehinnang erineb arvestataval määral tavaklassi poiste enesehinnangust vaid mõne näitaja osas.

Hinnangud poisteklassile

Õpetajate hinnangud poiste klassiõpetajatele

Hinnangute saamiseks poisteklassi õpetajate kohta kasutan vastavate koolide õpetajate küsitlusel (vt. lisa 11) saadud hinnanguid. Kooli A viimast klassiõpetajat saab sealse kooli õpetajate intervjuude ja anonüümse allika kirjelduse põhjal pidada pigem mittekaasavaks. Seda kinnitavad ka tema poolt mõningad korra tagamiseks rakendatud meetodid.

Nii koolis B kui M peeti poisteklassi õpetajat poistest hoolivaks ja õpetajate kinnine intervjuuerimine andis tabelis 3 toodud tulemused:

Siit nähtub, et koolis B peeti endist poisteklassi õpetajat poistega aktiivselt tegelevaks, kuid pigem järeleandlikuks (selliseks pidas ta ennast ka ise ja sellele viitavad mõned

Tabel 3

Õpetajate hinnangud koolide B ja M poisteklassi õpetajale

Iseloomustav näitaja	Kool B	Kool M
Vastanud õpetajate arv	12	16
Hinnang suhteliselt ranged distsipliininõuetele:		56%
elementaarsed nõuded	-	
pigem nõudlik	25%	38%
pigem leebe	42%	-
ei oska vastata	33%	6%
Hinnang: õpetaja kui klassi hierarhia liider	25%	56%
Hindamine valdavalt teadmistel põhinev	17%	56%
Hinnang kontaktidele kodudega:		
väga tihe	9%	50%
tihe	33%	50%
ei oska vastata	58%	-

sealses klassis poistele antud vabadused, nagu suhteliselt avalik suitsetamine jne). Kooli M õpetajad pidasid oma kooli poisteklassi õpetajat poiste ja kodudega aktiivselt tegelevaks, kuid distsipliini nõudvaks liidriks, kes peab väga oluliseks ka õpitulemusi.

Õpetajate hinnangud poisteklassi õpilaste kohta

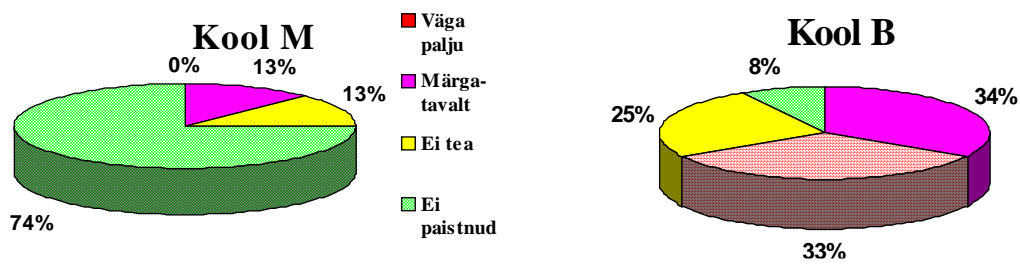
Koolides B ja M korraldasin õpetajatele küsitluse, koolides A ja C piirdun peatükis 3.3. toodud hinnangutega.

Koolis B vastas küsimustele 6 õpetajat, kes ei õpeta poisteklassis. T.L. ja U.K. hinnangud küsitlustulemustele langesid täielikult kokku. Neli õpetajat pidasid klassi väga positiivseks, kaks positiivseks. Rõhutati (a) distsipliini paranemist, viisakust ja abivalmiduse suurenemist, kõiki kolmel korral, (b) ühtekuuluvust kahel korral. Ühel korral märgiti õppimist. Negatiivsetest külgedest rõhutati (a) suitsetamist kolmel korral, (b) rahunemist ja teistes klassides kolamist kahel korral. Lisaks toodi välja puudumised, agressiivsus ja korralduste ignoreerimine. Märgiti ära koolivälised eelarvamused, samuti distsiplineerivana seda, et seal klassis pole enam kellegi ees esineda. Olulise faktorina on nimetatud klassiõpetajat kolm korda.

Koolis M olid samuti mõlema hindaja hinnangul kõigi kümne õpetaja arvamused positiivsed. Äramärkimist leidsid muutused järgmistes poiste omadustes: (a) rahulikumad, koolis märkamatud, kõiki neljal korral, (b) distsiplineeritud, hoiavad kokku, kontrollivad üksteist, klassi on vähe õpilasi, kõiki kolmel korral, (c) abivalmid, huvituvad kõigest, võimetus tunda ennast poistena, kõiki kahel korral. Ühel korral märgiti ära see, et käivad koolis, klassis on oma reeglid ja tihedam kontakt kodudega. Negatiivse poole pealt leidis äramärkimist (a) poiste end liiga vabalt tundmine, viiel korral, (b) suitsetamine, kolmel korral, (c) ropendamine ja laiskus, mõlemad kahel korral. Lisaks märgiti hilineemist ja sarnaselt kooliga B seda, et pole kellegi ees esineda ning eelarvamusi. Viiel korral rõhutati poisteklassi juures mees-klassiõpetaja tähtsust.

Mõningate spetsiifiliste külgede täpsemaks väljaselgitamiseks viisin läbi kinnised intervjuud koolide B ja M õpetajatega. Saadud tulemused (vt lisa 12) on järgnevalt toodud kolme diagrammina ja kirjeldusena

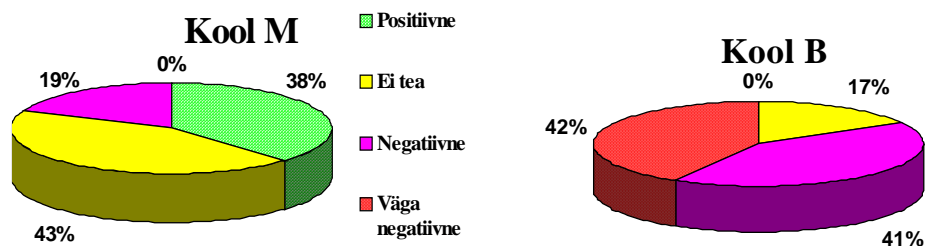
Küsimus: Kas poisteklassi poisid paistsid eelmisel aastal koolis silma väiksemate õpilaste kiusamiste ja korrarikkumistega?



Joonis 13

Nagu jooniselt 13 näha, ei märka kooli M õpetajatest 74% poisteklassi poiste puhul teistest rohkem korrarikkumisi, 13% ei osanud vastata ja 13% on märganud kiusamisi või korrarikkumisi. Kooli B õpetajatest märgib olulisi korrarikkumisi või väiksemate kiusamist 33%, täheldatavaid korrarikkumisi märgib 34%, 25% ei osanud vastata ja 8% väitel pole ta korrarikkumisi täheldanud.

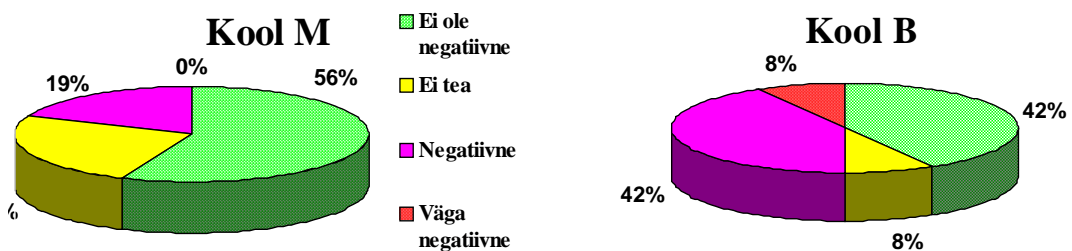
Küsimus: Kas poisteklassi poistel on koolis positiivne maine?



Joonis 14

Nagu jooniselt 14 nähtub, ei domineeri kooli M õpetajate arvates koolis poisteklassi poiste negatiivne maine, kooli B õpetajate arvates on aga sealses koolis poisteklassi maine küllaltki negatiivne.

Küsimus: Kas teiste klasside õpilaste suhtumine poisteklassi poistesse on negatiivne?



Joonis 15

Jooniselt 15 nähtub, et kooli B õpetajad peavad poisteklassi õpilaste mainet õpilaste hulgas mõnevõrra madalamaks, kui M kooli õpetajad, kuid koolist tervikuna kõrgemaks.

Mõlema kooli õpetajad pidasid poiste kokkupuuteid politseiga tõenäolisteks, vaid kaks M kooli õpetajat arvas, et kokkupuuteid pole.

Erinevate koolide õpetajate hinnangud lahknesid küsimuses, kas poisteklassi poisid jätkavad pärast koolist lahkumist õpinguid. Kooli B õpetajatest arvas 57%, et enamus neist ei jätka õpinguid ja 25% arvas, et jätkavad. Kooli M õpetajatest arvas 75%, et poisid lähevad enamasti edasi õppima, ülejäänud ei osanud vastata.

Lähedased olid hinnangud küsimuse osas, mis puudutas poisteklassi poiste kambavaimu. 69% kooli M õpetajatest täheldas kamba moodustumist. Kooli B õpetajatest tões 50% eriti tugevat kamba moodustumist, lisaks tões 42% kambavaimu esinemist.

Küsimusele klassisisese hierarhia ilmingute kohta kinnitas kooli M õpetajatest 12% selle esinemist, 19% pidas seda võimalikuks ja 63% ei olnud selliseid ilminguid täheldanud. Kooli B õpetajatest märkis 50% hierarhia esinemist ja 50% ei osanud vastata.

Oskuse kohta kooliväliselt korralikult käituda hindas oskust vähemalt rahuldavaks 81% kooli M õpetajatest, 18% ei vastanud. Kooli B pidas oskust käituda vähemalt rahuldavaks 42% õpetajatest, 17% leidis, et käitumisoskus puudub.

Poisteklassi õpilaste endi hinnangud klassile

Poisteklassi õpilaste endi hinnangute saamiseks andsin poistele kirjandi teemal: "Kas sellist klassi on vaja? Kellele?". Eelmise klassikoosseisuga viis läbi intervjuud E. Jakobson. Kokku hinnati 16 poisi arvamust. Tulemused (vt lisa 13) on toodud tabelis 4.

Tabelist 4 nähtub, et hinnangute erinevused kahe erineva analüüsija vahel ei ole suured ja seisnevad valdavalt vaid hinnangu tugevuses. Lisaks kirjandist väljatoodud arvamustele esitati koolide B ja M poisteklassi õpilastele kuus küsimust hinnangute saamiseks tema enda ja klassi kohta. Vastanud 11 M kooli poisteklassi õpilasest tõi välja enda kohta viisakamaks muutumise 10 poissi, paremini õppimise kaheksa poissi, paremini käitumise seitse poissi, stabiilsuse saavutamise neli poissi ja abivalmimaks muutumise kolm poissi. Negatiivsetest joontest märkisid poisid tunni segamist neli korda, oma laiskust neli korda, suitsetamist kaks korda ja kergesti ärritumist kaks korda. Klassi

Tabel 4

M kooli poisteklassi poiste hinnangud klassile (% vastanutest)												
Hinnang % vastanutest	Väga positiivne		Positiivne		Aktsepteeritav		Ei ole välja toodud		Negatiivne		Väga negatiivne	
	Hindaja		U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.
Teiste klasside õpilaste suhtumine poisteklassi	-	-	44	38	-	-	44	50	12	12	-	-
Poiste poolt õppimise tähtsuse mõistmine	31	12	57	82	-	-	6	6	6	-	-	-
Poisteklassi õppimise meeldimine indiviidi tasandil	50	44	38	50	6	-	-	-	6	-	-	-
Hinnang klassis valdavatele selgetele ja ühetaolistele nõudmistele enamuses ainetes	38	38	31	50	6	-	19	-	-	6	6	6
Suhtumine klassis üldkehtivaid norme arvestavasse distsipliini	25	44	38	25	12	12	19	12	-	-	6	6

eelistest märgiti paremat selgitamist kuus korda, vabamat õhkkonda kuus korda, ranget korda viis korda (sama vastus negatiivse hinnanguna kaks korda), väiksem klass neli korda. Veel märgiti, et ei häbeneta, kui hästi ei oska, üksmeelt ja sõbralikkust. Puudustest toodi välja, et pole tüdrukuid kaks korda (eelistena märgitud üks kord). Ühel korral toodi välja et suitsetatakse, räägitakse vigadest, ei saa puududa. Poisteklassi erinevusena tavaklassist tõid poisid välja järgmised arvamused: kergem (kuuel korral), selgitatakse paremini (viiel korral), saab paremini õppeainetest aru (neljal korral), raskem tavaklassist (kolmel korral). Distsipliin, millest mõnes peatükis ka varem juttu on olnud, seisneb põhiliselt koolitundidest puudumistele, hilinemistele ja ropendamistele tugevdatud tähelepanu pööramises ja tunnidistsipliini tagamises. Väikese klassi juures on loomulik ka sagedasem suuliselt vastamine ja õpilaste tihedam töö klassitahvli juures. Karistuste määramine on valdavalt klassi pädevuses ja pööratakse täitmisele õpetaja nõusolekul. Karistused on mängulise iseloomuga, kuid annavad kerge füüsilise koormuse.

Kooli B vastanud 10 poisteklassi poisist tõid positiivsete muutustena enda juures välja paremini õppimise kaheksa, viisakuse kolm, käitumise paranemise kolm, enesehinnangu paranemise kaks ja rahulikumaks muutumise kaks. Negatiivsest enda juures märgiti tundide segamist neli korda, suitsetamist kaks korda, kergesti ärritumist korra. Õppimise

kohta märgiti, et see on kergem viis korda, koduklassi kaks korda, vabadust ja vähem õppida korra. Klassi kohta märgiti kolmel korral paremini selgitamist.

Kokkuvõtteks. Poisteklassi õpilased ise hindavad selle klassi võimalusi tunduvalt paremaks tavaklassis õppimisest

Teiste klasside õpilaste hinnangud poisteklassi kohta

Üldise hinnangu saamiseks poisteklassi ja selle õpilastesse viisin läbi küsitluse kõigis neljas uurimisse kaasatud koolis ühes või kahes sama kooliastme õpilaste hulgas. Õpilaste vastused antud küsimustele on hinnatud T.L. ja U.K. poolt (vt. lisa 14) ning on toodud

Tabel 5

Õpilaste hinnangud poisteklassile (% vastanute arvust)

Hinnang \ Kool (hinnatud vastuste arv)	Kool A (20)		Kool B (25)		Kool C (11)		Kool M (39)	
	T.L.	U.K.*	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.
Hinnang positiivne	25	40	52	64	9	55	44	64
Hinnang pigem positiivne	25	5	28	24	55	9	20	10
Kokku positiivseid hinnanguid	50	45	80	88	64	64	64	74
Hinnang pigem negatiivne	30	10	16	8	0	9	26	8
Hinnang negatiivne	20	25	4	4	36	27	3	18
Kokku negatiivseid hinnanguid	50	35	20	12	36	36	29	26

*U.K. hindas 20% vastustest neutraalseks

välja tabelis 5. Positiivsuse ja negatiivsuse astme määramisel tekkisid hindajate vahel mõningaid erinevused, kuid võttes aluseks vaid kaks hinnangut, positiivsed ning pigem positiivsed ja negatiivsed ning pigem negatiivsed, ilmneb, et vahed hinnangutes erinevad põhijoontes vaid hinnangu tugevuses, mitte selle olemuses.

Õpilaste poolt enim poisteklassi ja selle õpilaste juures märgitud positiivsed ja negatiivsed jooned (protsentides vastanud õpilastest) on toodud tabelis 6. Veel oli kooli M õpilaste hinnangutes "usaldusväärsed" kahel korral, kooli C puhul "pommivad" ühel korral.

Tabel 6

Õpilaste poolt korduvalt märgitud poisteklassi poiste omadusi (% vastanute arvust)

	Kool A (20)	Kool B (25)	Kool C (11)	Kool M (39)
Õpivad	10	28	-	21
Ei sega tavaklassi	15	12	-	10
Abivalmid	-	8	-	8
Rahumeelsed	-	20	9	10
Normaalsed (rahumeelsed)	-	20	9	18
Seal selgitatakse aineid rohkem	-	13	-	13
Käitumine paranenud	15	-	18	-
Kiusavad ja ülbed	50	36	45	-
Käivad segamas teisi klasse	30	-	-	-
Mõnitavad teisi	-	-	27	-
Laisad	20	-	9	-
Lärmakad	10	24	9	-
Agressiivsed	25	12	-	-
Ei õpi	-	-	18	-
Suitsetavad *	9	12	-	31
Ropendavad	-	-	-	18
Segavad teisi	30	-	-	-
Varastavad	15	-	-	-
Kergem õppetöö	60	28	36	13
Rangem kord	-	-	-	21

*Suitsetamine on ilmselt (ka minu vaatluste põhjal) koolide A, B ja C poisteklasside juures nii tavaline, et seda seal isegi ei märgita õpilaste poolt

B ja M kooli õpilaste edaspidine saatus

Koolis B on poisteklassis õppinud ja sealt lahkunud viie aasta jooksul 16 õpilast (vt lisa 15), kellest on seal põhikooli lõpetanud kaheksa (50%). Õpingute jätkamist pärast koolis B lahkumist alustas kokku kuus (38%), neist jätkas 04.11.04 seisuga õppimist vaid üks (6%) kutsekoolis. Üks viibis kinnipidamiskohas. Kümme töötavad (63%), nelja kohta puuduvad andmed.

Kooli M poisteklassis on kuue aasta jooksul õppinud ja sealt lahkunud 31 õpilast (vt lisa 17), kellest lõpetas seal põhikooli 21 (68%). Kolm (10%) on põhikooli lõpetanud õhtukoolis ja praegu õpivad õhtukoolis ning töötavad kaks (6%). Kaks õpilast on sooritanud suitsiidi (üks kooli ajal perekondlikel põhjustel, teine neli aastat peale koolist lahkumist tervislikel põhjustel). Koolist M lahkumise järel asus edasi õppima 23 (74%), neist õpib käesoleval ajal seitse (23%). Kutsekooli on lõpetanud kaks* (6%), kellest üks teenib sõjaväes ja teine töötab oma erialal. Kokku töötab praegu 16 (52%) poissi, neist

asus tööle vahetult põhikooli lõpetamise järgselt kolm (10%) poissi. Kuue tegevus on teadmata, neist üks on viibinud kinnipidamiskohas.

* Esimesed kolm poissi lõpetasid poisteklassis põhikooli neli aastat tagasi

Kokkuvõte ja arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli uurida mõningaid kooliväliseid tingimusi, mis omavad mõju õpilaste õppimis- ja käitumishäirete tekkimisele ning nende käitumis- ja kasvatusraskuste õpilaste klassi (edaspidi poisteklassi) sattumisele. Samas oli eesmärgiks välja selgitada, milliste koolipoolsete tingimuste täitmisega oleks võimalik neid puudujääke kompenseerida ja võimaldada õpilastel põhikool lõpetada.

Perekondade koosseisude uurimisel ilmnnes, et 74% M kooli poisteklassi poisse oli pärit mittetäielikest perekondadest (tavaklassi kontrollgrupis 38%). Emapoolse kasvatus ja hooldamise uurimine tõi välja selle nõrkuse paljudes poisteklassi õpilaste peredes. Rohkem kui poolte emade kasvatust ja hooldust peeti ebarahuldavaks, sealhulgas 27% puhul hinnati seda puuduvaks. Kontrollgrupi puhul hoolduse täielikku puudumist ei ilmnunud, vähemalt heaks hinnati hooldus 85% juhtudest. Isapoolne kasvatus ja hooldus poisteklassi poistel kahel kolmandikul praktiliselt puudus ja 28% oli see halb. Tavaklassi puhul oli 67% juhtudest kasvatus ja hooldus korralik ja puuduvaks hinnati see 8% puhul. Seega ilmnnes, et poisteklassi poiste kodune kasvatus ja hooldus on märgatavalt nõrgem, kui tavaklassi puhul. Juhtumikirjeldustest nähtub, kui keerukad on nende poiste lapsepõlvesuhted ja milliseid probleeme nad endaga kannavad. Uuritaval perioodil ühes klassikomplektis õppivast kümnest poisist olid enne poisteklassi sattumist kohtulikult karistatud kuus.

Kooliprobleemide seotust koduste probleemidega kinnitas õpetajate hinnangute uuring, kus ligi 80% õpetajatest pidas seost vähemalt tugevaks ja vaid ca 10% pidas seost nõrgaks või puuduvaks.

Poisteklassi ja kontrollgrupi poiste uuringust nähtus, kui võrd oluliseks peavad nad suhteid isaga. Isa olulisust väljendas üle 90% kõigist uuritud poistest, sealhulgas üle 70% neist väga selgelt. Poisteklassi poiste puhul väljendus vajadus isafiguuri järele tugevamalt. Kui tavaklassi poistest, kellel isad olemas, ei rõhutanud isa, kui abistajat, üle kolmandiku, siis poisteklassi poiste puhul tõid selle nii või teisiti välja üle 90%. Sama

ilmne oli poisteklassi poiste suurem vajaduse emotsionaalse suhte järele isaga. Kui tavaklassi puhul ei pidanud poisid isa keelava rolli rõhutamist oluliseks, siis poisteklassi poistest töid selle välja rohkem kui pooled. Selgus, et isa mitteomavad poisid kas väljendasid selgelt vajadust vähemalt kolme isa puuduva funktsiooni järele (üle 60%) või vältisid isa teemal arutlust (30%). Isa omavatest poistest väljendas suurem osa küll vajadust isa järele, kuid tunda oli ka ootuste vähemalt osalist täitumist. Seega leidis kinnitust esimene hüpotees, et poisteklassi lapsed on enamusel juhtudele mittetäielikest peredest, seejuures on enamikul neist rahuldamata vajadus suhelda isa kui rollimudeli ja piiriseadjaga.

Õpilasi ümbritseva subkultuuri kohta toodud näide, igal pool võib-olla mitte nii teravalt väljenduv, on nähtavasti iseloomulik paljudele endise Nõukogude Liidu maapiirkondadele. See haakub kirjanduse ülevaates toodud vene uurijate tõstatatud probleemidega, seda enam, et probleemide allikad pärinevad samast ühiskonnast. Sagedase tööpuudusega kaasneb tihti ka tahtmatus tööd teha. Õpilaste juhtumikirjeldused toovad esile raskustesse sattunud lapsele nii kodu kui ühiskonna toetuse puudumise. Toetudes S asula, kui tüüpilise saatusega endise Nõukogude Liidu põllumajandusasula kirjeldusele ja poiste juhtumikirjeldustes väljendunud ühiskonna mittetoetavale osale, on küllalt alust pidada teine hüpotees kinnitust leidnuks.

Real juhtudel ei suuda kodu ega ümbritsev subkultuur õpilast toetada. Kogu lootus langeb koolile. Edutuse oluline põhjus on koolikohustuse mitterahuldav täitmine. Millegi tuleneb huvi puudumine kooliskäimise vastu? Üldise hinnangu järgi pidas üle poole õpetajatest kooliprobleemide algpõhjuseks käitumisprobleeme, kuid staažikamad, reaalinete, ja kehalis-käelise tegevuse õpetajad pidasid enamasti algpõhjuseks mahajäämist õppeainetes. Sellele viitasid otseselt ka õpilaste hinnangud, kus mõlema põhjalikumalt uuritud poisteklassi eeliste hulgas märkisid nii poisid ise kui mitmed tavaklassi õpilased väiksemas grupis olemasolevat taset arvestavat tööd ja õppeainete paremat selgitamist. Samale viitasid ka õpetajate hinnangud, kellest 45% pidas õppekava raskeks ja vaid 25% seost õppekavaga väheoluliseks. Oluliseks pidasid õpetajad õpilaste isikuomadusi ja võimeid, millega arvestamine suures grupis on raske. Põhikooli kolmandas astmes pidas üle 60% õpetajatest probleemlasteks rohkemat kui 10% õpilastest. Seetõttu on mõnes koolis moodustatud nn poisteklassid, kuhu koondatakse koolist seitsmendast, kaheksandast ja üheksandast klassist probleemsemad õpilased, kes enamasti on poisid. Moodustatakse kahest või kolmest klassist liitklass. Sellist lahendust

peab õpetajatest üle 60% endale, 85% tavaklassile ja 65% poisteklassi õpilastele väljapääsuks. Endale hea lahendusena aktsepteerivad reeglina seda ka õnnestunud poisteklasside õpilased ise; olulise kergendusena koolile ja õpilastele tavaklassi õpilased.

Uuritud koolidest rakendati aineõppel põhinevat korraldust koolides C ja R, kus see ei õigustanud ning klass suleti. Koolis A tegutses klass kolm aastat klassiõppel ühe õpetaja toel põhiselt kooliväliste projektide elluviimiseks. Õpetaja lahkumisel katsetati erinevaid õpetajaid, kuid klass ennast ei õigustanud ja suleti. Koolides B ja M töötab klass klassiõppel ja valdavalt ühe klassiõpetaja toel, kes õpetab enamuse õppeaineid. Seni on mõlemas koolis, arvestades õpilaste kontingenti, tulemused olnud suhteliselt head. Küsitletud õpetajatest eelistasid poisteklassis klassiõpet aineõppele ligi pooled, ebasobivaks pidasid klassiõpet 14% õpetajatest. Suuremat poolehoidu leidis klassiõppe koolides, kus klass edukalt tegutseb. Aineõpetajatest oli klassiõppele suurim reaalne õpetajate toetus. Poisteklassi õpilased ise tõid klassiõppe eelistena ära selged ühetaolised nõudmised ja valdavalt koduklassiruumis toimuva õppe. Ilmselt on neile selline õppevorm turvalisem, millele viitab ka neurootilisuse langus ja enesehinnangu tõus tavaklassi tasemele paari aasta jooksul.

Klassiõpetajana eelistas 80% õpetajatest näha meesõpetajat, pigem vanema- kui nooremaelist, sellist, kes oskab klassis rangemat distsipliini kehtestada. Aineõpetuse ja sotsiaaltöö vahekorra osas poisteklassi õpetaja töös ei omanud õpetajad kindlat seisukohta, kuid kaldusid veidi eelistama sotsiaaltööd. Õpetajale vajalikest omadustest rõhutati enim mõistmist, järjekindlust, enesevalitsemist, laia üldist silmaringi ja teadmisi ning autoriteetsust.

Tavaklassi õpilaste hinnangud poisteklassi õpilaste käitumisele olid positiivsemad klassiõppel poisteklasside kohta, kusjuures positiivsus oli seotud klassis kehtiva distsipliinitasemega. Ka poisid ise eelistasid kindlate reeglite olemasolu.

Aineõppel klassides lõpetas põhikooli vaid üks õpilane, seda koolis C. Klassiõppel on lõpetanud põhikooli koolis B kaheksa õpilast (50%) ja koolis M 21 õpilast (68%).

Seega on uuritud juhtudel märgatavalt paremad tulemused andnud võimalikult suures mahus klassiõppe rakendamine, mida kinnitavad nii õpilased kui õpetajad. Seega on kolmanda hüpoteesi väide klassiõppe maksimaalse rakenduse efektiivsuse kohta leidnud kinnitust niivõrd, kui seda võimaldab piiratud uurimisalus.

Õpilase edukus koolis võib olla mõjutatud enesehinnangust. Mõõtmiseks kasutasin nii 12 enesehinnangu komponenti mõõtvat küsimustikku kui ka stressi mõõtmiseks määratud küsimustikku. Mõõdetud keskmised enesehinnangud erinesid kooliti üksteisest vähe, kuid suuremates koolides oli enesehinnangute hajuvus suurem, mis võib olla seotud õpilaste suurema häirituse tasemega. Võrdlesin koolide B ja M poisteklassi õpilaste enesehinnangute hajuvusi kaheksa õpilasega grupis keskmise näitajaga. Selgus, et enesehinnangute hajuvus poisteklassi poiste puhul oli ligi kaks korda kõrgem tavaklassi vastavast näitajast. Nii kooli B kui M poisteklassi õpilaste grupis esines väga madala enesehinnanguga õpilasi. Mõlemas grupis oli enesehinnangute hajuvus suurim kooliaasta algul tehtud mõõtmistel. See võib olla seotud stabiilse režiimi puudumisega suvekuudel.

Kaheteistkümne enesehinnangu komponendi keskmiste näitajate võrdlemine näitas mõlema poisteklassi poistel sarnaseid, kontrollgrupi tulemustest veidi madalamaid enesehinnanguid, mis mahtusid standardhälbe piiridesse.

Kuigi enesehinnangu näitajate keskmised väärtused erinesid vähe kontrollgrupi keskmistest väärtustest, oli näitade hajuvus märgatavalt suurem, seega leidis kinnitust neljandas hüpoteesis väidetud poisteklassi õpilaste suurem enesehinnangute hajuvus.

Viienda hüpoteesi kontrollimiseks määrasin esmalt seni korduvalt mõõtmiseks kasutatud küsimustiku valiidsuse ja reliaabluse. Kogu küsimustiku reliaabluse näitaja Cronbachi alfa oli 0,85, mis on hea näitaja. Küsimustik oli määratud stressi mõõtmiseks ja korreleerus, nagu võis eeldada, tugevalt mitme enesehinnangu näitajaga. Küsimustikust õnnestus eraldada piisava reliaabluse ja valiidsusega sobivad küsimused üldise enesehinnangu ja neurootilisuse määramiseks. Koolide B ja M poisteklassi õpilaste enesehinnangu komponentide mõõtmine näitas, et kooli B poisteklassi õpilaste kõik näitajad olid algselt lähedased kontrollgrupi näitajatele ning ületasid vaatlusperioodi lõpul kontrollgrupi taseme. Kooli M poisteklassi õpilaste enesehinnangu komponentide algsed näidud neurootilisuse ja stressi osas olid kontrollgrupi näitudest halvemad, üldine enesehinnang lähedane kontrollgrupi keskmisele. Vaatlusperioodi lõpuks olid näitajad kontrollgrupi tasemel, üldine enesehinnang kontrollgrupi keskmisest veidi kõrgem. Kooli M poisteklassi enesehinnangute algsed madalamad näidud võivad olla seotud suurema kooliga, kus ühelt poolt, nagu eelnevalt märkisin, on enesehinnangute hajuvus üldiselt veidi suurem ja teiselt poolt on valik klassi toimunud suurema hulga õpilaste seast, kus leidub rohkem nõrgemaid õpilasi. Seega võib viiendat hüpoteesi pidada tõeseks, kuigi puudub võimalus kontrollida selle muutust ilma poisteklassi toeta. Samuti puuduvad

korduvad mõõtmised täpselt samasuguse koosseisuga kontrollgrupiga. Seega pole välistatud enesehinnangu näitajate üldine ajaline samasuunaline muutumine. Tõestamist leidis vaid, et enesehinnangud paranevad ja saavutavad vähemalt 236 mõõdetud õpilase keskmise taseme.

Eelpool selgus klassiõpetaja olulisus klassi edukal toimimisel. Siiski on tulemused erinevates koolides erinevad. Koduse kasvatus puudujääkide korral võivad õpilased omaks võtta vanemlikult kasvatava õpetaja kasvatusstiili ja käituda vastavalt. Selle kontrollimiseks uurisin poisteklassi õpilaste tulemusi erinevaid vanemlikke kasvatusstiile rakendavate klassiõpetajate korral. Kooli A näitel võib väita, et esmaselt klassiga tegelenud kaasav, kuid järeleandlik õpetaja hoidis klassi koos, kuigi reaalsed õpitulemused jäid tagasihoidlikuks. Mittekaasava õpetaja rakendamisel jäid õpitulemused tagasihoidlikuks ja kadus distsipliin, mis viis klassi sulgemiseni.

Kooli B klassiõpetaja oli kaasav, ilmutas nõudlikkust õppetöös, kuid ei pööranud erilist tähelepanu distsipliiniküsimustele ning suhtles tihedalt kodudega. Klassis saavutati sinna suunatud õpilaste 50% põhikooli lõpetamine. Samas märgitakse nii tavaklassi õpilaste kui õpetajate poolt poisteklassi poiste korrarikumisi ja väiksemate kiusamisi koolis. Õpetajatest hindas klassi mainet koolis tervikuna negatiivseks 83% ja õpilaste seas negatiivseks 50%. Tavaklasside õpilastest aga andsid poisteklassile positiivse hinnangu üle 80%. Poisteklassi poisid ise pidasid klassi mõju endale positiivseks. B kooli poisteklassist lahkunud 16 õpilasest alustas edasiõpinguid kuus, kuid jätkab vaid üks.

Kooli M klassiõpetajat peavad kolleegid õpilasi kaasavaks, õppetöös nõudlikuks, elementaarseid distsipliinideid järgivaks ja kodudega aktiivselt suhtlevaks. Poisteklassis 31 õppinust on seal lõpetanud põhikooli 21 õpilast. Vaid 13% õpetajatest on märganud poisteklassi poiste poolt sooritatud korrarikumisi, klassi mainet peab nii koolis tervikuna kui õpilaste hulgas negatiivseks 19%, samas peab 56% õpetajatest klassi mainet õpilaste hulgas positiivseks. Tavaklassi õpilastest peavad klassi positiivseks ca 70%. Poisteklassi poistest ca 40% hindab teiste õpilaste suhtumist poisteklassi positiivseks. Ligi pooled poisid suhtuvad poisteklassis õppimisse väga positiivselt ja ülejäänud valdavalt positiivselt. Üle 70% neist väljendas rahulolu selgete ja ühetaoliste nõudmiste suhtes ning ligi 70% oli rahul tavaklassist rangema distsipliiniga. Klassist lahkumise järel asus edasi õppima 23 poissi kellest õpib praegu seitse ja kaks on kutsekooli lõpetanud (kokku 29%).

Seda võib käsitada märgina, et poisid aktsepteerivad neist hooliva klassiõpetaja kasvatusstiili. Veidi paremaid tulemusi andis nii õppetöös kui distsipliini osas nõudliku õpetaja rakendamine. Endisesse keskkonda tagasipöördumisel mõne aja möödumisel osa õpilasi loobus edasiõppimisest, kuid jätkajaid oli märksa rohkem nõudlikkuse ja distsipliiniga harjunud õpilaste hulgas.

Kasutatud kirjandus

- Aavik, A.(2001). *Tavakoolide ning sanatoorsete ja erikoolide õpilaste vanemate kasvatusstiilid ja personaalsed väärtused*. Magistritöö. Tartu Ülikool
- Allardt, E. (1976). *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo. WSOY.
- Amitan, I., Vilipõld, J. (2000). *MS Excel rakenduste põhielemendid*. Tallinn: TTÜ kirjastus.
- Blankenhorn, D. (1995). *Fatherless America*. New-York. Basic Books
- Darling, R. B.& Seligman, M. (1989). *Ordinary families, special children: A system approach to childhood disability*. New.York: Guilford
- Darmody, M (2003). Hariduse kättesaadavus ja EL-i tõukefondid. *Õpetajateleht* Nr 32. 05.september 2003
- Furman, Erna (1992). *Toddlers and their mothers. A study in early personality development*. Madison: International Universities Press.
- Hallop, Mare.(2002). Tootsi klass ei lahenda probleemi. *Õpetajate Leht nr 14*, 05. aprill 2002
- Haring, N.G., Phillips, E. L. (1962). *Educating Emotionally Disturbed Children*. New-York San Francisco: McGraw-Hill Book Company..
- Juurak, Raivo (2002). Mustrimurdjad. - *Haridus 1/2002*
- Koro, Jukka (1982) Käyttäytymishäiristen opetus. Toim. Moberg, Sakari *Erilaiset oppilaat*. Gummerus, Jyväskylä.
- Kraav, Inger & Kõiv, Kristi (2001). *Sotsiaalpedagoogilised probleemid üldhariduskoolis*. Tartu .
- Kreitzberg, Peeter (2001). Eesti suurim risk: harimatus. *Eesti Päevaleht* 22. august 2001.
- Krull, Edgar (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Kõrgesaar, J. (2002). *Sissejuhatatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu.: TÜ Kirjastus.
- Laine, Matti (1997). *Sissejuhatatus kriminoloogiasse ja hälbiva käitumise sotsioloogiasse*. Vankeinhoidon koulutuskeskus.
- Lemert, Edwin M. (1997). *Human Deviance, Social Problems and Social Control*. New York
- Liivanõmm, V. (2003). Riik ise rikub laste saatusi. *Õpetajateleht Nr 26*. september 2003
- Lukas, Tõnis (2001). Kõigile head õpivõimalused. *Postimees*. 04. juuni 2001.
- Lääne-Viru Maakond. Aastaraamat 2002*. Lääne-Viru Maavalitsus Rakvere 2003
- Mutso, Inger (2002). Erivajadustega laps *Haridus* 1/2002
- Parke, R. D. (1996). *Fatherhood*. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Pullmann, H. (2003). Enesehinnang Toim. Allik, Jüri; Realo, Anu; Konstabel, Kenn jt *Isiksuse psühholoogia*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pullmann, H., Allik J. (2000) The Rosenberg Self-Esteem Scale: its dimensionality, stability and personality correlates in Estonian. *Personality and Individual Differences* 28. Pergamon
- Rebane, E. (2002) Haridusseadustiku uuendamine vajab arutelu. *Õpetajate Leht nr 17*, 26. aprill 2002
- Robbins, B. (2000). *Inclusive mathematics 5-11*. Continuum, London and New York
- Saar, J. (2003). *Õigusvastane käitumine alaealisena ja kriminaalsed karjäärid (Eesti 1985-1999 longituuduurimuse andmetel)*. Doktori dissertatsioon. Tartu Ülikool.
- Sinkonen, Jari (2001) *Koos isaga*. Eesti Raamat
- Tiit, E., Parring, A., Möls, T. (1977). *Töenäosusteooria ja matemaatiline statistika*. Tallinn. Kirjastus "Valgus"
- Tohver, S. (2003). Haridusminister ütleb "jah". *Õpetajateleht Nr 15*. august 2003

- Turnbull, A.P. & Turnbull, H.R. (1966). *Families, professionals and exceptionality – Columbus*. OH: Merrill.
- Valdade rahvastik majapidamisarvestuse andmetel 1. jaanuar 1997*. Statistikaamet Tallinn 1997.
- Walker, H., M., Colvin, G. & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behavior in school: strategies and best practices*. Brooks/Cole, 480 p.
- Гласс, Дж. Стэнли, Дж. (1976). *Статистические методы в педагогике и психологии* Москва Издательство "Прогресс"
- Зайцев, Д. В. (2001). Социологический анализ современной семьи России. *Дефектология* - 2001 – 6
- Кожанова, Н. Е. (2000). Учителя и родители – партнеры в воспитании ребенка . *Начальная школа* – 2000 – № 7
- Князев, Е. А. (1993). Педагогика и психология социальной депривации / *Вопросы психологии* – 1993 – № 2
- Олиференко, Л., Я., Шульга. Т. И., Дементьева И. Ф. (2002). *Социально-педагогическая поддержка детей группы риска*. "Академия." Москва.
- Шипицын, Л. М. (ред.) (2003) *Дети социального риска и их воспитание*. Санкт-Петербург "Речь".
- Ярская-Смирнова, Е. Р. (1997). *Социокультурный анализ нетипичности*. – Саратов.

Lisad

Lisa 1

M kooli õppealajuhatajate konsensuslikud hinnatud poisteklassi poiste kodudele

Jrk nr	Poisi tähis töös	Ema				Isa olemasolu					Kasuisa			MUUD HOOLDAJAD	Pere komplekteeritus
		Ema olemasolu	Hinnang hooldamisele	Kas ema töötab?	Ema suhe alkoholi	Isa olemasolu	Kas isa elab kodus	Hinnang isa hooldamisele	Kas isa töötab?	Isa suhe alkoholi	Kasuisa olemasolu	Hinnang lapse hooldamisele	Kas töötab		
1	A	1	2	1	0	1	0	0	0	1					E
2	B	1	1	1	0	1	1	2	1	1					T
3	C	1	0	0	0	0	0								E
4	D	1	0	0	0	0	0								E
5	E	1	2	1	0	0	0				2	0			E
6	F	1	2	0	0	1	0	0		1	2	0			E
7	G	2				1	1	2	1	1					I
8	H	1	0	0	0	0	0								E
9	I	1	0	0	1	0					0			1	H
10	J	0	0	0	1	0					0			1	H
11	K	0	1	1	0	2									E
12	L	1	2	1	0	1	0	0		1					E
13	M	1	2	1	1	0	0								E
14	N	1	2	1	0	1	0	0	0	1	1	2	1		K
15	O	1	1	1	0	0									E
16	P	1	0	0	1	1	0	0	0	1					E
17	Q	1	0	0	1	1	1	2	0	1					T
18	R	1	1	1	0										E
19	S	1	1	1	0	1	1	2	1						T
20	T	1	1	0	0						1	0	1		K
21	U	1	1	1	0	1	0	0	1	1					E
22	V	1	1	1	0	1	0	0	1	1					E
23	W	1	1	1	0	1	0	0	1	1					E
24	X	1	1	1	0	1	1	0	1						T
25	Y	1	0	0	1	1	1	0	0	1					T
26	Z	1	2	2	0						1	1	1		K
27	AA	1	1	1	0	1	1	2	1	1					T
28	AB	1	2	2	0	1	0	0							E
29	AC	1	1	1	0						1	2	1		K
30	AD	1	1	1	0	1	1	1	1	1					T
31	AE	1	1	1	0	1	1	0	1	1					T

0 2 8 10 24 8 14 12 5 0 2 3 0 0 0
1 28 14 18 6 18 9 1 10 15 4 1 4 0 2
2 1 8 2 0 1 0 5 0 0 2 2 0 0 0
Täis 8 Kasu 4 Ema 16 Isa 1 Hoold 2

Andmete aluseks õpilasraamatud, klassijuhataja vaatlused ja õppealajuhatajate vaatlused
Ema ja isa olemasolu kohta -

Tähis 0 - puudub

Tähis 2 - surnud

Tähis 1 - on tuntav

Hoodamise kohta - ebapiisav

Tühi lahter - ei ole teada

Töötamise kohta - juhutööd, mittealaline töö

Juhtumikirjeldused

Õpilase G juhtum. Sündinud novembril 1986.a. Sääsel, kus ema töötas lasteaias. G elas kord kodus, kord külas K isapoolse vanaema juures, vahetevahel ka külas P emapoolse vanaema juures. G emal olid tõsised probleemid alkoholiga, isal mõõdukad. Alkoholi probleemide tõttu vallandati ema töölt. Kodune kontroll G tegevuse üle enamasti puudus, kuigi kainenena hooldas ema G-d (A. intervjuu). Kontroll puudus seda enam, et G elas kord ühes, kord teises kohas. Probleemide tekkimise tõttu sattus ta sotsiaaltöötajate huvifääri. Esimene puudulik aastahinne oli matemaatikas kolmandas klassis. 1997/98 õppeaastal jäi kordama neljandat klassi. Viiendas klassis puudulikud aastahinded matemaatikas ja saksa keeles. Õpetajate hinnangul oli edutus tingitud kodusest hooldamatusest ja kontrolli puudumisest.

04.02.2000.a. suri G ema alkoholist tingitud maksakahjustuse tõttu. Juba ema haiguse ajal oli isal uus sõbranna, mida G elas raskelt üle. Talle tundus, et temast ei hooli keegi. Peale ema surma kartis korterisse üksi jääda (sots.t..aruandest). Praegugi käib ta tihti ema haua (minu tähelepanek)

Õpiprobleemid mõningal määral vähestest (arendamata) võimetest. Jätab naiivse poisi mulje, samas organisator, kes ise püüab vastutusest kõrvale jääda.

28.03 2000.a.17.04.2000 eraldati isale korter M linnas. G elas siis tädi juures P külas. 20.09.00. lahkus G tädi juurest ja kolis iseseisvalt üle vanaema juurde samas külas, 04.10 kolis isa juurde M linnas, 12.11. asus elama vanaema juurde P külas, 15.11. asus elama vanaema juurde K külas. Isa uuris põhihariduseta eriala õppimise võimalusi neid leidmata.

Kokkulepitud töö- ja puhkelaagrisse 25.06.01. G ei läinud, projekti "Argipäev" üksikisadele laagrisse isa ei läinud.

2001 aasta sügisel sooritas G koos kaaslastega kaks sissemurdmisega vargust, mille tulemusel algatati kriminaalasi nr 1-535/02.

G suunati õppima 7^D klassi 2001.a. Isa võttis G enda juurde M linnas ja keelas suhtlemise varguses osalenud sõpradega. Üks neist õppis seejärel G-ga ühes klassis.

Isa arvates olid G suhted kasuemaga väga head (intervjuust isaga), G hindas suhteid väga halvaks, tihti tülid (küsitlus kodu ja perekonna kohta, G arvamusel 17.04.02). Augustis 2003 suri G kasuema, isal on kuuldavasti uus sõbranna. G arvab, et kodu peaks olema soe, hubane, ilus, ruumikas ja meeldiv, kuid tema kodu seda pole (küsitlus 03.02)

G on väga head muusikalised eeldused ja suurepärane lauluhääl (muusikaõpetaja hinnang). Samuti joonistab ta hästi. Teistes ainetes võimend tagasihoidlikud. Siiski lõpetas poisteklassis 7. ja 8. klassi järeltöödeta.

24.01.03. Lääne-Viru Maakohtu otsusega karistatud KrK § 139 lg 2 p 1, 2, 3 järgi ja allutatud KarS § 87 lg 1 p 2, lg 2 alusel 1 aastaks kriminaalhooldusametniku käitumiskontrollile ühes kohustusega järgida KarS § 75 lg 1 toodud kontrollinõudeid koos kahjude hüvitamisega. (alus: intervjuu õppealajuhatajaga, sotsiaaltöötaja päevikud, kohtuotsus, noorsoopolitsei raportid, intervjuu isaga, õpilase enda esseed, õpetajate hinnangud) (10.04.04)

Asus õppima Türil kutsekoolis autoremondi lukksepa erialal. Sooritas edukalt sisseastumiskatsed (2 soovijat kohale) 02.10.04

Õpilase H juhtum : Sündinud augustil 1987.a. R linnas. Ema ei tööta vähemalt viimased kümme aastat ja perekond elab vaid lastetoetustest. Isa puudub, ema viimane elukaaslane (noorima tütre isa) võttis ka H-i enda nimele (Vanima venna C essee järgi oleks parem, kui selline "voodikaunistus" oleks olemata olnud). Vanem õde elab eraldi (Intervjuust emaga). Perega koos elavad kaks vanemat venda (C ja D), kes kaks aastat tagasi lõpetasid poisteklassis raskustega põhikooli ja asusid kutset omandama, kuid loobusid ning töötavad aegajalt. Noorem õde õppis kaheksandas klassis, kuid temalgi on puudumiste tõttu probleeme õppetöoga.

Perel tõsised majandusprobleemid. Maksmata elektriarvete tõttu on mitmel korral elekter olnud välja lülitatud (Intervjuust A.T.). H jutu järgi (03.02.04) ei ela ema pikemat aega kodus, vaid oma teises maakonnas elava meestuttava juures ning külastab kodu paari päeva tagant, sedagi tihti siis, kui lapsed on koolis.

Õpinguid alustas H 1994.a. Esimesed puudulikud aastahinded saksa keeles ja matemaatikas olid H-il kolmandas klassis ja jäi klassikursust kordama, kuid edasi lõpetas kuni viienda klassini kordamiseta. Viiendas klassi määrati täiendõpe matemaatikas ja käitumist hinnati mitterahuldavaks. Ema sõnade järgi on ainsaks pahanduseks olnud suitsetamine, kuid koolis on teada ka väikestest vargustest. Alates seitsmendast klassist 2001/02 õppeaastal suunati õpi- ja kasvatusraskustega õpilaste klassi. Väidab, et poisteklassi õpetaja seletab paremini ja nii, et ta saab peaaegu kõigest aru, klassis tehakse rohkem tööd ning klassis on oluliselt vaiksem. Lubatakse kasutada ka omatehtud materjale kontrolltöödel. Negatiivsed küljed: tüdrukuid pole, ei saa klassiõhtuid teha. (Tema enda arvamusest klassi kohta)

Õpetajad peavad H-i nõrkade oskustega, vahel ägestuvaks, kuid üldiselt leplikuks poisiks. Poisteklassi korda peetakse teda distsiplineerivaks ja talle sobivaks.

2003. aastal osales koos kaaslastega sissemurdmiskatses ja varguses, mille tulemusena kriminaalasi nr 1-374 2003.a. mõisteti talle KarS §199 lg 3 p. 4, 7, 8 järgi kuus kuud vabadusekaotust tingimisi KarS § 74 alusel koos 1,5 aastase katseajaga ja allutamiseiga käitumiskontrollile. Kuna tekitatud kahju oli kohtu ajaks hüvitatud, mõisteti kaitsetasud välja alaealise vahendite puudumisel tema emalt.

H lõpetab 2004 aastal põhikooli vaatamata eeldatavale puudulikule aastahindele ja tõenäoliselt ka lõpueksami hindede matemaatikas. (25.03.04.)

Võeti vastu ehituse erialale R kutsekoolis, kus käib aegajalt puududes (02.10.04)

Aluseks: Lääne-Viru Maakohtu Kohtuotsus (Kriminaalasi 1-374) 20.11.2003.

Intervjuu õppealajuhatajaga 29.12.03

Intervjuu G emaga 16.03.02

G arvamus klassi kohta (inimeseõpetuse tunnutöö)

Õpetajate arvamus G kohta (03.02)

"Mida tähendab mulle sõna – isa" G kirjand 01.02

"Minu suhted koduste ja õpetajatega" inimeseõpetuse tunni essee 17.04.02

"Viis arvamust endast ja meie klassist" 11.01

Õpilase O juhtum. Sündinud 1984.a. Üksikema perekond, ema töötab EPT-s. Lapsepõlves meditsiiniliselt diagnoositud arengupeatetus, mistõttu soovitati suunata erikooli. Ema keeldus erikooli saatmisest kartes kiusamist. Ema poolt hästi hooldatud, kuid koolis kordas enamasti igat klassi. Korraldasin lugemise-arusaamise katse logopeedi juures koos õpilasega Q, diagnoosita õpiraskustes oleva õpilasega. O jäi lugemiskiiruselt maha umbes 20%, kuid praktiliselt ei suutnud meenutada loetud muinasjuti sisu. Sisu mõistmisega sai edukalt hakkama õpilane Q. Partneri loetud teksti ei suutnud ta samuti meenutada, mida aga õpilane Q suutis piisavalt hästi. Iseloomult oli O rahulik ja heasüdamlik. Poisteklassis ei märganud tema kiusamist või alavääristamist klassikaaslaste poolt. Oli usaldav ja vahepeal mõjutatud õpilase X poolt, kuid õnneks ei sattunud pahandustesse. O lõpetas põhikooli puuduliku hindega eesti keeles ja matemaatikas, kuid ei suutnud kutsekooli õppima asuda. Ema abiga sai töökoha kohalikus EPTs ja saab seal rahuldavalt hakkama. (Intervjuu õppealajuhatajaga, katseandmed, vestlus O-ga) (14.04.04)

Hinnangud isa tähtsusele poiste kirjandite järgi

Hinne 0 (või märges puudub) – kui isa olulisus pole tajutav, 1 – kui on tajutav, 2 – kui oluliselt tuntav.
 Kõrvallahter: ristike, kui tundub, et vajadus on rahuldatud, linnuke, kui mingil määral.
 (Tärniga on hiljem tähistatud poisteklasside poisid)

Tabel 1

U.K. hinnangud isa tähtsusele poiste kirjandites.

Autor	Hinnang isa olemasolu tähtsusele		Hinnang isa kui kaitsja ja abistaja tähtsusele		Hinnang isa hingelise läheduse tähtsusele		Hinnang isale, kui keelajale ja piiride seadjale		Muud tundmused, märkused
A*	2		2		2		2		
B*	2		2		2				
C*	2		2		2				
D*	2		1		1				
F*	1		2		1		2		
G*	2	x	2	x	2	x	2	x	
H*	2	x	2		2		2		Puudus isaarmastusest
I*	2	x	2	x	2	x	2	x	
J*	1		2		0				Isa kui andja
1	2	x	2	x	2	x			
2	1	x	1	x	1		1		
3			1	x					Pole emotsionaalset suhet või ei näita seda
4	2	x	1	x	1	x			
5	2	x	1	x	2	x	0	x	
6	2		1		2				
7	1	x	1	x	0				Pole emotsionaalset suhet või ei näita seda
8	2								Kaitsja ja armastuse osakaal?
9	1	x							Lähedus – kirjeldab esmalt isa
10	2								
11	1		0		0				
Y*	2	x	2	x	2	x	2	x	
Z*	2		2		2		2		Vennad üle võtnud isa rolli
B1*	2		1		2				
B2*	2		2		2				

Hindaja U.K., taustast informeerimata, hinnang ainult kirjandite alusel. Hinnangu andja U.K. suuline kommentaar peale lugemist: "Isata poisid on isa tähtsuse üle oluliselt rohkem mõelnud ja väljendavad seda, kui isaga poisid. (30.09.04)

Hiljem arutelul põhjendas hinnangu andja hinnangut, miks mitmel poisil, kellel puudub isa, jäi talle tunne, et vastav vajadus on rahuldatud sellega, et ilmselt saab ta vastavale vajadusele tagasiside koolist.

Tabel 2

T.L. hinnangud isa tähtsusele poiste kirjandites.

Autor	Hinnang isa olemasolu tähtsusele		Hinnang isa kui kaitsja ja abistaja tähtsusele		Hinnang isa hingelise läheduse tähtsusele		Hinnang isale, kui keelajale ja piiride seadjale		Muud tundmused, märkused
A*	2		2		2		2		Toitja (Kont. isaga puudub, alk.)
B*									(Isa ei oma sõnaõigust)
C*	2		2		2		2		Toitja, ei tohi olla joodik (Isa pole, on olnud kasuisad)
D*	2		2		2		2		Toitja (Isa pole, on olnud kasuisad)
F*	2		2		2		2		(Isaga kont. puudub)
G*	2	v	2	v	2	v	2	v	Eeskuju +
H*	2		2		2		2		Eeskuju, toitja (Isa puudub)
I*	2		2		2		2		(Isa puudub)
J*	2		2		2				Materiaalne külg (Isa puudub)
1	2	v	2	v	2	v			+
2	2	x	2	x	1	x			(Võõrasisa)
3	1	x	1		1				+
4	2	x	2	x	2	x			+
5	2	x	2	x	2	x			+
6	2				2				(Võõrasisa)
7	2								+
8	2								(isa puudub)
9	1								(isa Venemaal, oli autoritaarne)
10	2								Kirjeldab unelmat (isa puudub)
11	2	x			1	x			+
Y*	2	x	2	x	2	x	2	x	(kasuisa, osaleb kasvatases)
Z*	2		2		2		2		(puudub kontakt)
B1*	2	v	2	v	1	v			+
B2*	2		2		2				(Isa puudub)

Hinnangu andja T.L., taustast hästi informeeritud, pidevad suhted poisteklassi poistega. T.L. kommentaar: "Poisteklassi poiste puhul oli sageli märgitud isa, kui toitja ja perekonda koos hoidja osa."

