

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA
Kunstide ja tehnoloogia õpetaja

Greete Kullamaa

**INSTRUMENDIÕPPE ÕPPEMATERJALI LOOJA ENESETÕHUSUSE RAKENDAMINE
ÕPPEMATERJALI KOOSTAMISEL**

Magistritöö

Juhendaja: Themuri Sulamanidze MA; rütmimuusika klaveri lektor
Kaasjuhendaja: Lauri Kõlamets MA; Tartu Ülikooli keemia instituut, nooremteadur

Viljandi 2024

RESÜMEE

Antud magistritöö eesmärgiks oli uurida enesetõhususe konstrukti avaldumist muusikainstrumendi õppematerjali koostamisel. Töö autor otsis vastuseid küsimustele: “mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstrukti osasid õppematerjali koostamisel?” ja “milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel?” Uuringus osales kolm muusikainstrumendi õpetajat, kes on publitseerinud õppematerjali ning kellega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Antud töös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi ja induktiivset ehk avatud kodeerimist. Intervjueeritavad instrumendiõppe õppematerjalide loojad kirjeldasid enesetõhususe konstrukti osasid oma trükis ilmunud õppematerjali näitel ja andsid sellest ülevaate enesetõhususe konstrukti osadele. Vastused kajastasid õppematerjali loojate rõhuasetust motivatsioonitaseme tõstmisele, valikuvõimaluste avardumisele, järjepidevusele ning teistes eluvaldkondades toetavatele protsessidele nagu näiteks silmaringi avardumisele, seoste loomisele, iseseisvale mõtlemisele, järjepidevusele ja süstemaatilisusele läbi õpiku kajastunud harjutuste. Antud uuringu puhul tõid muusikainstrumendi õppematerjalide koostajad välja mitmeid rakendamise strateegiaid, mis omakorda kajastasid kõiki nelja enesetõhususe konstrukti osa, kuid peamiselt keskenduti õppetöös enesetõhususe konstrukti sooritusliku saavutuse kategooriale suunatud ülesannetele.

Märksõnad: enesetõhusus, instrumendiõpe, õppematerjal, instrumendiõppe õppematerjali looja

ABSTRACT

The aim of this master's thesis was to investigate the manifestation of the self-efficacy construct in the preparation of musical instrument teaching material. The author of the paper was looking for answers to the questions: "to what extent do the compilers of instructional materials for instrument teaching apply parts of the self-efficacy construct in the preparation of educational materials?" and "which parts of the self-efficacy construct are mostly applied in the preparation of educational material?" The study was conducted with three musical instrument teachers who have published educational material. Semi-structured interviews were held with them. This work used a qualitative research method and inductive or also known as open coding. Interviewed creators of teaching materials for instrument learning described the parts of the self-efficacy construct using the example of the teaching material that appeared in their print and gave an overview of the parts of the self-efficacy construct. The answers reflected the emphasis of the creators of the educational material on raising the level of motivation, broadening options, persistency, and supporting processes in other areas of life, such as expanding one's horizons, creating connections, independent thinking, and systematicity through the exercises reflected in the textbook. In the case of this study, the creators of the educational materials for the musical instrument pointed out several implementation strategies, which in turn reflected all four parts of the self-efficacy construct, but the study mainly focused on the tasks aimed at the performance achievement category in the self-efficacy construct.

Keywords: self-efficacy, instrument learning, educational material, instrument learning educational material creator

SISUKORD

RESÜMEE	2
ABSTRACT	3
Keywords: self-efficacy, instrument learning, educational material, instrument learning educational material creator	3
SISSEJUHATUS	5
1. HUVIHARIDUSE ÕPPEMATERJAL	6
1.1 Huvihariduse olemus.....	6
1.2 Õppekava.....	6
1.3 Juhendmaterjal.....	7
2. UURIMISTÖÖ TEOREETILINE ALUS	8
2.1 Enesetõhususe olemus.....	8
2.2 Enesetõhususe avaldumist mõjutavad tegurid.....	9
2.3 Õpetaja enesetõhusus.....	10
2.4 Enesetõhusus muusikaõpetuses.....	11
2.4.1 Soorituslik saavutus (Performance accomplishments) muusikas.....	11
2.4.2 Vahetu kogemus (Vicarious Experience) muusikaõpetuses.....	11
2.4.3 Verbaalne veenmine (Verbal Persuasion) muusikaõpetuses.....	12
2.4.4 Emotsionaalne tasakaal (Emotional Arousal) muusikaõpetuses.....	12
2.5 Enesetõhususe toetamise strateegiad muusikaõpetuses.....	12
2.6 Õppeendenemine ja juhendmaterjal muusikaõpetuses.....	14
3. METOODIKA	16
3.1. Valim.....	16
3.2. Andmete kogumine.....	17
3.3. Andmeanalüüs.....	17
4. TULEMUSED	21
4.1. Instrumendiõppe õppematerjalis enesetõhusus avaldumine.....	21
4.2. Peamiste enesetõhususe konstruktide avaldumine õppematerjali koostamisel.....	23
5. ARUTELU	26
KASUTATUD KIRJANDUS	31
Lisa 1. Intervjuu küsimused.....	37

SISSEJUHATUS

Õppematerjalide planeerimine ja loomine on õpidisaini osa, mis tegeleb strateegiate ja tegevustega, arendamaks õppematerjale, õpitegevusi ja -süsteeme (Molenda *et al.*, 2003).

Antud magistritöö uurimisprobleemi kohaselt ei ole teada, mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstrukti osasid õppematerjali koostamisel ning milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel? Heade ja sobivate muusika õppematerjalide kasutamine peaks õpilastes kutsuma esile järgnevaid arendavaid osaoskusi: hindamine, argumenteerimine, kinnistamine, võrdlemine, vastandamine ning kontrollimine ja kriitika avaldamine (Colwell & Hewitt, 2015).

Õppematerjalide kvaliteedi hindajate koguarv on tavaliselt piiratud ning lisaks on hindajatel ka puudulikud oskused õppe edenemise olemusest, juhendamisest ja kavandamisest (Kay & Knaack, 2009). Sellest tulenevalt puuduvad ka Eestis teadmised õppematerjali tõhususe osas. Näiteks Wouters ja van Oostendorp (2017) panid tähele, et õpilaste töömälu on informatsiooni töötlemisel piiratud. Seetõttu võivad keerukad õppematerjalid koosneda multimodaalsest meediast ning põhjustada algajatel õppuritel lisakoormust ja halbu õpitulemusi.

Tulenevalt 2007. aasta Eesti huvikooli seadusest, mille kohaselt võib iga huvikool, mida antud magistritöös vaadeldakse kui muusikakooli, luua oma isikliku õppekava, mis ei ole riiklikult standardiseeritud ning sellest tulenevalt puudub ka kontroll õppematerjali koostamine kvaliteedi osas. Seega saab õppematerjali koostamine toetuda suuresti ainult instrumendiõpetaja enda uskumustele, mida iseloomustab enesetõhususe konstrukti. Enesetõhusus või ka tajutud enesetõhusus või ka usukumus enesetõhususest (Bandura, 1997) on indiviidi usk võimesse viia ellu mingis valdkonnas soovitud tegevusi, mida mõjutavad keskkond ja selles käitumine (Bandura, 1984).

Senised uurimused on näidanud, et Eesti muusikaõppe õppematerjalide loomisel enesetõhususega arvestamist pole uuritud. Antud magistritöö **eesmärgiks** on mõista kuidas instrumendiõppe õppematerjali koostaja arvestab õppematerjali loomisel enesetõhususe konstruktiga ning milliseid enesetõhususe konstrukti osadest on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel.

Magistritöö esimeses peatükis antakse ülevaade huvihariduse õppematerjali olemus haridussüsteemis, teises peatükis tutvustatakse magistritöö teoreetilist alust ja kolmandas uurimismeetodit, valimit, andmete kogumise ehk intervjuu protseduuri ning andmete analüüsimise protsessi. Neljas peatükk keskendub uuringu tulemustele.

1. HUVIHARIDUSE ÕPPEMATERJAL

1.1 Huvihariduse olemus

Haridus on õppeprogrammidega ettenähtud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisnormide süsteem, mida ühiskond tunnustab ning mille omandatust ta kontrollib (Eesti Vabariigi haridusseadus, 1992). Vastavalt Eesti Vabariigi haridusseadusele (1992), liigitatakse üld-, kutse- ja huvihariduseks. Huviharidus on teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisnormide kogum, mis on omandatud süsteemse juhendatud tegevuse käigus vaba tahte alusel tasemeõppest, täienduskoolitusest ja tööst vabal ajal ning mis loob võimalusi isiksuse mitmekülgseks arenguks (Eesti Vabariigi haridusseadus, 1992).

