

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Anastassia Igonina

I KOOLIASTME ÕPILASTE ARUSAAMAD ARUTELUST KUI AKTIIVÕPPEMEETODIST  
HARJUMAA ÜHE ÜLDHARIDUSKOOLI NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: haridusteaduste lektor Egle Säre

Tartu 2023

## **Kokkuvõte**

### **I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist Harjumaa ühe üldhariduskooli näitel**

Õpetajad väldivad arutelu rakendamist selle keerukuse, ettearvamatus ja mitmete takistavate tegurite tõttu, samas aitab arutelu arendada väga paljusid olulisi oskusi. Eestis pole uuritud I kooliastme õpilaste arusaamu arutelust, mistõttu puudub ülevaade selle vanusegrupi õpilaste arvamustest arutelu meetodi kohta. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist. Uuringu läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mille käigus intervjueriti üheksat I kooliastme õpilast Harjumaa ühes üldhariduskoolis. Intervjuerimiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Selgus, et I kooliastme õpilaste hinnangul võimaldab arutelu leida vastuseid tekkinud probleemile, samal ajal õppides käitumist, arendades kuulamis-, suhtlemis-, eneseväljendus-, mõtlemisoskusi ning saades uusi teadmisi. Arutelu soodustavad aktiivne kuulamine, reeglitest kinnipidamine, õpetaja hea ettevalmistus, abivahendite kasutamine, sobiv istumisviis ja põnev temavalik ning arutelu takistavad ebasobilik käitumine, halb temavalik ja kaasõppijate ebasobilik tagasiside.

**Võtmesõnad:** arutelu, aktiivõppemeetod, arusaamad, I kooliastme õpilased

## **Abstract**

### **First stage of elementary school students' understanding of discussion as an active learning method based on one general education school in Harju county**

Teachers avoid discussion due to its complexity, unpredictability, and several hindering factors, while it develops many important skills. The aim of the master's thesis was to find out the 1st stage of elementary school students' understanding of discussion as an active learning method. A qualitative research method was used, and semi-structured interviews were conducted among nine students in Harju county school. Discussion allows to find answers to the problems, while learning behavior, developing listening, communication, self-expression, thinking skills and gaining new knowledge. Discussion is facilitated by active listening, adherence to rules, good preparation, use of aids, appropriate seating, and an exciting choice of topics, and hindered by inappropriate behavior, poor choice of topics and inappropriate feedback from fellow students.

**Keywords:** discussion, active learning method, understanding, students of the first stage of elementary school

## Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1. Arutelu olemus, eesmärk ja liigid	6
1.2. Arutelu ülesehitus ja protsess	8
1.3. Arutelu soodustavad ja takistavad tegurid	9
1.4. Arutelu olulisus õpilaste analüüsimis-, suhtlemis- ja kuulamisoskuste arendamisel varasemate uuringute põhjal	12
1.5. Õpilaste roll ja arvamused arutelu meetodist ning tahe osaleda arutelu protsessis varasemate uuringute põhjal	13
2. Metoodika	16
2.1. Valim	16
2.2. Andmete kogumine	17
2.3. Andmeanalüüs	18
3. Tulemused	20
3.1. I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu olemusest ja protsessist	21
3.2. I kooliastme õpilaste välja toodud arutelu soodustavad tegurid	22
3.3. I kooliastme õpilaste välja toodud arutelu takistavad tegurid	23
3.4. I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu kasulikkusest	25
4. Arutelu	26
5. Töö piirangud ja soovitused töö edasi uurimiseks	35
Tänu sõnad	35
Autorsuse kinnitus	35
Kasutatud kirjandus	37
Lisa 1. Intervjueerija intervjuu kava	
Lisa 2. Pöördumiskiri koolijuhile poole uuringu läbiviimise loa saamiseks	
Lisa 3. Pöördumiskiri lastevanematele	

Lisa 4. Transkribeeritud ja korrastatud intervjuu osa

Lisa 5. Kodeerimise ja korduskodeerimise näide

## Sissejuhatus

Iga aastaga rõhutatakse aina rohkem aktiivõppemeetodite kasutamise olulisust, kuna need aitavad tõhusamalt õppida ja teadmisi omandada (Amare & Dagneu, 2020; Bonwell & Eison, 1991). Aktiivõpe kujutab endast õppijakeskset õppimisviisi, mille eesmärk on kujundada õpilasest iseseisvat ja ennastjuhtivat mõtlejat (Käis, 1996). Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) on öeldud, et õpilane peab oskama saadud teadmiste põhjal arutleda ja argumenteerida väidete ning seisukohtade üle, samuti peab õpilasel kujunema kriitiline mõtlemisvõime ja eneserefleksiooni oskus. Üks võimalus toetada aktiivõpet, panna õpilasi analüüsima ja argumenteerima ning kujundada kriitilist mõtlemisvõimet ja eneserefleksiooni, on arutelu.

Arutelu on üks levinumaid aktiivõpet edendavaid meetodeid, mille eesmärk on soodustada teabe pikaajalist säilitamist, motiveerida õpilasi edasi õppima, võimaldada õpilastel teavet uutes tingimustes rakendada ning arendada õpilaste mõtlemisoskust (Fatma, 2021). Õpilased väidavad, et arutelu võimaldab rääkida oma tunnetest ja mõtetest, tugevdades suhteid klassis ja tekitades tunde, et õpilased on kuulnud (Leng, 2020). Paraku on arutelu meetod, mida õpetajad tihti ei julge kasutada, kuna see tundub väga keerulise ülesehitusega (Hess, 2004). Õpetajad hindavad arutelu väärtust, kuid kogu protsess on väga aeganõudev ja seda tuleb pidevalt õppida. Arutelu võib olla väga ettearvamatu, võib õnnestuda või ka mitte (Sullivan *et al.*, 2015). Õpetajad peavad põhilisteks takistusteks ajakulu, õpilaste arvu klassis, ebasobilikku keskkonda, õpilaste käitumist ja halbu küsimusi (Buchanan, 2011; Sullivan *et al.*, 2015), aga ka ebapiisavat ettevalmistust ning õpilaste erinevat sotsiaalset ja rassilist kuuluvust (Cashin, 2011; Sullivan *et al.*, 2015). Õpetajate arvates soodustavad arutelu õpilaste väike arv rühmas, kindlad reeglid, vaikne ja turvaline keskkond (Buchanan, 2011; Cashin, 2011) ning lisaks õpilaste õige istumisviis klassis ja usaldus nii õpetaja kui ka klassikaaslaste vastu (Cole, 2015; Omatseye, 2007).

Eestis on erinevad autorid uurinud nii lasteaiasõpetajate kui ka kooliõpetajate arusaamu arutelust üldiselt (Antonov, 2019; Murumaa, 2020; Pamberg-Mägi, 2019) ja ka õppeainspetsiifiliselt (Hallik, 2021; Liivat, 2021). Samuti on teostatud uuringud, kus kajastatakse arutelu erinevaid rakendamisvõimalusi ja selle mõju mõtlemisoskuste arengule (Säre, 2010; Säre, 2018; Säre *et al.*, 2016). Uuritud on ka I kooliastme õpetajate arvamusi arutelu jaoks loodud tekstidest (Laur, 2022). Toetudes uuringutele ei ole Eestis ja mujal maailmas uuritud, millised on I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist. Tänu

õpilaste arvamustele saavad õpetajad aimu meetodi rakendamise vajalikkusest ning olulistest teguritest, mis muudavad arutelu põnevamaks ja kasulikumaks, kuna analüüsimis- ja argumenteerimisoskust, kriitilist mõtlemisvõimet ja eneserefleksiooni oskust on vaja arendada juba I kooliastme õpilastel (Buchanan, 2011; Käis, 1996; Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Magistritöö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis tuuakse välja kirjandusel põhinev teoreetiline ülevaade, kirjeldades arutelu olemust, eesmärke, liike, soodustavaid ja takistavaid tegureid, meetodi kasulikkust õpilastele, õpilaste rolli protsessis ja õpilaste arvamusi arutelust varasemate uuringute põhjal. Teises peatükis kirjeldatakse metoodikat, mida kasutati uuringu teostamisel. Kolmandas peatükis tutvustatakse saadud tulemusi ja neljandas peatükis arutletakse tulemuste üle.

## **1. Teoreetiline ülevaade**

### **1.1. Arutelu olemus, eesmärk ja liigid**

Arutelul pole ühtset kindlat definitsiooni. Erinevad autorid on arutelu defineerinud erinevalt. Arutelu on meetod, mis õpetab õpilasi filosoferima või lihtsamalt öeldes arutlema (Zahrebniuk *et al.*, 2021). Samal ajal on läbi arutelu võimalik õpetada vajalikke tunni teemasid (Buchanan, 2011). Säre (2018) toob välja, et arutelu on tegevus, mille käigus õpitakse paremini tundma kaasõppijaid ja ka ennast, kuna vahetatakse omavahel erinevaid ideid, luuakse uusi seisukohti ning õpitakse nendega arvestama. Arutelu õpetab iseseisvalt mõtlema, mõtlema uuel viisil, rikastab õpilaste kogemusi, võimaldab lapsel tuvastada oma probleeme ja püstitada hüpoteese probleemide lahenduse kohta (Zahrebniuk *et al.*, 2021). Lisaks võimaldab arutelu arendada kõrgema astme mõtlemist selleks, et õpilased oskaksid informatsiooni tõlgendada, analüüsida ja käsitleda (Larson, 2000). Hess (2004) läheneb arutelule vaatenurgast, kus arutelu on mänguline suhtluse vorm, milles osaleb grupp inimesi, et vestelda huvipakkuval teemal, avaldada arvamust, vahetada informatsiooni, täiendada teadmisi, anda hinnangut, pakkuda lahendusi küsimustele ja saavutada soovitud tulemusi vajalikele seisukohtadele. Selles töös juhindub autor mõistest, mille kohaselt on arutelu meetod, mille ajal vahetavad õpilased mõtteid, õpivad tundma ennast ja kaasõppijaid ning arendavad erinevaid oskuseid, näiteks analüüsimis-, suhtlemis-, kuulamis- ja mõtlemisoskust (Hess, 2004; Larson, 2000; Säre, 2018; Zahrebniuk *et al.*, 2021).

Arutelul on mitu erinevat eesmärki. Üks eesmärk on aidata lapsel liikuda pealiskaudselt tasandilt sügavale olemuslikule tasandile, õppides pidama avatud arutelu ning järgides vastavaid

käitumis- ja suhtlusreegleid (Zahrebniuk *et al.*, 2021). Larson (2000) toob oma uurimuses välja, et kõikides aruteludes ristuvad tegelikult kaks arutelu põhieesmärki: arutelu kui meetod, mille eesmärgiks on kaasata õpilasi tundi ja õpetada teemasid läbi suhtlemise, ning arutelupädevus kui omaette seisev oskus, mille eesmärk on õpetada õpilasi tõhusamalt arutlema. Arutelu peab äratama õpilastes uudishimu, panema neid loogiliselt mõtlema, küsima, otsima ja uurima informatsiooni (Säre, 2010). Lisaks saab arutelu kaudu kujundada arvamusi ja otsida lahendusi sotsiaalsetele ja majanduslikele probleemidele (Buchanan, 2011). Arutelu eesmärkideks on erinevad autorid toonud välja ka omavaheliste suhete, enesejuhtimise ja distsipliini parendamise (Lin *et al.*, 2022; Witherspoon *et al.*, 2016). Arutelu ajal on võimalik arutleda paljudel teemadel erinevatest eluvaldkondades. Tuuakse välja, et õpilastega saab arutleda emotsioonide, suhete, uskumuste, tehnoloogia, muutuste, käitumise, reeglite ja eetika teemadel (Gaut & Gaut, 2015; Topping *et al.*, 2020). Mitmed programmid Eestis, näiteks Kiusamisest Vabaks ja Kiusamisvaba kool, on ülesehitatud kiusamisolukordade üle arutlemisele ja analüüsimisele ning kogemuste vahetamisele (Kiusamisest vabaks, s.a.; KiVa, s.a.).

Arutelu liigid jagunevad suuremas pildis kaheks: traditsioonilised arutelud ja interneti vahendusel toimuvad arutelud (Cole, 2015). Traditsiooniline arutelu kujutab endast näost näkku suulist suhtlemist õpetaja ja õpilaste vahel ning toimub füüsiliselt kokku saades (Larson & Keiper, 2002). Cole (2015) nimetab traditsiooniliseks aruteluks ka sokraatilist arutelu. Sokraatiline arutelu on alguse saanud Vana-Kreeka filosoofilt Sokrateselt, kes väitis, et õppimine ja õpetamine toimub õpilaste ja õpetaja ühise dialoogina ning vastused leitakse üksteise küsitlemise abil (Delić & Bećirović, 2016). Traditsiooniline arutelu võib olla nii spontaanne kui ka materjalipõhine (Cole, 2015). Spontaanne arutelu tekib klassis ootamatult ning ei vaja planeerimist. Materjalipõhine arutelu tähendab seda, et õpilased peavad enne arutlemist lugema teemakohast raamatut, teksti või vaatama teemakohast videot. Lisaks on arutelu liigina eraldi välja toodud filosoofiline arutelu ehk filosoferimine (Lipman, 1980), mis kujutab endast teadmiste omandamise viisi õpilaste enda arvamusel ja kogemusel ning on olemuselt inimese sise- ja välismaailma käsitlev arutelu (Raupach-Strey, 2018; Säre, 2013).

21. sajandil ja eriti COVID-19 pandeemia puhkemise ajal on populaarsust kogunud interneti vahendusel toimuvad arutelude liigid (Ackerman & Gross, 2021). On olemas kaks interneti arutelu tüüpi: sünkroonne ja asünkroonne (Ackerman & Gross, 2021; Cole, 2015). Sünkroonne arutelu tähendab, et õpetaja ja õpilased on samal ajal kohal konkreetses

internetikeskkonnas. Asünkroonse arutelu puhul annab õpetaja ette konkreetsed küsimused ja õpilased saavad vabalt valitud ajal neile vastata ja teiste vastuseid täiendada (Cole, 2015). Erinevas vanuses õpilastele meeldib interneti arutelu, kuna see on kasulik ja paindlik viis õppida. Sellised arutelud parandasid õppekvaliteeti ja oskuseid. Mugav on samuti see, et arutelusid võib läbi viia erinevates keskkondades, mis pakuvad põnevaid lisavõimalusi (Wu & Hiltz, 2004). Õpilased mainisid, et arvutipõhised arutelud annavad neile rohkem aega mõtlemiseks ja süvenemiseks, mistõttu ka materjali omandamine on lihtsam (Ackerman & Gross, 2021). Teisest uuringust selgus, et 18-21-aastased naisüliõpilased naudivad suhtlemist läbi arvuti ning õpivad sellest sama efektiivselt, kuid eelistatakse ikkagi suhelda koolis näost näkku (Sugino, 2021). Interneti aruteludel esineb mitmeid puuduseid. Õpilaste jaoks on oluline tunda ja näha emotsioone ja kehakeelt, mida digitaalne keskkond väga hästi ei võimalda (Ferri *et al.*, 2020; Sugino, 2021). Samuti on õpilasi interneti arutelus tunduvalt keerulisem kaasata, sest tähelepanu kaob kiiremini ära ning ka interneti levi võib kujuneda takistuseks (Rinekso & Muslim, 2020).

