

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Ülle Lepp  
ÕPETAJATE ÕPETAMISKOOGEMUSED KOLMANDAS KOOLIASTMES  
ÕPISTRATEEGIADE RAKENDAMISEL JA ÕPILASTELE ÕPETAMISEL  
IGAPÄEVASES ÕPPETÖÖS ÜHE VÕRUMAA KOOLI NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremteadur Kristi Palk

Tartu 2024

## **Kokkuvõte**

### **Õpetajate õpetamiskogemused kolmandas kooliastmes õpistrateegiade rakendamisel ja õpilastele õpetamisel igapäevases õppetöös ühe Võrumaa kooli näitel**

Magistritööle seati eesmärgiks selgitada välja, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes ning milliseid õpistrateegiaid õpetavad õppijatele III kooliastmes kontaktõppes. Tegemist oli kvalitatiivse uurimisega, mille käigus koguti andmeid kaheksalt õpetajalt üldhariduskoolis poolstruktureeritud intervjuudega. Esimese uurimisküsimuse tulemustest selgus, et õpetajad rakendavad motivatsiooni toetamist, positiivse õpikeskkonna loomist, seoste loomist nii eelnevate teadmistega kui igapäevaeluga, meenutamist, kordamist, loengut, arutelu, paaristööd, rühmatööd, iseseisvat tööd, erinevaid virtuaalseid keskkondi ning erinevaid töid teadmiste kontrollimiseks ning tagasisidestamiseks. Teise uurimisküsimuse tulemustest selgus, et õpetajad kasutavad õppevideoid baasoskuste õpetamiseks, kuulamisstrateegiaid, ajaplaneerimist ning õpidistsipliini, seoste loomist, kordamist, harjutamist, erinevaid lugemisstrateegiaid, abi küsimist õpetajalt ja pereliikmetelt ning abi otsimist internetist. Uurimistulemustest selgus, et mõned õpetajad ei soosi kodus õppimist ega õpeta õpioskusi.

**Võtmesõnad:** õpioskused, õpistrateegiad, õpimeetodid, õppima õpetamine

## **Abstract**

### **Teachers' Teaching Experiences in Applying and Teaching Learning Strategies at the Lower Secondary Level: An Example from a School in Võrumaa**

The thesis investigates the learning strategies employed by teachers at the lower secondary level and the instructional methods they utilize. This qualitative research involved collecting data through semi-structured interviews with teachers at a comprehensive school.

The findings indicate that teachers provide motivational support, cultivate positive learning environments, connect lessons to prior knowledge and real-life contexts, and employ strategies such as revision, lectures, discussions, group and pair work, individual tasks, online resources, engagement checks, and feedback. Additionally, teachers teach educational videos, active listening, time management and study discipline, making connections and comparisons, revision, practice, drawing conclusions, reading strategies, and seeking help both in-person and online.

Furthermore, some teachers expressed disapproval of homework, and they do not teach study skills.

**Keywords:** study skills, learning strategies, learning methods, teaching-learning

**Sisukord**

Kokkuvõte.....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus.....	5
1. Õpistrateegiate olemus ja olulisus.....	6
1.2 Õpetaja roll õpistrateegiate õpetamisel.....	7
1.3 Tõhusad meetodid õppima õpetamisel .....	7
2. Metoodika.....	10
2.1 Valim.....	11
2.2 Andmekogumine .....	11
2.3 Andmete analüüs .....	12
3. Tulemused.....	13
3.1 Õpistrateegiate rakendamine III kooliastmes kontaktõppes .....	14
3.2 Õpistrateegiate õpetamine III kooliastmes kontaktõppes .....	21
4. Arutelu .....	27
4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus .....	33
Tänuõnad.....	33
Autorsuse kinnitus .....	34
Kasutatud kirjandus .....	35
Lisa 1.Uuritavate taustaandmed.....	
Lisa 2. Intervjuu küsimused.....	
Lisa 3. Väljavõte uurijapäevikust .....	
Lisa 4. Uuriija refleksiivsus .....	
Lisa 5. Joonised.....	

## Sissejuhatus

Õppima õpetamise oskus on tänapäeval pedagoogikas vajalik ning keskne teadliku õppija kujundamisel (Annus *et al.*, 2017). Õppimine ja õpetamine on omavahel tihedalt põimunud ning eduka õppeprotsessi tagamiseks on vaja nii õpilastelt kui ka õpetajatelt teadlikku õpistrateegiatega (**learning strategies**) arendamist ja pidevat kasutamist (PGS, 2011). Õpistrateegiatega abil õppija hangib, säilitab ning taaskasutab teadmisi. Nimetatud strateegiad võimaldavad informatsiooni leida ja säilitada, materjali korrastada, meenutada ja taaskasutada (Marandi, 2005).

Haridusvaldkonna arengukavas aastateks 2021-2035 kinnitatakse, et õpioskused tuleb õpetajal õpetada kõikidele õppijatele, mis tagavad õppija arengu ja hakkama saamise elukestvas õppes. Kõik aineõpetajad saavad läbivalt õpetada õpistrateegiatega kasutamist oma õppeaines ja toetada edasiarendamist õppetöös (Saks & Leijen, 2015). Õpetaja poolt toetatud õpistrateegiatega kasutamine korduvalt ülesande lahendamisel toetab õppija arengut õpistrateegiaid iseseisvalt kasutada (Krull, 2001).

Haridusvaldkonna arengukavas aastateks 2021-2035 tuuakse välja hariduse kitsaskohana ainekeskne õpetamine ning et õpetamine ei toeta piisavalt õppijat. Õpistrateegiatega õpetamine on iga õppetunni oluline komponent kuid jäetakse õpetajate poolt sageli tähelepanuta või käsitletakse pealiskaudselt (Saks *et al.*, 2015). Kikase (2005) arvates puudulikud õpioskused takistavad edasijõudlust põhikooli lõpus. Kuigi õpetajatel on oluline roll õpetamisstrateegiatega õpetamisel, peaksid õpetajad esmatähtsaks pidama õpilaste vajadusi, mitte toetuma oma isiklikele veendumustele ja kogemustele (Käsper, 2021). Õpilasekeskne õpetamine keskendub õppija aktiivsele kaasamisele klassiruumis mitte ei eelda passiivset kuulamist, õpetaja on õppeprotsessis vahendaja rollis (Käsper, 2021). Hariduse edendamiseks ja õpilaste õpitulemuslikkuse parandamiseks on Williamsi (2016) arvates esmatähtis, et iga õpetaja panustaks muutuste elluviimisse (William, 2016).

Krull (2001) rõhutab, et õpipädevuse arendamine paneb aluse oskuslikule õppimisele kuid õpetajad õpetavad õpioskusi valikuliselt ja pinnapealselt, seetõttu on oluline uurida kuidas õpetajad õpetavad õpistrateegiaid. Tuginedes õpistrateegiatega õpetamise olulisusele on käesoleva magistr töö eesmärgiks selgitada välja, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes ning milliseid õpistrateegiaid õpetavad õppijatele III kooliastmes kontaktõppes.

## 1. Õpistrateegiatega olemus ja olulisus

Õpipädevus hõlmab järgmisi oskusi: õppekeskkonna organiseerimine ja vajaliku teabe hankimine, õppimise planeerimine ja plaani järgimine, õpitud teadmiste ja oskuste, sealhulgas õpioskuste ja -strateegiatega rakendamine erinevates kontekstides ning probleemide lahendamisel, ning oma teadmiste, oskuste, tugevuste ja nõrkuste analüüsimine (Vabariigi Valitsus, 2020). Krull (2001) toob välja, et õpipädevuse alused pannakse paika juba põhikooli algklassides ja see oskus on oluline eduka õppe saavutamiseks igas kooliastmes. Algklassides on Kikase (2015) sõnul esmatähtis õpilaste õpimotivatsiooni toetamine. Vanemas kooliastmes aga tuleks õpimeetodite õpetamine siduda metakognitiivsete ja kognitiivsete strateegiatega ning soodustada nende strateegiatega arendamist (Kikas, 2015). Kikas (2015) rõhutab, et õpioskuste areng toetub õppija kognitiivsele arengule.

Kognitsiooni ja metakognitsiooni õpistrateegiad on omavahel seotud ning täiendavad teineteist; metakognitiivsed strateegiad korraldavad ja kontrollivad kognitiivsete strateegiatega toimimist (Saks *et al.*, 2015). Seetõttu on õpetajatel oluline keskenduda metakognitsiooni arendamisele ja treenimisele (Kadajas, 2005; Krull, 2001), sest see toetab õppija võimekust juhtida oma õppimist sealjuures planeerida ja hinnata õpitegevusi, samal ajal olla vastutav õppimise tulemuste eest (Saks *et al.*, 2015). Kadajas (2005) leiab, et õpetaja roll on luua õpikeskkond, mis soodustab mõtlemist ning analüüsi.

Brod (2020) toob välja, et teatud õpimeetodid, näiteks arutelu ja enesetestimine, mis võivad olla efektiivsed ja rakendatavad juba algkooli õpilaste seas. Brod (2021) leiab oma uuringu tulemustest, et kognitiivsete õpioskuste puudumine, eriti nooremas kooliastmes, takistab lastel õpitud oskusi uues õpikeskkonnas edukalt rakendada, isegi kui nad on neid oskusi eelnevalt harjutanud. Brod (2021) toob välja joonistamise ja mõistekaardi erinevused ja tõhususe õppeprotsessis kasutamiseks, joonistamine sobib vanemale koolieale, sest eeldab kognitiivsete protsesside kaasamist nt nagu olulise informatsiooni leidmine tekstist, informatsiooni mõtestamine ja struktureerimine ning mitteverbaalselt konstrueerimine joonistusena.

Õpioskuste omandamiseks on palju erinevaid strateegiaid ning Leijen jt (2016) usuvad, et õpistrateegiatega õige valik teeb õppimise õppija jaoks lihtsamaks, tähenduslikumaks, efektiivsemaks, enesejuhitavamaks ning õppija on võimeline neid strateegiaid üle kandma uutesse õpisisuainetesse. Õpioskusi tuleb teadlikult arendada kogu õppeprotsessi kestel (Saks *et al.*, 2015).

## 1.2 Õpetaja roll õpistrateegiatega õpetamisel

Erinevate omaduste ja võimetega õppijad teevad 21. sajandil teadmiste edasiandmise õpetajale parajaks proovikiviks, sest õpetajal tuleb leida parim õpetamisviis igale õppijale (Oakley *et al.*, 2021). Juhendatud õppimise edendamiseks peavad koostööd tegema nii kool kui õpetajad ning mõlemad kannavad vastutust õpilaste õpetamise eest (Kadajas, 2005). Õppima õppimise oskuste omandamisel vajavad nooremad õpilased Kadajase (2005) sõnul enam õpetaja suunamist ja abi. Kadajas (2005) leiab, et noorematele õpilastele on oluline pakkuda juhendamist, korduvalt sama oskust harjutades ja ühiselt arutleda, miks teatud toimingud viivad soovitud tulemusteni kuid põhikooli lõpuks peavad õpilased olema võimelised õpistrateegiaid iseseisvalt rakendama. Kadajas (2005) rõhutab, et õpistrateegiatega edukaks rakendamiseks on oluline valida iga ülesande jaoks õige strateegia, arvestades ülesande konteksti.

Merilo jt (2021) viitavad varasematele uuringutele „Õpilaste õpioskuste uuring algklassides ja põhikooli lõpus“ (Henok, 2019; Rehas *et al.*, 2016; Soodla *et al.*, 2018) ning põhikooli lõpus küsitleti samade uuringutega seoses ka matemaatika (Kikas *et al.*, 2016) ja eesti keele (Soodla *et al.*, 2018) õpetajaid, millest selgub, et valdav osa õpetajatest teavad õpistrateegiaid kuid leidub õpetajaid, kelle teadmised õpistrateegiatega kohta on kasinad. Seega õppijatele õppima õpetamine eeldab õpetajalt õpistrateegiatega õpetamise vajalikkuse teadvustamist, õpistrateegiatega tundmist ning õppijate sihipärast ja regulaarset juhendamist.

## 1.3 Tõhusad meetodid õppima õpetamisel

Enne uue materjali õpetama hakkamist on oluline läbi viia eelhindamine, et olla teadlik õppijate teadmistest ja huvidest ning pärast eelhindamist saab otsustada, kuidas teema igale õpilasele arusaadavaks teha (Oakley *et al.*, 2021). Ka Krull (2001) toob välja, et õppimine on individuaalne ja õpetajal tuleb igat õpilast individuaalselt toetada. Diferentseeritud õpetust on vaja kõikidele õppijatele, mõnikord piisab kui luua õppematerjalid õppija huvialasid arvesse võttes (Oakley *et al.*, 2021). Eesti elukestva õppe strateegias 2020 (2014) rõhutatakse, et nii koolijuhtidel kui õpetajatel on ülesandeks õppijat motiveerida ja toetada ning individuaalsust arvesse võttes õppija potentsiaali edendada. Õpimotivatsiooni saab toetada nt luues motiveeriv klassikliima, mille aluseks on vastastikune austus ning lugupidavad suhted (Täht *et al.*, 2018). Õpimotivatsiooni koolis saab õpetaja toetada luues positiivne suhe õppeainega kui ka läbi kasutatavate õppematerjalide (Kadajas, 2005).

Oakley jt (2021) väidab, et õppimise seisukohast on kõige olulisem õpitu meenutamine, mis peaks olema aktiivõppe tingimatu osa. Aktiivne meenutamine aitab teadmisi pikaajalises mälus kinnistada ning meenutamise oskust tuleb nii õpetada kui treenida (Oakley *et al.*, 2021). Meenutamistehnikat saab paaristöö läbiviimisel suurepäraselt kasutada nt. üksteisele rääkides, mida õpetaja eelnevalt selgitas, samal ajal arenevad sotsiaalsed õpistrateegiad, mis eeldavad oskust teist kuulata, lülituda mõttevahetusse, oskus abi küsida ja otsida (Leijen *et al.*, 2016). Oakley jt (2021) toovad välja, et meenutamist saab suurepäraselt ka üksi olles läbi viija, kiirmärkmeid tehes või lastes õpilastel visandada joonistusi läbi võetud materjalist. Krull (2021) on veendunud, et talletatud informatsiooni meenutamine ning taasesitamine saab toimuda arutlusprotsesside tagajärjel (Krull, 2001). Oakley jt (2021) on veendunud, et õpetajad keskenduvad oma töös uute teadmiste pähe tampimisele, aga kognitiivteadused keskenduvad sellele, kuidas teadmisi mälust kätte saada st meenutamine ja kordamine on olulised.