Huvihariduse omandamine toimub huvikoolides, mille tegevuse alused kehtestatakse huvikooli seadusega. Tulenevalt huvikooli seadusest (2007) ja Eesti Vabariigi haridusseadusest (1992) on huvikoolidel kohustus omada õpetamiseks õppekava.

1.2 Õppekava

Kuigi haridusreformide võrdsustatakse sageli uute õppekavadega, siis mõiste õppekava on iseenesest lai ja keskendub paljude erinevate ainete sisudele ja sealhulgas ka õppekava materjalidele (Arzi, 2012). David Scott (2008) toob välja, et õppekava võib viidata süsteemile mitmel tasandil, sealhulgas riiklikul tasandil, asutuse või kooli tasandil ning millel, hõlmates eesmärgid, sisu, õppeaineid, meetodeid, protseduure ning hindamist. Fortus ja Krajcik (2012) toovad välja, et iga õppekava aluseks on õpieesmärgid (ingl. *learning objective*) ning lisavad, et õpieesmärkide arv peab olema piiratud, et õpetajad saaksid nendega õppekavale määratud aja jooksul piisavalt põhjalikult tegeleda ning liigne õpieesmärkide hulk põhjustab õpilastel pealiskaudset õppimist ja vähest kontseptuaalset mõistmist. Henley (2011) kohaselt on oluline, et muusikaliste pädevuste ja muusika pedagoogika mõistmiseks oleks hädavajalik õppekava terviklik käsitlus, milles on läbi mõeldud, kuidas soodustada noorte muusikahariduse järjepidevust ja kvaliteedi tõusu ning kuidas võimaldada iga lapse muusikaline areng (näiteks võimalus õppida laulma ja mängima muusikainstrumenti).

Viuliõppe juures on välja toodud kuus õppetöö eesmärki, mis on konkreetselt lahti seletatud (EHIS, s.a.). Näiteks peetakse oluliseks õiget mänguaset, muusikalise kuulamise arendamist konkreetset toonikujundust ja nõuetekohase repertuaari omandamist, mis võimaldab seda publikule esitada. Samuti mitmekesise repertuaariga tutvumist, iseseisva harjutamisoskuse kujundamist ning üldist muusikalise silmaringi laiendamist jne (EHIS, s.a.). Löökriistade eriala peetakse oluliseks õpilase tehnilist vilumust, nõuetekohase repertuaari omandamist, mis võimaldab publikule esitamist Ja mitmekesise repertuaariga tutvumist, iseseisva harjutamisoskuse kujundamist, muusikalise maitse kujundamist ning üldise muusikalise silmaringi laiendamist (EHIS, s.a.).

1.3 Juhendmaterjal

Sidusate õpieesmärkide saavutamiseks kasutatakse loodavat juhendmaterjali ehk õppekirjandust (Fortus & Krajcik, 2012). Leung (2004) ja Hultberg (2007) järgi on peamiseks juhendmaterjaliks muusikaõpetajate õppetöös õpik. Drake jt (2014) toovad välja, et õppekava toetava juhendmaterjalina kasutatav õpik on lisaks õpilasele kasulik ka alustavale õpetajale ning toetav alustava õpetaja õpetamise protsessi.

Ivić jt (2013) toovad välja, et õppekavast lähtuv õppekirjandus võib olla väga erineva kvaliteediga. Eestis on näiteks põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (PGS) nõuetest tulenevalt kehtestatud haridus- ja teadusministri määrus (Riigiteataja, 2016), mis reguleerib õpikute ehk õppekirjandusele esitatavaid nõudeid, õppekirjanduseretsenseerimisele ja retsensentidele esitatavaid miinimumnõudeid ning riigi poolt tagatava minimaalse õppekirjanduse liike klassiti ja õppeaineti.

Eesti huvikooli aga PGS ei reguleeri, vaid antud koolidele kehtib huvikooli seadus ja sellega koos kehtestatud määrus: huviharidusstandard (Riigiteataja, 2007), millest mõlemas puudub igasugune viide või nõue huvikoolide õppekirjandusele. Seega, jääb huvikoolidele õppekirjanduse sisu toetuma üksnes huvikooli õpetaja uskumustele juhendmaterjali kvaliteedi osas.

2. UURIMISTÖÖ TEOREETILINE ALUS

2.1 Enesetõhususe olemus

Õpetajate uskumusi seostatakse eeskätt Albert Bandura sotsiaal-kognitiivse teooriaga enesetõhususe konstruktiga. Enesetõhusus või ka tajutud enesetõhusus või ka usukumus enesetõhususest (Bandura, 1997) on indiviidi usk võimesse viia ellu mingis valdkonnas soovitud tegevusi, mida mõjutavad keskkond ja selles käitumine (Bandura, 1984). Sõltuvalt valdkonnast võib indiviidi usk tegevustega hakkama saada erineda, nt kõrge enesetõhusus korvpallis, aga samas madal pikkade jagamistehete sooritamisel matemaatikas (Bjorklund, 2012). Tierney ja Farmer (2011) toovad oma uuringute põhjal välja, et loovatel inimestel on tavaliselt suurem enesetõhusus ning see avaldub ka indiviidi soovis viia oma tulemuslikkus uuele tasemele. Zelenak (2020) kohaselt korduvad edukogemused tugevdavad õpilase enesetõhusust ning samas pidevad ebaõnnestumised nõrgendavad õpilase enesetõhusust ning varasematel esinemistel edukad muusikud usuvad tõenäolisemalt, et nad on ka tulevastel esinemistel edukad. Algajad muusikud aga ei saa toetuda oma varasemate esinemiste kogemustele ja on tulemuste suhtes tundlikumad, seetõttu on ebaõnnestumisel suurem mõju õppimise varasele staadiumile

Bandura (1977) on toob enesetõhususe juures välja 4 peamist edukuse komponeti:

- a) Soorituslik saavutus (ingl. *Performance accomplishments*): uute oskuste õppimine täieneb läbi pideva harjutamise. Kõrgema enesetõhususega inividid taastuvad ebaedust kiiremini (Bandura, 1997).
- b) Vahetu kogemus (ingl. *Vicarious Experience*): edukate inividide jälgimine tõstab vaatleja veendumust edu saavutamiseks. Tegevuse õnnestumine sõltub kui sarnased üksteisele on eeskujud või mudelid ning ebaõnnestumise tajumine vähendab vaatleja enesetõhusust (Bandura, 1997).
- c) Verbaalne veenmine (ingl. *Verbal Persuasion*): positiivne verbaalne tagasiside suurendab indiviidi usku tegevuse õnnestumisse. Inimesed, keda verbaalselt toetatakse on võimelised pingutama rohkem ja

indiviidid kellel kinnitatakse, et neil pole potentsiaali annavad kergemini alla ning omavad madalamat enesetõhusust (Bandura, 1997)

d) Emotsionaalne tasakaal (ingl. *Emotional Arousal*): ärevuse kontrollimine tegevuste sooritamisel soodustab tegevuse edukust. Indiviidid, kelle on madal stressitalumatus, tõlgendavad stressireaktsioone kui märki ebaõnnestumisest ning omavad madalat enesetõhusust (Bandura, 1997).

2.2 Enesetõhususe avaldumist mõjutavad tegurid

Enesetõhuse avaldumist mõjutab Bandura (1997) järgi 4 protsessi (kognitiivne, afektiivne, motivatsioon ja valik), mis tegutsevad mõju avaldumisel pigem koos kui üksikult. Antud tegurid mõjutavad otseselt, kuidas inimesed ennast tunnevad, mõtlevad, tegutsevad ja end motiveerivad. Kognitiivsed protsessid (ingl. *Cognitive processes*) mängivad olulist rolli eesmärkide püstituses ja võimaldavad seega sündmusi ette ennustada ja tulevikku paremini planeerida. Kõrgema enesetõhususega inimesed mõtlevad pigem positiivsemalt, et pikema eesmärkidest ja tegevusi teostada. Negatiivne kognitiivsus ei võimalda võtta ette riske ning on suunatud pigem ebaedule, võimaldades nii madala enesetõhususe ilmnemist (Bandura, 1997).

Bandura järgi (1997) on motivatsiooni protsessid (ingl. *Motivational processes*) seotud otseselt varasema kogetuga ning juhib indiviidi erinevates tegevust, võimaldades ennustada, kui kaua tuleb eesmärgi saavutamiseks pingutada. Erdem ja Demirel (2007) lisavad, et indiviididel kellel on kõrge enesetõhusus leiavad end suurema tõenäosusega teostamas tegevustes, kus tulemus võib olla saavutamatu.