## 1.2. Arutelu ülesehitus ja protsess

Arutelu on kindla ülesehituse ja struktuuriga meetod, mille fookuses on kindel probleem või küsimus, millele tuleb leida lahendus või vastus (De Haan *et al.*, 2008). Arutelu koosneb tavaliselt kolmest põhiosast: 1) teemale häälestumine ja sissejuhatus, pannakse paika kindlad reeglid ja tutvutakse teemaga; 2) arutelu ise, mille ajal toimub arvamuse avaldamine ja põhjendamine ning 3) arutelu teema kokkuvõtmine ja arutelu protsessile hinnangu andmine (Säre, 2018).

Alguses tuleb alustada arutelu planeerimisega. Õpetaja peab paika panema kindla plaani, valima välja teema ja koostama küsimused. Oluline on arvestada sellega, et teema oleks õpilaste jaoks eakohane ja veenduma, et õpilastel on olemas vajalikud eelteadmised, mille baasil arutleda (Hwang, 2016). Esimese etapis toimub õpilaste häälestamine. Selle ajal seavad õpilased end mugavalt istuma ja loovad silmside kaasõpilaste ja õpetajaga (De Haan *et al.*, 2008; Säre, 2018). Sissejuhatusel lepitakse kokku arutelu reeglid, tehakse sissejuhatus teemasse, koos määratletakse probleem (De Haan *et al.*, 2008; Säre, 2010). Sissejuhatuses saab kasutada erinevaid näitlikke vahendeid, mis suurendavad õpilaste huvi. Nii õpetaja kui ka õpilane võib ette lugeda mõne jutu, luuletuse, näidata fotosid või filmi (De Haan *et al.*, 2008). Lisaks saab arutelu protsessi põimida mängu, mis arendavad suhtlemist, kuulamist ja argumenteerimist (Säre,

2010). Hwang (2016) toob välja, et õpilased võivad alguses rääkida teemast oma klassikaaslasega või panna mõtted paberile kirja ning siis asuda ühise arutelu juurde.

Arutelu teises osas otsitakse vastuseid küsimustele. Õpilased räägivad tekkinud mõtetest, luuakse seoseid ja argumenteeritakse öeldud vaatepunkte (Säre, 2018). Koos proovitakse leida põhjuseid ja tähenduslikke aspekte etteantud teemal (De Haan *et al.*, 2008). Kindlasti tuleb aktsepteerida ka eriarvamusi, mis annavad võimalusi õpilastel õppida üksteisega arvestamist ja mõista mõtete rohkust maailmas (De Haan *et al.*, 2008). Ka arutelu põhiosas saab kasutada abivahendeid näiteks mõtteskeemid, joonistused, mängud (Säre, 2010). Oluline on meeles pidada, et arutelu kulgu ei tohi mõjutada planeeritud mängude ja tegevustega, vaid arutelu peab ise viima planeeritud tegevusteni (De Haan *et al.*, 2008). Tähtis on jälgida õpilaste osalust, tähelepanelikkust ning vahetevahel esitada kontrollivaid küsimusi, näiteks *Kuidas sinu idee seostub eelnevalt öeldud argumendiga? Mida sina arvad klassikaaslase öeldud lausest?* (Hwang, 2016).

Sokraatilise arutelu kohaselt toimub kolmandas etapis metavestlus, mille ajal vaadatakse üle ja lahendatakse arutelu jooksul tekkinud pinged ja konfliktid. Samas etapis saavad õpilased analüüsida enda ja kaasõppijate käitumist ning reeglitest kinnipidamist (Säre, 2010). Lisaks tuleb kindlasti teha kokkuvõtteid. Kõik õpilased saavad vastata põhiküsimustele, mis olid seatud arutelu sissejuhatavas osas (Hwang, 2016; Säre, 2018). Ka õpetaja võtab teema lühidalt kokku ja annab hinnangu kogu arutelu protsessile. Õpilased ja õpetaja saavad välja tuua arutelu tugevused, nõrkused ja arenguvõimalused. De Haan jt (2008) toovad välja, et õpilased saavad anda kiiret tagasisidet arutelu protsessile näidates vastava arvu sõrmi (1-5) või pöidlaga üles-alla, kuid siis peab õpetaja esitama konkreetseid küsimusi, näiteks *Kas sa kuulsid tähelepanelikult? Kas sulle meeldis osaleda arutelus?*

### **1.3. Arutelu soodustavad ja takistavad tegurid**

Arutelu läbiviimisel on olulisel kohal sobiv ja rahulik keskkond. Õpilased ja õpetaja peavad tundma ennast mõnusalt, turvaliselt ja mugavalt (Witherspoon *et al.*, 2016). Arutelu toimib hästi ainult siis, kui õpilased usaldavad õpetajat ja üksteist, sest tihtipeale tunnevad õpilased piinlikkust rääkides klassikaaslaste ees (Cole, 2015). Seda kinnitab ka Ukrainas läbi viidud uuring, kus uuriti rühmadünaamika mõju inimestevahelisele suhtlemisele 2. klassi 35 õpilase seas. Selgus, et arutelu on tõhus rühmadünaamika viis inimestevahelise suhtlemisoskuste

parandamisel klassiruumis. Kõik õpilased väljendasid enesekindlalt oma arvamust klassis aruteludes, kuna tundsid end turvaliselt (Markevych *et al.*, 2022). Arutelu võib läbi viia nii sise- kui ka välistingimustes. Tuleb jälgida, et taustal ei esineks segavaid faktoreid ja müra, kuna see hajutab tähelepanu ning viib mõtted mujale. Arutelu õnnestumisele aitab kaasa sobiv istumisviis, kus õpilased näevad ja kuulevad õpetajat ja kaasõpilasi. Kasutatakse peamiselt kaks paigutamismustrit: tsentraliseeritud (õpetaja asub keskpunktis), näiteks ratas, kett ja U-muster, ning detsentraliseeritud (õpetaja ei asu keskpunktis) (Omatseye, 2007).

Osalejate arv on nii arutelu soodustav kui ka takistav tegur. USA algkooli õpetajatele meeldib arutelu korraldada väiksemates gruppides, sest õpilased keskenduvad ja kuulavad üksteist paremini ning on julgemad oma arvamusi avaldama. Üks õpetaja mainis, et väikerühma arutelud on õpilaste jaoks vähem hirmutavad. Samuti jõuavad kõik õpilased rääkida ning tegevuseks ei kulu liiga palju aega (Buchanan, 2011). Liiga väikeses rühmas on ohuks, et õpilastel on samasugused arvamused, mistõttu ei pruugi arutelu oma eesmärki täita (Ezzedeen, 2008). Suure rühma puhul peavad õpilased kaua ootama, et sõna saada ja ajapiirangute tõttu ei pruugi kõik oma arvamust avaldada. Võib tekkida ka olukord, et räägivad alati ainult ühed ja samad õpilased (Abdulbaki *et al.*, 2018).

USAs läbi viidud uuringus mainivad I kooliastme õpetajad, et arutelu kõige suuremaks takistuseks on aeg (Buchanan, 2011). Nii arutelu planeerimiseks kui ka läbiviimiseks kulub põhikooli õpetajatel väga palju aega. Tuleb arvestada ka sellega, et pärast arutelu on vaja teha kokkuvõtteid ja õpilasi hinnata. USA keskkooli õpetajad kurdavad, et õppekava on niivõrd mahukas, et polegi võimalik kulutada arutelule koolitunde, sest muidu jäädakse tööplaani maha (Larson, 2000). Arutelu nõuab pikaajalist rakendamist, kuna meetodi tulemuslikkust ja kasulikkust saab märgata ainult pidevalt meetodit kasutades (Fair *et al.*, 2015). De Haan jt (2008) väidavad, et ideaalis peaks arutelu meetodit rakendama kaks korda nädalas ning arutelu ise peaks kestma 20-40 minutit. Võib juhtuda, et palju aega läheb raisku, kui arutelu suundub valesse suunda, kuna õpilaste tagasisuunamine on keeruline protsess (Abdulbaki *et al.*, 2018).

Arutelu läbiviimist võib takistada ebapiisav ettevalmistus. Esimestele aruteludele kulub nii õpetajal kui ka õpilastel palju rohkem aega, kuna alles õpitakse meetodit kasutama. Valmistuma peavad mõlemad osapooled. Kui üks osapooltest pole teinud korralikult ettevalmistusi, on tõenäoline, et peab kohapeal hakkama midagi välja mõtlema ja kiiresti informatsiooni otsima (Cashin, 2011). Õpetaja peab arvestama, et ta ei tohi ise liiga palju rääkida

ja esitada küsimusi, millel on üks konkreetne vastus (Sullivan *et al.*, 2015), kuna see paneb õpilasi arvama, et nende arvamus ei ole selles arutelus väärtuslik (Hess, 2004). Varasemast uuringust selgus, et üliõpilased eelistavad olla piisavalt vara arutelu teemast teadlikud, et jääks aega vajaliku teabe kogumiseks, mida arutelu ajal kasutada (Abdulbaki *et al.*, 2018).

Arutelu läbiviimiseks on vaja seada kindlad reeglid. Vastasel juhul tekib olukord, et õpilased lihtsalt ei tea, kuidas osaleda arutelus ja mida tuleb täpselt teha (Cashin, 2011). Kui õpilased ei ole harjunud reeglitest kinni pidama, kulub õpetajal palju aega nende meeldetuletamiseks ja käitumise korrigeerimiseks. Õpilaste käitumine on samuti kujunenud arutelu takistavaks teguriks. I kooliastme õpilased ei oska üksteisega arvestada ja süvenenult kuulata, mistõttu hakkavad üksteist segama ja vahele rääkima, kordama mõtteid ja seetõttu on palju keerulisem jõuda aruteluks seatud eesmärgini (Buchanan, 2011). Samas, kui õpetajad kasutavad oma töös arutelu, saavad õpilased selle meetodi kaudu õppida distsipliini ja enesejuhtimist (Witherspoon *et al.*, 2016).

Arutelu on keeruline hinnata, kuna õpilaste osalus on erinev, mõni räägib rohkem, mõni vähem, mõni ei taha üldse oma sõna sekka öelda. Oluline on, et arutelu ajal väärtustaksid õpetajad rohkem öeldut mitte osalust (Hess, 2004). Väga ebaaus on esile tuua õpilasi, keda kõnetab valitud teema rohkem ja seetõttu avaldavad need õpilased enam arvamust (Abdulbaki *et al.*, 2018). Sullivan jt (2015) uuringus toob ajalooõpetaja välja, et õpilased sooviksid teada kindlat hindamismudelit, sest muidu nad lihtsalt ütlevad midagi, et tagada oma osalus, või vastupidi, ei julge liiga palju arvamust avaldada.

Mõned õpetajad väldivad arutelu, kuna klassis õpivad erineva kultuuri, rassi, sotsiaalse tausta ja tasemega õpilased. See võib õpetajate meelest põhjustada konflikte ja arusaamatusi, kuid teisest küljest on sellises klassis palju erinevaid vaatenurki, mis rikastavad õpilaste maailmavaadet (Sullivan *et al.*, 2015). Multikultuurse klassi puhul tuleb teemad hoolikalt valida, et need sobiksid arutlemiseks erinevast rahvusest õpilastele (Ezzedeen, 2008). Kindlasti on võimalus, et mõned teemad muudavad õpilasi liiga emotsionaalseks ning emotsioonid võivad tekitada vastuolulisi või isegi agressiivseid tundeid, põhjustades agressiivset käitumist (Cashin, 2011). Rakendades arutelu regulaarselt, on õpilased teiste suhtes vähem agressiivsed ning rohkem aktsepteeritud sotsiaalselt, mistõttu paraneb suhtlemine ja suhted klassis. Seda kinnitab USAs teostatud uuring, mis näitas, et arutelu kasutamine õppetöös muudab õpilasi

vastuvõtlikumaks erinevatele arvamustele. Uuringus osales 250 5. klassi õpilast ja kuus õpetajat 12 erinevast klassist (Lin *et al.*, 2022).

#### **1.4. Arutelu olulisus õpilaste analüüsimis-, suhtlemis- ja kuulamisoskuste arendamisel varasemate uuringute põhjal**

Erinevad uuringud näitavad, et arutelu on oluline meetod õpilaste analüüsimis-, suhtlemis- ja kuulamisoskuste arendamises. Kõik eelmainitud oskused arenevad läbi nende kasutamise ja teadliku rakendamise.

Arutelu ajal saavad õpilased arendada analüüsimisoskust. Antud väidet uuriti kuue USA gümnaasiumiõpetaja käest, lähtudes kahest arutelu eesmärgist: õpetada õpilasi tõhusamalt arutlema ning kaasata õpilasi tundi ja õpetada tunni teemasid läbi suhtlemise. Küsitletud õpetajatest töötasid pooled linnakoolides ja pooled äärelinna koolides. Andmeid koguti süvaintervjuu ja valjusti mõtlemise ülesande käigus. Õpetajate vastustest selgus, et arutelu aitab õpilastel teadmisi rakendada ja informatsiooni hinnata ning luua seoseid õpitu ja ümbritseva vahel (Larson, 2000). Veel ühes USAs teostatud uuringus taheti teada saada, miks ja kuidas rakendavad lasteaiaõpetaja, kolmanda klassi õpetaja ja viienda klassi õpetaja arutelu oma õppetöös. Vastuseid koguti kollektiivse juhtumiuuringu abil. Õpetajate öeldu põhjal tuli välja, et arutlemise tagajärjel hakkavad õpilased seostama loetut ümbritseva maailmaga ning tähele panema mitmetahulisi probleeme enda elus, mis omakorda suurendab õpilaste teadlikkust väärtustest, arusaamadest ja harjumustest (Buchanan, 2011). Cole (2015) uuris ajalooõpetajat ning tema 9. klassi õpilasi intervjuude, vaatluste ning õpilaste esitatud tööde abil, et välja selgitada, kuidas erinevad ajaloolised stsenaariumid mõjutavad arutelu oskuseid. Tulemuste põhjal selgus, et õppematerjalide üle arutlemine parandab õpilaste kõrgema astme mõtlemist ja aktiivset mõtestamist. Lisaks uuriti Türgi erinevate algkoolide 50 õpetaja seisukohti arutlemisest algklassides. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuuga. Tulemustest selgus, et filosoofiaõpe ehk õpilastega arutlemine võimaldab õpilastel arendada kriitilise ja loova mõtlemise oskusi. Samuti õpetab arutelu informatsiooni analüüsimist ja sünteesimist (Zengin, 2022).

Varasematest uuringutest selgus, et arutelu abil areneb õpilaste suhtlemisoskus. Omaani ülikoolis teostatud uuringus, milles osales 30 inglise keelt õppivat kolmanda ja neljanda aasta juhuslikku tudengit, selgus, et arutelu arendab keelelisi oskusi. Tudengite arvates paraneb arutelu

ajal sõnade hääldus, õigekeelsus ja sõnavara (Abdulbaki *et al.*, 2018). Buchanan (2011) uuringus osalenud algkooliõpetajate sõnul on õpilased, kes osalevad arutelus, võimelised tõhusamalt suhtlema ja leidma uusi tutvusi ka väljaspool klassiruumi. Eestis läbi viidud uuring näitas, et aruteludes osalenud 5-6-aastased lapsed julgevad oma arvamust rohkem avaldada ning põhjendavad oma arvamust paremini kui lapsed, kes ei osalenud aruteludes. Selline uurimistulemus selgus Säre jt (2016) uuringust, milles selgitati, kuidas mõjutab arutelu 5- ja 6-aastaste verbaalset mõtlemisoskust. Uuringus osales kokku 125 eesti keelt kõnelevat last, kellest 58 olid sekkumisgrupis ja 67 kontrollgrupis. Koostati YCVR test (*The Younger Children Verbal Reasoning Test*), mida tehti läbi iga lapsega individuaalselt enne arutelu perioodi algust ning kaheksa kuu möödudes. Sekkumisrühmas korraldati iganädalaseid arutelusid kaheksa kuu jooksul. Indoneesias uuriti 8. klassi õpilaste suhtlemisoskust enne ja pärast arutelu meetodi kasutamist. Olid tehtud sekkumis- ja kontrollgrupid ning viidud läbi kaks kontrolltesti. Mõlema uuringu testijärgsete tulemuste põhjal oli näha märkimisväärne suhtlemisoskuse areng sekkumisgrupis tänu arutelu meetodile (Antono *et al.*, 2020; Suryadi, 2020).