Tabel 3

Koondtabel poiste vajadusest isa funktsiooni järele ja selle rahuldamine.

	Hinnang isa olemasolu tähtsusele		Hinnang isa kui kaitsja ja abistaja tähtsusele		Hinnang isa hingelise läheduse tähtsusele		Hinnang isale, kui keelajale ja piiride seadjale		Täiendav informatsioon
	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	U.K.	T.L.	
A-	2	2	2	2	2	2	2	2	Kontakt puudub (alkohoolik)
B+	2		2		2				Isal puudub peres sõnaõigus
C-	2	2	2	2	2	2		2	Isa puudub
D-	2	2	1	2	1	2		2	Isa puudub
F-	1	2	2	2	1	2		2	Kontakt puudub (alkohoolik)
G+	2+	2x	2+	2x	2+	2x	2+	2x	Ema puudub
H-	2+	2	2	2	2	2	2	2	Isa puudub
I-	2+	2	2+	2	2+	2	2+	2	Isa puudub
J-	1	2	2	2		2			Isa puudub
1+	2+	2x	2+	2x	2+	2x			
2x	1+	2+	1+	2+	1	1	1		Kasuisa
3+		1+	1+	1		1			
4+	2+	2+	1+	2+	1+	2+			
5+	2+	2+	1+	2+	2+	2+	0+		
6x	2	2	1		2				Kasuisa
7+	1+	2	1+						
8-	2	2							Isa puudub Kirjeldab olematut, väldib teemat
9-	1+	1							Isa lahkus Venemaale aastaid tagasi Kirjeldab olematut, väldib teemat
10-	2	2							Isa puudub Kirjeldab mida isaga koos teeks, väldib teemat
11+	1	2+			1+				
Yx	2+	2+	2+	2+	2+	2+	2+	2+	Kasuisa
Z-	2	2	2	2	2	2	2	2	Kontakt isaga puudub
TBA +	2	2x	1	2x	2	1x			Isa olemas, parem kontakt vanaisaga
TB2 -	2	2	2	2	2	2			Isa puudub

Õpilase tähise järel: + isa on olemas, - isa puudub, x peres kasuisa

Hinnangu järel: + vajadus on hinnanguliselt rahuldatud, x osaliselt rahuldatud

Hinnang: 2 – vajadus isa toodud funktsiooni järele selgelt väljenduv; 1 – vajadus tajutav.

Kirjandid

Teemade valik: 1) Mida tähendab mulle sõna - isa. 2) Isa osa minu elus. 3) Veetsin tore päeva koos isaga. *(Sulgudes ja kursiivis tekst ei olnud avalikustatud teisele uurijale)*

Õpilane A Teema 1. 23.04.03

(elab koos õega ema juures, isa elab lahus ja kuuldavasti tarvitab ohtralt alkoholi)

Isa peaks olema selline, et ei joo, suitsetamine on ükskõik. Isa peaks tööl käima ja koju süüa tooma. Ta peaks veel, kui koju tuleb, natuke raha jätma ja lastele ka raha andma, kui võimalik. Isa peaks kodus, kui veel väiksemad lapsed on, õpetama koolitükke tegema. Isa peaks vahest lapsi kuhugile viima ja natuke võõraid kohti tutvustama.

Kui mina oleksin isa, siis ma käiks tööl, teeniksin raha ja ostaksin koju süüa. Lastele annaks ka raha enne kooliminekut. Kui mina oleksin isa, siis lapsed oleks vabal ajal minuga kaasas, kui ma mõnda uude kohta läheksin. Kui ma oleksin isa, siis ma ei jooks ja kui jooks, siis mitte kodus ja koju läheksin kaine peaga. Kui ma suitsetan, siis mitte toas, vaid rõdu peal või siis kuskil väljas. Kui mina oleksin isa, siis õpetaks neile natuke kombeid ja ütleks, et koolis peab käima, mis siis, et ise viilin ja vaatan, et kolmed kokku saaksin. Kui mina oleksin isa, siis oleks kogu aeg kord majas, kui mina kodus olen ning õpetan neile, et suitsetada ja viina juua ei tohi, mis sest, et ise suitsetan. Kui laps või lapsed koju tuleksid ja neil kaks päevikus oleks, siis natuke riidleks nendega või temaga, aga kättpidi külge küll ei läheks. Siis ei julgeks laps enam pärast koju ka tulla, siis on jälle jama palju. Isana teeksin mina neile ilusaid jõulukinke ja palju muud. Sünnipäevadel teeks lastele uhked kingid.

Kui mina oleksin isa, siis ma hoolitseks oma laste eest. Teeksin nii, et nende elu oleks hea. Ja et nad millestki puudust ei pea tundma. Kui ma oleks isa, siis ma oleks hell ja hea.

Õpilane B – ei kirjutanud. 23.04.03

(ema postiljon, isa ei tööta. Kokku kolm venda, kellel on pidevalt probleeme. Kohus pooleli.)

Õpilane C Teema 1. 23.04.03

(D ja H vend. Veerandi lõppudel pingelanguga tihti kontrollimatu sõnakasutusega.)

Minule tähendab sõna isa seda kes peaks oma pere majanduslikult üleval. Ta peaks tegema kodus remonti ja parandama kui midagi vaja. Te peab hoolitsema oma naise ja laste eest. Isa peaks olema korralik: käima ilusti tööl ja ei tohiks juua. Minul pole näiteks kunagi korralikku isa olnud. Oli isa aga see oli kasuisa ja jõi palju, kodus ei viitsinud midagi teha. Kui ta oli täis, ta lõugas alati, kui keegi ette jäi. Selline pole küll mingi isa, kes naise ja laste peale karjub. Praegu mul pole isa juba pikemat aega. Aga ongi parem, ennem olen ilma isata kui sellega, kes kogu aeg on täis. Me saame emaga ilusti läbi ja kõik on korras. Isa võiks olla selline, kes õpetaks oma lastele näiteks midagi parandama. Isa võiks lastega kuskil üritustel käia. Kui mina kunagi isaks saan, siis ma hakkan oma pere eest korralikult hoolitsema. Käiks lastega koos kuskil reisil ja teeks üldse midagi lõbusat. Mina üritaks omaperega palju aega koos veeta, kui saab. Mulle meeldiks see kui mu pere oleks õnnelik.

Õpilane D Teema 1. 23.04.03

(elavad emaga koos. Vennad C, D ja H minu klassis)

Isa on perekonnd mida vajab iga laps ja iga perekonnd. Isa peaks olema meile, lastele, eeskujuks ja näiteks mida me ei tohi teha ja mida võime tha. On isasid kes ei armasta oma lapsi kuid on ka selliseid isasid kes armastavad oma lapsi väga. Isa on see, kes peab perekonnda koos hoidma ja oma perekonnda igal erineval viisil toetama.

Mina näiteks tahaksin, et minu isa oleks sõbralik, naljakas ja vaimukas. Kui ma tahaksin temaga koos aega veeta peaks ta minnd viima näiteks kalale, matkama või kuhu iganes kus meil on lõbus.

Isa ei tohiks kodus või mujal õhutada tüli või riidu. Ta peab oskama välja tulla igast olukorrast võitjana või vähemalt näima võitjana. Isa peab olema koos perekonnaga kui perekonnd teda vajab. Isa peaks pere kõige tugevam isiksus olema. Isa peaks jõulud ja muud pühad ja tähtpäevad koos oma perekonnaga veetma. Mina tahaksin, et minu isa minnd ja mu ema ning õdesid, vendasid armastaks ja meist hooliks. Kodus peaks isa olema kõige vanem ja kõige tugevam isiksus. Isa peab, olema alati koos perekonnaga kui see teda vajab. Ma tahaksin, et isa oleks koos minuga minu kurbadel kui ka õnnelikel hetkedel. Isal peaks olema kindel töökoht, mis toidaks teda ja tema perekonnda. Ta peab leidma igale küsimusele vastuse ja igale vastusele küsimuse.

Ühesõnaga, isa on perekonnd. Ta peaks hoidma perekonnda koos ja ei tohiks sellel lasta laguneda vaid peaks seda kõikvõimalike vahendite abil koos hoidma.

Õpilane F Teema 1 23.04.03.

(F ema elab klassivenna poolt arvatud isaga. Kohus pooleli)

Milline võiks olla perekonnas isa. Isa võiks selline olla kes tuleb töölt ja ei viska ennast teleka ette maha ja ei kamandaks. Oleks korrektne ja hakkab kohe laste õppimisi vaatama. Ja kui aega leiab parandagu kappiuks ära aga mitte, et ta jättaks selle laupäeva virna. Et, kui näiteks on probleem, siis ei hakkaks ta karjuma vaid räägiks ilusti asjad sirgeks ja hakkaks vaatama mida teha annab.

Aga kui ta tuleb, siis kui on näiteks kaks, siis hakkab kohe kamandama ja peksma. Aga ta võiks tulla vaadata kohe see kaks üle ja lapsele see selgeks teha ja lasta tal see hinne ära parandada.

Kui mina oleks isa siis ma ei lubaks lastel suitsetada ega juua kuigi ma ise suitsetan ja juon.

Ma teeks neile sellgeks, et nad on liiga noored, et sutsetada ja juua. Ma tahaks olla oma lastele hea isa.

Õpilane G Teema 1 23.04.03

(Ema surnud. Elab koos isa ja selle elukaaslasega. Oli pikemat aega vanaema ja tädi hooldada)

Isa – tähendab julgust, soojust. Isa peab õpetama last töötama. Isa peab last kaitsma. Isa peaks toitma peret ja kaitsma oma peret.

Isa peab olema oma perele ja eriti lapsele eeskujuks kelle järgi õppida elama.

Isa peab lapsele õpetama head ja hoidma teda halvast. Kui mina oleks isa, siis ma teeks peaaegu sama, mida minu isagi. Ja isa peab õppetama heal ja halval vahet tegema. Isa peab olema jõulude ajal rõõmsas meeleolus. Ja peaks käima lapsega metsas kuuske

toomas. Uuel aasal rakkette laskmas. Isa peaks tegema lapsele jõulu kinke. Isa piks mängima jõuluvana kus seda ei ole ja isa peaks tegema palju mis pere rõõmsaks muudaks. Isa ei tohiks varastada, juua, suitsetada, valetada ja ennekõige peab isa olema abivalmis.

Õpilane H Teema 1 23.04.03.

(C ja D vend. Tihti esineb probleeme sõnade valikuga)

Isa peab olema minule peregond ja eeskuju. Isa peab olema kodus vähemalt pühade ajal. Isa tähendab julgust ja tuge, kui isa on kodus siis on julge tunne. Isa peab olema range siis kui on põhjus ja hell ja hea siis, kui on põhjus. Tänu isale peab kodus söök laual olema, ema valvab kodus lapsi, kui isa käib tööl ja teenib raha. Isa on perekonna pea. Ideaalne isa on see, kes õpetab autoga sõitma, enesekaitset, kui on vaja. Isa peab olema sõber igal ajal. Isa peab tõsine olema. Isa peab olema eeskuju minule ja kogu perele. Isa ei pea väga tugev olema, normaalselt, et vaenlasele vastu hakkata. Isa ei pea rikas olema, aga ta ei tohi ka vaene olla.

Ta peab tavaline mees olema kellel on oma elamispind, mitte et tuleb kusagilt urkast ulualustküsima. Ta peab sõbralik olema.

Õpilane I Teema 1 24.04.03.

(koos venna ja õega vanaema hooldada. Emal hooldamisõigus ära võetud, isa teadmata. Poisid, I ja J, elasid Tallinna tänavatel kuni vanaema nad enda juurde võttis. Tallinnas vargustega korduvalt vahele jäänud)

Sõna isa peaks tähendama midagi sihukest mis kaitseb perekonda ja peab hoolt perekonna julgeoleku eest. Samuti peab isa ka hoolt kandma rahaliste asjadele, seda koos emaga. Isa peab olema hoolitsev oma perekonna eest ja peab aitama perekonna muresid ning probleeme lahendada. Isa peab seisma oma perekonna eest ja kaitsma seda. Isa peab rääkima lastega laste muredest, sest väike poiss loodab ikka tugevamalt isalt kaitset saada. Pereisa ei tohi ema ega lapsi. Isa peab pöörama tähelepanu lastele, kui laps seda vajab, sest vastasel korral võib laps tüdineda isast ja minna kodust kaugemale teisi sõpru otsima. Ta võib leida endale häid, kuid ka halbu sõpru. Halvad sõbrad õpetavad lapsele ebameeldivad kombesid külge. Vastasel korral peab isa koos emaga rääkima poisiga poisi halbadest külgedest ning peab poissi veenma, et too need kombesid maha jätaks. Isa ei tohi samas ka poissi liiga palju hellitada.

Üldiselt peab olema isa suureks perekonna toeks, kes aitab lahendada perekonna probleeme ja peab perekonda kaitsma. Loodan, et minust saab ka tore ja täie mõistuse juures hea isa.

Õpilane J Teema 1 24.04.03.

(I vend. Elas kuni 10. eluaastani Tallinna tänavatel. Kooli läks 10 aastasel, seepärast ka 17 aastasel 7 klassis. Kodus kuuldavasti käsutab nii vanaema kui nooremat õde. Kohtu poolt karistatud. On vahele jäänud valetamisega.)

Kui mina oleksin isa, siis ma oleksin hea ja lahke isa.

Ma ostaksin oma lapsele kõik moodsad riided ja asjad. Ma kindlustaks oma lapse elu ära, et kui temaga peaks midagi juhtuma, näiteks kui lähaks näpp veriseks või tuleks kõha, hakkaks kohe kindlustus maksma talle iga päeva eest, kuni ta saab terveks, (tuhat krooni).

Ma palkaks oma lapsele turvamehed. Kui ta hakkab koolis käima laseks ma teda kooli ja koolist koju viia limusiiniga. Ma tahaksin, et mu lapsest saaks sportlane.

Ma laseks ehitada oma maja ligidale suure spordi hoone ja jalgpalli väljaku koos dribüünidega, kus käiakse pidamas jalgpalli võistlusi. Ma tahaksin, et mu laps oleks suurestpeast proffi jalgpallur nagu mina ise. Ma laseks otsida talle maailma kõige ilusamaid naisi, kellega ta saaks aega veeta ja laseks tal maailma kõige ilusama naisega abielluda. Pulmadeks kingiks ma talle triljon dollarit.

Mulle meeldib olla isa, sest see on minu kohustus ja nagu töö.

Õpilane 1 Teema 3. 30.04.03.

Miks ma tahaksin, et mul oleks isa?

~~Isa peab olema, sest isa on hea. Isa ka saab räägida ja juttustada. Isa õpetab iga sukuseid asju aidab sind mind ja teisi. Isaka saab igal pool käia isa ka koos. Autoka reisimas ujumas. Igal pool. Sest isa on hea.~~

Veetsime tore päeva koos isaga.

Väga tore päev oli. Me/tegime ägetaid asju käisime. ~~ujumas tegemas ja saamas.~~ Käisime ujumas. Linnas maastigu vaatamas ja söömas. Käisime sõpratel küllas ja pootides osame toitu juua kommi ja iga suukust sooti. Mulle meeltis see päev, seal päeval meeltis et käisime ujumas ja linnas. Neid päevi võiks veel olla edaspidi.

Õpilane 2 Teema 2. 30.04.03.

Mul on võõras isa ta nimi on A... ta on 34 aastane. Ta on lõbus talle meeldib vaatata kogu aeg filme. Ta käib tööl ehitusel. Iga kord kui ta raha saab annab ta meile raha. Ta ei riitle ültse kui tegin pahandusi. Ta rääkib rahulikult sest talle ei meeldi karjuda. Ma mäletan kui ma käisin politseis siis mu võõras isa küsis mult et kuidas see juhtus. Ma rääkisin talle kõik ära. Aga kui ma oleks valetanud oleks ta vihaseks saanud. Noh ma olen rahul oma võõras isaga ta ei karju ta on lahe isa.

Õpilane 3 Teema 3. 30.04.03.

Kalal käik koos isaga.

Ühel päikesepaistelisel päeval otsustasime isaga kalale minna. Kui me kalale jõudsime oli juba pime. ~~järgmisel~~ Kui me sinna jõudsime panime telgi püsti ja jäime magama. Järgmise päeva vara hommikul panin end soojalt riidesse pumpasime paadi täis ja läksime järvele. Järvel olime me terve päeva. Kui me ~~merel~~ järvel olime, panime isaga võrgu vette. Mina aerutasin ja isa pani võrku. Siis hakkasime me spinninguga kala püüdma. Esimeselt järvelt saime me ~~esimesel~~ esimesel päeval kahe peale kokku 4 kala. Siis mee läksime läbi metsa 2 järvele. ~~Sealt~~ sinna panime ka võrgu. Siis loopisime spinningut ja isa sai kala kätte ja mina võtsin selle kala veest kahvaga välja. Ja kui mina kala sain siis võtis isa kala kavaga välja. Viimaks läksime 3 järvele läbi metsa. Sealt saime kokku 6 kala ja me panime võrgu ka vette.

Kui kõik sai tehtud läksime kaldale tagasi sõime ja läksime magama. Viimasel päeval läksime järvele ja tõime võrgud ära. Viskasime lanti spinningut ja läksime kaldale. Kaldal panime asjad kokku ja kontrollisime kõik asjad üle ja läksime koju. Me saime kokku kalu

ültse 25. Kõik need pärvad oli soe ilm. Kui me koju jõudsime olin ma natuge üleval ja siis läksin ma magama.

Õpilane 4 Teema 2. 30.04.03.

Minu isa nimi on

Ta sai aprillil 37 aastaseks.

Ta aitab mul õpida kui ma ei oska teha midagi.

Mu isal on palju sõbru: vanasid kui ka noori. Ta käis puid lanketamas. Kui mul on suve vaheaeg siis ma käisin tal abis metsas koos vennaga. Mulle meeldib niuke töö.

Mu isal on kaks autot päris autot ikka.

Mõnikord mängib ta minuga ja minu vennaga jalgpalli kui tal aega on. Suvel enne sauna käime me vihtu tegemas.

Ta annab autoga sõita kui küsin.

Meil on loomad ka: sead kanad pardid kassid ja koerad. Isa tahab ka võtta ka ühe või kaks pulli sest meil on heina ja jääb üle palju siis söödame heina pullidele. Kokkuvõtteks ma paneksin et mul on tore isa siia maani.

Õpilane 5 Teema 3. 30.04.03.

Miks ma tahaksin et mul oleks isa.

Minu isa on tore mees. Ta töötab hea koha peal. Minu isa on väga tark mees.

Ma tahan selle pärast isa et see on väga hea. Isa on sellest hea et kui tald midagi küsid ta annab kohe. Kui ma midagi oma isalt küsin siis annab ta mulle. Minu isa on igal pool töödanud. Näideks autojuhina jne. Praegu ei tööda mu isa kusgil.

Ta oskab hästi kõige asju parandada. Minu isa teeb väga palju nalja ja ta ei löö kunagi lapsi. Mul on isa, kes ei keela mulle midagi.

Mulle meeldib väga oma isa ma ei vahetaks teda mitte kellegi vastu. Ma sooviks et kõigil lastel oleks isa.

Õpilane 6 Teema 2. 30.04.03.

Minu isa

Minu isa on surnud ta suri siis kui ma olin kuuene me olime palju koos. Nüüd aga on mul võõrasisa. Ta ei ole ültse lahke.

Mu isa võiks veel elada. Ma veedaks temaga palju aega koos ja mulle meeldiks see väga. Meil võiks olla oma maja koerad kassid. Mul oleks ka isaga väga lõbus sest ta meeldis mulle väga.

Minu isal oli tsikel see oli ästi äge. Ta sõitis sellega palju ralli niisama. Ma tahaks et isa oleks elus.

Õpilane 7 Teema 3. 30.04.03.

Ükskord ma ütlesin isale võiks minna matkama ja see päev oligi käes kus me matkama pidime minema.

Isa hakkas juba hommikul vara asju pakkima. Mina panin enda kotti õnge, ussikarbi, madratsi ja telgi aga isa pani oma kotti kalavõrgu, kummipaadi padjad, tekid ja toidukraami. Me hakkasime liikuma autoga aga kui me olime Tartu juures, pani isa auto parklasse Siis me käisime kohvikus söömas ja asusime teele. Kui me metsa jõudsime, oli metsas palju seeni. Isa hakkas seeni korjama ja noh eks minagi ole suur seenearmastaja ja

hakkasin korjama. Kui seened olid korjatud, siis me hakkasime liikuma jõe poole ja selle jõe nimi on Suur Emajõgi. Me liikusime paksus metsas ja õhtuks olime kohal. Mina võtsin kotist õnge välja ja läksin kala püüdma. Isa pakkis asjad lahti ja tegi tule üles, siis pani ta ka telgi püsti. Selleks ajaks oli mul püütud kakskümmendkaks kala. Õhtul me panime kalad potti ja panime lõkke peale ja sõime ära ja läksime järvele paadiga võrku vette panema.

Õpilane 8 Teema 3. 30.04.03.
(poiss, kellel pole isa ja ise on omapärane)

Veetsin tore päeva koos isaga.
Veetsin koos isaga matkal USA mägedes. Kuigi seal oli tore, sest mäed olid võimsad ja järsud.
Ühel päeval läksin isaga matkale, tahtsin minna Itaaliaga aga isa ütles USA se lähme. Olin heas tujus. 2 päeva pärast võis sõit alata läksime laeva sadamasse ja läksime uhke ja suure laevaga. Olime juba USAs. Isa ütles lähme matkale. asusime teele. Mõne miili pärast tulid mäed ja see oli 400 m kõrge sealt oli hea USA näha. Ronisime alla ja läksime Ameerika mägedesse seal oli lausa õudne seal olid järsud mäed järsud kurvit et süda säks pahaks. Siis läksi läksime restoraani sööma. Kui kõht oli täis matkasime edasi siis läksime mettsa kus olid igasugused loomad putukad maod. Olime 1 aasta seal. Hakkasime koju ---- minema ja andi USA president .W.BuZH andis meile kingituse teele kaasa.
Usase tasub minna seal, saab iga turist kaasa pussikast kingituse kui käib ameerika mägedes.

Õpilane 9 Teema 2. 30.04.03.
(isa pole)

Minu isa on osav mees, ta töökoht on keevitaja. Ta keevitab igasuguseid traktoreid autosid ja isegi veel suuremaid asju. Kui ma pahandust teen siis minu isa ei riidle vaid riidleb hoopis minu ema.
Talle meeldib ujumas käija jalgpalli mängida pidudel kääja.
Kõige rohkem meeldib mu isale autosid keevitada tema arust on autode keevitamine normaalne. Selles töökojas töötab umbes kokku mu isaga viiskümmend või kuuskümmend meest ja naist. Nad käivad tööl vahetustega päevas töötab seal ligikaudu kakskümmend meest naist. Mu isa on käinud paljudes kohtades tööl kuid talle see töö meeldima ei hakka valib ue töö.
No nii kiiresti ta ka ää ei lähe vaid umbes mõne aasta pealt praga aga tahab mu isa minna uuele tööle ta tahab saada autojuhiks.

Õpilane 10 Teema 2. 30.04.03.

Ma tahaksin, et mul oleks isa, sest siis me käiksime igal pool midagi huvitavat tegemas.
Me käiksime suviti kalal ja oleks seal hommikust õhtuni. Ning kui õhtul koju läheme, siis on meil palju kalu. Ma tahaksin, et mu isal oleks auto, siis me käiksime Tallinnas ringi sõitmas ja igal pool poodides käimas. Ning läheksime veel Tartusse veeparki. Ma tahaksin, et ta töötaks veoautoga ja et mina saaksin ka vahe peal kaasas käia.
Sünnipäevadeks tooks ta mulle koera, jalgratta, mootorratta või kingiks midagi muud

ägedat. Vahepeal käiksime ka välismaal reisimas terve perega ja et ta õpetaks mind ka autoga sõitma ja ostaks mulle ka auto kui ma suureks saan. Ma tahaksin isaga igal pool reisimas käia ja et ta õpetaks mulle igasuguseid asju.

Õpilane 11 Teema 3. 30.04.03.

Oli üks päikesepaisteline päev. Kell oli üheksa. Isa tahtis minna puhkama Tallinna koos minuga, emaga ja onuga.

Ühel laupäeval, kui kell hakkas üheksani jõudma, tuli isa töölt. Ta oli väsinud ning heitis kohe magama. Mina aga mängisin arvutit. Ema oli köögis ning valmistas hommikusööki. Samal ajal tuli meile külla onu. Ema kutsus kõik hommikusöögile. Kui kõik olid söönud siis mõtles isa, et ta tahab minna puhkama. Ta pakus Tallina tädi juurde minna ning kõik olid nõus. Isa ruttas auto järgi. Mina, ema, isa ja onu olime valmis minema Tallinna. Kõik istusid autosse ning isa pani auto tööle ja sõitis. Tee oli pikk. Me sõitsime tund ja pool ning lõpuks jõudsimme Tallinasse. Tallinast umbes 400m kaugemal asub minul tädi maja. Kui me sinna jõudsimme oli tädil rõõmus meel. Ta kutsus meid maija sisse ja pakus teed. Me veetsime seal nädala. See oli unustamata nädal. Siis hakkasime juba ära minema. Koju jõudes pakkisin ma oma asjad lahti. Mulle meeldis tädi juures väga.

See nädal oli Tallinas tädi juures.

Õpilane Y Teema 1.23.04.03.

(Elab koos ema, poolõdede-vendadega ja kasuisaga)

Mu isa mängib mu elus tähtsat rolli. Kuna ta on mulle väga tähtis. Ta aitab mind, kui mul midagi vaja peaks minema. Ta küll vahest noomib mind päris kõvasti, kuid see on ka siis asja eest. Sageli käime me isaga tööl, aga kui ütlen, et ma ei viitsi täna tööle tulla, siis ta ütleb, kui sa tööd ei tee, siis te elus läbi ei löö. Need on tegeli kult väga õiged sõnad ja elus nad vastavad tõeale kah. Mulle meeldib palju isaga koos olla. Ta on alati lõbus ja temaga ei ole igav. Sageli viskab ta nalja. Kui me isaga kalale lähme, siis seal on veel lõbusam, sest ta alati kiitleb, et saab suurema kala, kui mina.

Ta on lihtsalt üks väga tähtis tegelane minu elus. Kes mulle väga meeldib.

Õpilane Z Teema 1. 23.04.03.

(Elab koos ema ja vendadega)

Minu isa roll minu elus pole ültse oluline – kas teda on olemas või ei ole. Oma isa käest ma ei võta isegi raha vastu rääkimatta isa rollist. Minu isa pole see isa, keda ma tahaksin isaks nimetada. Isa on mul täiesti elust praegu väljas. Isa asemel on mul kaks vanemat venda, kes kaitsevad mind, kui keegi mulle vastu nina annab, kes on minust tunduvalt vanem. Isegi see isa, keda oma isaks ei nimeta ja kes on paberite järgi isa see mulle tappa annaks saaks ta ise kah. Minu isa töö teevad ära vennad. Ja loomulikult vaatavad et hinded korras jne. Kui tegelikult mõelda siis mina nimetaks ennem isaks vendasi kui oma pärisisa. Meie pere valtsevad vanemad vennad. Vendade hoolitsuse jääb remont jne minu kaitsmine ka sellest ära ma ütlesin viimati ... oi ma ei mäleta isegi. Ka on mul aga vennad selle kohapealt isgi väga head. Vennad annavad mulle raha ja ostavad igasuguseid asju. Mul on ka väga palju sõbrud kes on üle 20- nii, et isa kaitset ma ei vaja. Kui on probleem saan ma ka selle oma sõbradega ja vendadega ära lahendada. Mul pole vaja isa, ega tema hoolitsust või mida iganes.

Õpilane B1 Teema 1. 07.05.03.*(Elab koos ema, poolõdede-vendadega ja kasuisaga)*

Minu isa on üks väga töökas mees. Teeb tööd nii kodus kui ka "Sames". Tavaliselt õhtul on ta väga väsinud, sest keevitaja amet pole mingi lust ja lillepidu. Argipäeviti jõuab ta koju peale kuut. Peseb end, loeb ajalehti, vaatab telekat ja siis keerab magama. Vahepeal aitab mul ka vene keelt õppida, sest seda keelt valdab ta vabalt. Räägin oma vanaisast, ta pole küll minu isa, aga minu ema oma küll. Vanaisa tegeleb väga paljude asjadega, näiteks: mesindusega, käib jahil, lõikab sõpradel juukseid ning asjatab ka sauna juures. Ta teeb veel igasuguseid asju, aga ma ei viitsi neid kõiki üles loendada. Minule räägib ta igasuguseid naljakaid juhtumeid, mis on toimunud temaga või mõne tema sõbraga. Siis saan ma kõva kõhutäie naerda. Oma isa ja vanaisaga saan ma väga hästi läbi. Isasid on ikka maailma vaja. Kui sa oled väike ja tahad kukile, siis issi on ikka see, kes su enda õlgadele tõstab. Isad on ju ikka tugevamad kui emad, vähemalt füüsiliselt.

Õpilane B2 Teema 1.07.05.03.*(Elab koos ema, poolõdede-vendadega ja kasuisaga)*

Kui ma oleksin isa siis ma hoolitseks tema eest hästi. ma räägiksin temaga nagu suure inimesega. Käiksin laste üritustel ja vaataks õhtuti telekat ja kuulaks muusikat. Me käiksimel suvel ringi sõitmas, ujumas ja mängime mängimas. Kui ta läheb kooli siis istuksin tema juures ja aitaksin õppida, käiks kooli üritustel. Vahel käks kas või päris taha mängimas ma hooliksin tema eest ja kaitseks teda koguaeg.

Õpetajate hinnangud koolikorralduse ja probleemkäitumise seosele õpiraskustega.

5.1. Uuritud õpetajate grupi üldiseloostus

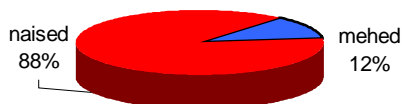
Selgitamaks õpetajate, kui antud valdkonna ekspertide hinnanguid koolikorralduse olukorrale, küsitlesin osalejaid täiendõppe kursustel, kus osales ka rida maakonna alaealiste komisjoni liikmeid (tähistame V) ja õpetajaid viies koolis:

- kahes koolis, kus suhteliselt edukalt toimib klassiõppel probleemõpilaste klass (koolid B ja M),
- ühes, kus klassiõppel probleemõpilaste klass suleti 2003. aastal (kool A),
- ühes, kus oli aineõppel probleemõpilaste klass, kuid suleti 2003. aastal (kool C),
- ühes põhikoolis, kus pole kunagi sellist klassi olnud (kool K).

Kokku jagasin välja ca 160 küsitluslehte, tagasi sain 93 töötlemiskõlblikku vastustelehte. Tegutsevate probleemõpilaste klassidega, milliseid on esitatud töös ka lähemalt uuritud, koolidest sain üle 50% õpetajate hinnangud, kursuslastelt ca 85%

hinnanguid, kontroll-põhikoolist 70% õpetajate hinnanguid, ebaõnnestunud probleemõpilaste klassiga koolidest vastavalt 40% ja 20% õpetajate hinnangud. Hinnangud andsid õpetajad, kes olid nõus vastama, seega aktiivsemad ja probleemõpilaste küsimusest huvitunud. Vastanud õpetajatest 12 % olid

Vastanud õpetajate sooline koosseis

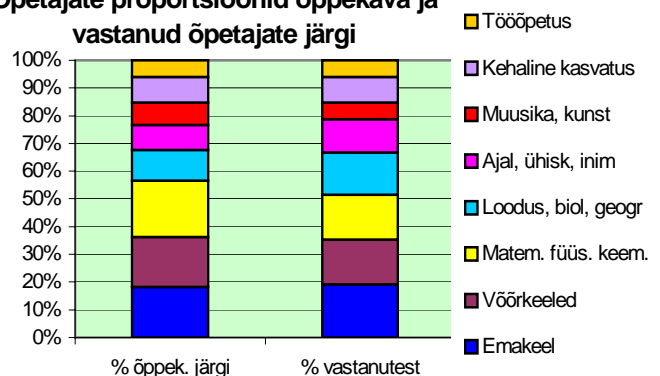


Joonis 5.1

mehed ja 88 % naised, mis vastab ligikaudu ka meeste-naiste suhtele õpetajate üldarvust vastavates koolides (Joonis 1). Küsitletud õpetajatest on probleemõpilaste klassis õpetanud 35% ja pole õpetanud 65%. Samas on 54% küsitletutest koolidest, kus on vastav klass.

Hindamiseks õpetajate esindatust

Õpetajate proportsioonid õppekava ja vastanud õpetajate järgi



Joonis 5.2

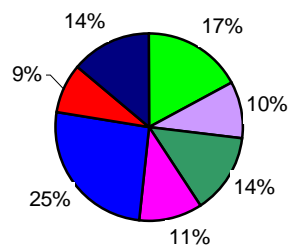
õppeainete järgi koostas in aine-õpetajate suhte proportsioonid II ja III kooliastme kohustuslike ainetundide mahu järgi ja võrdlesin seda küsitlustes osalenud aineõpetajate suhte proportsioonidega. Nagu tulemustest näha (Joonis 2), langevad need piisava täpsusega kokku, arvestades valikainetega ja mitut eriala omavate õpetajatega, kirjeldades läbilõiget valitud koolide õpetajaskonnast.

Erinevate võimalike hinnanguid mõjutavate faktorite hindamiseks on õpetajaid grupeeritud analüüsimiseks viie erineva tunnuse alusel:

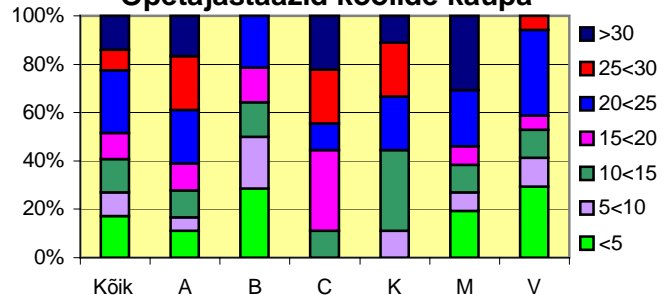
- koolide kaupa,
- õpetajastaažide järgi,
- õpetatavate ainete gruppide järgi,
- õpetajate soo järgi ja
- probleemõpilaste õpetamise või mitteõpetamise järgi.

Joonisel 3 on toodud vastanud õpetajate jagunemine staažide järgi, samuti erineva õpetajastaažiga vastanute arv koolide kaupa. Jooniselt nähtub, et 25 % õpetajatest on 20 – 25 aastase õpetajastaažiga ja 49 % üle 20 aastase staažiga. Väiksema õpetajastaažiga

**Vastanud õpetajaid kokku
õpetajastaaži järgi**



Õpetajastaažid koolide kaupa



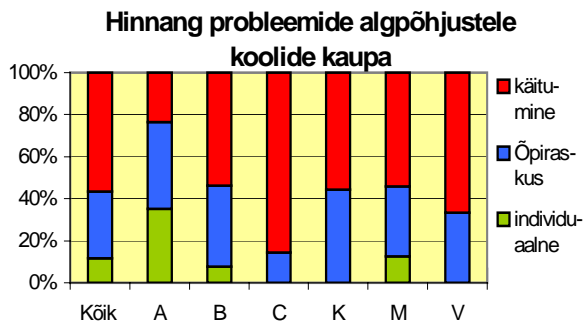
Joonis 5.3

õpetajad on rohkem linnalähedases koolis B, koolis M, kus vastajate hulgas oli arvukamalt algklasside õpetajaid ja kursuslaste V hulgas. Samas moodustavad üle 20 aastase staažiga õpetajad neljas koolis viiest üle 50% koolide õpetajaskonnast. Ka meesõpetajate suhtarv ületas 20 % piiri vaid koolis B, kus vastanute hulgas polnud ka ühtegi üle 25 aastase staažiga õpetajat.

5.2. Kooliprobleemide ilmnemise algpõhjused

Jooniselt 4 on näha, et üle 50% õpetajatest peab kooliprobleemide tekkimise algpõhjuseiks käitumisprobleeme, ligi kolmandik peab algpõhjuseks õpiraskusi ja umbes 10% leiab, et algpõhjus sõltub individuaalselt õpilasest. Kooliti erinesid õpetajate

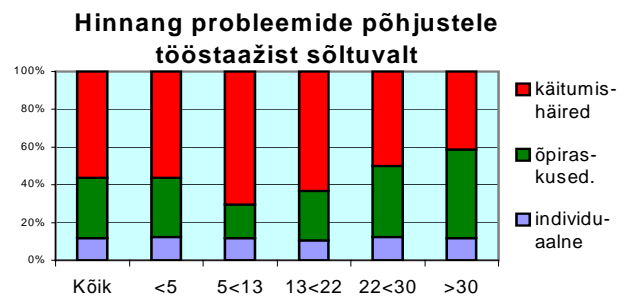
hinnangud küsimusele, kas esmalt ilmnevad õpiraskused või käitumishäired. Koolide A, B ja M õpetajad pidasid vajalikuks lisada, et probleemi algpõhjus ei ole üheselt määratud ja on individuaalne.



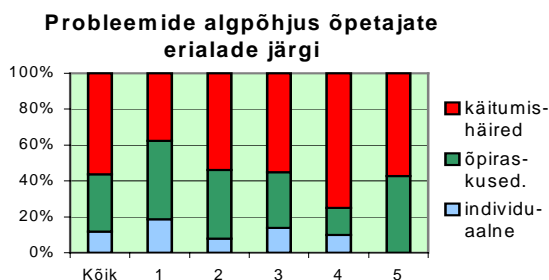
Joonis 5.4

85% õpetajatest olulisemaks käitumist. Veidi väiksemaks peavad õpiraskuste osa ka kursusel osalenud, teistel hindavad umbes pooled õpetajad primaarseks käitumishäireid ja pooled õpiraskusi. Isikust sõltuva algpõhjuse osa on väike ilmselt seetõttu, et küsimus oli püstitatud: kas see või teine ja vahepealne variant on õpetajatel omal juurde kirjutatud (oletatavasti oleks seda valdavalt vastatud, kuid nii sunniti konkreetset valikut tegema).

Kui vaadata hinnangut õpetajastaažist lähtuvalt (Joonis 5), ilmneb, et juurdekirjutus "individuaalne" on kõigis staažigruppides peaaegu võrdselt esindatud ja ca 10%. Väga lühikest aega töötanud õpetajate hinnangud langesid peaaegu kokku keskmise õpetajate arvamusega. 5-12 aastase õpetajastaažiga õpetajatest pidas valdavaks käitumisprobleemide ilmumist. Edasi staaži kasvades suurenes pidevalt õpetajate osatähtsus, kes pidasid oluliseks õpiraskusi. Üle 30 aastase staažiga õpetajatest pidas esmaseks õpiraskusi rohkem õpetajaid, kui käitumishäireid.



Joonis 5.5



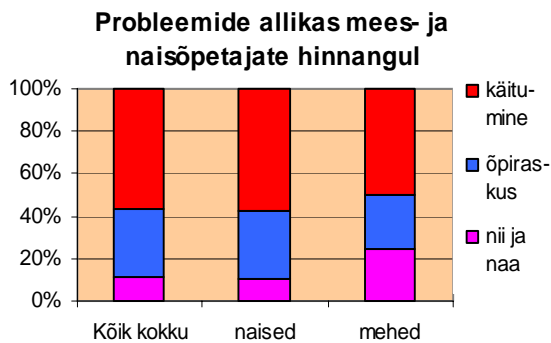
Joonis 5.6

Hinnangute võrdlemiseks õpetajate erialade järgi on nüüd ja edaspidi hinnangute võrdlemiseks jaotatud õpetajad järgmiselt:

1. grupp – reaalainete õpetajad (matemaatika, füüsika, keemia);
2. grupp – bioloogia, geograafia, ajaloo ja ühiskonnateaduste õpetajad;

3. grupp – keeleõpetajad;
4. grupp – kehalise kasvatuse, kunsti, muusika, tööõpetuse õpetajad;
5. grupp – algklasside klassiõpetajad.

Nagu jooniselt 6 näha, hindavad õpiraskusi olulisemaks rohkem reaalinete õpetajad, kelle ainete õppimises omavad õpilase võimed ilmselt ka kõige olulisemat tähtsust. Suurimaks probleemiks peavad käitumishäireid 4 grupi õpetajad, kes reaalse



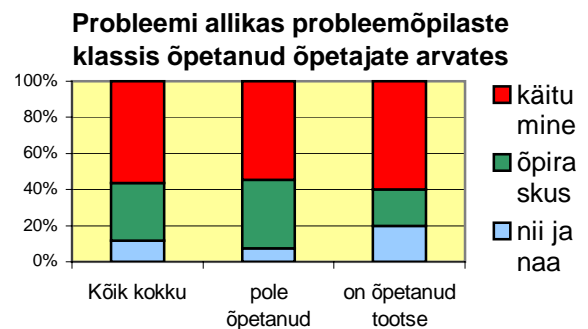
Joonis 5.7

ligikaudu kokku.

Kui võrrelda probleemõpilaste klassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid (Joonis 8), siis mitteõpetanute hinnangud õpiraskuste ning käitumishäirete primaarsuse osas langevad peaaegu pooleks. Probleemõpilastega tegelenud õpetajatest aga hindavad käitumishäireid primaarseks ca 60%, õpiraskusi ca 20% ja 20% peab võimalikuks nii ühte kui teist võimalust.

aineteadmistega vähem kokku puutuvad.

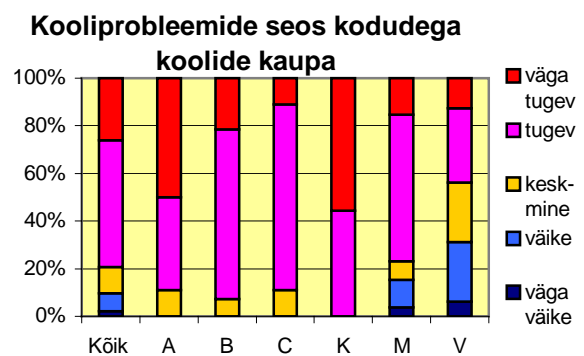
Kui vaadata õpetajate hinnanguid soo järgi (Joonis 7), siis on erinevused väikesed. Meesõpetajad hindavad veidi enam individuaalseid põhjusi, kuid hinnangulised käitumishäirete ja õpiraskuste proportsioonid langevad



Joonis 5.8

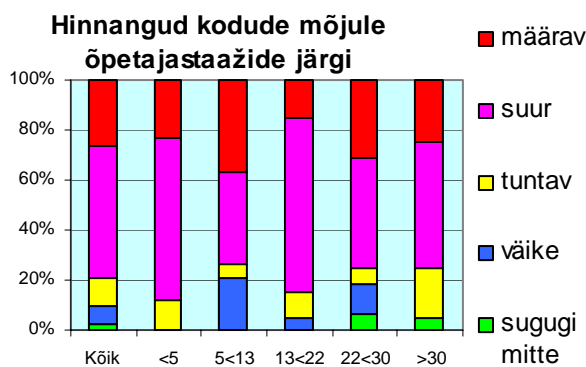
5.3. Kooliprobleemide seos kodudega.

Järgnevalt võtan vaatluse alla õpetajate hinnangud kooliprobleemide seotusele kodudega. Nagu eelnevalt, võtan esmalt tulemuste võrdluse koolide kaupa. (Joonis 9). Keskmiselt hindab kodu seotust kooliprobleemide tekkega tugevaks või väga tugevaks umbes 80% õpetajatest.



Joonis 5.9

Umbes 10% vastanutest pidas kooliprobleemide seotust kodudega väikeseks või väga väikeseks. Siinjuures on selgelt näha, et grupp V, kus osales mitmeid kooliga ja otsese õpetamisega vähem seotuid, hinnati kodude osa probleemide tekkes väiksemaks (väga väikseks üle 6% ja väikseks 25% vastanutest) kui ainult õpetajatest koosnevates gruppides. Omapärase erandi moodustab kool M, kus õpetajatest ligi 4% pidas kodude osa väga väikeseks ja 11% väikeseks. Teistes koolides peeti kodu osa üsna oluliseks. Väiksema põhikooli K õpetajad pidasid kodude mõju vaid suureks ja väga suureks (üle 50%). Umbes 50% väikelinna kooli (A) õpetajatest pidas samuti kodude mõju väga suureks.

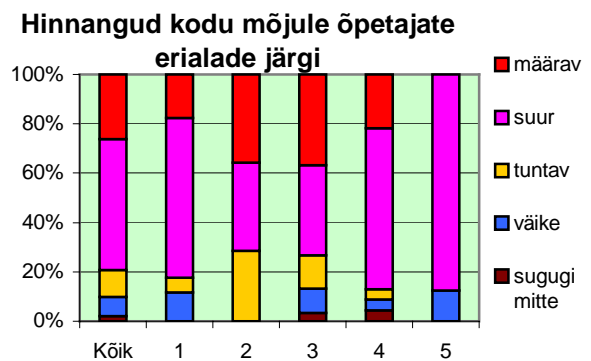


Joonis 5.10

20% õpetajatest, 13–22 aastase staažiga õpetajate hinnang sarnaneb kuni 5 aastase staažiga õpetajate hinnangule, kuid siiski peab 5% koduseid põhjusi vähetähtsateks. Üle 22 aastase staažiga õpetajate hulgas leidub neid, kes peavad kodude osa õpilase kooliprobleemides olematuks.

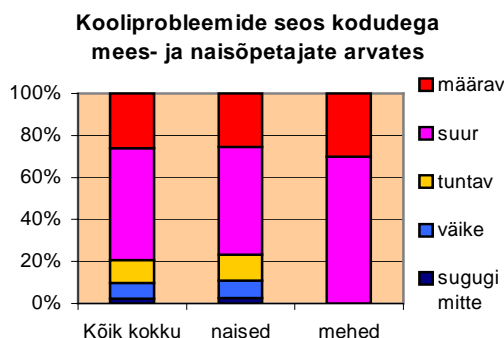
Kui vaadelda hinnanguid sama probleemi kohta õpetajate erialade järgi

Kui võrrelda hinnanguid õpetajastaažide järgi (Joonis 10), siis nähtub, et kuni 5 aastase staažiga õpetajatest 90% peavad kooliprobleemide põhjuseks kas määravalt või suurel määral kodudest tulenevat, 5-13 aastase tööstaažiga õpetajatest peab kodu osatähtsust väikeseks umbes



Joonis 5.11

(Joonis 11), siis siin ilmnevad hinnangutes suuremad erinevused. Algklasside õpetajad ei pea kodude osa määravaks, küll aga peab 87,5% seda oluliseks, samas peavad ülejäänud 12,5% kodu osa vähetähtsaks. Ligikaudu samas suurus-järgus on keele- ja reaalinete õpetajate hinnangud kodude

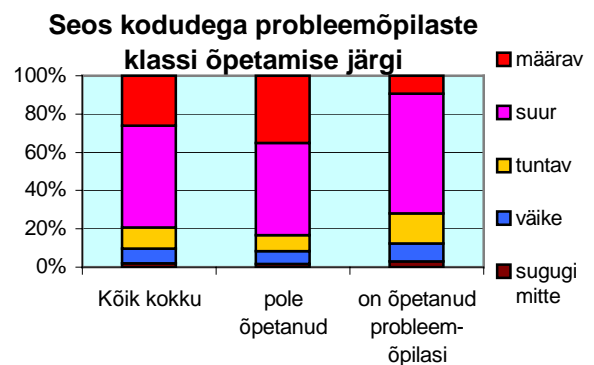


Joonia 5.12

vähese osatähtsuse osas, veidi väiksem kehaliste ja käeliste distsipliinide õpetajatel. Samas leidub keele- ning kehaliste ja käeliste distsipliinide õpetajate hulgas ka neid, kes peavad kodude mõju olematuks. Võrdselt üle 30% nii keele- kui 2 grupi õpetajatest peavad kodude osa määravaks.

Vaadates hinnanguid kooliprobleemide seostele kodudega õpetaja soo vaatevinklist (Joonis 12), näeme väikseid erinevusi. Kui meesõpetajad peavad probleemide seotust kodudega vaid määravaks (25%) ja suureks (75%), siis naisõpetajad ei ole nii kategoorilised. Umbes 20% naisõpetajatest ei pea probleemide seotust kodudega oluliseks, kuigi tunnistab nende olemasolu, 2,5 % aga eitab probleemide seotust kodudega.

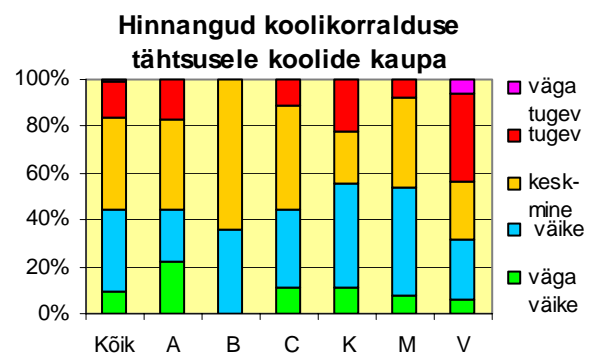
Võrreldes poisteklassis õpetanud õpetajate arvamusi nende õpetajate arvamustega, kes pole poisteklassis õpetanud, on proportsioonid omapärased. Probleemõpilaste klassis mitteõpetanud õpetajatest peavad kodude osa määravaks 35%, samal ajal probleemõpilaste klassis õpetanutest alla 10%. Oluliseks, kuid mitte määravaks peab kodude osa küll vastavalt 48 ja 62%. Tuntavaks, aga vähemoluliseks vastavalt 8 ja 16%. Üldiselt on tendents selline, et poisteklassis mitteõpetanud õpetajad peavad probleemide põhjusena kodude osa olulisemaks kui seda peavad poisteklassis õpetanud õpetajad.



Joonis 5.13

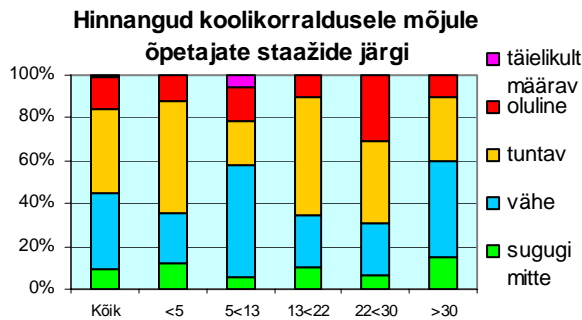
5.4. Hinnangud koolikorralduse osale kooliprobleemide tekkes.

Kui vaadata õpetajate hinnanguid õpilaste kooliprobleemide seotusele koolikorraldusliku küljega (joonis 14), siis selgub, et koolikorralduse osa ei peeta küll määravaks, kuid seos on siiski olemas. Kui 10% õpetajatest peab koolikorralduse mõju väga väikeseks ja 35% väikeseks, siis ligi 40% peab mõju mõõdukaks ja 15% tugevaks, 1% aga määravaks.



Joonis 5.14

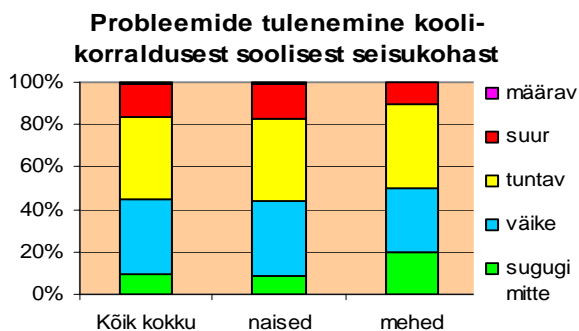
Hinnates seisukohti samale küsimust erinevate koolide õpetate poolt, selgub, et erinevused pole enamasti suured. Vaid koolis B ei pidanud seost tugevaks ükski õpetaja, samas ei pidanud seda ka ükski olematuks ega väikeseks. Erandi moodustab kursuslaste rühm V, kus esines arvamus koolikorralduse väga tugevast seosest õpilaste kooliprobleemidega, tugevaks pidasid seost 38% ja märgatavaks 25% vastanutest.



Joonis 5.15

koolikorralduse tähtsust veidi suuremaks teistest.

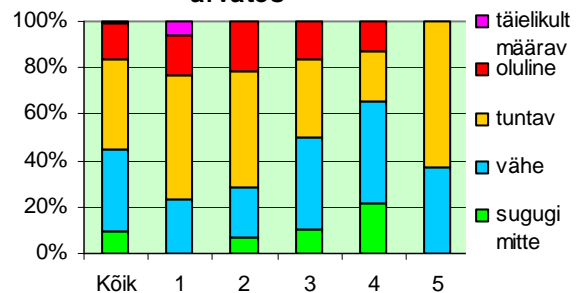
Aineõpetajatest (Joonis 16) peavad koolikorralduse mõju suuremaks reaalainete õpetajad (määrav, oluline mõju ja tuntav mõju kokku üle 70%). Keeleõpetajatest peavad koolikorraldust vähemalt tuntavaks 50% õpetajatest, Käelise- ja kehalise tegevuse õpetajatest peab tuntavaks koolikorralduse mõju alla 40%. Suhteliselt neutraalsed püüavad olla algklasside õpetajad, kellest siiski üle 60% hindab koolikorralduse mõju tuntavaks, kuid puuduvad hinnangud



Joonis 5.17

Kui vaadelda hinnanguid õpetajate staažide järgi (Joonis 15), siis silmapaistvaid erinevusi pole. Vaid 5-13 aastase õpetajastaažiga ja üle 30 aastase staažiga õpetajate grupis on ülekaalus koolikorralduse väike mõju õpilase kooli-probleemidele ja 22-30 aastase staažiga õpetajad peavad

Koolikorralduse mõju aineõpetajate arvates

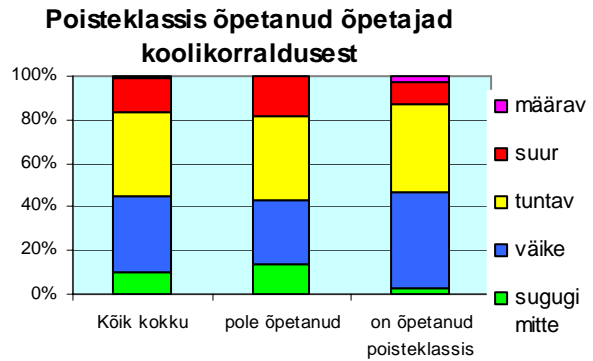


Joonis 5.16

tugevamate seoste kohta.