Oakley jt (2021) viitab oma raamatus „Teadlik õpetaja“ Robert Bjorki *vajaliku pingutuse* teooriale, milles räägitakse õppimisest kui sihipärasest jõupingutusest, mis sisaldab teadlikku harjutamist ja kordamist. Ka Kikas (2015) rõhutab kordamise tähtsust ja toob välja, et tõhus kordamine on pidev ning ajas hajutatud. Pingelises õppeprotsessis on oluline teha pause ning hoida õpilaste tähelepanu fookuses. Tähelepanu hoidmiseks soovib raamatu autor esitada põnevust tekitava küsimuse või teha füüsilisi harjutusi (Oakley *et al.*, 2021). Kuna mõttepauside tõhusus on neuroteaduslikult tõendatud, on oluline, et kõik õpetajad lülitaksid nii mõttepausid kui liikumispausid teadlikult õppeprotsessi (Oakley *et al.*, 2021).

Teadmiste kinnistamisel tuleb esmalt leida palju seoseid, tuleb õpetada kasutama tõhusaid mäluvõtteid, et saavutada kompetentsus st, et tuleb teadmisi korduvalt kasutada uutes ja keerulisemates ülesannetes (Oakley *et al.*, 2021, Kikas, 2015). Seoste loomine uue õppematerjali ning juba olemasolevate teadmiste vahel kui ka igapäevaeluga on oluline, sest seosed aitavad mõtteid korrastada ja võimaldavad analüüsida seoseid teadmiste vahel ning teadmisi ümber struktureerida (Kikas, 2015). Fox (2001) tõstab esile seoste loomise olulisuse nii eelnevate teadmiste kui kogemustega. Edukaks õppimiseks on oluline, et triviaalsed teadmised nt korrutustabel, põhidefinitsioonid oleks struktureeritult talletatud pikaajalises mälus (Oakley *et al.*, 2021; Kikas 2005).

Oskuslikul juhendamisel soodustab üheskoos tegutsemine aktiivset õppimist ja õpetab sotsiaalset käitumist (Oakley, 2021). Paaristöö ja/või rühmatöö on olulised õppetöös kuid nende meetodite kasutamise puhul tuleb arvestada õpilastevahelisi suhteid (Krull, 2001).

Paaristöö õpilase juhendamisel toob kaasa ühise eesmärgi tunnetamise ning sotsiaalse sideme tekkimise, enda teadmiste korrastamise ning kinnistamise läbi vahetu teadmiste jagamise (Fisher, 2004). Rühmatöö võimaldab klassikaaslaseid tundma õppida, saab kuulata teiste arvamusi ja jagada enda mõtteid läbi kaaslaste jäljendamise (Kikas, 2005). Kõige enam soovitatakse grupitööd rakendada aruteludes ja probleemülesannete puhul (Kikas, 2005). Fisher (2004) toob välja, et arutelu eesmärk on teadmiste ja mõistmise väärtuse tõstmine, olulisel kohal on üksteisega rääkimine, üksteise kuulamine ja isiklik soov rohkem teada saada.

Vastavalt eesmärkidele võib kombineeritud veebi- ja kontaktõpe olla parim viis olulise materjali õpetamiseks ning omandamiseks (Oakley, 2021). Veebipõhise õppe plussidena toob Uusimaa (2022) välja paindlikkuse, paeluvuse ning juurdepääsetavuse st õppematerjalid postitatakse internetti või koolis kasutusel olevasse õppeinfosüsteemi. Nutika õppevara tugevuseks on õppija aktiivne kaasamine (Haridusvaldkonna arengukava 2025-2035).

Läbi eesmärgipärase kontrollimise saab õpetaja teada, kas õppijad on saavutanud õpetaja poolt püstitatud õpi-eesmärgid (Krull, 2001). Õppematerjalist arusaamise kontrollimine, hindamine ja tagasisidestamine on õppima õppimise seisukohast oluline ning kõige lihtsam ja tavapärase viis on läbi viija tunnikontroll (Krull, 2001). Teadmiste kontrollimist saavad õppijad teostada ka ise erinevate enesetestimise meetoditega, mida õpetaja on eelnevalt tutvustanud (Kikkas *et.al.*, 2015). Eksimine ning vigadest õppimine on õppeprotsessi lahutamatu osa (Kikas *et al.*, 2015). Vajalik on oskuslikult tagasisidestada õppija ebaõnnestumine õppetöös (Krull, 2001). Oluline on teostada vigade analüüs koos õpetajaga või õpetaja suunamisel, mis osutus ebaõnnestumisel määravaks, kas ekslik mõttekäik või valesti valitud ja rakendatud õpistrateegia (Kikkas *et.al.*, 2015). Õppijad on emotsionaalsed ja vastuvõtlikud, kuidas ja millal kriitikat esitatakse, mõned vajavad tagasisidet aineoskuste kohta, teised kinnitust, et nad on õigel teel ja õpivad sobivaid meetodeid kasutades (Hattie *et.al.*, 2018). Hattie jt (2018) toovad välja, et õppijate ootused tagasisidele on pigem kuidas õppimist parandada, et saavutada oodatav tulemus järgmisel korral.

Tegevuste planeerimist soovitab Kikas (2005) õpilastele eraldi ja detailselt õpetada. Aja kasutamise strateegiana soovitab Kikas (2005) päeviku pidamist, kalendri koostamist, õpiaja organiseerimist vastavalt ülesande keerukusele, mis toetab õppija eneseregulatsiooni. Selliselt järjepidevalt toimides areneb ennast reguleeriv õppija ning seda on võimalik õpetada kõigis õppetundides. Pikemad ülesanded tuleb jagada väiksemateks osadeks ja need eesmärgistada ning jälgida eesmärkide saavutamist (Kikas, 2005).

Õppekirjanduse tähtsus õppimisel kolmandas kooliastmes suureneb ja seetõttu on oluline osata efektiivselt lugeda ning rakendada erinevaid tõhusaid strateegiaid. II ja III kooliastmes luuakse teadlik suhe erinevate tekstidega, õpetatakse sihipäraselt lugema ja kuulama ning teksti mõistma kuulamise ja lugemise strateegiaid kasutades (Vardja, 2010). Lugemisoskuse arendamiseks on palju erinevaid lugemisstrateegiaid ning Kikas (2015) peab oluliseks lugemisprotsessi nähtavaks tegemist. Kuna põhikoolis muutub teksti sisu raskemaks, soovib Kikas (2015) teabetekstide lugemisel luua mõistekaarte nt Venni diagrammi või koostada kokkuvõtte. Veel soovib Kikas (2015) rakendada juhitud lugemist, st liigendada tekst väiksemateks osadeks ja teostada tekstianalüüs õpetaja juhendamisel. Vardja (2010) soovib lugemisel kasutada alla joonimist või märkmete tegemist. Õppekavas välja toodud õpitulemuste saavutamiseks tuleb õppijatele õpetada strateegiaid, et arendada kuulamisoskust ning eeldab õpetajatelt teadmisi kuidas neid rakendada (Jaanimets, 2021). Jaanimets (2021) toob välja erinevad kuulamisstrateegiad, mida õpetada nagu näiteks materjali visualiseerimine, märkmete tegemine või kõneleajale täpsustavate küsimuste esitamine.

Kokkuvõtvalt saab tõdeda, et tõhusate õpistrateegiate ja meetodite rakendamine õppetöös peab toimuma regulaarselt ja süsteemselt. Õppimine tähendab mõtlemisoskuse strateegia rakendamist ja mõtlemiseks tuleb õpetajal tunnis anda aega ja võimalusi (Fisher, 2004). Mälu- ja mõtlemisstrateegiaid saab ja tuleb kasutada igapäevaselt kõikides õppeainetes ühtemoodi (Kadajas, 2005). Järjepidev õpistrateegiate õpetamine ja kasutamine toetab õppijat õppimisel nii tunnis kui iseseisval õppimisel. Kuigi õppima õpetamine on tavapärase õpikäsituse (Annus *et al.*, 2017) seisukohast oluline teadliku õppija õpetamisel, siis ei pöörata sellele planeeritud õpiväljundite saavutamise ja õppematerjali läbimise kõrval piisavalt tähelepanu ja seetõttu on oluline uurida, millised on õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate õpetamisel. Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes ning milliseid õpistrateegiaid õpetavad õppijatele III kooliastmes kontaktõppes. Eesmärgi täitmiseks sõnastati kaks uurimusküsimust: kuidas kirjeldavad õpetajad õpistrateegiate rakendamist III kooliastmes kontaktõppes ning milliseid erinevaid õpistrateegiaid õpetavad õpetajad III kooliastmes kontaktõppes?

## 2. Metoodika

Uurimuse läbiviimiseks valiti kvalitatiivne uurimisviis, sest Öunapuu (2014) väidab, et kvalitatiivne uurimisviis on eesmärgipärane info kogumine, et mõista inimese ja süsteemi koos toimetamist. Hirsijärvi & Huttunen'i (2005) sõnul võimaldab kvalitatiivne

uurimismeetod saada laialdase ülevaate uurimisprobleemist ning aktuaalsusest ja mõista probleemi olemust. Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes ning milliseid õpistrateegiaid õpetavad õppijatele III kooliastmes kontaktõppes.

## 2.1 Valim

Valimi moodustamiseks kasutati mittetõenäosuslikku sihipärast valimit, et leida uurimuse jaoks kõige tüüpilisemad esindajad (Õunapuu, 2014). Uurimus viidi läbi isiklike kontakte kasutades ühes Võrumaa üldhariduskoolis. Andmete kogumiseks moodustati eesmärgipärane valimigrupp, mis moodustati uurimuse eesmärgist tulenevalt, st uuritavatel oli oluline omada vähemalt viie aastast õpetamiskogemust ning uuritavad pidid õpetama III kooliastmes.

Uuritavate taustandmed on toodud lisas 1. Kuna õpistrateegiate õpetamine eeldab õpetajalt lisaks ainealastele teadmistele ka õppijate tundmist, on oluline õpetamiskogemus ja eelnev õppe kavandamine õppijate individuaalsust ja eripära arvesse võttes, mis kokku on ajaressurssi nõudev protsess (Kadajas, 2005). Laherand (2008) rõhutab samuti, et uurimuses osalejatel on oluline omada piisavat kogemust uuritava teema valdkonnas, seetõttu peeti vajalikuks rõhutada viieaastast töökogemust. Kikas (2005) toob välja, et omandamata õpioskused takistavad edasijõudlust põhikooli lõpus, siis seati eesmärgiks uurida õpistrateegiate õpetamist kolmandas kooliastmes kus ka töö autor õpetab. Kõigepealt pöördui kooli juhtkonna poole, et saada kooli nõusolek uurimuses osalemiseks. Esialgse plaani kohaselt kuulus ettekatsetatud valimisse 10 uuritavat. Esialgne nõusolek uurimuses osalemiseks saadi suulise vestluse teel. Kaks uuritavat loobusid vahetult enne intervjuude läbiviimist põhjendamata oma otsuseid.

## 2.2 Andmekogumine

Uurimuse eesmärgist lähtuvalt koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuuga, mis sobib väikese arvu õpetajate uurimiseks ning Laheranna (2008) sõnul jätab võimaluse intervjuu käigus reageerida vastavalt vajadusele. Poolstruktureeritud intervjuuga saab koguda olulist informatsiooni käsitletava teema kohta ning võimaldab leida seletusi ning selgitusi õpetajate õpetamise kogemustele (Laherand, 2008). Uurimusküsimuste väljatöötamisel võeti aluseks Gagne' õppetunni etappide mudel ajendatud uurimustöö eesmärkidest. Gagne' õppetunni mudel kujutab võimalikku õppetöö organiseerimist ühe teema õpetamisel (Krull, 2001).

Pilootintervjuu küsimuste koostamise arutellu kaasati oma ala valdkonna ekspert, et luua eeldused sisulisteks vastusteks, mis oleksid kooskõlas uurimusküsimustega. Pilootintervjuu andmeid analüüsid selgus, et olulisi muudatusi küsimustikus pole vaja sisse viia. Üks küsimus *Mis teeb õppimise Sinu aines huvitavaks, mis ebahuvitavaks?* jäeti pärast lühianalüüsi välja, kuna see ei andnud sisulist vastust õpistrateegiate õpetamise kohta. Teises küsimuses *Too näiteid ainetundides rakendatud õpilasekesksete õpimeetodite kohta?* muudeti sõnastust ja asendati küsimusega *Too näiteid õpilasekesksetest õpimeetoditest, mida oled rakendanud õppetöös?*, et mõte oleks arusaadavam. Intervjuu koosnes kahest teemaplokist, mis olid tuletatud uurimustöö eesmärgist. Esimene teemaplokk keskendus rakendatavatele õpistrateegiatele ning esimese uurimusküsimuse alla tekkis kaheksa küsimust, millega sooviti välja selgitada, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes kontaktõppes. Teine teemaplokk koosnes kümnest küsimusest, millega sooviti teada saada, milliseid õpioskusi nii baasoskusi kui ainespetsiifilisi õpioskusi õpetajad õpetavad õpilastele III kooliastmes kontaktõppes. Rakendatud intervjuu küsimuste kava esitatakse lisas vt lisa 2. Intervjuud toimusid ajavahemikul märts-aprill 2023. Intervjuud teostati loomulikus kooli keskkonnas, mis on kvalitatiivse uurimuse iseloomulikuks omaduseks ja on aluseks usalduslike suhete loomisele (Laherand, 2008). Iga intervjuu alguses tutvustati intervjuueeritavatele sissejuhatuses lühidalt uurimistöö eesmärki. Osalejatele kinnitati, et tagatakse nii isikuandmete kui arvamuste osas konfidentsiaalsus. Uurimuse läbiviimisel lähtuti teadustöö eetikast st intervjuueeritavaid informeeriti, et uurimuses osalemine on vabatahtlik ja on igati mõistetav uurimuse käigus oma otsust muuta ning loobuda uurimuses osalemisest (Eetikaveeb, *s.a*). Valimisse kuuluvate 8 õpetajatega viidi läbi poolstruktureeritud individuaalsed intervjuud, mille kestus jäi ühe tunni piiridesse.

