

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Laivi Pilipenko
KOLMANDA KOOLIASTME ÕPETAJATE ARUSAAM ANDEKUSE MÕISTEST JA
HOIAKUD ANDEKATE ÕPILASTE ÕPETAMISEL JÄRVA MAAKONNA ÕPETAJATE
NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2023

Kokkuvõte

“Kolmanda kooliastme õpetajate arusaam andekuse mõistest ja hoiakud andekate õpilaste õpetamisel Järva maakonna õpetajate näitel”

Õpetajate hoiakutest sõltub, kas õpilase annet märgatakse ja toetatakse ning kuidas seda edasi arendatakse. Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas kolmanda kooliastme õpetajad määratlevad andekust, millised on nende hoiakud andekate õpilaste õpetamisel ning seosed hoiakute ja tööstaaži vahel Järva maakonna õpetajate näitel. Uurimuses osales 53 Järva maakonna õpetajat kolmandast kooliastmest. Andmete analüüsimisel kasutati deduktiivset sisuanalüüsi, kirjeldavat statistikat ning hoiakute ja õpetaja tööstaaži vaheliste seoste leidmiseks kasutati Pearsoni korrelatsioonanalüüsi. Tulemused näitasid, et õpetajad määratlevad andekana enamasti koolikeskkonnast lähtuvalt õpilast, kellel on teistest paremad teadmised. Oluliseks peeti ka mitteakadeemilist võimekust. Uuringu tulemustest selgus, et põhikooli kolmanda astme õpetajad suhtuvad positiivselt andekate õpilaste vajaduste toetamisse ja väärtustamisse, kuid väljendavad ambivalentset suhtumist õppe kiirendamise ja õpilaste rühmitamise suhtes. Õpetaja tööstaaži ja hoiakute vaheline seos näitas, et pikema tööstaažiga õpetajad väärtustavad rohkem andekaid õpilasi ja tööd nendega. Kuigi ilmnes, et õpetajad väärtustavad andekate õpilaste õpetamist, on nende hoiakud andekate hariduse suhtes enamasti neutraalsed ehk neil puudub kindel seisukoht, millest võib järeldada, et andekad ei ole kaasava hariduse kontekstis veel piisavalt õpetajate fookuses.

Võtmesõnad: andekus, õpetaja hoiakud, tööstaaž

Abstract

“The third-stage study teachers' understandings of the concept of giftedness and attitudes towards teaching gifted students by the example of Järva County teachers”

Whether the student's talent is noticed and supported and how it is further developed depends on the teachers' attitudes. The aim of the master's thesis was to find out how third-stage study teachers define talent, what their attitudes are while teaching gifted students, and the relationship between attitudes and working experience using the example of Järva county teachers. 53 teachers from Järva County from the third-stage study took part in the research. Deductive content analysis and descriptive statistics were used for data analysis. Pearson's correlation analysis was used to analyze the relationship between attitudes and teachers' working experiences. The results showed that, based on the school environment, teachers define a gifted student who has better knowledge than others. Non-academic ability was also considered important. The results of the study revealed that third-stage study teachers have a positive attitude towards supporting and valuing the needs of gifted students but express an ambivalent attitude towards accelerating learning and grouping students. The relation between teachers' working experience and attitudes showed that teachers with longer working experience value gifted students more and work with them more. Although it appeared that teachers value the teaching of gifted students, their attitudes towards gifted education are mostly neutral, i.e., they do not have a certain point of view, from which it can be concluded that teachers are not sufficiently focusing on their work on the gifted students in the context of inclusive education.

Keywords: giftedness, teacher's attitudes, teaching experience

Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	3
Teoreetiline ülevaade	6
Andekuse mõiste ja olemus	6
Õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamisel	8
Seosed õpetaja tööstaaži ja hoiakute vahel	11
Metoodika	12
Valim.....	13
Andmekogumine.....	13
Andmeanalüüs.....	14
Tulemused.....	17
Arutelu	25
Tänu sõnad	29
Autorsuse kinnitus	30
Kasutatud kirjandus	31
Lisad	
Lisa 1. Ankeet	

Sissejuhatus

Tänapäeval on haridusvaldkonnas üheks peamiseks põhimõtteks kaasav haridus, mis peaks tagama igale lapsele tema võimetele vastava hariduse (Kaasav haridus, s.a.). Seni on õpetajatel tulnud seoses kaasava hariduse rakendamisega enamasti tegeleda õpiraskuste või käitumisprobleemidega õpilastega (Põlda & Aava, 2016; Räis *et al.*, 2016). Sellest tulenevalt ei pruugi neil jätkuda piisavalt tähelepanu andekatele õpilastele (Laul 2018; Seema & Uus, 2019), mistõttu võivad õpilaste anded jääda märkamata ja võimetekohaselt arendamata (Tähtsamad tegevused..., 2021). Andekas õpilane vajab samuti suuremat tähelepanu ja individuaalset lähenemist (Sepp, 2010a). Ressursipuudust, ettevalmistust ja teadmisi, kuidas andekate õpilastega töötada, on teadvustatud juba mõnda aega (Andekuse märkamine..., 2022). Alates 2021. a on andekate õpilaste teema rohkem fookusesse võetud ka Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt. Valmimas on “Andekuse märkamise ja andekate arendamise tegevuskava” kujundamaks süsteemset lähenemist andekatele õpilastele (Tähtsamad tegevused..., 2021).

Õpetaja professionaalsust näitab teadlik ja individuaalne lähenemine igale lapsele (Sepp, 2010b). Seejuures on olulised õpetajate hoiakud, sest peale pedagoogiliste teadmiste mõjutavad õpilaste tulemusi õpetajate veendumused, tegevused ja hoiakud (Loogma *et al.*, 2009), mis on määravad ka õpilaste omavahelistes suhetes (Sutrop *et al.*, 2016). Õpetajate hoiakutest sõltub, kas õpilase annet märgatakse ja toetatakse ning kuidas seda edasi arendatakse (Unt, 2005).

Andekaid õpilasi käsitlevaid uuringuid on Eestis tehtud mitmeid, kuid õpetajate hoiakuid andekate õpilaste suhtes on autorile teadaolevalt uuritud vähe. Ojalill (2020) ja Vainjärv (2019) on uurinud lasteaiaõpetajate hoiakuid. Põhikooli õpetajate hoiakuid matemaatikas andekate märkamisel on uurinud Raudvee (2020). Välisriikidest leiab rohkem andekate õpilaste õpetamise ja õpetajate hoiakutega seotud uuringuid (nt Krijan & Borić 2015; Laine *et al.*, 2019; Lassig & Carly, 2009; Matheis *et al.*, 2017; Tirri *et al.*, 2014), kus ilmneb, et sõnades suhtuvad õpetajad positiivselt andekate õpilaste toetamise vajadusse, kuid praktikas rakendatakse seda siiski vähem. Põhjuseks nimetatakse vähest ettevalmidust andekate õpetamiseks. Uuringutest on selgunud ka õpetajate arvamusi, et andekad ei vaja teistsugust lähenemist, kuna see võib tekitada elitaarset seisundit (Cross *et al.*, 2013; Troxclair, 2013). Teema uurimine on oluline, kuna ei ole teada Eesti põhikooli kolmanda astme õpetajate hoiakuid töös andekatega, kuid õpetaja roll ja hoiakud on määrava tähtsusega andeka õpilase märkamisel ja toetamisel igas kooliastmes.

Teoreetiline ülevaade

Andekuse mõiste ja olemus

Andekust on tõlgendatud läbi ajaloo mitmel viisil. Teoreetilisi käsitlusi ja mudeleid andekuse mõistmisel on rakendatud vastavalt andekuse uurijate erialasesele valdkonnale ja uuringute fookusele (Türkman, 2020). Siiski puuduvad andekuse defineerimisel kindlad kriteeriumid (Põlda & Aava, 2016).

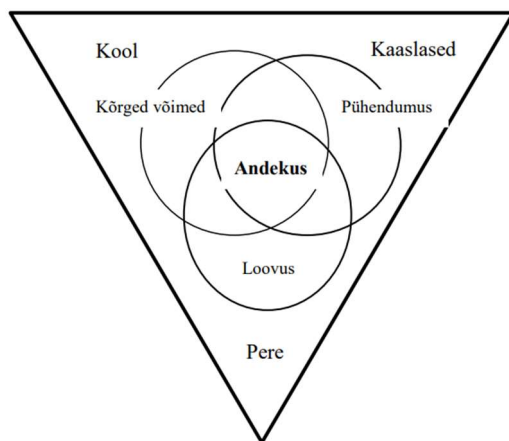
Läbi aegade on andekuse üheks olulisemaks tunnuseks peetud inimese individuaalset potentsiaali silmapaistvamateks edusammudeks ühel või mitmel alal (Unt, 2005). Tänapäeval mõistetakse andekuse all enam kui vaid kõrge IQ ning kujunenud on suhtumine, et andekus ei ole ainult akadeemiline võimekus (Krull, 2018; Uusikylä, 2020). Gagne (2004) leiab, et andekuseks saab nimetada arengulist protsessi, kus inimese sünnipäraste eelduste kogum ja potentsiaal arenevad andekuseks teatud keskkonna mõjurite ja isiksuseomaduste toel.

Eesti kontekstis seostatakse andekust enamasti oskuste ja võimete kõrge taseme (Andekuse märkamine..., 2022) ning heade õpitulemustega (Laul, 2018; Saul *et al.*, 2007). Põlda ja Aava (2016) järelendasid oma uurimuses, et andekust vaadatakse pigem sünnipärase isikuomadusena kui arengulise protsessina. Samuti kinnitas nende uurimus, et Eestis puudub andekuse tuvastamisel süsteemsus ning õpetaja hoiakud ja arusaamad on olulised andekuse määratlemisel. Viire Sepp (2021) on öelnud, et see kuidas õppeasutuses andekusse suhtutakse, sõltub kooli enda väärtustest, personali teadlikkusest ja valmisolekust annet märgata ka siis, kui see ei väljendu üksnes akadeemilises edukuses.

Kuna andekust on raske üheselt defineerida ja kindlalt piiridesse panna, siis kasutatakse pigem mudeleid, mis aitavad mõista andekuse avaldumise nüansse. Mudelid rõhuvad individuaalse potentsiaali, toetava keskkonna ja isiksuse tegurite koosmõjule, mis paneb inimesi püüdema tippsaavutuste poole (Glück & Tischler, 2021).

Mudel, mida andekuse uurijad sageli uuringutes kasutavad on Renzulli-Mönksi mudel (vt joonis 1), millega saab kirjeldada andekuse kujunemist mõjutavate faktorite koosmõju ja seda mil viisil need lõimuvad (Sepp, 2010 a; Tamm 2020). Selle mudeli järgi on andekusel kolm komponenti: kõrge võime, pühendumus ja loovus. Lisaks mõjutavad last ümbritsevad keskkonnategurid nagu kodu, kool ja kaaslased. Tamm (2020) toob välja, et just soosiva kasvukeskkonna eesmärk on sütitada lapse sisemine motivatsioon.

Kõrgete võimete all mõeldakse üldvõimekust ja erivõimekust. *Loovust* seostatakse mõtlemise paindlikkuse ja originaalsusega. *Pühendumine* seostub motivatsiooni ja huviga valdkonna vastu. Last kõige rohkem mõjutav keskkond on kodu ja kool, mida selles magistritöös käsitletakse *last toetavate teguritena* (Renzulli, 2005; Sepp, 2010a). Õpetajad paigutuvad antud mudelis koolikeskkonda, mis on andekuse avaldumisel ja edasi arendamisel sama oluline faktor kui pere ja kaaslased.



