

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Anna-Liisa Nurm ja Anna-Liisa Ojala
KLASSIÕPETAJATE HOIAKUD, TAJUTUD ETTEVALMISTUS JA
KOOLITUSVAJADUSED TÖÖKS ANDEKATE ÕPILASTEGA LÕUNA-EESTI
KOOLIDE NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2024

Kokkuvõte

Eesti haridussüsteemis on andekate laste toetamine praegu aktuaalne teema, keskendudes eelkõige andekuse määratlemisele ja uute kontseptsioonide loomisele, mis võimaldaksid õpetajatel paremini töötada andekate õpilastega. Kuna andeka lapse areng sõltub väga palju just klassiõpetajatest, seati magistritöö eesmärgiks välja selgitada klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ja koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Uurimuses osales 154 klassiõpetajat Lõuna-Eestist, kellelt koguti vastused ankeedi abil. Andmete analüüsimiseks kasutati faktoranalüüsi, kirjeldavat statistikat ja kvantitatiivset sisuanalüüsi. Faktoranalüüsi käigus leiti 9-faktoriline mudel, mis osutus varasemates töödes kasutatud mudelitest sobivamaks. Esimese uurimisküsimuse raames leiti, et klassiõpetajad suhtuvad andekate õpilaste toetamisele positiivselt. Teise uurimisküsimuse analüüs näitas, et õpetajate tajutud ettevalmistuses andekuse valdkonnas on puudujääke. Kolmanda uurimisküsimusega seoses selgus, et klassiõpetajate vajadus andekate õpilaste toetamist käsitlevate täienduskoolituste vastu on suur.

Võtmesõnad: andekus, õpetaja hoiakud, tajutud ettevalmistus, koolitusvajadused

Abstract

Supporting gifted children in the Estonian education system is currently a topical issue, focusing primarily on defining giftedness and creating new concepts that would enable teachers to work better with gifted students. Since the development of a gifted child depends heavily on class teachers, the aim of the master's thesis was to identify the attitudes, perceived preparation, and training needs of classroom teachers for working with gifted students. The study involved 154 class teachers from Southern Estonia. Responses were collected using a questionnaire. Factor analysis, descriptive statistics, and quantitative content analysis were used to analyze the data. During the factor analysis, a 9-factor model was found, which proved to be more suitable than the models used in previous studies. Regarding the first research question, it was found that classroom teachers have a positive attitude towards supporting gifted students. The analysis of the second research question showed deficiencies in teachers' perceived preparation in the field of giftedness. Concerning the third research question, it was found that classroom teachers have a high demand for further training on supporting gifted students.

Keywords: giftedness, teacher attitudes, perceived preparation, training needs

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Andekuse mõiste ja olemus.....	5
Klassiõpetajate hoiakud andekate õpilaste toetamise suhtes.....	6
Klassiõpetajate tajutud ettevalmistus andekate õpilaste toetamiseks.....	7
Klassiõpetajate koolitusvajadused andekate õpilaste toetamiseks.....	9
Metoodika.....	11
Valim.....	11
Andmekogumine.....	11
Andmeanalüüs.....	12
Tulemused.....	14
Klassiõpetajate hoiakud.....	14
Klassiõpetajate tajutud ettevalmistus.....	15
Klassiõpetajate koolitusvajadused.....	16
Arutelu.....	18
Tänuõnad.....	21
Autorsuse kinnitus.....	21
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad.....	28
Lisa 1. Ankeet.....	28
Lisa 2. Hoiakute skaala pööratud faktorlaadungid, omaväärtused ja kumulatiivne kirjeldusvõime.....	32
Lisa 3. Õpetajate hoiakute skaala faktorid, selgitused, väidete arv ja reliaablused.....	34
Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks.....	36

Sissejuhatus

Andekuse toetamine on oluline teema paljudes riikides. Näiteks Eestis (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019; 2022), Horvaatias (Krijan & Borić, 2015), Soomes (Laine *et al.*, 2019), Taiwanis (Kuo, 2022; Kuo *et al.*, 2016), Türgis (Dinçer, 2019) Slovakkias ja Belgias (Reid & Horváthová, 2016) on viimase kümne aasta jooksul pööratud suurt tähelepanu andekuse määratlemisele ja uute kontseptsioonide väljatöötamisele. Hoolimata sellest, et eri riikide haridussüsteemid on andekusele rohkem tähelepanu hakanud pöörama, ilmneb siiski veel arenguvõimalusi andekate õpilaste toetamisel (Dinçer, 2019; Haridus- ja Teadusministeerium, 2019; 2022; Kuo, 2022; Kuo *et al.*, 2016; Krijan & Borić, 2015; Reid & Horváthová, 2016).

Tänapäeval on haridusmaailmas üha olulisemaks muutunud kaasav haridus, mis võimaldab igal lapsel saada kohandatud haridust vastavalt tema individuaalsetele võimetele ja vajadustele (Kaasav haridus, *s.a.*). Kuigi Eesti haridussüsteem pakub võimalusi õppe mitmekesistamiseks ja kohandamiseks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019), sõltub selle rakendamine õpetajate hoiakutest, teadmistest ja oskustest andekate õpilaste toetamisel. Kahjuks võivad andekad lapsed õpetajate hoiakute ning väheste oskuste tõttu jääda tähelepanuta, kui õpetajad keskenduvad rohkem hariduslike õpi- ja käitumisraskustega õpilastele (Krijan & Borić, 2015; Laine *et al.*, 2019; Tirri, 2022). Kuna klassiõpetajad moodustavad esimese lüli põhihariduses, on nende hoiakud, ettevalmistus ja koolitusvõimalused olulised andekate õpilaste potentsiaali avastamisel ja arendamisel.

Magistritöö peamine fookus seisneb uurimisvaldkonna laiendamises Eesti kontekstis, keskendudes klassiõpetajatele, kuna siiani pole läbi viidud uurimusi, mis käsitleksid klassiõpetajate hoiakuid, tajutud ettevalmistust ja koolitusvajadusi. Senised teemakohased uurimused Eestis on üliõpilaste lõputööd, mis on keskendunud lasteaia (Ojalill, 2020; Vainjärv, 2019) ja põhikooli õpetajate (Pilipenko, 2023; Raudvee, 2020; Rosanov, 2011; Taimalu *et al.*, 2019) ning lastevanemate hoiakutele ja teadlikkusele (Pedaste, 2019) andekate laste toetamisel. Varasemates uurimustes on välja toodud mitmeid kitsaskohti seoses andekate õpilaste toetamisega, rõhutades vajadust selgemate juhiste ja koolituste järele õpetajatele (Antoun *et al.*, 2020; Dinçer, 2019; Krijan & Borić, 2015; Laine *et al.*, 2019; Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023; Reid & Horváthová, 2016; Rosanov, 2011; Sahin, 2021; Tortop & Dinçer, 2016; Vreys *et al.*, 2018). Magistritöö tulemused õpetajate seisukohtadest võivad kaasa aidata õpetajakoolituse parendamisele, koolitusprogrammide täiendamisele ning haridusasutuste toetamisele.

Teoreetiline ülevaade

Andekuse mõiste ja olemus

Andekuse määratlemiseks on välja pakutud mitmeid teooriaid, mis tuginevad varasematele empiirilistele uurimustele, neid täiendades või vaidlustades (Worrell *et al.*, 2019). Sealhulgas on peetud oluliseks kognitiivseid oskusi, kõrget IQ-d ning kaasasündinud kõrget võimekust ehk annet ühes või mitmes valdkonnas (Olszewski-Kubilius *et al.*, 2015). Kui varasemalt on andekust määratletud kõrge IQ põhjal, siis uurimustest on selgunud, et mainitud käsitlus pole enam asjakohane ning selleks loodud traditsioonilised testid vajavad täiendamist (Kuo, 2022; Sternberg, 2020).

Üks tuntumaid andekuse määratlusi on Renzulli (1978) kolme ringi mudel, mis näeb andekuses lisaks intelligentsusele ka loovust ja motivatsiooni. Tänapäeval mõistetakse andekust Gagne (2004; 2007) mudeli põhjal kaasasündinud andeks ühes või mitmes valdkonnas silma paista, sealhulgas intellektuaalselt ja loominguliselt. Lisaks ei piirdu andekus ainult intelligentsuse, loovuse ja motivatsiooniga, vaid hõlmab ka võimekust. See tähendab, et õpilasel, kellel on kaasasündinud anded, võib puududa võimekus oma potentsiaali rakendada, mis võib takistada tema potentsiaali realiseerimist (Gagne, 2004; 2007; Kuo, 2022).

Kuigi leidub teooriaid, mille kohaselt peetakse andekust kaasasündinud andeks (Gagne, 2004; 2007; Olszewski-Kubilius *et al.*, 2015), on ka neid, mis väidavad, et andekus on arenguline protsess ning areneb ajas läbi erinevate etappide (Gagne, 2004; 2007). Protsessi alguses hakatakse arendama andeka potentsiaali, seejärel arendatakse oskuseid, mis võimaldavad saavutada kõrgeid tulemusi ning tulemuseks on silmapaistvad anded (Olszewski-Kubilius *et al.*, 2015). Andekateks õpilasteks loetakse neid, kes suudavad edukalt rakendada oma andeid ning seeläbi saavutada silmapaistvaid tulemusi (Gagne, 2004).

Kaasava hariduse kontekstis on klassis sageli erineva taseme ja vajadusega õpilased (Kaasav haridus, *s.a.*). Selles kontekstis tuleb arvesse võtta ka topelt-erilisi õpilasi, ehk näiteks autismispektrihäirega (ASH) ja aktiivsus-tähelepanuhäirega (ATH) õpilased, kelle akadeemilised saavutused ja oskused on märkimisväärsed (Cain *et al.*, 2019; Cornoldi *et al.*, 2023; Gelbar *et al.*, 2022; Kuo *et al.*, 2016). Ent varasemates uurimustes on ilmnunud tõsiasi, et topelt-erilised õpilased võivad jääda koolikeskkonnas tähelepanuta ning neil võib puududa vajalik tugi, et saavutada kõrged akadeemilised tulemused ja edu (Cain *et al.*, 2019; Cornoldi *et al.*, 2023; Gelbar *et al.*, 2022; Kuo *et al.*, 2016).

Samuti on leitud, et võib andekus avalduda valdkonniti (Gagne, 2004; 2007; Kuo,

2022; Kuo *et al.*, 2016). Andekas oskab efektiivselt kasutada enda intellektuaalseid ja loovaid võimeid konkreetsetes valdkondades (Gagne, 2004; Kuo *et al.*, 2016). See tähendab, et õpilane suudab saavutada kõrgeid tulemusi ning paista teiste seas silma näiteks intellektuaalsete võimetega seotud ainevaldkondades, sealhulgas matemaatikas, loodusteadustes, keeltes või ajaloos jne.