### 2.3 Andmete analüüs

Andmete analüüsimiseks valiti kvalitatiivne induktiivne andmeanalüüsi meetod. Induktiivse sisuanalüüsi tugevuseks on uurimuses osalejate mõttemaailmast osa saamine, nende mõttemaailma interpreteerimine ja uurimine (Tartu Ülikool, 2014). Induktiivne sisuanalüüs võimaldab analüüsida võimalikult tekstilähedaselt lähtuvalt andmetest (Laherand, 2008). Läbiviidud intervjuud transkribeeriti TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris (Olev *et al.*, 2022) välja töötatud kõnetuvastus programmis, mis aitas muuta intervjuu käigus salvestatud helifailid tekstifailideks, väljaarvatud üks intervjuu, mis

transkribeeriti käsitsi. Käsitsi transkribeerimine on aeganõudev kuid „Ise transkribeerimine võimaldab kaasa mõelda, intervjuud süvitsi uurida, et paremini mõista töö sisu ja intervjuueeritavate mõttekäiku“ (väljavõte uurijapäevikust) vt lisa 3. Seejärel viidi läbi transkriptsioonide korduslugemine, et kontrollida nende ühtelangemine helifailidega. Helisalvestuste transkriptsioonid salvestati andmetöötlusprogrammi jaoks sobivasse formaati ja laeti üles andmetöötlusprogrammi *QCAmap* (*Qualitative Content Analysis Programm*). Uuringu tulemusi analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi andmetöötlust toetavas keskkonnas *QCAmap*. Kõik transkriptsioonid laeti andmetöötlusprogrammi üles ühe korraga ja sellele järgnes kodeerimine uurimisküsimuste kaupa. Laherand (2008) soovitab kaasata kaaskodeerija usaldusväärsuse tõstmiseks ning pärast esimese kahe transkriptsiooni kodeerimist kasutati kaaskodeerimist enda juhendaja näol. Kaaskodeerija kodeeris teise uurimisküsimuse uurimistöö läbiviija ettepanekul. Pärast mida otsustas töö autor teha korduva kodeerimise tekstilähedaselt seoses induktiivse sisuanalüüsiga vastupidiselt eelnevale kodeerimisele, mis pigem hõlmas õppemeetodite kasutamise kirjeldusi. Korduv avatud kodeerimine teostati ühe kuu kestel, sest tekstilähedane kodeerimine näis otsene ja ehe. Näiteks peakategooria õpetaja rakendab õpilase töö tagasisidestamiseks hindamist sisaldas järgnevaid alakategooriaid: *kirjalike tööde puhul saavad nad hindan punktidega, saavad hinde, tegevustele siis tuleb tagasisidena kas siis hinne või hinnang, tavaliselt olemas hindamisvorm, õpilased teavad, et mida seal esitluses hinnatakse, millest siis kujuneb lõpphinne, tuleb ka tavapäraseid paberandjal tunnikontrolle, kontrolltöid ikka teha, kui on mingi kindel hindele sooritus tulemas, siis tuletan neile alati meelde, kuidas hindamisnõuded on*. Kodeerimise lõpetades valitud üksused kategoriseeriti tulenevalt uurimisküsimustest.

### 3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja, milliseid õpistrateegiaid õpetajad rakendavad III kooliastmes ning milliseid õpistrateegiaid õpetavad õppijatele III kooliastmes kontaktõppes. Alljärgnevalt esitab töö autor andmeanalüüsi tulemused uurimisküsimuste kaupa, tuues välja andmeanalüüsi käigus moodustatud pea- ja alakategooriad. Uurimisküsimustest ja nende alla tekkinud pea- ja alakategooriatest eraldi annab töö autor ülevaate uurimuses õpetajate õpetamiskogemustest õpistrateegiate rakendamisel ja õpetamisel igapäevases õppetöös läbi intervjuueeritavate kogemuse. Andmeanalüüsi käigus saadud tulemuste näitlikustamiseks on kasutatud intervjuude transkriptsioonidest pärit tsitaate. Esitatud tsitaatides on tehtud eesmärgist lähtuvalt mõningal määral täpsustusi, mille käigus jäeti välja üleliigseid sõnu ning

kordusi. Uurimuse seisukohast ebaolulised tekstilõigud asendati sümboliga / ... /. Iga tsitaadi järel on sulgudes toodud välja uuritava pseudonüüm.

### 3.1 Õpistrateegiatega rakendamine III kooliastmes kontaktõppes

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Milliseid õpistrateegiaid rakendavad õpetajad III kooliastmes kontaktõppes?“ andmeanalüüsi tulemustest. Tulemuste selgemaks esitamiseks koostati joonis (vt lisa 5), millel on näidatud andmeanalüüsis eristunud peakategooriad.

**Õppijate tunniks häälestamine, motiveerimine.** Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et nad kasutavad õppijate kaasamiseks erinevaid strateegiaid, arvestades õpilaste ning klassi eripära, vajadusi ja ootusi. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Õpetaja loob positiivse õpikeskkonna, 2) õpetaja rakendab meenutamist mõtetegevuse aktiveerimiseks ja 3) õpetaja suunab seoseid looma varasemate teadmistega.

**Positiivse õpikeskkonna loomisel** toodi välja, et õpetajad püüavad luua õpikeskkonna, kus õppija ei tunne hirmu mitteoskamise, mitte arusaamise või eksimise ees vaid õppija teab, et ta saab toetatud. Uuritavad usuvad, et kui õppijad tunnevad end tunnis turvaliselt ja toetatuna, on õppijatel lihtsam keskenduda ja olla motiveeritud. Uuritavad usuvad, et kui õpetaja suhtub õpetamisel positiivselt oma ainesse, siis muutub nii õppeaine kui ka õppesisu õppijate jaoks atraktiivsemaks. Kokkuvõttes tõdesid uuritavad, et positiivne õpikeskkond ja motivatsioon on omavahel tihedalt seotud ning mõlemad on olulised õppimise edenemiseks.

*Ma üritan ainetunnile alati läheneda positiivse olekuga, /.../, rõõmsameelse tujuga, seletades alati nagu /.../, lahke olles ja põhimõtteliselt ka see näitab, et kui ma ise suhtun hästi, et võib-olla ka õpilaste puhul tekib see kaasahaaravaks /.../ et proovin olla keskmisest ilmekam ja võib olla see natuke aitab motivatsiooni tõsta (Tõnu).*

Intervjuueeritavad tõid välja, et nad rakendavad **meenutamist** olemasolevate teadmiste aktiveerimiseks ning mõtetegevuse stimuleerimiseks. Uuritavate arvates on meenutamine suurepärase viisi õppetunni alustamiseks ning oluline õppijate ergutamiseks. Uuritavad tõid välja, et viivad läbi kiirmeenutamist eelmises tunnis õpitu kohta, et leida seoseid eelseisva käsitletava teemaga. Võimalusel ja vajadusel meenutatakse ka teadmisi päevakajalistel teemadel.

*Ja, näiteks täna seitsmenda klassi tundi alustasin sellega, et palusin kõigil seoses emakeelepäevaga meenutada ühte ilusat eestikeelset sõna. Ja siis, kui me olime juba tundi süvenenud ehk siis aju tööle saanud, et siis me tegelikult tuletasime meelde eile tunnis õpitut, /.../ (Ülve).*

Uuritavate arvates on oluline **seoste loomine ning õpitu kordamine**. Korrata saab, eelmises tunnis õpitut, luua seoseid selgeks saanud teadmiste ning uue teema vahel. Seoseid saab luua tagasiulatuvalt või etteulatuvalt läbi eluliste näidete, arutleda koos õppijatega, miks neid teadmisi vaja on. Selline lähenemine toetab sügavamalt arusaamist ning võimaldab õppijatel näha teemade vahelisi seoseid.

*Ma ütlen mõnikord ka lastele, näiteks nüüd see teema on sedavõrd oluline, mida sul on ka tulevases elus vaja, /.../ Et, kus neil seda vaja on ja toongi, elulisi näiteid, selliseid, mis on nii-öelda, mis on mu enda elukogemus öelnud /.../ (Tõnu).*

Kokkuvõtteks võib öelda, et tunniks häälestumisel on õpetajal on oluline luua positiivne õpikeskkond ja motiveerida õppijaid. Uuritavate arvates õppijate motiveerimine toetab positiivse õpikeskkonna loomist, mis muudab õpetaja ja õppija koostöö resultatiivsemaks. Samuti peetakse oluliseks hajutatud meenutamist mõttetegevuse aktiveerimiseks ning seoste loomist varasemate teadmistega. Eelpool mainitud tegevused toetavad tunniks häälestumist ning aitab õppijatel õppesisu paremini mõista ja omandada.

**Õppijate õppima suunamine.** Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid erinevaid strateegiaid õppijate õppima suunamisel. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Õpetaja seletab uue teema ja võtab lühidalt kokku, 2) õpetaja rakendab arutelu ning suunavate küsimuste esitamist, 3) paaritööd ja rühmatööd, 4) erinevaid virtuaalseid keskkondi ja 5) õpetaja rakendab erinevaid tagasisidestamise viise tunni lõpetamisel.

Uuritavad tõid välja, et vastavalt teemale ja vajadusele õpetaja seletab uue teema ning võtab lühidalt kokku. Õpetaja selgitab õppijatele olulisi kontseptsioone, tutvustatakse peamisi vaateid, mida õppima hakatakse ning sellele järgneb õppijate iseseisev töö. Vastavalt teema aktuaalsusele vajavad mõned teemad põhjalikumalt õpetajapoolset selgitamist.

*Ma seletan uue teema niimoodi lühidalt ära. Ja siis olen lasknud neil teha koos õpikuga laiendatud kava. Et ta töötab selle materjali iseseisvalt läbi, püüab leida sealt olulise /.../ (Ülve).*

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et nad rakendavad **arutelu** õppetöös, et suunata õppijaid kaasa mõtlema ning arutlema. Alguses võetakse terve teema läbi ja seejärel saab iga õppija öelda, millised mõtted ning seosed neil tekkisid. Sellele järgneb eesmärgipärane arutelu õpetaja juhendamisel keskendudes olulisemale. Pärast arutelu korratakse materjal uuesti läbi, tuues välja märksõnadena tähtsaim. Toodi välja, et õpetajatele meeldib õppijatega üks-ühele suuliselt vestelda, mida õppija aru sai, mis mõtted õppijal tekkisid. Üks ühele arutelu annab võimaluse õpetajal täpsustavaid küsimusi küsida ning seeläbi materjalist arusaamist toetada.

*Ja kindlasti mulle meeldib väga lastega suuliselt ka üks-ühele suuliselt vestelda. See on küll ajamahukas /.../ (Kerli).*

Intervjueeritavad kirjeldasid, et tunni teemast lähtuvalt **esitatakse õppijatele küsimusi**, et toetada kaasamõtlemit, suunata mõtlemisprotsesse ning kontrollida arusaamist. Lisaks toodi välja, et ootamatu küsimuse esitamine õppeprotsessi ajal aitab õppijate tähelepanu fookuses hoida. Uuritavate arvates aitab täpsustavate küsimuste esitamine mõista, nii õpetajal kui õppijal, mida aru saadi ning millised mõtted tekkisid.

*Mida aeg edasi, seda rohkem ma küsin tunnis küsimusi, sest ma olen aru saanud, et nad ei saa aru elementaarsetest asjadest (Sirle).*

Uuritavad tõid välja, et kasutavad **paaristöö ja rühmatöö meetodit** igapäevases õppetöös nii arutelusid kui kirjalike ülesandeid läbi viies. Uuritavate arvates on need meetodid õppijakesksed, toetavad teineteiselt õppimist ning koos õppimist. Veel toodi välja, et õpetajad kasutavad paaristööd viisil kus õpilane õpetab õpilast. Intervjueeritavad peavad oluliseks, et kõik õppijad saaksid oma mõtteid väljendada. Esialgu arutletakse koos paariliselega, siis tullakse nelikutesse, et arutada suuremas rühmas ja lõpuks lumepalli efekti mõjul veel suuremas grupis, et kõik õppijad saaksid oma arvamust avaldada. Uuritavad tõid välja, et nende kogemuse põhjal meeldib õppijatele rühmatöö oluliselt rohkem kui paaristöö. Õpetajad kirjeldasid, et rühmatööga arenevad õppijatel nii sotsiaalsed oskused kui omavahelised suhted.

*Minu kogemus näitab näiteks, et rühmatööd meeldib neile isegi rohkem teha kui paaristööd ja (... ) see on selline tegevus, mis paneb ka neil sotsiaalsed oskused, omavahelised sotsiaalsed suhted arenema läbi selle (Teivi).*

Intervjueeritavad tõid välja, et nad kasutavad erinevaid **virtuaalseid keskkondi** õppematerjali õpetamiseks, visualiseerimiseks ja kinnistamiseks vastavalt õppetunni eesmärkidele. Õpetajad kirjeldasid, et *online* materjalides esitatakse mõnikord õppematerjali lihtsamalt ja arusaadavamalt kui õpetaja ise seletaks, mis aitab õppijatel paremini mõista keerulisi kontseptsioone. Toodi välja, et õpetamiseks kasutatakse üsna palju erinevaid *YouTube* 'is leiduvaid õppefilme, demonstreerivaid pildimaterjale ning muid visuaalseid abivahendeid teemade illustreerimiseks. Toodi välja, et *Quizlet* 's, *Kahoot* 's või *Quizizz* 's valmistatud interaktiivsed harjutused, mängud ning testid aitavad õppijatel õppematerjali paremini kinnistada ja kontrollida oma teadmisi lisaks õpetaja loodud virtuaalsetele töölehtedele õpetaja loodud koduleheküljel.