Joonis 1. Renzulli-Mönks andekuse mudel (Sepp, 2010a, lk 9)

Üksnes sündides kaasa saadud headest geenidest ei piisa andekuse kujunemiseks. Ande arendamiseks ja selle püsima jäämiseks on oluline vaimustus ja pühendumus. Koolis on lapsi, kelle anded jäävad märkamata, kuna täiskasvanud ei ole osanud lapsi piisavalt innustada (Uusikylä, 2020). Seega ei ole andekus sünnipäraselt ettemääratud ning selle isikupäraseks ilmnemiseks mõjutavad last ümbritsevad tegurid.

Gardneri multiintelligentsuse teooria pöörab tähelepanu vajadusele tunnustada eri laadi andekust. Selle teooria kohaselt on inimesel üks või mitu eraldi võimet: matemaatilis-loogiline; keeleline; ruumiline; muusikaline; kehalis-kinesteetiline; naturalistlik; interpersonaalne; intrapersonaalne ja eksistentsialistlik, mis omavahel põimudes loovad spetsiifilise vaimsete võimete profiili. Seega andekus võib avalduda nii üldise kui valdkondliku ande kombinatsioonina (Gardner, 2011). Sellist lähenemist kinnitab Soome põhikooli õpetajate seas tehtud uuring (Laine *et al.*, 2016), kus põhikooliõpetajad määratlevad andekust kahe põhikategooria järgi: andekus kui nähtus ja andeka inimese omadused. Sealjuures enamik õpetajaid pidasid andekust kui nähtust mitmemõõtmeliseks ehk see võib esineda erinevates valdkondades.

Võrreldes eakaaslastega on andekatele õpilastele omased keskmisest kõrgemad teadmised, laiem silmaring ja oskus neid teadmisi kasutada; probleemi lahendamise kiirus, efektiivsus ja paindlikkus; head eneseregulatsiooni oskused, kuid samas ka emotsionaalsus ja tundlikkus, laialdased huvid; loomingulisus; endast vanemate seltskonna eelistamine ja iseseisvus (Sepp, 2010a).

Andekad õpilased erinevad n-ö keskmistest lastest ka oma psühhosotsiaalse ja kognitiivse arengu ning õppimisvajaduse poolest, millega võib kaasneda hariduslike erivajaduste ilmnemine õppetegevuses (Akgül, 2021). Kuna andekuse areng on individuaalne ja kõik andekale lapsele omased tunnused ei pruugi ühel lapsel esineda, siis nende tunnuste puudumine ei tähenda veel, et lapsed ei või tulevikus andekaks osutuda (Unt, 2005). Seetõttu tuleks andekust seostada isiksuse erinevate omadustega (Sikka, 2002). Jaan Aru (2021) leiab, et õpetajad peaksid igasse lapsesse suhtuma nii, et õpilased saaksid avada oma aju potentsiaali, mis annab võimaluse oma andeid leida ja arendada ning kooli eesmärk peab olema õpilaste andekust toetada.

Alberg (2021) pöörab omakorda tähelepanu sellele, et andekas laps ei tohiks sattuda erinevate ühiskonnas levinud müütide lõksu, millest tulenevalt võidakse arvata, et andekad lapsed saavad ise hakkama. Selle arvamuse tagajärjel võib aga andeka lapse erilisus kuuendaks klassiks taanduda. Arvestades eelnevat on oluline toetada andekaid õpilasi varakult ning arendada nende potentsiaali ka kolmandas kooliastmes. Seda kinnitavad ka Laul (2018) poolt läbiviidud uuringu tulemused, kus koolijuhtide arvamusel väheneb vanemas kooliastmes andekatel õpilastel võimalus tegeleda erinevate ainevaldkondadega.

Seega saame öelda, et mida teadlikumad on õpetajad andekuse äratundmise, avaldumise ja toetamise võimalustest, seda rohkem osatakse andekaid õpilasi märgata ja leida erinevaid võimalusi nende õpilaste arendamiseks.

Õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamisel

On mitmeid tegureid, mis mõjutavad õpetaja käitumist klassiruumis ning hoiakud on üks neist. Hoiakud avalduvad afektiivse, käitumusliku või kognitiivse reaktsioonina. Need väljenduvad inimese käitumises - hinnangute ja väärtuste edasi andmisega (Lehtsaar, 2015).

Hoiakud ei mõjuta mitte ainult õpetajate käitumist, vaid kujundavad ka teiste õpilaste hoiakuid andekate õpilaste suhtes. Positiivsete hoiakutega õpetajad loovad toetavama keskkonna andekatele õpilastele, mis aitab kaasa nende arengu vajaduste rahuldamisele. Sellest tulenevalt

saab öelda, et tundes õpetajate hoiakuid, mõistame nende käitumist ja saame ennustada nende edukust andekate õpilastega töötamisel (Krijan & Boric, 2015; Pajares, 1992).

Õpetajad on võtmetähtsusega erinevate andekate inimeste tuvastamisel ja õpetamisel (Tirri, 2022). Hea õpetamine viib parema õpitulemuse ja suurema õpimotivatsioonini, soodustab õpioskuste omandamist, uudishimu ning võimet iseseisvalt õppida, tekitades seejuures positiivseid tundeid nii õpetaja kui ka kooli suhtes (Khalil & Accariya, 2016; Kesner, 2005).

Õpetajate hoiakuid andekate õpilaste suhtes on uurinud erinevad autorid (Krijan & Borić, 2015; Lassing, 2009; Matheis *et al.*, 2017; Tirri *et al.*, 2014) ning on selgunud, et suhtumine andekate õpilaste õpetamisesse on positiivne või neutraalne. Sealjuures õpetajad peavad oluliseks andekate õpilaste vajadusi ja toetamist ning nende sotsiaalset väärtustamist.

Andekate õpetamisel kasutatakse mitmeid erinevaid meetmeid, millest tuntumad on nt taseme kaupa õpilaste rühmitamine või õppe kiirendamine. Need meetmed on tõhusad ainult siis, kui õpetajatel on vastavad andekusealased teadmised ja oskus neid praktikas rakendada (Laine & Tirri, 2016). Hiljutine uuring Liibanoni õpetajate seas näitas negatiivset suhtumist rühmitamise ja kiirendamise suhtes andekate õpetamisel (Antoun *et al.*, 2022), mis ei erine varasematest uuringutest, kus jääb samuti silma negatiivne või ambivalentne suhtumine (Laine *et al.*, 2019; Lassing, 2009; McCoach & Siegle, 2007; Troxclair, 2013). Õpetajate hinnangul võib rühmitamisega kaasneda andekate õpilaste sildistamist ning kiirendamisega seoses võib esineda raskusi sotsiaalse kohanemisega. Samas võib aga õpetajate ekslikke uskumusi põhjustada andekusealaste teadmiste puudumine ning seetõttu ollakse ka vastumeelsed tõhusate meetmete rakendamisel (Lassing, 2009).

Akgül (2021) järgi peavad mitmed õpetajad andekatele õpilastele eraldi tähelepanu pööramist elitaarseks. Selline arusaamine võib mõjutada õpetajate hoiakuid andekatesse õpilastesse negatiivselt, mis omakorda mõjutab andekate õpilaste emotsioone ja akadeemilisi tulemusi (Matheis *et al.*, 2017). Laine *et al.* (2019) järgi ilmnes, et mida rohkem õpetajad tajusid andekate õpetamist elitaarsena, seda negatiivsem oli suhtumine vastuväidete suhtes ehk leiti rohkem põhjusi, miks ei peaks andekatele õpilastele ekstra tähelepanu pöörama.

Eestis lasteaiaõpetajate ja õpetajakoolituse üliõpilaste seas läbi viidud uurimusest (Ojalil, 2020) selgus, et lasteaiaõpetajad ei pea andekaid lapsi teiste (nii laste kui õpetajate) poolt tõrjututeks ning nad väärtustavad andekust ja peavad oluliseks andekate laste toetamist. Nii

lasteaiasõpetajad kui ka üliõpilased suhtusid sotsiaalse väärtustamise, kiirendamise kui ka rühmitamise alusel õpetamisesse neutraalselt. Lasteaiasõpetajate hinnanguid uurinud Vainjärv (2019) toob aga välja, et uuritavad hindavad oma teadmisi andekuse märkamisel ja ära tundmisel heaks, kuid edasised tegevused andekate õpilastega tegutsemiseks jäävad vajaka, kuna õpetajatel puuduvad süvendatud teadmised selles valdkonnas.

Tirri (2022) uuring näitab, et kuigi Soome koolides rõhutatakse lapse arengu toetamise olulisust ja pakutakse individuaalset lähenemist, siis seostatakse kaasamist siiski pigem puuetega laste kui andekate õpilastega. Samas õpetatakse õpilasi kaasavates klassides ja õpetajatelt oodatakse, et nad kohandaksid oma õpetamist nii, et see arvestaks kõigi õpilaste individuaalseid eripärasid.

Koolide probleemiks andekate õpilaste õpetamisel on personali ettevalmistuse puudujäägid, mis omakorda süvendab ka koostöö puudumist huvi- ja üldhariduskoolidega ning seetõttu ei olda motiveeritud eraldi andekatega töötama (Järvik, 2021). Vreysa *et al.* (2018) tehtud uuring näitab, et professionaalsed koolitused koos piisava aja, toetuse ja ressursiga aitavad õpetajatel eesmärgipärasemalt rakendada andekate õpilaste jaoks sobivamaid väljakutseid pakkuvaid õppetegevusi. Haridustöötajad, kes suhtuvad kaasamisse positiivselt, rakendavad õppeprotsessis ka enam individuaalsete erinevustega arvestavaid õpetamisstrateegiaid (Poom-Valickis & Ulla, 2020).

Eelnevaga seonduvalt saab öelda, et üldiselt suhtuvad õpetajad andekate õpilaste õpetamisesse üsna neutraalselt, kuid siiski esineb õpetajate hoiakute seas suuri erinevusi. On leitud ka, et andekuse valdkonna koolitus ei mõjutanud õpetajate suhtumist andekatesse (McCoach & Siegle, 2007). Samas teised uuringud (Laine *et al.*, 2019; Troxclair, 2013; Woo *et al.*, 2022) näitavad vastupidist - andekusealane koolitus suurendaks õpetajate teadlikkust ja parandaks suhtumist andekate õpilaste õpetamisel.

Seega õpetajakoolituse eesmärk peaks olema õpetajate teadmiste parandamine andekate eristamisel ja tuvastamisel, et edendada motivatsiooni andekate õpilastega tegelemisel (Matheis *et al.*, 2017). Õpetajad soovivad, et andekate õpetamise kursus keskenduks rohkem praktilisele õpetamisele ning seda õpetaksid selle valdkonna spetsialistid (Woo *et al.*, 2022). Andekusealast teooriat on palju, kuid puudub selge teadmine, kuidas seda praktikas rakendada (Sternberg, 2022).

