

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia instituut

Johanna Hink
ÕPETAJATE POOLNE POSITIIVNE TAGASISIDE TUNNIS
Uurimistöö

Juhendaja: Astra Schults, PhD

Läbiv pealkiri: Õpetajapoolne tunnustamine

Tartu 2020

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Õpetajatepoolne positiivne tagasiside tunnis

Lühikokkuvõte

Tunnustaval käitumisel ehk kiitmisel on positiivne mõju nii õpilase käitumisele kui ka akadeemilistele tulemustele. Eestis on vähe vaadeldud õpetajate tunnustavat käitumist koolis ja seni ei ole seda uuritud koos õpetaja enda raporteeritud tunnustamiskäitumisega. Alles hiljuti on tehtud algust Eesti õpetajate vaimse tervise ja tunnustava käitumise vaheliste seoste uurimine. Käesolevas uurimistöös vaadeldi 15 õpetaja tundi ja paluti neil täita küsitlus. Õpetajad tunnustavad keskmiselt 16,67 korda tunnis, kuid valimi väiksuse tõttu ei saa seda pidada Eesti keskmiseks. Kõige tugevam seos on õpetaja täidetud EEK-2 vaimse kurnatuse alaskaala ja tunnustava käitumise vahel. Õpetaja raporteeritud ja vaadeldud tunnustamiskäitumise vahel ei leitud statistiliselt olulist seost.

Märksõnad: käitumisspetsiifiline tunnustamine, üldine tunnustamine, õpetaja vaimne tervis

Positive feedback by teachers

Abstract

Approving behavior, or praise, has a positive impact on student behavior and academic performance. In Estonia, few observations of teachers' recognition behavior have been conducted, and so far it has not been studied in conjunction with teacher self-reported recognition behavior. It is only recently that research into the relationship between the mental health and recognition behavior of Estonian teachers has begun. The present study observed at 15 teachers giving a class and asked them to complete a survey. Teachers praise on average 16.67 times an hour, but due to the small sample size it cannot be considered as an Estonian average. The strongest link is the teacher-filled EEK-2 mental fatigue subscale and recognizable behavior. No statistically significant relationship was found between the reported and observed teacher behavior.

Key words: behaviour specific praise, general praise, teacher mental health

Sissejuhatus

Positiivse tagasiside all peab antud töö silmas kiitust ja tunnustamist. Kiitus (*praise*) defineeritakse kui soosiv verbaalne või mitteverbaalne tähelepanu, mis on suunatud lapse käitumisele või omadusele. Kiitus jaguneb enamasti kaheks: üldine kiitmine (*general praise*) ja käitumisspetsiifiline kiitmine (*behavior-specific praise*). Üldine kiitmine on igasugune kiitev väljendus (näiteks: “Tubli” või naeratamine), käitumis-spetsiifilises kiitmisel tuuakse välja ka põhjus, miks kiidetakse (näiteks: “Tubli, et ülesande ära tegid”). (Jenkins, Floress, Reinke, 2015)

Mitmed uuringud toovad esile kiitmise positiivse mõju õpilaste käitumisele ja akadeemilistele tulemustele. Epstein, Atkins, Cullinan, Kutash, ja Weaver, (2008) tutvustasid õpetajatele viise, kuidas vähendada käitumisprobleeme algklassides ning pakkusid strateegiaid positiivse käitumise võimendamiseks. Üheks selliseks on õpilaste positiivse käitumise sagedasem märkamine ja tunnustamine, mida võiks tunnis olla rohkem, kui soovimatule käitumisele tähelepanu pööramist (Epstein, 2008). Jenkins jt (2015) arutlesid, et kui kiita ebaselge eesmärgiga või vähest pingutust nõudvat tegevust, väheneb õpilaste loomuline motivatsioon samal ajal kui kõrget pingutust nõudvat tegevust kiites see suureneb. Simeonsen jt (2008) jõudsid järeldusele, et spetsiifilise kiitmise kasutamine ja klassile ootuste seadmine tõi kaasa positiivsed akadeemilised ja sotsiaalsed tulemused. Kui klassis on ülekaalus soositud käitumine, mistõttu õpetaja peab vähem õpilasi korrale kutsuma, jääb rohkem aega õppetööga tegelemiseks (Conroy jt, 2009). Samuti suurendab õpilaste kiitmine positiivset suhtlust õpilaste ja õpetaja vahel, mis omakorda loob positiivse õhkkonna klassis (Conroy jt, 2009).

