

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava
Loodus- ja reaalsainete õpetamine põhikoolis õppekava

Iris Raidve ja Joel Raidve
ÕPILASTE, ÕPETAJATE JA LAPSEVANEMATE ETTEPANEKUD
SEoses PÕIMÕPPEGA ÜHE PÕHIKOOLI NÄITEL
Bakalaureusetöö

Juhendajad: kaasprofessor Liina Lepp
nooremlektor Pihel Hunt

Tartu 2025

Kokkuvõte

Õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate ettepanekud seoses põimõppega ühe põhikooli näitel

Töö eesmärk oli selgitada välja, millised on õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate ettepanekud kooli juhtkonnale ja õpetajatele seoses põimõppega. Uuringus osales 22 5.–8. klasside õpilast, ja 16 õpetajat, kel oli ühe-õppeaastane põimõppe kogemus, ning 77 lapsevanemat.

Lapsevanematelt koguti andmeid veebiküsimustikuga, õpilastega viidi läbi rühmaintervjuud. Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Juhtkonnale tehtud ettepanekutes toodi esile eeltöö vajalikkus enne põimõppega alustamist, vajadus muudatuste järele õppekorralduses ning tehti soovitusi põimõppe ajastuse ja kestuse kohandamiseks ning rakendamiseks erinevates vanusegruppides. Õpetajatele esitatud ettepanekud puudutasid nii muudatuste tegemise vajadust põimõppe õppetöö läbiviimisel kui ka vajadust õppesisu kohandamiseks.

Võtmesõnad: põimõpe, kaugõpe, enesejuhitud õppimine, põhikool, õpilased, õpetajad, lapsevanemad

Abstract

Suggestions from students, teachers, and parents concerning blended learning based on the example of one basic school

Study aimed to identify proposals made by students, teachers, and parents to school administration and teachers regarding blended learning. Participants included 22 grades 5–8 students and 16 teachers with one year of blended learning experience and 77 parents. Teacher and parent data were collected via a web questionnaire; students participated in focus group interviews. Data were analysed using inductive content analysis. Proposals to school administration emphasized the need for preparation before implementation, changes in instructional organization, and adjustments to the timing, duration, and implementation of blended learning across age groups. Suggestions for teachers addressed the need to modify both the conduct of lessons and the learning content.

Keywords: blended learning, distance learning, self-directed learning, basic school, students, teachers, parents

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Põimõppe mõiste ja olemus	5
1.2 Enesejuhitud õppimine	5
1.3 Põimõppe tugevused ja väljakutsed	6
2. Metoodika.....	8
2.1 Uuringu taust	8
2.2 Valim	8
2.3 Andmekogumine	9
2.4 Andmeanalüüs	11
3. Tulemused	12
3.1 Põimõppega seotud ettepanekud kooli juhtkonnale	13
3.1.1 Eeltöö tegemine enne põimõppega alustamist	13
3.1.2 Muudatuste tegemise vajadus põimõppe õppekorralduses	14
3.1.3 Põimõppe rakendamine erinevates vanusegruppides ning ajastuse ja kestuse kohandamine	15
3.2 Põimõppega seotud ettepanekud õpetajatele	17
3.2.1 Muudatuste tegemise vajadus õppetöö läbiviimisel	17
3.2.2 Põimõppe õppesisu kohandamine	19
4. Arutelu.....	20
Tänuõnad	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad	
Lisa 1. Illustratsioon 2023/2024 õppekorraldusest	
Lisa 2. Intervjuukava	
Lisa 3. Näide tähenduslikest üksustest ja koodidest	
Lisa 4. Näide kategoriseerimisest	

Sissejuhatus

Eesti haridusvaldkonna arengukavas aastateks 2021–2035 (2021) on seatud suund, et õppija arengu toetamiseks ning tulevikuoskuste arendamiseks tuleb nüüdisajastada õppeprotsesse ning kasutada õppes rohkem digilahendusi. Õpikeskkonna mitmekesistamine, näiteks õppimine väljaspool kooli ja tehnoloogia kasutamine õppetöös, aitab suurendada muuhulgas õppijate huvi õppimise vastu (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2022). Üheks võimaluseks õpikeskkonna mitmekesisemaks muutmiseks ja tehnoloogia kasutamiseks on põimõppe rakendamine (Garrison & Kanuka, 2004).

Põimõpe on õppevorm, kus vahelduvad lähiõpe ja kaugõpe (Haridussõnastik, 2014) ja mille käigus kasutatakse info- ja kommunikatsioonivahendeid ning digitaalseid materjale (Deniz, 2024). Põimõppe peamiseks tugevusteks peetakse õpilaste iseseisvuse kasvu, aja planeerimise võimalust, oma õpingute eest vastutuse võtmist ning digioskuste paranemist (Deniz, 2024; Garrison & Kanuka, 2004). Põhikooli riiklikus õppekavas [PRÕK] (2011) on need kompetentsid liigitatud eelkõige õpi- ning digipädevuse alla. Õpipädevus on õppekavas määratletud kui “suutlikkus organiseerida õppekeskkonda individuaalselt ja rühmas (...); planeerida õppimist ja seda plaani järgida; kasutada õpitud erinevates olukordades ja probleeme lahendades; seostada omandatud teadmisi varemõpitudga; analüüsida oma teadmisi ja oskusi, motiveeritust ja enesekindlust” (lk 3). Digipädevuseks nimetatakse suutlikkust kasutada digivahendeid nii õppimiseks, suhtlemiseks kui ka digikeskkondades koostöö tegemiseks (PRÕK, 2011). Ise oma õppimise planeerimise, eesmärkide seadmise ja õppimise eest vastutuse võtmise oskus ehk enesejuhitud õppimine (HTM, 2022; Saks & Leijen, 2014) ning digioskused on välja toodud kui 21. sajandi oskused, mida on tarvis nii praegusel kui ka tulevasel ajal tööturul paremaks läbilöömiseks (Candra *et al.*, 2022).

Koroonakriisi ajal korraldatud uuringutest on teada, et osale õppuritest sobis iseseisvalt kodus õppimine hästi, teistele jällegi mitte (Erss *et al.*, 2021; Lauristin *et al.*, 2020). Meile teadaolevalt on põimõpet viimastel aastatel teadlikult rakendatud üksikutes koolides (nt Põlva Gümnaasiumis (Savi, 2021)). Samas ei ole teada, millised on põhikooliõpilaste (edaspidi õpilased), põhikooliõpetajate (edaspidi õpetajad) ja vanemate või eestkostjate (edaspidi lapsevanemad) ettepanekud põimõppe rakendamise kohta põhikoolis. Käesolev töö annab panuse selle teadmise suurendamisse.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Põimõppe mõiste ja olemus

Töös kasutatakse põimõppe määratlemiseks haridussõnastiku definitsiooni, mis ütleb, et põimõppe on “õppevorm, kus osa õppes toimub lähi- ja osa kaugõppena” (Haridussõnastik, 2014, para 1), samas ei ole täpselt määratletud, millises mahus kumbagi õpet läbi viiakse. Lähiõpe on õpe, mis toimub klassiruumis või auditooriumis; kaugõpe ehk distantsõpe on õppevorm, kus õppija ja õpetaja asuvad füüsiliselt erinevates kohtades (Haridussõnastik, 2014).

Põimõppena võib käsitleda ka Eesti koolides koroonapandeemia tõttu vaheldunud lähi- ja kaugõpet (HTM, 2020). Samas kirjeldavad Hodges jt (2020) hädaolukorras (näiteks haiguspuhang, sõda, looduskatastroof) läbiviidavat kaugõpet kui ajutist juurdepääsu õpetusele ja õpitoele viisil, mida saab kiiresti üles seada ning mis on kriisi ajal usaldusväärset kättesaadav, mitte katset luua tugevat süsteemi õppimiseks. See toob esile erinevuse kriisireageeringu ning ettekavandatud põimõppe vahel, mistõttu ei saa hädaolukorras läbiviidud põimõppe kogemusi otseselt teisele üle kanda, kuid neid saab planeerimisel arvesse võtta.

Kui ajalooliselt on kaugõppe läbiviimiseks kasutatud kirjavahetust, siis tänapäeval kasutatakse selleks eelkõige veebikeskkondi (Luik & Tõnisson, 2021). Seega võimaldab põimõppe lähi- ja kaugõppe kombinatsioonina omandada teadmisi vaheldumisi nii klassiruumis kui ka klassiruumi väliselt virtuaalsetes keskkondades (Deniz, 2024). Samas on veebiõpe vaid üks kaugõppe viise, mitte kaugõppe sünonüüm, sest kaugõppes võib õpilastele olla jäetud tegemiseks ka iseseisev õppeülesanne, mida ei pruugita lahendada veebipõhiselt (Mäekivi, 2020). Arvestades, et põimõppe olemus eeldab osaliselt iseseisvat õppimist, on keskseks õppija võime oma õppetegevust ise juhtida.

1.2 Enesejuhitud õppimine

Põimõppe oluliseks tunnuseks on õppija aktiivne osalus oma õppeprotsessi kujundamises. Horn ja Staker (2011) on märkinud, et põimõppe eeldab õppijalt vähemalt osalist otsustusõigust õppimise ajastamise, keskkonna, meetodite või tempovaliku osas. Seejuures tuleb rõhutada, et selline autonoomia ei tähenda täielikku iseseisvust, vaid õpetaja rolliks on õpilast oluliste otsuste tegemisel toetada. Enesejuhitud õppimise teoreetilised alused põhinevad Zimmermani (2002) töödel, mis näitavad, et õpilased, kes oskavad oma õppimist teadlikult planeerida, jälgida ja reguleerida, saavutavad paremaid tulemusi ning kogeivad sellest suuremat rahulolu. See lähenemine on eriti oluline kaasaja kiiresti muutuv maailmas, kus elukestev õpe ja kohanemisvõime muutuvad üha olulisemaks.

