

Õpetajate juhtimisstiilide seos õpilaste tajutud õpikeskkonnaga

Hans Karelsohn

Tartu ülikooli võõrkeeleeõpetaja magister

Klassi haldamine, distsipliini tagamine, õpilaste ülemeeliku käitumise vältimine ja positiivse õpikeskkonna loomine on õpetaja jaoks õppeprotsessi kesksed tegurid. Just algajad õpetajad, kel enamjaolt vähe kogemusi koolikeskkonnas töötamisel, on tõenäolisemalt mõjutatavad klassi juhtimisega seotud tagasilöökidest (Macias 2018: 154). Sageli tekib alustavatel õpetajatel ka küsimus, kuivõrd autoritaarsena nad peaksid klassi ees olema (Tiene, Buck 1987: 261). Seetõttu peaksid nad eelnevalt läbi mõtlema, kuidas suhestuda õpilastega ja luua õppimiseks positiivne keskkond.

Positiivne õpikeskkond on klassiruumi haldamise üks peamistest fookustest, sest see toetab õppeprotsessi ja soodustab õppeedukust (nt Dorman jt 2006). Kuigi vastavaid uurimusi on tehtud vähe, on teadlaste hinnangul üks võimalik psühholoogilise õpikeskkonna sotsiaalset kliimat mõjutav faktor õpetaja rakendatav juhtimisstiil. Eesti koolikontekstis on varem analüüsitud algajate ja kogunud õpetajate hoiakuid klassi ohjamise suhtes (Merirand 2014), samuti on vaatlusinstrumentide abil hinnatud klassi juhtimise ja klassikliima seoseid (Tulviste 2018, Pihlik 2020). Neis uurimustes on fookus olnud eelkõige õpetajate praktikate analüüsil, kuid õpilaste arvamused on jäänud tagaplaanile.

Artiklis tutvustan oma magistritööd¹, mille eesmärk oli uurida õpetajate juhtimisstiilide seost õpilaste tajutava õpikeskkonnaga inglise keele tundides ühe Eesti üldhariduskooli näitel. Tänapäeval ei nähta õpetajaid pelgalt teadmiste edasiandjate või juhendajatena, vaid oma klassi juhtidena. Juhi roll organisatsioonis on sellise keskkonna loomine, kus nende

¹ Karelsohn, Hans 2022. The Relationship Between Teacher Leadership Styles and Students' Perceived Learning Environment in EFL Classes (juhendaja prof Raili Marling). Magistritöö. Tartu Ülikool.

järgijad oleksid võimelised küündima parimate võimalike tulemusteni. Selleks et tuvastada õpetajate juhtimisstiilide seoseid klassikeskkonnaga, püstitasin kolm uurimisküsimust:

- 1) Millised juhtimisstiilid on uuritava kooli gümnaasiumiastme inglise keele õpetajate seas nende enesekirjelduse järgi domineerivad?
- 2) Kuidas tajuvad õpilased oma klassiruumi õpikeskkonda inglise keele tundides?
- 3) Milline on seos õpetaja juhtimisstiili ja õpilaste tajutava klassiruumi õpikeskkonna vahel gümnaasiumiastme inglise keele tundides?

Mis on õpetajate juhtimisstiilid ja kuidas need jagunevad?

Kuigi õpetaja juhtimisstiili mõistet ei ole üheselt defineeritud, on selle kontseptsiooni tuumaks õpetaja suhestumine oma õpilastega, mille raames mõjutatakse viimaste kognitiivseid ja sotsiaalseid oskusi. Õpetaja juhtimisstiil klassiruumis oleneb tema käitumisviisist, suhtumisest õpilastesse ning oma võimu rakendamise määrast. Varasemate uuringute põhjal võib järeldada, et õpetaja juhtimisstiil mõjutab õpilaste motivatsiooni ja sotsiaalset käitumist, mistõttu peaks sobiva juhtimisstiili rakendamine olema iga õpetaja jaoks oluline eesmärk. (Lewin jt 1939; Krull 2018)

Õpetajate juhtimisstiilidele pöörati esimest korda tähelepanu 20. sajandi alguses. Üheks alusepanijaks selles valdkonnas on Lewini jt (1939) uurimus, kus autorid tõid välja kolm erinevat juhtimisstiili: autoritaarne, demokraatlik ja *laissez-faire* ehk minnalaskev (vt ka Krull 2018). Viimase 20 aasta jooksul on juhtimisstiilide liigitus mitmekesistunud. Oma uurimuses võtsin aluseks just tänapäevasema stiilide käsituse. Francisco (2020) ja Vann jt (2014) on välja toonud viis juhtimisstiili:

