

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Kaile Mumm
Õpetajapoolne Laste Kiitmine Ja Korrigeerimine Häiriva Käitumise Korral Rühmas
bakalaureusetöö

Juhendaja: Eripedagoogika assistent Tõnu Jürjen

Tartu 2019

Resüme

Käesolev uurimistöö keskendub laste käitumise kujundamisele läbi õpetajapoolse kiituse ja korrigeerimise lasteaiarühmas. Töö eesmärgiks on välja selgitada õpetajapoolne kiituse ja korrigeerimise kasutussagedus ja nende seos lastele käitumisega rühmas. Eestis puuduvad andmed kiituse ja korrigeerimise kasutamise kohta koolieelse lasteasutuse rühmades.

Kirjandusele toetudes selgub kiituse olulisus laste positiivsele käitumisele ning see, kui palju õpetajad kiitust ja korrigeerimist enda töös kasutavad. Kiituse positiivne mõju on leidnud laialdaselt kinnitust ja seega tuleb õpetajatel võimaluse korral kasutada õppetegevuses korrigeerimise asemel kiitust. Uurimuse läbiviimiseks vaadeldi seitsme lasteaiarühma õppetegevusi ja suurema tähelepanu all olid just õpetajate tegevused. Tulemused näitasid, et õpetajad pigem pööravad tähelepanu lapse ebakohasele käitumisele kui positiivsele sooritusele. Kui õpetajad kasutasid tegevuste käigus kiitmist ja tunnustamist korrigeerimise asemel, oli selgelt näha positiivset mõju rühma üldisele käitumisele. Töös selgub, et õpetajad kasutavad oma töös pigem korrigeerimist, kui kiitmist.

Võtmesõnad: Kiitus, korrigeerimine, häiriv käitumine

Abstract

This research is focusing on use of praise and correction by teachers in kindergarten groups. The aim is to find out how frequently praise or correction is used by teachers and the effects made by it in children's behavior. There is no recorded study made in Estonia that would bring out the data of using praise or correction in pre-school childcare institutions. Relying on scientific literature there is a clear relation in between use of praise and positive behavior of children, also the amount that teachers use praise instead correction in their work. The positive affect of using praise is widely recognized and for that reason teachers should use praise instead of correction in everyday learning. Seven kindergarten groups were observed to conduct the study and the main attention was on teachers' activities. The study shows that teachers rather notice children's inappropriate behavior than positive performance. There was a clear positive effect on groups behavior when teachers used praise and recognition instead of correction. The research clearly outlines that teachers use correction more than praising in their teaching.

Keywords: Praise, correction, inappropriate behavior

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Kiitus	6
Korrigeerimine	9
Õpetaja ja lapse vahelised suhted	10
Metoodika	13
Valim	13
Andmete kogumine	13
Andmete kogumise meetodid	13
Protseduur	14
Andmeanalüüs	14
Tulemused	15
Arutelu	20
Tänu sõnad	21
Autorsuse kinnitus	22
Kasutatud kirjandus	23
Lisad	
Lisa 1. Küsimustik õpetajale	
Lisa 2. Tegevuse vaatlusleht	

Sissejuhatus

Erinevad uuringud viitavad sellele, et probleemne käitumine algab sageli juba enne lasteaeda asumist (Campell, 1995; Campell, & Ewing, 1989). Probleemse käitumise põhjused saab jagada kahte rühma ja sageli on tegemist kahe põhjuse koosmõjuga. Esiteks orgaanilised kahjustused peamiselt vaimupuude ja aktiivsus-tähelepanuhäirega kaasnevad ja teiseks ebaadekvaatselt kasvatusel tulenevad sotsiaalsed tegurid (Häidkind, 2008).

Probleemne käitumine võib ilmnedas erinevates vormides:

- probleemne käitumine, mis ei vääri tähelepanu ehk olematu probleemne käitumine (selle all peetakse silmas tähelepanematusena tekkinud korrarikumisi ehk laste omavahelisi sosistamisi ühelt tegevuselt teisele minnes);
- probleemne käitumine, mis on tegevust vähehäirivad – siia kuuluvad mitmesugused väärkäitumised ehk käitumised, mis on vastuolus rühma reeglitega, kuid mis harva esinemise tõttu või piiratud ulatuses ei häiri tõsiselt rühmas toimuvat tegevust;
- piiratud ulatusega probleemne käitumine, kuid sellegipoolest tõsised – Antud punkti alla kuuluvad suhteliselt harva ettetulevad segamised või olukorrad, mis haaravad ühte last või väikest rühma lapsi;
- püsiv/süvenev väärkäitumine – Tegemist on kõige tõsisema ja äärmuslikuma vormiga. Seda iseloomustab kõige enam korduv segamine, tänu millele on kogu rühma distsipliin ja õppemiljöo rikutud (Krull, 2000).

Probleemsete käitumiste puhul on suuresti abiks kasvatamisel nii-öelda abistav meetod. Didenko ja Frantseva (2016) läbi viidud vaatlus viitab sellele, et abistava meetodi alusel kasvatatud laste suhtumisele ja käitumisele on sel märkimisväärne positiivne mõju. Abistava meetodi all on silmas peetud seda, et õpetaja on lapse jaoks alati olemas ning lapsel on tekkinud õpetaja vastu usaldus. Laps julgeb õpetajale probleemidest rääkida, sest ta teab, et teda kuulatakse. Lapse arengule on oluline osa saada positiivset tagasisidet ning õpetajad on haridusasutuses põhiliselt selle pakkujad. Erinevad õpetajad on aga väitnud, et nad ei oska suhelda probleemset käituvate lastega (Didenko, & Frantseva, 2016). Selline olukord muudab laste abistamise neile olulisel arenguperioodil keeruliseks, sest õpetajad ei ole piisavalt koolitatud töötama probleemset käituvate lastega. Õpetajatel on raskusi selliste laste kiitmisel ja selle kaudu motiveerimisel. Seetõttu süvenevad lastes käitumiseraskused ja muutub keeruliseks

nendest vabanemine. Oluline on juba varases eas pöörata tähelepanu laste käitumisharjumustele ning neid korrigeerida (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010).

Töös arenguliste erivajadustega laste ja nende vanematega on õpetajatel järjest enam vajalik järgida käitumisraskustega seonduvaid aspekte, kuna probleemset käituvate laste hulk on tõusvas joones kasvanud (Didenko, & Frantseva, 2016). Õpetaja töö alla kuulub suunamine, juhendamine ja õpetamine, et laps omandaks käitumise üle isikliku kontrolli, austades teiste rühmakaaslaste õigusi (Rogers, 2006). Probleemset käituvate laste arv on märkimisväärselt kasvanud, mis on ajendanud teadlasi läbi viima erinevaid uuringuid spetsiifilise kiituse kui õpetajapoolse käitumisharjumuse kohta (Floress, & Jenkins, 2015). Probleemsed käitumised esinevad juba väga varases eas, millest tulenevalt on oluline, et lasteaiaõpetaja on valmis märkama ja aitama eelpool mainitud lapsi. Ennetamine ja varajane sekkumine on aastatega saanud aina suuremat tähelepanu – see tähendab, et õpetajad pööravad sellele rohkem tähelepanu (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010).

