

KLASSI JUHTIMINE

Kuidas saavutada õppivat,
sõbralikku ja kokkuhoidvat klassi

Heiki Krips

Toimetanud Ele Jaagusoo
Kujundanud-küljendanud Irina Gron

Autoriõigus: AS Atlex ja autor, 2017.

Kõik õigused kaitstud. Igasugune autoriõigusega kaitstud materjali ebaseaduslik paljundamine ja levitamine toob kaasa seaduses ette nähtud vastutuse.

AS Atlex
Kivi 23
51009 Tartu
Tel 734 9099
Faks 734 8915
e-post atlex@atlex.ee
www.atlex.ee

ISBN: 978-9949-492-78-7

SISUKORD

Sissejuhatus.....	7
1. Lähemisviisidest õpetamisele	9
1.1. Haridusideoloogiast	9
1.2. Biheivioristlik, kognitivistlik ja konstruktivistlik lähemisviis õpetamisele.....	10
1.2.1. Biheivioristlik lähemisviis õpetamisele	11
1.2.2. Kognitivistlik lähemisviis õpetamisele.....	13
1.2.3. Konstruktivistlik lähemisviis õpetamisele.....	14
2. Klassijuhataja/õpetaja juhtimiseesmärkidest.....	16
3. Klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemant.....	20
3.1. Klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemandi pehme pool	21
3.2. Klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemandi tugev pool	31
3.3. Eetika klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemandis	36
3.4. Paindlikkus klassijuhataja/õpetaja juhtimisteemandis	40
3.5. Klassijuhataja kirjeldusi juhtimisteemandi järgi.....	43
4. Õpilaste rollid klassis kui tüüpilised käitumisviisid grupis	48
4.1. Õpilane kui juht	49
4.2. Õpilane kui võimutahtja	51
4.3. Õpilane kui ründaja.....	54

4.4. Õpilane kui eksitaja.....	57
4.5. Õpilane kui toetaja.....	59
4.6. Õpilane kui koostöötaja	60
4.7. Õpilane kui kõrvalehoidja	62
4.8. Üliõpilaste meenutusi õpilaste rollidest klassis	64
5. Juhtimisstiilidest	69
5.1. Autokraatlikku mõtteviisi iseloomustavatest uskumustest	73
5.2. Klassijuhataja/õpetaja juhtimisstiilidest.....	75
5.2.1. Klassijuhataja/õpetaja sundiv juhtimisstiil	75
5.2.2. Klassijuhataja/õpetaja ülinõudlik juhtimisstiil	80
5.2.3. Klassijuhataja/õpetaja juhtiv juhtimisstiil.....	83
5.2.4. Klassijuhataja/õpetaja liitev juhtimisstiil	84
5.2.5. Klassijuhataja/õpetaja arendav juhtimisstiil	88
5.2.6. Klassijuhataja/õpetaja demokraatlik juhtimisstiil	89
5.2.7. Üliõpilaste meenutusi klassijuhataja juhtimisstiilidest.....	91
6. Klassi kui sotsiaalse grupi arengufaasid	97
6.1. Klassi kujunemisfaas.....	97
6.1.1. Suhete areng kujunemisfaasis ja klassi sotsiaalsete normide kujunemise algus.....	99
6.1.2. Klassijuhataja/õpetaja käitumine klassi kujunemisfaasis	101
6.2. Klassi konfliktifaas ja klassijuhataja/õpetaja käitumine selles.....	107
6.2.1. Üliõpilaste näiteid konfliktifaasis klassi kohta	126
6.3. Klassi kohanemisfaas ja klassijuhataja/õpetaja käitumine selles.....	135
6.4. Klassi tööfaas ja klassijuhataja/õpetaja käitumine selles.....	141

7. Klassikliima	144
7.1. Klassi kokkuhoidvus ehk meie-tunne	151
8. Õpetaja juhtimiskäitumine esimese klassi õpilastega	160
8.1. Muinasjuttude ja lasteraamatute tähtsusest laste kasvatamisel	163
9. Klassijuhataja/õpetaja ja õpilaste vastastikuste heade suhete loomisest	168
10. Psühholoogilise kontakti saamine klassijuhataja/õpetaja töös.....	171
11. Klassijuhataja/õpetaja aktiivse kuulamise oskus: tähelepanelik kuulamine ja ümbersõnastamistehnikad	176
12. Klassijuhataja/õpetaja kehtestav käitumine	185
12.1. Kehtestamistehnikatest	189
12.2. Õpetajate kirjeldusi kehtestamisest.....	199
13. Klassijuhataja/õpetaja suhtlemine probleemsete õpilastega	201
13.1. Lühikesed nõudeid esitavad vestlused agressiivselt käituva õpilasega	204
13.2. Pikemad mõjutavad vestlused ründava ja võimutahtja tüüpi õpilasega.....	207