- transformatiivse õpetaja peamisteks omadusteks on tema karismaatilisus, usalduslik suhe õpilastega ja nende motiveerimine;
- demokraatlik õpetaja käsitleb oma õpilasi endaga võrdsetena, kaasates neid olulisematesse otsustusprotsessidesse ja võttes arvesse nende arvamusi;
- transaktsionaalne õpetaja teeb kogu klassi puudutavaid otsuseid peamiselt ise, on keskendunud mikromanageerimisele ja tulemuste saavutamisele;

- autokraatlik õpetaja on pigem jäiga ja kontrolliva loomuga juht;
- *laissez-faire* ehk minnalaskev õpetaja on õpiprotsessis pigem kõrvalseisja ja nõustab õpilasi vastavalt vajadusele, sest ta usaldab nende võimet seda iseseisvalt kujundada.

Lisaks mainivad Francisco (2020) ja Vann jt (2014) ka situatsioonilist juhtimisstiili, mida ei saa tegelikult pidada eraldiseisvaks, sest see põhineb olukorrapõhisel stiili valikul, tulenevalt tunni eesmärgist ja õpilaste eripäradest.

Võõrkeeleõppes mängivad lisaks rolli täiendavad tegurid, millele õpetaja peab tähelepanu pöörama. Näiteks on viimastel kümnenditel liigutud grammatikakeskseilt meetodeilt pigem kommunikatiivsete suunas. See tähendab, et tunnis pööratakse oluliselt rohkem tähelepanu sihtkeele suulisele kasutusele ja häälalusoskuse arendamisele, grammatikat õpitakse aga deduktiivsel moel (Macias 2018: 157). Kuna kommunikatiivsusel põhinevad meetodid soodustavad õpilaste kaasatust tunnitegevustes ning tihedat suhtlust kõigi osapoolte vahel (nt grupitööd, dialoogid ja arutelud), siis võib eeldada, et mõned juhtimisstiilid on sellises olukorras sobivamad kui teised. Sellisteks võiks olla transformatiivne juhtimisstiil, mis põhineb usalduslikel õpetaja ja õpilaste vahelistel suhetel, või ka demokraatlik stiil, kus õpetaja soodustab õpilaste võrdväärset osalust nii tunni administratiivsetel kui ka sisulistel teemadel arutlemisel.

Miks on positiivne õpikeskkond oluline ja kuidas seda saavutada?

Kui õpetaja juhtimisstiilid mõjutavad õpilaste motivatsiooni, sotsiaalset käitumist ja psühhosotsiaalset kliimat (Krull 2018), siis õpikeskkonna olulisus seisneb selle seotuses õpilaste tulemuslikkusega. Õpikeskkond jaguneb psühholoogiliseks ja füüsiliseks, kus esimene keskendub inimestevahelistele (võimu-)suhetele ning teine füüsilistele teguritele, nagu klassiruumi suurus, paigutus jms. Oma uurimuses keskendusin psühholoogilisele õpikeskkonnale ja jätsin kõrvale füüsilise ruumi mõjud.

Üks olulisi psühholoogilise õpikeskkonna komponente on sotsiaalne kliima, kusjuures Cheng (1994) leiab, et sellel on tugev korrelatsioon õpetaja juhtimisstiiliga. On täheldatud, et positiivsemas õpikeskkonnas kipuvad õpilased saavutama paremaid tulemusi ja seda olenemata õppeainest (Dorman jt 2006). Positiivse õpikeskkonna loomise eelduseks on aga

see, et õpetaja arvestab õpilaste huvide, vajaduste ja iseärasustega. Varasemad uuringud on paljuski keskendunud sellele, kuidas õpikeskkonna tajumine võib erineda olenevalt õpilase vanusest, soost või etnilisest kuulusest. Näiteks leidsid Lim ja Fraser (2018), et malai lapsed tajuvad oma inglise keele õpikeskkonda positiivsemalt kui eakaaslastest hiina noored. Giles (2019) leidis, et Austraalia 9. klassi õpilaste seas tehtud uurimuses tajusid tüdrukud oma matemaatikatunni õpikeskkonda positiivsemalt kui poisid. Lisaks eelnevale on tõdetud, et õpikeskkond varieerub vastavalt kooli eripärale, klassiastmele ja õppeainele.