Afektiivsete protsesside (ingl. *Affective processes*) abil kontrollivad inimesed oma emotsioone ja negatiivseid tundeid. Kõrge enesetõhususega indiviidide puhul ei juhinduta ohtudest, vaid pigem nähakse tulemusel võimalust ning neil esineb vähem negatiivseid tundeid kui madala enesetõhususega inimestel (Bandura, 1997).

Valiku protsessid (ingl. *Selection processes*) mõjutavad inimeste tegevuste kordasaatmist keskkonnatingimustes, valimaks strateegiad või tegevuste radasid, mis tagavad protsessis edu (Bandura, 1997).

2.3 Õpetaja enesetõhusus

Õpetaja enesetõhususeks nimetatakse võimet soodustada õpilaste kaasamist õppeprotsessi, isegi siis kui õpilased on vähe motiveeritud (Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Bandura (1997) järgi on kõrge enesetõhususega õpetajatel on oskus planeerida, organiseerida ja suunata oma jõupingutusi probleemide lahendamisele ning vajadusel muuta sõltuvalt õppeprotsessi raskusastmest oma õpetamismeetodeid.

Tschannen-Moran jt (1998) toovad välja, et kõrge enesetõhususega õpetajatel kaasaegsed õpetamismeetodid ja nad suudavad oluliselt parandada õpilaste õpitulemusi. Klassen ja Tze (2014) ning Skaalvik ja Skaalvik (2010) lisavalt, et kõrgema enesetõhususega õpetajatel on väiksem oht kogeda töökohal läbipõlemist ning nad keskenduvad koolis pigem õppimise protsessi toetamisele kui õpilaste vahelisele võistlemisele (Lazarides et al., 2018).

Õpetaja enesetõhususe juures mängib rolli oluliselt kooli suurus, kus töötatakse. Meristo ja Eisenschmidt (2014) uuringust selgus, et kõrgem õpetajate enesetõhusus esineb kuni 250 õpilasega väikekoolis ning madalam enesetõhusus ilmneb enam kui 500 õpilasega koolides töötavatel õpetajatel, lisaks mõjutab õpetajate enesetõhusust positiivne suhe lastevanematega (Stipek, 2012).

Biasutti jt (2021) uuringust selgus, et sarnaselt teiste erialade õpetajatel, mõjutab muusikaõpetaja enesetõhususe tõusu õpetaja kognitiivsed teadmised, sisemine motivatsioon ja emotsionaalsed tegurid, lisaks kasvab enesetõhusus tööaastate kogemusega.

2.4 Enesetõhusus muusikaõpetuses

Zelenak (2024) toob oma välja, et enesetõhusus ja muusika on omavahel tihedalt seotud ning muusikaline sooritus sõltub eeskätt muusikaliste teadmiste ja oskuste arengust. Sandgren (2019) toob välja, et muusika õppimise enesetõhusust iseloomustavad tegurid ei sõltu harrastatava instrumendi valikust. Lisaks saavad muusika õppimise enesetõhususe juures määravaks ka kultuurilised tõekspidamised, mida on võimalik leevendada läbi rahvusvaheliste programmide (Sun, 2022) või osaleda erinevate muusikalistes kooslustes ja praktiseerida erinevate ajastute muusikat (Hendricks & Smith, 2018).

2.4.1 Soorituslik saavutus (Performance accomplishments) muusikas

Muusikalised enesetõhususe uskumused kujunevad õpetajatel välja harjumustena, et mõista millised ühe raskemaid ülesandeid õpilastele täitmiseks anda (McPherson & McCormick, 2006). De Vries (2017) toob välja, et õpilaste enesetõhususe toetamiseks on muusikas õpetamisel anda õpilastele samuti piisavalt aega. Samas rõhutavad uuringud (McPherson & Hendricks, 2010; Smith, 2014), et muusikas endiselt on tänapäeval muusika õppimisel suur rõhk tehnikal ja repertuaaril ning vähene osa õpilase loovusel, mille tõttu õpilase enesetõhususe areng võib olla pärsitud. Ühe võimalusena olukorra parandamiseks toob McPherson ja Hendricks (2010) välja, et õpilased võiksid osaleda õppimiseks vajaliku repertuaari valimisprotsessis.

2.4.2 Vahetu kogemus (Vicarious Experience) muusikaõpetuses

Kuigi teiste muusikute vaatlemine ja koosmängimine tundub justkui olevat loomulik tegevus muusikaliseks arenguks, siiski toovad O'Neill ja McPherson (2002) välja, et mitte kõikidele õpilastele ei sobi sotsiaalses keskkonnas kui nende oskusi omavahel võrreldakse. Õpilaste õppimist sotsiaalses keskkonnas, milles saab määravaks ka ajategur käsitletakse pigem käitumuslikule tegevusena kui tegevuste toetajana ning akadeemilise arengu planeerijana (Zimmerman, 2000). Kui õpilaste tulemused järjestatakse, siis avaldab see eeskätt naissoost muusikute hulgas negatiivset mõju (Hendricks, 2014).

2.4.3 Verbaalne veenmine (Verbal Persuasion) muusikaõpetuses

Dune ja Henninger (2002) toovad välja, et tagasiside andmise juures on oluline, millise kvaliteediga on õpetaja, kes tagasisidet annab ning kui spetsiifiline on antav tagasiside, vastasel juhul muusikaõpetamise tagasiside mõju enesetõhususe arendamisel jääb tagasihoidlikuks. Uurijate kohaselt (Dune & Henninger, 2002) on sagedasel, detailsel ning mitte ainult negatiivsele tagasisidele keskendumisel õppimisprotsessis soodustav mõju. Ettepanekud, kiitused ja tunnustused aitavad kaasa enesetõhususe arendamisele (Zelenak, 2020).

2.4.4 Emotsionaalne tasakaal (Emotional Arousal) muusikaõpetuses

Ritchie ja Williamon (2012) toovad välja, et kuna muusikas käsitletav enesetõhususe esinemise komponent on tugevalt seotud ärevuse kontrollimisega, siis võiks ka jaotada neli enesetõhususe edukuse komponendid kaheks, millest muusika õppimine hõlmaks esimest kolme a) Soorituslik saavutus (ingl. *Performance accomplishments*) b) Vahtu kogemus (ingl. *Vicarious Experience*): c) Verbaalne veenmine (ingl. *Verbal Persuasion*) ja emotsionaalne tasakaal (ingl. *Emotional Arousal*) seostuks eeskätt muusikalise esinemisega. Miksza (2015) toob välja, et muusikaõpetaja, kes märkab õpilase ärevust ja õpilase endale seatud piiranguid, võib osates õpilast toetada läbi eneseregulatsiooni, enesehindamise, ajalise planeerimise kaudu ning oluliselt soodustada õpilaste enesetõhususe positiivset arengut.

2.5 Enesetõhususe toetamise strateegiad muusikaõpetuses

Zelenak (2020) pakub välja järgmise strateegia (Tabel 1), kuidas enesetõhususe konstrukti osasid muusikaõppes toetada.

Tabel 1. Enesetõhususe edukuse komponentide toetamise strateegia muusikaõpetuses (Zelenak, 2020)

Enesetõhususe komponent	Rakendamise strateegia
<p>Soorituslik saavutus (<i>Performance accomplishments</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - toetada korduvaid eduelamusi - sobitada repertuaar õpilase võimete tasemele - julgustada õpilasi omistama edu oskustele või strateegiate kasutamisele - kasutada sihipäraseid strateegiaid, et suunata õpilase tähelepanu konkreetsetele käitumisviisidele, mis viivad edukate tulemusteni - seada õpilastele eesmärgid ja esitada neile tõendeid nende saavutuste ja läbitud repertuaari kohta ning anda kirjalikku tagasisidet - võimaldada õpilastel oma õppimist kontrollida - kasutada pingutuse ja ülesande raskuse tasakaalustamise võtteid - toetada õpilasi kogema tegevusi erinevates kontekstides
<p>Vahetu kogemus (<i>Vicarious Experience</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - julgustada õpilasi: <ul style="list-style-type: none"> a) uurima samaealiste muusikute esitusi b) tunnustama teisi õpilasi, kes on omandanud samad teadmised ja oskused (video- või live-esinemised) - võimaldada õpilaste õppida rühmades - kasutada eakaaslaste võimete demonstreerimiseks - vältida otsest õpilaste võrdlemist - võimaldada õpilastel imiteerida käitumist
<p>Verbaalne veenmine (<i>Verbal Persuasion</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - toetada julgustavate sõnadega - anda sagedast ja konkreetset tagasisidet - sobitada tagasiside õpilase võimete tasemega - arendada usaldust õpilase-õpetaja vahelises suhtes