Uuringud on näidanud, et noores eas tähelepanuta jäänud käitumisraskused põhjustavad sageli kohanemise ja psühholoogilisi probleeme hilisemas elus – seega on oluline varajane identifitseerimine ja ravi (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010). Kõige selle kõrval aga suhtuvad sageli õpetajad käitumisraskustega lastesse negatiivsemalt kui lastesse, kellel need puuduvad. Selline käitumisviis võib omakorda viia selleni, et raskustes lapsel väheneb motivatsioon õppida. Silmas tuleb pidada, et on vajalik vältida väikelaste käitumisraskustega kaasnevat tõsiseid ja kroonilisi mõjusid (näiteks, kui laps on juba väiksest peale kinnine ning sellega ei tegeleta, siis see süveneb ning lapsel võivad tekkida probleemid). Sellest tulenevalt on vaja kavandada ja rakendada tõhusaid sekkumisviise, mida õpetajad saavad kasutada laste käitumisharjumuste muutmiseks (Fullerton, Conroy, & Correa, 2009).

Kiitus

Positiivset tunnustust nimetatakse sageli ka tasuks. Positiivne tunnustus võib olla nii:

- materiaalne (maiustused, klepsud),
- sotsiaalne (kiitmine, tunnustamine),
- ihaldatud tegevus (lasta lapsel teha tegevust, mis ta soovib) (Krull, 2000).

Materiaalne tunnustus, näiteks maiuste ja kleepsude kasutamine, ei ole mõjus meetod. Sellist meetodit kasutades tekib lapsel arusaam, et iga hea käitumise eest peab ta saama midagi ning hakkabki ainult klepsu või maiustuse saamiseks positiivselt käituma. Eesmärgiks on see, et laps käituks positiivselt ning suudaks oma emotsioone igal ajahetkel kontrollida. Samuti mõjub negatiivselt see, kui lubada lapsel tegeleda ihaldatud tegevusega, kui ta millegagi hästi hakkama on saanud (näiteks suur osa lapsevanematest lubavad lapsel olla arvutis või nutiseadmes ning lasteaiaõpetajad lubavad mängida lemmik lauamänge jne). Ihaldatud tegevuse meetodit kasutades on samuti tegu lapsega manipuleerimisega ning sellel viisil suunatakse last positiivselt käituma. Mõlema meetodi puhul on lapsele sisendatud, et kui ta käitub positiivselt ning kuulab täiskasvanu ehk antud kontekstis õpetaja sõna, siis saab ta ihaldatud tasu või hoopiski tegeleda enda lemmik tegevusega (Krull, 2000).

Antud peatükis aga pöörame rohkem tähelepanu eelpool mainitud sotsiaalsele positiivsele tunnustusele. Selle meetodiga ei manipuleerita lapsega ning laps saab aimu, et sõnalised kiitused on vajalikud. See õpetab last ka tulevikus ise teisi kiitma ning motiveerib olukordi sõnadega lahendama. Kiitus on tunnustav hinnang (õpetaja kiidab last sõnaliselt). See on üks kasvatusmeetodeid positiivse käitumise kinnistamiseks - ametlik või mitteametlik, suuline või kirjalik (Erelt et al., 2014). Õpetajapoolne kiitus on vajalik selleks, et lapsi motiveerida ning parandada õpetaja ja lapse vahelisi suhteid (Caldarella, Williams, & Hansen, 2015). Rühmaõpetaja suurimaks eesmärgiks on suurendada laste motivatsiooni ja praktilist valmisolekut ehk oskusi iseseisvalt hakkama saamiseks (Didenko, & Frantseva, 2016). Õpetaja ja lapse vahelise suhtluse ja õpetajapoolse motiveerimise oskuse parandamiseks on erinevaid viise. Üheks võimaluseks on erinevad koolitused, kus koolieelsete lasteasutuste õpetajad valmistatakse ette koostööks käitumisraskustega lastega. Koolitustel on õpetajatele sisendatud kiituse olulisust rühmategevuses ning tänu sellele on paljudes rühmades vähenenud käitumisraskuste osakaal ja suurenenud laste positiivne käitumine (Caldarella, Williams, & Hansen, 2015).

Õpetajad tunnistavad koolitustel saadud teadmiste tähtsust ning koolituste tulemustel eelistavad järjest enam positiivset sekkumist (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010). Õpetajad tajuvad, et positiivne sekkumine on õpilastele hea ning on suurendanud rühmas kiitust ja vähendanud korrigeerimist. Tänu sellele on märgatud, et õpilased osalevad tegevustes suurendatud tähelepanuga ja rikuvad vähem korda (Caldarella, Williams, & Hansen, 2015).

Lisaks sellele on Caldarella, Williams ja Hansen (2015) oma uuringus, kus uuriti õpilaste käitumist funktsionaalsetes sekkumisrühmades, tõestanud, et suurendades kiituse osakaalu rühmas, on lapsed muutunud rahulikumaks ja rikuvad vähem korda. Funktsionaalsete sekkumisrühmade all on mõeldud rühmasid, kus pööratakse teadlikult rohkem tähelepanu laste kiitmisele ning selle mõjule.

Rühmaõpetajad on hakanud järjest enam kasutama positiivseid strateegiaid sobiva käitumise tugevdamiseks ja negatiivse käitumise vältimiseks, näiteks igapäevast käitumist ilmestavad kaardid (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010). Kaardid on lastele piltlikuks selgituseks, kuidas nad on planeeritud tegevuste juures käitunud (kaardil on näiteks rõõmus või kurb nägu või mõni muu emotsiooni edasiandev pilt). Last toetab ka konkreetse kiituse kasutamine, näiteks "Sa tegid täna väga kenasti tööd kaasa" (Fullerton, Conroy, & Correa, 2009). Nõmme (2009) on toonud välja huvitava näite, mille abil saab siduda lapse tegevusi lasteaias ja kodus. Luuakse õpetaja ja vanemate vahel kirjakeste süsteem, kus õpetaja kirjeldab üht kindlat päevasündmust. Näiteks: Mart kuulas muinasjuttu Punamütsikesest paar minutit (ülejäanud aja laps segas teisi, kuid sellest vanemat ei teavitata). Õhtul kodus saavad vanemad kirja kaudu lapsele edasi anda teate, kui tubli ta päeva jooksul oli. See tõstab lapse enesehinnangut ja motivatsiooni õppida. Kuna laps muinasjuttu lõpuni ei kuulnud, siis tuleb see vanematel kodus lõpuni jutustada. Positiivne külg on see, et vanemad on motiveeritud lapsega õhtul tegelema. Peale selle saab laps aimu, et õpetaja ei ole tema peale pahane ja siiski hoolib temast.

Käitumisraskustega lastega töötavad õpetajad ja spetsialistid on aastate jooksul suurendanud igapäevatoos kiituse, positiivse füüsilise kontakti ja läheduse osakaalu – näiteks, kui laps on ülesande korrektselt täitnud (Fullerton, Conroy, & Correa, 2009).

Järjest enam kasutavad õpetajad positiivset kiitust ning vähendavad rühmas käitumise korrigeerimist. Selline kasvatusviis on enam kasutusele võetud pärast õpetajatele suunatud käitumisraskuste koolitusi. Koolituse läbinud õpetajad tunnistavad, et positiivne kiitus muudab laste käitumist suuremal määral kui korrigeerimine.

Korrigeerimine

Tänapäeval peavad koolieelsed haridusasutused toime tulema olukordadega, kus nad peavad taastama, korrigeerima ja kompenseerima puudulikult arenenud funktsioone (näiteks käitumisprobleemid) ja ennetama sekundaarsete hälvete kujunemist käitumisraskustega lastel (Didenko, & Frantseva, 2016).

