

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: klassiõpetaja

Grete Karu

KODUSTE ÕPIÜLESANNETE TEGEMISE MOTIVATSIOON JA STRATEEGIAD ÜHE  
TARTU KOOLI II KOOLIASTME ÕPILASTE HINNANGUTE ALUSEL  
magistritöö

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Tartu 2018

Koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon ja strateegiad ühe Tartu kooli II kooliastme õpilaste hinnangute alusel

### **Resümee**

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada II kooliastme õpilaste koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon ja strateegiad. Eesmärgi saavutamiseks koguti andmeid 124 õpilase käest. Andmeid koguti ankeediga, mis koosnes kahest osast – skaalast kodutööde motivatsiooni uurimiseks ja skaalast kodutööde strateegiate uurimiseks. Skaalade faktoranalüüsi tulemusena saadi kaks faktormudel, mis koosnesid vastavalt viiest kodutööde strateegiate faktorist ja kahest kodutööde motivatsiooni faktorist. Uurimuse tulemustest selgus, et õpilased hindavad üle keskmise kõrgeks oma motiveeritust kodutööde tegemisel ning kodutööde strateegiate kasutamisel. Kodutööde strateegiatega seostuvatest faktoritest sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor "Ettevalmistus kodutöö tegemiseks" ning madalaima faktor "Enesemotivatsioon". Kodutööde tegemise motivatsiooniga seostuvatest faktoritest sai kõrgema keskmise hinnangu faktor "Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega".

*Võtmesõnad:* kodused õpiülesanded, kodutööd, motivatsioon, strateegiad

Secondary school students' opinion about homework motivation and management from one  
Tartu school

### **Abstract**

The purpose of the survey was to find out homework management strategies and the level of motivation at the secondary school level. To achieve the goal, 124 students were questioned. Data was collected with a questionnaire that had two parts – a homework motivation scale and a homework management scale. The factor-analysis of the questionnaire provided two factor models including five factors of homework management and two factors of homework motivation. The results of the study showed that students rate their motivation to do homework and homework management above average. Among the factors associated with homework management strategies the highest average rating factor was “Preparing for homework” and the lowest factor was “Self-efficacy”. Among the factors associated with the motivation for doing homework received the highest average rating factor was “Self-esteem in relation to the performance of homework”.

*Keywords:* homework, motivation, strategies, management

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus .....	6
Koduste õpiülesannete eesmärgid .....	7
Koduste õpiülesannete positiivsed ja negatiivsed aspektid .....	9
Koduste õpiülesannete positiivsed aspektid .....	9
Koduste õpiülesannete negatiivsed aspektid .....	11
Koduste õpiülesannete tegemise motivatsiooni mõjutavad tegurid .....	12
Motivatsioon ja õpimotivatsioon .....	12
Sisemine motivatsioon .....	12
Väline motivatsioon .....	13
Koduste õpiülesannete tegemise motivatsiooni suurendavad tegurid .....	13
Kodutööde tegemise motivatsiooni vähendavad tegurid .....	14
Koduste õpiülesannete tegemise strateegiad .....	16
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused .....	16
Metoodika .....	17
Valim .....	17
Mõõtevahend .....	17
Protseduur .....	18
Tulemused .....	19
Koduste õpiülesannete tegemise strateegiate faktormudel .....	19
Kodutööde tegemise motivatsiooni faktormudel .....	21
Koduste õpiülesannete motivatsiooni ja strateegiate kirjeldav statistika .....	22
Arutelu .....	24
Faktormudelid .....	24
Õpilaste motiveeritus koduste õpiülesannete tegemiseks .....	25
Koduste õpiülesannete tegemise strateegiad .....	25
Töö praktiline väärtus .....	26
Töö piirangud ja soovitused edaspidisteks uuringuteks .....	26
Tänuõnad .....	27

Autorsuse kinnitus .....	27
Kasutatud kirjandus .....	28
Lisad.....	32

## Sissejuhatus

Kodused õpiülesanded (edaspidi ka kodutööd, mõlemaid mõisteid kasutatakse töös sünonüümidena) on olnud õppekava üheks osaks alates 19. sajandist (Murillo & Martinez-Garrido, 2014). Alles hiljaaegu hakati kahtlema kodutööde andmise vajalikkuses, sest kodutöödena antakse aina suuremahulisemaid ja raskemaid ülesandeid, mis on problemaatilised paljudele lastele ja nende peredele (Vatterott, 2009). Eestis on hakanud levima arusaam, et koolivälise õppetöö maht on liiga suur, mis on seotud õpilaste väheneva koolirõõmuga. Seetõttu on osades koolides hakatud eksperimenteerima kodutööde andmisega. Näiteks katsetavad osad koolid seda, et teatud klassideni ei tohi kodutöid jätta (Arro, Aus, Timoštšuk, Poom -Valcis, & Kukk, 2015). Marzano ja Pickering (2007) on aga arvamusel, et kodutööde mitte andmine oleks justkui võimsa õpetusliku tööriista ära viskamine.

Kodutöödel on suur osa koolilaste igapäevasest rutiinist, mis tähendab, et enamus õpilasi peab oma igapäevaellu sisse planeerima aja ka kodutööde tegemiseks (Cooper, Robinson, & Patall, 2006). Koduste õpiülesannete lahendamine on paljudes peredes igapäevaseks pinge ja stressi allikaks (Arro et al., 2015). *National Assessment of Educational Progress*'i andmete põhjal teevad iga päev kodutööd  $\frac{2}{3}$  13–17 aastastest õpilastest. 16% 9-aastastest, 37% 13-aastastest ning 39% 17-aastastest õpilastest teevad iga päev kodust tööd üle ühe tunni (Cooper et al., 2006). On selgesti näha, et kodutööde tegemise peale kulub õpilastel palju aega, seega tuleks kindel olla, et tehtavad ülesanded on eesmärgistatud, õpilastele huvipakkuvad ning arusaadavad.

Koduste õpiülesannete tõhus planeerimine ja haldamine on jätkuvalt probleemiks (Xu, 2008). Õpetajad kurdavad selle üle, et õpilased ei suuda kodutöid teha. Õpilastele ei meeldi see, et kodutööde tegemine võtab ära muu meeldivaga tegelemise aja. Lapsevanemad kaebavad stressi üle, mis tekib, vaieldes selle üle, kas, millal ja kuidas kodutöid peaks tegema. Olenemata sellest on suurem osa õpetajatest, õpilastest ning vanematest ühiselt nõus, et kodused õpiülesanded on väärtuslik hariduslik tööriist (Trautwein, 2007). Uurimusi selle kohta, kui põnevaks õpilased kodutöid peavad, sealhulgas võrreldes teiste koolivälise tegevustega, ning kuidas need tegurid mõjutavad üldist õpilaste suhtumist kodutöödesse, on vähe (Xu, 2007). Teades, mis õpilasi motiveerib koduseid õpiülesandeid tegema ja kuidas koduste tööde tegemine mõjutab õpiedukust, saavad õpetajad antavaid ülesandeid kavandada nii, et võimalikult paljud õpilased neid teeksid ning et saadud teadmised talletuksid

pikaajaliselt (Planchard, Daniel, Maroo, Mishra, & McLean, 2015). Oluline on aga teada saada peamiste asjaosaliste ehk õpilaste hinnanguid kodutööde kohta.

Ka Eestis ollakse praegu kodutööde andmise osas erinevatel seisukohtadel. Käib pidev arutelu koos poolt- ja vastuargumentidega kodutööde vajalikkuse ja tingimuste teemal. Meedias on teema olnud aktuaalne käesoleva aasta algusest, kui haridus- ja teadusminister algatas arutelu kodutööde teemal. Pärast seda on oma arvamust avaldanud mitmed poliitikud ning Eesti Õpetajate Liidu juhatuse esimees.

Sellest tulenevalt on töö uurimisprobleem, missugune on II kooliastme õpilaste motiveeritus koduste õpiülesannete tegemiseks ning missuguseid kodutööde tegemise strateegiaid nad kasutavad koduseid õpiülesandeid tehes. See teadmine aitaks õpetajatel paremini koduseid töid planeerida ning kavandada nii, et õpimotivatsioon koduste tööde tegemisel ei langeks.

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada II kooliastme õpilaste koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon ja strateegiad.

Käesolev magistritöö on jagatud neljaks suuremaks peatükiks, mis jagunevad omakorda alapeatükkideks. Esimene peatükk on teoreetiline, kus tutvustatakse koduste õpiülesannete eesmärke, nende olulisust, antakse ülevaade kodutööde poolt- ja vastuargumentidest, kodutööde tegemise motivatsioonist ning koduste õpiülesannete strateegiatest. Peatüki lõpus tuuakse välja töö eesmärk ning püstitatud uurimisküsimused. Teises peatükis antakse ülevaade meetodikast: tutvustatakse valimit, mõõtevahendeid ning kirjeldatakse protseduuri ja andmetöötlust. Kolmandas peatükis esitatakse töö tulemused. Neljandas peatükis arutletakse antud tulemuste üle, antakse soovitusi edaspidiseks uurimuseks ja tuuakse välja töö võimalikud piirangud.

### **Koduste õpiülesannete eesmärgid**

Kodutöö on keeruline asi (Corno, 1996), võib olla ka lahinguväli (Cooper, 2001) õpetajatele, õpilastele ja lapsevanematele. Kodutööd võib defineerida kui ükskõik millist õpetaja poolt antud ülesannet, mis on mõeldud tegemiseks väljaspool koolitunde. Kodutöö varieerub vastavalt kogusele, oskuste valdkonnale, eesmärgile, tähtajale, individuaalsusele ja sotsiaalsusele (Cooper et al., 2006). Kodutööd peetakse üheks eduka kooli ja edukate õpilaste indikaatoriks (Epstein & Voorhis, 2001).