Nais- ja meesõpetajate hinnangutes (joonis 17) suuri erinevusi ei esine. Meesõpetajad hindavad koolikorralduse mõju pigem väiksemaks kui naisõpetajad. Ometi peab ka neist ca 50% mõju tuntavaks ja 10% suureks.

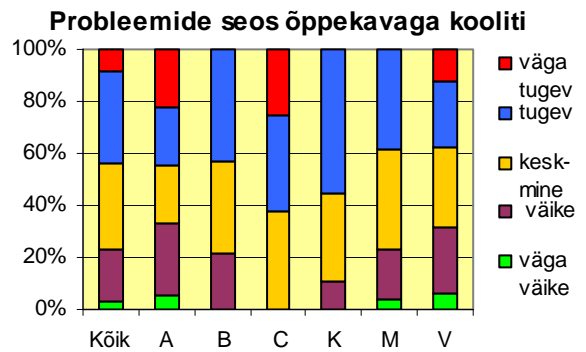
Kuigi olulisi erinevusi poisteklassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnangutes pole, pean siiski märkima, et hinnangu "sugugi mitte" andsid koolikorraldusele vaid 3% poisteklassis õpetanud õpetajatest, mis on 10% vähem, kui poisteklassis mitteõpetanute arvates.



Joonis 5.18

5.5. Hinnangud õppekava raskuse seotusele õpilaste kooliprobleemidega.

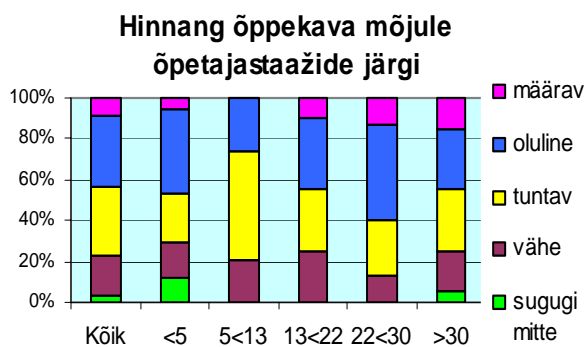
Vaadates õpetajate hinnanguid õpilaste kooliprobleemide seotusest (joonis 19) õppekava raskusega, selgub, et 44% õpetajatest peab kooliprobleeme väga tugevalt või tugevalt seotuks õppekava raskusega. Samas peab seost väheseks või väga väheseks vaid 22% õpetajatest. Kolmandik õpetajatest peab seoseid mõõdukateks. Erinevusi on ka koolide



Joonis 5.19

lõikes. Kui koolide A, B, M ja grupi V hinnangud langevad põhijoontes kokku, siis kooli C õpetajad hindavad õppekava mõju tugevaks üle 60% õpetajatest ja väikseks ei hinda keegi. Põhikooli K õpetajatest peab mõju tugevaks üle 50% õpetajatest, väikseks 11%,

mis on keskmisest tasemest poole väiksem.

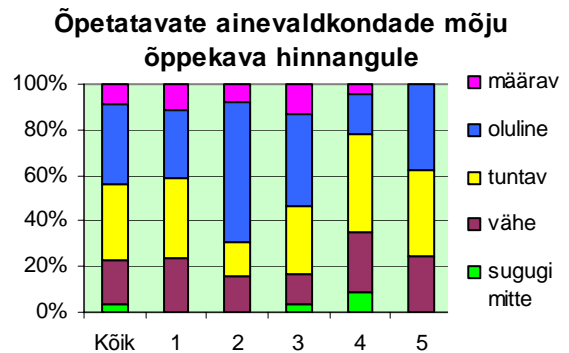


Joonis 5.20

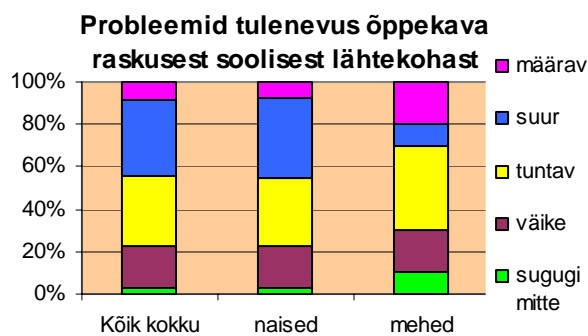
Kui vaadata hinnanguid õpetajastaažide järgi (joonis 20), siis selgub, et kõige väiksemaks hindavad õppekava mõju 5-13 aastase staažiga õpetajad ja kõige suuremaks 22-30 aastase staažiga õpetajad. Teiste hinnangutes suuremaid erinevusi ei ole

märgata. Olematuks peab õppekava raskust vaid 12% alla 5 aastase staažiga õpetajatest ja 5% üle 30 aastase staažiga õpetajatest.

Kui vaadata hinnangutele aineõpetajate seisukohalt, siis on näha, et õppekava raskust peavad esmajärguliselt oluliseks geograafia, bioloogia ja ühiskonnateaduste õpetajad (grupp 2), seejärel keeleõpetajad. Kõigi õpetajate keskmisel tasemel on reaalinete õpetajate hinnangud. Kõige madalamalt hindavad õppekavade tähtsust käelise tegevuse õpetajad, kes tegelikkuses puutuvad vähem kokku mahukate ainealaste teadmiste õpetamisega. Omamoodi ilma äärmuslike vastusteta on algklasside õpetajate hinnangud, mis küll põhijoontes kattuvad keskmiste hinnangutega.



Joonis 5.21

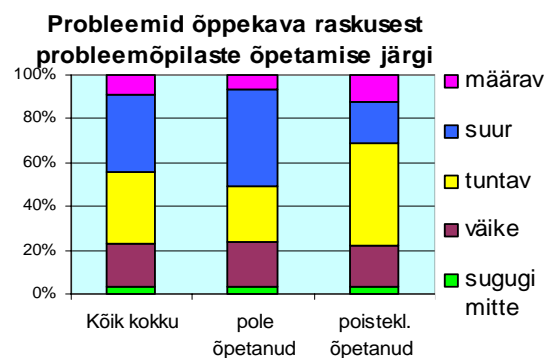


Joonis 5.22

koolis üldse on suhteliselt väike, on iga erandliku arvamuse osatähtsus suur ja seega ei tarvitse tendents olla väga suure tähtsusega.

Võrreldes poisteklassi õpetanud õpetajate arvamusi nende omaga, kes pole probleemõpilaste klassis õpetanud, on erinevused väikesed, sest suure ja tuntava mõju vaheline piir pole eriti selge. Kuid umbes kaks korda rohkem (vastavalt 12,5% ja 6,8%) poisteklassis õpetanud õpetajatest hindab õppekava raskuse mõju määravaks kooliprobleemide tekkel.

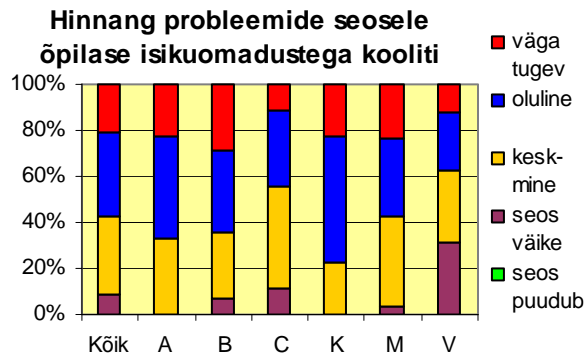
Vaadates sama küsimust soolisest vaatenurgast, on näha, et meesõpetajad kalduvad rohkem äärmustesse. Siiski hindab meesõpetajatest õppekava osa suureks ja väga suureks 15% vähem meesõpetajaid kui on keskmine. Kuna meeste arvukus küsitluses ja



Joonis 5.23

5.6. Hinnangud kooliprobleemide seosele õpilase isikuomadustega

Käsitledes õpetajate hinnanguid kooliprobleemide ja õpilase isikuomaduste seose kohta, täheldasin, et ligi 58% õpetajatest hindab seost vähemalt oluliseks, kolmandik õpetajatest peab seost arvestatavaks ja mitte keegi ei pea seost olematuks. Mõningaid

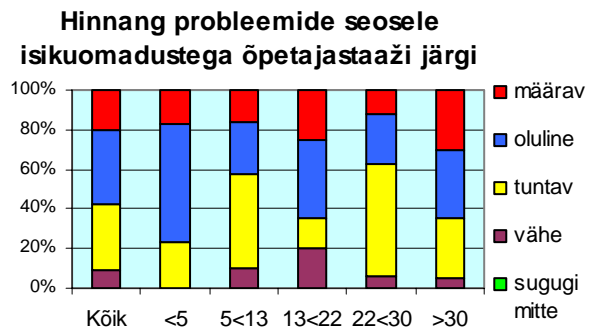


Joonis 5.24

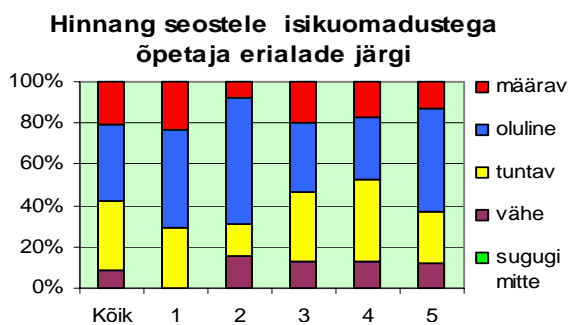
hinnangute erinevusi tuleb ette koolide kaupa. Jooniselt 24 on näha, et kui koolides A, B ja M on õpetajate hinnangud lähedased keskmisele hinnangule, siis koolis C hinnatakse isikuomadusi veidi vähemolulisemaks, koolis K aga vastupidi olulisemaks. Jälle moodustab grupp V erandi, kus seost

peab väikseks ligi kolmandik osalenutest mis on üle 20% suurem keskmisest ja oluliseks või väga oluliseks 37% vastanutest, mis on üle 20% vähem keskmisest.

Käsitledes sama küsimust õpetajastaažidest lähtuvalt, ilmneb mõnevõrra tugevama seosega hinnang kuni 5 aastase staažiga õpetajate poolt, samuti on mõnevõrra rõhutatum (30%) "määrav" üle 30 aastase staažiga õpetajate puhul. Vastuolulised on 13-22 aastase õpetajastaažiga õpetajate hinnangud, kus 25% õpetajatest peab seost väga oluliseks, 40% oluliseks, samas 20% väheoluliseks.



Joonis 5.25

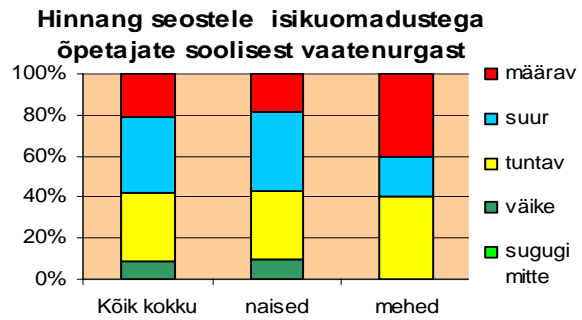


Joonis 5.26

Võrreldes isikuomaduste seoseid kooli-probleemidega õpetajate erialade vaate-nurgast, on näha, et mõnevõrra olulisemaks peavad isikuomadusi reaalselt õpetajad (70% hinnangutest olulise või määrava seose poolt, väheoluline hinnang puudub). Omavahel sarnased on 2 grupi ja alg-

klasside õpetajate hinnangud. Kõige vähemolulisteks peavad isikuomadusi kehalise ja käelise tegevuse õpetajad.

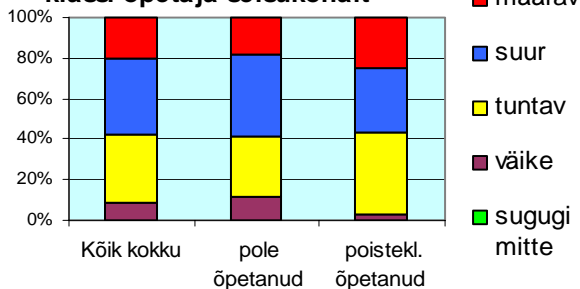
Kui vaadata suhtumist isikuomaduste mõjusse õpetajate soolisest vaatenurgast, siis on ilmne, et meesõpetajad peavad isikuomaduste



Joonis 5.27

seoseid kooliprobleemidega tugevamateks kui naisõpetajad (Joonis 27). Meesõpetajate

Isikuomadused probleemõpilaste klassi õpetaja seisukohalt



Joonis 5.28

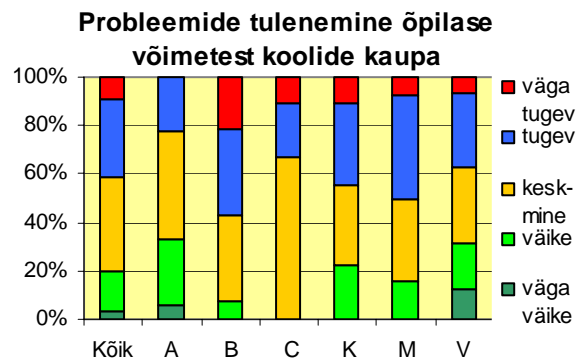
hinnang väga tugevast seosest (40%) on üle kahe korra suurem kui naisõpetajatel (18%). Samas puudub nõrga seose hinnang meeste puhul täiesti, naisõpetajate puhul on see ca 10%. Seega peavad meesõpetajad kooliprobleemide seoseid isikuomadustega märksa

tugevamateks kui naisõpetajad.

Sama probleemi käsitlemisel probleemõpilaste klassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnangul väga suuri erinevusi silma ei paista (Joonis 28). Siiski on märgata tendentsi, et probleemõpilaste klassi õpetanus õpetajad hindavad isikuomaduste mõju veidi suuremaks, kui sellises klassis mitteõpetanus õpetajad.

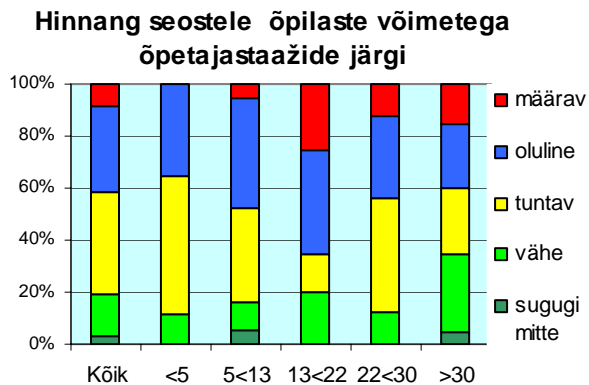
5.7. Hinnangud probleemide võimalikule seosele õpelase võimetega

Keskmites õpetajate hinnangutes kooliprobleemide seotusest õpilase võimetega domineerivad keskmised (39%) ja tugevamapoolsed (33%) hinnangud. Kooliti hinnatakse koolis B, kus domineerivad nooremad õpetajad, õpilase võimete osatähtsust veidi suuremaks. Koolis C, kus vastajate hulgas puudusid alla 10 aastase staažiga õpetajad, ei pidanud seoseid väikseks keegi, kuid rõhutati vähem ka tugevaid ja väga



Joonis 5.29

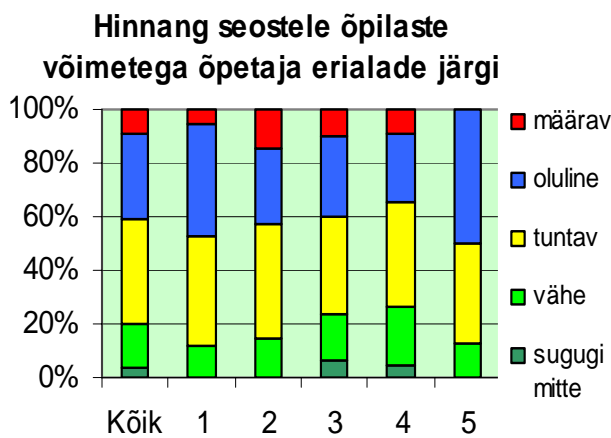
tugevaid seoseid. Grupis V on teistest rohkem hinnanguid võimete ja kooliprobleemide väga nõrkadele seostele.



Joonis 5.30

peavad seoseid määravaks, ületades keskmise näitaja ligi kolm korda. Väiksema ja suurema staažiga õpetajad peavad probleemi küll tuntavaks, kuid mida väiksem või suurem staaž, seda väiksem osa õpetajatest peavad seost oluliseks. Üle 30. aastase staažiga õpetajatest peab aga 35% õpetajatest seost olematuks või väheoluliseks, mis ületab keskmise näitaja üle 1,5 korra. Selles grupis on ühtlasi kõige suuremad

äärmuslikud hinnangud.



Joonis 5.31

dega. Kui matemaatika, füüsika ja keemiaõpetajatest hindab seost määravaks või oluliseks 47% ja tuntavaks lisaks 41%, kokku 88%, siis kehalise ja käelise tegevuse õpetajatest vastavalt 26% ja 38%, kokku 64%. Üldises plaanis sarnanevad algklasside õpetajate hinnangud reaalinete õpetajate omaga.

Vaadates küsimust õpetajate soolisest vaatenurgast ilmneb, et hinnang "määrav" meesõpetajate puhul puudub. Oluliseks või suureks peab seost üle kahe korra väiksem suhtarv meesõpetajaid kui naisõpetajad. Samas peab ka üle kahe korra väiksem suhtarv

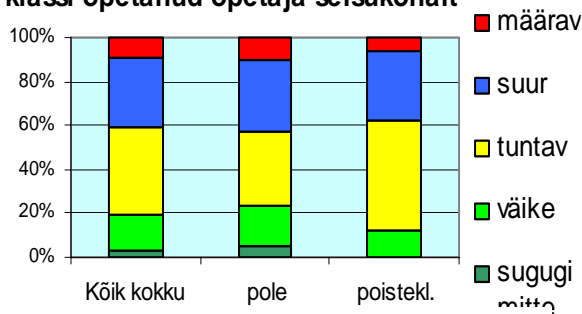
Hinnangutes õpetajastaažide järgi ilmneb omapärane tendents (Joonis 30). Õpetajate grupis staažiga 13-22 aastat peab 65% õpetajatest kooliprobleemide seost õpilase võimetega määravaks või oluliseks, samas peab 20% seoseid väheoluliseks. Kõige suurem selles grupis on ka nende osakaal (25%), kes

Hinnangutes seostele õpilase võimete ja kooliprobleemide vahel õpetajaerialade järgi ilmneb mitte tugev, kuid selge tendents (Joonis 31). Mida lähedasemaks võib erialasid hinnata reaalinete õpetamisele, seda selgemalt hinnatakse oluliseks õpilase võimete seost kooliprobleemi-

meesõpetajaid seost väikseks või olematuks. Seega kaldub meesõpetajate arvamus pigem keskmise näitaja, "tuntav", kasuks.

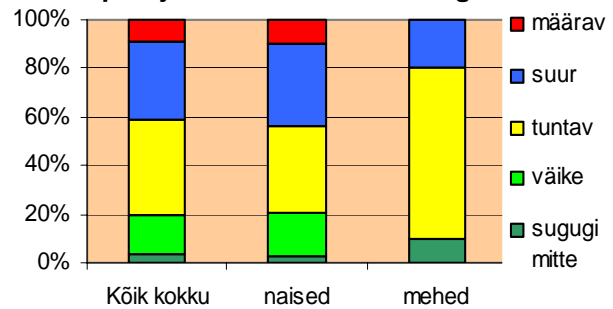
Vaadates seosele õpilase võimete ja kooliprobleemide vahel probleemõpilaste klassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnangul

Võimete tähtsus probleemõpilaste klassi õpetanud õpetaja seisukohalt



Joonis 5.33

Hinnang seostele õpilase võimete õpetajate soolisest vaatenurgast



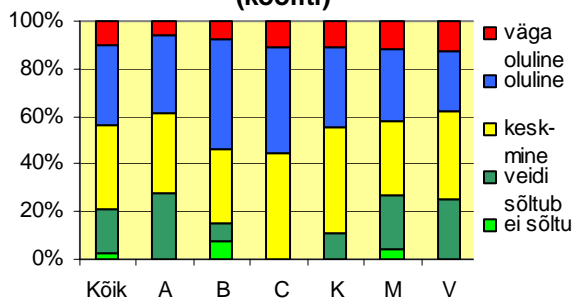
Joonis 5.32

(joonis 33), võib täheldada, et hinnangud tugevamate seoste osas on väga lähedased. Küll on erinevused väikeste ja olematute seoste osas, kus probleemõpilasi õpetanud välistavad probleemi olematuse ja väikseks hindab neist seoseid ligi kaks korda vähem õpetajaid, kui probleemlaste klassis mitteõpetanud õpetajad.

5.8. Probleemide tulenemise seostumine sõpradega

Probleemide seosed sõpradega välistas vaid kolm õpetajat küsitletutest. Kokku veidi üle 20% hindas seost olematuks või nõrgaks, veidi üle kolmandiku pidas seost keskmiseks ja samapalju oluliseks. Väga oluliseks pidas seost ligi 10% vastanutest. Seega ligi 80% õpetajatest pidas seost arvestatavaks.

Pobleemide tulenemine sõpradest (kooliti)

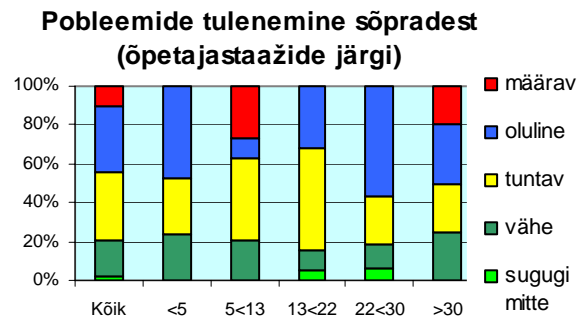


Joonis 5.34

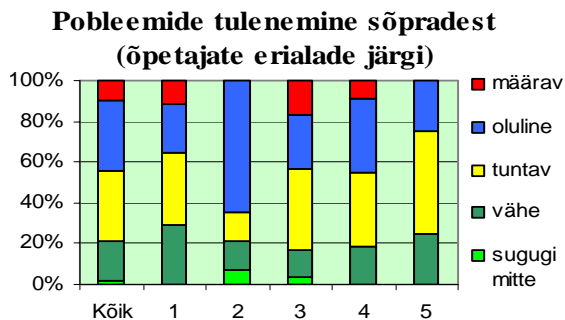
Ligikaudu sarnase hinnangu andsid seosele koolid A ja M, ning rühm V (Joonis 34). Kooli K õpetajate hinnang oli oluliste seoste osas eelnimetatutega sarnane, erines vaid veidi väiksema osa õpetajate hinnanguga nõrgast seosest (11%). Koolis C aga pidas kooliprobleemide

seost sõpradega vähemalt oluliseks üle 55% õpetajatest, seost väikseks ei pidanud keegi. Koolis B peeti seost oluliseks analoogiliselt kooliga C, kuid ligi 8% õpetajatest pidas seost nõrgaks ja samapalju olematuks.

Õpetajastaažide järgi hinnanguid võrreldes (Joonis 35) on näha, et hinnang "vähe tuleneb sõpradest" on kõigis gruppides umbes 20%. Erinevused on olulise ja määrava seose osas, kus alla 5 aastase staažiga õpetajatest peab 47% seoseid oluliseks. Kahe järgmise staažirühma jooksul langeb oluliseks hinnang 32%-ni ja 22-30 ning üle 30 aastase staažiga grupis on 50% ja üle selle. Üle 30



Joonis 5.35



Joonis 5.36

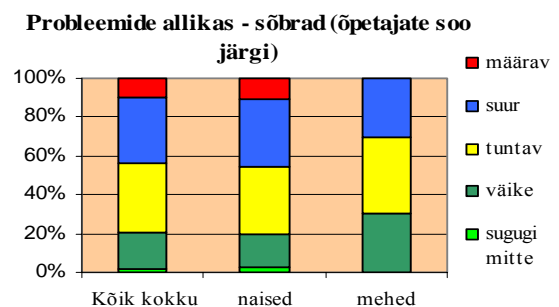
kohta suurem. Enam vähem sarnaselt on õpetajate proportsioonid reaalainete, keelte ja kehalis-käeliste ainete puhul, kuigi reaalainete õpetajatest peavad veidi suurem osa probleemide seotust sõpradega väikseks.

Mõnevõrra erinev on ka algklassi õpetajate hinnang, mis väldib äärmuslikke arvamusi ja hinnang olulise ning vähese seose kohta on võrdselt 25% esindatud.

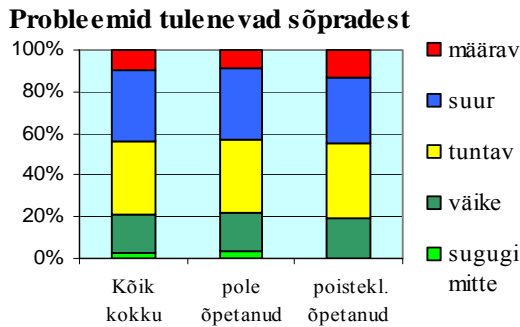
Võrreldes mees- ja naisõpetajate hinnanguid (Joonis 37), on ilmne, et meesõpetajad peavad sõprade tähtsust veidi väiksemaks, kui seda teevad naisõpetajad. Hinnang määrav puudub meesõpetajatel täiesti, naisõpetajatest annavad sellise hinnangu 10% õpetajatest, väikseks või väga väikseks peab naisõpetajatest sõprade mõju ligi 20%, meesõpetajatest 30%.

aastase staažiga õpetajatest ei hinnanud keegi seoseid olematuks, ülejäänud võimalused aga jagunesid ligikaudu proportsionaalselt.

Kui võrrelda hinnanguid õpetajate erialade järgi (Joonis 36), siis grupis 2 (ained, mis vajavad laiemat silmaringi) on hinnang seoste olulisuse



Joonis 5.37

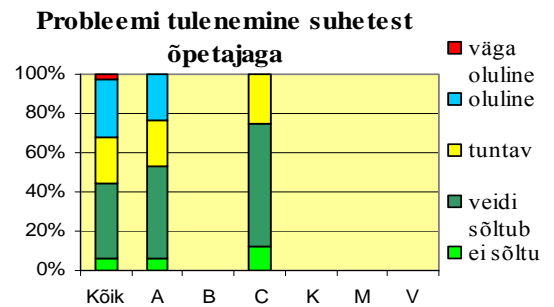


Joonis 5.38

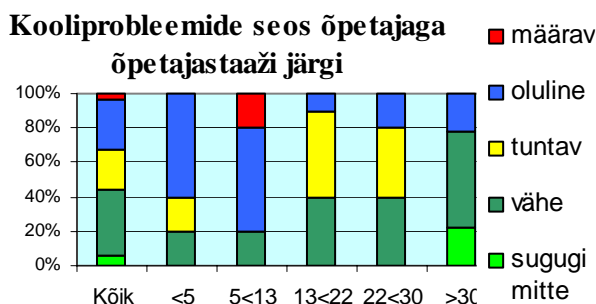
Võrreldes probleemõpilasi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate rühmi (Joonis 38), erilisi erinevusi ei täheldanud, vaid veidi (paariprotsendiliste) vahedega kaldusid probleemõpilaste klassis õpetanud õpetajad hindama sõprade tähtsust suuremaks.

5.9. Kooliprobleemide tulenemine õpetajast

Esialgsesse küsimustiku kooliprobleemide tekkimise kohta oli lisaks eelpool väljapakutud variantidele jäetud vaba rida õpetajatepoolseks lisaarvamuseks. Esimesest 68st vastustelehest oli vabale reale juurde kirjutatud "õpetajast" kaheksal korral (seitsmel juhul hinnanguga 4, ühel juhul 5, mis moodustab üle 10% hinnangute üldarvust). Lisaks oli veel kooliprobleemide põhjustena lisatud kaks korda "sotsiaalne keskkond" 4 palli, üks kord "õpilaste arvust klassis" 4 palli ja üks kord "ühiskondliku korra vahetumisest" Kuna esialgne küsimustik ei sisaldanud küsimust hinnangutele õpetaja osa kohta kooliprobleemide tekkimisel, lisasin selle kahe viimase kooli küsitlusele. Tulemused olid järgmised: Kõigist punkti (küsitluses 2.g) vastuseid lisanud ja küsimust "õpetaja osa probleemide tekkimisel" vastanutest pidas õpetajat oluliseks 32% (Joonis 39). Kooli A õpetajatest peab seost oluliseks ligi veerand (23,5%). Kooli C õpetajad sellist hinnangut ei andnud. Seost "õpetaja – õpilase kooliprobleemid" pidas tuntavaks kõigis gruppides ligi



Joonis 5.39

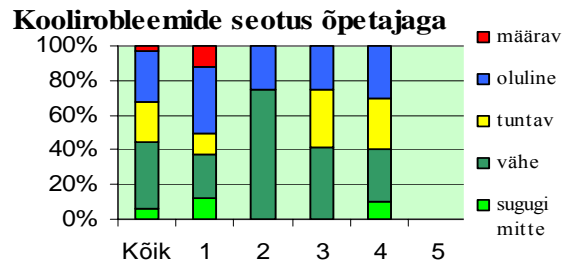


Joonis 5.40

veerand õpetajatest. Seost eitas 6% kõigist vastanutest ja kooli A ning 12% kooli C õpetajatest. Kokkuvõttes peab suur osa vastanutest õpetaja osa kooliprobleemide tekkimisel märkimisväärseks.

Omapäraseks kujuneb pilt, kui käsitleda küsimust õpetajastaažide

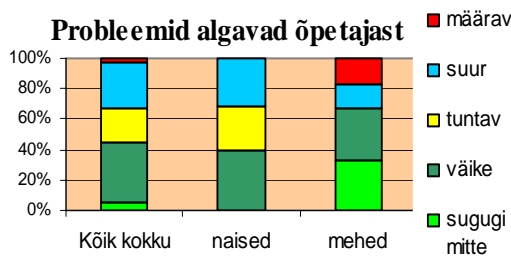
järgi (Joonis 40). Kui kuni 5 aastase staažiga õpetajatest 60% peab seost oluliseks ja vaid 20% väikseks, 5-13 aastase staažiga õpetajad peavad seost veel olulisemaks, siis 13-22 aastase staaži juures tekkib hinnangutes järsk muutus ja sealt alates peavad õpetajad oma seotust koolis õpilastega tekkivate probleemide juures pigem väikseks. Küsitluses osalenute arv



Joonis 5.41

ei olnud küll suur, aga mingi tendents siin ja varem on, et selles kohas toimub murrang hinnangutes. Ka Eesti iseseisvumisega seoses toimusid just niipalju aega tagasi murrangulised muutused.

Käsitledes õpetajaid erialade kaupa, väärrib märkimist vast see, et reaalinete õpetajatest peab õpetajaga suhteid oluliseks 50%. Valdavalt väikseks peavad õpetaja osa 2 grupi õpetajad.



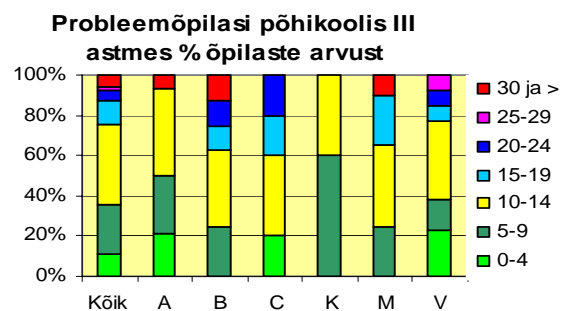
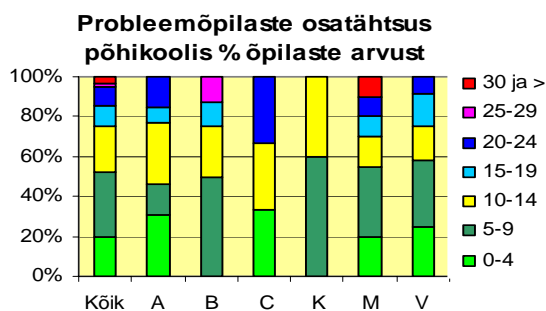
Joonis 5.42

Õpetaja soolisest küljest küsimusele lähenemisel (Joonis 42) torkab esmalt silma meesõpetajatepoolne probleemi vastuoluline hindamine. Kolmandik hindab probleemi olematuks (selline hinnang naisõpetajatel puudub), kolmandik

väikseks. Samas on hinnatud probleemide teket õpetajaga ka määravaks, mida naisõpetajad ei tee.

Võrreldes hinnanguid probleemõpilaste klassis õpetanud mitteõpetanud õpetajate vahel, selgub, et esimesed peavad õpetajatega suhteid olulisemaks.

5.10. Probleemõpilaste suhtarvud põhikoolis



Joonis 5.43

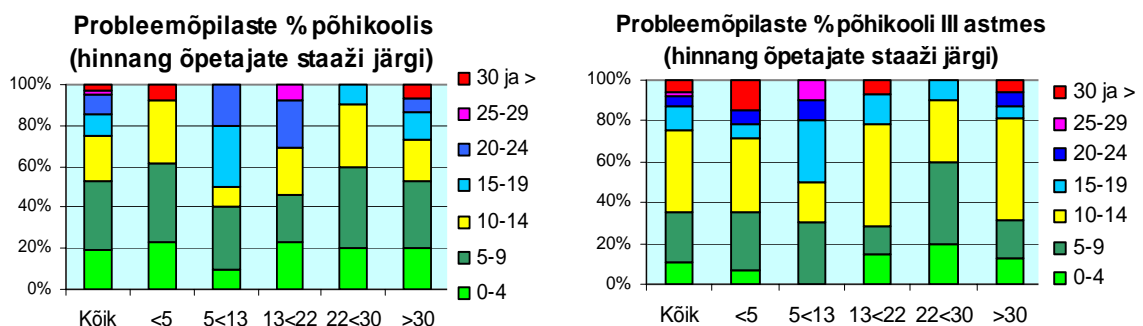
Kuna küsimus käsitleb hinnangud probleemõpilaste osatähtsustele põhikoolis ja sealhulgas selle III astmes, mille kohta kehtib kasvatus- ja käitumisraskustega õpilaste klassi moodustamist võimaldava HTM määrus, käsitlet hinnanguid paralleelselt.

Jooniselt 43 (tulp: "Kõik") on näha, et õpilaste üldarvust peab üle 15% probleemseteks põhikoolis tervikuna 24,5% ja põhikooli vanemas, III astmes (7-9 klass) astmes üle 24,6% õpetajatest, seega erinevus puudub. 10-14% probleemlasteks peab aga põhikoolis 23% ja põhikooli vanemas astmes 40% õpetajatest. Seega peab ca 65% õpetajatest põhikooli III astmes probleemseks rohkem kui 10% õpilastest, mis langeb kokku tegelikult põhikoolist väljalangenud õpilaste proportsiooniga. Põhikoolis tervikuna peab üle 10% probleemõpilasteks 48% õpetajatest, mis on samuti märkimisväärne.

Võrreldes hinnanguid koolide lõikes on näha, et koolides A ja C hindab põhikoolis kolmandik õpetajaid probleemi väikeses (alla 5%). Koolis M ja rühmas V hindab samuti viiendik õpetajatest. Koolides B ja K nii madal hinnang puudub, kuid hinnangu 5-9% annavad pooled ja rohkem õpetajatest. Ligikaudu poolte õpetajate hinnangul (va kool C, kus arvamus jaotub enamvähem võrdselt 0-4, 10-14, 20-24%) on põhikoolis probleemseid õpilasi alla 10%. Üle 20% õpilastest peavad probleemseteks vähemal või suuremal määral kõikide koolide õpetajatest 10-20%, va väikese põhikooli K õpetajad (nendest peab 60% probleemlasteks 5t-9t% ja 40% 10t-14t%). Kooli M õpetajatest peab 10% probleemseiks üle 30% õpilastest. Suurim pakutud probleemlaste suhtarv oli 50%.

Võrreldes hinnanguid põhikooli III astme kohta kogu põhikooliga on selgelt näha, et probleemõpilaste suhtarvu peetakse seal üldiselt kõrgemaks. Kolmes koolis hindas 7-12% õpetajatest probleemõpilaste arvuks 30% ja rohkem. Vähenemist ei esinenud üheski koolis. Vaid põhikoolis K langesid summaarsed hinnangud kokku.

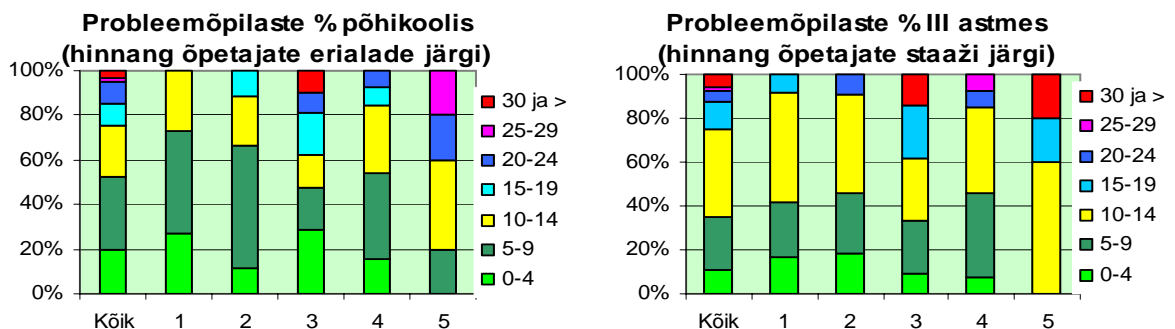
Järgnevalt võrdlen õpetajate hinnanguid samale küsimusele õpetajate staaži järgi.



Joonis 5.44

Võtan esmalt vaatluse alla hinnangud põhikoolis üldiselt. Jooniselt 44 on näha, et kuni 5 aastase staažiga õpetajad hindavad üldist olukorda koolis kergemalt, sarnaselt 22-30 aastase staažiga õpetajatega. Vaid vähem kui 8% noortest õpetajatest peab 15% või rohkem õpilastest probleemseteks (need 7,7% aga üle 30%). Üle viie ja alla 30 aastase staažiga õpetajate puhul on märgatav tendents, et õpetajastaaži kasvades hinnatakse probleemõpilaste osatähtsust väiksemaks. Kõige probleemsemaks peavad olukorda 5-13 aastase staažiga õpetajad. Üle 30 aastase staažiga õpetajate hulgas on hinnangud väga erinevad: üle 73% hindab probleemõpilaste osatähtsuseks alla 15%, ligi 7% peab selleks 30% või rohkem, samapalju 25-29% ja üle 13% hinnangul on see 15-19%.

Vaadates hinnanguid põhikooli III astmes, on näha sarnaseid tendentse, kuid vähenenud on alla 5% hinnangute osakaal ja mõnevõrra tõusnud suuremad hinnangud probleemõpilaste osakaalule. Ligi 30% alla 5 aastase staažiga õpetajatest peab selles vanuserühmas probleemlasteks rohkem kui 15% õpilastest. Seega peavad just nooremad õpetajad enamalt probleeme III kooliastmega suuremaks, staažikamad vähemal määral.



Joonis 5.45

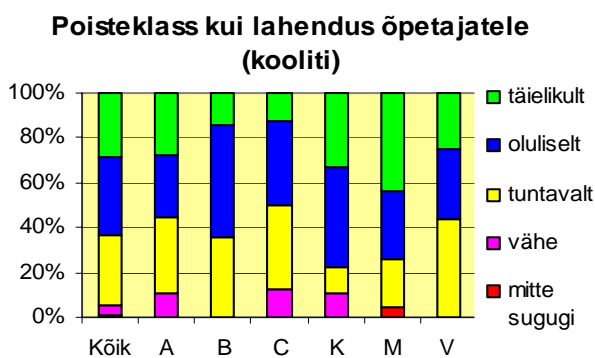
Kui toon välja hinnangud õpetajate erialade järgi (joonis 5.45), siis on näha, et väiksemaks hindavad põhikoolis õpetavatest õpetajatest probleeme reaalainete õpetajad, kelle hinnangul probleemlaste pole üle 15%, 73% aga peab probleemlasteks vähemalt kui 10% õpilastest. Suurimaks peavad probleemlaste osa keelte õpetajad, kellest 38% peab nendeks 15% ja rohkemat. Kehalise ja käelise tegevuse õpetajate hinnangud mahuvad ühiskonnateadustega seotud õpetajate ja keeleõpetajate hinnangute vahele.

Omaette grupi moodustavad algklasside õpetajad, kelle hinnangud probleemlaste osatähtsusele põhikoolis on vaieldamatult kõrgeimad. Ainult keeleõpetajatest hindab ligi 10% probleemseteks 30% ja rohkem õpilastest ning ainult algklassiõpetajatest peab 20% probleemseteks 25-30% õpilastest.

õpetajatest rohkem kui 15% õpilastest probleemseteks. Samal ajal hindab nii kõrgeks probleemõpilaste osa alla 16% teistest õpetajatest.

5.11. Poisteklass kui võimalik lahendus õpetajale

Järgmiselt võtsin küsitluse alla teema, kellele tuleb õpetajate arvates kasuks poisteklass. Esimesena pakkusin küsimuse, kuivõrd on selline klass lahenduseks õpetajatele. Üle 28% õpetajatest pidas eraldi probleemõpilaste klassi õpetajatele täielikuks lahenduseks, üle 35% pidas sellist klassi oluliseks lahenduseks ja üle 30%



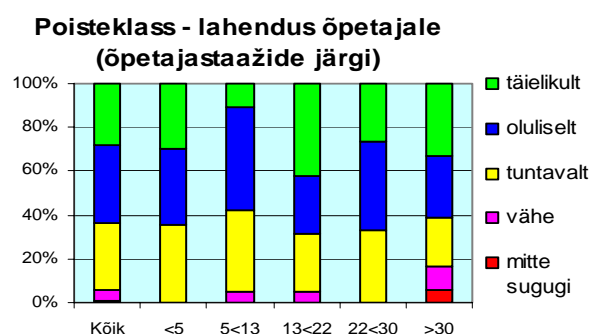
Joonis 5.48

lahendusena õpetajatele suuremaks. Koolides, kus klass on suletud, pidas üle 10% õpetajatest lahendust õpetaja seisukohalt vähe-oluliseks, samuti ka kooli K õpetajatest, kellel vastav kogemus täiesti puudus. Koolis M moodustas hinnang "täielikult" üle 43%, lisaks oluline üle 30% - seega kokku ligi 75% pidas lahendust vähemalt oluliseks. Vastuse "mitte sugugi" andis õpetaja, kes oli nagunii määratud poisteklassi õpetama ja võis lähtuda vaid isiklikust seisukohast. Seega – mida õnnestunum on koolis poisteklass, seda rohkem peavad õpetajad seda endile lahenduseks.

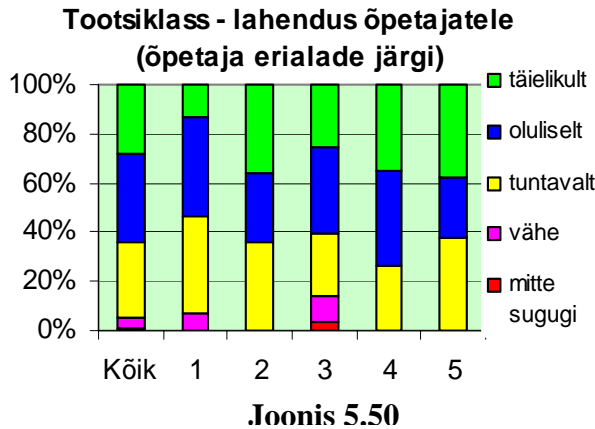
Võrreldes hinnanguid õpetajastaažide järgi (joonis 49) on näha, et väikseimaks hindavad lahendusena õpetajale poisteklassi 5-13, suurimaks 13-22 aastase staažiga õpetajad. Erinevused on põhiliselt hinnanguga "täielikult". Enim peavad lahendust väikseks või olematuks 30 ja rohkema staažiga õpetajad (17%).

tuntavaks. Alla 5% pidas lahendust väheoluliseks ja 1% ei pidanud seda lahenduseks.

Koolide kaupa olid tulemused vaid veidi erinevad (Joonis 48). Nagu eeldada võis, peeti koolides, kus poisteklassid on seni edukalt tegutsenud, nende tähtsust



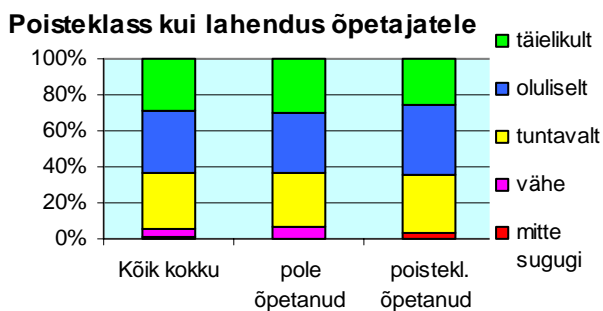
Joonis 5.49



või olematuks 14%. Mõnevõrra suuremaks hindavad poisteklassi tähtsust õpetajatele kehalis-käelise tegevuse õpetajad.

Käsitledes poisteklassi kui lahendust õpetajale näeme (Joonis 51), et meesõpetajad peavad kasvatus- ja käitumiskeskustega õpilaste klassi õpetajate seisukohalt märgatavalt olulisemaks, kui nende naiskolleegid. Hinnangu "täielikult" andis üle 37% ja "tuntavalt" 50% meesõpetajatest –

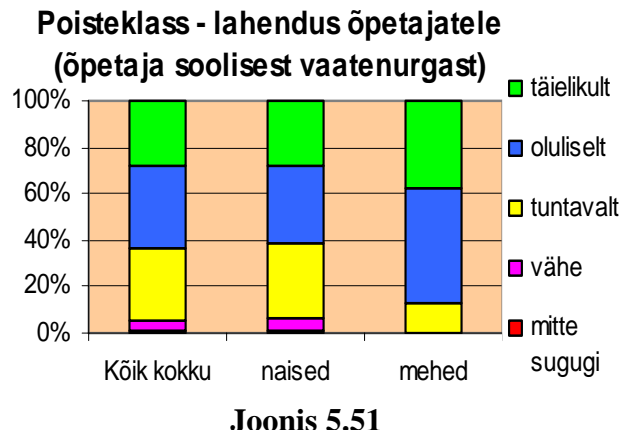
kokku üle 87%, samas andis hinnangu "täielikult" veidi üle 27% ja "tuntavalt" ligi 34%



5.12. Poisteklass kui lahendus teistele õpilastele

Kui võrdlen õpetajate hinnanguid poisteklassile kui lahendusele teistele õpilastele, siis siingi on hinnangud tugevalt sellise klassi kasuks. Ligi 46% õpetajatest peab lahendust täielikuks, veel üle 39% õpetajatest peab sellist lahendust oluliseks. Vaid 4% peab

Võrreldes hinnanguid õpetajate erialade järgi (Joonis 50) on näha, et vähemoluliseks peavad poisteklasse lahendusena õpetajatele reaaliainete õpetajad. Ühtlasi peab ligi 7% neist poisteklassi vähetahtsaks. Ka keeleõpetajad hindavad lahendust veidi madalamalt keskmisest ja neist peavad poisteklassi mõju väikeseks



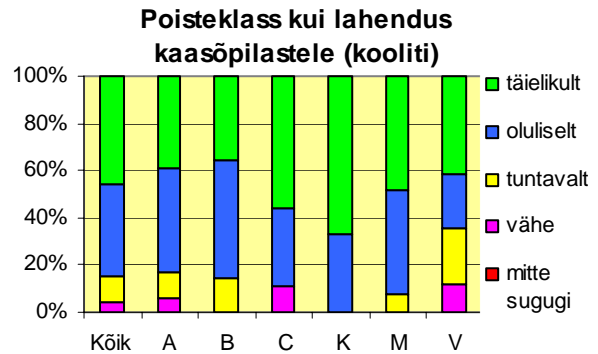
naisõpetajatest - kokku 61%. Hinnanguid "vähe" ja "mitte sugugi" meesõpetajad ei andnud.

Võrreldes poisteklassis õpetajanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid ma erilist erinevust ei täheldanud (Joonis 52). Vaid mõneprotsendilised erinevused, üldine tendents on sama.

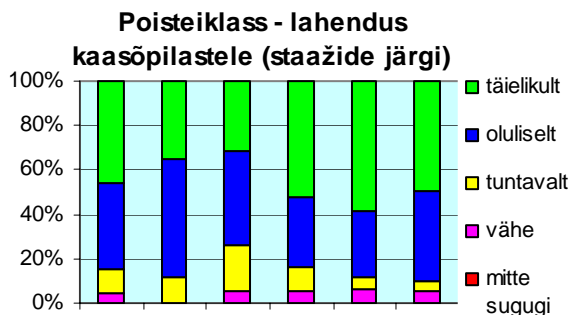
lahendust tühiseks ja sedagi vaid koolides, kus probleemõpilaste klass on ebaõnnestunud (ilmselt on mõnedel õpetajatel vastavaid kogemusi) ning grupis V. Teistes koolides on enamasti samaväärselt hinnatud "tuntav".

Käsitledes koole eraldi (Joonis 53), on näha, et ootused koolis K, kus sellist klassi pole olnud, on kõrged ja ilmselt ületavad (teiste kogemusi arvestades) reaalsed võimalused.

Grupis V, kus oli esindatud ka mitteõpetajaid, on hinnangud veidi vastuolulisemad teistest. Koolis C, kus vastav klass oli suurema jao oma eksistentsist kutsekooli juures ja ainult viimase aasta enne sulgemist gümnaasiumi ruumides, on õpetajate hinnangud lahendusest kaasõpilastele küllalt positiivsed. Koolide A, B ja M õpetajate hinnangud on



Joonis 5.53

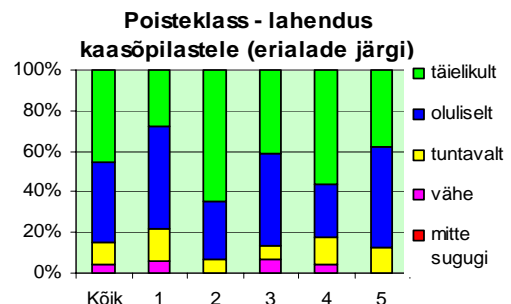


Joonis 5.54

siis on ilmne, et staažikamad õpetajad peavad sellist lahendust olulisemaks (vaatamata väikesele suhte muutumisele "täielikult" ja "oluliselt" vahel. Veidi olulisemaks peavad poisteklassi ka noored õpetajad, kellel võib kogemuste puudumisel olla probleeme käitumisraskustega õpilastega.

Kui läheneda poisteklassile kui võimalikule lahendusele kaasõpilastele õpetajate erialade järgi (Joonis 55), siis veidi madalamalt hindavad lahendust reaalainete õpetajad, kellest ligi 6% peavad lahendust väheoluliseks ja ligi 17% küll tuntavaks, kuid mitte oluliseks. Peaaegu

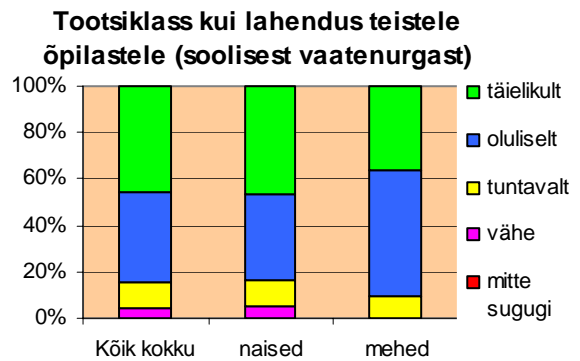
27% peavad sellist lahendust teistele õpilastele täielikuks, mis siiski on liga 20% väiksem õpetajate keskmisest hinnangust. Kõige suuremaks peavad efekti bioloogia-geograafia-ühiskonnateaduste õpetajad, kellest 64% peab seda kaasõpilastele täielikuks lahenduseks.



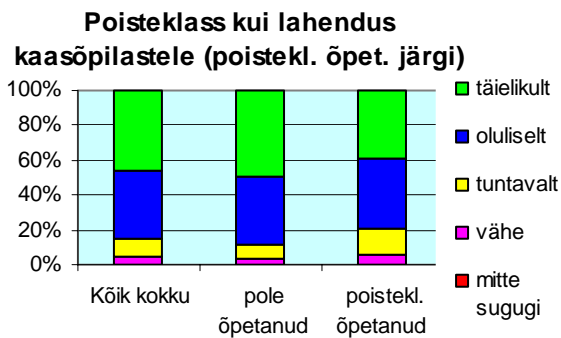
Joonis 5.55

Veidi suuremaks hindavad poisteklassi osa ka kehalis-käelise tegevuse õpetajad. Teiste gruppide hinnangud erinevad vähe keskmisest näitajast.

Lähenedes probleemi lahendusele õpetajate soolisest vaatenurgast, erinevus ei ole suur, sest kui naisõpetajatest hindavad "täielikuks" lahendust ca 10% rohkem, siis meesõpetajate puhul on hinnang "oluliselt" rohkem esile toodud. Vaid madalate hinnangute puhul ilmneb väike erinevus, kus naisõpetajatest 5% peavad lahendust väheoluliseks ja 11% tuntavaks, kuid mitte oluliseks, meesõpetajatest ei pea väheoluliseks poisteklassi osa keegi ja vaid 9% peab seost tuntavaks, kuid mitte oluliseks.



