

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Kunstide ja tehnoloogia õpetaja õppekava

Meril Kilk

**MOTIVATSIOONI TOETAMINE VIULIÕPPES: MUUSIKAKOOLIDE ÕPETAJATE
KOGEMUSED 12–15-AASTASTE ÕPILASTEGA TÖÖTAMISEL**

Magistritöö

Juhendajad: Kelly Kaur, MA

Marvi Remmik, PhD

Tartu 2026

RESÜMEE

Motivatsiooni toetamine viiuliõppes: muusikakoolide õpetajate kogemused 12–15-aastaste õpilastega töötamisel

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada, kuidas viiuliõpetajad toetavad murdeealiste õpilaste õpimotivatsiooni muusikakoolis. Uuringus kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit. Andmed koguti poolstruktureeritud intervjuude abil kaheksalt Eesti eri piirkondade viiuliõpetajalt ning analüüsiti temaatilise sisuanalüüsi abil. Tulemused näitasid, et õpetajad toetavad õpilaste motivatsiooni mitmekesiste õpetamisviisidega, mis ühendavad tehnilise töö ja õpilaskeskse lähenemise. Oluliseks peeti sobiva repertuaari valikut, regulaarse harjutamise suunamist, esinemisvõimaluste pakkumist ja õpilaste kaasamist õppimisprotsessi. Tulemused viitavad sellele, et motivatsiooni toetamine viiuliõppes on mitmetahuline protsess, mida mõjutavad õpetaja pedagoogilised valikud, õpilaste individuaalsed eripärad ja sotsiaalne keskkond.

Võtmesõnad: *viiuliõpe, motivatsioon, muusikakool, murdeiga*

ABSTRACT

Supporting Motivation in Violin Learning: Music School Teachers' Experiences of Working with 12–15-Year-Old Students

The aim of this master's thesis was to explore how violin teachers support the learning motivation of adolescent students in music schools. The study employed a qualitative research approach. Data were collected through semi-structured interviews with eight violin teachers from different regions of Estonia and analysed using thematic analysis. The results show that teachers support motivation through various teaching approaches that combine technical training with student-centred practices. Important aspects include selecting appropriate repertoire, guiding regular practice, providing performance opportunities and involving students in the learning process. The findings suggest that supporting motivation in violin learning is a multifaceted process influenced by teachers' pedagogical choices, students' individual characteristics and the broader social environment.

Keywords: *violin teaching, motivation, music school, adolescence*

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	5
1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD: MOTIVATSIOON JA MURDEEALISE ARENGU ERIPÄRA VIIULIÕPPES.....	7
1.1. Motivatsiooni mõiste.....	7
1.1.1. Motivatsioon muusikaõppes.....	8
1.1.2. Motivatsiooniteooriad muusikaõppe kontekstis.....	9
1.2. Murdeiga ja selle mõju viiuliõppele: motivatsioon ja identiteet.....	12
1.2.1. Arengulised ja sotsiaalsed väljakutsed murdeas.....	13
1.2.2. Motivatsiooni languse riskikohad ja väljakutsed murdeas.....	14
1.3. Õpetamisviisid.....	15
1.4. Õpetaja roll motivatsiooni kujundamisel.....	17
1.5. Kokkuvõte ja seos uurimisküsimustega.....	18
2. METOODIKA.....	20
2.1. Valim.....	20
2.2. Andmete kogumine.....	22
2.3. Andmeanalüüs.....	22
2.4. Uuringu usaldusväärsus ja piirangud.....	24
2.5. Eetilised kaalutlused.....	25
3. UURIMISTULEMUSED.....	26
3.1. Õpetamisviisid ja võtted 12–15-aastaste viiuliõpilaste õpimotivatsiooni toetamisel.....	26
3.1.1. Õpetamisviisid ja metoodiline lähenemine.....	28
3.1.2. Õppeprotsessi kujundamine ja õpilaste kaasamine.....	28
3.1.3. Tagasiside ja tunnustamine motivatsiooni toetamisel.....	29
3.1.4. Esinemised ja ühised muusikalised kogemused.....	30
3.1.5. Paindlikkus ja õppekoormuse kohandamine.....	30
3.2. Õpetamisviiside muutused murdealiste õpilaste puhul.....	31

	4
3.2.1. Õpilaste iseseisvuse kasv ja õpetaja rolli muutumine.....	31
3.2.2. Murdeeaga seotud arengulised eripärad ja nende mõju õpetamisele.....	32
3.3. Õpetaja roll 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel.....	32
3.3.1. Õpetaja toetav ja suunav roll.....	33
3.3.2. Koostöö lapsevanematega.....	33
3.4. Motivatsiooni toetamise raskused ja väljakutsed.....	34
3.4.1. Sotsiaalsed tegurid ja kodune tugi.....	34
3.4.2. Ajaga seotud piirangud ja ülekoormus.....	35
3.4.3. Motivatsiooni languse ilmingud.....	35
3.4.4. Psühholoogilised tegurid.....	36
4. ARUTELU.....	38
4.1. Uurimisküsimustest lähtuv arutelu.....	38
4.1.1. Õpetamisviisid ja -võtted motivatsiooni toetamisel.....	38
4.1.2. Õpetamisviiside muutumine murdeeas.....	39
4.1.3. Õpetaja roll motivatsiooni toetamisel.....	39
4.1.4. Raskused motivatsiooni toetamisel.....	40
4.2. Uurimuse praktiline väärtus ja soovitused viiuliõpetajatele.....	41
4.3. Tulemuste tõlgendamise piirangud.....	42
4.4. Edasised uurimissuunad.....	43
SUMMARY.....	44
AUTORSUSE KINNITUS.....	45
KASUTATUD KIRJANDUS.....	46
LISAD.....	49
Lisa 1. Intervjuu küsimused viiuliõpetajatele.....	49
Lisa 2. Nõusolekuvorm intervjuus osalemiseks.....	51
Lisa 3. Intervjuuküsimuste seos uurimisküsimustega.....	52
Lisa 4. Uuringus kasutatud koodid.....	53

SISSEJUHATUS

Pilliõpe nõuab pikaajalist harjutamist ja järjepidevat juhendamist. Pillimängu õppimise tulemuslikkus sõltub sellest, kui võrd õppija suudab siduda oma huvid ja eesmärgid õpetaja ootuste ning õppeprotsessile esitatavate nõudmistega ning leida endas motivatsiooni. Motivatsioon muutub eriti oluliseks 12–15-aastaste õpilaste puhul, kelle arengut mõjutavad murdeea füüsilised, emotsionaalsed ja sotsiaalsed muutused.

Käesolevas töös käsitletakse murdeea kontekstis 12–15-aastaseid õpilasi. Murdeiga on arenguperiood, mil puberteediga seotud bioloogilised muutused põimuvad oluliste psühholoogiliste ja sotsiaalsete ümberkorraldustega (Seifert & Hoffnung, 1987). Rahvusvahelises arengupsühholoogias paigutatakse varane noorukiiga üldjuhul vanusevahemikku 10–13/14 aastat (Santrock, 2018), samas kui klassikaline noorukiea jaotus määratleb selle vahemikuna 11–14 aastat (Steinberg, 1989). Eesti käsitluste kohaselt hõlmab murdeiga ligikaudu 11/12–15/16 eluaastat (Kraav & Kõiv, 1999).

Nende käsitluste põhjal paikneb 12–15-aastaste vanuserühm varase noorukiea keskmes, mil toimuvad kõige intensiivsemad muutused autonoomiapüüdluses, enesemääratluses ja motivatsiooni kujunemises (Santrock, 2018; Steinberg, 1989; Kraav & Kõiv, 1999). Valitud vanusevahemik lähtub uurimuse fookusest, mis keskendub viiuliõpetajate kogemustele ja arusaamadele selles arenguetapis olevate õpilastega töötamisel.

Selles eas toimuvad muutused mõjutavad otseselt noorte hoiakuid õppimise suhtes ning võivad kujundada nende valmisolekut muusikaõpinguid jätkata. Viiuliõppes on motivatsiooni tase eriti oluline, sest see määrab harjutamise järjepidevuse, esinemisjulguse ja üldise seotuse õppeprotsessiga.

Rahvusvahelised uuringud näitavad, et õpilaste motivatsiooni kujundavad mitmesugused psühholoogilised mehhanismid, mida selgitab näiteks enesemääramisteooria (Ryan & Deci, 2000). Lisaks mõjutavad motivatsiooni muusikaõppe spetsiifilised tegurid, nagu õpilaste huvid ja repertuaari valik (McPherson & Renwick, 2011), sotsiaalsed suhted (Creech & Hallam, 2011) ning vanusega seotud muutused motivatsioonis (Hallam, 2002).

Muusikahariduse eripära seisneb selles, et areng eeldab pikaajalist ja järjepidevat pingutust ning õppija emotsionaalset seotust tegevusega. Motivatsiooni temaatikat on käsitletud ka Eesti kontekstis, kus on uuritud pilliõppes püsimist toetavaid tegureid ning õpetaja ja pere rolli toetava õpikeskkonna kujundamisel (Kogan, 2012; Vago, 2014).

Kuigi varasemad uurimused annavad väärtusliku ülevaate motivatsiooni kujunemisest muusikaõppes ning selle soodustamise võimalustest, on 12–15-aastaste viiuliõpilaste motivatsiooni käsitletud piiratud ulatuses. Selles vanuserühmas toimuvad muutused õpilaste hoiakutes ja õppimisharjumustes võivad viia motivatsiooni languse, harjutamise vähenemise või isegi õpingute katkestamiseni. Seetõttu on oluline uurida, kuidas õpetajad neid protsesse tajuvad ning milliseid õpetamisviise nad kasutavad õpilaste innustamiseks ja kaasamiseks.

Uurimus keskendub viiuliõpetuse kontekstis õpetajate kogemuste ja praktikate kirjeldamisele, et täiendada teadmisi 12–15-aastaste õpilaste motivatsiooni toetamisest ning aidata seeläbi kaasa nende õpingute jätkamisele ja muusikakooli lõpetamisele. Teema valik tuleneb autori varasemast kokkupuutest viiuliõppega, mille käigus on ilmnunud murdealiste õpilaste motivatsiooni kõikumine ning vajadus selle teadlikuks toetamiseks.

Eelnevalt tulenevalt on töö eesmärk selgitada, milliseid õpetamisviise viiuliõpetajad kasutavad murdealiste õpilaste õpimotivatsiooni toetamiseks ning millisena nad näevad oma rolli selles.

Eesmärgist lähtuvad uurimisküsimused on järgmised:

1. Kuidas kirjeldavad viiuliõpetajad oma õpetamisviise ja rakendatavaid võtteid 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?
2. Milliseid muutusi tajuvad õpetajad oma õpetamisviisides seoses õpilaste vanuse, iseseisvuse ja arenguliste eripäradega?
3. Kuidas mõtestavad õpetajad oma rolli 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?
4. Milliseid raskusi kogevad õpetajad murdealiste õpilaste motiveerimisel?

Töö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis käsitletakse teoreetilist raamistikku, mis hõlmab motivatsiooni olemust, motivatsiooniteooriaid, murdealiste eripärasid ning õpetaja rolli õpilaste motiveerimisel. Teises peatükis kirjeldatakse uurimismetoodikat, sealhulgas valimit, andmekogumise ja -analüüsi protseduuri. Kolmandas peatükis esitatakse uuringu tulemused, mida illustreeritakse intervjuudest saadud tsitaatide ja näidetega. Neljas peatükk sisaldab järeldusi, kokkuvõtet, soovitusi viiuliõpetajatele ja ettepanekuid edasisteks uurimusteks.

1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD: MOTIVATSIOON JA MURDEEALISE ARENGU ERIPÄRA VIIULIÕPPES

Käesolevas peatükis käsitletakse motivatsiooni kujunemist muusikahariduses, keskendudes eeskätt murdealiste viiuliõpilaste eripäradele. Teoreetiline raamistik tugineb kolmele keskse tähtsusega motivatsiooniteooriale – enesemääramisteooriale, saavutusmotivatsiooni käsitlusele ja enesetõhususe teooriale. Lisaks analüüsitakse murdeea arengulisi ja sotsiaalseid iseärasusi, mis mõjutavad õpimotivatsiooni ning õpilase kujunevat muusikaga seotud identiteeti. Viiuliõppe kontekstis omandavad need küsimused erilise tähenduse, kuna õppimine toimub enamasti individuaaltundides, eeldab järjepidevat iseseisvat harjutamist ning seob tehniliste oskuste arendamise muusikalise eneseväljenduse ja esinemiskogemusega.

1.1. Motivatsiooni mõiste

Motivatsioon on psühholoogias defineeritud kui protsess, mis käivitab, suunab ja säilitab eesmärgipärase käitumise (Ryan & Deci, 2000). See ei ole pelgalt hetkeline tahtmine midagi teha, vaid kompleksne ja dünaamiline nähtus, mille kujunemisel põimuvad sisemised ja välised tegurid. Motivatsioon võib avalduda nii lühiajalises pingutusel kui ka pikaajalises pühendumuses ning selle tase ja kvaliteet võivad ajas muutuda. Õppimise seisukohast on määrav, kuidas õppija tõlgendab õppeülesannet ja millise tähenduse ta sellele omistab. Oluline on ka see, kuidas ta tajub selle seost oma arengu ja tulevikuga (Ryan & Deci, 2000).

Motivatsiooni kujunemisel eristatakse sageli sisemist ja välist motivatsiooni. Sisemine motivatsioon tuleneb huvist, uudishimust ja tegevusest saadavast rahulolust, väline motivatsioon aga põhineb soovil saavutada tunnustust, vältida karistust või täita väliseid ootusi (Ryan & Deci, 2000). Mõlemad võivad olla õppimise käivitamisel olulised, kuid sisemine motivatsioon on seotud püsivama ja sügavama õpihuvi kujunemisega.

Muusikapsühholoogias käsitletakse motivatsiooni sageli saavutusele orienteeritud käitumisena, kusjuures eesmärgini jõudmise soovi mõjutavad nii tajutud edu tõenäosus kui ka eesmärgi väärtus (Valk-Falk, 2000; Krull, 2000). Näiteks võib noore muusiku motivatsiooni suurendada teadmine, et pingutus toob kaasa tunnustuse või võimaldab eneseväljendust. Samas võib liigne keskendumine tulemusele vähendada muusikategemise rõõmu ning pärssida sisemist huvi.

Motivatsioon ei ole üheselt määratletav, vaid mitmetasandiline nähtus, mida mõjutavad nii individuaalsed omadused (nt huvid, vajadused, enesetõhusus) kui ka sotsiaalne ja kultuuriline kontekst (nt õpetaja roll, perekonna toetus, kooli väärtused). Motiveeritud õppija valmisolek pingutada ja raskusi ületada muudab motivatsiooni mõistmise oluliseks nii haridusteadustes kui ka muusikapedagoogikas.