Lisaks suhtlemisoskusele areneb õpilastel ka kuulamisoskus (Larson, 2000). Elmetaher (2021) uuris 25 Jaapani õpilase kuulamisoskust enne ja pärast ühiseid arutelusid. Kõik õpilased olid 18-aastased ning õppisid ülikooli esimesel kursusel. Viidi läbi test, milles kontrolliti kuulamisoskust enne ühiseid arutelusid ja pärast nende toimumist. Tulemused näitasid, et pärast 15 ühist arutelu õpilaste kuulamisoskus kasvas märkimisväärselt (Elmetaher, 2021). Ka teistes varasematest uuringutest selgus, et arutelu ajal täiustavad nii algklassi kui ka ülikooli õpilased kuulamisoskust ja õpivad kuulama kaasõpilasi (Abdulbaki *et al.*, 2018; Buchanan, 2011). Seda kinnitas ka Jaapanis läbiviidud uuring, mille eesmärk oli välja selgitada, kuidas grupiarutelu mõjutab õppijate kuulamisoskuseid suulise mõistmise kursusel. Uuringus osales kaks klassi teise aasta tudengeid, kokku 60 tudengit. Andmeid koguti vaatlus- ja kuulamistestidega. Tulemused näitasid, et arutelu arendab õpilaste kõnelemisoskust ning läbi selle mõjutab ka kuulamisoskuse taset (Robihim & Agustine, 2022).

### **1.5. Õpilaste roll ja arvamused arutelu meetodist ning tahe osaleda arutelu protsessis varasemate uuringute põhjal**

Arutelu protsessis on olulisel kohal lisaks õpetajale ka arutelus osalevad õpilased, kuna õpilaste aktiivsusest sõltub arutelu üldine käik ja kasulikkus. I kooliastme õpilane ei pruugi teadvustada,

kui tähtis on iga õpilase osalemine ning mis väärtust see arutelule juurde annab. Õpilase põhiülesandeks on arutelu ajal aktiivselt kaasa töötada ja mõelda ning avaldada arvamust. Aktiivne kaasamõtlemine sisaldab öeldust arusaamist, selle analüüsimist ja tõlgendamist (Naz *et al.*, 2021). Õpilane peab kirjeldama arutelus kasutatavaid mõisteid, välja tooma asjakohaseid sarnasusi ja erinevusi ning vastuväiteid. Samuti peab õpilane vajadusel sõnastama põhjustagajärg seoseid ning tegema mõistlikke järeldusi (Zahrebniuk *et al.*, 2021). Eelnevalt mainitule lisanduvad ka sellised ülesanded nagu kaasõpilaste ja õpetaja kuulamine, reeglitest kinnipidamine, kaasõpilastega arvestamine ja erinevate arvamuste aktsepteerimine.

Arutelu on kasulik meetod ning arutelu ajal saab õppida palju uut ja huvitavat, nendivad Omaani ülikooli 30 tudengit, kelle käest uuriti arusaamu arutelu meetodist. Uuringus toodi välja, et eelistatakse õppimist läbi suhtlemise. Õpilased nõustusid ka väitega, et arutelu tuleks kasutada kõikides ainetes ning rohkem, kui seda tehakse praegu. Õpilased ei nõustunud sellega, et arutelu on aja raiskamine ning arutelu ajal on igav olla. Lisaks kinnitasid tudengid, et nad arendavad arutelu käigus enesekindlust, avaldavad kõhklematult arvamusi ja on motiveeritud edaspidi aruteludes osalema. Uuringu tulemuste põhjal saab järeldada, et arutelu aitab kaasa keeleõppes, kuna arutelu pakkus õpilastele võimaluse väljendada oma mõtteid, aitas parandada keelelist oskust ja laiendada oma teadmisi (Abdulbaki *et al.*, 2018).

Hiina ühe ülikooli 105 tudengi seas oli viidud läbi küsitlus, et teada saada nende eelistused arutelu läbiviimise ja selles osalemise kohta. Uuringust selgus, et ülikooli õpilased eelistavad pikemaajalist arutelu, sel juhul on neil piisavalt aega mõtete väljendamiseks ja teemaga süvitsi minemiseks (Echiverri *et al.*, 2020). Õpilaste meelest on arutelusid parem läbi viia väiksemates rühmades (3-5 inimest). Samuti mainisid uuringus osalenud, et kõige rohkem meeldib neile osaleda loomingulistest aruteludes. Lisaks teeb arutelu paremaks see, kui õpetaja esitab arutelu ajal küsimusi. Õpilaste osalust arutelus mõjutab kõige rohkem õpetaja suhtumine, avatus ja entusiasm ning õpetaja poolt kasutatavad kaasahaaravad strateegiad. Lisaks mõjutab osalust ka kaasõpilaste suhtumine, klassi üldine osalus ja õhkkond ning õpilaste välja öeldud seisukohad arutelu ajal (Echiverri *et al.*, 2020).

Indoneesias viidi 35 viienda klassi õpilase seas läbi küsitlus, milles uuriti, kuidas mõjutab arutelu koostööskuseid õpilaste vaatenurgast. Tulemustest selgus, et arutelu integreerimine ühiskonnaõpetuse tundidesse on väga efektiivne viis õppimiseks ning mõjub positiivselt koostöö oskuste arengule (Murdiati *et al.*, 2021). Pakistani keskkooli 150 uuritud õpilast tõid esile, et

pärast arutelusid tunnevad õpilased end mugavamalt ja avatumalt (Naz *et al.*, 2021). Samuti Lengi (2020) teostatud uuringust selgus, et Hiina gümnaasiumi õpilased saavad tänu arutelu rakendamisele tunnis rääkida oma tunnetest ja mõtetest. Taoline avatud suhtlemine parandab klassi kliimat ning klassisiseseid suhteid, mistõttu on õpilastel suurem tahe osaleda arutelus. Varasemad uuringud põhinevad peamiselt põhikooli, gümnaasiumi ja ülikooli õpilaste arvamustel. Autori teadaolevalt puuduvad uuringud, mis küsiks 7-10-aastaste õpilaste arusaamasid arutelu meetodi efektiivsuse kohta. Üks põhjus võib olla see, et selles vanuses õpilastel on keeruline arutelu meetodit kõrvalt näha, protsessi analüüsida ja oma mõtteid piisavalt korrektselt sõnastada. Samuti 7-10-aastaste õpilase mõttemaailm veel areneb ning on kergesti mõjutatav täiskasvanute poolt. Töö autori arvates on aga alahinnatud 7-10-aastaste õpilaste võimekust analüüsida õppeprotsessi ja selles kasutatavaid meetodeid. Noorte õpilaste mõtted ja arusaamad on olulised, kuna selles vanuses õpilased oskavad siiralt väljendada arvamusi ja emotsioone, mis aitavad õpetajatel tööd reguleerida.

Eelnevast selgub, et arutelu on tähtis aktiivõppemeetod, mis arendab õpilasi mitmekülgset nii mõtlemisoskuste kui ka käitumuslikul tasandil. Sellest tulenevalt on selle töö uurimisprobleemiks asjaolu, et ühest küljest õpetajad mõistavad arutelu kasulikkust ja teadvustavad, et arutelu arendab julgust, enesekindlust, argumenteerimis-, kuulamis-, suhtlemis-, analüüsimis- ja mõtlemisoskuseid, kuid teisest küljest väldivad õpetajad arutelu rakendamist, sest nende meelest on see väga keeruline, ettearvamatu ja aeganõudev meetod, millel esinevad ka mitmed takistavad tegurid. Samas tuleb argumenteerimis-, kuulamis-, suhtlemis-, analüüsimis- ja mõtlemisoskuseid õpetada juba I kooliastmes, sest vanemas eas on lihtsam vastavaid oskuseid arendada, kui on olemas tugev vundament. Autorile teadaolevalt pole uuritud I kooliastme õpilaste arusaamu arutelust, seega puudub ülevaade selle vanusegrupi õpilaste arvamustest arutelu olemusest ja kasulikkusest, mis võimaldaks õpetajatel mõista õpilaste teadmisi ja soove arutelu meetodi kohta ning tahet arutelus osalemiseks. Eelnevale tuginedes püstitati uuringu eesmärk välja selgitada I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist. Eesmärgist tulenevalt püstitati järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised on I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu olemusest?
2. Millised tegurid soodustavad ja takistavad I kooliastme õpilaste meelest arutelu protsessi?
3. Kui kasulikuks peavad I kooliastme õpilased arutelu meetodit?

## 2. Metoodika

Magistritöö eesmärkide saavutamiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mis aitas välja selgitada I kooliastme õpilaste arusaamu arutelust kui aktiivõppemeetodist. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab saada terviklikuma pildi, mis põhineb inimeste mõtetel ja arusaamadel erinevate nähtuste kohta (Õunapuu, 2014).

### 2.1. Valim

Magistritöö uuringu osalejate leidmiseks kasutati kombineeritult sihipärast ja mugavusvalimit. Mugavusvalim võimaldas leida mugavalt uuringus osalejaid nende kättesaadavuse ja koostöövalmiduse põhjal ning tänu sihipärasele valimile sai töö autor valida uuritavad kindlate kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2014). Sihipärast valimit kasutati, sest põhilisteks kriteeriumiteks oli, et valitud õpilased õpiksid I kooliastmes ning oleksid aruteluga varem kokku puutunud ja arutelu protsessist osa võtnud. Valimi moodustas kokku üheksa õpilast ühest Harjumaa koolist. Õpilased jaotati kolme fookusgruppi, igas fookusgrupis kolm õpilast. Esimeses fookusgrupis oli kolm 1. klassi õpilast, teises fookusgrupis oli kolm 2. klassi õpilast ja kolmandas fookusgrupis oli kolm 3. klassi õpilast. Tabelis 1 on välja toodud intervjuueeritavate andmed.

**Tabel 1.** Intervjuueeritavate andmed

Intervjuueeritav	Klass	Vanus
Õpilane 1 (Õ1)	1. klass	7
Õpilane 2 (Õ2)	1. klass	8
Õpilane 3 (Õ3)	1. klass	8
Õpilane 4 (Õ4)	3. klass	9
Õpilane 5 (Õ5)	3. klass	10
Õpilane 6 (Õ6)	3. klass	10
Õpilane 7 (Õ7)	2. klass	8
Õpilane 8 (Õ8)	2. klass	8
Õpilane 9 (Õ9)	2. klass	8

Fookusgruppide loomisel lähtuti põhimõttest, et intervjuus osalemine on vabatahtlik. Esialgu küsiti uuringu läbiviimiseks kirjalikku nõusolekut koolijuhilt (Lisa 2). Positiivse vastuse

korral pöördui järgmise nõusoleku saamiseks õpilaste klassijuhatajate poole. Kui ka klassijuhatajatelt tuli jaatav vastus, küsiti kirjalikku nõusolekut õpilaste lastevanemate käest (sh intervjuu lindistamise kohta) (Lisa 3). Lõplikud nõusolekud ja lõplikult moodustatud fookusgrupid saadi 10.01.2023. aastal.

## **2.2. Andmete kogumine**

Andmeid koguti fookusgruppide poolstruktureeritud intervjuuga. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab intervjuueerijal olla küsitlemise käigus paindlik ja lähtuda situatsioonist ning vajadusel küsimusi ja nende järjekorda muuta, lisada või koguni ära jätta (Õunapuu, 2014).

Intervjuu läbiviimiseks oli koostatud põhjalik kava (Lisa 1), millest lähtuti kõigi kolme fookusgrupi intervjuu läbiviimisel. Intervjuu küsimuste koostamiseks võeti aluseks Kerli Pamberg-Mägi 2019. aastal valminud magistr töö intervjuu. Pamberg-Mägi (2019) uuris oma magistr töös klassiõpetajate arusaamu arutelu meetodi olemusest. Intervjuu kava ja küsimused kohandati vastavalt magistr töö valimi vanusele, eesmärgile ja uurimisküsimustele. Intervjuu koosnes 17 põhiküsimusest ning 32 suunavast küsimusest, mis on paigutatud kolme ploki: sissejuhatavad küsimused; küsimused, mis andsid vastuseid uurimisküsimustele ning lõppküsimused. Intervjuus said I kooliastme õpilased avaldada vabalt arvamust arutelu meetodist. Taustaandmete plokis sai intervjuueerija õpilastega tuttavaks ning uuris õpilaste tausta. Põhiküsimuste plokis keskenduti arutelu olemusele, soodustavatele ja takistavatele teguritele ning meetodi kasulikkusele. Kokkuvõtte plokis said õpilased lisada rääkimata jäänud mõtteid ning avaldada soovi arutelus osalemisest. Suunavad küsimused aitasid I kooliastme õpilastel anda põhjalikumaid vastuseid ning paremini keskenduda intervjuule.

Autor viis läbi pilootintervjuu, et veenduda, kuidas koostatud intervjuu kava ja küsimused sobivad sõnastuse, ülesehituse ja arusaadavuse poolest I kooliastme õpilastele ning kas valitud küsimused aitavad leida vastused püstitatud uurimisküsimustele. Pilootintervjuu toimus 22.12.2022. Pilootintervjuu käigus selgus, et küsimused on arusaadavad ja loogilised ning küsimuste abil on võimalik saada vastuseid magistr töö uurimisküsimustele. Samuti kinnitas pilootintervjuu, et kolmeliikmeline rühma suurus on paras intervjuude läbiviimiseks. Pilootintervjuu näitas, et algselt koostatud intervjuu kava on I kooliastme õpilastele liiga mahukas, mistõttu võeti vastu otsus intervjuu mahtu vähendada, säilitades võimalikult palju olulisi küsimusi. Muudeti ka mõningate küsimuste asukohti plokkides. Pilootintervjuuga kogutud

andmed pole kaasatud analüüsi, kuna osalenud õpilaste intervjuud ei lindistatud vanemate soovil. Intervjueerija sai teha lühikesi märkmeid, mis andsid võimaluse intervjuu kava paremaks muuta.

Fookusgruppide intervjuud toimusid jaanuarikuus ajavahemikus 12.01.2023-20.01.2023 õpilaste klassides. Intervjuu alguses tutvustati magistritöö autorit, eesmärki ja konfidentsiaalsuse aspekte. Intervjueeritavatele lubati tagada anonüümsus, mistõttu intervjueeritavate nimesid, kooli asukohta ning muud isiklikku infot ei avalikustata. Intervjueerija lindistas intervjuusid *Voice Recorder* telefonirakendusega ja tagavaraks lindistati intervjuusid *Windows Kõnesalvesti* programmiga. 1. klassi fookusgrupi intervjuu kestis 19 minutit, 2. klassi fookusgrupi intervjuu kestis 22 minutit ja 3. klassi fookusgrupi intervjuu kestis 25 minutit.