Koduste õpiülesannete andmisel võib olla palju erinevaid eesmärke. Oluline on see, et õpetaja teadvustaks endale, mis eesmärgil ta kodutöid annab ning et ka õpilane oleks teadlik,

miks ta konkreetset kodust tööd tegema peab. Kodutööde peamised eesmärgid on järgnevad: suurendada õpilaste kohusetunnet (Vatterott, 2009), arendada oskust aega planeerida, kokkulepetest kinni pidada ning end ise distsiplineerida (Epstein & Voorhis, 2001), kujundada pikaajalist ning positiivset õpihoiakut, arendada õpilaste intellektuaalset võimekust (Buell, 2008) ning iseseisvalt töötamise oskusi ja õpiharjumusi (Arro & Aus, 2015; Epstein & Voorhis, 2001; Vatterott, 2009), edendada lapse ja lapsevanema suhtlust ning lapsevanema ja kooli suhtlust (Hong et al., 2011). Samuti edendada ka laste omavahelist suhtlemist ja koostööd (Epstein & Voorhis, 2001). Üks negatiivne põhjus, miks kodutöid antakse, on laste karistamine (Cooper & Valentine, 2001). Samuti saab õpetaja anda koduseid õpiülesandeid koolis õpitu kordamiseks, uue teemaga tutvumiseks ja tagasiside saamiseks selle kohta, kui hästi laps teemast aru saab (Vatterott, 2009). Kodutöid võib anda ka eesmärgiga tekitada õpilastes õpimotivatsiooni läbi huvi, töö põnevuse ja uudsuse (Arro et al., 2015). Koduse õppimise puhul on oluline ka, et õpilane õpiks iseendale eesmäärke seadma (Arro et al., 2015).

Kodutööde üheks põhiliseks omaduseks on see, et nende täitmise eest vastutab õpilane ise (nooremate õpilaste puhul ka perekond) (Murillo & Martinez -Garrido, 2014), mis aitab kaasa lapse iseseisvumisele ja õpioskuste kujunemisele. Kodused õpiülesanded on olulised õppima õppimiseks (Arro et al., 2015) ja annavad õpilastele võimaluse koolis õpitu kordamiseks kodus, aitavad õpilastel tekitada tööharjumusi, mis on vajalikud täiskasvanuna ning on loomulik viis, läbi mille õpetaja ja lapsevanem omavahel õpilase arengust saavad rääkida (Power, Dombrowski, Watkins, Mautone, & Eagle, 2007). Koduste tööde andmine annab lapsevanematele võimaluse olla rohkem kaasatud oma lapse kooliedukuse mõjutamisse. Perekonna kaasatus laste koolielusse on oluline selleks, et õpilased saavutaksid koolis edu (Power et al., 2007) ning on võtmesõnaks kodutööde lahendamise efektiivsuses (Paul & Rudman, 2014).

Õpetajad küsivad endalt pidevalt, kuidas panna õpilasi koduseid õpiülesandeid tegema. Selle küsimuse asemel võiksid õpetajad leida vastuse hoopis küsimusele, miks õpilastele ei meeldi neid teha (Vatterott, 2009). Kodutööde andmise protsess algab õpetajast, kes valib teema ja sisu. Õpetajad mitte ainult ei anna koduseid töid, vaid mõtlevad need ka välja. See ei näita pelgalt õpetaja arusaamist õppekavast, vaid ka seda, kui hästi õpetaja tunneb oma õpilaste vajadusi ning teab nende oskusi (Epstein & Voorhis, 2001). Kohn (2007) soovitab õpilastelt eelnevalt uurida, milliseid koduseid õpiülesandeid neile teha meeldiks. Praegu usutakse kõikide kodutööde headusesse arvamusega, et probleemiks on õpilaste

motivatsioonipuudus. Kodutöid tehakse selle mõttega, et õpetaja käskis õpilastel neid teha (Vatterott, 2009). Õpetaja ei tohiks anda kodutööd eeldusega, et see tõstab õpilaste õpitulemusi ja akadeemilist edukust (Vatterott, 2009) ega sellepärast, et kodutööde andmine on juskui rutiin (Carr, 2013). Kohn (2007) on veendunud, et õpetajad jätavad kodutöid selleks, et õpilastel midagi kodus teha oleks ning alles hiljem mõtlevad, mis jäetud töödega peale hakata. Õpetajate eesmärgiks koduste õpiülesannete andmisel peaks olema õpilaste intellektuaalse võimekuse arendamine (Vatterott, 2009) ning neid tuleks anda lootuses, et see soodustaks pikaajalise ja positiivse õpihoiaku kujunemist (Buell, 2008). Kui õpilased ei tee kodutöid, ei pruugi nad realiseerida oma täielikku potentsiaali (Vatterott, 2009).

TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) 2003 ja 2007 uuringutes selgus, et Eesti õpilased pole matemaatika kodutöödega ülekoormatud. Samas näiteks Ungari, Hollandi, Belgia ja Hiina õpilaste matemaatika kodutööde koormus on väiksem Eesti omast ning nad saavutasid paremaid tulemusi. Vene, Läti ja Leedu õpilased saavutasid aga suurema kodutööde koormuse juures halvemaid tulemusi (Henno, 2011). See näitab, et kui anda selgelt eesmärgistatud ja sõnastatud kodutööd, ei pea neid anda palju, vaid piisab vähesest – kvantiteet ei taga kvaliteeti. Kodutööde hulk ja selleks kuluv aeg ei pruugi anda efekti paremate õpitulemustega. Cooper jt (2006) leidsid oma uuringus, et need keskkooliõpilased kes tegid koduseid ülesandeid üle 90 minuti päevas, sooritasid kodutöid halvemini. Küll aga on hästi läbimõeldud ja eesmärgistatud kodutööd väärtuslikud õpitu kinnistamise vahendid (Carr, 2013).

Kokkuvõtvalt saame öelda, et kodustel õpiülesannetel võib olla väga palju erinevaid eesmärke: pikaajalise ja positiivse õpihoiaku ning iseseisva õpiharjumuse kujunemine, intellektuaalse võimekuse ja iseseisva töö oskuse arendamine, lapse, lapsevanema, kooli ja kaasõpilaste omavahelise suhtluse edendamine, harjutamine, uute teadmiste ümbertöötlemine, uue teemaga tutvumine iseseisvalt, kokkulepetest kinnipidamine ning karistamine. Koduse töö andmine peab olema selgelt eesmärgistatud ning oluline on see, et ka õpilased kodutöö eesmärgist aru saaksid.

### **Koduste õpiülesannete positiivsed ja negatiivsed aspektid**

**Koduste õpiülesannete positiivsed aspektid.** Pikalt on kestnud vaidlused kodutööde positiivsete ja negatiivsete aspektide üle. Ühes ollakse samal seisukohal – kvaliteetsed ülesanded on olulised (Weir, 2016). Koduseid töid tehes suureneb laste kohusetunne (Carr, 2013; Weir, 2016), areneb õpiharjumus ning ajaplaneerimise oskus (Weir, 2016). Inglismaal

viidi läbi uuring, mille eesmärgiks oli teada saada, kas kodutöid tegevad õpilased on õppimises edukamad. Uuringus osales 94 keskkooli kolm klassi. Õpilased jagati juhuslikult (tähestiku järjekorra alusel) pooleks: ühele grupile määrati kolme nädala jooksul 12 kodutööd ning teisele mitte ühtegi. Tulemuseks oli see, et õpilased, kes tegid kodutöid, saavutasid koolis märgatavalt paremaid tulemusi (Cooper et al., 2006). Samuti annab kodutöö jätmise aeglasematele õpilastele võimaluse teemaga süvitsi tutvumiseks ning arusaamiseks iseseisvalt ja endale sobivas tempos (Epstein & Voorhis, 2001).

Uurijad on leidnud, et koduste tööde tegemine on õpilaste õpiedukusele vajalik ja kasulik (Amiryousefi, 2016) ning et kodutöödele kulutatava aja ning akadeemilise edukuse vahel on positiivne seos (Pendergast, Watkins, & Canivez, 2013). Ameerikas tehtud uuringus selgus, et õpilased, kes lahendavad koduseid õpiülesandeid, said paremaid eksamitulemusi kui need õpilased, kes kodutöid ei teinud (Planchard et al., 2015). Seos kodutööde tegemise ja akadeemilise edukuse vahel on suur küll gümnaasiumi klassides, kuid alg- ja põhikoolis on see väike (Weir, 2016) TIMSS 2003 ja 2007 uuringust tuli välja aga see, et koduste õpiülesannete tegemise ja õpilaste akadeemiliste soorituse vahel on nõrk seos (Henno, 2011).

Tunnis õppides kasutavad õpilased teadmiste meeldejätmiseks lühimälu või töömälu. Uut infot värskendatakse seal tunni jooksul pidevalt. Järgmisesse tundi minnes asenduvad töömälu talletatud teadmised uues tunnis saadava informatsiooniga. Näitena võib siin kasutada samasugust reaktsiooni täiskasvanutega. Kui täiskasvanu läheb uude ruumi, tajub ta seal olevaid uudseid lõhnasid, valgustust ja temperatuuri, võib ta unustada, miks ta üldse sinna läks. Uudne info (lõhn, valgustus, temperatuur) asendab töömälu selle info, miks ta üldse plaanis sinna ruumi minna. Alles siis, kui inimene läheb tagasi algsesse keskkonda, tuleb tal meelde põhjus, miks tahtis minna (Silvester, 2017). Seega sarnaselt võib vaadata ka kodutööde vajadust – õpilastel asendub tundides omandatud informatsioon pidevalt uuega ning sellepärast on vajalik kodus uued teadmised kinnistada. Silvester (2017) toob näitena välja ka olukorra, kus inimene ei pruugi koheselt teise nime mäletada. Selleks, et see talle meelde jääks, peaks ta teda nägema erinevates keskkondades. Sedasi on suurem võimalus, et nimi jääb meelde. Samamoodi peaksid ka õpilased oma oskusi praktiseerima erinevates keskkondades. Korrates koolis õpitut kodus, suurendab see võimalust, et õpilane ka reaalselt talletab uue informatsiooni pikaajalisse mälu, seostab varasemate teadmistega ning suudab tulevikus seda ka kasutada. Hariduse eesmärgiks on midagi enam kui ainult faktide meeldejätmine. Oluline on teadmiste kättesaadavus mälest ehk teadmiste ja päriselu vaheliste seoste loomine. Nii suudavad õpilased õpitut siduda päriseluga, seda kasutada ning

vajadusel uutes situatsioonides kasutusele võtta (Silvester, 2017). Koduste tööde lahendamisel on kohene efekt õpitud teadmiste kinnitumisele (Cooper & Valentine, 2001; Galloway, Conner, & Pope, 2013).

