Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis

Joosep Heinsalu

UURIVATE ÕPETAJATE PROFESSIONAALNE ARENG ÜHISKONDLIKU PEDAGOOGIKA UURIMISE INSTITUUDI (ÜPUI) NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Karmen Trasberg

Tartu 2020

Resümee

Uurivate õpetajate professionaalne areng Ühiskondliku Pedagoogika Uurimise Instituudi (ÜPUI) näitel

Uurivate õpetajate töö eestvedaja Eestis on ligi pool sajandit olnud Ühiskondlik Pedagoogika Uurimise Instituut (ÜPUI). Instituut, mis sai alguse õpetajate täienduskursustel osalenute tugevast soovist mitte laiali minna, ning haridusminister F. Eiseni ja pedagoogikateadlaste (eesotsas A. Elango, I. Unt ja H. Liimets) visiooni kooskõlast. Käesoleva töö eesmärk on kirjeldada ÜPUI liikmete nägemust ÜPUI fenomenist ja rollist õpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi liikmete kogemuse uurimisrühma töös.

Viidi läbi kvalitatiivne uuring, poolstruktureeritud intervjuud ÜPUI liikmetega. Kogutud materjali analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Andmeanalüüsi tulemustena selgus, et õpetajaid toetas koostöisus sektsioonides, kõrgetasemelised uurimiskursused ning isevalitud teemadel läbiviidud uurimused. Ainulaadseks muutis ÜPUI hariduspoliitikat kujundavate isikute ja asutuste toetus ning käsitletud teemad, kuid oluliseks peeti ka tegevuste sotsiaalset poolt ning tekkinud võrgustikku.

Märksõnad: professionaalne areng, õpikogukond, uuriv õpetaja, tegevusuuring, ÜPUI

Abstract

The professional development of teacher researchers from the Teachers' Association for Pedagocial Research (ÜPUI)

The Teachers' Association for Pedagocial Research (ÜPUI) has taken the lead in the work of Estonian teacher researchers for almost half a century already. The institute, which was founded in 1972 because of the resolute desire from the participants of research courses not to be disbanded and secondly thanks to the coinciding vision of the Minister of Education F. Eisen and the pedagogical scholars (as in A. Elango, I. Unt and H. Liimets). The aim of this thesis is to describe the perspective of ÜPUI members upon the phenomenon of ÜPUI and its role in supporting the professional development of teachers through their members' experience in the work of their research group.

A qualitative study was conducted, for which research questions were prepared and then semi-structured interviews were conducted. Data was analyzed by qualitative inductive content analysis. The results of the data analysis revealed that teachers were supported by collaborative subject groups, high-level research courses and research on self-selected topics. The social side of the activities and the resulting network were considered important. Furthermore, the support of the persons and institutions formulating education policy in Estonia, as well as the topics covered in ÜPUI, made it an unique example.

Keywords: professional development, learning communities, teacher researcher, action research, ÜPUI

Sisukord

Sissejuhatus **4**

1. Teoreetiline ülevaade **5**

1.1 Ühiskondlik Pedagoogika Uurimise Instituut (ÜPUI) 5

1.1.1 Eeldused ÜPUI loomisele 5

1.1.2 ÜPUI korralduslik tegevus 7

1.1.3 Uuriva õpetaja kontseptsioon ÜPUIs 9

1.2 Õpetaja professionaalne areng 10

1.3 Õpikogukond 10

1.4 Tegevusuuring hariduses 11

1.5 Uurimuse eesmärk 13

2. Metoodika **14**

2.1 Valim 14

2.2 Andmete kogumine 15

2.3 Andmeanalüüs 16

3. Tulemused **16**

3.1 Milles seisneb ÜPUI fenomen uurivate õpetajate õpikogukonnana? 16

3.2 Kuidas kirjeldavad õpetajad ja juhendajad oma kogemust uurimisrühmas ja sellest õpitut? 22

3.3 Millised faktorid innustavad töörühma juhte uurivaid õpetajaid juhendama? 27

4. Arutelu **28**

4.1 ÜPUI fenomen ning panus õpetajate professionaalsesse arengusse 29

4.2 Töö piirangud ja praktiline väärtus 31

Tänusõnad 32

Autorsuse kinnitus 32

Kasutatud kirjandus **33**

Lisad

Lisa 1 Intervjuu kava

Lisa 2 Väljatöötatud koodid ja kategooriad

SISSEJUHATUS

Õpetajahariduses käsitletavad teemad ei paku piisavat ettevalmistust algajale õpetajale oma professionaalse identiteedi leidmisel ja arendamisel (Freese, 2006; Smagorinsky, Cook, Moore, Jackson, & Fry, 2004, viidatud Poom-Valickis & Löfström, 2014 j). Õpetaja professionaalse identiteedi juures saab eristada kolme alaidentiteeti: õpetaja kui ainespetsialist, pedagoog ja didaktikaekspert. (Beijaard jt, 2000, viidatud Poom-Valickis & Löfström, 2014 j) Enim mõjutab õpingute ajal õpetajat pedagoogiline praktika (Poom-Valickis & Löfström, 2014). Praktilisema lähenemise soovi õpetajatööle näitab ka tegevusuuringu areng koolides - üritatakse leida lahendusi ja sobivaid võtteid, millega läheneda probleemidele koolis, neid uurida ning leida tulemusena lahendusi, mis saaks olla osa õpetaja tööst ja õpetamistegevusest (Wann, 1953, viidatud Putney & Green, 2010 j). Õpetajatele võimaluste pakkumine, et luua sidemeid ja kaastöid isikutega mujalt koolidest, on väga oluline samm professionaalse arengu edendamise juures (Smith, 2010). Õppimine ja uurimine võrgustikes loob õpetajale paindliku viisi enesearenduseks, keskendudes õpetaja jaoks tähenduslikele teemadele, samal ajal võimaldades jääda lähedalt seotuks oma igapäevase õpetamispraktikaga (Goodson, 2003; Lieberman, 2000; van den Beemt, Ketelaar, Diepstraten, & de Laat, 2018; Vrieling, van den Beemt & de Laat 2016).

Eestis tegi esimese suurema sammu õpetaja uurimistegevuse toetamisel ja propageerimisel Ühiskondlik Pedagoogika Uurimise Instituut (ÜPUI). ÜPUIs said kokku eri ainete erineva tööstaažiga õpetajad üle kogu Eesti. Arutleti üheskoos haridusteemadel, mille kohta tunti, et ülikoolis saadud teadmistest ei piisa, vajaduspõhistel teemadel õpetaja enda igapäevatöös, kuid ka üldisematel aktuaalsetel teemadel (Unt, 2001). Jaguneti sektsioonidesse, leiti juhendajad ning hakati läbi viima uurimusi. Tehtud uurimusi tutvustati teistele uurimiskursustel osalenutele ning avalikustati ka erinevates väljaannetes, sh ÜPUI enda kogumikes (Loman, 2008).

Käesoleva lõputöö eesmärgiks on kirjeldada ÜPUI liikmete nägemust ÜPUI fenomenist ja rollist õpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi liikmete kogemuse uurimisrühma töös. ÜPUI rolli Eesti haridusmaastikul ning panust õpetajate arengusse on oluline uurida, kuna see on võrgustik, mis on tegutsenud mitmeid aastakümneid – selle aja jooksul on õpikogukonnas tegutsenud palju õpetajaid, õppejõudusid ja teisi hariduspoliitikaga seotud isikuid. ÜPUI tegevus toetab õpetajate arengut ning selle protsessi jäädvustamine, analüüsimine ning sellest õpimomentide välja toomine omab väärtust ka tulevikus teiste haridusalaste võrgustike töö edendamisel.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

1.1 ÜHISKONDLIK PEDAGOOGIKA UURIMISE INSTITUUT (ÜPUI)

1962. aastal alustas Tartu Ülikooli pedagoogika kateedri toel esimene õpetajate uurimistöö kursus, mille tulemusena loodi 1972. aastal ÜPUI (Mikser, 2013). Ühiskondlik Pedagoogika Uurimise Instituut (ÜPUI) on Eestis tegutsev uurivate õpetajate võrgustik, kus õpetajad oma igapäevase töö põhjal uurivad erinevaid kasvatusteaduslikke probleeme (Kraav, 1998).

1.1.1 Eeldused ÜPUI loomisele

ÜPUI asutajaliige Inge Unt (2001) on kirjutanud, et esimene õpetajate uurimiskursus sai alguse 1962. aastal dotsent Aleksander Elango eestvedamisel ja Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri toel. Soov luua heade teoreetiliste teadmistega õpetajatest koosnevat uurimisrühma oli Elangol juba 1930ndatel. Oma 1932. a. ilmunud artiklis viitab Elango, et kasvatusteaduste valdkonna küsimusi ei saa lahendada „akadeemiliste õppetoolide kõrguselt ning raamatutega vooderdatud kabinettide üksindusest“ (Elango, 1932, lk 94). Tuues näiteid teistest Euroopa riikidest, kus otsitakse võimalusi õpetajate uurimistöö ergutamiseks ja ülikoolide ning tegevõpetajate tihedamaks kontaktiks, kirjeldab ta õpetajate edasiharimise (tänases mõistes professionaalse arengu) viisina kollektiivset pedagoogilist uurimistööd.

Elango (1932) pakkus selleks välja tööosadused ehk töörühmad, mis on „ühise ülesande üheskoos lahendamiseks vabalt liitunud inimeste koondis“. Ära tuleks kasutada õpetajate loomulikku uurimishuvi ja otsest kokkupuudet uuritava valdkonnaga. Elango väidab, et õpetajad, kes on koolis tegelike raskuste vastu põrganud, hakkavad nägema probleeme kogu nende teravuses ja ulatuses. Uurimisteemade valiku puhul peab ta oluliseks, et õpetajatele ei tohiks teemasid peale sundida ning need peaksid tulenema nende igapäevatööst. Töörühmad vajavad aga ka asjatundlikke juhendajaid, kes toetavad teaduslikult põhjendatud töökavade loomisel. Selleks, et õpetajate täienduskoolitus toimuks kooskõlastatult ja kavakindlalt, pakub ta uue vormina välja pedagoogilise instituudi, mis töötaks eraisikute ning organisatsioonide vastastikuse usalduse ja koostöötahte alusel (Elango, 1932). Kasvatusteadlane ja Tartu Õpetajate Seminari direktor Juhan Tork lisab, kuivõrd oluline roll on teaduslikus tööviisis metoodikal ja empiirilisel uurimusel (vaatlused, eksperimendid), seejuures võimaldades uurijale isikupärast lähenemist. Uurija tähtsamateks

omadusteks on J. Torki hinnangul täpsus, enesekriitika, tõearmastus, teadmised ja oskused – eeldused, mida on võimalik omandada läbi koolituste (Tork, 1932).

Õpetajate süstemaatilisele uurimiskursustele Eestis pani aluse Johannes Käis. 1930ndate aastate teisel poolel korraldas ta Eesti Õpetajate Liidu kaudu nii kooliuuenduspäevi ja –nädalaid, kui ka suviseid õpetajate täienduskursusi. Näiteks 1938. aasta suvekursusest Tartus võttis osa ligi 600 õpetajat (Rannap, 2012). Sarnaselt A. Elango 1932. aastal visandatud mõtetega õpetajate organiseeritud uurimistegevusest, toimisid J. Käisi suvekursuste ja seminaride töö: lektorid tutvustasid kasvatus- ja õppetöö uuenduslikke ideid, korraldati vabamas vormis koosviibimisi ja ekskursioone. Kursuste vahele planeeriti õpetajate iseseisev uurimistöö, mille tulemusi avaldati ajakirjades Kasvatus, Eesti Kool ja Kooliuuenduslane. Lektoriteks ning uurimistööde juhendajateks olid tunnustatud kasvatusteadlased (Kopso, Järvsoo, Eksta, Taro, *s.a.*).

Õpetajate uurimiskursuste mõtte juurde tuli Elango tagasi liberaalsematel 1960ndate algul. Vajaduse selleks tingis ka tõsiasi, et Eesti kõrgkoolides puudus eraldi pedagoogika eriala ning uurimistööalane ettevalmistus oli vähene. Nii loodi 1962. aastal TRÜ juurde õpetajate uurimiskursused, mille eesmärgiks oli anda „võimalus pedagoogiliseks uurimistööks haridustöötajatele, kusjuures tagatud oleks lühike teoreetiline täiendõpe, juhendamine ja kursuslaste koostöö“ (Unt, 2001, lk 14). Pikemas perspektiivis loodeti kursustelt järelkasvu pedagoogika kraadiõppesse.

Olulist rolli uurimiskursuse käivitamisel mängis tollane Eesti NSV haridusminister Ferdinand Eisen, kes oli ühtlasi Käisi visa rehabiliteerija, tema koolkonna ideede propageerija ja pedagoogikateaduste austaja. F. Eiseni pidevaks huviks oli, et mida tasuks teadusest praktikasse rakendada (Unt, 2001).

Uurimiskursuste kutse ilmus ajalehes Nõukogude Õpetaja, milles Tartu Ülikooli õppejõud E. Koemets ja A. Elango kutsusid õpetajaid osalema teaduslikus uurimistöös (Eksta, 2001; Rannap, 2012). 1962. aastal alustas esimene uurimiskursus 47 osalejaga, 1966. aastal oli alustavate kursuslaste arv 129 ning töötati juba viies sektsioonis (H. Liimetsa, I. Undi, A. Elango, E. Koemetsa ja K. Toimi juhendamisel). 12. aprillil 1972 moodustati Haridusministeeriumi kolleegiumi otsusega uurimiskursuste baasil ÜPUI, mille direktoriks sai Heino Liimets (Rannap, 2012), kelle initsiatiivil said näiteks mõõtmiste metoodika ja statistiline andmetöötlus olulise koha ÜPUI uurimistegevuses (Unt, 1990). ÜPUI asus tegutsema Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi juures (Maanso, 2008).