Seosed õpetaja tööstaaži ja hoiakute vahel

Seoseid õpetajate tööstaaži ja hoiakute vahel on uuritud mitmete teadlaste poolt ning neis on ilmnunud erinevaid seisukohti. Tuginedes Türgi (Akgül, 2021) ja Soome (Laine *et al.*, 2019) uuringutele õpetajate hoiakutest andekate õpilaste ja nende õpetamise kohta, võib öelda, et andekad õpilased erinevad paljudes valdkondades oma eakaaslastest ning nõuavad õpetajatelt täiendavaid teadmisi ja oskusi nende õpetamisel. Sealjuures on leitud ka seoseid õpetajate tööstaaži ja kogemuse või selle puudumise ja andekatesse suhtumise vahel (Krijan & Boric, 2015).

Soome põhikooli õpetajate seas läbi viidud uuringu põhjal ilmnes, et mida rohkem on õpetajatel kogemusi andekate õpilastega, seda positiivsemad on õpetaja hoiakud. Lisaks näitasid tulemused, et nooremad ja väiksema kogemusega õpetajad näevad töös andekatega probleeme rohkem. Samuti toodi uuringus välja õpetajakoolituse ja algajale õpetajale antava toetuse vajaduse tähtsust (Laine *et al.*, 2019).

Seevastu Chessmani (2010) poolt matemaatika, ajaloo, keelte ja muusika õpetajate seas läbi viidud uuring näitas naissoost õpetajate poolt positiivset suhtumist andekate õpilaste õpetamisel, kuid vanuse ja õpetaja töökogemuse aastad ei näidanud olulisi erinevusi seoses andekate õpetamisega. Sama leidsid McCoach & Siegle (2007), et õpetajate koolitus või kogemus ei muuda suhtumist andekatesse positiivsemaks.

Krijan & Boric (2015) uuringus väljendasid nooremad õpetajad võrreldes vanemate kolleegidega positiivsemat hoiakut andekate õpilaste suhtes. Selline tulemus võis ilmneda nooremate õpetajate entusiasmist ja valmisolekust tegeleda andekatega seotud väljakutsetega. Samas vanemad õpetajad on teadlikumad isiklikust ajaressursist ja pühendumisest, mida töö andekatega endaga kaasa toob ning seetõttu jäädakse oma arvamuselt ka tagasihoidlikumaks.

See, kas muutusi andekate õpetamisel ollakse valmis tegema, sõltub suuresti õpetaja enda motivatsioonist. Vreysa *et al.* (2018) uuringus osalenud õpetajad tundsid muret andekate teemalistel koolitustel mitteosalenud kolleegide madala toetuse suhtes. Sealt ilmnes, et toetust mittesooiv käitumine andekate õpilaste õpetamisel esineb tõenäoliselt noorematel, kes võivad muutusi näha üleliigsena kui ka vanemate kolleegide seas, kes võivad tunda andekate õpilastega eraldi tegelemist üle jõu käivana ning jäävad seetõttu oma traditsiooniliste õpetamismeetodite juurde. Seetõttu soovitatakse nende uuringu põhjal andekusalasetel koolitustel osaleda kõikides

vanuseklassides õpetajatel, et innustada nii nooremaid kui ka vanemaid õpetajaid andekate eest seisma.

Andekad õpilased on oluline ressurss meie tulevikuühiskonnas, kuid toetudes eelnevale võib öelda, et käesoleval ajal pööratakse andekusele Eesti hariduspoliitikas siiski veel liiga vähe tähelepanu ja kaasava hariduse kontekstis jääb andeka õpilase heaolu sageli tahaplaanile (Tamm, 2020). Kitsaskohana saab välja tuua, et meil ei ole veel süsteemset lähenemist andekate õpilaste õpetamisel, kuna puudub ühtne arusaam andekuse määratlemisel ja sellest tulenevalt on lähenemine andekusele haridustöötajate poolt erinev. Eesti kontekstis on tehtud vähe uuringuid õpetajate hoiakute kohta andekate õpilaste suhtes. Samas on õpetajate hoiakuid oluline uurida, sest õpetajat roll andekuse märkamisel ja andeka lapse edasise arengu toetamisel on sageli määrava tähtsusega. Õpetajate hoiakud ja tegevused sõltuvad aga suurel määral nende hoiakutest.

Sellest lähtuvalt on magistritöö eesmärk välja selgitada, kuidas kolmanda kooliastme õpetajad määratlevad andekust, millised on nende hoiakud andekate õpilaste õpetamisel ning seosed hoiakute ja tööstaaži vahel Järva maakonna õpetajate näitel.

Uurimistöö eesmärgist lähtuvalt sõnastati töös kolm uurimisküsimust:

1. Kuidas määratlevad kolmanda kooliastme õpetajad andekust?
2. Missugused on põhikooli kolmanda astme õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamise suhtes?
3. Kuidas on õpetaja tööstaaž seotud hoiakutega andekate õpilaste õpetamise suhtes?

Metoodika

Magistritöö eesmärgist lähtuvalt valiti uurimuse läbiviimiseks kombineeritud uurimisviis, mis Creswelli (2009) järgi sisaldab nii kvalitatiivse kui ka kvantitatiivse lähenemise elemente.

Antud uurimisviisiga saab kvantitatiivselt koguda vastajate hinnanguid, et selgitada välja, millised on õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamise suhtes ja kvalitatiivselt analüüsida avatud küsimusi, et mõista kuidas õpetajad määratlevad andekust.

Valim

Uurimistöös kasutati mugavusvalimit, kus uuritavad valiti sihipäraselt kindla piirkonna alusel (Õunapuu, 2014). Sel puhul ei saa teha üldistusi, kuna vastajad kuuluvad uurija jaoks kergemini kättesaadavate uuritavate hulka (Rämmer, 2014). Kõigil Järva maakonna 16 kooli kolmanda kooliastme õpetajatel oli võimalik valimisse sattuda. Tulenevalt magistritöö eesmärgist ei kaasatud valimisse alg- ja eriharidust andvate koolide õpetajad. Esialgse valimi suurus oli planeeritud 60 - 70 kolmanda kooliastme õpetajat, kuid uurimuse lõpliku valimi moodustasid 53 vastajat, kellest kaks olid meesõpetajad. Uurimuses osalenud õpetajate vanus oli vahemikus 24 kuni 69 aastat, keskmiseks vanuseks 45,3 aastat ($SD=11,05$). Üks vastaja jättis vanuse märkimata. Vastanute seas oli kõige lühem tööstaaž 1 aasta ja kõige pikem 47 aastat, keskmine õpetaja tööstaaž oli 14,3 aastat ($SD=12,9$).

Valimisse kaasati kõigi valdkondade õpetajad, kõige rohkem osales eesti keele või kirjanduse õpetajaid (21%), neist järgmised olid reaalinete (19%); loovainete (15%); mitme erivaldkonna (13%); sotsiaalinete (11%); keelte (11%); loodusainete (6%) õpetajaid ja ka eripedagooge (4 %). Valimis osalenud õpetajatest üle poolte (29 õpetajat) ei ole saanud koolitust, kuidas andekate lastega töötada või on täiendanud ennast rohkem, kui viis aastat tagasi (26%). Esmaõppes on kokku puutunud andekuse valdkonna loengutega vaid seitse (13%) vastanutest ning ainult kolm õpetajat (6 %) oli saanud täiendkoolitust viimase viie aasta jooksul.

Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati ankeeti (vt lisa 1), mille koostamisel tugines autor varasemalt Tartu Ülikoolis valminud andekate õpilaste temaatikat käsitlevale publitseerimata lõputööle (Ojalill, 2020) ja 1991 a. Gagne'i ja Nadeau poolt välja töötatud hoiakute skaalale andekate õpilaste suhtes *Opinions About the Gifted and Their Education Questionnaire* (Krijan & Borić, 2015; Tirri *et al.*, 2014), mida kohandati töö eesmärgist lähtuvalt uuringule sobivaks.

Uurimuses kasutatud küsimustik jaotati mõtteliselt kolme teemaplokki: arusaam andekast õpilasest, õpetajate hoiakud ning vastaja üldandmed. Küsimustik algas paari avatud küsimusega, et teada saada vastaja arusaama andekast õpilasest ja nägemust andekuse eristumisest. Küsimustiku teine plokk hoiakute teada saamiseks koosnes 37-st valikvastustega küsimustest, kus väiteid tuli hinnata Likerti 5-palli skaalal (vastusega “1” – ei nõustu üldse kuni “5” – nõustun täielikult). Originaalküsimustiku *Opinions About the Gifted and Their Education Questionnaire*

küsimustik koosnes 34 väitest, mis on jagatud kuueks kategooriaks ning neid kasutati ka selles uuringus andmete analüüsimisel (vt tabel 2 lk 15). Magistritöös kasutatud küsimustikus lähtuti originaalküsimustiku väidetest ning võeti lisaks paar väidet juurde (*inimesed sünnivad andekana, andekaks ei saada ja kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond*) 1985. a. Gagne'i ja Nadeau poolt varem koostatud 60-ne väitega hoiakute skaala küsimustikust (viidatud, Tirri *et al.*, 2014), kuna autori meelest kirjeldavad need väited arusaamasid andekuse kujunemisest. Ojalill (2020) on oma töös originaalküsimustiku esimese väite *Our schools should offer special education services for the gifted* liigendanud neljaks erinevaks väiteks. Käesolevas töös jäeti need samaks, kuid kohandati sõnaliselt uuringule sobivaks. Küsimustiku viimaste küsimustega sooviti teada saada vastaja üldandmeid: vanus, sugu, tööstaaž õpetajana ja aine, mida õpetatakse, ning kas on saadud koolitusi andekate õpilaste õpetamise valdkonnas.

Andmeid koguti 2022. aasta jaanuarist veebruarini veebikeskkonnas Google Forms täidetava küsitlusega (vt lisa 1), mis sisaldas nii avatud kui suletud küsimusi. Küsimustiku täitmiseks kulus umbes 15 minutit. Eelkokkulepete sõlmimiseks pöördus töö autor e-maili teel Järva maakonna koolide direktorite poole, paludes luba küsitleda kooli kolmanda kooliastme õpetajaid. Pöördumises selgitas autor töö uuringu eesmärgi, kirjeldas uuringu läbiviimise protsessi ning kinnitas, et vastamine on vabatahtlik ja andmeid kasutatakse üksnes teadustöö läbiviimiseks, tagades vastajate anonüümsus.

Valiidsuse tõstmiseks viis autor eelnevalt suuliselt läbi pilootuuringud õpetajaga, kes töötab autoriga samas koolis ning lisaks kirjalikult kursusekaaslasega, kes täitis ankeedi veebis. Pärast pilootuuringuid tegi autor mõned kohandused ja parandused ning ankeedi lõplikul valmimisel edastas 2022. aasta jaanuaris need kõikidesse valimisse valitud koolidesse. Kuna eelkokkuleppe palvele tuli koolidest vastuseid kasinalt, siis edastati ankeete valimisse sobivatele õpetajatele ka autori isiklike tutvavate kaudu.

Andmeanalüüs

Esimese uurimisküsimuse andmestiku analüüsimisel kasutati deduktiivset sisuanalüüsi, mis on teooriast või varasematest uurimustest tulenev analüüs, kus analüüsikategooriad luuakse enne andmete analüüsi (Kalmus *et al.*, 2015). Avatud vastused korrastati kodeerimise eesmärgil *MS Wordis* ja seejärel hakati otsima olemasolevatele kategooriatele vastavaid tähenduslikke üksusi

(vt tabel 1). Tulemuste näitlikustamiseks on kasutatud avatud vastustest välja toodud tsitaadid. Tekstist on eemaldatud ka uurimuse konteksti välised laused, mis on asendatud sümboliga (...). Tsitaadi lõppu on lisatud tsitaadi autori tunnusena tööstaaž sulgudes.