Kokkuvõttes on motivatsioon keskse tähtsusega õppimist mõjutav protsess, mis määrab õppija püsivuse ja arengu ka takistuste korral. Muusikaõppes ei avaldu motivatsioon üksnes tehniliste oskuste omandamises, vaid ka suhtumises loomingulisse eneseväljendusse, esinemisse ning järjepidevasse harjutamisse. Lisaks kognitiivsetele ja tehnilistele oskustele mängivad olulist rolli emotsioonid ja loovus. Seetõttu on põhjendatud käsitleda motivatsiooni kujunemist lähemalt muusikahariduse kontekstis.

1.1.1. Motivatsioon muusikaõppes

Uuringud kinnitavad, et motivatsiooni kujunemine muusikaõppes on tihedalt seotud emotsionaalse toetuse, tähenduslike suhete ja õppija sisemise pühendumusega muusikalisele tegevusele. Muusikaõppe eripära seisneb selles, et areng eeldab pikaajalist ja järjepidevat harjutamist ning emotsionaalset pühendumust. Seetõttu ei toetu muusikaõpe üksnes kognitiivsetele oskustele, vaid olulisel kohal on ka huvi, loovus ja eneseväljendus (Valk-Falk, 2000; Hallam, 2002).

Motivatsiooni kujunemist mõjutavad õppija isiklik tähendusloome, õppeprotsessi kvaliteet ning sotsiaalne ja pedagoogiline keskkond, milles õppimine toimub (Ryan & Deci, 2000). Eriti instrumendiõppes, näiteks viiuliõppes, sõltub õppija pühendumine sellest, kas ta tajub õppetegevust väärtusliku ja jõukohasena ning kas ta kogeb õppeprotsessis piisavat toetust. See tähendab, et motivatsiooni püsimine ei ole seotud ainult õppija sisemiste omadustega, vaid kujuneb pidevas vastastikmõjus keskkonnaga.

Eesti varasemad uurimused rõhutavad õpetaja ja perekonna rolli motivatsiooni toetamisel. Kogan (2012) osutab, et õpimotivatsiooni toetamine on keskse tähtsusega muusikakoolist väljalangevuse ennetamisel, tõstes esile toetava õpikeskkonna olulisuse. Vago (2014) uuring näitab, et motiveerivateks teguriteks on muu hulgas individuaalne lähenemine, sobiv repertuaar ja positiivne tagasiside, mis aitavad õpilastel säilitada huvi pilliõppe vastu.

Sarnaseid järeldusi esitab ka Wanzel (2011), kelle uurimus toob esile, et õpilaste püsivust toetavad eelkõige positiivne õpetaja-õpilase suhe, vanemate kaasatus ning võimalus kogeda muusikat eneseväljenduse ja loovuse vahendina. Õpilased, kes tajuvad, et nende pingutusi märgatakse ja väärtustatakse, on altimad jätkama õpinguid ka keerukamate etappide jooksul. Samas võib liigne rõhuasetus välistel motivaatoritel, nagu eksamid või võistlused, mõjuda mõnele õppijale demotiveerivalt, kui tähelepanu nihkub sisemiselt huvilt välisele hindamisele.

Seega on motivatsioon muusikaõppes mitmeteguriline nähtus, mille kujunemisel on keskne roll nii õppija isiklikel kogemustel kui ka õpetaja loodud õpikeskkonnal. See tähendab, et õpetaja teadlikud pedagoogilised valikud – näiteks repertuaari kujundamine, tagasiside andmine ja õppija kaasamine – mõjutavad otseselt õppija huvi, püsivust ja seotust muusikalise tegevusega.

1.1.2. Motivatsiooniteooriad muusikaõppe kontekstis

Alapeatükis käsitletakse kolme keskset motivatsiooniteooriat – enesemääramisteooriat, saavutusmotivatsiooni teooriat ja enesetõhususe teooriat, mis pakuvad täiendavaid vaatenurki õpilaste motivatsiooni kujunemise mõistmiseks muusikaõppe kontekstis. Need teooriad ei ole vastandlikud, vaid täiendavad üksteist. Enesemääramisteooria keskendub õppija psühholoogilistele vajadustele ja sisemise motivatsiooni kujunemisele. Saavutusmotivatsiooni käsitus rõhutab eesmärkide, eduootuste ja väärtushinnangute rolli. Enesetõhususe teooria selgitab, kuidas usk oma võimetesse mõjutab pingutust, püsivust ja toimetulekut raskustega. Koos võimaldavad need teooriad vaadelda motivatsiooni kui mitmetasandilist ja dünaamilist protsessi.

Töös keskendutakse nimetatud teooriate nendele aspektidele, mis on otseselt seotud muusika- ja pilliõppe kontekstiga ning õpetaja praktilise tegevusega. Teooriate terviklik ja detailne käsitlemine jääb töö fookusest välja, kuna uurimuse eesmärk ei ole motivatsiooniteooriate võrdlev teoreetiline analüüs, vaid nende rakendusliku tähenduse mõtestamine õpetajate kogemuste ja praktikate kaudu.

Ryan & Deci (2000) enesemääramisteooria eristab kahte motivatsiooni põhiliiki: sisemist ja välist. Sisemine motivatsioon tugineb huvil, naudingul ja tegevusest saadud rahulolul, väline motivatsioon aga välistel teguritel, nagu hinded, preemiad või sotsiaalne tunnustus. Muusikaõppes, sh viiuliõppes, on püsiva huvi eelduseks see, et õppija kogeb tegevust tähenduslikuna ning saab sellest positiivseid emotsionaalseid elamusi (Krull, 2000; Hallam,

2002). Teooria kohaselt toetab sisemise motivatsiooni kujunemist ja püsimist kolme psühholoogilise baasvajaduse rahuldamine: autonoomia, kompetentsus ja seotus. Autonoomia all mõistetakse õppija tajutud võimalust teha valikuid ja suunata oma tegevust, kompetentsuse all usku oma võimetesse ja kogemust enesearengust ning seotuse all tunnet, et õppija pingutusi väärtustavad tema jaoks olulised teised. Nende vajaduste rahuldamine loob eeldused sisemise motivatsiooni kujunemiseks ja õppija püsivuseks õppeprotsessis (Ryan & Deci, 2000). Viiliõppes võib autonoomia toetamine väljenduda näiteks repertuaari valikuvõimalustes, harjutamise eesmärkide ühises sõnastamises või õpilase kaasamises muusikaliste väljendusviiside kujundamisse.

Atkinsoni (1957) saavutusmotivatsiooni teooria keskendub soovile saavutada edu ja vältida ebaõnnestumist. Motivatsioon sõltub kahest tegurist: tajutud edu tõenäosusest ja saavutuse väärtusest. Muusikaõppes väljendub see näiteks valikus, kas võtta ette keerukam pala või loobuda sellest. Soov edu saavutada ja hirm ebaõnnestumise ees toimivad samaaegselt: esimene suunab pingutama, teine võib aga viia õpihuvi languseni. Õpetaja tegevustesse üle kantuna tähendab see seda, et õpilastele antavad õppeülesanded peaksid olema jõukohased, kuid piisavalt pingutust nõudvad, eesmärgid selged ning tagasiside konstruktiivne. Sellised tingimused suurendavad nii tajutud õnnestumise tõenäosust kui ka eesmärgi väärtust (Krull, 2000). Viiliõppes muutub see nähtavaks näiteks olukordades, kus õpilane peab otsustama, kas võtta ette tehniliselt keerukam teos, osaleda konkursil või esineda avalikult.

Bandura (1997) määratleb enesetõhusust kui inimese usku oma võimesse tulla edukalt toime konkreetsete ülesannetega ja saavutada soovitud eesmäärke. Kõrge enesetõhususe tase suurendab motivatsiooni, pingutust ja püsivust ning aitab paremini toime tulla stressi ja ebaõnnestumisega. Muusikaõppes mõjutab see sageli seda, kas õppija võtab vastu keeruka tehnilise väljakutse, jätkab harjutamist raskuste korral ning esineb enesekindlalt (McPherson & McCormick, 2006). Seda uskumust kujundavad varasemad eduelamused, eeskujud, verbaalne toetus ning füsioloogiline ja emotsionaalne seisund (Bandura, 1997). Õpetaja saab õppija usku oma võimetesse toetada, pakkudes realistlikke ja jõukohaseid ülesandeid ning jagades eesmärgid väiksemateks sammudeks. Samuti on oluline teha nähtavaks õppija saavutused ning anda julgustavat ja protsessikeskset tagasisidet (Krull, 2000; McPherson & Renwick, 2011). Viiliõppes on see eriti oluline, kuna tehnilised raskused, aeglane areng ja avalik esinemine võivad tugevalt mõjutada õppija enesekindlust ja püsivust.

Kuigi käsitletud teooriad rõhutavad motivatsiooni erinevaid aspekte, on neil mitmeid ühiseid jooni. Kõik kolm käsitlevad motivatsiooni dünaamilise protsessina, mida mõjutavad nii õppija sisemised tajud kui ka õpikeskkonna tingimused. Teooriad toovad esile õpetaja rolli keskse tähenduse. Õppija autonoomia toetamine, jõukohaste ülesannete pakkumine, positiivne ja julgustav tagasiside ning turvalise suhte loomine soodustavad sisemist huvi, positiivset õpikogemust ja usku oma võimetusse.

Erinevused ilmnevad eeskätt teooriate fookuses. Enesemääramisteooria keskendub õppija psühholoogilistele vajadustele ja sisemise motivatsiooni kvaliteedile, saavutusmotivatsiooni käsitus rõhutab eesmärkide väärtust ja tajutud edu tõenäosust ning enesetõhususe teooria selgitab, kuidas usk oma võimetusse mõjutab pingutuse järjepidevust ja toimetulekut raskustega. Nende teooriate kooskasutamine võimaldab mõista motivatsiooni terviklikult: miks õppija üldse soovib õppida, milliste eesmärkide poole ta püüdleb ning kui kindlalt ta usub oma suutlikkusse neid eesmärke saavutada.

Käesoleva uurimuse kontekstis pakuvad need teooriad raamistiku õpetajate kogemuste ja praktikate analüüsimiseks, võimaldades tõlgendada nii õpetamisviiside valikut, motivatsiooni kõikumist murdeas kui ka õpetaja rolli motivatsiooni toetamisel. Teooriate põhimõtted ja nende rakenduslikud rõhuasetused on kokkuvõtlikult esitatud tabelis 1.

Tabel 1. *Motivatsiooniteooriate põhiprintsiibid viiuliõppes*

Teooria	Põhiprintsiibid	Õpetaja roll
Enesemääramisteooria (Ryan & Deci, 2000)	Sisemine motivatsioon tekib autonoomia, kompetentsuse ja seotuse rahuldamisel.	Toetada valikuvõimalusi, anda jõukohast tagasisidet, hoida positiivset suhet.
Saavutusmotivatsiooni teooria (Atkinson, 1957)	Motivatsioon sõltub tajutud edu tõenäosusest ja eesmärgi väärtusest.	Luuu jõukohased, ent väljakutsuvad eesmärgid ja pakkuda eduelamusi.
Enesetõhususe teooria (Bandura, 1997)	Usk oma võimetusse mõjutab püsivust ja valmisolekut raskusi ületada.	Jagada ülesanded sammudeks, pakkuda julgustavat tagasisidet ja eeskujuga.

Allikas: autori koostatud Ryan & Deci (2000), Atkinsoni (1957) ja Bandura (1997) tööde põhjal.

1.2. Murdeiga ja selle mõju viiuliõppele: motivatsioon ja identiteet

Murdeiga on ulatuslike füüsiliste, emotsionaalsete, kognitiivsete ja sotsiaalsete muutuste periood, mis loob aluse nooruki identiteedi kujunemisele. Eriksoni (1968) käsitluses kerkib selles vanuses keskselt küsimus „Kes ma olen?“, mille lahendamine eeldab varasemate arenguetappide tulemuste integreerimist ja uute rollide omaksvõttu. Identiteet on dünaamiline ja kujuneb indiviidi ning ühiskonna vastastikusel suhtel.

Hiljutised uuringud rõhutavad, et murdeiga ei ole üksnes bioloogiliste muutuste aeg, vaid ka periood, kus kujunevad käitumisstrateegiad, mis määravad noore emotsionaalse, sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi. Just selles faasis suureneb haavatavus, kuid samas ka potentsiaal, mistõttu on õpetajate ja hariduskeskkonna roll noore heaolu kujundamisel eriti oluline. Tervise ja haavatavuse vaheline tasakaal kujuneb selles vanuses mitmetest teguritest, alates neurobioloogilistest muutustest kuni sotsiaalse toetuse ja enesehinnangu kujunemiseni. See mõjutab otseselt noore võimet kohaneda, õppida ja areneda (Mastorci jt, 2024).

Murdeea arengut iseloomustavad autonoomiapüüdlus ja enesemääratluse vajadus, mis võivad tuua kaasa ajutisi pingeid nii kodus kui koolis ning mõjutada õppimiskäitumist ja motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000). Samuti suureneb eakaaslaste mõju ja kuulumisvajadus, mis võib kas tugevdada või nõrgendada noore huvi muusika vastu ning pühendumust pilliõpingutele (Hallam, 2002). Füüsilised ja neuroloogilised muutused võivad väljenduda koordinatsiooni ja kehatunnetuse muutustes, motoorses rahutuses ning mõjuda seeläbi nii enesekindlusele kui ka sooritusele õppe- ja kunstilistes tegevustes (Tivik, 2021a; Kretzer jt, 2024). Kretzer jt (2024) toovad esile, et murdeea toimuvad ajuarengu muutused mõjutavad nii enesetunnet kui ka emotsioonide juhtimist, mistõttu võib noortel sagedamini ette tulla motivatsiooni ja eneseväljenduse kõikumisi. Arengulised muutused ei avaldu üksnes nooruki igapäevaelus ja suhetes, vaid kujundavad otseselt ka tema õpikogemust muusikakoolis. Seetõttu on oluline mõista, kuidas murdeea arenguprotsessid mõjutavad viiuliõpilaste motivatsiooni ja identiteedi kujunemist ning milliseid raskusi need võivad viiuliõppes kaasa tuua. Viiuliõppes võivad need muutused väljenduda harjutamisrutiini katkemises, suurenenud tundlikkuses tagasiside suhtes, huvi vähenemises repertuaari vastu või vastupanus õpetaja suunamisele, kui õppija ei taju õpitud enda jaoks tähenduslikuna.

Viiulimängu õppimine on pikaajaline ja sihikindlat tööd nõudev protsess, mille edukus sõltub sisemisest motivatsioonist, regulaarse harjutamise oskusest ja õpetaja järjepidevast

juhendamisest (McPherson & Renwick, 2011). Õpingute alguses on õpetaja eeskuju määrava tähtsusega, sest noor matkib oma juhendajat ning omandab nähtud ja kuulnud hoiakuid ning töövõtteid (Garam, 2000).

Murdeikka jõudes suureneb vajadus iseseisvuse, enesemääramise ja sotsiaalse tunnustuse järele (Krull, 2000). Lapsepõlves valdav mängulisus võib väheneda, kuid huvi ei kao – pigem kasvab soov omada kontrolli oma õppimise üle ning leida sellele isiklik tähendus (Ryan & Deci, 2000). Seetõttu muutub motiveerimine keerukamaks ja nõuab õpetajalt teadlikku ning paindlikku lähenemist.