1.1.2 ÜPUI korralduslik tegevus

Esimese uurimiskursuse töö kavandati kolmes sektsioonis: raskestikasvatatavus koolis (juhendaja H. Liimets), õpilaste iseseisev töö (juhendaja A. Elango) ja töökasvatus koolis (juhendaja H. Kurm). Lektoriteks olid lisaks sektsioonijuhtidele K. Ramul ja K. Toim. Lisaks loengutegevusele oli olulisel kohal uurimistulemuste vastastikune jagamine ning nende üle arutlemine. Esimese uurimiskursuse puudujäägiks pidas A. Elango, et ei toimunud lõpukonverentsi ning ei avaldatud uurimistulemusi ka kogumikuna (Loman, 2008). Esimese uurimiskursuse kestvuseks oli üks aasta, seejärel mindi üle kahe- ja kolmeaastastele kursustele (Rannap, 2001).

Kursuste korraldamisel oli toeks Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut (VÕT), kursuste sisulist tegevust juhtis nõukogu. Uurimistöö toimus kindlate põhimõtete alusel, mille juurde kuulus sektsioonidevaheline koostöö. Kursuse lõpus toimus konverents ning anti välja uurimistööde kogumik. I. Undi hinnangul oli oluliseks väljundiks ka õpetajate uurimistöö käigus katsetatud ja uuendatud õpikud, töövihikud, harjutustikud, kontrolltööde ning eel- ja lõpptestide komplektid (Unt, 2001). H. Liimetsa jaoks oli kursuste käigus oluline täiendada õpetajate põhikoolituselt saadud puudulikke teadmisi, eriti psühholoogia vallas, samuti pidas ta oluliseks hoida õpetajat pidevas ning loovas arenguprotsessis (Loman, 2008). Kursused kestsid kuu aega suvisel koolivaheajal ning õppetöö oli mahukas – 8 tundi päevas. Õppetööle järgnesid arutelud sektsioonides ning ka muud ühisüritused, kus lavastati etendusi, lauldi ning veedeti üheskoos vabas õhkkonnas aega. Selleks, et uurimiskursus edukalt läbida ning saada ÜPUI liikmeks, pidi õpetaja osalema loengutel ja seminaridel, sooritama eksameid, läbi viima uurimuse, avaldama selle artiklina ning seda ka avalikult tutvustama. Eriti põhjalikult käsitleti uurimismetoodika ja statistika teemasid, lisaks arengu- ja kasvatusteooriale ning psühholoogiale. Ajapikku liitusid Tartu õppejõududega ka Tallinna Ülikooli õppejõud (Kraav, 2018).

ÜPUI asutajaliige Inge Unt kirjutas 1990. aastal: „Inimesed kogunesid täiesti vabatahtlikult 3-4 nädalaks juulis, kõige ilusamal suvekuul (ilma mingi hüvitiseta) Eestimaa kauges kagunurgas. Ja seda ajal, mil kõike tehti ikka kohustuslikult ja ettemääratud korras. Tuleks täpsemalt uurida, miks nad seda tegid ja edasi teevad. Arvan, et üheks põhjuseks oli see, et sai rääkida tõtt meie kooli olukorrast. Kui mitte kogu tõtt, siis vähemasti mitte valet“ (Unt, 1990, lk 47). See võttis ilmekalt kokku ÜPUI taotlused, mis tulenesid tollasest ideoloogilisest survest ja viitasid kollegiaalsusele ja usaldusele organisatsioonis.

Olulist rolli ÜPUI toimimises mängisid töörühmad ehk sektsioonid, mida on erinevates allikates nimetatud ka probleemgruppideks (Kraav, 2001). Sektsioonide arv, nimetused ning katusteemad on aastate jooksul muutunud. Elujõulisemad on läbi aastate olnud isiksuse arengu (Kraav, 2001), kooliajaloo (Kopso, 2001) ja didaktikasektsioon (Unt, 2001). Eesti kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloo (lühidalt: kooliajaloo) rühm oli ÜPUI algusaegadel suurim (näiteks 1972. aastal oli kooliajaloo sektsioonis 108 uurijat) ning on jäänud ka kõige enam artikleid väljaandnud sektsiooniks. Antud sektsiooni juhatajaks on olnud A. Elango, H. Rannap, I.Kopso, H. Põldoja. Kooliajaloo sektsiooni tuumiku moodustasid uurimishimulise ja aktiivse mõtlemisega eestiaegsed koolimehed. Uuriti mitmeid erinevaid teemasid, nagu näiteks erinevate isikute rolli hariduses ja kultuuris või ka konkreetsete koolide ajalugu. Palju pühendati tähelepanu ka Eesti pedagoogikateadlaste pärandi uurimisele ja talletamisele, näiteks J. Käisi töödele (Kopso, 2001).

Isiksuse arengu töörühm oli algselt H. Liimetsa juhendada, alates 1991. aastast sai juhendajaks Inger Kraav. 1960ndatel tegeleti H. Liimetsa eestvedamisel raskestikasvatatavuse teemadega. Uuriti ka näiteks intellektuaalsete ja sensoorsete puuetega laste arengu iseärasusi, õpilastevahelisi suhteid, noorukite seksuaalset informeeritust, mitteformaalseid rühmitusi ja palju muud. Katsetati erinevaid meetodeid, näiteks esmakordselt Eestis ka sotsiomeetrilisi teste (Kraav, 2001).

Didaktika sektsiooni juhiks oli ÜPUI algusest alates Inge Unt ning tema järel Sirje Pihlap (Kraav, 2018). Kuna huvi didaktika teemade vastu oli suur, siis on tegutsenud paralleelselt ka mitu töörühma, sh erialadidaktikad, kellest omakorda tugevaks töörühmaks kujunes emakeeledidaktika sektsioon (Maanso, 2001). Tegeleti probleemidega nagu õpilaste aktiviseerimine, õppe individualiseerimine, õpilaste iseseisev töö, rühmatöö ja programmõpe (Unt, 2001). Sektsiooni tööd toetasid õppereisid sh. teadusasutuste ja koolide külastamised ja hea ligipääs teaduskirjandusele. I. Unt toob didaktika töörühma tugevusena välja, et kokku koondusid erinevate ainete õpetajad. Õppejõuna võimaldas didaktikasektsiooni juhendamine talle ainulaadse sissevaate koolielusse (Unt, 2001).

Tänaseks on ÜPUI kogumikes avaldatud rohkem kui 400 autori poolt ligi 1000 artiklit. ÜPUI kogumikke, mis kandsid algselt nime Nõukogude pedagoogika ja kool ning hiljem Eesti pedagoogika ja kool on ilmunud 64 tükki (Kadakas & Maanso, 2018).

1.1.3 Uuriva õpetaja kontseptsioon ÜPUIs

ÜPUI põhines koostöö- ja uurimiskultuuril, kus õpetajad koos pedagoogikateadlastega kavandasid ja viisid läbi uurimusi. Selle eelduseks oli uurivate õpetajate kogukond – mudel, kus õpetajate endi lood ja kogemused said kuuldavaks ja omandasid tähenduse.

Olukord, kus õpetajad on ainult teadmiste kasutajad, mitte loojad, kus õpetajad on vaid uurimuste objektid ja valmistulemuste rakendajad, ei rahuldanud Eesti pedagoogikateadlasi (Kraav, 2001). Õpetaja rolli muutumisel nähti teda aina enam võtmeisikuna probleemide sõnastamisel, lahenduste otsimisel ja ka tõenduspõhiste muudatuste kooliellu rakendamisel. Oluline oli hoiak, et õpetajatöö eeldab pidevat õppimist ja enesearendamist (Kraav, 2001).

H. Liimets pidas oluliseks, et õpetaja on ise uurija rollis ja saab olla uurimisprotsessis kaasas algusest lõpuni. Ükski klassiruumis läbiviidav eksperiment ei ole võimalik, kui õpetaja ise selles aktiivselt ei osale, seejuures tihti ka oma seniseid tööharjumusi ja -võtteid muutes ja ümber mõtestades. Lisaks nägi ta õpetajate uurimistöös suurt potentsiaali kogu koolipere innustamisel uuendustele: „Õpetaja saab vahetu kokkupuute teel häälestada kolleege uuendusmeelsemaks ja äratada nendes teadushimu. Tahaksime loota sellisel viisil otsinguvaimu süvenemist kogu meie õpetajaskonnas“ (Liimets, 1975, lk 95).

I. Unt (2001) pidas oluliseks õpetaja-uurijate teoreetilist baasi, iseäranis teadmisi eksperimentaalsetest uurimismetoodikatest, mis võimaldaks läbi viia nn õpetavaid eksperimente. Õpetavate eksperimentide abil tõestati ühe või teise õppeviisi tõhusust, näidates, et õpilaste teadmiste ja oskuste juurdekasv on suurem kui nn traditsioonilise õppeviisi korral.

I. Kraavi (2018) hinnangul muutub õpetaja kogemus väärtuslikuks siis, kui sellele lisandub kontekst ja analüüs. See vajab omakorda igakülgseid teadmisi kasvatusteaduste eri valdkondades, mis on omavahel küll seotud, kuid käsitlevad nähtusi eri aspektidest. Õpetajast uurija ülesanne on „otsida vastuseid, tutvudes vajaliku teoreetilise materjaliga, teiste samasuunaliste uurimustega, kolleegide kogemustega, analüüsida saadud teavet ja luua kõige alusel oma käsitus, oma tõde“ (Kraav, 2018, lk 9). Oluline on siinjuures ka see, et uurimiskogemus muudab õpetaja kriitilisemaks põhjendamatute muutuste ja projektide suhtes ja aitab näha planeeritavate tegevuste sobivust Eesti koolikultuuri (Kraav, 2018).

Võtmeroll ÜPUI õpetaja kontseptsioonis on aga ühistöös, seda nii üksikutes sektsioonides kui kogu ÜPUIs. Kõrvuti individuaalsete uurimisteemadega, väärtustati ka suuremaid katusteemasid, mida viidi läbi koos uurimisrühmaga. Seejuures on ÜPUIs alati

kasutatud uurimismeetodina tegevusuuringut, ka siis kui mujal maailmas alles hakati rääkima tegevusuuringu uudsusest (Unt, 2001; Kraav, 2001).

1.2 ÕPETAJA PROFESSIONAALNE ARENG

Tänu tuhatkonnale ÜPUI uurimiskursuste läbinud õpetajale oli võimalik kavandada ja uurida 1980ndate kooliuuendusi ning rääkida kaasa ka 1990ndatel aastatel põhikooli ja gümnaasiumi õppekavade loomes (Sarv, *s.a.*). Enesetäiendus ÜPUI kursuste näol ja õpetajate ühisuuringud sillutasid tee kõrgetasemeliste õpikute, töövihikute jt õppematerjalide aktiivsele katsetamisele koolitingimustes (Unt, 2001). Selline kollektiivse tegevuse kogemus andis õpetajatele kaasarääkimisvõime ehk „hääle“, võimaldades neile kaasatuse ja demokraatliku osaluse (Sarv, *s.a.*). Samuti oli see õpetaja professionaalset arengut toetav tegur – paljudele õpetajatele oli ÜPUI uurimiskursus ja iseseisva uuringu kavandamine ning läbiviimine nõudlikum alternatiiv täienduskoolitusele (Kraav, 2001).

Varasemad uuringud osutavad, et õpetajate professionaalse arengu toetamine on olnud liialt fokuseeritud väliste ekspertide toomisele kooli, et toetada õpetajate arengut. See tähendab tihti seda, et pakutakse lahendusi, mis tihti ei suuda kohanduda erinevate õpetajate spetsiifilistele vajadustele, nende õpetamisstiilidele, kooli ja klassiruumi taustaga ega ka algaja ja kogenud õpetaja erinevustele. (Hofman & Dijkstra, 2010). Senised lahendused õpetajate arendamisel töötubade ja konverentside näol, kus õpetajaskond kuulab passiivselt, mida eksperdid räägivad, toob harva kaasa reaalseid muutusi. Need traditsioonilised lähenemised õpetajate professionaalsele arengule näivad ebatõhusad õppimise edendamisel, mis sügavamal tasandil mõjutab ka seda, mida ja kuidas õpetajad ise õpivad ning edasi annavad (Earley, 2010).

Üks professionaalse arengu meetod, mille puhul on tõenäolisem, et kaasneb pidev ja efektiivne õppimine, on võrgustikud, mis liidavad inimesi näost-näkku või elektroonsel viisil, selleks et uurida, avastada, arutleda huvipakkuvate teemade üle, saavutada ühiseid eesmärke, jagada informatsiooni ning tegeleda ühiste muredega (Earley, 2010).

1.3 ÕPIKOGUKOND

Liebermani (2005) hinnangul on hariduse valdkonnas võrgustikud ja koostööprojektid vabad, piirideta ja paindlikud ning sobituvad eriti hästi praegusesse uue tehnika ja kiirete muutuste ajastusse. Võrgustikud on korraldatud vastavalt nende liikmete vajadustele ja huvidele. Võrgustikel on olemas võimalused, et kiirelt ellu viia muutusi ja leida uusi struktuure ja

tegevusi, mis oleks vastuvõetavamad nende liikmetele (Lieberman, 2005, viidatud Hofman, & Dijkstra, 2010 j). Õppimine ja uurimine võrgustikes loob õpetajale paindliku viisi enesearenduseks, keskendudes õpetaja jaoks tähenduslikele teemadele, samal ajal võimaldades jääda lähedalt seotuks oma igapäevase õpetamispraktikaga (Goodson, 2003; Lieberman, 2000; van den Beemt, Ketelaar, Diepstraten, & de Laat, 2018; Vrieling, van den Beemt & de Laat 2016).