**Koduste õpiülesannete negatiivsed aspektid.** Hoolimata kodutööde positiivsetest aspektidest, on erinevad uurijad välja toonud ka koduste õpiülesannete kitsaskohti. Koduste tööde tegemine võib paljudele õpilastele ja nende perekondadele olla väljakutseks, mis võib omakorda tekitada negatiivseid suhteid ning konflikte kodu, õpetaja ja kooli vahel (Power et al., 2007). Kuna koduste õpiülesannete tegemine toimub valdavalt kodus, kus puudub õpetajapoolne kontroll, abi ning juhendamine, sõltub tööde tegemine tihtipeale vanemate hoiakutest, oskustest ja valmisolekust last kodutööde tegemisel aidata (Arro et al., 2015). Segane on aga asjaolu, mil määral lapsevanemad oma lapsi kodutööde tegemisel abistama peaksid (Marzano & Pickering, 2007). Kõik vanemad ei pruugi ka osata ega tahta aidata oma lapsi kodutööde tegemisel, mis paneb need õpilased teistega võrreldes ebavõrdsesse olukorda (Kohn, 2007). Hästi koostatud ja esitatud kodutöö puhul peaks aga õpilane sellega ilma kõrvalise abita hakkama saama (Mangione, 2008; Marzano & Pickering, 2007). Vastupidisel arvamusel on Lacina-Gifforf ja Gifford (2004), kes ütlevad, et kodutöö peaks olema üles ehitatud nii, et õpilased saaksid seda koos enda vanematega teha, põhjendades seda kui võimalust lapsi ja vanemaid lähedasemaks muuta.

Maharaj-Sharama ja Sharama (2016) poolt läbi viidud uuringust, kus osales 34 teise kooliastme õpilast, selgus, et 71% vastanutest pidasid kodutööd kasutuks ning tähendusetuks. Samast uuringust tuli välja ka see, et vaid kaks õpilast 34-st tegid terve kodutöö ära, ülejäänud tegid kodutöid poolikult. Põhjustena nimetasid õpilased, et õpetaja ei kogu enda kätte ega kontrolli koduseid ülesandeid; õpetaja ei hinda koduseid ülesandeid; kodus jäetud harjutused olid raskemad kui tunnis õpitu; koduste ülesannete teema oli erinev sellest, mida tunnis õpiti. Kohn (2007) toob samuti kodutööde negatiivse poolena välja õpilaste frustratsiooni, väsimuse ja hobidega tegelemise ajanappuse. Loveless (2014) väidab aga, et rahvusvaheliste küsimustike tulemustena arvavad lapsevanemad pigem seda, et nende lastel on liiga vähe kodutöid, kui seda, et neid on liiga palju.

Arro jt (2015) uurimusest tuleb välja, et kodutöid jättes hakkavad õpetajad teadlikult andma huvipakkuvaid ja uudishimu tekitavaid koduseid õpiülesandeid alles põhikooli lõpuklassides. Selleks ajaks on aga õpilaste huvi koolitegevuse vastu juba langenud. Kui õpilased ei naudi õpitavat ja kui õpetaja ei suuda õpilastele selgeks teha, miks neil midagi

teha vaja on, teevad õpilased töid vastumeelselt, kasvatades vimma kogu koolisüsteemi vastu (Wentzel & Brophy, 2014). Õpetajad peaksid koduseks tegemiseks jätma õpilastele huvipakkuvaid, eakohaseid ning sobiva raskusastmega ülesandeid, et tagada kõikide õpilaste tahe neid teha (Marzano & Pickering, 2007). Carr (2013) arvab, et õpetajatel puuduvad piisavad teadmised kodutööde andmise teemal ning soovitab tegeleda just õpetajate koolitamisega ja õpetamisega.

Saame öelda, et koduste õpiülesannete puhul leidub nii poolt- ja vastuargumente. Võime järeldada, et kodutööde tegemine ei ole oluline mitte ainult akadeemilise edukuse toetamiseks, vaid tähtis ka laste tulevikus hakkamasaamise jaoks. Mida varem nad õpivad oma aega ning tegevusi planeerima ja keskendumisele konkreetsetele ülesannetele, seda lihtsam on neil edaspidi hakkama saada. Oluline on aga see, et kodutööd oleksid kõigile ühtmoodi arusaadavad, põnevad, tähenduslikud, sobival raskusastmel, ei võtaks palju aega, oleksid õpetaja poolt kontrollitud ning tunnis õpitud teemal.

### **Koduste õpiülesannete tegemise motivatsiooni mõjutavad tegurid**

**Motivatsioon ja õpimotivatsioon.** Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat selgitab motivatsiooni kui tegevuse põhjuste või ajendite kogumit (Erelt et al., 2014). Õpimotivatsiooni võib selgitada kui lapse tähelepanu investeerimist sellesse, kui hoolikalt ta kooliga seotud aspektidega tegeleb, olenemata sellest, kas teema pakub talle huvi või mitte. Tehes õpitava õpilaste jaoks huvitavaks ja paeluvaks, on õpilased koheselt motiveeritud õppima (Wentzel & Brophy, 2014). Kui õppijal puudub õpitava vastu huvi, ei tule õppetööst midagi välja. Õpilasi ei saa enne ka edukalt õpetada, kui pole tekitatud huvi õpitava vastu (Leppik, 2006). Kui õpilasel puudub huvi õpitava vastu, on see vähetulemuslik (Marzano & Pickering, 2007). Õpetaja saab suurendada tõenäosust, et ülesanded tehakse ära, arvestades õpilaste individuaalsete vajadustega kodutööd planeerides ning neid põhjalikult lahti seletades (Vatterott, 2009). Kui kodutöö ei paku huvi ega ole parajaks väljakutseks, vaid tehakse heakskiidu nimel või selleks, et mitte saada karistada, ei toeta see ka õppimist (Arro et al., 2015). Oluline on aru saada, miks osad õpilased teevad kodused ülesanded ära ja miks osa jätab need tegemata (Hong, Wan, & Peng, 2011; Planchard et al., 2015; Wilson & Rhodes, 2010), sest loomu poolest on lapsed motiveeritud õppima (Spencer, 2014).

**Sisemine motivatsioon.** Sisemine motivatsioon on inimese enda tahe tegutsemiseks, mis on ajendatud ainult tema enda sisemisest huvist, ilma väliste tegurite (nt karistuse vältimine,

tasu) mõjuta (Ryan & Deci, 2000). Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat selgitab sisemist motivatsiooni kui ajendit, mis on tingitud inimese sisemisest huvist ning endale püsitatud pikaajalisematest eesmärkidest (Erelt et al., 2014). Abeysekera ja Dawson (2015) peavad just sisemise motivatsiooni puudumist üheks põhjuseks, miks õpilased kodutöid ei tee. Arro jt (2015) toovad välja selle, et kui kodutöid individualiseerida või jätta erinevaid valikuid nende tegemisel, on võimalus õpilastel lahendada just neile huvipakkuvaid ülesandeid, mis omakorda suurendaks sisemist motivatsiooni. Tänapäeval õpib tavakoolis aga palju ka erivajadustega õpilasi, mistõttu on õpetajal väga keeruline ja aeganõudev koostada erinevaid kodutöid nii tavaõpilastele kui ka erivajadustega õpilastele (Carr, 2013).

Oluline on ka see, et õpilane saaks koduste tööde lahendamiseks valida endale sobiva viisi. Õpilased loovad positiivse suhtumise õppimisse, on produktiivsemad ja saavad paremaid tulemusi, kui nad saavad õppida nii, nagu neile kõige paremini sobib (Iflazoglu, 2015) ning inimese emotsionaalne seisund momendil mõjutab tugevasti tema õpimotivatsiooni (Leppik, 2006).

**Väline motivatsioon.** Välist motivatsiooni võib selgitada kui inimese tegutsemist teo tulemuse nimel (nt tasu saamine, kasu tulevikus, karistuse vältimine) (Ryan & Deci, 2000). Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat selgitab välist motivatsiooni kui tegutsemisajendit, mis on tingitud tahtest saada tasu või vältida ebameeldivat (Erelt et al., 2014). Õpetajal on võimalus suurendada õpilaste välist motivatsiooni õppimiseks tuues välja võimaluse paremaks saada, areneda ning oma teadmisi laiendada (Arro et al., 2015). Välise motivatsiooni ajal tehtud kodutööd on seotustatud madala püsivuse ning tulemuslikkusega (Arro et al., 2015). Samas toob Leppik (2006) välja näite, kus ühele õpilasele pandi töö eest hinne ‘‘3’’ asemel hinne ‘‘5’’ ning edaspidi tegi õpilane kõik selleks, et viitele õppida (Leppik, 2006). Kodutööde tulemused ja kodutöösse suhtumine paraneb siis, kui õpilane saab neid teha endale sobivas keskkonnas: õpilane saab ise reguleerida ruumi temperatuuri, valgustust ning saab ise valida, kas tahab töötada mõne teise inimese juuresolekul või mitte (Iflazoglu, 2015).

**Koduste õpiülesannete tegemise motivatsiooni suurendavad tegurid.** Varasemates uurimustes on välja toodud mitmeid erinevaid tegureid, mis aitavad kodutööde tegemise motivatsiooni alal hoida ja ka tõsta. Kõige rohkem on tähelepanu pööratud lähedaste täiskasvanute osalusele ja abile kodutööde tegemisel. Perekonna osalemine õpilase haridusteel on oluline, et laps saavutaks koolis edu (Carr, 2013; Power et al., 2007). Õpilastel

on vaja tunda õpetaja- ning vanematepoolset tuge kodutööde tegemisel – see motiveerib lapsi (Katz, Kaplan, & Gueta 2010), seda eriti algklassiõpilaste puhul (Rudman, 2014). Arro jt (2015) leidsid, et mida rohkem tunneb laps vanematepoolset tuge, seda väiksem on võimalus, et ta jätab keerulised ülesanded lahendamata või pooleli. Xu (2008) leidis, et õpilased, kellel oli koduste õpiülesannete tegemisel perekonnapoolne tugi ja abi, said nende tegemisega paremini hakkama, oskasid paremini oma töökeskkonda sobilikuks kujundada, tulid toime enda motiveerimisega ning ei lasknud ennast segavatest teguritest häirida. Vanemad, kes pakuvad lapsele võimalust tehtud kodutöö üle arutlemiseks või annavad vahetut tagasisidet, tagavad lastele võimaluse omandada teadmisi ja oskusi kodutööd tehes (Arro et al., 2015).