Korrigeerimine on rahulolematuse väljendamine, mis on üks kasvatusmeetoditest. See võib olla nii ametlik või mitteametlik kui ka suuline või kirjalik (Erelt et al., 2014). Rogers (2006) on öelnud, et korrigeeriva distsiplineerimise käigus suunatakse õpilasepoolset häirivat ja kordarikkuvat käitumist õpetaja sõnade ja käitumise kaudu. Keltikangas-Järvinen (1992) on välja toonud laste korrigeerimiseks erinevaid viise. Ta on rääkinud tõrjumisest, küllastuse tekitamisest, keskkonna muutmisest ning positiivsetest kinniste lahutamisest. Tõrjumise kasutamine nõuab palju aega, sest halva käitumise korral ei pöörata lapsele tähelepanu, vaid eiratakse last ja lubatakse tegevusel jätkuda. Kasutades tõrjumise meetodit, võib segav käitumine jätkuda või halveneda ning laps üritada negatiivse käitumisega tähelepanu võita. Küllastuse tekitamisel on samasugune oht, sest samamoodi lastakse lapsel oma tegevust jätkata, kuni see ta ära tüütab. Keskkonna muutmine ja positiivsetest kinnistest lahutamine (lapse tema meelistegevuse juurest eemaldamine) on aga seotud lapse manipuleerimise ja motiveerimisega. Halva käitumise ilmnedes eemaldatakse laps teistest lastest ning pannakse eraldi ruumi, mis suurel määral võib hoopiski mõjuda käitumisraskustega lapsele negatiivselt. Kinnistest lahutamine aga eeldab endas seda, et last hoitakse eemal situatsioonidest, mis võivad halba käitumist esile kutsuda. Palju tõhusamalt mõjuvad aga hoopis järgmised meetodid, mida õpetajad võiksid korrigeerimisel kasutada:

- lühikesed vestlused;
- tähelepanu otsivate laste vähesem teenindamine (Rogers, 2006).

Kõige selle juures on vajalik tegeleda probleemiga last ründamata ja vältida vaidlusi. Õpetaja peaks pöörama tähelepanu reeglitele, põhiprobleemidele või tegevusele endale (Rogers, 2011). Rogers (2011) on veel öelnud, et tuleb eirata kõrvalisi tegevusi, kui aga need tegevused on sobimatud või kordarikkavad, tuleb reageerida neile lühidalt ja pöörata lapse tähelepanu taaskord põhitegevuse sisule või rühmas olevatele reeglitele.

Mainitud meetodite järgimine on keerukas, kuid oluline hoidmaks positiivset õhkkonda. Korrigeerimist tuleb kasutada kõikide laste, mitte ainult käitumiskustega laste puhul. Distsiplineerimisvõtetest, sealhulgas karistamisviisi valimisel või rakendamisel, tuleb alati kasutada neid, mis ei häiriks tegevuste läbiviimist ning teiste laste tööd (Krull, 2000).

Õpetajad on hakanud järjest vähem kasutama korrigeerimistehnikat, võrreldes varasema ajaga. Nad on saanud ka ise tõestust, et kiitus mõjub lastele positiivsemalt ning selleks, et vähendada korrigeerimist on läbitud koolitusi, et end sellel alal paremini kurssi viia. Lugesdes erinevaid allikaid, siis tuleb välja, et korrigeerimise vähendamine nõuab õpetajalt väga palju oskusi ja teadmisi, et last õigesti kiita ega tekitada olukordi, kus tahtmatult õpetaja siiski kasutab korrigeerimist.

Õpetaja ja lapse vahelised suhted

Õpetaja edukus, töötamaks erivanuseliste lastega, tuleneb sellest, kui võrd on ta võimeline käituma vastavalt õpilaste ootustele ja ettekujutlustele (Krull, 2000). Vestluspartnerisse suhtumine on üheks suhtlemise aluseks. Negatiivne suhtumine lapsesse paistab välja õpetaja kehakeelest, näoildest, hääletoonist ning kehahoiakust. Sellise hoiaku tagajärjeks ei ole ainult lastepoolne tagasipeegeldus samasuguse käitumisega, vaid ka laste õpimotivatsiooni kadumine ning õpetajaga koostööst keeldumine (Lister, 2012). Krull (2000) toob välja ka selle, et tegevuse korraldamisel kontrolli saavutamine on oskus laste tähelepanu endale suunata. Kuid õpetaja ei suuda saavutada kollektiivset kontrolli ning loota koostööle, kui ta ei tunne õpetatavaid lapsi (Lister, 2012). Õpetaja ja lapse vaheline suhe on suurepärane, kui selles on:

- avatust ja läbipaistvust - nii laps kui ka õpetaja on üksteise vastu otsekohesed ja ausad;
- hoolivust - mõlemad tunnevad ennast teise poolt hinnatuna;
- vastastikust mõju;
- eraldatust - mõlemal on võimalus kasvada ja arendada omapära, individuaalsust ja loovust;
- mõlemapoolset rahulolu - vajadusi ei rahuldata teiste vajaduste arvelt (Gordon, 2006).

Selleks, et luua õpilase ja õpetaja vaheline tugev side, on vaja õpetajal oskusi, mis vajavad pidevat arendamist. Samuti vajab õpetaja isikuomadusi, mis muudaksid ta laste jaoks

meeldivaks. Need on järgnevad: rõõmsameelsus, sõbralikkus, oskus talitseda enda tundeid ja siirus (Krull, 2000). Krull (2000) on lisanud lisaks eelnevatele positiivseid tunnuseid, mis muudavad õpetaja laste jaoks autoriteediks. Tunnused on järgnevad:

- enesekindlus - võime jääda kriisiolukordades rahulikuks ning vaoshoituks;
- kuulamisoskus, ilma kaitsepositsiooni võtmata;
- konfliktide vältimine, lähenedes probleemidele paindlikkusega;
- probleemide lahendamine ka pärast ebaõnnestumist, ilma kedagi süüdistamata ja hüsteeriata.

Gordon (2006) on väljatoonud mõned mõtted, mis õigel kasutamisel tekitavad õpetaja ja õpilase vahele tugeva sideme. Ta on kirjutanud, et kiituse kasutamine võib lapses tekitada tunde, et teda on valesti mõistetud. Kuid, kui kiitust sõnastada lapse meelselt, siis annab see lapsele hoopis märguande, et õpetaja on inimlik, mitte võlts ning temast hoolitakse. Lisaks on ta välja toonud, et kuulamine on lapse mõistmise juures kõige olulisem. Õpetajatel on kuulamiseks tegelikult loomulikud eeldused ja piisavalt kogemusi, kui välja arvata mõned üksikud erandid. Kuid see, mida õpetaja arvab end kuulvat, ei pruugi olla lapse jaoks see, mida ta öelda soovib. Õpetajal tuleb harjutada kuulamise täpsust ning kindlaks teha, kas kuuldu on ikka see, mida laps tõepoolest öelda soovis. Kui last kuulata täpsemalt, siis see näitab lapsele, et teda mitte ei ole kuulatud, vaid temast on ka kõigele lisaks aru saadud.