14. Klassijuhataja/õpetaja nõustajana.....	212
14.1. Selgitamine nõustamisel.....	218
14.2. Üliõpilaste kogutud tähelepanekuid olukordade kohta, mis vajavad lapsevanemale selgitamist.....	220
14.3. Üliõpilaste arvamusi koolis toimuvast nõustamisest ..	223
15. Grupidiskussiooni kasutamine klassis.....	228
15.1. Grupidiskussioonide juhtimisest	229
15.2. Grupidiskussioon probleemide lahendamise vahendina	232
15.3. Juhtumianalüüs diskussioonimeetodi kasutamisel.....	234
15.4. Miks mõned õpetajad/klassijuhatajad võivad olla diskussioonimeetodi vastu?	235
16. Demokraatlike otsustamisviiside kasutamisest.....	236
17. Tähtsaimast ja tähtsast klassijuhataja töös	239
17.1. Klassijuhataja peab tahtma klassi juhtida	239
17.2. Klassijuhataja peab oskama klassi juhtida	241
17.3. Klassijuhataja hooliv hoiak õpilasesse peab olema õpilastele nähtav.....	243
17.4. Klassijuhatajal tuleb saavutada kokkuhoidev klass	245
17.5. Klassijuhataja juhtimisteemandi „pehme poole“ kõrval on oluline ka „tugev pool“	249
17.6. Klassijuhatajal tuleb paindlikult kasutada erinevaid juhtimisstiile	253
18. Meil oli hea klassijuhataja!.....	259
Kasutatud kirjandus	268

SISSEJUHATUS

Klassijuhatajal ja õpetajal tuleb klassi juhtida nii, et see aitaks kindlustada õpilaste õppimist ja arengut vastavalt riiklikule õppekavale. Varasemas pedagoogika-alases kirjanduses on klassi juhtimisest räägitud peamiselt distsipliini saavutamise võtmes. Viimastel aastakümnetel on hakatud klassi juhtimist käsitlema laiemalt. Õpetajalt kui juhilt oodatakse oskust luua klassis õppimist soodustavat ja motiveerivat keskkonda, oskust luua õpilastega vastastikuseid häid suhteid, oskust liita klassi ühise eesmärgi suunas liikuvaks ühtseks grupiks ja oskust tulla toime „probleemsete“ õpilastega.

Vähestes riikides on koolis lisaks aineõpetajatele, kes oma tunni raames klassi juhivad, sellised õpetajatest juhid, nagu seda on meie koolis klassijuhatajad. Kui räägitakse Eesti tublidest saavutustest PISA testides, siis üks sellise edu põhjusi võib peituda ka klassijuhataja töös. Klassijuhataja, kes liidab, arendab ja kasvatab õpilasi ning on seejuures õpilaste poolt austatud ja armastatud, on meie kooli väärtus, kelle head tööd tuleb enam tähele panna. Arvan, et klassijuhataja institutsioon on meie pedagoogika üks tugevatest külgedest, mida võiks mujal maailmas laiemalt tutvustada. On öeldud, et klass on oma klassijuhataja nägu.

Üliõpilane meenutab: „Meie olime väga kokkuhoidev klass. Minu jaoks oli see väga uudne asi, sest eelmises koolis ja klassis, kus ma käisin, sellist ühtekuuluvustunnet küll ei esinenud. Meie klassil oli väga tore klassijuhataja, kes meid kokku liitis. Ma olen kuulnud sellist lauset, et iga klass on oma klassijuhataja nägu. Me tõesti olime oma klassijuhataja nägu, sest tema positiivsus ja alati aktiivne olek kandus edasi ka meile.“

Selles raamatus on lähtunud seisukohast, et klassi kui sotsiaalse grupi juhtimisel saab ja tuleb lähtuda nii sotsiaalpsühholoogia kui ka juhtimispsühholoogia seaduspärasustest. Raamatut läbiv idee on järgmine: klassijuhataja ja õpetajate asjatundlik juhtimine loob eeldused kokkuhoidva klassi tekkeks, mida iseloomustab tugev õpimotivatsioon ja meie-tunne. Sellises kokkuhoidvas klassis valitseb

sõbralik õhkkond ja selline klass abistab õpetajat õppimiseks vajaliku tunnikorra hoidmisel. Käesolevas raamatus püütakse anda klassijuhatajale ja õpetajale vajalikke teadmisi selleks, et osata saavutada õppivat, sõbralikku ja kokkuhoidvat klassi.