*No, ma olen kasutanud YouTube'i videoid kus selgitatakse üsna tihti lahti, võib-olla paremini näitlikustades kui ma võib-olla ise oskaksin, sest /.../ (Tõnu).*

**Tunni lõpetamine** on oluline õppetunni osa, kus korratakse ja kinnistatakse õpitud ning aidatakse õppijatel eristada olulist ebaolulisest. Intervjueeritavad tõid välja, et annavad tunni lõpus aega õppijatele mõtete kogumiseks ning olulise esiletoomiseks. Selleks kasutavad õpetajad erinevaid tehnikaid nagu nt hääletused, lühike sõnaline või kirjalik kokkuvõte või koostatakse mõistekaart. Mõnikord toimub kokkuvõtte tegemine virtuaalsel teel või märksõnu kasutades ja vahepeal tuleb tunnist *väljapääsu pilet* täita. Uuritavate arvates need strateegiad mitte ainult ei aita õpilastel **reflekteerida õpitud** vaid võimaldavad ka õpetajal saada tagasisidet kui hästi teema on omandatud.

*Kui tund läbi sai, viis minutit enne tunni lõppu pidi jälle igäiks ütlema, mis ta siis sellest uuest teemast meelde jäi, selliseid märksõnu (Ülve).*

Kokkuvõtteks tõid uuritavad välja, et rakendavad erinevaid strateegiaid õppematerjali õpetamisel, nt. õpetaja seletab uue teema ning võtab olulise lühidalt kokku. Veel rakendavad õpetajad õppetöös arutelu ning küsimuste esitamist, et suunata õppijaid kaasa mõtlema ning oma mõtteid välja ütlema. Veebipõhiseid platvorme kasutatakse näitlikustamiseks ja õppematerjali visualiseerimiseks vastavalt õppetöö eesmärkidele. Uuritavad tõid välja, et

kasutavad aktiivõppe meetodeid nt paaristööd ja rühmatööd igapäevaselt. Uuritavate arvates on need meetodid õpilaskesksed ning toetavad koos õppimist. Tunni lõpus toimub tagasisidestamine ning reflekteeritakse õpitu üle.

**Õpitu kontrollimine ja tagasisidestamine.** Uuritavad kirjeldasid erinevaid tegevusi õppematerjalist arusaamise kontrollimiseks, tagasisidestamiseks ja hindamiseks. Eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Õpetaja annab suulist tagasisidet õppetöö käigus, 2) õpetaja kirjutab tagasiside e-kooli, 3) õpetaja rakendab suulist vastamist, 4) õpetaja rakendab kaasõpilasi (*peer review*) tunnitöö tagasisidestamisel, 5) õpetaja rakendab virtuaalseid enesekontrolli teste, 6) õpetaja viib läbi lühitöid, tunnikontrolle, kontrolltöid ja 7) õpetaja suunab õppijaid eelmise kontrolltöö tulemusi analüüsima ning reflekteerima.

Uurimuses osalenud õpetajad peavad oluliseks **suulise tagasiside** andmist tunnis. Lisaks individuaalsele tagasiside andmisele jälgivad õpetajad kogu klassi progressi, kuidas õppijad tervikuna tunnitööga hakkama saavad. Õppetöö ajal klassis ringi liikudes tuuakse välja üldine märkamine, mis on tööde juures hästi, mida paremini saab teha. Uuritavate arvates on oluline anda õppijatele positiivset tagasisidet klassi kuulates, sest verbaalset kiitus klassi ees soovitakse saada. Need õppijad, kes ei taha avalikult klassi ees tagasisidet, nendega vesteldakse tunni lõpus individuaalselt. Lisaks õppetöö tagasisidestamisele antakse tagasisidet õppija isiklikule arengule, mis on uuritavate arvates oluline ning edasiviiv.

*Positiivset verbaalset tagasisidet tahan ikka anda, et nad saavadki selle kogu klassi kuulates, ja nooremates klassides ongi nii, et kaheksa õpilast kutsun klassi ette ja siis ütlen, et miskit on nad väga hästi teinud,(...) ütleme, et kui midagi nagu ei ole hästi olnud, et siis püüan seda edastada niimoodi soovitusel vormis ja vaikselt (Külvi.)*

Intervjueeritavad peavad oluliseks adekvaatse **tagasiside, nii negatiivse kui positiivse, kirjutamist eKooli**. Kui midagi ei ole hästi, püütakse oluline info edastada selgelt ning konstruktiivselt viidates arendamist vajavatele aspektidele. Positiivse tagasiside kirjutamine *eKooli* on lihtsaim viis õppija toetamiseks.

*Teinekord on ka lihtsalt, kui ma näen, et on tahvli juures käinud ja saanud asjadest hästi aru, mida te tavaliselt võib-olla ei ole saanud, et siis ka koheselt kiidan, (...) mõned korrad, kui ma olen näiteks e-kooli pannud kiituste alla mõne sellise eduka, hästi eduka töö sooritamise eest (Tõnu).*

Uuritavad tõid välja, et kasutavad suulist vastamist teadmiste kontrollimiseks. Tahvli juures harjutuse või ülesande lahendamine annab vahetu teadmise, kuidas õppija on õppmaterjali omandanud ning võimaldab anda personaalset tagasisidet.

*(...) sa saad tahvli juurde kutsuda lihtsalt (...). Et seal näed nii-öelda esimeste kriidi liigutustega juba ära, et kas ta oskab (...) kuidagi läheneda või ei oska, (...)* (Tõnu).

Intervjueeritavad tõid välja **õppijate vahelise hindamise (peer review)** rakendamise õppetöös. Lisaks õpetaja tagasisidele annavad õppijad tagasisidet üksteisele õpetaja poolt antud kriteeriumite alusel. Koostöös õpetajaga on eelnevalt arutatud läbi olulised kriteeriumid ning kuidas neid tagasisidestamisel kasutada. Toodi välja, et üksteise hindamine aitab õppijal paremini mõista omandatud materjali, õppida kaasõpilaste töödest ning aitab luua toetavat õpikeskkonda.

*Ja võin kohe tuua siia emakeelepäeva luuletuste tagasisidestamise, et meil oli täitsa selline tööleht erinevate elementidega, kuhu sai siis iga esineja kohta linnukesi teha, et millised nii-öelda need esineja elemendid, kas kehtisid tema kohta või ei kehtinud tema kohta ja kaaslasele ka kolm soovitus anda, mida järgmisel korral võiks veel teha* (Kerli).

Uuritavad tõid välja **virtuaalsete enesekontrolli testide kasutamise** tõhususe õppijate õpiedukuse testimisel. *Online* enesekontrolli testid võimaldavad korduvalt teste läbi teha ning tagasisidestavad õppija progressi kiiresti ning anonüümselt. Intervjueeritavate arvates on virtuaalsed enesekontrolli testid olulised, sest õpetaja näeb kui palju õppija on harjutanud ning mis tasemel vilumus on saavutatud. Õpetajad kasutavad erinevaid *E-õppe keskkondi* eelmainitule lisaks mõttekaartide koostamisele tunnimaterjali tagasisidestamisel.

*Mulle meeldib seda teha nii, et ma annan näiteks quizzez testi kodus lapsele teha. Ta võib seda teha kaks korda, viis korda, kümme korda. Ma näen tema arengut, esimesel korral oli tal viiskümmend protsenti õigeid vastuseid, teisel korral seitsekümmend viis ja viiendal korral juba sada protsenti õigeid vastuseid. Ma näen, et ta on pingutanud, õppinud ja laps saab nii-öelda ise rahulikus tempos toimetada* (Kerli).

Intervjueeritavad kirjeldasid tavapärase paberil lühitööde, **tunnikontrollide ning kontrolltööde rakendamist** õppematerjali omandamise kontrollimiseks ning tagasisidestamiseks. Lühitööd ning tunnikontrollid võimaldavad saada tervikliku ülevaate

materjali omandamise kohta, mis viiakse läbi tavaliselt tunni lõpus. Ulatuslikumad kontrolltööd sooritatakse hindete peatüki või teema lõpus. Uuritavad töid välja, et hindeliste tööde korral esitatakse õpilastele etteulatuvalt selged hindamiskriteeriumid, mida hindama hakatakse.

*No tulemust ma saan väga edukalt kontrollida teinekord tunnikontrollina, väikene paberileht kätte ja saan selle tulemuse kohe teada (Tõnu).*

Uuritavad töid välja, enne hindelist tööd suunavad õppijat vestluse käigus **eelmise kontrolltöö tulemust meenutama ja reflekteerima**. Suunavate küsimuste esitamine toetab analüüsi, mida õppija hästi tegi ning mida järgmisel korral tulemuste parandamiseks teisiti teha. Intervjuueeritavate arvates aitab õpetaja poolt toetatud õppija analüüs õppimist paremini juhtida ning tulevikus iseseisvalt eneseanalüüsi teostada.

*Ja siis, kui meil tuleb järgmine kord kontrolltöö samas aines, siis me vaatame tegelikult sellele eelmisel korrale tagasi, milline oli tulemus, kas sa jäid sellega rahule, kas me seekord võiksite midagi teisiti teha (Kerli).*

Kokkuvõtvalt öeldes on uuritavate arvates õppimise tagasisidestamine väga oluline. Tagasisidestamine aitab õppijatel mõista oma tugevusi ja nõrkusi ning seeläbi oma õppimist kohendada. Õpetajad kasutavad erinevaid tagasisidestamise meetodeid nt kirjutavad tagasiside *eKooli* või annavad suulist tagasisidet õppetöö käigus. Lisaks õpetaja tagasisidele kasutatakse kaasõppijaid tagasisidestamisel nt grupitööde või esitluste ajal. Õpetajad kasutavad erinevaid meetodeid õpitu omandamise kontrollimiseks, suuline vastamine on vahetu ja kiire meetod. Tunnikontrollid võimaldavad hinnata õppija teadmisi konkreetse teema kohta ning kontrolltööd võimaldavad hinnata õppijate teadmisi kokkuvõtivate teemade puhul. Tunnikontrollid ja kontrolltööd annavad õppijatele tagasisidet õpisaavutuste kohta ning õpetajatele tagasiside õppematerjali omandatuse kohta. Vähem tähtis ei ole eelmise kontrolltöö analüüs kus ühise arutelu käigus jõutakse teadmiseni, mis kontrolltöös hästi läks ja mis vajab parandamist ning kuidas jõuda soovitud eesmärgini.

### 3.2 Õpistrateegiate õpetamine III kooliastmes kontaktõppes

Järgnevalt antakse ülevaade uurimisküsimuse „Milliseid õpetamisstrateegiaid õpetavad õpetajad III kooliastmes kontaktõppes?“ andmeanalüüsi tulemustest. Tulemuste selgemaks esitamiseks koostati joonis (vt lisa 5, joonis 2), millel on näidatud andmeanalüüsis eristunud peakategooriad.

**Õpetaja õpetab ainespetsiifilisi õpioskuseid.** Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja erinevaid õpistrateegiaid ainespetsiifiliste õpioskuste omandamiseks. Andmeanalüüsil eristusid kolm alakategooriat: 1) Õppevideo näitamine baasoskuste omandamise võimaluste kohta, 2) läbikirjutamise meetod ja 3) aktiivse kuulamise ja kuuldusse süvenemise meetod.

Uurimuses osalenud õpetajad jagavad **õppijatele videoid ainespetsiifiliste baasoskuste** omandamise võimaluste kohta. Toodi välja, et õppevideo valimisel arvestatakse, et õppevideo oleks kooskõlas tunni ning ainekava eesmärkidega. Intervjueeritavate arvates hoolikalt valitud õppevideos tutvustatakse erinevaid õppimisvõimalusi, kuidas konkreetset baasoskust harjutada nii, et oleks loodud tugev põhi. Õppevideoid kasutatakse nii tunnis kui jäetakse kodus vaatamiseks. Uuritavate arvates on õppevideo eeliseks paindlikkus, st õppija saab vaadata videoid korduvalt vastavalt vajadusele ning õppevideod võimaldavad individuaalset õppimiskogemust.

*Matemaatikas on teatud asjad, mis hoolimata tänapäevastest vahenditest on vajalikud ikkagi nii-öelda pähe õppida, näiteks võtan kas või elementaarse korrutustabeli pähe õppimise, siis meie hea internet on täis erinevaid selliseid väga lähedaid uusi videoid kus õpetataksegi hästi kergel viisil, kuidas näiteks korrutustabelit pähe õppida, selliseid nippe ja trikke ja need ringlevad nende enda populaarsetes keskkondadesse Snapchat'id ja Instagram (Tõnu).*

Uurimusest selgub, et õpetajad õpetavad õppijatele **õpitu meeldejätmiseks läbikirjutamise meetodit**, mis seisneb käsitsi teksti korduvas ümberkirjutamises. Uuritavate arvates on läbikirjutamise meetod efektiivne ning kasulik igas vanuses õppijale, st, et õppematerjali tuleb korduvalt läbi kirjutada, et teadmised kinnistuksid. Oluline on, et uus teadmine oleks nii-öelda käe sees olemas. Toodi välja, et meetodi eesmärk on keskenduda teksti sisu mõistmisele ja selle salvestamisele pikaajalises mälus.

*(...) või siis ka läbi kirjutada, et see läbikirjutamine on ka hästi hea, et me kirjutame kõigepealt päris palju läbi ja siis on nii-öelda ta käe sees olemas (Teivi).*

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et nad õpetavad õppijatele **aktiivse kuulamise ja kuuldusse süvenemise põhimõtteid**. Kuulamisoskus on väga oluline õppimise seisukohast, sest enamus infot ning teadmisi omandatakse kuulates. Õppijatele tuleb selgeks teha kuulamise ja kuulmise tähenduste erinevused nii sisult kui vormilt. Uuritavad arendavad ja harjutavad tähelepanelikku kuulamisoskust erinevate kuulamisülesannetega erinevates õpistsituatsioonides.