Küsimuste *keda õpetajad peavad andekaks õpilaseks ja mis eristab andekat õpilast teistest õpilastest* analüüsimiseks loodi andekuse Renzulli-Mönksi mudeli (vt joonis 1 lk 6 ja tabel 1) järgi neli peakategooriat: *kõrged võimed, pühendumus, loovus ja lapsega seotud toetavad tegurid*. Nende alla jagati õpetajate vastused ning iga peakategooria (v.a loovus) alla tekkis ka alamkategooria, et tulemusi põhjalikumalt avada.

Tabel 1. Deduktiivse analüüsi aluseks olevad kategooriad

Peakategooriad	Alamkategooriad
Kõrged võimed	• Silmapaistvad/sügavamad teadmised • Õppimise kergus • Seoste loomise oskus • Lai silmaring • Spetsiifiline eriandekus • Mitmel alal andekas • Mitteakadeemiline andekus • Õppetöö diferentseerimise vajadus
Pühendumus	• Huvi
Loovus	
Lapsega seotud toetavad tegurid	• Päritav andekus • Märkamine • Soodustav kasvukeskkond kodus ja koolis

Esimese uurimisküsimuse juures kasutati ka kaaskodeerija abi. Kaaskodeerijaks oli töö juhendaja, kes esmalt kodeeris 20 % ulatuses esialgseid vastuseid, mis kattusid suures osas töö autori koodidega nt “eriandekus” ja ”spetsiifiline andekus”. Enne lõplike kategooriate moodustumist sai töö valiidsuse suurendamiseks juhendajaga kategooriad läbi arutada, et tagada ühtne arusaam. Kodeerimise lihtsustamiseks pidas töö autor uurijapäevikut.

Teise uurimisküsimuse jaoks korrastati vajalikud andmed ja kodeeriti *MS Exceli* programmis ning seejärel analüüsiti neid andmetöötlusprogrammis IBM SPSS 28. Hoiakute küsimustiku kahe väite (28 ja 36) vastamise skaalad pöörati andmeanalüüsiks ümber, et ühtlustada ühe küsimusteploki vastuste suunad (kas kõrgem hinnang andis positiivse või negatiivse hoiaku). Andmete analüüsimisel kasutati kirjeldavat statistikat (keskmised, standardhälbed, protsendid). Gagné & Nadeau (1991 viidatud, Krijan, Borić, 2015) uuringu

kategooriatele (vt tabel 2) tuginedes leiti käesolevas uuringus koondkeskmised samasse hoiakute kategooriatesse kuuluvate väidete kohta.

Tabel 2. Õpetajate hoiakute skaala kategooriad, selgitused ja reliaablused. (Gagné & Nadeau, 1991, viidatud Krijan & Borić, 2015; Ojalill 2020)

Kategooria	Kategooria selgitus ja näited väidetest	Väidete arv	Reliaablus (Cronbachi alfa)
Vajaduste toetamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate vajaduste toetamisele. <i>Nt. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele täiendavat juhendamist õpetajate poolt.</i>	11	0,738
Vastuväited	Kõrgem tulemus näitab vastaja negatiivset hoiakut andekate laste toetamisele. <i>Nt. Meie tähelepanu peaks olema keskmise võimekusega lastel, sest nemad on meie ühiskonna ressurss.</i>	8	0,678
Sotsiaalne väärtustamine	Kõrgem tulemus näitab positiivsemat hoiakut andekate kasulikkusele ühiskonnas. <i>Nt. Andekad lapsed on meie ühiskonna väärtuslik ressurss.</i>	3	0,265
Tõrjutus	Kõrgem tulemus näitab negatiivset hoiakut andekate tõrjutusele teiste poolt. <i>Nt. Lapsel, kes on määratletud kui andekas on keerulisem sõpru leida.</i>	2	0,594
Võimete alusel rühmitamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate laste rühmitamisele. <i>Nt. Eraldades lapsed andekateks ja teisteks gruppideks, suurendame laste sildistamist (nt võimekas-vähem võimekas).</i>	4	0,829
Õppe kiirendamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate õppe kiirendamisele. <i>Nt. Andekad lapsed, kel lastakse tegutseda koos endast vanemate lastega võivad tunda raskusi sotsiaalse kohanemisega vanemate laste seas.</i>	4	0,525

Andmeanalüüsis jäeti reliaabluse tõstmise eesmärgil *Võimete alusel rühmitamine* kategooriast välja 30. väide (*andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega*). Lisaks eemaldati *Sotsiaalse väärtustamise* kategooriast 21. väide (*inimesed sünnivad andekana, andekaks ei saada*), *Tõrjutuse* kategooriast jäeti välja 25. väide (*andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis*) ja 26. väide (*mõned õpetajad tunnevad, et andekad lapsed ohustavad nende autoriteeti*) ning *Õppe kiirendamise* kategooriast 37. väide (*kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond*). Kõigi nende välja jäetud väidete puhul arvutati üksikväidete tulemused protsentuaalselt.

Kolmanda uurimisküsimuse puhul hoiakute ja õpetaja tööstaaži vaheliste seoste leidmiseks kasutati Pearsoni korrelatsioonanalüüsi, kus koefitsenti üle 0,7 loetakse tugevaks seoseks, keskmiseks 0,4-0,6 ja 0,1-0,3 nõrgaks tunnustevahelise seose väärtuseks (Dancey & Reidy, 2011). Reliaabluse iseloomustamiseks arvutati iga kategooria väidete alusel Cronbachi alfa (vt tabel 2).

Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas kolmanda kooliastme õpetajad määratlevad andekust, millised on nende hoiakud andekate õpilaste õpetamisel ning seosed hoiakute ja tööstaaži vahel Järva maakonna õpetajate näitel. Järgnevas peatükis antakse ülevaade saadud tulemustest uurimisküsimuste järjekorras.

Esimese uurimisküsimuse "**Kuidas õpetajad määratlevad andekust?**" jaoks analüüsiti kahe küsimuse vastuseid deduktiivselt, kus avatud küsimuste vastused kategoriseeriti (vt tabel 1) *Renzulli-Mönksi* teooriast lähtuvalt nelja peakategooria alla: kõrged võimed, pühendumus, loovus ja lapsega seotud mõjutavad tegurid. Peakategooriad on allpool välja toodud paksus kirjas ja alamkategooriad kaldkirjas. Tulemustele on lisatud illustreerivad tsitaadid avatud küsimuste vastustest, kus sulgudes on esitatud vastaja tunnusena tööstaaž.

Peakategooria **kõrged võimed** alla tekkis kaheksa alamkategooriat, kus tulemused näitasid, et õpetajad peavad andekaks õpilaseks last kellel on *silmapaistvad/sügavamad teadmised*, mida oli mainitud 27 korral. Silmapaistvate ja sügavamate teadmiste all peeti eelkõige silmas õpilast, kes on oma teadmiste ja oskuste poolest eakaaslastest ees. Siit ilmnes, et

andekad õpilased paistavad silma üldise intelligentsi ja hea õppimisvõimega ning õppimine ei nõua suurt pingutust.

Lai silmaring tuli esile 11 korral ja *hea seoste loomise oskust* mainiti 24 vastaja poolt. Laia silmaringi all mõeldakse suuremaid teadmisi, kui õpikus kirjas ning suutlikkust teemaga konstruktiivselt kaasa mõelda. Seoste loomisel all mõeldakse, et õpilane oskab oma eelnevaid teadmisi ja oskusi erinevates olukordades rakendada ning leida lahendusi.

Õpilane, kes võib olla *mitmel alal andekas* mainiti 13 vastaja poolt ja *spetsiifiline andekus* tuli välja 23 vastusest. Õpetajad leiavad, et andekas õpilane eristub sageli teistest spetsiifiliste teadmiste poolest oma tugevusega ühel või mitmel alal tegutseda ning silmapaistvaid tulemusi saavutada.

Lisaks mainiti, et andekus ei pea väljenduma üksnes akadeemilistes võimetes, mida märgiti kahel korral *mitteakadeemilise andekusena*.

(...) võib olla eriliste silmapaistvate omadustega-annetega (näiteks hea mälu, lauluhääl jm). Andekaks võib pidada ka head suhtlejat - mõni laps oskab klassikollektiivi ühtseks muuta, teeb nalja, on hooliv (...) (8).

Andekal õpilasel on *õppimine kergem*, mida mainiti 41 vastaja poolt. Selle all mõeldi eelkõige kiiret ja taiplikku ülesannete lahendamise oskust ning sellest tulenevalt paremat teadmiste omandamist.

(...) Ta ei õpi pähe, vaid saab aru väga vähese selgitamisega, kui üldse selgitamist vajab. Mõistab eakaaslastest kiiremini, oskab paremini, omandab oskused rutem (...) (4)

Täheldati ka seda, et andekas õpilane võib vajada klassis lisaülesandeid ning ta võib vajada koolis *õppetöö diferentseerimist*, mis tuli välja viiest vastusest. Selle all mõeldi nt raskemaid ülesandeid ja ka valmidust ise teisi õpilasi järele aidata.

Samas toodi õpetajate poolt välja ka seda, et andekas õpilane ei erine teistest märkimisväärselt, aga ta on mõnes või mitmes aines lihtsalt nutikam. Uuritavate sõnul ei ilmne andekus ainult akadeemilistes võimetes ning toodi välja, et akadeemiliselt piiratud võimekusega õpilane võib olla üliandekas milleski muus nt näitlemis- ja suhtlemisoskuses.

(...) andeka õpilase andekust ei saa eirata, kuna ta pole üleni "viieline" (...) (6)

(...) koolipingis täiesti tavaline õpilane (...) (2)

Peakategooria **pühendumuse** all tekkis üks alamkategooria *huvi*, mida mainiti 23 vastuses. Selle all mõeldi eelkõige huvist lähtuvat soovi tegutseda endale meeldivas valdkonnas

süvitsi. Andekaks õpilaseks peeti õpilast, kellel on võrreldes eakaaslastega suurem motivatsioon tegutseda õpilase jaoks olulise tegevuse või ainevaldkonnaga ning kellel soov panustada sügavamate teadmiste omandamisele.

(...) temaga saab arutleda juba “teisel” tasandil, tunneb huvi õpitava vastu süvitsi. Kui aga teema teda ei huvita, soovib pigem kiiresti vajalikud ülesanded ära teha ja siis ennast huvitavate asjadega tegeleda (...) (14).

(...) sügavam huvi (õppe) aine vastu või vastupidiselt huvipuudus, kui teemat käsitletakse tema jaoks (liiga) igavalt (...) (1).

Uuritavate sõnul andekad õpilased naudidavad vaimseid väljakutseid ning on selle nimel valmis pingutama ja pühendumata. Samas ilmnes ka arusaam, et andekate laste jaoks on vaja keerulisemat lisaprogrammi, et ei tekiks laisklemist ja õpilane pingutaks vastavalt oma võimetele, et püsiks huvi õpitava vastu ning saaks toimuda arenemine.