Eestis terviklik süsteem andekate lastega töötamiseks ning nende toetamiseks praegu veel puudub. Haridus- ja Teadusministeeriumi (2022) arengukavas on välja toodud, et andekuse mõiste kohta on mitmeid erinevaid arusaamu ning tähendusi. Põlta ja Aava (2018) on oma uurimuses välja toonud, et andeka lapse arengus mängivad rolli nii keskkond ja selle mõju kui ka isiksuseomaduste arendamine. Oluline roll andeka lapse mõistmisel ja toetamisel on õpetajal, kelle tööks on lapse märkamine, suunamine ning oskuste esiletoomine (Sepp, 2019).

Andekate õpilaste toetamine ja arendamine on oluline teema Eesti haridussüsteemis. Andekate õpilaste potentsiaali realiseerimine võib tuua kaasa mitmeid positiivseid mõjusid, sealhulgas õpilase paremad õpitulemused, suurem enesekindlus, eneseväljendusoskus ning veel suurem motivatsioon õppimiseks ja enesearenguks (Worrell *et al.*, 2019). Seetõttu on äärmiselt oluline, et haridussüsteemid tunnustaksid ning toetaksid andekaid õpilasi, võimaldades neil arendada enda andeid ja võimeid. Kuigi andekuse mõiste on pidevas arengus, käsitletakse käesolevas magistritöös andekust potentsiaalina saavutada silmapaistvat edu ühel või mitmel alal.

Klassiõpetajate hoiakud andekate õpilaste toetamise suhtes

Õpetajate hoiakud ja teadlikkus on olulised andekate õpilaste toetamisel ning nende individuaalsete võimete arendamisel. Õpetajate isiklikud hoiakud mõjutavad andekuse määratlust ning õpetaja arusaama andekast õppijast (Gagne & Nadeau, 1991; Krijan & Borić, 2015). Andekusse negatiivselt suhtuv ning müütidest lähtuv õpetaja ei pruugi märgata õpilase võimeid ning ei toeta piisavalt andekat õpilast. Samuti sõltub õpetajate hoiakutest palju ka õpetaja töö kvaliteet ning omakorda koolikeskkonna heaolu (Antoun *et al.*, 2020).

Viimase kümne aasta jooksul on läbi viidud uurimusi õpetajate hoiakutest andekate õpilaste toetamise suhtes. Nii Eesti, Türgi, Liibanoni, Soome, Horvaatia kui ka Slovakkia uurimustest selgus, et õpetajate hoiakud andekate õpilaste toetamiseks on positiivsed (Antoun *et al.*, 2020; Dinçer, 2019; Krijan & Borić, 2015; Laine *et al.*, 2019; Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023; Reid & Horváthová, 2016; Tortop & Dinçer, 2016). Seevastu Belgias leidub õpetajaid,

kelle hoiakud andekate hariduse suhtes on peamiselt negatiivsed, mida põhjendati õpetajate madala teadlikkusega andekusest (Vreys *et al.*, 2018).

Hoiakud andekate laste toetamise suhtes mõjutavad nii õpetaja töö kvaliteeti kui ka erinevate programmide väljatöötamist andekate õpilaste hariduse parendamiseks ning nende potentsiaali realiseerimiseks (Laine *et al.*, 2019; Antoun *et al.*, 2020). Kuna andeka potentsiaali realiseerimine sõltub kõigist osapooltest, sealhulgas koolijuhtidest, tugispetsialistidest, lapsevanematest jne, on oluline, et kõik mõistaksid andekust samamoodi. Näiteks Rootsisis läbi viidud uurimusest selgus, et koolijuhtide hoiakud andekate õpilaste toetamise suhtes on küllaltki positiivsed, kuid neil puuduvad teadmised andekate õpilaste toetamisest (Ivarsson, 2023). Niisiis võib olla õpetajatel keerulisem andekat toetada, kui koolijuhid ei mõista andekuse toetamise vajadust.

Eestis läbi viidud uurimustest on selgunud, et õpetajate hoiakud andekate õpilaste suhtes on peamiselt positiivsed (Ojalill, 2020; Pedaste, 2019; Pilipenko, 2023; Raudvee, 2020; Vainjärv, 2019). Kuigi paljud õpetajad suhtuvad positiivselt andekate õpilaste toetamisse, ei pruugi nad tegelikkuses piisavalt toetada nende individuaalseid võimeid (Dinçer, 2019; Laine *et al.*, 2019; Krijan & Borić, 2015; Tortop & Dinçer, 2016). See tähendab, et õpetajate eelteadmised ja hoiakud on omavahelises seoses. Tõhusat ettevalmistust ning täienduskoolitust peaks õpetajatele pakkuma nii õpetajakoolituse kui ka õpetajana töötamise ajal (Fraser-Seeto, 2013).

Klassiõpetajate tajutud ettevalmistus andekate õpilaste toetamiseks

Õppijate individuaalsed erinevused nii rühma- kui ka klassisisiseselt on suurenenud, millest tulenevalt on vaja õpetajatelt mitmekülgseid lähenemisviise ja paindlikkust kaasava hariduse raamistikus (Kaasav haridus, *s.a.*; Häidkind & Oras, 2016). Erineva võimekusega õpilaste õpetamine nõuab põhjalikku õpetajate ettevalmistust. Õpetajad, kes on omandanud vajalikud oskused, suudavad erineva võimekusega õpilasi toetada, tänu millele saavutavad õpilased paremaid tulemusi (Kitsing *et al.*, 2015). Andekate õpilaste potentsiaali realiseerimine võib tuua kaasa positiivseid mõjusid, sealhulgas õpilase paremaid õpitulemusi, suurem enesekindlus, eneseväljendusoskus ning suurem motivatsioon õppimiseks ja enesearenguks (Worrell *et al.*, 2019). Seetõttu on oluline, et koolis toetatakse andekaid õpilasi, võimaldades neil oma potentsiaali täielikult realiseerida.

Üheks oluliseks osaks andekate õpilaste toetamisel peetakse infotehnoloogia (IKT) kasutamist õppetöös (Johnsen & Kaul, 2019; Kitsantas *et al.*, 2017). Digitaalsed õppematerjalid pakuvad mitmekesiseid võimalusi, mis toetavad andekate õpilaste õppimist.

See tähendab, et tänu digitaalsetele õppematerjalidele on õpetajal võimalik pakkuda andekale individuaalsetele võimetele ja huvidele vastavaid õppematerjale. Siiski ilmneb varasematest uurimustest, et õpetajad tunnevad suurt puudust andekate õpilaste toetamiseks mõeldud digitaalsetest õppematerjalidest (Johnsen & Kaul, 2019; Kitsantas *et al.*, 2017; Põlda & Aava, 2016). Rikastatud õppekava ning autonoomse töötamise võimalus soodustavad andekate õpilaste arengut (Johnsen & Kaul, 2019). Sealhulgas on andeka õpilase motiveerimiseks olulised mitmekülgsem ja sügavam õppesisu. Nimelt õpilaste arvates peaksid ülesanded olema väljakutset pakkuvad ning võimaldama aktiivsemat osalust ja iseseisvat lahendamist (Kitsantas *et al.*, 2017). See kõik aga eeldab õpetajate asjakohast ettevalmistust.

Rahvusvahelistest õpetajakoolitust käsitlevatest uurimuste ülevaadetest ilmnes, et õpetajate teadmiste ja teadlikkuse tase andekate õpilaste suhtes ei vasta sageli nende vajadustele (Reid & Horváthová, 2016; Sahin, 2021). Reidi ja Horváthová (2016) ülevaatest selgus, et Austrias on õpetajate koolitus andekuse valdkonnas põhjalik, seevastu Belgias, Soomes ja Slovakkias on õpetajate ettevalmistus andekuse alal ebapiisav või puudulik. Lisaks on leitud, et näiteks Norras omandab enamik õpetajatest vajalikud teadmised läbi isiklike kogemuste või täiendus- ja õpetajakoolituste kaudu, seevastu ei peetud läbiviidud uurimuses õpetajakoolitust kõige paremaks teadmiste allikaks (Lenvik *et al.*, 2022). Belgia uurimuses selgus, et 95%-l õpetajakoolituse läbinud õpetajatest puuduvad teadmised andekusest (Vreys *et al.*, 2018). Sealhulgas ilmnes, et õpetajad on omandanud peamised teadmised praktika ja kolleegide kaudu. Seega on selge vajadus õpetajakoolituse parendamise järele, et toetada õpetajate hoiakuid ning võimekust tuvastada ja toetada andekate õpilaste arengut (Fraser-Seeto, 2013).

Eesti klassiõpetaja eriala tudengid saavad ettevalmistust hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste õpetamiseks, läbides vastavaid õppeaineid, näiteks "Õpiraskustega laste õppimine ja õpetamine I ja II kooliastmes" ja "Hariduslike erivajadustega õppija", mille eesmärgiks on anda ülevaade erinevatest erivajaduse vormidest ja kujundada valmisolek toetada erivajadusega õppijaid (Tallinna Ülikool, 2024; Tartu Ülikool, 2024). Siiski pole enamik kohustuslikest õppeainetest suunatud andekate õpilaste õpetamisele, mistõttu on valikainena pakutav "Andekas õpilane klassis" suurepärane võimalus nende teadmiste omandamiseks (Tartu Ülikool, 2024).

Aastal 2015 pidas 36% Lääne-Virumaa koolide aine- ja klassiõpetajatest enda ettevalmistust endiselt ebapiisavaks (Kruusamäe, 2015). Samuti selgus 2018. aastal läbi viidud uurimusest, et Võrumaa koolide aine- ja klassiõpetajatest enamik (72%) peavad andekuse hindamisel kõige olulisemaks indikaatoriks hindeid ning vaid 25% õpetajatest tõid

välja teisi aspekte, mida peetakse oluliseks andekate õpilaste tuvastamisel, milleks on õpetajate isiklikud tähelepanekud ja arvamus, õpilasega suhtlemine, õpilase jälgimine, koolivälised tegevused ning õpilase ainealane kompetents (Laul, 2018). Eelnimetatust lähtuvalt puudub õpetajatel vajalik ettevalmistus tööks andekate õpilastega.

Klassiõpetajate koolitusvajadused andekate õpilaste toetamiseks

Andekate laste toetamiseks tuleks rohkem tähelepanu pöörata õpetajate teadlikkuse ja hoiakute kujundamisele. Selleks saab kasutada õpetajate enesehindamist ja -refleksiooni ning koolitusi. Koolitused peaksid valmistama õpetajaid ette andekuse määratlemiseks ning jagama praktilisi võtteid andekate õpilaste toetamiseks, näiteks sellest, kuidas läbi viia diferentseeritud või probleemipõhist õpet, et õpilane ei õpiks ainult teadmiste meenutamise teel (Fraser-Seeto, 2013). Sealjuures on oluline koolide poolt õpetajaid toetada ning pakkuda neile võimalusi omakorda andekate õpilaste toetamiseks.