.Joonis 5.56

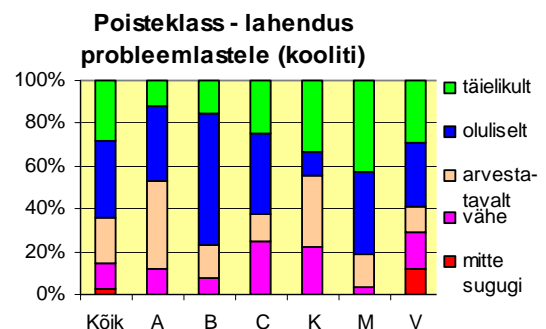


.Joonis 5.57

Kui võrrelda probleemõpilaste klassis õpetanud õpetajate hinnangut seal mitteõpetanute hinnanguga (Joonis 57), siis teised õpetajad peavad efektiivsust veidi, kuid kindlalt (enamasti 10%) suuremaks kõigi pakutud hindepunktide osas.

5.13. Poisteklass kui lahendus probleemõpilasele endale

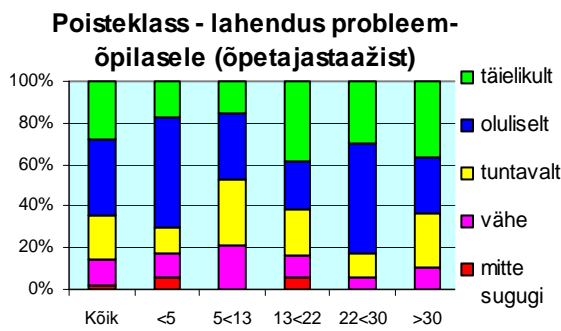
Kui vaadelda õpetajate hinnanguid poisteklassist kui lahendusele probleemõpilastele endile, siis on näha, et ca 28% õpetajatest (Joonis 58, diagramm "kõik") hindab seda täielikuks lahenduseks. Veel ca 37% peab sellist lahendust probleemlapsele oluliseks ja 21% arvestatavaks. Vaid 12% õpetajatest peab lahendust väheoluliseks ja 2% ei näe selles mingit lahendust.



.Joonis 5.58

Kooliti (Joonis 59) on siin tendentsid võrdlemisi selgelt eristatavad. Kui koolis A, kus probleemõpilaste klass suleti, ei pea üle 50% õpetajatest poisteklassi probleemlastele lahendusena oluliseks, siis koolis C, kus samuti vastav klass suleti, peab küll 62%

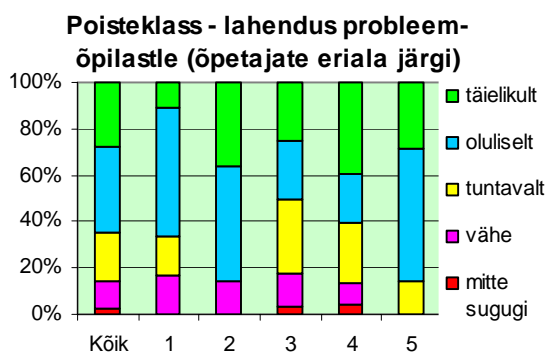
õpetajatest poisteklassi vähemalt oluliseks, mis vastab ligikaudu keskmisele hinnangule,



Joonis 5.59

pidas seda arvestatavaks, kuid mitte oluliseks – seega kokku 55% kooli K õpetajatest ei pidanud sellist lahendust oluliseks. Samas pidas sellist lahendust täielikuks kolmandik kooli K õpetajatest. Seega vastava kogemuse puudumine tingis veidi vastuolulised hinnangud. Kõige vastuolulisemad olid grupi V liikmete hinnangud, kus ligi 12% andis hinnanguks "mitte sugugi", 17% pidas seda väheefektiivseks. Samas 29% pidas lahendust täielikuks ja 29% oluliseks. Oluliselt erineb eelkäsitletutest koolide B ja M õpetajate hinnang. Kui koolis M on rõhutatam hinnang "täielikult" (42%), mis on keskmisest oluliselt suurem (15% võrra) ja veidi enam hinnangut "oluliselt" (kokku 81%), siis koolis B on põhirõhk hinnangul "oluliselt" ja "täielikult" ning "oluliselt" hinnangu andsid 77% õpetajatest. Seega hindasid suhteliselt edukalt toimivate poisteklassidega koolide õpetajad klassi kasu probleemõpilasele teistest märksa kõrgemalt.

Kui lähtuda hinnangutest õpetajastaažide järgi (Joonis 59), siis on arvamused küll veidi hajuvad, kuid siiski on eristatav üldine tendents, et staažikamad õpetajad hindavad



Joonis 5.60

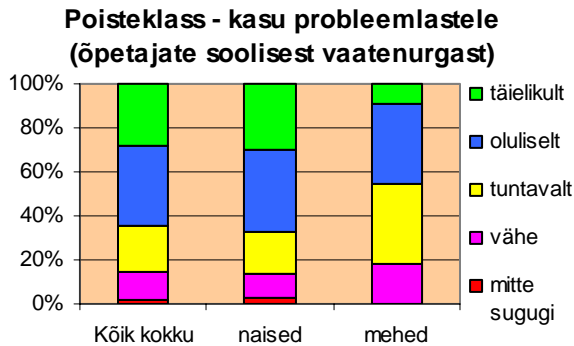
poisteklassi lahendusena reaalinete ja keelte õpetajad (just need ained on tegelikult põhiliseks komistuskiviks probleemõpilastele). Märksa olulisemaks peavad poisteklassi 2 grupi õpetajad, kellest ligi 86% peab poisteklassi probleemõpilastele täielikuks või

kuid väheoluliseks peab seda 25% õpetajatest. See on veidi üle 2 korra rohkem keskmisest. Teistest märgatavalt erineva hinnangu andsid ka kooli K õpetajad, kus vastav kogemus täiesti puudub. 22% õpetajatest pidas poisteklassi lahendusena probleemõpilasele väheoluliseks, 33%

poisteklassi kui lahendust probleemõpilasele kõrgemalt. Iseloomulik, nagu ka mitme varasema diagrammi puhul on just väikese staažiga õpetajate hinnangute sarnasus märksa suurema staažiga õpetajate omale.

Võrreldes õpetajate hinnanguid erialade järgi selgub, et teistest mõnevõrra väiksemaks peavad

oluliseks lahenduseks ja 14% peab väheefektiivseks. Kõrge hinnangu annavad ka algklasside õpetajad, kellest samuti ligi 8% andis kõrge hinnangu kuid keegi ei pidanud sellist lahendust väheoluliseks. (Siin võib oma osa olla ka sellel, et valdav osa algklasside



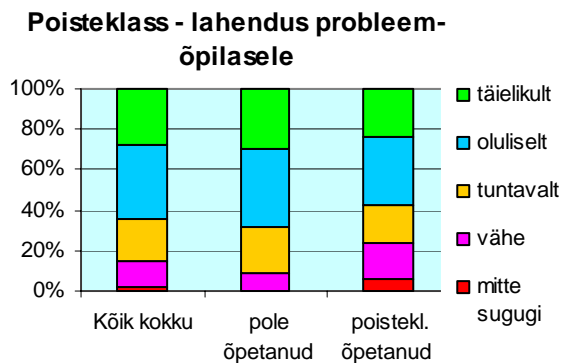
Joonis 5.61

vaatamata hindab ligi 46% meesõpetajatest poisteklassi probleem-õpilastele vähemalt oluliseks.

Sama selge, kuigi veidi nõrgem on tendents, kui võrrelda probleemõpilaste klassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid (Joonis 62). Selgelt on näha, et probleemõpilaste klassis mitteõpetanud õpetajad peavad klassi probleemõpilasele vähemal määral lahenduseks kui seal mitteõpetanud õpetajad. Siiski peavad ca 57% probleemõpilasi õpetanud õpetajatest sellist klassi lahendusena probleemõpilasele vähemalt oluliseks.

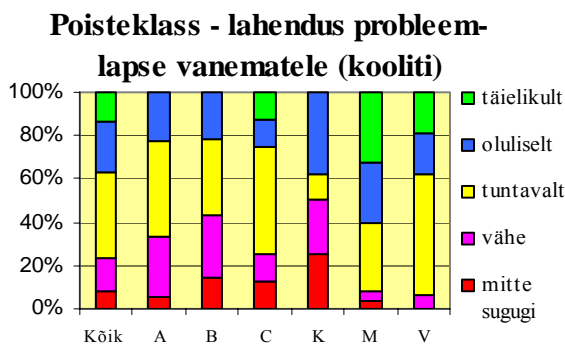
õpetajatest oli koolist M, kus oli üldiselt kõrgem hinnang)

Võrreldes hinnanguid õpetajate soolisest vaatenurgast (Joonis 61) on selge tendents, et naisõpetajad hindavad poisteklassi tähtsust probleemõpilase kasu seisukohalt märksa kõrgemaks oma meeskolleegidest. Sellele



Joonis 5.62

5.14. Poisteklass kui lahendus probleemlapse vanemale



Joonis 5.63

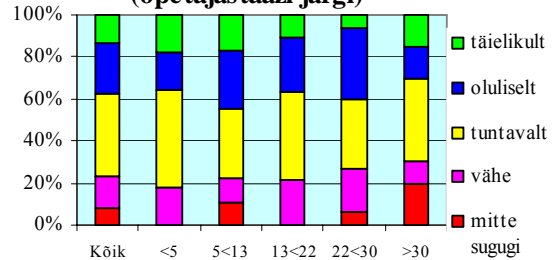
poole. Olulised erinevused (Joonis 63) ilmnevad kooliti. Kui koolis M, kus klassiõpetaja tegeleb pidevalt kodudega, peab poisteklassi lapsevanemale vähemalt oluliseks

Õpetajate hinnangud poisteklassile kui lahendusele lapsevanema jaoks on õpetajate hinnangud vastuolulised. Veidi üle 27% kaldub pidama poisteklassi pigem vanemale lahenduseks ja 24% pigem mitte. Seega mitteoluline eelistus lahenduse

lahenduseks 60% õpetajatest ja lisaks 32% tuntavaks, siis vaid grupis V on mitteiluline hinnang nii madal (6%). Samas moodustab vähemalt "oluline" hinnang vaid ligi 38%. Teistes koolides on hinnangud suhteliselt vastuolulised ja nähtavaid tendentse esile tuua on raske.

Kui võrrelda hinnanguid õpetajastaažide järgi (Joonis 64), siis võib täheldada minimaalset tendentsi, et noored õpetajad hindavad abi poisteklassist vanematele veidi suuremaks ja staažikamad õpetajad peavad poisteklassi kui lahendust lapsevanemale veidi

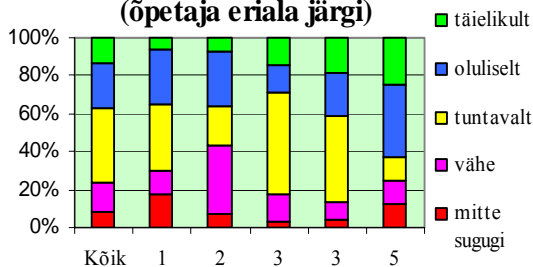
Poisteklass kui lahendus vanematele (õpetajastaaži järgi)



Joonis 5.64

vähemaks.

Poisteklass - lahendus vanematele (õpetaja eriala järgi)



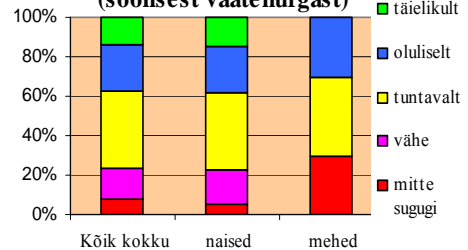
Joonis 5.65

võrreldes hinnanguid õpetajate erialade järgi (Joonis 65) on näha, et keeleõpetajatel pigem puudub selge eelistus, sest 53% annab neutraalse vastuse 3. Loodus ja ühiskonna-ainete õpetajad annavad pigem negatiivse hinnangu,

kehalis-käelise tegevuse õpetajad pigem positiivse ja kursuslaste grupp peab valdavalt poisteklassi lahenduseks lapsevanemale.

Kui vaadata hinnanguid poisteklassile kui lahendusele lastevanematele õpetajate soolisest küljest (Joonis 66), siis on ilmne, et naisõpetajad hindavad poisteklassi osa lahendusena kõrgemalt. Neist 15% peab sellist klassi lastevanematele täielikuks lahenduseks, ükski meesõpetaja

Poisteklass - lahendus vanematele (soolisest vaatenurgast)

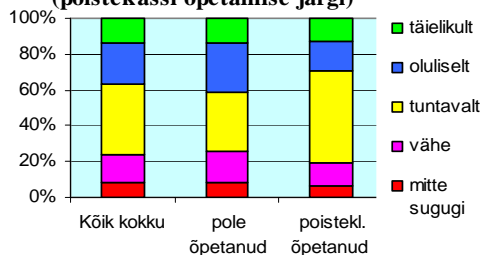


Joonis 5.66

täielikku

lahendust selles ei näe. Samas annab 30% meesõpetajatest hinnangu, et selline klass pole sugugi lahenduseks, naisõpetajatest on vaid 5% nii kategooriline ja koos hinnanguga "vähe" 23%.

Poisteklass - lahendus lapsevanemale (poisteklassi õpetamise järgi)



Joonis 5.67

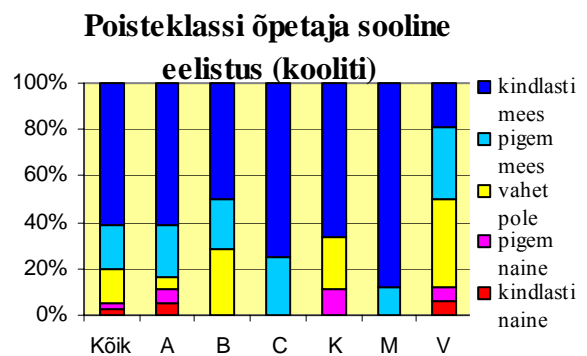
Lähtudes poisteklassis õpetamisest (Joonis 67) on täheldatav, et poisteklassi õpetanud õpetajate hinnangud kattuvad "täielikult" ja "mitte sugugi" osas, ülejäänud osas on hinnangud neutraalsemad.

5.15. Õpetajate eelistused poisteklassi õpetajale soo järgi

Üldiselt eelistab üle 60% õpetajatest näha poisteklassi õpetajana kindlasti meest, veel ligi 20% eelistab pigem meest, üle 14% ei pea poisteklassi õpetaja sugu oluliseks, 3% eelistab pigem naisõpetajat ja 2% arvab, et poisteklassi õpetaja peaks olema kindlasti naine (Joonis 68).

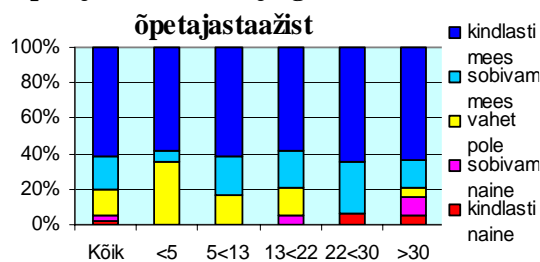
Kui võrdlen hinnanguid koolide kaupa, siis paistavad silma erinevate koolide endi vastavad kogemused. Kool A, kus algul projektidega hoidis suhteliselt hästi poisse koos naisõpetaja ja hiljem meesõpetaja ei suutnud ennast piisavalt kehtestada leiab ligi 6% õpetajatest, et kindlasti on sobivam naisõpetaja. Teist samapalju eelistab

pigem naisõpetajat. Siiski peab 61% kooli A õpetajatest oluliseks kindlasti meesõpetajat ja veel 22% eelistab pigem meesõpetajat. Koolis B, kus poisteklass toimib edukalt ja klassiõpetaja on mees, kuid saavad hästi hakkama ka naisõpetajad, peab 50% oluliseks kindlasti meesõpetajat, ligi 29% ei pea õpetaja sugu oluliseks ja ülejäänud 21% eelistavad pigem meesõpetajat. Koolis C, kus toimus õppetöö valdavalt aineõppel ja oli suuremaid raskusi distsipliiniga, peab 75% õpetajatest ainuvõimalikuks meesõpetajat, ülejäänud 25% hindavad pigem meesõpetajat. Koolis K, kus puuduvad sellelaadsed kogemused, on hinnang kirevam. 67% peab vajalikuks kindlasti meesõpetajat, 22% arvab, et vahet pole ja



Joonis 5.68

Õpetaja eelistus soo järgi tulenevalt

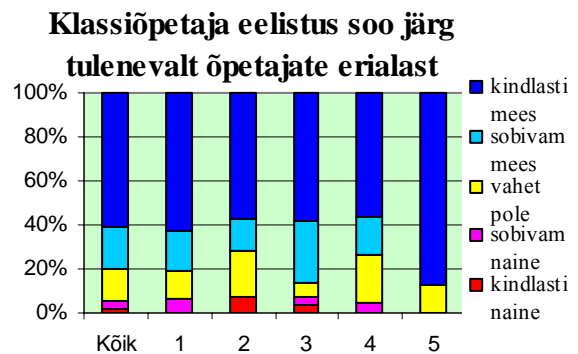


Joonis 5.69

11% pigem eelistab naisõpetajat. Koolis M, kus poisteklass on olnud suhteliselt edukas ja on veidi rohkem rõhutatud distsipliini, peab 88% õpetajatest oluliseks kindlasti meesõpetajat ja ülejäänud 12% pigem meesõpetajat. Grupis V, kus oli mitmeid poisteklassi edukalt õpetanud naisõpetajaid, erines

teistest hinnangutelt. Siiski oli vaid 6% neid, kes pidasid kindlasti oluliseks naisõpetajat ja 6% neid, kes eelistasid pigem naisõpetajat. 32% leidis, et vahet pole ja 50% eelistas kindlasti või pigem meesõpetajat.

Kui lähtuda õpetajastaažidest (Joonis 69), siis hinnang "kindlasti meesõpetaja" on kõigis gruppides peaaegu võrdselt keskmisel tasemel. Ülejäänud ca 40%st ei pea õpetaja sugu oluliseks 35% noortest õpetajatest ja 16% 5-13 ning 13-22 aastase staažiga õpetajatest. Ilmnas tendents, et mida suurem on õpetajate staaž, seda rohkem leidis neid (kuni 6%), kes eelistasid kindlasti naisõpetajaid ja üle 30 aastase staažiga õpetajatest eelistas kindlasti või pigem naisõpetajaid poisteklassi õpetajana ligi 16%.

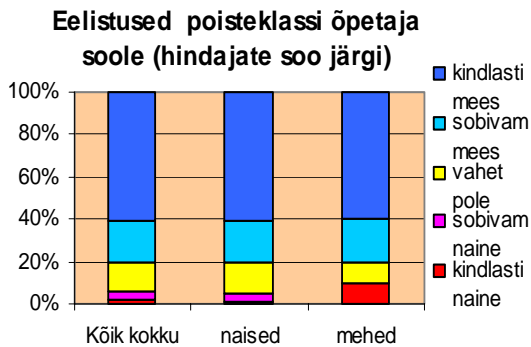


Joonis 5.70

Kui uurisin hinnanguid õpetajate erialades järgi (Joonis 70), siis jällegi oli hinnang "kindlasti meesõpetaja" stabiilselt 60% ringis väljaarvatud algklasside õpetajad, kellest tervelt 88% pidas ainuvõimalikuks meesõpetajat. Arvamus "sugu pole oluline" oli rohkem (ca 21%) esindatud loodus- ja

ühiskonnaõpetuse ning kehalis-käelise tegevuse õpetajate juures. Arvamus naisõpetajate kasuks oli 4-7% esindatud kõigis rühmades peale algklassi õpetajate.

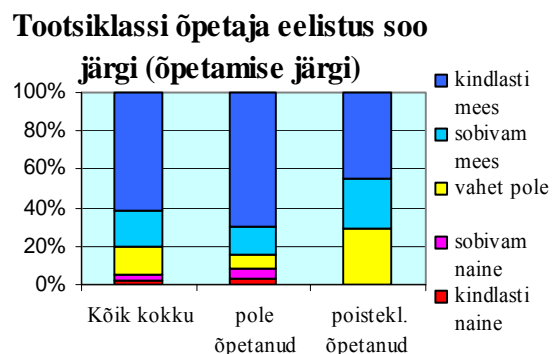
Võrreldes hinnanguid õpetajate soo järgi, näeme erinevusi vaid "kindlasti naine" ja "sobivam naine" osas, kus naisõpetajatest peavad seda oluliseks 5%, Meesõpetajatest peab 10% oluliseks



Joonis 5.71

kindlasti naist. Siin on aga meesõpetajate puhul nende vähesuse tõttu juhuslikkus suur.

Võrreldes eelistusi õpetajate vahel, kes on või ei ole poisteklassis õpetanud, on näha mõningast erinevust. Poisteklassi mitte õpetanud õpetajate hinnangud on mitmekesisemad, ulatudes nõ seinast seinast (Joonis 72). Samas on 70% arvamus, et



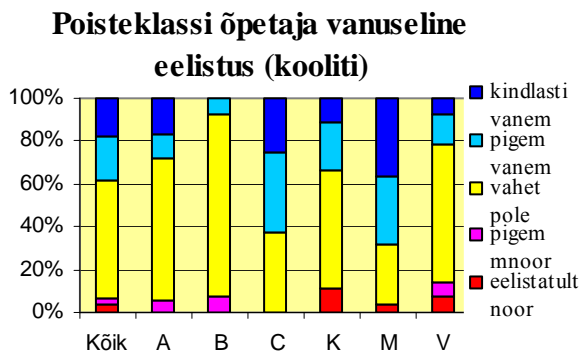
Joonis 5.72

poisteklassi õpetaja peab olema kindlasti mees, peaaegu 9% aga eelistab naisõpetajat. Poisteklassi õpetanud õpetajatest peab kindlasti oluliseks meesõpetajat 45%, pigem meesõpetajat 26% ja 29% ei pea õpetaja sugu oluliseks. Kuna sellesse gruppi kuulub 82% probleemõpilasi õpetavaid ja nendega nii või teisiti toime tulevaid naisõpetajaid, on vaatamata sellele hinnang meeõpetaja olulisusele sellise klassi õpetamises kõrge.

5.16. Poisteklassi õpetaja vanuseline eelistus

Üldise hinnangu järgi eelistab kindlalt vanemat õpetajat 18% õpetajatest ja pigem vanemat veidi üle 20% õpetajatest, nooremat või pigem nooremat kokku ligi 7% õpetajatest. Suurem jagu õpetajatest (ca 55%) ei pea vanust oluliseks. Seega peetakse hinnangutes õpetaja vanust väheoluliseks või pigem väheoluliseks suhtes 38:7 vanema

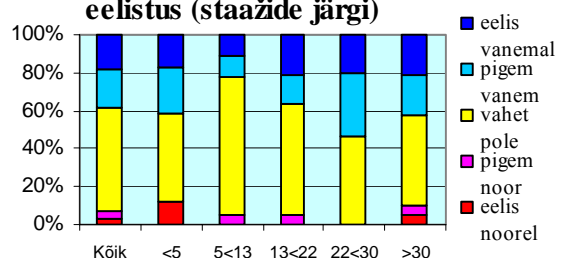
õpetaja kasuks.



Joonis 5.73

õpetaja vanust oluliseks. Koolis K, kus sellise klassi kogemus puudub ja grupis V (kus samuti oli noori suhteliselt palju) lähevad arvamused kõige rohkem lahku. Neis peab paremaks noort õpetajat üle 10% õpetajatest, vanemat õpetajat eelistab vastavalt 33% ja 21% õpetajatest enamus aga hoidub konkreetsest eelistusest. Koolide C ja M puhul hinnangutes olulist vahet pole ja mõlemast ligi kaks kolmandikku eelistab vanemat õpetajat, kooli M õpetajad kalduvad rohkem vanemale õpetajale eelist andma. Vaid üks 3 kuuse õpetajastaažiga õpetaja koolist M pidas paremaks noort õpetajat. Kooli A, kus poisteklassi õpetajad mitu korda vahetusid ja olid väga erineva vanusega, õpetajate eelistused ei ole selgelt esile toodud, siiski eelistab ligi 28% pigem vanemat ja vaid 6%

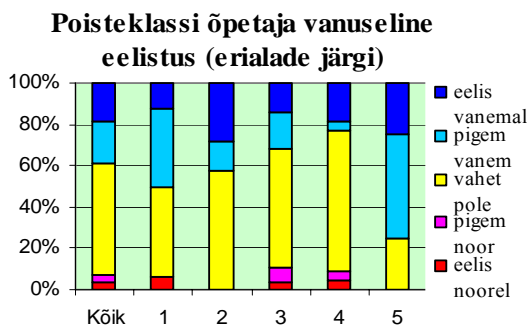
Poisteklassi õpetaja vanuse eelistus (staažide järgi)



Joonis 5.74

nooremat õpetajat.

Käsitledes sama küsimust õpetaja-staažide vaatenurgast ilmneb juba varem märgatud tendents, et noored õpetajad annavad hinnanguid ligikaudu keskmisel tasemel. Siin lisandub sellel väike vanusekaaslaste eelistus, sest ligi 12% neist peab poisteklassi õpetajana paremaks noort õpetajat. 5-13 aastase õpetajastaažiga õpetajad ei oma valdavalt selles küsimuses seisukohta. Edasi staaži kasvades suureneb vanema õpetaja eelistus kuni 30 aastase staažini. Siis tekkis 10% õpetajatel noore õpetaja eelistus ja samavõrra langes vanema õpetaja eelistus 42%ni.

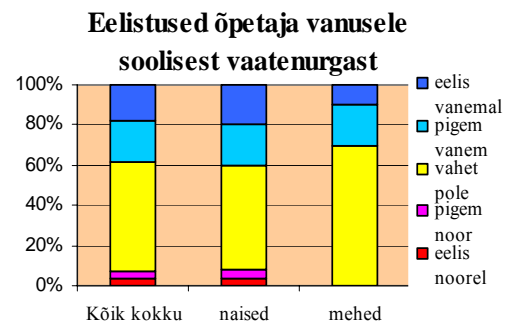


Joonis 5.75

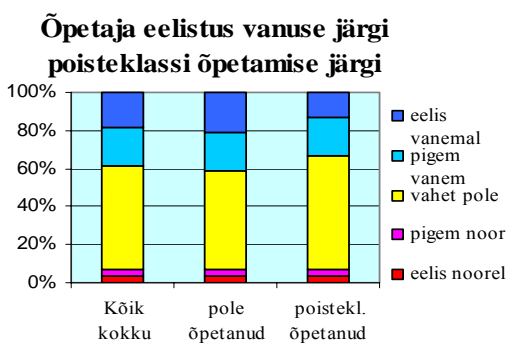
eelistuse noorele või pigem noorele 9% ja vanemale ligi 23%. Reaalainete poole kasvab eelistus vanema õpetaja suhtes. Matemaatika-füüsika õpetajatest eelistavad vanemat või pigem vanemat õpetajat pooled küsitlud, kuigi 6% eelistas noort õpetajat.

Võrreldes hinnanguid soolisest vaate-nurgast (Joonis 76), on nähe, et mehed hindavad vanuse tähtsust vähem, kui seda teevad naisõpetajad. Siiski eelistab 10% ja pigem eelistab 20% mees-õpetajatest vanemat õpetajat poisteklassi. Nais-õpetajatest eelistab 20% ja pigem eelistab samuti

20% vanemat õpetajat. Nooremat õpetajat mehed ei eelista, naistest eelistab kokku ligi 8%.



Joonis 5.76



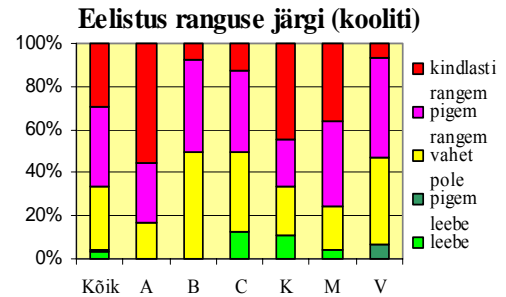
Joonis 5.77

Võrreldes hinnanguid poisteklassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate vahel (Joonis 77), siis seal mitteõpetanud õpetajad hindavad vanuse tähtsust 5% võrra suuremaks kui poisteklassi õpetanud õpetajad. Sellevõrra on erinev ka neutraalne hinnang. Noort õpetajat eelistab ja pigem

eelistab samaväärne osa õpetajatest.

5.17. Eelistused poisteklassi õpetajale ranguse suhtes

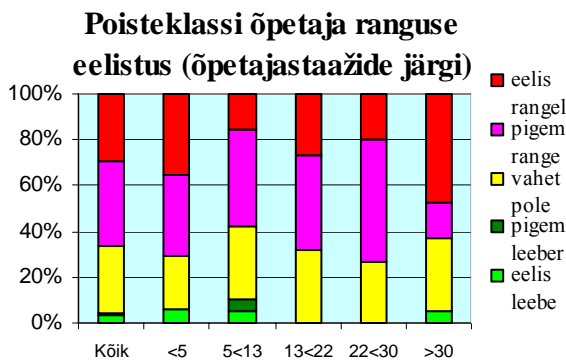
Käsitledes õpetajate hinnanguid õpetaja ranguse kohta poisteklassis, mida mõistetakse eeskätt kui distsipliini kindlustamist, peeti oluliseks keskmisest rangemat distsipliini, sealhulgas ligi 30% pidas oluliseks kindlasti rangemat ja veel 37% eelistatult rangemat kord.



Joonis 5.78

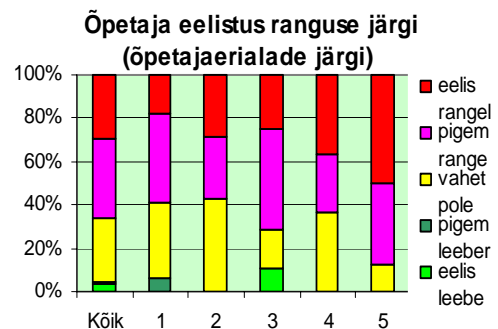
3% õpetajatest eelistas pigem leebemat ja 1% leebemat õpetajat. Kooliti (Joonis 78) olid tulemused erinevad ja peegeldasid valdavalt oma kooli kogemusi. Kui koolis A oli poisteklassi üks sulgemise põhjustest nende allumatus ja noore õpetaja suutmatus ennast kehtestada, siis tulemusena hindas 56% õpetajatest esmaseks ranget korda ja lisaks 28% pigem ranget. Leebet õpetajat ei pooldanud keegi. Veidi tagasihoidlikum on hinnangukoolis M, kus poistele on kehtestatud omad reeglid, mis pole küll eriti karmid, ja läbi viidud käitumisõpetus. Põhinõuetest peetakse ka kinni ja koolis silma ei paisteta. Kuna seda peetakse õpetaja korra kehtestamise tulemuseks, eelistab 36% rangemat ja veel

40% pigem rangemat õpetajat. Vaid üks 3 kuulise staažiga õpetaja, kes praeguseks on mõningas raskuses distsipliiniga klassis eelistas leebet õpetajat. Koolis K on vastandlikke arvamusi, kuid valdavalt eelistatakse rangemat korda. Koolide B, C ja grupi V õpetajate hinnangud langevad



Joonis 5.79

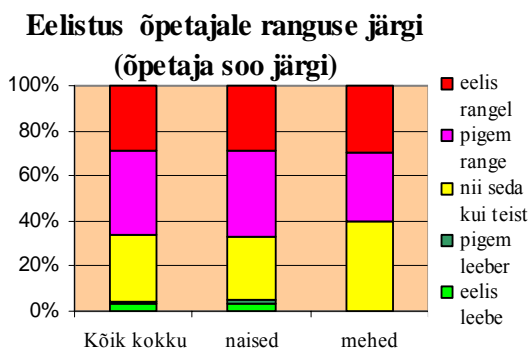
rangema õpetaja suhtes kokku. Väiksed erinevused on leebema õpetaja osas. Koolis B, kus poisteklassi õpetajat peetakse pigem leebeks, ei rõhutata seda arvamust, 50% õpetajatest jääb neutraalsele seisukohale. Koolis C eelistab leebet õpetajat 12% õpetajatest.



Joonis 5.80

Vaadates hinnanguid õpetaja ranguse kohta õpetajastaažide järgi on nähe sama seaduspärasust, mida oli märgata ka poisteklassi õpetaja vanuse kohta. Kuni 5 aastase staažiga õpetajad annavad keskmisele sarnanevaid hinnanguid, 5-13 aastase staažiga õpetajatest osa püüavad hakkama saada pigem leebusega, edasi kasvab pigem rangema korra eelistus ja üle 30 aastase staažiga õpetajad on suutnud ennast ilmselt piisavalt kehtestada ja ei pea seepärast ranget korda nii oluliseks. Siiski pooldab ka rangemat korda 47% rõhutatult ranget ja lisaks 16% pigem ranget õpetajat. Tendentside sarnasus võib viidata sellele, et staažikam õpetaja saab korra hoidmisega paremini hakkama.

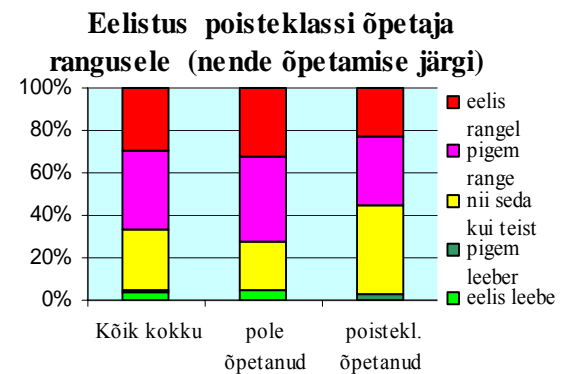
Kui õpetaja vanuse kohta oli erialade kaupa mingi mittetugev tendents, siis poisteklassi õpetaja ranguse kohta on seda eristada raske. Keele-õpetajad küll peavad rangust olulisemaks, samas eelistab nendest 11% leebet õpetajat. Selge eelistus on näha vaid algklassi õpetajate osas, kus 50% eelistab ranget ja lisaks 38% pigem ranget õpetajat. Leebet õpetajat ei eelista algklasside õpetajatest keegi.



Joonis 5.81

olulised.

Võrreldes omavahel poisteklassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate eelistusi (Joonis 82) on näha ilmne, kuigi mitte tugev, tendents suunas, et poisteklassi õpetanud õpetajatest rõhutab väiksem osa rangust kui mitteõpetanud õpetajatest. Samas ei eelista keegi leebet ja 3% arvab, et võiks olla pigem leebe. Mitteõpetanud õpetajatest eelistab leebet õpetajat 5%.

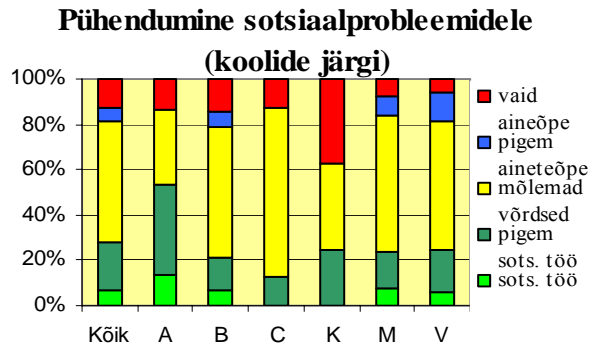


Joonis 5.82

5.18. Hinnangud poisteklassi õpetaja vajadusele tegeleda sotsiaaltööga

Kui uurisin õpetajate suhtumist sotsiaaltöö vajadusse poisteklassis, siis 54% neist ei tõsta kumbagi esile ja peab mõlemat võrdseks. 13% peab oluliseks vaid ainete õpetamist

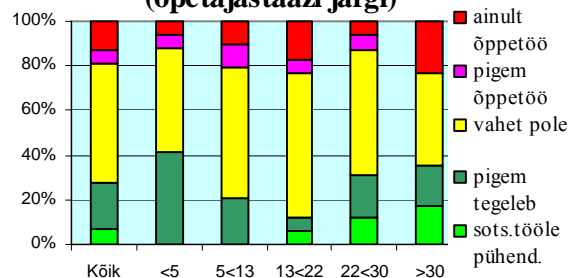
ja 6% peab oluliseks pigem ainete õpetamist. Samas mõõnab sotsiaaltöö vajadust 21% õpetajatest ja 7% peab seda oluliseks (Joonis 83).



Joonis 5.83

õpetajad tähtsustavad teistest märksa rohkem õppetööd (37%). Samas mõõnab 25% siiski sotsiaaltöö vajadust, mis on vaid veidi vähem koolide keskmisest. Teiseks on nähtav erinevus kooli A õpetajate arvamustes, kus algselt oli poisteklassis pööratud projektidel põhineval koolivälisel töö. Seal peab sotsiaaltöö tähtsust rõhutatult esmaseks 13% õpetajatest ja 40% neist peab oluliseks pigem sotsiaaltööd, 13% õpetajatest peab tähtsaks vaid õppimist ja kolmandik ei tõsta esile kumbagi. Teiste probleemõpilaste klassidega kokku puutunud õpetajate arvamustes selgeid erinevusi pole. Umbes veerand

Tegelemine sotsiaalprobleemidega (õpetajastaaži järgi)



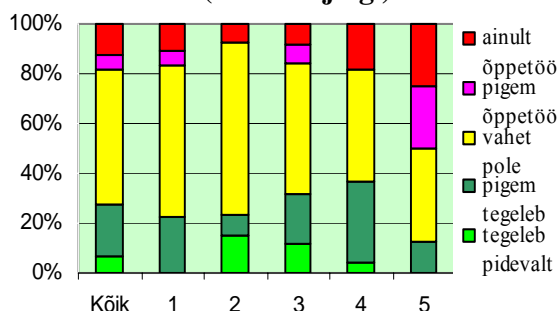
Joonis 5.84

neist kaldub eelistama sotsiaaltöö osa ja 15-20% tähtsustab pigem õppetööd. 56-60%

õpetajatest ei tõsta esile kumbagi (peab võrdselt oluliseks). Koolis C on see osa veidi suurem, moodustades 75%.

Võrreldes õpetajate hinnanguid nende õpetajastaažide järgi, selgub omapärane tendents (Joonis 84). Noored õpetajad tähtsustavad sotsiaaltööd ja neist sotsiaaltööd pigem oluliseks 41%, kuigi

Sotsiaalprobleemidega tegelemine tähtsus (erialade järgi)



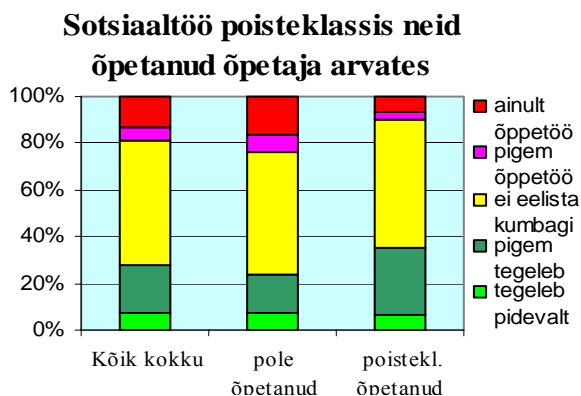
Joonis 5.85

nad ei pea seda otseselt määravaks. Keskendumist õppetööle või pigem õppetööle pooldab 12% kuni 5 aastase staažiga õpetajatest. Edasi toimub kuni grupini 13-22 aastat pidev ainete õppimise tähtsamaks pidamine (23%) ja sotsiaaltöö tähtsuse kõrvaliseks hindamine (12%). Sealt alates kasvab staaži suurenedes hinnang sotsiaaltöö tähtsuse suurenemise suunas ja eeskätt just sellele pühendumisele. Üle 30 aastase staažiga õpetajatest peab pühendumist oluliseks ligi 18% ja pigem sotsiaaltööd tähtsanaks 18%. Samas on üle 30 aastase staažiga õpetajatest ka ligi 24% veendunud, et õpetaja asi on ainult ainete õpetamine, mis on samas suurusjärgus 13-22 aastase staažiga õpetajate arvamusega.

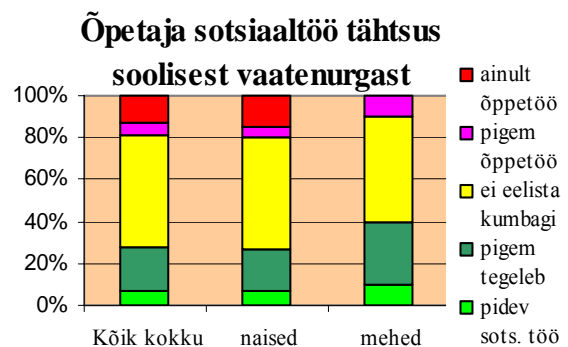
Võrreldes hinnanguid sotsiaaltöö vajalikkuse kohta õpetajate erialade kaupa, on nähtav algklasside õpetajate tõrjuv suhtumine (Joonis 85) sotsiaal-probleemidega tegelemisse, mis on ehk juhuslik, sest grupp oli vaid 8-liikmeline. Kõige ebaolulisemaks peab ainete õppimise rõhutamist grupp 2. Samas grupis on ka 15% neid, kes rõhutavad sotsiaaltöö tähtsust ja 8% pigem tegeleks sellega. Enim tähtsustasid sotsiaaltööd kehalis-käelise tegevus õpetajad. Neist pidas sotsiaaltööd oluliseks ligi 5% ja pigem oluliseks 32% õpetajatest. Samas grupis oli ka märkimisväärne osa õpetajaid (18%), kes välistasid õpetaja sotsiaaltöö vajaduse.

Võrreldes õpetajate hinnanguid soolisest vaatenurgast (Joonis 86) sotsiaaltöö vajaduse kohta poisteklassis, selgub, et meesõpetajad hindavad õpetaja sotsiaaltöövajadust märkas kõrgemalt kui naisõpetajad. 40% mees-õpetajatest leiab, et poisteklassis on oluline pigem

sotsiaaltöö samal ajal kui naisõpetajatest on sama meelt 26% ja vaid 10% meestest



Joonis 5.87



Joonis 5.86

eelistab pigem õppetööle pühendumist, samal ajal kui naisõpetajatest ligi 15% peab tähtsaks ainult õppetööd ja 5% pigem õppetööd. Seega on meesõpetajate hinnangul poisteklassis vajadus sotsiaaltööks suurem, kui naisõpetajate arvates.

Võrreldes poisteklassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid

õpetaja sotsiaaltöö vajaduse kohta poisteklassis (Joonis 87), on näha, et probleemõpilasi õpetanud õpetajatest 36% peab oluliseks pigem sotsiaaltööd samal ajal kui seal mitteõpetanud õpetajatest 24%. Võrreldes pühendumist õppetööle või pigem sellele, peab probleemõpilaste klassi mitteõpetanud õpetajatest 24% oluliseks õppetööd ja seal õpetanud õpetajatest vaid alla 10%. Seega hindavad poisteklassi õpetanud õpetajad sotsiaaltöö tähtsust märgatavalt kõrgemalt.

5.19. Õpetajate poolt poisteklassi õpetaja eelistatud omadused

Palvele "palun loetlege ja kirjeldage veel õpetajale vajalikke omadusi probleemõpilastega toimetulekuks" vastas 51 küsitletut. Pakutud omadused on toodud nende esinemissageduste järjekorras tabelis 1. Kirjeldavas tulbas on toodud väljapakutud vajalikud isikuomadused või esitatud nõuded.

Tabel 5.1

Jrk nr	Omaduse või nõude kirjeldus	Esinemissagedus (52 õpetajat)
1	Mõistev	16
2	Järjekindel; ei tohi alla anda	12
3	Rahulik	10
4	Ainetundmine mitmes aines; laia silmaringiga; laialdaste teadmistega; tark	10
5	Autoriteetne	9
6	Empaatiavõimeline; südamlik	7
7	Psühholoogiat tundev; suhtlemisoskusega	7
8	Õiglane; otsekohene; aus	6
9	Osapooli arvestav	6
10	Hea psüühikaga; taluv; kannatlik; et mitte läbi põleda; psühholoogiat tundma; tugev närvikava	6
11	Pühendunud probleemlastele	6
12	Toetav	5
13	Hea huumorimeelega	5
14	Range	4
15	Peab olema palju vaba aega (ööpäev läbi)	4
16	Tolerantne	4
17	Õiglus	3

Kahel korral oli märgitud: peab olema isiksus; aktiivne inimene; loov; psühholoogi haridusega; eriliste (õpilasi kaasavate) hobidega; spetsiaalse koolitusega ja

õpetajakogemusega. Veel oli märgitud üks kord: riskivalmidus; sportlik; jõud (ka füüsiline); õppimise võimeline; distsiplineeritud; ettevõtlik; otsustusvõimeline ja eeskujulik.

Seega peetakse (vastanud 52 õpetajat) valdavalt oluliseks isikuomadusi, õpitavaid oskusi on märksa vähem rõhutatud.

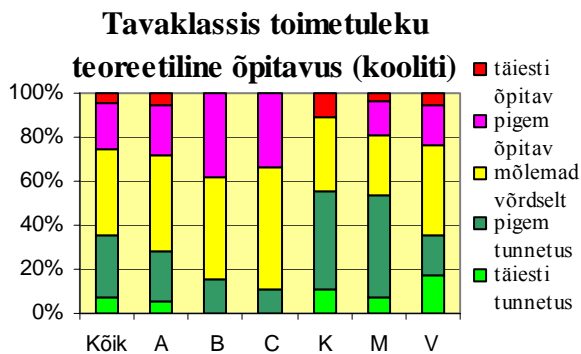
5.20. Hinnang pedagoogikateooria tähtsusele praktilises õppetöös põhikoolis

Sageli peetakse probleemlastega suhtlemisel oluliseks just tunnetust millal ja kuidas nendega käituda. Seepärast esitasin küsimuse, kuidas peetakse õpilastega toimetulekut omandatavaks teooria õppimisega. Esmalt hinnangud tavaklassi kohta.

Nagu näha jooniselt 88, toetab kõigist vastanute toimetulekul tavaklassi õpilastega väidet "täielikult teoreetiliselt õpitav" 4% ja väidet "pigem õpitav" 21%. Samas toetab 8% õpetajatest väidet "täiesti sisetundest" tulenevaks ja 28% väidet "pigem tunnetus".

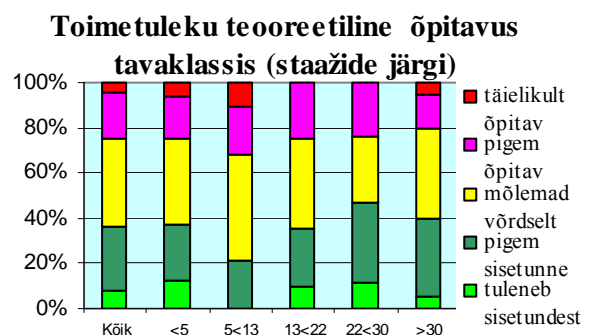
39% ei oma selget eelistust ja seega kaldub üldarvamus sisetunde suunas.

Võrreldes hinnanguid koolide kaupa (Joonis 88), selguvad olulised erinevused arvamustes. Kooli K õpetajatest toetab 11% väidet "täiesti õpetaja sisetunne" ja 44% väidet "pigem sisetunne". Vaid 11% peab oluliseks väidet "teoreetilist õpitav".



Joonis 5.88

Peaaegu sama meelt on kooli M õpetajad, kus 8% õpetajatest peab oluliseks väidet "täiesti tunnetus" ja 46% väidet "pigem sisetunne" ning vaid 4% toetab väidet "täiesti õpitav" ja 8% väidet "pigem õpitav". Grupis V olid hinnangud lähedased keskmisele tasemele, kuid "pigem tunnetusliku" lähenemise arvelt oli "täielikult sisetundest" tuleneva hinnangu osatähtsus 10% suurem. Koolis A olid diametraalselt vastastikused hinnangud võrdsed moodustades vastavalt 6% ja 22%. Vastupidi eelpooltoodutele oli koolides B ja C teoreetilisi õpinguid tähtsustavaid



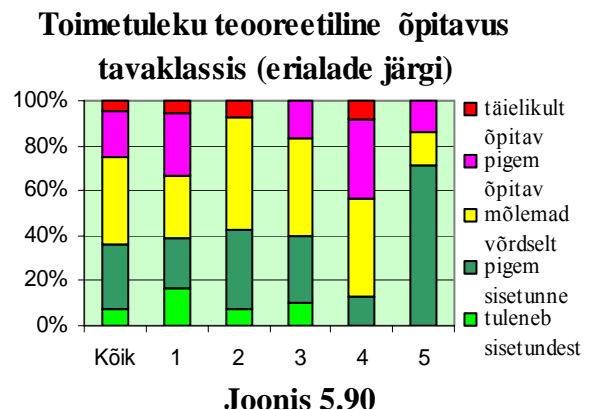
Joonis 5.89

õpetajaid rohkem, samas puudusid äärmuslikud hinnangud täiesti. Koolis B toetas õpilastega toimetulekul väidet "pigem õpitav" 38% ja "pigem tunnetuslik" 15% õpetajatest, Koolis C toetas kolmandik õpetajatest toimetulekul väidet "pigem õpitav" ja 11% väidet "pigem tunnetus".

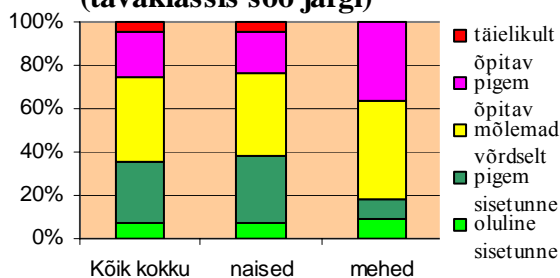
Võrreldes hinnanguid õpetajastaažide järgi (Joonis 89), on näha alla 5 aastase staažiga õpetajate juures sama nähtus, mis mitmel korral varemgi. Nende arvamused on lähedased kõigi õpetajate keskmisega. Samuti, nagu korduvalt varemgi, erineb 5-13 aastase staažiga õpetajate arvamus märkimisväärselt teistest. 10% nendest toetab klassis hakkama saamisel väidet "teoreetiliselt täiesti õpitav", 21% peavad seda "pigem õpitavaks" ja 21% toetab väidet "pigem sisetunne". Edasi staaži kasvades väheneb õpetajate osa, kes peavad toimetulekut täiesti või pigem õpitavaks ja kasvab (kuni üle 30 aastase staažini) märgatavalt nende õpetajate osa, kes peavad toimetulekut kas ainult sisetunde või pigem sisetunde küsimuseks. Üle 30 aastase staaži korral on õpetajate sisetunde hinnangus väike tagasimineku, mis aga oluliselt ei muuda üldist tendentsi.

Vaadates hinnanguid õpilastega toimetuleku omandamise võimalusest teooria tundmise abil õpetajate erialade järgi (Joonis 90), on näha, et algklasside õpetajatest 71% toetavad oluliselt väidet "pigem sisetunne" ja vaid 14% toetab väidet "pigem teoreetilist õpitav". Samas on kehalis-käelise tegevuse õpetajad

meelestatud suhteliselt vastupidiselt. Ligi 9% neist toetab väidet toimetuleku "täielikult õpitavusest" ja 35% toetab väidet "pigem õpitav" ning vaid 13% peab seda "pigem sisetunde" küsimuseks. Teistest aineõpetajatest peab 40% ja veidi rohkem õpilastega



Õpilastega toimetuleku õpitavus (tavaklassis soo järgi)



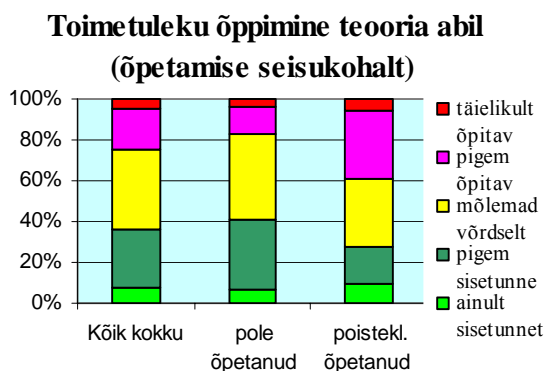
Joonis 5.91

suhtlemisel olulisemaks õpetaja "sisetunnet", reaalainete õpetajatest toetab 6% väidet toimetuleku "täielikult õpitavusest" ja 28% väidet "pigem teoreetiliselt õpitav", keeleõpetajatest peab seda "pigem teoreetiliselt õpitavaks" 17% ja grupist 2 toetab "täielikult õpitavust" 7%. Seega kõik õpetajad peale kehalise- ja käelise

tegevuste õpetajate peavad olulisemaks õpetaja sisetunnet õpilasega suhtlemisel ja temaga hakkama saamisel. Suhtlemist ja toimetulekut peavad teoreetiliselt õpitavaks põhiliselt kehalise- ja käelise tegevuse õpetajad ning teistest rohkem ka reaalainete õpetajad.

Kui vaadata hinnanguid õpetaja soo järgi (Joonis 91), siis on ilmne, et naisõpetajad hindavad õpetaja sisetunde osa märksa kõrgemalt kui meesõpetajad. Kui naisõpetajatest toetab 38% "pigem sisetunnet", siis meesõpetajatest vaid 18% ja vastupidi – kui meestest peab suhtlemisel ja toimetulekul oluliseks väidet "pigem õpitav" üle 36%, siis naisõpetajatest 23%.

Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate hinnanguid (Joonis 92) nende

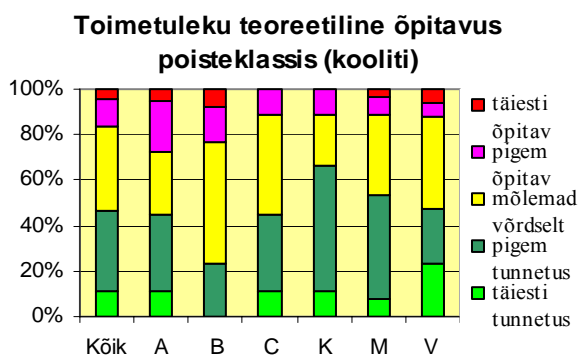


Joonis 5.92

hinnanguga, kes pole sellises klassis õpetanud, teooria õppimise tähtsuse kohta toimetulekul tavaklassis selgub, et probleemõpilasi õpetanud õpetajatest peavad teooriat tähtsustavaid väiteid olulisemaks 39% ja "sisetunnet" tähtsustavaid 27%. Probleemõpilaste klassi mitteõpetanud õpetajatest tähtsustavad "teooriat" 17% ja "sisetunnet" 41%.