Murdeas kujunev identiteet mõjutab tugevalt muusikalist enesetunnetust ja pühendumist. Õpilane hakkab tajuma end mitte enam lihtsalt õppijana, vaid muusikuna, kes suhestub oma tegevusega läbi väärtuste ja kuuluvustunde. Kui viiuliõpe ei toeta noore iseseisvust ega võimalda eneseväljendust, võib sisemine motivatsioon väheneda. Õpetaja roll on seega liikuda autoritaarsest juhendajast partneri suunas, kes aitab noorel siduda õpitavat tema isiklike eesmärkide ja identiteediga (Ryan & Deci, 2000).

Uurimus keskendub 12–15-aastastele viiuliõpilastele, kes õpivad muusikakoolis ning kellel on üldjuhul varasem pilliõppe kogemus. Seetõttu käsitletakse motivatsiooni kujunemist olukorras, kus õppijal on olemas teatud tehniline baas, kuid murdeea arengulised iseärasused võivad mõjutada motivatsiooni püsimist.

1.2.1. Arengulised ja sotsiaalsed väljakutsed murdeas

Murdeiga on viiuliõppes sageli seotud arenguliste ja psühholoogiliste väljakutsetega. Kiire kasv võib põhjustada lihaste ja luustiku arengu ebakõla, mõjutada koordinatsiooni ning raskendada mänguasendi hoidmist. Motoorne rahutus ja kehaline ebamugavus võivad tekitada pingeid ning vähendada kontrollitunnet viiulimängu üle (Tivik, 2021a). Sel perioodil võib ilmned ka väsimust, aeglasemat töötempot ja motivatsiooni kõikumist, eriti juhul, kui õpilase ootused ei kattu tegelike tulemustega. Eneseregulatsiooni ja sihipärase harjutamise oskused ei ole murdeas veel täielikult välja kujunenud. Bernstein rõhutab, et selles vanuses ei toimu areng enam üksnes korduste kaudu, vaid õppija vajab võimalust mõtestada oma tegevust ja kogeda kontrolli oma arengu üle (Bernstein, viidatud Alp, 2011 järgi). Zimmerman (2002) lisab, et noorukid tegutsevad sageli reaktiivselt, mistõttu vajab eesmärgipärane harjutamine ja enesejälgimine järjepidevat juhendamist. Kuna viiuliõpe eeldab täpset mootorset kontrolli, regulaarset

harjutamist ja sageli ka individuaalset esinemist, võivad murdeega kaasnevad kehalised ja emotsionaalsed muutused selles õppevormis eriti selgelt esile tulla.

Lisaks füüsilistele muutustele mõjutavad murdealiste õppimist ja motivatsiooni ka sotsiaalsed tegurid. Kuuluvusvajadus ja sotsiaalne võrdlus eakaaslastega võivad tugevalt mõjutada enesehinnangut ning usku oma võimetesse (Creech & Hallam, 2011). Kui noor tajub, et tema areng ei vasta eeldatavale tasemele või sotsiaalsetele standarditele, võib suurenda loobumisrisk. Samas võivad toetavad sotsiaalsed suhted ja ühised muusikalised kogemused toimida kaitsva tegurina, aidates säilitada positiivset seotust muusikalise tegevusega.

Sotsiaalsete suhete muutused murdeas ei piirdu siiski üksnes eakaaslastega, vaid hõlmavad ka noore ja täiskasvanu vahelise suhtluse ümberkujundamist. Collins & Laursen (2004) rõhutavad, et suhtlemise sagedus võib küll väheneda, kuid selle laad muutub teadlikumaks ja sisukamaks. Murdeas tekkivad konfliktid ei viita tingimata suhete halvenemisele, vaid peegeldavad sageli erinevaid vaatenurki: täiskasvanud tõlgendavad olukordi moraali-, vastutus- või turvaküsimustena, samas kui nooruk näeb samu teemasid isikliku vabaduse ja autonoomia küsimustena. Selline perspektiivide erinevus võib avalduda pingetena ka koolikeskkonnas ning mõjutada noore õppimiskäitumist ja motivatsiooni.

1.2.2. Motivatsiooni languse riskikohad ja väljakutsed murdeas

Eelnevast ilmneb, et murdeea arengulised iseärasused mõjutavad otseselt noore motivatsiooni ja õppimisvõimet. Seetõttu on oluline käsitleda ka võimalikke riskikohti, mis võivad õpimotivatsiooni vähendada. Uurimused toovad esile mitmeid tegureid, mis võivad murdeas mõjutada viiuliõpilase motivatsiooni. Motivatsioonilangus võib olla seotud psühholoogiliste, füsioloogiliste, sotsiaalsete ning õpikeskkonnaga seotud riskidega (McPherson & Renwick, 2011; Ryan & Deci, 2000; Creech & Hallam, 2011; Tivik, 2021a).

Motivatsiooni languse riskikohad murdeas võib jagada nelja kategooriasse:

1. Psühholoogilised riskid

Murdeas tugevnev autonoomia- ja identiteedivajadus (Krull, 2000; Ryan & Deci, 2000) võib viia motivatsiooni languseni, kui õpe tundub liigselt kontrollitud või sihitu. Kui noor ei leia õppimises isiklikku tähendust ega koge eduelamusi, langeb sisemine motivatsioon kiiresti.

2. Füsioloogilised ja kognitiivsed riskid

Kiire kasv ja kehalised muutused võivad tekitada ebamugavust, mõjutada koordinatsiooni ja toonikontrolli, mis vähendavad enesekindlust (Tivik, 2021a). Murdeea väsimus ja tähelepanu kõikumine võivad takistada järjepidevat harjutamist ning mõjutada õpitulemusi (Zimmerman, 2002).

3. Sotsiaalsed riskid

Eakaaslaste hinnangud ja soov kuuluda gruppi mõjutavad enesehinnangut ning usku oma võimetesse (Creech & Hallam, 2011). Kui muusikaõpe ei toeta noore kuuluvustunnet või kui pillimängu ei peeta eakaaslaste seas atraktiivseks, võib huvi väheneda. Positiivsed suhted ja ühised esinemiskogemused võivad seevastu toimida tugeva kaitsetegurina.

4. Õpikeskkonnaga seotud väljakutsed

Murdeiga toob kaasa vajaduse ümber kujundada õpetaja ja õpilase suhet – autoriteedist partneriks (Garam, 2000). Liiga ühekülgne või peamiselt tehnilistele oskustele keskenduv õpe ei pruugi kõnetada noort, kes otsib õppimises tähenduslikkust, autonoomiat ja loovust (Ryan & Deci, 2000; McPherson & Renwick, 2011).

Motivatsiooni hoidmine murdeas on kompleksne ja mitmekülgne protsess, mis nõuab õpetajalt teadlikku, paindlikku ning toetavat lähenemist. Õpetaja roll ei piirdu pelgalt tehniliste oskuste arendamisega, vaid hõlmab ka noore enesemääramise, loovuse ja kuuluvustunde toetamist (Creech & Hallam, 2011). Nende riskikohtade teadvustamine on oluline, et mõista, milliseid strateegiaid viiuliõpetajad kasutavad murdealiste õpilaste motiveerimisel ning milliste väljakutsetega nad kokku puutuvad. Viiuliõppes võivad need avalduda näiteks harjutamisrutiini katkemises, tehniliste raskuste vältimises, esinemisärevuse suurenemises või mõtetes muusikakoolist lahkuda.

1.3. Õpetamisviisid

Viiuliõpet võib pidada üheks keerukamaks pilliõppe valdkonnaks, kuna õppija peab samaaegselt omandama tehnilisi oskusi ning arendama kuulmist. Erinevalt näiteks klaverist puuduvad viiulil fikseeritud helikõrgused, mistõttu peab õppija leidma täpse intonatsiooni kuulmise ja lihasmälu abil. Heli kvaliteedi kujundamine eeldab arenenud poognatehnikat, käte koordinatsiooni ning teadlikku kehahoidu.

Viiuliõppe eripära seisneb ka selles, et algaasis ei pruugi kõla olla esteetiliselt nauditav, mistõttu ei teki õppijal kohe positiivset eduelamust. See muudab õppimise alguse ajalisel pikemaks ja nõuab järjepidevat harjutamist. Eriti murdeas võivad pilliõppe aeglane areng ja raskuste kogemine mõjutada õppija motivatsiooni. Seetõttu on oluline õpetaja teadlik tugi, et aidata säilitada huvi ja pühendumust.

Muusikaõppes kasutatakse mitmesuguseid õpetamisviise, mille eesmärk on toetada teadmiste, oskuste ja hoiakute arengut ning kujundada püsivat huvi muusika vastu. Üldpedagoogiliste meetoditena on kesksel kohal näitamine, selgitamine, harjutamine, kordamine ja refleksioon (Krull, 2000). Lisaks aitavad spetsiifilised muusikapedagoogilised lähenemised arendada loovust, kuulamisoskust ja kunstilist väljendusvõimet (Hallam, 2002; Garam, 2000).

Viimastel kümnenditel on muusikaõppes üha enam kinnistunud õpilaskeskne lähenemine, mis rõhutab individuaalsete vajaduste, eesmärkide ja arengutempo arvestamist (Hallam, 2002). See tähendab, et õpetaja ei vahenda pelgalt teadmisi, vaid loob keskkonna, kus õppija saab aktiivselt osaleda ja oma arengut suunata. Viiuliõppes omandab õpetamisviis erilise tähenduse ka seetõttu, et õpe toimub enamasti individuaaltunnis, kus õpetaja ja õpilase vaheline suhe, suhtlemisstiil ja juhendamise viis mõjutavad otseselt nii õppimise kvaliteeti kui ka motivatsiooni püsimist.

Eesti kontekstis on viiulimängu õpetamisel ajalooliselt domineerinud klassikaline, Saksa ja Vene koolkonna traditsioonidele tuginev lähenemine, mida iseloomustab tehniline põhjalikkus, järk-järguline repertuaarivalik ja õpetaja keskne roll. Selle kõrval on aga üha enam levima hakanud Suzuki meetod, mis rõhutab kuuldelist õppimist, varajast alustamist, lapsevanema kaasamist ja positiivse õpikeskkonna kujundamist. Mõlema lähenemise elemente kombineeritakse sageli vastavalt õpilaste individuaalsetele vajadustele ja õpetaja pedagoogilistele eesmärkidele.

Õpetamisviisid kujundavad muusikaõppes otseselt õppeprotsessi kvaliteeti ja õpilase kogemust, kuid nende mõju ei piirdu ainult tehniliste oskuste edasiandmisega. Nende tõhusus sõltub suurel määral sellest, kuidas õpetaja neid rakendab ning millist pedagoogilist ja emotsionaalset keskkonda ta loob. Käesolevas töös mõistetakse õpetamisviise eelkõige õpetaja teadlike pedagoogiliste valikutena, mitte konkreetsete metoodiliste koolkondadena. Seetõttu on oluline käsitleda ka õpetaja rolli õpilase motivatsiooni kujundamisel, sest just õpetaja valikud ja

suhtlemisstiil määravad, kas õpikeskkond toetab noore enesekindlust, järjepidevust ja huvi muusikaõppe vastu.

1.4. Õpetaja roll motivatsiooni kujundamisel

Üksikasjalikud meetodilised ettekirjutused ei sobi alati kõigile õpilastele, mistõttu on viiuliõppes oluline individuaalne lähenemine, mis nõuab õpetajalt loomingulist ja paindlikku suhtumist. Lisaks metoodikale mõjutavad õppimist ka materjali hulk ja raskusaste, mis peavad olema vastavuses õppija arengutaseme ja huvidega. Nagu on rõhutanud Eesti viiuldaja ja muusikapedagoog Ivi Tivik: „*Last ei kujunda mitte meetod, vaid kõigega kursis olev ja loominguline õpetaja.*” (Tivik, 2021b, lk 5) Viiuliõpetaja roll on seejuures eriline, kuna õpetaja ei suuna üksnes tehniliste oskuste arengut, vaid mõjutab ka õpilase muusikalist enesetunnetust, suhtumist harjutamisse ning valmisolekut esineda.

Õpetaja mõju õppija motivatsioonile avaldub peamiselt juhendamisstiili, suhtlemisviiside ja loodud õpikeskkonna kaudu. Viiuldaja ja pedagoog Olavi Sild rõhutab, et isegi kõrgetasemeline õpetamine ei pruugi anda tulemusi, kui õppijal puudub huvi, mistõttu kujuneb motiveerimisoskus õpetajatöös keskseks, kuid sageli raskesti kirjeldatavaks ja teadvustatud oskuseks (Sild, 1998).

Murdeas muutub õpetaja roll juhendajast üha enam suunajaks ja partneriks, kes toetab iseseisvumissoovi ja enesemääratlust (Ryan & Deci, 2000). Õppija kaasamine eesmärkide seadmisel, repertuaari valikul ja harjutusviiside kujundamisel suurendab tema autonoomiatunnet. See omakorda kasvatab vastutust oma õppimise eest (Creech & Hallam, 2011). Usalduslik suhe õpetajaga võib seejuures kompenseerida ajutisi motivatsioonilangusi või enesehinnangu kõikumisi (Garam, 2000).

Steinberg (2001) rõhutab, et kuigi murdeas suureneb eakaaslaste mõju, säilib täiskasvanute roll noore arengus ja motivatsioonis olulisena. Täiskasvanute väärtused, suhtlemisviisid ja emotsionaalne kliima säilitavad olulise mõju, kuid täiskasvanu roll muutub otsesest kontrollijast pigem toetajaks ja suunajaks. Õpetaja kontekstis tähendab see, et motiveeriv mõju ei seisne üksnes juhendamises, vaid ka turvalise ja toetava suhte hoidmise oskuses.

Motivatsiooni hoidmisel on keskne tagasiside kvaliteet. Jõukohased ülesanded, nähtavad edusammud ja protsessikeskne julgustav tagasiside suurendavad usku oma võimetesse ja

vähendavad katkestamise riski (Zimmerman, 2002; Bandura, 1997). Kui noor tajub, et tema pingutus viib nähtava arenguni, tekib ka sisemine valmisolek püsida järjepidevas õppeprotsessis.

Õpetaja paindlikkus ja tähelepanelikkus on eriti olulised 12–15-aastaste noorte puhul, mil võivad sagedasti esineda motivatsioonilangused, väsimus ja kõikumised enesehinnangus (Tivik, 2021a). Õpetamisviiside ja meetodikate kombineerimine, näiteks tehnilise töö sidumine muusikalise väljendusega, ansamblimäng, improvisatsioon või repertuaari kohandamine, aitab vältida rutiini ning hoida õppeprotsessi tähenduslikuna (Hallam, 2002). Lisaks mõjutavad motivatsiooni ka kodune keskkond ja vanemate toetus, mille vahendajana tegutseb sageli õpetaja (Creech & Hallam, 2011).