### 2.3. Andmeanalüüs

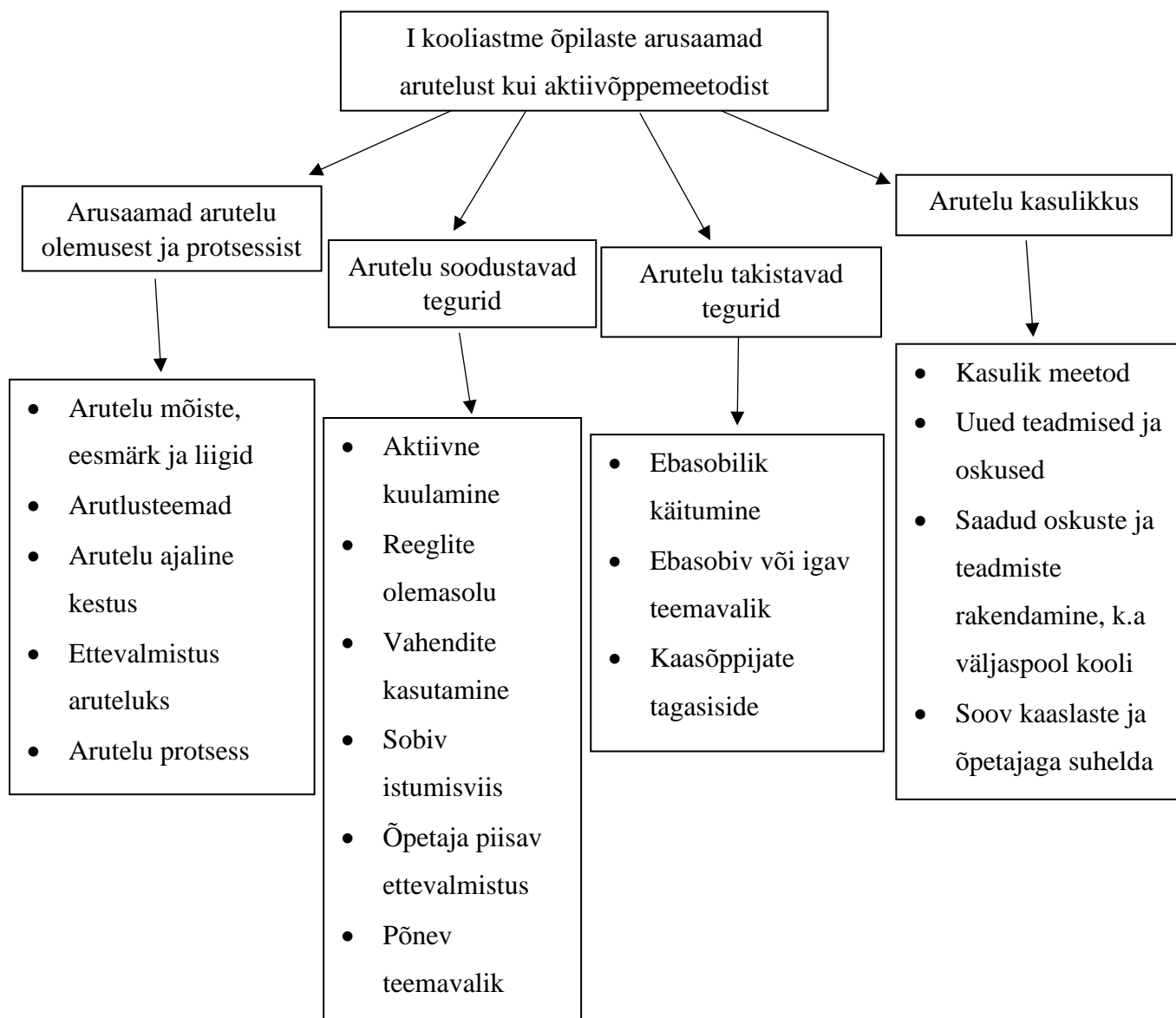
Autor alustas andmeanalüüsi intervjuude transkribeerimisega. Intervjuude transkribeerimiseks kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi veebipõhist kõnetuvastussüsteemi (Olev & Alumäe, 2022). Kõnetuvastussüsteem muutis helifaili automaatselt tekstiks. Transkribeeritud tekstid saadeti autori meiliaadressile. Saadud tekste korrastati (Lisa 4), selleks kuulati salvestatud intervjuude faile mitu korda väikeste lõikude kaupa üle ning selle alusel transkriptsiooni täiendati ja parandati. Korrastamise käigus asendati õpilaste nimed pseudonüümidega, et tagada anonüümsus. Iga transkriptsiooni korrastamine võttis keskmiselt aega 2 tundi. Kokku oli transkribeeritud 22 lehekülge teksti. 1. klassi fookusgrupi intervjuu transkriptsioon oli 7 lehekülge, 2. klassi fookusgrupi intervjuu transkriptsioon oli 7 lehekülge ja 3. klassi fookusgrupi intervjuu transkriptsioon oli 8 lehekülge pikk.

Pärast intervjuude transkribeerimist hakati andmeid analüüsima. Kasutati induktiivset lähenemist, mis võimaldab kirjeldada nähtuseid, mille kohta ei ole piisavalt andmeid või olemasolevat teooriat soovitakse vältida, saades vastused otse uuritavatelt (Laherand, 2008). Transkribeeritud intervjuude tähenduslike üksuste väljatoomiseks loodi koodid. Koodide loomiseks kasutati induktiivset kodeerimisviisi, mis võimaldab olla avatud uutele mõtetele ja rohkem süveneda uuritava vastustesse (Laherand, 2008). Kodeerimiseks kasutati *QCAmap* keskkonda (Lisa 5). Loodud koodide põhjal moodustati ala- ja peakategooriad. Kodeerimise ja kategooriate moodustamise ajal jälgiti, et koodid ja sisu oleksid kooskõlas uurimisküsimustega.

Nädal aega pärast põhikodeerimist viis autor läbi korduskodeerimise. Korduskodeerimine teostati *QCAmap*i keskkonnas, kasutades *New Intra-Coder-Agreement* versiooni.

Korduskodeerimise käigus suuri erinevusi ei tulnud esile. Samuti kodeeris kõige mahukamat intervjuud kaaskodeerija, et tagada andmete usaldusväärsus. Loodud koode võrreldi kaaskodeerijaga ning arutleti saadud erinevuste üle, selgitades ja põhjendades arusaamu tekstist. Koostöös leiti ühine lahendus esinenud erisustele. Kodeerimise tulemusel saadi 4 peakategooriat ja 18 alakategooriat (Joonis 1).

**Joonis 1.** Moodustunud pea- ja alakategooriad.



Tabelis 2 on välja toodud koodide moodustamise näide intervjuude analüüsimise käigus.

**Tabel 2.** Täenduslike üksuste põhjal koodide loomine.

<b>Täenduslikud üksused</b>	<b>Kood</b>
<i>Sa kuulad niimoodi, et sa oled vaikselt ja kui sa soovid midagi rääkida, siis tõstad käe püsti ja ootad, kuni sind öeldakse. Et ei saami jalgadega, muidu see võib nagu pinginaabrit segada, äkki teda huvitab see.</i>	Arutelu protsess: reeglid
<i>Et näiteks kui nagu tehakse midagi, siis peab arutama, et kas on ikka mõistlik seda teha või et peab teist asja tegema. Et kui näiteks erinevad, noh kui kaks inimest näiteks omavahel arutavad mingist sündmusest.</i>	Arutelu olemus ja eesmärk

Tabelis 3 on näide koodide paigutamisesse kategooriatesse sarnasuse põhjal. Näide on esitatud teise uurimisküsimuse põhjal.

**Tabel 3.** Koodide paigutamine kategooriatesse.

<b>Kood</b>	<b>Kategooria</b>
<i>Aktiivne kuulamine Sobiv istumisviis Reeglite olemasolu</i>	Soodustavad tegurid

### 3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist. Järgnevas peatükis esitatakse intervjuude tulemused peakategooriate kaupa. Tulemuste esitamisel kasutatakse tsitaate intervjuudest. Tsitaadid on välja toodud kaldkirjas ning on keeleliselt kohandatud. Kohandamisel jälgiti, et öeldud lausete mõtted säiliks. Anonüümsuse tagamiseks on õpilaste nimede asemel kasutatud tsiteerides pseudonüüme Õ1-Õ9.

#### 3.1. I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu olemusest ja protsessist

I kooliastme õpilased mõistavad arutelu kui vestlust kahe või rohkema inimese vahel, mille jooksul leitakse lahendused või vastused varem toimunud tegevusele või hoopis eesootavale sündmusele.

*Arutelu on see, kui kaks inimest omavahel arutavad mingist sündmusest. (Õ6)*

*Kui hakatakse midagi tegema, siis peab arutama, kas on ikka mõistlik nii teha või peab midagi teistmoodi tegema. (Õ1)*

*Arutelu on see, kui inimesed räägivad omavahel, kuidas võiks midagi teha. (Õ3)*

*Kui me arutleme mingeid asju kooli ja õppimisega seoses. (Õ7)*

*Kui me räägime näiteks mingist asjast, mida me hakkame koos tegema ja peame arutame, kas see sobib tervele klassile. (Õ8)*

Põhilised teemad, mille käsitlemiseks arutelu meetodit õpilaste sõnul rakendatakse, on käitumisprobleemid. Esile tuuakse õpilaste omavaheliste konfliktide ja erinevate tunnireeglite üle arutlemist (Õ1, Õ2, Õ6, Õ7, & Õ8). Samuti toodi välja, et arutluse alla võetakse ka kiusamisteemad. Tihtipeale mainisid õpilased, et arutlevad sellest, mida hakatakse varsti toimuval sündmusel tegema (Õ4, Õ5, & Õ6). Näitena toodi koolis toimuvat *Playback* üritust (Õ5, Õ6, Õ7, & Õ9), samuti erinevaid maailmapäevi nagu kätepesupäev ja vabatahtliku tegevuse päev (Õ4 & Õ5). Mõned õpilased ütlesid, et arutletakse erinevates õppeainetes õpitud teemade üle (Õ1 & Õ8). Konkreetsed teemad õpilastele meelde ei tulnud.

Õpilaste sõnul kestab arutelu keskmiselt 15-30 minutit. Toodi välja, et vahepeal võib arutelu kesta kaks päeva, põhjendades seda sellega, et mõni teema on väga oluline ning ühe päevaga ei jõua soovitud lahendusteni. 1. ja 2. klassi õpilased arvavad, et arutelud on enamasti spontaansed ning tekivad ootamatult. Samas 3. klassi õpilased on arvamusel, et õpetajad korraldavad ka planeeritud arutelusid (Õ7, Õ8, & Õ9).

Intervjuudes osalenud õpilased arvavad, et enne arutelu läbiviimist peab õpetaja tegema põhjalikke ettevalmistusi.

*Õpetaja peab arutelu kõigepealt välja mõtlema. (Õ7)*

*Õpetajal peavad kõik asjad olema olema, et üldse alustada. (Õ3)*

Samas arvab ainult osa õpilastest, et ettevalmistusi tuleb teha ka õpilastel endil (Õ7, Õ8, & Õ9). Nende õpilase meelest peavad mõlemad osapooled ennast kurssi viima toimunud või eesootava asjaoluga, et olla valmis sellest koos teistega arutlema. Hulk õpilastest (Õ4, Õ5, & Õ6) usub, et õpilastel ei ole vaja teha ettevalmistusi enne arutelu osalemist ning hulk õpilastest (Õ1, Õ2, & Õ3) ei osanud sellele küsimusele vastata.

Intervjuudes said õpilased rääkida ka arutelu protsessist. Õpilaste öeldust tuli välja, et enne arutelu algust pannakse paika reeglid. Väga oluliseks peeti vaikselt kuulamist ja oma järjekorra ootamist. Samuti oli olulisel kohal käetõstmine. Õpilased rääkisid ka sobiliku istumisviisi valimisest. Toodi välja, et istuma peab sirge seljaga, et jalad ulatuksid maha (Õ1,

Õ2, Õ3, & Õ8), ning rõhutati, et kõik peavad istuma nii, et kõiki klassis viibijaid oleks hästi näha. Õpilased nimetasid ka mõningaid vahendeid ja meetodeid, mida õpetajad on kasutanud arutelu läbiviimiseks. Nendeks olid tahvel, projektor ja erinevad käemärgid. Mõned lapsed mainisid ka suupilli ja stopperit, mis on VEPA metoodika elementideks (Õ1, Õ2, & Õ3). VEPA Käitumisoskuste Mäng on meetodite kogum, mis aitab luua klassis toetavat keskkonda, toetades õpilaste eneseregulatsiooni ja sotsiaal-emotsionaalse oskuse arengut (VEPA, s.a.).

Arutelu juhatab sisse õpetaja ning tutvustab õpilastele teemat. Seejärel minnakse sujuvalt üle küsimus-vastus dialoogi vormile. Arutelu lõpetatakse väikese kokkuvõttega. Samuti mainisid õpilased, et on oluline, et püstitatud probleemile leitakse lahendus ning välja pakutud lahendus on kõikidele arutelus osalejatele sobilik ja vajadusel teostatav (Õ1, Õ6, Õ7, Õ8 & Õ9).

### **3.2. I kooliastme õpilaste välja toodud arutelu soodustavad tegurid**

Õpilaste sõnul on kõige olulisem arutelu soodustav tegur aktiivne ja tähelepanelik kuulamine.

Õpilased väidavad, et oluline on kuulata arutelu ajal nii õpetajat kui ka klassikaaslast.

*Kui teine õpilane räägib, siis sa pead istuma ja kuulama teda ning sa ei hakka enne rääkima, kui tema on oma lause lõpetanud. (Õ8)*

*Sa pead kuulama niimoodi, et sa oled vaikselt ja kui sa soovid midagi öelda, siis tõstad käe püsti ja ootad, kuni sulle antakse võimalus rääkida, mitte ei hakka kohe vahele segama. (Õ1)*

Õpilased tõid välja, et tähelepanelik kuulamine aitab teemast paremini aru saada ning annab võimaluse kuulata, mida arvavad klassikaaslased sellel teemal (Õ3, Õ4, Õ7, & Õ8). Õpilased ütlesid, et paljudes aruteludes on nende klassikaaslastel palju häid mõtteid, mida on huvitav kuulata. Samuti mainiti, et õpetaja kuulamine arutelu ajal on sama oluline kui kaasõppijate kuulamine, sest õpetaja on kogu protsessi suunajaks (Õ4 & Õ6).

Õpilased arvasid, et arutelu soodustavaks teguriks on reeglid ning nendest kinnipidamine. Enamasti pidasid õpilased oluliseks käetõstmist, vaikselt kuulamist, kordamööda rääkimist ja oma järjekorra ootamist. Intervjuudest kajastub, et õpilaste jaoks on väga oluline reeglite olemasolu ning nende järgimine.

*Ootan korralikult ja viisakalt. Luban enne teisel ära rääkida, siis räägin ise. (Õ1)*

*Kui tuleb mõte, siis pigem tuleb tõsta enne käsi, mitte kohe karjuda üle klassi. (Õ6)*

*Käetõstmine aitab, et kõik saaksid rääkida kordamööda, muidu ei saa millestki aru. (Õ7)*

Järgnevas soodustavaks teguriks nimetati vahendite kasutamist. Intervjuus mainiti, et heaks vahendiks, mida õpetaja võiks kasutada, on tahvel. Vahenditest nimetati veel projektorit, et õpetaja saaks kuvada vajalikku informatsiooni ning see oleks kõikidele nähtav (Õ4). Arutelule aitaksid kaasa erinevad käemärgid, mida õpetaja ja õpilased on koos välja mõelnud, et reguleerida käitumist või ebasobilikku tegevust (Õ1, Õ3, & Õ4). Samuti soovivad õpilased kasutada pöidlahinnangu meetodit, mis aitab kõikidel õpilastel üheaegselt anda hinnangut soovitud küsimusele (Õ4, Õ5, & Õ6).