Kui õpetaja on andnud lapsele õiged signaalid kuulamise kaudu, siis lapse usaldus suureneb õpetaja vastu, kui õpetaja näitab välja, et ta soovib last aidata. Positiivse tagasiside ja selle küsimisel abi leidmine tekitab lapses hea emotsiooni ja mõistmise, kui oluline ta õpetaja jaoks on. Antud emotsiooni saavutamiseks kasutatakse arendustegevustes erinevaid õpetamismeetodeid. Õpetamismeetodid on järgnevad – praktiline meetod (antud tegevuse kaudu saavad lapsed arendada ning omandada isiklikke praktilisi kogemusi); näitlik meetod (erinevate objektide, nähtuste, lõhnade ning kujutitise uurimine läbi erinevate meelte (vaatlemine, kompimine, haistmine jne); sõnaline meetod (lapsele antavad sõnalised korraldused, teabe edastamine, läbiviidavad vestlused ning jutustused, objektide või esemete kirjeldamine jne) (Häidkind, 2008).

Eelpool mainitud meetodite kaudu saab õpetaja abistada last ning olla tema jaoks olemas. Häidkind (2008) on öelnud, et lapse vajadus abi ja toe järele peab vähenema ning suurenema peab iseseisvus ja oskus ise hakkama saada.

Karistatavat juhtimisstrateegiat kasutades satuvad õpetajad lastega vastuollu (pannakse nii-öelda paha lapse toolile istuma, kästakse mingi aja jooksul enda teo üle järele mõelda jne) ning suhtutakse lapsesse negatiivselt (Dutton, Varjas, Meyers, & Smith, 2010). Negatiivselt mõjub ka see, kui õpetaja loob lastele tunde, et neid surutakse alla, ei usaldata, mõistetakse valesti, käsutatakse, alandatakse või hoopiski kritiseeritakse (Gordon, 2006).

Kõige olulisem on siiski kuulata last ning arvestada laste teadmiste ja oskustega. Nõmme (2009) on välja toonud mõne laste palvetest:

- ma ei ole rumal, laisk ega kasvatamatu, vaid ebaküps, täitmaks neid rolle, mida sa soovid;
- ma ei ole valmis veel kooli minema, kui vaja on - ma lähen järgmisel aastal;
- mul ei jää materjalid meelde, kui sa minult õppimist nõuad - ma vajan aega puhkamiseks;
- mul ei tule veel lugemine hästi välja, aga ma luban, et õpin selle ära - ära nõua minult seda kohe ja praegu;
- minu tähed ei ole vihikus alati sirged, aga vaata, see vihik on puhas ja ei ole soditud;
- ma ei suuda olla rühmas, kus on palju lapsi, nad segavad mind.

Oluline on õpetajate suhtumine lastesse - soovitatav on rohkem kasutada kiitmist ja vähem korrigeerimist. Kiitmine tekitab lastes hea tunde ning tänu sellele tekivad ka õpetaja ja lapse vahel sõbralikumad ja turvalisemad suhted. Paljud pedagoogid aga ei ole piisavalt selleks valmis, sest puuduvad teadmised positiivsest kiitusest ning selle kasutusviisidest. Soovitatavad on erinevad koolitused, kus on võimalus saada teadmisi ja olla lastele tulevikus suuremaks toeks ning neid ilmnevate probleemide puhul aidata. Töö alguses püstitatud eesmärgist, milleks on - välja selgitada õpetajapoolse kiituse ja korrigeerimise kasutussagedus ja nende seos laste käitumisele, tulenevalt selgus, et kiitus ja korrigeerimine mõjub lastele erineval viisil. Kiitus mõjub positiivselt ning muudab lapse käitumist, kuid korrigeerimine võib negatiivset käitumist veelgi süvendada. Järjest enam proovivad õpetajad kasutada rühmades kiitust ning käivad koolitustel, et neid viise õigesti kasutada.

Teoreetilisele osale järgnev uuring on seotud kvalitatiivse uurimismeetodiga, et saaks koostada statistilisi tulemusi. Oluline on saada vastused uurimisküsimustele, mis on järgnevad:

- kui palju õpetajad oma töös kasutavad laste kiitmist ja korrigeerimist;
- kuidas on omavahel seotud õpetaja õpetamisstiil ja laste käitumine rühmas?

Metoodika

Valim

Uuring viidi läbi Põlvamaa lasteaedades. Valimi koostamiseks saadeti uuringus osalemise kutse kõigile seitsmele Põlvamaa lasteaiale ning positiivse vastuse andsid kaks lasteaeda. Kahe lasteaia peale andsid kaheksa õpetajat loa, et neid minna vaatlama. Üks õpetajatest loobus uurimuses osalemisest vaatluste lõpus, sest läks ennem kohtumist lapsehoolduspuhkusele. Seega vaatlust viidi läbi seitsme õpetajaga, kes töötasid neljas erinevas rühmas. Iga õpetajat vaadeldi koos rühmaga kahel korral, seega moodustas valimi 14 vaatlusepisoodi. Lasteaia rühmade vanuse astmed olid sõimerühmast kuni koolieelikuteni. Ühes rühmas oli keskmiselt 12 last.

Seitsmest uuringus osalenud õpetajast oli oma tööks ettevalmistus olemas neljal õpetajal. See tähendab, et neli õpetajat oli lõpetanud kõrgkooli Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekaval. Üks õpetajatest on läbinud täiendkoolituse ning ühel õpetajal on õpingud veel pooleli. Üks õpetaja ei ole veel saanud ettevalmistust antud tööks. Õpetajate keskmine tööstaaž töötamaks lasteaias on 10 aastat.

Andmete kogumine

Andmete kogumise meetodid

Ankeedis oli 9 küsimust õpetajale (lisa 1), millest kaks olid avatud küsimused ning teised valikvastustega. Küsimuste seas oli haridust ning lastega koos töötamist puudutavaid küsimusi. Ankeedi täitsid kõik uuringus osalenud õpetajad ning nad tegid seda peale mõlemat vaatlust.

Vaatluse jaoks olid olemas kindlad hindamiskriteeriumid, et igat vaatlust saaks samade kriteeriumite järgi hinnata. Vaatlusprotokollis (lisa 2) oli 15 erinevat tunnust. Neist kaheksa puhul hindasin õpetajat (hääletoon, emotsioonid, aktiivsus, juhiste andmine jne) ning kolme alapunkti puhul vaatlesin lapsi (emotsioonid, halvustamine ja juhistele allumine). Põhirõhk oli neljal alapunktil, mil loendasin konkreetseid näiteid. Loendasin, kui palju õpetaja tunnustas ühe lapse käitumist ning rühma tunnustamist. Lisaks loendasin, kui palju õpetajad reageerisid ühe lapse ebakohasele käitumisele või hoopiski terve rühma omale. Konkreetses uuringus kestis üks vaatlus 20 minutit, seejärel oli pisike paus ning teist tegevust vaatlesin samuti 20 minutit.

Protseduur

Lasteaegades viisin vaatlusi läbi hommikuti. Ühe tegevusena vaatlesin hommikuringi ning teise tegevusena peale hommikuringi õppetegevust. Kumbki vaatlus kestis 20 minutit.

Vaatluse käigus loendasin nelja tüüpi käitumist, milleks olid:

- õpetaja tunnustab ühe õpilase käitumist,
- õpetaja tunnustab rühma või mitme õpilase käitumist,
- õpetaja reageerib ühe lapse ebakohasele käitumisele,
- õpetaja reageerib rühma või mitme õpilase ebakohasele käitumisele.