Kokkuvõttes ei mõjuta õpetaja üksnes tehniliste oskuste arengut, vaid ka õppija hoiakuid, enesehinnangut ja harjutamise harjumusi. Tema töö kaudu kujuneb, kas noor muusik tajub oma pingutusi mõtestatuna ja arengu saavutamist realistlikuna (McPherson & Renwick, 2011). Sellest järeldub, et õpetaja roll on olulisel kohal nii motivatsiooni säilitamisel kui ka selle kujundamisel.

1.5. Kokkuvõte ja seos uurimisküsimustega

Peatüki eesmärk oli anda teoreetiline ülevaade viiuliõppes motivatsiooni kujunemist mõjutavatest teguritest ja nende seostest murdeealiste arenguliste eripäradega. Käsitletud motivatsiooniteooriad, murdeeale omased arengulised tunnused ning õpetaja roll loovad tervikliku raamistiku mõistmaks, millised tegurid mõjutavad 12–15-aastaste viiuliõpilaste õpimotivatsiooni.

Viiuliõppe kontekstis kujuneb motivatsioon mitmetasandilise protsessina, mida mõjutavad nii individuaalsed tegurid (nt huvid, enesetõhusus ja eesmärgid) kui ka sotsiaalne ja pedagoogiline keskkond. See tähendab, et õppija pühendumus ei sõltu üksnes isiklikest omadustest, vaid ka sellest, milliseid kogemusi ja tähendusi ta õppeprotsessis loob.

Enesemääramisteooria (Ryan & Deci, 2000), saavutusmotivatsiooni teooria (Atkinson, 1957) ja enesetõhususe teooria (Bandura, 1997) pakuvad kontseptuaalse raamistiku motivatsiooni analüüsimiseks hariduslikus kontekstis. Need teooriad aitavad selgitada, kuidas autonoomia, kompetentsuse ja seotuse kogemine toetab sisemise motivatsiooni kujunemist ning kuidas eesmärkide väärtus ja tajutud edu tõenäosus suunavad õppija pingutust. Samuti aitavad need mõista, kuidas usk oma võimetesse mõjutab püsivust ja toimetulekut raskustega.

Murdeiga toob kaasa füüsilisi, psühholoogilisi ja sotsiaalseid muutusi, mis võivad õpimotivatsiooni kõigutada, kuid samas avardada loovuse ja eneseväljenduse võimalusi. See suurendab vajadust paindliku ja õppijakeskse õpetamise järele. Sellest tulenevalt omandab õpetaja roll erilise tähtsuse, kuna tema loodud õpikeskkond võib kas toetada või pärssida motivatsiooni kujunemist ja püsimist.

Teoreetiline raamistik seostub uurimisküsimustega kolmel tasandil. Esiteks aitab see mõista, millised tegurid kujundavad murdealiste õpimotivatsiooni viiuliõppes. Teiseks loob see aluse õpetajate kogemuste ja praktikate analüüsimiseks. Kolmandaks võimaldab see hinnata, kuidas motivatsiooniteooriate põhimõtted rakenduvad õpetamise ja juhendamise kontekstis.

Seega pakub esitatud teoreetiline käsitlus aluse empiiriliste andmete tõlgendamiseks ning aitab mõista, miks osa õpilasi püsib muusikaõppes järjepidevalt, samas kui teistel võib motivatsioon kõikuda või õppimine katkeda.

2. METOODIKA

Käesolevas peatükis kirjeldatakse uurimistöö metoodilist ülesehitust, lähtudes töö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Esmalt tutvustatakse kvalitatiivset uurimisstrateegiat ja valiku põhimõtteid, seejärel andmete kogumise ja analüüsimise protsessi ning lõpuks käsitletakse eetilisi kaalutlusi. Valitud metoodika võimaldab uurida viiuliõpetajate kogemusi süvitsi, tuues esile tähenduslikke mustreid ja arusaamu õpimotivatsiooni toetamisest 12–15-aastaste õpilastega töötamisel.

Magistritöö põhineb kvalitatiivsel ja interpretatiivsel uurimisstrateegial ning keskendub viiuliõpetajate kogemustele 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel. Kvalitatiivne uurimisstrateegia võimaldab uurida nähtusi nende loomulikus kontekstis, lähtudes osalejate vaatenurgast ja kogemustest. Selle eesmärk ei ole teha üldistusi, vaid mõista uuritavate kogemusi põhjalikult ning tuua esile neis peituvaid mustreid (Laherand, 2008).

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2005) rõhutavad, et kvalitatiivse uurimuse lähtekohaks on tegeliku elu mitmekesise olemuse kirjeldamine, mitte olemasolevate väidete tõestamine. Antud töös tähendab see, et uuritakse õpetajate isiklikke arusaamu, õpetamisviise ja motivatsiooni toetamise praktikaid, lähtudes nende enda kogemusest ja kontekstist. Selline lähenemine võimaldab avada õpimotivatsiooni kujunemise mehhanisme muusikaõppes viisil, mis arvestab nii õpetaja rolli kui ka murdealiste õpilaste arengulisi eripärasid.

2.1. Valim

Uuringus osales kaheksa eri õpetamiskogemuse ja taustaga viiuliõpetajat, mis võimaldas saada mitmekülgse ülevaate õpimotivatsiooni toetamise praktikast. Uuringus kasutati sihipärast valimit, mille eesmärk oli kaasata osalejad, kellel oli uurimisküsimuste seisukohalt oluline kogemus (Laherand, 2008). Osalejate anonüümsus tagati koodnimetustega (nt ÕP1, ÕP2). Osalenud õpetajate taustandmed on esitatud tabelis 2.

Tabel 2. *Uuringus osalenud õpetajate taustandmed*

Õpetaja kood	Töökogemus aastates	Tööpiirkond
ÕP1	50	Tartumaa
ÕP2	30	Lääne-Virumaa/Harjumaa
ÕP3	38	Tartumaa
ÕP4	52	Tartumaa
ÕP5	18	Tartumaa
ÕP6	25	Võrumaa
ÕP7	7	Viljandimaa
ÕP8	30	Harjumaa

Väikese valimi kasutamine on kvalitatiivsetes haridusuuringutes tavapärane, sest eesmärk ei ole tulemuste üldistamine, vaid kogemuste ja mustrite süvitsi mõistmine. Varasemad uurimused (nt Õmblus, 2016; Tiitsu, 2022) on samuti kasutanud sarnase suurusega valimeid. Andmete küllastumine saavutatakse kvalitatiivses uurimuses tavaliselt 6–12 intervjuu järel (Guest, Bunce, & Johnson, 2006), mistõttu on kaheksa osaleja kaasamine piisav, et tagada andmete mitmekesisus ja uurimuse usaldusväärsus.

2.2. Andmete kogumine

Intervjuude läbiviimiseks koostati poolstruktureeritud intervjuu kava (vt lisa 1), mille küsimused on kooskõlas uurimisküsimustega ning mille omavaheline seos on esitatud tabelis (vt lisa 3), tagades uurimuse eesmärkide metoodilise järjepidevuse.

Enne põhiintervjuude läbiviimist teostati üks prooviintervjuu, mille eesmärk oli hinnata küsimustiku selgust, loogilist ülesehitust ja sobivust uurimuse eesmärkidega. Kuna prooviintervjuu käigus küsimusi ei muudetud, kaasati ka selle intervjuu andmed edasisse analüüsi ja lõplikku andmestikku.

Kokku sisaldas intervjuu 22 avatud küsimust, mis võimaldasid osalejatel väljendada oma kogemusi ja arusaamu ning avada nii uusi vaatenurki kui ka sügavamaid tähenduskihte (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005, lk 182–184). Intervjuud viidi läbi silmast silma ning nende kestus oli keskmiselt 30–75 minutit. Intervjuud toimusid ajavahemikus september–november 2025. Transkriptsioonide pikkus jäi vahemikku ligikaudu 3–9 lehekülge intervjuu kohta.

Enne intervjuude läbiviimist lepidi kõigi osalejatega kokku intervjuude salvestamises, andmete kasutamises käesoleva uurimistöö eesmärkidel ning konfidentsiaalsuse tagamises. Kõik osalejad allkirjastasid teadliku nõusoleku vormi (vt lisa 2). Osalejaid teavitati, et töö valmimisel on neil soovi korral võimalik tutvuda lõpliku tekstiga ning pärast töö kaitsmist kustutatakse kõik kogutud helisalvestised ja transkriptsioonid. Osalemine oli vabatahtlik ning osalejatel oli õigus igal ajal uuringus osalemisest loobuda.

2.3. Andmeanalüüs

Kogutud andmete analüüs tugines Braun & Clarke'i (2006) kuueetapilisele temaatilise analüüsi mudelile, mis toetas uurija liikumist esmasest andmestikust lõpliku tõlgenduseni. Temaatiline analüüs võimaldab süstemaatiliselt tuvastada, analüüsida ja tõlgendada andmestikus esinevaid tähendusmustreid ehk teemasid (Braun & Clarke, 2006). Analüüsiprotsess hõlmas andmetega tutvumist, esialgsete koodide loomist, koodide koondamist potentsiaalseteks teemadeks, teemade ülevaatamist, määratlemist ning lõpliku analüüsi koostamist.

Intervjuud salvestati ja transkribeeriti sõnasõnaliselt. Transkriptsioonis tehti minimaalseid keelelisi kohandusi (nt täitesõnade ja korduste eemaldamine), et tagada teksti selgus ilma tähendust muutmata. Seejärel kodeeriti uurimisküsimustega seotud tekstilõigud ning rühmitati

need korduvate mustrite ja teemade alusel. Kodeerimine toimus induktiivselt, ilma eelnevalt määratletud kategooriateta.

Temaatilise analüüsi käigus kujunes välja kodeerimisstruktuur, mis koosnes põhikategooriatest, alakategooriatest ja koodidest. Tabelis 3 on esitatud näide kodeerimisprotsessist, mis illustreerib, kuidas intervjuudest eraldatud tähendusüksused seostati vastavate koodide ja kategooriatega.

Tabel 3. Näide kodeerimisest uurimisküsimus 3 põhjal

Põhikategooria	Alakategooria	Kood	Näide intervjuust
Õpetaja roll õpimotivatsiooni toetamisel	Õpetaja pedagoogiline ja emotsionaalne tugi	18	„Õpetaja saab muidugi toetada, aga teatud piirini” (ÕP1).
Õpetaja roll õpimotivatsiooni toetamisel	Õpetaja pedagoogiline ja emotsionaalne tugi	18	„Ma annan oma parima, et neid toetada ja innustada” (ÕP2).
Õpetaja roll õpimotivatsiooni toetamisel	Koostöö koduga motivatsiooni toetamisel	20	„Koostöös vanematega saame neist rasketest aegadest üle” (ÕP3).

Intervjuude analüüsimisel eraldati tekstist tähendusüksused ning koondati need sarnase sisuga koodide alla. Koodid tähistati numbritega 1–23, et lihtsustada nende kasutamist analüüsiprotsessis ja tabelites (vt lisa 4). Koodid kujunesid induktiivselt andmetest, lähtudes intervjuudes korduvatest teemadest ja tähendustest. Koodinumbrid ei väljenda kategooriate hierarhiat ega tähtsust, vaid tähistavad uurimistöö käigus loodud märksõnu. Selline kodeerimise struktuur võimaldas süstemaatiliselt käsitleda õpetajate kogemusi ning tuua esile peamised mustrid, mis iseloomustavad viiuliõpetajate praktikaid murdealiste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel.

Tulemusi illustreeriti intervjueeritavate tsitaatidega, kasutades anonüümsuse tagamiseks koodnimetusi (nt ÕP1, ÕP2). Kvalitatiivse analüüsi eesmärk ei olnud nähtuste kvantifitseerimine, vaid nende süvitsi mõistmine ja kontekstist lähtuv tõlgendamine (Laherand, 2008). Teemaaliline analüüs sobis valitud uurimisstrateegiaga, kuna võimaldas siduda õpetajate individuaalsed kogemused laiemate tähendusmuustrite ja pedagoogiliste tõlgendustega. Analüüsi usaldusväärsust toetati andmestiku korduva läbivaatamise, süstemaatilise kodeerimise ning analüüsiprotsessi läbipaistva kirjeldamise kaudu.

2.4. Uuringu usaldusväärsus ja piirangud

Uuringu usaldusväärsust toetavad meetodiline läbipaistvus, mitme õpetaja kogemuste kaasamine, teemaalilise analüüsi süstemaatiline rakendamine ning intervjueeritavate tsitaatide kasutamine, mis illustreerivad ja toetavad uurija tõlgendusi. Kvalitatiivse uurimuse puhul on oluline uurija teadlikkus oma rollist ning refleksiivne lähenemine, mis aitab vähendada võimalikku kallutatust ja toetab andmete tõlgendamise usaldusväärsust (Laherand, 2008).

Uurija püüdis säilitada refleksiivset hoiakut, teadvustades oma võimalikku mõju uurimisprotsessile ning hoidudes hinnangute andmisest ja vastuste kallutamisest. Intervjuude läbiviimisel ja andmete analüüsimisel lähtus uurija eesmärgist kirjeldada õpetajate kogemusi võimalikult täpselt ja kontekstipõhiselt. Selline lähenemine aitas vähendada riski, et uurija isiklikud hoiakud mõjutaksid tulemuste tõlgendamist ja esitamist.

Usaldusväärsuse käsitlemisel on oluline arvestada ka uurimistöö piiranguid. Need tulenevad eelkõige valitud uurimisfookusest ja meetodilistest valikutest. Uuring keskendub üksnes viiuliõpetajate vaatenurgale ega hõlma õpilaste ega lapsevanemate perspektiivi, mistõttu jäävad erinevate osapoolte kogemused ja vaatenurgad osaliselt käsitlemata.

Andmed põhinevad poolstruktureeritud intervjuudel ega hõlma vaatluspõhiseid ega trianguleerivaid andmeallikaid ehk erinevate andmekogumismeetodite või allikate kombineerimist, näiteks intervjuude, vaatluste ja dokumentide analüüsi. Seetõttu peegeldavad tulemused eeskätt osalejate enesetõlgendusi ja kogemuslikke hinnanguid.

Samuti on uuring teadlikult kontekstisidus, keskendudes muusikakoolide õppepraktikale, mistõttu on tulemuste rakendamine teistes hariduslikes kontekstides võimalik eelkõige analüütilise üldistuse, mitte otsese ülekandmise kaudu.

Üheks täiendavaks piiranguks võib pidada ka seda, et uuring ei hõlma murdeas alustavaid viiuliõpilasi. Intervjuudes osalenud õpetajate kirjeldused keskendusid peamiselt õpilastele, kes olid alustanud pilliõpinguid varasemas lapseas, mistõttu ei ole võimalik võrrelda erineva alustamisajaga õppijate motivatsiooni kujunemist. See piirang osutab vajadusele käsitleda edasistes uuringutes ka murdeas alustavate õppijate kogemusi.