Ka Eesti hariduspoliitikas nähakse vajadust õpilaste enesejuhitud õppimise arenguks. Tänapäeva hariduse peamised eesmärgid hõlmavad mitte ainult aineteadmiste omandamist, vaid ka oskuste kujundamist, mis võimaldavad õppijal iseseisvalt toimetada nii koolis kui ka hilisemas elus. Selleks peab õppija omandama võimekuse määratleda enda õpieesmärgid, valida sobivad strateegiad nende saavutamiseks ning hinnata oma edasiminekut (HTM, 2022).

Enesejuhitud õppimist saab vaadelda kahel tasandil. Jossberger jt (2010) eristavad makrotasandil õppimistrajektoori planeerimist, kus õppija oskab hinnata oma vajadusi, sõnastada õpieesmärgid ning leida sobivaid ressursse. Mikrotasandil on oluline eneseregulatsioon, mis hõlmab konkreetsete ülesannete täitmise ajal rakendatavaid strateegiaid ja refleksiooni.

Enesejuhitud õppimise mudeli rakendamisel õppijatele, kelle jaoks on see lähenemine uudne, on vaja süstemaatilist ja järk-järgulist õpetajapoolset toetust. Robinson ja Persky (2020) rõhutavad, et sellisel juhul tuleb hoolikalt kujundada õppeprotsess, et arendada õpilastes põhilisi enesejuhtimise oskusi, mis on vajalikud edukaks isikliku õppimise korraldamiseks. Klassiruumi kontekstis seab selline lähenemine väljakutse nii õppijatele, kes peavad omandama uued õpistrateegiad, kui ka õpetajatele. Seetõttu on oluline teada, milliseid võimalusi ja raskusi põimõppe koolikeskkonnas tegelikkuses endaga kaasa toob.

1.3 Põimõppe tugevused ja väljakutsed

Põimõppe pakub õppeprotsessis olulisi eeliseid, aidates kujundada nii õpi- kui digipädevusi ning luues õpilastele vaheldusrikka õpikeskkonna (Garrison & Kanuka, 2004). Tuuakse välja, et selle peamiseks tugevusteks on ajaliste ja ruumiliste piirangute vähenemine, suurem paindlikkus õppijate jaoks ning võimalus koostööks nii virtuaalses kui ka füüsilises keskkonnas (Seffner & Kepler, 2015). Oluliseks eeliseks on ka pidev juurdepääs õppematerjalidele, sõltumata ajast ja asukohast (Shand & Glassett Farrelly, 2017). Eesti Haridusfoorumi 2020. aasta uuringus, mis analüüsis koroonapandeemia ajal rakendatud kaugõppe kogemusi, märkisid nii õpetajad kui erinevate kooliastmete õpilased positiivse tegurina ajaplaneerimise, enesejuhtimise ja enesedistsipliini arengut. Õpetajad rõhutasid, et omandasid sel perioodil ka olulisi digioskusi (Lauristin *et al.*, 2020).

Kuivõrd lähiõpe on nii õpilastele kui õpetajatele harjumuspärane õppeviis, ilmnevad põimõppe väljakutsed just kaugõppe kontekstis. Kuigi see võimaldab paindlikkust ja soodustab iseseisvust, on uuringutes tõstetud esile ka mitmeid probleeme. Haridusfoorumi uuringus (Lauristin *et al.*, 2020) tõdesid õpetajad, et suurimateks raskusteks olid uue õppevormiga kohanemine, ajahaldus, suurenenud töökoormus ning kaugõppeks sobivate ülesannete,

meetodite ja hindamisviiside väljatöötamine. Distsantsilt osutus keeruliseks ka nõrgemate õpilaste toetamine ja õpilaste motiveerimine. Esimese kooliastme õpilaste lapsevanemate seas tehtud magistriröö uuringust (Pihlakas, 2021) selgus, et nende suurim mure oli seotud laste edasijõudmisega ainetes, kus nad olid varem kõige vähem edukad.

Teise koroonakevade jätku-uuringu andmetel hindasid ligi pooled 1.–12. klassi õpilaste lapsevanematest oma lapse iseseisvust ja enesejuhtimist madalalt, mis viitas olulisele probleemile: paljudel õpilastel puudusid lapsevanemate hinnangul iseseisva ja eesmärgistatud õppimise oskused. Teisalt oli õppijate hinnang oma toimetulekule positiivsem kui lapsevanemate oma: 51% vastanud õpilastest olid enda sõnul täielikult ennastjuhtivad ning eelistasid kaugõpet lähiõppele ja 24% vastanutest olid enesejuhtimises edukad, kuid vajasisid ülesannete lahendamiseks lühiajalisi tähtaegu (Erss *et al.*, 2021).

Kuigi kaugõppe kontekstis esineb sageli mure sotsiaalse interaktsiooni vähenemise pärast, näitavad uuringud, et õpilased kohanevad aktiivselt uute suhtlusviisidega. Nikolajev (2021) tõdes oma uuringus, et kaugõppes osalejad kasutasid iseseisvalt veebipõhiseid suhtlusvahendeid, pakkudes üksteisele akadeemilist tuge. See protsess meenutas traditsioonilises õppekeskkonnas toimuvat „pinginaabri” abistamist. Põimõppe edukuse seisukohalt on Toppingu jt (2022) hinnangul eriti oluline mitmekesistada suhtlusvorme ja kaasata kõiki osapooli. Analüüsisides enam kui 200 põimõppe kohta tehtud uuringut on nad jõudnud järeldusele, et õpetajad peaksid keskenduma kaugõppel mitmekesistele koostöövormidele. Näiteks võib veebitunnis väikeste rühmade moodustamine aruteludeks aidata säilitada sotsiaalset sidet. Samuti rõhutasid nad regulaarse suhtluse tähtsust kooli ja perede vahel, mis aitab vähendada kaugõppe isoleeritust ja tugevdada õppijate motivatsiooni.

Varasematest Eestis korraldatud uuringutest (Erss *et al.*, 2021; Lauristin *et al.*, 2020; Pihlakas, 2021) on teada, et kuigi koroonapandeemia ajal rakendatud põimõppel arenesid nii õpetajate kui õpilaste enesejuhtimise, ajaplaneerimise ja digioskused, oli keeruline nõrgemaid õpilasi toetada ning õpilastel puudusid lapsevanemate sõnul iseseisvaks õppimiseks piisavad oskused. Samas ei ole aga meile teadaolevalt koroonapandeemia-järgseid uuringuid selle kohta, milliseid ettepanekuid osapooled oma põimõppe kogemuse põhjal teevad. Käesoleva töö empiiriline osa keskendub ühe kooli näitele, kus rakendati 2023/2024 õppeaastal põimõpet 5.–8. klassis. Õppetöö planeerimisprotsessi kaasati nii õpetajaid kui kooli hoolekogu, ent puudub teadmine, millised ettepanekud on õpilastel, õpetajatel ning lapsevanematel õppeaasta järgselt kooli juhtkonnale ja õpetajatele. Bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja, millised on õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate ettepanekud kooli juhtkonnale ja õpetajatele seoses põimõppega. Eesmärgist lähtuvalt leitakse vastused järgnevatele uurimisküsimustele:

1. Milliseid ettepanekuid teevad osapooled seoses põimõppega kooli juhtkonnale?
2. Milliseid ettepanekuid teevad osapooled seoses põimõppega õpetajatele?

2. Metoodika

2.1 Uuringu taust

Aastal 2023/2024 oli üks Eesti kool olukorras, kus üks kahest koolihoonest läks remonti (isiklik suhtlus kooli õppejuhtidega, 29. jaanuar 2025). Juhtkonna, õpetajate ja kooli hoolekoguga peetud arutelude järgselt otsustati osalise põimõppe lahenduse kasuks. Lisandväärtusena sooviti põimõppe kaudu arendada õpilaste iseseisva õppimise oskusi ja digipädevusi. Samuti peeti uue õppeaasta planeerimisel oluliseks õpetajatevahelist koostööd ning õppekorralduse paindlikkust, et toetada projektõpet, lõimingut ja teemanädalaid. Peale põhjalikke arutelusid saadi kooskõlastus koolipidajalt ning 2023. aasta kevadel tutvustati 2023/2024. õppeaasta õppekorraldust lastevanemate koosolekul ning Stuudiumi kaudu. Koosoleku tarbeks tehti ka kooli plaane edasi andev illustratsioon (vt lisa 1) (isiklik suhtlus kooli õppejuhtidega, 29. jaanuar 2025).

1. ja 9. klass otsustati jätta õppima koolimajja, 2.–4. klassi õpilased mahutati teiste koolide ruumidesse, kuhu transportis neid iga koolipäeva alguses ja lõpus koolibuss (isiklik suhtlus kooli õppejuhtidega, 29. jaanuar 2025). 5.–8. klassis rakendati põimõpet ning õpilastel vaheldus üks nädal kaugõpet kolme nädala lähiõppega, see tähendab, et igal nädalal õppis üks klassidest kodus. Nii lähi- kui ka kaugõppes toimus õpe sama tunniplaani alusel. See, kuidas õppetööd kaugõppe ajal korraldada, oli iga õpetaja enda otsustada. Õpetajad andsid õpilastele lahendamiseks nii iseseisvaid ülesandeid kui korraldasid ka veebitunde. Need õpilased, kelle puhul oli varasemalt täheldatud vajadust tugispetsialisti või lisatõe järele, õppisid ka kaugõppenädalal õpetajaga koos koolis, st nad ei osalenud põimõppes ning neid ning nende vanemaid ei kaasatud ka käesolevasse uurimusse. Kokku õppis tol õppeaastal 5.–8. klassis veidi üle 340 õpilase. Koolis õppis neist teiste kaugõppe ajal üldjuhul 8–10 õpilast lennu kohta ehk ligikaudu 40 õpilast, kuid see arv ja koosseis oli ajas muutuv – iga kaugõppe nädala eel tehti koostöös klassijuhataja ja aineõpetajatega uus otsus lähiõppesse kutsutute kohta (isiklik suhtlus kooli õppejuhtidega, 29. jaanuar 2025).