Seni on tehtud vähe tehtud uuringud, mis mõeldaks kiitumiste hulka koolitunnis ja needki ei anna selget ja ühest ülevaadet. White (1975) tõi oma USA koolides läbi viidud uuringus välja, et kiitumiste arv vähenes kooliastme kasvamise võrra (keskmiselt 43,7 kiitumist tunnis esimeses ja teises klassis, 20,8 kolmandast viienda klassini, 17,1 kuuendast kaheksanda klassini ja 8,4 kiitumist tunnis üheksandas klassis ja gümnaasiumis). Väiksema valimiga Burnetti ja Mandeli (2010) poolt ühes Austraalia algkoolis tehtud uuringus oli kiitumisi vähem - 29 üldist ja 1,8 käitumis-spetsiifilist kiitumist tunnis. Floressi ja Jenkinsi (2015) neljas eelkooli klassis läbi viidud vaatlused näitasid, et keskmine kiitumiste arv tunnis oli 47,3. Ka Eestis on tehtud algust õpetajate tunnustava käitumise vaatlemisega koolides. Näiteks lõi Tulviste (2018) klassikliima hindamiseks vaatlus-instrumendi, kus ühel skaalal hinnatakse ka õpilaste tunnustamist (antud töö ei keskendunud tunnustava käitumise esinemise sagedusele seega puuduvad andmed sellest, kui palju õpetajad vaadeldud

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

tundides tunnustasid). Põllusaar (2019) vaatles oma uurimuse käigus kahe eripedagoogi positiivset ja negatiivset käitumist kuue esimese klassi õpilase suhtes ja palus eripedagoogidel täita sama küsimustik, mida kasutatakse käesolevas uurimuses, kuid ei otsinud vaadeldu ja õpetajate poolt märgitu vahel seoseid. Autorile teadaolevalt ei ole Eestis tehtud veel mõõtmisi, mis hõlmavad kogu klassi tunnustamise vaatlemist üldhariduskoolis.

Olles teadlik kiitmisest kasulikkusest mõjust nii õpilase akadeemilisele edukusele kui ka tema käitumisele on proovitud leida viise suurendamiseks õpetajate kiitmisest arvu. Reinke, Palmer ja Martin (2007) proovisid oma uuringus leida, kas õpetajate kiitmisest kasutamine suureneb, kui nende tunnustavat käitumist on eelnevalt tunnis vaadeldud ja tulemused neile edastatud. Autorid leidsid, et kui õpetajatega viidi läbi grupiviisilised konsultatsioonid, milles arutati tunnustamise olulisuse üle, ning võrreldi üldist ning spetsiifilist kiitmisest, ei muutunud õpetajate kiitmisest hulk oluliselt. Õpetajatele igapäevaste ülevaadete andmine nende tunnustamiskäitumise arvu kohta tunnis kasvatas kõigi kolme uuringus osalenud õpetaja käitumise-spetsiifiliste tunnustuste arvu. Kui tagasiside andmine lõppes, langes käitumisspetsiifiliste tunnustuste arv (Reinke jt, 2007).

Kalis, Vannest ja Parker (2007) viisid läbi eksperimendi gümnaasiumi õpetajaga, kes pidi tunni ajal loendama, kui palju nad õpilasi kiidavad. Kui enne enese jälgimist ja loendamist oli õpetaja kiitmisest arv keskmiselt 1,75 kiitmisest tunnis, siis enda kiitmisest loendamise ajal kasvas see keskmiselt 21 kiitmiseni. Autorid leidsid, et kuigi uuringutes leidub tõendeid tunnustamise kasulikkuse kohta, ei leia see teadmine igapäevaelus rakendust (Kalis jt, 2007). Brophy (1981) väitis, et vähene kiitmisest kasutamine on tingitud sellest, et õpetajad ei oska kasutada kiitmisest positiivse käitumise sarrustajana.

Kuigi paljud tööd keskenduvad kiitmisest arvu suurendamisele, ei leidnud antud uurimuse autor tööd, milles oleks enne sekkumist palutud õpetajal oma kiitmisestkäitumist hinnata. Sellega on algust teinud Puusepp (2019), kes lasi 547-1 õpetajal üle Eesti hinnata oma tunnustavat käitumist. Saadud tulemusi võrreldi õpetaja vaimse tervisega (kasutades EEK-2 küsimusi) ja leiti, et õpetaja raporteeritud tunnustamisharjumused on negatiivses seoses depressiooni, ärevuse ja asteeniaga (Puusepp, 2019). Kui eelnimetatud töö keskendus vaid sellele, mida õpetajad ise raporteerisid, astub käesolev töö järgmise sammu ja võrdleb õpetaja raporteeritud tulemusi tunnivaatluses täheldatuga. Herrington, Yeziarski ja Bancroft (2016) täheldasid oma uurimuses, et õpetajate hinnatud muutused oma õppemeetodites ei langenud kokku sellega, mida täheldati vaatlustega. Autorile teadaolevalt pole varem Eestis õpetajate enesekohaseid väiteid vaatlusega seostatud.