2.5. Eetilised kaalutlused

Uurimistöö läbiviimisel lähtuti hea teadustava põhimõtetest (Eesti Teadusagentuur, 2017). Osalejate anonüümsus ja konfidentsiaalsus tagati koodnimetuste kasutamisega. Salvestisi ja transkriptsioone hoiti parooliga kaitstud arvutis, millele oli ligipääs üksnes uurijal. Pärast töö valmimist hävitati helisalvestised ja muud isikuandmeid sisaldavad dokumendid. Andmeid kasutati üksnes uurimistöö eesmärkidel ega edastatud kolmandatele isikutele. Intervjuude läbiviimisel pidas uurija oluliseks hinnanguvaba õhkkonna loomist, et toetada osalejate autonoomiat ja vähendada võimalikke osalemisega seotud riske.

3. UURIMISTULEMUSED

Käesolevas peatükis esitatakse intervjuude analüüsi tulemused, lähtudes uurimisküsimustest. Tulemused on esitatud nelja uurimisküsimuse kaupa: esmalt käsitletakse õpetamisviise ja pedagoogilisi võtteid, seejärel nende muutumist murdeealiste õpilaste puhul, õpetaja rolli motivatsiooni toetamisel ning lõpuks sellega seotud raskusi ja väljakutseid.

3.1. Õpetamisviisid ja võtted 12–15-aastaste viiuliõpilaste õpimotivatsiooni toetamisel

Uurimistulemused näitasid, et õpetajad kasutavad mitmekesiseid pedagoogilisi lähenemisi, mis toetavad õpilaste motivatsiooni nii muusikaliste kui ka psühholoogiliste tegurite kaudu. Õpetajate praktika ei keskendu üksnes tehniliste oskuste arendamisele. See hõlmab ka õppija individuaalsete vajaduste arvestamist ning toetava õpikeskkonna kujundamist.

Intervjuude kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusel tõusid esile viis peamist teemat, mis kirjeldavad õpetajate praktikaid murdeealiste viiuliõpilaste motivatsiooni toetamisel.

1. Õpetamisviisid ja metoodiline lähenemine

Õpetajad kirjeldasid oma õpetamisviise kui kombineeritud lähenemist, mis ühendab traditsioonilised tehnilised töövõtted ja õpilase vajadustest lähtuva juhendamise. Oluliseks peeti tasakaalu tehnilise arengu ja muusikalise väljendusrikkuse vahel. Üks õpetaja kirjeldas oma lähenemist järgmiselt:

„Ei ole üks kindel metoodika, et erinevatest ehk siis – segastiil” (ÕP5).

Õpetajate vastustest ilmnas, et õpetamisviise kohandati vastavalt õpilase vajadustele ning kasutati mitmekesiseid lähenemisi.

2. Õppeprotsessi kujundamine ja õpilase kaasamine

Intervjueeritud õpetajad pidasid oluliseks õpilaste kaasamist repertuaari valikusse ja õppimise eesmärkide seadmisel. Õpilastele võimaluse andmine valida mitme pala vahel või sõnastada koos õpetajaga õpieesmärgid suurendas nende vastutust ja aktiivsust õppimisprotsessis. Üks õpetaja märkis:

„Repertuaari valimises kindlasti igas vanuses ma küsin, kas neile see lugu meeldib ja kui laps vastust ei tea, siis võib-olla leiame ühiselt mõne huvitava asja selles loos, mis võiks talle huvi pakkuda...” (ÕP1).

Õpetajate vastustest ilmnnes, et repertuaari valikut käsitleti olulise võimalusena suurendada õpilaste kaasatust õppimisprotsessi.

3. Tagasiside ja tunnustamine

Õpetajad rõhutasid järjepideva, toetava ja protsessikeskse tagasiside tähtsust. Tagasiside kaudu aitasid nad õpilastel märgata oma arengut, mõista edusamme ja säilitada motivatsiooni. Ühe õpetaja sõnul:

„Kasutan nii kirjalikku kui ka sõnalist tagasisidet. Tehniliste arvestuste puhul arutame ka koos. Sõnaline tagasiside mõjub ikka kõige paremini” (ÕP2).

Intervjuude põhjal ilmnnes, et õpetajad kasutasid nii suulist kui ka kirjalikku tagasisidet, et toetada õpilaste arengut ja õppimisprotsessi.

4. Esinemised ja ühised muusikalised kogemused

Esinemisvõimalusi peeti oluliseks motivatsiooni toetavaks teguriks. Kontserdid, konkursid ja ansamblimäng pakkusid õpilastele eduelamusi, löid eesmärgistatud õppimisprotsessi ning tugevdasid seotust muusikakooliga. Õpetajate kogemust ilmestab järgmine näide:

„Pakun esinemisi, kes on tublimad käivad konkurssidel” (ÕP8).

Esinemisvõimalused aitasid õpetajate hinnangul kujundada eesmärgistatud õppimist ning toetada õpilaste pühendumust.

5. Paindlikkus õppeprotsessi ja koormuse kujundamisel

Õpetajad kirjeldasid, et murdealiste õpilaste motivatsiooni hoidmiseks tuleb vahel kohandada mitte ainult õppetempot ja repertuaari, vaid otsida ka alternatiivseid viise õppimise huvitavana hoidmiseks. Vajadusel suunati õpilasi teistsuguste muusikaliste kogemuste juurde, mis aitaksid huvi taastada.

„Et leida mingeid muid lahendusi, kasvõi suunata, et lähme koos mingi äge viiuldaja tuleb, lähme kuulame kontserti või saata talle mingisuguseid muid variante, muid võimalusi ja suunata võib olla kuhugi mujale, mis on ka nagu variant...” (ÕP7).

Õpetajate vastustest ilmnnes, et motivatsioonilanguse korral püüti kohandada õppeprotsessi ning leida õpilasele sobivaid lahendusi.

Õpetajate kirjeldused näitasid, et motivatsiooni toetamisel peeti oluliseks paindlikku õppeprotsessi kujundamist ning õppija individuaalsete vajaduste arvestamist.

3.1.1. Õpetamisviisid ja metoodiline lähenemine

Intervjuude analüüs näitas, et enamik õpetajaid ei järgi rangelt ühte kindlat metoodilist süsteemi, vaid kombineerivad erinevaid pedagoogilisi lähenemisi vastavalt õpilaste vajadustele ja arengutasemele. Õpetajad kirjeldasid oma lähenemist sageli kombineeritud või integreeritud õpetamisviisina, milles põimuvad klassikalise viiulikooli traditsioonid, Suzuki meetodi elemendid ning kuulamisel ja jäljendamisel põhinevad õpetamisvõtted. Üks õpetaja kirjeldas oma õpetamisstiili järgmiselt:

„Minu õpetamisstiil on kombineeritud...kasutan kuulamist, jäljendamist, analüüsi, arutelu” (ÕP1).

Metoodiline paindlikkus võimaldab õpetajal arvestada õpilaste individuaalsete erinevuste ja arengutempoga. Õpilaste vajadustest lähtuv õpetamine toetab õpilaste individuaalset arengut ning võimaldab kohandada õppimist vastavalt nende võimetele ja huvidele.

Lisaks metoodiliste lähenemiste kombineerimisele pidasid õpetajad oluliseks ka kuulamise ja jäljendamise kasutamist õppimisprotsessis. Muusikaliste salvestiste kuulamine või õpetaja ette mängimine aitab õpilastel kujundada selgema muusikalise kujutluse ning mõista teose tervikut.

„Aga väga palju muidugi kuulame muusikat... Kõigepealt ikka läbi kõrva, siis on ka noodikirja dešifreerimine palju lihtsam” (ÕP4).

Kuulamise ja jäljendamise kasutamine viitab õppimisele läbi auditiivse kogemuse, mis toetab muusikalise kujutluse kujunemist ning võib muuta õppimise õpilase jaoks huvitavamaks ja tähenduslikumaks.

3.1.2. Õppeprotsessi kujundamine ja õpilaste kaasamine

Intervjuudes rõhutasid õpetajad repertuaari valiku olulisust õpilaste motivatsiooni säilitamisel. Mitmed õpetajad tõid esile, et repertuaar peaks olema õpilasele nii jõukohane kui ka huvipakkuv. Üks õpetaja märkis:

„Repertuaaril on suur mõju – kas see meeldib ja on jõukohane... kui ta on liiga lihtne, siis tekib tunne, et see on mingi titekas” (ÕP3).

Sageli pakuvad õpetajad õpilastele võimalust valida mitme pala vahel, mis suurendab õpilase autonoomiatunnet ning vastutust oma õppimise eest:

„...tegelikult mida nagu vanemaks lapsed saavad, seda rohkem nad ütlevad, mis neile meeldib ja ikkagi lasen mitme pala vahel valida” (ÕP8).

Õpetajate kirjelduste põhjal on repertuaari valik oluline motivatsioonitegur, mille puhul arvestatakse nii õpilase huvide kui ka võimetega, võimaldades samal ajal õpilasel teha valikuid ja võtta suuremat vastutust oma õppimise eest.

Lisaks repertuaari valikule pöörasid õpetajad tähelepanu ka regulaarse harjutamise suunamisele. Õpetajad püüavad anda õpilastele konkreetseid juhiseid harjutamise kohta ning aidata kujundada teadlikke harjutamisstrateegiaid. Näiteks kirjeldas üks õpetaja harjutamise juhendamist järgmiselt:

„...edukas õpetaja on see, kes harjutab lastega tunnis” (ÕP3).

See õpetamispraktika toetab õpilaste eneseregulatsiooni oskuste kujunemist, mis murdeas alles areneb. Kui õpilane õpib oma tegevust teadlikult planeerima ja jälgima, muutub tema harjutamine sihipärasemaks ning suureneb valmisolek raskustega toime tulla. Seega ei toeta juhendatud harjutamine üksnes tehnilist arengut, vaid aitab kujundada püsivamat ja teadlikumat õppimiskäitumist.

3.1.3. Tagasiside ja tunnustamine motivatsiooni toetamisel

Intervjuude analüüsi põhjal kujunesid tagasiside ja tunnustamine üheks olulisemaks motivatsiooni toetamise vahendiks. Õpetajad kasutasid erinevaid tagasiside vorme, kuid kõige olulisemaks peeti sõnalist ja protsessikeskset tagasisidet, mida antakse regulaarselt tunnis toimuva arutelu käigus. Üks õpetaja kirjeldas tagasiside rolli järgmiselt:

„Kõik – sõnaline, kirjalik, arutelupõhine ja hindeline – on vajalikud tagasiside aspektid” (ÕP1).

Mitmed õpetajad rõhutasid, et oluline on mitte ainult hinnata lõpptulemust, vaid pöörata tähelepanu ka õpilase pingutusele ja arengule:

„...kõige parem ongi see, kui ma tunnustan teda kohe mingisuguse hea saavutuse eest... et see õnnestus sul väga hästi, et mis sa tegid selle jaoks” (ÕP6).

Selline tagasiside aitab õppijal märgata oma edusamme ning kujundada usku oma võimetesse. Samuti pidasid õpetajad oluliseks refleksiooni, mille käigus arutatakse koos õpilasega esinemiste või harjutamise tulemusi:

„...proovin igas tunnis anda võimalust ka õpilasel ise analüüsida ja anda tagasisidet endale... et nad annaksid ise ka endale positiivset tagasisidet” (ÕP7).

Protsessikeskne ja julgustav tagasiside aitab õpilastel märgata oma edusamme ning tugevdab usku oma võimetesse. Õpetajate hinnangul aitab tagasiside õpilastel märgata oma edusamme ja toetab nende järjepidevat tegutsemist.

3.1.4. Esinemised ja ühised muusikalised kogemused

Intervjuudes toodi esile ka esinemisvõimaluste ja ühiste muusikaliste tegevuste oluline roll õpilaste motivatsiooni toetamisel. Õpetajate sõnul annavad esinemised õpilastele selge eesmärgi, mille nimel harjutada, ning aitavad kogeda muusikat sotsiaalse ja tähendusliku tegevusena.

„Õpetaja ikkagi leiab esinemisi... laps ei taha ainult mängida perekonnale ja üksinda kodus” (ÕP4).

Õpetajate kirjelduste põhjal pakuvad ühised muusikalised tegevused õpilastele võimalust kogeda muusikat koos teistega ning suurendavad nende seotust õppimisega:

„...mis motiveerib mu õpilasi... on ikkagi see, et neil on võimalus mängida orkestris, ansamblis, teha bändi” (ÕP7).

Murdeas, mil eakaaslaste mõju suureneb, võib selline sotsiaalne aspekt olla motivatsiooni säilitamisel eriti oluline.

Lisaks individuaalsetele esinemistele peeti motiveerivaks ka ansamblimängu ja orkestris osalemist:

„Teeme orkestrilaagreid, ühiseid lõbusamaid grupitunde... ja käime headel kontsertidel” (ÕP2).

Õpetajad toovad välja, et esinemisvõimalused ja ühismusitseerimine toetavad eesmärkide seadmist ja eduelamuste kujunemist, pakkudes õpilastele positiivseid kogemusi, mis aitavad hoida motivatsiooni ja pühendumust.

3.1.5. Paindlikkus ja õppekoormuse kohandamine

Mitmed õpetajad tõid motivatsiooni toetamise seisukohalt esile ka paindliku lähenemise õppimise intensiivsusele ja koormusele. Nii märkis üks õpetaja:

„Sunnimeetodil ei pane kedagi mängima ja niimoodi võib isegi muusikat põlgama hakata” (ÕP4).

Mitmed õpetajad rõhutasid positiivse ja toetava õhkkonna olulisust ning tõid esile, et liigset survet tuleks vältida.

Murdeas võivad õpilased kogeda motivatsiooni langust või suurenenud koormust üldhariduskoolis, mistõttu peab õpetaja olema valmis vajadusel õppeprotsessi kohandama. Üks õpetaja kirjeldas seda järgmiselt:

„Mõnikord tuleb võtta natukene lõdvemalt ... et me ei survestaks maksimaalselt, et ta peab perfektselt kõik tegema” (ÕP1).

Õpetajate sõnul aitab paindlik lähenemine hoida õppimise õhkkonda toetavana ja vähendada liigset pinget.

Tulemused näitasid, et murdealiste õpilaste motivatsiooni toetamine põhineb mitmekesistel ja paindlikel õpetamisviisidel, mis arvestavad õppija individuaalseid vajadusi ning õppimisprotsessi kujundamist tervikuna.

3.2. Õpetamisviiside muutused murdealiste õpilaste puhul

Uurimistulemused näitavad, et õpetamisviisid muutuvad seoses õpilaste vanuse, iseseisvuse ja arenguliste eripäradega. Murdealiste õpilastega töötamine eeldab õpetajatelt suuremat paindlikkust ning individuaalset lähenemist vastavalt õpilaste arengule, iseseisvuse kasvule ja emotsionaalsele tundlikkusele.

3.2.1. Õpilaste iseseisvuse kasv ja õpetaja rolli muutumine

Õpetajad tõid esile, et vanuse kasvades muutub olulisemaks õpilase iseseisvus ning vastutus oma õppimise eest. Kui nooremate õpilaste puhul on õpetaja roll sageli suunavam ja kontrollivam, siis murdealiste õpilaste puhul suureneb õpilase enda aktiivne panus õppimisprotsessi:

„Siin on iseseisvuse mõte ka. Iseseisvust on näha selles, kas ta näiteks uue pala juures näeb juba neid samu võtteid, mis me just oleme õppinud, ja oskab seda kasutada” (ÕP1).