Mõni õpilane arvas, et soodustavaks teguriks on sobiv istumisviis (Õ7, Õ8, & Õ9). Sobiva istumisviisi all mõeldi, et tuleb istuda mugavalt ja sirge seljaga ning tunda ennast koduselt. Õpilased peavad vältima vedelemist ja nihelemist. Õpilased märkisid, et arutelu õnnestumiseks peab õpetaja tegema head ettevalmistust. Enne arutlemist tuleb arutelu korralikult läbi mõelda, otsida vajalikke ja sobivaid materjale (Õ2, Õ4, & Õ8). Samuti toodi välja, et õpetaja peab oskama piisavalt hästi õpilastele selgitada toimuvat nii enne, jooksvalt kui ka pärast arutelu toimumist (Õ7).

Väga palju mõjutab arutelu õnnestumist teemavalik, mistõttu osutus just põnev teemavalik arutelu soodustavaks teguriks. Õpilased mainisid, et teema peab olema arutelus osalejatele sobilik ja pakkuma huvi (Õ7, Õ8, & Õ9). Pöörati tähelepanu ka sellele, et vahepeal on õpetaja küsinud, mis teemal soovivad õpilased arutleda ning sellest lähtuvalt korraldanud ka uut arutelu (Õ7). Huvipakkuval teemal arutletakse ka edaspidi iseseisvalt väljaspool tundi (Õ7, Õ8, & Õ9).

*Teema peab olema lõbus ja äge. See peab kõikidele klassi lastele sobima. (Õ9)*

*Teema peab põnev olema ja huvitav. Teema, mis sulle päriselt meeldib /.../ ja see teema peab kuidagi minuga seotud olema. (Õ8)*

### **3.3. I kooliastme õpilaste välja toodud arutelu takistavad tegurid**

Intervjuudest selguvad ka mitmed takistavad tegurid arutelu läbiviimiseks. Õpilased nimetasid arutelu ebaõnnestumise põhjuseks ebasobilikku ja segavat käitumist. Õpilaste sõnul segab arutelu läbiseigi rääkimine, pinginaabriga või sõbraga jutustamine ning seda tehes valju hääle kasutamine, mis tekitab klassis üldise lärmi.

*Kui teised lobisevad ja karjuvad ning sa oled nende keskel, siis sa ei kuule mitte midagi. See teeb sind kurvaks ja sa ei taha edasi osaleda. (Õ8)*

*Kui üks räägib ja teda segatakse vahele, siis hakkavad kõik segama ning sa ei saa mitte midagi aru, mida keegi on teinud. (Õ1)*

Samuti selgus, et ka sellised tegevused nagu jalgadega sahmimine, mitmekordne õpetajalt või klassikaaslaselt üleküsimine ja esemetega mängimine on häirivad tegurid. Õpilased ütlesid, et sellised olukorrad väga häirivad kuulamist ja süvenemist, mistõttu jäävad tähtsad ja huvitavad mõtted kuulmata.

*Kui keegi jalgadega sahmib ja räägib valju häälega oma pinginaabrile midagi, siis see rikub kogu arutelu ära. (Õ9)*

*On tihti nii, et meie klassi poisid mängivad pliiatsite või muude asjadega, kui õpetaja räägib. See segab ja sellepärast peab õpetajalt pärast kõike üle küsima. (Õ8)*

Toodi välja, et ebasobilikuks käitumiseks võib pidada ka õpetaja liigset rääkimist, kuna see ei ole kõige kasulikum viis õpilastega arutlemiseks. Arutelu ajal soovivad õpilased maksimaalselt palju oma mõtteid välja tuua ja teistega neid jagada ning näha õpetajat pigem arutelu toetajana.

*Kui on ikkagi nii, et räägib ainult õpetaja, siis lapsed tahavad ka ju rääkida. (Õ2)*

Teiseks takistavaks teguriks osutus õpilaste sõnul ebasobiv ja igav teemavalik. Kui õpetaja poolt arutluse alla võetud teema ei paku õpilastele huvi, siis õpilased ei soovi kaasa mõelda ega kaasa rääkida (Õ1, Õ4, & Õ6). Õpilased ütlesid, et nad ei oska midagi öelda, kuna lihtsalt ei ole mõtteid ega teadmisi, mida võiks kasutada, mistõttu nad vaikivad arutelu jooksul (Õ4 & Õ6). Mõned teemad, näiteks kiusamine, tekitavad õpilastes paha tunde ning toovad esile ebameeldivaid emotsioone, näiteks kurbust ja hirmu (Õ1, Õ2, Õ3, Õ5, & Õ9). Õpilased lisasid ka, et korduvalt ühest ja samast teemast rääkimine tüütab ära ning muudab arutelu igavaks.

*Vahepeal on niimoodi, et sa ei taha üldse sellel teemal rääkida, kuna sul pole ühtegi mõtet peas ja sa ei tea lihtsalt, mida öelda. /.../ Kui keegi ei tea midagi selle teema kohta, siis on kõik vait. /.../ Näiteks kui räägitakse jälle kiusamisjuhtumist, siis ei taha sellest lihtsalt enam kuulda, kuna sulle ei meeldi, kui kedagi kiusatakse. (Õ4)*

*Kui me räägime ühest ja samast asjast uuesti ja uuesti ja uuesti järjest kogu aeg, siis teema läheb igavaks. (Õ6)*

Viimaseks ebaõnnestumist põhjustavaks teguriks nimetati kaasõppijate ebasobilikku tagasisidet. Õpilased kardavad oma mõtetest rääkida, sest arvavad, et nende klassikaaslased hakkavad nende üle naerma või ütlevad halvasti vastu (Õ1, Õ2, & Õ8). Õpilased ei soovi, et välja öeldud mõtete pärast tekitatakse tüli ja nad saavad kiusamisohvriks (Õ1 & Õ8).

*Ma ei räägi kaasa, sest kardan, et teised hakkavad naerma. (Õ2)*

*Sa ei kuula teist ja räägid halvasti ja norid tüli. Sa ei oska seda ja sa ei oska toda. (Õ8)*

### **3.4. I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu kasulikkusest**

Intervjuudes osalenud õpilased väitsid, et arutelu on enamasti kasulik meetod. Toodi välja, et arutelu kasulikkus sõltub teemast, tujust ja üldisest meeleolust, millega arutelu osaletakse.

Õpilased väitsid, et kui arutluse all olev teema on neile huvitav ja pakub uusi teadmisi, siis ka arutelu on neile kasulik.

*Kui sa arutelu ajal õpid midagi, siis ilmselt ikka on arutelu vaja. Sul on neid teadmisi pärast ikka tarvis. (Õ8)*

Õpilaste sõnul saab arutelu ajal omandada erinevaid teadmisi ja oskusi. Õpilased mainisid, et arutelu ajal õpitakse käitumist, selle jälgimist ja kontrollimist (Õ1, Õ2, Õ3, Õ7, Õ8, & Õ9). Õpilased nimetasid, et käitumise alla kuuluvad käetõstmine, ootamine, vaikselt olemine ja mitte vahelesegamine. Arutlemise ajal saadakse teada erinevate käitumismustrite tagajärgi ning rakendamisevõimalusi (Õ6). Veel toodi arutelu kasutegurina välja, et arutelu ajal saab õppida eneseväljendust, mis on õpilaste meelest oluline oskus (Õ4 & Õ6). Lisaks õpitakse kaasõpilasi kuulama (Õ5 & Õ6). Arutelu ajal saab uusi teadmisi elust ja sellest, kuidas erinevad asjad elus toimuvad (Õ7). Ka läbi klassikaaslase teadmiste on võimalik õppida, sest teise õpilase vanad teadmised on mõne õpilase jaoks uued (Õ4). Lisaks mainis mõni õpilane, et arutelu ajal saab teadmisi ka erinevatest õppeainetest - numbritest, reeglitest, arvutamisest (Õ2, Õ3, Õ8, & Õ9).

*Arutelu ajal mõnusalt kellegagi rääkida ja on tunne, et lihtsalt saad uusi asju teada. (Õ7)*  
*Kui sa räägid midagi või kui teised räägivad, siis saad rohkem teada, mida nad mõtleavad. /.../ Arutelu annab sulle rohkem teadmisi, näiteks kui keegi midagi räägib ja sa ei teadnud sellest mitte midagi. (Õ4)*

Õpilased peavad arutelu kasuteguriks ka seda, et saavad oma mõtetest rääkida ja kuulata teiste arvamusi (Õ4, Õ5, Õ7, Õ8, & Õ9), sel viisil toetades väljendus- ja mõtlemisoskust. Samuti valivad õpetajad arutlemiseks põnevaid teemasid, mis õpilasi kõnetavad ning tekitavad soovi kaasa mõelda (Õ7, Õ8, & Õ9). Õpilased on väga positiivselt meelestatud erinevates aruteludes osalema. Samuti ütlesid õpilased, et nad peaksid väga julgelt oma arvamust arutelu ajal avaldama, sest see tekitab neis head enesetunnet. (Õ1 & Õ2).

*Tahaksin rohkem aruteludes osaleda, sest need on minu jaoks hästi põnevad ja sellepärast on ka klassijuhatajatund üks minu lemmiktundidest. (Õ8)*  
*Tahaksin väga rohkem osaleda, sest arutelud on toredad, vahepeal on ägedad ja sa saad palju uusi asju teada. (Õ9)*

*Sul on palju parem enesetunne arutelu ajal, kui sa räägid kõik oma mõtted välja. (Õ3)  
Mina räägiks ikka julgelt, siis ei teki hirmu tunnet, et teised minu üle pärast naeravad.  
(Õ1)*

Arutelus saadud mitmesugused teadmised elulistest situatsioonidest ning oskused, näiteks kuulamis- ja eneseväljendusoskus on vajalikud edaspidises elus. Saadud teadmisi saavad õpilased kasutada nii koolis, kodus, trennides kui ka tulevikus töötades.

*Saadud teadmisi ja oskusi saad kasutada terve elu jooksul. Niimoodi sul läheb nagu elu lihtsamaks, kui sa oled hästi palju arutelusid teinud. Su elu läheb lihtsamaks, sest sa oskad õigesti käituda. (Õ7)*

Õpilased on välja toonud, et saadud teadmised ja oskused aitavad neil leida lahendusi nendele teemadele, millele nad on ammu mõelnud (Õ6 & Õ7). Samuti on õpilased suutelised mõtlema iseseisvalt erinevate olukordade võimalikele tagajärgedele. Õpilased oskavad oma käitumist paremini reguleerida vastavalt olukorrale (Õ7 & Õ9).

#### **4. Arutelu**

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist. Järgnevas peatükis arutletakse uurimisküsimustele saadud tulemuste üle ning analüüsitakse neid toetudes olemasolevale teooriale ja varasematele uuringutele.

Esimese uurimisküsimuse abil sooviti teada saada, millised on I kooliastme õpilaste arusaamad arutelu olemusest. Tulemustest selgus, et õpilased mõistavad arutelu kui vestlust erinevate inimeste vahel, mille käigus leitakse vastused ja lahendused püstitatud probleemile või eesootavale sündmusele. Sarnaselt iseloomustavad arutelu ka Hess (2004) ja Zahrebniuk (2021) tuues välja, et arutelu on meetod, milles osaleb kaks või enam inimest selleks, et vahetada informatsiooni, tuvastada probleemi ning leida üheskoos olemasolevale probleemile lahenduse. Samas Larson (2000) ja Säre (2018) lisavad, et arutelu jooksul saavad õpilased arendada kõrgema astme mõtlemist ja õppida tundma ennast ja kaasõppijaid. Sellest võib järeldada, et õpilased saavad aru arutelu mõistest ning oskavad arutelu mõistet oma vanuse kohta piisavalt selgelt ja täpselt lahti selgitada.

Õpilased arutlevad kõige tihedamini käitumise, kiusamise ja koolis toimuvate sündmuste üle, mis tähendab, et õpetajad võtavad fookusesse teemad, mis puudutavad otseselt koolielu. Õpetajad arutlevad õpilastega sellistel teemadel tõenäoliselt sellepärast, et kiusamine ja probleemne käitumine on suureks murekohaks igapäevases õppetöös ning see mõjutab õpilaste ja

õpetajate heaolu. Erinevatest Eestis läbiviidud uuringutest selgus, et põhikooli eas kogeb kiusamist vähemalt iga viies õpilane (Kendrali *et al.*, 2022). Topping jt (2020) toovad välja, et lastega saab arutleda ka tunnete (hirm, õnn, viha), suhete (sõprus, teiste aitamine, koostöö) ja uskumuste (vabadus, surm, õiglus) teemadel. Elulised teemad annavad õpilastele rohkem võimalusi jagada oma kogemusi kaasõppijatega ning saada mitmekesisemaid teadmisi. Lisaks saab eluliste teemade kaudu muuta õpitavat elulähedasemaks ning õpilastele põnevamaks, vältides liialt palju faktipõhist õpet. Võib oletada, et õpetajad küll arutlevad õpilastega elulistel teemadel, kuid teevad seda vähesel määral, mistõttu käitumis- ja kiusamisarutelud jäävad õpilastele paremini meelde, kuna tekitavad tugevaid ja vastumeelseid emotsioone. Selle põhjal saab järeldada, et õpetajad võiksid laiendada arutelude teemade käsitlemist ning rohkem siduda neid tavaeluga.

Tulemustes väitsid õpilased, et nende klassis toimunud arutelud kestavad keskmiselt 15-30 minutit. Nimetatud ajavahemik on piisav, et arutleda erinevatel teemadel ja leida ka soovitud lahendused. Õpilased suudavad selle aja jooksul keskenduda ning ei väsi ära. Kuna tegemist on I kooliastme õpilastega, kes ei taju tihtipeale õigesti aega, võib arutelu ajaline kestus tegelikult varieeruda sellest vahemikust, mida õpilased intervjuu ajal nimetasid. De Haan jt (2008) toovad välja, et arutelu peaks kestma 20-40 minutit, mis on ideaalne ajavahemik sisukaks arutlemiseks. Lisaks tõid õpilased töö tulemustes välja, et arutelu võib kesta ka mitu päeva. Taolist olukorda pole varasemates uuringutes kirjeldatud. Käesoleva töö tulemustest selgus, et tegemist on pigem spontaanse meetodiga, kuigi I kooliastme õpilased ei pruugi aru saada, kas õpetaja tegi ettevalmistusi enne arutlemist või mitte, kuna ettevalmistused jäävad õpilastele nähtamatuks. Samas väitsid õpilased intervjuudes, et arutelu läbiviimiseks peab õpetaja tegema põhjalikke ettevalmistusi. Varasematest uuringutest selgus, et ka õpilased peavad tegema ettevalmistusi arutelus osalemiseks. Seda kinnitab Cashin (2011) tuues välja, et aruteluks peavad valmistuma nii õpetaja kui ka õpilased.