Koos politseinike, kiirabi töötajate, sotsiaaltöötajate, kõnekeskuste klienditeenidajate ja vanglaametnikega on õpetajad nende seas, kelle psühholoogilise heaolu näitajad on kõvasti alla

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

keskmise (Johnson jt, 2005). Mitmed uuringud on leidnud, et õpetaja vaimne tervis (nt depressioon, ärevus, vaimne väsimus jne) on negatiivses seoses klassi õppekeskkonna ja - kvaliteediga (McLean, Connor, 2015). Evers, Tomic ja Brouwers (2004) leidsid, et õpetajate raporteeritud oskused (*competence*) tundi segava käitumisega tegelemiseks olid olulises seoses raporteeritud vaimse väsimusega. Jennings (2015) täheldas oma uurimuses, et depressioon ja vaimne väsimus olid negatiivses seoses emotsionaalse toega ja mõjutavad õppekeskkonda. Siiski leidub vähe uuringuid, mis vaataks, mis täpselt klassis toimub (või ei toimu), et kvaliteet langeb.

Käitumis-spetsiifiline kiitmine on tasuta, ei nõua füüsilist pingutust, palju aega ega mastaapseid ümberkorraldusi klassis (Reinke jt, 2007). Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli teha algust Eesti õpetajate poolt tundides kasutatud tunnustamiste arvu võimalike seoste vahel vaimse tervise ja raporteeritud tunnustava käitumisega. Püstitatakse järgmised uurimisküsimused:

- Kui palju tunnustatakse ühe tunni jooksul keskmiselt?
- Kas õpetajate poolne tunnustamine on seotud nende vaimse tervisega?
- Kas ja kuidas seostuvad õpetaja raporteeritud tunnustamiskäitumised omavahel ja tunnis vaadelduga?

Meetod

Valimi kirjeldus ja andmete kogumine

Uuringu esialgne valim koosnes kahekümne ühest Tallinna ja Tartu koolis töötavast õpetajast, kellest igapähe puhul viidi ühes tunnis läbi vaatlus ja kes seejärel täitsid küsimustikud. Õpetajatega võtsid uurimistöo autori palvel ühendust vastava kooli koolipsühholoog või juhtkond. Uuringus osaleti vabatahtlikkuse alusel ja õpetajatel oli igal hetkel võimalus uuringus osalemisest loobuda. Koolide valiku, kus vaatlused läbi viidi, määras koolipsühholoogide ja/või juhtkonna vastutulelikkus. Antud töös on kasutatud 15 vaatluse ja küsitluse andmeid, sest kuus õpetajat ei tagastanud täidetud küsimustikke. Suurema osa valimist moodustasid naised (N = 13). Vaadeldud õpetajad olid vanuses 26 kuni 66 aastat (keskmine vanus 46,38 aastat). Õpetajate keskmine tööstaaž oli 15,89 aastat (vahemikus 0,33 kuni 40,00 aastat). 13-l uuringus osalenud õpetajatest oli magistrikraad ja kahel bakalaureusekraad. Kaks uuringus osalenud õpetajat omas haridust eripedagoogika alal. Vaatlused viidi läbi 4, 5 ja 9 klassides.

Vaatluse käigus märgiti üles õpetaja tehtud kiitmiste arv (nii üldine kui ka käitumisspetsiifiline), kiitmise viis (verbaalne või mitteverbaalne), kiituse sihtgrupp (individuaalne või grupile suunatud) ja muud aspektid, mis väljendavad toetavat õpetamist (õpetaja liigub klassis ringi, klassis on õppematerjalid kättesaadavad, jms) (LISA 1- vaatlustabel). Vaatluste käigus ei sekkunud vaatleja tunni käiku ega ühegi õpilase tegevusse. Oma kiitmiskäitumise hindamiseks täitsid kõik vaatluses osalenud õpetajad pärast vaatluse toimumist küsimustiku, mille oli kokku pannud Puusepp (2019). Küsitlus koosnes seitsmest osast:

- 1) demograafilised andmed (sugu, vanus, haridustase, eripedagoogiline taust, tööstaaž, õpilaste arv koolis ja kooliastmed, kellele vastaja õpetab)
- 2) õpetaja vaimne tervis (Emotsionaalse enesetunde küsimustik, mille on koostanud Aluoja, Shlik, Vasar, Luuk ja Leinsalu, 1999)
- 3) koolikliima ("Soovituslikud küsimustikud lastevanemate, õppeasutuste töötajate ja õpilaste rahulolu väljaselgitamiseks, mille on välja töötanud AS RESTA, "Soovituslikud küsimustikud...", 2013)
- 4) klassikliima- suhted õpetaja ja õpilase vahel (*Teacher Student Relationship Scale*, mille on koostanud Pianta, 2001)
- 5) klassikliima- klassi ökoloogiline kirjeldus (*The Classroom Check-up*, mudel, mille koostasid Reinke, Lewis-Palmer ja Merkell, 2011)
- 6) tunnustamine (koostanud Puusepp, 2019)

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

- 7) õpetaja enesetõhusus (*Teacher Self Efficacy Scale*, mille on koostanud Tschannen-Moran ja Hoy, 2001 ja eesti keelde kohandanud Tamm jt 2016)

Andmete kogumise viis läbi töö autor.

Tulemused

Keskmine tunnustamiste arv ühe tunni jooksul.

Selleks, et leida, kui palju vaadeldud õpetajad üldse tunnustavad liideti kokku vaadeldud tunnustamiste (individuaalne, grupiviisiline, verbaalne ja mitteverbaalne) arv ja leiti nende keskmine. Arvutusse ei kaasatud neid tulemusi, mis olid vaatluses juba korra märgitud (nn topeltmärgistus nagu näiteks “Rahutu õpilase tunnustamine”). Keskmiselt tunnustasid õpetajad ühe tunni jooksul 16,67 korda (SD = 15,18, kõige vähem 1 korra ja kõige rohkem 54 korda. Üldist tunnustamist kasutati keskmiselt 5,53 korda (SD = 5,208) ja spetsiifilist tunnustamist keskmiselt 0,67 korda (SD = 0,976) ühe tunni jooksul.

Vaadeldud õpetajate poolse tunnustamise seos nende vaimse tervisega.

Kõigepealt selgitati välja õpetajate EEK-2 alaskoorid ja võrreldi neid Puusepp (2019) leitud Eesti õpetajate keskmistega, et näha, kas vaadeldud õpetajad on keskmisele sarnased. EEK-2 väited 1-8 moodustavad depressiooni alaskoori. Depressiooni alaskoor leitakse kaheksale väitele antud hinnangute summana. Punktisumma > 11 võib viidata depressioonile. 9-l õpetajal oli depressiooni skoor üle 11, maksimaalne skoor oli 19 ja keskmine oli 13,64 (SD = 4,05). Eesti õpetajate keskmine depressiooni skoor on 6,54. Ärevuse alaskoor leitakse kuuele väitele antud hinnangute summana. Punktisumma > 11 võib viidata ülemäärasele üldisele ärevusele. 10-l õpetajal oli ärevuse skoor üle 11, maksimaalne skoor oli 19 ja keskmine oli 12,67 (SD = 3,24), Eesti õpetajate keskmine ärevuse skoor on 6,99. Paanikahäire ja agorafobia alaskoor leitakse viiele väitele antud hinnangute summana. Punktisumma > 6 võib viidata soodumusele paanikahäire ja agorafobia suhtes. 3-l õpetajal oli ärevuse skoor üle 6, maksimaalne skoor oli 11 ja keskmine 5,93 (SD = 2,12), Eesti õpetajate keskmine on 0,90. Sotsiaalfoobia skoor moodustub kahele väitele antud hinnangute summast. Punktisumma > 3 võib viidata sotsiaalfoobiale. 4-l õpetajal oli sotsiaalfoobia skoor üle 3, maksimaalne skoor oli 7 ja keskmine 2,80 (SD = 1,47). Eesti õpetajate keskmine on 1,01. Vaimse kurnatuse alaskoor leitakse neljale väitele antud hinnangute summana. Punktisumma > 6 võib viidata vaimsele kurnatusele. 12-l õpetajal oli skoor üle 6, maksimaalne skoor oli 15 ja keskmine 9,20 (SD = 3,07). Eesti õpetajate keskmine on 5,65. Unehäirete alaskoor leitakse kolmele väitele antud hinnangute summana. Punktisumma > 5 võib viidata unehäiretele. 7-l õpetajal oli skoor üle 5, maksimaalne skoor oli 12 ja keskmine 5,73 (SD = 2,43). Eesti õpetajate keskmine on 3,87. Keskmiselt oli vaatluses osalenud õpetajate emotsionaalse enesetunde küsimustiku alaskoorid kõrgemad kui Eesti keskmisel õpetajal.