	<ul style="list-style-type: none"> - tunnustada õpilaste saavutusi erinevate tänukirjadega - veenda õpilasi uskuma edu tuleviku suhtes
Emotsionaalne tasakaal <i>(Emotional Arousal)</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ärgitada õpilasi hindama oma ebatäpset enesetaju - õpetada, kuidas esinemisärevusega toime tulla - vältida õppetöös perfektsionismi - seada õpilastega lühiajalised eesmärgid, mis viivad pikaajaliste saavutusteni - kaotada konkurents - luua kogukonnatunnet - olla arengu suhtes kannatlik - toetada õpilaste eelistusi õppeprotsessis

2.6 Õppeendenemine ja juhendmaterjal muusikaõpetuses

Van der Merwe (2009) kohaselt tuleks muusika õppeendendamisel keskenduda sarnaselt teiste õppeainetega teadmistele, oskustele ja väärtustele, mida õpilased saaksid demonstreerida vastavalt iga aastaselt seatud õpieesmärkidele. Kuna instrumendi mängutehnika väljakujunemine võtab aastaid, siis tuleks muusikas õppimisel keskenduda spiraalsele õppekava mudeli rakendamisele, mille kohaselt sarnaseid muusikalisi kontseptsioone tuletatakse uuesti meelde ja harjutatakse korduvalt läbi (Van der Merwe, 2009). Mitmed muusikauuriija (Hargreaves & Zimmerman, 1992; Harden, 2007; Kelly, 2009) toovad välja, et muusika kontseptuaalne struktuur koosneb kuuest elemendist: a) meetrum, tempo ja rütm b) helikõrgused ja meloodia c) tämber d) faktuur e) dünaamika ja artikulatsioon f) vorm. Van der Merwe (2009) rõhutab, et antud kuut elementi tuleks vaadata eeskätt kui muusikalise distsipliini osasid, mitte kui muusika õpetamise järjestust ning lisab, et igat elementi tuleks arendada kõige fundamentaalsemal tasandil, et võimaldada elementide omavahelist lõimingut ja soodustada muusika kontseptuaalse struktuuri mõistmist.

Zimmerman jt (2017) järgi peab õpilaste õppimine hõlmama standartseid õppeendenemist, et saavutada seatud õpieesmärgid, mis omakorda põhinevad õppeprotsessis enesetõhususe tajumisel. Samas enamik instrumendiõppes kasutatavatest juhendmaterjalidest on koostatud erinevate metoodikaõpikute alusel,

mis ei pruugi olla kooskõlas pedagoogikaalase teaduskirjandusega ning seetõttu kannatab materjali omandav õpilase enesetõhusus (Brown, 2023).

Kuna huvikoolide juhendmaterjalide hindamiseks puuduvad riiklikud standardid, mis kontrolliks ja hindaks juhendmaterjali pedagoogilisi lähenemisi ja juhendmaterjali olemust ning juhendmaterjali koostamine on seotud õpetaja uskumustega juhendmaterjalist, siis on ka oluline mõista, milline on juhendmaterjali koostaja enda enesetõhusus ning kuidas juhendmaterjalisis enesetõhususe konstruktiivset tulenevaid lähenemisi juhendmaterjali koostamisel on arvestatud.

Uurimisküsimused

Tulenevalt eelnevast on antud magistritöös esitatud kaks uurimisküsimust:

- 1) mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstruktiivset osad õppematerjali koostamisel?
- 2) milliseid enesetõhususe konstruktiivset osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel?

3. METOODIKA

Kitarriõpetajana huvikoolis oli töö autori sooviks saada teada rohkem instrumendiõppe õpetajate enesetõhususe kohta ning mil määral rakendatakse seda õppematerjali koostamisel. Sellest tulenevalt oli töö eesmärgiks teada saada, milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel. Selle uurimusega püüdsin mõista väikese osalejatearvuga õpetajate vaadet enesetõhususe kasutamisele õppematerjali koostamisel.

3.1. Valim

Valimi koostamise põhimõtteks oli mugavusvalim (Cohen et al., 2018) ehk uuritavad, keda oli lihtne uurimusse saada. Valimi moodustasid Tartu linnas töötavad õpetajad. Mõned, valimis osalenud õpetavad töötavad samas huvikoolis, kus töö autor. Antud uurimuse läbiviimiseks võeti ühendust 5 õpetajaga, kellest kolm olid nõus magistritöös osalema. Uuringus osalejatega viidi läbi poolstruktureeritud individuaalsed intervjuud. Kõige noorem intervjuueeritav oli 29. aastane ning kõige vanem 55. aastane. Kõige lühema õpetamisstaažiga õpetaja omast kogumust 10. aastat ning kõige pikema tööstaažiga õpetajal oli tööstaaži 30. aastat. Õpetajate vanus ei mänginud suur rolli, küll aga nende töökogemus aastates, sest eeldatavalt on kogenumal õpetajal kõrgem enesetõhusus. Õpetajate valikul pidasin silmas erineva eriala õppematerjalide esindamist. Samuti oli kõikide intervjuueeritavate eelduseks vähemalt ühe trükis ilmunud õppematerjali koostamise kogemus. Uuringus osales löökriista, rivitrummi ning viiuli erialale koostatud õppematerjalide loojad.

Antud uuringus ei ole esitatud andmeid, mis võiksid avaldada uuritava isiku nime ning töökohta.

Uuringus kogutud andmed on teada ainult töö autorile ning juhendaja(te)le.

3.2. Andmete kogumine

Uurimuses analüüsi kolme õpetaja poolt loodud õppematerjale ning siis küsitleti uurimuses osalejaid poolstruktureeritud intervjuu küsimustega, mida kohandati vastavalt uuritavale sobival viisil. Küsimuste koostamisel lähtuti sellest, et intervjuu küsimustele vastates oleks võimalik vastata hiljem antud magistritööle esitatud uurimisküsimustele, mis hõlmavad muusikainstrumendi õpetaja enesetõhusust ning enesetõhususe kasutamist õppematerjali koostamisel. Samuti lähtuti sellest, et oleks võimalik tuvastada, kas trükis ilmunud õppematerjalide koostamisel lähtuti ekspertide arvamusest ning milliseid pikaajalisi eesmärke seati õppematerjali koostamisel.

Andmeid koguti ajavahemikus 29. veebruar kuni 8. märts. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuu küsimusi (Lisa 1). Mõne uuritavaga võttis autor vajadusel ühendust pärast esimest küsitlust, et täpsustada uuringu käigus tekkinud lisaküsimusi. Analüüsi aluseks võtsin Zelenak 2020 enesetõhususe konstrukti. Esmalt analüüsis uuringu autor iga uuritava trüki välja antud õppematerjali ning kirjutasin üles tulenevalt magistritöö teoreetilisest osast tekkinud tähelepanekud. Intervjuude kestvus oli vahemikus 35-80 minutit. Lähtuvalt intervjuueeritavate soovist toimusid intervjuud kas suuliselt (Zoom keskkonnas ja telefonikõne) või kirjalikult (e-kirjade vahendusel). Enne igat intervjuud teavitas autor uuritavatele magistritöö eesmärgist ning võimalusest hiljem tööga tutvuda.

3.3. Andmeanalüüs

Uuringus andmete analüüsimiseks esmalt transkribeeriti uuringu käigus kogutud mitte kirjalikud andmed a) telefonivestlus b) Zoomi keskkonna videokõne. Transkriptsioonid loeti mitu korda üle. Intervjuudes on vastajad eristatud tähtedega A, B ja C (Tabel 2.). Töös kasutati osalist transkribeerimist.

Tabel 2. Uurimuses osalenud instrumendiõppe õppematerjali loojate taustaandmed

Pseudonüümid	Instrument	Õpetamise staaž
A	Rivitrummid	15
B	Viiul	10
C	Löökriistad	30

Järgnes avatud induktiivne transkriptsioonide kodeerimine (Tabel 3), mille käigus jagati transkriptsiooni lõigud erinevateks osadeks ning tähistati lõiku iseloomustava märksõnaga. (Kalmus jt (2015) kohaselt on avatud kodeerimine induktiivne teksti lõikamine, mille eesmärk on süveneda teksti looja/autori mõttemaailma ja seda mõista. Kus protsessi käigus toimub teksti üksikasjalik lahtiseletamine ja tähenduste dekodeerimine.