Teiseks oluliseks kodutööde motivatsiooni tõstvaks teguriks on koduste tööde kontrollimise, tagasiside saamise ja hindamise tähtsus. Ameerikas tehtud uuringu tulemused näitavad, et hinde eest lahendavad õpilased hea meelega koduseid ülesandeid (Planchard et al., 2015). Kodutööde tegemist toetab ka see, kui õpetaja annab õpilastele informatiivset tagasisidet (Arro et al., 2015). Kui kodutöid ei kontrollita, siis jääb õpilastele tunne, et kodutööl puudub tähendus, millest tuleneb õpilaste arvamus, et kodutööde tegemine on aja raiskamine (Wilson & Rhodes, 2010). Hispaanias tehtud uuringus selgus, et mida vanemasse klassi õpilane jõuab, seda vähem kontrollitakse kodutöid ning tänu sellele ei pingutanud õpilased kodutöid tehes või jätsid need sootuks tegemata (Nunez et al., 2014). Mangione (2008) on aga arvamusel, et kodus jäetavaid töid ei tohiks hinnata, kuid ta muretseb sellepärast, et vastasel juhul ei teeks õpilased kodutöid nii efektiivselt.

Wilson ja Rhodes (2010) uuringust selgus, et õpilased tegid motiveeritumalt koduseid ülesandeid, mis nägid atraktiivsed välja ning olid seotud tunnitemaga. Seega ülesanded, mis on õpilaste jaoks huvitavad, paeluvad ja seotud tunnis õpituga, motiveerivad õpilasi neid ka kodus lahendama (Wilson & Rhodes, 2010). Kui kodutööd on õpilaste jaoks põnevad, pingutavad õpilased rohkem, et saavutada häid tulemusi (Xu & Wu, 2013). Kõige lihtsam variant õpetajatele kodutööde huvitavamaks tegemisel oleks kasvõi piltide ja muude illustratsioonidega töö atraktiivsemaks muutmine (Carr, 2013).

**Kodutööde tegemise motivatsiooni vähendavad tegurid.** Kodutöödega seotud probleemidest on räägitud palju ja üheks oluliseks kitsaskohaks võib pidada asjaolu, et sageli on kodutööde tegemise motivatsioon madal, õpilased ei tee neid huviga või jätavad hoopis tegemata. Üheks motivatsiooni vähendavaks teguriks võib pidada kodutöödele kuluvat aega. Ameerikas tehtud uuringus toodi välja peamised põhjused, mis vähendavad kodutööde

tegemise motivatsiooni. Kõige sagedasemad nimetatud põhjused olid teised kohustused (27.85%), ei saa ülesandest aru (20.25%), liiga raske (8.86%) ja liiga aeganõudev (8.86%) (Planchard et al., 2015). Õpilaste jaoks on kodutööde lahendamise juures motivatsiooni langetavaks asjaoluks see, kui töö nõuab palju aega ning on liiga keeruline (Planchard et al., 2015).

Teiseks kodutööde motivatsiooni alandavaks teguriks võib nimetada seda, et õpilased ei saa aru kodutööde eesmärgist (Wilson & Rhodes, 2010). Kodutööde andmine toimub tihti tunni lõpus (Maharaj-Sharama & Sharama, 2016), kuigi peaks toimuma tunni alguses, et õpilastel oleks võimalus kodutööga juba tunnis alustada või vajadusel täpsustavaid küsimusi küsida (Carr, 2013; Wilson & Rhodes, 2010). Ajanappusest tulenevalt ei jõua õpetaja õpilastele selgitada, mis on kodutöö eesmärgiks. Tänu sellele ei saa õpilased aru, mis põhjusel kodutöö jäetakse ning on arvamusel, et kodune töö määratakse vaid sellepärast, et õpetaja peab tunni lõpus kodutöö andma, mis omakorda tekitab õpilastes negatiivse hoiaku koduste õpiülesannete suhtes (Maharaj-Sharama & Sharama, 2016). Ka Eestis tehtud uuringus selgus, et õpilased ei tea, mis eesmärgiga õpetaja kodutöid andis, mis omakorda vähendab õpimotivatsiooni (Arro et al., 2015). Õpilased kahtlevad koduste õpiülesannete kasulikkuses (Planchard et al., 2015).

Kolmandaks teguriks on vanemate nägemus kodutöödest. Õpilastel võib olla erinev arusaam sellest, kui palju vanemad neid aitama peaksid, ehk võib juhtuda, et lapsevanem teeb lapse eest koduse töö ise ära (Rudman, 2014). Õpilasi võib segadusse ajada ka vanemate arusaam kodusest tööst – õpilane on see, kes on tunnis kuulanud, mida õpetaja koduselt töölt ootab, kuid lapsevanem võib kodutööd isemoodi tõlgendada ning see võib viia sinna, et õpilane teeb koduse töö valesti, sest tema vanem sai sellest teistmoodi aru (Rudman, 2014). Deslandes ja Rousseau (2008) uuringus, mille valimis olid 7–9 klasside õpilased, tuli välja negatiivne seos vanemate abistamisest kodutöödega ning kodutööde sooritusega. Samuti mõjutavad vanemad enda laste motiveeritust kodutööde tegemisel sellega, et vanemad kurdavad laste ees, kui palju lastele koduseid töid jäetakse teha, mis läbi võtab laps negatiivse hoiaku koduste õpiülesannete suhtes (Loveless, 2014).

Kokkuvõtvalt saame öelda, et õpilasi motiveerib koduseid töid tegema vanematepoolne tugi, kodutööde kontrollimine, hindamine ning tagasiside saamine õpetaja poolt ja kodutöö paeluvus. Kodutööde tegemise motivatsiooni vähendavad suur ajakulu, arusaamatu eesmärk ning vanematepoolne vale juhendamine kodutöö tegemisel.

### **Koduste õpiülesannete tegemise strateegiad**

Xu ja Corno (2003) sõnastasid oma uuringus faktoranalüüsi tulemusena viis kodutööde tegemise strateegiat: aja planeerimine, tähelepanu koondamine, enda motiveerimine, keskkonna loomine ja enda emotsioonide jälgimine. Xu (2008) sai enda uuringu tulemusena sarnased faktorid: keskkonna loomine, aja planeerimine, segavate teguritega toimetulemine, motivatsiooni jälgimine ning emotsioonide kontrollimine. Xu ja Corno (2003) uuringus ei leitud kodutööde tegemise strateegiate kasutamise ja õpiedukuse vahel positiivset seost. Küll aga leidsid selle Xu & Wu (2013) oma uuringus.

Kodutööde strateegiate loomisel on lastevanematel suur roll nende tekkimise abistamisel (Deslandes & Rousseau, 2008; Xu & Corno, 2003). Seda eriti endale sobiva keskkonna loomisel ning emotsioonide jälgimisel, sest just neile pöörasid õpilased ise vähem tähelepanu (Xu & Corno, 2003). Uuringus selgus ka see, et need 6–8 klasside õpilased, kellele õpetati, kuidas luua sobiv keskkond kodutööde lahendamiseks ning kuidas tulla toime negatiivsete emotsioonidega, kui kodutöö muutub raskemaks, sooritasid ajapikku kodutöid paremini (Xu & Corno, 2003). Mida vanemas klassis õpilased olid, seda enam kasutasid nad kodutööde tegemise strateegiaid (Deslandes & Rousseau, 2008; Xu & Corno, 2003). Õpilased, kes kasutavad alateadlikult erinevaid strateegiaid kodutööde tegemisel, on motiveeritumad kodutööde tegemisel (Xu & Corno, 2003; Xu & Wu, 2013).

### **Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused**

Kuna ollakse arvamusel, et kodutöödega seotud probleemid tulenevad õpilaste motivatsioonipuudusest (Vatterott, 2009), on oluline teada saada, milline on õpilaste motivatsioon kodutööde tegemiseks. Varasemates uuringutes on leitud positiivne seos kodutööde tegemise strateegiate kasutamise ja õpiedukuse vahel (Xu & Wu, 2013). Sellest tulenevalt on oluline teada saada, kas ja milliseid koduste õpiülesannete strateegiaid õpilased kasutavad.

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada II kooliastme õpilaste koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon ja strateegiad.

Magistritöö uurimisküsimused:

1. Missugune on kodutööde motivatsiooni faktormudel?
2. Missugune on kodutööde tegemise strateegiate faktormudel?
3. Missugune on õpilaste koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon?
4. Millised on koduste õpiülesannete tegemise strateegiad õpilaste endi hinnangul?

## Metoodika

Käesolevas uurimuses kasutati kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivne uurimisviis sai valitud sellepärast, et saada vastuseid suurema arvu õpilaste käest ning et teha statistilist andmeanalüüsi.

### Valim

Uurimuses kasutati mugavusvalimit, sest nii oli võimalik saada korraga vähese ajakuluga valimisse võimalikult palju sobivasse sihtrühma kuuluvaid õpilasi. Samuti mängis valimi moodustamisel rolli autori isiklik huvi. Autor töötab ise õpetajana valitud koolis ning soovis teada saada just selle kooli II kooliastme õpilaste seisukohti kodutööde suhtes. Valimisse kuulusid ühe Tartu põhikooli kõigi 4.–6. klasside õpilased. Kokku saadi vastuseid 124 õpilaselt. 4. klassi õpilasi oli 46, 5. klassi õpilasi 46 ning 6. klassi õpilasi 32.

### Mõõtevahend

Andmete kogumiseks kasutati ankeeti, sest eesmärgiks oli õpilastelt teada saada nende hinnanguid kodutöid puudutavate aspektide suhtes. Ankeet koosnes kahest osast, sisaldades kahte erinevat skaalat varasematest uuringutest:

Õpilaste kodutööde tegemise erinevate strateegiate ning enesemotivatsiooni uurimiseks kasutati *Homework Management Scale* (HMS; Xu, 2008). Skaala valiidsus on hinnatud kõrgeks kinnitava faktoranalüüsiga (CFA) ning alaüksuste sisereliaablused (Cronbachi alfad) on jäänud enamasti vahemikku 0,7–0,9 (Xu, 2008). Ankeedile vastamiseks kasutati 5-pallilist Likert skaalat (vt Lisa 1).