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Seejärel leiti korrelatsioonid (Pearson) alaskooride ja vaadeldud tunnustavate käitumiste vahel.

Selgus, et kõige rohkem seoseid tunnustava käitumisega on vaimsel kurnatusel, millel oli statistiliselt oluline seos õpilase käitumis- ja verbaalse spetsiifilise tunnustamisega ($r = -0,690$, $p < 0,01$) õpetaja õpilasele naeratamisega ($r = -0,537$, $p < 0,05$), õpetaja sooja hääletooni kasutamisel õpilasega suheldes ($r = -0,536$, $p < 0,05$), õpilase motiveerimisega ($r = -0,602$, $p < 0,01$) ja õpilasele tunnustamise ajal lähedal olemisega ($r = -0,664$, $p < 0,01$). Statistiliselt olulised seosed tekkisid ka paanikahäire ja õpilasega suheldes sooja hääletooni kasutamise ($r = 0,809$, $p < 0,01$) ning paanikahäire ja õpilaste puudutamise motiveerimise eesmärgil ($r = 0,633$, $p < 0,01$). Ülejäänud tegurite vahel ei olnud statistiliselt olulisi seoseid.

Õpetaja raporteeritud tunnustamiskäitumiste seosed omavahel ja tunnis vaadelduga

Selleks, et selgitada välja, kas ja kuidas seostuvad õpetajaraporteeritud tunnustamis-käitumised omavahel ja tunnis vaadelduga leiti nende korrelatsioonid. Tulemustest on näha, et tugevaima seosega on õpetajate raporteeritud klassi grupiviisiline tunnustamine ja raporteeritud õpilase mitteverbaalne tunnustamine ($r = 0,860$, $p < 0,001$). Õpetaja raporteeritud tunnustamiskäitumise ja tunnis vaadeldud tunnustamise vahel ei olnud statistiliselt olulisi seoseid. Analüüsis ilmnunud statistiliselt olulised tulemused on esitatud Tabelis 1.

Tabel 1. Raporteeritud tunnustamiskäitumiste seosed omavahel ja tunnis vaadelduga

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Tunnustan õpilast mitteverbaalselt (näiteks noogutades, näidates põialt, kasutades käeviibet jms).	,715**								
Tunnustan õpilast üle klassi tunni ajal verbaalselt.		,560*							
Tunnustan klassi grupiviisiliselt ja üldiselt.		,860**							
Suhtlen tunnis õpilastega soojal hääletoonil.			,572*						
Õpilase käitumis- ja verbaalne tunnustamine (spetsiifiline)				,543*					
Õpetaja naeratab õpilasele					,774**				
Õpetaja kasutab õpilasega suhtlemisel sooja hääletooni					,520*	,721**			
Õpetaja loob õpilasega tunnis silmsideme (lahke, julgustav pilk)						,570*			
Õpetaja puudutab õpilasi motiveerimise/ tunnustamise eesmärgil					,620*	,854**	,807**		
Õpilase motiveerimine (julgustab jätkama, osutab tööle järgnevale preemiale)					,585*				
Õpetaja on tunnustamise ajal õpilasele lähedal (topeltmargistus)				,562*	,783*	,706**		,561*	
Õpetaja pöörab tähelepanu oodatud käitumisele (juhul kui eelnevalt märgistamata)								,562*	,696**

Märkus: * $p < .05$, ** $p < .01$. 1 = Õpilast tunnustades viitan konkreetsele käitumisele (nt "Mulle meeldib see, kuidas Sa vaikselt oma toolil istud"); 2 = Tunnustan õpilast mitteverbaalselt (näiteks noogutades, näidates põialt, kasutades käeviibet jms); 3 = Tunnustan klassi grupi- viisiliselt ja üldiselt; 4 = Õpilase verbaalne tunnustamine (üldine); 5 = Õpilase käitumis- põhine verbaalne tunnustamine (spetsiifiline); 6 = Õpetaja naeratab õpilasele; 7 = Õpetaja kasutab õpilasega suhtlemisel sooja hääletooni; 8 = Õpetaja loob õpilasega tunnis silmsideme (lahke, julgustav pilk); 9 = Õpetaja on tunnustamise ajal õpilasele lähedal (topelt- margistus).