Antud magistritöö uurimisküsimustega seotud intervjuude transkriptsioonides esinenud laused eristati ülejäänust.

Töös kasutati kaaskodeerijat, kellele anti osaline valik intervjuude küsimustest ning vastusest.

Kaaskodeerija eesmärgiks oli tagada kodeerimise valiidsus ehk sarnaste kodeerimismustrite avaldumise kooskõla töö autori poolt loodud koodidega.

Tabel 3. Transkriptsioonist koodide moodustamine küsimuse “Mis nõudeid esitati oma õpikule ning millest lähtuti?” näitel.

Transkriptsioon	Kood
<ul style="list-style-type: none"> ● spetsiifika - minu jaoks kõige olulisem; minu eesmärk oli eelkõige juhtida tähelepanu sellele, et rivitrummarid ei ole lihtsalt väikse trummi mängijad või selle partii kopeerijad; tehnika on küll sama, kuid kui me liigume edasi seadete ja esinemiste juurde, siis on tegemist eraldi pillirühmaga ehk siis seadete juurde peavad kuuluma erinevad käte/pulkade liikumised jne; ● vastavus kolmele tasemele - minu enda määratluse järgi algajad, kesktase ja edasijõudnud; rivitrumme tulevad üldjuhul õppima lisapillina mõne teise eriala õpilased (klaver, kitarr, viiul, tšello, kannel), mis tähendab, et alustada tuleb kõige lihtsamate rütmide mängimisest ● praktilisus ja süsteemsus - õpik on läbimõeldult liigendatud ja järjestatud vastavalt tundides tehtavatele harjutustele ja raskusastmetele 	<ul style="list-style-type: none"> ● Olulisel kohal on spetsiifika. ● Tegemist on eraldi pillirühmaga, mitte partiide kopeerijatega. ● Seadete juurde peavad kuuluma käte/pulkade liikumised ● Vastavus algtasemele, kesktasemele ja edasijõudnute tasemele. ● Tuleb alustada lihtsamate rütmide mängimisest. ● Õpik on läbimõeldult liigendatud ja järjestatud.

Edasi grupeeriti sama tähendusega koodid ühe kindla kategooria alla. Tabelis 4 on esitatud uurimisküsimusele vastanud koodide kategooriad.

4. TULEMUSED

Tulemused on esitatud uurimusküsimuste järjekorra alusel. Magistritöö eesmärgiks oli instrumendiõppe õppematerjali looja intervjuu vastuste puhul saada teada, mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstrukti osasid õppematerjali koostamisel ning milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel?

4.1. Instrumendiõppe õppematerjalis enesetõhusus avaldumine

Esimene uurimisküsimus otsis vastuseid küsimusele “mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstrukti osasid õppematerjali koostamisel?”

Uurimistöö uuritavad pidasid oluliseks vastavust erinevatele tasemerühmadele (algajad, kesktase ja edasijõudnud). Seetõttu oli olulisel kohal õppematerjali praktilisus, süsteemsus ja et materjal oleks kõigile arusaadav ja repertuaari mitmekesisus.

Pidasin õppematerjali koostamisel silmas, et see oleks läbimõeldult liigendatud ja järjestatud vastavalt tundides tehtavatele harjutustele ja raskusastmetele. (A)

Oma õppematerjalis olen kajastanud materjale nii algajatele kui edasijõudnutele. (B)

Instrumendiõppe materjalide loojal ei olnud eesmärki õppekavasse sobitada, küll aga tunnetati vajadust eestikeelsest õppematerjalist. Õpetajad pidasid oluliseks ka koostatud õppematerjalis kajastada muud informatsiooni peale nootide nagu näiteks mängustiilid, palade taust ning õpetamiseetodid tulevastele õpetajatele.

Probleem ongi selles, et eestikeelset õppematerjali sellele erialale lihtsalt napib ja mitte ainult õpilastele, vaid ka õpetajatele. (C)

Kuna minu eriala mängijaid on Eestis vähe ning teadmised ja oskused kesised, siis oli põhiline eesmärk enda kogemuste baasil koostada tulevastele õpetajatele õppematerjalid, et oleks, kust pihta hakata või edasi minna. (A)

Arvestasin, et minu koostatud õppematerjali saaksid kindlasti peale nootide veel ka materjali mängustiilide ning palade tausta kohta. Soovisin jagada teistega oma õpetamismeetodeid, kuna rahvamuusika materjale konkreetsele instrumendile napib. (B)

Uuritavad kirjeldasid, et õppematerjalis olevatesse ülesannetesse on toetatud ka õpilast teda teistes eluvaldkondades toetavaid protsesse nagu näiteks silmaringi avardumine, seoste loomine, iseseisev mõtlemine, järjepidevus ja süstemaatilisus.

/...erinevate rütmide kombinatsioonid ja nende vahel orienteerumine, õigel ajal õigete kätega reageerimine. Kui harjutustes on käed alla kirjutatud, siis etüüdid ja duettides neid all ei ole, õpilasel peab olema meeles, mis kätega mängida samal ajal uusi rütme ära tundes, rütmiliselt õigesti mängides jne. (A)

Intervjuu vastustest selgus, et õpetajad olid arvestanud õpilaste puhul nende võimalusega valida ülesannete järjekord.

Ühe rütmi/rütmikombinatsiooni harjutamiseks on koostatud mitmeid järjestikku jooksvaid harjutusi, kust saab valida endale sobivad; need ei ole mõeldud selleks, et kõiki peaks järjest läbi tegema (aga võib loomulikult), kuid annab valikut mingi konkreetse oskuse arendamiseks. (A)

Õppematerjalis on pakutud alternatiivne erinevate raskusastmetega. Veel teinegi minu koostatud Klaverisaate õppematerjal pole nii täiuslik, selles pole nii palju abimaterjale kui võiks. (B)

Uuritavad kirjeldasid, et nad pidasid oluliseks kajastada õppematerjalis pillimänguoskuse arengut ning jätkusuutlikkust. Samuti oli olulisel kohal, et õpilastes oleks huvi muusikainstrumendiga ka tulevikus tegeleda ning uutel õppuritel selle erialaga alustada. Lisaks mängis olulist rolli instrumendispetiifika ning mängutehnika olulisus.

Pidasin oluliseks, et õppematerjal oleks kajastatud erinevaid võimalusi pillimäng omandada, kas siis noodist mängimise või kuulmise teel. Samuti ka seda, et õpetaja saaks siit ideid, kuidas materjale kasutada ning saab nendele teadmistele tuginedes õpetada. (B)

/...tegemist suuresti minu enda nägemusega konkreetsest erialast ja püüdega seda tutvustada ka teistele asjasse puutuvatele inimestele. (A)

Uuritavad töid välja, et kasutasid õppematerjalis erinevaid elemente, et treenida näiteks tämbrit/tooni, erinevaid rütme ja muusika esitamise dünaamikat.

Kuna trummarid mängivad basstrummi, kas kand maas või kand üleval, siis oleneb sellest väga palju, missugune heli sealt välja tuleb. Tihtipeale on tämber seotud ka dünaamikaga. Olen erinevaid elemente kasutades selle õppematerjali üles ehitanud. (C)

Tämbrit olen toonitanud ainult õppematerjali alguses. (B)

Kõik kasutatavad elemendid õpitakse järk-järgult ja eesmärgiga neid kasutada ka teistes lugudes. Kui vaadata nt etüüde või duette, siis igas järgnevas ülesandes on sees ka eelnevalt õpitud rütmid, kuigi konkreetse etüüdi eesmärk võib olla nt süngoobi õppimine, siis on seal ka nt. punkteeritud rütmi jne. (A)

4.2. Peamiste enesetõhususe konstruktide avaldumine õppematerjali koostamisel

Teise uurimisküsimusega sooviti leida vastuseid küsimusele “milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel?”

Intervjueeritavad kirjeldasid, mida on vaja teha selleks, et õpilane saaks materjali selgeks. Selgus, et kõige parem viis on lisada õppematerjali kordavaid ülesandeid ning teemasid, mis on piisavalt lahti kirjutatud. Uuringu tulemused kajastasid kõiki nelja enesetõhususe konstrukti osa, kuid põhiliselt keskenduti õppetöös enesetõhususe konstrukti sooritusliku saavutuse (*Performance accomplishments*) kategooriale suunatud ülesannetele.