Mitmete uurimuste (Ojalill, 2020; Pedaste, 2019; Pilipenko, 2023; Raudvee, 2020; Vainjärv, 2019) kohaselt vajavad Eesti õpetajad täiendavaid koolitusi andekate hariduse valdkonnas. Põlta ja Aava (2016) uurimusest selgus, et Eesti õpetajad näevad andekust motivatsiooni, loovuse, agaruse ja erilise mõtlemise kombinatsioonina ning märkavad andekates õpilastes rohkem potentsiaali kui tavaõpilastes. Raudvee (2020) uurimusest ilmnes, et kolmanda kooliastme õpetajad kogevad ebapiisavat toetust, ressursse ja aega koolide poolt, mistõttu tuleks rohkem panustada õpetaja ja täienduskoolitustesse. Eelnimetatut kinnitab ka Balti Uuringute Instituudi (2015) uuring, mis viidi läbi Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimisel ning mis näitas, et õpetajate seas on suur ootus täienduskoolitustele, eriti hariduslike erivajadustega laste arengu toetamise ning andekate lastega õppetöö valdkonnas.

Viimase kümne aasta jooksul on uurimustest ilmnenu õpetajate poolt tajutud vajadus täienduskoolituste järele näiteks Horvaatias (Krijan & Borić, 2015); Soomes (Laine *et al.*, 2019), Türgis (Dinçer, 2019; Tortop & Dinçer, 2016) ning Slovakkias ja Belgias (Reid & Horváthová, 2016). Horvaatia õpetajatel sageli puudulikud teadmised ja oskused andekuse tuvastamisel ning selle arendamisel (Krijan & Borić, 2015). Nii Soomes kui ka Türgis läbi viidud uurimused jõudsid sarnastele järeldusele. Lisaks kinnitavad Soome ja Türgi õpetajad, et nad tunnevad vajadust täiendavate koolituste järele, kuna nad tunnevad ennast ebakindlalt andekate õpilaste määratlemisel ning arengu toetamisel (Dinçer, 2019; Laine *et al.*, 2019; Tortop & Dinçer, 2016). Kuigi Slovakkia haridussüsteemis on välja töötatud programmid andekate laste jaoks, puuduvad õpetajate koolituse ja kvalifikatsiooni osas täpsed kriteeriumid (Reid & Horváthová, 2016). Sarnaselt teiste riikidega, sealhulgas Eestiga, puuduvad Belgias

õigusaktid andekuse määratlemiseks ning õpetajad vajavad rohkem koolitusi andekate õpilastega töötamiseks (Reid & Horváthová, 2016).

“Andekad Eesti hariduses” raporti kohaselt pakuti 2017. ja 2018. aastatel Tartu ja Tallinna Ülikoolis õpetajatele mitmeid täienduskoolitusi, suunates tähelepanu andekatele ja erivajadustega õpilastele (Serbak, 2019). Näiteks: "Andeka lapse toetamine koolis", "Klassiõpetaja võimalused tööks õpiraskustega andeka õppijaga" ning "Erinevate erivajadustega õppijate õppekeskkonna kujundamine kaasavas õppes (rõhuasetusega andekale õpilasele)". Nüüdseks eelnimetatud täienduskoolitusi enam läbi ei viida ning rohkem on hakatud tähelepanu pöörama erivajadustega õpilaste toetamisele kaasava hariduse kontekstis (Kaasav haridus, *s.a.*; Tallinna Ülikool, 2024; Tartu Ülikool, 2024). Uute koolituste hulka kuuluvad näiteks “Aktiivse ainetunni digiamps: erivajadusega lapse tunni rikastamine aktiivsete tegevustega”, “Erivajadusega õpilase tunni rikastamine aktiivsete tegevustega” ning vähesel määral andekate õpilaste toetamist käsitlev koolitus “Kaasava hariduse rakendamine I ja II kooliastmes” (Tallinna Ülikool, 2024; Tartu Ülikool, 2024). Eelnimetatud koolitused tagavad õpetajate valmisoleku erivajadustega õpilaste toetamiseks klassiruumis, lähtudes õpilaste individuaalsetest vajadustest, kuid need ei keskendu piisavalt andekate õpilaste toetamisele ning potentsiaali arendamisele. Seetõttu oleks vaja õpetajatele rohkem spetsiaalselt andekate laste toetamist käsitlevaid koolitusi.

Andekate laste toetamine Eesti haridussüsteemis on praegu aktuaalne teema ning viimastel aastatel on keskendutud andekuse määratlemisele ja uute kontseptsioonide loomisele. Selleks, et toetada andekaid efektiivsemalt, on oluline põhjalikumalt uurida õpetajate hoiakuid, ettevalmistust ning koolitusvajadusi. Eespool kirjutatule toetudes võib öelda, et hetkel pole teada, millised on klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ning koolitusvajadused seoses andekate õpilaste toetamisega. Kuigi Eestis on läbi viidud mitmeid uurimusi andekuse teemal, siis senised uurimused on keskendunud peamiselt lasteaia- ja põhikooliõpetajate ning lastevanemate hoiakutele ja teadmistele andekate laste toetamisel. Lisaks pole siiani uuritud antud teemadel klassiõpetajaid. Samuti on eelnimetatud uurimustest selgunud mitmed probleemid andekate laste toetamisel, sealhulgas õpetajate ebapiisav ettevalmistus, nende negatiivsed hoiakud andekate laste suhtes ning puuduvad spetsiaalsed koolitused andekate laste toetamiseks. Seega on magistritöö eesmärk välja selgitada klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ja koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Eesmärgist lähtuvalt sõnastati kolm peamist uurimisküsimust.

1. Millised on klassiõpetajate hoiakud tööks andekate õpilastega?

2. Milline on klassiõpetajate tajutud ettevalmistus tööks andekate õpilastega?
3. Millised on klassiõpetajate arvates nende koolitusvajadused tööks andekate õpilastega?

Metoodika

Valim

Käesolevas magistritöös kasutati ettekavatsetud valimit. Ettekavatsetud valim on eesmärgist lähtuv valim, mille liikmed valitakse lähtuvalt teadmistest või kogemustest seatud kindlate kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2014). Magistritöö eesmärgist tulenevalt seati valimi kriteeriumiks, et uurimuses osalevad klassiõpetajad töötavad või on töötanud Lõuna-Eesti koolides. Lõuna-Eesti koolide hulka kuulusid Jõgeva, Põlva, Tartu, Viljandi, Valga ja Võru maakonna koolid. Kokku täitis ankeedi 154 klassiõpetajat. Uurimuses osalenud õpetajate tööstaaž varieerus vahemikus 0,5 – 50 aastat, keskmiseks tööstaažiks oli 19,7 aastat (SD = 13,98). Kuna vastajate arv oli suhteliselt väike, ei ole saadud tulemusi võimalik üldistada kogu Eesti kontekstis (Õunapuu, 2014). Valimis domineerisid naisõpetajad, moodustades 99% vastanutest, vaid üks vastanutest oli meesõpetaja.

Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati elektroonset ankeeti (vt lisa 1). Ankeet koostati toetudes varasematele uurimustele, kust valiti välja asjakohased küsimused ja väited, milles on käsitletud õpetajate hoiakuid andekate õpilaste toetamise suhtes (Gagne & Nadeau, 1991, viidatud Ojalill, 2020 ja Pilipenko, 2023), ettevalmistust (Taimalu *et al.*, 2019) ja koolitusvajadusi (Lenvik *et al.*, 2022; Rosanov, 2011).

Ankeet koosnes sissejuhatusest, kus tutvustati ankeedi sisu ja eesmärki, avatud ja suletud küsimustest ning väidetest. Küsimused jagunesid nelja teemaplokki: vastaja üldandmed, õpetaja hoiakud, tajutud ettevalmistus ning koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Küsimustik algas paari taustaküsimusega õpetaja soo ja tööstaaži väljaselgitamiseks. Õpetajate hoiakute väljaselgitamiseks kasutati Gagne ja Nadeau (1991) loodud ning Pilipenko (2023) magistritöös ja Ojalille (2020) bakalaureusetöös kasutatud küsimustikku. Tajutud ettevalmistuse väljaselgitamiseks kohandati teemale vastavalt ka OECD rahvusvahelise õppimise ja õpetamise uuringus TALIS 2018 (Taimalu *et al.*, 2019) küsimus, mille abil uuriti õpetajate tajutud ettevalmistust tööks erinevate võimetega lastega.

Koolitusvajaduste väljaselgitamiseks tööks andekate õpilastega kasutati küsimusi Lenviku jt (2022) ja Rosanovi (2011) töödest.

Uurimuse andmed koguti neljas etapis 2024. aasta jaanuarist märtsini. Esimeses etapis saadeti ankeedid Tartumaa koolijuhtidele ja sekretärilede palvega need õpetajatele edastada. Küsimustik saadeti ka Tartu linna ning Tartumaa klassiõpetajate üldlistidesse. Esimese nädala jooksul saabus 34 vastust, mistõttu teises etapis saadeti kiri Tartumaa I ja II kooliastmes töötavate klassiõpetajate kooli meiliaadressidele. Saadetud kiri sisaldas küsimustikku koos kaaskirjaga, mis kutsus uurimuses osalema. Nädala möödudes saadeti meiliaadressidele meeldetuletuskiri. Kolmandas etapis, peale kuu möödumist, kui vastuste arv oli 79, laiendati valimi piirkonda Tartumaa koolide klassiõpetajatelt Lõuna-Eesti koolide klassiõpetajatele. Neljandas etapis jagati küsimustikku sotsiaalmeedias, millele oli samuti lisatud kaaskiri ning palve küsimustikku edasi jagada. Peale valimi laiendamist ja küsimustiku jagamist sotsiaalmeedias oodati vastuseid 19. märtsini. Lähtudes Hea Teadustava (2023) põhimõtetest kinnitati õpetajatele, et vastamine on vabatahtlik ja ankeet anonüümne (vastaja tuvastamist võimaldavaid andmeid ei küsitud) ning et andmeid kasutatakse vaid üldistatud kujul. Samuti pääsesid andmestikule ligi vaid tööde autorid ja juhendaja, et tagada vastajate isikuandmete kaitse (Hea Teadustava, 2023).