Kuidas on õpetaja rakendatav juhtimisstiil seotud õpikeskkonnaga klassis?

Et leida vastused uurimisküsimustele, rakendasin kolme andmete kogumise protseduuri. Esiteks, taustainfo saamiseks viisin veebi teel läbi küsitluse Harjumaa eesti ja eesti-vene õppekeelega koolide gümnaasiumiastme inglise keele õpetajate seas, et tuvastada enim rakendatavad juhtimisstiilid vastavalt õpetajate enda hinnangule. Küsitlus põhines viiepunktilisel Likerti skaalal, kus õpetajad pidid hindama 27 juhtimisstiile kirjeldava väite kehtivust enda tegevusele õpetajana. Küsitluses osales 229-st² kriteeriumitele vastavast õpetajast 35, mis ei moodustanud esinduslikku valimit, mida oleks vaja valiidsete üldistuste tegemiseks. Samas saab tulemuste põhjal siiski tuvastada trende. Enim esinevaks juhtimisstiilik kujunes õpetajate hinnangute põhjal transformatiivne, millele järgnes demokraatlik-transformatiivne hübriidvorm.

Need leiud viitavad sellele, et õpetajad on enda hinnangul innovatiivsed, arvestavad õpilaste soovidega, motiveerivad neid ning omavad nendega häid suhteid. Selgelt kõige vähem rakendasid õpetajad enda hinnangul minnalaskvat juhtimisstiili, kuid populaarsed olid ka konservatiivsema olemusega transaktsionaalne ja autokraatlik stiil, mille keskmes on õpetaja kui autoriteet ning prioriteet on ülesannete korrektne ja edukas täitmine.

Uurimuse teises osas korraldasin juhtumiuuringu ühes Harjumaa üldhariduskoolis. Selle raames viisin esmalt läbi poolstruktureeritud intervjuud kolme gümnaasiumiastme inglise keele õpetajaga, et tuvastada

² Haridus- ja teadusministeeriumi andmetel.

nende rakendatavad juhtimisstiilid. Kahe õpetaja (A ja B) puhul oli tuvastatav selge kalduvus demokraatliku juhtimisstiili kasutamise suunas, kusjuures ühel neist olid vastavad omadused selgimini ülekaalus kui teisel. Õpetaja A tõi välja, et tal on kombeks kaasata õpilasi õpitegevuste üle otsustamisse. Ta läheneb diplomaatiliselt ja õiglaselt olukorras, kus tal tekivad konfliktid õpilastega, aga ka juhul, kui need tekivad õpilastel omavahel. Õpetaja B kaasab enda sõnul õpilasi klassi reeglite loomisse ja kohtleb neid endaga võrdsetena.

Kolmas intervjuueeritud õpetaja (C) väljendas samuti mitmeid demokraatlikule juhile omaseid jooni, kuid lisaks esines olulisel määral autokraatlikke ja transaktsionaalseid omadusi. Need on antud õpetaja puhul kogumina suures ülekaalus. Väidetavalt määrab ta ise klassi reeglid, tegutseb õpilaste käitumisprobleemide ilmnemisel sihikindlalt ja konkreetselt ning näeb ennast uute õpilaste ees liidrina. Need viitavad konservatiivsele, mõnevõrra kontrollivale ja reeglitest lähtuval õpetajale. Oluline on märkida, et demokraatlikule juhtimisstiilile kalduvad õpetajad (A ja B) olid olnud tegevad vaid ligikaudu kolm aastat, samas kui transaktsionaalseid ja autokraatlikke omadusi väljendanud õpetaja (C) staaž ulatus üle 20 tegevusaasta. Ehk näitab see, et oluliselt hiljem sel ametikohal tööd alustanud õpetajate lähenemine on erinev 1990ndatel aastatel valdkonda suundunud õpetajast.

Kolmanda ja viimase andmete kogumise protseduurina korraldasin küsitluse eespool kirjeldatud kolme inglise keele õpetaja gümnaasiumiastme õpilaste (vanuses 15–19) seas. Küsitlusega soovisin teada saada, kuidas õpilased tajuvad selles õppeaines oma õpikeskkonda. Seda said nad hinnata viiel skaalal: „Õpetajapoolne toetus“, „Kaasatus“, „Ülesandele orienteeritus“, „Koostöö“ ja „Võrdsus“. Küsitlusest võttis osa 75% kõigist küsitlusele kutsutud õpilastest.