Andeka lapse tunnuseks peeti ka kaheksa vastaja poolt **loovust**. Seda täheldati eelnevate peakategooriatega võrreldes vähem ning siia alla eraldi alamkategooriaid ei tekkinud. Uuritavad tõid välja, et andekas on õpilane, kes suudab ja oskab loovalt mõelda ja olukordadele läheneda. Samuti seda, et andekal lapsel on oma nägemus ja julgus rakendada loovust.

Peakategooria **lapsega seotud toetavad tegurid** alla tekkis kolm alamkategooriat. Viiel korral mainiti *päritavat andekust*, mille all mõeldi kaasasündinud oskust või annet. *Märkamist* toodi välja kahel korral, mis on uurimuses osalejate sõnul oluline andekuse ja võimekuse õigeaegsele avaldumisele ja seejuures toe pakkumisele. Lisaks tekkis ka alamkategooria *soodustav kasvukeskkond kodus ja koolis*, mida märgiti kolmel korral. Selle all mõeldi soodsate ja toetavate tingimuste pakkumist andekatele. Kusjuures toodi välja, et andekust saab õpilane elu jooksul arendada ning sellest võib kujuneda talent, kui luuakse soodustav arengupinnas nii kodus kui ka koolis.

(...) lapse sündides kaasa saadud kingitus, mis võib olla vanematelt päritav kunstianne, eriline musikaalsus, sportlikud eeldused, väga hea loogika, eriline käeline osavus jne (...) (28).

(...) andekas õpilane on minu jaoks heade eeldustega. Kasuks tuleb kindlasti õigeaegselt arendatud ajutegevus (...) (11).

Kokkuvõtvalt saab öelda, et õpetajad määratlevad andekust eelpool mainitud tunnuste põhjal, kus olulised on nii kõrgeid võimeid, kaasasündinud anded, õigeaegne märkamine kui ka lapse enda loovus ja pühendumus. Tulemustest selgus, et andekus ei pruugi väljenduda kogu

õppekava üleselt, kuna väga sageli on laps andekas ainult ühes valdkonnas ja seda peaks arendama. Ilmnes veel õpetajate arvamusi, kes peavad kõiki lapsi milleski andekaks ja ei erista neid teistest õpilastest.

Teise uurimisküsimuse “*Missugused on põhikooli kolmanda astme õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamise suhtes?*” ülevaade antakse vastajate keskmistest tulemustest kategooriate kaupa, kus tulemusi hinnati Gagné (1991) tulemuste tõlgendamise juhise abil. Skoorid jäid vahemikku järgnevalt: 4-5 väga positiivne hoiak; 3,26 – 3,9 positiivne hoiak; 2,75 – 3,25 ambivalentne (neutraalne) hoiak; 2-2,74 negatiivne hoiak ja 2-st allapoole väga negatiivne hoiak (Gagné, 1991, viidatud Krijan & Boric, 2015). Kategooriad on tekstis esile tõstetud tumedas trükis ja üksikväärted kaldkirjas.

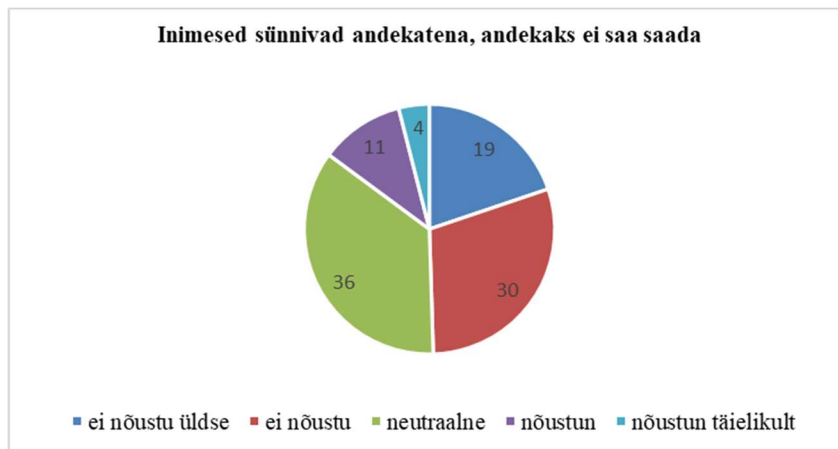
Kategoorias andekate **vajaduste toetamine** tuli vastajatel hinnata, millised on õpetajate hoiakud andekate laste vajaduste toetamise suhtes. Saadud tulemustest ilmneb (vt tabel 3), et õpetajate hoiakud antud kategoorias on väga positiivsed, mis näitab, et uuringus osalenud õpetajad pooldavad andekate laste erinevate hariduslike vajaduste toetamist. Õpetajad nõustuvad, et andekad õpilased vajavad õpetajate tähelepanu selleks, et nad saaks oma võimeid arendada.

Tabel 3. Õpetajate hoiakute miinimumid, maksimumid ja koondkeskmised kategooriate kaupa

	Min	Max	Keskmine	SD
Vajaduste toetamine	3,09	5	4,1	0,42
Sotsiaalne väärtustamine	2	4,33	3,4	0,55
Õppe kiirendamine	2	5	3,2	0,64
Võimete alusel rühmitamine	1,25	5	3,1	0,95
Vastuväited	2	4,2	3,0	0,47
Tõrjutus	1	4,5	2,7	0,71

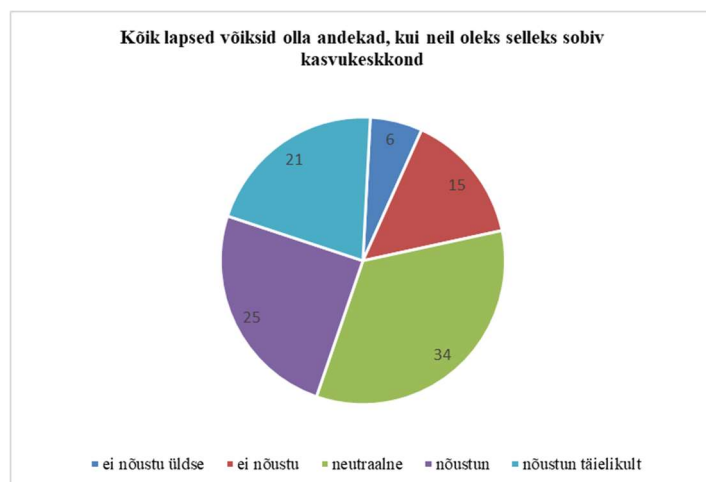
Kategooria **sotsiaalse väärtustamise** kohta saab öelda, et õpetajate hoiakud andekate väärtustamisele on positiivsed, mõistes andekate tähtsust ja vajalikkust meie ühiskonnas. Antud kategooriast jäeti välja 21. väide *inimesed sünnivad andekana, andekaks ei saada*, mille tulemused esitatakse siinkohal üksikväärtena (vt joonis 2). Suur osa õpetajaid (36 %) jäi

neutraalsele arvamusele, kuid sealjuures umbes pooled (49 %) vastanutest ei nõustu selle väitega, seega nad ei näe andekust puhtalt kaasasündinud eeldusena.



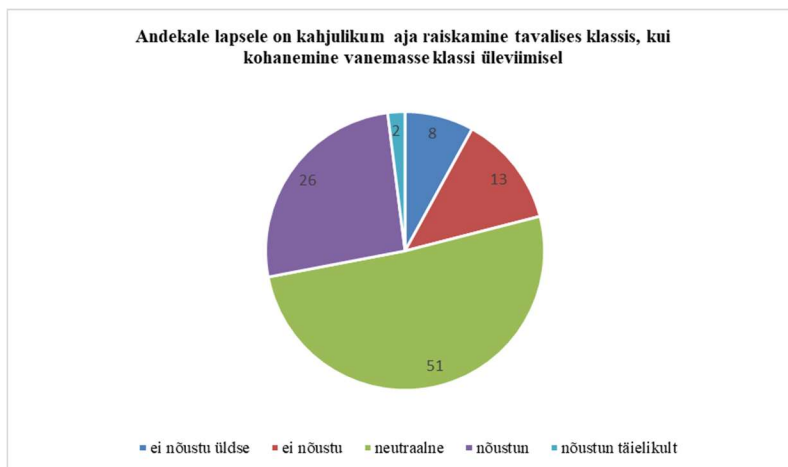
Joonis 2. Vastajate osakaalud väite “Inimesed sünnivad andekatena, andekaks ei saa saada” kohta (%)

Kategooria **õppe kiirendamise** eesmärk oli hinnata õpetajate hoiakuid sellise meetme kohta nagu andekate õpilaste õppe kiirendamine (nt vanemate õpilastega koos õppimine). Tulemused näitasid, et õpetajate hoiakud on ambivalentsed ehk neil puuduvad selgelt väljendatud hoiakud õppe kiirendamise suhtes. Siit kategooriast võeti reliaabluse tõstmiseks välja väide *kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond*, mille tulemused esitatakse samuti üksikväitena (vt joonis 3). Kõige suurem hulk (34%) õpetajatest olid taas neutraalse hoiakuga, mis võib tähendada, et neil puudub oma seisukoht andekuse arengu ja kasvukeskkonna koostmõjust. Samas võiks ka mainida, et viiendik (21%) ei nõustunud selle väitega, st nad ei usu keskkonna mõjusse andekuse puhul.



Joonis 3. Vastajate osakaalud väite “Kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond” kohta (%)

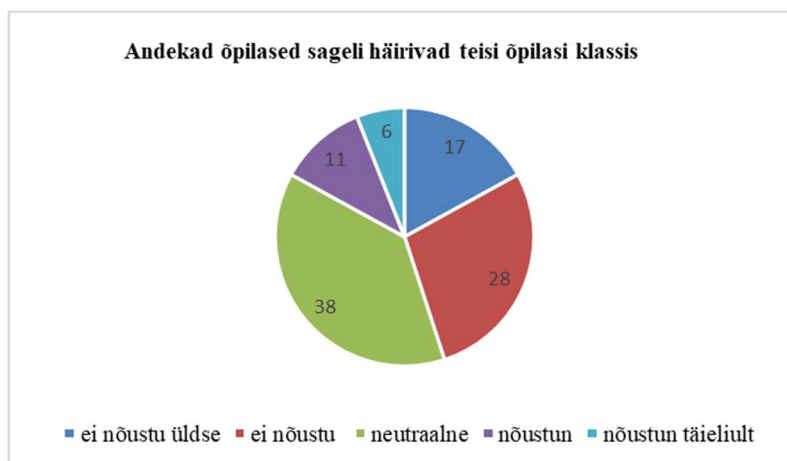
Võimete alusel rühmitamise kategooriasse kuulusid hoiakud andekate õpilaste õpetamises homogeensete rühmadena, kus vastanud õpetajate hinnangud jäid samuti ambivalentseks ehk ei avaldu selge nägemus õpetajate hoiakutest andekate õpilaste rühmitamisest. Siit kategooriast jäeti reliaabluse tõstmiseks välja 30. väide *andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega* (vt joonis 4). Üksikväitena analüüsides selgus, et üle poolte vastanutest suhtub andekate laste tavaklassis õppimise kahjulikkusesse neutraalselt, mis mõneti võib tähendada, et õpetajad pigem ei usu selle kahjulikkusesse või neil puudub kogemus ja oma kindel seisukoht. Samas võib ka õpetajate hoiak olla neutraalne, kuna usutakse, et kohanemine vanemas klassis võib olla andekale õpilasele pigem keerulisem, kui jätkata eakaaslastega koos õppimist. Samas natuke rohkem kui veerand vastanutest nõustuvad, et andekad õpilased raiskavad oma aega tavaklassis õppides ning leiavad, et kohanemine vanemasse klassi üleviimisel ei valmistaks neile raskusi.