5.21. Hinnangud pedagoogikateooria tähtsusele praktilises töös probleemõpilastega

Õpetajate hinnangud teooria osast toimetuleku ja suhtlemise kohta probleemõpilaste klassis (Joonis 93) erinevad märgatavalt hinnangutest samale küsimusele tavaklassi kohta. Kõigis koolides, nii neis, kus poisteklass toimib, kus see on suletud, kus pole kunagi



Joonis 5.93

olnud kui ka grupis V hinnati tunnetuse osa probleemõpilastega toimetulekul veelgi tähtsamaks teoreetilisest õppest kui tavaklassis. Kui tavaklassis toetas toimetuleku "täielikult tunnetuse" või "pigem tunnetuse" väidet 36% õpetajatest, siis probleemlaste klassi kohta toetab neid

väiteid 47% õpetajatest. Kui tavaklassis pidas toimetulekut "teoreetiliselt täiesti õpitavaks" või "pigem õpitavaks" 25% õpetajatest, siis probleemlaste klassi kohta toetab sama arvamust vaid 16% õpetajatest. Seega oluline nihe tunnetuse väärtustamise suunas. Tähelepanuväärne on, et oluline hinnangu nihe tunnetuse väärtustamise poole toimus just suletud probleemõpilaste klassidega koolide õpetajate hulgas. Keskmisest madalamalt hindasid tunnetuse osa kooli B õpetajad ja kõige kõrgemalt kooli K õpetajad. Toimivate probleemõpilaste klassidega õpetajate hinnangud olid suuresti erinevad. Võrdluseks sobiks need andmed kõrvutada tabelina 2.

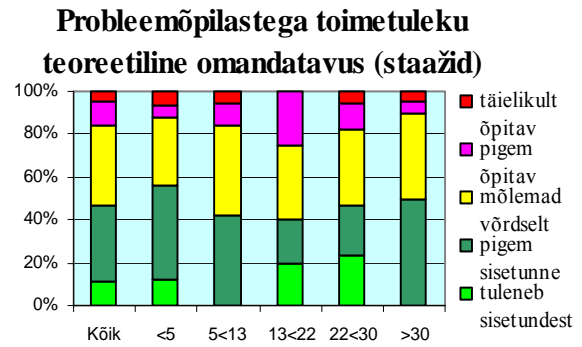
Tabel 5.2

Õpetajate hinnangud teooria või tunnetuse osale õpilastega toimetulekus

	Kõik			Kool A			Kool B			Kool C		
	Tava	Probl	+ -	Tava	Probl	+ -	Tava	Probl	+ -	Tava	Probl	+ -
täiesti tunnetus	8	11	3	6	11	6	0	0	0	0	11	11
pigem tunnetus	28	36	8	22	33	11	15	23	8	11	33	22
mõlemad võrdselt	39	37	-2	44	28	-17	46	54	8	56	44	-11
pigem õpitav	21	12	-9	22	22	0	38	15	-23	33	11	-22
täiesti õpitav	4	4	0	6	6	0	0	8	8	0	0	0
	Kool K			Kool M			Grupp V					
	Tava	Probl	+ -	Tava	Probl	+ -	Tava	Probl	+ -			
täiesti tunnetus	11	11	0	8	8	0	18	24	6			
pigem tunnetus	44	56	11	46	46	0	18	24	6			
mõlemad võrdselt	33	22	-11	27	35	8	41	41	0			
pigem õpitav	0	11	11	15	8	-8	18	6	-12			
täiesti õpitav	11	0	-11	4	4	0	6	6	0			

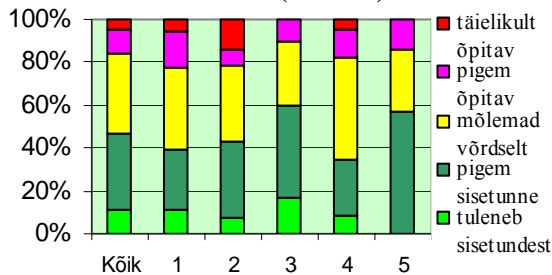
Hinnangute võrdlusest (tabel 2) on näha toimetuleku hinnangute muutused. Koolis A suurenes väite "tunnetus" ja "pigem tunnetus" eelistajate suhtarv eeskätt kõrvalehoidujate arvelt. Koolis B vähenes väite "pigem õpitav" eelistajate arv 23%, samas lisandus 8% väite "täielikult õpitav" pooldajaid, 8% kahtlejaid ja 8% väite "pigem tunnetus" pooldajaid. Koolis C vähenes väite "pigem õpitav" pooldajaid 22%, vastusest kõrvalehoidujaid 11%, suurenes väite "pigem tunnetus" pooldajate osa 22% ja väidet "kindlasti tunnetus" eelistas 11% õpetajatest. Koolis K asendus 11% väite "kindlasti õpitav" toetajaid väite "pigem õpitav" toetajatega ning 11% kahtlejatest "pigem tunnetuse" toetajatega. Koolis M eelistas 8% väite "pigem õpitava" toetajaid probleemlaste puhul pigem kahelda oma eelistustes ja grupis V eelistas väidet "pigem õpitav" eelistanud 12% vastanutest probleemõpilaste korral 6% väidet "pigem tunnetus" ja 6% väidet "kindlasti tunnetus".

Võrreldes hinnanguid probleemlastega toimetuleku eelduste kohta õpeajastaažide järgi (Joonis 94), on näha, et see on märksa ühtlasem kui hinnangute puhul tavaklassis (Joonis 89). Eelistuste vahed on märgatavalt väiksemad, kuigi järgivad üldjoontes sama kõverat, välja arvatud üle 30 aastase staažiga õpetajate osas, kelle hinnang tunnetuse tähtsusele on märgatavalt suurenenud. Seega probleemõpilaste puhul reeglina staaži suurenedes eelistavad õpetajad teoreetilistele teadmistele "tunnetust".



Joonis 5.94

Teooria osa probleemõpilastega toimetulekul (erialad)



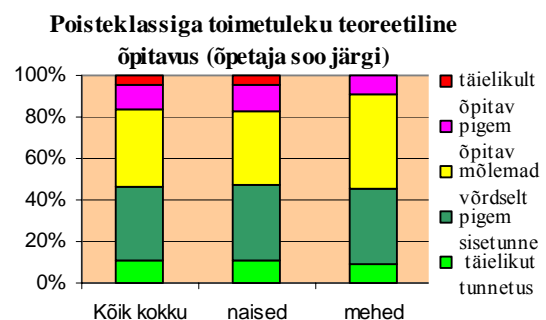
Joonis 5.95

õpetajate osa. Algaklasside õpetajatel, kelledest mõned on ilmselt probleemõpilastega mõnikord hädas ja ei oska nendega toime tulla, pole küll suurenenud väite "pigem õpitav" toetajate osa, kuid on veidi vähenenud väite "pigem sisetunne" tähtsustavate õpetajate osa ja suurenenud kõhklejate osa.

Üldiselt hindab probleemlaste klassides toimetulekut teoreetiliselt õpitavaks 11% vähem õpetajaid kui tavaklasside puhul, välja arvatud grupi 2 õpetajad, kus väidet "täielikult teoreetiliselt õpitav" toetavate õpetajate osa kasvas 14% võrra. Eriti märgatavalt on väite "sisetunne" osa tähtsustamine probleemlaste puhul lisaks kehalis-käelise tegevuse õpetajatele kasvanud keeleõpetajatel, moodustades ca 20%.

Võrreldes mees ja naisõpetajate hinnanguid pedagoogikateooria tähtsuse kohta probleemõpilastega toimetulekul

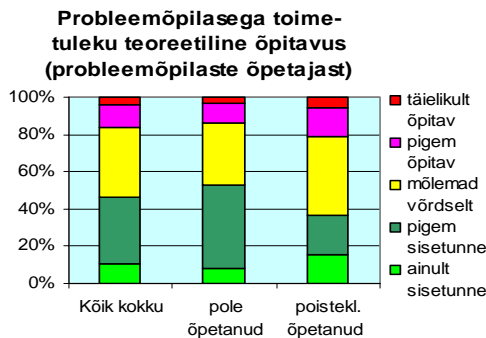
Kui võrrelda hinnanguid õpetajate erialade järgi (Joonis 90 ja joonis 95), on suuremad erinevused kehalis-käelise tegevuse ja algklasside õpetajatel. Kehalis-käelise tegevuse õpetajatel on märgatavalt (22% võrra) suurenenud toetus hinnangut "pigem sisetunne" tähtsustavate ja vähenenud (26% võrra) hinnangut "pigem teoreetiliselt õpitav" tähtsustavate



Joonis 5.96

(Joonis 96), on nähtav, et hinnangud on üldjoontes sarnased. Erinevalt hinnangutest tavaklassi kohta (Joonis 91), kus meesõpetajatest toetas väidet toimetuleku "pigem õpitavusest" 36%, toetab probleem-õpilastega toimetulekul väidet "pigem õpitav" vaid 9% ja väidet "tunnetusest" tähtsustab 27% rohkem meesõpetajatest kui tavaklassi puhul. Naisõpetajatest peab väidet "tunnetusest" probleemõpilaste puhul tavaklassist olulisemaks 9% õpetajatest ja väidet toimetuleku "teoreetiliselt õpitavusest" 6% vähem õpetajaid.

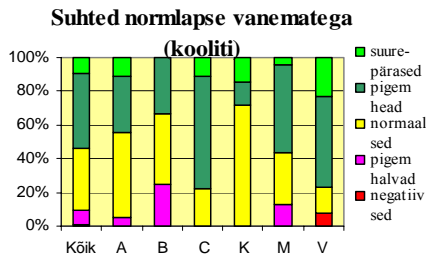
Vaadates hinnanguid poisteklassis õpetanud ja seal mitteõpetanud õpetaja seisukohalt



Joonis 97

(Joonis 97), on näha, et mõlemas grupis on hinnangutes tavaklassiga võrreldes (Joonis 92) ligikaudu 9% võrra suurenenud sisetunde väidet toetavate õpetajate osa ja vähenenud toimetuleku teoreetilise õpitavuse väite toetajate osa, sealhulgas probleemõpilasi õpetanud õpetajate puhul isegi 18% võrra, teistel vähem.

5.22. Koostöö lapsevanematega



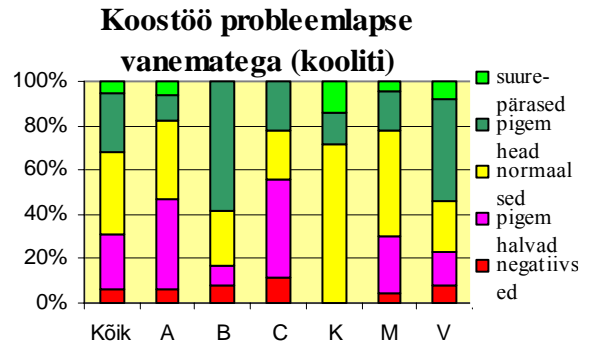
Joonis 5.98

Vaadates hinnanguid koostööle tavaklassi lapsevanematega (Joonis 98) on näha, et keskmisena saab lapsevanematega hästi või väga hästi läbi 54% õpetajatest, halvasti või pigem halvasti vähem kui 10% õpetajatest. Kooliti on aga õpetajate suhtumine koostöösse lapsevanematega

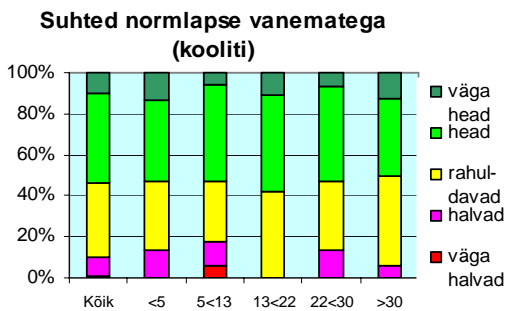
küllaltki erinev. Kooli C õpetajatest hindab koostööd vähemalt heaks 78%, halvaks ei hinda mitte keegi. Grupis V hindab koostööd suurepäraseks 23% ja heaks 54% õpetajatest kuid selles grupis oli ka ainus, kes hindas koostööd vanematega negatiivselt. Koolis M peab koostööd suurepäraseks ja heaks ligi 57% õpetajatest, pigem halvaks 13%. Koolis A peab koostööd heaks 44% ja pigem halvaks 6% õpetajatest. Suurim on pigem negatiivne hinnang koostööle vanematega kooli B õpetajatel, kellest peab suhteid pigem halvaks 25% ja pigem heaks 33% õpetajatest. Omapärane on kooli K õpetajate arvamus, kus suhteid halvaks ei pea keegi, kuid ka heaks hindab suhteid vaid ligi 29% õpetajatest.

Võrreldes eelnevaid hinnanguid hinnangutega koostööle probleemlapse vanematega (Joonis 99), on näha olulisi erinevusi. Kõigist küsitletutest hindas suhteid halvaks või pigem halvaks 31% õpetajatest, mis on üle kolme korra rohkem, kui tavaklassi korral. Samuti

hindas suhteid heaks või pigem heaks vaid 32% vastanutest, mis on 22% vähem, kui tavalise õpilase korral. Siin on huvitav tõdeda, et koolis K ei nähta vahet suhtlemisel tavalise- või probleemõpilase vanematega. Koolis B nähti probleemlapse vanemaid märksa koostöö-aldimatena kui keskmise õpilase vanemaid. Kõige suurem muutus hinnangutes oli kooli C õpetajatel. Kui tavaklassi õpilase vanematega ei hinnanud suhteid halvaks või pigem halvaks keegi, siis probleemlapse vanematega peab suhteid halvaks 11% ja pigem halvaks 44% - seega kokku veidi üle 55%. Kui suhteid keskmisena pidasid heaks 78% kooli C õpetajatest, siis probleemlapse puhul peab suhteid pigem heaks vaid 22% õpetajaid. Teistest suurem on hinnangu negatiivses suunas nihkumine ka koolis A. Koolis M ja grupis V on koostööle mõningane hinnangu langus, kusjuures enim on suurenenud normaalsete suhete hinnanguline osa. Koolide A ja C teistest suuremad



Joonis 5.99



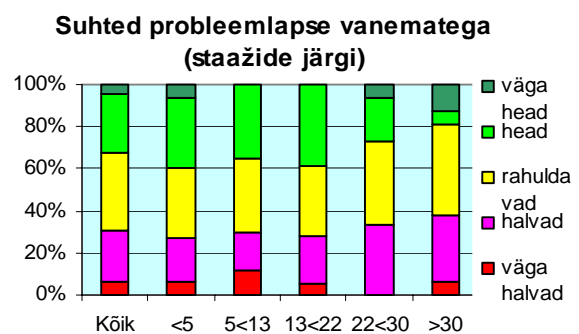
Joonis 5.100

on kõigis staažigruppides peaaegu ühesugused. Teistest veidi suuremad on negatiivsed suhted lapsevanematega staažigrupis 5-13 aastat ja negatiivsed suhted puuduvad grupis 13-22 a.

Võrreldes õpetajate hinnanguid koostöösse probleemlapse vanematega staažide järgi (Joonis 101), on näha

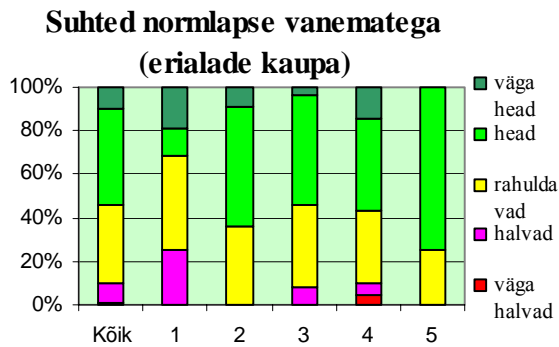
negatiivsed hinnangud võivad olla seotud poisteklasside sulgemisega neis koolides. Koolis B võib olla positiivne suhtumine koostöösse probleemlaste vanematega seotud ka poisteklassi õpetajate materiaalse stimuleerimisega.

Vaadates hinnanguid õpetajastaaži järgi, on näha (Joonis 100), et positiivsed suhted



Joonis 5.101

väike, kuid püsiv tendents, et õpetajastaaži suurenedes suhted ja koostöö probleem-lapse vanematega mitte ei parane, vaid vastupidi – halveneb. Tõsi küll, üle 30 aastase õpetajastaažiga õpetajate grupis on kõige suurem rühm (12%) neid, kes peavad koostööd suurepäraseks, kuid koos grupiga head suhted, jääb positiivne hinnang siiski tunduvalt väiksemaks ülejäänutest.



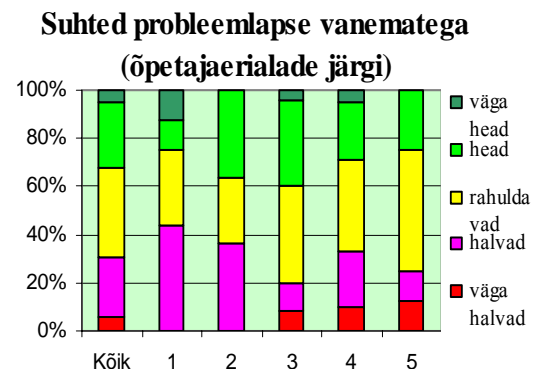
Joonis 5.102

täielikult suhtlemisel lapsevanematega algklassi-õpetajatel ja ühiskonnaõpetusega seotud õpetajatel. Viimast ei saa aga seletada teadmistega ühiskonnast ja sotsiaalprobleemidest, sest probleemlaste vanematega ei pea nad koostööd sugugi heaks. Õpetajate keskmisele on lähedased keelte ja kehalis-käelise tegevuse õpetajate hinnangud.

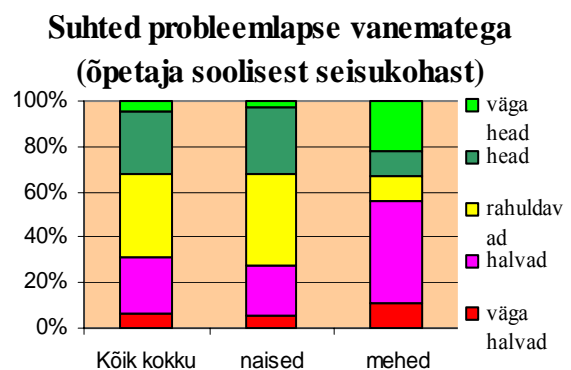
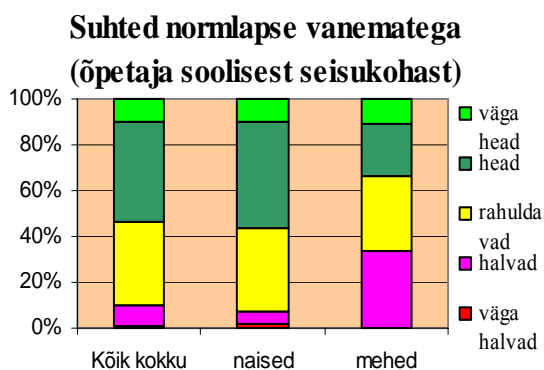
Võrreldes suhteid problemlapse vanematega (Joonis 103) selgub, et nagu tavalapse puhul, nii ka problemlapse vanematega on koostöö halvim reaalainete õpetajatel. Väiksemad on, nagu eelnevaltki, probleemid algklasside õpetajatel, kuid nüüd on nendest isegi ees keelteõpetajad.

Uurides hinnanguid koostööle õpetajate

Võrreldes õpetajate hinnanguid koostööle õpilaste vanematega õpetajate erialade järgi (Joonis 102), on näha, et suhteliselt halvemaks peavad koostööd reaalainete õpetajad, kellest ligikaudu sama suur osa hindab suhteid halvaks, kui neid peab heaks. Negatiivsed kogemused puuduvad



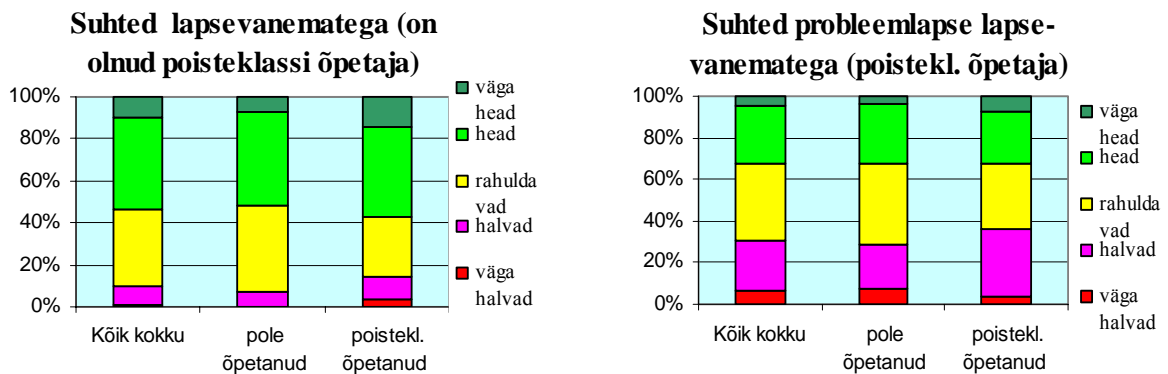
Joonis 5.103



Joonis 5.104

soolisest vaatenurgast selgus, et meesõpetajad (Joonis 104) peavad koostööd kodudega märksa halvemaks kui naisõpetajad. Kui naisõpetajatest peab koostööd kodudega heaks ja väga heaks 56%, siis meesõpetajatest vaid 33%, sealhulgas väga hea koostöö hinnang on mõlemal grupil 10% lähedal. Samas peab koostööd halvaks vaid 7% naisõpetajatest ja meesõpetajatest aga kolmandik (33%). Joonise parempoolsel diagrammil on toodud hinnangud suhetele probleemlapse vanematega. Siit on näha, et meesõpetajate puhul suurenes oluliselt hinnang väga heaks koostööks probleemlapse vanematega "hea" arvel. Kokku heaks ja väga heaks hinnati koostööd samasuguse proportsiooniga, kui tavalise lapse vanemate korral, küll aga suurenes oluliselt halva koostöö hinnang (11%) ja lisandus hinnang väga halvast koostööst 11%. Seega hinnati koostööd halvaks 22% võrra enam ja see moodustas kokku 55% koguhinnangust varasema 33% asemel.

Joonisel 105 on võrreldud õpetajate hinnanguid koostööle lapsevanematega lähtuvalt sellest, kas nad on õpetanud poisteklassis või mitte. Võrreldes hinnanguid koostööle nõ tavalise lapse vanemaga, on näha, et probleemlaste klassi mitteõpetanud õpetajad hindavad suhteid neutraalsemalt. Täielikult puudub hinnang "väga halvad", 7% hindab koostööd pigem halvaks, 44% heaks ja 7% väga heaks. Probleemlaste klassi õpetanud õpetajad kalduvad veidi rohkem äärmustesse. 4% peab suhteid väga halvaks, 11% pigem



Joonis 5.105

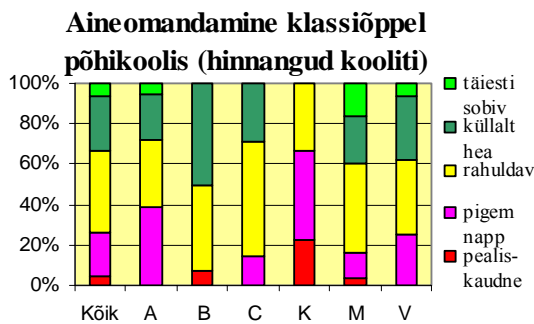
halvaks. Teiselt poolt peab koostööd heaks 43% ja väga heaks 14% probleemlaste õpetajatest.

Kuigi üldiselt hinnatakse koostööd probleemlapse vanematega märgatavalt halvemaks, on omapärane see, et tootsiklassis õpetanutest hindavad koostööd probleemlapse vanematega halvaks 8% rohkem õpetajatest seal mitteõpetanutega võrreldes. Samal ajal hinnatakse koostööd heaks ja väga heaks mõlemas grupis võrdselt. Seega pole probleemlaste klassi õpetanud õpetajatel koostöö kodudega sugugi parem, kui seal

mitteõpetanud õpetajatel – pigem vastupidi. See võib olla seotud tihedamatest suhetest kodudega, mida probleemlapsi õpetaval õpetajal on raske vältida.

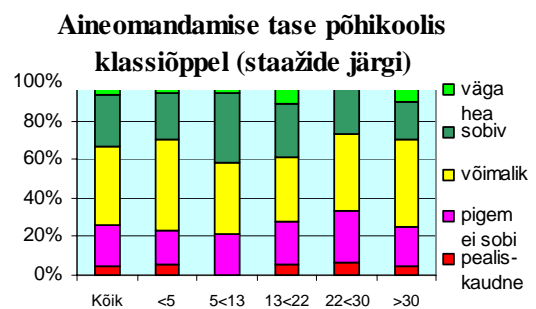
5.23. Hinnangud aineomandamisele klassiõppel põhikoolis

Kuna senised kogemused viitavad klassiõppe paremusele probleemõpilaste õpetamisel, esitasin mitmeid klassiõppesse puutuvaid küsimusi, et välja selgitada selleteemalised hinnangud. Nagu jooniselt 105 näha, peab tavaklassis klassiõpet täiesti- või küllalt heaks



Joonis 5.105

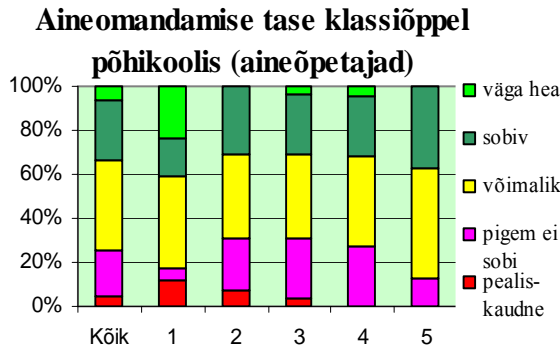
34% õpetajatest, ainet õppetaset peab napiks kokku 26% õpetajatest. Võrreldes hinnanguid koolide kaupa näeme, et kõige negatiivsemad on klassiõppe suhtes kooli K õpetajad, kellest 67% peab aine omandamist klassiõppel halvaks, sealhulgas 22% täiesti pealiskaudseks. Heaks ei hinda klassiõppel omandatud aineteadmisi keegi, seisukohta ei omanud 33%. Koolis A hindas aineomandamist pigem napiks 39% õpetajatest, kuid erinevalt koolist K pidas 27% õppimisvõimalusi sobivaks või küllalt heaks ja 33% hoidus seisukohast. Grupis V pidas aineõppimist klassiõppel pigem napiks 25% õpetajatest, samas hindas täiesti sobivaks üle 6% ja küllalt heaks üle 31% (kokku ligi 38% õpetajatest). Koolide C ja M hinnangud olid sarnasemad, kus 14-16% õpetajatest pidas ainetulemusi napiks, kuid mõnevõrra erinesid hinnangud sobivusele, kus koolis C pidas tulemusi küllaltki heaks 29% õpetajatest, koolis M aga pidas klassiõpet täiesti sobivaks 16% ja küllaltki heaks 24% õpetajatest (kokku 40%). Kooli B õpetajatest pidas klassiõpet sobimatuks 7%, samas pidas seda küllaltki heaks 50% õpetajatest. Siin võivad seosed olla koolide kogemustega, kus kas on või ei ole mitme aine õpetajaid (või lihtsalt laialdaste teadmistega õpetajaid).



Joonis 5.106

Käsitledes sama küsimust õpetajastaažide järgi (Joonis 106), on näha kerge tendents, et õpetajastaaži kasvades suureneb ainekesksuse tähtsustamine ja väheneb hinnang

klassiõppe sobivusele. Kui see on märk ainekesksuse süvenemisele ja ainetevahelise integratsiooni nõrgenemisele, siis peaks see ilmnema mõningal määral ka järgmise küsimuse käsitlemisel.

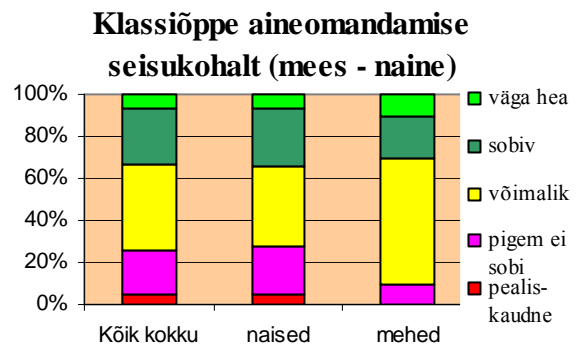


Joonis 5.107

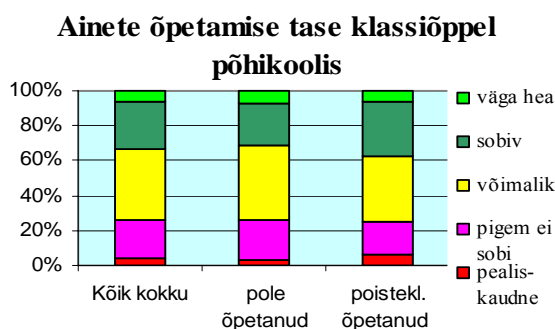
heaks ja 18% sobivaks. Võrdselt 31% nii klassiõppe poolt kui vastu on keele- ja ühiskonnaõpetusega seotud õpetajad ning 27% osaga klassiõpet pigem sobimatuks pidavad kehalis-käelise tegevuse õpetajad. Vahed pole väga suured, kuid ilmselt peavad reaalinete õpetajad võimalikuks ka teisi aineid õpetada mis eeldaks head ainetevahelist integratsiooni, kuid nagu edaspidi näeme, ei ole nad just kõige suuremad integratsiooni pooldajad.

Võrreldes hinnanguid õpetajate soolisest seisukohast on näha, et kui naisõpetajatest peab klassiõpet ebasobivaks 28%, siis meesõpetajatest vaid 10%. Samas peab klassiõpet sobivaks 34% naisõpetajatest ning 30% meesõpetajatest. Seega ei oma 60% meesõpetajatest selles küsimuses kindlat

Vaadeldes hinnanguid aineõpetajate seisukohalt on näha, et klassiõpet peavad sobivamaks algklasside õpetajad, kes sellega kogu aja ka tegelevad (hinnangud 12:38 klassiõppe kasuks) ja reaalinete õpetajad, kellest 12% peab küll klassiõppel aine omandamist pealiskaudseks ja 6% pigem sobimatuks, kuid 24% peab aine omandamist väga



Joonis 5.108



Joonis 5.109

Võrreldes poisteklassis õpetanud ja seal mitteõpetanud õpetajate hinnanguid klassiõppe efektiivsuse kohta, siis siin tähelepanu väärivaid erinevusi ei ole. Erinevus on vaid poisteklassi õpetajate 6% võrra kõrgem hinnang klassiõppe sobivusele, kuid üldiselt on nad

seisukohta.

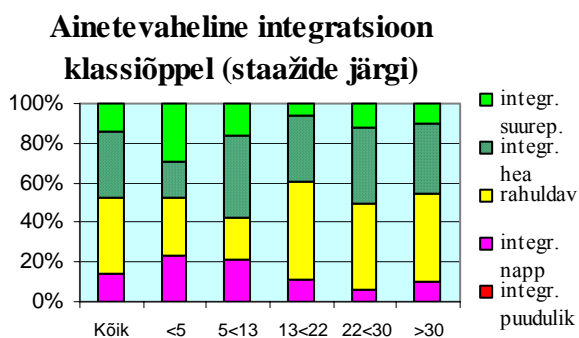
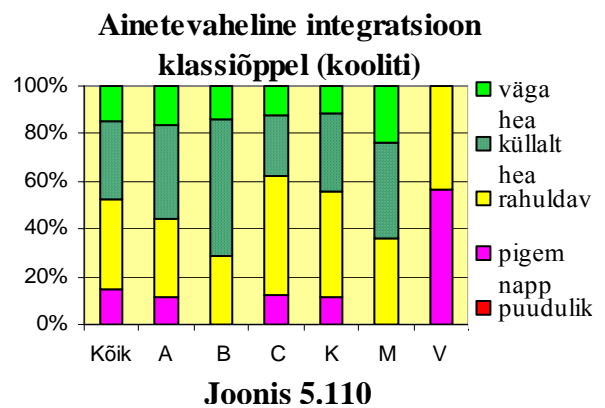
lähedased keskmisele.

5.24. Hinnangud ainetevahelisele integratsioonile klassiõppel

Eeldasin klassiõppel õppeainetevahelist väga head integratsiooni, sest kui üks õpetaja annab mitut õppeainet, siis oskab ta ka neid omavahel siduda. Seetõttu esitasin hinnangu saamiseks sellekohase küsimuse. Tulemused olid kooliti mõnevõrra üllatavad (Joonis 110). Grupis V, kus teatavasti oli ka mitte-

õpetajaid kuid mitte valdavalt, erines hinnang oluliselt teistest ja ainetevaheliste seoste loomist pidas tavaklassis pigem napiks 56% vastanutest, ülejäänud pooldasid hinnangut "rahuldav". Heaks ei pidanud seoste loomise võimalusi keegi. Vastupidisel seisukohal olid jätkuvalt tegutsevate poisteklassidega koolide

õpetajad, kus koolis B 14% õpetajatest pooldas hinnangut "väga hea integratsioon", 57% toetas hinnangut "küllalt hea" ja 29% hinnangut "rahuldav". Koolis M hindas 24% õpetajatest integratsiooni võimalusi väga heaks, 40% küllalt heaks ja 36% rahuldavaks. Halvaks ei hinnanud neis kahes koolis ainetevahelist integratsiooni keegi. Koolide A, C ja K õpetajate hinnangud olid suhteliselt sarnased, ca 12% pidas integratsioonivõimalusi pigem napiks, 11-17% väga heaks. Küllalt hea ja rahuldav varieerusid neis koolides mõnevõrra teineteise arvelt ning hinnang "hea" olid mõnevõrra suurem koolis A.

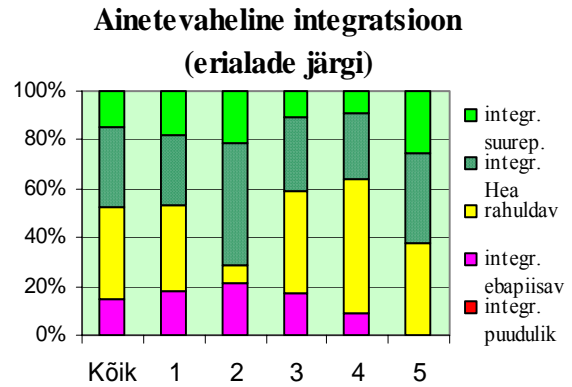


Joonis 5.111

õpetajate osatähtsus, kes peavad ainetevahelist integratsiooni pigem napiks. Samas on märgata, nagu mitmel korral varemgi suhtumiste järsk muutus 5-13 ja 13-22 aastase staažiga õpetajate hinnangute vahel.

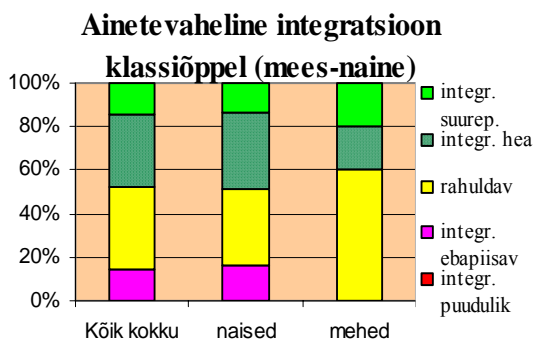
Õpetajastaažide järgi olid kõige vastakamad hinnangud alla 5 aastase staažiga õpetajate grupis, kus 24% õpetajatest pidas integratsioonivõimalusi pigem napiks ja 29% suurepäraseks, 18% heaks. Nähtav on kerge tendents, et õpetajastaaži kasvades väheneb

Käsitledes hinnanguid ainetevahelisele integratsioonile õpetajate erialade järgi (Joonis 112), on näha, et algklasside õpetajatest, kelle igapäevatöö on seotud mitme aine õpetamisega, ei pidanud ainetevahelist integratsiooni ebapiisavaks keegi, rahuldavaks pidas seda 37%, heaks 38% ja suurepäraseks 25% vastanutest.



Joonis 5.112

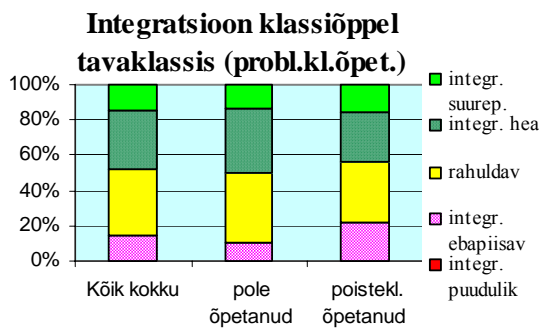
Suurimad olid vastuolud hinnangutes grupis, kus olid kokku pandud ühiskonnateaduste õpetajad ning geograafia-bioloogia õpetajad. Selles grupis hindas integratsioonivõimalusi klassiõppel ebapiisavaks 21% vastanutest. Samas grupis aga pidas samuti 21% vastanutest integratsiooni-võimalusi suurepäraseks ja küllalt heaks 50% õpetajatest. Selles grupis on õpetajad, kellest ühiskonnateaduste õpetajad ei oska ilmselt leida seoseid teiste ainetega ja bioloogia-geograafiaõpetajatel on seoste leidmine imelihtne. Selle küsimuse käsitlemiseks grupp 2 ei ole ilmselt parima koosseisuga. Reaalainete- ja keelte õpetajate hinnangud integratsiooni ebapiisavuse kohta on 17-18% ja langevad kokku, mis on üllatavalt suur reaalainete õpetajate kohta, kelle ainetel põhineb mitme teise aine õpetamine. Väga heaks hindab integratsioonivõimalusi siiski ligi 18% reaalainete õpetajatest keeleõpetajate 10% vastu, küllalt heaks hindavad integratsioonivõimalusi mõlematest gruppidest ca 30%. Kõige neutraalsem on kehalis-käelise tegevuse õpetajate arvamus, kuid ka nendest peab integratsiooni heaks 27% rohkem õpetajaid kui ebapiisavaks.



Joonis 5.113

naisõpetajatest integratsioonivõimalusi napiks, 35% rahuldavaks, 35% heaks ja 14% suurepäraseks. Mingi tendents on olemas, et meesõpetajad suhtuvad mõnevõrra positiivsemalt ainetevahelise integratsiooni võimalustesse tavaklassi klassiõppel, kuid nende väikest arvu arvestades pole tendents piisavalt selge.

Võrreldes mees- ja naisõpetajate hinnanguid ainetevahelise integratsiooni võimalikkusele klassiõppel (Joonis 113), on näha, et meesõpetajatel puudub negatiivne hinnang integratsiooni võimalikkuse kohta, kuid 60% hindab seda rahuldavaks, 20% heaks ja 20% suurepäraseks. Samas peab 16%

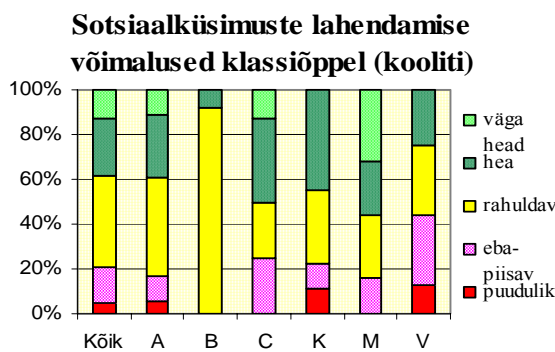


Joonis 5.114

klassi mitteõpetanud õpetajad. Tekkinud ebaloogilisi tendentse võiks põhjendada kas mõnede õpetajate liiga ainekeskse lähenemisega või ainetevahelise integratsiooni olemusest ebapiisava arusaamisega.

5.25. Hinnangud sotsiaaltöö võimalikkusele tavaklassi klassiõppel

Eeldades, et klassiõpetaja tunneb oma klassi õpilasi ja nende probleeme kõige paremini, esitasin sellekohase küsimuse. Hinnangute tulemused kokku ja koolide kaupa on toodud joonisel 115. Vaid 39% vastanutest toetas sotsiaaltöö võimaluste kohta väidet "väga hea" ja "hea". Negatiivse hinnangu andis sotsiaaltöö võimalikkusele 20% vastanutest.



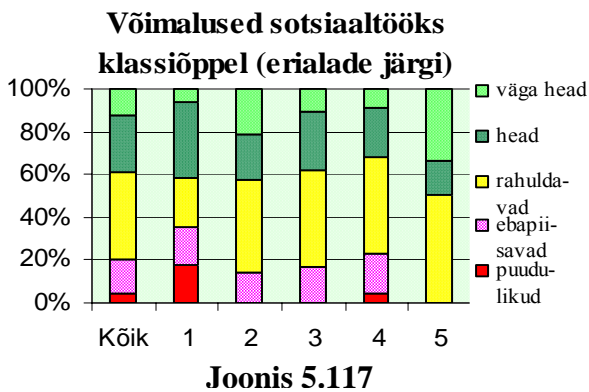
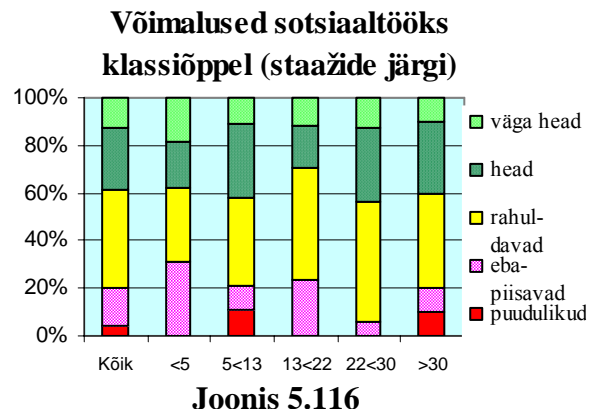
Joonis 5.115

klassiõppel mittemidagiütleva "rahuldavaga" ja vaid 8% peab võimalusi küllalt heaks. Koolis M toetab sotsiaaltöö võimaluste hinnangut "väga hea" 32% ja "hea" 24% õpetajatest, seega positiivne hinnang 56% õpetajate poolt. Hinnangut "ebapiisav" toetab 16% õpetajatest. Suhteliselt lähedased, kuid mitte nii positiivsed on ka koolide A, C ja K õpetajate hinnangud. Nagu eelmise küsimuse juures, nii ka siin erineb grupi V hinnang teistest märgatavalt ja on negatiivsema suhtumisega. 12% grupi V vastanutest hindab

Võrreldes poisteklassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid ainetevahelise integratsiooni kohta (Joonis 114), on näha, et millegipärast peavad poisteklassis õpetanud õpetajad ainetevahelist integratsiooni tavaklassi klassiõppel suuremal määral ebapiisavaks, kui probleemõpilaste

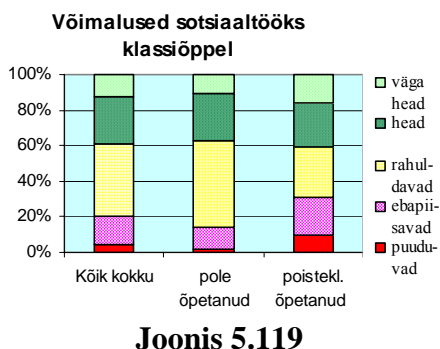
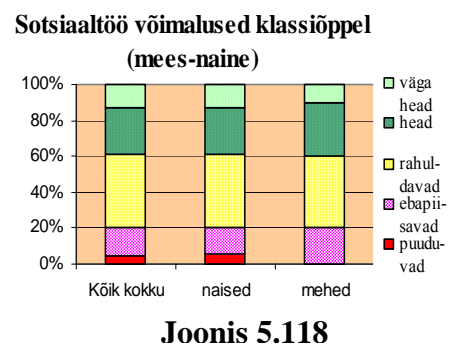
klassiõppel sotsiaaltöö võimalusi puudulikuks, 31% peab neid ebapiisavaks, 31% peab sotsiaaltöö võimalusi rahuldavaks ja 25% heaks. Ükski vastanutest selles grupis ei pea heal tasemel sotsiaaltööd klassiõppel võimalikuks.

Käsitledes hinnanguid õpetajastaažide järgi on pilt suhteliselt ühtlasem, kuid staaži kasvades nende õpetajate osatähtsus, kes hindavad negatiivselt sotsiaaltöö võimalusi klassiõppel, siiski veidi kahaneb. Positiivsete hinnangute juures eristatavat tendentsi pole. 10% õpetajatest staažiga 5-13 ja üle 30 aastase hindab küll sotsiaaltöö võimalusi puudulikeks, kuid selle võrra on väiksem hinnangu "ebapiisav" osa.



Õpetajate hinnangutes erialade järgi on selgelt eristatavad spetsiifilised jooned (Joonis 117). Algklasside klassiõpetajad, kelle igapäevane töö on seotud konkreetse klassiga, hindavad sotsiaaltöö võimalusi teistest kõrgemalt. Negatiivne hinnang puudub, 33%

pooldab väidet "väga hea" sotsiaaltöö võimaluste kohta ja 17% väidet "hea". Teiste aineõpetajate positiivsed hinnangud sotsiaaltöö kohta on 40% ringis, kehalis-käelise tegevuse õpetajatel veidi vähem, 32% ja grupis 2 on hinnang "väga hea" teistest rõhutatam, kuid mõnevõrra erinevad on negatiivsed hinnangud. Reaalainete õpetajatest (grupp 1) hindab klassiõppel



sotsiaalprobleemidega

tegelemise võimalust puudulikuks 18% ja ebapiisavaks 18% õpetajatest, seega üle kolmandiku. Kehalis-käelise tegevuse õpetajatest peab sotsiaaltöö võimalusi puudulikuks küll vaid 4%, kuid ebapiisavaks 18% õpetajatest, kokku

22%. Keelte õpetajatest peab sotsiaaltöö võimalusi ebapiisavaks 17% ja 2 grupi õpetajatest 14%.

Mees ja naisõpetajate hinnangutes sotsiaaltöö kohta (Joonis 118) märgatavat vahet pole.

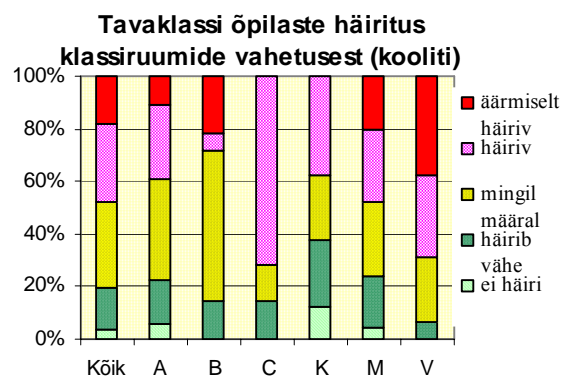
Üllataval kombel hindavad probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajad (Joonis 119) sotsiaaltöö võimalusi klassiõppel märgatavalt madalamaks kui ainult tavaklasse õpetanud õpetajad.

5.26. Hinnangud koduklassi tähtsusele tavaklassi õpilastel

Meie koolid on valdavalt üles ehitatud põhimõttel, kus enamasti lõpeb alates viiendast klassist klassiõpe ja algab igavahetunnine rändamine ühest aineklassist teise. Kuna poisteklasside õpilased on intervjuudes avaldanud selget veendumust, et oma klass on kindel ja toetav, laiendasin sama küsimust ka tavaklasside kohta, et saada sellekohane, õpilase huvidest lähtuv, õpetajate hinnang. Tulemused on toodud joonisel 120.

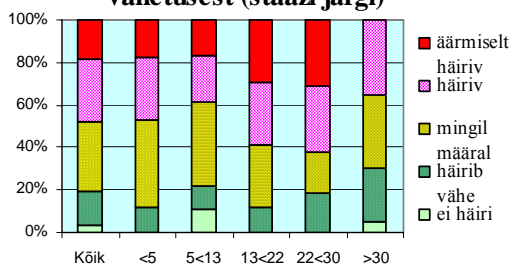
Küsitletud õpetajatest peab klasside-vahetust tavaõpilasele äärmiselt häirivaks 18%. Sellele lisandub 30% õpetajaid, kelle hinnangul on klassiruumide vahetus õpilastele vähemalt häiriv. Seega pidas häiritust oluliseks 48% küsitletutest. 3% õpetajatest toetas seisukohta, et see pole õpilastele häiriv ja 16% pidas klassiruumide vahetust vähehäirivaks. Seega ei pidanud häiritust oluliseks 19% õpetajatest.

Kooliti erinesid hinnangud märgatavalt. Kooli C õpetajatest toetas väidet "häiriv" 71% õpetajatest (hinnangut "äärmiselt häiriv" ei toetatud). Samas pidas 14% õpetajatest klassiruumide vahetust vähe-



Joonis 5.120

Tavaõpilaste häiritus klassiruumide vahetusest (staaži järgi)



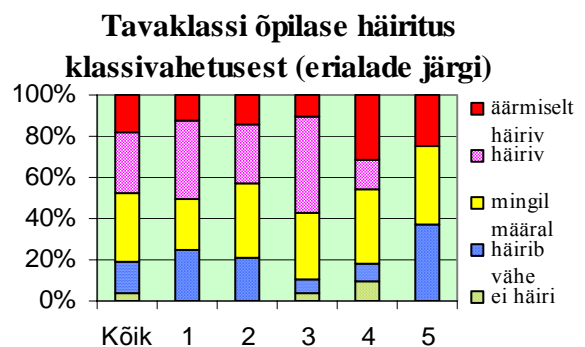
Joonis 5.121

häirivaks. Grupis V toetas väidet "klassidevahetus äärmiselt häiriv" 38% vastanutest, 31% toetas väidet "häiriv", väidet "häirib vähe" toetas vaid 6% vastanutest. Omavahel lähedase tulemiga ja vastandlike hinnangutega olid koolide A ja M õpetajad, kellest 4-6% toetas väidet "ei häiri", 17-20% toetas väidet "häirib vähe",

28% toetas väidet "häiriv" ja koolis A 11% ning koolis M 29% toetas väidet "äärmiselt häiriv". Kooli B õpetajatest toetas väidet "äärmiselt häiriv" 21% aj "häiriv" 7% õpetajatest, mis kokkuvõttes, 27%, oli vaatlusaluste koolide väikseim. Vähehäirivaks pidas klassidevahetust koolis B 14% õpetajatest, seega suurem osa, 57%, ei omanud selget seisukohta. Kooli K õpetajatest 25% ei omanud selget seisukohta, ülejäänud jaotusid võrdselt toetama väiteid õpilaste häiritusest ja mittehäiritusest.

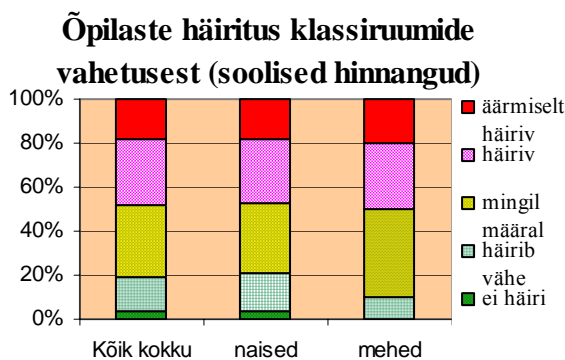
Käsitledes õpetajate hinnanguid tavaõpilaste häirituse kohta klassiruumide vahetusest staažide järgi (Joonis 121), on näha, et 13-22 ja 22-30 aastase õpetajastaažiga õpetajatest toetab hinnanguid häirituse kohta "äärmiselt häiriv" peaaegu võrdselt ca 30% ja hinnangut "häiriv" samuti ca 30%. Hinnangut "häirib vähe" toetab 13-22 aastase staažiga õpetajatest 12% ja 22-30 aastase staažiga õpetajatest 19%. Üle 30 aastase staažiga õpetajatest ei toeta hinnangut "äärmiselt häiriv" keegi, kuid hinnangut "häiriv" toetab 35% õpetajatest. Hinnangut "ei häiri" toetab 5% ja hinnangut "häirib vähe" 25% üle 30 aastase staažiga õpetajatest. Seega on tendents staaži kasvades hinnata õpilaste häiritust väiksemaks alates 12 aastasest õpetajastaažist märgatav. Kuni 5 aastase staažiga õpetajatest toetas klassiruumide vahetuse kohta väidet "äärmiselt häiriv" 18% ja väidet "häiriv" 29% õpetajatest. Väidet "ei häiri" ei toetata ja väidet "häirib vähe" toetab 16% alla 5 aastase staažiga õpetajatest. 5-12 aastase staažiga õpetajatest toetas väidet "äärmiselt häiriv" 17% ja väidet "häiriv" 22%, mis on vähem kui grupil staažiga kuni 5 aastat. Hinnangut "ei häiri" toetas 11% ja "häirib vähe" samuti 11% selle grupi õpetajatest, mis on rohkem, kui eelmise grupi korral. Seega on tendents staaži kasvades hinnata õpilaste häiritust väiksemaks märgatav ka kuni 12 aastase staažiga õpetajate juures, kuid nagu mitme varasemategi hinnangute tendentside juures, on ka siin järsk aste just kuni 12 aastase staaži ja üle 13 aastase staažiga õpetajate hinnangute vahel, kusjuures tendentsid mõlemal pool seda on enamasti samasuunalised ja selgelt jälgitavad.

Jälgides hinnanguid õpilaste häiritusele klassiruumide pidevast vahetusest (Joonis 122) õpetajate erialade järgi, on näha, et 11% keelte õpetajatest toetab seisukohta "äärmiselt häiriv" ja 46% seisukohta "häiriv", seega kokku 57% peab klassiruumide vahetust häirivaks. Peaaegu 4% pooldab hinnangut "ei häiri" ja 7% hinnangut "häirib vähe". Reaalainete õpetajatest toetab hinnangut "äärmiselt häiriv" 13%



Joonis 5.122

ja "häiriv" 37%, hinnang "ei häiri puudub ja hinnangut "häirib vähe" toetab 25% vastanutest. Mõningane sarnasus hinnangutes on grupi 2 ja kehalis-käelise tegevuse õpetajatel, kellest ca 20% ei pea klassiruumide vahetust häirivaks ja ca 44% peab häirivaks, kuid kehalis-käelise tegevuse õpetajate hinnangud toetavad rohkem äärmuslikke seisukohti nii "ei häiri" 9% grupi 2 0% vastu kui "äärmiselt häiriv" 32% grupi 2 14% vastu. Teistest erineb märgatavalt algklasside õpetajate hinnang, kes oma töös puutuvad klassiruumide vahetusega väga vähe kokku. Siiski toetas neist hinnangut "äärmiselt häiriv" 25% , hinnang "häiriv" puudus ja teiselt poolt toetas hinnangut "häirib vähe" 37%, hinnang "ei häiri" puudus.