Arutelu on kindla struktuuriga protsess. Tulemuste põhjal saab öelda, et õpilased pidasid oluliseks arutelu protsessi osaks reeglite paika panemist ja istumisasendi valimist. Arutelu korrektse ülesehituse kohaselt toimub esimeses etapis reeglite seadmine ja istumisviisi valimine. Kokkulepitud reegleid järgitakse kogu arutelu protsessi vältel (De Haan *et al.*, 2008; Säre, 2010). Reeglid aitavad väga hästi arutelu protsessi reguleerida ning õpetavad õpilastele eneseregulatsiooni. Istumisasendi puhul tuleb jälgida, et kõik õpilased näeksid üksteist. Seda

kinnitab ka Topping jt (2020) teostatud uuring. Silmkontakt kaasõpilaste ja õpetajaga aitab keskenduda ja tähelepanelikult kuulata teise õpilase ja õpetaja juttu. Kõige sobivamad viisid istumiseks on ringis või poolkaares. Tihtipeale koolides olevad klassiruumid on väikesed, aga õpilaste arv suur, mistõttu istuvad õpilased väga tihedalt koos ja üksteise selja taga. See tekitab olukorra, et õpilastel on keeruline jälgida rääkijat, kuna ta võib asuda klassi teises otsas ja olla kuulaja poole seljaga. Magistritöös uuritud õpilased nimetasid mitmeid vahendeid ja üksikuid meetodeid, mida õpetajad on arutelu ajal kasutanud. Erinevad vahendid lihtsustavad õpetaja tööd ning teevad kogu arutelu protsessi ka õpilastele arusaadavamaks ning struktureeritumaks. Lisaks on võimalik arutelu erinevatesse etappidesse põimida mängu, teha jooniseid ja skeeme (Säre, 2010). Järelduseks saab tuua, et õpetajad kasutavad arutelu ajal pigem vähe abivahendeid, kuid need toetavad arutelu kulgemist. Õpilaste nimetatud vahendid on enamasti mõeldud käitumise reguleerimiseks.

Selle töö tulemused näitasid, et arutelu protsess algab teema tutvustamisest, seejärel hakatakse otsima vastuseid püstitatud küsimustele ning arutelu lõpeb sellega, kui osalejad on leidnud sobiva lahenduse. Kuigi töö tulemustest selgus, et õpetajad proovivad järgida arutelu õiget struktuuri, jäävad tihtipeale mõned olulised etapid tegemata. Üheks selliseks etapiks on arutelu protsessi analüüsimine. Arutelu protsessi analüüsimine loob terviku ja võimaldab vaadata tagasi toimunule. Seda kinnitavad De Haan jt (2008), Hwang (2016), Säre (2018) ja Topping jt (2020) väites, et oluline on arutelu lõpus hinnata kogu protsessi kulgemist, kuna see annab tagasisidet toimunust nii õpetajale kui ka õpilasele. Arutelu protsessi analüüsimise etapis antakse hinnang arutelu protsessile, tuues välja nõrkused, tugevused ja arenguvõimalused õpetaja ja õpilaste arvamuste põhjal. Samuti võib kasutada tagasisidestamiseks pöidlahinnangu meetodit (pöial üles-alla), et koguda üheaegselt ja kiiresti vastuseid kindlatele küsimustele (De Haan *et al.*, 2008; Hwang, 2016; Topping *et al.*, 2020). Saadud tulemuste põhjal võib oletada, et õpetajad ei pööra tähelepanu arutelu protsessi piisavale analüüsimisele ja arutelu kokkuvõtmisele. Nimetatud etapp lisab arutelu meetodile väärtuslikkust, vältides niisama jutuajamist tähenduste ja seoste loomiseta. See toob kaasa asjaolu, et ei mõelda läbi õnnestumisi ja ebaõnnestumisi, mis aitaksid igat järgnevat arutelu paremaks muuta. Selle võrra saavad õpilased oma käitumist ja kaasatootamist vähem analüüsida ning selle arvelt kaob ka osa arutelu kasulikkusest.

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, millised tegurid soodustavad ja takistavad I kooliastme õpilaste meelest arutelu kulgemist. Õpilased nimetavad oluliseks

soodustavaks teguriks reegleid, sest reeglid aitavad ära hoida vahelesegamist ja lärmamist. Tänu reeglitele saavad õpilased õppida oma käitumise iseseisvat reguleerimist. Õpilased ja õpetajad koostavad tavaliselt õppeaasta alguses klassireegleid, mis kajastavad olulisi tähelepanekuid, mida peavad õpilased igapäevaselt tunnis ja vahetunnis järgima. Klassireeglid võiksid aidata enne arutlemist vajalikud punktid meelde tuletada. On viidatud ka teaduskirjanduses, et reeglid aitavad arutelu kontrollida ning õpetaja ei pea pidevalt õpilasi korraks kutsuma (Cashin, 2011). Lisaks tõdevad Topping jt (2020), et reeglid töötavad paremini siis, kui need on loodud koostöös õpilastega. Nii mõjuvad kokkulepitud reeglid õpilastele paremini, sest õpilased on ise neid reegleid oluliseks pidanud.

Järgnevas soodustavaks teguriks on tulemuste põhjal tähelepanelik ja aktiivne kuulamine, millele aitab kaasa vaikne keskkond klassis. Tänu tähelepanelikule kuulamisele mõistavad õpilased paremini arutelu sisu ning süvenevad ka kaasõppijate mõtetesse. Tulemustest selgus, et arutelu ajal on oluline kuulata nii kaasõppijaid kui ka õpetajat. Samuti kinnitavad antud töö tulemusi ka Echiverri jt (2020) ja Fatma (2021) uuringus osalenud ülikooli tudengid, et arutelu kulgemist ja huvitatust arutelust mõjutab klassis olev füüsiline keskkond. Autor järeldab, et luues koos õpilastega sobilikud ja töötavad reeglid, on võimalik toetada aktiivset kuulamist ning turvalist ja vaikset keskkonda, mis toetab õpilaste eneseregulatsiooni.

Soodustavateks teguriteks nimetati ka sobivat istumisviisi ja õpetaja ettevalmistust. Tulemustest selgus, et õpilased peavad istuma sirge seljaga, kuid mugavalt ning vältima nihelemist ja põrandal vedelemist. Mugav istumisviis võimaldab õpilastel pöörata tähelepanu rohkem arutelu sisule, kui enda istumisasendi korrigeerimisele ja pidevale ebamugavustundele. Varasem uuring kinnitab, et hea istumisviis mõjutab kuulamist ja tähelepanu hoidmist (Omatseye, 2007). Lisaks tuli magistritöö tulemustest tuli, et ka õpetaja ettevalmistus on õpilaste jaoks väga oluline. Õpetaja peab oskama arutelu hästi juhtida ning osavalt kasutama erinevaid materjale. I kooliastme õpilaste puhul sõltub arutelu kulg algusperioodil suuresti õpetajast, mistõttu viib kogu protsessi põhjalik ettevalmistus tõenäolisemalt ka soovitud tulemuseni, vältides ebamugavaid ja ootamatuid olukordi. Samuti tõi Cashin (2011) oma uuringus välja, et ettevalmistuseta hakatakse kiiresti midagi kohapeal välja mõtlema ja see ei toeta arutelu kulgu. Selle töö tulemustes toodi välja, et õpetaja võiks kasutada erinevaid vahendeid, et teha arutelu konkreetsemaks ja kõikidele ühiselt mõistetavaks. Vahendite abil saab muuta arutelu protsessi kaasahaaravamaks, mistõttu õpilaste huvi tõuseb ning keskendumisvõime paraneb. Töö

tulemuste põhjal saab oletada, et õpetajad kasutavad abistavaid vahendeid pigem käitumise reguleerimiseks, mistõttu peaksid õpetajad kasutusele võtma meetodeid ja vahendeid, mis aitavad kaasa arutelu sisu ja protsessi lahti mõtestamisele, analüüsimisele ja mõistmisele.

Viimaseks selgus selle töö tulemustest, et arutelu soodustav tegur on põnev ja kaasahaarav teemavalik. Teema peab olema õpilastele sobilik ja köitma nende huvi. Nii sellest tööst kui ka varasematest uuringutest selgus lisaks, et juhul kui etteantud teema pakub õpilastele huvi, siis nad jäävad selle üle arutlema ja mõtlema ka pärast arutelu lõppu (Echiverri *et al.*, 2020). Hästi läbimõeldud teema võimaldab uues olukorras käituda teadlikumalt ja paremini läbi mõelda tehtavaid samme enne otsuste langetamist. Magistritöö teoreetilises osas on välja toodud arutelu soodustavad tegurid õpetajate vaatenurgast, milleks on õpilaste väike arv klassis, kindlad reeglid, turvaline keskkond, sobilik istumisviis ja klassisisene usaldus (Buchanan, 2011; Cashin, 2011; Cole, 2015; Omatseye, 2007). Nii õpetajate kui ka õpilaste nimetatud arutelu soodustavate tegurite põhjal võib järeldada, et mõlemad pooled pööravad tähelepanu enamasti samasugustele aspektidele, kuid esineb ka mõningaid erinevusi. Varasematest uuringutest selgus, et õpetajad panevad rohkem rõhku üldisele õhkkonnale (Buchanan, 2011; Cole, 2015; Omatseye, 2007; Sullivan *et al.*, 2015; Witherspoon *et al.*, 2016), samas näitavad käesoleva töö tulemused, et I kooliastme õpilased keskenduvad lisaks veel ka arutelu protsessi kujunemisele, mida mõjutavad õpetaja ettevalmistus, kasutatavad vahendid ja põnev teema.

Tulemused näitasid, et üheks arutelu takistavaks teguriks on õpilaste arvates klassikaaslaste ebasobilik ja häiriv käitumine. Ebasobilikuks käitumiseks peetakse läbisegi rääkimist, sõbraga jutustamist, esemetega mängimist ja nihelemist. Eelmainitud tegevused põhjustavad klassis lärmi, mis takistab õpilaste süvenemist arutelu teemasse ning segab kaasõpilaste arvamuste kuulamist. I kooliastme õpilased alles õpivad üksteisega arvestamist ning ei tunne kõiki tegureid, mis võiksid olla segavateks faktoriteks. See näitab, et õpilased küll proovivad ennast kontrollida, kuid puuduliku oskuse tõttu tekib kiire väsimus ja loobumine. Ka Buchanani (2011) uuringus osalenud õpetajad töid välja, et I kooliastme õpilastel on raskusi üksteisega arvestamisega, mistõttu hakatakse tegelema kõrvaliste tegevustega, mis häirivad kaasõppijaid. Vaatamata sellele, mõistavad antud töö uuringus osalenud õpilased, kus on võimalikud õpikohad ning peavad distsipliini jälgimist oluliseks korra osaks. Distsipliini olemasolu mõjutab õpilaste arusaamu ja osalemist arutelus (Fatma, 2021). Järelduseks võib tuua, et arutelu õnnestumiseks on väga oluline harjutada reeglitest kinnipidamist ning pidevalt

analüüsida koos õpilastega nende käitumist ning selle mõju nii arutelule kui ka üldisele õppeprotsessile. Lisaks selgus tulemustest, et ebasobilikuks käitumiseks võib pidada ka õpetaja liigset rääkimist. Õpetaja ülesanne on arutelu ajal õpilasi toetada, julgustada ja protsessi juhtida. Kui õpetaja räägib liiga palju, ei saa õpilased oma mõtteid avaldada. Õpilased püsivad passiivsetena ning paljud mõtted võivad olla õpetaja jutu põhjal mõjutatud. Lisaks aktiivse osalemise takistamisele võib õpetaja liigne rääkimine näidata õpilastele, et nende ideed ei ole olulised, mistõttu väheneb motivatsioon arutelus osaleda (Hess, 2004; Sullivan *et al.*, 2015). Selle põhjal saab väita, et õpetaja peab olema suures mahus kuulaja rollis ning sekkuma sel juhul, kui arutelu on läinud valesse suunda või on tekkinud konfliktid ja väärarusaamad.

Lisaks selgus magistritöö tulemustest, et arutelu takistab halb teemavalik, samas varasemates uuringutes ei ole halba teemavalikut takistava tegurina välja toodud. Õpetaja peaks arvesse võtma, et ebasobiv teema võib tekitada õpilastes vastumeelset suhtumist üldiselt arutelu meetodisse, mistõttu kaob õpilastel soov osaleda järgnevates aruteludes olenemata valitud temast. Kuna I kooliastme õpilaste teadmised on piiratud ning tihtipeale noored õpilased keskenduvad ühele kindlale huvipakkuvale valdkonnale, on väga oluline eelnevalt välja selgitada, mis teemad võiksid sobida arutlemiseks ja tekitada õpilastes põnevust. Õpetaja peab juba ettevalmistuse ajal veenduma, et teema on selles vanuses õpilastele eakohane ning õpilastel on piisavalt teadmisi ja kogemusi sellel teemal kaasa rääkida (Hwang, 2016). Samuti rõhutatakse põhikooli riiklikus õppekavas (2011), et õpetaja peab kasutama eakohast materjali ja õpilaste tasemele vastavaid ülesandeid ja tegevusi.

Viimaks näitasid tulemused, et arutelu takistab kaasõppijate ebasobilik tagasiside. Õpilased ei julge oma arvamust avaldada, sest kardavad kaasõppijate negatiivset ja kohati alandavat tagasisidet. Selline suhtumine võib alandada õpilaste enesehinnangut. Õpilased muutuvad kinnisteks ning ei julge rääkida oma mõtetest ka täiskasvanuna. Ka Echiverri jt (2020) uuringus nendivad õpilased, et arutelus osalemist mõjutab kaasõpilaste arvamus, mille tõttu kaob õpilastel julgus oma mõtetest avalikult rääkida. Järelikult peavad õpetajad taolisi olukordi suutma ennetada, kasvatades õpilastes empaatiat ja õpetades teiste arvamustega arvestama. Selleks saab kasutada koos õpilastega loodud reegleid, mis toetaksid ka positiivse tagasiside andmist ja teistega arvestamist. Nimetatud takistavatest teguritest võib järeldada, et õpilased on väga tundlikud ebameeldivate asjaolude suhtes ning arutelus osalemist on võimalik väga kergesti

mõjutada. Õpetajad peavad juba eelnevalt suutma ette näha eelmainitud takistavaid tegureid ning harjutada nendega toimetulemist ka väljaspool arutelu rakendamist.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada, kui võrd kasulikuks peavad I kooliastme õpilased arutelu meetodit. Tulemustest selgus, et arutelu on õpilaste arvates üldiselt kasulik meetod. Arutelu kasulikkus sõltub küsitletud õpilaste arvates valitud teemast, klassi õhkkonnast ja õpilaste tujust. Nendest aspektidest sõltub ka õpilaste soov osaleda arutelus. Kui tegemist on huvitava, kaasahaarava teemaga ning see on tihedalt seotud õpilasega, siis soovivad õpilased kaasa mõelda ja rääkida, kui aga valitud arutelu neid ei kõneta, jääb ka soov osaleda arutelus tagaplaanile ning arutelu üldine kasulikkus väheneb. Vaatamata sellele on kõik õpilased saanud nimetada erinevaid oskuseid ja teadmisi, mida on arutelu ajal võimalik õppida ning mis kujunevad arutelu kasuteguriteks. Õpilased nimetasid esimeseks arutelu kasuteguriks sobiliku käitumise õppimist ning selle kontrollimist, kuid varasemates uuringutes pole käitumise õppimine arutelu kasutegurina välja tulnud. Arutelu rakendamine võimaldab harjutada olulisi käitumisreegleid. Samuti on võimalik analüüsida oma käitumist, mõelda käitumise põhjustele ning tuua välja tagajärjed. Läbimõeldud käitumise põhjuseid ja tagajärgi on võimalik kanda ületavaelude situatsioonidele ning käituda nendes vältides varasemalt tehtud vigu. Sellest võib oletada, et kasuteguriks kujuneb asjaolu, et õpilased on täiskasvanuna võimelised käituma vastavalt etteantud reeglitele, ennast reguleerima ning eksimuse puhul analüüsima.