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsis kasutati kvantitatiivseid andmeanalüüsi meetodeid. Andmete korrastamiseks ja kodeerimiseks kasutati Microsoft Office Exceli andmetabelit. Esiteks viidi läbi esimesele uurimisküsimusele vastuse leidmiseks uuriv faktoranalüüs õpetajate hoiakute skaala kohta. Varasemates lõputöodes (nt Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023) on väidete rühmitamisel aluseks võetud Gagne & Nadeau (1991) uurimuses kasutatud kategooriad. Kuna eelnimetatud töödes toodi kitsaskohana esile faktorite madal reliaablus, võeti eesmärgiks koostada ise uus faktormudel. JASP programmis viidi läbi faktoranalüüs peakomponentide meetodil (*Principal Components*), kasutades Promaxi pööramise meetodit. Analüüsi käigus katsetati läbi erineva faktorite arvuga mudeleid. Sobivaima mudeli valimiseks arvutati erinevate faktormudelite faktorite reliaablused ja vaadati ka faktorisse kuuluvate väidete sisulist sobivust. Parimaks osutus 9 faktoriga mudel (vt lisa 2; 3), mille kirjeldusvõime oli teisest mudelistest kõrgem (58,6%). Faktorite reliaabluste hindamiseks arvutati Cronbachi alfa mille madalaimaks vastuvõetavaks väärtuseks oli 0,6 (Ursachi *et al.*, 2015). Lisas olevatest tabelitest on leitavad faktorlaadungid, omaväärtused ja kirjeldusvõime (lisa 2) ning igasse faktorisse kuulunud

väidete arv ja faktorite reliaablused (lisa 3). Piisavalt kõrgeks faktorlaadungiks võeti faktorlaadungi väärtust 0,4 (Guadagnoli & Velicer, 1988).

Teiseks jäeti skaala esialgsest 37 väitest välja 6 väidet, et tõsta faktorite reliaablust ehk sisemist kooskõla. Väited eemaldati järgmistes faktorites: “*Andekate õpilaste vajaduste toetamine*” (väide: *lapsevanemal on suur vastutus lapse annete arendamise osas*), “*Võimete alusel rühmitamine ja õppe kiirendamine*” (väide: *meie tähelepanu peaks olema keskmise võimekusega lastel, sest nemad on meie ühiskonna ressurs*), “*Võimete alusel rühmitamise vastuväited*” (väide: *kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond*), “*Andekate õpilaste vajaduste ignoreerimine*” (väide: *koolis ignoreeritakse tihti peale andekate laste hariduslikke vajadusi*), “*Elitaarsuse tekkimine*” (väide: *süvaõppekursused, mis on mõeldud andekatele lastele võivad tekitada elitaarset suhtumist*) ja “*Individuaalsete vajaduste toetamine*” (väide: *inimesed sünnivad andekatena, andekaks ei saa saada*).

Kolmandaks arvutati faktorite koondkeskmised igasse faktorisse kuuluvate väidete alusel. Õpetajate vastuste koondkeskmiste alusel leiti JASPi faktorite kirjeldav statistika (miinimumid, maksimumid, keskmised ning standardhälbed) (vt tabel 1).

Andmete illustreerimiseks arvutati faktorite koondkeskmised ning seejärel faktorite keskmised, mida hinnati Gagne (2018) tulemuste tõlgendamise juhise abil. Hoiakute hindamise skaalal 1 kuni 5 käsitleti positiivse ja negatiivse hoiaku piirina tulemust 3,00. Tekkinud skooride vahemikud on järgmised: väga positiivne hoiak (4 – 5); positiivne hoiak (3,26 – 3,9); neutraalne hoiak (2,75 – 3,25); negatiivne hoiak (2 – 2,74); väga negatiivne hoiak (2 – ...) (Gagne, 2018; Gagne & Nadeau, 1991).

Nii teisele uurimisküsimusele kui ka kolmandale uurimisküsimusele vastuste leidmiseks koostati küsimused ja vastusevariandid teoreetilise osa alusel. Andmete illustreerimiseks arvutati saadud andmete põhjal vastuste osakaalud. Kolmanda uurimisküsimuse raames klassiõpetajatele esitatud küsimuse “*Milline koolitus oleks Teile vajalik andekate õpilastega töötamiseks?*” analüüsimiseks kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi ehk vastuste põhjal moodustati kategooriad sisu sarnasuse alusel ning reastati need sageduse alusel (vt tabel 2). Kategooriate sagedused arvutati Excelis.

Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ja koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Lähtudes uurimisküsimustest, antakse siinses peatükis ülevaade saadud tulemustest.

Klassiõpetajate hoiakud

Esimesele uurimisküsimusele “*Millised on klassiõpetajate hoiakud tööks andekate õpilastega?*” vastuse leidmiseks viidi läbi uuriv faktoranalüüs õpetajate hoiakute skaala kohta. Skaala faktoranalüüs sisaldas 154 õpetaja hinnanguid 37 väitele andekate õpilaste toetamise kohta. Faktorlaadungi alampiirik võeti 0,4 (Guadagnoli & Velicer, 1988). Faktorite arvu mittepääramisel tekkis 6-faktoriline mudel, mille kirjeldusvõime oli liiga madal (alla 50%). Manuaalselt faktorite arvu sisestamisel valiti välja kõrgeima kirjeldusvõimega (58,6%) 9 faktoriga mudel. Faktoritesse kuuluvate väidete faktorlaadungid ning faktorite omaväärtused ja kumulatiivne kirjeldusvõime on esitatud lisan 2.

Järgnevalt tutvustatakse õpetajate hoiakuid faktorite kaupa. Faktorite selgitused on esitatud lisan 3 ning kirjeldav statistika iga faktori kohta on esitatud tabelis 1. Kõige kõrgema keskmise hinnangu sai faktor “*Andekate õpilaste vajaduste toetamine*”, mis näitab õpetajate suhtumist andekate õpilaste vajaduste toetamisse. Tulemustest selgus, et õpetajad suhtuvad väga positiivselt vajadustesse toetada andekate laste maksimaalset potentsiaali. Õpetajad nõustuvad, et andekate laste andeid tuleb maksimaalselt arendada, kuna andekad õpilased on meie ühiskonna väärtuslik ressurss. Kõrge tulemuse saavutas samuti faktor “*Individaalsete vajaduste toetamine*”, näidates õpetajate väga positiivset hoiakut individuaalse õppekava koostamise vastu andekatele õpilastele.

Positiivset hoiakut väljendati faktoris “*Vajadus toetada õpi- ja käitumisraskustega õpilasi*”, mis tähendab, et õpetajate arvates vajavad õpi- ja käitumisraskustega lapsed rohkem spetsiaalset haridusteenust kui andekad õpilased. Samuti hinnati positiivselt faktorit “*Õppe kiirendamise vastuväited*”, mis tähendab, et õpetajad suhtuvad negatiivselt andekate õpilaste edasiviimisesse järgmisesse klassi. Ehk õpetajate arvates tuleks andekad jätta tavapärasesse klassi, kuna nad on teistele õpilastele intellektuaalselt ergutavad ning vanemasse klassi edasi viimisel võivad nende teadmisesse tekkida “augud”. Seevastu faktori “*Võimete alusel rühmitamine ja õppe kiirendamine*” tulemustest selgus, et klassiõpetajatel on neutraalne hoiak õpilaste rühmitamise ning õppe kiirendamise suhtes.

Neutraalsele tulemusele jõuti ka faktorite “*Andekate õpilaste vajaduste ignoreerimine*” ja “*Võimete alusel rühmitamise vastuväited*” analüüsimisel. Esimese faktori analüüsi põhjal selgus, et õpetajate hoiak selle kohta, kas koolid toetavad piisavalt andekate õpilaste arengut või mitte, on neutraalne. Teise faktori analüüsimisel selgus, et õpetajate arvates suurendaksime laste sildistamist (võimekas - vähem võimekas), kui eraldame nad andekateks õpilasteks ja teisteks gruppideks.

Kõige madalamalt hinnati faktoreid “*Elitaarsuse tekkimine*” ja “*Andekate õpilaste väljakutsed*”. Tulemustest ilmnes, et õpetajad ei pea andekate õpilaste toetamist viisiks kujundada neist tulevikuühiskonna liidreid. Lisaks ei täheldanud õpetajad andekatel õpilastel probleeme eakaaslastega suhtlemisel.

Tabel 1. Klassiõpetajate hoiakute miinimumid, maksimumid, koondkeskmised ja standardhälbed faktorite kaupa.

Faktor	Min	Max	M	SD
Andekate õpilaste vajaduste toetamine	1	5	4,37	0,60
Individuaalsete vajaduste toetamine	1	5	4,02	0,68
Vajadus toetada rohkem õpi- ja käitumisraskustega õpilasi	1	5	3,18	1,04
Õppe kiirendamise vastuväited	1,3	4,8	3,15	0,67
Võimete alusel rühmitamine ja õppe kiirendamine	1,3	4,8	3,12	0,67
Andekate õpilaste vajaduste ignoreerimine	1	5	2,93	0,77
Võimete alusel rühmitamise vastuväited	1	5	2,81	0,91
Elitaarsuse tekkimine	1	4,7	2,73	0,70
Andekate õpilaste väljakutsed	1	4	2,28	0,71

Märkused. Min – miinimum; Max – maksimum; M – keskmine; SD – standardhälve

Klassiõpetajate tajutud ettevalmistus

Magistritöö teise uurimisküsimuse “*Milline on klassiõpetajate tajutud ettevalmistus tööks andekate õpilastega?*” raames paluti klassiõpetajatel nimetada allikaid, millest pärinevad

nende teadmised andekuse kohta, ning hinnata enda õpetajakoolitusest omandatud ettevalmistust.

Vastuseid küsimusele *“Kus olete omandanud teadmisi andekate õpilaste kohta?”* analüüsid selgus, et nende peamised teadmised ja ettevalmistus andekate õpilastega töötamiseks pärinevad täienduskoolitustelt (64,3%), vastava teema artiklitest ja ajakirjadest (58,4%), õpetajakoolitusest (55,8%) ning veebist (35,1%). Üksikutest vastustest selgus, et õpetajate teadmised pärinevad lisaks veel enda kogemustest ja praktikast (2,6%), kolleegidelt (1,3%), teaduskoolist (0,7%), omandatud erialalt (0,7%) ning antud teemal lõputöö kirjutamisest (1,3%). Seevastu üks õpetajatest tõdes, et ta pole antud teemal teadmisi omandanud.

Hinnates, kui hästi ettevalmistatuna tunnevad õpetajad end tööks andekate õpilastega erinevates valdkondades, selgus, et õpetajad hindavad enda ettevalmistust valdavalt heaks järgmistes kategooriates: IKT kasutamise õpetamine (48,1%) ning õpilase arengu ja õppimise hindamine (53,9%). Ettevalmistust erineva võimekusega õpilaste koosõpetamisest hindas väga heaks 51,9% ja heaks 40,9% õpetajatest. Siiski väitega *“Omandasin õpetajakoolitusel piisavalt teadmisi erineva võimekusega õpilaste koosõpetamisest”* ei nõustunud 36,1% õpetajatest, mis oli kooskõlas väitega *“Õpetajatel pole piisavalt ettevalmistust andeka õpilasega töötamiseks”*, millega nõustus 48,1% õpetajatest.

Klassiõpetajate koolitusvajadused

Kolmandast uurimisküsimusest *“Millised on klassiõpetajate arvates nende koolitusvajadused tööks andekate õpilastega?”* lähtuvalt küsiti klassiõpetajatelt, kui suurt vajadust nad tunnevad andekate õpilaste toetamise teemaliste koolituste vastu ning mida peaksid need koolitused sisaldama.