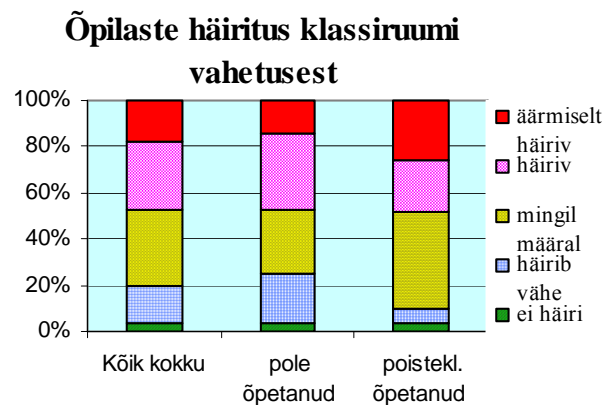
Joonis 5.123

vähem meesõpetajaid, seega kokku 11%.

Võrreldes poisteklassis õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid tavaklassi õpilase häirituse kohta klassiruumide vahetusest, selgub et häirivaks peab klassiruumide vahetust mõlemas grupis 47-48% õpetajatest, kuid poisteklassi õpetanud õpetajatest

toetab hinnangut "äärmiselt häiriv" 12% rohkem õpetajaid kui poisteklassi mitteõpetanud õpetajad. Samas toetas hinnangut "ei häiri" võrdselt veidi üle 3%, kuid hinnangut "häirib vähe" toetas vaid alla 7% poisteklassi õpetanud õpetajatest samal ajal kui poisteklassi mitteõpetanud õpetajatest toetas seda 21%. Siit on märgata, et poisteklassi õpetanud õpetajad tähtsustavad oma kogemuste järgi koduklassi õpilaste stabiilsuse kindlustajana.

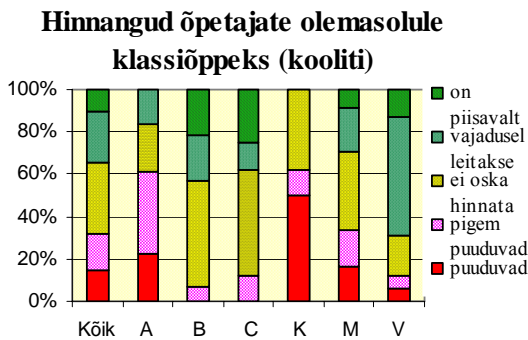
Võrreldes hinnanguid klassiruumide pidevale vahetusele õpetajate soost lähtuvalt (Joonis 123), on näha, et vahed hinnangutes on väikesed. Häiritust hindavad mõlrmad grupid peaaegu võrdselt (vahe vaid 2%), kuid hinnang "ei häiri" meesõpetajatel puudub ja hinnangut "häirib vähe" toetab 7%



.Joonis 5.124

5.27. Hinnang põhikooli klassiõppeks sobivate õpetajate olemasolule

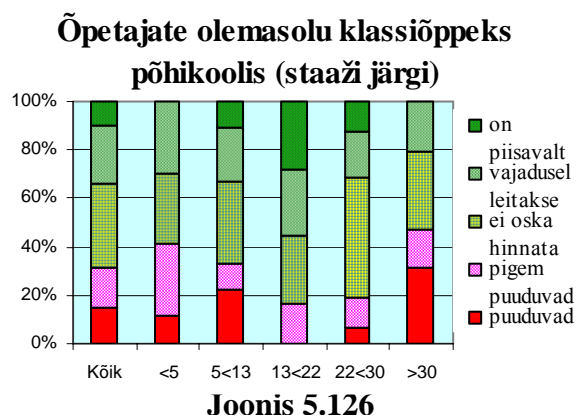
Klassiõppe rakendamine eeldab vastavate õpetajate olemasolu. Seepärast esitasin



Joonis 5.125

vastava küsimuse hinnangu saamiseks. Kokku toetas (Joonis 125) väidet, et sellised õpetajad "puuduvad" 15% õpetajatest, väidet "pigem puuduvad" toetas 17%, seisukohta ei omanud 34%, väidet "vajadusel leitakse" toetas 24% ja väidet "on piisavalt" toetas 10% õpetajatest.

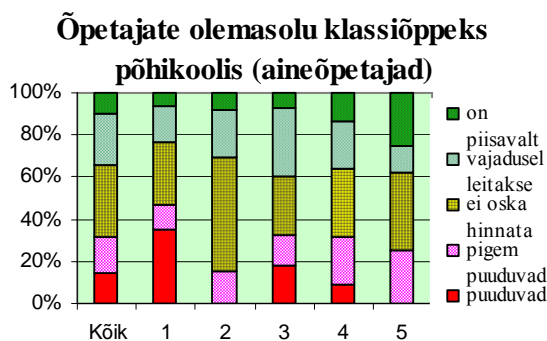
Erinevate koolide õpetajate hinnangud on küllalt erinevad. Koolis K toetas väidet, et sellised õpetajad puuduvad, 50% õpetajatest, väidet " pigem puuduvad " toetas 12% ja seisukohta ei omanud 38% õpetajatest. Selliste õpetajate olemasolu väidet ei kinnitanud keegi. Koolis A toetas väidet, et sellised õpetajad "puuduvad" 22%, väidet " pigem puuduvad " 39%, seisukohta ei omanud 22%, väidet "vajadusel leitakse" toetas 17% õpetajatest ja selliste õpetajate piisava olemasolu väidet ei kinnitanud keegi. Koolide B ja C õpetajate hinnangud olid lähedased. Mõlema kooli õpetajatest puudus toetus hinnangule "sellised õpetajad puuduvad", leidmist pidas probleemiks 7-12%, seisukohta ei omanud 50%, väidet "vajadusel leitakse" toetas 13-21% ja väidet "on piisavalt" 21-25% õpetajatest. Kooli M õpetajate hinnangud võib jagada kolmeks peaaegu võrdseks osaks: need, kes leiavad, et selliseid õpetajaid on võimalik leida; need, kes ei oma selget seisukohta ja need, kes peavad selliste õpetajate leidmist raskeks või võimatuks. Teistest oluliselt erineb grupi V liikmete hinnang, kellest 13% toetab väidet "on piisavalt" ja 56% väidet "vajadusel leitakse". Hinnangut ei oska anda 19% grupi V liikmetest, väidet " pigem puuduvad " toetab vaid 6% ja väidet "puuduvad" samuti 6% vastanutest. Seega, mitmed nende koolide õpetajatest, kus on tegutsenud probleemõpilaste klass, samuti gruppi V liikmed, kellest paljudel oli kokkupuuteid probleemõpilaste klassidega ja nende õpetamisega (sealhulgas õpetanud mitut ainet), peavad võimalikuks leida õpetajaid põhikooli klassiõppeks. Ka on koolid A, B, C ja M suuremad, kui



Joonis 5.126

kool K ja erinevaid õpetajaid rohkem, mis võib mõjutada hinnanguid.

Käsitledes hinnanguid põhikoolis klassiõppeks vajalike õpetajate olemasolu kohta õpetajastaažide seisukohalt (Joonis 126), on nähtav ilmne tendents, et staaži kasvades suureneb hinnang õpetajate võimalusele põhikooli klassiõppeks kuni staažigrupini 13-22 aastat, kus 28% õpetajatest toetab väidet, et selliseid õpetajaid "on piisavalt" ja 28% väidet "vajadusel leitakse", mis võib tuleneda õpetajate enesekindluse suurenemisest. Edasi staaži kasvades väheneb õpetajate osatähtsus, kes peavad klassiõppeks sobivate õpetajate leidmist võimalikuks. Üle 30 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet, et sellised õpetajad "puuduvad" 32% ja väidet "pigem puuduvad" 16% vastanutest. Väidet "vajadusel leitakse" toetab 21% ja väidet "on piisavalt ei toeta ükski selle grupi õpetaja. Võimalik, et staaži suurenedes muutuvad õpetajad ainekesksmaks.

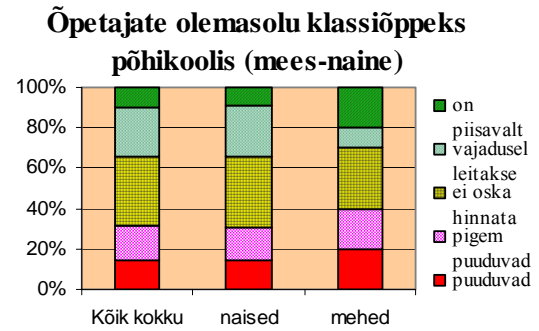


Joonis 5.127

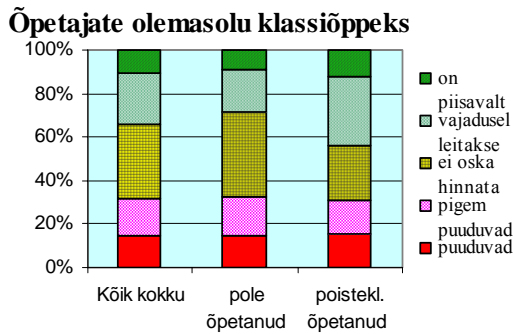
Võttes vaatluse alla hinnangud õpetajate olemasolu kohta põhikooli klassiõppeks õpetajate erialavaldkondade kaupa (Joonis 127), selgub, et suuremad on hinnangute erinevused osas, mis puudutavad probleeme klassiõpetajate leidmisel.

Reaalainete õpetajate grupist pooldas väidet, et sellised õpetajad "puuduvad" 35%, väidet "pigem puuduvad" 12%, seega kokku 47% vastanutest. Keeleõpetajatest toetas väidet "puuduvad" 18% ja väidet "pigem puuduvad" 14%, kokku 32% vastanutest. Kehalis-käelise tegevuse õpetajate hinnangud olid kogu ulatuses lähedased keskmistele hinnangutele. Algklasside õpetajad ei toetanud hinnangut "puuduvad", kuid 25% neist toetas väidet "pigem puuduvad". Kõige väiksem oli hinnangu "pigem puuduvad" toetajate osa, 15% (hinnangut "puuduvad" ei toetatud), õpetajate hulgas, kuhu kuulusid bioloogia, geograafia ja ühiskonnateaduste õpetajad, kes tihti omavad lisaerialasid ja õpetavadki mitut ainet. Klassiõpetaja leidmist pidasid kõige vähem võimalikuks reaalainete õpetajad, kellest toetas väidet "vajadusel leitakse" 18% ja väidet "on piisavalt" 6% vastanutest. Kõige positiivsemalt olid meelestatud algklasside õpetajad, kelle toetus väitele "on piisavalt" oli 25% ja väitele "vajadusel leitakse" oli 13%. Teiste erialade õpetajate toetused väitele "on piisavalt" olid vahemikus 7-14% ja väitele "vajadusel leitakse" 23-32% mahtudes summaarselt vahemikku 30-37%.

Võttes vaatluse alla hinnangud põhikooli klassiõpetajate olemasolu kohta hindajate soolise jaotuse järgi (Joonis 128), on nähtav meesõpetajate kaldumine rohkem äärmuslike hinnangute poole. Kui naisõpetajatest toetab väidet, õpetajaid "on piisavalt" 9% siis



Joonis 5.128



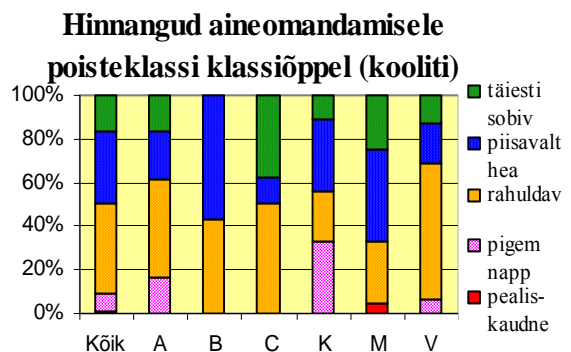
Joonis 5.129

meesõpetajatest 20% ja väidet "puuduvad" toetab 14% naisõpetajatest ja 20% meesõpetajatest. Erinevused hinnangutes pole suured, kuid mingi tendents kalduda rohkem äärmustesse on meesõpetajate puhul täheldatav. Joonisel 129 on välja toodud hinnangud probleemõpilaste klassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate gruppide vahel. Väiteid, et sellised õpetajad "puuduvad" ja "pigem puuduvad" toetati mõlemas grupis võrdväärselt, ka väite "on piisavalt" toetajaid oli probleemõpilasi õpetanud õpetajate grupis vaid 3% rohkem, kuid väite "vajadusel leitakse" toetajaid oli probleemõpilaste klassi mitteõpetanute hulgas 20% ja probleemõpilaste klassiga tegelenute hulgas 30%.

5.28. Hinnangud ainete õpetamisele poisteklassi klassiõppel

Selgitamaks, millised on õpetajate hinnangud poisteklassi klassiõppe kohta ja kui võrdnad erinevad hinnangutest tavaklassi kohta, esitasin eelmistega samalaadsed küsimused ka poisteklassi kohta.

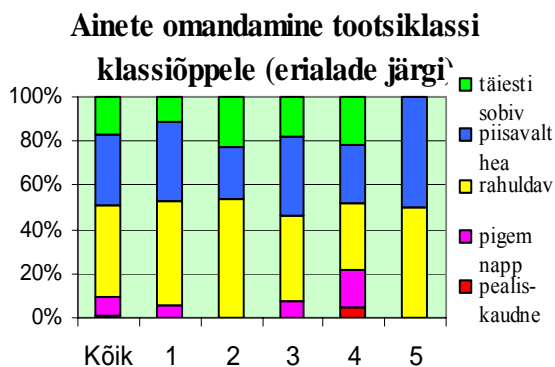
Esimeseks oli küsimus hinnanguteks ainete omandamise kohta poisteklassi klassiõppel. Kõigist vastanutest pidas aineomandamist pealiskaudseks vaid 1%, pigem napiks 8%, 42% ei omanud kindlat seisukohta, 33% pidas ainete omandamist piisavalt heaks ja 17%



Joonis 5.130

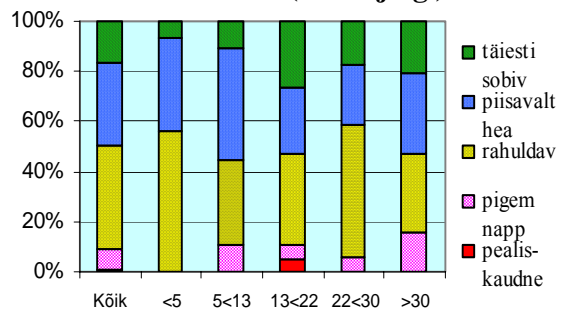
täiesti sobivaks. Võrreldes hinnanguid tavaklassi (Joonis 105) ja poisteklassi kohta

(Joonis 130), on näha, et kui tavaklassis pidas ainete omandamist klassiõppel napiks 26% siis poisteklassis vaid 9% ja kui tavaklassis pooldas väiteid heast ainete omandamise võimalusest 34% vastanutest, siis poisteklassis 50%. Seega peeti tavalisest nõrgemate õpilaste puhul ainete omandamist klassiõppel sobivamaks kui tavaklassis. Suurimad muutused hinnangutes leidsid aset kooli C, K ja M õpetajate hinnangutes. Kõigis neis suurenes klassiõppe sobivust toetavate õpetajate osakaal, ulatudes koolis M 67%ni. Samas pidas klassiõpet nii siin, kui tavaklassis täiesti sobimatuks vaid üks õpetaja, "pigem napp" hinnangut ei toetatud. Koolis C, kus aineõppel põhinev poisteklass suleti, toetab väidet "täiesti sobiv" 38% õpetajatest (tavaklassis ei toetatud) ja väidet "piisavalt hea" 12% tavaklassi 29% asemel. Seega andis poisteklassis ainete omandamisele klassiõppel positiivse hinnangu 50% õpetajatest, mis on 21% rohkem, kui tavaklassi kohta. Negatiivset hinnangut ainete omandamise kohta klassiõppel poisteklassis ei antud, tavaklassis toetas sellist hinnangut 14% õpetajatest. Suur on muutus hinnangutes ka kooli K õpetajatel, kellel poisteklassiga kokkupuude puudub. Kui tavaklassi puhul ainete omandamise seisukohalt klassiõpet toetavad hinnangud puudusid, siis poisteklassi puhul toetab hinnangut "täiesti sobiv" 11% ja hinnangut "piisavalt hea" 33% vastanutest. Seega on koolis K poisteklassi klassiõppele positiivne hinnang suurenenud 44% võrra. Samal ajal puudub poisteklassi puhul toetus hinnangule "pealiskaudne" täiesti, tavaklassi puhul oli see 22% ja toetus hinnangule "pigem napp" on poisteklassi puhul 33%, tavaklassi puhul oli see 44%. Seega andis negatiivse hinnangu ainete omandamisele klassiõppel poisteklassis kokku 33% ja tavaklassi puhul 66%,



Joonis 5.132

Klassiõpe tootsiklassi aineomandamisest lähtuvalt (staaži järgi)



Joonis 5.131

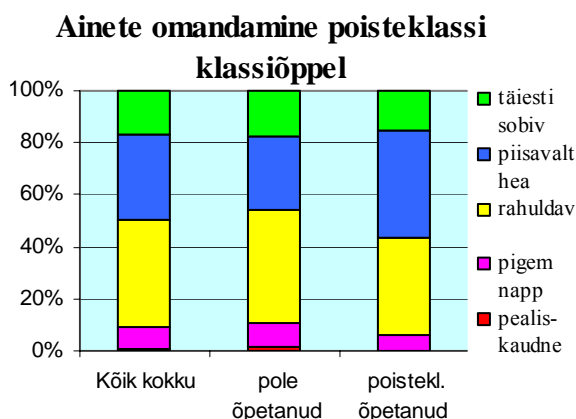
kokku 33% vähem. Koolides A ja B on poisteklassis klassiõppe sobivuse suunas hinnangutes väike nihe. Grupis V aga on vähenenud nii positiivsete kui negatiivsete hinnangute osa ja poisteklassi puhul hoidub 63% vastanutest selgetest hinnangutest.

Võtame vaaluse alla hinnanguid

ainete omandamisele poisteklassi klassiõppel (Joonis 131). Siin selgelt nähtavad tendentsid puuduvad. Mõningane suundumus, kuid mitte nii selge kui tavaklassi puhul (Joonis 106) ja nihkega klassiõppe sobivuse suunas, on staaži suurenedes (alates 5 aastast staažist) aineõpetuse suuremale toetusele.

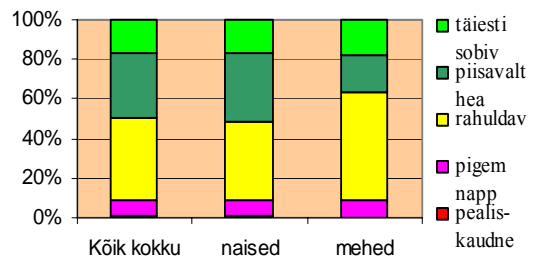
Võttes vaatluse alla hinnangud ainete omandamisele klassiõppel poisteklassis, on näha (Joonis 132), et vaid kehalis-käelise tegevuse õpetajad toetavad poisteklassi puhul klassiõppe negatiivseid hinnanguid peaaegu samavõrra, kui tavaklassi puhul. Toetus väitele "pealiskaudne" ja "pigem napp" ainete omandamisele poisteklassi klassiõppe kohta 2 grupi õpetajatel puudub tavaklassi 31% asemel, keeleõpetajatel on toetus väitele "pigem napp" 7% tavaklassi on 31% toetuse asemel. Reaalainete õpetajate 12% toetus väitele "pealiskaudne" tavaklassi puhul poisteklassi puhul puudub. Klassiõpetajate toetused väitele "piisavalt hea" ja neutraalsele hinnangule jagunevad pooleks. Seega hindavad ainete omandamist klassiõppel negatiivselt pigem need õpetajad, kes tegelikkuses kõige vähem puutuvad kokku konkreetsete teadmiste õpetamisega.

Võttes vaatluse alla õpetajate hinnangud soolisest seisukohast (Joonis 133), on näha, et poisteklassi kohta on toetus klassiõppe efektiivsuse kohta hinnangutele "pealiskaudne" ja "pigem napp" nii mees kui naisõpetajate hulgas 9%. Ka toetus hinnangule "täiesti sobiv" on kokkulangev, kuid hinnangut "piisavalt hea" toetab 35% naisõpetajatest, mis on 17% võrra suurem, kui meesõpetajatel. Seega, kui meesõpetajatel puudub arvestatav vahe hinnangutes poisteklassi ja tavaklassi kohta (Joonis 108), siis naisõpetajate hinnangutes on märgatav



Joonis 5.134

Ainete omandamise tase tootsi-klassi klassiõppel (mees - naine)



Joonis 5.133

tendents pidada poisteklassi klassiõpet ainete omandamise seisukohalt märgatavalt sobivamaks.

Võrreldes poisteklassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid klassi-õppe sobivuse kohta ainete õpetamisel probleemõpilaste klassis on näha (Joonis 134), et poisteklassis õpetanud õpetajatest toetab 13%

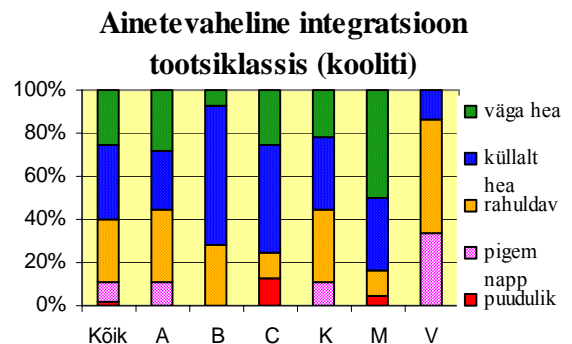
rohkem väidet "piisavalt hea", väidet "täiesti sobiv" toetavad aga mõlemad grupid peaaegu võrdselt 16-17%ga. Hinnangut "pigem napp" ja "pealiskaudne" toetab probleemõpilaste klassi mitteõpetanute 11% ja seal õpetanud õpetajatest 6%. Võrreldes tulemusi tavaklassi kohta antud hinnangutega (Joonis 109) on ilmne, et probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajad väärtustavad klassiõpet poisteklassis rohkem, kui seda teevad õpetajad, kes pole probleemõpilaste klassis õpetanud.

5.29. Hinnangud ainetevahelisele integratsioonile probleemõpilaste klassiõppel

Järgnevalt võtan vaatluse alla hinnangud ainetevahelisele integratsioonile poisteklassi

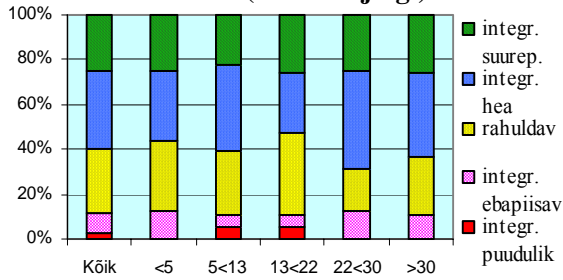
klassiõppel ja nende võrdluse sama hinnangu kohta tavaklassis (Joonis 135). Kõigist õpetajatest toetas väidet "väga hea" integratsioon 25% ja väidet "küllalt hea" 35%, seega kokku 60% õpetajatest pidas integratsiooni poisteklassi klassiõppel vähemalt heaks. Tavaklassis toetas ainetevahelise integratsiooni kohta väidet

vähemalt "hea" 48%, kusjuures toetuse suurenemine integratsioonivõimalustele probleemõpilaste klassis oli väite "väga hea" toetajate arvel 11%. Väite "puudulik" ja "pigem napp" toetajaid oli poisteklassi kohta 11% ja tavaklassi kohta 14%, mis pole statistiliselt oluline vahe. Võrreldes hinnanguid koolide kaupa, ilmnevad sarnased tendentsid nagu klassiõppe sobivuse hinnangutel. Koolide A ja B õpetajate hinnangute muutus võrreldes tavaklassi kohta antud hinnangutega on väike ja statistiliselt ebaoluline. Sedasama võis tõdeda ka hinnangutes klassiõppe sobivuse kohta ainetes õpetamisel. Koolide C ja M õpetajate hinnang ainetevahelise integratsiooni kohta erineb märgatavalt hinnangust tavaklassi kohta ning samas suunas, mis hinnangud ainetes omandamise kohta. Nimelt on nende koolide õpetajate hinnangutes oluliselt suurenenud väidete "väga hea" ja "küllalt hea" toetajate osatähtsus, kusjuures koolis M toetab väidet "väga hea integratsioon" 50% ja väidet "küllalt hea" 33% õpetajatest. Kooli K õpetajate hinnangu muutus oli suhteliselt tagasihoidlik, kuid väite "väga hea integratsioon" toetajate osatähtsus kasvas 10% varem kõrvalehoidnute arvelt. Grupis V vähenes väite "pigem napp integratsioon" toetajate osa 23% võrra ja suurenes 10% võrra kahtlejate osatähtsus tõiustes 53%ni ja lisandus 13% väite "küllalt hea integratsioon" toetajaid.



Joonis 5.135

**Võimalus ainete integratsiooniks
tootsiklassis (staažide järgi)**

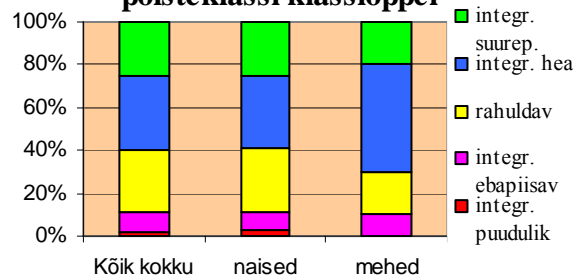


Joonis 5.136

ebapiisavaks. Hinnangute mõningane kõiku-mine on hinnangupiiril "hea-rahuldav" ja staaži suurenedes pigem kasvab toetus hinnangule "hea".

Võrreldes mees- ja naisõpetajate hinnanguid ainetevahelise integratsiooni kohta probleemõpilaste klassiõppel (Joonis 137), on näha, et meesõpetajate puhul on toetus väitele "suurepärase" 20%, mis oli samasugune ka hinnangul tavaklassi kohta, kuid toetus väitele "integratsioon hea" on 20%lt suurenenud 50%ni. Samas on

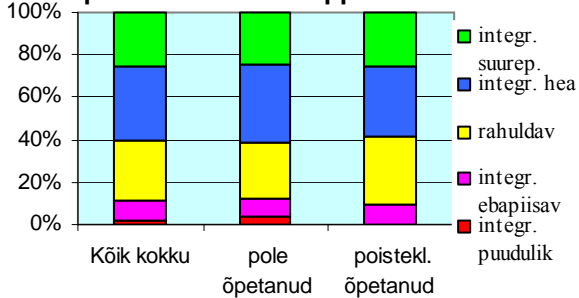
**Ainetevaheline integratsioon
poisteklassi klassiõppel**



Joonis 5.137

meesõpetajate puhul tekkinud poisteklassi puhul 10% toetus väitele "integratsioon ebapiisav". Tavaklassi puhul negatiivsed hinnangud ainetevahelise integratsiooni kohta meesõpetajatel puudusid. Naisõpetajate puhul on tavaklassiga võrreldes 12% võrra kasvanud toetus väitele "integratsioon suurepärase" ja

**Ainetvaheline integratsioon
poisteklassi klassiõppel**



Joonis 5.138

moodustab 36% hinnangutest. Ülejäänud hinnangud on veidi kahanenud, kuid 3% naisõpetajatest toetab probleemõpilaste klassi puhul väidet "integratsioon puudulik".

Võrreldes probleemõpilase klassi õpetanud ja neid mitteõpetanud õpetajate hinnanguid ainetevahelise integratsiooni kohta (Joonis 138), siis siin statistiliselt olulisi erinevusi ei esine.

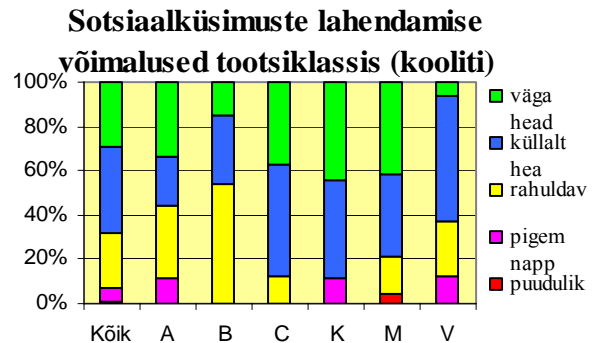
5.30. Hinnang õpetaja võimalustele sotsiaalprobleemidega tegelemiseks probleemõpilaste klassiõppel

Probleemõpilaste puhul on sageli tegemist ka sotsiaalsete probleemidega ja nende lahendamiseks. Seepärast esitasin küsimuse, selgitamaks hinnanguid võimaluste kohta sotsiaalküsimuste lahendamiseks probleemõpilaste klassiõppel. Selgus, et kõigest vastanud õpetajatest (Joonis 139)

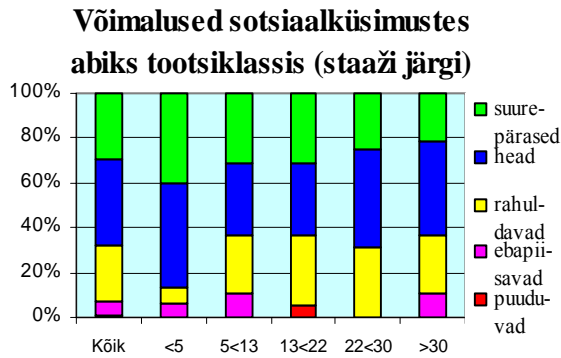
toetab poisteklassi puhul väidet "väga head" võimalused sotsiaaltöök ligi 30% ja väidet "küllalt head" võimalused ligi 39% õpetajatest. Seega peab sotsiaaltöö võimalusi vähemalt heaks kokku 68% õpetajatest samal ajal, kui tavaklassi puhul on toetajaid

ligi 39%. Sotsiaaltöö võimaluste kohta poisteklassis toetab väidet "puudulik" ja "pigem napp" 7% õpetajatest, tavaklassi puhul oli nende väidete toetajaid veidi üle 20%. Seega peab märgatavalt suurem osa õpetajatest millegipärast just probleemõpilaste klassis sotsiaaltöö võimalusi paremaks.

Võrreldes hinnanguid koolide kaupa, on küllalt suured erinevused ja seda ka suhteliselt edukalt töötavate poisteklassidega koolides. Kui koolis B, kus ka tavaklassi puhul (Joonis 115) hinnati sotsiaaltöö võimalusi väga madalateks, peab sotsiaaltöö võimalusi heaks 46% õpetajatest, siis koolides C ja K toetab hinnangut heaks 88-89% vastanutest ning koolis M 79% õpetajatest. Kõigis kolmes viimatimainitud koolis on toetus väitele "väga head" võimalused sotsiaaltöök 40% ligidal, kuid erinevalt teistest selles grupis peab 11% kooli K õpetajatest sotsiaaltöö võimalusi "pigem napiks" ja kooli M õpetajatest üks (kes ka varem on silma paistnud teistest täiesti erinevate vastustega) andis sotsiaaltöö võimalustele hinnangu "puudulik". Kooli A õpetajate hinnangus on tavaklassiga võrreldes 22% võrra suurenenud väite "väga head" võimalused sotsiaaltöök toetajate osakaal väite "puudulik" toetajate (millised nüüd puuduvad) ja kõhklejate arvel. Grupis V on tekkinud 6% väite "väga head" võimalused sotsiaaltöök toetajaid, väite "küllalt head" toetajate hulk on suurenenud 31% võrra, moodustades nüüd 56%. Sotsiaaltöö võimaluste kohta väite "puudulik" toetajad probleemõpilaste klassiõppe korral puudusid ja väite "pigem napp" toetajate osakaal on vähenenud 19% võrra, moodustades 12% vastanutest.



Joonis 5.139

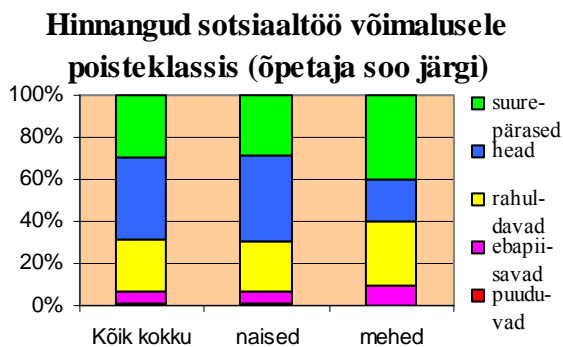


Joonis 5.140

suurepäraseks 40% ja heaks 47% (kokku 87%), siis edaspidi väite "suurepärased" toetajate osatähtsus pidevalt väheneb, kuid summas väite "head" toetajatega jääb stabiilselt veidi üle 60% ja moodustab üle 30 aastase staažiga õpetajatel vastavalt 21% ja 42% (kokku 63%).

Käsitledes abi võimalusi sotsiaalküsimustes probleemõpilaste klassiõppel (Joonis 141) on näha, et väidet "suurepärased" toetab 43% ja väidet head samuti 43% algklasside klassi-õpetajatest, seega oluliselt (mõlemat kokku 36%)

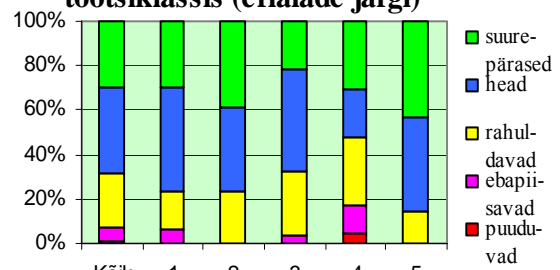
rohkem klassiõpetajaid (Joonis 117), kui tavaklassi puhul. Samavõrra on suurenenud ka reaalinete õpetajate ja grupi 2 õpetajate toetus võimalusele sotsiaaltöoks poisteklassis, veidi vähem (30%) keeleõpetajate toetus. Kõige vähem on sotsiaaltööd toetavas suunas muutunud kehalis-käelise tegevuse õpetajate hinnang, olles summaarselt 20% ja neist



Joonis 5.142

Võrreldes hinnanguid sotsiaalküsimustes abistamise võimaluste kohta probleem-õpilaste klassis õpetajastaažide järgi (Joonis 140), on eriti märgatav väite "suurepärased" korral tendents, et staaži kasvades peavad õpetajad võimalusi sotsiaaltöoks väiksemaks. Kui kuni 5 aastase staažiga õpetajatest peab sotsiaaltöö võimalusi poisteklassis

Abi võimalused sotsiaalküsimustes tootsiklassis (erialade järgi)



Joonis 5.141

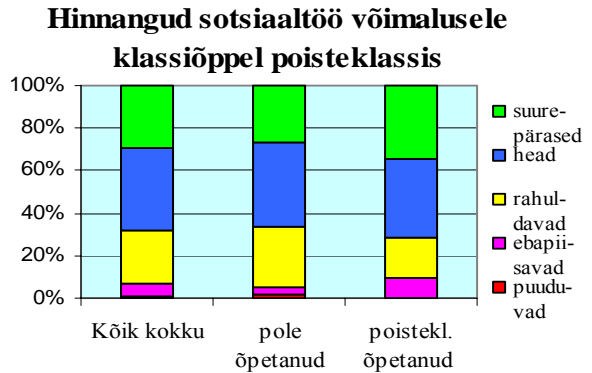
toetab negatiivset hinnangut 17% (vaid 5% vähem, kui tavaklassi korral).

Võrreldes hinnanguid sotsiaaltöö võimaluste kohta poisteklassi õpetaja soost lähtuvalt (Joonis 142), on näha, et 40% meesõpetajatest toetavad väidet "suurepärased" naisõpetajate 28% vastu, kuid väidet "head" 20% meesõpetajatest naisõpetajate 41% vastu.

Kokku peab sotsiaaltöö võimalusi poisteklassi vähemalt heaks 69% naisõpetajatest ja 60% meesõpetajatest, mis siiski meesõpetajate arvu arvestades ei ole väga oluline.

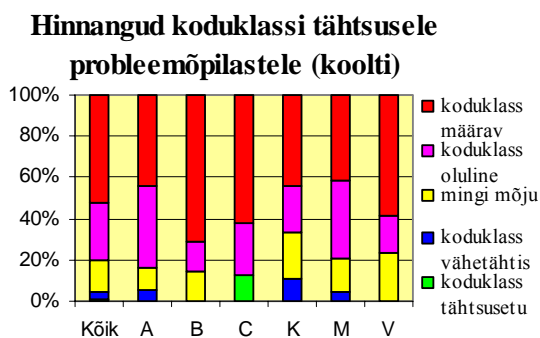
Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid sotsiaaltöö võimaluste

kohta poisteklassi klassiõppel (Joonis 143) hinnangud omavahel ei erine oluliselt, kuid võrreldes hinnangutega tavaklassi kohta (Joonis 119) on märgatav ca 30% positiivsete hinnangute toetuse kasv mõlemas grupis, kusjuures probleem-õpilasi õpetanud õpetajate toetus väitele "suurepäraseks" kasvas 19%. Negatiivsed hinnangud sotsiaaltöö võimaluste kohta poisteklassis on vähenenud probleemõpilaste klassi mitteõpetanud õpetajate puhul 9% võrra, moodustades veidi üle 5% ja probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate puhul 21% võrra, jäädes tasemele veidi üle 9%.



Joonis 5.143

5.31. Hinnangud koduklassi tähtsusele probleemõpilaste õpetamisel



Joonis 5.144

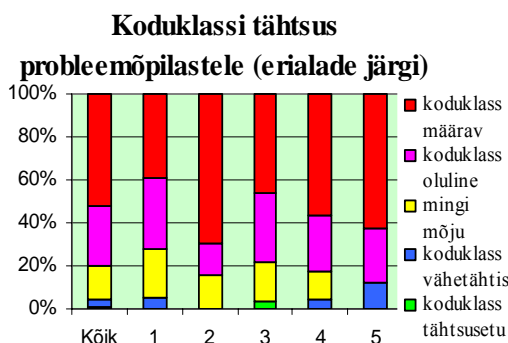
28% vastanutest, seega kokku 80% kõigist õpetajatest. Samas toetas probleemõpilaste puhul koduklassi kohta väidet "tähtsusetu" 1% ja väidet "vähetahtis" 3% vastanud õpetajatest. Tavaklassi puhul olid toetused vastavalt 3% ja 16% (Joonis 120). Seisukoht puudus 16% vastanutest. Seega, kui isegi tavaklassi puhul pidasid peaaegu pooled õpetajad klassiruumide vahetust õpilastele häirivaks, siis probleem-õpilaste klassi puhul toetab koduklassi omamist ja õppetöö korraldamist valdavalt seal 80% õpetajatest, mis on oluliselt rohkem, kui tavaklassi puhul.

Kui klassiruumide vahetust pidas vähemalt häirivaks tavaklassi puhul 48% õpetajatest, siis probleemõpilaste puhul oli küsimuses formuleeritud väited koduklassi tähtsusest, millega oli sisuliselt küsitud sama asja. Probleemõpilaste klassi puhul (Joonis 144) toetas väidet koduklass "väga suure" tähtsusega 52% ja väidet "oluline"

Vaadeldes hinnanguid koduklassi tähtsuse kohta probleemõpilastele koolide kaupa, siis suurim toetus väitele "määrav" 71% on kooli B õpetajatel. Käsitledes koos hinnanguid "määrav" ja "oluline", on kooli B õpetajate toetus neile 86%. Samas oli kooli B õpetajatel toetav hinnang koduklassile tavaklassi puhul vaid 28%. Koolide A, B, C, M ja grupi V toetav hinnang probleemõpilaste koduklassile erineb ebaoluliselt ja on vahemikus 79 – 87%, kooli K õpetajatel 67%. Omapärane on 12% kooli C õpetajate hinnang, kes toetavad koduklassi kohta väidet "tähtsusetu". Kooli K õpetajatest toetavad väidet "vähetahtis" 11%.

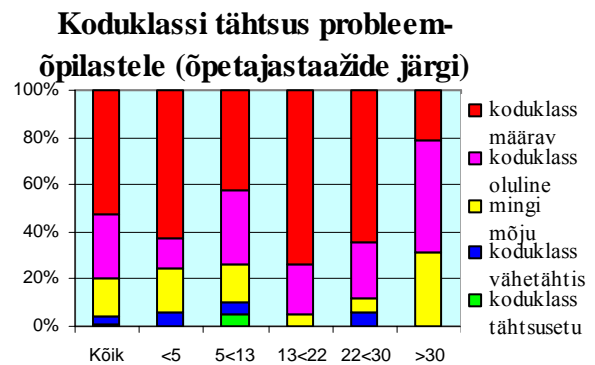
Võrreldes hinnanguid õpetajastaažide järgi (Joonis 145), on ilmne tendents, et staaži kasvades toetavad õpetajad vähem probleemõpilaste koduklassi tähtsustavaid väiteid, kuid ka siin on hinnangutes järsk muutus 13 aastase staaži juures, kus 5-12 aastase staažiga õpetajad toetavad koduklassi tähtsustavaid väiteid vähem, kui kuni 5

aastase staažiga õpetajad. 13-22 aastase staažiga õpetajate toetus koduklassi tähtsuse kohta on järsku kasvuga ja edasi järgneb sujuv toetuse vähenemine. Täpselt sama tendents oli jälgitav ka hinnangutel tavaõpilaste koduklassi tähtsusele (Joonis 121), kuid mitte nii



Joonis 5.146

väidet "määrav" toetab 63% ja väidet "oluline" 25% õpetajatest, kokku seega peab koduklassi oluliseks 88% algklasside klassiõpetajatest. Samas on nende hulgas ka 12% väite "vähetahtis" pooldajaid. Grupi 2 õpetajatest toetas väidet "määrav" 69% ja koos väite "oluline" toetajatega 85% õpetajatest, väiteid "vähetahtis" ja "tähtsusetu" ei toetatud. Kõige väiksem oli koduklassi tähtsustavate väidete toetus probleemõpilaste puhul reaalinete õpetajate hulgas, kus väidet "määrav" toetas 39% ja väidet "oluline" 33% ning



Joonis 5.145

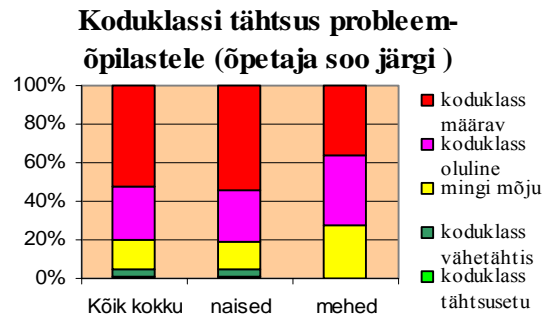
teravalt. Poisteklassi puhul puudusid koduklassi tähtsusetuks pidavad hinnangud 13-22 aastase ja üle 30 aastase staažiga õpetajatel täiest.

Käsitledes koduklassi tähtsust probleemõpilasele õpetajate erialade järgi (Joonis 146), on näha, et kõige kõrgemalt hindavad koduklassi tähtsust algklasside õpetajad, kus

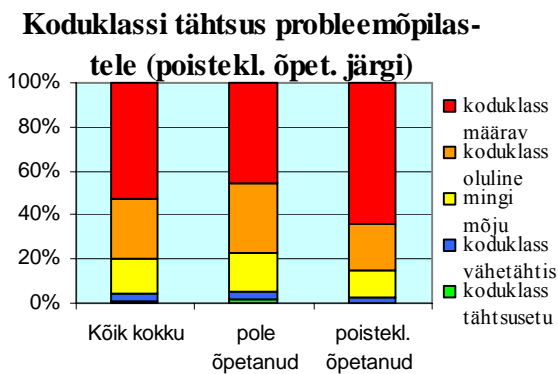
väidet "vähetähtis" 6% õpetajatest. Teiste gruppide õpetajate hinnangud mahtusid toodud näitajate vahele. Hinnangute vahel koduklassi olulisuse kohta probleemõpilaste klassi ja tavaklassi vahel silmnähtavad seosed puuduvad.

Võrreldes hinnanguid koduklassi tähtsuse kohta probleemõpilaste korral õpetaja soolisest vaatenurgast (Joonis 147), selgus, et naisõpetajad hindavad koduklassi veidi olulisemaks, kui seda teevad meesõpetajad. Kui meesõpetajatest toetab väidet "määrav" 36%, siis

naisõpetajatest 54%. Väidet "oluline" toetab 36% meesõpetajatest ja 27% naisõpetajatest, seega pooldab koduklassi tähtsustavaid väiteid kokku ligi 73% mees- ja 81%



Joonis 5.147



Joonis 5.148

probleemõpilaste koduklassi olulisust. Väidet "määrav" toetab 84% probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajatest kui sama väidet toetab 46% poisteklassi mitteõpetanutest. Väiteid "määrav" ja "oluline" kokku toetab 85% poisteklassis õpetanud ja 77% mitteõpetanud õpetajatest. Erinevus pole küll suur, kuid langeb kokku minu poolt eeldatud oletusega, et poisteklassi kogemustega õpetajad eelistavad enam klassiõpet probleemõpilaste koduklassis.

5.32. Hinnangud probleemõpilaste klassi jaoks sobivaima õppevormi kohta

Probleemõpilaste klassi jaoks õppevormi valik on esmane küsimus, mida kool peab lahendama sellist klassi moodustades. Seetõttu tuleb siin eriti hoolikalt jälgida hinnanguid

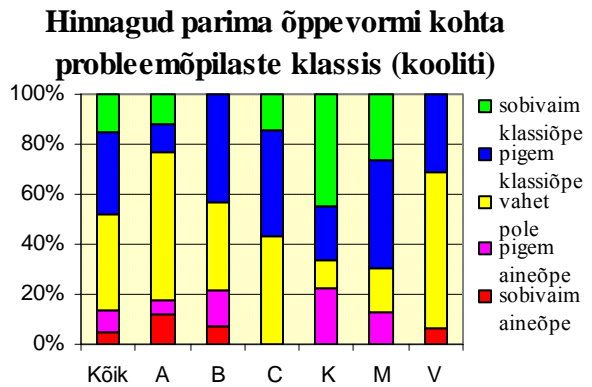
naisõpetajaid. Koduklassi vähetähtsustavaid väiteid meesõpetajad ei toeta, naisõpetajatest toetab neid 5%.

Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate hinnanguid nende hinnanguga, kes pole sellist klassi õpetanud, on mitte suur, kuid selgelt väljenduv tendents, et poisteklassi õpetanud õpetajad toetavad kindlamini

tulenevalt iga kooli kogemustest (joonis 149). Üldiselt toetab väidet "sobivaim klassiõpe" 15% ja väidet "pigem klassiõpe" 33% õpetajatest, seega kokku 48% kõigist vastanutest. Väidet "sobivaim aineõpe" toetab 5% ja väidet "pigem aineõpe" 9% õpetajatest, seega kokku 14% kõigist vastanutest. 38% õpetajatest ei oma selget seisukohta. Siit on näha, et klassiõpet toetab märgatavalt suurem osa vastanud õpetajatest.

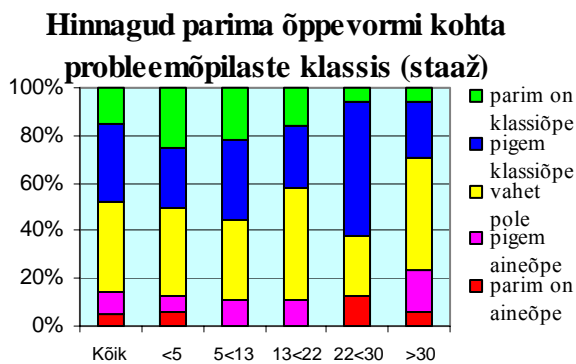
Kooliti on hinnangud ilmselt olemasolevatest kogemustest tulenevalt küllalt erinevad. Koolis A, kus klass suleti ühe selle kooli kompetentse isiku väite kohaselt põhiliselt sellepärast, et viimasel aastal õpetanud klassiõpetaja ei suutnud klassiga toime tulla ja klass muutus

kooli terroriseerivaks grupiks, on hinnangud "sobivaim klassiõpe" ja "sobivaim aineõpe" toetus võrdselt 12%, väidet "pigem klassiõpe" toetab 12% ja väidet "pigem aineõpe" 6% õpetajatest. Valdav osa (59%) õpetajatest ei oma seisukohta. Grupis V, kus osales nii probleemklasside õpetajaid, probleemõpilastega tundides kokkupuutunud õpetajaid kui ka kaudselt probleemõpilastega tegelenud ametnike väide "parim klassiõpe" toetust ei leidnud, väidet "pigem klassiõpe" toetas 31% osalejatest, 63% ei omanud kindlat seisukohta ja 6% toetas seisukohta "sobivaim aineõpe". Kooli C õpetajad, kus oli katsetatud koostööd kutsekooliga ja viimasel aastal enne klassi likvideerimist aineõppel põhinevat õppevormi, kus koduklass puudus ja tihti kasutati lihtsalt vabu klassiruumi, sest õpetasid ka õppealajuhatajad, toetas väidet "sobivaim klassiõpe" 14%, väidet "pigem klassiõpe" 43% ja kindel seisukoht puudus 43% õpetajatest. Keegi õpetajatest ei toetanud aineõppel põhinevat õppevormi. Koolis B, kus toimub klassiõppel põhinev õppevorm, ei toeta väidet "parim klassiõpe" ükski õpetaja, mis on seda üllatavam, et klassi peetakse laiemalt üsna edukaks. Väidet "pigem klassiõpe" toetab 43% õpetajatest, kuid koolis B on ka kõige suurem vastuseis klassiõppele. Väidet "sobivaim aineõpe" toetab 7% ja väidet "pigem klassiõpe" 14% kooli B õpetajatest. Õpilaste ja mõnede õpetajate väitel käituvad selle klassi poisid koolis vahetevahel väljakustuvalt, mis võib põhjustada negatiivseid hinnanguid. Koolis M, kus on kuus aastat probleemõpilaste klass tasapisi toiminud pigem veidi tugevama distsipliiniga klassiõppel, kus üks õpetaja õpetab 9 õppeainet, kuid ülejäänud ainete õppimiseks käivad õpilased erialaklassides, toetab hinnangut "parim



Joonis 5.149

klassiõpe" 26% ja väidet "pigem klassiõpe" 44% õpetajatest. Väidet "parim aineõpe" ei toetata ja väidet "pigem aineõpe" toetab 13% õpetajatest, ülejäänud 17% ei oma kindlat seisukohta. Seega toetab klassiõpet eelistavaid väiteid 70% õpetajatest ja aineõpet eelistavaid väiteid 13% õpetajatest. Kooli K õpetajate, kellel ei ole probleemõpilaste klassiga otseseid kokkupuuteid olnud, ootused sellisele klassile on kõrged. 44% neist toetab väidet "parim on klassiõpe" ja 22% toetab väidet "pigem klassiõpe". Vastupidisel seisukohal on 22% kooli K õpetajatest, kes toetavad väidet "pigem aineõpe" ja 11% ei oma kindlat seisukohta.



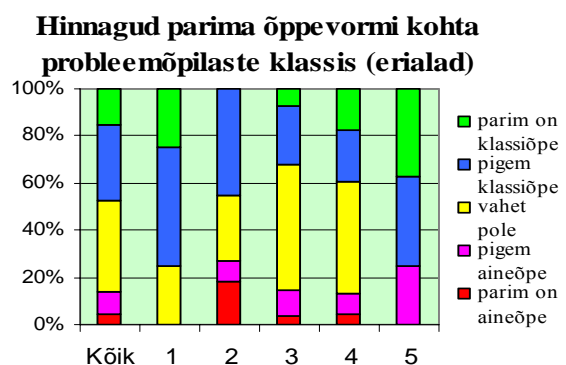
Joonis 5.150

"pigem klassiõpe" toetab 24% ja väidet "pigem aineõpe" toetab 18% üle 30 aastase staažiga õpetajatest, 47% ei oma eelistusi. Veidi vastuoluline ja üldisest tendentsist kõrvalekalduv on õpetajategrupp 22-30 aastat õpetajastaaži, kus väidet "pigem klassiõpe" toetab 56% õpetajatest. Nende hulgas on ka 12% väite "parim on aineõpe" toetajaid. Teised staažigrupid järgivad üldist tendentsi.

Joonisel 151 on välja toodud hinnangud probleemõpilaste klassi õppekorraldusele õpetajate erialade järgi. Suuremat toetust leiab klassiõppe vorm reaalinete õpetajate poolt, kellest väidet "parim on klassiõpe" toetab 25% ja väidet "pigem klassiõpe" toetab 50%

vastanutest ning algklasside õpetajad, kellest väidet "parim on klassiõpe" toetab 38% ja väidet "pigem klassiõpe" 37% vastanutest. Ülejäänud 25% reaalinete õpetajatest ei omanud kindlat seisukohta, kuid algklassiõpetajad toetasid väidet "pigem aineõpe". Kõige väiksem oli klassiõppel põhineva õppevormi toetus keeleõpetajate korral, kellest väidet

Käsitledes õppevormi küsimust õpetaja-staažidest lähtuvalt (Joonis 150) on nähtav mõningane ja kuigi veidi hajuv tendents, et staažikamad õpetajad tähtsustavad vähem klassiõpet ja üle 30 aastase staažiga õpetajate puhul jõuab selleni, et need toetavad võrdselt 6%ga väiteid "parim on klassiõpe" ja "parim on aineõpe". Väidet



Joonis 5.151

"parim on klassiõpe" toetas 7% ja väidet "pigem klassiõpe" toetas 25% vastanutest. Vastupidiseid väiteid: "parim on aineõpe" toetas 4% ja väidet "pigem aineõpe" 11% keeleõpetajatest. Ka kehalis-käelise tegevuse õpetajate toetus aineõppepõhisele õppevormile oli lähedane keeleõpetajate hinnangutele, kuid väite "parim on klassiõpe" toetajaid oli 17%, mis ületab 10% võrra keeleõpetajate toetuse sellel väitele. Kõige vastuolulisemad on grupi 2 õpetajate hinnangud, kus väide "parim on klassiõpe" ei leidnud toetust, väidet "pigem klassiõpe" toetas 46%, väidet "parim on aineõpe" toetas 18% ja väidet "pigem aineõpe" 9% õpetajatest. Grupi kuuluvad mitme eriala õpetajad,

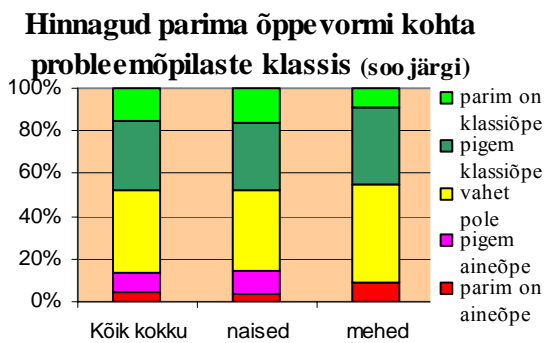
kelle arvamus võib selles küsimuses erineda.