Kodutööde tegemise motivatsiooni uuriti *Expectancy–Value Theory of Motivation Measure – Student Version* (EVTM; Langberg et al., 2017) skaalaga. Ankeedist jäeti välja väide *Kui väga sulle meeldib teha kodutöid? (How much do you like doing homework)* põhjusel, et originaal faktoranalüüsis (Langberg et al., 2017) oli väite faktorlaadung madal ( $0 < .40$ ) ning see eemaldati ankeedist. Langberg jt (2017) kontrollisid ankeedi koostamisel EVTMskaala reliaablust ja valiidsust. Skaala sisereliaablus jäi vahemikku 0,6 – 0,7. Valiidsus hinnati kõrgeks kinnitava faktoranalüüsiga (CFA). Ankeedile vastamiseks kasutati 5-pallilist Likert skaalat (vt Lisa 2).

Mõlemad skaalad tõlgiti inglise keele filoloogi abiga eesti keelde. Seejärel vaadati väited töö autori ja juhendajaga üle ning sõnastati vajadusel lihtsamaks. Pärast kohendamist tõlgiti skaalad tagasi inglise keelde. Kahte inglisekeelset varianti võrreldi omavahel töö autori ja

tema juhendaja poolt. Kuna väidete mõte ja sõnastus olid sarnased originaaltekstiga, jäadi tulemusega rahule ning võeti ankeet kasutusele. Ankeeti piloteeriti 2018. aasta jaanuaris, et suurendada valiidsust. Kuna pilootuuringus ja intervjuus osalenute jaoks oli kõik selge ja mõistetav, siis ankeedis pärast pilootuuringut ja intervjuud muudatusi ei tehtud.

### **Protseduur**

Ankeedi tõlkimine-tagasitõlkimine toimus 2017. aasta detsembris. Pilootuuringus osales 24 neljanda klassi õpilast. Pärast pilootuuringu tegemist viis töö autor läbi veel intervjuu viie vastanuga, et saada ankeedi arusaadavuse kohta põhjalikumaid tagasisidet. Kuna pärast pilootuuringu tegemist ei olnud vajadust ankeeti muuta, kasutati vastanute andmeid ka põhiuuringus. Põhiuuringu andmed koguti 2018. aasta veebruaris. Küsitluse läbiviimiseks küsiti luba kooli õppealajuhataja käest. Luba küsiti ka aineõpetajate käest, kelle tunni ajal küsitlus läbi viidi. Õpilaste vanematele saadeti e-mail küsitluse kohta käiva informatsiooniga ning küsiti nõusolekut oma lapse kaasamiseks uurimusse. Õpilastele selgitati enne ankeedi täitmist, millega on tegu ning et ankeet on anonüümne ja vastamine on vabatahtlik. Õpilastelt ei küsitud sugu ega vanust põhjusel, et tegu oli ühe kooli vastajatega ning töö eesmärgiks ei olnud tulemusi analüüsida seoses soo või vanusega.

Ankeedid jagati laiali kas otse õpilastele tunni alguses või aineõpetajatele, et nemad jagaksid need õpilastele. Aineõpetajad andsid edasi informatsiooni selle kohta, mis küsitlusega on tegu ja et ankeet on anonüümne ning vabatahtlik. Ankeedi sissejuhatavas osas oli kõik ka kirjalikult lahti selgitatud. Ankeedi täitmine võttis aega umbes 20 minutit, mille järel õpetaja ankeedid kokku korjas. Kõik ankeedid olid anonüümised ning lubati, et andmeid ei seostata konkreetse vastajaga.

Saadud andmed sisestati töö autori poolt Microsoft Exceli tabelisse, kust need kanti üle statistikapaketti IBM SPSS 25. Kõik ankeedid olid kasutatavad. Andmeanalüüsi teostas töö autor iseseisvalt vastavalt püstitatud uurimisküsimustele.

Kõigepealt tehti uuriv faktoranalüüs (*Exploratory Factor Analysis*) mõlema kasutatud skaalaga. Viidi läbi faktoranalüüs peatelgede meetodi (*Principal components factoring*) abil Varimax pööramisega (*Varimax with Kaiser Normalization*), et selgitada välja faktormudelid. Faktoranalüüsi tingimus, et iga väite kohta peab olema vähemalt kolm vastajat (Field, 2005), oli täidetud. Reliaabluse iseloomustamiseks arvutati iga faktori kohta Cronbachi alfad. Faktoranalüüsi järgselt arvutati iga faktori koondtunnused (faktorisse kuuluvate väidete keskmine) ja kõigi faktorite kirjeldav statistika.

## Tulemused

Järgnevalt antakse ülevaade tulemustest: esitatakse seitse faktormudelit, faktorite pingeread ja olulisemad kirjeldava statistika näitajad. Peatükk on organiseeritud uurimisküsimuste alusel.

### Koduste õpiülesannete tegemise strateegiate faktormudel

Kodutööde tegemise motivatsiooni mudeli leidmiseks teostati faktoranalüüs peakomponentide meetodi abil Varimax pööramisega. Skaala koosnes 22st väitest.

Faktoranalüüs sisaldas 124 õpilase vastuseid 22le küsimusele. Esimese osa puhul võeti faktorlaadungi alampiiriks 0,35 ja kommunaliteedi piiriks 0,3 (Field, 2005). Faktoranalüüsi võeti alguses kõik väited ning faktorite arvu ei piiratud. Tulemusena saadi 5 faktorit. Väide 19 (*Kipun kodutöö tegemise ajal unistama*) laadus korraga kolme faktorisse, mistõttu sai see eemaldatud. Seejärel laadus väide 3 (*Panen kodutöö tegemiseks mittevajalikud asjad laualt ära*) kahte faktorisse sarnaselt madala faktorlaadungiga (0,46 ja 0,43) ning ei sobitunud sisuliselt hästi kummassegi faktorisse, seega sai ka see väide eemaldatud. Alles jäi 20 väitest koosnev viie faktoriga mudel. Mudeli üldine kirjeldusvõime oli 61,91%.

Esimene faktor nimetati '*Enesemotivatsioon*' ning see koosnes kaheksast väitest (vt Tabel 1). Siia kuulusid väited, kus avalduvad tegevused, mida õpilane teeb enda motiveerimiseks kodutöö tegemise ajal. Kuigi väide 10 (*Leian viise, kuidas teha kodutöö huvitavamaks*) laadus kahte faktorisse ja faktorlaadungi väärtus oli veidi kõrgem viiendas faktoris (0,446), sobis see sisuliselt paremini esimesse faktorisse. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,86 ning kirjeldusvõime 20,17% kogu variatsioonist.

Tabel 1. *Enesemotivatsioon*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
12	0,90	Kiidan end hea töö eest.
11	0,90	Kiidan end tubli pingutuse eest.
17	0,74	Tõstan oma tuju öeldes endale, et ma suudan seda teha.
13	0,70	Kinnitan endale, et ma suudan teha kodutööd, kui tunnen, et see on liiga raske.
16	0,65	Ütlen endale, et ma rahuneksin maha.
14	0,54	Ütlen endale, et ma ei ole häiritud eelnevalt tehtud vigadest.
15	0,44	Ütlen endale, et on vaja pöörata tähelepanu sellele, mis on vaja ära teha.
10	0,39	Leian viise, kuidas teha kodutöö huvitavamaks.

Teine faktor nimetati '*Kõrvaliste asjadega tegelemine*'. Faktor koosnes neljast väitest (vt Tabel 2) Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,79 ning kirjeldusvõime 12,88% kogu variatsioonist. Siia kuulusid väited, mis näitavad, et õpilasel ei ole eriti motivatsiooni kodutöö tegemiseks ning otsib endale asendustegevusi, et lükata ebameeldivad ja igavat tegevust edasi.

Tabel 2. *Kõrvaliste asjadega tegelemine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
20	0,81	Mängin teiste asjadega samal ajal, kui teen kodutööd.
21	0,79	Katkestan kodutöö tegemise selleks, et saata või vastu võtta 'kiireid sõnumeid' (mis tegelikult on vähetähtsad sõnumid).
18	0,73	Alustan kodutöö tegemise ajal vestlusi, mis pole seotud sellega, mida ma teen.
22	0,46	Katkestan kodutöö tegemise selleks, et leida endale midagi süüa või juua.

Kolmas faktor nimetati '*Sobiva keskkonna loomine ja planeerimine*'. Siia kuulusid väited, kus kirjeldati tegevusi, mida õpilane teeb, et luua endale kodutööde tegemiseks sobiv keskkond. Faktor koosnes neljast väitest (vt Tabel 3). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,71 ning faktori kirjeldusvõime 11,36% kogu variatsioonist.

Tabel 3. *Sobiva keskkonna loomine ja planeerimine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
7	0,67	Jälgin, mis vajab veel tegemist.
6	0,66	Sean tähtsuse järjekorda, mis on vaja kõigepealt teha ja planeerin ette.
5	0,60	Lülitan välja televiisori.
4	0,53	Teen endale piisavalt ruumi, et töötada.

Neljas faktor nimetati '*Ajaga arvestamine*'. Sellesse kuulus kaks väidet (vt Tabel 4). Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,71 ning faktori kirjeldusvõime 9,96% kogu variatsioonist.

Tabel 4. *Ajaga arvestamine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
8	0,81	Tuletan endale meelde, kui palju aega on veel jäänud kodutööde tegemiseks.
9	0,79	Ütlen endale, et pean kiiremini töötama, kui jään ajas maha.

Viies faktor nimetati '*Ettevalmistus kodutöö tegemiseks*'. Faktorisse kuulus vaid kaks väidet (vt Tabel 5), mis olid seotud kodutööks vajalike materjalide ja koha leidmisega. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli küll madal (0,40), kuid väited ei sobitunud teistesse faktoritesse ning väiteid välja jättes muutusid kogu faktormudeli tulemused halvemaks ja mudel segasemaks. Faktori kirjeldusvõime 8,33% kogu variatsioonist.

Tabel 5. *Ettevalmistus kodutöö tegemiseks*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1	0,71	Leian üles materjalid, mida mul kodutöö tegemiseks vaja on või vaja läheb.
2	0,68	Leian vaikse koha kodutöö tegemiseks.