Klassijuhataja/õpetaja olulisi käitumisviise õpilaste juhtimisel kirjeldatakse siin juhtimisteemandi mudeli abil. Raamatus räägitakse ka sellest, kuidas klass kui sotsiaalne grupp läbib arengufaase ja kuidas klassijuhataja/õpetaja saab mõjutada klassi arengut. Käsitletakse juhtimisstiile ja nende võimalikku mõju õpilastele ja klassi arengufaasidele ning palju muud, mis seondub klassi juhtimisega.

Raamatus kasutatakse näidetena katkeid üliõpilaste kirjutistest, milles kirjeldatakse klassijuhatajate ja õpetajate juhtimiskäitumist, klassi kokkuhoidvust ja õpilaste rolle klassis. Näited on esitatud selliselt, et prototüübid ennast tuvastada ei saaks. Taoliste kirjelduste esitamise eesmärk on aidata lugejal paremini mõista klassijuhataja/õpetaja käitumisviiside mõju õpilastele.

Loodan, et raamat abistab klassijuhatajaid ja õpetajaid nende püüetes arendada kooliklassi selliseks kohaks, kus õpilasel oleks hea õppida ja meeldiv olla. Arvan, et selline klassikeskkond ongi koolirõõmu peamine allikas.

Olen tänulik kõigile õpetajakoolituse üliõpilastele, kellega oleme õppetöö käigus käsitlenud suhtlemise ja juhtimise teemasid klassi kontekstis. Teie olete aidanud mul paremini mõista kooliklassis toimuvat ja seda, kui oluline koht on klassi arengus klassijuhataja juhtimiskäitumisel. AITÄH TEILE!

1. LÄHENEMISVIISIDEST ÕPETAMISELE

1.1. Haridusideoloogiatest

Pea igal õpetajal eksisteerib teatud üldiste uskumuste süsteem, mis tähendab teadmisi ja arvamusi selle kohta, kuidas õpetamisel ja õpilaste juhtimisel toimida. Sellised baasuskumused pärinevad osalt üldisematest ja osalt kitsamatest õpetamise/õppimise kontseptsioonidest. Kõige üldisemateks õpetamise kontseptsioonideks on nimetatud haridusideoloogiaid (*educational ideologies*), mida on defineeritud kui uskumuste süsteeme, mille keskmes on põhiväärtused ja mis on teatavas mõttes hierarhiliselt struktureeritud. Kui palju on haridusideoloogiaid? Eri autorid on nimetanud erinevat arvu ja tüüpi ideoloogiaid (Silcock, 1999). Mitmed uurijad (Alexander, 1992; Francis & Grindle, 1998; Silcock & Wyness, 1997) pakuvad kahte haridusideoloogiat – **õpetajakesksus ja õpilasekesksus**. Richards (1988) ja Silcock (1999) ütlevad, et on kolm peamist haridusideoloogiat: **traditsionalism** (*traditionalism*), **progressivism** (*progressivism*) ja **pragmatism** (*pragmatism*).

Traditsionalism tähendab lähtumist traditsioonilisest – järeleproovitud. Traditsionalistid pedagoogikas on need, kes arvavad, et teavad piisavalt inimestest, et fikseerida reeglid, mille järgi neid õpetada. Traditsionalistlik ideoloogia eitab mõtet, et õpilaste erinevused võivad määrata (või peaks määrama) hariduslikke tulemusi. Kui me teame, kuidas haritud inimene „välja näeb“, siis on õpetaja töö valida välja mistahes pedagoogika vorm, mida vaja on, et õpilast selliseks teha, ütleb traditsionalistliku mõtteviisi kandja (Silcock, 2002).