Kemmis ja McTaggart (1988) andsid oma kogemuste põhjal kogukondade tegevusele järgmised soovitused: alustada tuleb väikselt, väikse grupiga, rääkida läbi kohtumisajad, sõnastada teemad ja probleemid. Vajalik on saavutada kokkulepe valitud teema ja probleemi osas, seejärel luua selge ajajoon tegevusuuringule. Toetavaid arutelusid peaks korraldama töö käigus ning töötada tuleks koos inimestega, kellelt saab ka muud, kui ainult positiivset tagasisidet. Kirja peaks panema protsessi ja arengukohad - mitte ainult uurimisrühma osas, vaid ka suurema meeskonna raames ja teiste osapoolte kohta. Võimalikult täpselt tuleb üles märkida, mis on saavutatud. Seda teha eelkõige enda ja teiste tegevuse kohta ülevaate andmisel (Kemmis & McTaggart, 1988, viidatud Ponte, 2010 j).

Kollektiivne õppimine leiab aset, kui kogukonnas on pidev vastastikune suhtlus ning laskutakse tõsistesse teemadesse, võttes arvesse kogu kättesaadavat ja kogutud infot. Saadud info ja tulemuste üle arutletakse ning neid tõlgendatakse üheskoos, luues seeläbi pidevalt ühiseid uusi teadmisi. Professionaalsete õpikogukondade mõiste seega viitab sellele, et fookus ei ole kõigest üksikisikute arenemisel. Selle asemel toimub professionaalne õpe ühtse grupina ning keskendutakse uute teadmiste ühisloomele ja ühisele arengule. Kogu protsessi toetab läbiva põhimõttena üksteise toetamine ja hoolivus ning mõistmine, et see, mida kolleegid teevad ühiselt väljaspool koolitunde toetab oluliselt seda, mida nad teevad koolitundides, et toetada õpilaste arengut. Professionaalsete õpikogukonda toel arendatakse ka kooli tervikuna, sest kaasatud on enam kui üks isik (Stoll, 2010).

1.4 TEGEVUSUURING HARIDUSES

Professionaalsetel õpikogukondadel ja võrgustikel on oluline roll õpetaja erialase arengu toetamisel. Kuid õpetaja jaoks eeldab oma töö uurimine ja tegevusuuringu läbiviimine pädevusi nagu uurimisprobleemi püstitus, andmete kogumine ja töötlemine, järelduste tegemine ning tulemuste rakendamine praktikas (Altrichter, 2005; Boyle, While, & Boyle, 2004; Hofman & Dijkstra, 2010; Roseler & Dentzau, 2013; Smith, 2010; Taba, Noel, & Marsh, 1955). ÜPUI raames kasutati tegevusuuringut kui teaduslikku uurimismeetodit

algusest peale (Unt, 2001), kuigi esialgu kogemuslikult, aimamata selle ulatust ning efekti õpetaja professionaalsele arengule.

Tegevusuuring on koostööpõhine ja kogukonnakeskne (Löfström, 2011) ning toetab õpetaja professionaalset arengut läbi pideva eneserefleksiooni (Goodson, 2014; Hofman & Dijkstra, 2010; Stringer, 2010). Tegevusuuringul on pikk minevik - nii hariduses kui ka mujal valdkondades. Juba eelmise sajandi alguses üritati läbi tegevusuuringu algatuste siduda omavahel, ja täita lünki teoreetiliste, akadeemiliste teadmiste ning õpetajate igapäevase töö vahel. Tegevusuuring sai alguse Ameerika Ühendriikides ning levis sealt edasi Austraaliasse, Inglismaale ja teistesse riikidesse. Tegevusuuringu vundament pandi paika reformiga, mille aluseks oli ühiskondlik liikumine, kus eesmärgiks oli tuua poliitilisi ja ühiskondlikke reegleid lähemale kogukonna soovidele ja vajadustele ning praktilistele lahendustele (Ponte, 2010).

Hariduse vallas oli eelmise sajandi alguses selle eestvedajaks ameerika filosoof ja haridusteadlane John Dewey. J. Dewey sõnul peaks haridussüsteemi olukorra tõlgendamine algama refleksiooniga õppija eesmärkidele ja probleemidele, kuna nemad kogevad protsessi selle baastasandil. Õpetajad aga peavad oskama reflekteerida enese tööd, et tagada õpilaste jaoks sobilik lähenemine. Refleksiivne mõtlemine eeldab pidevat hinnangut oma uskumustele, eelarvamustele ja hüpoteesidele, mida peab võrdlema olemasoleva info ja teiste võimalike tõlgendustega antud probleemile (Ponte, 2010). J. Dewey'iga erialaselt kokku puutunud Eesti päritolu Ameerika pedagoogika teadlane Hilda Taba pidas oluliseks sellist koostöö- ja uurimiskultuuri, mis koondaks erinevaid osapooli (õpetajad, haridustöötajad ja teadlased) ühise uurimisteema ümber. See tõi kaasa uue, 1950ndatel aastatel levima hakkava nähtuse nagu uurivate õpetajate kogukonnad. H. Taba jaoks oli õpetajal oluline roll haridusuuenduste katsetamises ja elluviimises (Taba, Noel, & Marsh, 1955, viidatud Trasberg, 2019 j). Taba põhjendas õpetajate varasemat ükskõiksust uurimistöö suhtes mittetähenduslike teemadega, ta oli veendunud, et lahenduseks on just tegevusuuring, kus õpetaja saab võimaluse sõnastada talle endale tähenduslik uurimisprobleem ja seda meeskonnatöös lahendada (*ibid.*).

Tegevusuuringu üheks peamiseks omaduseks hariduse vallas saab lugeda ka seda, et uuritakse eelkõige valdkondi, mis kerkivad esile õpetajate igapäevases töös ning nende endi kogemuste põhjal. Seatud eesmärke proovitakse tuua lähemale reaalsusele. Tegevusuuringuga on õpetajad pidevas refleksiooniprotsessis ning muudavad oma arvamusi ning suhtumist info põhjal, mille nad on ise kogunud ja läbi analüüsinud. Infot ei analüüsita mitte ainult õpilaste kohta, vaid ka enese õpetamismeetodite ning uute omandatud teadmiste osas. Põhilised meetmed oma töö ja teadmiste valideerimiseks on kolmikallika meetod, kolleegidega teema

üle arutlemine, oma töö üle kontrollimine ja kontrollida laskmine (Ponte, 2010).

Tegevusuuringuid viiakse läbi dialoogi põhimõttel ja koostöös oma töökaaslaste ja teiste osapooltega, nii kooli seest kui väljastpoolt. Väljastpoolt kasutatakse tihti erinevaid allikaid, mis toetaks tehtud analüüsi tulemusi, leitakse kaasuurijad oma tööle ning ka kriitilisema pilguga isikud oma uurimust üle vaatama ning tegema soovitusi töö parendamiseks (Ponte, 2010). Tegevusuuringus osalevatele õpetajatele seati seega koostöö ja suhtluse osas kõrged nõudmised: nad pidid reflekteerima kogetut ning jagama seda ka teistega. See aitas kaasa aga koostöisele hoiakule ja kogetu sügavamale analüüsile, mis tuli ka vormistada akadeemilisteks kirjutisteks. (Taba, Noel, & Marsh, 1955, viidatud Trasberg, 2019 j). Cochran-Smith (2005) väidab, et uurimistegevus on osa õpetajate ja haridusteaduste õppejõudude tööst, et see täiendab õpetajatöö praktilisi külgi. Oluline osa oma valdkonna uuendustega kaasas käimisel on kaasaegse teadustöö ja uurimuste tarbijaks olemine. Uurimuste läbiviijatena ning pidevalt ja süsteemselt uut infot kitsamas kontekstis otsides, on õpetajakoolituse õppejõududel pidev sidususpunkt praktikate arendamisel ja panustamisega õpetajahariduse pedagoogikasse (Cochran-Smith, 2005; Loughran, 2006, viidatud Smith, 2010 j). Lähedane seos ilmneb ka õpetajakoolituse õppejõudude uurimistegevuse ja praktika vahel, kuni selleni välja, et piirid praktika ja uurimuse vahel tihti hägustuvad, luues uusi võimalusi refleksioonile ja edasisele arengule õpetajakoolituses (Borko et al., 2007, viidatud Smith, 2010 j).

Ameerika psühholoog Kurt Lewin vaatleb tegevusuuringut kui tsüklilist või korduvat protsessi, mis sisaldab endas andmekogumist, planeerimist, tegevuste läbiviimist, refleksiooni, hinnangu andmist ja probleemi või eesmärgi täpsustamist. Hariduses on tegevusuuring seega defineeritud kui õpetajate, õppejõudude, direktorite või haridusvaldkonna teiste osapoolte poolt läbi viidud mis tahes süstemaatiline uurimine, kus kogutakse infot selle kohta, kuidas nende oma kool või piirkond toimib, kuidas nad õpetavad ja kui hästi õpilased uusi teadmisi omandavad (Mills, 2007, viidatud Stringer, 2010 j).

1.5 UURIMUSE EESMÄRK

Nagu eelnevast ilmnes, on võrgustikel ja professionaalsetel õpikogukondadel oluline roll õpetaja erialase arengu toetamisel (Altrichter, 2005; Boyle, While, & Boyle, 2004; Hofman & Dijkstra, 2010; Roseler & Dentzau, 2013). Õppimine ja uurimine võrgustikes loob õpetajale paindliku viisi enesearenduseks, võimaldades keskenduda õpetaja jaoks tähenduslikele teemadele, kuid samal ajal jääda seotuks oma igapäevase õpetamispraktikaga (Goodson,

2003; Lieberman, 2000; van den Beemt, Ketelaar, Diepstraten, & de Laat, 2018; Vrieling, van den Beemt & de Laat 2016). Eestis on uurivaid õpetajaid ühendava võrgustikuna tegutsenud alates 1972. aastast ÜPUI, kuid selle liikmete unikaalne kogemus on jäänud organisatsioonist väljapool tähelepanuta. Sellest tulenevalt tõusis uurimisprobleem: kuidas hindavad ÜPUI liikmed ühingu rolli õpetajate professionaalse arengu toetamisel.

Käesoleva lõputöö eesmärgiks on kirjeldada ÜPUI liikmete nägemust ÜPUI fenomenist ja rollist õpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi liikmete kogemuse uurimisrühma töös.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati kolm uurimisküsimust:

- Milles seisneb ÜPUI fenomen uurivate õpetajate õpikogukonnana?
- Kuidas kirjeldavad õpetajad ja juhendajad oma kogemusi tööst uurimisrühmas ja sellest õpitut professionaalse arengu võtmes?
- Millised faktorid innustavad töörühma juhte uurivaid õpetajaid juhendama?

2. METOODIKA

Kuna käesolevas töös uuriti sotsiaalset fenomeni, valiti kvalitatiivne uurimisviis, mis võimaldab mõista ja seletada sotsiaalset nähtust, uurides „inimeste kogemust ja seda, mis tähenduse nad ise oma kogemusele annavad“ (Õunapuu, 2014, lk 53). Kvalitatiivne lähenemine järgib interpretivistlikku traditsiooni, mis aitab seletada sotsiaalset tegelikkust inimeste individuaalsete tõlgenduste kaudu (*ibid*.). Andmekogumismeetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud ning andmeid analüüsiti induktiivselt (st andmetest lähtuv analüüs). Induktiivne lähenemine andmeanalüüsile võimaldab mõista uurimuses osalejate tõlgendusi ning tähendussüsteeme (Kalmus, Masso, Linno, 2015).

2.1 VALIM

Valim moodustus kombinatsioonina ettekavatsetud ja lumepallivalimist – see tähendab, et eesmärgiks oli intervjueerida ÜPUI liikmeid (õpetajaid ja juhendajaid). Uuritavatel paluti anda soovitusi edasiste kontaktide osas isikutega, kes saaksid antud teemal kaasa rääkida. Kõigi uuritavate nimed avalikustatakse nende endi nõusolekul.

Hetkel kuue tegutseva ÜPUI sektsiooni juhatajatest viidi läbi intervjuud viiega: isiksuse arengu sektsiooni juhataja Inger Kraavi, ülddidaktika sektsiooni juhataja Sirje Pihlapi, kooliajaloo sektsiooni juhataja Hillar Põldoja, reaalainete didaktika sektsiooni juhataja Aivo Saare ning psühhodiagnostika ja eripedagoogika sektsiooni juhataja Helle-Mall

Kadajasega. Kuna Inger Kraavi ning Sirje Pihlapit intervjueerides alustati uurimisteemaga tutvumist, siis pidas autor vajalikuks andmekogumise lõppfaasis neid uuesti intervjueerida, et saada täiendavat infot ja kinnitusi ülejäänud intervjuudest saadud info kohta.

Lisaks viidi läbi intervjuud üheksa kauaaegse ÜPUI liikmega: Inge Unt, Heino Rannap, Viivi Eksta, Pilve Kängsepp, Vaike Raup, Vaike Potseps, Jakob Ots, Urve Läänemets, Mari Kadakas.

Töö autor viis läbi intervjuud Inge Undi, Heino Rannapi, Sirje Pihlapi, Inger Kraavi, Hillar Põldoja, Aivo Saare, Helle-Mall Kadajase, Mari Kadaka, Urve Läänemetsa, Jakob Otsa ja Viivi Ekstaga ning juhendaja viis läbi intervjuud Vaike Raupi, Vaike Potsepsi ja Pilve Kängsepaga.