Arutelu ja järeldused

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada, kui palju õpetajad õpilasi tundides tunnustavad ja millised on seosed õpetajate raporteeritud tunnustamiskäitumiste ja vaadeldud tunnustamise vahel.

Seni on väheste tööde raames Eesti õpetajate tunnustamiskäitumist vaadeldud, mistõttu sai käesoleva töö esimeseks ülesandeks välja selgitada, kui palju tunnis keskmiselt kiidetakse. Esialgsetest tulemustest selgub, et vaadeldud õpetajad kiitsid õpilasi keskmiselt 16,67 korda tunni jooksul. Kui võrrelda seda tulemust White'i (1975) uuringu tulemustega selgub, et Eestis vaadeldud õpetajad kiidavad oma alg- ja põhikooli õpilasi umbes poole võrra rohkem kui Ameerika Ühendriikides kiidetakse gümnaasiumi õpilasi, kuid vähem kui USAs kiidetakse alg- ja põhikooli õpilasi. Kuna käesolevas uurimuses oli tegemist esialgse ja võrdlemisi väikse valimiga, oleks vaja teha täiendavaid vaatlusi, et leida valiidne Eesti keskmine, millega koolid saaksid tulevikus oma õpetajate tulemusi võrrelda. Kasuks tuleks ka andmete võrdlemine kooliastmete kaupa.

Puusepp (2019) leidis oma töö raames Eesti õpetajate EEK-2 alaskooride keskmised. Käesolevas töös võrreldi neid Eesti õpetajate keskmisi vaadeldud õpetajate keskmistega ning selgus, et vaadeldud õpetajate alaskoorid olid kõrgemad. Need kinnitavad Johnson jt (2005) varasemat leidu, mille järgi ongi õpetajatel keskmiselt halvem psühholoogiline heaolu. varasemat

Puusepp (2019) leidis ka seosed õpetaja vaimse tervise ja raporteeritud tunnustava käitumise vahel. Käesolevas töös otsiti seoseid emotsionaalse enesetunde küsimustiku alaskaalade ja tunnustava käitumise vahel ja andmeanalüüsist selgus, et kõige rohkem oli seoseid vaimse kurnatuse ja tunnustava käitumise vahel. Seda kinnitavad ka varasemad analüüsid, milles õpetajad on suurema vaimse väsimuse puhul hinnanud oma tunnis korrahoidmise oskuseid madalamaks (Evers jt, 2004). Vaimset väsimust on juba varasemalt seostatud negatiivse õppekeskkonnaga. Nüüd, kus on teada, et vaimne väsimus seostub paljude tunnustamiskäitumistega (nagu näiteks õpilase spetsiifiline verbaalne tunnustamine ja õpilase motiveerimine), võiks uurida, kas just vaimse väsimuse leevendamine suurendab tunnustamiskäitumist ja kas sel on omakorda mõju õppevaliteedile.

Üllatuslikult tekkisid positiivsed korrelatsioonid paanikahäire alaskaala ja tunnustava käitumise vahel. Oleks vaja teha täiendavaid mõõtmisi, et selgitada välja, kas selline seos on juhuslik või mitte.

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Varasemalt ei ole uuritud õpetaja tunnustamiskäitumist nii, et tal palutaks enne vaatlust seda hinnata. Käesolev töö ei leidnud seoseid õpetajate raporteeritud ja vaadeldud tunnustamiskäitumise vahel. Herrington jt (2016) leidsid, et õpetajate raporteeritud käitumine ei vasta alati tegelikkusele. Kuna käesolevas töös puudusid nii positiivsed kui negatiivsed korrelatsioonid ei saa veel järeldada, et õpetajate käitumine on tegelikkusega vastuolus ja pigem vajab see valdkond paremat mõõdikut. Seoste puudumise põhjuseks võib olla uudne lähenemisviis teemale, kasutades hiljuti väljatöötatud vahendeid (nagu vaatlustabel). Tulevikus võiksid vaatlustabel ja küsitlus olla oma küsimuste poolest ka rohkem kattuvad (näiteks selle asemel, et hinnata kuivõrd õpetaja nõustub, et ta kasutab küsitluses välja toodud tunnustamisviisi, paluda tal hinnata, kui palju ta seda ühe tunni jooksul teeb). Sel juhul saaks esmase ülevaate, kui hästi õpetajad aduvad oma kiitumise arvu.