Õpetajate vastustest ilmses, et vanemate õpilaste puhul peeti oluliseks iseseisva harjutamise oskuse kujundamist ning varem omandatud teadmiste rakendamist uutes olukordades.

Samuti rõhutasid õpetajad, et murdeas muutub olulisemaks õpilaste iseseisev harjutamine ning oskus oma tööd planeerida. Üks õpetaja tõi välja, et selles vanuses ei saa õpetaja enam kogu õppimisprotsessi kontrollida:

„Mina annan tunnis juhised, aga õpilase otsustada on, kas ta kuulab ja rakendab neid. Ainult õpetaja ei saa kõike ära teha” (ÕP2).

Intervjuude põhjal ilmnes, et murdeealiste õpilaste puhul suureneb õppija vastutus oma õppimisprotsessi eest ning õpetaja roll muutub enam suunavaks kui kontrollivaks.

3.2.2. Murdeeaga seotud arengulised eripärad ja nende mõju õpetamisele

Lisaks iseseisvuse kasvule tõid õpetajad esile ka murdeealiste õpilaste suurema emotsionaalse tundlikkuse. Õpetajate sõnul võivad selles vanuses õpilaste motivatsioon ja suhtumine õppimisse olla kõikuvamad, mistõttu peab õpetaja arvestama õpilaste individuaalsete eripäradega ning kohandama oma õpetamisviise. Üks õpetaja kirjeldas seda järgmiselt:

„Kui see oma mina on juba välja kujunenud ja tekivad sellised tunnetuslikud vastuolud terve ümbritseva elu ja koolielu vastu. Seda ei maksa eriti isiklikult võtta, aga sellega peab arvestama” (ÕP1).

See kirjeldus peegeldab murdeeale iseloomulikku identiteediotsingut ja sisemisi pingeid, mis võivad mõjutada noore õppimiskäitumist ja motivatsiooni.

Mõned õpetajad tõid esile ka erinevusi õpilaste arengutempos ja motivatsioonis. Näiteks märkis üks õpetaja, et murdeeaas võivad õpilaste areng ja motivatsioon kulgeda ebaühtlaselt:

„Poiste areng on hoopis teistsugune. Tüdrukud arenevad niimoodi nagu kaldteed pidi – ühtlaselt, aga poisid nagu mööda treppi, et vahepeal seisab paigal ja siis teevad hüppe” (ÕP5).

Õpetajate kirjelduste põhjal eeldab murdeealiste õpilastega töötamine paindlikkust ning valmisolekut kohandada nii õpetamisviise kui ka ootusi vastavalt õpilaste individuaalsele arengule.

Kokkuvõttes näitas intervjuude analüüs, et murdeealiste õpilaste õpetamisel ei ole võimalik rakendada ühtset lähenemist, vaid oluline on arvestada nii õpilaste arenguliste muutuste kui ka nende individuaalsete vajadustega. Õpetamisviisid muutuvad vanuse kasvades rohkem õpilase vajadustest lähtuvaks. Õpetaja roll liigub suunajast ja kontrollijast enam toetaja ja partneri suunas, aidates kujundada õppija vastutust oma õppimise eest. Samal ajal eeldab see õpetajalt suuremat paindlikkust ja tundlikkust õpilaste motivatsiooni ning emotsionaalse seisundi muutuste suhtes.

3.3. Õpetaja roll 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel

Uurimistulemused näitasid, et õpetaja roll on murdeealiste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel keskse tähtsusega, kuna õpetaja tegevus mõjutab otseselt õppija autonoomia, enesetõhususe ja

kuuluvustunde kujunemist. Intervjuude analüüsist ilmnas, et õpetajad näevad oma rolli lisaks tehniliste oskuste õpetamisele ka õpilaste toetaja ja suunajana. Samuti peeti oluliseks koostööd lapsevanematega, mis aitab luua õpilase arengut toetava õpikeskkonna nii muusikakoolis kui ka kodus. Õpetajate sõnul on oluline märgata õpilaste individuaalseid vajadusi ning toetada nende enesekindlust ja huvi pillimängu vastu.

3.3.1. Õpetaja toetav ja suunav roll

Intervjuudes rõhutasid õpetajad, et nende roll ei piirdu üksnes pillimängu tehniliste oskuste õpetamisega, vaid hõlmab ka õpilaste motiveerimist, suunamist ja toetamist. Murdealiste õpilaste puhul peeti oluliseks õpetaja julgustavat ja mõistvat suhtumist, mis aitab säilitada õpilaste huvi pillimängu vastu.

Õpetaja aitab õpilasel seada eesmärged, märgata oma arengut ning toetab õpilase enesekindluse kujunemist. Selline toetav lähenemine võib aidata õpilastel ületada õppimisega seotud raskusi ning säilitada motivatsiooni ka siis, kui õppimine muutub keerulisemaks.

Nagu üks õpetaja märkis:

„Ma arvan, et see on hästi suur ja nagu oluline, et rääkida ka nendest asjadest... vaid see, et võtta neid hetki ka, et arutleda... et küsida, kuidas läheb...” (ÕP7).

Samuti rõhutasid õpetajad julgustamise ja positiivse suhtumise tähtsust õppimisprotsessis.

Näiteks tõi üks õpetaja välja:

„Kõige tähtsam on, et laps tunneks end toetatuna...” (ÕP2).

Selline lähenemine aitab õpilastel kujundada usku oma võimetesse ning toetab nende motivatsiooni ja püsivust õppimisprotsessis.

3.3.2. Koostöö lapsevanematega

Lisaks õpetaja rollile tunnis pidasid õpetajad oluliseks ka koostööd lapsevanematega. Õpetajate sõnul võib lapsevanemate toetus mängida olulist rolli õpilaste harjutamisharjumuste kujunemisel ning motivatsiooni säilitamisel. Kuigi toodi välja, et nooremate õpilaste puhul on lapsevanemate roll sageli suurem, peeti siiski oluliseks ka suhtlust murdealise õpilase vanematega.

Üks õpetaja kirjeldas seda järgmiselt:

„...see on alati tähtis, et lapsevanem oleks kaasatud, et ta oleks huvitatud lapse tegevustest” (ÕP6).

Teine õpetaja tõi välja:

„Väga mõjutab lapsevanematega suhtlemine motivatsiooni ja õppeprotsessi. Eelkõige peab õpilasel olema väga hea läbisaamine enda vanematega” (ÕP1).

Koostöö õpetaja ja lapsevanemate vahel aitab luua ühtse toetava keskkonna, kus õpilane saab vajalikku tuge nii muusikakoolis kui ka kodus. See soodustab regulaarse harjutamisharjumuse kujunemist ning toetab õpilase püsivust pillimängu õppimisel.

Kokkuvõttes näitavad tulemused, et õpetaja roll murdealiste viiuliõpilaste õpimotivatsiooni toetamisel on mitmekihiline ning ulatub kaugemale tehniliste oskuste õpetamisest. Õpetajate kirjelduste järgi hõlmab nende roll nii juhendamist kui ka õpilase toetavat suunamist. Olulist rolli mängib ka koostöö lapsevanematega, mis aitab luua õppijat toetava keskkonna nii muusikakoolis kui ka kodus ning toetab motivatsiooni püsimist.

3.4. Motivatsiooni toetamise raskused ja väljakutsed

Uurimistulemused näitasid, et viiuliõpetajad puutuvad 12–15-aastaste õpilaste motivatsiooni toetamisel kokku mitmete väljakutsetega. Analüüsi käigus moodustus põhikategooria „Motivatsiooni toetamise raskused ja väljakutsed“, mille alla koondati neli alakategooriat: sotsiaalsed tegurid, ajaga seotud piirangud, motivatsiooni languse ilmingud ning psühholoogilised tegurid. Õpetajate kirjeldused näitasid, et murdealiste õpilaste motivatsiooni mõjutavad nii õpilase isiklikud arengulised ja psühholoogilised eripärad kui ka keskkonnategurid nagu pere, koolikoormus ja sotsiaalne keskkond.

3.4.1. Sotsiaalsed tegurid ja kodune tugi

Intervjuudes rõhutasid õpetajad, et õpilase motivatsiooni mõjutab tugevalt tema sotsiaalne keskkond. Eelkõige toodi esile koduse toetuse ja pere rolli olulisust. Mitmed õpetajad leidsid, et lapsevanemate huvi ja toetav suhtumine soodustab järjepidevat harjutamist ning aitab õpilasel muusikaõpingutes püsida. Üks õpetaja kirjeldas sotsiaalse keskkonna mõju järgmiselt:

„Sotsiaalses mõttes sõbrad, kool, koolikaaslased, tuttavad. Et millises ringkonnas ta liigub, et see kõik nagu hästi hästi mõjutab ja kindlasti see koolisüsteem ka natukene” (ÕP7).

Sarnase tähelepaneku tõi esile ka teine õpetaja:

„No ma arvan, et absoluutselt igas asjas on ainult üks asi, mis seda motivatsiooni mõjutab ja on ikka see kodune toetus. Mitte ükski muu asi ei ole nii oluline” (ÕP5).

Samuti toodi esile perekondlike muutuste mõju õpilaste motivatsioonile. Näiteks mainiti olukordi, kus pereprobleemid või elukoha vahetus võivad viia õpingute katkestamiseni:

„On ka perekondlikud tegurid, lahutused – see käib elu juurde” (ÕP8).

Õpetajate kirjeldused osutavad sellele, et toetav ja tähelepanelik kodune keskkond on oluline tegur õpilaste motivatsiooni hoidmisel. Selle puudumine võib vähendada õpilase pühendumust muusikaõpingutele ja suurendada õpingute katkestamise riski.

3.4.2. Ajaga seotud piirangud ja ülekoormus

Teiseks oluliseks raskuseks, mida õpetajad intervjuudes esile tõid, oli õpilaste suur koormus ja sellest tulenevalt tekkiv ajapuudus. Murdeelistel õpilastel tuleb sageli toime tulla nii koolikohustuste kui ka mitmete huvialadega, mistõttu jääb pilli harjutamiseks vähem aega. Õpetajate sõnul võivad pikad koolipäevad ja mitmed paralleelsed tegevused viia olukorrani, kus harjutamine muutub ebaregulaarseks või pealiskaudseks. Üks õpetaja kirjeldas olukorda järgmiselt:

„Koolipäevad on tõsiselt pikad – nendel ei jätku aega harjutamiseks” (ÕP8).

Samuti toodi esile, et õpilased osalevad sageli mitmes huviringis või sporditreeningus, mis võib vähendada nende võimalusi pilli harjutada.

„...konkureerivad huvialad on väga selline õpilasi äravõttev asi” (ÕP6).

Intervjuude põhjal ilmnes, et suur koormus ja samaaegne osalemine mitmes tegevuses võivad vähendada õpilaste pühendumust muusikaõpingutele ning mõjutada harjutamise järjepidevust.

3.4.3. Motivatsiooni languse ilmingud

Intervjuudes kirjeldati ka motivatsiooni languse erinevaid ilminguid. Õpetajate sõnul avaldub motivatsiooni vähenemine sageli harjutamisrutiini katkemises või huvi kadumises. Näiteks kirjeldas üks õpetaja olukorda, kus õpilane ei ole enam valmis järjepidevalt harjutama:

„...nad pooleli jätta otseselt ei taha, aga harjutada ka väga ei viitsi” (ÕP5).

Motivatsiooni languse üheks märgiks peeti ka seda, kui kodune harjutamine muutub ebaregulaarseks või katkeb täielikult. Nii tõi üks õpetaja välja:

„Selliseid probleeme võib olla, et ei saa harjutada, et näiteks väiksed õed vennad on, et ei ole võimalik harjutada ja siis toimub selline tagasilangus nagu” (ÕP6).

Samuti toodi esile, et harjutamisrutiini katkemist võivad mõjutada ka erinevad tähelepanu hajutavad tegevused väljaspool tunde. Üks õpetaja märkis, et pärast muusikatundi võivad õpilaste tähelepanu kiiresti haarata muud tegevused, sealhulgas nutiseadmete kasutamine:

„Motivatsioon aeg ajalt kaob koos klassiruumist väljumisega, sest et seal on hoopis midagi muud ja siis on muud tegevused ja muidugi siis arvutisõltuvus, telefonisõltuvus” (ÕP1).

Lisaks tõid õpetajad välja, et motivatsiooni langus võib tekkida siis, kui õpilane ei näe oma arengut või kui harjutamine ei too oodatud tulemusi. Sellisel juhul võib kaduda ka rõõm pillimängust.

„...pillimängu puhul näen, et arengut ei ole, järelkult huvi ka ei ole” (ÕP7).

Õpetajate hinnangul väljendub motivatsiooni langus eelkõige harjutamisrutiini katkemises, huvi vähenemises ning olukordades, kus õpilane ei taju oma arengut ega saa eduelamusi. Selliste märkide ilmnemisel peavad õpetajad oluliseks sekkuda varakult, kohandades repertuaari, seades väiksemaid eesmärke või leides õpilasele sobivamaid õpivõtteid.

3.4.4. Psühholoogilised tegurid

Lisaks välistele teguritele tõid õpetajad esile murdealiste õpilaste psühholoogilised eripärad, mis mõjutavad õppimist ja motivatsiooni. Õpilaste meeleolud, enesekindlus ning toimetulek pingeliste olukordadega võivad olla kõikuvad:

„...praegu on palju lapsi selliste psüühiliste probleemidega ja üksi jäetud muredega” (ÕP6).

Õpetajate kirjeldustest selgub, et mitmed õpilased seisavad silmitsi emotsionaalsete ja psühholoogiliste raskustega, mis ei pruugi olla otseselt seotud muusikaõppega, kuid mõjutavad nende õppimisvõimet ja motivatsiooni laiemalt.

Sellised raskused võivad avalduda ka ülekoormatuse, stressi ja väsimusena, mis omakorda võib viia motivatsiooni languseni:

„...lõpuks laps vajub pingele all kõssi, ta on väsinud” (ÕP8).

Seetõttu peavad õpetajad oluliseks märgata õpilase emotsionaalset seisundit ning kohandada õpetamist vastavalt tema vajadustele ja arengutasemele, kasutades selleks näiteks repertuaari kohandamist ja väiksemate eesmärkide seadmist.

Kokkuvõttes näitavad tulemused, et murdealiste viiuliõpilaste motivatsiooni toetamine eeldab õpetajalt paindlikku, õpilasekeskset ja arengutundlikku lähenemist. Motivatsiooni kujundavad samaaegselt pedagoogilised valikud, õpilaste individuaalsed arengulised ja psühholoogilised eripärad ning laiemad keskkonnategurid. Õpetajate sõnul on murdealiste puhul oluline pöörata tähelepanu ka õpilase emotsionaalsele ja sotsiaalsele heaolule.

4. ARUTELU

Käesolevas peatükis tõlgendatakse uurimistulemusi ning analüüsitakse nende seoseid varasemate uuringute ja teoreetiliste käsitlustega. Arutelu lähtub töö eesmärgist ja uurimisküsimustest, tuues esile olulisemad leiud, nende tähenduse ning panuse muusikapedagoogika valdkonda. Samuti käsitletakse uuringu piiranguid, tulemuste kasutatavust ja võimalikke edasisi uurimissuundi.