Vahetult peale vaatlust andsin hinnangud vaatlusprotokollis olevatele valikvastustega küsimustele, et tulemused oleksid võimalikult adekvaatsed ja värskelt meeles. Valikvastustele vastamise jätsin viimaseks, sest prioriteediks oli vaatluse ajal loendada ja kirja panna, kui palju õpetajad lapsi kiitsid või korrigeerisid. Samal ajal, kui vastasin vaatlusblaneki teistele küsimustele, täitis aga õpetaja küsimustiku. Küsimustusiku täites oli tal võimalik avaldada enda arvamust läbiviidud ülesandest ja sellest, kuidas lapsed kaasa töötasid.

Andmeanalüüs

Uurimuse läbiviimiseks kasutasin kvalitatiivset andmeanalüüsi. Antud andmeanalüüs oli vajalik, sest tulemuste saamiseks ning uurimisküsimustele vastuste leidmiseks oli vajalik saada statistilisi andmeid.

Peale igat vaatlust täitsin Excelis tabelit, kuhu märkisin üles õpetaja poolt täidetud ankeedi ja vaatlus lehtede tulemusi. Antud tegevus aitas vaadelda andmeid jooksvalt ning hiljem andmeid analüüsides täidetud tabel andmeid kontrollida. Kui kõik vaatlused said tehtud, siis andmete analüüsimiseks kasutasin SPSS programmi. Andmete analüüsiks kasutasin sagedustabeleid ja Pearsoni korrelatsioonikordajat.

Tulemuste osas kasutati ainult osasid tulemusi, mis saadi vaatluse teel, sest vaatlustulemused olid mõnede tunnuste osas väga sarnased ning vaatlusi ei saanud nende osas omavahel eristada. Kuna tulemused olid väga sarnased, siis oli võimalik tulemusi omavahel liita ning sellest tulenevalt ongi tulemuste osas ka kolm tabelit, kus on erinevaid tulemusi liidetud. Nendeks on kaks joonist, kus ühel on omavahel liidetud laste kiitmine individuaalselt ja terve rühmana ning teisel joonisel laste ebakohasele käitumisele reageerimine individuaalselt ja tervele rühmale. Kolmanda tabelina on kokkuliidetud õpetaja aktiivsus, laste kiitmine ja korrigeerimine ning laste emotsioonid.

Tulemused

Uurimustulemused toon alljärgnevalt välja uurimisküsimustest tulenevalt.

Kui palju õpetajad oma töös kasutavad laste kiitmist ja korrigeerimist?

Tabelites üks kuni neli on tulemused, mis saadi vaatluse ajal loendamise teel. Loendati, kui mitu korda tunnustati ühte last ning mitmel korral tunnustati tervet rühma. Lisaks loendati veel ühe lapse ebakohasele käitumisele reageerimisi ning samat aspekti ka terve rühma kohta. Tabelitele järgnevad joonised. Esimesel joonisel on kokku pandud kahe esimese sagedustabeli tulemused ning teisele joonisele kolmanda ja neljanda tabeli tulemused.

Tabelites on väljatoodud kordade arvud, mis tähendavad seda, kui mitu korda last/lapsi kiideti või korrigeeriti ehk on tulemus, mis saadi vaatluse käigus loendamise teel. Teise tulemusena on väljatoodud sagedus, millega on tähistatud see, kui mitu korda õpetajad kõikide vaatluste käigus loendatud kordade arve kasutasid. Samasid tunnuseid on kasutatud ka kahel järgneval joonisel.

Tabel 1. Ühe lapse tunnustamine

Kordade arv	Sagedus	Protsent
,00	4	28,6
1,00	4	28,6
2,00	1	7,1
3,00	2	14,3
4,00	1	7,1
8,00	1	7,1
19,00	1	7,1

Tabel 2. Rühma tunnustamine

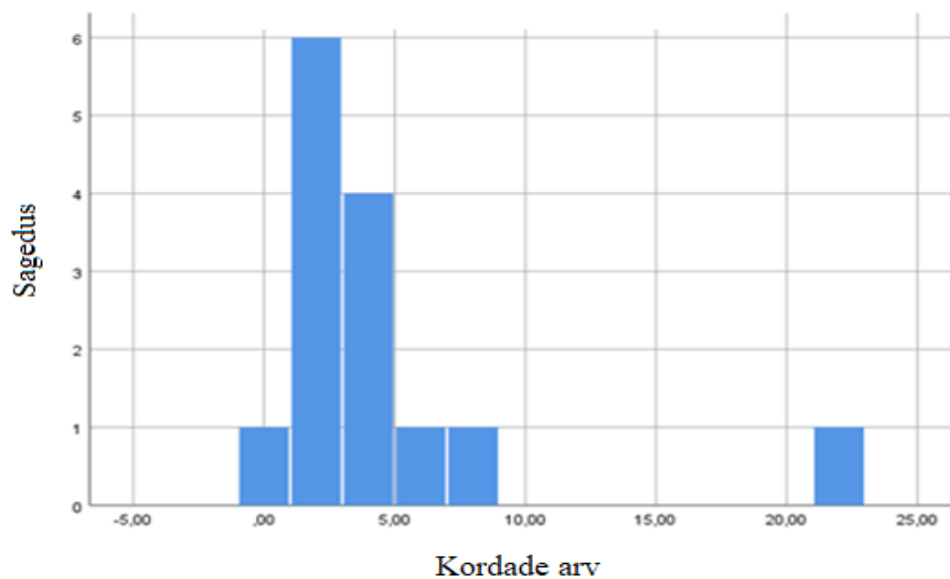
Kordade arv	Sagedus	Protsent
,00	6	42,9
1,00	5	35,7
2,00	2	14,3
5,00	1	7,1

Tabel 3. Ühe lapse ebakohasele käitumisele reageerimine

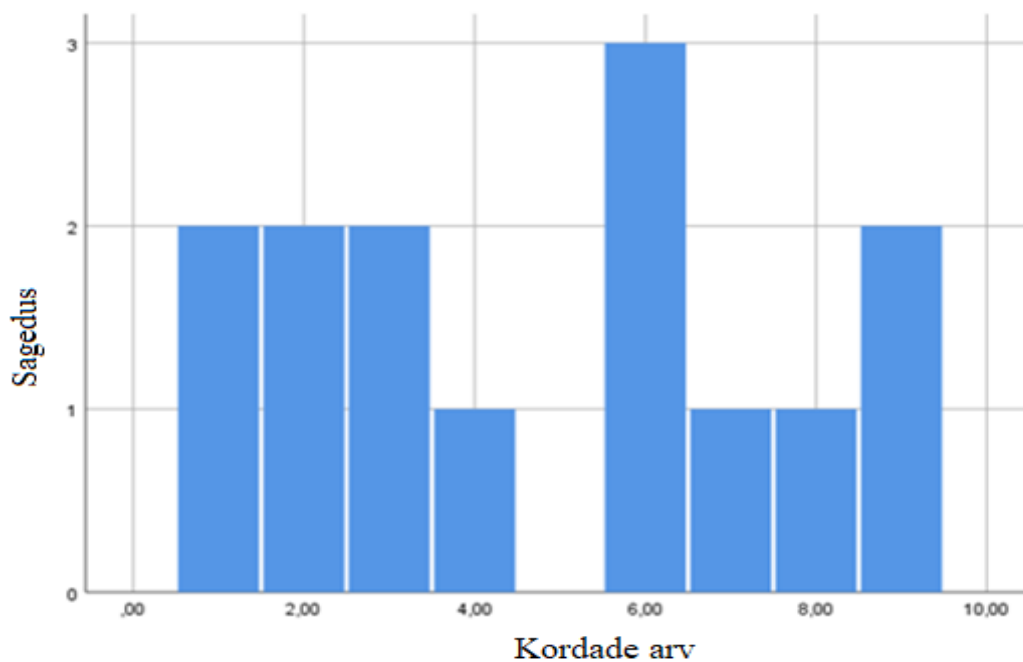
Kordade arv	Sagedus	Protsent
,00	1	7,1
1,00	3	21,4
2,00	3	21,4
3,00	1	7,1
4,00	1	7,1
5,00	1	7,1
6,00	4	28,6