Teine levinud haridusideoloogia on pragmatism. Safstrom (1996) defineerib pragmatismi hariduses kui „mõtteviisi, mis eitab püsivate, ajatute tõe ja teadmiste kriteeriumite olemasolu“. **Pragmaatilisuse tähtsuse rõhutajad pedagoogikas**

lähtuvad sellest, et olukorrad ja tingimused muutuvad ning arukas on toimida neile muutustele vastavalt. Nii võib näiteks vastavalt vajadusele valida kas nn õpilasekeskse või õpetajakeskse lähenemisviisi. Valitakse selline õpetamisstrateegia, mis aitab paremini eesmärke täita.

Progressivistliku haridusideoloogia kohta ütleb Silcock (2002), et see on humanistliku sisuga ideoloogia, mis sisaldab uskumust, et õppija isiklikus kogemuses peitub õppimise olemus, ja et õpetajal tuleb valida selliseid õpetamise viise, mis arvestaksid õpilase individuaalsusega. Pedagoogi ja psühholoogi Bruneri ideed (1972) on vahest kõige enam mõjutanud eelnimetatud ideoloogia arengut. Bruner rõhutab vajadust arvestada õpilase individuaalsusega õpetamisel, sest inimesele on omane mõelda ja arutleda endale ainuomaselt. Bruner on veendunud, et õppimine toimub kõige paremini suunatud avastusprotsessina, eriti häid tulemusi saavutatakse aga siis, kui õppimine toimub konkreetsele teadusdistsipliinile iseloomuliku uurimisena. Silcock (1999) märgib, et kuigi pole konsensust, mida me aines õpetama peaksime, võiksime me olla ühel nõul selles, mida aine õpetamisel tuleks saavutada. Ei pruugi olla oluline, kas õpilased õpivad ajaloos midagi viikingite või roomlaste kohta, ent kindlasti on oluline, et nad naudiksid õppimist ja saaksid aru sellest, mida nad õpivad, kas nad tahavad seda edasi uurida, ja kas nad saavad seda omaenese elus edasi rakendada.

1.2. Biheivioristlik, kognitivistlik ja konstruktivistlik lähenemisviis õpetamisele

Kui haridusideoloogiad on teavad üldised suhtumised pedagoogikasse, siis levinumad kitsamad lähenemisviisid õpetamisele/õppimisele on biheivioristlik, kognitivistlik ja konstruktivistlik lähenemisviis. Õpetaja võib mõnest nimetatud õpetamise kontseptsioonist teadlikult lähtuda, näiteks tänu õpetajakoolituses omandatule. Samuti võivad õpetaja toimimisviisid aja jooksul olla ise välja kujunenud ja õpetaja ei arutle selle üle, miks ta just selliselt õpetab.

1.2.1. Biheivioristlik läheneviis õpetamisele

Läbi kahekümnenda sajandi kuni tänapäevani on pedagoogika ja psühholoogia keskendunud paljudele erinevatele õpetamis- ja õppimismudelitele. On huvitav märkida, et nii mitmedki õpetamiseetodid või distsipliini saavutamise võtted, mida jätkuvalt kasutatakse, kuuluvad ajale jalgu jäänud õppimis- ja õpetamismudelitesse. Näiteks võib tuua nn biheivioristliku läheneviisi, mis koolipraktikas on vaprasti vastu pidanud möödunud sajandi keskpaigast kuni tänaseni.

Sõna *behavior* tähendab käitumist ja **biheivioristliku läheneviisi järgi mõjutatakse indiviidi käitumist läbi positiivsete ja/või negatiivsete stiimulite** (näiteks kiitus ja karistus). Õppimine tähendab biheivioristliku läheneviisi puhul peamiselt teadmiste, oskuste ja käitumismudelite vastuvõtmist õpetajalt. Õpetaja peab teadma, millal milliseid stiimuleid valida, et saada õpilaselt soovitud reaktsiooni (Mills, 1999). Biheivioristlik läheneviis õppimisele/õpetamisele on arenenud välja selliste ameerika uurijate nagu John Broadus Watson (1878–1958), Edward Chace Tolman (1886–1959), Clark Leonard Hull (1884–1952) ja Burrhus Frederic Skinner (1904–1990) töödest. **Biheivioristide järgi on olulisemateks inimest „liikumapanevateks jõududeks“ iseendale positiivse soovimine ja negatiivse vältimine.** Oluline on märkida, et biheivioristlikud ideed pärinevad loomapsühholoogiast ja tuginevad Ivan Pavlovi tingitud reflekside teooriale, mis lühidalt ütleb, et kahe stiimuli korduval esitusel (toit koerale koos kellahelinaga) ilmneb reaktsioon (koera süljeeritus) ka ainult ühe stiimuli esitamisel (kellahelin).