Küsimusele *“Kui suurt vajadust tunnete täiendava koolituse järele andekate õpilaste toetamiseks?”* vastas üle poole õpetajatest (53,9%), et nad pigem tunnevad huvi koolituste vastu. 17,5% vastanutest tunnistas väga suurt vajadust koolituste järele ning 15,6% õpetajatest hindasid oma vajadust koolituste järele keskmiseks. Vaid 12,3% õpetajat märkisid, et nad pigem ei tunne koolituste järele vajadust, ning vaid üks vastanutest ei tundnud üldse vajadust koolituste järele.

Avatud küsimusele *“Milline koolitus oleks Teile vajalik andekate õpilastega töötamiseks?”* vastasid kõik 154 klassiõpetajat. Tulemused on esitatud tabelis 2.

Tabel 2. Koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Tabelis on esitatud vastanute arv protsentides (N = 154).

Koolitus	%
Andeka õpilase toetamine	48,7
Andekuse märkamine ja määratlemine	11,0
Andeka õpilase psühholoogia mõistmine	2,6
Andeka õpilase sotsiaalse arengu toetamine	2,6
Andeka õpilase toetamine klassis, kus on erineva tasemega õpilased	22,1
Kõik koolitused, mis aitaksid neil toetada andekate õpilaste arengut	10,4
Andeka õpilase õpetamine	22,1
Õppemeetodid andekate õpilaste õpetamiseks	3,9
Õppe diferentseerimine	5,8
Õppematerjalide koostamine ja jõukohastamine	4,5
Probleemülesannete kasutamine loogika arendamiseks	1,9
Ei oska öelda	18,2
Kogemuslood ja praktilised näited	13,6
Tunni ettevalmistusaja minimeerimine	10,4
Ei tunne vajadust koolituste järele	5,2
AI ehk tehisintellekti kasutamine	1,9
IKT ehk digitaalsete vahendite kasutamine	1,2
Noppeõpe	0,6
Individuaalse õppekava koostamine andekale	0,6
Andekate laste vanemate nõustamisest	0,6
Andeka õpilase ja õpetaja enesejuhtimise toetamine	0,6

Tulemustest selgus, et enamik klassiõpetajatest tunneb huvi andekate õpilaste toetamise vastu. Ligi pooled (48,7%) väljendasid soovi osaleda koolitustel, mis keskendusid üldiselt andekate õpilaste toetamisele. Toetamise juures pidasid õpetajad ka oluliseks andeka õpilase õpihuvi ja motivatsiooni hoidmist. Lisaks sellele märkis 22,1% õpetajatest, et rohkem koolitusi peaksid käsitlema andekate õpilaste õpetamist. Üks õpetajatest lisas, et kuna Eestis pole veel välja töötatud metoodikat andekate õpilaste toetamiseks, on õpetajal seetõttu ka keerulisem andekaid toetada. 13,6% õpetajatest pidas oluliseks viia läbi koolitusi, milles õpetajad räägiksid enda kogemustest ning tooksid praktilisi näiteid, mis toetaksid efektiivselt andekate

õpilaste arengut. Vastupidiselt eelnimetatud tulemustele ilmes, et 5,2% õpetaja arvates ei vaja nad koolitusi tööks andekate õpilastega.

Arutelu

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ja koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Järgnevalt analüüsitakse saadud tulemusi, võrreldes neid töös käsitletud teooriaga ja varasemate uurimuste tulemustega. Lisaks arutletakse magistritöö praktilise väärtuse ja piirangute üle ning antakse soovitusi edasisteks uuringuteks.

Magistritöö esimesele uurimisküsimusele *“Millised on klassiõpetajate hoiakud tööks andekate õpilastega?”* vastuse leidmiseks viidi läbi uuriv faktoranalüüs õpetajate hoiakute skaala kohta. Varasemates lõputöodes (Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023) on kasutatud 6-faktorilist mudelit, mille väidete rühmitamisel oli aluseks võetud Gagne & Nadeau (1991) uurimuses kasutatud kategooriaid. Kuna eelnevalt mainitud töodes toodi kitsaskohana esile faktorite madal reliaablus, seati eesmärgiks koostada selle töö jaoks uus faktormudel. Antud uurimuses leiti 9-faktoriline mudel, mis osutus varasemast mudelist sobivamaks seoses suurema kirjeldusvõimega (58,6%). Lisaks selgus, et kui varasemates uurimustes ületas reliaabluse alampiiri (0,6) vaid kolm faktorit kuuest (Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023), siis antud uurimuses oli vaid ühe faktori reliaablus alla 0,6. Kuigi faktori *“Elitaarsuse tekkimine”* reliaablus oli madal, olid faktorisse kuuluvad väited sisu poolest omavahel selgelt seotud.

Esimese uurimisküsimuse vastusena selgus, et uurimuses osalenud klassiõpetajate suhtumine andekate õpilastega töötamisse on positiivne. See tulemus kattub varasemate uurimustega (Dinçer, 2019; Laine *et al.*, 2019; Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023; Tortop & Dinçer, 2016), mis näitavad, et õpetajate positiivsed hoiakud on olulised andekate õpilaste toetamisel. Eelnimetatud uurimustes toodi välja, et kuigi õpetajate suhtumine on positiivne, tunnevad nad sageli ebakindlust omandatud teoreetiliste teadmiste rakendamisel. Ka käesoleva uurimuse tulemustest ilmnes, et klassiõpetajad soovivad osaleda koolitustel, mis sisaldaksid praktilisi näiteid ning mis omakorda aitaksid neil efektiivsemalt andekate õpilaste arengut toetada. See võib tuleneda teadmiste puudusest selle kohta, kuidas teoreetilisi teadmisi praktikas rakendada (Sternberg, 2020).

Varasemad uurimused on näidanud, et õpetajate suhtumine andekate õpilaste grupeerimisse ning kiirendatud edasiviimisesse järgmisestesse klassidesse on kas negatiivne (Laine *et al.*, 2019) või neutraalne (Antoun *et al.*, 2020; Ojalill, 2020; Pilipenko, 2023).

Eelnimetatu leidis kinnitust meie uurimuses faktorite analüüsimisel, millest selgus, et klassiõpetajate suhtumine mainitusse oli neutraalne või negatiivne. Neutraalne hoiak võib olla tingitud piiratud eelteadmistest ning pädevusest töötada võimekamate õpilastega (Bannister-Tyrrell *et al.*, 2018). Kuna õpetajad ei saa ainuüksi andekaid õpilasi võimete alusel rühmitada ning nende õpet kiirendada, on väga oluline, et protsessi kaasatud inimesed mõistaksid andekust ning sellega kaasnevaid teadmisi samamoodi (Sahin, 2021; Sepp, 2019). Kuigi Rootsis läbi viidud uurimusest selgus, et koolijuhtide hoiakud andekate õpilaste toetamise suhtes on positiivsed, peaks nende arvates jätma andekad õpilased oma tavapärastesse klassidesse, kuna nende teadmistesse võivad õppe kiirendamisel tekkida “augud” (Ivarsson, 2023). Samamoodi tundsid ka antud uurimusele vastanud Lõuna-Eesti klassiõpetajad.

Varasematest uurimustest selgus, et kuigi õpetajad suhtuvad positiivselt andekate õpilaste toetamise, keskenduvad nad peamiselt õpiraskustega ja mahajäämusega õpilastele, jättes andekad sageli tähelepanuta (Laine, 2016; Põlda & Aava, 2016, Ojalill, 2020; Tirri 2022). Seevastu käesolevas uurimuses ilmnes, et õpetajad suhtuvad positiivsemalt andekate õpilaste individuaalsete vajaduste toetamise kui õpiraskustega õpilaste toetamise eelistamise. Õpetajate arvates peaksid koolid tagama ka andekatele õpilastele individuaalse õppekava ning tugispetsialisti teenuse. Positiivsemat suhtumist võib seletada õpetajate suurema teadlikkusega andekate õpilaste vajadustest ning nende toetamise olulisusest.

Samuti leiti, et õpetajate suhtumine võimalike tulevikuühiskonna liidrite ettevalmistusse on neutraalne. Kuigi õpetajad peavad väga oluliseks andekate õpilaste toetamist, pole nende hoiak andekate õpilaste erikohtlemise suhtes selgelt positiivne ega negatiivne (Krijan & Borić, 2015; Pilipenko, 2023). Seevastu Sternberg (2024) leiab, et andekate õpilaste täieliku toetamise ning nende potentsiaali saavutamise korral võivad neist kujuneda ühiskonna liidrid. Lisaks on leitud, et andekatel lastel võib esineda raskusi eakaaslastega suhtlemisel, kuna nende huvid, sõnavara ning teadmised on teiste omadest erinevad (Sepp, 2019). Seevastu selgus käesoleva uurimuse tulemustest, et klassiõpetajate arvates pole andekatel õpilastel suuri probleeme eakaaslastega suhtlemisel.

Magistritöö teise uurimisküsimuse “*Milline on klassiõpetajate tajutud ettevalmistus tööks andekate õpilastega?*” abil selgitati välja, milline on õpetaja tajutud ettevalmistus tööks andekate õpilastega ning kuidas on omandatud teadmised tööks andekate õpilastega. Tulemustest selgus, enamik õpetajatest on teadmised omandanud osaledes täiendus- ja õpetajakoolitustel ning lugedes vastava teema artikleid ja ajakirju. Samuti mainiti praktikat, isiklike kogemusi, kolleege, erialaõpinguid ning antud teemal koostatud lõputöid. Oma

ettevalmistust erineva võimekusega õpilaste koosõpetamiseks hinnati heaks või keskmiseks. Niisiis tunnevad klassiõpetajad teatud puudujääke oma ettevalmistuses, eriti töös andekate õpilastega. Sarnaseid puudujääke ettevalmistuses on leitud ka Lääne-Virumaa ning Võrumaa koolide õpetajate seas (Kruusamäe, 2015; Laul, 2018). Arvestades õppijate individuaalseid erinevusi, on vajalik, et õpetajad omandaksid mitmekülgsed lähenemisviise kaasava hariduse raamistikus (Häidkind & Oras, 2016; Kaasav haridus, *s.a.*).

Lisaks on oluline integreerida IKT kasutamine osaks haridusprotsessist, eriti andekate õpilaste õpetamisel (Johnsen & Kaul, 2019; Kitsantas *et al.*, 2017). Antud uurimuses selgus, et õpetajad hindavad enda ettevalmistust IKT kasutamise valdkonnas valdavalt heaks, kuid mõned neist tunnevad siiski vajadust täiendava koolituse järele, eriti seoses digitaalsete vahendite kasutamisega. Sarnasele järeldusele on jõutud ka varasemates uurimustes, kus toodi lisaks välja õpetajate vajadus digitaalsete õppematerjalide järele (Johnsen & Kaul, 2019; Kitsantas *et al.*, 2017; Põlta & Aava, 2016). Puudust andekate õpilaste toetamiseks loodud õppematerjalide järele tundsid ka käesolevas uurimuses osalenud klassiõpetajad. Samuti vajavad õpetajad rohkem teadmisi individuaalse õppekava koostamisest andekatele õpilastele. Sealhulgas ilmnes, et klassiõpetajate meelest on nende ettevalmistus andekate õpilastega töötamiseks ebapiisav. Õpetajate ettevalmistuse kvaliteeti tuleks kindlasti parandada, kuna see mõjutab nende valmidust ja hoiakut andekate õpilaste toetamisel (Fraser-Seeto, 2013; Kitsing *et al.*, 2015; Sahin, 2021).