2.2 Valim

Valimi moodustamisel lähtusime eesmärgipärase valimi moodustamise põhimõtetest. Eesmärgipärase valimi (Õunapuu, 2014) puhul ei kaasata uuritavaid juhuslikkuse, vaid kindlate kriteeriumite alusel. Sellise meetodiga leitakse isikud, kes on kõige enam teemaga seotud

(Mweshi & Sakyi, 2020). Valim koosnes kolmest osapooltest ning valimi moodustamise kriteeriumid olid järgmised:

- ühe põhikooli 5.–8. klassi õpilaste lapsevanemad, kelle lapsed osalesid 2023/2024 õppeaastal põimõppes;
- sama kooli 5.–8. klassi õpilased, kes osalesid 2023/2024 õppeaastal põimõppes;
- samas koolis 5.–8. klasse õpetavad õpetajad, kes rakendasid 2023/2024 õppeaastal põimõpet.

Uuringus osalemine oli vabatahtlik. Uuringus osales 77 lapsevanemat, 22 õpilast ning 16 õpetajat (vt tabel 1).

Tabel 1. Uuritavate jaotus klasside kaupa

	5. klass	6. klass	7. klass	8. klass	Kokku
Lapsevanemad	20	23	19	15	77
Õpilased	7	8	4	3	22
Õpetajad	9	12	11	13	16

Märkus. Uuringus said osaleda kõik lapsevanemad, kelle lapsed põimõppes osalesid, mitte vaid intervjuus osalenud õpilaste vanemad. Enamasti õpetasid uuringus osalenud õpetajad mitut põimõppes osalenud klassi, vaid neli õpetajat andis tunde vaid ühele klassile.

2.3 Andmekogumine

Andmeid kogusime kahel viisil: koostasime küsimustikud 5.–8. klassi õpilaste lapsevanematele ja õpetajatele ning viisime läbi rühmaintervjuud 22 õpilasega, kes õppisid 2023/2024 õppeaastal 5.–8. klassis ning õppisid sel õppeaastal vaheldumisi kolm nädalat koolis ja nädal aega kodus.

Valisime üheks andmekogumismeetodiks küsimustiku, sest soovisime koguda andmed enne 2023/2024 õppeaasta lõppu, mil õpetajate ja lastevanemate kogemused olid kõige värskemad ning osapooltel oli võimalik vastata neile sobival ajal. Lapsevanemate küsimustik koosnes järgnevatest osadest: küsimused põimõppe kogemuse, põimõppega seotud arvamuste ning põimõppe parendamise ettepanekute kohta¹. Küsimustikus oli üks valikvastusega (*Mis klassis õpib Teie laps?*) ja kaheksa avatud vastustega küsimust (näiteks *Missugused on Teie ettepanekud seoses põimõppega?*).

Küsimustiku kvaliteedi suurendamiseks vaatasid bakalaureusetöö juhendajad küsimused enne koolile saatmist üle ning tegid ettepanekuid küsimuste sõnastuse muutmiseks. Seejärel saatsime küsimustiku kooli õppejuhtidele, kes andsid küsimustikule omapoolse tagasiside.

¹ Käesolevas uuringus keskendume vaid kolmanda teemaploki ehk ettepanekute küsimuste analüüsimisele. Uuritavale koolile edastasime kokkuvõtte ka osapoolte arvamustest ja kogemustest.

Peale muudatuste sisseviimist jagas kooli juhtkond 2024. aasta juunikuus küsimustikku kõigi laste vanematega, kelle lapsed olid sel õppeaastal põimõppes osalenud. Küsimustikule vastamine toimus veebis, Google Forms keskkonnas. Uuringus osalemine oli vabatahtlik ja küsimustikule vastamine oli anonüümne.

Õpetajate küsimustiku loomine sarnanes suuresti lapsevanemate küsimustiku loomisega ning koosnes samadest osadest: küsimused põimõppe kogemuse, põimõppega seotud arvamuste ning põimõppe parendamise ettepanekute kohta. Uuringu kvaliteedi suurendamiseks vaatasid küsimused üle kõigepealt juhendajad ning siis ka kooli õppejuhid. Peale muudatuste sisseviimist saatis kooli juhtkond 2024. aasta juunikuus küsimustiku õpetajatele, kes olid 2023/2024 õppeaastal õpetanud 5.–8. klasse. Küsimustikule vastamine toimus veebis, Google Forms keskkonnas.

Õpetajate küsimustikus oli 22 avatud vastusega küsimust (näiteks *Missugused on Teie ettepanekud seoses põimõppega?*). Taustainfona uurisime, milliseid põimõppes osalenud klasse uuringus osalev õpetaja õpetas. 2023/2024 õppeaasta lõpul vastas küsimustikule kümme õpetajat, 2024. aasta sügisel võtsime juhtkonnaga uuesti ühendust ning nad saatsid õpetajatele meeldetuletuse. Sügisel saime veel kuue õpetaja vastused.

2025. aasta jaanuaris viisime põimõppes osalenud õpilastega läbi poolstruktureeritud rühmaintervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu (Lepik *et al.*, 2014) võimaldab intervjuu käigus küsimuste järjekorda muuta ning vajadusel küsida täpsustavaid küsimusi. Rühmaintervjuu plussiks on see, et see võimaldab uuritavatel ühise vestlusena kiiremini kogetut meenutada ning tuua välja erinevaid vaatenurki, kasutades n-ö kollektiivset mälu (Vihalemm, 2014).

Intervjuukava koosnes neljast osast: soojendus- ja taustaküsimus (*Mis klassis te käite?*), küsimused põimõppe kogemuse, põimõppega seotud arvamuste ning põimõppe parendamise ettepanekute kohta (näiteks *Kui teie otsustada oleks see, kuidas põimõpet läbi viiakse, siis kuidas te selle korraldaksite?*). Lisaks ka lõpüküsimus *Mida soovite veel põimõppe kohta öelda?* Intervjuukavasse panime lisaks küsimustele kirja ka intervjuu eel tehtavad tegevused. Intervjuukava on esitatud lisas 2.

Enne prooviintervjuud vaatasid töö juhendajad intervjuukava üle ning tegid ettepanekuid muudatusteks. Lisaks arutasime koos juhendajatega läbi intervjuu läbiviimise protsessi ning enne ja pärast intervjuud tehtavad tegevused. Prooviintervjuu viisime läbi uuritava kooli 6. klasside õpilastega, kes õppisid nüüdseks 7. klassis. Selguse huvides viitame edaspidi klassidele 2023/2024 õppeaasta klassinumbriga. Prooviintervjuul osales kaheksa õpilast ning see kestis 1 tund ja 10 minutit. Prooviintervjuu õnnestus ning intervjuukavas ei

tulnud teha suuri muudatusi, mistõttu otsustasime kasutada prooviintervjuuga saadud andmeid ka analüüsis.

Pöördusime õpilaste intervjuule kutsumiseks meili teel 5.–8. klasside klassijuhatajate poole, kes edastasid uuringu info õpilastele. Klassijuhatajad saatsid uuringus osalevate laste vanematele meie poolt koostatud infokirja ja nõusolekuvormi lapse intervjuul osalemiseks ning intervjuu salvestamiseks. (Digi)allkirjastatud nõusolekuvormi võis lapsevanem saata meile meilile või saata paber kandjal koos lapsega kooli. Uuringus osalemine oli vabatahtlik. Intervjuud viisime läbi 2025. aasta jaanuarikuus õppetundide ajal, vastavalt üks rühmaintervjuu iga uuritava klassi kohta. Vihalemma (2014) järgi loetakse rühmaintervjuu tavaliseks intervjuueeritavate arvuks 6–8, kuid seda võib läbi viia ka väiksemas grupis, näiteks 4–6 inimesega. Sellest tulenevalt kutsusime iga klassi paralleelidest (igas klassis oli 3–4 paralleeli) intervjuus osalema kaks õpilast. 5. klasside õpilasi osales rühmaintervjuus seitse, 6. klasside õpilasi kaheksa, 7. klasside õpilasi neli ja 8. klasside rühmaintervjuus oli kolm osalejat.

Hea teadustava (2017) kohaselt informeerisime enne intervjuu salvestamist osalejaid veekord uuringus osalemise vabatahtlikkusest, konfidentsiaalsusest ning selgitasime intervjuu läbiviimise ning andmete edasise kasutamise protsessi. Õpilased andsid enne intervjuu toimumist ka kirjaliku nõusoleku intervjuu läbiviimiseks ning salvestamiseks. Viisime intervjuud läbi koos, üks oli põhiline küsija ja teine tegi samal ajal täpsustavaid märkmeid ja küsis lisaküsimusi.

5. klasside intervjuu kestis 60 minutit, 7. klasside intervjuu 47 minutit ja 8. klasside intervjuu 32 minutit. Intervjuu salvestusi hoiame parooliga kaitstud kaustas. Intervjuude helisalvestised ja transkriptsioonid kustutame hiljemalt 30.06.2027. Peale iga intervjuud võtsime aega, et omavahel arutada, kuidas intervjuu läbiviimine möödus ja mida saaksime paremini teha ning tegime sissekande uurijapäevikusse.

2.4 Andmeanalüüs

Andmeid analüüsisime kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsiga. Induktiivne analüüs (Kalmus *et al.*, 2015) on andmetel põhinev analüüs, mille puhul ei kasutata varasematest uuringutest välja töötatud koode ja kategooriaid, vaid need selguvad andmeanalüüsi käigus.

Õpetajate küsimustiku vastused tõstsime ükshaaval Google Drive'i tabelist tekstidokumenti, luues iga uuritava jaoks eraldi dokumendi ning andsime igale uuritavale pseudonüümi (näiteks Õpetaja 1). Õpetajate küsimustikuga kogutud andmeid analüüsisime programmis QCMap (www.qcmap.org). Analüüs toimus uurimisküsimuste kaupa. Andmeanalüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks viisime läbi nii kaas- kui korduvkodeerimise.

Õpetajate küsimustiku andmed kodeerisime mõlema uurimisküsimuse ulatuses kõigepealt koos juhendajatega. Märkisime programmis tähenduslikud üksused, mille põhjal lõime koodid (vt lisa 3). Kuu aja pärast kordasime kahekesi õpetajate küsimustiku kodeerimise protsessi, et värske pilguga koodide sõnastused üle vaadata. Korduvkodeerimise käigus lisandusid üksikud koodid.