Intervjueeritavatele saadeti üle vaatamiseks tsitaadid, mida kasutati tulemuste osa näitlikustamisel. Nimeliste tsitaatide kasutamise põhjuseks on intervjueeritavate erinevad rollid ÜPUIs ning unikaalne andmekogum ÜPUI liikmete mälestustest, mille sidumine isikutega on oluline teema avamise seisukohalt.

2.2 ANDMETE KOGUMINE

Kokku viidi läbi 2019. aasta kevad-suvisel perioodil 16 intervjuud. Keskmiseks intervjuu ajaliseks pikkuseks kujunes 1 tund ja 26 minutit. Võttes arvesse ettenähtud mahtu lõputööle ning uurimisperioodi alguses läbiviidud intervjuude vähest fokuseeritust lõputöö uurimisküsimustele, otsustas autor piirduda andmeanalüüsis 12 intervjuuga. Kõik läbiviidud intervjuude transkriptsioonid säilitatakse uurimisteema võimalike edasiarenduste eesmärgil autori isiklikus kogus.

Intervjueeritavatega võeti ühendust telefoni või e-maili teel, mille kaudu edastati intervjueeritava soovil uurimisküsimused ning sõlmiti kokkulepped kohtumise osas. Kaks pilootintervjuud viidi läbi Tartus 2019 kevadel. Pilootintervjuude järel lisati intervjuukavasse küsimusi, mis olid olulised, et saada kätte enam infot uuritava teema kohta. Näiteks „Mis on olnud Teie jaoks ÜPUI töös takistavad/toetavad tegurid?“ ning „Mis eristab uurivat õpetajat tavaõpetajast?“. Ülejäänud intervjuud viidi läbi Tallinnas, Tartus ja Nõos, kus toimus ÜPUI 2019. aasta suveseminar, millest töö autor ning juhendaja osa võtsid.

Andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, selleks et intervjueeritavatel oleks võimalik vabalt vastata, kuid samas säiliks intervjuu läbiviijal võimalus suunata vestlust. Intervjuu küsimuste (vt lisa 1) ülesehitamisel lähtuti teooriaosast ning ÜPUI tegevust raamistavatest käsitlustest (peamiselt ÜPUI kogumikud).

2.3 ANDMEANALÜÜS

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimisküsimustele läheneti induktiivselt. Alustuseks transkribeeriti intervjuud automaatse veebipõhise eestikeelse transkribeerimisprogrammi (Alumäe, Tilk, & Asadullah, 2018) abil. Transkribeeringud luges seejärel autor korduvalt läbi, pöörates tähelepanu eelkõige tähenduslikele lõikudele uurimisküsimusi silmas pidades. Intervjuudest eemaldati teemavälised lõigud ning toimetati keeleliselt, eemaldades näiteks sõnakordused. Andmete töötlemiseks valmiskujul intervjuude maht lehekülgede arvu põhjal oli 156 lehekülge.

Andmete analüüsimiseks kasutati vabavaralist QCAmap keskkonda. Kodeerimisel ja kategooriate loomisel lähtuti uurimisküsimustest. Töö autor töötas läbi intervjuud selliselt, et märkis ära need tekstiosad, mis olid kooskõlas uurimisküsimusega. Märgitud tekstiosade põhjal loodi kokkuvõtvad koodid, mis omakorda koondati kategooriateks (Saldana, 2016). Töö usaldusväärsuse tagamiseks kastutati uurijatriangulatsiooni, mille puhul kaaskodeerijaks oli lõputöö juhendaja. Koodidest moodustunud kategooriad (vt lisa 2) on aluseks uurimistulemuste esitamisele järgmises peatükis.

3. TULEMUSED

Käesoleva töö eesmärgiks oli kirjeldada ÜPUI liikmete nägemust ÜPUI fenomenist ja rollist õpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi liikmete kogemuse uurimisrühma töös. Intervjuude tulemused on jaotatud vastavalt kolmele uurimisküsimusele eraldi alapeatükkidesse.

Tuuakse ka näidetena välja tsitaate intervjuudest, mis on olnud olulised punktid andmeanalüüsi käigus selgunud tulemuste osas. Tsitaatidest sekundaarse tähtsusega osade väljajätmiseks kasutati tingmärki (...).

3.1 MILLES SEISNEB ÜPUI FENOMEN UURIVATE ÕPETAJATE ÕPIKOGUKONNANA?

Selle uurimisküsimuse alla moodustus viis kategooriat: õpetajate uurimishuvi (õpetajate-uurijate poolne initsiatiiv), juhendajate pühendumus (juhendajate reputatsioon ja roll haridusmaastikul, ülikoolide toetus nende tegevusele), teemade autentsus ja unikaalsus (uurimiskursustel ja seminaridel käsitletavate teemade olulisus tegevõpetajale), uurimiskursuste sotsiaalne roll (suhtlemine, vaba aja programm, traditsioonid),

hariduspoliitikat kujundavate asutuste ja isikute toetus (ministeerium, Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut, Pedagoogiline Teaduslik Uurimise Instituut, koolide direktorid).

Intervjueeritavad tõid välja, et ÜPUId käivitav faktor oli õpetajate endi uurimishuvi ning soov saada uusi või täiendavaid teadmisi, mida õpetajatöös rakendada. Need olid avarama silmaringiga, missiooniga ja motiveeritud õpetajad, kes tajusid tervikut ning ei ületähtsustanud vaid oma ainet. Nad tulid küsimuste küsimiseks, olid valmis kolleegilt õppima ning oma kogemusi jagama:

> *Siia tulid õpetajad, kes ei rahuldunud esimese pähetuleva seletusega mingi nähtuse seletamisel, vaid olid valmis otsima ja nägema alternatiivseid lahendusi. Kui sa probleemi näed, siis sa ei materda seda maha, vaid hakkad uurima - miks see tekkis, kuidas see areneb ja kuidas lahendada… Uuriv õpetaja on tugevam õpetaja kui see, kes võtab valmis teadmised ja ei küsi, kust need pärit on.* (I. Kraav)

Peamised teed, mis õpetajaid ÜPUIsse viisid, olid isiklikud kutsed või kuulutused erinevates väljaannetes:

> *Ajakirjas ilmus Inge Undi artikkel, et millised sektsioonid, mis teemadel. Mina valisin didaktika. Didaktika juhendaja oli Inge Unt. Ja aasta oli 1966. Siis lõpetas esimene kursus. (…) Tundsin huvi didaktika vastu ja oli juttu, et sealt on võimalik kandidaaditööd ka teha.* (H. Põldoja)

Toonitati, et kursustele tulid eelkõige need, kes nägid koolielus probleeme ja kellel oli soov oma uurimistegevusega koolielu muuta. ÜPUIsse koondusid pigem uuendusmeelsed ja enesekriitilised õpetajad:

> *Õpetajaid on kahte liiki, uuendusmeelsed, kes on valmis osalema - ankeete täitma või eksperimente läbi viima. Aga on ka skeptilisi, kes ei taha endid muuta ja soovivad jätkata nii nagu nad on alati teinud. Me olime ju oma katsetamiste käigus tihedalt seotud ka teiste koolide õpetajatega ja me nägime väga selgelt seda vahet*. (V. Potseps)

> *Mina tulin ÜPUIsse 1980. aastal. Siis oli ÜPUI välja kuulutanud uurimiskursused, et võtta juurde uusi liikmeid. Sinna tulid sellised õpetajad, kes on igapäevaselt koolielu sees, kes näevad koolielu probleeme, kes tahavad teada, miks need asjad niimoodi on ja kes oleks valmis koolielu muutma.* (P. Kängsepp)

Õpetajate uurimishuvi kannustas ka lootus hiljem edasi õppida aspirantuuris ja omandada teaduskraad. ÜPUIst loodeti saada eelkõige uurimistöö metoodika alast ettevalmistust, kuna õpetaja ettevalmistus ülikoolis ei sisaldanud 1970. aastatel uurimismetoodikat eraldi õppeainena. Nii andis just ÜPUI kursus koos iseseisva uurimistöö ülesandega võimaluse panna ennast proovile õpetaja-uurijana enne elumuutvat otsust asuda kraadiõppesse:

> *Mis puudutas uurimise metoodikat, siis sellealased ÜPUI tegevused olid väikesed näpuharjutused. Tartu Ülikoolis tõepoolest uurimismetoodika kursust eraldi ei olnud, kui meie seitsmekümnendatel lõpetasime. Ja minul oli seepärast nendest asjadest väga palju kasu kui ma aspirantuuri läksin.* (U. Läänemets)

Olulise aspektina ilmnes juhendajate pühendumus ja roll - ilma nende entusiasmita ei oleks uurimiskursused kunagi sellist hoogu saanud. Enamus juhendavaid õppejõude olid tööalaselt seotud Tartu Riikliku Ülikooli või Tallinna Pedagoogikaülikooliga (tänased Tartu Ülikool ja Tallinna Ülikool). Tuuakse välja juhendajate isiksuslikku sära, kaasahaaravust, professionaalsust, huvitavaid loenguid ja karme eksameid. Mainitakse, et mitme juhendaja-õppejõu enda haridus oli esimese Eesti Vabariigi aegne ning seda mentaliteeti andsid nad edasi ka oma õpetuses. ÜPUI loojatest ja inspireerijatest nimetatakse Aleksander Elangot, Inge Unti, Heino Liimetsa, Ferdinand Eisenit, Heino Rannapit, samuti Enn Koemetsa, Kalju Toimi, Jakob Otsa jt.:

> *Kõik olid väga huvitavad - tolle aja pedagoogika tipud, alates muidugi Liimetsast. Liimets oli, Koemets oli, Unt ja Elango.* (H. Põldoja)

Uuritavad rõhutasid, et ÜPUI tegevuse üheks kindlaks initsiaatoriks oli akadeemik Heino Liimets. Tema kui paljude uute ideede generaator ja laia haardega pedagoogikateadlane tõi paratamatult kaasa ka teisi tolle aja juhtteadlasi ja arvamusliidreid. Just ÜPUI seotus kõrgkoolidega oli selle ühenduse edu faktor – siin jagasid oma teadmisi ja värsket lugemust väljapaistvamad õppejõud. Ja mitte ainult üksikuid loengukursusi pidades, vaid sektsioone ehk uurimisgruppe juhtides:

> *No näiteks kooliajalugu, seda juhatas dotsent Aleksander Elango. (...) Ülo Vooglaid käis rääkimas probleemiasetusest ja seal olid ikka tõesti tolle aja... praegu peaks ütlema arvamusliidrid.* (U. Läänemets)

> *Üks huvitavaid inimesi oli Olaf Prinits, kes oskas ka noori juurde tuua.* (V. Potseps)

ÜPUIlasi hoidis uuritavate sõnul koos professor Inge Unt, kes oli suurepärane organiseerija ja oma valdkonna vaieldamatu autoriteet. Rõhutatakse tema isiklikku sarmi ja ka seda, et Inge Undi tegevus selles õpetajate ühenduses oli erakordselt kaasav – keegi ei tundnud ennast kõrvalejäetuna:

> *Ta oli nii suur meister, et ta oskas asjad nii hästi ära organiseerida, kõik toimis, kõik rääkisid kaasa… Need klassitäied inimesi - noorele inimesele see oli hästi muljetavaldav.* (S. Pihlap)

Juhendajate ja innustajatena toodi välja ka koolide direktoreid, kes olid uuendusmeelsed ning haarasid õpetajaid-uurijaid kaasa oma töökuse, sarmi ja vahetu

suhtlemisega. Uuritavad tõid välja selliseid koolijuhte ja tunnustatud õpetajaid nagu Enn Nurk, Heino Mägi, Paul Lehestik, Hillar Põldoja, Väino Ratassepp ja Jüri Vene. Paljud direktorid lõid kaasa mõne sektsiooni tavaliikmena, näiteks Jüri Vene.