Võrreldes hinnanguid probleem-õpilaste klassi parima õppevormi kohta (Joonis 152), on näha, et toetavad hinnangud klassiõppele kokku on meesõpetajatel 46% ja naisõpetajatel 48% ja tegemist on vaid erinevusega

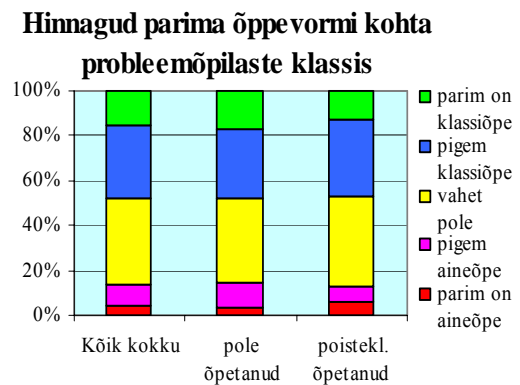
pooldaval hinnanguskaalal, seega võib pidada erinevusi statistiliselt ebaoluliseks. Ka klassiõpet toetavad hinnangud erinevad vaid 5% võrra. Seega on hinnangud üsna sarnased.

Veelgi enam langevad probleem-õpilaste klassi õppevormi kohta kokku poisteklassis õpetanud ja mitteõpetanud (Joonis 153) õpetajate hinnangud, kus hinnangutes on vaid mõneprotsendilised erinevused.

Seega ei sõltu küsitluse tulemusena märkimisväärselt hinnangud poisteklassi parimale õppevormile õpetaja soost ega poisteklassi õpetamise kogemusest.



Joonis 5.152

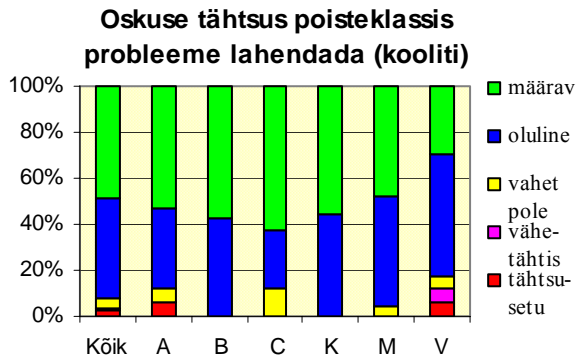


Joonis 5.153

5.33. Hinnangud õpetaja oskusele poisteklassis probleeme lahendada kui probleemõpilaste klassi edukuse tingimusele

Kuna poisteklassi sattumisel on valdavalt tegemist ka õpilase käitumisprobleemidega, siis esitasin hinnangu saamiseks küsimuse, kus skaala äärmised punktid olid määratletud

kui: õpetaja oskus erinevate probleemidega toime tulla pole tähtis (tähtsusetu) – oskusest probleemlastega toime tulla sõltub kõik (määrav). Küsitluse tulemused on toodud diagrammidel joonis 154. Probleemide lahendamise oskust, kui klassi poisteklassi edukuse tingimust toetab valdav osa vastanud õpetajatest. Kokku toetas väidet, et toimetuleku oskus on "määrav" 49% õpetajatest, väidet "oluline" toetas 43%, väidet "vähetähtis" 1% ja väidet "tähtsusetu" 2% õpetajatest. 4% õpetajatest hoidus kindlast seisukohast.



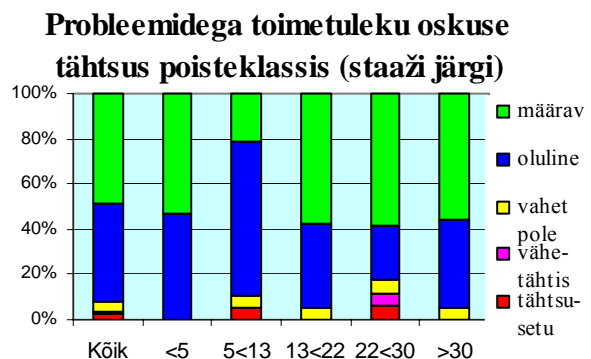
Joonis 5.154

kooli K, kus poisteklassi kogemus puudub, õpetajate hinnangud peaaegu kattuvad. Kooli A õpetajatest toetas väidet "määrav" 53%, väidet "oluline" 35% ja väidet "tähtsusetu" 6%, mis tegelikult on ühe õpetaja hinnang ja võib olla juhuslik vastus. Kooli M õpetajatest toetas väidet "määrav" 48% ja väidet "oluline" samuti 48% õpetajatest, 4% (üks õpetaja) ei omanud seisukohta. Veidi tagasihoidlikum oli probleemide lahendamisoskuse tähtsustamine grupi V liikmete poolt, kus väidet "määrav" toetas 29%, väidet "oluline" toetas 53%, väidet tähtsusetu 6%, väidet "väheoluline" 6% ja seisukohta ei omanud 6% vastanutest. Seega on kõigis vaatlusalustes koolides toetus väidetele "määrav" ja "oluline" üle 80% ja seda võib selle küsitluse järgi pidada üheks poisteklassi toimimise olulisemaks tingimuseks.

Võttes oskuse probleeme lahendada vaatluse alla õpetajastaažide järgi, selgub, et vaid staažirühmas 5-13 aastat, erineb märgatavalt väite "ainumäärav" toetajate suhtarv, mis on

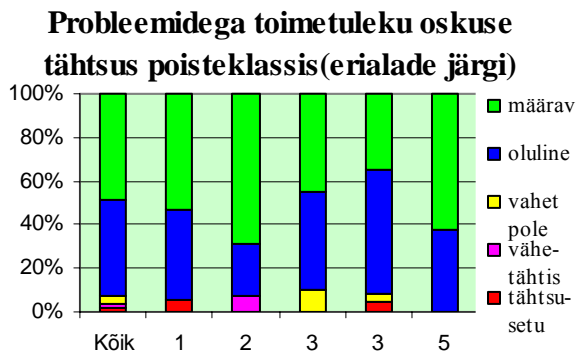
21% ja enamasti on asendunud väite "oluline" toetajatega, samal ajal kui teistes rühmades toetas väidet "ainumäärav" 53% ja rohkem õpetajatest. Vastupidiste väidete

Käsitledes hinnanguid õpetaja oskuse kohta probleemidega toime tulle koolide kaupa, on nähtav, et kooli C, kus oli aineõppel põhinev poisteklass, õpetajatest toetasid väidet "määrav" 63%, väidet "oluline" 25% ja 12% ei oma kindlat seisukohta. Kooli B, kus on klassiõppel poisteklass ja



Joonis 5.155

toetajad paiknevad hajusalt ja on ilmselt juhuslikku laadi, vaatamata sellele, et staažirühmas 22-30 aastat toetab 1 õpetaja seisukohta "tähtsusetu", üks seisukohta "vähetähtis" ja üks hoidus kindlast seisukohast.

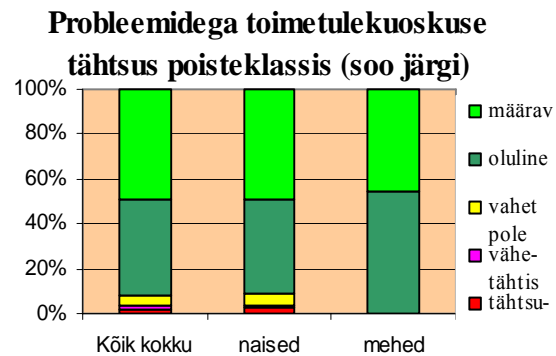


Joonis 5.156

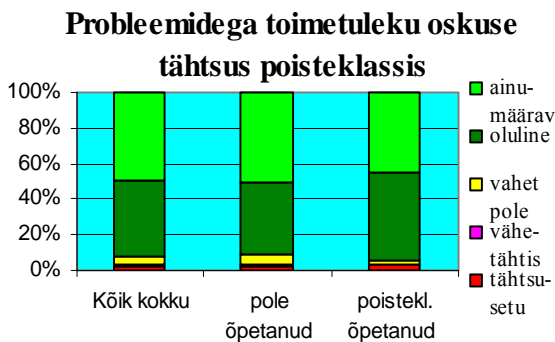
sealjuures peab toimetulekuoskusi vähetähtsaks 8% grupi 2 õpetajatest. Õpilastega toimetulekul toetavad väidet "määrav" 35% kehalis-käelise tegevuse õpetajatest, mis on kõige väiksem, kuid koos väite "oluline toetusega ei erine teistest. Ka siin pole selgeid erinevusi, sest väidete "määrav" ja "oluline" toetuse erinevus tuleb lähedase hinnangu arvelt.

Võrreldes hinnanguid toimetulekuoskuse tähtsuse kohta õpetajate soolisest vaatenurgast, siis siin pole tähelepanu vääri vaid

erinevusi, sest naisõpetajate puhul esinev 4% toetus toimetulekuoskuste ebaolulisele on kas vastaja juhuslik eksitus, või kui mitte, siis ei muuda see üldist hinnangut.



Joonis 5.157



Joonis 5.158

väike erinev hinnang vaid grupi V liikmete poolt, kus oli esindatud mitteõpetajaid. Õpetajate hinnangud oli peaaegu kokkulangevad.

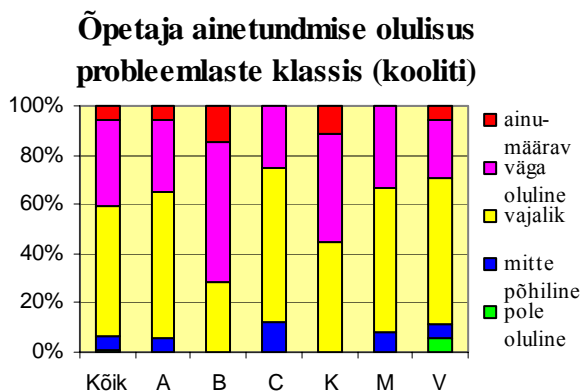
Käsitledes õpetajate hinnanguid erialade järgi klassiprobleemidega toimetuleku kohta probleemlaste klassis (Joonis 156), on näha, et kõige rohkem toetavad rõhutatult hakkamasaamist, kui määravat tegurit grupi 2 ja algklasside õpetajad, kelle puhul toetus on vastavalt 69% ja 63%,

Käsitledes probleemi hinnanguid õpetajate gruppide vahel, kellest ühe liikmed on probleemõpilaste klassi õpetanud ja teised pole, on samuti näha, et erinevused ei oma statistiliselt tähtsust ja on peaaegu kokkulangevad.

Seega oli hinnangutes sellele küsimusele mõningane, kuid suhteliselt

5.34. Hinnangud ainetundmise põhjalikkuse vajadusele probleemõpilaste klassi õpetamisel

Kuna mitmes koolis on edukad olnud just klassiõppe vormi kasutavad probleemõpilaste klassid ja paljude õppeainete valdamine tiptasemel pole õpetajale lihtne, küsisin õpetajate hinnanguid ainetundmise tähtsuse kohta probleemõpilaste klassi edukaks toimimiseks skaalal: pole määrav – ainumäärav. Kõigist vastanutest (Joonis 159) toetas ainetundmise põhjalikkuse kohta väidet "ainumäärav" 5%, väidet "väga oluline" toetas 35%, väidet "vajalik" toetas 53%, väidet "mitte põhiline" 6% ja väidet "pole oluline" 1%. Seega võib hinnangutest järeldada, et üle poole vastanutest pidas ainetundmist poisteklassi õpetamiseks küll oluliseks, kuid mitte määravaks, kokku 40% tähtsustas ainetundmist ja 7% pidas ainetundmist väheoluliseks.

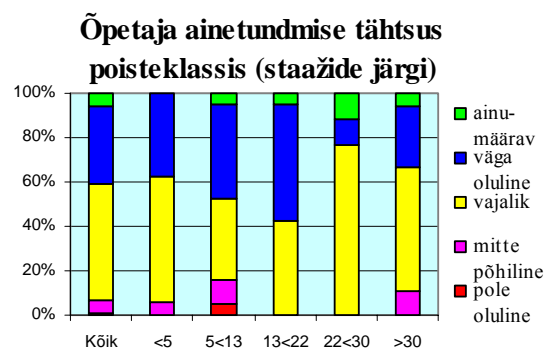


Joonis 5.159

Kooli K õpetajatest, kellel puudub poisteklassi kogemus, toetavad ainevaldamise kohta väidet "ainumäärav" 11%, väidet "väga oluline" 44% ja 45% peavad ainetundmist oluliseks. Koolide A, M ja grupi V hinnangud ei erine oluliselt ja nendes toetab ainetundmist tähtsustavaid väiteid 29-35% vastanutest, 58-59% peab ainetundmist vajalikuks ja kuni 10% toetab ebaolulisuse väiteid. Kooli C õpetajatest ei toeta keegi hinnangut "ainumäärav", väidet "väga oluline" toetab 25%, väidet "mitte põhiline" toetab 12% ja 63% peavad ainetundmist vajalikuks seda ületähtsustamata.

Võrreldes hinnanguid ainetundmise kohta staažist lähtuvalt (Joonis 160), on näha, et kuni staažigrupini 13-22 aastat kasvab pidevalt ainetundmist tähtsustavate väidete

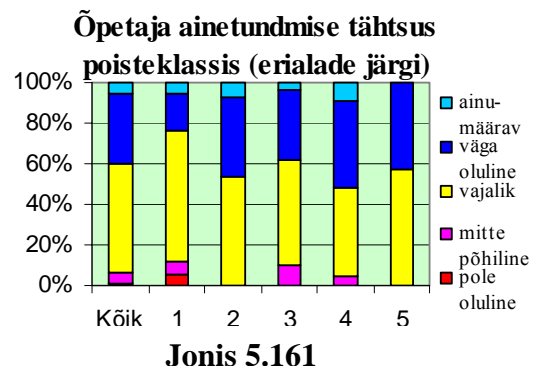
Kooliti on hinnangud oluliselt erinevad. Kõige rohkem rõhutavad ainetundmise tähtsust kooli B õpetajad, kus toimib põhiliselt klassiõppel poisteklass. Neist toetab väidet "ainumäärav" 14% ja väidet "väga oluline" 57% õpetajatest. 29% kooli B õpetajatest peab ainetundmist vajalikuks, kuid ei tähtsusta seda üle.



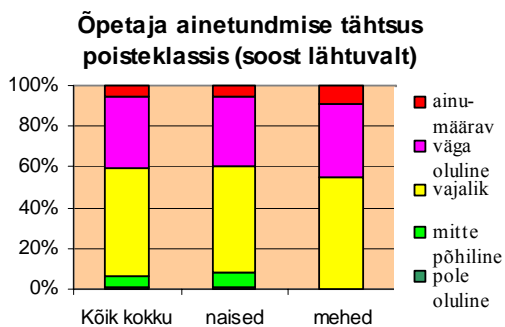
Joonis 5.160

toetajate osa. Kuni 5 aastase staažiga õpetajatest toetas väidet "väga oluline" 38%, 5-13 aastase staažiga õpetajatest 42% ja lisaks 5% toetas väidet "ainumäärav". 13-22 aastase õpetajastaažiga õpetajatest toetas väidet "väga oluline" 53% ja lisaks toetas väidet "ainumäärav" veel 5% õpetajatest. Samas toetab alla 5 aastase staažiga õpetajatest väidet "mitte põhiline" 6% ja 5-13 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet "pole oluline" 5% ja väidet "mitte põhiline" 11% õpetajatest. 13-22 aastase staažiga õpetajad ei toeta nõrgemaid aineoskusi lubavaid väiteid. 22-30 aastase staažiga õpetajate grupis väheneb järsult väga kõrgeid aineoskuse nõudeid eelistavate õpetajate osatähtsus, olles väidete "ainumäärav" ja "väga oluline" toetajaid kokku 24%. 76% selle grupi õpetajatest toetab väidet "vajalik". Üle 30 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet "ainumäärav" 6% ja väidet "väga oluline" 28% vastanutest, väidet "mitte põhiline" toetab 11%. Seega kasvab kuni staažigrupini 13-22 aastat ainetundmist rõhutavate õpetajate osatähtsus. Samas kasvab kuni 5-12 aastase staažiga õpetajate grupis ka ainetundmist mitte põhiliseks pidavate õpetajate osatähtsus, mis 13-22 aastase staažiga grupis kaob. Üle 22 aastase staažiga õpetajad tähtsustavad ainealaseid oskusi märgatavalt vähem.

Käsitledes hinnanguid ainetundmise olulisuse kohta õpetajate erialade järgi (Joonis 161) on näha, et kõige vähem rõhutavad ainetundmist reaalinete õpetajad, ühtlasi on nende hulgas ka väite "mitte põhiline" ja "pole oluline" toetajad ja kõige rohkem toetavad väiteid "ainumäärav" ja "väga oluline" kehalis-



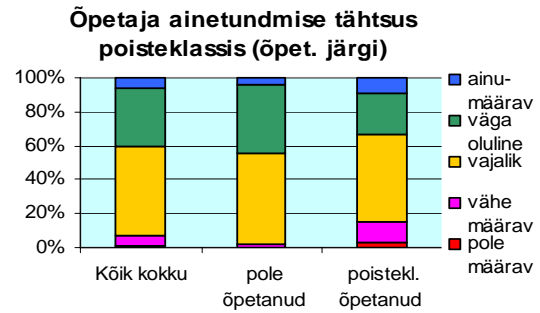
käelise tegevuse õpetajad. Grupi 2 ja algklasside õpetajate hinnangud on lähedased ja neis toetab aineoskust tähtsustavaid väiteid 43-46% õpetajatest.



Joonis 5.162

Mees ja naisõpetajate hinnangud on lähedased (Joonis 162), kuid vaid naisõpetajate hulgas leidub väidete "mitte põhiline" ja "pole oluline" toetajaid, kuid seda ehk naisõpetajate küsitluses märksa arvukama osaluse tõttu.

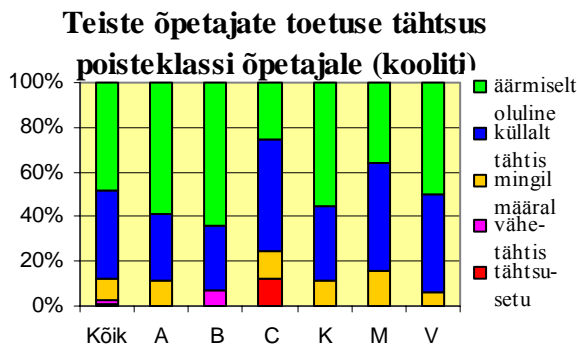
Käsitledes hinnanguid selle järgi, kas õpetaja on probleemõpilaste klassi õpetanud või mitte, on mitte suur, kuid ilmne tendents hinnangutes, kus poisteklassis õpetanud õpetajad tähtsustavad vähem ainealaseid oskusi. Ilmselt oma kogemuste põhjal leiavad nad, et on märksa olulisemaid tegureid.



Joonis 5.163

5.35. Hinnangud teiste õpetajate toetuse vajalikkuse kohta probleemõpilaste õpetajale klassi edukaks toimimiseks

Kuivõrd edukuse koolis tagab meeskonnatöö kuid poisteklassi kipub tihti olema eraldi, siis küsisin õpetajate hinnanguid teiste õpetajate toetuse olulisuse kohta poisteklassi õpetajale klassi edukaks toimimiseks. Kõigist õpetajatest toetas väidet "äärmiselt oluline" 48% ja väidet "küllalt tähtis" 39% vastanutest. Väiteid "vähetahtis" ja "tähtsusetu" toetas kumbagi 1% kõigist õpetajatest. Kindlat seisukohta ei omanud 10% vastanutest.

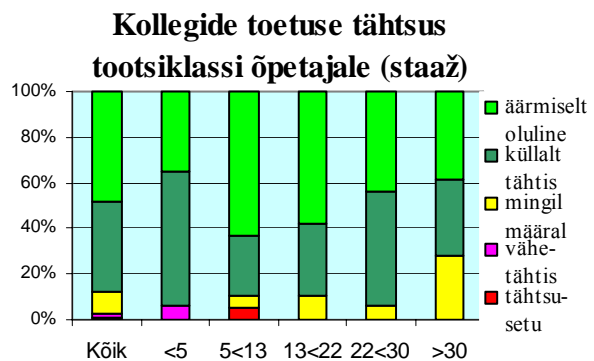


Joonis 5.164

õpetajatest. Samas toetas väidet "vähetahtis" 12%. Ülejäänutest veidi madalamad on toetust tähtsustavad hinnangud ka koolis M, kus toetus väitele "äärmiselt oluline" on 36% (teistel üle 50%) ja toetus väitele "vahet pole" 16%.

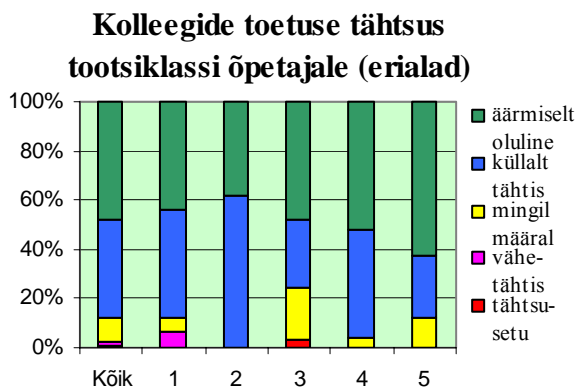
Võttes vaatluse alla hinnangud kolleegide toetuse olulisuse kohta

Kooliti olid hinnangud mõnevõrra erinevad. Kooli C õpetajad hindasid toetuse vajalikkust kõige madalamalt. Neist toetas väidet "äärmiselt oluline" vaid 25%, väidet "küllalt tähtis" 50%, mis on küll suurim, kuid kahte toetust tähtsustavat väidet kokku toetas 75%



Joonis 5.165

õpetajastaažide järgi, selgub, et alla 5 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet "äärmiselt oluline" 35%, mis on madalaim toetus, väidet "küllalt tähtis" toetas 59% ja toetust väitele "vähetahtis" avaldas 6%. 5-13 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet "äärmiselt oluline" 63%, mis on suurim toetus sellele väitele, väidet "tähtsusetu" toetab 5%. Edasi on staaži kasvades näha teiste õpetajate toetuse tähtsustamise vähenemine. Kuni 5 aastase staažiga õpetajate puhul võib veidi tagasihoidlikum hinnang kolleegide toetusele olla tingitud kogenumatusest, kuid 5-13 aastase staažiga õpetajad tunnetavad kolleegide toetuse tähtsust. Juba staažikamad õpetajad ilmselt tunnetavad oma kogemusi ja võimeid ning saavad paremini hakkama, mistõttu hinnangud kolleegide toetuse tähtsusele mõnevõrra langevad.



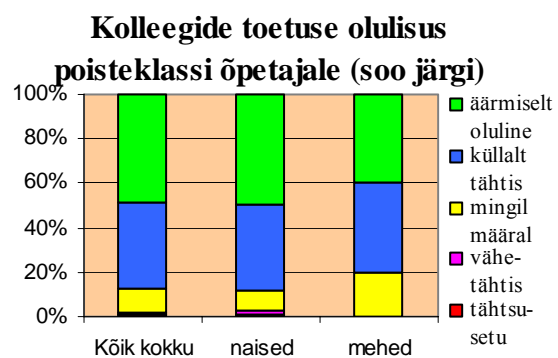
Joonis 5.166

vähemoluliseks peavad teiste õpetajate toetust keeleõpetajad, kellest 3% toetab väidet "tähtsusetu" ja 21% ei tähtsusta toetust.

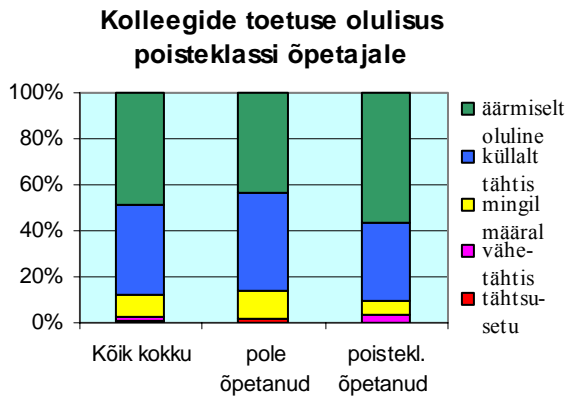
Lähtudes hinnangutele kolleegide toetuse kohta õpetaja soolisest vaatenurgast (Joonis 167), on näha, et kuigi vahed hinnangutes pole suured, kalduvad meesõpetajad toetuse vajalikkust veidi vähem hindama. Kui naisõpetajatest toetab

väidet "äärmiselt oluline" 49% siis meesõpetajatest 40%, väidet "küllalt tähtis" toetavad mõlemad grupid võrdselt 40%ga ja toetust mitterõhutavaid väiteid 11% naisõpetajatest ning 20% meesõpetajatest.

Vaadates hinnanguid kolleegide toetuse tähtsusele õpetajate erialade kaupa (Joonis 166), on näha, et kõige rohkem toetavad väidet "äärmiselt oluline" algklasside õpetajad, kelle toetus küünib 63%ni. Väidet "küllalt tähtis" toetab 25% ja mõnevõrra oluliseks peab teiste õpetajate toetust 12% algklasside õpetajatest. Kõige



Joonis 5.167



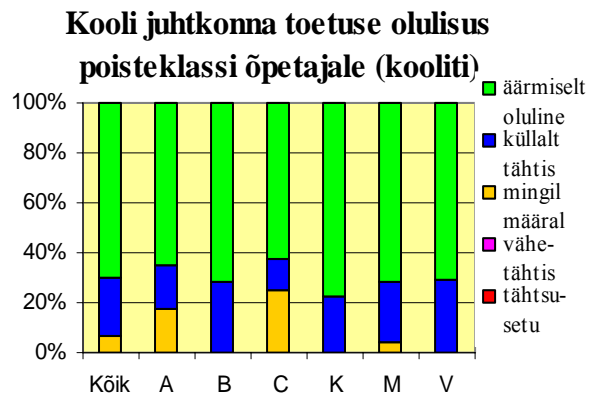
Joonis 5.168

"küllalt tähtis" toetab aga 34% probleemõpilaste klassi õpetanud ja 42% mitteõpetanud õpetajatest. Siin on küll poisteklassis mitteõpetanud õpetajate toetus veidi suurem, kuid kokku väite "äärmiselt oluline" ja "küllalt tähtis" toetajaid probleemõpilasi õpetanute seas vaid 5% enam.

Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid (Joonis 168) on näha, et poisteklassis õpetanud õpetajad hindavad kolleegide toetust vaid veidi kõrgemalt, kui seal mitteõpetanud õpetajad. Väidet "äärmiselt oluline" toetab küll 56% poisteklassis õpetanus ja 44% mitteõpetanud õpetajatest, väidet

5.36. Kooli juhtkonna toetuse olulisus probleemõpilaste klassiõpetajale

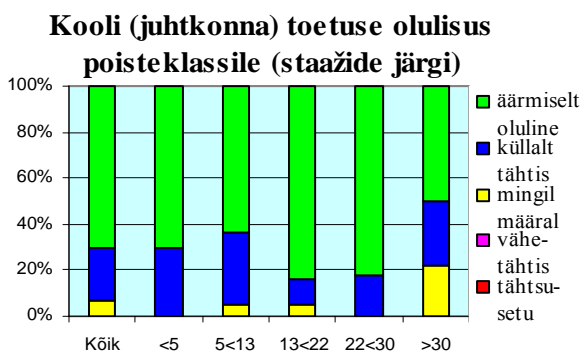
Õpetajate hinnangud kooli juhtkonna toetuse olulisusele on toodud diagrammil joonis 169. Nagu näha, toetas 70% õpetajatest väidet, et kooli juhtkonna toetus klassi edukaks toimimiseks on "äärmiselt oluline", väidet "küllalt tähtis" toetas 23% ja erilisel ei tähtsustanud 7% kõigist õpetajatest.



Joonis 5.169

Kooliti hinnangud erinevad põhiliselt toetuste osas väidetele "küllalt tähtis" ja

neutraalsele hinnangule, kus koolide B, K ja grupp V õpetajad hinnangust "küllalt tähtis" vähemat ei toetanud ja kooli M õpetajatest toetas neutraalset hinnangut 4%. Koolis A toetas juhtkonna tagasihoidlikku suhtumist 18% ja koolis C, kus juhtkond võttis osa probleemõpilaste klassi



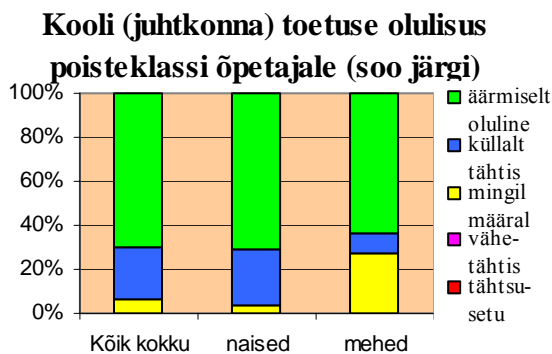
Joonis 5.170

õpetamisest koguni 25% õpetajatest. Üheski koolis polnud aga alla 62% väite "äärmiselt oluline" toetajaid.

Võrreldes hinnanguid kooli juhtkonna toetuse olulisusele õpetajastaažide järgi (Joonis 170), siis on näha, et staaži kasvades hinnangud juhtkonna toetuse vajalikkusele vähenevad, kuid jälle on üldise tendentsi kõrval nähtav järsk hinnangute muutus 5-12 ja 13-22 aastase staaži vahel. Kõige enam on otsesest vastusest hoidujaid 22% staažigrupis üle 30 aasta ja kõige rohkem väite "äärmiselt oluline" toetajaid 84% on staažigrupis 13-22 aastat.

Võrreldes hinnanguid kooli toetuse olulisusele õpetajate erialade järgi (Joonis 171), on näha, et grupis 2 toetab väidet "äärmiselt oluline" 85% õpetajatest, ülejäänud toetavad väidet "küllalt tähtis". Reaalainete õpetajatest

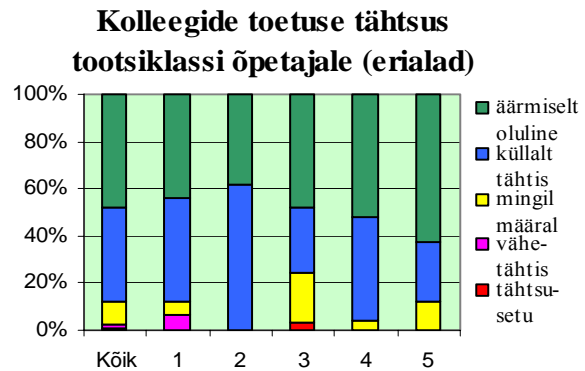
toetas väidet "äärmiselt oluline" 77%, kuid 6% ei omanud selget seisukohta. Ülejäänud õpetajagruppide toetus väitele "äärmiselt oluline" oli 62-70%, kuid otsesest hinnangust hoidus 14% keeleõpetajatest ning 4% kehalis-käelise tegevuse õpetajatest.



Joonis 5.172

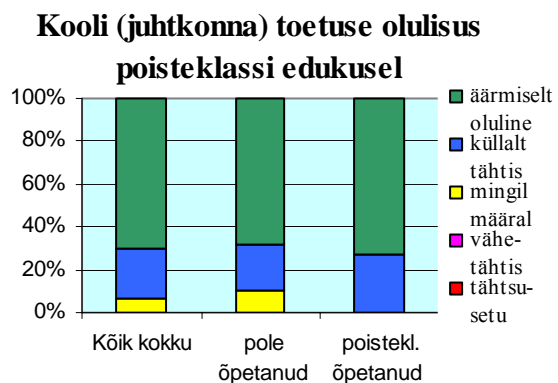
üldise arvuga osalenud koolides ja seetõttu pidada hinnanguid arvestatavateks.

Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate hinnanguid seal mitteõpetanud õpetajate omaga kooli juhtkonna toetuse kohta poisteklassile (Joonis 173), on näha, et kuigi



Joonis 5.171

Võrreldes hinnanguid kooli toetuse olulisusele õpetajate sooliselt aspektist (joonis 172), on ilmne, et meesõpetajad peavad juhtkonna toetust vähemoluliseks, kui naisõpetajad. Kuigi meesõpetajaid osales küsitluses tunduvalt vähem naisõpetajatest, oli nende arv proportsioonis meesõpetajate



Joonis 5.173

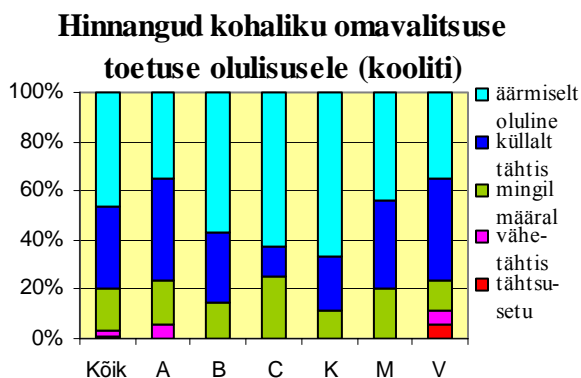
hinnangu "äärmiselt oluline" toetajaid on poisteklassi õpetanud õpetajate hulgas vaid 5% suurem, kui seal mitteõpetanud õpetajatel 73%, ei ole probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate hulgas kahtlejad, sest ülejäänud 17% toetavad väidet "Küllalt oluline". Samas ei oma kindlat eelistust 11% probleemõpilasi mitteõpetanud õpetajatest.

Üldiselt ei ole koolipoolse probleemõpilaste klassi toetuse vajalikkuse kohta väite "äärmiselt oluline" toetajate osatähtsus ühegi jaotuse korral üheski grupis alla 63%, enamasti aga ületab 2/3 vastajate arvust.

5.37. Kohaliku omavalitsuse toetuse olulisus probleemõpilaste klassi edukaks toimimiseks

Koolide omanik on kehtiva seadusandluse järgi kohalik omavalitsus, kes finantseerib mitmesuguseid tegevusi, sealhulgas tihti ka probleemõpilaste klassi ülalpidamist, sest vaatamata koefitsiendiga 1,6 "pearahale" korrektselt vormistatud klassi korral, ei ole see piisav klassi tööks. Seega on oluline kohaliku omavalitsuse suhtumine ja sestap küsimus õpetajatele, kuivõrd oluliseks nad peavad klassi toimimiseks kohaliku omavalitsuse toetust.

Kõigist vastanud õpetajatest toetab väidet "äärmiselt oluline" 47% ja väidet "küllalt tähtis" 33%. Väidet "tähtsusetu" toetab 1% ja väidet "vähetahtis" 2% vastanutest. Tähtsustavaid väiteid toetab kokku 80% vastanutest, seega oluline osa, ja toetust



Joonis 174

ebaoluliseks peab kokku 3%, mis võib olla valestilugemisest või juhuslikust vastamisest ja ei ole statistiliselt oluline. Küll ei leia aga 17% õpetajatest otseselt seost probleemõpilaste klassi toimimisel kohaliku omavalitsusega.

Hinnangute kokkuvõtteid koolide kaupa on toodud joonisel 174. Nagu jooniselt näha, ei hinnata kohaliku omavalitsuse tähtsust probleemõpilaste klasside toimimise seisukohalt sugugi ühte moodi. Kõige tagasihoidlikumalt hinnatakse omavalitsuse tähtsust kooli A ja grupi V vastanute poolt, kus mõlemas väidet "äärmiselt oluline" toetab 35% , väidet "küllalt tähtis 41% ja väidet "vähetahtis" 6% ning lisaks toetab grupis V 6% väidet "tähtsusetu". Suurimad on toetused koolide B ja K õpetajate

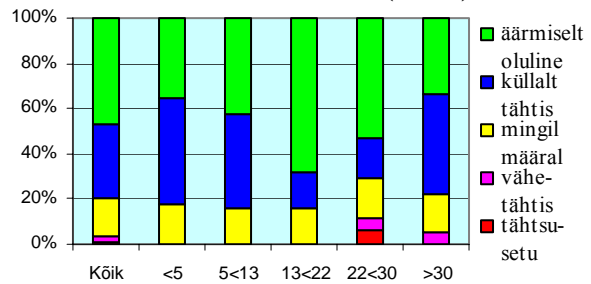
poolt omavalitsuse tähtsusele, kus vähetähtsustavaid väiteid ei toetatud ja vaid vastavalt 11% ja 14% õpetajatest ei omanud selget eelistust.

Võrreldes hinnanguid kohaliku omavalitsuse toetuse tähtsuse kohta õpetajate staažigruppide kaupa (Joonis 175), on näha, et neutraalne vastus on kõigis gruppides statistiliselt võrdne

(16-18%). Kahes kõige suurema staažiga grupis on üksikud väidete "vähetähtis" ja "tähtsusetu" toetajad, mis võivad olla juhuslikud eksimused. Tendentsina paistab silma omavalitsuse toetuse tähtsustuse rõhuasetus, kus keskmisest staažigruppist (staaž 13-22 aastat) toetab 68% väidet "äärmiselt oluline" ja mida väiksema või suurema staažiga on õpetajad, seda vähem rõhutatakse omavalitsuse toetuse olulisust. Kuni 5 aastase staažiga õpetajatest toetab väidet "äärmiselt oluline" 35% ja üle 30 aastase staažiga õpetajatest 33% , mis ei erine teineteisest statistiliselt.

Kui võrrelda hinnanguid kohaliku probleemõpilaste klassi eksisteerimisele õpetajate erialade järgi (Joonis 176), siis väike erinevus keskmisest hinnangust on 2 grupi õpetajatel, kes hindavad omavalitsuse toetust veidi vähem. Neist toetab väidet "äärmiselt oluline" 31% ja väiteid "mingil määral" ja "vähetähtis" kokku 23%. Veidi erinev on ka algklassi

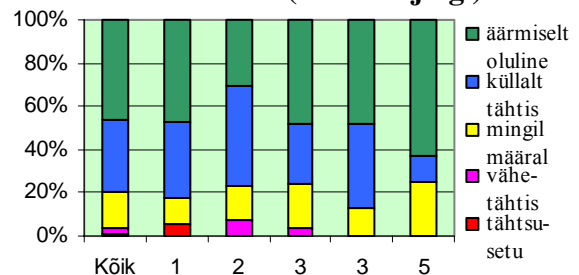
Kohaliku omavalitsuse toetuse olulisus tootsiklassile (staaž)



Joonis 5.175

omavalitsuse toetuse olulisuse kohta

Hinnangud omavalitsuse toetuse olulisuse kohta (erialade järgi)



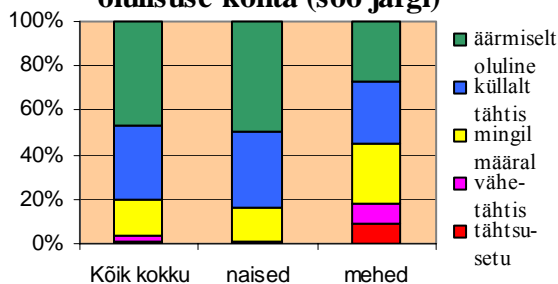
Joonis 5.176

õpetajate hinnang, kellest toetab väidet "äärmiselt oluline" 63%, kuid ka otsesest hinnangust kõrvalhoidujaid oli 25%, mis pole küll oluliselt keskmisest suurem.

Võrreldes hinnanguid omavalitsuse toetuse tähtsusele õpetajate soos järgi, on näha selge tendents (Joonis 177), et

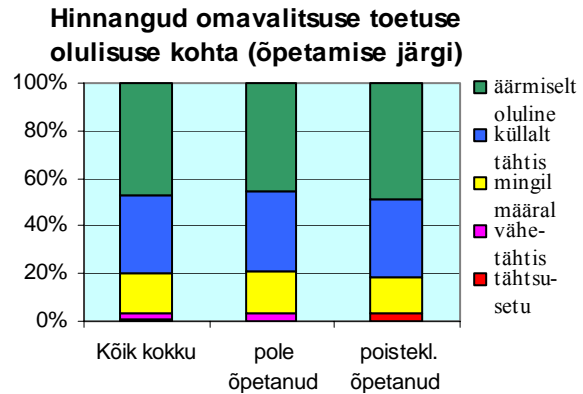
naisõpetajad tähtsustavad kohaliku omavalitsuse toetust märgatavalt rohkem, kui

Hinnangud omavalitsuse toetuse olulisuse kohta (soo järgi)



Joonis 5.177

meesõpetajad. Meesõpetajad toetavad võrdselt 27% väiteid "äärmiselt oluline", "küllalt tähtis" ja "mingil määral" ja 9% väiteid "vähetähtis" ja "tähtsusetu". Naisõpetajate toetus väitele "äärmiselt oluline" on 49% , väitele "küllalt tähtis" 34%, seega on naisõpetajate toetus kokku olulisust väljendavatele väidetele 83% samal ajal kui meesõpetajatel on toetus 54%.

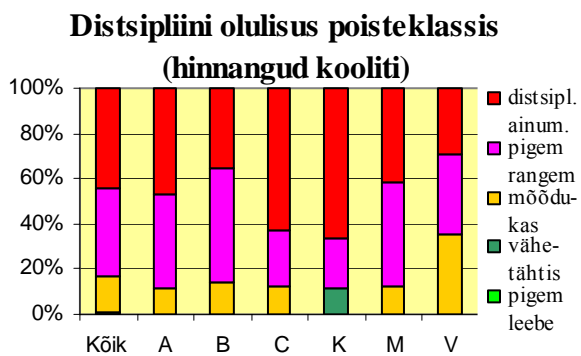


Joonis 5.178

Võrreldes probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajate hinnanguid nende omaga, kes pole sellist poisteklassi õpetanud (Joonis 178), on näha, et erinevused hinnangutes on vaid paari protsendi piires ja ei ole statistiliselt olulised. Seega hinnangud kohaliku omavalitsuse toetuse olulisusest ei sõltu probleemõpilaste klassi õpetamise kogemusest.

5.38. Hinnangud distsipliini tähtsusele probleemõpilaste klassi edukaks toimimiseks

Õpetajate hinnangute saamiseks distsipliini tähtsusele probleemõpilaste klassi esitasin



Joonis 5.179

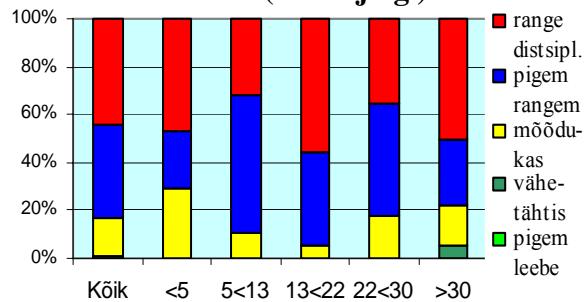
sellekohase küsimuse skaalal: distsipliin pole oluline (pigem leebe) – distsipliin ainumõeldav. Kõigist vastanutest (Joonis 179) toetas distsipliini olulisuse kohta väidet "distsipliin ainumõeldav" 44%, väidet "pigem rangem" toetas 39% ja väidet "mõõdukas" 16%. Vaid 1% pidas distsipliini küsimust poisteklassis väheoluliseks ja väidet "pigem leebe" ei toetatud. Kooliti on hinnangud mõnevõrra erinevad. Koolis K toetas väidet "distsipliin ainumõeldav" 67% õpetajatest, väidet "pigem rangem" toetas 22%, kuid samas toetas väidet distsipliin "vähetähtis" 11% õpetajatest. Teistes koolides, kus on probleemõpilaste klassi kogemus, distsipliini vähetähtsustavaid hinnanguid ei antud, küll aga on erinevad rõhuasetused. Grupis V toetas väidet "distsipliin ainumõeldav" 30%, väidet "pigem rangem" 35% ja väidet distsipliin "mõõdukas" 35%.

Koolides B ja M, kus senini tegutsevad probleemõpilaste klassid, olid hinnangud sarnased. Väidet "distsipliin ainumõeldav" toetas vastavalt 36% ja 42%, väidet "pigem rangem" 59% ja 45% ning väidet "mõõdukas" distsipliin 14% ja 13% vastanud õpetajatest. Koolides A ja B, kus enam ei ole probleemõpilaste klassi, on hinnangutes rõhuasetus rangema distsipliini suunas. Kooli A õpetajatest toetas väidet "distsipliin ainumõeldav" 47% ja koolis C 63% õpetajatest, seejuures meenutame, et koolis C oli probleemõpilaste klass aineõppe põhine. Seega, kui jätta kõrvale grupp V oma veidi ebamäärase koosseisuga, tähtsustavad õpetajad küll distsipliini, kuid klassiõppel probleemõpilaste kogemusega koolide õpetajad veidi vähemkategoriliselt.

Võrreldes õpetajate hinnanguid staažide järgi (Joonis 180), on näha, et kui väite "range distsipliin" ja "pigem range" vaheline piir pole selge, siis küllalt selge tendents on toetuses väitele "mõõdukas" distsipliin, kus selle väite toetajaid on enim alla 5 aastase staažiga ja üle 30 aastase staažiga õpetajate hulgas, kõige vähem aga 13-22 aastase staažiga õpetajate hulgas.

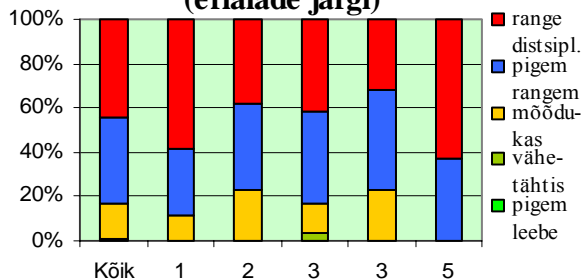
Võrreldes hinnanguid õpetajate erialade järgi (Joonis 181), on näha, et distsipliini tähtsustavad teistest rohkem algklasside õpetajad, kellest toetas väidet "range distsipliin" 63% ja ülejäänud väidet "pigem rangem" distsipliin. Ka reaalinete õpetajatest toetas 59% väidet "range distsipliin", kuid lisaks 29%lisele väite "pigem range" toetusele toetas 12% reaalinete õpetajatest väidet "mõõdukas" distsipliin. Teiste õpetajate erialagruppide vahelised hinnangute erinevused on väiksed.

Tugevdatud distsipliini tähtsus tootsiklassis (staaži järgi)



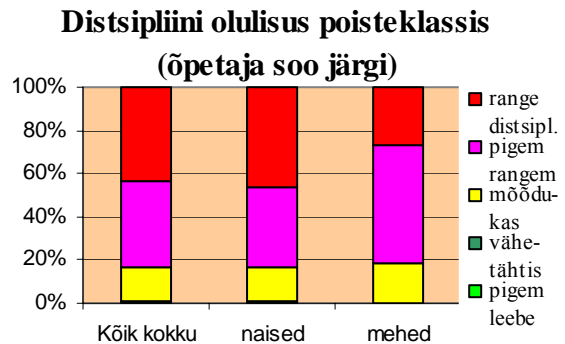
Joonis 5.180

Distsipliini olulisus poisteklassis (erialade järgi)



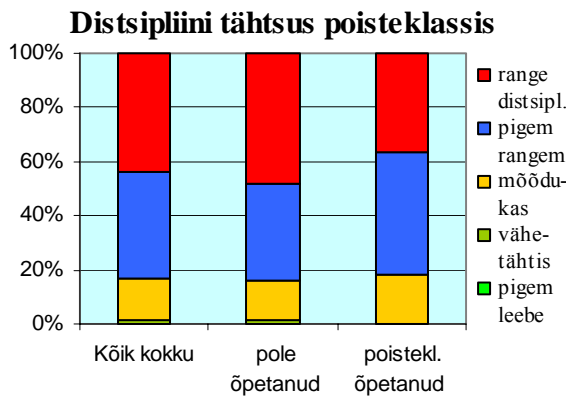
Joonis 5.181

Võrreldes mees- ja naisõpetajate hinnanguid distsipliini küsimusele probleemõpilaste klassis (Joonis 182), on näha, et hinnangute vahe on vaid distsipliini rõhutatuses, sest kui väidet "range distsipliin" toetab 46% naisõpetajatest, siis sama väidet 27% meesõpetajatest, kuid koos väitega "pigem rangem" distsipliin, on mõlemas grupis nende väidete toetajaid 82-83%. Seega on hinnangud lähedased, küsimus on vaid



Joonis 5.182

rõhutatuses.

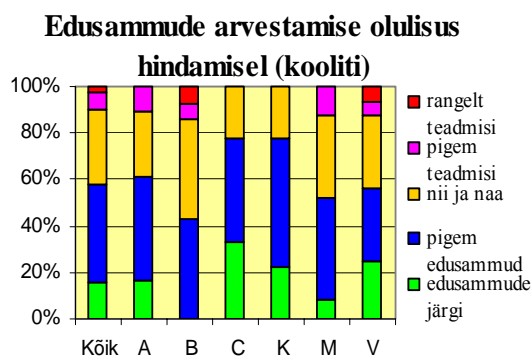


Joonis 5.183

Võrreldes hinnanguid distsipliinile probleemõpilaste klassi õpetanud ja mitteõpetanud õpetajate vahel (Joonis 182), on näha, et probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajad rõhutavad veidi vähem distsipliini tähtsus. Vahe ei ole suur, kuid on tendentsina siiski jälgitav.

5.40. Toetus hindamisele lähtuvalt eduelamuse pakkumise võimalusest poisteklassis

Hindamise korraldamine poisteklassis on probleemetekitav, kui võrd nad on reeglina

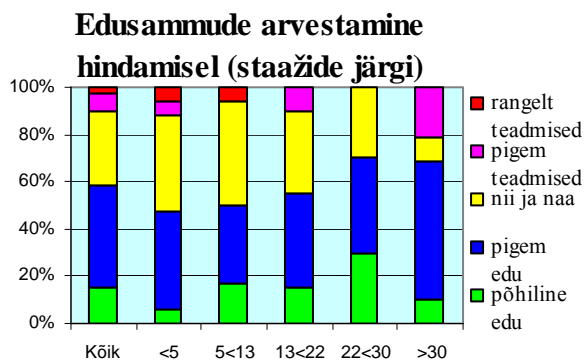


Joonis 5.184

õppimises maha jäänud ja nende teadmised ei vasta tihti selle klassi tasemele. Seepärast käsitlesin hindamisküsimust kahe eraldi küsimusena, millest käesolev käsitleb hindamisel edu märkimist ja eduelamuse tekitamist, järgmine paralleelklassidega võrdse kohtlemise probleemi.

Kõigist vastanud õpetajatest (Joonis 184) toetas probleemõpilaste klassis hindamisel väidet "edusammude järgi" 17% ja väidet "pigem edusammude" 44% õpetajatest, 32% ei omanud kindlat seisukohta ning 8% toetas väidet, et arvestab "pigem teadmisi" ja 2% väidet "rangelt teadmiste" järgi.

Hinnangutes koolide kaupa on märgatav tendents, et koolides B ja M, kus toimivad klassiõppel poisteklassid, ei tähtsusta õpetajad edusammude märkimist samavõrra, kui koolis K, kus puudub poisteklassi kogemus ja koolis C, kus oli aineõppel õppevormiga poisteklass. Väidet "edusammude järgi" koolis B ei toetatud ja väidet "pigem edusammude" järgi toetas 43% õpetajatest. Koolis M toetas väidet "edusammude järgi" 8% ja väidet "pigem edusammude" järgi 44% õpetajatest. Kooli A õpetajate ja grupi V

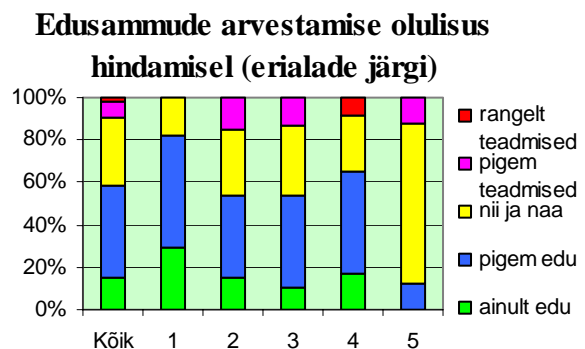


Joonis 5.185

liikmete hinnangud jäävad ligilähedaselt keskmisele tasemele. Seega pole õpetajate hinnangul koolide B ja M poisteklasside põhiline edu võti hindamisel edusammude märkimisega eduelamuse tekitamine, vaid mingi teine näitaja. Samas toetavad 33% kooli C õpetajatest, kus klassi ei saatnud eriline edu, hindamisel väidet "edusammude järgi" ja 44% väidet "pigem edusammude" järgi, kokku 77%. Kooli K õpetajatest toetab väidet "edusammude järgi" 22% ja väidet "pigem edusammude" järgi 56%, kokku 77%.

Võrreldes hinnanguid õpetajastaažide järgi (Joonis 185), on näha mitte tugevat, kuid kindlat tendentsi, et staažikamad õpetajad toetavad hindamisel rohkem eduelamust ja vaid väiksema staažiga õpetajate hulgas on neid, kes toetavad täielikult hindamist ainealaste teadmiste järgi.