Ka lapsevanemate küsimustiku vastuste analüüsiks lõime iga uuritava jaoks eraldi dokumendi ning andsime igale lapsevanemale pseudonüümi (näiteks Lapsevanem 1). Lapsevanemate vastuseid analüüsisime QCAmapis, kuid seekord kodeerisime mõlemad samal ajal ühes arvutis ning erisuste korral arutasime konsensuseni.

Õpilastega tehtud intervjuud transkribeerisime täies mahus, kasutades selleks veebipõhist tekstivastusprogrammi tekstiks.ee (Olev & Alumäe, 2022). Kuulasime helisalvestused üle ning viisime transkriptsioonides sisse korrektuurid. Nelja rühmaintervjuu transkriptsioonide kogumaht oli 100 lk (Times New Roman 12, reavahe 1,5). Õpilaste nimed asendasime pseudonüümidega (näiteks Õpilane 1) ja eemaldasime muud vastaja tuvastamist võimaldavad andmed. Intervjuudega kogutud andmeid analüüsisime koos programmis QCAmap. Kõiki uuringuga kogutud andmeid hoiustame parooliga kaitstult ja kustutame hiljemalt 30.06.2027.

Ettepanekud kodeerisime õpetajatele suunatuks siis, kui need on otseselt õpetaja mõjuväljas – õpetaja saab ise need muudatused õppeprotsessis sisse viia. Juhtkonnale suunatud muudatuste puhul on vajalik aga laiem otsustusväli kui konkreetse õpetaja oma, seega kodeerisime sellised ettepanekud, mille elluviimine eeldab koolilt korralduslikku või strateegilist otsust, juhtkonnale tehtud ettepanekuteks. Peale kõigi valimirühmade andmete kodeerimist printisime saadud koodid välja ning grupeerisime koodid kategooriatesse (vt lisa 4). Andmeanalüüsi kvaliteedi suurendamiseks jagasime koodipuud juhendajatega ning arutasime nendega andmeanalüüsi tulemusi. Lisaks pidasime uuringu usaldusväarsuse suurendamiseks ka uurijapäevikut, mis aitab Laheranna (2010) sõnul hoida tulemusteni jõudmise protsessi läbipaistvana.

3. Tulemused

Tulemused esitame uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste ilmestamiseks esitame tsitaadid, mille lõpus on vastavalt valimigrupile uuritava pseudonüüm. Õpilaste puhul Õpilane 1 ning klass, õpetajatel Õpetaja 1, lapsevanematel Lapsevanem 1. Tsitaate on vähesel määral keeleliselt toimetatud, näiteks on eemaldatud parasiitsõnu *noh* ja *nagu*. Pikemad tsitaadid välja jäetud

kohad on märgistatud (...) abil. Tsitaadi konteksti paremaks mõistmiseks on nurksulgudesse lisatud meiepoolsed märkused.

3.1 Põimõppega seotud ettepanekud kooli juhtkonnale

Juhtkonnale tehtud ettepanekud jagunesid kolme kategooriasse: 1) eeltöö tegemine enne põimõppega alustamist; 2) muudatuste tegemise vajadus õppekorralduses ning 3) põimõppe rakendamine erinevates vanusegruppides ning selle ajastuse ja kestuse kohandamine.

3.1.1 Eeltöö tegemine enne põimõppega alustamist

Põimõppe edukaks rakendamiseks nägid kõik uuringus osalenud osapooled vajadust süsteemsema ettevalmistuse järele. Ettepanekud keskendusid õpetajate ja õpilaste valmisoleku toetamisele ning lapsevanemate senisest aktiivsemale kaasamisele otsustusprotsessi.

Uuringus osalenud leidsid, et enne põimõppega alustamist on vaja pöörata suuremat tähelepanu õpetajate ettevalmistusele. Kõik osapooled tegid ettepanekuid korraldada praktilisi koolitusi, mis keskendusid õpetajate digipädevuste arendamisele. Õpetajad nägid vajadust ühtse õppematerjalide kogumiku järele, mis aitaks vähendada nende töökoormust ning annaks aluse edasiseks koostööks. Uuringus osalenud õpilane pakkus välja, et põimõppe paremaks organiseerimiseks võiks abi olla kaugõppekoordinaatori palkamisest.

Võibolla, palgata mingi koordinaator-inimene, kes siis võib-olla mõtleks kogu asja selle spetsiifilise kooli suhtes läbi, et kuidas seal see asi sobiks. Võib-olla inimene, kes siis oskab, kellel on kogemusi või oskusi, et see läbi mõelda ja natukene nagu aidata, võib-olla õpetajaid ka, et kuidas siis tuleb läbi viia ja kuidas milliseid ülesandeid teha.
(Õpilane 5, 6. klass)

Lisaks õpetajate valmisoleku toetamisele peeti oluliseks, et ka õpilasi tuleks enne põimõppe rakendamist teadlikumalt ette valmistada. Nii lapsevanemad kui ka õpetajad tõstsid esile vajaduse iseseisva õppimise oskuste arendamise järele, kuna nende sõnul pole paljud õpilased harjunud oma aega ja õppeprotsessi iseseisvalt juhtima. Uuritavate hinnangul tuleks seda läbi viia süstemaatiliselt ning ka kooli tasandilt, mitte vaid üksikute aineõpetajate poolt.

Ennastjuhtivust on vaja õpetada. Aidata õpet eesmärgistada, materjali süstematiseerida. (Lapsevanem 42)

Samuti märgiti, et kõigil õpilastel ei ole kodus võrdselt ligipääsu vajalikele tehnoloogilistele vahenditele, mistõttu mainisid õpilased, et kool võiks võimaldada õpilastele arvuteid, et tagada võrdsemad tingimused õppetöös osalemiseks.

Lisaks õpetajate ja õpilaste põimõppeks valmisoleku toetamisele rõhutati ka lapsevanemate rolli ja kaasamise olulisust õppekorralduslikes otsustes. Lapsevanemad leidsid,

et nende arvamust ja tagasisidet põimõppe rakendamise ja õppekorralduse muudatuste osas tuleks küsida enne muudatuste sisseviimist ning neid otsuste tegemisse rohkem kaasata.

Kõige enam tekitas nõrdimust, et lapsevanemaid ei kaasatud otsustusprotsessi. Kaasas oli küll hoolekogu, aga hoolekogu ei konsulteerinud teiste lapsevanematega. Koosolekul pandi lapsevanemad fakti ette, et nii on - toimus näiline kaasamine. (Lapsevanem 57)

3.1.2 Muudatuste tegemise vajadus põimõppe õppekorralduses

Uuringus osalejad tegid ettepanekuid õppekorralduslike aspektide muutmiseks, et tagada paremad õpitingimused ning vähendada nii õpetajate kui ka õpilaste koormust. Ühe ettepanekuna tõid õpetajad esile, et kaugõppenädalatel ei oleks mõistlik tundide ajaks planeerida õpetajatele suunatud ühiseminare, sest nad võivad sel ajal soovida läbi viia veebitunde. Lisaks pakkusid õpetajad välja, et samal ajal võiks viibida kaugõppel mitu klassi, mis võimaldaks õpetajate sõnul oma tööd paremini planeerida.

Ise eelistaks enda töö planeerimise pärast sellist korraldust, et ei oleks terve kool korraga kaugõppel, vaid näiteks 7.-9. klass on ühel nädalal ja nooremad teisel nädalal kodus õppimas. (Õpetaja 14)

Tehnoloogilise arengu valguses pidasid õpetajad oluliseks, et kooli tasandil oleks kindlaks määratud, kuidas tohivad õpilased kaugõppe ajal oma koolitöodes tehisintellekti kasutada. Selgitati, et kui õpilane kasutab iseseisvates ülesannetes tehisintellekti abi, siis peaks ta sellele ka viitama. Õpilased ning lapsevanemad leidsid, et koolitöö raames tehtavad õppekäigud võiksid toimuda just kaugõppenädalatel.

Õpilased leidsid, et eakaaslastel, kellel on õppimisega raskusi, peaks olema võimalus tulla kaugõppenädalal kooli, kus nad saaksid täiendavat tuge õpetajatelt või tugispetsialistidelt. Samuti rõhutasid ka lapsevanemad, et põimõppe korraldamisel tuleb arvestada õpilaste individuaalsete iseärasustega ning tagada neile võimalikult sobivad õpitingimused. Õpilased pakkusid välja, et nad võiksid saada tunniplaanijärgsel kaugõppeajal võimaluse ise valida, kas ja millal nad soovivad õppida kodus või koolis, eriti juhul, kui nad on kohusetundlikud ning suudavad iseseisvalt vastutustundlikult oma õppetööd korraldada.

Ideaalvariant oleks see, et õpilased ise valivad, kas nad tulevad kooli või tahavad kodus olla (...) võib nii teha, et need, kes on paremate hinnetega ja on kohusetundlikumad, nad teevad ise kodus oma asjad ära, aga need, kes ongi need loodrid, siis nagu nemad ei tee, et siis oleks, et pool klassi on kodus, pool koolis. (Õpilane 5, 6. klass)

3.1.3 Põimõppe rakendamine erinevates vanusegruppides ning ajastuse ja kestuse kohandamine

Kõigilt osapooltelt laekus mitmeid ettepanekuid nii põimõppe rakendamise kohta eri vanusegruppides kui ka põimõppe ajalise kestuse ja sageduse kohta. Mitmed 5. ja 6. klasside õpilaste vanemad rõhutasid, et sellises vanuses on õpilastel iseseisvust ning distsipliini vähe, mistõttu oleks parem nendes klassides põimõpet veel mitte rakendada. Õpetajad ja lapsevanemad soovitasid, et praegusel viisil (kolm nädalat koolis ja üks nädal kaugõppel) sobiks põimõpet läbi viia just pigem kolmandas kooliastmes ja/või gümnaasiumis.