Direktorite roll oli oluline ka seetõttu, et nad lõid võimaluse õpetajate uurimishuvi innustada ja toetada ka kooli vahenditega:

> *Üks niisugune mees nagu Heino Mägi, Otepää Gümnaasiumi kauaaegne direktor, algatas kodu-uurimise… Selles tähenduses, mis on piirkondlikud koolid ja kooli roll üldse.* (U. Läänemets)

ÜPUIst saanud koolijuhtide uurimistööst kasvas välja ka õpikuid, näiteks Enn Nurga matemaatikaõpik tõlgiti koguni mitmesse keelde:

> *Kaks kõva nime ÜPUIs - matemaatikud Aksel Telgmaa, kes oli Peda õppejõud matemaatikas. Ja Enn Nurk, minu kursusekaaslane Tartus, õppis füüsikat, aga läks üle matemaatika peale. Ja nemad tegid nii vägeva matemaatika õpiku kuuendale klassile. Et see tõlgiti muidugi vene keelde… ja tõlgiti ka Ameerikasse, inglise keelde.* (A. Saar)

Oluline osalushuvi toetav põhjus oli uurimisteemade autentsus ja unikaalsus. Intervjueeritavad rääkisid erilise õhinaga, et ÜPUIst saadud kogemused ning teadmised on neile väga olulised. Need teemad, mille üle suveseminaridel ja uurimiskursustel arutleti, võimaldasid õpetajatel laiendada oma silmaringi ning õppida uute lähenemiste ja meetodite kohta ajal, mil õpetajatel endil puudus juurdepääs uudiskirjandusele. Omaette fenomeniks pidasid intervjueeritavad Heino Liimetsa seminaride ava- ja lõpuloenguid:

> *Heino Liimetsa avaloengud olid alati huvitavad, näiteks ta ei teinud neid loenguid otseselt pedagoogilistel teemadel… mulle on eluks ajaks on meelde jäänud üks tema avaloeng. Kus ta rääkis sellest, kuidas toimus mäetipu vallutamine ja missugust energiat ja tahtejõudu see inimeselt nõuab. Ja ta tegi seda etappide kaudu, see oli nii haarav loeng.* (V. Potseps)

> *Kursused algasid suvel ja kestsid algusaegadel kuu aega. Igal suvel, muide. (…) Ja need olid täiesti uued teadmised, täiesti uus maailma nägemise viis, täiesti uus asjast arusaamine.* (V. Eksta)

Teemade autentsust mõjutas ka see, et uurimiskursustele tuli liberaalsem osa õpetajatest ja õppejõududest, kellel oli teadmisjanu ka selle kohta, mis toimus väljaspool Nõukogude Liitu. Samuti tajuti ja tõrjuti ideoloogilist survet. Koosolemise võimalusi, kus õpetajad oleks saanud üksteist usaldada ning vabalt oma mõtteid väljendada, ei olnud palju, mistõttu väärtustasid ÜPUI liikmed just seda kogukonda:

> *See oli vene ajal, kus me rääkisime sellest, milliseid takistused ja pidurid on selles ajas. Avalikult ju nendest asjadest ei räägitud. Ja siis toimus ÜPUIs nii avameelne arutelu, aga see oli muidugi kitsas ring, kes usaldasid üksteist. (…) Tajuti ikkagi ideoloogilist survet ja siin leiti usalduslik grupp, kus neist asjadest vabas miljöös rääkida. Me olime*

> *kuidagi väga rahulolematud sel ajal, aga see jutt jäi sinna, selle korteri seinte vahele… Millega me rahul ei olnud - need kohustuslikud asjad, mida õpetaja pidi tegema, kui Moskvast käisid kontrollid.* (V. Potseps)

Uuritavad tõid esile ka uurimiskursuste sotsiaalse rolli. Seda nii ühiste arutelude ja teiste kogemustest õppimise tähenduses, aga ka seoses suhtlemise ja vaba aja veetmisega. Just suvised uurimiskursused pakkusid õpetajatele vaheldust igapäevaelust ning võimaldasid luua uusi kontakte kolleegidega üle Eesti:

> *See oli õlatunne - et sul on alati kõrval keegi teine ja neid ühiseid teemasid arutati küll tubades, küll õhtuti koosviibimistel. Meid liitsid ühisüritused. Meil olid alati ka grupiõhtud, kus vanemad ÜPUIlased jagasid oma kogemusi, kuidas nemad alustasid uurimistöös, mis mured ja ohud olid.* (P. Kängsepp)
> *Väga huvitav oli seltskondlik osa. Alati oli ka lõpuõhtu, kus esinesid õppejõud. Klassikaline oli Heino Liimetsa ja Inge Undi duett…. See oli niisugune pinge maandamine ja kõik tulid sinna heameelega (…) Muidugi väga huvitavad olid meie oma sektsiooni arutelud, seal räägiti mitte ainult oma uurimisteemast, vaid kogu maailma asjadest.* (V. Potseps)

Uuritavad kirjeldasid traditsioone, mis kordusid aastast aastasse, nagu taidluskavad, laulu-, luule- ja huumorilooming ning ka ekskursioonid erinevatesse Eesti paikadesse. See kõik liitis osalejaid ja lõi pinnase sotsiaalseks suhtluseks ka muul ajal – intervjuudes mainiti isegi juhtumeid, kus hakati läbi käima perekonniti ning ÜPUI liikmete lapsed kasvasid koos üles. Traditsiooniks kujunesid ka ühised õppereisid Eestist väljapoole, näiteks kirjeldasid uuritavad 1976. aastal toimunud ÜPUIlaste pikemat õppereisi Leningradi, Kaasanisse ja Moskvasse. Osaleti vestlusringides sealsete õppejõududega, käidi teatris, näitustel ja linnaekskursioonidel.

ÜPUI kui fenomeni väljakujunemise muutis võimalikuks laialdane koostöö erinevate asutuste vahel nagu Haridusministeerium, Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut (VÕT), Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut (PTUI) ning muidugi ka koolijuhid. Nendest moodustunud Eesti hariduse koorekiht soosis tugevalt ÜPUI ideed ning aitas kaasa selle teostusele. Uuritavad rõhutasid Ferdinand Eiseni (haridusminister aastatel 1960-1980) isiklikku huvi, rolli ja toetust nii ÜPUI loomisel kui ka õitseajal:

> *ÜPUI on alguse saanud ju kuuekümnendate algul, oli vist kuuskümmend kaks,(…) kui tolleaegne haridusminister Eisen, kes ise oli seda meelt, et iga õpetaja peaks olema uuriv õpetaja, et siis ta oskab lapsi paremini juhendada ja õppe metoodilist külge paremini arendada.* (S. Kärner)

Kuna haridusminister oli sügavalt pedagoogikausku, siis pidas ta oluliseks küsida, et mida saab teadusest praktikasse rakendada. Seetõttu hoidis ta oma karjääri jooksul tihedat kontakti ÜPUIga, kasutades ja väärtustades seda uut teadmist, mida seal loodi:

> *Keegi peab ju kooli uurima ja keegi peaks nõustama ministeeriumi selleks, et ministeerium teeks informeeritud ja argumenteeritud otsustusi.* (U. Läänemets)

ÜPUI oli oma igapäevatöös tihedalt seotud ka Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi ja Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudiga – arvestatav osa nende liikmeskonnast kattus. Töö oli vastastikku kasulik, kuna need asutused said ÜPUIle pakkuda organisatsioonilist tuge, sh ürituste korraldamisel ja uurimistulemuste avaldamisel. Samal ajal aitas ÜPUI täita nende ülesandeid, kaasates õpetajaid ja laiemat koolikogukonda ning andes sisendit nende tööle:

> *Püha kolmainsus - haridusministeerium (...) teine asutus oli PTUI, kes uuris ja kolmas oli VÕT ehk vabariiklik õpetajate täiendusinstituut ja ÜPUI oli VÕTi juures, mis korraldas regulaarselt õpetajatele täienduskoolituskursusi. (...) need keskasutused, need kolm suunasid ärksamaid õpetajaid ÜPUIsse - et kas te ei tahaks minna ja osaleda mingites uurimisrühmades?* (U. Läänemets)

Ka juhtimistasandil olid need asutused omavahel seotud, mis tagas uuritavate hinnangul hea infovahetuse ja sidususe. Ministeeriumi esindaja kuulus alati ka ÜPUI nõukokku ja VÕT oli see, kes koordineeris omakorda ÜPUI tegevust:

> *ÜPUI nõukogu oli ju (...) Nõukogul oli direktor ja sinna kuulus loomulikult liikmete esindus, keda valiti ÜPUIlaste endi hulgast ja ka Haridusministeeriumi esindaja.* (V. Eksta)

Uuritavad pidasid oluliseks ka ministeeriumilt saadud finantstuge – nimelt on ministeerium järjepidevalt toetanud rahaliselt ÜPUI tegevusi, tasudes näiteks seminariruumide rendikulusid, lektorite töötasusid, publitseerimist jms. Oluline roll oli organisatsioonilises toes, sest Vabariiklikus Õpetajate Täiendusinstituudis oli palgal eraldi inimene, kelle tööülesannete hulka kuulus ÜPUI tegevuste koordineerimine:

> *Varem oli meil pidev koostöö Haridusministeeriumiga ja alguses olime koguni riiklikus eelarves sees.* (H. Põldoja)

> *VÕTi poolt olid erinevatel aegadel ÜPUI juurde tunnistatud Eha Kiisel ja Linda Raudsepp ja VÕTi teadussekretär Väino Ratassepp tegutses mõnda aega ka ÜPUI teadussekretärina.* (V. Eksta)

ÜPUI fenomeni ja erakordsuse võttis tabavalt kokku üks uuritavatest:

> *Ühe pedagoogikateadlase originaalne idee leidis rakendust, kuna tulenes oma aja hariduselu vajadustest, leidis entusiastlikke tegijaid ja toetajaid nii koolides, kõrgkoolides kui ka haridusministeeriumis ja VÕTis, kes andsid selleks vajaliku materiaalse baasi.* (M. Kadakas)

Siit ilmneb, et Elango 1932. aastal visandatud idee sai küpseks 1960ndatel, kui alustati õpetajate uurimiskursustega. Uurimiskursuste tuumikust kujunes kümne aasta jooksul omakorda ÜPUI, mis ühendas inimesi, kes oma põhitöö kõrvalt suutsid pühenduda süstemaatilisele teadmiste kogumisele, uurimisele ja jagamisele.

3.2 KUIDAS KIRJELDAVAD ÕPETAJAD JA JUHENDAJAD OMA KOGEMUST UURIMISRÜHMAS JA SELLEST ÕPITUT?

Antud uurimisküsimuse juures keskenduti neile aspektidele, mis puudutavad uurivate õpetajate kogemusi ja kirjeldusi ÜPUI tegevuste raames õpitust. Siin jaotus intervjuudest saadud info kolme kategooriasse: uurimist toetav õppetegevus, mille alla koondati tekstiosad seoses õpingutega uurimiskursuste raames, teiseks uurimisprotsess, mille alla koondusid märksõnad nagu tegevus sektsioonides, sektsiooni juhendajate roll ja kursuslaste koostöö uurimisprotsessis, ning kolmandaks uurimistulemuste esitamine, kuhu koondati uurimistöö väljundid - ÜPUI kogumikud, konverentsid ning ÜPUI tegevusest välja kasvanud magistri- ja doktoritööd.

Uurimist toetavaid õppetegevusi kirjeldati süvitsi ja detailselt, keskendudes fookuses olnud teemadele ning diskussioonidele, mis kaasnesid seminaride käigus peetud loengutega. Mainimata ei jäetud ka uurimiskursuste kõrget taset, mis andis osalejatele vajalikud baasoskused uurimistegevuste iseseisvaks läbiviimiseks oma koolis. Õppetegevuste kirjeldamisel rõhutati lektorite rolli – nende põhjalikkust, suurt teadmistepagasit, pühendumust, võimet kursuslasi kaasa tõmmata. Professionaalsuse kõrval toodi eelkõige välja loengupidajate isikuomadusi ja karismaatilisust. Oluliseks peeti õppejõudude ja õpetajate vahelist vaba, kuid siiski professionaalset suhtlust:

> *Milli-Irene Pedajas ise oli väga töökas ja kuidagi oskas ka liita inimesi. Kõik õppejõud oskasid inimesi liita, ma ütleksin, et see oli nende juures põhiline.* (V. Eksta)

Õppetegevuse puhul rõhutatakse, et ÜPUI seminarid oli paljudele ainus koht, kust sai kätte uut infot, mida mujalt oli väga raske, kui mitte võimatu saada. Seda eelkõige tänu sellele, et õppejõududel oli võimalus käia Moskva ja Leningradi raamatukogudes ning tutvuda ka võõrkeelsete lääne autorite teostega, mis võimaldas uurimiskursustel käsitleda uusi ja senitundmatuid suundi pedagoogikas. ÜPUI kaudu said uurivad õpetajad teadmisi ka välismaa koolioludest ning tutvusid valdkondade ja õpikutega, mis olid oma fookuse tõttu veel täielikud tabuteemad Nõukogude Liidus (näiteks sotsioloogia, seksuaalkasvatus):

Loenguid pidasid kõrgkoolide õppejõud… näiteks ühel matemaatikul õnnestus saada Inglismaalt statistika õpik. See oli Eestis ja Nõukogude Liidus tundmatu. (…) Ja Inge Unt oli võõrkeelena õppinud prantsuse keelt ja kui tal õnnestus Prantsusmaale saada, küll ta oli õnnelik, tuli tagasi, siis rääkis pikalt-laialt sellest prantsuse süsteemist. (H. Põldoja)

Helga Kurmil oli niisugune huvitav teema – seksuaalkasvatus koolis, mis oli tollal tegelikult tabu. Tema oli selles suhtes pioneer, kes hakkas sellel teemal avalikkuse ees üldse rääkima. (V. Potseps)

Mitmed uuritavad toovad välja kursustel käsitletud keerukaid teemasid ning rasked eksameid. Kuid oluline oli nende hinnangul ikkagi see, et loengutel räägitud teemad arutati läbi vaba diskussiooni käigus ning puudus range barjäär loengupidajate ja kursuslaste vahel:

Kui mina sinna läksin, siis oli kord seal hästi range, sealt ei tohtinud keegi puududa. Kaks nädalat tuli kohal olla suvel, vaid nädalavahetuseks lubati koju minna. Õppejõud olid kohal, ÜPUIlased olid kohal. (S. Pihlap)

Intervjuudest tuli selgelt välja uurimiskursuste kõrge tase nii õppejõudude, uuritavate teemade kui ka omandatud teadmiste osas. Vähem olulised pole ka suve- ja talveseminarid, mis on taganud ÜPUI liikmeskonnale järjepidevuse isikliku arengu ning võrgustiku kooskäimise aspektides.

Teoreetiliste kursustega paralleelselt algas õpetajate uurimistöö protsess, mille all kirjeldatakse tegevust sektsioonides, kursuslaste koostööd uurimisprotsessis ning sektsiooni juhendajate rolli.