Vahest kõige enam on pedagoogikale mõju avaldanud Burrhus Frederic Skinner, kelle arusaamad on aidanud kaasa klassi juhtimise teooriate tekkele, kus põhiliseks õpilasi mõjutavaks jõuks peetakse positiivset ja negatiivset mõjutamist (mida biheiviorismis nimetatakse kinnitamiseks). **Skinnerile kuulub idee, mida tänapäeval nii mitmedki õpetajad usuvad, et kui õpilast mingi teo eest „positiivselt kinnitada“ (näiteks kiita), siis ta hakkab seda tegu uuesti kordama** (Bucher & Manning, 2002). On üsna tõenäoline, et paljud tänapäeva vanemad ja õpetajad ei tea, et nende poolt õpetamisel ja kasvatamisel kasutatavad „piitsa ja prääniku“-võtted pärinevad loomapsühholoogiast.

Kuna biheivioristid ei tegele teadvusega/mõtlemisega, vaid käitumise mõjutamisega stiimul-reaktsioon printsiibil, siis ei huvita neid, mis toimub õppija peas – põhiline on panna õppija teatud viisil käituma. Biheivioristli-

kus käsitluses on õpetaja jaoks kõige olulisemaks see, et õpilane „oskaks vastata seda, mida õpetaja rääkis“ ning õpilase enese arvamused ja mõtted seejuures pole olulised.

Sulzer-Azaroff ja Mayer (1994) kirjeldavad biheivioristlikku paradigmat õpetamisel sellisena, kus õpetaja käitumist vaadeldakse ühtses seoses käitumisele eelneva ja järgneva õpilasepoolse käitumisega, mis tähendab arusaamist, et õpetaja käitumine mõjutab õpilast, ja ütlevad, et õpetamise mitmed käitumisteooriad (*behavioral theories of teaching*) lähtuvad eeldusest, et õpetaja käitumisel on oluline mõju õpilase õppimisele ja käitumisele. Autorid märgivad, et õpetaja käitumise uuringute üks algseid suundumusi on olnud välja selgitada niinimetatud „stiimul-reaktsioon-tulemus“ põhimõttel, millised õpetaja käitumisviisid millistel tingimustel aitavad õpilastel paremini õpetaja poolt esitatut vastu võtta.

Biheivioristlik õppimis- ja õpetamiskäsitlus puudutab ka hindamise põhimõtteid. **Õpitulemus peab olema täpselt mõõdetav ja see asjaolu soodustab faktiteadmiste tähtsustamist võrreldes analüüsi ja mõtlemisega.** Tulemuse mõõtmisel testidega on oluline, et vastused oleksid kas õiged või valed. Igaüks, kes on koostanud kirjalikke eksamiküsimusi, teab, et põhimõttelist ja sisult teraviklikku arusaamist sellisel viisil mõõta on raske. Arvutifanaatiku hüüatusest „Hakkame koolis arvutiga kõiki teadmisi hindama!“ leiame biheivioristlikku mõtteviisi.

Kõige enam puudutab biheivioristlik mõtteviis aga seda osa õpetaja tööst, mida kutsutakse distsipliini saavutamiseks. Mitmedki korra saavutamise biheivioristlikud võtted (näiteks karistamine kuulekuse saavutamiseks) on tänapäevani edukalt vastu pidanud. Distsipliin tähendab biheivioristlikus käsitluses tunnikorda, et kindlustada õpetaja teadmiste ülekandmine õpilastele. Õpilaste arvamused ja soovid ei ole seejuures olulised. Õpetaja on autoriteet, kelle sõna tuleb kuulata.

Kuigi seda tavaliselt välja ei öelda ega sellele mõelda, väljendub biheivioristlikus käitumisviisis manipuleeriv mõtteviis, et laps/õpilane on otsekui objekt/asi, kelle arvamused, mõtted või suhtumised pole olulised ja kellega oskuslikult manipuleerides saab ta panna kindlal viisil käituma.