Õppimine toimub paremini läbi oma mõtete jagamise, väljendamise, uue arusaama kinnistamise, ent verbaalne interaktsioon kaugõppe nädalal oli kesine ja oodata 5ndalt klassilt seda kirjalikult ja üksi tehes ei ole eakohane, sest neil puuduvad selles vanuses veel piisavad oskused enesejuhtimiseks ja distsipliiniks. (Lapsevanem 72)

Samas pakkusid õpetajad välja, et põimõppega võiks alustada juba esimeses klassis järk-järgult päevade arvu suurendades.

[Võiks] sellega jätkata aga vähendatud kujul. Näiteks 1. ja 2. klassis ühepäevased, 3.–4. klassis kahepäevased, 5.–6. klassis kolmepäevased ja III kooliastmes nädalased kaugõppepäevad. (Õpetaja 8)

Kui lapsevanemad ja 5.–7. klasside õpilased tegid ettepanekuid, et ka tulevikus võiks lõpuklassides põimõpet mitte rakendada, siis lõpuklasside õpilased (endine 8. klass, intervjuuerimise hetkel 9. klass) ise pakkusid välja, et kaugõppenädalad võiksid spetsiaalselt toimuda just eksamiainete õppimiseks. Nii oleks 9. klasside õpilastel lisa-aega eesti keele, matemaatika ja valikeksami ainete materjali kordamiseks juba kooliaasta sees, mitte vaid vahetult enne eksameid.

Uuringus osalenud õpetajad leidsid, et põimõppega võiks jätkata, aga kaugõpet võiks olla vähendatud kujul, näiteks nädal aega, aga need võiksid toimuda väiksema sagedusega või kesta nädala asemel mõned päevad korraga. Samuti tehti ettepanek viia kaugõpet läbi nädal järjest kord trimestris. Nii õpetajate kui lapsevanemate hulgas oli neid, kes ütlesid, et ei soovi, et sellist õppevormi tulevikus enam kunagi kasutatakse.

[Ma] ei poolda sellist eksperimenti lastega. Koroonaaeg näitas, et pidev kaugõpe ei ole põhjendatud, olgu või koolis remont. (Lapsevanem 4)

Samas oli ka neid lapsevanemaid, kes olid rahul senise õppekorraldusega ning kes soovitasid sellega jätkata. Sarnaselt õpetajatele mainisid ka lapsevanemad, et kaugõpe võiks kesta mõned päevad korraga; toimuda ühel päeval kuus või toimuda korra trimestri jooksul nädala. Lisaks pakuti lapsevanemate poolt välja, et igal nädalal võiks olla üks kaugõppepäev.

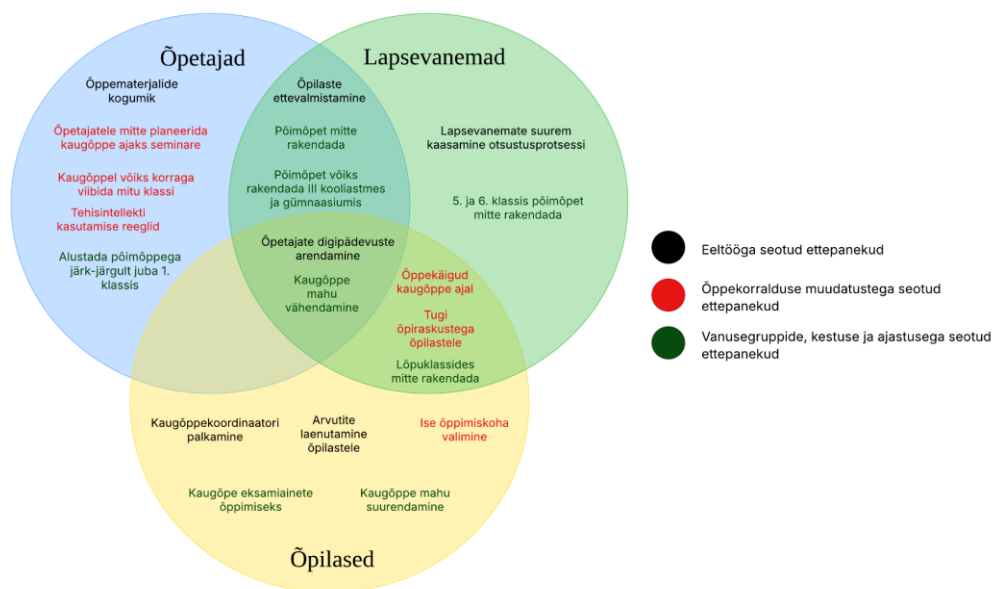
Erinevalt õpetajatest ja lapsevanematest leidsid õpilased, et lisaks sellele, et paljudele sobis hästi senine õppekorraldus (kolm nädalat lähiõppes, üks nädal kaugõppel), sooviksid nad tulevikus isegi tihedamini ja pikalt kaugõppel viibida. Näiteks eristusid õpilaste vastustes variandid kaks nädalat koolis ja üks nädal kaugõppel; kaks nädalat koolis ja kaks nädalat kaugõppel või üks nädal koolis ja üks nädal kaugõppel. Samas nentisid osad õpilased, et eelistaksid pigem seda, kui kaugõpe toimuks korra trimestris.

Nädalad ma teeks täpselt samamoodi, väga hea neli nädalat, üks nädal oli kodus, see oli super, mulle meeldis. (Õpilane 17, 8. klass)

Näiteks kaks nädalat koolis, üks kodus ja siis kaks koolis, üks kodus. (Õpilane 5, 6. klass)

Kõigi osapoolte ettepanekud ning nende ühisosa on kujutatud joonisel 1.

Joonis 1. Osapoolte ettepanekud juhtkonnale



Kokkuvõttes pidasid kõik uuringus osalenud osapooled oluliseks põhjalikumat ettevalmistust enne põimõppega alustamist. Ettepanekud keskendusid õpetajate ja õpilaste toetamisele ning lapsevanemate senisest aktiivsemale kaasamisele otsustusprotsessidesse. Õpilased soovisid rohkem valikuvabadust õpikeskkonna osas, õpetajad aga toetasid ideed, et kaugõppel võiks olla samaaegselt mitu klassi. Nooremate õpilaste puhul soovitati põimõppe rakendamist edasi lükata või alustada järk-järgult, vanuse kasvades kaugõppepäevi suurendades. Kaugõppe ajastuse osas arvamused jagunesid: õpetajad ja lapsevanemad eelistasid

harvemaid ja lühemaid perioode, samas kui õpilased soovisid sagedasemat ja pikema kestusega kaugõpet.

3.2 Põimõppega seotud ettepanekud õpetajatele

Lisaks kooli juhtkonnale tehtud ettepanekutele laekus õpilastelt ja vanematelt ka ettepanekuid, mis olid otseselt suunatud just õpetajatele. Üks ettepanek laekus õpetajatelt ka neile endile. Õpetajatele tehtud ettepanekud jagunesid kahte peakategooriasse: 1) muudatuste tegemise vajadus õppetöö läbiviimisel ja 2) põimõppe õppesisu kohandamisega seotud ettepanekud.

3.2.1 Muudatuste tegemise vajadus õppetöö läbiviimisel

Õppetöö läbiviimise muudatuste ettepanekud jagunesid omakorda viieks alamkategooriaks:

1) veebitundide läbiviimine; 2) õpiülesannete esitamine kaugõppel olles; 3) suhtlus õpetajatega; 4) töömaht ja 5) teadmiste kontrollimine ning hindamine.

Veebitundide läbiviimine. Uuringus osalenud lapsevanemad leidsid, et kaugõppe ajal võiksid veebitunnid toimuda igapäevaselt ja kõigis ainetes, kus see on võimalik. Teise lahendusena leiti, et õpetaja võiks teha tunniplaani-järgselt veebis tundi vähemalt sissejuhatuse. Lisaks rõhutasid vanemad, et veebitunnid peaksid olema efektiivselt, kaasavalt ning põnevalt läbi viidud, et õpilased nendes osaleksid ning ei tegeleks samal ajal muude huvipakkuvamate asjadega. Õpilased ise arvasid, et veebitunnid on vajalikud keerukamate ainete, uue teemaga alustamise või uue õppeaine puhul. Samas pakuti, et veebitundides osalemine võiks olla vabatahtlik. Veebitundide praktilise korralduse osas pidasid õpilased oluliseks võimalust lahkuda veebitunnist varem, kui neil algab kohe peale tundide lõppu trenn või proov ning nad elavad linnast väljas.

Kui on distantõpe, siis võiks õpetaja teha tunniplaani järgselt veebis kasvõi tundi sissejuhatuse. 8. klassis on uued ained keemia ja füüsika, keerulised loodusained – ei saa lubada, et aasta enne 9. klassi lõpueksameid tekiks antud ainetes õpiliingad. (Lapsevanem 42)

Õpiülesannete esitamine kaugõppel olles. Uuringu käigus selgus, et üheks kaugõppe negatiivseks küljeks oli osalejate arvates see, et osa õpilasi ei osalenud kaugõppe ajal ettenähtud koolitöös. Sellest lähtuvalt leidsid vanemad, et õpetajad peaksid nõudma igapäevast ülesannete esitamist või vaatama ülesanded päeva lõpus koos veebitunnis üle. Õpilased rõhutasid selgete tähtaegade ja kellaegade vajalikkust ning vajadust õpetajapoolse motiveerimise järele, et nad täidaksid ülesandeid ka iseseisvalt. Mõned vanemad pidasid oluliseks, et kehalise kasvatuse tunnid toimuksid kaugõppe ajal kooli staadionil, mitte ainult iseseisvate ülesannetena, mida õpilane ei pruugi tegelikult täita.

Tehke parem töö, et õpilased teeksid selle töö ära, näiteks ütleme reede õhtul kell viis kõik peavad saatma enda mingi selle töö ära vähemalt, et see on nagu see tähtaeg.
(Õpilane 4, 6. klass)

Suhtlus õpetajatega. Lapsevanemad leidsid, et kaugõppe efektiivsuse suurendamiseks on oluline tagada selge ja arusaadava info edastamine õpilastele Stuudiumi kaudu. Õpilased tõid välja, et kaugõppe ajal võiks õpetajad olla videokõne vahendusel kogu koolipäeva jooksul kättesaadavad, et küsimuste tekkides ei peaks ootama kirjalikke vastuseid. Samuti sooviti võimalust saada videokõne kaudu lisakonsultatsioone ning leiti, et õpetajad võiksid regulaarselt küsida tagasisidet kaugõppeülesannete koormuse kohta.