Esimene erinevus oli õpilaste arvus, mis igal õpetajal kokku oli. Näiteks õpetajal A oli 42 õpilast, samas kogenumal õpetajal C oli inglise keele klassides lausa 112 last. „Võrdsust“ hindasid kõigi õpetajate õpilased võrreldes teiste skaaladega eranditult kõige kõrgemalt. See näitab, et õpilaste hinnangul kohtlevad õpetajad kõiki vastavate rühmade õpilasi võrdsetena. Samal ajal tajusid õpilased kõige nõrgemalt „Kaasatust“ ehk nad ei tundnud, et oleks tunnis aktiivselt osalenud ega kaasatud koostöösse teiste õpilastega. Märkimisväärne on, et olenemata õpetajast tajusid

tüdrukud kõigil skaaladel oma õpikeskkonda positiivsemalt kui poisid. See on kooskõlas Gilesi (2019) ning Limi ja Fraseri (2018) tulemustega matemaatika ja inglise keele õpilaste seas. Kõige suurem statistiliselt oluline erinevus ilmnes hinnangutes „Ülesandele orienteerituse“ skaalal, mis määrab, kui võrd oluline on õpilaste jaoks planeeritud tegevused lõpule viia ja käsitletavale teemale fookuseerida.

Õpetaja juhtimisstiili ja õpilaste tajutava klassiruumi õpikeskkonna vaheliste seoste tuvastamiseks võrdlesin eespool välja toodud tulemusi. Kõige selgemalt demokraatlikku juhtimisstiili esindanud õpetaja A õpilased hindasid kõrgeimalt enda kaasatust erinevatesse klassitegevustesse („Kaasatus“) ning samuti nägid end tihedalt kaaslastega koopereerumas („Koostöö“). Tähelepanelik, kaasav ja õpilaskeskne lähenemine on omane just demokraatliku juhtimisstiiliga õpetajatele. Ka õpetaja B puhul ilmnes enim demokraatliku juhtimisstiili omadusi ning tema õpilased hindasid „Õpetajapoolset toetust“, „Ülesandele orienteeritust“ ja „Võrdsuse“ skaalal keskmiselt kõrgemalt kui õpetaja A ja C õpilased. See ühtib arusaamaga, et demokraatlikud õpetajad kohtlevad kõiki õpilasi võrdselt, kaasates neid ühiste otsuste tegemisse ning käsitledes nii õpilaste kui ka enda ideid võrdsetena. Lisaks panevad nad rõhku oma õpilastega heade vastastikuste suhete loomisele.

Nii õpetaja A kui ka B olid oma juhtimisstiililt ka mõnevõrra transformatiivsed. Mõlema õpetaja õpilased tajusid „Õpetajapoolset toetust“ oluliselt tugevamalt kui õpetaja C õpilased. Transformatiivne juhtimisstiil rõhutab õpetaja sarmi ja karisma olulisust ning lähedast sidet oma õpilastega. Neid jooni esindabki „Õpetajapoolse toe“ skaala, mille puhul hinnatakse, kui palju tunneb õpetaja huvi oma õpilaste vastu, abistab neid ja üritab luua nendega sõprussidemeid. Õpetaja C puhul olid aga koondina domineerivad konservatiivsemad transaktsionaalne ja autokraatlik juhtimisstiil. Tema õpilased tajusid oma õpikeskkonda kõige negatiivsemalt lausa neljal skaalal viiest. Ainult „Ülesandele orienteeritust“ hindasid õpetaja A õpilased kehvemini. Seetõttu võib järeldada, et demokraatliku või hübriidse demokraatlik-transformatiivse juhtimisstiiliga võõrkeeleõpetajate õpilased tajuvad oma õpikeskkonda positiivsemalt kui konservatiivsemaid stiile viljeleva õpetaja omad.

Kokkuvõtteks

Väidetakse, et õpetaja juhtimisstiil on pigem treenitav kui kaasasündinud omadus (Fish 2016). Seetõttu võib nii alustavale kui ka tegevale keeleõpetajale osutada kasulikuks teadmine, millise juhtimisstiili poole püüelda, et luua võimalikult positiivne õhkkond klassis. Võõrkeele õpetamine erineb teistest ainetest mitmeski mõttes. Tänapäevaste käsituste kohaselt põhineb võõrkeeleõpe väga paljuski sihtkeeles suhtlemisel, mis nõuab õpilaste kaasamist ja aktiivset osalust tunnitegevustes, nende omavahelist koostööd ja usalduslikke suhteid kõigi osapoolte vahel.