### Kodutööde tegemise motivatsiooni faktormudel

Järgmisena teostati faktoranalüüs *Expectancy-Value Theory of Motivation Measure – Student Version* skaala kohta (kokku 10 väidet), mis oli ankeedi II plokk (vt Lisa 2). Faktoranalüüs sisaldas 124 õpilase vastuseid 10le küsimusele. Teise osa juures võeti faktorlaadungi alampiiriks 0,35 ja kommunalteedi piiriks 0,3 (Field, 2005). Faktorite arvu ei piiratud ning tulemusena saadi 2 faktorit. Faktormudeli kirjeldusvõime on 69,17%. Kuigi väide 4 (*Kui hästi sa loodad teha ja esitada kodutöid sel aastal*) laadus korruga mõlemasse faktorisse (väite faktorlaadungid esimeses faktoris 0,59 ja teises 0,49), sobis see sisu poolest paremini esimesse ning esimeses faktoris oli ka väite faktorlaadung suurem. Ühisosa oli kõigil väidetest piisavalt suur (kommunalteet > 0,3).

Esimene faktor nimetati '*Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega*'. Faktori alla koondus kuus väidet (vt Tabel 6), kuhu kuulusid väited, mis näitasid seda, kui heaks kodutööde tegijaks õpilane end peab. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) oli 0,83 ning kirjeldusvõime kogu variatsioonist 35,92%.

Tabel 6. *Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
1	0,86	Kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?
3	0,86	Võrreldes teiste kooliga seotud tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?
2	0,85	Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?
6	0,77	Kui sa peaksid ritta seadma kõik enda klassi õpilased halvima parimani selle järgi, kes kui hästi kodutööd teeb, siis kuhu sa ennast paneksid? (1 = kõige halvemaks – 5 = kõige paremaks)
4	0,59	Kui hästi sa loodad teha ja esitada kodutöid sel aastal?
5	0,52	Kui hästi oskaksid sa õppida seda, kuidas paremini teha ja esitada kodutöid?

Teine faktor nimetati ‘*Tõekspidamised kodutööde kohta*’. Faktorisse koondus neli väidet (vt Tabel 7), mis näitasid, kui kasulikuks ja oluliseks õpilased kodutöid peavad. Faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,90 ning faktori kirjeldusvõime kogu variatsioonist 33,25%.

Tabel 7. *Tõekspidamised kodutööde kohta*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väide
7	0,88	Kui kasulikuks sa pead kodutöid üleüldiselt? (1 = üldse mitte kasulikuks – 5 = väga kasulikuks)
8	0,86	Minu jaoks kodutööde tegemine (1 = pole üldse oluline – 5 = on väga oluline)
9	0,85	Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui tähtis on sinu jaoks kodutöid hästi teha? (1 = üldse mitte tähtis – 5 = väga tähtis)
10	0,79	Üldiselt pean ma kodutööde tegemist (1 = väga igavaks – 5 = väga huvitavaks)

### Koduste õpiülesannete motivatsiooni ja strateegiate kirjeldav statistika

Järgnevalt antakse ülevaade kodutööde tegemise motivatsiooni ja strateegiate kirjeldavast statistikast. Leiti faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.

Tabelis 8 esitatakse erinevate kodutööde tegemise strateegiate kirjeldav statistika.

Tabel 8. Kodutööde tegemise strateegiate faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid

<b>Faktorid</b>	<b>M*</b>	<b>SD*</b>	<b>Min*</b>	<b>Max*</b>
Ettevalmistus kodutöö tegemiseks	4,14	0,70	1,15	5,00
Sobiva keskkonna loomine ja planeerimine	3,55	0,92	1,00	5,00
Kõrvaliste asjadega tegelemine	3,23	0,92	1,00	4,75
Ajaga arvestamine	2,96	1,19	1,00	5,00
Enesemotivatsioon	2,69	0,90	1,13	4,63

\*M – keskmine; \*SD – standardhälve; \*Min – miinimum; \*Max – maksimum

Strateegiate osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor *Ettevalmistus kodutöö tegemiseks* ning madalaima faktor *Enesemotivatsioon*. Kõikide faktorite hinnangud olid üle skaala keskmise (5-palli skaalal üle 2,5). Faktori *Ettevalmistus kodutöö tegemiseks* keskmine hinnang oli lausa üle 4,0 ja faktori miinimumhinnang oli üle 1,0. Vaid kaks faktorit (*Ajaga arvestamine* ja *Enesemotivatsioon*) hinnati keskmiselt alla 3,0. Samas oli faktori *Enesemotivatsioon* miinimumhinnang üle 1,5, kuid maksimumhinnang alla 5,0. Kokkuvõtvalt võime öelda, et kodutööde strateegiate kohta käivaid faktoreid hinnati kõrgelt.

Tabelis 9 esitatakse kodutööde tegemise motivatsiooni kohta käivate faktorite kirjeldav statistika.

Tabel 9. Kodutööde tegemise motivatsiooni faktorite keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid

<b>Faktorid</b>	<b>M*</b>	<b>SD*</b>	<b>Min*</b>	<b>Max*</b>
Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega	3,62	0,70	1,00	5,00
Tõekspidamised kodutööde kohta	3,12	1,02	1,00	5,00

\*M – keskmine; \*SD – standardhälve; \*Min – miinimum; \*Max – maksimum

Kodutööde tegemise motivatsiooni osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor *Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega*. Madalaima keskmise hinnangu sai faktor *Tõeksõpidamised kodutööde kohta*. Võime öelda, et motivatsiooni faktorite keskmised hinnati kõrgelt (5-palli skaalal üle 3,0).

## Arutelu

Magistritöös anti ülevaade õpilaste kodutööde tegemise motivatsiooniga seotud teguritest ja koduste õpiülesannete lahendamise strateegiatest II kooliastme õpilaste hinnangutel.

Käesoleva peatüki eesmärk on tõlgendada uurimistulemusi, kõrvutada neid varasemate uurimuste tulemustega ning arutleda saadud tulemuste üle. Peatükk on struktureeritud püstitatud uurimisküsimustele tuginedes. Arutelu lõpus toob autor välja töö praktilise väärtuse ning võimalikud piirangud ja soovitused tulevaseks uurimuseks.

### Faktormudelid

#### *Koduste õpiülesannete tegemise strateegiate mudel*

Faktoranalüüsiga eristus koduste õpiülesannete strateegiate ja enesemotiveerimise osas viis faktorit, millest võrreldes originaaliga (Xu, 2008) moodustusid kaks faktorit teistmoodi. Faktoritele anti nimetused kasutatud instrumendi väidete sisu järgi. Kõrvutades varasema uuringu faktoritega (Xu, 2008) esineb nii kokkulangevusi kui ka erinevusi. Esimene faktor (*Enesemotivatsioon*) moodustub kokku kahest originaalfaktorist: *Motivatsioon (Motivation)* ja *Emotsioon (Emotion)*. Teine faktor *Kõrvaliste asjadega tegelemine (Distraction)* kattus originaaliga, kuid välja jäi väide "Kipun kodutöö ajal unistama". Kolmas faktor *Ajaga arvestamine (Time)* kattus originaaliga, kuid väide "Sean tähtsuse järjekorda, mis on vaja kõigepealt teha ja planeerin ette" sobis sisu poolest paremini faktorisse *Sobiva keskkonna loomine ja planeerimine*. Faktoranalüüsi tulemusena tekkis aga täiesti uus faktor *Ettevalmistus kodutöö tegemiseks*, mille väited originaalis laadusid faktorisse *Environment (Keskkond)*.

#### *Koduste õpiülesannete motivatsiooni mudel*

Faktoranalüüsi tehes tekkis kahe faktoriga faktormudel. Originaalskaalal (Langberg et al., 2017) toodi välja kaks erinevat faktormudelit: kahe ja kolme faktoriga. Võrreldes kahe faktoriga faktormudelit originaaliga oli kattuvus väga suur. Esile kerkis vaid üks erinevus: väide "Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel" laadus käesolevas uuringus faktorisse *Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega (Ability – Expectancy)*, kuid originaaluuringus laadus see faktorisse *Tõekspidamised kodutööde kohta (Values)*. Kuna originaalskaalal oli uuringus välja jäetud väide "How much do you like doing homework" ("Kui meeldiv on kodutöö tegemine Sinu jaoks"), siis jäeti see ka käesolevast uuringust välja.

### **Õpilaste motiveeritus koduste õpiülesannete tegemiseks**

Kuna õpilaste hinnangud kodutööde lahendamise motiveerituse kohta käivatele faktoritele olid üle skaala keskmise kõrged, võime järeldada, et õpilaste motivatsioon kodutööde tegemiseks on üsna kõrge. Uuringus selgus, et õpilaste motivatsiooni kohta kodutööde tegemise suhtes sai kõrgeima hinnangu enesehinnang seoses kodutööde tegemisega. Ka õpilaste tõekspidamised kodutööde kohta said hinnanguks üle kolme palli. Seega saame järeldada, et õpilaste motiveeritus kodutööde tegemiseks on üsna kõrge ja koduseid õpiülesandeid peetakse oluliseks, seda ka teiste kooliväliste tegevustega võrreldes. Kuigi mõnda aega tagasi oldi arvamusel, et kodutööde mittelahendamise põhjuseks on õpilaste motivatsioonipuudus (Vatterott, 2009), siis käesolevast uuringust tuli välja see, et õpilased hindavad keskmisest kõrgemaks enda motiveeritust kodutööde tegemiseks. See võib tuleneda sellest, et kodutööde teema on olnud viimasel ajal arutelu all (ka Eesti kontekstis meedia vahendusel) ning õpetajad on hakanud teadlikult õpilastele andma huvitavamaid ülesandeid. Õpilaste motivatsioon õppimiseks suureneb siis, kui õpitav on õpilaste jaoks huvitav (Paul & Rudman, 2014; Wentzel & Brophy, 2014) ning kui neil on valida erinevate ülesannete vahelt endale kõige sobivam (Wilson & Rhodes, 2010).

### **Koduste õpiülesannete tegemise strateegiad**

Kodutööde tegemise strateegiate juures hinnati kõiki faktoreid üle skaala keskmise kõrgeks. See näitab, et õpilased kasutavad kodutööd tehes erinevaid strateegiaid. Kõrgeima hinnangu sai faktor Ettevalmistus kodutöö tegemiseks. Sarnaselt hinnati enda oskust sobiva keskkonna loomiseks ja planeerimiseks ning kodutöö aja kõrvaliste asjadega tegelemist. Seega saab öelda, et kuigi õpilased hindavad üle keskmise kõrgeks enda motiveeritust kodutööde tegemiseks ning sobiva keskkonna loomiseks, tunnistati ka tegelemist muude kõrvaliste ja segavate asjadega kodutöö tegemise ajal. Kõige madalamalt hinnati ajaga arvestamise oskust ning õpilaste enesemotiveerimist kodutöö tegemise ajal. Neid aspekte peaks õpilaste puhul arendama, sest need on olulised mitte vaid kodutööde tegemiseks vaid ka edaspidiseks eluks. Kui õpilased ei oska end ise motiveerida töö tegemiseks ja selle käigus, kaotavad nad selle vastu huvi (Kohn, 2007). Xu ja Corno (2003) leidsid oma uurimuses, et just enese motiveerimisoskus on strateegia, mis õpilastel kõige hiljem areneb. Asjaolu, miks õpilased hindavad oskusi end ise motiveerida kodutöö tegemise ajal, vajab täpsemat uurimist.