4.1. Uurimisküsimustest lähtuv arutelu

Varasemad uuringud – sealhulgas Hallami, McPhersoni, Renwicki ja Creechi tööd – on keskendunud muusikaõppele, harjutamisele ja õppijate eneseregulatsioonile laiemalt. Spetsiifiliselt murdealiste viiuliõpilaste motivatsiooni ning õpetajate kogemusi muusikakooli kontekstis on käsitletud märksa vähem. Käesoleva uurimuse tulemused kinnitavad mitmeid varasemates töödes esile toodud seisukohti ning täpsustavad neid Eesti muusikakoolide ja 12–15-aastaste viiuliõpilaste kontekstis. Eriti ilmnes õpetaja roll õppija iseseisvuse kujundamisel, enesesse uskumise toetamisel ning õppimist mõjutavate keskkonnategurite teadvustamisel.

Järgnevalt tõlgendatakse tulemusi nelja uurimisküsimuse kaupa, tuues esile nii kooskõlad varasemate käsitlustega kui ka uurimuse originaalpanuse.

4.1.1. *Õpetamisviisid ja -võtted motivatsiooni toetamisel*

Tulemused näitavad, et teismeliste viiuliõpilaste motiveerimine eeldab enam kui tehniliste oskuste arendamist. Õppija jaoks muutub oluliseks see, et ta mõistab õpitava tähendust ning tunneb, et tal on õppimisprotsessis oma hääl ja valikud. See haakub McPhersoni ja Renwicki (2001) rõhutatud seisukohaga õppija aktiivse rolli ja eneseregulatsiooni olulisusest.

Uurimus täpsustab varasemaid käsitlusi, tuues esile konkreetsed võtted, mida Eesti muusikakoolide õpetajad kasutavad motivatsiooni hoidmiseks. Intervjuud näitasid, et õpetajad kohandavad õppimisprotsessi vastavalt õpilase arengule, huvidele ja emotsionaalsele seisundile, mis aitab luua õppimisele isikliku tähenduse ja toetab sisemist motivatsiooni. Selline paindlikkus aitab vältida olukordi, kus harjutamine muutub pelgalt kohustuseks.

Olulise tegurina tõusis esile esinemisvõimaluste pakkumine. Atkinsoni (1957) saavutusmotivatsiooni teooria järgi toetavad eduelamused ja tähenduslikud eesmärgid õppija

pühendumust. Esinemised pakuvad struktureeritud sihte, loovad eduelamusi ja tugevdavad seotust muusikakooliga, aidates kujundada positiivset enesekogemust ja pikaajalist püsivust.

Kokkuvõtlikult viitavad tulemused sellele, et murdealiste õpilaste motivatsiooni toetamisel on keskne õpetaja võime kujundada õppimine noore jaoks tähenduslikuks ja arengut toetavaks kogemuseks, ühendades tehnilise juhendamise paindliku suunamise ja õppija autonoomiat toetavad valikud.

4.1.2. Õpetamisviiside muutumine murdeas

Uuringust ilmnes, et murdeas muutub õpetamisprotsess selgelt õppija vajadusi arvestavamaks. See on seotud noorte kasvava iseseisvuse, identiteedi kujunemise ja emotsionaalse tundlikkusega. Steinbergi (2014) käsitluse järgi on murdeiga periood, mil noor otsib suuremat kontrolli oma tegevuste üle ning vajab turvalist ruumi eneseväljenduseks. Ryan & Deci (2000) enesemääramistooria rõhutab, et autonoomia toetab sisemise motivatsiooni kujunemist. Ka intervjuudes tõid õpetajad esile, et murdealised õpilased vajavad rohkem võimalusi repertuaari ja õppimiseesmärkide üle kaasa rääkida.

Uuringu põhjal võib järeldada, et õpetaja roll ei vähene, vaid omandab uue kvaliteedi: varasem tehniline juhendamine asendub paindliku suunamisega, mis toetab noore kasvavat eneseteadlikkust ja vastutustunnet. Õpetajad kirjeldasid, et murdeas tuleb rohkem tähelepanu pöörata suhtlemisele, emotsionaalsele toetusele ja õppija individuaalsete eesmärkide mõtestamisele. See täiendab varasemaid käsitlusi, tuues esile, et muusikakooli kontekstis ei tähenda õppijakesksus üksnes valikuvabadust, vaid ka õpetaja oskust kohandada õpetamisviise vastavalt noore arenguliste vajadustele ja muutuvale enesetajule. Tulemused viitavad sellele, et õpetajakoolituses ja täiendkoolitustes tuleks senisest enam tähelepanu pöörata murdealiste õppijate arenguliste iseärasuste ning motivatsiooni toetamisega seotud suhtlemis- ja juhendamisoskuste käsitlemisele.

4.1.3. Õpetaja roll motivatsiooni toetamisel

Intervjuu andmetest ilmnes, et õpetajad tajuvad end eelkõige suunajate ja toetajatena, mis on kooskõlas Creechi ja Hallami (2011) rõhutatud seisukohaga õpetaja ja õpilase suhte keskse rolli kohta motivatsiooni kujunemisel. Suhe ei toimi üksnes emotsionaalse toena, vaid loob ka

raamistiku, milles õppija saab kogeda turvalisust, usaldust ja järjepidevust – tegureid, mis on murdeas eriti olulised.

Käesolev uurimus laiendab varasemaid käsitlusi, tuues esile õpetaja rolli koostöös lapsevanematega. Motivatsiooni toetamine ei toimu üksnes õpetaja ja õpilase vahelises suhtes, vaid laiemas sotsiaalses võrgustikus, kus kodune tugi, harjutamisharjumused ja pere hoiakud mõjutavad otseselt õppija püsivust. Õpetajad rõhutasid, et regulaarne suhtlus lapsevanematega aitab ennetada motivatsiooni langust ning luua ühtset arusaama õppimise eesmärkidest ja ootustest.

Oluline roll on ka tagasisidel. Intervjuud näitasid, et protsessikeskne ja toetav tagasiside aitab kujundada õppija usku oma võimetusse, mis on kooskõlas Bandura (1997) käsitlusega enesesse uskumise kujunemisest kogetud arengu ja positiivse kinnituse kaudu. Õpetajad kirjeldasid, et murdeas muutub tagasiside mõju eriti tugevaks: noor vajab kinnitust, et tema pingutused on märgatud ja väärtustatud ning see omakorda toetab järjepidevust harjutamisel.

Uurimus näitab, et õpetaja roll motivatsiooni toetamisel hõlmab nii pedagoogilisi valikuid, suhtlemisoskusi kui ka võimet luua koostöine ja usalduslik õpikeskkond. Selline terviklik lähenemine aitab noorel säilitada huvi ja pühendumust ka murdeale omaste kõikumiste keskel.

4.1.4. Raskused motivatsiooni toetamisel

Uuring tõi esile mitmed omavahel seotud väljakutsed, millega viiuliõpetajad murdealiste õppijate motiveerimisel kokku puutuvad. Kõige sagedamini mainiti koduse keskkonna mõju, õpilaste suurt kooli- ja huvialakoormust, ebastabiilset harjutamisrutiini ning murdeale omaseid emotsionaalseid ja arengulisi kõikumisi. Need tegurid kujundavad koos keeruka taustsüsteemi, milles õpetaja peab oma pedagoogilisi valikuid tegema.

Tulemused haakuvad enesemääramisteooriaga (Ryan & Deci, 2000), mille järgi võivad liigne koormus, vähene sotsiaalne tugi või ebapiisav enesekontroll takistada õppija põhivajaduste täitumist. Samuti toetavad leiud Bandura (1997) käsitlust enesesse uskumise kujunemisest: ebaregulaarne harjutamine ja vähesed edu elamused võivad vähendada õppija usaldust oma võimetusse. Atkinsoni (1957) teooria aitab selgitada motivatsiooni langust olukorras, kus eesmärgid tunduvad liiga keerulised või eduootus madal – just selliseid olukordi kirjeldasid mitmed õpetajad.

Uurimus lisab varasematele käsitlustele tähelepaneku, et õpetajad ei näe väljakutseid üksnes takistustena, vaid ka signaalidena, mis nõuavad pedagoogilist paindlikkust. Intervjuud näitasid, et õpetajad kohandavad repertuaari, tempot ja töökorraldust vastavalt õpilase koormusele ja emotsionaalsele seisundile, püüdes tasakaalustada nõudlikkust ja toetust ning hoida õppija pühendumust ka motivatsiooni kõikumise perioodidel.

Oluline on, et motivatsiooni mõjutavad tegurid toimivad vastastikusel mõjus: õpetajad peavad samaaegselt arvestama õpilase individuaalset arengut, perekondlikku tuge ja kooliväliseid koormusi. Huvitava leiuna ilmnes, et digikeskkonna mõju, mida laiemas haridusarutelus sageli rõhutatakse, ei pidanud õpetajad muusikakooli kontekstis oluliseks – esile tõusid pigem ajakoormus, kodune keskkond ja arengulised eripärad.

Kokkuvõtvalt näitab uurimus, et teismeliste viiuliõpilaste motiveerimine on mitmekihiline protsess, mis eeldab õpetajalt erialaseid teadmisi, pedagoogilist paindlikkust ja oskust luua toetav õpikeskkond. Õpilaste koormuse ja koduse keskkonna mõju on võimalik tasakaalustada läbimõeldud pedagoogiliste valikutega, mis ühendavad tehnilise juhendamise, emotsionaalse toe ja õppija iseseisvuse kasvatamise.

Käesolev töö avab Eesti muusikakoolide viiuliõpetajate kogemuste põhjal tegurid, mis toetavad murdealiste õpilaste püsivust ja õpihuvi. Tulemused aitavad mõista motivatsiooni kujunemist tervikliku protsessina ning loovad aluse edasistele uuringutele, mis võiksid hõlmata ka õpilaste ja lapsevanemate vaatenurki.

4.2. Uurimuse praktiline väärtus ja soovitused viiuliõpetajatele

Uurimuse praktiline väärtus seisneb selles, et see toob esile õpetajate kogemuspõhised võtted teismeliste õpilaste motiveerimisel ning aitab mõista, kuidas pedagoogilised valikud, arengulised iseärasused ja keskkonnategurid kujundavad õppija püsivust. Uurimus pakub Eesti muusikakoolide kontekstis teadmisi valdkonnast, mida on seni käsitletud vähe, ning võimaldab sõnastada soovitusi, mis toetavad õppija iseseisvust, usku oma võimetusse ja seotust muusikakooliga.

Uurimistulemuste põhjal võib soovitused kokku võtta järgmiste praktiliste põhimõtetenäidetena:

- **Õpilase kaasamine õppimisprotsessi toetab autonoomia kujunemist.**

Õpetaja võiks anda õpilastele võimaluse osaleda repertuaari valikus ning arutada ühiselt õppimise eesmärke. Näiteks võib õpilane valida mitme pala vahel või sõnastada koos

õpetajaga, milliseid muusikalisi oskusi ta soovib arendada. See suurendab autonoomiat ja vastutust oma õppimise eest.

- **Regulaarsed esinemisvõimalused aitavad kujundada eduelamusi.**

Esinemised – kontserdid, etteasted, konkursid või ansamblimäng – pakuvad õpilastele eduelamusi ja tugevdavad seotust muusikakooliga. Õpetaja võiks planeerida esinemisi järjepidevalt ning pakkuda erineva raskusastmega võimalusi, et iga õpilane leiaks endale sobiva väljakutse.

- **Individuaalse arengu arvestamine toetab enesetõhusust.**

Oluline on arvestada õpilaste erineva arengutempo, tehnilise taseme ja isiksuse eripäradega. Repertuaari ja harjutusülesannete kohandamine aitab vältida liigset pinget ning toetab õpilase enesetõhusust.

- **Koostöö lapsevanematega aitab kujundada toetavat harjutamiskeskonda.**

Regulaarne suhtlus lapsevanematega aitab luua ühtse arusaama õpilase harjutamisrutiinist ja võimalikest väljakutsetest. Lapsevanemate teadlikkus õppimisprotsessist toetab kodust harjutamist ning aitab kujundada positiivset õpikeskkonda.

- **Õpilaste üldkoormusega arvestamine aitab ennetada ülekoormust ja motivatsioonilangust.**

Õpetaja võiks arvestada õpilaste koolikoormuse ja teiste huvialadega ning vajadusel kohandada õppimise tempot või repertuaari. Paindlik lähenemine aitab vältida ülekoormust ja motivatsiooni langust.

Esitatud soovitusel näitavad, et teismeliste motiveerimine ei põhine üksikutel meetoditel, vaid terviklikul pedagoogilisel lähenemisel, mis ühendab tehnilise juhendamise, emotsionaalse toe ja õppija iseseisvuse kasvatamise. Uurimistulemused võivad pakkuda sisendit nii õppekavade arendamiseks kui ka õpetajate professionaalse arengu toetamiseks.

4.3. Tulemuste tõlgendamise piirangud

Tulemuste tõlgendamisel tuleb arvestada mitmete piirangutega. Uuring põhines viiuliõpetajate intervjuudel, mistõttu kajastavad tulemused õpetajate subjektiivseid kogemusi ja hinnanguid. Õpilaste ning lapsevanemate vaatenurk jäi töös käsitlemata, mis oleks võimaldanud saada motivatsiooni kujunemisest terviklikuma ülevaate.

Kvalitatiivsele uurimusele omane väiksem valim ei võimalda teha laiapõhjalisi üldistusi kõikidele muusikakoolidele või õpetajatele. Samuti ei võimaldanud intervjuumeetod jälgida õpetajate tegelikku käitumist tunnisituatsioonides. Võimalik on ka see, et õpetajad tõid intervjuudes esile peamiselt teadlikult kasutatavaid pedagoogilisi lähenemisi, samas kui osa motivatsiooni toetavast praktikast toimub intuiitiivselt ega pruugi intervjuudes täielikult avalduda.

Vaatamata nendele piirangutele võimaldas uurimus saada sügavama ülevaate õpetajate kogemustest ning avada murdealiste viiuliõpilaste motivatsiooni toetamisega seotud tegureid Eesti muusikakoolide kontekstis.

4.4. Edasised uurimissuunad

Uuring keskendus viiuliõpetajate kogemustele murdealiste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel, mistõttu avanevad mitmed võimalused edasiseks uurimistööks.

Esiteks võiks tulevased uuringud kaasata lisaks õpetajatele ka õpilaste ja lapsevanemate vaatenurga, et saada terviklikum ülevaade motivatsiooni kujunemisest muusikakooli kontekstis.

Teiseks võiks uurida murdeas alustavate viiuliõpilaste motivatsiooni kujunemist ning võrrelda seda varasemas eas alustanud õppijatega.

Kolmandaks võiks keskenduda nende õpetajate pedagoogiliste praktikate analüüsile, kelle õpilaste seast on kujunenud keskmisest enam elukutselisi muusikuid, et tuvastada motivatsiooni ja pühendumust toetavaid tegureid.