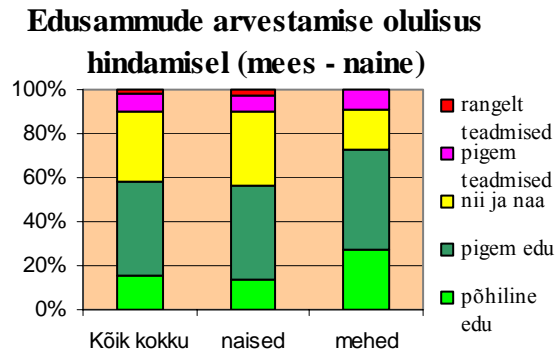
Võrreldes hinnanguid edusammude hindamise olulisuse kohta õpetajate erialade järgi (Joonis 186), on ilmne, et reaalinete õpetajad toetavad märgatavalt rohkem eduelamuse stimuleerimist. Neist toetab 29% hindamise alusena väidet "ainult edu" ja 53% väidet "pigem edu" ja 18% ei oma kindlat seisukohta.



Joonis 5.186

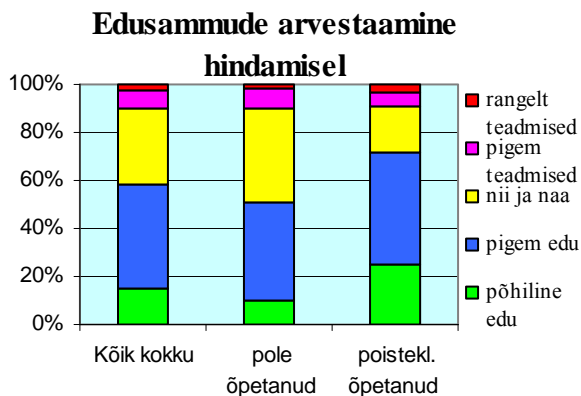
Algklassiõpetajad hoiduvad äärmuslikest seisukohtadest. Neist toetab 12% hindamise kohta väidet "pigem edu" ja samapalju väidet "pigem teadmised". Ülejäänud 75% ei eelista kumbagi varianti. Teiste õpetajate gruppide hinnangud on lähedased keskmistele, kuid kehalis-käelise tegevuse õpetajate hulgas on neid, kes peavad hindamise aluseks "rangelt teadmisi".

Võrreldes mees- ja naisõpetajate hinnanguid, on näha, et meesõpetajad kalduvad rohkem toetama hindamist edusammude järgi kui naisõpetajad. Meesõpetajate toetus hindamisel väitele "põhiline edu" on 27%, naisõpetajatel 14%. Hindamise alusena väidet "pigem edu" toetab 46% mees ja 43% naisõpetajatest, mis on statistiliselt lähedased, kuid kui meesõpetajatest ei



Joonis 5.187

oma kindlat seisukohta 18% , siis naisõpetajatest 34%.



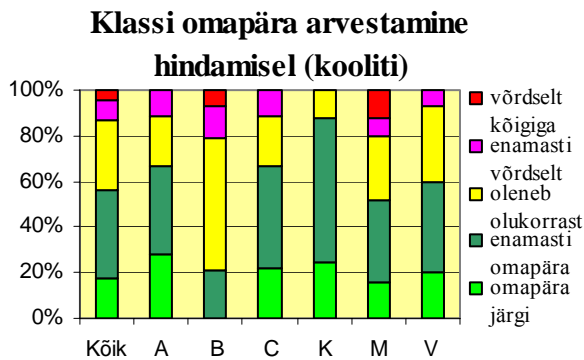
Joonis 5.188

õpetajatest 47% ja mitteõpetanud õpetajatest 41%. Kokku toetab edu tähtsustavaid väiteid poisteklassi õpetanud õpetajatest seega 72% ja mitteõpetanud õpetajatest 51%

Võrreldes poisteklassi õpetanus ja mitteõpetanud õpetajate hinnanguid, on näha, et kui poisteklassi õpetanud õpetajatest toetab hindamisel väidet "põhiline edu" 25%, siis mitteõpetanud õpetajatest 10%. Hindamisel väidet "pigem edu" järgi toetab probleemõpilaste klassi õpetanud

5.40. Klassi omapära arvestamine hindamisel

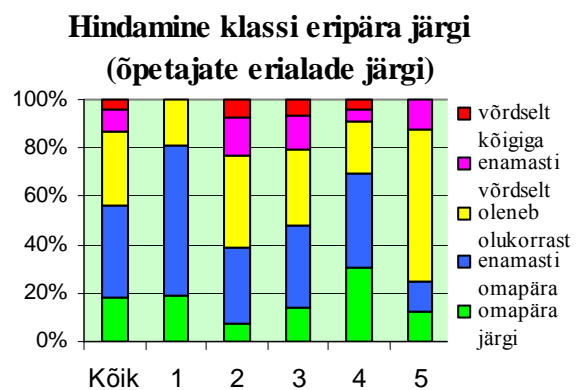
Kuivõrd eelmist küsimust võib laiendada kogu hindamise peale, kuigi küsimus oli suunatud poisteklassile, ja seal oli rõhk hindamise üldises põhimõttes: kas eduelamus või rangelt teadmised, siis siin käsitletus küsimuses on põhirõhk võrdsel kohtlemisel. Küsitakse õpetajate hinnangut, kas hindamise aluseks peetakse sobivaks samu kriteeriume, mis tavaklassis või tuleb aluseks võtta muud kriteeriumid.



Joonis 5.189

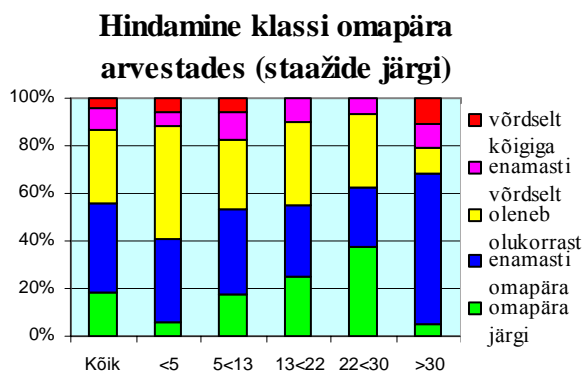
Kooliti on hinnangud mõneti erinevad. Kõige vähemtähtsaks peavad klassi eripära arvestamist kooli B õpetajad, kus puudub toetus väitele "omapära järgi", väidet "enamasti omapära" arvestades toetab 21% ja vastupidiseid väiteid "võrdselt kõigiga" 7% ja "enamasti võrdselt" 14%, kokku samuti 21%. Seega ei leia klassi omapära arvestamine, erinevalt küsitletud õpetajate keskmisest hinnangust, koolis B õpetajate toetust. Teistest veidi madalam, kuid üldise keskmise lähedane on ka kooli M õpetajate hinnang vajaduse kohta arvestada klassi eripäraga. Keskmisest veidi rohkem tähtsustavad hindamisel klassi omapära arvestamise vajadust grupi V liikmed. Ligikaudu sarnased on hinnangud koolide A ja C õpetajatel, kellest toetasid väidet "hindamine omapära järgi" vastavalt 28% ja 22% , väidet "enamasti omapära järgi" vastavalt 39% ja 44% (summaarselt vastavalt 67% ja 66%, seega võrsel määral) ning vastupidist väidet "enamasti võrdselt" 11%. Seega tugev toetus klassi eripära arvestamisele. Koolis K toetas väidet "hindamine omapära järgi" 25%, väidet "enamasti omapära järgi" 63% ja väidet "oleneb olukorrast" 12% õpetajatest. Teisi väiteid ei toetatud. Seega ei ole hindamine ilmselt kõige olulisem kriteerium klassi edukuseks, sest toimivate probleemõpilaste klassidega koolides tähtsustasid õpetajad klassi eripära arvestamise vajadust kõige vähem, suletud klassidega koolides keskmisest rohkem ja koolis, kus probleemõpilaste kogemus puudub, teistest märgatavalt rohkem.

Kõigist õpetajatest (Joonis 189) toetas väidet "omapära järgi" 18%, väidet "enamasti omapära" järgi 38%, väidet "oleneb olukorrast" 30%, väidet "enamasti võrdselt" 9% ja väidet "võrdselt kõigiga" 5% õpetajatest. Seega toetab 56% õpetajatest hindamisel klassi omapära arvestavaid väiteid ja 14% võrdset hindamist toetavaid väiteid.



Joonis 5.190

Võrreldes õpetajate hinnanguid õpetajastaažide alusel (Joonis 190), on nähtav selge tendents, et staaži kasvades suureneb oluliselt klassi eripära toetavate õpetajate osatähtsus. Vaid üle 30 aastase staažiga õpetajatel on mõningane osa hinnangu "hindamine omapära järgi" toetusest asendunud veidi leebema määratluse "enamasti omapära järgi" toetusega, kuid nende toetuste summaarne kasv vastab tendentsile. Üle 30 aastase staažiga õpetajate grupis on ka 10% väite "hindamine võrdselt kõigiga" ja 10% väite "enamasti võrdselt kõigiga" toetajaid, kuid üldist tendentsi see ei muuda.

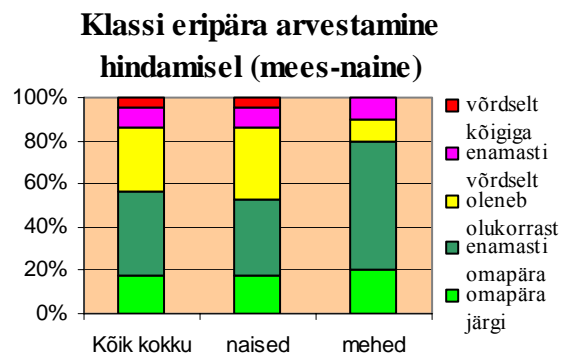


Joonis 5.191

väidet "enamasti omapära järele" toetab 63% reaalainete õpetajatest, väidet "olenevalt olukorrast" toetab 19% ja võrdsustavaid väiteid reaalainete õpetajad ei toeta. Suur on klassi omapärasust arvestavate väidete toetus ka kehalis-käelise tegevuse õpetajate hulgas, kellest toetab klassi omapära arvestavaid väiteid kokku ligi 70% ja võrdsustavaid väiteid kokku veidi alla 9%. Veidi alla keskmise toetavad klassi eripära arvestamist keeleõpetajad, märgatavalt vähem grupi 2 õpetajad. Kõige väiksem on hindamisel klassi omapära arvestavate väidete toetus algklassiõpetajate hulgas, kellest klassi omapära arvestavaid väiteid kokku toetas vaid 25% õpetajatest, 12 % toetas väidet "enamasti võrdselt" ja ülejäänud 63% ei hoidusid selles küsimuses selgest seisukohast.

Võrreldes hinnanguid klassi eripära arvestamisele hindamisel õpetajate soolisest vaatenurgast (Joonis 192), on näha, et kui väidet "hindamine klassi omapära arvestades" toetavad nii mees- kui naisõpetajad peaaegu võrdselt, siis väidet "enamasti

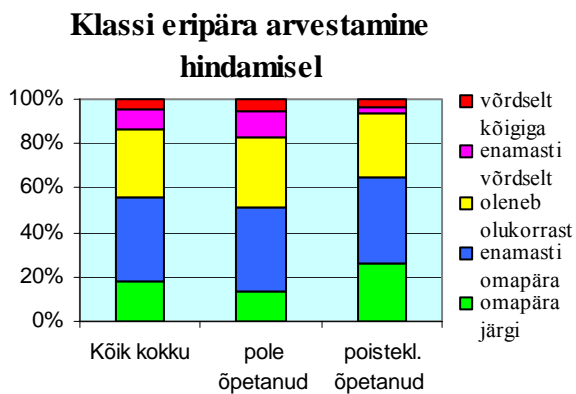
Võrreldes hinnanguid õpetajate erialade järgi klassi eripära arvestamise kohta hindamisel (Joonis 191), on näha, et õpilasele tihti suuri probleeme tekitavate reaalainete õpetajad toetavad kõige rohkem hindamisel klassi omapära arvestamist. Neist toetab väidet "hindamine klassi omapära järgi" küll 19% õpetajatest, mis on lähedane keskmisele tulemusele, kuid



Joonis 192

klassi omapära järgi" toetab 60% mees- ja 35% naisõpetajatest. Klassi omapära tähtsustavate väidete suurem osatähtsus meesõpetajatel tuleb otsest vastust vältijate arvest, sest võrdset hindamist tähtsustavaid väiteid toetab vaid 4% naisõpetajatest rohkem. Seega on meesõpetajate hinnangud selles küsimuses konkreetsemad ja seda hindamisel klassi omapära arvestavate väidete toetamise suunas.

Võrreldes õpetajate hinnanguid klassi eripära arvestamise vajaduse kohta probleemõpilaste klassi õpilaste hindamisel selle järgi, kas õpetaja on sellist klassi



Joonis 5.193

õpetanud või mitte (Joonis 193), on näha, et poisteklassi õpetanud õpetajad toetavad mõningal määral rohkem klassi eripära arvestavaid väiteid. Kui probleemõpilaste klassi mitteõpetanud õpetajatest toetab väidet "hindamine klassi omapära järgi" 14%, siis probleemõpilaste klassi õpetanud õpetajatest 26%, väidet "enamasti omapära järgi" toetatakse võrdselt 38% ja 39%, otsest vastust vältivat väidet "olenevalt olukorrast" samuti võrdselt 31% ja 29%, kuid väidet "hindamine enamasti võrdselt" toetab 12% poisteklassi mitteõpetanud- ja 3% seal õpetanud õpetajatest ning väidet "hindamine võrdselt kõigiga" vastavalt 5% ja 3% (mis on statistiliselt väheoluline). Seega kalduvad probleemõpilaste klassi õpetamise kogemusega õpetajad toetama hindamist klassi eripära arvestades.

Lugupeetud kolleeg!

Meil kõigil on olnud probleeme mõnede õpilastega. Et püüda välja selgitada nn poisteklasside (tootsiklasside) kui koolis ühe probleemlastega toimetuleku võimaluse efektiivsust ja otstarbekust, palun andke enda kohta mõned andmed ja oma hinnang toodud küsimustele ülalkirjeldatud skaalat kasutades. Tahame teada ainult Teie arvamust. Palun vastata kõikidele küsimustele. Teid nähtud vaeva eest ette tänades.

Tiit Leemets (Tamsalu Gümnaasiumi "poisteklassi" õpetaja, TÜ magistrant)

Olete naine / mees

Koolis õpetatav aine

Õpetajastaaž aastat

Kas teie koolis on "tootsiklass" jah / ei

Kas olete õpetanud "tootsiklassis" jah / ei

1. Probleemõpilasel avalduvad koolis esmalt: õpiraskused / käitumisprobleemid

2. Peate selle põhjuseks probleeme, mis tulenevad: (Palun hinnake skaalal ja tõmmake sobivale ring ümber)

a) Kodudest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
b) Koolikorraldusest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
c) Õppekava raskusest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
d) Õpilase isikuomadustest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
e) Õpilase võimetest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
f) Õpilase sõpradest	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
g) Konfliktidest õpetajatega	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
f)	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult

Mõni muu põhjus. Milline?

3. Hinnanguliselt on koolis õpilasi, keda oleks otstarbekas õpetada tootsiklassis% põhikooli kolmanda astme (7.-9. klass) õpilastest oleks otstarbekas õpetada tootsiklassis%

4. "Poisteklass" (tootsiklass) oleks lahenduseks:

a) Õpetajale	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
b) Teistele õpilastele	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
c) Tootsiklassi õpilastele	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
d) Lapsevanemale	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult
e)	sugugi mitte	1 - 2 - 3 - 4 - 5	täielikult

Veel kellelegi. Kellele?

5. Poisteklassi õpetaja peaks olema:

a)	eelistatult naine	1 - 2 - 3 - 4 - 5	eelistatult mees
b)	eelistatult noor	1 - 2 - 3 - 4 - 5	eelistatult vanem
c)	eelistatult leebe	1 - 2 - 3 - 4 - 5	eelistatult range
d)	sotsiaalprobleemidega tegelev	1 - 2 - 3 - 4 - 5	õppetööle pühendunud

Palun loetlege ja kirjeldage veel õpetajale vajalikke omadusi tootsiklassi õpilastega toimetulekuks:

.....

.....

.....

.....

.....

6. Kuivõrd peate õpilastega toimetulekut omandatavaks pedagoogika teooria õppimisega?

- | | | |
|----------------------|---|----------------------|
| a) Tavalises klassis | Tuleneb pigem sisetundest 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | On täielikult õpitav |
| b) Tootsiklassis | Tuleneb pigem sisetundest 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | On täielikult õpitav |

7. Kuidas hindate oma koostööd õpilaste vanematega?

- | | | | |
|--------------------------------|-----------|-------------------|-------------|
| a) Keskmise õpilase vanematega | Väga halb | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Suurepärane |
| b) Probleemõpilase vanematega | Väga halb | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Suurepärane |

8. Kuidas suhtute klassiõppesse põhikoolis?

- | | | |
|---|-------------------|---|
| a) Ainete õpetamine pealiskaudne, ei sobi | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab õpetada heal tasemel |
| b) Integratsioon ainete vahel ebapiisav integratsiooni | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab head ainete |
| c) Ei võimalda õpetajal tegelemist sotsiaalprobleemidega | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab õpetajal hästi toime tulla sotsiaalprobleemidega. |
| d) Õpilasi ei häiri koduklassi puudumine ja klassiruumide vahetus | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Õpilased on häiritud pidevast klassiruumide vahetusest |
| e) Puuduvad vastavad klassiõpetajad | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Klassiõpetajad on olemas, see pole probleem |

9. Kuidas suhtute klassiõppesse tootsiklassis?

- | | | |
|--|-------------------|--|
| a) Ainete õpetamine pealiskaudne, ei sobi tasemel | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab õpetada neid heal tasemel |
| b) Integratsioon ainete vahel ebapiisav head | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab head nendele sobivat ainetevahelist integratsiooni |
| c) Ei võimalda tegelemist sotsiaal- sotsiaal- probleemidega | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Võimaldab hästi toime tulla probleemidega. |
| d) Koduklass ei oma tähtsust, sest sellest tähtsust ei sõltu õpilaste turvatunne | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Koduklass omab õpilastele suurt aidates neil stabiilsust saavutada |

10. Millised on olulised tingimused tootsiklassi edukaks toimimiseks?

- | | | | |
|--|-----------------------------------|-------------------|--|
| a) Õppevorm maksimaalselt | Parim on aineõpe- põhine õppevorm | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Sobivaim on klassiõppel põhinev vorm |
| b) Õpetaja oskus toime tulla erinevate probleemidega | Pole tähtis | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Oskusest probleemlastega toime tulla sõltub kõik |
| c) Õpetaja ainetundmine | Pole määrav | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Ainetundmine ainumäärav |
| d) Teiste õpetajate toetus | Pole oluline | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Ilma selleta pole võimalik |
| e) Kooli toetus | Pole oluline | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Täielik toetus ainumõeldav |
| f) Kohaliku omavalitsuse toetus | Pole oluline | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Toetus ainumõeldav |
| g) Tugev distsipliin | Pole oluline | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Distsipliin ainumõeldav |

11. Kuidas võiks olla korraldatud hindamine tootsiklassis?

- | | | |
|--|-------------------|---|
| a) Hinnatakse mõõndustega, märkides ära iga edusammu | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Hinnatakse rangelt teadmiste järgi |
| b) Hinnatakse kõiki aineid klassi arvestades | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 | Hinnatakse teadmiste järgi omapära teiste klassidega võrdselt |

Tänan!

Palun mõtle nende küsimuste üle ja püüa anda vastus
(tõmba ring ümber Sinule hetkel kõige rohkem sobivale)

1	Kas jaksad koolis (klassis) teistega võrdselt?	jah	ei	mõnikord
2	Kas oled oma seniste saavutustega rahul?	jah	ei	mõnikord
3	Ebaõnnestud Sa sageli?	jah	ei	mõnikord
4	Pead Sa ennast teistest halvemaks?	jah	ei	mõnikord
5	Kas lahendad probleeme enesekindlalt?	jah	ei	mõnikord
6	Kas tahaksid olla hoopis keegi teine?	jah	ei	mõnikord
7	Kas esinemine tekitab Sinu hirmu?	jah	ei	mõnikord
8	On Sinu jooni, mida tahaksid muuta?	jah	ei	mõnikord
9	Kas Sind peetakse toredaks inimeseks?	jah	ei	mõnikord
10	Kas usud, et teed häid otsuseid?	jah	ei	mõnikord
11	On Sul iseendast selge ettekujutus?	jah	ei	mõnikord
12	Häbened Sa oma tegusid tihti?	jah	ei	mõnikord
13	Pead Sa ennast ebafooteenseks?	jah	ei	mõnikord
14	Kas lähedased peavad Sind edutuks?	jah	ei	mõnikord
15	Kas Sind häirib, kui Sulle Sinu vigu näidatakse?	jah	ei	mõnikord
16	Kas pead ennast teistele vajalikuks?	jah	ei	mõnikord
17	Kas juurdled oma koha üle elus?	jah	ei	mõnikord
18	Kui Sind kiidetakse, kas kahtled kiitja aususes?	jah	ei	mõnikord
19	Kas jätab vahel oma arvamuse ütlemata, kartes teiste naeru ja kriitikat?	jah	ei	mõnikord
20	Kas suuremas seltskonnas tunned end ebamugavalt?	jah	ei	mõnikord
21	On Sul kalduvus pidada ennast teistest halvemaks, kuigi objektiivset põhjust pole?	jah	ei	mõnikord
22	Kas üldiselt teed, mida tahad?	jah	ei	mõnikord
23	Kas Su välimus vastassugupoolele meeldib?	jah	ei	mõnikord
24	Kas oled võõrastega ettevaatlik, kartes, et nad ei mõista Sind nagunii?	jah	ei	mõnikord
25	Kas on raske pälvida teiste heakskiitu?	jah	ei	mõnikord
26	Kas üritad jätta endast paremat muljet?	jah	ei	mõnikord
27	Usud Sa, et ei saa millegagi hakkama?	jah	ei	mõnikord
28	Kas Sa kahtled oma kõigis võimetes?	jah	ei	mõnikord
29	On Sul piisavalt eneseusaldust?	jah	ei	mõnikord
30	Kas Su isik huvitab vastassugupoolt?	jah	ei	mõnikord
31	Kas teatud vead vihastavad Sind?	jah	ei	mõnikord
32	Kas Sind hülatakse, kui oled julgelt Sina ise?	jah	ei	mõnikord

Nimi

Kuupäev

Lisa 7
Tabel 1

Korrelatsioonid tunnustatud enesehinnangute ja minu poolt varemkasutatud küsimustike (summas) vahel. (122 analüüsikõlblikku tulemust)

	<i>Neurootil.</i>	<i>Ekstrav.</i>	<i>RSES</i>	<i>Akad.e.h.</i>	<i>Akad.e.h.</i>	<i>Füüsil.e.h.</i>	<i>Effektiiv.</i>	<i>Rahulolu</i>	<i>Ideaal</i>	<i>Privaatne</i>	<i>Avalik et</i>	<i>S. ärevus</i>	<i>Stressik.</i>
Neurootilisus	1,000												
Ekstravertsus	-0,366	1,000											
RSES	-0,656	0,381	1,000										
Akadeemil. e.h.	-0,334	0,146	0,427	1,000									
Sotsiaalne e.h.	-0,288	0,429	0,528	0,239	1,000								
Füüsilime e.h.	-0,255	0,319	0,335	0,163	0,424	1,000							
Eneseefektiivsus	-0,458	0,305	0,531	0,581	0,418	0,302	1,000						
Rahulolu	-0,351	0,185	0,511	0,240	0,319	0,313	0,288	1,000					
Ideaalile vastavus	-0,543	0,144	0,575	0,340	0,258	0,337	0,375	0,369	1,000				
Privaatne eneset.	0,188	-0,004	-0,043	-0,001	0,168	0,085	0,102	0,018	-0,174	1,000			
Avalik eneseteadvus	0,314	-0,051	-0,113	-0,031	0,154	-0,084	0,045	0,030	-0,285	0,334	1,000		
Sotsiaalne ärevus	0,416	-0,649	-0,252	-0,113	-0,302	-0,246	-0,324	0,000	-0,204	0,073	0,285	1,000	
Stressiküsitlus	-0,659	0,429	0,650	0,427	0,345	0,338	0,437	0,362	0,572	-0,027	-0,358	-0,442	1,000

Küsitluse skooril on arvestatav negatiivne korrelatsioon neurootilisusega ja positiivne Rosenbergi üldise enesehinnanguga (RSES).

Samuti on seos ideaalpildiga iseendast.

Lisa 7
Tabel 2

Korrelatsioonide järgi kontrollitud enesehinnangu näitajatega moodustatud vastusegruppide seosed vastava näitajaga

	<i>Neurootil.</i>	<i>Ekstrav.</i>	<i>RSES</i>	<i>Akad.e.h.</i>	<i>Sotsiaalne.e.h.</i>	<i>Füüsil.e.h.</i>	<i>Effektiv.</i>	<i>Rahulolu</i>	<i>Ideaal</i>	<i>Privaatne</i>	<i>Avalik et</i>	<i>S. ärevus</i>	<i>Neurootil.</i>	<i>RSES</i>	<i>Ak.e.h.</i>	<i>Effekt.</i>	<i>Ideaal</i>	<i>S.ärevus</i>	
Neurootilisus	1,00																		
Ekstravertsus	-0,37	1,00																	
RSES	-0,66	0,38	1,00																
Akadeemil. e.h.	-0,33	0,15	0,43	1,00															
Sotsiaalne e.h.	-0,29	0,43	0,53	0,24	1,00														
Füüsilime e.h.	-0,25	0,32	0,33	0,16	0,42	1,00													
Eneseefektiivsus	-0,46	0,30	0,53	0,58	0,42	0,30	1,00												
Rahulolu	-0,35	0,19	0,51	0,24	0,32	0,31	0,29	1,00											
Ideaalile vastavus	-0,54	0,14	0,57	0,34	0,26	0,34	0,37	0,37	1,00										
Privaatne eneset.	0,19	0,00	-0,04	0,00	0,17	0,09	0,10	0,02	-0,17	1,00									
Avalik eneseteadvus	0,31	-0,05	-0,11	-0,03	0,15	-0,08	0,05	0,03	-0,28	0,33	1,00								
Sotsiaalne ärevus	0,42	-0,65	-0,25	-0,11	-0,30	-0,25	-0,32	0,00	-0,20	0,07	0,28	1,00							
Stressitest liikiidena																			
Neurootilisus	-0,66	0,29	0,59	0,37	0,17	0,23	0,33	0,29	0,47	-0,02	-0,34	-0,33	1,00						
RSES	-0,55	0,32	0,69	0,47	0,31	0,29	0,39	0,40	0,56	-0,03	-0,23	-0,24	0,77	1,00					
Akadeemil. e.h.	-0,41	0,21	0,56	0,68	0,28	0,27	0,52	0,38	0,46	0,02	-0,12	-0,18	0,60	0,70	1,00				
Effektiivsus	-0,35	0,26	0,48	0,51	0,37	0,34	0,61	0,34	0,41	0,21	-0,02	-0,22	0,36	0,51	0,73	1,00			
Ideaalile vastavus	-0,53	0,32	0,58	0,36	0,28	0,30	0,35	0,38	0,63	-0,09	-0,36	-0,35	0,63	0,75	0,60	0,55	1,00		
S.ärevus	-0,51	0,47	0,43	0,22	0,28	0,26	0,25	0,21	0,51	-0,16	-0,45	-0,55	0,61	0,62	0,47	0,42	0,81	1,00	

Enesehinnangu näitajate muutumine.

Kool \ stat. näitaja	Aritmeetiline keskmine	Standarthälve	Hajuvus
Kontrollgrupp A	38,9	10,3	105,5
Kontrollgrupp B	41,8	9,2	84,5
B kooli poisteklass okt. 2002	<u>40,2</u>	<u>14,0</u>	<u>194,8</u>
B kooli poisteklass mai 2003	<u>41,2</u>	<u>9,0</u>	<u>81,4</u>
B kooli poisteklass dets. 2003	<u>46,4</u>	<u>8,4</u>	<u>70,0</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) okt. 2002	<u>43,3</u>	<u>10,4</u>	<u>108,8</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) mai 2003	<u>43,5</u>	<u>6,3</u>	<u>39,7</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) dets. 2003	<u>46,4</u>	<u>8,3</u>	<u>70,0</u>
Kontrollgrupp C	40,6	10,6	112,9
Kontrollgrupp K	40,3	7,6	57,4
Kontrollgrupp M	42,6	8,8	76,7
M kooli poisteklass jaan. 2002	<u>34,2</u>	<u>11,4</u>	<u>131,0</u>
M kooli poisteklass okt. 2002	<u>42,3</u>	<u>13,9</u>	<u>192,2</u>
M kooli poisteklass jaan. 2003	<u>41,3</u>	<u>9,7</u>	<u>93,4</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) jaan. 2002	<u>37,8</u>	<u>8,0</u>	<u>64,7</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) okt. 2002	<u>46,3</u>	<u>8,5</u>	<u>72,2</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) jaan. 2003	<u>43,1</u>	<u>8,7</u>	<u>75,5</u>
263 õpilase keskmine	41,8	9,8	87,9

Enesehinnangu näitajate muutumine.

Kool \ stat. näitaja	Aritmeetiline keskmine	Standarthälv e	Hajuvus
Kontrollgrupp A	38,9	10,3	105,5
Kontrollgrupp B	41,8	9,2	84,5
B kooli poisteklass okt. 2002	<u>40,2</u>	<u>14,0</u>	<u>194,8</u>
B kooli poisteklass mai 2003	<u>41,2</u>	<u>9,0</u>	<u>81,4</u>
B kooli poisteklass dets. 2003	<u>46,4</u>	<u>8,4</u>	<u>70,0</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) okt. 2002	<u>43,3</u>	<u>10,4</u>	<u>108,8</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) mai 2003	<u>43,5</u>	<u>6,3</u>	<u>39,7</u>
B poisteklass (õpilase BH-ta) dets. 2003	<u>46,4</u>	<u>8,3</u>	<u>70,0</u>
Kontrollgrupp C	40,6	10,6	112,9
Kontrollgrupp K	40,3	7,6	57,4
Kontrollgrupp M	42,6	8,8	76,7
M kooli poisteklass jaan. 2002	<u>34,2</u>	<u>11,4</u>	<u>131,0</u>
M kooli poisteklass okt. 2002	<u>42,3</u>	<u>13,9</u>	<u>192,2</u>
M kooli poisteklass jaan. 2003	<u>41,3</u>	<u>9,7</u>	<u>93,4</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) jaan. 2002	<u>37,8</u>	<u>8,0</u>	<u>64,7</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) okt. 2002	<u>46,3</u>	<u>8,5</u>	<u>72,2</u>
M poisteklass (õpilase G-ta) jaan. 2003	<u>43,1</u>	<u>8,7</u>	<u>75,5</u>
263 õpilase keskmine	41,8	9,8	87,9

Ülevaade eri gruppide erinevatest enesehinnangutest.

	Katse- isikute arv	Neurootilisus			Ekstravertsus			Rosenbergi üldine enesehinnang			Akadeemiline enesehinnang			Sotsiaalne enesehinnang			Füüsiline enesehinnang		
		Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2
Kogu grupp	124	22,4	8,0	63,4	28,2	7,6	58,3	27,2	6,8	46,4	17,2	6,2	38,7	11,5	2,5	6,0	10,5	2,8	7,9
Kool B	26	23,0	9,2	84,2	29,0	6,0	36,3	28,4	5,9	34,4	16,2	6,7	44,6	11,8	2,0	4,0	10,7	2,8	7,7
B poisteklass	8	25,6	4,4	19,4	25,1	3,8	14,4	24,0	3,5	12,0	18,1	4,8	23,3	11,0	1,3	1,7	9,0	2,3	5,4
Kool M	63	21,5	7,3	53,8	29,0	7,9	61,6	27,6	6,9	47,3	18,0	6,1	36,6	11,7	2,6	6,5	10,6	2,8	8,0
M poisteklass	10	24,4	6,8	46,7	25,6	5,3	27,6	23,8	6,2	38,6	15,8	5,4	29,3	8,7	3,1	9,3	9,9	1,1	1,2
Kool K	17	22,4	10,0	100,6	26,8	10,8	116,3	27,3	8,8	78,0	16,0	7,2	51,8	12,0	1,8	3,4	10,8	3,6	13,2

	Katse- isikute arv	Eneseefektiivsus			Enesega rahulolu			Vastavus ideaalile			Privaatne eneseteadvus			Avalik eneseteadvus			Sotsiaalne ärevus		
		Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2	Keskm.	δ	s^2
Kogu grupp	124	15,6	3,7	13,7	5,4	2,0	4,0	8,1	3,5	12,1	22,8	4,8	23,3	19,6	5,9	34,2	13,1	5,4	29,5
Kool B	26	16,4	3,9	14,9	5,4	2,4	5,9	8,9	3,5	12,3	23,7	5,0	24,8	18,5	6,4	10,8	12,9	5,2	26,9
B poisteklass	8	13,6	2,7	7,4	5,0	1,6	2,6	7,5	2,1	4,3	23,4	2,8	8,0	18,0	3,8	14,3	12,3	4,0	15,9
Kool M	63	16,1	3,7	13,3	5,7	1,9	3,5	8,2	3,6	13,2	22,3	4,9	24,4	20,1	5,4	29,3	12,8	5,3	28,1
M poisteklass	10	13,6	2,5	6,0	4,5	1,7	2,9	7,2	2,6	6,8	20,3	3,5	12,5	15,4	6,1	37,2	15,6	5,8	33,4
Kool K	17	14,5	4,0	15,9	4,9	2,1	4,5	7,8	3,9	14,9	24,4	5,1	26,1	22,6	6,1	37,2	13,4	6,7	45,0

Tabel 1

B kooli õpetajate hinnangud poisteklassile
(04.11.2004)

++ - väga tugevalt
+ - märgatavalt

- - ei ole (negatiivne)
* - õpetab lühikest aega koolis

Küsimus/ õpetaja	1 ^õ	2	3*	4	5 ^d	6	7*	8	9	10	11 *	12
Kas poisteklassi poisid paistsid eelmisel õppeaastal silma väiksemate kiusamise- ja korra rikkumisega	++	++		-	+	+		++	+	++		+
Kas nad paistavad silma ka tänavu	++	++	+		+	+		++	+	++	+	+
Kas neil on koolis positiivne maine	--	--	?	-	-		--	-	--	--	-	-
Kas teiste klasside õpilaste suhtumine poisteklassi poistesse on negatiivne	+		-	-	-	+	++	+	-	+	-	+
Kas poisteklassi poistel on kokkupuuteid politseiga	++	+	+	++	++	++	++	+		+	++	+
Kas lõpetanud poisid alustavad õpinguid	+	-	-		-	+	-	-		-	+	-
Kas poisteklassi poisid moodustavad koolis kampa	++	++	+	++	++	+	+-	+	++	+	++	+
Kas poisteklassi poiste hulgas on tuntav hierarhia	+				+	+	?	+		+	+	
Kas poisteklassi poisid oskavad kooliväliselt käituda korralikult	+			+	+	-		+	-		+	
Kas suhtumine õppetöösse sõltub rohkem õpetajast või ainest	a		a	õ	õ	a	a +õ		a	õ		a

Lisa 13

Poiste hinnangud klassile kirjandite ja intervjuude baasil

Tabel 1

Hindaja U.K. 02.11.04						
O – välja toomata	+ - positiivne		++ - väga positiivne	v - aktsepteerib	- - negatiivne	-- - väga negatiivne
Õpil.	Hinnang teiste õpilaste suhtumisele poisteklassi	Õpilase poolt õppimise tähtsuse mõistmine	Poisteklassis õppimise meeldimine (suhtumine indiviidi tasandil)	Hinnang klassis valitsevatele selgetele ja kõigis ainetes ühetaolistele nõudmistele	Rahulolu tugeva distsipliini ja üldkehtivate eetikanormidega klassis	Märkused
A	+	+	+	+	v	
B	o	-	v	v	v	Tunnetab klassi vajalikkust, lahtiseks jääb meeldimine
C	+	++	++	++	++	
D	-	+	++	++	+	
E	+	+	++	+	+	
F	+	+	++	++	++	Teiste klasside õpilastel oleks raskem, kui poisid seal oleksid. Rõhutab klassiõpetaja rolli olulisust võrreldes aineõpetajatega.
G	o	+	++	+	++	
H	+	++	++	o	o	Klassi roll laiem. Kasvatatakse tolerantsi kaasõpilastes ja kogu koolis. Erisus kui positiivne nähtus
I	+	++	+	+	+	
J	o	+	-	--	--	Ei pea õppimist endale oluliseks
Y	-	++	+	+	o	
Z	+	+	++	++	+	Teiste klasside õpilastel oleks raskem, kui poisid seal oleksid. Vahel on distsipliin liiga karm.
AA	o	++	+	o	o	
AB	o	+	++	++	+	
AC	o	+	+	o	+	
AD	o	o	+	++	++	Selged nõudmised (arusaamad) eriti vajalikud

Klassi meeldimisel välja toodud ka erinevaid muid põhjuseid – individuaalne tähelepanu pööramine <-> õpilaste väike arv klassis

Tabel 2

Hindaja T.L. 30.10.04.

Õpil.	Hinnang teiste õpilaste suhtumisele poisteklassi	Õpilase poolt õppimise tähtsuse mõistmine	Poisteklassis õppimise meeldimine (suhtumine indiviidi tasandil)	Hinnang klassis valitsevatele selgetele ja kõigis ainetes ühetaolistele nõudmistele	Rahulolu tugeva distsipliini ja üldkehtivate eetikanormidega klassis	Märkused
A	+	+	+	+	+	Oluline, et õpilasi klassis vähem. Aktsepteerib ja peab loomulikuks klassis kehtivaid karistusi.
B	o	+	+	+	v	Aktsepteerib kehtivat korda ja ka karistusi.
C	+	++	++	++	++	
D	-	+	++	++	++	
E	+	+	+	+	+	Tegelikult ei meeldiks koolis käia, aga kui, siis poisteklassis.
F	+	+	++	++	++	Õpetaja karmim, aga see on vajalik. Oluline teiste õpilaste pärast.
G	o	+	++	++	++	
H	+	+	++	+	o	
I	o	+	+	-	++	
J	-	+	o	--	--	Näeb vaid raha
Y	o	+	+	+	o	Materiaalne huvi
Z	+	++	++	++	++	Mõnikord tundub kord liiga karm. Eriti vajalik koolile, et päte vähem kasvaks
AA	o	+	+	+	v	
AB	o	+	+	++	+	
AC	o	+	++	+	+	
AD	o	o	+	+	++	

A kooli õpilaste (8. klass) hinnangud poisteklassile
18.oktoober 2003.a.

Õpilane	Hindaja T. L.				Hindaja U. K.				Märkused
	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	
1-1	+								Ülbed, jobud, kergem
2-1	+								Kaklevad, peksavad, varastavad, kergem
3-1		+							Ülbed, ei sega tavaklassi, laisad
4-1			+						Paremaks läinud, ei sega tavaklassi
5-2		+							Hakkavad vastu, ei täida reegleid, kergem
6-1		+							Sõimavad õpetajaid, ei täida reegleid, ei sega tavaklassi
7-1		+							Ülbed, kiusavad, varastavad, hea et eraldi
8-1	+								Valetavad, varastavad
9-1		+							Pahatahtlikud, kergem
10-1			+						Ülbed, mõned paremaks saanud,
11-1				+					Õpivad, käivad koolis
12-2		+							Õelad, enesekindlad, segavad tundi, halvustavad teisi, kergem
13-2				+					Viisakamad, teevad poppi, ei sega tavaklassi
14-2			+						Viisakamad, ei õpi, joovad koolimajas, suitsetavad, sõbralikumad, kergem
16-2				+					Püüavad, vaenulikud, õpetajad eelarvamustega, kergem
17-1			+						Käivad koolis, pahatahtlikud, ei panda kahtesid
18-2			+						Ka teistel on halbu omadusi, püüavad õppida, käivad segamas teisi, terroriseerivad, kergem
19-2	+								Laisad, huligaanitsevad, segaksid teisi, kergem
20-2				+					Käivad rohkem koolis, õpivad, täiskasvanumad, leiavad sõpru, kergem
21-2				+					Ei ole südames halvad, abivalmis, hoolitsevad, kergem
Kokku 20	4	6	5	5					Positiivne: paranenud käitumisega (3 – 15%), õpivad (2 – 10%),
Sh poisid 11	3 27%	4 37%	3 27%	1 9%					Negatiivne: ülbed ja kiusavad (10 – 50%), laisad (4 – 20%), segavad teisi (6 – 30%), varastavad (3 – 15%), ei allu õpetajatele, agressiivsed (5 – 25%)
tüdrukud 9	1 11%	2 22%	2 22%	4 45%					
Kokku %	20	30	25	25					Kergem (12 – 60%)

Kõigest A kooli vastanud õpilastest suhtusid umbes pooled poisteklassi pigem negatiivselt. Positiivsetest joontest leiti vaid paranenud käitumist 15% ja õppimist 10% vastanute poolt. Negatiivsetest joontest märgiti ära ülbest 35%, kiusamist 30%, teiste segamist 30%, laiskust 20%, varastamist 15%, allumatust.

Tabel 2

B kooli õpilaste (8. ja 9. klass) hinnangud poisteklassile
18.oktoober 2003.a.

Õpilane	Hindaja T. L.				Hindaja U. K.				Märkused
	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	
35-1				+				+	Õpivad, ei sega tavaklassi, selgitatakse paremini
36-2				+				+	Hoiavad kokku, kiusavad, rahumeelsed,
37-1				+				+	Hoiavad kokku, agressiivsed, õpivad, selgitatakse paremini
38-1				+				+	Võimalik suhelda, lärmakad, lihtsam
39-1				+				+	Ägedad, vähe ülbed, vist kergem
40-1				+				+	Vahepeal ülbed, eraldatud – ei häiri, saavad suitsetada, õpetatakse rohkem
41-2				+				+	Abivalmid, kiusavad, õpivad, kergem, õpetatakse
42-1			+			+			Lärmavad, õpivad, kergem
43-2				+				+	Abistavad, kasvatamatud, õpivad, enesehinnang, selgitatakse paremini
44-1				+				+	Sõbralikud, paremad hinded
45-1			+					+	Viisakad, suitsetavad, ülbitsevad, kergem
56-2		+				+			Ropendavad ja laamendavad, rahulikumad
57-2				+				+	Rahulikumad, agressiivsed ja ülbed, õpivad,
58-2		+						+	Lõhuvad, kergem, seletatakse
59-1				+				+	
60-1				+				+	Suitsetavad, õpetatakse
62-2		+					+		Kergem
63-1			+				+		Õpivad, ei sega teisi, lihtsam
64-1			+					+	Ei sega teisi, kergem, paremad õpetajad,
65-2			+				+		Karjuvad, rahulikumad,
66-1	+				+				Ülbed
67-1				+				+	Karjuvad, rahulikumad, õpetatakse
68-2		+					+		
69-1			+				+		
70-2			+				+		
Kokku	1	4	7	13	1	2	6	16	Positiivne: õpivad (7 – 28%), selgitatakse paremini (8 – 32%), ei sega tavaklassi (3 – 12%), rahumeelsed (5 – 20%), abivalmid (2 – 8%), suitsetavad (3 - 12 %)
Sh poisid	1	0	5	9	1	1	2	11	
15	7%	0	33%	60%	7%	7%	13%	73%	
tüdrukud	0	4	2	4	0	1	4	5	
10	0	40%	20%	40%	0	10%	40%	50%	Negatiivne: ülbed ja kiusavad (9 – 36%), lärmakad (6 – 24%), agressiivsed (3 – 12%)
Kokku %	4	16	28	52	4	8	24	64	Kergem õppekava (7- 28%)

Kuigi poisteklassi poisse peetakse ülbeteks ja kiusajateks (märgitud 9. korral) lärmakateks (6 korda) ja agressiivseteks (3 korda) ning ei märgita suitsetamist (ilmselt peetakse loomulikuks, sest sellele ei pöörata nende puhul tähelepanu) on loetud üles ka rida positiivset. Sagedamini on märgitud paremini õppematerjali lahtiseletamist (8 korda) ja seda, et nad õpivad. Arvatakse, et õppekava on lihtsam (7 korda). Üldine hinnang mõlema hindaja tulemustel valdavalt positiivne ja pigem positiivne (80-88%).

Tabel 3

C kooli õpilaste (7^B klass) hinnangud poisteklassile
28.mai 2003.a.

Õpilane	Hindaja T. L.				Hindaja U. K.				Märkused
	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	
1-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
2-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
3-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
4-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
5-1	+				+				Kiusavad, mõnitavad, ei õpi, ülbed
6-2			+					+	Viisakamad, lärmakad, seal klassis pole korda
7-2			+					+	Laisad, vägivaldsed, õpitakse aeglaselt,
8-1				+				+	Viisakamad, laisad, jooksevad tundidest ära
9-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
10-2			+					+	Tagasihoidlikumad, osa ülbed, ei õpi, kergem
11-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
12-2			+					+	Lihtsam, omasuguste hulgas
13-2			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
14-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
15-2	+				+				Mõnitavad, alavääristavad teisi, kiusavad, ei sega teisi, kergem
16-2			+					+	Segavad tundi, mõnitavad, kergem
17-1			+*					+*	X Ei pea kommenteerimise vääriliseks
18-2	+					+			Ülbed
19-1			+				+		Rahulikumad
20-1	+				+				Pommivad, kergem
Kokku (11)	4		6	1	3	1	1	6	Positiivne: viisakamad (2 – 18%), rahulikumad
Kokku %	36	0	55	9	27	9	9	55	Negatiivne: kiusavad (5 – 45%), ei õpi (2 – 18%), ülbed (2 – 18%), mõnitavad (3 – 27%), laisad, lärmakad, jooksevad tundidest ära
									Kergem (4 – 36%)

Üheksa (45%) õpilast andsid tagasi tühja lehe. Seepärast võtan arvesse vaid mingit informatsiooni sisaldavad 11 õpilase vastused.

Vaatamata väljatoodud enamalt negatiivsetele asjadele langeb siiski mõlema hindaja poolt kokku positiivne ja pigem positiivne hinnang (64%). Negatiivsetest külgedest domineerivad kiusamine (45%), mõnitamine (27%) ja ülbus (18%). Erinevalt teistest poisteklassidest toovad kooli C õpilased välja väite "ei õpi" ja õppimist ning paremini õpetamist ei mainita.

Tabel 4

M Õpilaste hinnangud poisteklassile
30.mai 2003.a.

Õpilane	Hindaja T. L.				Hindaja U. K.				Märkused
	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	Negatiivne	Pigem neg.	Pigem posit.	Positiivne	
1-2				+				+	Joomine+suitset., kord rangem, neid süüdistatakse kõiges esmalt
2-2		+				+			Ei põhjenda
3-2		+				+			Suitsetavad, ropendavad, distsipliin
4-2				+				+	Ei ole suhelnud, suitsetavad, õpivad
5-2				+				+	Nad ei sega teisi
6-2		+				+			Joomine+suitset. Tegelikult kirjutab, et ei tea neist midagi
7-2			+				+		Joomine+suitset., ei suhtle nendega
8-2				+				+	Mõned on lahedad, ülbitsevad,
9-2		+			+				Joomine+suitset., ropendavad, lõhuvad, on eraldatud?, kergem
10-2		+			+				Ropendavad, ebaviisakad, ei sega teisi, kergem
11-2	+				+				Ei õpi, ei sega tavaklassi, joomine+suitset.
12-2				+				+	Viisakad, otsekohesed, kohusetunne suurenenud, normaalsed, selgitatakse rohkem
13-2				+				+	Abivalmid, korralikumad, õpivad, ropendavad, joomine+suitset., ei häiri teisi, käituvad norm.
14-2				+				+	Rahulikumat, suhtlevad normaalselt, ropendamine, õpivad, selgitatakse paremini, kergem
15-2				+				+	Rahulikumat, käituvad hästi, ropendavad, rangem õppimine, õpet. paremini,
16-2			+				+		Teab oluk. vähe, joomine+suitset., käivad koolis, rangem kord.
17-2				+				+	Normaalsed, usaldusväärsed, õpivad, karm kord, selgitatakse paremini
18-1			+					+	Teab poistest vähe
19-1		+					+		Joomine+suitset., ei tea neist
20-1			+					+	Rangem kord
21-1				+				+	Teab vähe, kergem
22-1		+			+				Joomine+suitset., õppimine võtab aega, tegelikult ei tea
23-1				+			+		Joomine+suitset., paremaks läinud, tegelikult ei tea
24-1			+					+	Ei ole tähelegi pannud neid
25-1			+					+	Ei ole tähelegi pannud neid
26-1			+					+	Ei ole tähelegi pannud neid, vist kergem
27-1				+				+	Abivalmid, ropendamine, sõbralikumad,
28-1			+					+	Ei ole tähelegi pannud neid
29-1				+				+	Abivalmid, õpivad, mõned on ülbed, rangem kord, õppimine aeglasem
30-1		+			+				Ei käi nendega läbi
31-1			+					+	Ei ole tähelegi pannud neid
32-1				+				+	Normaalsed, sõbralikud, õpivad, abivalmid, aktiivsed, suitsetavad,
33-1				+				+	Normaalsed, suitsetavad, viisakamad, kord rangem
34-1				+				+	Aasta jooksul ei ole silma paistnud
35-1				+				+	Aasta jooksul ei ole silma paistnud
36-1			+					+	Ei ole neid tähele pannud
37-1		+			+				Ei tea neist, aga suhtub pigem negatiivselt
38-1		+			+				Ei tea neist, aga suhtub pigem negatiivselt
39-1			+					+	Käitumine paranenud
Kokku(39)	1	10	11	17	7	3	4	25	Positiivne: õpivad (8-21%), ei sega teisi (4-10%), abivalmid (3-8%), normaalsed (7-18%), selgitatakse rohkem (5-13%), otsekohesed ja usaldusväärsed
Sh poisid 22		5 23%	9 41%	8 36%	4 18%	0 -	2 9%	16 73%	
tüdrukud 17	1 6%	5 29%	2 12%	9 53%	3 18%	3 18%	2 12%	9 53%	Negatiivne: Suitsetamine (12-31%), ropendamine (7-18%), Rangem kord (8-21%), kergem(5-13%)
Kokku %	3	26	28	44	18	8	10	64	

Küsitluse aja valik ilmselt halb (kooli lõpupäevad), enamusel vastused läbimõtlemata ja kajastub vaid hoiak. Mõlema hindaja tähelepanek: poisteklassi poisse ei tunta koolis, nad pole äratanud tähelepanu ja hinnangud tuginevad ligi pooltel juhtudel teiste arvamusel.

Negatiivse poole pealt on välja toodud on korduvalt vaid suitsetamist ja ropendamist. Vaevalt, et see teistes koolideski puudub, küsimus vaid rõhutatuses.

Lisa 15
Tabel 1

M kooli poisteklassist lahkunud

+ - jah

- - puudub

x – puudub kontakt

	Ema töötab	Ema suhe alkoh.	Isa olemas- olu	Kasu- isa	Isa töötab	Suhe alkoh	Lõpet. põhik	Asus õppima	Õpib	Lõpet KK	Töötab	M
A	+	-	X		-	+	+	+	-	-	+	
B	+	-	+		+	+	+	+	-	-		
C	-	-	-	-			+	+	-	-	+	
D	-	-	-	-			+	+	-	-	+	
E	+	-	-	-			-	-	-	-	+	
F	-	-	-	X	+	-	+	+	+			
G	s	+	+		+	+	+	+	+			
H	-	-	-	-			+	+	+			
I	x		-	-	-	-	-	-	-	-	+	
J	x		-	-	-	-	+	-				
K	+	-	s				+	+		+	+	a
L	+	+	X			+	+	+	+			
M	+		-	-			+	+	-		+	õ
N	+	-		+	+		-	-	-	-	-	s
O	+	-	-	-			+				+	
P	-	+	-	+	-	+						s
Q	-	+	+			+	+	+		+	+	
R	+	-	-	-			-	+		+	+	
S	+	-	+	-	+	+	-	+		+	+	
T	+	-	-	+	+		-	+		+	+	
U	+		X			+	+	+		+	+	
V	+		X			+	+	+	+		õ	
W	+	-	+X		+		+	+	-	-	-	
X	-	+	-		-	+	+	+	-	-	-	v
Y	+	-		+			+	-	-	-	+	
Z	+	-	-	-			+	-	-	-	-	
AA	+	-	+		+	+	+	+	+			
AB	+	+	-	-			-	+	-	-	-	
AC	+	-	-	+	+		-	+			+	
AD	+	-	+		i	-	+	+	+			
AE	+	-	X		+	+	-	+			+	
	21	6	7/5	5/1	10	12	21	23	7	6	16	
%	68	19	23/16	16/3	32	39	68	74	23	19	52	

M kooli poisteklassis kokku õppinud 31 poissi

2 poissi surnud, 1 poiss viibis kinnipidamiskohas

kontakt isaga 7 poisil (23%), isa olemas, kuid kontakt isaga puudub 5 poisil (16%), kasuisa 5. poisil (16%), kontakt kasuisaga puudub 1. poisil (3%)

Lõpetas põhikooli 21 poissi (68%), kõigist klassis õppinutest asus õppimist jätkama 23 (74%), õpib või lõpetas kutsekooli 10 (32%), töötab 52%, tegevus pole teada 5 (16%)

Tabel 2

B kooli poisteklassist lahkunud

	Emas olemas	Isa olemas-olu	Kasu-isa	Lõpet. põhik	Asus õppima	Õpib	Lõpet KK	Töötab	M
AB	+	-		-	+	-	-		
BB	+	+		-	-			+	
CB	+	-		-	+	-			
DB	+	-		+	-	-	-	+	
EB	+	+		+	+	-	-	+	
FB	+	+		+	+				
GB	+	+		+	+				
HB	+			+	-	-	-	+	
IB	+	-		-	-				v
JB	+	+		+	-	-		+	
KB	+	+		+				+	
LB	+	+		-				+	
MB	+	x		+				+	
NB	+	+		-				+	
OB	+	x		-				+	
PB	+	+		-	+	+			
	16	9/2	-	8	6	1	-	10	
	100%	56/12	0%	50%	37%	6%		63%	

Kokku klassis õppinud ja lahkunud 16 õpilast, neist lõpetanud põhikooli 8 (50%).

Kontakt omab isaga 9 (56%), isa olemas, kuid kontakt puudub 2 (12%), asus õpinguid jätkama 6 (37%), neist õpib 1 (6%), töötab 10 (63%), üks viibib kinnipidamiskohas (6%), tegevus teadmata 4 (25%)