Magistritöö kolmanda uurimisküsimuse “*Millised on klassiõpetajate arvates nende koolitusvajadused tööks andekate õpilastega?*” abil selgitati välja kui suurt vajadust tunnevad õpetajad koolituste vastu andekate õpilaste toetamiseks ning milliseid teadmisi koolitused edastama peaksid. Uurimuse tulemused näitavad, et väga suur osa vastanud klassiõpetajatest tundis huvi andekate õpilaste toetamise vastu üldiselt ning soovis osaleda erinevatel koolitusel, mis toetaksid nende tööd andekate õpilastega. Magistritöö tulemused kinnitavad varasemate uurimuste järeldusi, mis toovad esile õpetajate vajadust täienduskoolituste järele, mis aitaksid paremini määratleda andekust ning andekaid õpilasi toetada (Balti Uuringute Instituudi, 2015; Ojalill, 2020; Pedaste, 2019; Pilipenko, 2023; Raudvee, 2020; Reid & Horváthová, 2016; Vainjärv, 2019). Üle poolte uurimuses osalenud klassiõpetajatest tundis vajadust koolituste järele, kus käsitletak andekuse märkamist ja määratlemist ning toetuseks vajalikke teadmisi ja oskusi. Samasugust vajadust on väljendanud ka Horvaatia, Soome ning Türgi klassiõpetajad (Dinçer, 2019; Laine *et al.*, 2019; Krijan & Borić, 2015; Tortop & Dinçer, 2016).

Magistritöö praktilise väärtusena saab välja tuua, et Eestis ei ole seni põhjalikult uuritud klassiõpetajate hoiakuid, ettevalmistust ning koolitusvajadusi andekate õpilaste toetamiseks. Saadud tulemusi saab edaspidi võtta aluseks õpetajate koolituse ja täiendusõppe täiustamiseks ning haridusasutuste teadlikkuse suurendamiseks. Märkimist väärivaks võiks pidada ka uue faktormudeli esitamist, mis erineb varasemates uurimustes kasutatust. Siiski tuleb märkida, et uurimuses ilmnes ka piiranguid, millest olulisimaks osutus õpetajate madal vastamisprotsent. Plaan oli saada kokku 300 klassiõpetaja vastused, kuid saadi 154. See näitab, et internetiküsimustiku kasutamisel peab arvestama võimaliku madala vastamisprotsendiga (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010). Kuigi õpetajatele saadeti meeldetuletuskirju ning laiendati piirkonda, laekus vastuseid oodatust vähem. Seda võib seletada õpetajate suure töökoormuse ning kevadsemestril saabuvate arvukate lõputööde küsimustikega. Teiseks piiranguks võib tuua, et hoiakute faktorite puhul jäi ühe faktori reliaablus alla soovitusliku taseme.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et klassiõpetajate hoiakud andekate õpilaste toetamise suhtes on üldjoontes positiivsed, ent ebapiisava ettevalmistuse tõttu tunnevad nad suurt vajadust täienduskoolituste järele. Samuti on oluline märkida, et kuigi andekuse kohta leidub palju teoreetilist informatsiooni, pole loodud piisavalt praktilisi näiteid ja juhendeid, mis võiksid toetada õpetajaid andekate õpilastega töötamisel. Seega oleks tulevastes uurimustes kasulik koguda õpetajate kogemuslugusid ning praktilisi näiteid andekate õpilaste tõhusamaks toetamiseks. Lisaks peaks tähelepanu pöörama uurimuste vastamisprotsendi tõstmisele ja faktorite reliaabluse parandamisele, et tagada tulemuste usaldusväärsus ja nende rakendatavus.

Tänuõnad

Soovime südamest tänada töö juhendajat Merle Taimalut asjalike nõuannete ja konstruktiivse kriitika eest. Tema professionaalne juhendamine ja toetus andsid suure panuse meie töö edukaks valmimiseks. Samuti täname Karmen Kalki abi ja nõuannete eest andmeanalüüsi läbiviimiseks JASPi. Lisaks täname Ilona Võiki antud soovitude eest ning kõiki küsimustikule vastanud õpetajaid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud konkreetset välja teiste autorite ja toetajate panuse. Anna-Liisa Ojala koostas järgmised osad magistritööst:

kokkuvõte, sissejuhatus, teooria ja tulemused tajutud ettevalmistusest ja koolitusvajadustest, andmeanalüüsi ja -kogumise meetoodika, faktoranalüüsi, kirjeldava statistika ning õpetajate hoiakute tulemuste kirjelduse, arutelu; panustas mõiste ja hoiakute teooriasse ja valimi meetoodikasse ning vormistas tabelid ja töö. Anna-Liisa Nurm koostas järgmised osad magistritööst: andekuse mõiste ja olemus, hoiakute teooria, valimi meetoodika ning panustas sissejuhatusse, hoiakute ja ettevalmistuse tulemustesse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Anna-Liisa Nurm

/allkirjastatud digitaalselt/

9.05.2024

Anna-Liisa Ojala

/allkirjastatud digitaalselt/

9.05.2024

Kasutatud kirjandus

- Antoun, M., Kronborg, L., & Plunkett, M. (2020). Investigating Lebanese primary school teachers' perceptions of gifted and highly able students. *Gifted and Talented International*, 35(1), 39 – 57. <https://doi.org/10.1080/15332276.2020.1783398>
- Balti Uuringute Instituut. (2015). *Õpetajate täiendusõppe vajadused*.
<https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/2022/01/Opetajate-taiendusoppe-vajadused-uu-ringuaruanne.pdf>
- Bannister-Tyrrell, M., Mavropoulou, S., Jones, M., Bailey, J., & O'Donnell-Ostini, A. (2018). Initial teacher preparation for teaching students with exceptionalities: Pre-service teachers' knowledge and perceived competence. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 43(6), 19-34. DOI:10.14221/ajte.2018v43n6.2
- Cain, M., Kaboski, J., & Gilger, J. (2019). Profiles and academic trajectories of cognitively gifted children with autism spectrum disorder. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 23(7), 1663 – 1674. <https://doi.org/10.1177/1362361318804019>
- Cornoldi, C., Giofrè, D., & Toffalini, E. (2023). Cognitive characteristics of intellectually gifted children with a diagnosis of ADHD. *Intelligence*, 97, 101736. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2023.101736>
- Dinçer, S. (2019). Investigation of the Gifted Education Self-Efficacy of Teachers Work with Gifted Students. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 6(3), 167 – 174. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/50605/634738>
- Fraser-Seeto, K. (2013). Pre-service teacher training in gifted and talented education: An Australian perspective. *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 3(1), 29 – 38. <https://ro.uow.edu.au/jseem/vol3/iss1/5/>
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High ability studies*, 15(2), 119-147. <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted child quarterly*, 51(2), 93-118. <https://doi.org/10.1177/0016986206296660>
- Gagné, F. (2018). Attitudes toward gifted education: Retrospective and prospective update. *Psychological Test and Assessment Modeling*, 60(4), 403. https://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/Redaktion/Journale/ptam-2018-4/02_PTAM_Q4_Gagne.pdf
- Gagné, F., & Nadeau, L. (1991). *Opinions about the gifted and their education*.

Unpublished instrument.

<https://www.dropbox.com/s/ytfp5u9xz8m21ar/gagn%C3%A9%20nadeau%201985.PDF?dl=0>

Gelbar, N. W., Cascio, A. A., Madaus, J. W., & Reis, S. M. (2022). A systematic review of the research on gifted individuals with autism spectrum disorder. *Gifted Child Quarterly*, 66(4), 266-276. <https://doi.org/10.1177/00169862211061876>

Guadagnoli, E. and Velicer, W. F. (1988) Relation of sample size to the stability of component patterns. *Psychological Bulletin*, 103(2), pp. 265 – 275. DOI: 10.1037//0033-2909.103.2.265

Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *Andekad Eesti hariduses. Tähtsamad tegevused 2019/2020. õppeaastal*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/html_koolialgusepakett_a4_3.pdf

Haridus- ja Teadusministeerium (2022). *Annete märkamise ja toetamise tegevuskava 2022-2027*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-04/Andekate%20tegevuskava%20pikk_2023_06.04_k%C3%BCljendatud_rev.pdf

Hea Teadustava (2023). *Tartu Ülikooli eetikakeskus*. https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uurimuste tüübid ja peamised andmekogumismetodid. Uuri ja kirjuta* (lk 178 – 203). Tallinn: Kirjastus Medicina.

Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(2), 60 – 88. DOI:10.12697/eha.2016.4.2.04

Ivarsson, L. (2023). Principals' perceptions of gifted students and their education. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), 100400. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100400>

Johnsen, S. K., & Kaul, C. R. (2019). Assessing Teacher Beliefs Regarding Research-Based Practices to Improve Services for GT Students. *Gifted Child Today*, 42(4), 229 – 239. *Kaasav haridus*. (s.a). <https://www.harno.ee/kaasav-haridus>

Kitsantas, A., Bland, L., & Chirinos, D. S. (2017). Gifted Students' Perceptions of Gifted Programs: An Inquiry Into Their Academic and Social-Emotional Functioning. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(3), 266 – 288. <https://doi.org/10.1177/0162353217717033>

Kitsing, M., Täht, K., & Kukemelk, H. (2015). Kooli mikrokliima: õpetajate toetav käitumine