Teise kasutegurina nimetasid õpilased eneseväljendusoskuse arendamist. Osaledes arutelus, mis huvitab õpilast, tekib õpilasel soov arvamust avaldada. See olukord sunnib õpilast mõtlema, kuidas ta peaks ennast väljendama, et kaasõppijad saaksid tema mõttest õigesti aru. Alguses võib eneseväljendus olla konarlik ning arusaamatu. Õpilane saab sellest iseseisvalt aru ning püüab oma peas analüüsida, mida ta valesti tegi ja kuidas oleks võimalik öeldut paremini väljendada. Iga korraga läheb eneseväljendus aina paremaks, sest õpilane keskendub oma mõttele paremini ning vastavalt sellele areneb sõnade tunnetus, mis võimaldab õpilasel kasutada mitmekesisemaid väljendeid ja oskuslikumalt seostada sõnu. Ka Abdulbaki jt (2018) uuringust selgus, et arutelu võimaldab õpilastel parandada sõnade hääldust, õigekeelsust ja laiendada sõnavara. Samuti on õpilased võimelised tegema konkreetsemaid ja selgemaid lauseid, millest kõik saavad ühtselt aru. Arenenud suhtlemisoskus võimaldab õpilastel tõhusamini suhelda nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega nii koolis kui ka väljaspool kooli (Buchanan, 2011). Eneseväljenduse oskuse alla kuulub ka põhjendamisoskus. See tuleb välja ka Säre jt (2016)

läbiviidud uuringus, et arutus osalenud õpilased suudavad end piisavalt arusaadavalt väljendada ning oma mõtteid paremini põhjendada ja analüüsida.

Veel toodi kasutegurina välja, et arutelu ajal areneb kuulamisoskus. Selle töö tulemustest on selgunud, et õpilased peavad oluliseks teiste kuulamist ning väga väärtustavad, kui nad saavad teisi kuulata rahulikus ja vaikses keskkonnas. Teiste kuulamine võimaldab õpilastel koguda uusi mõtteid ning jätta need endale meelde. Õpilased väitsid, et nad soovivad kuulda kaaslaste mõtteid, sest need on tihtipeale huvitavad ja kasulikud. Hea kuulamisoskus võimaldab süveneda teemasse ja aktiivselt sellel kaasa mõelda, vältides teise inimese vahelesegamist või ignoreerimist. Sarnaselt käesoleva töö õpilaste arusaamadega selgus Buchanan (2011), Abdulbaki jt (2018), Elmetaheri (2021) ja Robihim ja Augustine (2022) uuringutest, et kasutades järjepidevalt arutelu erinevas vanuses õpilastega kasvab märkimisväärselt nende kuulamisoskus, võimaldades tulevikus keskendunult kuulata kaasõppijaid, saada paremini aru teise õpilase mõtetest ning kuuldu põhjal arendada ka oma enda eneseväljendust.

Samuti leidsid selle töö uuringus osalenud õpilased, et arutelu ajal on võimalik saada ja korrata teadmisi erinevatest õppeainetest. Tunnis õpitud reeglid või olulised seisukohad tulevad kasuks arutledes, sest õpilane õpib omandatud teadmisi siduma päriselu situatsiooniga ning olemasoleva tarkuse baasil loob uusi seoseid. Arutelu on ka hea võimalus kaotsi läinud teadmisi meelde tuletada ja mingil määral neid ka harjutada. Varasemast selgus, et arutelu üks põhieesmärkidest on õpetada tunnis käsitletavaid teemasid läbi suhtlemise ja rääkimise (Larson, 2000). Ka Buchanan (2011) uuringus väidavad I kooliastme õpetajad, et arutelu võimaldab selgeks õpetada erinevates tundides õpitavaid teemasid, näiteks tavaliste lugemis- ja tunnikontrollide asemel saab kasutada arutlemist, vältides sellega faktiteadmiste kontrollimist ning samaaegselt arendades õpilaste kõrgema astme mõtlemisoskusi. Kokkuvõtteks saab järeldada, et arutelu ajal arendatavad oskused (kuulamine ja eneseväljendus) ja saadud teadmised on kasulikud ja vajalikud terveks eluks ning neid saab kasutada erinevates elulistest olukordades koolis, kodus, trennis ja tööl.

Toetudes selles töös saadud tulemustele, ei toonud õpilased arutelu kasutegurina välja analüüsimisoskuse arendamist. Samas, kõrvutades seda arvamust varasemate uurimistulemustega, toovad Larson (2000), Buchanan (2011), Cole (2015) ja Zengin (2022) välja, et arutelu on meetod, mis võimaldab õpilastel erinevat informatsiooni ja teadmisi hinnata, seostada ümbritseva maailmaga ning analüüsida ja sünteesida vastavalt tekkinud olukorrale.

Analüüsimisoskus võimaldab märgata probleeme ning leida neile tõhusaid lahendusviise, suurendades seeläbi teadlikkust väärtustest, harjumustest ja arusaamadest. Tekkinud olukorda võib põhjendada sellega, et I kooliastme õpilased ei teadvusta endale nii keerulisi kognitiivseid protsesse, kuna ei ole võimelised neid teadlikult kasutama ja iseseisvalt arendama. Õpilased toetuvad pigem oskustele, mida nad päriselus saavad näha ja tunnetada ning suudavad sellises vanuses ka iseseisvalt kontrollida.

Kokkuvõtteks võib öelda, et I kooliastme õpilastele meeldib osaleda aruteludes ning nad näevad ka aruteludes osalemises erinevaid väärtusi, mis on kasulikud ja vajalikud elus hakkama saamiseks. Kõige rohkem väärtustavad I kooliastme õpilased seda, et arutelu pakuks neile põnevust ning toimuks vaikselt ja turvalises keskkonnas, kus kõik õpilased peavad kinni reeglitest ning võimaldavad üksteist kuulata. Samuti on õpilased esile toonud, et peavad tähtsaks õpetaja head ettevalmistust, sobilikku istumisviisi ning erinevate vahendite kasutamist. Kõikide oskuste piisavaks ja tõhusaks arendamiseks on vajalik korraldada arutelusid regulaarselt ning käsitleda mitmesuguseid teemasid erinevatest eluvaldkondadest. Samuti tuleb jälgida, et pärast igat arutelu toimuks protsessi tagasisidestamine, mis võimaldaks õpilaste osalust ja käitumist analüüsida ja saadud tulemuste põhjal probleeme tekitavaid oskuseid parendada. Õpetaja üheks ülesandeks võiks olla ka arutelu mõiste ja meetodi põhjalik tutvustus. See paneb õpilasi teistmoodi arutelu meetodit nägema ja erinevaid arutelu ajal omandatavaid oskusi teadlikumalt õppima ja kontrollima.

Antud magistritöö praktiliseks väärtuseks on I kooliastme õpilastelt saadud arvamused, mis näitavad, et õpilastele meeldib arutleda erinevatel teemadel ning õpilased näevad ka kasu aruteludes osalemises, sest saavad sealt uusi teadmisi ja oskuseid. Saadud arvamused annavad õpetajatele julgust arutelu meetodit kasutusele võtta või jätkata selle intensiivsema rakendamisega. Samuti pakuvad saadud tulemused võimalusi ja soovitusi muuta arutelu õpilaste jaoks põnevamaks ning keskenduda arutelu planeerimisel ja läbiviimisel aspektidele, mida on õpilased rõhutanud soodustavate ja takistavate tegurite all.

## **5. Töö piirangud ja soovitused töö edasi uurimiseks**

Antud magistritöö piiranguks võib nimetada asjaolu, et kõik õpetajad ei pruugi kasutada arutelu piisavas mahus, mistõttu tekivad õpilastel mõningad valed või puudulikud arusaamad ning arutelu koguväärtus jääb õpilastele arusaamatuks ja pealiskaudseks. Samuti kujuneb piiranguks

see, et arutelu on kindla protsessiga meetod, kuid pole võimalik öelda, kas kõik õpetajad jälgivad etteantud struktuuri. Käesolev töö andis võimaluse teada saada ühe kooli I kooliastme õpilaste arusaamu arutelu meetodist ning tulevikus oleks võimalik uurida I kooliastme õpilaste arvamusi, suurendades valimit, mis hõlmaks Eesti erinevaid maakondi ja koole. See annaks terviklikuma pildi õpilaste arusaamadest arutelu meetodist, mis annaks võimaluse arutelu meetodit veel paremini tundma õppida. Suurema pildi saamiseks on võimalik teostada antud uuring ka kvantitatiivselt, kasutades küsimustikku. Samuti on võimalik uuringut laiendada ning uurida II kooliastme õpilaste arvamusi arutelust ning jälgida, millised olulised erinevused kerkivad esile I ja II kooliastme õpilaste arusaamades. See aitaks õpetajatel saada täpsema ettekujutuse mõlema kooliastme soovidest, et osata vaadata arutelule mitmest küljest ning järk-järgult muuta arutelud sobivamaks vastavalt õpilaste vanustele. Lisaks saab teostada uurimuse, milles selgitatakse ja kõrvutatakse õpilaste ja nende enda õpetaja arusaamu arutelust, et teada saada, kuidas saavad ühest ja samast arutelust aru õpetajad ja õpilased. See võimaldaks õpetajal vaadata konkreetsele arutelule läbi õpilaste silmade ning vajadusel teha muudatusi ja analüüsida meetodi kasutamist.

## **Tänuõnad**

Soovin tänada Egle Säret igakülgse abi, toetuse ja edasiviiva tagasiside eest magistritöö valmimise jooksul. Tänan koolijuhti, õpetajaid ja intervjuudes osalenud õpilaste lapsevanemaid, kes andsid loa intervjuude korraldamiseks ja õpilaste osalemiseks intervjuudes. Samuti tänan kõiki õpilasi, kes osalesid intervjuudes ja avaldasid julgelt oma arvamust. Siiras tänu minu perekonnale, kes toetas mind ja uskus minusse kogu töö valmimise vältel.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Anastassia Igonina

/allkirjastatud digitaalselt/

16.05.2023

## Kasutatud kirjandus

- Abdulbaki, K., Suhaimi, M., Alsaqqaf, A., & Jawad, W. (2018). The Use of the Discussion Method at University: Enhancement of Teaching and Learning. *International Journal of Higher Education*, 7(6), 118-128.
- Ackerman, D. S., & Gross, B. L. (2021). Synchronous online discussion board as a primary mode of delivering marketing education: Responding to the COVID-19 pandemic and beyond. *Marketing Education Review*, 31(4), 284-293.  
<https://doi.org/10.1080/10528008.2021.1893752>
- Amare, Y., & Dagnaw, A. K. (2020). Teachers' perceptions, practices and challenges of active learning strategies utilisation at secondary schools in Ethiopia. *Contemporary Educational Researches Journal*, 10(3), 97–108. <https://doi.org/10.18844/cej.v10i3.4846>
- Antono, N., Herlina, H., & Kusumajati, W. K. (2020). The Improving Students' Speaking Skill through Small Group Discussion Technique. *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan STKIP Kusuma Negara III*, 174-180.
- Antonov, K. (2019). *Lastega filosoferimise koolituse läbinud alushariduse pedagoogide hinnangud antud metoodikale*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. 1991 ASHE-ERIC Higher Education Reports. ERIC Clearinghouse on Higher Education, The George Washington University.
- Buchanan, L. B. (2011). Discussion in the elementary classroom: How and why some teachers use discussion. *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), 19-31.
- Cashin, W. E. (2011). *Effective Classroom Discussions*. IDEA Paper #69. IDEA Center, Inc.
- Cole, W. G. (2015). *The Effects of Historical Perspective Taking Scenario Activity on Classroom Discussion*. Doctoral Dissertation. University of Tennessee, Knoxville.
- De Haan, C., MacColl San., & McCutcheon, L. (2008). *Philosophy for kids. Book 1*. A Five Senses Education Pty Ltd.
- Delić, H., & Bećirović, S. (2016). Socratic method as an approach to teaching. *European Researcher. Series A*, 111(10), 511-517.
- Echiverri, L.L., Haoyu, S., & Keer, X. (2020). Classroom Discussion and Class Participation: Determination of Their Relationship. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 20(11), 31-38.

- Elmetaher, H. (2021). Developing English Listening Skills: Can Active Learning Help? *MEXTESOL Journal*, 45(3), 1-7.
- Ezzedeem, S. R. (2008). Facilitating class discussion around current and controversial issues: Ten recommendations for teachers. *College Teaching*, 56(4), 230-236.  
<https://doi.org/10.3200/CTCH.56.4.230-236>
- Fair, F., Haas, L. E., Gardosik, C., Johanson, D. D., Price, D. P., & Leipnik, O. (2015). Socrates in the schools from Scotland to Texas: Replicating a study on the effects of Philosophy for Children program. *Journal of Philosophy in Schools*, 2(1), 18-37.
- Fatma, S. (2021). Strategies to improve classroom discussion. *International Journal of Advance Research, Ideas and Innovations in Technology*, 7(2), 715-720.
- Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86.  
<https://doi.org/10.3390/soc10040086>
- Gaut, B., & Gaut, M. (2015). *Filosoofilised arutelud väikeste lastega*. Studium OÜ.
- Hallik, C-S. (2021). *Põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaamad arutelu olemusest valgamaa kolme üldhariduskooli näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Hess, D. E. (2004). Discussion in social studies: Is it worth the trouble? *Social Education*, 68(2), 151-157.
- Hwang, S. H. (2016). Learning about Issues through Discussion in the Primary Social Studies Classroom: A Shared Inquiry Approach. *HSSE Online*, 5(1), 14-23.
- Kendrali, E., Allemann, M., Murasov, M., Haugas, S., & Mägi, E. (2022). *Kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumiste tõhusus ning haridusasutuste kogemused nende rakendamisel. Lõpparuanne*. Mõttekoda Praxis.
- Kiusamisest vabaks! Free of Bullying*. (s.a.). <https://kiusamisestvabaks.ee/>
- Kiusamisvaba Kool*. (s.a.). <https://kiusamisvaba.ee/>
- Käis, J. (1996). *Kooli-raamat*. Ilmamaa.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Sulesepp.
- Larson, B. E. (2000). Classroom discussion: A method of instruction and curriculum outcome. *Teaching and Teacher Education*, 16(5-6), 661-677. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00013-5](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00013-5)

- Larson, B. E., & Keiper, T. A. (2002). Classroom Discussion and Threaded Electronic Discussion: Learning in Two Arenas. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 2(1), 45-62.
- Laur, M. (2022). *Tekstide loomine lastega filosoferimise meetodi rakendamiseks ja esimese kooliastme õpetajate hinnangud loodud tekstidele*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Leng, L. (2020). The role of philosophical inquiry in helping students engage learning. *Frontiers in psychology*, 11, 449. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00449>
- Liivat, K. (2021). *Arutelude kasutamine II kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundides funktsionaalse lugemisokuse arendamisel õpetajate hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Lin, T. J., Kraatz, E., Ha, S. Y., Hsieh, M T., Glassman, M., Nagpal, M., Sallade, R., & Shin, S. (2022). Shaping classroom social experiences through collaborative small-group discussions. *British Journal Of Educational Psychology*, 92(1), 131-154. <https://doi.org/10.1111/bjep.12442>
- Lipman, M. (1980). *Philosophy in the Classroom*. Temple University Press.
- Markevych, Y., Khavanska, A., & Filenko, I. (2022). Improving Students' Ability to Communicate Interpersonally in English Classroom Discussion Through Group Dynamics Implementation. *Journal of English Language Teaching and Literature*, (3)1, 34-43.
- Murdiati, A. R., Mulyana, E., & Widyanti, T. (2021). Cooperation Skills Based on Students' Perceptions Through Integration of the Group Discussion and Group Project Method. *The 1st International Conference on Research in Social Sciences and Humanities (ICoRSH 2020)*, 475-481. Atlantis Press.
- Murumaa, M. (2020). *Arutelu nüüdisaegse õpikäsituse õppemeetodina õpetajate hinnangul koolieelse lasteasutuse õppetöös*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Naz, S., Elahi, K., Shah, S. A., & Makhdum, F. N. (2021). Factors Affecting Classroom Participation: A Study of Secondary School Students in Pakistan. *International Journal of Business and Economic Affairs*, 6(5), 246-256.

- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409-421.  
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Omatseye, B. O. (2007). The Discussion Teaching Method: An Interactive Strategy in Tertiary Learning. *Education*, 128(1).
- Pamberg-Mägi, K. (2019). *Klassiõpetajate arusaamad arutelu olemusest*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I*, 14.01.2011, 1.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114072020024?leiaKehtiv>
- Raupach-Strey, G. (2018). Learning to Philosophize – What does that mean? Basic Principles of the Socratic Didactic. *Proceedings of the XXIII World Congress of Philosophy*, 74(1), 51– 57.
- Rinekso, A. B., & Muslim, A. B. (2020). Synchronous online discussion: Teaching English in higher education amidst the Covid-19 pandemic. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 5(2), 155-162. <https://doi.org/10.21070/jees.v5i2.646>
- Robihim, R., & Agustine, I. (2022). Impact of Group Discussion on Japanese Listening Skills for Oral Comprehension Subject Through Zoom. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 14(1), 1089-1094. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i2.2039>
- Sugino, C. (2021). Student perceptions of the synchronous online cooperative learning course in Japanese women's university during COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(5), 231. <https://doi.org/10.3390/educsci11050231>
- Sullivan, C. C., Schewe, A., Juckett, E., & Stevens, H. (2015). Strategically Organic: One U.S. History Teacher's Experience with Class Discussion. *Social Studies Research and Practice*, 10(2), 28-43.
- Suryadi, H. (2020). The Effect Of Using Small Group Discussion On The Second Grade Students' Speaking Skills. *JISIP (Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan)*, 4(3), 293-298.  
<http://dx.doi.org/10.36312/jisip.v4i3.1218>
- Säre, E. (2010). *Filosoofiliste vestluste ja tegevuste rakendamise võimalused lastega ühe algklassi näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Säre, E. (2013). Lastega filosoferimisest. Tartu Ülikooli Õpetajakoolitus.  
<https://sisu.ut.ee/oppemeetodid2/1-kuidas-%C3%B5piobjekti-kasutada>

- Säre, E. (2018). *Developing the reasoning skills of pre-schoolers through Philosophy for the Children*. Publitseerimata doktoritöö. Tartu Ülikool.
- Säre, E., Luik, P., & Tulviste, T. (2016). Improving Pre-Schoolers' Reasoning Skills Using the Philosophy for Children Programme. *Trames: Journal of the Humanities and Social Sciences*, 20(3), 273-295.
- Zahrebniuk, Y., Veremiuk, L., Boichevska, I., & Ivanchuk, A. (2021). The Program "Philosophy for Children": Positive Experience of the USA. *Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 817-828. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6140>
- Zengin, E. (2022). Can Philosophy Education for Children (P4C) Practices Be Done in Primary Schools? A Qualitative Research on Teachers in Primary Schools. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 1099-1110. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.896>
- Topping, K. J., Trickey, S., & Cleghorn, P. (2020). Philosophy for Children (Educational Practices Series 32). IBE-UNESCO.
- VEPA. (s.a.). <https://www.vepa.ee/>
- Witherspoon, M., Skyes, G., & Bell, C. (2016). *Leading Classroom Discussion: Definition, Supporting Evidence, and Measurement of the ETS National Observational Teaching Examination (NOTE) Assessment Series*. Research Memorandum, ETS RM-16-09.
- Wu, G., & Hiltz, S. R. (2004). Predicting learning from asynchronous online discussion. *JALN* 8(2), 139-152.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

## Lisa 1. Intervjueerija intervjuu kava

### Sissejuhatus

Tere. Mina olen 1.a klassi klassiõpetaja ja Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilane Anastassia Igonina. Uurin oma magistritöös, mida arvavad 1.-3. klasside õpilased arutelu meetodist.

Sinu ema/isa on andnud nõusoleku meie intervjuu salvestamiseks. Nimesid ega isiklikku informatsiooni töös ei avaldata. Kõik õpilased saavad rääkida, mistõttu vastame küsimustele kordamööda. Kui sul on soov vastata, tõsta oma käsi ja oota.

### Taustaandmed

1. Mis klassis sa õpid?
2. Kui vana sa oled?
3. Milline tegevus tunnis meeldib sulle kõige rohkem?

Täna räägime sinuga arutelu meetodist.

### Põhiosa

1. Mis on sinu jaoks arutelu/arutlemine?
2. Mis sa arvad, mitmes arutelus oled osalenud sellel õppeaastal?
3. Kui kaua umbes kestab üks arutelu?
  - a. Mõned minutid? Terve tunni?
4. Kirjelda, kuidas arutelu protsess peaks välja nägema?
  - a. Mis ettevalmistusi peaksid tegema sina õpilasena enne arutelu? Milliseid ettevalmistusi õpetaja?
  - b. Kas arutelu on võib sinu arvates olla planeeritud või spontaanne (isetekkiv)?
  - c. Kuidas sinu arvates peaksid õpilased ja õpetaja arutelu ajal istuma?
  - d. Millised peaksid olema reeglid?
    - i. Kuidas käib sõna saamine arutelu ajal (käetõstmine, palliga käes rääkimine vms)
  - e. Mis vahendeid õpetaja peaks/võiks kasutada?

- f. Kuidas arutelu algab?
  - g. Kuidas võiks arutelu lõppeda?
5. Millest sa saad arutelu ajal rääkida?
- a. Millistel teemadel oled arutlenud?
6. Milline on sinu roll arutelus?
- a. Kas sa räägid oma tunnetest ja mõtetest avatult?
  - b. Miks sa väljendad/ei väljenda end julgelt ja vabalt?
  - c. Keda sa kuulad arutelu ajal rohkem õpetajat, õpilasi või mõlemat võrdselt?
  - d. Kuidas sa kuulad teisi õpilasi?
    - i. Miks teiste kuulamine on oluline?
7. Millal/miks arutelu läheb hästi?
- a. Mis tegevused aitavad kaasa, et arutelu õnnestuks?
  - b. Kas õnnestumine võib sõltuda õpetajast, õpilastest või mõlemast? Miks?
8. Miks arutelu võib ebaõnnestuda?
- a. Mis tegevused seda põhjustavad?
  - b. Kas ebaõnnestumine võib sõltuda õpetajast, õpilastest või mõlemast? Miks?
9. Kas sulle meeldib arutelus osaleda?
- a. Kuidas sa tunnend end arutelu ajal?
  - b. Miks sulle meeldib arutelus osaleda?
  - c. Miks sulle ei meeldi arutelus osaleda?
  - d. Mis muudab arutelu sinu jaoks mõttetuks?
  - e. Mis peab arutelus toimuma, et sulle meeldiks seal osaleda?
10. Kas arutelu on sinu meelest kasulik?
- a. Miks on arutelu sinu meelest sulle kasulik?
  - b. Miks ei ole arutelu sinu meelest kasulik?
11. Mida sa uut õpid?
- a. Mida uut õpid arutelus osaledes?
  - b. Milliseid oskusi omandad arutelus osaledes?
  - c. Milliseid teadmisi saad arutelu käigus?
  - d. Kus sa neid oskusi/teadmisi saad kasutada?
  - e. Miks õpitud oskused/teemad on olulised?

f. Miks on vaja arutleda erinevatel teemadel?

Kokkuvõte

1. Kas sa soovid midagi juurde lisada, mis võib olla enne jäi rääkimata?
2. Kas sa tahad veel aruteludes osaleda?
3. Kas sooviksid, et õpetaja kasutaks arutelu meetodit rohkem?

Aitäh sulle, et vastasid küsimustele ja osalesid uuringus.

## Lisa 2. Pöördumiskiri koolijuhi poole uuringu läbiviimise loa saamiseks

Tere

Õpin hetkel Tartu Ülikooli 5. kursusel ja kirjutan sellel aastal magistritööd teemal "I kooliastme õpilaste kogemused ja arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist koolis". Magistritöö raames teostatakse uuring, mille käigus on vajalik läbi viia intervjuud I kooliastme õpilaste seas. Valim hakkab koosnema õpilastest, kes on varem arutelu meetodist osa võtnud ning kelle lapsevanemad ja klassijuhataja on andnud nõusoleku uurimises osalemiseks. Koostatakse 3 fookusrühma, igas rühmas 3-4 õpilast. Intervjuud viiakse läbi iga rühmaga eraldi. Selleks, et teostada antud uuringut vajan nõusolekut.

Parimat

Anastassia

### Lisa 3. Pöördumiskiri lastevanematele

Tere

Olen Saku Gümnaasiumi 1. klassi õpetaja ja ühtlasi ka Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava viimase aasta tudeng. Kirjutan sellel aastal magistritööd teemal "I kooliastme õpilaste kogemused ja arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist koolis". Arutelu on üks levinumaid aktiivõpet edendavaid meetodeid, mille eesmärk on soodustada teabe pikaajalist säilitamist, motiveerida õpilasi edasi õppima, arendada suhtlemist, kuulamist, analüüsimisoskust ja kaaslastega arvestamist. Antud magistritööga soovin teada saada, mida arvavad I kooliastme õpilased arutelu meetodi olemusest, millised on arutelu soodustavad ja takistavad tegurid ning kuivõrd kasulikuks peavad õpilased arutelu.

Magistritöö raames teostatakse uuring, mille käigus on vajalik läbi viia intervjuud I kooliastme õpilaste seas. Valim hakkab koosnema õpilastest, kes on varem arutelu meetodist osa võtnud ning kelle lapsevanemad ja klassijuhataja on andnud nõusoleku uurimises osalemiseks. Koostatakse 3 fookusrühma, igas rühmas 3 õpilast. Intervjuud viiakse läbi iga rühmaga eraldi.

Intervjuusid lindistatakse, pannakse kirja ja analüüsitakse ainult magistritöö raames. Nimesid intervjuude ajal ei kasutata ning töös ei avaldata. Osalejatele tagatakse anonüümsus. Kogu info jääb privaatseks.

Intervjuusid ja arutelu viin läbi mina ise õpilaste enda klassis jaanuarikuus vahemikus 12.01-20.01. Kokku läheb aega aruteluks ja intervjuuks umbes 50 min-1 h. Intervjuud toimuvad koolis pärast põhitunde.

Palun vastake sellele kirjale, kas lubate osaleda oma lapsel magistritöö uuringus hiljemalt 22.12 õhtuks.

Kui teil on küsimusi, kirjutage julgelt.

Parimat

õpetaja Anastassia

## Lisa 4. Transkribeeritud ja korrastatud intervjuu osa

*IN: Kas sulle meeldib arutle arutelus osaleda?*

L8: Ja sellepärast, et meie klassis on tihti mingid põnevad jutud. Siiamaani ei ole mingeid igavaid arutelusid olnud.

L9: Väga, sest sa saad alati midagi nagu lõbusat teada ja noh ägedat.

L7: Oleneb asjast.

*IN: Aga kuidas see oleneb? Kas see teema oleneb või tuju?*

L7: Teema ja tuju. Näiteks kui sul on paha tuju, siis räägitakse mingitest nagu asjadest, mis on nagu kurvalt lõppenud või siis nagu ja siis see teeb veel halvemaks selle arutelu.

*IN: Aga mis muudab sinu jaoks arutelu mõttetuks, et sa üldse ei taha ikka selles osaleda?*

L7: See näiteks näiteks nagu keegi nagu näiteks näiteks sinu sõber, aga ta kogu aeg lobiseb, siis on see mõttetu, siis sa ei kuule mitte midagi.

L8: See kui teised lobised ja karjuvad ja et sa oled nende keskis, ei kuule mitte midagi. Siis see on nagu iga teema ja see ei meeldi see või siis on see nagu sulle see teeb sind kurvaks ja siis edasi ei taha osaleda.

L9: Et kui keegi näiteks jalgadega sahmib ja räägib üle klassi, siis noh.

L8: Et tihti on see ka, et meie klassi poisid kui õpetaja räägib, siis mängivad mingite pliiatsitega ja asjadega ja siis see segab ja siis peab üle küsima pärast õpetajalt.

*IN: Mhm. Mis peaks toimuma arutelus, et sa tahaksid alati selles osaleda?*

L8: See peab põnev olema ja huvitav, mis teema sulle päriselt meeldib ja see sõltub sinust ka natuke, mitte ainult et õpetaja läheb ülikooli ja ongi kõik, et niukesed peab nagu kuidagi sinuga seotud olema, niimoodi.

L9: Et näiteks see peab olema lõbus teema, äge teema ja siis see peab kõikidele nagu klassi lastest sõltuma.

L7: See peab kõikidele sobima ja see peab olema nagu selline, mis sulle ise ka tegelikult sobiks näiteks nagu meil õpetaja küsis, kas te tahaksite minna arutlema ja siis me ütlesime, et me oleme nõus.

## Lisa 5. Kodeerimise ja korduskodeerimise näide

< Original

Coder-Agreement >

IN: Ja kuidas sa kuulad oma klassikaaslasi?

L1: Et sa kuulad niimoodi, et sa oled vaikselt ja kui sa soovid midagi rääkida, siis tõstad käe püsti ja ootad, kuni sind öeldakse vaid ei oota ainult mingi üks minut ja siis kohe hakkab segama.

L2: Et sa kuulad oma klassikaaslasi nii, et sa kasutad o-häält ja tõstad siis käe, kui keegi on lõpetanud.

IN: Nüüd me räägime sinuga sellisest tähtsast asjast, et millal meil läheb see arutelu üldse hästi. Mis meil aitab selleks, et arutlemine läheks hästi, mida me peame tegema? Et meil läheks hästi.

L1: Et käitume hästi ja tunnis olla korralikult.

L2: Vaiksemalt olemine.

L3: Vaiksemalt olemine.

L1: Et saa, et sa ei kiusa teisi üldse.

IN: Mis sa arvad, mis meid veel võiks aidata? Et see arutelu tuleks meil hästi välja.

L2: Õpetajat kuulamine.

L1: Et ei sega vahele, kui teine räägib.

IN: Aga mis meil võiks seda arutelu segada? Midagi me teeme nii ja siis sellepärast meil ei tule see arutelu üldse välja.

L3: Jutustamine.

L2: Ja lärmamine.

L1: Et näiteks kui üks räägib ja siis sa segad vahele ja siis hakkavad kõik

RQ1-2

RQ1-11

RQ1-4

RQ1-1

RQ1-1

RQ1-4

RQ

RQ1-11

RQ1-11

RQ1-13

RQ1-13

RQ

RQ

RQ1-13

RQ

RQ

RQ

RQ

RQ1

RQ1-7

RQ1-6

RQ

RQ1-3

RQ1-5

RQ1

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Anastassia Igonina,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “I kooliastme õpilaste arusaamad arutelust kui aktiivõppemeetodist Harjumaa ühe üldhariduskooli näitel”, mille juhendaja on Egle Säre, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Anastassia Igonina*

**16.05.2023**