Tabel 4. Rühma või mitme lapse ebakohasele käitumisele reageerimine

Kordade arv	Sagedus	Protsent
,00	6	42,9
1,00	1	7,1
2,00	2	14,3
3,00	4	28,6
5,00	1	7,1



Joonis 1. Laste kiitmine



Joonis 2. Laste korrigeerimine

Vaadates uurimistulemusi tabelitest üks kuni neli, siis ilmneb, et õpetajad kasutavad laste kiitmist ja korrigeerimist, kuid enamjaolt pööravad nad siiski rõhku laste ebasobivale

käitumisele. Uurimistulemused näitavad, et pigem kiidavad õpetajad tervet rühma, kuid ebasobivat käitumist korrigeeritakse pigem individuaalselt.

Õpetajad kiitsid keskmiselt ühe vaatluse käigus lapsi individuaalselt 3,1 korral ning tervet rühma ainult ühel korral. Kui nad reageerisid ühe lapse ebakohasele käitumisele keskmiselt 3 korral, kuid rühma ebakohasele käitumisele 2 korral.

Kuidas on omavahel seotud õpetaja õpetamisstiil ja laste käitumine rühmas?

Uurimisküsimusele vastamiseks on allpool esitatud tabel 5. Korrelatsioonmaatriksis on esitatud temaatiliselt kokku kuuluvate summeeritud tunnuste omavahelised seosed.

Tabel 5. Liidetud vaatluse tulemused

	Õpetaja aktiivsus ja juhiste andmine	Individuaalne ning rühma tunnustamine	Individuaalne ja rühma ebakohasele käitumisele reageerimine	Laste emotsioonid, teiste halvustamine, juhistele allumine
Õpetaja aktiivsus ja juhiste andmine	1	,389	-,599*	,791**
Individuaalne ning rühma tunnustamine		1	,173	,140
Individuaalne ja rühma ebakohasele käitumisele reageerimine			1	-,725**

*. $p < 0,05$ **. $p > 0,01$

Andmetest, mis on tabelis 5, tuleb välja, et kui õpetaja on õppetöö suhtes aktiivne ning annab lastele tegevuste käigus konkreetseid juhiseid, siis laste emotsioonid on positiivsemad. Lisaks halvustavad nad vähem üksteisi ja alluvad õpetaja poolsetele juhistelem paremini. Sellistel

puhkudel reageerivad õpetajad vähem laste ebakohasele käitumisele. Õpetajad, kes enam juhendasid korrigeerisid vähem laste käitumist.

Arutelu

Bakalaureuse töö eesmärgiks on välja selgitada õpetajapoolse kiituse ja korrigeerimise kasutussagedus ja nende seos laste käitumisele.

Tulemuste osas tuli välja, et õpetajad kasutavad laste kiitmist ja korrigeerimist, kuid enamjaolt pööravad nad siiski rõhku laste ebasobivale käitumisele. Uurimistulemused näitavad, et 35,7% juhtudest õpetajad siiski kiidavad lapsi peale igat positiivset sooritust. Samas 50% juhtudest õpetajad ei tunnusta last üldse. Dutton, Varjas, Meyers ja Smith (2010) on öelnud, et õpetajad eelistavad tänu koolitustel saadud teadmiste kaudu järjest enam positiivset sekkumist. Uurimuse tulemusest aga tuleb välja hoopis vastupidine faktor. Sellest tulenevalt ei kasuta Eestis töötavad koolieelse lasteasutuse õpetajad oma töös piisavalt laste kiitmist. Nad pigem pööravad tähelepanu lapse ebakohasele käitumisele, kui positiivsele sooritusele. Õpetajad pigem kiidavat tervet rühma, kuid korrigeeritakse individuaalselt.

Kiituse ja korrigeerimise osakaal rühmas mõjutab laste käitumist suurel määral. Õpetajapoolne kiitus on vajalik, et motiveerida lapsi ning parandada õpetaja ja lapse vahelisi suhteid (Caldarella, Williams, & Hansen, 2015). Tulemuste osas tuli välja, et kui rühma kliima on positiivne ehk õpetaja on laste suhtes tolerantne ning naudib nendega töötamist ja lisaks annab ka konkreetseid juhiseid, siis lapsed väljendavad ka vähem negatiivseid emotsioone üksteise ja õpetaja vastu. Koos lastega töötades on nende kaasamiseks vajalik õpetajapoolne aktiivne rühmajuhimine ning konkreetsete juhiste andmine, sest lastel on kergem hästi käituda seal, kus õpetaja rohkem juhendab (Schults, Kivirähk, Plado, & Häidkind, 2018). Tulemustest võib oletada, et laste piisav kiitmine muudab rühmakliima paremaks ning pidev korrigeerimine hoopis vastupidiseks. Caldarella, Williams ja Hansen (2015) on oma uuringuga tõestanud, et suurendades laste kiitmise osakaalu, siis muutuvad lapsed rahulikumaks ning rikuvad sellest tulenevalt vähem korda.

Kogu vaatluse käigus oli märgatav, et õpetajad tunnevad ennast laste ees mugavalt – ka siis, kui võõras inimene on rühmas ning vaatleb tegevust. Üks erand oli, kus õpetaja vaatluse ajal

käitus lastega vabalt ning väljendas laste suhtes positiivseid emotsioone. Kahe vaatluse vahelisel ajal oli õpetaja pigem lastest eemal ja puutus nendega kokku vähesel määral. Õpetaja käitumine vaatluse ja vaatluse vahelisel ajal oli märkatavalt erinev. Teised õpetajad käitusid vaatluse hetkel ning vaatluste vahelisel ajal ühtemoodi, mis andis ka adekvaatsemad tulemusi.

Töö usaldusväärsemaks muutmiseks on erinevaid viise ning antud töös on puudu palju informatsiooni. Üheks uurimise meetodiks oleks õpetajate vaatlemine (nagu ka antud töös) ja tulemuste kirja panemine pikema ajaperioodi vältel. Samuti võiks kasutada sekkumisuuringut, kus peale esmast vaatlust suunata õpetajaid, kuidas lapsi tulemuslikumalt kiita ning kuidas mõjutada laste käitumist. Lasta õpetajatel antud meetodit mõne aja jooksul praktiseerida ja seejärel uuesti vaatlus läbi viia. Tuleks vaadelda, kas õpetajate suunamine muutis rühmakliimat või mitte. Uurimuse lõpus anda õpetajale küsimustik, kus ta saab avaldada enda poolset arvamust esimese ning teise vaatluse erinevustest. Lisaks vastata küsimusele, et kas protsessist oli kasu või mitte.