Joonis 4. Vastajate osakaalud väite “Andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisel” kohta (%)

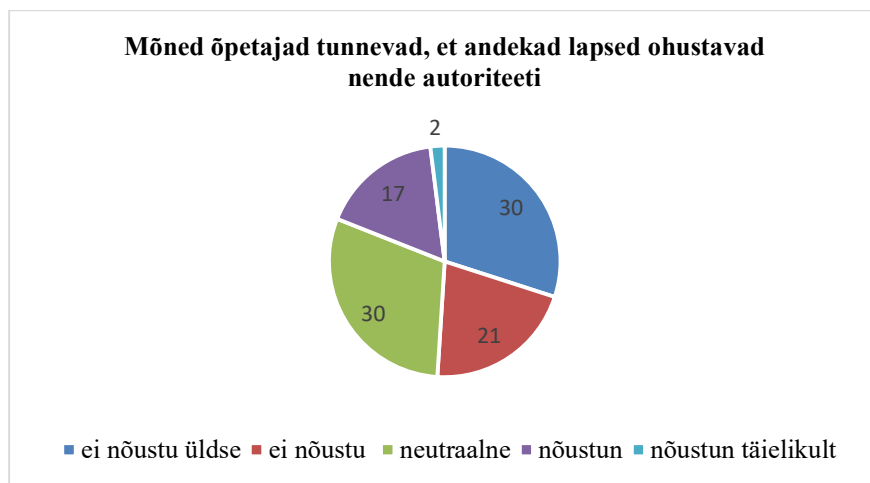
Kategooria **vastuväite** tulemused näitavad, et õpetajate hoiakud on ambivalentsed ehk neil puudub selge nägemus andekate õpilaste hariduse toetamise suhtes kuigi väärtustamise skaala kõrge tulemus näitab, et õpetajad toetavad andekate hariduse toetamise vajadust. Ehk nähakse küll vajadust toetada andekaid õpilasi, kuid erikohtlemise suhtes on hoiak kahetine.

Kategooria **tõrjutuse** alla kuulusid väited, kas andekad õpilased on eakaaslaste poolt tõrjutud ja kas neil on raskem sõpru leida. Antud kategooria madalam tulemus näitab, et õpetajad ei leia, et andekad oleksid teistest rohkem tõrjutud (vt tabel 3). Siit kategooriast jäeti reliaabluse tõstmiseks välja kaks väidet ja nende tulemused esitatakse samuti üksikväidetena. Väite puhul *andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis* (vt joonis 5) jäi suurim hulk vastanud õpetajaid (38 %) neutraalseks, mis näitab kindla seisukoha puudumist andekate õpilaste tõrjutuse suhtes ning ei osata öelda, kas andekad õpilased võiks teisi õpilasi klassis häirida. Samas 17 % vastanutest arvasid, et see on nii, st nende hoiak andekate suhtes on pigem selline, et andekad võivad häirida teisi õpilasi klassis.



Joonis 5. Vastajate osakaalud väite “Andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis” kohta (%)

Väite *mõned õpetajad tunnevad, et andekad õpilased ohustavad nende autoriteeti* (vt joonis 6) tulemustes olid suurima osakaaluga vastused, kus õpetajad ei nõustu sellega (30 %). Sealjuures sama hulk vastanuist jäävad oma arvamuselt neutraalseks (30 %), mis tähendab, et õpetajatel puuduvad selgelt väljendatud hoiakud oma autoriteedi kahjustamisele andekate õpilaste poolt. Samas pea viiendik (19%) nõustusid selle väitega, mis näitab, et nende õpetajate hoiak andekate suhtes on pigem negatiivne ja õpetajad tunnevad ohtu oma autoriteedile andekate õpilaste poolt.



Joonis 6. Vastajate osakaalud väite “Mõned õpetajad tunnevad, et andekad lapsed ohustavad nende autoriteeti” kohta (%)

Magistritöö kolmandale uurimisküsimusele *”Kuidas on õpetaja tööstaaž seotud hoiakutega andekate õpilaste õpetamise suhtes?”* vastuse leidmiseks selgitati välja seosed õpetajate hoiakute kategooriate ja tööstaaži vahel. Selleks tehti korrelatsioonianalüüs. Seoste

tugevust arvestati korrelatsiooni koefitsiendi järgi. Pearsoni korrelatsiooni analüüsi tulemusel leiti ainult üks oluline seos *tööstaaž õpetajana* ja *väärtustamise* kategooria vahel (vt tabel 4), kus seoseanalüüs näitas, et õpetajate tööstaaži ja väärtuste vahel on statistiliselt oluline nõrk positiivne seos ($r = .326$; $p < 0,05$). Seega, mida pikem on õpetaja tööstaaž, seda rohkem ta väärtustab andekaid õpilasi ja tööd nendega. Ülejäänud analüüsitud faktorite puhul (kiirendamine, rühmitamine, tõrjutus, toetus, vastuväited) statistiliselt olulisi seoseid ei ilmnenu.

Tabel 4. Seosed õpetajate tööstaaži ja hoiakute vahel andekate laste õpetamisel

	1	2	3	4	5	6	7
1.Tööstaaž õpetajana	1	-.185	.079	.113	-.044	-.206	.326*
2.Kiirendamine	-.185	1	.031	-.008	-.095	.076	-.216
3.Rühmitamine	.079	.031	1	.090	-.202	.054	-.167
4.Tõrjutus	.113	-.008	.090	1	-.188	.214	.141
5.Toetus	-.044	-.095	-.202	-.188	1	.036	.112
6.Vastuväited	-.206	.076	.054	.214	.036	1	.004
7.Väärtustamine	.326*	-.216	-.167	.141	.112	.004	1

* $p < 0,05$

Arutelu

Käesoleva magistr töö eesmärk oli välja selgitada, kuidas kolmanda kooliastme õpetajad määratlevad andekust, millised on nende hoiakud andekate õpilaste õpetamisel ning seosed hoiakute ja tööstaaži vahel Järva maakonna õpetajate näitel. Järgnevas peatükis arutletakse saadud tulemuste üle, võrreldakse neid nii varem tehtud uuringutega kui ka töös esitatud teooriaga. Töö lõpus tuuakse välja magistr töö praktiline väärtus, uurimuse koostamisel esinenud piirangud ning soovitus, mida antud teema puhul võiks uurida.

Magistr töö esimese uurimisküsimuse "*Kuidas õpetajad määratlevad andekust?*" tulemuste põhjal ilmnes, et põhikooli kolmanda astme õpetajad peavad andekaks õpilaseks last, kes on eakaaslastest märgatavalt kõrgemate ja silmapaistvamate võimetega, sügavate teadmiste ja suurema huviga ühel või mitmel alal. Uuritavad määratlevad andekust enamasti koolikeskkonnast lähtuvalt, tuues esile andeka lapse kiiret mõtlemist ja head seoste loomise

oskust. Sarnaselt nähakse Eestis ka üldiselt, et enamasti seostatakse andekust oskuste ja võimete kõrge tasemega (Andekuse märkamine..., 2022). Lisaks toovad Laul (2018) ja Saul jt (2007) oma uuringutes välja, et õpilaste andekust seostatakse heade õpitulemustega. See ei erine käesolevas uurimuses osalenud õpetajate poolt välja öeldud arusaamadega andeka õpilase määratlemisel, kus õpilane oskab oma teadmisi erinevates olukordades efektiivselt rakendada ning läbi selle saavutada paremaid õpitulemusi.

Heade õpitulemuste eeldusena toodi lisaks eelnevale esile veel andeka lapse loovat lähenemist ja pühendumust sügavamate teadmiste omandamisel. Uusikylä (2020) toob samuti välja, et ande arendamiseks ja selle püsima jäämiseks on oluline vaimustus ja pühendumus, lisades sealjuures, et koolis on lapsi, kelle anded jäävad märkamata, kuna täiskasvanud ei ole osanud lapsi piisavalt innustada. Eelnevaga seonduvalt tõid ka uuritavad välja, et andekust saab õpilane elu jooksul arendada ning sellest võib kujuneda talent, kui luuakse soodustav arengupinnas nii kodus kui ka koolis. Sealjuures Tamm (2020) peab oluliseks just soovivat kasvukeskkonda, mille eesmärk on sütitada lapse sisemine motivatsioon. Käesoleva töö valimis osalenute arvamusel naudivad andekad õpilased vaimseid väljakutseid ning on valmis selleks pühenduma ja pingutama. Sellest võib järeldada, et lisaks päritavatele omadustele on andeka õpilase ande märkamisel ja edasi arendamisel äärmiselt oluline teda ümbritsevate täiskasvanute teadlik ning oskuslik roll. Samuti on öelnud Glück ja Tischler (2021), et individuaalse potentsiaali, toetava keskkonna ja isiksuse tegurite koosmõju paneb inimesi püüdlema tippsaavutuste poole.

Magistritöös osalenud õpetajate arvamuse põhjal väljendub andekus sügavate teadmiste ja suurema huviga ühel või mitmel alal. See ühildub Gardner'i poolt öelduga (2011), et andekus võib avalduda nii üldise kui ka valdkondliku ande kombinatsioonina. Leiti, et andekas laps eristub teistest spetsiifiliste teadmiste poolest või erivõimetega teatud ainevaldkonnas. Laine jt (2016) toovad oma uuringus samuti välja, et õpetajad määratlevad andekust kahe põhikategooria järgi ning enamik õpetajate arvates on andekus kui nähtus, mis võib esineda erinevates valdkondades. Käesoleva uuringu tulemused kinnitasid seda, et andekus ei pruugi väljenduda kogu õppekava üleselt, kuna sageli on laps andekas vaid ühes valdkonnas.

Nagu öeldud, ilmnes läbiviidud uuringus, et õpetajad määratlevad andekust enamasti lähtuvalt koolikeskkonnast. Seda peab oluliseks ka Sepp (2021), kes on välja toonud, et õpilase andekusse suhtumine sõltub ka kooli enda väärtustest, personali teadlikkusest ja valmisolekust

annet märgata ka siis, kui see ei väljendu üksnes akadeemilises edukuses. Eelnev ühtib ka uuritavate nägemusega, et andekus ei pea väljenduma üksnes akadeemilistes võimetes. Krull (2018) ja Uusikylä (2020) toovad välja, et tänapäeval mõistetakse andekuse all midagi rohkemat kui vaid kõrge IQ ning andekus ei ole ainult akadeemiline võimekus. Sama selgus ka selles uurimuses osalenud õpetajate arusaam, et andekas õpilane ei erine teistest kuigivõrd, kuid ta võib olla mõnes või mitmes aines lihtsalt nutikam.