ÜPUI sektsioonide arv on aastate jooksul varieerunud. Intervjuudes nimetati näiteks didaktika, kooliajaloo, isiksuse arengu jt. töörühmi. Tavaliselt tuldi kokku 2-nädalasteks suveseminarideks, mis toimusid erinevates Eesti kohtades (Värskas, Kose-Uuemõisas, Nõos jm), kus toimusid sektsioonides aktiivsed arutelud oma uurimisteemade ja tehtud töö osas. Toimusid ka sektsioonisisesed kohtumised aastaringselt (tihti näiteks juhendajate kodudes), kuid selles esines varieeruvust sõltuvalt juhendajast ning sektsioonist:

Üks, mida tasub mainida, on see, kuidas toimus grupis läbiarutamine, see ju toetas selle uurimuse tegemist. Igaüks rääkis sektsioonis sellest, mida tema on teinud ja terve sektsioon mõtles kaasa ja jagas oma ideid. Nii et see oli üks väga hea asi. (S. Pihlap)

Sektsiooni töö oli päevakorras ikkagi paljude tundidega ja olid üldloengud. Ja iga päev oli mõni tund sektsiooni tööd, kolm-neli tundi. Kuskil hommikupoolikul käib külalislektor mingil teemal. Ja õhtu poole siis kolm või neli tundi sektsioonitööd. (A. Saar)

Uurijate mõttelaad oli oma ajast ees. Saime juhiseid iseseisvaks uurimistööks ja kogemusi konverentsidel esinemiseks, see oli minu jaoks midagi täiesti uut. (V. Raup)

Uurimisteema valis õpetaja üldjuhul ise ning see lähtus tihti tema enda isiklikust huvist ja seotusest igapäevatööga. Oli sektsioone, kus räägiti rohkem koostöisusest ning rõhutati, et uuringuid kavandati ja viidi läbi ühiselt – näiteks samadel alustel eksperimendid mitmes koolis. Oli sektsioone, kus töö oli pigem iseseisev. Tuli ette ka väljastpoolt etteantud n.ö katusteemasid, nagu näiteks Haridusministeeriumi tellitud uurimus õpilaste edasijõudmatuse põhjuste kohta:

> *Paaril korral oli ÜPUIs ka nii, et anti üks ühine teema ja siis me katsusime kõik oma artiklid kirjutada selle katusteema raames. Aga üldjuhul valisime ikka teema ise, mis sind huvitas ja mis hetkel õpetamises aktuaalne oli.* (V. Potseps)

> *Kui keegi midagi uuris, siis vastavas sektsioonis kõikide tööd läksid armutult läbi analüüsimisele, mis võiks veel paremini olla, mis on juba väga hästi ja nii edasi - väga põhjalik analüüs oli.* (H. Põldoja)

Oluline kasutegur oli töörühma liikmete otsene abi uurimuse läbiviimise juures andmekogumise kujul. Kuna ÜPUI liikmeteks olid uurivad õpetajad koolidest üle Eesti, siis andis see uurijatele oma sektsioonikaaslaste abiga võimaluse küsitleda-uurida suuremat hulka õpilasi:

> *Kui ma rääkisin sektsioonis oma uurimistööst - kui kaugele ma olen jõudnud ja milliseid katseid mul veel oleks vaja teha, siis kohe pakuti abi mitmest koolist – saada andmed, teeme ära. Ja see oli ausalt tehtud. Pärast arutasime kõik koos läbi, kes andis nõu, kes küsis.* (P. Kängsepp)

Sektsiooni juhendajate roll varieerus samuti, mõned andsid oma uurimisrühmas osalejatele suurema vabaduse ja kohtusid aruteludeks ainult ÜPUI seminaride ajal. Teised jällegi korraldasid sektsiooni kokkusaamisi ka vahepealsetel aegadel. Suur osa juhendamisest toimus kirja teel:

> *Kirjavahetus oli mõnedel väga aktiivne, näiteks Elango kirjavahetust ei jõua mina elu lõpuni ära imestada, kus tema võttis selle jõu nendele kirjadele kõikidele vastata.* (V. Eksta)

Uuritavad kirjeldasid ÜPUId kui suurt peret, sektsioonide juhatajate roll oli seejuures inspireerida ja aidata sobiva uurimemeetodi ning lähenemisnurga valikul. Vajadusel võis abi saamiseks ka teiste juhendajate poole pöörduda:

> *Juhendajad aitasid alati, kelle iganes poole sa pöördusid. Inge Unt nagunii aga ka Jakob Ots ei öelnud kunagi ära. Kõik aitasid kõiki ja kõik toetasid kõike. (...) Mul ju endal on olnud mitu juhendajat, igaühelt olen midagi õppinud. (...) Inge Unt ei laitnud kunagi ühtki mõtet maha, ta läks alati põlema ja soovitas erinevaid lähenemisi.* (P. Kängsepp)

Tavapärased olid individuaalkonsultatsioonid, kus väiksem uurimisrühm kogunes kellegi kooli või koju:

> *Meie sektsioonis oli hästi tavaline, et mindi Inge Undi juurde koju. Et see, see oli täiesti loomulik, et sa lähed oma juhendaja juurde ja arutad neid asju.* (S. Pihlap)

Seega teise kategooria olulisemateks punktideks kujunesid sektsioonides aset leidnud koostöö ja arutelud ning tihe koostöö juhendajatega.

Kolmanda kategooria moodustas uurimistulemuste esitamine, kuhu koondati ÜPUI tegevusega seotud väljundid - kogumikud, konverentsid ning ÜPUI uurimistöödest välja kasvanud magistri- ja doktoritöid. Uuritavate kirjeldused tulemuste esitamisest olid sektsiooniti erinevad. See tulenes nii juhendajate individuaalsetest eripäradest kui ka uurimisteemade spetsiifikast. Läbivalt jääb siiski kõlama see, et uurimused vormistati artikliks, mis avaldati ÜPUI kogumikus.

Kui tegemist oli enda kooli või kodukohaga seotud isikute või paikade uurimisega, avaldati tulemused ÜPUI kogumikus, samuti leidsid need kasutust kooli enda arendustöös või olid sisendiks järgmistele uuringutele, sh õpilaste teadustöödele. Kui teemad olid laiemad, nagu näiteks keeleõpe või õppetöö individualiseerimine, avaldati tulemused lisaks kogumikele ka muudes väljaannetes ning käidi ka teistes koolides tutvustamas. Intervjueeritavaid hindasid väga kõrgelt just ÜPUI poolt välja antud kogumikke, kuigi aegajalt ilmusid uurimistulemused ja kokkuvõtted ka sellistes väljaannetes nagu Nõukogude Õpetaja (hiljem Õpetajate Leht) või Nõukogude Kool (hiljem Haridus):

> *Mina hindan kogumikke kõige enam, sest kogumikes on tõesti palju erinevaid huvitavaid artikleid.* (S. Kärner)

> *ÜPUI toimis selles mõttes edukalt, et ÜPUI publitseeris oma asju lisaks kogumikele - tähendab, info liikus. Lisaks oli meil väga sisukas Õpetajate Leht ja ajakiri Nõukogude Kool. (...) Kogumikud – ikkagi, need kogumikud, mis tegelikult olid ka koolidele kättesaadavad.* (U. Läänemets)

Artiklite hea taseme ning regulaarse avaldamise tagas eelkõige tugev metoodiline ettevalmistus uurimiskursuste näol ning see, et tulemused arutati läbi sektsioonisiseselt ning kanti ette konverentsil. Enne artikli avaldamist andis sellele tagasisidet sektsiooni juhataja ja kõige lõpuks tehti keeletoimetus:

> *Esimesena vaatab üle sektsiooni juhataja. Meil on niimoodi olnud. Ja siis edasi läheb keeletoimetaja kätte ja kõige lõpus siis tehniline toimetamine. Meil on täiesti konkreetsed inimesed olnud (...) Helin Puksand, Mari Kadakas aga varem siis oli Viivi Maanso, Inge Unt, keeletoimetajad. Aga sektsiooni juht, siis toimetab oma need artiklid.* (S. Pihlap)

ÜPUI uurimistulemuste osas tõsteti esile ka erinevaid väljatöötatud või täiustatud õppematerjale ja -meetodeid. Räägiti elavalt, kuidas oma uurimistulemused praktikasse viidi ning kuidas olulisi teemasid teistele tutvustati:

> *ÜPUI on andnud väga palju praktilist abi koolile. Kui vaadata neid töövihikuid, mis ÜPUIlased on teinud ja lisaks õpikute autorid - Enn Nurga matemaatika õpikut taheti üleliiduliselt kasutusele võtta. Väino Ratassepp on ka üks õpikute, keemiaõpikute autoritest (...) Gunnar Karu oli õpikute autor. Ja väga palju töövihikuid tehti tänu Inge Undi didaktika sektsioonile... Didaktika sektsiooni inimestele peaksime me ikka väga tänulikud olema.* (V. Eksta)

Suur roll oli ÜPUI liikmetel ka õpikute testimisel. Kuna nad olid uurimiskursuste raames omandanud teadmised uurimismeetoditest, siis võimaldas see heal tasemel uuringuid läbi viia:

> *Oli vaja õpetajat, kes suudab korrektselt kooliuuringu läbi viia, teab, kuidas seda uuringut metoodiliselt teha. See andis õpetajale hoopis uue vaatenurga… katsetati võõrkeeleõpikud - nii inglise kui saksa keelt, vene keelt (...) ja neid terve tsükli ulatuses, klassid viis kuni üksteist. Ja tänu sellele nüüd oli võimalik meie võõrkeeleõpikuid teha koolikõlblikumaks.* (U. Läänemets)

ÜPUI on olnud uurivale õpetajale ka soodustavaks teguriks akadeemilise haridustee jätkamisel. Nimelt on mitmed ÜPUI liikmed omandanud magistri- ja/või doktorikraadi just ÜPUI raames alustatud teemade, teadmiste, tugivõrgustiku ja juhendajate toel:

> *Kusjuures seda uurimistöö metoodikat õpetati nii hästi, et selle baasil läksin mina doktoriõppesse. (...) Meie sektsioonistki on kasvanud välja mitu doktoritööd. Üks on Peep Leppik. Teise on Pilve Kängsepp, siis veel Eda Heinla. Nemad ju alustasidki ÜPUIs oma uurimistööd.* (S. Pihlap)

> *Mul oli MA töö juhendaja oli ju Inge Unt, oponent oli Jakob Ots – seega kogu see ÜPUI tuli minuga läbi elu kaasa. Teaduskirjanduse lugemine oli võti. Ma ei oleks ilma ÜPUI mõjuta mingil juhul nii palju lugenud. Tavaline õpetaja loeb Õpetajate Lehte ja see on kõik. Siin niimoodi ei saanud. Sa pidid teemasse sisse lugema, uurimuse läbi viima, hiljem selle ka vormistama, slaidid ette valmistama ja kaitsma. Palju õppisime selles protsessis ka üksteiselt. Kaitsmine oli nagu päris – keegi ei andnud armu.* (P. Kängsepp)

Uuritavad nimetasid ÜPUIst väljakasvanud doktoritööde autoreid: Inge Unt, Heino Rannap, Peep Leppik, Väino Ratassepp, Jakob Ots, Pilve Kängsepp. Peamisteks teguriteks akadeemilise haridustee jätkamise soodustamiseks olid ligipääs andmetele koolides üle Eesti ning ÜPUIst saadud tugev teoreetiline ning metoodiline baasteadmiste pagas.

3.3 MILLISED FAKTORID INNUSTAVAD TÖÖRÜHMA JUHTE UURIVAID ÕPETAJAID JUHENDAMA?

Viimase uurimisküsimuse alla moodustus kaks laiemat kategooriat: kontakt/koostöö uurivate õpetajatega (ehk regulaarne ja tihe suhtlus praktiseerivate õpetajatega, mis võimaldas väärtusliku sissevaate igapäeva koolielusse ning ka ligipääsu andmetele, mida õpetajad kogusid) ning missioon panustada hariduse edendamisse (mille alla loeti juhendajate soov ja huvi panustada ÜPUI tegevusse ning hariduselusse üldisemalt, aga ka oma juhendajate ja eeskujude elutöö jätkamist).

Sellele küsimusele saadi kõige napimad vastused, sest juhendamiskogemus oli vaid vähestel intervjueeritavatel. Siiski joonistusid vastustest välja järgmised faktorid: head eeskujud õppejõude näol, missioon ja soov panustada hariduse üldisesse arengusse, võimalus olla kontaktis ja dialoogis praktiseerivate õpetajatega. Õppejõududele andis see koostöö ligipääsu koolidele, et viia läbi ühisuuringuid ning kasutada saadud uurimisandmeid oma teadustöös. Ühiselt kavandatud uuringud olid kõrge kvaliteediga ning kokkuvõttes võitsid sellest mõlemad pooled – nii tegevusuuringuid läbiviivad õpetajad kui ka juhendajad. Näiteks Inge Undi doktoritöö empiiriline osa on valminud puhtalt ÜPUIlaste kogutud materjalide pealt:

> *Ülikooli õppejõududele oli (ÜPUIs juhendamine) arvestatav koormus. Ja ma ei ole kindel, et neile selle eest väga palju midagi maksti. See käis nagu nende sellise noh, pedagoogilise töö hulka. Ja loomulikult kasutasid nad seda andmestikku, mis nad koolidest kogusid - oma töö jaoks ära. Ja see ju selle asja mõte oligi - saada objektiivset andmestikku.* (U. Läänemets)

> *Igas koolis peaks olema võimalikult palju uurivaid õpetajad, kes ise uurivad ja oskavad uurimist juhendada.* (A. Saar)

Intervjueeritud rõhutasid, et ÜPUI uurimuste käigus välja töötatud, katsetatud ja häid tulemusi andnud metoodikad leidsid rakendamist ka õpetajate ettevalmistuses. Õppejõud kasutasid ÜPUI publikatsioone oma töös ja olid seal ka ise agarad publitseerijad, samuti kasutati uurimisgruppide sünergiat üliõpilaste praktikate ja lõputööde juhendamisel:

> *Ma valisin ÜPUI uurimisteemad selle järgi, milline oli juhendatava üliõpilase lõputöö teema… Kui üliõpilased tegid koolis uurimusi, sh viisid läbi ankeetküsitlusi, mis oli töömahukas, siis seda me kõike koos tegimegi.* (V. Potseps).