- ja õpilaste tulemuslikkus. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 127.
DOI:10.12697/eha.2015.3.1.06
- Krijan, I. P., Jurčec, L., & Borić, E. (2015). Attitudes of Primary School Teachers toward Gifted Students/Stavovi učitelja primarnog obrazovanja prema darovitim učenicima. *Croatian Journal of Education-Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(3).
<https://cje2.ufzg.hr/ojs/index.php/CJOE/article/view/1199>
- Kruusamäe, R. (2015). *Kaasav haridus, õpetajate vajadused ning ootused tugispetsialistidele hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Lääne-Virumaa koolides* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://dspace.ut.ee/handle/10062/48264>
- Kuo, C. (2022). Expanding the conception of giftedness to talent development. *Gifted Education International*, 38(3), 438 – 444.
<https://doi.org/10.1177/02614294211062298>
- Kuo C.-C., Lin I.-T., Kuo B.-J., Kuang C.-C. and Dai L.-T. (2016) Learning experiences of young artists with ASD in a university enrichment program. *Universal Journal of Educational Research* 4(9): 2144 – 2162. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040927>
- Laine, S., Hotulainen, R., & Tirri, K. (2019). Finnish elementary school teachers' attitudes toward gifted education. *Roeper Review*, 41(2), 76 – 87.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2019.1592794>
- Laul, E. (2018). *Andekate õpilaste toetamine Võrumaa koolides* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/61490>
- Lenvik, A., Jones, L. Ø., & Hesjedal, E. (2022). Teachers' perspective on gifted students with extraordinary learning potential in Norway: A descriptive study with primary and secondary teachers. *Gifted and Talented International*, 37(2), 163 – 172. DOI: 10.1080/15332276.2022.2138796
- Ojalill, K. (2020). *Lasteaiaõpetajate ja õpetajakoolituse üliõpilaste hoiakud andekate laste hariduse suhtes* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace.
<http://hdl.handle.net/10062/69367>
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R.F. & Worrell F. C. (2015). Conceptualization of giftedness and the development of talent: Implications for counselors. *Journal of Counseling and Development*, 93(2), 143 – 152.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00190.x>
- Pedaste, M. (2019). *Lapsevanemate kogemused lapse annete arengu toetamisel I kooliastmes ja ootused annete arengu toetamise suhtes* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/65338>

- Pilipenko, L. (2023). *Kolmanda kooliastme õpetajate arusaam andekuse mõistest ja hoiakud andekate õpilaste õpetamisel Järva maakonna õpetajate näitel* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/89156>
- Põlda, H., & Aava, K. (2016). Andekuse kui haridusliku erivajaduse tähenduse konstrueerimine Eesti muutunud õpikäsituse kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 89. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.05>
- Raudvee, M. (2020). *Matemaatikas andeka õpilase märkamine ja toetamine* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/68623>
- Reid, E., & Horváthová, B. (2016). Teacher training programs for gifted education with focus on sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(2), 66 – 74. DOI: 10.1515/jtes-2016-0015
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness: A re-examination of the definition of the gifted and talented. *University of Connecticut, Bureau of Educational Research Report Series*. <https://doi.org/10.1177/003172171109200821>
- Rosanov, R. (2011). *Algklasside õpetajad andekate laste õpetamisest ja sellega seonduvatest probleemidest* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/17943>
- Sahin, Ç. Ç. (2021). A Meta-Synthesis of Teacher Training Studies in the Focus of Gifted Education. *International Journal of Progressive Education*, 17(1), 97 – 110. DOI: <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.329.7>
- Sepp, V. (2019) Andeka õppija eripäradega arvestamine. Saart, K. (koost ja toim). (2019). Kvaliteetsem teadushuviharidus. Tartu: SA Eesti Teadusagentuur. DOI: <https://doi.org/10.23680/diss/005>
- Serbak, K. (2019). *Andekad Eesti hariduses*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/andekad_eesti_hariduses_kadi_serbak.pdf
- Sternberg, R. J. (2020). Transformational giftedness: Rethinking our paradigm for gifted education. *Roeper Review*, 42(4), 230 – 240. <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1815266>
- Sternberg, R. J. (2024). A Duplex Model for Giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 68(2), 91 – 106. <https://doi.org/10.1177/00169862231217730>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 Tulemused. 1. osa*. <http://hdl.handle.net/10062/70213>

- Tallinna Ülikool. (2024). *Klassiõpetaja õppekava*. <https://www.tlu.ee/hti/klassiõpetaja>
- Tallinna Ülikool. (2024). *Koolitused*. <https://www.tlu.ee/koolitus>
- Tartu Ülikool. (2024). *Klassiõpetaja õppekava*. <https://ut.ee/et/oppekavad/klassiõpetaja>
- Tartu Ülikool. (2024). *Täiendusõpe*. <https://ut.ee/et/avatud-registreerimisega-koolitused>
- Tirri, K. (2022). Giftedness in the Finnish educational culture. *Gifted Education International*, 38(3), 445 – 448. <https://doi.org/10.1177/02614294211054204>
- Tortop, H. S., & Dinçer, S. (2016). Opinions of Classroom Teachers Working with Gifted Students in Support Training Rooms. *Journal of Gifted Education Research*, 4(2), 11 – 28.
- Ursachi, G., Horodnic, I. A., & Zait, A. (2015). How reliable are measurement scales? External factors with indirect influence on reliability estimators. *Procedia Economics and Finance*, 20, 679 – 686. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(15\)00123-9](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)00123-9)
- Vainjärv, M., (2019). *Koolieelsete lasteasutuste õpetajate hinnangud andekatele lastele ja enda teadmiste selles valdkonnas* [bakalaureusetöö, Tallinna Ülikool]. ETERA.
- Vreys, C., Ndungbogun, G. N., Kieboom, T., & Venderickx, K. (2018). Training effects on Belgian preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies*, 29(1), 3 – 22. <https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1312295>
- Worrell, F. C., Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixson, D. D. (2019). Gifted Students. *Annual Review of Psychology*, 70, 551 – 576. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-1028>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/36419>

Lisad

Lisa 1. Ankeet

Lugupeetud klassiõpetaja,

Meie oleme Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi magistrandid Anna-Liisa Ojala ja Anna-Liisa Nurm, kelle magistritöö eesmärgiks on välja selgitada Lõuna-Eesti koolide klassiõpetajate hoiakud, ettevalmistus ning koolitusvajadused tööks andekate õpilastega. Sellele küsimustikule vastates on Teil võimalik mõelda oma hoiakutele ja kogemustele andekate õppijatega seoses. Palun pühendage 5-7 minutit oma hinnalisest ajast meie küsimustikule vastamiseks. Teie osalus antud uuringus on äärmiselt oluline.

Kuigi andekuse mõiste on pidevas arengus, käsitleme käesolevas küsimustikus andekust individuaalse potentsiaalina saavutada silmapaistvat edu ühel või mitmel alal. Andeka õpilase potentsiaali saavutamist mõjutavad tema keskkond, isiklik motivatsioon ja pühendumus. Küsimustikule vastamisel palume samuti lähtuda antud määratlusest.

Teie vastused on konfidentsiaalsed ning tulemused avaldatakse vaid üldistatud kujul. Teie isiklikud kogemused ja arvamused aitavad kaasa järgmises etapis õpetajate tõhusama ettevalmistuse ja täienduskoolituste loomisele.

Antud töös arvame Lõuna-Eesti hulka Põlva, Tartu, Viljandi, Valga ja Võru maakonnad.

Oleme tänulikud Teie pühendatud aja ja koostöö eest!

Lugupidamisega

Anna-Liisa Ojala ja Anna-Liisa Nurm

1. Palun märkige oma sugu.

- Naine
- Mees
- Ei soovi määratleda

2. Mitu aastat olete klassiõpetajana töötanud?

.....

3. Kus olete omandanud teadmisi andekate õpilaste kohta?

- Õpetajakoolitusel
- Täienduskoolitustel
- Vastava teema artiklites ja ajakirjades
- Veebis
- Muu...

4. Järgnevalt palume Teil vastata andekate õpilastega seotud väidete kohta. Õigeid ja valesid vastuseid ei ole, palun vastake täpselt nii nagu Teie arvate ja tunnete.

Palun kasutage vastamiseks skaalat: 1- üldse ei nõustu, ... 5 - nõustun täielikult.

1. Kool peaks võimaldama andekatele õpilasele tugispetsialisti teenust.	1	2	3	4	5
2. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele individuaalset õppekava.	1	2	3	4	5
3. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele täiendavat juhendamist õpetaja poolt.	1	2	3	4	5
4. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele spetsiaalset haridusprogrammides/ projektides/ huviringides osalemist.	1	2	3	4	5
5. Andekatel lastel on tihti koolis igav.	1	2	3	4	5
6. Andekad lapsed raiskavad tavaklassis oma aega.	1	2	3	4	5
7. Koolis ignoreeritakse tihtipeale andekate laste hariduslikke vajadusi.	1	2	3	4	5
8. Andekad lapsed vajavad õpetajate tähelepanu selleks, et oma võimeid arendada.	1	2	3	4	5
9. Kool peaks maksimaalselt arendama kõigi andekate laste andeid, et ühiskond edeneks.	1	2	3	4	5
10. Kuna me toetame õpi- ja käitumiskustega lapsi, siis peaksime sama tegema andekate lastega.	1	2	3	4	5
11. Tavaklassi õppekava summutab andekate laste intellektuaalset uudishimu.	1	2	3	4	5
12. Õpi- ja käitumiskustega lapsed vajavad rohkem spetsiaalset haridusteenust (nt. tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, õpetajapoolne täiendav juhendamine) kui andekad lapsed.	1	2	3	4	5
13. Süvaõppekursused (nt. Tartu Ülikooli teaduskoolis pakutavad kursused), mis on mõeldud andekatele lastele võivad tekitada elitaarset suhtumist (st. eliidile loodud).	1	2	3	4	5
14. Andekatele mõeldud spetsiaalne haridusteenus (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, täiendav juhendamine õpetaja poolt) on privileeg teiste laste ees.	1	2	3	4	5
15. Õpetajatel on suurem moraalne vastutus pakkuda tuge pigem õpi- ja käitumiskustega lastele kui andekatele lastele.	1	2	3	4	5
16. Koolid vastavad juba andekate vajadustele (nt. pakutakse tugispetsialisti teenust, individuaalset õppekava; täiendavat õpetajapoolset juhendamist; huviringides osalemist).	1	2	3	4	5
17. Lapsevanemal on suur vastutus lapse annete arendamise ees.	1	2	3	4	5
18. Meie tähelepanu peaks olema keskmise võimekusega lastel, sest nemad on meie ühiskonna ressurss.	1	2	3	4	5
19. Andekad lapsed võivad muutuda edevaks või egoistlikuks, kui neile pööratakse erilist tähelepanu.	1	2	3	4	5
20. Andekad lapsed on meie ühiskonna väärtuslik ressurss.	1	2	3	4	5
21. Inimesed sünnivad andekatena, andekaks ei saa saada.	1	2	3	4	5
22. Pakkudes andekatele lastele spetsiaalset haridusteenust (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, täiendav juhendamine õpetaja poolt, huviringides osalemine), valmistame ette ühiskonna domineeriva klassi (tulevasi) liikmeid.	1	2	3	4	5
23. Tänapäevased andekad lapsed on meie tulevikuühiskonna liidrid.	1	2	3	4	5
24. Lapsel, kes on määratletud kui andekas on keerulisem sõpru leida.	1	2	3	4	5

25. Andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis.	1	2	3	4	5
26. Mõned õpetajad tunnevad, et andekad lapsed ohustavad nende autoriteeti.	1	2	3	4	5
27. Andekad on tihti kõrvale tõrjutud eakaaslaste poolt, sest nende peale ollakse kadedad	1	2	3	4	5
28. Parim viis andekate laste vajaduste rahuldamiseks on jagada koolis lapsed tasemerühmadeks (nt. kõik andekad õpivad koos).	1	2	3	4	5
29. Kui andekad paigutada eraldi klassi (kus andekad lapsed õpivad koos), siis tunnevad teised lapsed ennast alavääristatuna.	1	2	3	4	5
30. Andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega.	1	2	3	4	5
31. Andekad lapsed tuleks jätta tavaklassi, kuna nad on teistele lastele intellektuaalselt ergutavad.	1	2	3	4	5
32. Eraldades lapsed andekateks ja teisteks gruppideks, suurendame laste sildistamist (nt. võimekas - vähem võimekam).	1	2	3	4	5
33. Andekad lapsed, kel lastakse tegutseda koos endast vanemate lastega võivad tunda raskusi sotsiaalse kohanemisega vanemate laste seas.	1	2	3	4	5
34. Andeka lapse üleviimine endast vanemate laste klassi toimub tavaliselt vanemate survele	1	2	3	4	5
35. Andeka lapse üleviimine vanemasse klassi võib lapse olulistest asjadest ilma jätta (neil võivad teadmistesse „augud“ tekkida).	1	2	3	4	5
36. Suuremal hulgal andekatel lastel peaks olema võimalus õppida koos endast vanemate lastega (vanemates klassides).	1	2	3	4	5
37. Kõik lapsed võiksid olla andekad, kui neil oleks selleks sobiv kasvukeskkond.	1	2	3	4	5

5. Järgnevalt palume Teil mõelda sellele, kui hästi ettevalmistatuna Te tunnete end tööks andekate õpilastega. Palume teil hinnata oma ettevalmistust alljärgnevates valdkondades.

Palun kasutage vastamiseks skaalat: 1- väga kehv/puudulik, ... 5- väga hea

1. Õpilaste arengu ja õppimise hindamine	1	2	3	4	5
2. IKT kasutamine õpetamisel	1	2	3	4	5
1. Erineva võimekusega õpilaste koosõpetamine	1	2	3	4	5

Palun kasutage vastamiseks skaalat: 1- üldse ei nõustu, ... 5 - nõustun täielikult.

3. Omandasin õpetajakoolitusel piisavalt teadmisi erineva võimekusega õpilaste koosõpetamisest.	1	2	3	4	5
4. Õpetajatel pole piisavalt ettevalmistust andeka õpilasega töötamiseks.	1	2	3	4	5

6. Järgnevalt esitame küsimused koolitusvajaduste välja selgitamiseks tööks andekate õpilastega. Palume oma arvamust ja kogemust julgelt väljendada.

- **Kui suurt vajadust tunnete täiendava koolituse järele andekate õpilaste toetamiseks?**

Tunnen väga suurt vajadust

Pigem tunnen vajadust

Nii ja naa

Pigem ei tunne vajadust

Üldse ei tunne vajadust

- **Milline koolitus oleks Teile vajalik andekate õpilastega töötamiseks?**

Lisa 2. Hoiakute skaala pööratud faktorlaadungid, omaväärtused ja kumulatiivne kirjeldusvõime (N =154)

Faktor	Faktorlaadungid	Omaväärtus (E)	Kumulatiivne kirjeldusvõime (%)
<p>Faktor 1. “Andekate õpilaste vajaduste toetamine” Kool peaks maksimaalselt arendama kõigi andekate laste andeid, et ühiskond edeneks. Andekad lapsed vajavad õpetajate tähelepanu selleks, et oma võimeid arendada. Andekad lapsed on meie ühiskonna väärtuslik ressurss. Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele spetsiaalset haridusprogrammides/projektides/huviringides osalemist. Kuna me toetame õpi- ja käitumiskustega lapsi, siis peaksime sama tegema andekate lastega.</p>	0,82 0,78 0,77 0,65 0,63	5,28	10,4
<p>Faktor 2. “Andekate õpilaste väljakutsed” Mõned õpetajad tunnevad, et andekad lapsed ohustavad nende autoriteeti. Lapsel, kes on määratletud kui andekas on keerulisem sõpru leida. Andekad on tihti kõrvale tõrjutud eakaaslaste poolt, sest nende peale ollakse kadedad. Andekad õpilased sageli häirivad teisi õpilasi klassis. Andekad lapsed võivad muutuda edevaks või egoistlikuks, kui neile pööratakse erilist tähelepanu.</p>	0,79 0,76 0,68 0,65 0,53	4,20	18,6
<p>Faktor 3. “Võimete alusel rühmitamine ja õppe kiirendamine” Suuremal hulgal andekatel lastel peaks olema võimalus õppida koos endast vanemate lastega (vanemates klassides). Andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega. Tavaklassi õppekava summutab andekate laste intellektuaalset uudishimu. Parim viis andekate laste vajaduste rahuldamiseks on jagada koolis lapsed tasemerühmadeks (nt. kõik andekad õpivad koos).</p>	0,71 0,65 0,63 0,48	3,27	26,0
<p>Faktor 4. “Õppe kiirendamise vastuväited” Andeka lapse üleviimine vanemasse klassi võib lapse olulistest asjadest ilma jätta (neil võivad teadmistesse „augud“ tekkida).</p>	0,87 0,65	1,82	32,1

Andeka lapse üleviimine endast vanemate laste klassi toimub tavaliselt vanemate surveel.	0,50		
Andekad lapsed, kel lastakse tegutseda koos endast vanemate lastega võivad tunda raskusi sotsiaalse kohanemisega vanemate laste seas.	0,42		
Andekad lapsed tuleks jätta tavaklassi, kuna nad on teistele lastele intellektuaalselt ergutavad.			
Faktor 5. “Võimete alusel rühmitamise vastuväited”		1,72	37,8
Eraldades lapsed andekateks ja teisteks gruppideks, suurendame laste sildistamist (nt võimekas - vähem võimekam).	0,88		
Kui andekad paigutata eraldi klassi (kus andekad lapsed õpivad koos), siis tunnevad teised lapsed ennast alavääristatuna.	0,69		
Faktor 6. “Vajadus toetada õpi- ja käitumisraskustega õpilasi”		1,56	43,1
Õpi- ja käitumisraskustega lapsed vajavad rohkem spetsiaalset haridusteenust (nt. tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava).	0,90		
Õpetajal on suurem moraalne vastutus pakkuda tuge pigem õpi- ja käitumisraskustega lastele kui andekatele lastele.	0,63		
Faktor 7. “Andekate õpilaste vajaduste ignoreerimine”		1,42	48,2
Andekad lapsed raiskavad tavaklassis oma aega.	0,60		
Andekatel lastel on tihti koolis igav.	0,57		
Andekatele mõeldud spetsiaalne haridusteenus (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava jne) on privileeg teiste laste ees.	0,43		
Faktor 8. “Elitaarsuse tekkimine”		1,27	53,4
Pakkudes andekatele lastele spetsiaalset haridusteenust (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava jne), valmistame ette ühiskonna domineeriva klassi (tulevasi) liikmeid.	0,82		
Täna andekad lapsed on meie tulevikühiskonna liidrid.	0,67		
Süvaõppekursused (nt. Tartu Ülikooli teaduskoolis pakutavad kursused), mis on mõeldud andekatele lastele võivad tekitada elitaarset suhtumist (st. eliidile loodud).	0,45		
Faktor 9. “Individaalsete vajaduste toetamine”		1,16	58,6
Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele täiendavat juhendamist õpetaja poolt.	0,60		
Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele tugispetsialisti teenust.	-0,62		
Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele individuaalset õppekava.	-0,58		

Lisa 3. Õpetajate hoiakute skaala faktorid, selgitused, väidete arv ja reliaablused (Gagné & Nadeau, 1991; Krijan & Borić, 2015; Ojalill 2020; Pilipenko 2023)

Faktor	Faktori selgitus ja näited väidetest	Väidete arv	Reliaablus (Cronbachi alfa)
Andekate õpilaste vajaduste toetamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate õpilaste toetamise suhtes. Nt: “Andekad lapsed on meie ühiskonna väärtuslik ressurss.”	5	0,801
Andekate õpilaste väljakutsed	Kõrgem tulemus näitab õpetajate hoiakut selle kohta, et andekatesse õpilastesse suhtuvad negatiivselt nii nende eakaaslased kui ka õpetajad.. Nt: “Andekad on tihti kõrvale tõrjutud eakaaslaste poolt, sest nende peale ollakse kadedad.”	5	0,774
Võimete alusel rühmitamine ja õppe kiirendamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate õpilaste rühmitamise ja õppe kiirendamise suhtes. Nt: “Andekale lapsele on kahjulikum aja raiskamine tavalises klassis, kui kohanemine vanemasse klassi üleviimisega.”	4	0,632
Õppe kiirendamise vastuväited	Kõrgem tulemus näitab negatiivset hoiakut andekate õpilaste õppe kiirendamise suhtes. Nt: “Andeka lapse üleviimine vanemasse klassi võib lapse olulistest asjadest ilma jätta (neil võivad teadmistesse „augud“ tekkida).”	4	0,616
Võimete alusel rühmitamise vastuväited	Kõrgem tulemus näitab negatiivset hoiakut võimete alusel rühmitamise suhtes. Nt: “Eraldades lapsed andekateks ja teisteks gruppideks, suurendame laste sildistamist (võimekas - vähem võimekam).”	2	0,695
Vajadus toetada õpi- ja käitumisraskustega õpilasi	Kõrgem tulemus näitab negatiivset hoiakut vajaduse suhtes toetada rohkem andekaid. Nt: “Õpi- ja käitumisraskustega lapsed vajavad rohkem	2	0,622

	spetsiaalset haridusteenust (nt. tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava).”		
Andekate õpilaste vajaduste ignoreerimine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut selle kohta, et koolid ei pruugi piisavalt toetada andekate arengut. Nt: “Andekatel lastel on tihti koolis igav.”	3	0,616
Elitaarsuse tekkimine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut selle kohta, et andekaid toetades kujundame tulevikuühiskonna liidreid. Nt: “Pakkudes andekatele lastele spetsiaalset haridusteenust (tugispetsialisti teenus, individuaalne õppekava, huviringides osalemine), valmistame ette ühiskonna domineeriva klassi (tulevasi) liikmeid.”	3	0,519
Individaalsete vajaduste toetamine	Kõrgem tulemus näitab positiivset hoiakut andekate õpilaste individuaalsete vajaduste toetamise suhtes. Nt: “Kool peaks võimaldama andekatele õpilastele individuaalset õppekava.”	3	0,613

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Anna-Liisa Nurm ja Anna-Liisa Ojala,

1. Anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Klassiõpetajate hoiakud, tajutud ettevalmistus ja koolitusvajadused tööks andekate õpilastega Lõuna-Eesti koolide näitel”, mille juhendaja on Merle Taimalu, 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 autorile 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.

Anna-Liisa Nurm

Anna-Liisa Ojala

9.05.2024