Igatahes peab õpilase vaate saama ka ja siis küsima, kas oli nagu väga palju õppimist või vähe, raske või lihtne ja peab küsitlusi tegema. (Õpilane 17, 8. klass)

Töömaht. Õpilastega tehtud intervjuude vastustest ilmnnes, et nende hinnangul oli kaugõppe ajal töömaht liiga suur, mistõttu tehti ettepanekuid selle vähendamiseks. Lahendusena pakkusid nii õpilased kui ka lapsevanemad välja, et kaugõppel antavaid ülesandeid võiks olla vähem. Õpilaste sõnul võiksid iseseisvad ülesanded olla 45 minutiga ära tehtavad ning nende kogus võiks olla aines kokkuleppeliselt piiratud. Samuti leidsid nad, et aeglasematele õppijatele tuleks kaugõppel jätta vähem ülesandeid, nagu tehakse ka tavapärasel õppetöös.

Et nad ei paneks raskemaid asju, kui paneks koolis. Mõtlevad, aa sul on arvuti, et sul on ju rohkem aega, et küll sa saad sellega hakkama, aga tegelikult sul on teised tunnid ka. Et nad arvestaksid sellega, et sul on teised tunnid, sul on ka trennid. Et arvestada sellega, et kui sa paned ülesanded, siis peaksid jõudma normaalselt selle 45 minutiga tehtud. (Õpilane 13, 5. klass)

Teadmiste kontrollimine ning hindamine. Teadmiste kontrollimise ja hindamise osas pakkusid vanemad välja, et kontrolltöid tuleks hajutada või asendada need mitmekesisemate hindamisviisidega, mis võimaldaksid õpilastel oma teadmisi eri viisidel näidata. Samuti rõhutasid nad kiire tagasiside olulisust, kuna mitmenädalase viivituse korral kaob õpilasel töö kontekst ning tagasiside mõju väheneb. Õpilased tunnistasid, et suhtlevad kaugõppe ajal palju ning jagavad üksteisele tööde vastuseid, mistõttu pole nende sõnul sel ajal hindeliste tööde tegemisel suurt mõtet.

Võib-olla ei peaks [kaugõppe ajal] hindelisi töid tegema, sest siis ei näe tegelikult taset. Sest neid teed koos suure grupiga, et esimene teeb ära ja siis vaatad, mis on õiged vastused ja siis teevad pärast teised. (Õpilane 18, 8. klass)

3.2.2 Põimõppe õppesisu kohandamine

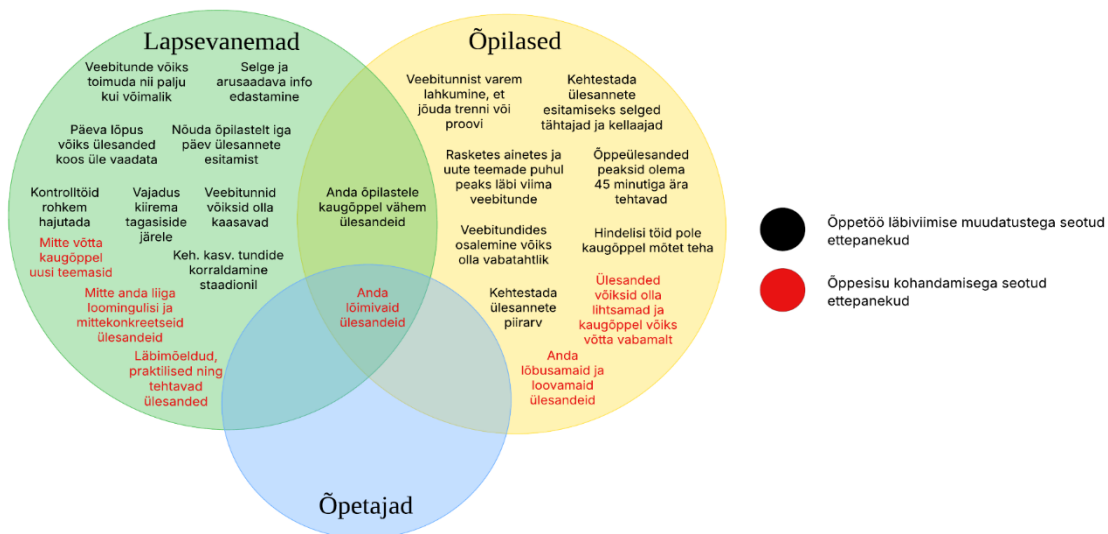
Lapsevanemad tegid mitmeid ettepanekuid kaugõppe õppesisu kohandamiseks. Nad rõhutasid, et kehalise kasvatus ja tehnoloogia ülesanded peaksid olema praktilised, läbimõeldud ja õpilastele jõukohased. Samuti soovitasid nad vältida liiga loomingulisi ja ebamääraste juhiste ülesandeid, mis võivad mõne õpilase jaoks keeruliseks osutuda. Lisaks leidsid nad, et kaugõppe ajal tuleks pigem õpitut korrata, mitte alustada uute teemade õppimist.

Kohe kindlasti ei taha näha seda, et lapse jaoks rasketes ainetes võetakse uusi teemasid distantsoõppel olles. (Lapsevanem 66)

Õpilased pakkusid aga välja, et kaugõppenädalale võiks jääda lõbusamaid ja loovamaid ülesandeid, mis muudaksid õppeprotsessi huvitavamaks. Nad soovisid, et kaugõppe ülesanded võiksid olla lihtsamad kui tavapärestes tundides ning rõhutasid vajadust võtta kaugõppenädalatel natuke vabamalt, et vähendada survet ja stressi. Lisaks pakkusid nad välja, et kaugõppel peaks olema erinevaid õppeaineid lõimivaid ülesandeid. Seda ettepanekut toetasid lisaks õpilastele ka lapsevanemad ja õpetajad.

Osapoolte ettepanekud õpetajatele ning nende ühisosa on kujutatud joonisel 2.

Joonis 2. Osapoolte ettepanekud õpetajatele



Kokkuvõttes esitati õpetajatele mitmeid ettepanekuid, mis puudutasid nii õppetöö korraldust kui ka õppesisu kohandamist põimõppes. Sooviti, et veebitunnid oleksid regulaarsed, kaasavad ja sisukad, eriti keerukamate ainete puhul. Toodi esile vajadus selgete juhiste, tähtaegade ja mõõduka töömahu järele, arvestades ka erineva õppetempoga õpilasi. Oluliseks peeti õpetajate kättesaadavust ja kiiret tagasisidet, samuti paindlikumat hindamist. Õppesisu osas soovitasid lapsevanemad keskenduda juba õpitud teemade kordamisele, samas kui

õpilased soovisid loovamaid, lihtsamaid ja eri aineid lõimivaid ülesandeid, et vähendada pinget ja muuta kaugõpe vaheldusrikkamaks.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja, millised on õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate ettepanekud kooli juhtkonnale ja õpetajatele seoses põimõppega. Järgnevalt arutleme olulisemate tulemuste üle.

Uuringu tulemustest ilmnes, et õpilased olid ainus valimirühm, kes soovisid kaugõpet suuremas mahus, kui see hetkel toimus. Nii õpetajad kui lapsevanemad tegid ettepanekuid pigem kaugõppe pikkuse ja sageduse vähendamiseks või soovisid, et tulevikus sellist õppevormi enam ei kasutataks, sest õpilastel puuduvad nende hinnangul vajalikud enesejuhitud õppimise oskused. Sarnased tulemused ilmnemid ka Haridusfoorumi uuringus (Erss *et al.*, 2021): lapsevanemate väitel ei saa õpilased iseseisvalt õppides hästi hakkama, samas kui õpilased ise hindavad oma toimetulekut kõrgelt ning eelistavad kaugõpet lähiõppele. Siinse uuringu tulemuste põhjal on õpilaste enesejuhitud õppimise oskuste puudumine üks peamisi põhjuseid, miks põimõpe pole paljude vanemate ja õpetajate poolt toetatud. Samas on oluline arvestada, et need oskused arenevad just iseseisva õppimise käigus, aidates õpilastel võtta vastutust oma õppimise eest.

Selleks, et oma õppimistega ise paremal järjel püsida tegid õpilased, sarnaselt Haridusfoorumi uuringus (Erss *et al.*, 2021) väljatoodule, ettepanekuid kehtestada ülesannete esitamiseks lühiajalised tähtajad, näiteks kaugõppe nädala reede õhtu. Lapsevanemad arvasid, et ülesanded võiks esitada isegi ära sama päeva õhtuks, sest see aitaks ära hoida õpiülesannete kuhjumise. Kuna õpilaste enesejuhtimisoskuste arendamine on oluline, oleks vajalik kaaluda, kuidas luua õppekorralduses tingimused, mis toetavad nende arengut, arvestades samas õpilaste oskusi. Üks võimalik lahendus võiks olla põimõppe rakendamine väiksemas mahus, kus on selgelt määratletud ülesannete täitmise tähtaegade süsteem ning toetatud struktureeritud töökorraldus. Samuti tuleks õpetajatele pakkuda täiendavaid koolitusi, et nad oskaksid arvestada õpilaste erinevate õppimisvõimetega, andes neile samas piisava vabaduse iseseisvaks õppimiseks. Õpetajatelt laekus ettepanek alustada põimõppega järk-järgult juba esimeses kooliastmes üksikute päevade kaupa, et õpilased harjuksid ja õpiksid oma õpiprotsessi juhtima. Ka Robinson ja Persky (2020) on öelnud, et õpilased vajavad enesejuhitud õppimise “harjutamiseks” struktureeritud ja järk-järgulist õpetajapoolset juhendamist ning tuge.