Lapsevanem või õpetaja võib siinkohal mõelda, kui palju ta kasutab kiitust või muud positiivset kinnitust saavutamaks seda, et laps/õpilane mingil kindlal viisil käituks. Tasub mõelda sellele, kas „positiivne kinnitus“ kiituse või hea asja näol tekitab soovitud käitumise muutuse või tekitab hoopis soovi saada veel kiitust või head asja. **Sisuliselt tähendab see, et loomapsühholoogiast pärinev**

manipuleerimistehnika (ma tahan, et sa teed, mida mina tahan) õpetab manipuleeritavale manipuleerimist. Lapsevanem või õpetaja võib siinkohal mõelda ka sellele, miks nn negatiivne kinnitus karistuse näol enamasti soovitud tulemusi ei anna, vaid õpetab karistatavat pigem oma tegusid varjama.

1.2.2. Kognitivistlik lähenemisviis õpetamisele

Selle lähenemisviisi puhul pole õppija mitte passiivne teadmiste vastuvõtja, vaid oma tegevust juhtiv, mõtlev ja eesmäärke seadev indiviid. Smith ja Ragan (1999) märgivad, et õpilase mõtlemist arvestaval kognitiivsel lähenemisviisil on olnud tugev mõju mitmete õpetamisteooriate arengule. Bruner (1972), kelle ideed on paljuski mõjutanud kognitiivse lähenemisviisi arengut, räägib sellest, et indiviid areneb läbi sotsiaalsete suhete ja et indiviid õpib nii koolikeskkonnas kui perekonnas läbi mõtlemise ja tegevuse probleeme lahendama.

Kognitiivse õppimis- ja õpetamisteooria järgi on õppimise keskmeks informatsiooni sisemine ümbertöötamine õpilase poolt. **Õpetaja suhtub õpilasse kui subjekti, kes on mõtlev ja arukas olend ning kes inimesena on õpetajaga võrdne.** Selline käsitlus tähendab õpilase individuaalsuse arvestamist, tema suunamist erinevate lahenduste otsimisele (loovus). Antud käsitlus tähendab tingimuste loomist selleks, et õpilane võtaks vastutuse õppimise eest enda peale. Õpetaja on siin samuti õppeprotsessi juhtija nagu ka biheivioristliku lähenemisviisi korral, kuid siin püüab õpetaja saavutada seda, et õpilane mõtleks, analüüsiks, üldistaks, ja kasutab selleks erinevaid võtteid nagu illustratsioonid, näited, diskussioonid jms. **Õpetajatöö praktilise poole pealt on kognitiivne õpetamis- ja õppimiskäsitlus õpetajale väljakutset pakkuv.** Õpetajal tuleb valida paindlikult erinevaid õpetamismetoodikaid ning saavutada õpilaste aktiivsus.

Kui õpilane ei taha õppida, siis tuleb õpetajal igal üksikul juhul oma loovust kasutades leida viise, kuidas õpilast panna tahtma „olla aktiivne tulemuse eest vastutaja“. Vahel õpetaja lööb lihtsalt käega ja valib lihtsama, „piitsa ja prääniku“ tee saavutamaks teadmise ülekande õpilasele.

Krull (2000) ütleb, et praegu ei vaielda õppimise käsitlemisel enam selle üle, kumba nimetatud kahest käsitlusest õpetamisel eelistada – tänapäeval hinnatakse õpilaste sisemisest aktiivsusest tulenevat õppimist olulisemaks kui biheivioristlikku käitumisharjumuste kujundamist ja mehaanilist õppimist.

Õpetajapoolsest mõjutamisest rääkides püütakse biheivioristliku läheneviiisi puhul õpilast mõjutada positiivse kinnituse kaudu, näiteks kiidetakse alati, kui õpilane on midagi hästi teinud või vähemalt midagigi teinud. Kognitiivse läheneviiisi puhul tõuseb päevakorda õpetaja oskus käituda motiveerivalt. Kuna motiveerimise üks põhilisi viise on selgitamine, siis on oluline, et õpetaja oskaks õpilast puudutavat selgitada õpilasele tolle kasusid silmas pidades.

Analoogiliselt vastandub kognitiivistlik läheneviiis biheivioristlikule distsipliini saavutamise küsimuses. Kui biheivioristlik läheneviiis peab hirmu järgneva karistuse ees oluliseks õpilase käitumise mõjutajaks, siis kognitiivistliku läheneviiisi korral püütakse saavutada õpilase mõistmine, miks see või teine käitumisviis on talle kasulik või ei ole. Selleks, et õpilane oleks arutlevale dialoogile avatud, ei saa õpetaja ennast õpilasele vastandada (kuri õpetaja – halb õpilane). Õpetaja suhtub õpilasse sõbralikult, arutleb õpilasega tõsiselt tolle probleemse käitumise teemal ning esitab rahulikult ja kindlalt nõudeid õpilase käitumisele, mitte tema isiksusele (kehtestav käitumine).