Olenemata õppeainest on varasemate kaasaegsete uurimuste põhjal leitud, et õpetajad eelistavad transformatiivset või demokraatlikku juhtimisstiili, mis lähtuvad paindlikkusest ja tähtsustavad häid suhteid õpilastega. Ka siinse töö tulemused osutavad sarnastele trendidele. Harjumaa koolide inglise keele õpetajad näevad ennast eelkõige demokraatlike ja demokraatlik-transformatiivsetena. Juhtumiuuringu raames intervjueeritud kolmest õpetajast kaks rakendasid enesekirjelduse alusel samuti eelkõige demokraatlikku, aga ka transformatiivset juhtimisstiili. Sellest võib järeldada, et tänapäeval eelistavad õpetajad eelkõige õpilasekeskseid õppemeetodeid, kus põhirõhk on avatusel ja õpilaste võrdväärsel kaasatusel.

Lisaks selgus, et õpilased, kelle õpetaja oli oma stiili poolest demokraatlik või transformatiivne, tajusid oma õpikeskkonda positiivsemalt kui need, kelle õpetaja järgis enam autokraatlikke ja transaktsionaalseid juhtimismeetodeid. Seega sobivad positiivse õpikeskkonna loomiseks paremini just need juhtimisstiilid, mida inglise keele õpetamisel Eestis tänapäeval ka peamiselt rakendatakse. Positiivne õpikeskkond toetab õpiprotsessi ja aitab kaasa õppe edukuse tõusule. Eks iga õpetaja soovib, et ta õpilased oleksid töökad ja tulemuslikud ning seejuures rõõmsad, aktiivsed ja positiivselt meelestatud. Seetõttu tasub igal õpetajal mõelda, millise juhtimisstiili poole oma klassi ees püüelda.

Viidatud kirjandus

- Cheng Cheong, Yin 1994. Classroom environment and student affective performance: an effective profile. – *The Journal of Experimental Education* 62(3), 221–239.
- Dorman, Jeffrey, Jill Aldridge, Barry Fraser 2006. Using students' assessment of classroom environment to develop a typology of secondary school classrooms. – *International Education Journal* 7(7), 906–915.
- Fish, Richard 2016. A Comparison of Teacher Leadership Style Preferences Among South Carolina Educators. Doktoritöö. University of the Cumberland, Kentucky.
- Francisco, Anthony 2020. Educator Perceptions of Teacher Leadership Styles: A Comparison of Administrator, Teacher Leader, and Teacher Preferences. Doktoritöö. University of Cumberland, Williamsburg, Kentucky.
- Giles, Rhiannon M. 2019. Learning Environment and Attitudes in Middle School Mathematics. Doktoritöö. Science and Mathematics Education Centre, Curtin University, Perth, Australia.
- Krull, Edgar 2018. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lewin, Kurt, Ronald Lippitt, Ralph K. White 1939. Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. – *Journal of Social Psychology* 10(2), 271–299.
- Lim, Ching-Tse D., Barry J. Fraser 2018. Learning environments research in English classrooms. – *Learning Environment Research* 21, 433–449.
- Macías, Diego F. 2018. Classroom management in foreign language education: an exploratory review. – *Profile: Issues in Teachers' Professional Development* 20(1), 153–166.
- Merirand, Jaanika 2014. Klassi ohjamisega seostuvad hoiakud ja veendumused idavirumaa õpetajate näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Pihlik, Kirsti 2020. Klassi juhtimise ja klassikliima vahelised seosed eesti koolide pedagoogide 3. klasside tundide näitel. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Tiene, Drew, Stephen Buck 1987. Student teachers and classroom authority. – *The Journal of Educational Research* 80 (5), 261–265.
- Tulviste, Epp 2018. Vaatlusinstrumendi loomine klassikliima hindamiseks. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Vann, Barry A., Aaron N. Coleman, Jennifer A. Simpson 2014. Development of the Vannsimpco Leadership Survey: a delineation of hybrid leadership styles. – *Swiss Business School Journal of Applied Business Research* 3, 28–38.