Intervjuudest ilmnes, et juhendajatesse suhtuti suure lugupidamisega. Mitmed uuritavad kirjeldasid teekonda oma juhendaja mantlipärijaks. Kui juhendajal tuli vanuse või mõnel muul põhjusel kõrvale astuda, võttis üks sektsiooniliikmetest selle rolli üle. Oli

tavapärane, et esmalt alustati loengute pidamist ja nooremate kolleegide toetamist ning seejärel asuti täitma sektsioonijuhi ülesannet:

> *Peeter Kreitzberg organiseeris füüsikasektsiooni. No ütleme siis mingi tuhat üheksasada seitsekümmend viis küsimärgiga… Ja tema kutsus mind siis esialgu lektoriks sinna.* (A. Saar)

> *Ma hakkasin Inge Undi kõrvalt nagu tasakesi ka töid juhendama. Ja pikkamööda läks üle see sektsiooni juhendamiseks.* (S. Pihlap)

Uuritavad kinnitasid, et sektsioonid olid oma juhendaja peegelpildiks. Aktiivsetel juhendajatel olid ka tegusamad töögrupid, nad käisid tihti koos kursuste või suveseminaride vahel. Rõhutati juhi rolli suunava, siduva ja liitva jõuna:

> *Nagu iga hea juhi puhul on ÜPUI tööski oluline juhi isikupära, karismaatilisus, usk tegevuse mõttekusse ja võime inimesi kaasa tõmmata*. (I. Kraav)

Sektsioonijuhatajate töö oli tasustamata, seda tehti oma põhitöö kõrvalt ja missioonist panustada organisatsiooni toimimisse. Seega oli juhendamistegevus ÜPUIs üheks eneseteostuse viisiks ja väljendas soovi kuuluda sellesse kogukonda:

> *Ülikoolide õppejõud võtsid oma tööd väga tõsiselt, kes sellesse kaasa tulnud olid. Sest igasuguse töö kirjutamine eeldas ju kõigepealt selle töö planeerimist. Oli see Elango, oli see Unt, oli see kes iganes. Ja seetõttu ma ütleks, et ülikooli õppejõududele oli see arvestatav koormus.* (U. Läänemets)

Kokkuvõtlikult selgus intervjuudest, et innustavad faktorid juhendajate jaoks nende töös olid ligipääs laiapõhisele andmestikule ning õpetajatest koosnevale üle-eestilisele kontaktvõrgustikule. Peamine tegur ise juhendaja rolli võtmisel oli vabanenud koha täitmine ning soov panustada organisatsiooni töösse ja kuuluda uurivasse õpetajate kogukonda.

4. ARUTELU

Käesoleva uurimusega oli autoril eesmärgiks kirjeldada ÜPUI liikmete nägemust ÜPUI fenomenist ja rollist õpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi liikmete kogemuse uurimisrühma töös. Oluline oli välja selgitada, millised ÜPUI tegevused toetasid õpetajate professionaalset arengut ning mis eripärad ÜPUI puhul võimaldasid sellel organisatsioonil kujuneda üle-eestiliseks fenomeniks hariduse valdkonnas.

4.1 ÜPUI FENOMEN NING PANUS ÕPETAJATE PROFESSIONAALSESSE ARENGUSSE

ÜPUI asutajaliige Inge Unt kirjutas juba 1990. aastal, et see oli organisatsioon, kus sai koolist ja haridusest rääkida tõtt, isegi kui mitte kogu tõtt, siis vähemalt mitte valetada (Unt, 1990). See viitab, et usaldus ja kollegiaalsus ÜPUIs võimaldas arutleda aktuaalsete kooliprobleemide üle vabas keskkonnas, kartmata, et mõni vastus valeks või ideoloogiliselt kohatuks tunnistatakse. Õpetajad hindasid ÜPUI võrgustikus rakendatud põhimõtteid nagu avatud arutelud, üksteise toetamine ja ühine lahenduste leidmine aktuaalsetele probleemidele koolides. Selline hoiak ÜPUIs, mille rajasid tolle ajal pedagoogika silmapaistvaimad õppejõud-teadlased, pani aluse ka teistele ÜPUI tugevustele nagu töö sektsioonides, liikmete ja sektsioonijuhatajate pikaajaline seotus organisatsiooniga, töö ja vaba aja tasakaal seminaridel ja kursustel ning palju muud.

Uurimistöö tulemused võimaldavad välja tuua nii ÜPUI rutiinsed ja korralduslikud aspektid kui ka osutada nendele faktoritele, mis kujundasid ÜPUIst fenomeni laiemalt. Selgelt joonistus mõlema vaatekoha puhul intervjuudest välja märksõna koostöö, mis avaldus nii sektsioonisiseselt, ülikoolide (õppejõudude) ja üldhariduskoolide (õpetajate) vahel ning ka laiemalt Eesti hariduspoliitikas. Üks ÜPUI vundamendi rajajatest ja hiljem kauaaegne sektsioonijuhataja A. Elango soovis juba 1930ndatel näha Euroopas levinud ülikoolide ja tegevõpetajate tihedamat koostööd ka Eestis. Vähemoluline polnud ka koolidevaheline koostöö, et jagada kogemusi ja levitada head praktikat. Lootus oli juba siis luua pedagoogiline instituut, mis toimiks eraisikute ning organisatsioonide vastastikuse usalduse ja koostöötahte alusel (Elango, 1932). Tegelikult jõuti esimeste konkreetsete sammudeni 1962. aastal, kui loodi õpetajate uurimiskursused (Unt, 2001). Uurimiskursused võimaldasid õpetajatel puutuda kokku oluliste ja autentsete ehk õpetamist ja õpetajaks olemist tegelikult puudutavate teemadega. Olulised olid ka kursustel loodud sotsiaalsed kontaktid ja suhtlusvõrgustik - ÜPUIs tunnetati selgelt, et tegutsetakse õlg õla kõrval. ÜPUI tegevusaja jooksul on välja kujunenud erinevaid viise üksteise toetamiseks (näiteks sektsioonideülesed uurimisteemad), seega saab väita, et ÜPUI on pakkunud oma liikmetele võimalust tegutseda uurivate õpetajate võrgustikus ja seeläbi professionaalselt areneda.

Selline kollektiivse tegevuse kogemus andis õpetajatele olulistes aktuaalsetes haridusküsimustes kaasarääkimise võimaluse (Sarv, *s.a.*). Seda ilmestab uurimuse tulemuste osas hästi näiteks koolijuhtide kaasatus ÜPUI tegevusse – sellega näidati üheltpoolt eeskuju õpetajaskonnale, kuid teisalt saadi väärtuslikku sisendit enda töö jaoks läbiviidud uurimuste

ning väljatöötatud õppematerjalide kujul. Võrgustikuna toimimine on see, mis võimaldas kaasata ÜPUIsse väga erineva taustaga haridusinimesi üle terve Eesti. Paljud uuringud osutavad võrgustiku töö rollile, millega kaasneb pidev ja efektiivne õppimine, mille käigus liidetakse inimesi selleks, et uurida, avastada ja arutleda huvipakkuvate teemade üle, saavutada ühiseid eesmärke, jagada informatsiooni ning tegeleda ühiste muredega (Earley, 2010). ÜPUI puhul tagas selle õpikogukonnana järjepideva toimimise ühelt poolt uute liikmete pidev juurdekasv uurimiskursustelt, mida toetas ÜPUI hea maine Eesti haridusmaastikul. Teiselt poolt toetas ÜPUI järjepidevust liikmeskonnale pakutud võimalused uurimiseks ja enesearenguks, aktiivseks suhtluseks läbi iga-aastaste suve- ja talveseminaride ning julgustav ja avatud hoiak aruteludeks õpetajatele tähenduslikel teemadel. Seda toetavad selgelt ka L. Stolli (2010) tähelepanekud kollektiivse õppimise kohta. Liebermani (2005) hinnangul on hariduse valdkonnas edukamad võrgustikud korraldatud vastavalt nende liikmete vajadustele ja huvidele. Ka seda põhimõtet on ÜPUIs hoolikalt järgitud selle asutamisest saati, võimaldades uurivale õpetajale näiteks vabadust uurimisteema valikul ning rühma kuulumisel. Õpetajate uurimishuvist on lähtutud ka sektsioonide liitmisel või vastupidi – väiksemate uurimisrühmade eraldumisel ja uute probleemgruppide moodustamisel.

Nagu osutavad varasemad uurijad, peaks õpikogukonna tegevust alustama väikse grupiga, seejuures ühiselt kavandades nii uurimisteemad ja -probleemid kui ka täpse ajajoone tegevustele. Samuti peaks see protsess läbivalt sisaldama toetavaid arutelusid (Kemmis & McTaggart, 1988, viidatud Ponte, 2010 j). Ka ÜPUIs toimus uurimistöö kindlate põhimõtete alusel, mille juurde kuulus sektsioonidevaheline koostöö. Kursuse lõpus toimus konverents ning anti välja kogumik uurimistulemustega (Unt, 2001). ÜPUI puhul käituti praktiliselt alati vaikimisi parimaid praktikaid järgides, olles sellest tolles hetkes ise teadlikud või ei. Näiteks tõsiasi, et ÜPUI kasvas välja õpetajate uurimiskursusest, kuna osalejad keeldusid laiali minemast – näitab demokraatlikku ja õpetajate endi huvist alguse saanud initsiatiivi. Õpetajad soovisid saadud teadmisi veelgi süvendada ning oma uurimistööd jätkata. Olgugi, et sisu koha pealt oli ÜPUI uurimiskursusel osalemine paljudele õpetajatele nõudlikum alternatiiv täienduskoolitusele (Kraav, 2001). Sektsioonijuhatajate jaoks olid olulised aspektid ÜPUI töö juures lisaks haridusse panustamise ja eneseteostuse ka kontakt praktiseerivate õpetajatega ning seeläbi ligipääs laiamahulisele andmestikule, mida oli võimalik kasutada ka enda teadustöös – näiteks Inge Undi doktoritöö. Sellised näited ilmestavad hästi juhendajate ja õpetajate vahelist avatud ja sümbioosset, kuid samas professionaalset suhtlust.

Intervjuudest jäi kajama see, et olgugi, et kursuste õppepäevad olid pikad ja eksamid keerulised, nähti selles suurt kasutegurit enese arengule ning oma töö uutmoodi

mõtestamisele. Kuigi õpetajad oleksid võinud valida lihtsama tee ning tollasele atesteerimissüsteemile vastamiseks läbida tavalised täienduskoolituse kursused, tulid uuendusmeelsed ja enda töö suhtes enesekriitilised õpetajad ÜPUIsse. Seda ehk ka seetõttu, et uurimiskursused ja suvised seminarid pakkusid lisaks enesearengule ka meeldivat vaheldust igapäevasest elust, kuna tekkis võimalus suhelda vanade tuttavatega, keda tihti ei kohta ning luua ka uusi kontakte. Vähemolulised pole ka õppejõudude erinevad traditsiooniks saanud etteasted nagu näiteks I. Undi ja H. Liimetsa duett, mis oli kindlasti toredaks vaheldusekс teadustööst ka õppejõududele.

ÜPUI fenomeni kujunemist toetas kindlasti haridusministeerium, eelkõige ministri F. Eiseni uurimishuvi ja usk teadusesse. Tema soov rakendada pedagoogikateadust praktikas, sh hariduse juhtimistasandi otsuste tegemisel (Unt, 2001), oli selle organisatsiooni üks edutegureid. Uuringud on näidanud, et õpetajate professionaalse arengu toetamine on liialt olnud fokuseeritud väliste ekspertide toomisele kooli, kuna sel moel pakutakse lahendusi, mis tihti ei suuda kohanduda õpetajate spetsiifilistele vajadustele (Hofman & Dijkstra, 2010). ÜPUI oli ideaalne alternatiivne lahendus nendele välistele ekspertidele, kuna õpetajast uurija ülesandeks on otsida ise vastuseid. Tutvudes vajaliku teoreetilise materjaliga, uurimustega, kolleegide kogemustega ning analüüsides saadud teavet, loob õpetaja iseenda käsituse ning lahenduse probleemile (Kraav, 2018). Mitmed uuritavad tõid välja seda, et uurivat õpetajat eristab tavaõpetajast lai silmaring, soov teada saada uusi asju ning oskus näha probleeme mitme nurga alt.

I. Kraav (2001) võtab hästi kokku ÜPUI seisukoha, et õpetajatöö eeldab pidevat õppimist ja enesearendamist ning sellega sobitub selgelt H. Liimetsa (1975) kirjeldus õpetajast uurijana, kelle puhul on oluline, et ta oleks uurimisprotsessi juures algusest lõpuni. ÜPUI on kõike eelpool kirjeldatut rakendanud organisatsiooni võrgustikutöös ning läbi selle võimaldanud Eestis tegevusuuringute laiema kasutuselevõtu ning pakkunud uurivale õpetajale läbimõeldud, kvaliteetset ning mitmekesist võimalust enesearenguks.

4.2 TÖÖ PIIRANGUD JA PRAKTILINE VÄÄRTUS

Antud tööst saadud tulemusi õpikogukondade ja professionaalse arengu kohta saab tulevikus kasutada eeskujuna erinevate professionaalsete õpikogukondade loomisel või parendamisel. Kindlasti tasuks käesoleva töö tulemuste valguses kaaluda ka õpetaja atesteerimissüsteemi kunagiste positiivsete mõjude taastamiseks muutuste ellu viimist kutseliidu tasandil, mis

annaks õpetajale välise motivaatori – tõuke, esimese sammu, et leida sisemised motivaatorid enese täiendamiseks ehk õpetaja professionaalseks arenguks.