*Kindlasti on kuulamisoskus hästi-hästi oluline. (...), et päriselt arendamegi ja harjutamegi, seda kuulamisoskust erinevate kuulamisülesannetega, et kuidas tähelepanelikult kuulata (...), kuna hästi palju õppimisest on ju mitte visuaalne, vaid, vaid nii-öelda kuulamisel põhinev ehk auditiivne, siis see on nagu minu arvates ka hästi oluline oskus (Kerli).*

Kokkuvõtlikult saab väita, et ainespetsiifiliste õpioskuste arendamine on edukuse võti. Videod, läbikirjutamine, aktiivne kuulamine ja kuuldusse süvenemine on vaid mõned strateegiad, mis aitavad õppijal uusi teadmisi omandada, infot meelde jätta ja keerulisi ülesandeid lahendada. Neid õpioskusi õpetades ja praktiseerides saab luua tõhusama ja individuaalseima õpikogemuse.

**Õpetaja õpetab üldiseid õpioskuseid.** Intervjueeritavad tõid välja erinevaid õpistrateegiaid, mida peavad oluliseks õppijatele õpetada. Andmeanalüüsil eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Ajaplaneerimine, 2) seoste loomine, 3) kordamine ning harjutamine ja 4) lugemisoskuse arendamine, töö tekstiga.

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja **ajaplaneerimise oskuse õpetamise** vajalikkuse, mis on oluline kontrolltöödeks ja teiste suuremahuliste töödeks valmistumisel. Ajaplaneerimine aitab õppijatel saavutada eesmärged ning vähendada õppimisega seotud stressi. Ajaplaneerimise oskust õpetatakse nii ainetunnis kui räägitakse klassijuhatajatunnis. Õpetajad kirjeldasid erinevaid võimalusi, kuidas nad saavad aidata õppijatel seda oskust omandada. Õpetajad soovivad õppijatel luua endale süsteem, näiteks jagada õppimine väiksemateks osadeks, mingi osa õpitakse ühel päeval, järgmine osa teisel päeval nii, et enne kontrolltööd jääb aega kordamiseks. Toodi välja, et suuremahuliste tööde puhul koostatakse õppijatele visuaalne etapiviisiline töökava, kuidas ja millal õppida, et õppimine ei jääks viimasele minutile ning õpetaja kontrollib etappide läbimist ehk õppimise plaani täitmist, et vajadusel suunata abivajajaid.

*Sa alustad juba nii-öelda õppimisega varakult. Püüad teha mingi plaani. Õpid ühe osa ära. Järgmine kord kordad selle eelmise osa üle, võtad jälle ühe osa juurde kuni siis lõpuks see päev on käes, kui töö toimub, sellele eelneval õhtul kordad veel üle, et püüad leida seoseid mingite teiste muude oskustega või muude ainetega või tavaelu-olukordadega (Evika).*

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et õpetavad ja selgitavad õppijatele, et paremaks õpitu meelejätmiseks tuleb õpitud varasemate teadmistega seostada. Uuritavad suunavad õppijaid **seoseid looma** õpitava ja tavaelu või teiste õppeainete vahel. Seoste loomine aitab õpitud paremini mõista ning meelde jätta. Uuritavad kirjeldasid, et õpitud materjali sidumine isiklike kogemustega aitab luua sügavamaid arusaamu ja sisukamaid seoseid. Seoste loomisel on vajalik algteadmiste olemasolu ning reeglite rakendamise oskus uute teadmiste omandamisel, millele koos tähelepanu pööratakse.

*(...) eks ma siin ka rõhutan hästi palju tuleb seoseid luua, et (...) ta loob endale seose ja nii jääb see asi ka palju paremini meelde. (...) Et seosed tekivad ja reeglid toetavad (...)(Teivi).*

Intervjueeritavad tõid välja, et **hajutatud kordamine (mälustrateegia)** on igapäevase õppetöö oluline osa, mis aitab genereerida juba mälus olevaid teadmisi ning toetab õpitud materjali salvestamist pikaajalisse mällu. Kordamine ja harjutamine hõlmab õpitud materjali regulaarset ja tahtlikku kordamist erinevatel viisidel. Kordamist kasutatakse õppetunni alguses, kus tuletatakse meelde eelmises tunnis õpitu. Õppetunni keskel aeg-ajalt tuletatakse jälle ajule meelde juba läbi õpitud asju. Kordamist kasutatakse ka õppetunni lõpus läbi erinevate ülesannete, kus iga õpilane meenutab, mis tal sellest uuest teemast meelde jäi, tuues välja märksõnu, mida õppija oluliseks pidas. Kordamine on kõige võimsam õpistrateegia olulise teadmiste kinnistamisel kui ka vajaliku teabe kättesaamisel pikaajalisest mälust.

*Ja lastele ma olen ikka öelnud, et kordamine on tarkuse ema. Et kui me siin klassis ka õpime, siis aeg-ajalt ikka jälle tuletame ajule meelde ka juba läbi õpitud asju (Ülve).*

**Lugemisoskuse arendamiseks** ja teksti mõistmiseks õpetavad õpetajad õppijatele kava koostamist. Ühiselt arutletakse, mis on iga lõigu peamõtte ja kavapunktid pannakse vihikusse kirja. Lugemisoskuse arendamist ja teksti mõistmist toetab ka lühikonspekti koostamise õpetamine märksõnadega, mida kasutatakse abivahendina nii suuliselt kui kirjalikult ümber jutustades. Uuritavad tõid välja, et õpetavad õppijatele loetust kokkuvõtte tegemist, et õpitu sisu paremini mõista ja meelde jätta. Mõnel juhul õpetatakse ja kasutatakse

visualiseerimist, **tehakse joonised või joonistatakse pilt juurde**. Lugemisoskuse arendamiseks ja teksti mõistmiseks kasutatakse erinevaid strateegiaid, et toetada erineva õpistiiliga õppijaid. Süsteemne lähenemine, nt klassifitseerimine, visualiseerimine, kava ja kokkuvõtete tegemine aitavad mõtestatult õppida, teksti mõista ning õpitavat meelde jätta.

*Kavapunktide koostamine lõigu kaupa, et loeme lõigu ära, arutleme, mis on lõigu peamõtte ja kavapunkt kirja. Läheb järgmise lõigu juurde ja loomulikult seda toetab alati suuline ümberjutustus, kirjalik ümberjutustus. Mõnel lapsel on vaja teha seda visuaalseks ehk siis joonised juurde (Kerli).*

Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et õpetajad peavad oluliseks õpetada aja planeerimist, mis on oluline õpiedukuse kogemisel ning saavutamisel. Olulisel kohal on oskus seoseid luua ning piisavalt korrata. Veel toodi välja, et vajalik on lugemisoskuse arendamine ning töö tekstiga. Uuritavad õpetavad erinevad lugemisstrateegiaid, nt kava ning konspekti koostamist. Nende strateegiatega rakendamise oskuse õpetamine aitab õppijail oma õpiaega eesmärgipärasemalt kasutada, efektiivsemaks muuta ning saavutada soovitud õpitulemusi.

**Õpetaja annab juhised iseseisvaks õppimiseks kodus.** Uurimuses osalenud töid välja järgnevad õpistrateegiad, mida soovivad iseseisvaks õppimiseks kodus. Andmeanalüüsil eristusid järgnevad alakategooriad: 1) Personaalne juhendamine, 3) abi küsimine vanematelt, õdedelt-vendadelt, 4) internetist info/abi otsimine ja 5) ei poolda kodus õppimist.

**Individuaalne lähenemine** on mõnedele õppijatele väga oluline. Uurimusest selgub, et õpetaja annab juhiseid iseseisvaks õppimiseks õppeprotsessi käigus ja vajadusel juhendab individuaalselt, kuidas õppima peab. Uuritavad julgustavad õppijaid katsetama ja proovima erinevaid meetodeid. Mõni õppija vajab täiendavat juhendamist või pidevat tagasisidet, et kas ta saab hakkama ja on ülesandest õigesti aru saanud. Sellisel juhul arutletakse individuaalselt koos õppijaga, kuidas õppida ning milline strateegia enim sobib. Intervjueeritavad töid välja õpiku ja õppematerjalide, näiteks konspekti kasutamise vajalikkuse iseseisval õppimisel

*Individuaalne lähenemine on ka osadele väga oluline, tulebki mõne lapsega nii-öelda individuaalselt rääkida, et on ka selliseid lapsi, kes vajavad toetamist (...) et ta ei ole veel kõigest täpselt aru saanud, et siis tuleb ka individuaalselt lisaselgitusi jagada, et saaks kodus hakkama (Teivi).*

Uurimuses osalejate arvates on mõnikord õpetatav teadmine ainespetsiifiline ja kodus iseseisvalt töötades hätta jäädes ei ole õppijat keegi aitamas, sellisel juhul võib kodutöö tegemata jääda või tehakse pealiskaudselt. Intervjueeritavad soovivad **küsida abi vanematelt** või õdedelt-vendadelt, kuidas nemad õppisid, kuidas meelde jätsid või selgeks said. Abi küsimine võib viia õigele teele kiiremini, kui ise nuputades või pinnapealselt tehes.

*Ma olen soovitanud ikkagi küsida koheselt ka vanemate abi, et see on küll iseseisev töö, aga samas mingil määral peab aru andma, et kõik õpilased ei ole veel nii ennastjuhtivad õppijad kui me võiksime eeldada (Tõnu).*

Internetiühenduse olemasolul soovivad uuritavad kasutada erinevaid rakendusi iseseisvate tööde tegemiseks kui ka erinevaid **internetiallikaid info otsimiseks**, et soovitud õpitulemuseni jõuda. Lisaks internetiavarustes leiduvatele abimaterjalidele on uuritavatel ise valmistatud erinevaid videoõpetusi, nt kuidas korrektselt e-kirja kirjutada või esitlust teha erinevates keskkondades, selleks, et soodustada ning lihtsustada iseseisvat õppimist. Veel töid uuritavad välja, et kasutavad arvutiprogramme hästi palju, millega õppija saab ise enesekontrolli teostada, et õppija saab ise nii kodus kui tundides oma tööd kontrollida ja tagasisidestada.

*Ma e-kooli koduse ülesande juurde panen näiteks Youtube'i lingi, kus kõlab nii laul, meloodia kui sõnad ja vahel on seal ka veel näha need sõnad siis ekraani peal jooksmas (Merve).*

Osalejate seas leidis ka neid kes töid välja, et **ei soosi kodus õppimist**. Soovitakse, et tunnis õppijad õpitava selgeks saaksid, sest tihtilugu on õpetatav ainespetsiifiline ja kui õppijal on vaja kodus abi, siis ei olegi kes aitaks ja õppimine võib üldse tegemata jääda. Veel toodi välja, et väga palju ei anta kodus õppida, pigem jäetakse korrata sõnavara või laulusõnu, aeg ajalt lastakse esitlusi koostada ning jäetakse lugeda ja tõlkida.

*Kõigepealt ütlen muidugi ära, et ega ma väga ei soosi seda kodus õppimist, ma ikkagi tahan, et tunnis lapsed selgeks saaksid, sest tihtilugu on õpetatav asi, selline spetsiifiline ja kui neil on vaja küsida kodus, siis võib-olla ei olegi kedagi, kes neid selle koha pealt aitaks (Merve).*

Kokkuvõtlikult saab välja tuua, et õpetajad ei poolda kodus õppimist ning see tõttu ei anna kodus palju õppida. Iseseisva kodutöö tegemine eeldab, et õppija oskab oma õppimist ajastada ning organiseerida. Mõned õppijad vajavad individuaalset toetamist ja juhendamist.

Suunatakse kasutama interneti, oluline on osata leida infot internetist ning soovitatakse küsida abi pereliikmetelt.

**Õpetaja ei õpeta õpioskuseid.** Andmeanalüüsil eristusid kaks alakategooriat: 1) Õppetunnis ei ole aega õpioskuste õpetamiseks ja 2) eeldatakse, et õpioskused on juba kolmandaks kooliastmeks omandatud.

Uurimistulemustest selgub, et mõned õpetajaid **ei õpeta õpioskusi ainetunnis** sest õpioskuste õpetamiseks pole aega kuid suunavad kesiste õpitulemustega õppijaid arenguveestluse käigus tähelepanu pöörama õpioskuste teadlikule kasutamisele. Toodi välja, et klassijuhatajatunnis vaadatakse õppevideoid erinevatest õpistiilidest, et toetada enesemääratlust õppijana. Õpioskuste ja iga õppija õppimise kogemuse üle arutletakse ühiselt klassis. Toodi välja, et õppemaht on tihe ja pigem keskendutakse õppesisule kui õpioskuste otsesele õpetamisele.

*Ega vist ei õpetagi, sest kolmandas kooliastmes ma arvan, et peaks oskama kuigi jah... sõltub ka kontingendist. Üldiselt tunnis ei jää sellele väga aega, et jah (Sirle).*

Mõni intervjuueeritav konstateerib fakti, et ei õpeta õpilastele õpioskusi, sest eeldab, et need on kolmandas kooliastmes juba omandatud oskused. Õpetajad eeldavad, et esimeses ja teises kooliastmes on õpioskustele piisavalt tähelepanu pööratud ning praktiseeritud. Teisest küljest uuritavad eeldavad, et õpioskused on läbi isikliku õpikogemuse õppija teadvusesse juba talletunud.

*Ega ma väga ei õpetagi, sest nagu eeldad, et õpilane oskab juba õppida, kuigi jah ega nad tegelikult ei oska ja ega neil ei ole ka seda huvi hakata oskama (Sirle).*

Kokkuvõtvalt tõid uuritavad välja, et ei õpeta õpioskusi kasutama, sest õpioskuste õpetamiseks pole ainetunnis piisavalt aega ning suurem osa õppetunnist kulub ainesisu õpetamisele. Vastuväitena eelnevale toodi välja, et arenguveestluste käigus suunatakse õppijaid vaatama õppevideoid erinevatest õpistiilidest, et toetada enesemääratlust õppijana. Peale selle usuvad õpetajad, et kolmandasse kooliastmesse jõudnud õppijad on omandanud vilumuse õpioskusi kasutada.