Magistritöö teise uurimisküsimuse „*Missugused on põhikooli kolmanda astme õpetajate hoiakud andekate õpilaste õpetamise suhtes?*“ tulemustest selgus, et õpetajate positiivne hoiak andekate laste *vajaduste toetamise* ning *sotsiaalse väärtustamise* suhtes on vastavuses varasemate (Krijan & Borić, 2015; Laine *et al.*, 2019; Ojalill, 2020) uuringutega, kus on selgunud, et õpetajad pooldavad andekate laste vajaduste toetamist ning suhtuvad toetavalt andekate haridusse ning mõistavad andekate tähtsuse rolli meie ühiskonnas. Krijan & Boric (2015) ja Pajares (1992) toovad samuti välja, et positiivsete hoiakutega õpetajad loovad toetavama keskkonna andekatele õpilastele, mis aitab kaasa nende arengu vajaduste rahuldamisele.

Kui Cross jt (2013) toovad välja, et uuringutes esineb ka õpetajate negatiivset suhtumist andekate õpetamisesse, siis käesoleva magistritöö vastuväidete kategoorias olid sellekohased tulemused ambivalentsed. See tähendab, et õpetajad ei nõustu või olid pigem neutraalsed väidete suhtes, mis viitasid elitaarsuse tunde või privileegi tekkimisele spetsiaalsete haridusteenuste ja programme kasutamisel.

Andekate õppe toetamismeetmete kategooria - *õppe kiirendamine ja võimete alusel rühmitamine* - tulemused näitasid, et õpetajate hoiakud on ambivalentsed. Kategoorias *võimete alusel rühmitamine* uuriti hoiakuid andekate õpilaste õpetamisel homogeensete rühmadena. Varasemad uuringud (Antoun *et al.*, 2022; Laine *et al.*, 2019; Lassing, 2009; McCoach & Siegle, 2007; Troxclair, 2013) näitasid samuti, et õpetajate suhtumine kiirendamisse oli kas negatiivne või ambivalentne. See võib tuleneda sellest, et õpetajad küll mõistavad andekate väärtust ja neile eraldi tähelepanu pööramise vajadust, kuid praktikas rakendamise suhtes on tunded kahetised. Seda on öelnud ka Sternberg (2022), et andekusealast teooriat on palju, kuid puudu jääb selgest teadmisest, kuidas seda praktikas rakendada. Eelnevat võib tõlgendada ka asjaoluga, et koolidel puudub ühtne süsteem andekate hariduse suhtes ja sellest tulenevalt esineb õpetajate seas suuri erinevusi. Lisaks toob Lassing (2009) välja, et õpetajate hinnangul võib rühmitamisega kaasneda andekate õpilaste sildistamist ning kiirendamisega seoses võib esineda raskusi sotsiaalse

kohanemisega. Samas kategooria *tõrjutus* tulemused näitasid, et õpetajad ei leia, et andekad oleksid teistest rohkem tõrjutud. Ojalille (2020) poolt läbiviidud uurimusest selgus, et nii lasteaiaõpetajad kui ka õpetajakoolituse üliõpilased ei pea andekaid lapsi nii laste kui õpetajate poolt tõrjututeks.

Väite *inimesed sünnivad andekana, andekaks ei saada* tulemustest ilmnes, et suur osa vastanutest ei nõustu sellega või jäid neutraalsele arvamusele, mis ei ole kooskõlas Põlta & Aava (2016) poolt välja tooduga, et andekust vaadatakse pigem sünnipärase isikuomadusena kui arengulise protsessina. Samas tekib vastuolu eelnevaga üksikväite *kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond* puhul, kus samuti kõige suurem hulk vastanutest jäi neutraalsele arvamusele ning viiendik ei nõustunud sellega. Mis tähendab, et õpetajad ei usu keskkonna mõjusse andekuse puhul. Seega, kui õpetajad ei näe andekust kaasasündinud omadustega ja ei usu ka kasvukeskkonna mõjule, siis jääb õhku küsimus, kas andekate haridus käesoleval hetkel üldse õpetajaid kõnetab. Väite *andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimimisega* tulemused olid neutraalsed, mis võib tähendada, et õpetajatel puuduvad vastavad kogemused ja seetõttu ka oma kindel seisukoht. Vastav suhtumine on mõneti kooskõlas varasemate uuringutega (Antoun *et al.*, 2022; Laine *et al.*, 2019; Lassing & Carly, 2009; Troxclair, 2013), mis on näidanud õpetajate seas pigem negatiivset hoiakud kiirendamise suhtes. Väite *andekad lapsed sageli häirivad teisi õpilasi klassis* tulemustes ilmnes taas neutraalne hoiak ning ligi viiendik vastanutest arvas, et see on nii. Andekad õpilased erinevad paljudes valdkondades oma eakaaslastest ning nõuavad täiendavaid oskusi ja teadmisi õpetajatelt (Akgül, 2021; Laine *et al.*, 2019) ning kui ei ole saadud vastavat koolitust, kuidas andekaid toetada, siis sellest tulenevalt võibki jääda õpetajate hoiak nende õpilaste suhtes kahetiseks. Kokkuvõtvalt saab öelda, et enamikul juhul hoiakute kategooriatest välja jäänud üksikväidete tulemustest ilmnes õpetajate neutraalne hinnang. Sellest võib järeldada, et käesolevas uuringus osalenud õpetajatel pole selget arvamust andekate õpilaste õpetamise suhtes või nad pole andekate teema peale eriti mõelnud ning seetõttu ei ole andekad õpilased kaasava hariduse kontekstis uuringus osalenud õpetajate fookuses.

Magistritöö kolmanda uurimisküsimuse "*Kuidas on õpetaja tööstaaž seotud hoiakutega andekate õpilaste õpetamise suhtes?*" tulemuste analüüsimisel selgus, et õpetajate tööstaaži ja väärtuste vahel on oluline nõrk positiivne seos, mis näitab, et mida pikem on õpetaja tööstaaž,

sega rohkem ta väärtustab andekaid õpilasi ja tööd nendega. Laine jt (2019) leiavad samuti, et õpetajatel, kellel on rohkem kogemusi andekate õpilastega, on andekate õpilaste suhtes positiivsemad hoiakud ning et nooremad ja väiksema kogemusega õpetajad näevad töös andekatega probleeme rohkem. Chessmani (2010) poolt läbiviidud uuringu tulemused aga näitasid, et õpetaja vanusel ja töökogemusel ei ole olulisi erinevusi seoses andekate õpilaste õpetamisega. Sama on leidnud ka McCoach ja Siegle (2007).

Kokkuvõtvalt saab öelda, et üldiselt seostasid vastanud õpetajad õpilase andekust enamasti koolikeskkonnaga, vähem nähti andekust laiemalt. Sellise arusaama olemasolu näitab ka andekuse selge definitsiooni puudumine.

Töö praktilise väärtusena peab autor oluliseks tähelepanu suunamist andekate õpilaste märkamise ja toetamise vajadusele kaasava hariduse kontekstis ning andekate lastega töötavate õpetajate koolitamise vajadusse nii esmaõppes kui ka täienduskoolitustel. Töö piiranguna selgus hoiakute skaala tulemusi analüüsides, et mõne ploki reliaablused olid liiga madalad (alla 0,7). Seetõttu sai reliaabluse tõstmiseks mõningad väited nendest plokkidest välja tõsta, aga siiski jäi kolm kategooriat madala reliaablusega. Siit ettepanek tulevasteks uurimusteks - teostada suurema valimiga uuring, kus võiks teha ise faktoranalüüsi ja vaadata millised kategooriad moodustuvad. Varem on Eestis uuritud lasteaiaõpetajate ja lasteaia õpetajaks õppivate üliõpilaste hoiakuid andekate õpilaste suhtes ning käesoleva tööga uuriti kolmanda kooliastme õpetajate hoiakuid ühe piirkonna näitel. Veel võiks aga uurida klassiõpetajate hoiakuid, kuna varase sekkumise ja toetamisega saab ennetada õpilase andekuse hajumist.

Tänuõnad

Tänan oma juhendajat Merle Taimalu kannatliku ja toetava juhendamise eest. Samuti tänan kõiki õpetajaid, kes uurimuses osalesid ja aitasid sellega kaasa magistritöö valmimisele. Suur tänu läheb tööandjale ja kogu kooliperele, kes toetasid mind magistriõpinguil. Tänan kursusekaaslast Triin Tiitsu igakülse abi eest magistritöö valmimise viimastel hetkedel. Eriline tänu kuulub abikaasale ja lastele, kes olid kogu õpingute jooksul mõistvad ja toetavad ning andsid motivatsiooni lõpuni pingutada.

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.

Laivi Pilipenko

/allkirjastatud digitaalselt/

Kasutatud kirjandus

- Akgül, G. (2021). Teachers' metaphors and views about gifted students and their education. *Gifted Education International*, 37 (3), 273-289
- Alberg, S. (2021). *Lõpetagem andekate aja raiskamine*. TEDxTallinnSalon-YouTube
- Andekuse märkamine ja andekate arendamise tegevuskava (tööversioon). (2022). Haridus- ja Teadusministeerium. Noorte- ja andepoliitikaosakond.
- Antoun, M., Plunkett, M., Kronborg, L (2022) Gifted Education in Lebanon: Time to Rethink Teaching the Gifted, *Roeper Review*, 44:2, 94-110
- Aru, J. (2021). *Andekad õpilased*. [Õpime koos podcast] Kuulatud aadressil 08.10.2021
<https://soundcloud.com/opimekoos/sets/andekad>
- Chessman, A.M., (2010). *Teacher attitudes and effective teaching practices for gifted students at tage 6*. PhD Doctorate
- Creswell, J. W. (2009). *Research design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (3th ed.) London: Sage Publications Ltd.
- Cross, J. R., Cross, T., & Frazier, A. D. (2013). Student and teacher attitudes toward giftedness in a two laboratory school environment: A case for conducting a needs assessment. *NALS Journal*, vol. 5:Iss 1, Article 1.
- Dancey, C.P., & Reidy, J. (2011). *Statistics without maths for psychology* (5th ed). Harlow [etc.]: Prentice Hall/Pearson
- Gagné, F. (2004) Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory, *High Ability Studies*, 15:2, 119-147
- Gardner, H. E. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Hachette Uk.
- Glück, J., & Tischler, K. (2021). How to save the World: Replacing "Giftedness" with "Giftingness" based on individual strengths and interests. *Gifted Education International*, 38 (3), 397-403
- Järvik, M. (2021, 3.aprill). Andekate arendamine saab rohkem tuge. *Õpetajate Leht*
<https://opleht.ee/2021/09/andekate-arendamine-saab-rohkem-tuge/>
- Kaasav haridus. (s.a). <https://www.harno.ee/kaasav-haridus>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kesner, J. (2005). Gifted children's relationships with teachers. *International Education Journal*,