Töö praktiliseks väärtuseks saab lugeda ÜPUI liikmete kogemustest kokku kogutud positiivset kogukondlikku õpilugu, millest saadavad eeskuju võtta õpikogukonnad tänapäevalgi ning mida uurijad saavad tulevikus kasutada ÜPUId käsitletavate tööde allikmaterjalina.

Töö piiranguks peab autor ajapuudusel uurijapäeviku mitte pidamist, mille tõttu ei ole süsteemselt ja põhjalikult jäädvustatud uurija enda mõttekäigud ja kogemused uurimisprotsessi vältel. Kvalitatiivses uuringus on uurijapäevikul oluline roll, sest võimaldab kogu protsessi dokumenteerida ja selle üle reflekteerida (Laherand, 2010).

Tulevased uurijad võiks keskenduda ÜPUI loojate ja eestvedajate – Heino Liimetsa, Inge Undi, Aleksander Elango ja Enn Koemetsa uurimisteemade ja pärandi uurimisse. Põhjalikumat käsitlust vääriksid ka teemad nagu ÜPUI kogemuse kõrvutamine sarnaste samaaegsete liikumistega välismaal ning ÜPUI kogumikes ilmunud artiklite analüüs.

Mitmete teemade puhul saaks kasutada ka käesoleva lõputöö raames kogutud materjali, kuna mitmed intervjuudes puudutatud teemad haakuvad laiemalt hariduspoliitiliste ning professionaalse arengu valdkondadega.

TÄNUSÕNAD

Käesoleva lõputöö valmimine on olnud võimalik tänu paljude kaasabile ja toetusele. Erilist tänu soovin avaldada kõigile ÜPUI liikmetele, kellega sain võimaluse läbi viia intervjuu, suunamise ja kannatlikkuse eest enda juhendajale Karmen Trasbergile ja programmijuht Liina Lepale ning kindlasti väärib tänu ka Eesti Pedagoogika Arhiivmuuseum vastutulelikkuse ning võimaluse eest tutvuda taustamaterjalidega.

AUTORSUSE KINNITUS

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

Joosep Heinsalu

19.05.2020

KASUTATUD KIRJANDUS

Altrichter, H. (2005). The Role of the 'Professional Community' in Action Research. *Educational Action Research 13*(1), 11–26.

Alumäe, T., Tilk, O. & Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. Baltic HLT 2018.

Boyle, B., While, D., & Boyle, T. (2004). A longitudinal study of teacher change: what makes professional development effective? *The Curriculum Journal 15*(1).

Earley, P. (2010). Continuing Professional Development of Teachers. *International Encyclopedia of Education,* 207–213. Elsevier Science.

Elango, A. (1932). Isetegevusest õpetajate edasiharimises ja selle rakendamisvõimalusi pedagoogilise uurimistöö teenistusse. *Pedagoogiline Aastaraamat I*: *Akadeemilise Pedagoogika Seltsi väljaanne.* Külastatud aadressil https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:262857/254559/page/95

Goodson, I. F. (2003). *Professional Knowledge, Professional Lives. Studies in education and change.* Philadelphia: Open University Press.

Goodson, I. F. (2014). Investigating the life and work of teachers. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 2*(2), 28–47.

Hofman, R. H., & Dijkstra, B. J. (2010). Effective teacher professionalization in networks? *Teaching and Teacher Education 26,* 1031–1040.

Kadakas, M., & Maanso, V. (2018). Ühiskondliku pedagoogika uurimise instituudi bibliograafia 1966-2018. *Eesti pedagoogika ja kool LXIV*. Tartu: OÜ Vali Press.

Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys

Kopso, I. (2001). Vaateid koolirühma sünnile ja tegevusele. *Eesti pedagoogika ja kool LIV*. Tallinn: AS Vali.

Kopso, I., Järvsoo, J., Eksta, V., Taro, R. *(s.a.).* Johannes Käis – virtuaalne teabevärav. *Eesti Pedagoogika Arhiivmuuseum* Külastatud aadressil http://www.htk.tlu.ee/kais/seminaristid

Kraav, I. (1998). Õpetaja uurija rollis. *Eesti pedagoogika ja kool IL*. Tartu: AS Vali.

Kraav, I. (2001). Isiksuse arengu töörühm ÜPUI ajaloos. *Eesti pedagoogika ja kool LIV*. Tallinn: AS Vali.

Kraav, I. (2018). Uurivad õpetajad Eestis. *Eesti pedagoogika ja kool LXIV*. Tartu: OÜ Vali Press.

Laherand, M. L. (2010). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: OÜ Sulesepp.

Lieberman, A. (2000). Networks as learning communities. Shaping the future of teacher development. *Journal of Teacher Education, 51*(3), 221–227.

Liimets, H. (1975). Mida taotleb meie instituut. *Nõukogude pedagoogika ja kool XI.*

Loman, V.-F. (2008). Õpetajad-uurijad aastail 1964-1972. *Eesti pedagoogika ja kool LVIII.* Tallinn.

Löfström. E. (2011). Tegevusuuringu käsiraamat. Archimedes.

Maansoo, V. (2001). Keeledidaktika uurimise kursusest emakeelesekstioonini. *Eesti pedagoogika ja kool LIV*. Tallinn: AS Vali.

Mikser, R. (Toim). (2013). *Haridusleksikon.* Tallinn: AS Pakett. Külastatud aadressil https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:134642/113432/page/207

Ponte, P. (2010). Action Research as a Tool for Teachers' Professional Development. *International Encyclopedia of Education,* 540–547. Elsevier Science.

Poom-Valickis, K., & Löfström, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 2*(1), 241–271.

Putney, L. G. & Green, J. L. (2010). The Roots and Routes of Teacher-Based Action Research and Curriculum Inquiry: An Historical Perspective. *International Encyclopedia of Education,* 355 – 361. Elsevier Science.

Rannap, H. (2001). ÜPUI kroonika. *Eesti pedagoogika ja kool LIV*. Tallinn: AS Vali.

Rannap, H. (2012). Eesti kooli ja pedagoogika kronoloogia. *Haridusministeerium.* Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_kooli_ja_pedagoogika_kronoloogia.pdf

Roseler, K., & Dentzau, M. W. (2013). Teacher professional development: a different perspective. *Cultural Studies of Science Education, 8*(3), 619–622.

Saldana, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Sage.

Sarv, E.-S. (*s.a.*). Mõttetalgumeetodi kasutamine hariduses. Külastatud aadressil https://www.scribd.com/doc/88778921/Sarv-E-S-Mottetalgumeetodi-kasutamine-hariduses

Smith, P. K. (2010). Professional Development of Teacher Educators. *International Encyclopedia of Education, 3,* 681–688. Elsevier Science.

Stoll, L. (2010). Professional Learning Community. *International Encyclopedia of Education,* 151–157. Elsevier Science.

Stringer, E. (2010). Action Research in Education. *International Encyclopedia of Education, 3,* 311–319. Elsevier Science.

Taba, H., Noel, E., Marsh, J. (1955). Action Research as a Techniques of Supervision. *Educational Leadership, 12*(8), 453–458.

Tork, J. (1932). Teaduslikust töötamisviisist ja sellele ettevalmistamisest. *Pedagoogiline Aastaraamat I*: *Akadeemilise Pedagoogika Seltsi väljaanne.* Külastatud aadressil https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:262857/254559/page/8

Trasberg, K. (2019, 5 apr). Uuriv õpetaja Hilda Taba vaates. *Õpetajate leht.* Külastatud aadressil https://opleht.ee/2019/04/teadussonumid-uuriv-opetaja-hilda-taba-vaates/

Unt, I. (1990). Heino Liimets kui ÜPUI vaimne juht. *Haridus* (1), 46-48**.**

Unt, I. (2001). Nelikümmend aastat õpetajaid-uurijaid. *Eesti pedagoogika ja kool LIV*. Tallinn: AS Vali.

van den Beemt, A., Ketelaar, E., Diepstraten, I., & de Laat, M. (2018). Teachers' motives for learning in networks: costs, rewards and community interest. *Educational Research, 60*(1), 31–46.

Vrieling, E., van den Beemt, A., de Laat, M. (2016). What's In a Name: Dimensions of Social Learning in Teacher Groups. *Teachers and Teaching: Theory and Practice 22*(3), 273–292.

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool.

LISAD

LISA 1 INTERVJUU KAVA

Uurimisküsimus	Märksõnad	Intervjuuküsimused
Milles seisneb ÜPUI fenomen uurivate õpetajate õpikogukonnana?	**õpetajate uurimishuvi** **juhendajate roll** **teemade autentsus ja unikaalsus** **uurimiskursuste sotsiaalne roll** **hariduspoliitika toetus**	• Mis on ÜPUI fenomen Eestis? • Kuidas toimib ÜPUI õpikogukonnana/mis hoiab seda töös? • Mis on (on olnud) ÜPUI peamised eesmärgid ja tegevused? • Milline oli ÜPUI roll Eesti haridusmaastikul? (Mis ja miks on muutunud?) • Kas saaksite tuua näiteid juhtumitest, kus ÜPUI raames läbiviidud uurimuste tulemusi on rakendatud ka praktikas? • Mis hoiab (hoidis) uurivate õpetajate võrgustiku nii pikalt toimivana ning aktiivsena?
Kuidas kirjeldavad õpetajad oma kogemusi tööst uurimisrühmas ja sellest õpitut?	**uurimist toetav õppetegevus** **uurimisprotsess** **uurimistulemuste esitamine/väljundid tehtud tööle**	• Milline on Teie roll ÜPUIs? • Kirjeldage palun oma sektsiooni tööd (tooge näiteid uurimustest ehk pigem sellest, kuidas kujunevad uuritavad teemad)? • Milline on/oli töökorraldus ja Teie tegevus? • Kui palju toimub individuaalset tööd/kui palju koostööd? (Miks on see nii välja kujunenud/paika pandud?) • Kui palju esineb ÜPUI tegevuses kovisiooni ja kui palju supervisiooni? (Miks on see nii välja kujunenud/paika pandud?) • Mis on olnud Teie jaoks ÜPUI töös takistavad/toetavad tegurid? • Kuidas toetab ÜPUI uurivat õpetajat?
Millised faktorid innustavad töörühma juhte uurivaid õpetajaid juhendama?	**kontakt/koostöö uurivate õpetajatega** **missioon panustada hariduse edendamisse**	• Mis innustas Teid sektsioonijuhatajaks hakkama/õpetajaid juhendama?) • Miks on Teie/ÜPUI silmis oluline uuriv õpetaja? • Mis eristab uurivat õpetajat "tavalisest" õpetajast? • Miks peaks/võiks iga õpetaja olla uuriv õpetaja? • Milline on ÜPUI roll õpetaja professionaalse arengu toetamisel?

LISA 2 VÄLJATÖÖTATUD KOODID JA KATEGOORIAD

1) Kodeerimise näide intervjuudest

Tekstilõik intervjuust	Kood
(...) sellest mitte midagi. Aga vaat ***siin tulid loengutel hoopis uued asjad. Ja need olid täiesti uued teadmised, täiesti uus maailma nägemine, täiesti uus asjast arusaamine****. Ja kõik õppejõud, igaüks omas aines (...)*	**suve- ja talveseminarid**
(...) praegu ei ole. Ma ütleks, et ***ÜPUI sellistes üldloengutes väga sageli käisid rääkimas huvitavad inimesed. Ja just nimelt selline noh taust, kuidas me mõtleme millegi üle, kuidas me midagi väärtustame*** *(...)*	**suve- ja talveseminarid**
(...) noh ja teine asi, mida nüüd seal ***ÜPUIs alati käsitleti, olid need kõige põletavamad haridusprobleemid antud õppeaastal või noh, mingil ajaperioodil****. Nojah, tollal õnneks ei tulnud, ette (...)*	**ligipääs infole**
(...) olid need pikad ühekuulised täiendkoolitused ka õpetajatele. Aga Inge ütles seda niimoodi, et ***see oli tegelikult ainukene koht, kust õpetaja uut informatsiooni kätte sai.*** *Et praegu ma saan (...)*	**ligipääs infole**
(...) teadmiste pagasi, mida mujalt on raske leida. ***Ta saab otsesest informatsiooni inimeste käest, kes seda asja on pikalt uurinud, teavad****. Ja meil oli nii, et alguses (...)*	**ligipääs infole**

2) Kategoriseerimise näide ÜPUI fenomeni põhjal

Kood	Kategooria
refleksioon, soodne õpikeskkond, alt üles initsiatiiv, võimalused ja soovid, enesetoestus, kraadiõpe	**õpetajate uurimishuvi**
tagasisidestamine, juhendamine ja kaasamine, reputatsioon ja roll haridusmaastikul, eeskuju, pühendumus	**juhendajate roll**
praktikute käsitlused, uurimismeetodid, ligipääs infole, vahetu side kooliga	**teemade autentsus ja unikaalsus**
koostöisuse element, traditsioonid, vaba aja programm, suhtlusvõrgustik, arutelud	**uurimiskursuste sotsiaalne roll**
ministeeriumi toetus, VÕT, PTUI, koolide direktorid	**hariduspoliitikat kujundavate asutuste ja isikute toetus**

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____Joosep Heinsalu_____,

(autori nimi)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
   _____UURIVATE ÕPETAJATE PROFESSIONAALNE ARENG_____
   ÜHISKONDLIKU PEDAGOOGIKA UURIMISE INSTITUUDI (ÜPUI) NÄITEL,

   (lõputöö pealkiri)

   mille juhendaja on _____Karmen Trasberg_____,

   (juhendaja nimi)

   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 Commonsi 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.

Joosep Heinsalu

19.05.2020