Uuringus tuli välja, et õpilased hindavad enda kodutööde tegemise strateegiate kasutamist üle keskmise heaks. On levinud uskumus, et kodutööde tegemine distsiplineerib

õpilasi, mis on oluline edaspidiseks eluks (Marzano & Pickering, 2007) ning arendab õpilaste ajaplaneerimise oskust (Weir, 2016). Käesolevast uuringust selgus aga, et II kooliastme õpilased hindavad just ajaga arvestamise oskust enamusest teistest kodutööde tegemise strateegiatest madalamalt. Positiivne on see, et õpilased kavandavad enda kodutööde tegemise protsessi, sest õpilased loovad positiivse suhtumise õppimisse just siis, kui nad saavad seda teha endale sobilikul viisil (Carr, 2013; Iflazoglu, 2015), mis omakorda on töö tegemise motiveerivaks jõuks (Carr, 2013). Õpetaja peaks õpilastele andma erinevaid võimalusi kodutöö tegemiseks, sest sedasi õpivad nad ise enda töökäiku planeerima (Kohn, 2007). Varasemast uuringust on välja tulnud see, et mida paremini suudavad õpilased seada enda kodutöö tegemisele prioriteete, planeerida ette, tuletada meelde, kui palju aega on veel jäänud ja seda mitte raisata, seda paremini teevad nad ära kodutöö ning sellest tulenevalt on edukamad koolis (Deslandes & Rousseau, 2008; Xu & Wu, 2013).

### **Töö praktiline väärtus**

Käesolevas töös omab praktilist väärtust kahe kasutatud skaala tõlkimine ja sobivuse kontrollimine Eesti kontekstis.

Magistritöö tulemuste põhjal saab teha järeldusi selle kohta, kui võrd motiveeritud on õpilased tegemaks kodutöid ning millised on strateegiad kodutööde tegemisel. Oluline on kindlasti see, et uuriti õpilaste endi hinnanguid ja arvamusi. Neist tulemustest võiksid olla huvitatud nii õpetajad kui ka lapsevanemad.

Käesolevas töös leiti, et õpilased on keskmisest rohkem motiveeritud tegema koduseid õpiülesandeid. See teadmine peaks andma õpetajatele märku, et II kooliastme õpilastes on veel tahe teha koduseid õpiülesandeid.

Uurimuses osalenud õpilased hindasid kõrgelt enda oskusi kodutöö tegemiseks häälestamisel. Just planeerimisoskuse arenemist peetaksegi üheks kodutööde tegemise positiivseks küljeks. Teine, ajaga arvestamise oskus, vajab veel II kooliastme õpilaste seas harjutamist.

### **Töö piirangud ja soovitused edaspidisteks uuringuteks**

Edaspidi tasuks uurida suuremalt hulgalt õpilastelt, mida nemad arvavad koduste õpiülesannete tegemise strateegiate, motiveerituse ja paeluvuse kohta.

Piiranguks võib pidada valimi moodustamisel piirdumist vaid ühe kooliga, mis tulenes autori isiklikust huvist. Seega saadud tulemusi ei saa üldistada. Suuremate üldistuste tegemiseks peaks küsitلهma õpilasi üle Eesti.

Autor teeb ettepaneku lisada õpilaste enesemotiveerituse skaalasse väide *Olen motiveeritud kodutööde tegemiseks*. Selle väitega oleks võimalik aru saada, kui motiveeritud on õpilased kodutööd tegema.

Edaspidi tasuks uurida ka erinevate ainete kodutööde tegemise motivatsiooni ja strateegiate kasutamist eraldi.

Piiranguks võib nimetada faktoranalüüsi tehes kasutatud *Varimax* pööramist. *Varimax* pööramist kasutatakse juhul, kui eeldatakse, et faktorid pole omavahel seotud (Field, 2005). Sobivam oleks olnud kasutada *Direct Oblimin* pööramist, sest eeldus oli, et leitud faktorid on omavahel seoses.

### **Tänu sõnad**

Olen tänulik kõigile õpilastele, kes nõustusid uurimuses osalema. Täna õppejõude Evi Saluveeri ja Kristel Ruutmetsa, kes aitasid uurimisinstrumendi väited tõlkida ja tagasi tõlkida.

### **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud 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.

Allkiri: .....

Kuupäev: 21.05.2018

## Kasutatud kirjandus

- Abeyskera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development, 34*(1), 1-14.
- Amiryousefi, M. (2016). Homework: Voices from EFL teachers and learners. *Iranian Journal of Language Teaching Research, 4*(2), 35-54.
- Arro, G., Aus, K., Timoštšuk, K., Poom-Valickis, K., & Kukk, A. (2015). *Projekt 'Eesti põhikooliõpilaste koduse õpikoormuse uuring' 2013-2015*. Külastatud aadressil [http://tes.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2015/11/Aruanne\\_Eesti-põhikooliõpilaste-kodune-õpikoormus-2013\\_2015.pdf](http://tes.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2015/11/Aruanne_Eesti-põhikooliõpilaste-kodune-õpikoormus-2013_2015.pdf)
- Arro, G., & Aus, K. (2015, 2. okt). *Kodused tööd - õppima õppimise võimalus*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2015/10/kodused-tood-oppima-oppimise-voimalus/>
- Buell, J. (2008). *Teaching/Learning Social Justice: Closing the Book on Homework: Enhancing Public Education*. Philadelphia: Temple University Press.
- Carr, N. S. (2013). Increasing the Effectiveness of Homework for All Learners in the Inclusive Classroom. *School Community Journal, 23*(1), 169-182.
- Cooper, H., Robinson, J. C., & Patall, E. A. (2006). Does Homework Improve Academic Achievement? A Synthesis of Research 1987-2003. *Review of Educational Research, 76*(1), 1-62.
- Cooper, H., & Valentine, J. C. (2001). Using Research to Answer Practical Questions About Homework. *Educational Psychologist, 36*(3), 143-153.
- Corno, L. (1996). Homework Is a Complicated Thing. *Educational Researcher, 25*(8), 27-30.
- Deslandes, R., & Rousseau, M. (2008, March 26). *Evolution and Relation of Students' Homework Management Strategies and Their Parents' Help in Homework During the Transition to High School*. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED505219.pdf>
- Epstein, J. L., & Voorhis, F. L. Van. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist, 36*(3), 181-193.
- Erelt, T. (Toim), Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Tamm, E., & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Field, A. P. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2<sup>nd</sup> edition)*. London: Sage.

- Galloway, M., Conner, J., & Pope, D. (2013). Nonacademic Effects of Homework in Privileged, High-Performing High Schools. *The Journal of Experimental Education*, 81(4), 490-510.
- Henno, I. (2011). *Eesti kool ja õpetaja rahvusvahelises haridusvõrdluses (EKORA). Rahvusvaheliste võrdlusuuringute PISA 2006 ja 2009, TIMSS 2003 ja 2007 ning TALIS tulemuste analüüs lähtuvalt EKORA eesmärkidest*. Külastatud aadressil <http://eduko.archimedes.ee/files/Henno%20EKORA%20aruanne2%20%20010911.pdf>
- Hong, E., Wan, M., & Peng, Y. (2011). Disparances Between Students' and Teachers' Perceptions of Homework. *Journal of Advanced Academics*, 22, 280-308.
- Iflazoglu, A., & Hong, E. (2012). Relationships of Homework Motivation and Preferences to Homework Achievement and Attitudes in Turkish Students. *Journal of Research in Childhood Education*, 26, 57-72.
- Katz, I., Kaplan, A., & Gueta, G. (2010). Students' Needs, Teachers' Support, and Motivation for Doing Homework: A Cross-Sectional Study. *The Journal of Experimental Education*, 78, 246-267.
- Kohn, A. (2013). *Rethinking Homework*. Külastatud aadressil [http://mtpleasant.glk12.org/pluginfile.php/443/mod\\_resource/content/0/Rethinking\\_Homework\\_-\\_Kohn.pdf](http://mtpleasant.glk12.org/pluginfile.php/443/mod_resource/content/0/Rethinking_Homework_-_Kohn.pdf)
- Lacina-Gifford, L. J., & Gifford, R. B. (2004). Putting an End To the Battle Over Homework. *Education*, 125(2), 279-281.
- Leppik, P., & Unt, I. (Toim). (2006). *Õppimine on tõesti huvitav*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Loveless, T. (2014). *The 2014 Brown Center Report on American Education: How Well Are American Students Learning?* Külastatud aadressil [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/2014-Brown-Center-Report\\_FINAL.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/2014-Brown-Center-Report_FINAL.pdf)
- Maharaj-Sharma, R., & Sharma, A. (2016). What Students say about Homework – Views from a Secondary School Science Classroom in Trinidad and Tobago. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(7), 146-157.
- Mangione, L. (2008). Is Homework Working? *Phi Delta Kappan*, 89(8), 614-615.
- Marzano, R. J., & Pickering, D. J. 2007. Special Topic / The Case For and Against Homework. *Educational Leadership* 64(6), 74-79.