6 (2), 218-223

- Khalil, M. and Accariya, Z. (2016) Identifying “Good” Teachers for Gifted Students *Creative Education*, 7, 407-418
- Krijan, I. P., & Borić, E. (2015). Teachers’ attitudes towards gifted students and differences in attitudes regarding the years of teaching. *Croatian journal of education*, 17(1), 165-178.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3.Tr. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Laine, S., Hotulainen, R., Tirri, K. (2019). Finnish Elementary School Teachers’ Attitudes Toward Gifted Education. *Roeper Review*, 41:2, 76-87
- Laine, S., Kuusisto, E., & Tirri, K. (2016). Finnish Teachers’ Conceptions of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(2), 151–167
- Laine, S., Tirri, K. (2016). How Finnish elementary school teachers meet the needs of their gifted students. *High Ability Studies*, 27:2, 149-164
- Lassig, Carly J. (2009) Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education*, 18(2). pp. 32-42.
- Laul, E. (2018) *Andekate õpilaste toetamine Võrumaa koolides*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Lehtsaar, T. (2015). *Hingehoiu psühholoogia*. Logos.
- Loogma, K., Ruus, V. R., Talts, L., Poom-Valickis, K. (2009). *OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Tallinn: TÜ haridusuuringute keskus
- Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International*, 32 (2), 134-160
- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2007). What Predicts Teachers’ Attitudes Toward the Gifted? *Gifted Child Quarterly*, 51(3), 246–254
- Ojalill, K. (2020). *Lasteaiaõpetajate ja õpetajakoolituse üliõpilaste hoiakud andekate laste hariduse suhtes*. Publitseerimata bakalaaurusetöö. Tartu Ülikool
- Pajares, M.F. (1992). Teachers’ beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307–332.
- Poom-Valickis, K., Ulla, T (2020). Kaasava hariduse rakendamist toetavate hoiakute kujundamine õpetajakoolituse esmaõppes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri nr 8(1)*, 72-99

- Põlda, H., & Aava, K. (2016). Andekuse kui haridusliku erivajaduse tähenduse konstrueerimine Eesti muutunud õpikäsituse kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 89-117
- Raudvee, M. (2020). *Matemaatikas andeka õpilase märkamine ja toetamine*. Magistritöö Tartu Ülikool
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 246–279). Cambridge University Press.
- Räis, M.L., Kallaste, E., Sandre, S.L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Uuringu lõppraport. Eesti Rakendusüuringute Keskus Centar
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <https://sisu.ut.ee/samm/valimid>
- Saul, H., Sepp, V., Päiviste, M. (2007). *Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides*. Tartu
- Seema, R., Uus, Õ. (2019, 12. aprill). Kaasav haridus kiiresti muutuv infoühiskonnas. *Õpetajate Leht* <https://opleht.ee/2019/04/kaasav-haridus-kiiresti-muutuvas-infoühiskonnas/>
- Sepp, V. (2010 a). *Andekusest ja andekatest lastest*. Tartu: AS Atlex
- Sepp, V. (2010 b). E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimese ja teises kooliastmes*. (lk 172-175). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium
- Sepp, V. (2021, 15. jaanuar). Ande märkamine ja toetamine sõltub teadlikkusest ja koostööst, mitte testidest. *Õpetajate Leht* <https://opleht.ee/2021/01/ande-markamine-ja-toetamine-soltub-teadlikkusest-ja-koostoost-mitte-testist/>
- Sikka, H. (2002) . *Andeka lapse toimetulek koolis*. Andekas laps muutuv ühiskonnas. Konverentsi ettekanded. (Koost) Vikat. M. Tallinna Pedagoogikaülikool. OÜ Valipress
- Sternberg, R.J., (2022) The Emperor Has No Clothes: The Naked Truth About the Construct Validity of Traditional Methods of Gifted Identification, *Roeper Review*, 44:4, 231-248,
- Sutrop, M., Toming, H., Kõnnussaar, T., (2016). *Hea kooli käsiraamat*. TÜ eetikakeskus
- Tamm, R. (2020). *Kes märkab ja toetab andekat noort?* TEDxTallinnSalon-You Tube
- Tirri, K. (2022). Giftedness in the Finnish educational culture. *Gifted Education International*. 38 (3), 445-448

- Tirri, K. A., Tallent-Runnels, M. K., Adams, A. M., Yuen, M., Lau, P. S.Y. (2014) Cross-cultural predictors of teachers' attitudes toward gifted education: Finland, Hong Kong, and the United States. *Journal for the Education of the Gifted*
- Troxclair, D. A. (2013). Preservice Teacher Attitudes Toward Giftedness. *Roeper Review*, 35 (1), 58–64
- Tähtsamad tegevused 2021/2022 õppeaastal* (2021). Haridus- ja teadusministeerium
- Türkman, B. (2020). The evolution of the term of giftedness & theories to explain gifted characteristics. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 7(1), 17-24.
- Unt, I. (2005). *Andekas laps. Raamat õpetajatele ja lapsevanemale*. Koolibri.
- Uusikylä, K. (2020, 6. aprill). Kuidas olla õnnelik ja andekas? *Õpetajate Leht*
<https://opleht.ee/2020/04/kuidas-olla-onnelik-ja-andekas/>
- Vainjärv, M., (2019). *Koolieelsete lasteasutuste õpetajate hinnangud andekatele lastele ja enda teadmistele selles valdkonnas*. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool
- Vreys, C., Ndungbogun, G.N., Kieboom, T., Venderickx, K. (2018). Training effects on Belgian Preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies*, 29:1, 3-22
- Woo, H., Cumming, T. M., O'Neill, S. (2022). South Korean pre-service primary school teachers' attitudes towards gifted students and gifted education. *Gifted and Talented International*, 37:2, 152-162
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisad

Lisa 1. Ankeet

Kes on Teie jaoks andekas õpilane?

Mis eristab Teie arvates andekat õpilast teistest?

Andeka õpilase määratlusi on erinevaid. Antud uuringus lähtutakse sellest, et andekas on see õpilane, kellel on potentsiaali silmapaistvamateks edusammudeks ühel või mitmel alal. See väljendub andeka õpilase isikliku motivatsiooni, pühendumuse ja sotsiaalse keskkonna mõjul. Palun lähtuge oma vastuste andmisel ka Teie sellest määratlusest.

Järgnevalt palun mõelge, kuivõrd Te nõustute iga esitatud väitega ning märkige vastus, mis tundub Teie jaoks kõige sobivam. Vastamisel kasutage skaalat: 1 – ei nõustu üldse kuni 5 – nõustun täielikult. Palun vastake nii nagu just Teie tunnete ja arvate.

1. Kool peaks võimaldama andekatele õpilasele tugispetsialisti teenust.	1	2	3	4	5
2. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele individuaalset õppekava.	1	2	3	4	5
3. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele täiendavat juhendamist õpetaja poolt.	1	2	3	4	5
4. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele spetsiaalset haridusprogrammides/ projektides/ huviringides osalemist.	1	2	3	4	5
5. Andekatel lastel on tihti koolis igav.	1	2	3	4	5
6. Andekad lapsed raiskavad tavaklassis oma aega.	1	2	3	4	5
7. Koolis ignoreeritakse tihti peale andekate laste hariduslikke vajadusi.	1	2	3	4	5
8. Andekad lapsed vajavad õpetajate tähelepanu selleks, et oma võimeid arendada.	1	2	3	4	5
9. Kool peaks maksimaalselt arendama kõigi andekate laste andeid, et ühiskond edeneks.	1	2	3	4	5
10. Kuna me toetame õpi- ja käitumisraskustega lapsi, siis peaksime sama tegema andekate lastega.	1	2	3	4	5
11. Tavaklassi õppekava summutab andekate laste intellektuaalset uudishimu.	1	2	3	4	5
12. Õpi- ja käitumisraskustega lapsed vajavad rohkem spetsiaalset haridusteenust (nt. tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, õpetajapoolne täiendav juhendamine) kui andekad lapsed.	1	2	3	4	5
13. Süvaõppekursused (nt. Tartu Ülikooli teaduskoolis pakutavad kursused), mis on mõeldud andekatele lastele võivad tekitada elitaarset suhtumist (st. eliidile loodud).	1	2	3	4	5
14. Andekatele mõeldud spetsiaalne haridusteenus (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, täiendav juhendamine õpetaja poolt) on privileeg teiste laste ees.	1	2	3	4	5
15. Õpetajatel on suurem moraalne vastutus pakkuda tuge pigem õpi- ja käitumisraskustega lastele kui andekatele lastele.	1	2	3	4	5
16. Koolid vastavad juba andekate vajadustele (nt. pakutakse tugispetsialisti teenust, individuaalset õppekava; täiendavat õpetajapoolset juhendamist; huviringides osalemist).	1	2	3	4	5

17. Lapsevanemal on suur vastutus lapse annete arendamise ees.	1	2	3	4	5
18. Meie tähelepanu peaks olema keskmise võimekusega lastel, sest nemad on meie ühiskonna ressurss.	1	2	3	4	5
19. Andekad lapsed võivad muutuda edevaks või egoistlikuks, kui neile pööratakse erilist tähelepanu.	1	2	3	4	5
20. Andekad lapsed on meie ühiskonna väärtuslik ressurss.	1	2	3	4	5
21. Inimesed sünnivad andekatena, andekaks ei saa saada.	1	2	3	4	5
22. Pakkudes andekatele lastele spetsiaalset haridusteenust (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, täiendav juhendamine õpetaja poolt, huviringides osalemine), valmistame ette ühiskonna domineeriva klassi (tulevasi) liikmeid.	1	2	3	4	5
23. Tänaased andekad lapsed on meie tulevikuühiskonna liidrid.	1	2	3	4	5
24. Lapsel, kes on määratletud kui andekas on keerulisem sõpru leida.	1	2	3	4	5
25. Andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis.	1	2	3	4	5
26. Mõned õpetajad tunnevad, et andekad lapsed ohustavad nende autoriteeti.	1	2	3	4	5
27. Andekad on tihti kõrvale tõrjutud eakaaslaste poolt, sest nende peale ollakse kadedad	1	2	3	4	5
28. Parim viis andekate laste vajaduste rahuldamiseks on jagada koolis lapsed tasemerühmadeks (nt. kõik andekad õpivad koos).	1	2	3	4	5
29. Kui andekad paigutata eraldi klassi (kus andekad lapsed õpivad koos), siis tunnevad teised lapsed ennast alavääristatuna.	1	2	3	4	5
30. Andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega.	1	2	3	4	5
31. Andekad lapsed tuleks jätta tavaklassi, kuna nad on teistele lastele intellektuaalselt ergutavad.	1	2	3	4	5
32. Eraldades lapsed andekateks ja teisteks gruppideks, suurendame laste sildistamist (nt. võimekas - vähem võimekam).	1	2	3	4	5
33. Andekad lapsed, kel lastakse tegutseda koos endast vanemate lastega võivad tunda raskusi sotsiaalse kohanemisega vanemate laste seas.	1	2	3	4	5
34. Andeka lapse üleviimine endast vanemate laste klassi toimub tavaliselt vanemate surve	1	2	3	4	5
35. Andeka lapse üleviimine vanemasse klassi võib lapse olulistest asjadest ilma jätta (neil võivad teadmistesse „augud“ tekkida).	1	2	3	4	5
36. Suuremal hulgal andekatel lastel peaks olema võimalus õppida koos endast vanemate lastega (vanemates klassides).	1	2	3	4	5
37. Kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond.	1	2	3	4	5

Sugu: M/N **Vanus:**(aastat) **Tööstaaž õpetajana**(palun kirjutage täisaastates) **Mis aine (ainete) õpetaja** **Te olete?**.....

Kas olete saanud koolitust, kuidas andekate lastega töötada? Jah, õpetajana esmaõppe ☐
 Jah, täienduskoolitusel rohkem kui 5 a tagasi ☐ Jah, täienduskoolitusel viimase 5 a jooksul ☐ Ei ☐

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Laivi Pilipenko,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kolmanda kooliastme õpetajate arusaam andekuse mõistest ja hoiakud andekate õpilaste õpetamisel Järva maakonna õpetajate näitel“, mille juhendaja on Merle Taimalu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Laivi Pilipenko

03.01.2023