1.2.3. Konstruktivistlik läheneviiis õpetamisele

Jonassen (2006) ütleb, et nn konstruktivistlikus klassiruumis on õpilaste õppimiseks soodsa õpikeskkonna loomisel põhirõhk õpetajal, kelle ülesandeks on aktiveerida õpilasi ja hõlbustada õppimist. **Selle käsitluse juures räägitakse õppima õpetamisest. Õpilane „konstrueerib“ teadmisi ja õpetaja on seejuures aitaja, toetaja, koostöötaja.** Õppija on konstruktivistlikus õppimiskäsitluses aktiivne ja iseseisev ning osaleb ka ise õppematerjalide ja -vahendite valimises, tehes õpetaja ja kaasõpilastega koostööd. Õpetaja on toetaja, kelle roll on suunata õpilasi teadmisi „avastama, konstrueerima“. Õpetaja on ekspert, kes aitab õpilasi oma teadmiste ja kogemustega. **Konstruktivistliku õpetamiskäsitluse juures on eriti oluline, et õpetaja oskaks õpilasi motiveerida aktiivsusele ja iseseisvusele õppimises.** Õpetajal tuleb osata probleeme püstitada ja nende lahendamise vastu huvi äratada. Selline läheneviiis on teataval määral vastandlik traditsionalistlikule õpetamisviisile, kus algselt esitatakse teoreetiline teadmine ja näidatakse hiljem selle teadmise võimalikke rakendusviise praktilises elus. Krull (2000: 230) märgib, et konstruktivistliku õppimise käsitluse juures on põhirõhk õpilase sisemisel aktiivsusel ja enesealgatusel, õpetamisel eelistatakse õppemeetoditena diskussioone, avastuslikku ja uurimuslikku õppetegevust jms.

Konstruktivistliku õppimise/õpetamise juures peetakse oluliseks hooliva ja samal ajal õpilaste aktiivsust soosiva õpikeskkonna loomist klassiruumis. „Konstruktivistliku klassiruumiga“ sobib kokku õpilasekeskne õpetamismudel, mis postuleerib õpetaja ja õpilaste vaheliste heade suhete vajalikkuse (Cornelius-White, 2007). McCombs (2004) ütleb, et õppijakeskse õpetamismudeli kontekstis toimub õppimine üksteist toetavate suhete võrgustikus, kus õppijatel on kontroll õpiprotsessi üle ning kus usalduslikus ja kaitstud õhkkonnas on võimalik õppida ka üksteiselt.

Konstruktivistliku lähenemisviisi järgi juhitud klassis aitab õpilastevaheline kokkuhoidvus saavutada paremat koostööd õppimises, tõstab õpimotivatsiooni klassis ja parandab õpitulemusi. Näiteks Soheili jt (2015) leiavad, et õpilaste rahulolu klassis valitsevate suhete ja õpetajaga mõjutab positiivselt õpitulemusi ja õpimotivatsiooni klassis.

Ka probleemsete õpilastega toimetulek on konstruktivistlikus klassiruumis „jagatud“ õpilaste ja õpetajate vahel. **Kokkuhoidev klass kaitseb oma liikmeid ja ühtaegu mõjutab probleemseid õpilasi positiivses suunas.** Võib juhtuda, et klass vastandub teravalt probleemsele õpilasele. Sel juhul püüab õpetaja/klassijuhataja saavutada seda, et klass omakorda probleemsele õpilasele liiga ei teeks.

Kokkuvõtlikult öeldes on konstruktivistliku õpikäsitle olulisteks mõisteteks õppija aktiivsus, loovus ja vastutus tulemuste eest (Perkins, 1999). Ka siin on õpetaja jaoks oluline leida viise, kuidas motiveerida neid õpilasi, kes ei taha õppida. Kui õpetaja püüdlused õpilast kaasa mõtlema panna tulemusi ei anna, võib tekkida olukord, kus konstruktivistlike ideedega laetud õpetaja hakkab kasutama biheivioristlikust õpikäsitlest pärit sundi ja karistamist: „Kui sa mõtlema ei hakka, siis ...!“