#### 4. Arutelu

Magistritöö tulemustest selgub, et õpetajad kasutavad erinevaid õpistrateegiaid hulgi, mis loovad toetava õpikeskkonna ning soodustavad õppimist. Uurimustöö tulemustes ilmnes mõningaid lahknevusi õpistrateegiate rakendamisel ja õpetamisel, sest õpistrateegiaid tuleb teadlikult õpetada ja korduvalt kasutada ennastjuhtiva õppija toetamisel lähtudes õppija võimetest ja vajadustest (Hariduse valdkonna arengukava 2021-2035, 2021). Tulemustest selgus, et mõned uuritavad ei õpeta õpistrateegiaid. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle uurimisküsimuste kaupa.

Esimese uurimisküsimuse: Kuidas kirjeldavad õpetajad õpistrateegiate rakendamist III kooliastmes kontaktõppes? raames toodi välja 6 erinevat õpistrateegiat, mida õpetajad kasutavad õppetöös. Uuritavad kirjeldasid, et peavad oluliseks õppijate motiveerimist just III kooliastmes läbi positiivse õpikeskkonna loomise, seoste loomist varasemate teadmiste ning igapäeva eluga, õpetaja poolt juhitud arutelu oskuslikult küsimusi esitades, rühmatööd ja paaritööd, virtuaalsete keskkondade kasutamist visualiseerimiseks, harjutamiseks ning kinnistamiseks, tagasiside andmist ning töö tulemuste üle reflekteerimist enne järgmist kontrolltööd.

Uurimuses osalenud õpetajad on veendunud, et õppijate motiveerimist toetab positiivne õpikeskkond kus õppija ei tunne hirmu mitteoskamise või eksimise ees. Varasemates uurimustes peetakse samuti oluliseks positiivset õpikeskkonda, et õpilased oleks hoitud ja tunneks end turvaliselt, ei karda eksida ega vigu teha (Täht, *et al.* 2018, Fullan *et al.*, 2018). Töö autor on seisukohal, et õpetaja hoiakud ja toetav suhtumine on määravad tõise õpikeskkonna loomisel ja õppijate motiveerimisel. Vigade tegemine ja julgus eksida õppetunnis sõltub pigem õppijate vahelistest suhetest ning klassi üldisest suhtumisest õppimisse. Veel töid uuritavad välja, et kui õpetaja suhtub positiivselt oma ainesse, siis muutub nii õppeaine kui ka õppesisu õppijate jaoks atraktiivsemaks. Kadajas (2005) on samal seisukohal, et õpimotivatsiooni koolis saab õpetaja toetada luues positiivne suhe õppeainega ning läbi kasutatavate õppematerjalide. Autori arvates positiivse suhte loomisel õppeainesse saavad määravaks ka õpetaja isikuomadused ning hoiakud. Motivatsiooni toetamisel on oluline, et õpetaja käsitleks teemasid nii klassi kui õppija huvidest ja arengust lähtuvalt st, et ei oleks õpikus ega õppekavas kinni.

Uurimusest selgub, et oluline on seoste loomine eelnevate teadmiste ning uue teema vahel ning arutleda õppijatega, miks neid teadmisi vaja on. Seoste loomine uue õppematerjali ning juba olemasolevate teadmiste vahel kui ka igapäevaeluga on oluline, sest seosed aitavad

mõtteid korrastada ja võimaldavad seoseid analüüsida ning struktureerida (Kikas, 2015). Autori arvates nii meenutamine kui seoste leidmine tunni alguses aitab tähelepanu fokuseerida ja kui seda teha atraktiivselt, toimib õppijat motiveerivalt. Oakley jt (2021) toovad välja, et meenutamine peaks olema aktiivõppe tingimatu osa ning meenutamist tuleb nii õpetada kui treenida kuid autor arvates meenutamise õpetamine igapäevases õppetöös ehk kuidas teadmisi mälust kätte saada, leiab pigem vähem rakendamist. Töö tulemustest selgus, et seoseid luuakse põnevate eluliste näidetega. Fox (2001) samuti tõstab esile seoste loomise vajalikkuse igapäevaeluga ning eluliste kogemustega. Autor on veendunud, et seoste loomine on kui *majale vundamendi ladumine*, ühendused peavad olema tugevad ja vastupidavad. Seoste loomine aitab struktureeritult omandatud teadmisi taas esitada. Seoste loomine eluliste näidetega mõtestab õppimist. Tänapäeval õppija ei vaevu õppima kui ta teadmistel *pointi* ehk mõtet ei näe, seega õppimine peab olema eesmärgi- ning mõistuspärane. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et nad rakendavad arutelu õppetöös, et suunata õppijaid kaasa mõtlema. Peetakse oluliseks, et kõik õppijad saaksid oma mõtteid väljendada. Ka varasem teooria kinnitab, et arutelu eesmärk on teadmiste väärtuse tõstmine, olulisel kohal on üksteisega rääkimine, üksteise kuulamine ja isiklik soov rohkem teada saada (Fisher, 2004). Autori arvates on arutelu õppijakeskne õpimeetod ja enamus õppijatele meeldib oma arvamust avaldada. Autori arvates on arutelu koos õppimine kus üksteist kuulates ja rääkides õpitakse üksteise mõttemaailma tundma, kuidas mõelda ja ka nii võib mõelda. Isegi kui mõni õppija on arutelus passiivne st ei julge oma arvamust avaldada, mida aegajalt ette tuleb, siis kuulmine käivitab sisekõne ning kuuldu kohta järeldusi tegema oma mõtetes.

Töö autori arvates on arutelu ja rühmatöö omavahel seotud ning Oakley (2021) toob välja, et oskuslikul õpetajapoolsel juhendamisel soodustab üheskoos tegutsemine aktiivset õppimist. Lisaks usub Oakley (2021), et rühmatööd saab kasutada erinevate ülesannete lahendamisel kui ka erinevates õppetöö faasides. Uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid, et rühmatööga arenevad õppijatel nii sotsiaalsed oskused kui omavahelised suhted. Samas Krull, (2001) toob välja, et nende meetodite kasutamise puhul tuleb arvestada õpilastevahelisi suhted (Krull, 2001). Autori arvates rühmatöö võimaldab õppijate vahelisi suhteid ning pingeid oskuslikul juhendamisel neutraliseerida. Rühmatöö meeldib õppijatele väga, õppijad muutuvad elavaks ning mõtteprotsessid käivituvad. Kuna rühmatöö on õpetaja poolt juhitud eesmärgipärane tegevus, siis intervjueeritavad tõid välja, et esitatakse õppijatele küsimusi, et toetada kaasamõtlemit ning suunata mõtlemisprotsesse. Toodi välja, et ootamatu küsimuse esitamine õppeprotsessi ajal aitab õppijate tähelepanu fookuses hoida. Ka Oakley jt (2021) on

seisukohal, et tähelepanu hoidmiseks on soovitatav esitada põnevust tekitav küsimus. Autori seisukoht on, et küsimusi tuleb esitada õppetöö erinevates etappides nii tunni alguses kui lõpus lisaks arutelu suunamisele nii frontaalselt kui rühmatöös ning õppijatele tuleb jätta piisavalt aega mõelda ja mõtiskleda vastuse üle.

Töö tulemustest selgub, et õpetajad kasutavad erinevaid virtuaalseid keskkondi õppematerjali õpetamiseks, visualiseerimiseks ja kinnistamiseks. Vastavalt eesmärkidele võib kombineeritud veebi- ja kontaktõpe olla parim viis teatud materjali õpetamiseks ning omandamiseks (Oakley, 2021). Nutika õppevara tugevuseks on õppija aktiivne kaasamine (Haridusvaldkonna arengukava 2025-2035). Autori arvates on internet täis ammendamatuid materjale ning kõikides õpietappides rakendatav nt selgitamisel, õpetamisel, visualiseerimisel, harjutamisel ning kinnistamisel. Veebipõhise õppe plussidena toob Uusimaa (2022) välja paindlikkuse, kaasa haaratavuse ning juurdepääsetavuse. Veel selgub uurimusest, et erinevates veebikeskkondades valmistatud interaktiivsed harjutused ning testid aitavad õppijatel õppematerjali paremini kinnistada ja iseseisvalt kontrollida. Autor on nõus, et veebis harjutamine ja õppimine on atraktiivne, motiveeriv ja enam individuaalne kuid on tähtis, et õpiharjumus iseseisvalt õppida oleks olemas. Oluline, et aeglasem õppija saab oma tempos õppida, harjutada ja eduelamust kogeda.

Uurimustulemused kinnitavad, et intervjuueeritavad kasutavad lühitöid, tunnikontrolle ning kontrolltöid õppematerjali omandamise kontrollimiseks ning tagasisidestamiseks. Varasemad uurimused kinnitavad sama, et õppematerjalist arusaamise kontrollimine ja tagasisidestamine on õppima õppimise seisukohast oluline ning lihtsaim on teostada tunnikontroll (Krull, 2001). Autori kogemusel hindamine sunnib õppima ning õpetaja saab tagasisidet materjali omandamise kohta, seega hindamine on oluline nii õppijale kui õpetajale. Veel töid uuritavad välja virtuaalsete enesekontrolli testide kasutamise tõhususe õppijate teadmiste testimisel. *Online* enesekontrolli testid võimaldavad harjutada korduvalt ning tagasisidestavad õppija progressi kiiresti ning anonüümselt. Varasemad uurimused kinnitavad eelmainitud, st teadmiste kontrolli saavad õppijad teostada ka ise erinevate enesetestimise meetoditega, mida õpetaja on eelnevalt tutvustanud (Kikkas *et al.*, 2015). Autori arvates virtuaalsed enesetestimise vahendid panevad õppijate silmad särama, sest interneti vahendusel õppimine on atraktiivne ja kiireim õppimise viis. Vigadest õppimine on õppeprotsessi lahutamatu osa, oluline on teostada vigade analüüs koos õpetajaga, mis osutus ebaõnnestumisel määravaks, kas ekslik mõttekäik või valesti valitud ja rakendatud õpistrateegia (Kikkas *et al.*, 2015). Uuritavad töid välja, et suunavad õppijat vestluse käigus

eelmise kontrolltöö tulemust reflekteerima. Suunavate küsimuste esitamine toetab analüüsi, mida õppija hästi tegi ning mida järgmisel korral õpitulemuste parandamiseks teisiti teha. Intervjueeritavate arvates aitab õpetaja poolt toetatud analüüs tulevikus iseseisvalt eneseanalüüsi teostada. Hattie jt (2018) toovad välja, et õppijate ootused tagasisidele on pigem, kuidas õppimist parandada, et saavutada oodatav tulemus järgmisel korral. Autori kogemusel on tagasisidestamine ülioluline, sest positiivne tagasiside innustab õppima ja loob positiivse hoiaku õppeainesse. Ebaõnnestumist tuleb ettepanekutena edastada, kindlasti mitte kriitikat tehes. Töö autor on veendunud, et tagasiside andmist positiivses võtmes tuleb koolis ka õpetajatel õppida ja harjutada.

Teise uurimisküsimuse: Milliseid erinevaid õpistrateegiaid õpetavad õpetajad III kooliastmes kontaktõppes? raames toodi välja 7 erinevat õpistrateegiat, mida õpetajad igapäevaselt õpetavad õppijaid kasutama õppetöös. Uuritavad kirjeldasid, et õpetavad ajaplaneerimist suuremahulisteks töödeks, seoste loomist varasemate teadmiste ja isiklike eluliste kogemustega, õpetavad erinevaid lugemisstrateegiaid kasutama nt kava, kokkuvõtet ning ideekaarti koostama ning õpetavad aktiivse kuulamisoskuse arendamist ning kuuldu mõistmist, kasutavad õppevideoid baasoskuste õpetamiseks, abi küsimist õpetajalt ja pereliikmetelt ning abi otsimist internetist. Uurimustulemustest selgus, et mõned uuritavad ei õpeta õpioskuseid ega poolda kodus õppimist.

Käesolevas uurimuses osalenud õpetajad peavad oluliseks ajaplaneerimise oskuse õpetamist suuremahulisteks töödeks valmistumisel. Saadud tulemused on kooskõlas varasemate uurimustega, mis kinnitavad, et õppimise planeerimist on vaja õppijatele eraldi ja detailselt õpetada (Kikas, 2005). Aja kasutamise strateegiana soovib Kikas (2005) päeviku pidamist, kalendri koostamist, õpiaja organiseerimist vastavalt ülesande keerukusele, mis toetab õppija eneseregulatsiooni. Uuritavad soovivad õppijatel luua süsteem, näiteks jagada õppimine väiksemateks osadeks. Toodi välja, et suuremahuliste tööde puhul koostatakse õppijatele visuaalne etapiviisiline töökava ning õpetaja kontrollib õppimise plaani täitmist. Töö autor usub, et ajaplaneerimise õpetamine on õigustatud kolmandas kooliastmes, sest iseseisvate tööde maht suureneb. Kuna õppijatel kolmandas kooliastmes on enesetõhusus madal või kujunemise faasis, siis tuleb leida erinevaid viise õppija toetamiseks nt klassis ühistööna valminud plakat toetava positiivse sõnumiga või nagu uuritavad välja tõid koostada koos õpetajaga visuaalne etapiviisiline töökava, mida õpetaja kontrollib.

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et õpetavad õppijatele paremaks õpitu meeletamiseks seoste leidmist teiste õppeainetega ning reeglite rakendamise oskust,

õpetatakse looma seoseid eelnevalt õpitu ja uue materjali vahel. Veel töid uuritavad välja, et, et seoseid luuakse igapäeva elu ja õppija isikliku kogemusega, ning autor usub, et seoseid leidma õpetades toetatakse õppima õppimist ja materjali omandamist. Varasemate uurimuste valguses tuleb esmalt leida palju seoseid ning tuleb õpetada kasutama tõhusaid mäluvõtteid, et saavutada kompetentsus st, et tuleb teadmisi korduvalt kasutada uutes ja keerulisemates ülesannetes (Oakley *et al.*, 2021, Kikas, 2015). Kahjuks ei too uuritavad välja, milliseid (mälu)võtteid rakendavad ja kui korrapäraselt seostamist õpetatakse, seetõttu vajab seoste loomise õpetamine enam uurimist.