- Murillo, F. J., & Martinez-Garrido, C. (2014). Homework and primary-school students' academic achievement in Latin America. *International Review of Education*, 60, 661-681.
- Nunes, J. C., Suarez, N., Rosario, P., Vallejo, G., Cerezo, R., & Valle, A. (2014). Teachers' Feedback on Homework, Homework-Related Behaviors, and Academic Achievement. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 204-216.
- Paul, N., & Rudman, C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner – led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91, 12-29.
- Planchard, M., Daniel, L. K., Maroo, J., Mishra, C., & McLean, T. (2015). Homework, Motivation, and Academic Achievement in a College Genetics Course. *Journal of College Biology Teaching*, 4(2), 11-18.
- Pendergast, L. L., Watkins, M. W., & Canivez, G. L. (2014). Structural and convergent validity of the homework performance questionnaire. *Educational Psychology*, 34(3), 291-304.
- Power, T. J., Dombrowski, S. C., Watkins, M. W., Mautone, J. A., & Eagle, J. W. (2007). Assessing children's homework performance: Development of multi-dimensional, multi-informant rating scales. *Journal of School Psychology*, 45, 333-348.
- Rudman, N. P. C. (2014). A review of homework literature as a precursor to practitioner-led doctoral research in a primary school. *Research in Education*, 91, 12-29.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 79-104.
- Spencer, J. I. (2014). From homework to home learning. *Kappan*, 95(4), 74-75.
- Silvester, H. (2017). *Homework: is it worth the hassle?* Külastatud aadressil <https://www.theguardian.com/teacher-network/2017/feb/07/homework-is-it-worth-the-hassle>
- Trautwein, U. (2007). The homework-achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework effort. *Learning and Instruction*, 17, 372-388.
- Vatterott, C. (2009). *Rethinking Homework: Best Practices that Support Diverse Needs*. Virginia: ASCD.
- Wilson, J., & Rhodes, J. (2010). Student Perspectives on Homework. *Education*, 131(2), 351-358.

Weir, K. (2016). Is homework a necessary evil? *American Psychological Association, 47*(3), 36-38.

Wentzel, K. R., Brophy, J. E. (2014). *Motivating Students to Learn*. New York: Routledge.

Xu, I., & Corno, L. (2003). Family Help and Homework Management Reported by Middle School Students. *The Elementary School Journal, 103*(5), 503-517.

Xu, J. (2007). Middle-School Homework Management: More than just gender and family involvement. *Educational Psychology, 27*(2), 173-189.

Xu, J. (2008). Validation of Scores on the Homework Management Scale. *Educational and Psychological Measurement, 68*(2), 304-324.

Xu, J., & Wu, H. (2013). Self-Regulation of Homework Behaviour: Homework Management at the Secondary School Level. *The Journal of Educational Research, 106*, 1-13.

## Lisad

Lisa 1. Õpilaste koduste õpiülesannete tegemise strateegiate ja enesemotiveerimise skaala

Palun vasta allolevatele küsimustele nii nagu Sina tunned, valides endale sobiva vastusevariandi. Palun tee ristike sobiva variandi tulpa. Palun vasta igas reas. Kui mõni küsimus ajab Sind segadusse, siis palun kirjuta äärele, mis Sind segadusse ajab. Aitäh!

	Mitte kuna- gi	Harva	Mõ- ni- kord	Sa- geli	Alati
1. Leian üles materjalid, mida mul kodutöö tegemiseks vaja on või vaja läheb.					
2. Leian vaikse koha kodutööde tegemiseks.					
3. Panen kodutöö tegemiseks mittevajalikud asjad laualt ära.					
4. Teen endale piisavalt ruumi, et töötada.					
5. Lülitan välja televiisori.					
6. Sean tähtsuse järjekorda, mis on vaja kõigepealt teha ja planeerin ette.					
7. Jälgin, mis vajab veel tegemist.					
8. Tuletan endale meelde, kui palju aega on veel jäänud kodutööde tegemiseks.					
9. Ütlen endale, et pean kiiremini töötama, kui jään ajas maha.					
10. Leian viise, kuidas teha kodutöö huvitavamaks.					
11. Kiidan end tubli pingutuse eest.					
12. Kiidan end hea töö eest.					
13. Kinnitan endale, et ma suudan teha kodutööd, kui tunnen, et see on liiga raske.					

14. Ütlen endale, et ma ei ole häiritud eelnevalt tehtud vigadest.					
15. Ütlen endale, et on vaja pöörata tähelepanu sellele, mis on vaja ära teha.					
16. Ütlen endale, et ma rahuneaksin maha.					
17. Tõstan oma tuju öeldes endale, et ma suudan seda teha.					
18. Alustan kodutöö tegemise ajal vestlusi, mis pole seotud sellega, mida ma teen.					
19. Kipun kodutöö tegemise ajal unistama.					
20. Mängin teiste asjadega samal ajal, kui teen kodutööd.					
21. Katkestan kodutöö tegemise selleks, et saata või vastu võtta 'kiireid sõnumeid' (mis tegelikult on vähetähtsad sõnumid).					
22. Katkestan kodutöö tegemise selleks, et leida endale midagi süüa või juua.					

Lisa 2. Koduste õpiülesannete tegemise motivatsiooni skaala

Palun mõtle järgnevatele küsimustele ja vasta igas reas. Tee ristike kasti, mis sinu kohta käib.

Esimese kuue küsimuse puhul on tegemist on, kus 1 = väga halb ja 5 = väga hea.

	1	2	3	4	5
1. Kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?					
2. Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?					
3. Võrreldes teiste kooliga seotud tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?					
4. Kui hästi sa loodad teha ja esitada kodutöid sel aastal?					
5. Kui hästi oskaksid sa õppida seda, kuidas paremini teha ja esitada kodutöid?					
6. Kui sa peaksid ritta seadma kõik enda klassi õpilased halvimast parimani selle järgi, kes kui hästi kodutööd teeb, siis kuhu sa ennast paneksid? (1 = kõige halvemaks – 5 = kõige paremaks)					
7. Kui kasulikuks sa pead kodutöid üleüldiselt? (1 = üldse mitte kasulikuks – 5 = väga kasulikuks).					
8. Minu jaoks kodutööde tegemine (1 = pole üldse oluline – 5 = on väga oluline).					
9. Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui tähtis on sinu jaoks kodutöid hästi teha? (1 = üldse mitte tähtis – 5 = väga tähtis)					
10. Üldiselt pean ma kodutööde tegemist (1 = väga igavaks – 5 = väga huvitavaks).					

Lisa 3. Koduste õpiülesannete tegemise strateegiatega seotud faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteedid ja omaväärtused (N = 124)

<b>Faktor</b>	<b>Faktorlaadung</b>	<b>Kommunaliteedid</b>	<b>Omaväärtus (E)</b>
<b><i>Enesemotivatsioon</i></b>			6,23
Kiidan end hea töö eest.	0,90	0,85	
Kiidan end tubli pingutuse eest.	0,90	0,85	
Tõstan oma tuju öeldes endale, et ma suudan seda teha.	0,74	0,67	
Kinnitan endale, et ma suudan teha kodutööd, kui tunnen, et see on liiga raske.	0,70	0,80	
Ütlen endale, et ma rahuneksin maha.	0,65	0,60	
Ütlen endale, et ma ei ole häiritud eelnevalt tehtud vigadest.	0,54	0,36	
Ütlen endale, et on vaja pöörata tähelepanu sellele, mis on vaja ära teha.	0,46	0,54	
Leian viise, kuidas teha kodutöö huvitavamaks.	0,39	0,40	
<b><i>Kõrvaliste asjadega tegelemine</i></b>			2,76
Mängin teiste asjadega samal ajal, kui teen kodutööd.	0,81	0,72	
Katkestan kodutöö tegemise selleks, et saata või vastu võtta "kiireid sõnumeid" (mis tegelikult on vähetähtsad sõnumid).	0,79	0,67	
Alustan kodutöö tegemise ajal vestlusi, mis pole seotud sellega, mida ma teen.	0,73	0,64	
Katkestan kodutöö tegemise selleks, et leida endale midagi süüa või juua.	0,46	0,53	
<b><i>Sobiva keskkonna loomine ja planeerimine</i></b>			1,35
Jälgin, mis vajab veel tegemist.	0,67	0,66	
Sean tähtsuse järjekorda, mis on vaja kõigepealt teha ja planeerin ette.	0,66	0,56	
Lülitan välja televiisori.	0,60	0,54	
Teen endale piisavalt ruumi, et töötada.	0,53	0,64	
<b><i>Ajaga arvestamine</i></b>			1,19
Tuletan endale meelde, kui palju aega veel on jäänud kodutööde tegemiseks.	0,81	0,73	
Ütlen endale, et pean kiiremini töötama, kui jään ajas maha.	0,79	0,71	
<b><i>Ettevalmistus kodutöö tegemiseks</i></b>			1,01
Leian üles materjalid, mida mul on kodutöö tegemiseks vaja on või vaja läheb.	0,71	0,54	
Leian vaikse koha kodutööde tegemiseks.	0,68	0,64	

Lisa 4. Hinnangud kodutööde tegemise motivatsiooni kohta – faktorid, faktorlaadungid, kommunaliteetid ja omaväärtused (N = 124)

<b>Faktor</b>	<b>Faktorlaadung</b>	<b>Kommunaliteetid</b>	<b>Omaväärtus (E)</b>
<b><i>Enesehinnang seoses kodutööde tegemisega</i></b>			5,14
Kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?	0,86	0,78	
Võrreldes teiste kooliga seotud tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?	0,86	0,76	
Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui hea sa oled kodutööde tegemisel ja esitamisel?	0,85	0,75	
Kui sa peaksid ritta seadma kõik enda klassi õpilased halvimast parimani selle järgi, kes kui hästi kodutööd teeb, siis kuhu sa ennast paneksid? (1 = kõige halvemaks – 5 = kõige paremaks)	0,77	0,61	
Kui hästi sa loodad teha ja esitada kodutöid sel aastal?	0,59	0,60	
Kui hästi oskaksid sa õppida seda, kuidas paremini teha ja esitada kodutöid?	0,52	0,39	
<b><i>Tõekspidamised kodutööde kohta</i></b>			1,78
Kui kasulikuks sa pead kodutöid üleüldiselt? (1 = üldse mitte kasulikuks – 5 = väga kasulikuks).	0,88	0,81	
Minu jaoks kodutööde tegemine (1 = pole üldse oluline – 5 = on väga oluline).	0,86	0,78	
Võrreldes enamiku teiste sinu tegevustega, kui tähtis on sinu jaoks kodutöid hästi teha? (1 = üldse mitte tähtis – 5 = väga tähtis)	0,85	0,79	
Üldiselt pean ma kodutööde tegemist... (1 = väga igavaks – 5 = väga huvitavaks).	0,79	0,64	

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

Mina, Grete Karu

(sünnikuupäev: 09.08.1994)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
“Koduste õpiülesannete tegemise motivatsioon ja strateegiad ühe Tartu kooli II kooliastme  
õpilaste hinnangute alusel”,

mille juhendaja on Merle Taimalu,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas  
digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja  
lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas  
digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega  
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 21.05.2018