Õpilased ja lapsevanemad rõhutasid vajadust kohandada põimõpet vastavalt õppijate individuaalsetele vajadustele, võimaldades vajalikku tuge õpilastele ka kaugõppe ajal. Õpilased

pakkusid välja, et tuge vajavatel õpilastel võiks olla võimalus kaugõppe asemel hoopis koos õpetajaga koolis õppida. Ka varasemas uuringus on leitud, et distantsilt on õpetajal abivajavaid õpilasi keeruline toetada (Lauristin *et al.*, 2020), mistõttu võib tuge vajavale õpilase õpe olla tõhusam, kui ta õpib teiste kaugõppe ajal hoopis koolis. Vastavalt õpilase vajadusele õppe kohandamist näeb ette ka Põhikooli riiklik õppekava (2011). Kuigi selline õpetaja tugi oli uuritava kooli juhtkonna poolt võimaldatud (vt alapeatükk 2.1), ei olnud intervjuudes osalenud õpilased sellest teadlikud ning ei olnud vastavat individuaalset lähenemist vajanud.

Üllatav oli see, et igas õpilastega tehtud rühmaintervjuus ilmnis, et õpilased suhtlesid kaugõppe ajal klassikaaslastega palju ja aitasid üksteist õppimisel. Kaugõppeaegset suhtlemist ja koostöö suurenemist on oma magistritöös kirjeldanud ka Nikolajev (2021). Käesoleva bakalaureusetöö uuringus osalenud õpilased nentisid, et kuna nad jagasid kaugõppe ajal üksteisele tööde vastuseid, ei ole kaugõppe ajal mõtet tavapärasel viisil hindelisi töid teha, sest õpetajal ei teki õpilaste tasemest õiget pilti. Seega tuleks seda arvesse võttes luua kaugõppel õpilaste teadmiste kontrollimiseks ülesandeid, mis nõuavad õpilaselt teadmiste rakendamist, analüüsi ja sünteesi, mitte vaid küsimustele õigesti vastamist. Õpilaste koostöisust ja internetis suhtlemist saab väärtuslikuna ära kasutada ka rühmatööde ja projektide läbiviimiseks.

Lapsevanemate ja õpilaste ettepanekud kaugõppe ülesannete kujundamiseks peegeldavad erinevaid vajadusi ja ootusi õppeprotsessi suhtes. Lapsevanemad rõhutasid vajadust kaugõppe nädalal konkreetsete ja selgete juhiste järele, kuna liigselt avatud ja loovad ülesanded võivad õpilastele, kellel puuduvad vajalikud oskused, osutada liialt keerukaks. Selline lähenemine toetab Jossbergeri jt (2010) järgi mikrotasandil toimuvat enesejuhitud õppimist, mille puhul on oluline, et õppija suudaks konkreetseid tegevusi planeerida ja läbi viia. Samas soovitasid meie uuringus osalenud õpilased jätta kaugõppenädalale rohkem lõbusaid ja loovaid ülesandeid, mis aitaksid muuta õppeprotsessi nauditavamaks. See viitab vajadusele võimaldada õppijatele ka makrotasandi valikuvabadust (Jossberger *et al.*, 2010) – näiteks õpiesmärkide ja strateegiate määratlemisel –, mis toetab iseseisvaks toimetulekuks vajalike oskuste kujunemist (HTM, 2022). Seega on oluline, et kaugõppe ülesannete disainis leitaks tasakaal struktureerituse ja loovuse vahel, pakkudes tuge neile, kes vajavad selgust, ning vabadust neile, kelle enesejuhtimisoskused on paremad.

Kuigi siinse bakalaureusetöö tulemused on meie hinnangul väärtuslikku õppekorralduse arendamist võimaldavat infot andvad, on tööl ka piiranguid. Andmekogumise piiranguna võib esile tuua, et rühmaintervjuud õpilastega toimusid mitmeid kuid peale põimõppeperioodi lõppu, mis võis mõjutada vastuste täpsust, kuna ajaliselt distantseeritud tagasisivaade võib muuta osalejate hinnanguid ning mälestusi kogetust. Lisaks, kuna kasutasime osa andmete

kogumiseks küsimustikku, polnud meil võimalust küsida õpetajatelt ja lapsevanematelt täpsustavaid küsimusi ja selgitusi nende vastuste kohta. Võimalus oluks kasutada ka intervjuu formaati, mis oleks võimaldanud lisaküsimuste küsimise, aga arvestades meie ressursse, loobusime sellest.

Eestis on vähe koole, kes on siiani nii suures mahus põimõpet rakendanud. Vaatamata eelnevalt käsitletud piirangutele on tööl suur praktiline väärtus nii uuritud koolile kui ka teistele üldhariduskoolidele, kes kavandavad või juba rakendavad põimõpet. Uuritud kool saab kasutada töö tulemusi oma põimõppekorralduse analüüsimiseks ja edasiste arendusarutelude aluseks. Teised koolid saavad töö põhjal hinnata, millised aspektid vajavad põimõppe rakendamisel enim tähelepanu ning millega arvestada, et toetada eri osapoolte vajadusi ja ootusi. Edasistes uuringutes võiks välja selgitada, millest tuleneb erinevus õpilaste ja lapsevanemate ning õpetajate arvamustes põimõppe rakendamise ja selle kestuse kohta. Lisaks saaks edasistes uuringutes keskenduda sellele, kuidas kujunevad välja õpilaste enesejuhtimisoskused eri kooliastmetes ning millised õpetamisviisid ja tingimused seda arengut kõige paremini toetavad.

Tänuõnad

Soovime tänada juhendajaid, kes olid igas töö etapis nõu ja jõuga kaasas ning suunasid meid edasi. Samuti soovime tänada uuritud kooli juhtkonda uuringu läbiviimise võimaldamise ja kaasamõttlemise eest.

Autorsuse kinnitus

Mõlema autori panus bakalaureusetöö osadesse oli võrdne. Joel Raidve tegeles rohkem teooriaosa ja rühmaintervjuude transkriptsioonide kirjutamisega, samas kui Iris Raidve tegeles rohkem tulemuste lahtikirjutamisega. Ülejäänud töö osad kirjutati koos.

Kinnitame, et oleme 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.

Joel Raidve /allkirjastatud digitaalselt/

Iris Raidve /allkirjastatud digitaalselt/

15.05.2025

Kasutatud kirjandus

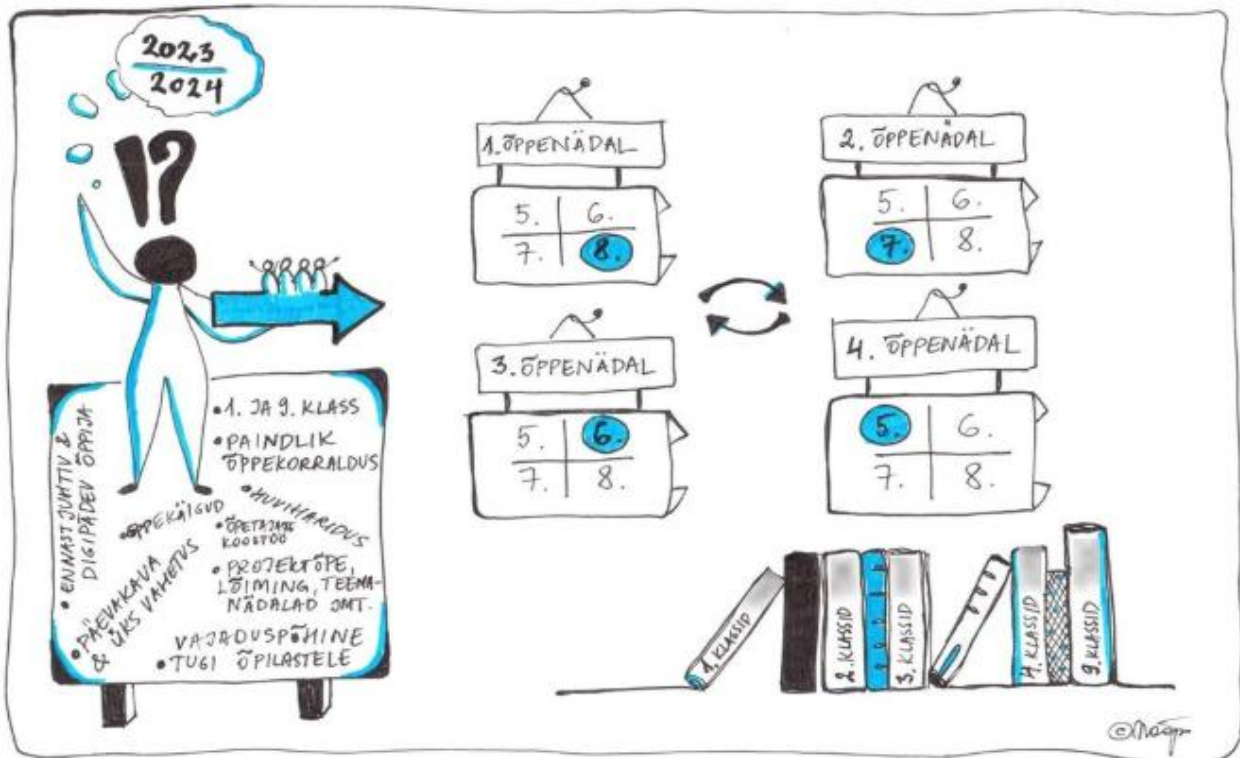
- Candra, O., Novaliendry, D., Jaya, P., Huda, Y., & Nashir, I. M. (2022). Learning Flexibility and Innovation in the Post-Covid-19 Pandemic Era. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(8), 37–50.
- Deniz, Ş. (2024). A Brief History of Blended Learning and its Importance in English Language Teaching. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 15(55), 419–434. <https://doi.org/10.35826/ijsoess.4423>
- Erss, M., Lauristin, M., Loogma, K., Sarv, E.-S., & Sirp, L. (2021). *Teine koroonakevad õpilaste, õpetajate ja lastevanemate vaates. Eesti Haridusfoorumi distantsope jätkuuring*. Eesti Haridusfoorum.
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2020). *Valitsuskabinet otsustas viia nakkusohu tõttu haridusasutused distantsopele*. <https://www.hm.ee/uudised/valitsuskabinet-otsustas-viia-nakkusohu-tottu-haridusasutused-distantsopele>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). *Õpikäsitus*. <https://www.hm.ee/opikasitus>
- Haridussõnastik*. (2014). Eesti keele instituut. <https://arhiiv.eki.ee/dict/haridus/index.cgi>
- Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. (2021). Haridus- ja Teadusministeerium. <https://valitsus.ee/sites/default/files/documents/2021-11/Haridusvaldkonna%20arengukava%202021-2035.pdf>
- Hea teadustava* (2017). Tartu Ülikooli eetikaveeb. Tartu Ülikooli eetikakeskus. <https://eetika.ee/et/sisu/hea-teadustava>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. EDUCAUSE Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Horn, M. B., & Staker, H. (2011). *The rise of K-12 blended learning*. Innosight Institute
- Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H., & Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education and Training*, 62(4), 415-440.

- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Sulesepp.
- Lauristin, M., Loogma, K., Erss, M., Vernik-Tuubel, E.-M., & Sarv, E.-S. (2020). *Õpilaste, õpetajate ja lastevanemate toimetulek koroonakriisi aegses kaugõppes*. Eesti Haridusfoorum.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim). *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Luik, P. & Tõnisson, E. (2021). Unelmate distantsope. Dremljuga-Telk, M (koost.) *Hariduse tehnoloogiakompass*. Haridus- ja noorteamet. <https://kompass.harno.ee/unelmate-distantsope>
- Mweshi, G. K., & Sakyi, K. (2020). Application of sampling methods for the research design. *Archives of Business Research*, 8(11), 180–193. <https://doi.org/10.14738/abr.811.9042>
- Mäekivi, H. (2020). Tartu Ülikooli Terminid. Kaugõpe. *Universitas Tartuensis*, 8, 51.
- Nikolajev, K. (2021). *Distantsoppes toimetulekut ja eneseregulatsioonioskust toetavad ja takistavad tegurid ühe kooli III kooliastme õpilaste kogemustele tuginedes*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/73170>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*. 10(3), 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Pihlakas, M.-T. (2021). *Esimese kooliastme lapsevanemate kogemused ja ettepanekud seoses lapsevanematele suunatud toega distantsoppel*. [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/71187>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I*, 10.08.2024, 2. <https://www.riigiteataja.ee/akt/110082024002>
- Robinson, J. D. & Persky, A. M. (2020). Developing self-directed learners. *Am J Pharm Educ*, 84(3): 847512. <https://doi.org/10.5688/ajpe847512>
- Saks, K., & Leijen, Ä. (2014). Distinguishing Self-directed and Self-regulated Learning and Measuring them in the E-learning Context. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 190–198. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1155>
- Savi, A. (2021, 3. september). Põlva gümnaasium ja iseseisev õppimine. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2021/09/polva-gumnaasium-ja-iseseisev-oppimine/>

- Senffner, D., & Kepler, L.G. (2015). *Blended learning that works*. Association for Talent Development.
- Shand, K., & Glassett Farrelly, S. (2017). Using Blended teaching to teach blended learning: Lessons learned from preservice teachers in an instructional methods course. *Journal of Online Learning Research*, 3(1), 5–30.
- Strömpl, J. (2020). Üldmetodoloogilised küsimused. M-L. Tikerperi (toim). *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- Topping, K. J., Douglas, W., Robertson, D. & Ferguson, N. (2022). Effectiveness of online and blended learning from schools: A systematic review. *Review of Education*, 10(2), 1–41.
- Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim). *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisad

Lisa 1. Illustratsioon 2023/2024 õppekorraldusest



Märkused. Illustratsiooni autoriks on uuritava kooli õppejuht. Vasakpoolses kastis on kirjas kooli väärtused ja põhimõtted, millest lähtuti 2023/2024 õppeaasta planeerimisel. Raamatutel on märgitud, millisel (asendus)pinnal antud klassi õpilased õppima hakkasid. Koolide nimed on uuritava kooli konfidentsiaalsuse tagamiseks hägustatud.

Lisa 2. Intervjuukava

Eelnevad tegevused:

Meie tutvustus

Põimõppe mõiste selgitamine

Uuringu eesmärgi tutvustus

Korrata üle: konfidentsiaalsus, anonüümsus, õigus mitte vastata

Märkmete tegemine

Kas olete nõus salvestusega?

0. Soojendus:

Mis klassis te käite?

1. Kogemused

- 1.1. Kuidas eelmine õppeaasta teie jaoks möödus? Kuidas tundus selline teistsugune koolikorraldus, et vahepeal olete koolis, vahepeal õpite kodus? Palun tooge näiteid.
- 1.2. Kuidas teil möödunud õppeaastal õppetöö välja nägi? Kirjeldage seda protsessi. Palun tooge näiteid.
- 1.3. Kuidas aitasid varasemad koroonakogemused kaasa põimõppele?
- 1.4. Kuidas põimõppe teid mõjutas? Palun tooge näiteid.
 - 1.4.1. Kuidas mõjutas see teie õppimist? Palun tooge näiteid.
 - 1.4.2. Mis oli teie jaoks raske? Palun tooge näiteid.
 - 1.4.3. Mis oli kerge? Palun tooge näiteid.
- 1.5. Kuidas mõjutas põimõppe teie suhtlust õpetajatega? Palun tooge näiteid.
- 1.6. Kuidas mõjutas põimõppe teie suhtlust teiste õpilastega? Palun tooge näiteid.
- 1.7. Mida te õppisite läbi kodus õppimise kogemuse enda kohta? Palun tooge näiteid.
- 1.8. Mida te õppisite läbi koolis õppimise kogemuse enda kohta? Palun tooge näiteid.

2. Arvamused

- 2.1. Mis teile meeldis põimõppe juures? Palun tooge näiteid.
- 2.2. Mis teile ei meeldinud põimõppe juures? Palun tooge näiteid.

3. Ettepanekud

- 3.1. Kui teie otsustada oleks see, kuidas põimõppet läbi viiakse, siis kuidas te selle korraldaksite? *Maht, pikkus, tihedus, iseseisvus/veebitund*. Põhjendage
- 3.2. Kui mõni teine kool tahaks katsetada põimõppet, siis mida te tahaksite neile öelda? Põhjendage
- 3.3. Mida soovite veel põimõppe kohta öelda?

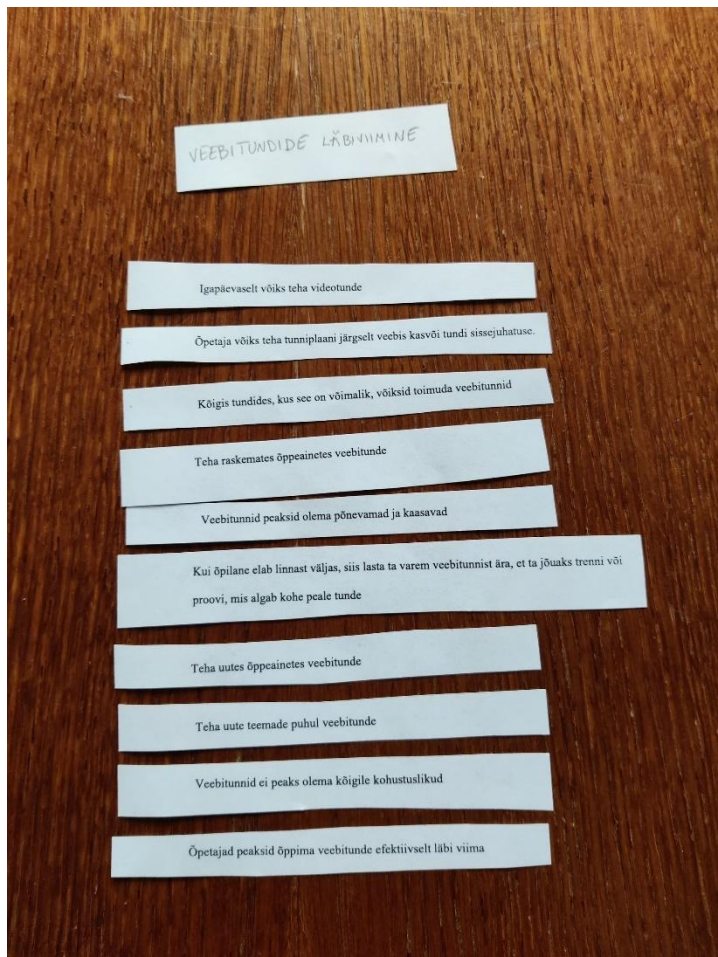
Lisa 3. Näide tähenduslikest üksustest ja koodidest

Tabel 2. Koodide kujunemine uurimisküsimuse “Milliseid ettepanekuid teevad osapooled seoses põimõppega kooli juhtkonnale?” näitel.

Tähenduslik üksus	Koodid
Võiks jätkata nii, et kolm korda aastas oleks kõigil nädal sellist õpet. Kui jätkame põimitud õppe nädalate tegemist, ei tundu tark mõte planeerida samaaegselt õpetajate seminare, kuna üsna tõenäoliselt tuleb õpetajal sel ajal teha veebitunde.	Kaugõpet võiks olla kord trimestris nädal aega Mitte planeerida õpetajatele kaugõppe ajal seminare
Ei soovita seda nii suures mahus, et nädal aega järjest on kaugõppe. Kui tehtaks kuus 1 x kaugõppe päev, siis see on ok. Aga pikemalt kindlasti ei soovita.	Üks päev kuus kaugõppeks oleks sobiv

Lisa 4. Näide kategoriseerimisest

Pilt 1. Koodide jagunemine “Milliseid ettepanekuid teevad osapooled seoses põimõppega õpetajatele?” uurimisküsimuse alamkategorია “Veebitundide läbiviimine” alla.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Iris Raidve ja Joel Raidve,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate ettepanekud seoses põimõppega”, mille juhendajad on Liina Lepp ja Pihel Hunt, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname 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 autoritele viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Iris Raidve

Joel Raidve

15.05.2025