Magistritöös osalenud intervjueeritavad õpetavad lugemisoskuse arendamiseks kokkuvõtte tegemist ning kava koostamist, ühiselt arutletakse, mis on iga lõigu mõtte ning kavapunktid pannakse vihikusse kirja. Varasem teooria soovitab rakendada juhitud lugemist, st liigendada tekst väiksemateks osadeks ja teostada tekstianalüüs õpetaja juhendamisel, luua mõistekaarte nt Venni diagrammi või koostada kokkuvõte (Kikas, 2015). Autori arvates ühiselt teksti läbi töötamine ja nt kava koostamine aitab tekstist aru saada kõikidel õppijatel ja seda strateegiat saab kasutada erinevates õppeainetes nt ajalugu, füüsika jne kuid valdavalt õpetatakse kava koostamist kirjanduse tundides. Teksti nähtavaks muutmine nt diagrammide koostamine või alla joonimine toetab erineva õpistiiliga õppijaid. Uuritavad töid välja, et õpetatavad ja kasutatakse visualiseerimist, tehakse joonised või joonistatakse pilt juurde. Brod (2021) toob välja joonistamise ja mõistekaardi erinevused õppeprotsessis kasutamiseks nt joonistamine sobib vanemale koolieale, sest eeldab kognitiivsete protsesside kaasamist nt nagu olulise informatsiooni leidmine tekstist, informatsiooni mõtestamine ja struktureerimine ning mitteverbaalselt konstrueerimine joonistusena. Autori arvates kasutatakse joonistamist nii lugemise kui kuulamise ajal vähem vanemas kooliastmes vastupidiselt teooriale.

Uurimuses osalenud õpetajad töid välja, et nad õpetavad õppijatele aktiivse kuulamise ja kuuldusse süvenemise põhimõtteid erinevate kuulamisülesannetega. Õppekavas välja toodud õpitulemuste saavutamiseks tuleb õppijatele õpetada strateegiaid, et arendada kuulamisoskust ning Jaanimets (2021) toob välja erinevad kuulamisstrateegiad nagu visualiseerimine, ideekaart, märkmete tegemine ja kõnelejale täpsustavate küsimuste esitamine. Autori arvates on kuulamisoskuse arendamine vajalik, sest suurem osa infotulvast tunnis saadakse õpetajat kuulates. Oluline on õpetada, kuidas, millal ja mida kuulata ning millele keskenduda kuulamise ajal ja kuidas oluline meelde jätta. Autor on seisukohal, et kuulamisoskuse arendamine leiab vähem rakendamist väljaarvatud võõrkeele tundid.

Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et jagavad õppijatele videoid ainespetsiifiliste baasoskuste omandamise võimaluste kohta. Õppevideo valimisel arvestatakse õppijate vajadustega, et kinnistada ja luua tugev põhi. Õppevideoid kasutatakse nii tunnis kui ka jäetakse vaatamiseks kodus. Oakley (2021) nendib, et interneti toel õppimine on sama tõhus kui klassis koos õppimine ning veebis saab õpet individualiseerida ja õppija saab õppimiskiirust ise valida. Uuritavate arvates on õppevideo eeliseks paindlikkus, st õppija saab vaadata videoid korduvalt vastavalt vajadusele. Autori arvates õppevideod toetavad õppimist juhul kui õppevideo tase ja kvaliteet langevad kokku õppija vajadustega. Uurimistulemustest selgub, et õppijaid suunatakse kasutama erinevaid internetiallikaid info otsimiseks ka iseseisval õppimiseks. Autori arvates on internetis leiduvad erinevad õppevideod väga tõhus tugi iseseisval õppimisel, harjutamisel ja info otsimisel kuid oluline on osata kasutada usaldusväärseid allikaid. Lisaks internetist abi otsimisele, soovivad uuritavad küsida abi pereliikmetelt, kuidas nemad õppisid, meelde jätsid või selgeks said. Kikas jt (2015) toovad välja, et abi küsimine probleemi tekkimisel sõltub õpikeskkonnast, kas see soosib abi küsimist, motivatsioonist ning enesetõhususest st usun, et saan hakkama. Autori arvates on abi küsima suunamine oluline kuid seda strateegiat kasutatakse õppijate poolt tagasihoidlikult erinevatel põhjustel. Klassis pigem ei küsita abi isegi õpetajapoolset abi pakkumisel, sõltub õppija hoiakutest ning klassikliimast. Uuritavad tõid välja, et mõned õppijad vajavad individuaalset abi ning pidevat tagasiside hakkamasaamise kohta. Sellisel juhul arutletakse individuaalselt koos õppijaga, kuidas õppida ning milline strateegia talle enim sobib.

Uurimistulemustest selgub, et mõned õpetajad ei õpeta õpioskusi, sest selleks pole aega. Uuritavate arvates on õppemaht tihe ja pigem keskendutakse õppesisule. Teise põhjusena toodi välja, et eeldatakse, et esimeses ja teises kooliastmes on õpioskustele piisavalt tähelepanu pööratud ning praktiseeritud ja kolmandasse kooliastmesse jõudes on õpioskused omandatud. Õpioskusi tuleb kasutada ja edasi arendada kogu õppeprotsessi jooksul (Saks *et al.*, 2015). Merilo jt (2021) toob välja, et valdav osa õpetajatest teavad õpistrateegiaid kuid leidub siiski õpetajaid, kelle teadmised õpistrateegiate kohta on kasinad. Töö autor on veendunud, et õpetajad teavad ja rakendavad õpistrateegiaid õppetöös kuid ei õpeta järjepidevalt ning süsteemselt õppijaid neid kasutama.

Kokkuvõtvalt teooriale ja uurimistulemustele toetudes on töö autor veendunud, et õpistrateegiaid tuleb õpetada teadlikult kasutama igas ainetunnis põhikooli lõpuni. Iga aine õpetaja saab läbivalt õpetada õpistrateegiate kasutamist oma õppeaines ja toetada edasiarendamist õppeprotsessis (Saks & Leijen, 2015). Käsper'i (2021) väitel kasutavad

õpetajad õpetamisstrateegiaid vastavalt oma veendumustele ja kogemustele kuid heade tulemuste saavutamiseks on oluline juhendada õpilaste vajadustest. Tore on tõdeda, et õpetajad rakendavad palju erinevaid õpistrateegiaid, kuid regulaarne ning eesmärgipärane õpioskuste õpetamine õppija individuaalsust arvesse võttes vajab enam tähelepanu ja praktiseerimist.

#### **4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Käesoleva magistritöö kitsaskohtadena võib välja tuua autori esmase kogemuse uurimuse teostamisel ja magistritöö kirjutamisel, bakalaureuse kraadi kaitsmisel sooritas töö autor üldeksami. Teiseks võib välja tuua asjaolu, et ühe uuritavaga sai intervjuu läbi viidud reedesel päeval pärast seitsmendat tundi kui uuritav võis olla mõtetega nädalavahetusel või väsinud ning seetõttu võis oluline info saamata jääda. Tulevikus uurimusi teostades on oluline seda kitsaskohta arvesse võtta ja reedesele päevale mitte planeerida uurimuse seisukohast olulisi tegevusi. Kolmandaks piiranguks võib pidada induktiivse analüüsi valikut uurimustöö alguses. Magistritöö juhendaja kes tegi kaaskodeerimise tegi ettepaneku teostada deduktiivne sisuanalüüs kuid oluline oli lähtuda uuritavate arusaamadest, nende mõttemaailmast ning nende mõttemaailma interpreteerida ja uurida (Tartu Ülikool, 2014). Induktiivne sisuanalüüs võimaldab analüüsida võimalikult tekstilähedaselt lähtuvalt andmetest (Laherand, 2008).

Töö praktiline väärtus on oluline kindlasti õpetajatele, juhtkonnale ja lapsevanematele õppimise mõistmiseks ning kuidas toetada õppijat. Lisaks on tööl suur väärtus autori enda jaoks õpistrateegiate õpetamisel ning õppetöö korraldamisel. Kuigi töö tulemused ei ole üldistatavad, on töö autor arvamusel, et tulemused annavad hea ülevaate paikkondliku õpetajate õpioskuste õpetamise kogemusest ja tõstab õpetajate teadlikkust õpistrateegiate õpetamisel muutuste tuules haridusmaastikul.

Antud töö eesmärkidest lähtuvalt on edaspidi võimalik läbi viia sarnane uurimus suurema valimi kaasamisel teostades deduktiivne sisuanalüüs, mis võimaldab toetuda olemasolevale teooriale ja seda laiendada. Lisaks on oluline uurida, kuidas ning kui sageli õpetajad õpistrateegiaid õpetavad.

#### **Tänu sõnad**

Soovin tänada magistritöö juhendajat Kristi Palki hüva nõu ja positiivse toetuse eest kui ka kõiki kaheksat intervjuueeritavat ning kooli juhtkonda, kes võimaldasid magistritöö

korraldamist ning läbi viimist! Olen siiralt tänulik oma perele, kelle kannatlikkus ja mõistev suhtumine tegi võimalikuks käesoleva magistritöö valmimise.

### **Autorsuse kinnitus**

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

Ülle Lepp

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2024

## Kasutatud kirjandus

- Brod, E. (2020) *Generative Learning: Which Strategies for What Age?* Educational Psychology Review.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014). Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Eesti Vabariigi Valitsus (2020). *Põhikooli riiklik õppekava*. Riigi Teataja RT I.
- Eetikaveeb (s.a.). Tartu Ülikooli eetikakeskus. <https://www.eetika.ee/et>
- Fisher, R. (2004). *Õpetame lapsi õppima*. Tartu. AS Atlex
- Fox, R. (2001). Constructivism Examined. *Oxford Review of Education* 27 (1), 23-35.
- Fullan, M., & Quinn, J., & McEachen, J. (2020). *Sügav õppimine kaasa maailma, muuda maailma*. Tartu. Trükitud OÜ Greif.
- Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 (2021). Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Hattie, J. Gregory C. R. Yates (2018). *Nähtav õppimine ja teadus sellest, kuidas me õpime*. Innove SA
- Hirsijärvi, S. & Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatustedusse*. Tallinn. AS Medicina.
- Kadajas, H.-M. (2005) *Õppima õppimine ja õppima õpetamine*. Tallinn. TLÜ kirjastus.
- Kikas, E. (2021, 16. apr). *Õpetame lapsed tõhusalt õppima*. *Õpetajate Leht*.
- Kikas, E., & Toomela, A. (Toim). (2015). *Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine*. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastus OÜ.
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Käsper, M. (2021). *Supporting primary school students' text comprehension and reading interest through teaching strategies*. [publitseerimata magistritöö, Tartu Ülikool]. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3ad06038-ba3c-42a3-b25a-dd1fd74022d1/content>
- Laherand, M-L.(2008). *Andmete analüüs kvalitatiivsetes uuringutes. Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk
- Marandi, T. (2005). *Õpistarateegiad. Sügav ja pinnapealne õppimine*.
- Merilo, K., Eisenschmidt, E., & Kikas, E. (2021). *Õpilaste õpistrateegiate arendamine sekkumisprogrammi „Õpime mõttega“ toel ja nende vanemaid kaasates*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 9(1), 219–242.
- Oakley, B., Rogowsky, B., Sejnowski, T. J. (2021). *Teadlik õpetaja. Ajuteadusest lähtuvad praktilised soovitusel tõhusamaks õpetamiseks ja õppimiseks*. Tartu. OÜ Greif trükikoda.
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing

Service. *Baltic HLT*

Saks, K., & Leijen, Ä.(2015) Kognitiivsete ja metakognitiivsete õpistrateegiate toetamine tehnoloogiaga tõhustatud keeleõppes. *Tartu Ülikool. Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 3(2), 130-155.*

Täht, K., Konstabel, K., Kask, K., Rannikmäe, M., Rozgonjuk, D., Schults, A., Soobard, R., Tõugu, P., Vaino, K. (2018) *Eesti ja vene õppekeelega koolide 15-aastaste õpilaste teadmiste ja oskuste erinevuse põhjuste analüüs.* Tartu Ülikool.

Uusimaa, A. (2022). *Õpetajate suhtumine veebipõhiste õppekeskkondade kasutamisel 1. ja 2. kooliastemes ühe kooli näitel.* [ magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace.

Vardja, M.(2010) *Lugemine. Lugemisstrateegiad ja nende kujundamine.* Haridus- ja Noorteamet. <https://oppekava.ee/lugemine-lugemisstrateegiad-ja-nende-kujundamine/>

William, D. (2020). *Õpetaja arengut toetav juhtimine.* Atlex OÜ.

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

## Õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate rakendamisel

### Lisa 1.Uuritavate taustaandmed

<b>Pseudonüüm</b>	<b>Sugu</b>	<b>Tööstaaž aastates</b>
1. Ülve	Naine	31 aastat
2. Merve	Naine	13 aastat
3. Teivi	Naine	34 aastat
4. Tõnu	Mees	13 aastat
5. Sirle	Naine	10 aastat
6. Kerli	Naine	8 aastat
7. Külvi	Naine	35 aastat
8. Evika	Naine	17 aastat

## Õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate rakendamisel

### Lisa 2. Intervjuu küsimused

#### Üldandmed

1. Sugu
2. Vanus
3. Tööstaaž

Intervjuu alustamine: Mul on mõned küsimused üles kirjutatud, et mul ei läheks meelest neid Sulle esitada. Kas ma võin küsimustega alustada?