Töö põhiliseks puuduseks oli vähene lasteaeda osalemine, millest tulenevalt vaadeldi uurimuse käigus ainult seitset õpetajat – see tähendab, et oli väike valim. Kindlasti suureks miinuseks oli ka ajalinepiirang. Kui vaadelda õpetajad erinevates situatsioonides ning rohkem kui kahel korral, siis muutuksid ka andmed täpsemateks. Kindlasti ei ole antud uurimuse käigus kogutud andmed üldistatavad kõigile Eesti õpetajatele.

Töö plussiks tooksin välja, et õpetajad tundsid ennast vaatluste ajal mugavalt ning viisid oma tegevusi läbi rahulikult. Suureks plussiks töö tegemise juures on, et andmete kogumiseks viidi läbi reaalne vaatlus mitte ainult intervjuu meetodil küsimuste küsimine.

Tänuõnad

Esiteks olen tänulik oma lõputöö juhendajale. Teiseks olen tänulik lasteaedadele, kes olid valmis uurimuses osalema ning aitasid suurel määral kaasa töö valmimisele.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Caldarella, P., Williams, L., & Hansen, B. D. (2015). Managing Student Behavior with Class-Wide Function-Related Intervention Teams: An Observational Study in Early Elementary Classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 45, 357- 365.
- Campbell, S. B. (1995). Behavior problems in preschool children: A review of recent research journal of Child Psychology and Psychiatry. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36(1), 113- 149.
- Campbell, S. B., & Ewing, L. J. (1989). Follow-up of Hard-to-Manage Preschoolers: Adjustment at Age 9 and Predictors of Continuing Symptoms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31(6), 871- 889.
- Didenko, I. A., & Frantseva, E. N. (2016). Features of interaction between preschool teachers and “special” children and their parents. *ScienceDirect*, p. 460- 462.
- Dutton, T. A., Varjas, K., Meyers, J., & Smith, C. A. (2010). General Education Teachers’ Perceptions of Behavior Management and Intervention Strategies. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12(2), 86- 102.
- Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Tamm, E., & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat*. AS Pakett trükikoda.
- Floress, M. T., & Jenkins, L. N. (2015). A Preliminary Investigation of Kindergarten Teachers’ Use of Praise in General Education Classrooms. *Preventing School Failure*, 59(4), 253- 262.
- Fullerton, E.K., Conroy, M. A., & Correa, V. I. (2009). Early Childhood Teachers’ Use of Specific Praise Statements With Young Children at Risk for Behavioral Disorders. *Behavioral Disorders*, 34(3), 118- 135.
- Gordon, T. (2006). Mis määrab õpetaja õpilase vahelise suhte olemuse. M, Kiisler (Toim), *Õpetajate kool* (lk 22-25). Kirjastus Väike Vanker.
- Gordon, T. (2006). Milline on hea suhe õpetaja ja õpilase vahel? M, Kiisler (Toim), *Õpetajate kool* (lk 44-45). Kirjastus Väike Vanker.

- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaias. E, Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 198-220). Tartu: Tartu ülikooli kirjastus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (1992). *Agressiivne laps*. Tallinn: Koolibri.
- Krull, E. (2000). Õpetaja tööks vajalikud isikuomadused. T, Õunapuu (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 472-473). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2000). Probleemse käitumise tüübid. T, Õunapuu (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 500-502). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2000). Korrarikkumise peatamise ja käitumise korrigeerimise lihtvõtted ning -meetodid. T, Õunapuu (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 506-510). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2000). Positiivne ja negatiivne kinnitus ning karistus. T, Õunapuu (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 512-513). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lister, T. (2012). Õpetaja juhina. I, Artma(Toim), *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia* (lk 52-53). AS Atlex.
- Lister, T. (2012). Õpetaja suhtumine õpilastesse. I, Artma (Toim), *Lihtne ja praktiline koolipsühholoogia* (lk 32-35). AS Atlex.
- Nõmme, A. (2009). Mis sa pullikesega kaevled, kellel sarvi ei ole. E, Ainsoo (Toim), *Iga laps tuleb oma õnnega* (lk 58-62). AS Atlex.
- Nõmme, A. (2009). Kergem on põldu künda, kui lapsi kasvatada. E, Ainsoo (Toim), *Iga laps tuleb oma õnnega* (lk 65-118). AS Atlex.
- Rogers, B. (2006). Emotsionaalne- ja käitumisraskustega laste distsiplineerimine. B, Vaher (Toim), *Taasleitud käitumine* (lk 131-132). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Rogers, B. (2011). Käitumisjuhtimise keel. B, Vaher (Toim), *Käitumine klassiruumis* (lk 65-88). AS Ecoprint.
- Rogers, B. (2006). Korrigeeriv distsiplineerimine. B, Vaher (Toim), *Taasleitud käitumine* (lk 132-134). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Schults, A., Kivirähk, T., Plado, K., & Häidkind, P. (2018). Hariduslike erivajadustega õpilased põhikoolis. H. Asser, & R. Mikser (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 613 – 671). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lisad

Lisa 1. Küsimustik õpetajale

Kuupäev:

1) Millises lasteaias ja rühmas te töötate?

Lasteaed:

Rühm:

2) Kas te olete saanud ettevalmistuse koolieelses lasteasutuses õpetajana töötamiseks?

- a) Jah, olen lõpetanud kõrgkooli
- b) Olen läbinud täiendkoolituse
- c) Õpin alles
- d) Veel ei ole, kuid kavatsen koolituse läbida
- e) Ei ole ettevalmistust

Muu:

3) Mitu aastat olete lasteaias õpetajan töötanud? (Kui olete töötanud mitmes erinevas lasteaias, siis arvestada ka neid)

.....

4) Ma naudin lastega koos töötamist

- 1- Täiesti nõus
- 2- Pigem nõus
- 3- Nii ja naa
- 4- Pigem pole nõus
- 5- Üldse pole nõus

5) Jäin rahule rühma kaasa töötamisega tänases tegevuses

- 1- Täiesti nõus
- 2- Pigem nõus
- 3- Nii ja naa
- 4- Pigem pole nõus

5- Üldse pole nõus

6) Palun põhjendage eelmise küsimuse vastust.

.....
.....
.....

7) Lapsed töötasid täna enda võimetele vastavalt

- 1) Täiesti nõus
- 2) Pigem nõus
- 3) Nii ja naa
- 4) Pigem pole nõus
- 5) Üldse pole nõus

8) Tänapäevane tegevus peegeldab tavaolekut rühmas

- 1) Täiesti nõus
- 2) Pigem nõus
- 3) Nii ja naa
- 4) Pigem pole nõus
- 5) Üldse pole nõus

9) Lisage palun oma mõtteid, kui eelnevad küsimused neid tekitasid

.....
.....
.....
.....

Aitäh vastamast!

Lisa 2. Tegevuse vaatlusleht

Vaatluse kuupäev:

Vaatluse kellaaeg (algus ja lõpp):

Lasteaed:

Laste ja õpetajate arv rühmas:

Lühikirjeldus (Ruumi ja rühma kohta):

Õpetaja käitumised (loendamine ja selle käigus märgete tegemine + näidete kirjutamine):

- **Õpetaja tunnustab ühe õpilase käitumist:**

.....
.....
.....
.....

- **Õpetaja tunnustab rühma või mitme õpilase käitumist:**

.....
.....
.....
.....

- **Õpetaja reageerib ühe lapse ebakohasele käitumisele:**

.....
.....
.....
.....

- **Õpetaja reageerib rühma või mitme õpilase ebakohasele käitumisele:**

.....
.....
.....

.....
.....