Õppematerjali ning erinevate teemade alguses on tutvustatud ülesehitust, toodud välja seosed erinevate harjutuste, etüüdide ja duettide vahel, antud näpunäiteid, mis järjekorras võiks või milliste gruppidega võiks õpikust materjali võtta. On ka mõned meeldetuletused, mida võiks harjutamisel meeles pidada. (A)

/...leidsin hea viisi õpilase toetamiseks. Nimelt olen õppematerjalis kasutanud läbinisti üht motiivi, mille üks osa jääb alati samaks ning teine osa vaheldub. (C)

Kõik intervjueeritavad tunnistasid, et ei ole õppematerjalis viidanud välistele allikatele, keda või mida järgida. Õpetajad mõõnsid, et konteksti mõttes võiks sellist lähenemist kasutada tulevikus. Antud teemat oleks olnud hea kajastada vahetu kogemuse (*Vicarious Experience*) kontekstis.

Kuna Eesti eriti rivitrummide kultuuri ei ole ja välismaa näiteid on enamasti tehniliselt väga keerulised, siis õppematerjalis ei ole välistele allikatele viidanud. (A)

Hetkel on mul praegu seal ainult QR-koodid, mitte arhiivisalvestused. Lugude õppimiseks ei ole see parim lahendus, küll aga konteksti mõistmisel. (B)

Õppematerjali püüti koostada õpilase motivatsiooni taset tõstvalt, andes õpilasele tõlgendusvabadust. Õppematerjalide koostajad leidsid, et motiveerivalt, julgustavalt ja kannatlikkust tõstvalt mõjub

lihtsamate palade või harjutuste ja etüüdide mängimine, mille tõttu soovib õpilane edaspidi proovida keerukamaid ülesandeid. Samuti pidasid õpetajad õpikus leiduvaid ülesandeid väärtuslikeks soojendusharjutusteks enne pillitundi.

Trummaril on ülesandeks käed ja jalad ühiselt koostööle suunata, seetõttu on kannatlikkus vägagi õppematerjalis esindatud ning motivaatoriks on erinevatel tommidel mängimine. (C)

/...õpilase seisukohast on ehk see, et kui saab pidevalt vaadata eesootavaid harjutusi ja uusi põnevaid asju, mida on plaanis õppima hakata, siis see on ikkagi motivatsiooni suurendanud. (A)

/...see on puhtalt psühholoogiline. Olen ise tundides õpetamisega seda kogenud, et kui õpilane võtab õppematerjalist lihtsama ülesande, siis soovib ta ennast järgmisel korral tõestada keerukamaga. (B)

/...alguses lihtsamad harjutused ja edasi raskemad - see kehtib nii õppematerjalis läbivalt kui ka tundides erinevate tasemete sees. Toetab kannatlikkust ja motivatsiooni - mida aeg edasi, seda põnevamaks õpe ja harjutused lähevad. (A)

/...kahehäälneline mäng ja sellega kaasnev üksinda (või kahekesi) mängimise julgus ja oskus, aga ka teiste kuulamise oskus. (A)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et intervjuueeritavad olid kõik toetanud motivatsioonitaseme tõstmist ning valikuvõimaluste avardamist. Õppematerjalide loojad olid ühel meelel, et oleksid võinud tuua õpikusse elulisi allikaid, keda või mida järgida. Õppematerjalide koostajad mõistsid, et õpiku koostamine on vajalik ja tõstab pillimänguoskuse järjepidevust. Uuritavad tundsid, et õpikus olevatesse ülesannetesse on vajalik välja tuua õpilast teda teistes eluvaldkondades toetavaid protsesse nagu näiteks silmaringi avardamine, seoste loomine, iseseisev mõtlemine, järjepidevus ja süstemaatilisus.

5. ARUTELU

Magistritöö eesmärgiks oli instrumendiõppe õppematerjali loojate põhjal tuua välja rakendatavad enesetõhususe osad õppematerjali koostamisel ning uurida, millised on nendest instrumendiõppe materjali loomisel enam avaldunud. Uurimistulemusi esitletakse uurimisküsimuste kaupa.

Andmekogumisel saadud tulemusi võrreldi teooriaga, mille põhjal loodi järeldused. Edasi antakse ülevaade töös esinenud takistustest ning teema edasiuurimise võimalustest.

Esimese uurimisküsimusega sooviti leida vastus küsimusele: “mil määral rakendavad instrumendiõpetuse juhendmaterjalide koostajad enesetõhususe konstrukti osasid õppematerjali koostamisel?” Vastustest selgus, et õppematerjalide koostajad pidasid oluliseks vastavust erinevatele tasemerühmadele (algajad, kesktase ja edasijõudnud). Seetõttu oli olulisel kohal õpiku praktilisus, süsteemsus ja et materjal oleks kõigile arusaadav ning selleks oli vaja repertuaari mitmekesistada. Teooriaosas käsitletud teema tõi välja sarnased vaatenurgad. Õpetajad saavad luua oma õpilastele võimalusi edu kogemiseks, sobitades ülesandeid õpilaste võimete tasemega. Antud tulemust kinnitavad ka enesetõhususe edukuse komponentide toetamise strateegia muusikaõpetuses, mis kinnitab, et sobitada repertuaar õpilase võimete tasemele parandab soorituslikku saavutust (Zelenak, 2020). Enesetõhususe suurendamiseks peavad õpilased hakkama saama ka keerulisemate ülesannetega. Keerulistest ülesannetest jagu saamine tekitab suurema saavutustunde kui lihtsate ülesannete tegemine. Samuti tõendab seda ka Bandura (1997), mille järgi on kõrge enesetõhususega õpetajatel oskus planeerida, organiseerida ja suunata oma jõupingutusi probleemide lahendamisele ning vajadusel muuta sõltuvalt õppeprotsessi raskusastmest oma õpetamismeetodeid. Teiseks oluliseks aspektiks oli õpikutes kajastada ka muud informatsiooni peale nootide nagu näiteks mängustiilid, palade taust ning õpetamismeetodid tulevastele õpetajatele, seoses sellega tunnetati vajadust eestikeelse õppematerjali järgi. Sellest lähtuvalt saab luua seose teooriasaga. Dune ja Henninger (2002) toovad välja, et tagasiside andmise juures on oluline, millise kvaliteediga on õpetaja, kes tagasisidet annab ning kui spetsiifiline on antav tagasiside, vastasel juhul muusikaõpetamise tagasiside mõju enesetõhususe arendamisel jääb tagasihoidlikuks. Uurijate kohaselt (Dune & Henninger, 2002) on sagedasel, detailsel ning mitte ainult negatiivsele tagasisidele keskendumisel õppimisprotsessis soodustav mõju.

Uuritavate intervjuude vastustest selgus ka veel, et õppematerjalides olevates ülesannetes on toetatud ka õpilast teda teistes eluvaldkondades toetavaid protsesse nagu näiteks silmaringi avardamine, seoste loomine, iseseisev mõtlemine, järjepidevus ja süstemaatilisus. Eesti Hariduse Infosüsteemi

õppekavades on välja toodud olulised aspektid, milles kajastatakse mitmekesise repertuaariga tutvumist, iseseisva harjutamisoskuse kujundamist ning üldist muusikalise silmaringi laiendamist jne (EHIS, s.a.). Võttes aluseks ühe konkreetse õppekava, siis on konkreetseteks eesmärkideks aluse rajamine õpilase tehnilisele vilumusele, nõuetekohase repertuaari omandamine tasemel, mis võimaldab seda publikule esitada. Samuti mitmekesise repertuaariga tutvumine, iseseisva harjutamisoskuse kujundamine, muusikalise maitse kujundamine ning üldise muusikalise silmaringi laiendamine (EHIS, s.a.).

Selgus ka veel, et õppematerjalide koostajad olid arvestanud õpilaste puhul nende võimalusega valida ülesannete järjekord. Teooria toetab samuti intervjuudest saadud tulemusi. Lubades õpilastel teha valikuid, seada eesmärged ja näidata oma saavutamisi, siis soodustavad pedagoogid õpilase arengut (Zelenak, 2020). Valiku protsessid (ingl. *Selection processes*) mõjutavad inimeste tegevuste kordasaatmist keskkonnatingimustes, valimaks strateegiad või tegevuste radasid, mis tagavad protsessis edu (Bandura, 1997).