Käesoleva töö kaks suurimat puudust on valimi väiksus ja ainult ühe vaatleja kasutamine. Valimi suurendamiseks tuleks tulevikus kaaluda erinevaid koolidega kontaktivõtmise viise (näiteks selle uuringu valimi suurim osa tuli koolist, kus vaatleja käis isiklikult juhtkonnale oma kavandatavast tööst rääkimast). Lisaks tuleks kaaluda õpetajatele ja/või koolidele töös osalemise eest preemia pakkumist (preemiaks võib olla ka võimalus saada tänu uuringutulemustele ülevaade oma kooli hetkeseisust ning ettepanekud selle muutmiseks). Mitme vaatleja kasutamiseks oleks mõistlikum tunde filmida selle asemel, et mitu vaatlejat klassis istuksid. Käesoleva töö puhul ei olnud filmimine võimalik.

Õpilase tunnustamine ei nõua ühtegi materiaalselt ressursi. Käesolev töö on üks esimestest sammudest leidmaks viise, kuidas suurendada Eesti õpetajate tunnustavat käitumist olles teinud esimesed suuremad vaatlused ja otsides aspekte, millega õpetajate tunnustav käitumine seondub. Samuti kinnitab see töö, et lisaks enesekohastele küsitlustele on vaja häid vahendeid õpetajate tunnustava käitumise hindamiseks ja seostamiseks.

Tänuõnad

Suurimad tänud lähevad Astra Schultsile, kes oma kindlameelse rahuga nii mõnegi paanikahoo ära hoidis! Samavõrd suured tänud lähevad koolidele ja õpetajatele, kes olid nõus uurimuses osalema!

Kasutatud kirjandus

- Aluoja, A., Shlik, J., Vasar, V., Luuk, K., & Leinsalu, M. (1999). Development and psychometric properties of the Emotional State Questionnaire, a self-report questionnaire for depression and anxiety. *Nordic Journal of Psychiatry*, 53(6), 443-449.
- Brophy, J. (1981). Teacher praise: A functional analysis. *Review of educational research*, 51, 5-32.
- Burnett, P. C., & Mandel, V. (2010). Praise and Feedback in the Primary Classroom: Teachers' and Students' Perspectives. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 10, 145-154.
- Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Snyder, A., Al-Hendawi, M., & Vo, A. (2009). Creating a Positive Classroom Atmosphere: Teachers' Use of Effective Praise and Feedback. *Beyond Behavior*, 18(2), 18-26.
- Epstein, M., Atkins, M., Cullinan, D., Kutash, K., & Weaver, K. (2008). Reducing behavior problems in the elementary school classroom. IES Practice Guide, 20(8), 12-22.
- Evers, W. J., Tomic, W., & Brouwers, A. (2004). Burnout among teachers: Students' and teachers' perceptions compared. *School Psychology International*, 25(2), 131-148.
- Floress, M. T., & Jenkins, L. N. (2015). A preliminary investigation of kindergarten teachers' use of praise in general education classrooms. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 59(4), 253-262.
- Herrington, D. G., Yeziarski, E. J., & Bancroft, S. F. (2016). Tool trouble: Challenges with using self-report data to evaluate long-term chemistry teacher professional development. *Journal of Research in Science Teaching*, 53(7), 1055-1081.
- Jenkins, L. N., Floress, M. T., & Reinke, W. (2015). Rates and types of teacher praise: A review and future directions. *Psychology in the Schools*, 52(5), 463-476.
- Jennings, P. A. (2015). Early childhood teachers' well-being, mindfulness, and self-compassion in relation to classroom quality and attitudes towards challenging students. *Mindfulness*, 6(4), 732-743.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of managerial psychology*, 20(2), 178-187.
- Kalis, T. M., Vannest, K. J., & Parker, R. (2007). Praise counts: Using self-monitoring to increase effective teaching practices. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 51(3), 20-27.