Õpetaja

Õpetaja hääletoon (1- järsk, 4-sõbralik):

- 1) Õpetaja hääletoon lastega suheldes on enamasti range.
- 2) Õpetaja hääletoon lastega suheldes on pigem range.
- 3) Õpetaja hääletoon on pigem sõbralik.
- 4) Õpetaja hääletoon on enamasti sõbralik.

Õpetaja emotsioonid (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja väljendab peaaegu koguaeg negatiivseid emotsioone (ärritunud, vihane, kuri), räägib lastega rangel toonil ning kritiseerib neid.
- 2) Õpetaja väljendab mõnikord negatiivseid emotsioone laste vastu: ärritunud, kuri, sageli ka ilma põhjuseta. Õpetaja ei naudi enamasti laste seltskonda ning naeratab harva.
- 3) Õpetaja väljendab mõnikord positiivseid emotsioone laste vastu (naeratab, naerab, hea tuju), naudib lastega koos olemist.
- 4) Õpetaja väljendab peaaegu koguaeg positiivseid emotsioone (naeratab, naerab, hea tuju), naudib lastega koos olemist, osaleb õpilaste tegevuses, füüsiline kontakt olemas.

Õpetaja aktiivsus õppetöö suhtes (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja ei tunne huvi õppetöö ega selle tulemuste vastu. Õpetaja ei ole huvitatud laste arendamisest ega julgusta neid aktiivselt tegevuses osalema. Õpetaja ei proovi lapsi kaasata.
- 2) Õpetaja enamasti ei tunne huvi tegevuse vastu. Õpetaja sageli ei huvitu õppetöö tulemusest, ta pole sageli huvitatud laste arendamisest ega julgusta neid tegevuses aktiivsemalt osalema. Õpetaja enamasti ei proovi panna õpilasi kaasa töötama.

- 3) Õpetaja on enamasti õppetöö suhtes aktiivne. Õpetaja tunneb mõnikord huvi selle vastu, et lapsed õpiksid ja omandaksid uusi teadmisi. Õpetaja mõnikord julgustab lapsi aktiivsemalt tunnis osalema. Õpetaja mõnikord püüab tekitada lastes huvi tegevuse vastu.
- 4) Õpetaja on õppetöö suhtes aktiivne. Õpetaja tunneb huvi selle vastu, et lapsed õpiksid ja omandaksid uusi teadmisi. Õpetaja julgustab lapsi aktiivsemalt tunnis osalema. Õpetaja püüab tekitada huvi tegevuse vastu.

Juhiste andmine (õpetaja annab lastele konkreetseid tegevuste juhiseid) (1- negatiivne, 4-positiivne):

- 1) Õpetaja ei anna lastele tegevuse alguses ja sooritamise ajal konkreetseid juhiseid.
- 2) Õpetaja annab harva lastele tegevuse alguses ja sooritamise ajal konkreetseid juhiseid.
- 3) Õpetaja annab rohkem kui paaril korral tegevuse läbi viimisel lastele konkreetseid juhiseid.
- 4) Õpetaja annab pea iga tegevuse läbi viimisel lastele konkreetseid juhiseid.

Verbaalne kirjeldus (laste ebasobiva käitumise kirjeldamine, noomitus, nime kasutamine) (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja ei kirjelda laste ebasobivat käitumist ning noomib neid. Õpetaja ei kasuta laste nimesid enne ebasobiva käitumise kirjeldamist.
- 2) Õpetaja mõnel korral kirjeldab laste ebasobivat käitumist ning noomib neid harva. Õpetaja kasutab mõnel korral laste nime enne ebasobiva käitumise kirjeldamist.
- 3) Õpetaja pigem kirjeldab laste ebasobivat käitumist ning harva noomib neid. Kasutab tihti laste nimesid enne ebasobiva käitumise kirjeldamist..
- 4) Õpetaja kirjeldab laste ebasobivat käitumist ning ei noomib neid. Õpetaja kasutab alati laste nimesid enne ebasobiva käitumise kirjeldamist..

Verbaalne kirjeldamine (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja ei kiida lapsi tegevuse positiivse sooritamise eest.
- 2) Õpetaja kiidab harva lapsi tegevuse positiivse sooritamise eest.
- 3) Õpetaja kiidab rohkem kui paaril korral laste tegevusi positiivse sooritamise eest.
- 4) Õpetaja kiidab pea iga kord lapsi tegevuse positiivse sooritamise eest.

Mitteverbaalne tunnustamine (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja ei tunnusta lapsi.
- 2) Õpetaja harva tunnustab lapsi.
- 3) Õpetaja mõnel korral tunnustab lapsi.
- 4) Õpetaja alati tunnustab lapsi.

Mitteverbaalne reaktsioon (karistused, kleepsude eemaldamine) (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Õpetaja ei kasuta mitteverbaalset reaktsiooni.
- 2) Õpetaja kasutab harva mitteverbaalset reaktsiooni.
- 3) Õpetaja kasutab mõnel korral mitteverbaalset reaktsiooni.
- 4) Õpetaja kasutab alati mitteverbaalset reaktsiooni.

Laps

Laste emotsioonid (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Lapsed väljendavad peaaegu kogu ajast negatiivseid emotsioone õpetaja ja rühmakaaslaste vastu (halvas tujus, kurjad, vihased, ärritunud), karjuvad üksteise peale.
- 2) Lapsed väljendavad mõnikord negatiivseid emotsioone õpetaja ja rühmakaaslaste vastu (halvas tujus, kurjad, vihased, ärritunud), mõnikord karjuvad üksteise peale.
- 3) Lapsed mõned korrad väljendavad positiivseid emotsioone õpetaja ja rühmakaaslaste vastu (naeratavad, naeravad, heas tujus), nad mõnikord nadivad õpetaja ja rühmakaaslastega suhtlemist ja koosolemist.
- 4) Lapsed peaaegu kogu aeg väljendavad positiivseid emotsioone õpetaja ja rühmakaaslaste vastu (naeratavad, naeravad, heas tujus), nad nadivad õpetaja ja rühmakaaslastega suhtlemist ja koosolemist.

Teiste halvustamine (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Lapsed pidevalt väljendavad negatiivset suhtumist rühmakaaslastesse ja õpetajasse, nad pidevalt halvustavad õpetajat ja rühmakaaslasti.
- 2) Lapsed sageli väljendavad negatiivset suhtumist rühmakaaslastesse ja õpetajasse, lapsed rohkem kui paar korda halvustavad õpetajat ja rühmakaaslasti.

- 3) Lapsed üksikud korrad väljendavad negatiivset suhtumist rühmakaaslastesse ja õpetajasse, lapsed enamasti ei halvusta õpetajat/rühmakaaslast.
- 4) Lapsed ei väljenda negatiivset suhtumist rühmakaaslastesse/õpetajasse, lapsed ei halvusta õpetajat/rühmakaaslast.

Õpetaja poolsetele juhiste allumine (1- negatiivne, 4- positiivne):

- 1) Lapsed ei reageeri õpetaja poolsetele juhiste.
- 2) Lapsed harva reageerivad õpetaja poolsetele juhiste.
- 3) Lapsed mõnel korral reageerivad õpetaja poolsetele juhiste.
- 4) Lapsed reageerivad õpetaja poolsetele juhiste.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kaile Mumm,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajapoolne laste kiitmine ja korrigeerimine häiriva käitumise korral rühmas”,

mille juhendaja on Tõnu Jürjen,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kaile Mumm

20.05.2019