Uuritavad kirjeldasid, et nad pidasid oluliseks kajastada õppematerjalis pillimänguoskuse arengut ning jätkusuutlikkust. Õpetajad pidasid oluliseks, et õpilastes oleks huvi instrumendiga edasi jätkata ning uutel õppuritel selle erialaga alustada. Samuti erialaspetsiifika esiletõstmist ning mängutehnika olulisust. Teooriaosas kajastatud Henley (2011) kohaselt on oluline, et muusikaliste pädevuste ja muusika pedagoogika mõistmiseks oleks õppekava piisavalt läbi mõeldud, soodustamaks noorte muusikahariduse järjepidevust ja kvaliteedi tõusu ning, et igal lapsel oleks võimalus õppida laulma ja mängima muusikainstrumenti. Soorituslik saavutus (ingl. *Performance accomplishments*): uute oskuste õppimine täieneb läbi pideva harjutamise. Kõrgema enesetõhususega inividid taastuvad ebaedust kiiremini (Bandura, 1997).

Olulise aspektina tõid uuritavad tõid välja, et kasutasid õppematerjalides erinevaid elemente, et treenida näiteks tämbrit/tooni, erinevaid rütme ja dünaamikat. Mitmed muusikauurijad (Hargreaves & Zimmerman, 1992; Harden, 2007; Kelly, 2009) toovad välja, et muusika kontseptuaalne struktuur koosneb kuuest elemendist: a) meetrum, tempo ja rütm b) helikõrgused ja meloodia c) tämber d) faktuur e) dünaamika ja artikulatsioon f) vorm. Van der Merwe (2009) rõhutab, et antud kuut elementi tuleks vaadata eeskätt kui muusikalise distsipliini osasid, mitte kui muusika õpetamise järjestust ning lisab, et igat elementi tuleks arendada kõige fundamentaalsemal tasandil, et võimaldada elementide omavahelist lõimingut ja soodustada muusika kontseptuaalse struktuuri mõistmist.

Teise uurimisküsimusega leiti vastused küsimusele “milliseid enesetõhususe konstrukti osad on valdavalt rakendatud õppematerjali koostamisel?” Selgus, et kõige parem viis selleks, et õpilane materjali kõige paremini omandaks on lisada õppematerjalidesse kordavaid ülesandeid ning teemasid, mis on piisavalt lahti kirjutatud. Fortus ja Krajcik (2012) toovad välja, et iga õppekava aluseks on õpieesmärgid (ingl. *learning objective*) ning lisavad, et õpieesmärkide arv peab olema piiratud, et õpetajad saaksid nendega õppekavale määratud aja jooksul piisavalt põhjalikult tegeleda ning liigne õpieesmärkide hulk põhjustab õpilastel pealiskaudset õppimist ja vähest kontseptuaalset mõistmist. Samuti selgub Zelenak 2020 (Tabel 1), et emotsionaalse tasakaalu tagamiseks tuleks olla arengu suhtes kannatlik.

Veel tunnistasid kõik intervjuueeritavad, et ei ole õppematerjalis viidanud välistele allikatele, keda või mida järgida. Õpetajad mõnsid, et konteksti mõttes oleks olnud see hea mõte. Vahetu kogemus (ingl. *Vicarious Experience*): edukate indiviidide jälgimine tõstab vaatleja veendumust edu saavutamiseks. Tegevuse õnnestumine sõltub kui sarnased üksteisele on eeskujud või mudelid ning ebaõnnestumise tajumine vähendab vaatleja enesetõhusust (Bandura, 1997). Kuigi teiste muusikute vaatlemine ja koosmängimine tundub justkui olevat loomulik tegevus muusikaliseks arenguks, siiski toovad O’Neill ja McPherson (2002) välja, et mitte kõikidele õpilastele ei sobi sotsiaalses keskkonnas kui nende oskusi omavahel võrreldakse.

Intervjuudest selgus, et õppematerjalide koostajad püüdsid koostada õppematerjali õpilase motivatsiooni taset tõstvalt, andes õpilasele tõlgendusvabaduse. Õppematerjalide koostajad leidsid, et motiveerivalt, julgustavalt ja kannatlikkust tõstvalt mõjub lihtsamate partiide mängimine, mille tõttu soovib õpilane edaspidi proovida keerukamaid ülesandeid. Samuti pidasid õpetajad õpikus leiduvaid ülesandeid väärtuslikeks soojendusharjutusteks enne pillitundi. Antud uuringu puhul tõid muusikainstrumendi õppematerjalide koostajad välja mitmeid rakendamise strateegiaid, mis omakorda kajastasid kõiki nelja enesetõhususe konstrukti osa, kuid peamiselt keskenduti õppetöös enesetõhususe konstrukti sooritusliku saavutuse kategooriale suunatud ülesannetele. Zelenak 2020 (Tabel 1) on välja toodud, et ühe enesetõhususe komponendi vahetu kogemuse saavutamiseks tuleks julgustada õpilasi uurima samaealiste muusikute esitusi. Bandura järgi (1997) on motivatsiooni protsessid (ingl. *Motivational processes*) seotud otseselt varasema kogetuga ning juhib indiviidi erinevates tegevust, võimaldades ennustada, kui kaua tuleb eesmärgi saavutamiseks pingutada.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õppematerjali koostajad olid kõik teataval määral rakendanud enesetõhususe konstrukti osad õppematerjali koostamisel, asetades suure rõhu õpikus motivatsioonitaseme tõstmisele, valikuvõimaluste avarumisele, järepidevusele ning teistes eluvaldkondades toetavatele protsessidele nagu näiteks silmaringi avarumisele, seoste loomisele, iseseisvale mõtlemisele, järjepidevusele ja süstemaatilisusele.

Biasutti jt (2021) uuringust selgus, et sarnaselt teiste erialade õpetajatel, mõjutab muusikaõpetaja enesetõhususe tõusu õpetaja kognitiivsed teadmised, sisemine motivatsioon ja emotsionaalsed tegurid, lisaks kasvab enesetõhusus tööaastate kogemusega. Lähtudes intervjuueritavate esitatud andmetega on kõige pikema tööstaaziga õppematerjali koostaja intervjuueritav (C) koos oma 30. aastase õpetamiskogemusega. Intervjuude käigus küsitleti erinevate instrumentide õppematerjalide loojaid. Sandgren (2019) toob välja, et muusika õppimise enesetõhusust iseloomustavad tegurid ei sõltu harrastatava instrumendi valikust. Samuti olid koostajad ühel meelel, et oleksid võinud tuua õpikusse elulisi allikaid, keda või mida järgida ning veendusid üheskoos aina enam õpiku koostamise vajalikkuses.

Selle magistritöö piiranguks võis pidada valimi vähesust, kuna mind huvitas just eestikeelne õppematerjal ning nende koostajaid on mugavusvalimi põhjal suhteliselt vähe. Samuti oli piiravaks õpetajate suur töökoormus, mis ei võimaldanud neil intervjuu küsimustele vastamiseks piisavalt aega leida. Lisaks esines tööl kodeerimise osas ajaline piirang, kuna kodeerida oleks olnud võimalik võimalikult palju.

Selle töö praktiline väärtus on see, et konkreetses töös on välja toodud intervjuude käigus kogutud teadmised enesetõhususest, mida kasutavad meie õpetajad õppematerjali loomisel ning lähtuvalt enesetõhususe konstrukti osadest on edasi antud teadmisi, kuidas luua võimalikult hea õppematerjal. Töö autor on ise kogemuste võrra rikkam pärast antud magistritöö kirjutamist. Leidsin vastuseid enesetõhususe rakendamise osas õppematerjalides. Antud magistritöös käsitletavaid teemasid on võimalik edasi uurida, näiteks viia läbi praktiline katse õpilaste peal. Või koostada ise muusikainstrumendi õppematerjal lähtudes enesetõhususe konstrukti ning intervjuudest saadud vastustest.

Tänuõnad

Täna uurimuses osalenud instrumendiõppe materjalide koostajaid, juhendajaid Lauri Kõlamets ja Themuri Sulamanidze ning teisi abiks olnud liikmeid, kes toetasid ning motiveerisid mind minu magistritöö kirjutamisel.

KASUTATUD KIRJANDUS

Arengukava (2018) Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/403072018044>

Arzi, H. J. (2012). Change—A Desired Permanent State in Science Education. Second international handbook of science education, 883-898.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Biasutti, M., Concina, E., Deloughry, C., Frate, S., Konkol, G., Mangiacotti, A., ... & Vidulin, S. (2021). The effective music teacher: A model for predicting music teacher's self-efficacy. *Psychology of Music*, 49(6), 1498-1514.

Bjorklund, D.F. (2012). *Social Cognition. Children's Thinking: Cognitive Development and Individual Differences*. International Edition: The USA, lk 107, 399- 440

Brown, T. (2023). *More Than Just Drums: Examining the Effectiveness of Percussion Methods Curriculum in Preparing Instrumental Music Teachers to Develop Successful Percussion Programs*.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education (8th Edition)*. Routledge.