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

- McLean, L., & Connor, C. M. (2015). Depressive symptoms in third-grade teachers: Relations to classroom quality and student achievement. *Child development, 86*(3), 945-954.
- Pianta, R.C. (2001). *The Student–Teacher Relationship Scale*. Charlottesville: University of Virginia.
- Puusepp, J. (2019). *Õpetajapoolne tunnustamine ja seda mõjutavad tegurid*. Magistritöö. Tartu Ülikool, psühholoogia instituut.
- Pöllusaar, A. (2019). *Eripedagoogide ootused õpilaste sotsiaalsetele oskustele ning reageeringud erinevatele käitumistele*. Magistritöö. Tartu Ülikool, psühholoogia instituut.
- Reinke, W. M., Lewis-Palmer, T., & Martin, E. (2007). The effect of visual performance feedback on teacher use of behavior-specific praise. *Behavior Modification, 31*(3), 247-263.
- Reinke, W. M., Lewis-Palmer, T., & Merrell, K. (2008). The classroom check-up: A class wide teacher consultation model for increasing praise and decreasing disruptive behavior. *School Psychology Review, 37*, 315–332.
- Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and treatment of children, 35*1-380.
- Soovituslikud küsimustikud lastevanemate, õppeasutuste töötajate ja õpilaste rahulolu väljaselgitamiseks. (2013). AS Resta.
www.hm.ee/sites/default/files/rahulolukusimustikud.doc
- Tamm, G., Kõiv, K., Zagura, N., Rozgonjuk, D., Türk, Ü., Taimalu, M., Külmoja, I., Podberjoznaja, G., Agajev, S. ja Konstabel, K. (2016). *Õpetaja enesetõhususega seotud mõõtevahendi kohandamine*. Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusüuringute keskus. Tervise Arengu Instituut.
- Tschannen-Moran, M & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17* , 783-805
- Tulviste, E. (2018). *Vaatlusinstrumendi loomine klassikliima hindamiseks*. Magistritöö. Tartu Ülikool, haridusteaduste instituut.
- White, M. A. (1975). Natural rates of teacher approval and disapproval in the classroom. *Journal of Applied Behavior Analysis, 8*(4), 367-372.

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Lisa 1- Vaatlustabel

Ainetund: _____ Õpetaja: _____ Klass: _____ Kuupäev: _____

	Loend	Kokku
Klassi grupiviisiline tunnustamine		
Õpilase verbaalne tunnustamine (üldine) nt tubli!		
Õpilase mitteverbaalne tunnustamine nt põial püsti		
Õpilase käitumispõhine verbaalne tunnustamine (spetsiifiline) nt tubli, et püsid pingis		
Õpetaja naeratab õpilasele		
Õpetaja kasutab õpilasega suhtlemisel sooja hääletooni		
Õpetajal loob õpilasega tunnis silmsideme nt lahke julgustav pilk		
Õpetajal loob õpilasega tunnis silmsideme nt korralekutsuv pilk		
Õpetaja puudutab õpilasi motiveerimise/tunnustamise eesmärgil (paneab käe seljale, teeb pai jms)		
Õpilase motiveerimine nt julgustab proovima/jätkama, osutab tööle järgnevale preemiale		
Õpetaja on tunnustamise ajal õpilase lähedal (topeltmärgistus)		
Õpetaja pöörab tähelepanu oodatud käitumisele (juhul kui eelnevalt märgistamata)		
Õpetaja pöörab tähelepanu sobimatule käitumisele (topeltmärgistus range pilk, korralekutsuv patsutus)		
Õpilase individuaalne juhendamine õppimisel		
Õppe kohandamine vastavalt õpilasele		
Rahutu õpilase tunnustamine (topeltmärgistus)		
Õpetaja kõnnib klassis ringi		

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Liikumised klassis on selged ja võimaldavad teisi häirimata ruumis liikuda.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Lauad ning muu mööbel asetseb klassis nii, et õpilasi on võimalik igal ajahetkel näha ning õpetajal on ligipääs igale ruumi osale.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Töövahendid klassis on selgelt eristatavad, ligipääsetavad ja organiseeritud.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Klassis on selge süsteem, kuidas õpilased annavad ära valmis töid ning saavad hinnatud tööd tagasi.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Klassireeglid ja käitumisootused on selgelt ja positiivselt sõnastatud ning nähtavad kõigile.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ootused õpilaste käitumisele on järeldatavad klassi vaatlemisest.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Õpetaja õpetab reegleid ja ootusi õpilastele.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Kui õpetaja kasutab tähelepanu püüdmiseks signaali, reageerib üle 85% õpilastest mõne sekundi jooksul.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Üleminekud tegevuselt tegevusele on sujuvad ja ei põhjusta käitumisprobleeme.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Õpetaja pakub igale õpilasele õppetöövälise suhtluse võimalusi.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Õpetaja tunnustab oodatud käitumisi sagedamini kui reageerib käitumisprobleemidele.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Klassis on süsteem oodatud käitumise dokumenteerimiseks ja tunnustamiseks.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Õpetaja kasutab soovitud käitumise toetamiseks käitumisspetsiifilist ja kirjeldavat tunnustamist.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

ÕPETAJATEPOOLNE TUNNUSTAMINE

Käesolevaga kinnitan, et olen korrektselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausetele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Olen nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

Johanna Hink