Neljandaks võiks uurida, kuidas õpetaja töö kontekst, sealhulgas piirkondlikud eripärad ja õppekeskkond, mõjutab õpilaste motivatsiooni ja muusikalist arengut.

Magistritöö loob lähtekoha edasisteks uuringuteks, mis aitavad paremini mõista murdealiste õpilaste õpimotivatsiooni kujunemist ning toetada tõendus põhise muusikapedagoogika arengut.

SUMMARY

The aim of this master's thesis was to explore how violin teachers perceive and implement their teaching approaches in supporting the learning motivation of 12–15-year-old students in music schools. Adolescence is often characterised by fluctuating motivation and emotional changes, which may influence students' engagement in long-term instrumental learning.

The study employed a qualitative research design. Data were collected through semi-structured interviews with eight violin teachers from different regions of Estonia. The interviews focused on teachers' experiences of working with adolescents, their strategies for supporting motivation and the challenges they encounter. The data were analysed using thematic analysis following the six-phase model proposed by Braun & Clarke (2006).

The findings indicate that violin teachers use a range of pedagogical strategies to support motivation, including the development of technical skills, selection of appropriate repertoire, encouragement of regular practice and provision of performance opportunities such as concerts, competitions and ensemble playing. Teachers also highlighted the importance of involving students in repertoire selection and goal-setting to support autonomy and engagement.

The results further show that teachers perceive their role as both guiding and supporting students. Positive feedback, encouragement and a trusting teacher–student relationship were considered essential for maintaining motivation. Cooperation with parents was also viewed as important, as parental support can influence students' practice habits and commitment to music studies.

Teachers also described several challenges in sustaining motivation, including students' heavy academic workload, competing extracurricular activities, limited parental support and psychological factors associated with adolescence. Motivation decline may manifest as irregular practice, reduced interest in playing and, in some cases, thoughts of discontinuing music studies.

Overall, the results suggest that supporting the motivation of adolescent violin students is a complex and multifaceted process shaped by pedagogical choices, individual characteristics and broader social factors.

AUTORSUSE KINNITUS

Käesolev magistritöö on koostatud autori poolt ning tugineb akadeemilistele allikatele, mis on korrektselt viidatud vastavalt Tartu Ülikooli nõuetele ja APA viitamisstiilile. Kõik töös kasutatud teooriad, käsitlused ja allikapõhised seisukohad on esitatud autori sõnastuses ning seostatud uurimuse eesmärgi ja uurimisküsimustega.

Magistritöö ei sisalda plagiaati ega viitamata kasutatud materjale. Tabelid ja lisad on koostatud autori poolt, tuginedes korrektselt viidatud allikatele.

Töö koostamisel on kasutatud tehisintellektil põhinevat keelemudelit (ChatGPT) abivahendina teksti keelelise selguse parandamisel ja sõnastuse täpsustamisel. Tehisintellekti ei ole kasutatud töö sisuliste väidete, teaduslike järelduste ega allikate genereerimiseks. Kogu töö sisu eest vastutab autor.

Kinnitan, et olen koostanud käesoleva lõputöö iseseisvalt ning toonud korrektselt välja teiste autorite panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli Viljandi kultuuriakadeemia lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Meril Kilk

/allkirjastatud digitaalselt/

Kuupäev: 13.05.2026

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aidla, C. (2017). *Muusikaõpetajate kogemused kaasava hariduse põhimõtteid rakendades I ja II kooliastmes* [Magistritöö, Tartu Ülikool, Viljandi Kultuuriakadeemia]. Tartu Ülikooli digiarhiiv ADA. <http://hdl.handle.net/10062/58310>
- Alp, S. (2011). Nikolai Bernsteini ideede rakendamisest muusikakooli viiuliõpetaja töös. *Keelpilliõpetaja*, 20, 6–20. <https://static.secure.website/wscfus/7644384/uploads/204.pdf>
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64(6), 359-372. <https://doi.org/10.1037/h0043445>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Collins, W. A., & Laursen, B. (2004). Parent–adolescent relationships and influences. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 331–361). Wiley.
- Creech, A., & Hallam, S. (2011). Learning a musical instrument: The influence of interpersonal interaction on outcomes for school-aged pupils. *Psychology of Music*, 39(1), 102-122. <https://doi.org/10.1177/0305735610370224>
- Eesti Teadusagentuur. (2017). *Hea teadustava*. https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA_010917_eesti.pdf
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Garam, L. (2000). Viulipedagoogika eesmärgid ja nende saavutamise vahendid. *Instrumentaal- ja vokaalpedagoogika instituut*, 20, 16-24.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods*, 18(1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>

- Hallam, S. (2002). Musical motivation: Towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4(3), 225-244. <https://doi.org/10.1080/1461380022000011939>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta* (K. Kask, Tlk.). Medicina.
- Kogan, A. (2012). *Muusikakoolist väljalangevuse ennetamine õpimotivatsiooni tõhustamise kaudu* [Magistritöö, VKMO / Viljandi Kultuuriakadeemia]. Tartu Ülikooli digiarhiiv ADA. <http://hdl.handle.net/10062/26049>
- Kraav, I., & Kõiv, K. (1999). *Inimeseõpetus. Õpetajaraamat*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kretzer, S., Lawrence, A. J., Pollard, R., Ma, X., Chen, P. J., Amasi-Hartoonian, N., Pariante, C., Vallée, C., Meaney, M., & Dazzan, P. (2024). The dynamic interplay between puberty and structural brain development as a predictor of mental health difficulties in adolescence: A systematic review. *Biological Psychiatry*, 96(7), 585-603. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2024.06.012>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Kirjavara. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485-c8ac2057c7b1/content>
- Mastorci, F., Ceccanti, M., Del Vecchio, V., Poma, S., Penzo, M., & Martino, A. (2024). The transition from childhood to adolescence: Between vulnerability and opportunity. *Children*, 11(8), 1-14. <https://doi.org/10.3390/children11080989>
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2011). Interest and choice: Student-selected repertoire and its effect on practicing behavior. *Psychology of Music*, 39(4), 518-541. <https://doi.org/10.1177/0305735610374895>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Santrock, J. W. (2018). *Adolescence* (16th ed.). McGraw-Hill Education.

- Seifert, K. L., & Hoffnung, R. J. (1987). *Child and adolescent development*. Houghton Mifflin.
- Sild, O. (1998). Õpetamisoskuste määratlemisvõimalustest. *Keelpilliõpetaja*, 12, 8-9.
https://files.secure.website/wscfus/7644384/uploads/KEELPILLIOPETAJA_12-1998.pdf
- Steinberg, L. (1989). *Adolescence*. McGraw-Hill.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent–adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 1–19.
- Tiitsu, T. (2022). *Õpetajate arusaamad klassijuhataja ning mentori rolli sarnasustest ja erinevustest klassi juhatamisel* [Magistritöö, Tartu Ülikool]. Tartu Ülikooli digiarhiiv ADA.
<http://hdl.handle.net/10062/83587>
- Tivik, I. (2021a). Murdeea mured viiuliõpetuses. *Interpretatsioonipedagoogika VI* (pp. 19-23). Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia Kirjastus.
- Tivik, I. (2021b). *Viiuliaabits*. K-Music OÜ.
- Vago, A. (2014). *Eesti kitarriõpetajate kasutatavad meetodid õpimotivatsiooni toetamisel pilliõppes* [Magistritöö, Tartu Ülikool Viljandi Kultuuriakadeemia]. Tartu Ülikooli digiarhiiv ADA. <http://hdl.handle.net/10062/43698>
- Valk-Falk, M. (2000). Märkmeid motivatsioonist muusikakeskkonnas. *Instrumentaal- ja vokaalpedagoogika instituut*, 20, 30-35.
- Wanzel, L. (2011). Motivation and retention of students in the private piano studio. *Problems in Music Pedagogy*, 9, 59-66. https://pmp.du.lv/wp-content/uploads/2017/07/PMP_2011_Vol9.pdf
- Õmblus, K. (2016). *Muusikaõpetajate arvamused muusikaõpetuse hindamisest*. [Magistritöö, Tartu Ülikool Viljandi Kultuuriakadeemia]. Tartu Ülikooli digiarhiiv ADA.
<http://hdl.handle.net/10062/53902>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused viiuliõpetajatele

Uuringu teema: Motivatsiooni toetamine viiuliõppes: muusikakoolide õpetajate kogemused 12–15-aastaste õpilastega töötamisel.

Intervjuu kuulub magistritöö raames läbiviidavasse uurimusse, mille eesmärk on mõista, kuidas viiuliõpetajad muusikakoolides kujundavad ja kohandavad oma õpetamisviise ning toetavad õpilaste motivatsiooni vanuserühmas 12–15 eluaastat.

Intervjuu käigus kogutud andmeid kasutatakse teadustöö eesmärgil ning neid töödeldakse anonüümselt ja konfidentsiaalselt. Osalejal on võimalus igal ajal intervjuust loobuda või mitte vastata mõnele küsimusele.

Suur tänu, et olete valmis oma kogemusi jagama!

1. Kui kaua olete töötanud viiuliõpetajana?
2. Millises maakonnas/maakondades töötate?
3. Kuidas iseloomustaksite oma õpetamisstiili?
4. Milliseid õpetamisviise kasutate 12–15-aastaste õpilastega töötamisel?
5. Millised õpetamisviisid on Teie kogemusel osutunud selles vanuses kõige tõhusamaks?
6. Kui palju ja mil moel kaasate õpilasi õppimise kavandamisse, repertuaari valimisse ja õppe-eesmärkide seadmisesse?
7. Kuidas annate tagasisidet õpilase arengule? (Sõnaline/ kirjalik/ arutelupõhine/ hindeline jne)
8. Milline tagasiside on Teie meelest õpilase jaoks kõige motiveerivam?
9. Kas ja mille poolest erineb Teie õpetamisviis selles vanuserühmas nooremate või vanemate õpilaste õpetamisest?
10. Kuidas hindate õpilase arengu (sh tehniline tase, muusikaline mõtlemine, iseseisvus) mõju õpetamisviiside valikule?
11. Kas olete täheldanud erinevusi tüdrukute ja poiste või individuaalsete isiksuste vahel õpetamisviiside toimivuses?

12. Kas ja kuidas on Teie õpetamisviisid aja jooksul muutunud, kui olete töötanud selle vanuserühmaga?

13. Kuidas hindate üldiselt 12–15-aastaste õpilaste motivatsiooni viiuliõppes?

Väga kõrge - pigem kõrge - keskmine - pigem madal - madal

Palun selgitage, miks tegite sellise valiku!

14. Millised tegurid mõjutavad Teie hinnangul kõige rohkem selles vanuses õpilaste motivatsiooni?

15. Kuidas kirjeldaksite oma rolli õpilaste õpimotivatsiooni kujundamisel ja toetamisel

16. Millistel Teile teadaolevatel põhjustel on 12–15-aastased õpilased oma õpingud katkestanud? (perekondlikud tegurid, õpivõimekuse probleemid, vähenenud huvi jms)

17. Milliseid raskusi olete kogunud 12–15-aastaste õpilaste motivatsiooni toetamisel? Kuidas olete püüdnud nendest raskustest üle saada?

18. Milliseid konkreetseid võtteid või tegevusi kasutate, et hoida või tõsta 12–15-aastaste õpilaste motivatsiooni, kes kaalub õpingute katkestamist?

19. Kuidas mõjutab koostöö lapsevanematega õpilase motivatsiooni või õppeprotsessi üldisemalt?

20. Milliseid sarnasusi ja muutuseid/probleeme/ilminguid olete märganud õpilaste motiveerituses tingitult muutustes ühiskonnas ja põlvkondade erinevuses?

21. Mida peaksite kõige olulisemaks, et hoida 12–15-aastase viiuliõpilase huvi ja pühendumust muusikaõpingutele?

22. Kas soovite jagada veel midagi, mida peate oluliseks selles vanuserühmas õpetamise ja motiveerimise kohta?

Lisa 2. *Nõusolekuvorm intervjuus osalemiseks*

Olen teadlik, et osalen Meril Kilk'i magistritöö uurimuses teemal **Motivatsiooni toetamine viiuliõppes: muusikakoolide õpetajate kogemused 12–15-aastaste õpilastega töötamisel**

Minult küsitakse küsimusi minu kogemuste ja arvamuste kohta intervjuu vormis.

Intervjuu salvestatakse transkriptsiooni jaoks ja kasutatakse ainult uurimuse läbiviimiseks.

Minu osalemine on vabatahtlik ning mul on õigus igal hetkel intervjuu katkestada.

Magistritöö autor, Meril Kilk, kinnitab, et intervjuueeritava nime ega kooli ei avaldata.

Allkirjastades kinnitan, et olen nõus osalema.

Nimi: _____

Allkiri: _____

Kuupäev: _____

Lisa 3. *Intervjuuküsimuste seos uurimisküsimustega*

Uurimisküsimus	Intervjuuküsimused
1. Kuidas kirjeldavad viiuliõpetajad oma õpetamisviise ja rakendatavaid võtteid 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?	3, 4, 5, 6, 7, 8
2. Milliseid muutusi tajuvad õpetajad oma õpetamisviisides seoses õpilaste vanuse, iseseisvuse ja arenguliste eripäradega?	9, 10, 11, 12, 13
3. Kuidas mõtestavad õpetajad oma rolli 12–15-aastaste õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?	15, 19, 20
4. Milliseid raskusi kogevad õpetajad murdealiste õpilaste motiveerimisel?	14, 16, 17, 18, 21, 22

Lisa 4. Uuringus kasutatud koodid

Kood	Märksõnad
1	Klassikaline õpetamisviis
2	Suzuki metoodika
3	Kombineeritud / integreeritud õpetamisviis
4	Mängutehnika arendamine looval ja muusikalisel viisil
5	Kuulamise ja jäljendamise roll
6	Regulaarse harjutamise suunamine
7	Jõukohane repertuaar
8	Õpilase kaasamine eesmärkide ja õppe kavandamisse
9	Iseseisvuse kasv
10	Emotsionaalne ja arenguline tundlikkus
11	Sotsiaalne keskkond
12	Kodune tugi
13	Ülekoormus ja ajapuudus
14	Motivatsiooni langus
15	Rõõmu kadumine
16	Harjutamisrutiini katkemine
17	Psühholoogilised raskused
18	Õpetaja toetav ja suunav roll

19	Tagasiside ja tunnustamine
20	Koostöö lapsevanematega
21	Esinemised, ansamblimäng, orkester ja konkursid
22	Paindlik jätkamine (koormuse vähendamine)
23	Pärimusmuusika-põhine õpetamine

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Meril Kilk,
(autori nimi)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

MOTIVATSIOONI TOETAMINE VIIULIÕPPES: MUUSIKAKOOLIDE
ÕPETAJATE KOGEMUSED 12–15-AASTASTE ÕPILASTEGA
TÖÖTAMISEL

(lõputöö pealkiri)

mille juhendajad on Kelly Kaur ja Marvi Remmik,
(juhendaja nimi)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commonsi litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

Meril Kilk

13.05.2026