Colwell, R.J., & Hewitt, M.P. (2010). *The Teaching of Instrumental Music (4th ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315665016>

Eesti Hariduse Infosüsteem (s.a.). <https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppekava/OppekavaOtsi.faces>

Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). Riigi Teataja 12, 192. <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165>

Erdem, E., Demirel, Ö. (2007) Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality*, 35(5), 573-586

Fortus, D., & Krajcik, J. (2012). Curriculum coherence and learning progressions. *Second international handbook of science education*, 783-798.

Harden, R.M. (2007). Learning outcomes as a tool to assess progression. *Medical Teacher* 29:678-682.

Hargreaves, D.J., M.P. Zimmerman (1992). Developmental theories. In *The new handbook of research on music teaching and learning: a project of the Music Educators National Conference*, eds. R. Colwell and C. Richardson 2002. 629. Oxford: Oxford University Press

Hendricks, K. S. (2014). Changes in self-efficacy beliefs over time: Contextual influences of gender, rank-based placement, and social support in a competitive orchestra environment. *Psychology of Music*, 42, 347–365. doi:10.1177/0305735612471238

Hendricks, K. S., & Smith, T. D. (2018). Eclectic styles and classical performance: Motivation and self-efficacy at two summer music camps. *String Research Journal*, 8, 33–49. <https://doi.org/10.1177/1948499218769632>

Hultberg, C. (2007). The Printed Score as a Mediator of Musical Meaning¹. *A Decade of Research in Music Education*, 75.

Huvikooli seadus (2007). Riigi Teataja 4, 19. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13339594>

Huviharidusstandard (2007). Riigi Teataja 2007, 27, 474.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/12809661>

Isbell, D. (2012). Learning Theories: Insights for Music Educators. *General Music Today*, 25(2), 19-23.
<https://doi.org/10.1177/1048371311425684>

Ivić, I., Antic, S., & Pešikan, A. (Eds.). (2013). Textbook quality: A guide to textbook standards (Vol. 2). V&R unipress GmbH.

Kalmus, V. Masso, A. Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

Kelly, S.N. (2009). Teaching music in American society. A social and cultural understanding of music education. Routledge: New York.

Kenny, D. T. (2011). The psychology of music performance anxiety. New York, NY: Oxford University Press.

Klassen, R. M., & Tze, V. M. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational research review*, 12, 59-76.

Lazarides, R., Buchholz, J., & Rubach, C. (2018). Teacher enthusiasm and self-efficacy, student-perceived mastery goal orientation, and student motivation in mathematics classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 69, 1–10.

Leung, Chi Cheung. (2004). "Curriculum and culture: a model for content selection and teaching approaches in music." *British Journal of Music Education* 21, no. 1: 25-39.

Meristo, M., & Eisenschmidt, E. (2014). Novice teachers' perceptions of school climate and self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 67, 1–10.

Miksza, P. (2015). The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced wind players. *Psychology of Music*, 43, 219–243.

doi:10.1177/0305735613500832

McPherson, G. E., & Hendricks, K. S. (2010). Students' motivation to study music: The United States of America. *Research Studies in Music Education*, 32, 201–213. doi:10.1177/1321103X10384200

McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34, 325–339. doi:10.1177/0305735606064841

O'Neill, S. A., & McPherson, G. E. (2002). Motivation. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning* (pp. 31–46). New York, NY: Oxford University Press

Ritchie, L., & Williamon, A. (2012). Self-efficacy as a predictor of music performance quality. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(4), 334–340. <https://doi.org/10.1037/a0029619>

Sandgren, M. (2019). Exploring personality and musical self-perceptions among vocalists and instrumentalists at music colleges. *Psychology of Music*, 47(4), 465–482. <https://doi.org/10.1177/0305735618761572>

Scott, D. (2008). *Critical essays on major curriculum theorists*. London: Routledge

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059–1069.

Smith, T. D. (2014). *Using the expressive arts to facilitate group music improvisation and individual reflection: Expanding consciousness in music learning for self-development* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3645985)

Stipek, D. (2012). Context matters: Effects of student characteristics and perceived administrative and parental support on teacher self-efficacy. *The Elementary School Journal*, 112(4), 590–606.

Sun, J. (2022). Exploring the impact of music education on the psychological and academic outcomes of students: Mediating role of self-efficacy and self-esteem. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 841204. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.841204>

Zelenak, M. S. (2020). Developing self-efficacy to improve music achievement. *Music Educators Journal*, 107(2), 42-50.

Zelenak, M. S. (2024). Self-efficacy and music performance: A meta-analysis. *Psychology of Music*, 03057356231222432.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82–91. doi:10.1006/ceps.1999.1016

Zimmerman, B. J., Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2017). The role of self-efficacy and related beliefs in self-regulation of learning and performance. *Handbook of competence and motivation: Theory and application*, 313, 41-50.zele

Tierney, P., & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of applied psychology*, 96(2), 277.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher Education*, 23(6), 944-956.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202–248.

Van der Merwe, L. (2009). Evaluating conceptual progression of music assessment standards in the Learning Area Arts and Culture (Grades R-9): accredited article. *musicus*, 37(2), 13-31.

Lisa 1. Intervjuu küsimused

NEED 3 küsimust tulenevad PGS (põhikooli-ja gümnaasiumiseaduse) riiklike nõuete õppekirjanduse kriteeriumitest.

- 1) Mis nõuded sa esitasid oma õpikule, millest lähtusid?
- 2) Kas küsisid eksperdi arvamust? Kui jah, siis...
- 2.1 Kuidas toimus õppekirjanduse retsenseerimise protsess?
- 2.2 Millised nõuded seadsid retsensendile (näiteks: ekspert peab olema töötav õpetaja, kellel on vähemalt ... aastat töökogemust jne) ?

NEED 4 küsimust tulenevad otse enesetõhususes konstruktist. (Enesetõhusus on indiviidi usk võimesse viia ellu mingis valdkonnas soovitud tegevusi, mida mõjutavad keskkond ja selles käitumine)

- 3) Milliseid juhiseid annad õpikus uute oskuste õppimisele? (Mida teed selleks, et õpilane saaks uue ja ka kordamise materjali selgeks)
- 3) Milliseid teiste jälgimise juhiseid annad oma õpikus?
- 5) Kuidas on õpikus käsitletud tagasiside andmist? (Näiteks: ettevalmistus enne mängimist, mängimist ajal, pärast mängimist)?
- 6) Kas ja kuidas **toetad** õpikus emotsioonide (mõtlemine, motivatsioon, kannatlikkus, tunnustamine, julgustamine jne) kontrollimist?

NEED 4 küsimust on otseselt seotud enesetõhususe avaldumise soodustamisega õpikus

- 7) Millised pikaajalised eesmärgid oled kajastanud õpikus?
- 8) Milliseid motiveerivaid tegevusi lisasid õpikusse?
- 9) Milliseid inimeste emotsioonide (mõtlemine, motivatsioon, toetamine, kannatlikkus, tunnustamine, julgustamine jne) protsesse sa lisasid õpikusse?
- 10) Milliste valikuvõimalustega oled õpikus arvestanud?

NEED 4 küsimust on tulenevad muusika õppe edendamise suurtest dimensioonidest (teadmised, oskused, väärtused) ja 6-osalisest muusika kontseptuaalsest struktuurist

- 11) Millistele **teadmistele, oskustele ja väärtustele** on juhendmaterjal suunatud?

12) Kas ja kuidas muusika kontseptuaalse struktuuri kuus elementi, milleks on [a) meetrum, tempo ja rütm b) helikõrgused ja meloodia c) tämber d) faktuur e) dünaamika ja artikulatsioon f) vorm] on kaasatud õpikus?

13) Kas ja kuidas need 6 elementi on omavahel õpikus seotud?

14) Milliseid lähenemisi oled kasutanud, et need 6 elementi oleks omavahel spiraalses arengus ehk elemendid tuleksid järjest teemade juurde tagasi?

15) Millised kognitiivsed teadmised, sisemine motivatsioon, emotsionaalsed tegurid mõjutasid sind juhendmaterjali koostama?

16) Milline on sinu tööalane ja muusikaline kogemus aastates?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Greete Kullamaa (31.01.1997),

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

“INSTRUMENDIÕPPE ÕPPEMATERJALI LOOJA ENESETÕHUSUSE AVALDUMINE LÄBI

ÕPPEMATERJALI KOOSTAMISE”, mille juhendaja on Themuri Sulamanidze, MA ja kaasjuhendaja

Lauri Kõlamets, MA,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja

1.2. teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu

Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commonsi

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.

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

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