1. Kirjelda õpioskuste/ õpistrateegiate rakendamist III kooliastmes kontakt õppes.	1) Kirjelda tavapärase ainetunni ülesehitust?
	2) Mis on õpilase õppimise juures kõige tähtsam?
	3) Kuidas juhid õpilaste tähelepanu sellele, mida on Sinu ainetunnis oluline õppida?
	4) Milliseid erinevaid õppemeetodeid Sa oma ainetunnis kasutad õppematerjali õpetamiseks?
	5) Too näiteid õpilasekesksetest õpimeetoditest, mida oled rakendanud õppetöös?
	6) Kuidas Sa hindad rakendatud/kasutatud õpimeetodite tulemuslikkust?
	7) Kuidas Sa kontrollid õpilaste arusaamist õppematerjalist?
	8) Kuidas Sa annad õpilastele tagasisidet tema saavutuse kohta?
2. Milliseid erinevaid õpistrateegiaid õpetavad õpetajad III kooliastmes kontaktõppes?	1) Kuidas Sa õpetad õpilasi õppima?
	2) Milliseid õpioskusi õpilane vajab, et õppeainest aru saada?
	3) Kuidas Sa suunad õpilast õpioskuste kasutamisel?
	4) Milliseid üldiseid õpioskusi Sa õpetad õpilasi kasutama oma ainetunnis?
	5) Milliseid ainespetsiifilisi õpioskusi Sa õpetad õpilasi kasutama oma ainetunnis?
	6) Kuidas toetab füüsiline õpikeskkond õpilase õppima õpetamist?
	7) Kuidas Sa õpetad õpilasele kodus õppimist?

## Õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate rakendamisel

	Millised õpioskused on Sinu arvates olulisemad õpilase iseseisvaks õppimiseks? Põhjenda oma seisukohta.
	Kuidas suunad õpilast Sinu poolt õpetatud õpioskust kasutama kodutöös? Too näiteid.
	8) Millised õpimeetodid toetavad õpilaste iseseisvat õppimist kõige paremini?

Kas on veel midagi, millest tahad rääkida (seoses õppima õpetamisega) enne kui lõpetame tänase kohtumise?

Sinu panus on mulle väga oluline ja ma olen tänulik. Aitäh!

**Lisa 3. Väljavõte uurijapäevikust**

<p><b>28. märts</b> <b>Ülle</b></p>	<p>Täna said intervjuud tehtud, kokku kaheksa. Intervjuud läksid üle ootuste hästi, üks intervjuu oli pikk ja teine väga lühike. Mõned inimesed on konkreetsemad nii vastuste poolest kui ka mõttelaadilt. Hetkel kummitavad sellised küsimused, et kuidas saan intervjuud kodeeritud ja kes aitab teha kaaskodeerimise, loodan, et juhendaja tuleb appi. Mõtlen vaid, kuidas saavad helifailid ja transkribeeritud tekstid ühildatud. Siis kodeerimine, kaas kodeerimine ja siis tulemuste peatükk kirjutada. Eile lugesin mitmeid kaitstud magistritöid just tulemuste vaatekohast. Ootan ise põnevusega, mis tulemusele ja järeldusele tulen. Intervjuud tehes tundsin ennast väga kindlana ja suutsin täpsustavaid küsimusi juurde küsida just mind huvitaval teemal. Õpetajad räägivad üldisemat juttu, aga minul vaja detaile.</p>
<p><b>30. märts</b> <b>Ülle</b></p>	<p>Lõpuks sain helifailid transkribeeritud ja <i>QCMap</i> 'i üleslaetud, sammuke oma eesmärgile lähemal. Ootan väga huviga tulemusi, tahan hakata kirjutama tulemuste peatükki. Võttis enam aega kui olin tegelikult planeerinud. Viimase helifaili pidin ise transkribeerima ja kuna see oli pikim u 1 h, siis tegin seda 7 tundi, uskumatu. Natuke intervjuuerimise kogemusest just transkribeerimise valguses. Ise transkribeerimine annab võimaluse kaasa mõelda, süvitsi intervjuusse sisse minna, see on positiivne, hakkad paremini mõistma töö sisu ja intervjueeritavate mõttekäiku. Kui ma alguses tundsin ennast prokurörina, kes kontrollib teiste teadmisi minu uuritavas valdkonnas, siis lõpupoole muutus intervjueerimine loomulikuks ja loominguks tegevuseks. Oskasin küsimusi paremini ümber sõnastada ja isegi intervjueeritavate mõttekäiguga kaasa minna ja lisaküsimuste abil nende mõtteid laiendada või siis vajadusel ka kokku surud. Oskasin intervjuud enesekindlamalt juhtida ja tundsin ennast oma teemas spetsialistina. Üks huvitav asjaolu joonistus välja intervjuuerimise käigus, mis pilootuuringus välja ei joonistunud. Kui ma küsisin õpetajatelt baas õpioskuste õpetamise kogemuse kohta, siis valdav enamus hakkas rääkima ainespetsiifilisest õpioskuste õpetamisest ja kui siis küsisin ainespetsiifiliste õpioskuste kohta, oli enamusel juba valdavalt vastatud, küsisin küsimuse ja andsin võimaluse neil oma mõtteid korrastada ja kinnitada. Üks selgitus on kindlasti see, et tegemist oli aineõpetajatega ja nemad lähtusid oma igapäevasest õpetaja tööst aineõpetajana. Mõni õpetaja tõdes, et baasõpioskused peaksid olema juba III kooliastmeks omandatud ja seega on mõistetav nende mõttekäik. Baasõpioskusi õpetavad klassiõpetajad ja valdavalt nii I kui ka II kooliastmes. Aga ikkagi teooria kohaselt kui õpilane alustab kooliteed ei ole u 1/3 õpilastest kooliküpsus tagatud ja see raskendab baas õpioskuste õpetamist. Vanemas kooliastmes õpinguid jätkates paljudel õpilastel baas õpioskused puudulikult arendatud ja seega on raskendatud aine spetsiifiliste õpioskuste</p>

## Õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate rakendamisel

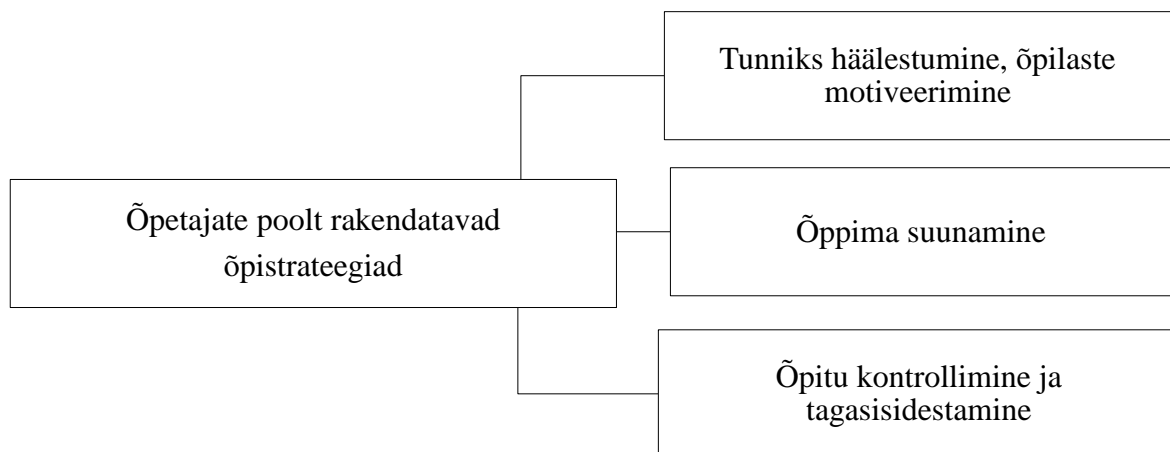
	<p>omandamine. Õpioskuste õpetamine on nihkes. Seega kordamise mõttes tuleb ikkagi õpetada ka baasõpioskusi vanemas kooliastmes vastavalt õpilase individuaalsusele tulenevalt uuest õpikäsitusest.</p>
<p><b>2. aprill</b> <b>Ülle</b></p>	<p>Olen esimese ja kolmanda uurimusküsimuste kohta tekstid kodeerinud. Väga aeganõudev ja väsitav kogemus. Tundide pikkune pingeline lugemine ja istumine paneb pea valutama. Täna lõpetasin ka teise uurimusküsimuse kodeerimise, kaaskodeerimise tegi juhendav õppejõud. Avastan endiselt <i>QC Amap</i>'i võimalusi. Internet võib olla meeletu abimees, aga samas ka ajakulukas töövahend kui pead võimalusi tundma õppima käigupealt. Kaaskodeeri ütle, et minu koodid pigem hõlmavad õppemeetodite kasutamise kirjeldusi, aga tema kodeeris konkreetselt õpioskuste õpetamist failide salvestuste järgi. Õppejõud soovib teise ja kolmanda UK kokku kirjutada, sest kolmanda uurimisküsimuse kohta on vähe tagasisidet. Teeks kolmandast UK peakategooria ja kirjutaks tulemused sinna sisse. Minul tekkis probleem alakategooriate moodustamisega. Mõningaid koode ei oska kuhugi paigutada. Lõin peakategooria MUU - viskan kõik mittemidagiütlevad lihtlauseid selle kategooria alla. Nüüd mõistan, miks võiks kategooriaid pigem vähe olla. Täna mõtlen, et teen uuesti kategooriate loomist. Püüdsin eelnevatest kategooriatest süsteemi luua, aga tundus võimatu. Veendusin, et <i>Exeli</i> tabel andis segipaisatud ülevaate, et jäängi seda tulemuste peatükki kirjutama. teades, et planeerimine oma tegevustes on oluline, otsustasin teha uue kategoriseerimise, sedasi, et väljendada enda mõtteid ja intervjueritavate mõtteid tervikuna, et oleks lihtsam järeldust või tulemusi kirjutada</p>

### **Lisa 4. Uuriija refleksiivsus**

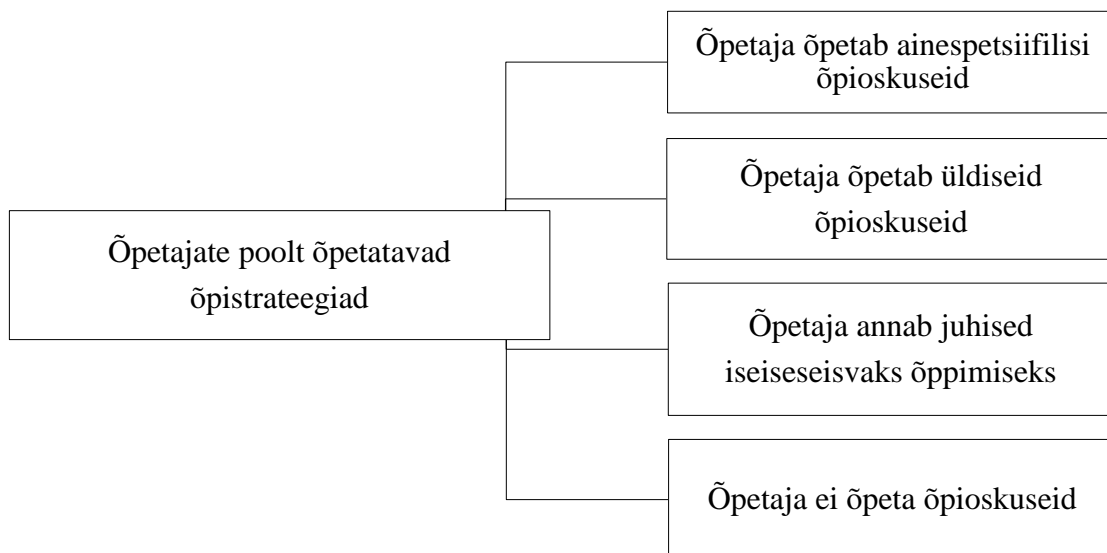
Annan selles peatükis ülevaate sellest, milline oli minu kui töö autoripositsioonist tulenev võimalik mõju uurimuse läbiviimisele ja tulemuste interpreteerimisel. Oman pikaagest töökogemust üldhariduskoolis nii aineõpetajana kui klassijuhatajana. Leian, et minu kokkupuude haridusega nii elukestva õppija rollis kui praegune ja varasem töökogemus õpetajana muutub hariduspoliitikas osutusid tähenduslikuks antud magistritöö teema valikul. Uurimust läbi viies tuginesin valdavalt oma eelnevale töökogemusele õpetajana kui ka magistriõpingute käigus omandatud teooriale. Minu eelnev töökogemus kui ka uued teadmised aitasid mul mõista ja mõtestada uurimuses osalevate õpetajate õpistuatsioone igapäevases õppetöös. Eelnev töökogemus ja teemasse sisse lugemine hõlbustasid intervjuude läbiviimist. Lisaks eelmainitule toetas vastava sisulise kursuse läbimine õpingute käigus andmeanalüüsi teostamist, tulemuste interpreteerimist ja kirjutamist. Esimest intervjuud läbi viies tundsin ebakindlust, sest uurijana olin algaja. Jagasin oma emotsiooni mentorõpetajaga, kes aitas mõtestada intervjuuerimist kui koostöist dialoogi kolleegide vahel. Pärast esimese intervjuu kogemust ning mentorõpetaja toetavat suhtumist tundsin autorina enam enesekindlust, mis aitas luua koostöise keskkonna intervjuude läbiviimisel, olin rohkem valmis vajadusel küsimusi ümber sõnastama ja südikas küsima täiendavaid küsimusi, et saada sisulisi vastuseid küsimustele. Eeltoodule tuginedes leian, et minu autoripositsioon avaldas positiivset mõju ning mõtestatust magistritöö koostamise igale etapile.

**Lisa 5. Joonised**

**Esimese uurimisküsimusega seotud peakategooriad.**



**Teise uurimisküsimusega seotud peakategooriad.**



## Õpetajate õpetamiskogemused õpistrateegiate rakendamisel

### Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ülle Lepp

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose **„Õpetajate õpetamiskogemused kolmandas kooliastmes õpistrateegiate rakendamisel ja õpilastele õpetamisel igapäevases õppetöös ühe Võrumaa kooli näitel”**, mille juhendaja on Kristi Palk 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.

*Ülle Lepp*

**23.05.2024**