

TARTU ÜLIKOOL  
HUMANITAARTEADUSTE JA KUNSTIDE VALDKOND  
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT  
EESTI KEELE JA KIRJANDUSE ÕPETAJA

Eileen Laidus

TÕHUSATE ÕPISTRATEEGIATE LÕIMIMIST EESTI KEELE TUNDIDESSE TOETAV  
LISAMATERJAL ÕPETAJALE

Magistritöö

Juhendaja: nooremlektor Maigi Vija

Tartu 2024

## **Autorsuse kinnitus**

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

Eileen Laidus

/allkirjastatud digitaalselt/

27.05.2024

## Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	7
1.1. Õppimise ja ennastjuhtiva õppija olemus.....	7
1.2. Õpistrateegiate liigitus.....	8
1.3. Õpistrateegiate õpetamine.....	14
2. Metoodika.....	17
2.1. Valim.....	18
2.2. Andmekogumine.....	20
2.3. Andmeanalüüs.....	22
3. Tulemused.....	25
3.1. Õpistrateegiate teemalise lisamaterjali loomise vajalikkus õpetajate hinnangul.....	26
3.2. Õpetajate arvamus valminud lisamaterjali toest õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse.....	28
3.3. Õpetajate tagasiside lisamaterjali kvaliteedile ning täiendusettepanekud.....	31
Kokkuvõtte ja arutelu.....	34
Kirjandus.....	39
Additional supporting material for integrating learning strategies in Estonian language lessons for teachers. Summary.....	46
Lisad.....	48
Lisa 1. Tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis).....	48
Lisa 2. Esimese andmekogumise küsimustiku kava.....	49
Lisa 3. Poolstruktureeritud intervjuu kava.....	50

## Sissejuhatus

Kiiresti muutuv maailm eeldab muutusi ka hariduses, et toetada õppijal tulevikuks vajalike oskuste kujunemist ja panna alus elukestvaks õppeks (Haridusvaldkonna... 2021: 5), mistõttu haridusasutustes eeldatakse nüüdisaegse õpikäsituse põhimõtete rakendamist (Haridusvaldkonna... 2021: 20). Nüüdisaegne õpikäsitus tähendab, et õppimine on aktiivne ja koostöine elukestev protsess, milles vastutav roll on õppijal ning õpetaja loob õppimiseks sobilikud tingimused (Haridusvaldkonna... 2021: 36). Seda rõhutatakse ka põhikooli riikliku õppekava ainevaldkonna lisa 1 "Keel ja kirjandus" sihiseades, et õpetamisel tuleb arvesse võtta didaktika nüüdisaegset käsitust ja kasutada mitmekesiseid õppemeetodeid ning toetada õppija õpioskuste arengut (PRÕK lisa 1 2023: 3). Oluliseks on muutunud teadmised, kuidas praegu ja tulevikus õppida ning oma õppimist ise reguleerida nii koolis kui ka väljaspool seda (Kikas 2020: 331). Põhikooli riikliku õppekava üldosagi sätestab, et õppeprotsessis tuleb arendada õpilaste õpipädevust ja luua selle arendamiseks sobilik keskkond (PRÕK 2023: § 3, 4).

Selleks, et meil oleksid haritud, heade oskustega, elukestvalt õppivad kodanikud, kes suudaksid toime tulla kiirelt muutuva ja areneva ühiskonnaga, on oluline toetada strateegiliste ja ennastjuhtivate õppijate kujunemist (Weinstein jt 2011: 51). Olenemata sellest, et saadakse aru enesejuhitud õppimise tähtsusest nii hariduses kui ka elukestvas õppes (Dignath, Veenman 2021: 490) ja õpetaja (tase 7) kutsestandardiski on õpetaja tööosana välja toodud, et õpetaja peab aitama õppijal kujuneda ennastjuhtivaks (Kutsekoda, 2020), on siiski veel teadmatust, kuidas õpetajad saaksid õpilasi ennastjuhtivaks õppijaks kujunemisel toetada (Dignath, Veenman 2021: 490).

Ennastjuhtivat õppijat kirjeldatakse kui õppeprotsessis aktiivset osalejat, kes leiab ise tähendusi ja seab eesmärged ning oskab kasutada õppimiseks sobivaid õpistrateegiaid (Pintrich 2004: 387). Kuigi hariduses on esile tõstetud õppijakesksus, mis tähendab, et õppija on ise aktiivne info vastuvõtja, on õppija toetamises siiski oluline roll õpetajal, kelle ülesanne on aidata õpilasel olla motiveeritud (Timoštšuk 2020: 320) ja luua keskkond

sobivate õpistrateegiate valimiseks (Ekspertrühmade... 2019: 32). Oluline on õpetada viise, kuidas suurendada töömälu mahtu ja aidata õppijal rohkem sellist infot vastu võtta, mis ka pikemaks ajaks meelde jääks, et omandatud teadmisi oleks võimalik hiljemgi kasutada (Kikas 2020: 349). Selliseid õppimise toetamiseks kasutatavaid strateegiaid saab liigitada vähetõhusateks, mille korral ei toimu sügavamat arusaamist õpitust, ja tõhusateks, mis toetavad sügavat õppimist ehk õppija suudab luua seoseid ja rakendada õpitut erinevates olukordades (Hattie, Donoghue 2016: 7–10). Uuringud on näidanud, et õpilased eelistavad kasutada vähetõhusaid strateegiaid (Susser, McCabe 2013: 357; Weinstein jt 2018: 3). Teadlikkus tõhusatest õpistrateegiatest on oluline, sest oskus kasutada õppimise tõhustamiseks õpistrateegiaid suurendab õpilase soovi õppida ja paranevad ka õppija akadeemiline enesetõhusus ning emotsionaalne heaolu (Cengiz-Istanbullu, Sakiz 2022: 201). Seega on tulemuslikuks õppimiseks õppijal vaja teadmisi ja oskusi õpiülesande täitmist toetavate õpistrateegiate kasutamiseks (Kikas 2020: 348).

Õpistrateegiate edukaks õpetamiseks vajab õpetaja ka ise häid teadmisi õpistrateegiatest (Cengiz-Istanbullu, Sakiz 2022: 202), et mõista, millist strateegiat õpilane vajab ja kuidas õpilast strateegia õppimisel ning kasutamisel aidata (Kadajas 2005: 24). Haridusasutustes töötavad erineva ettevalmistusega ja teadmistepagasiga õpetajad (Kikas 2020: 351) ning oskused õppeprotsessi mitmekesistada on ebaühtlased (Haridusvaldkonna... 2021: 9). Selleks, et õppijad hakkaksid vähetõhusate strateegiate asemel kasutama tõhusaid, on vaja, et õpetaja tegutseks õpistrateegiate õpetamisel eesmärgipäraselt (Merilo jt 2021: 234). Oskuslik õpetaja on see, kes aitab õppijal omandada head teadmised õpistrateegiatest ja loob võimalusi neid ainetunnis õigesti kasutada (Oxford 2003: 9). Kuigi õppekava materjalide veebi on lisatud ajakohastatud õppekava rakendamiseks soovituslikke juhiseid, milles on antud ka meetoodilisi soovitusi õpistrateegiate lõimimiseks (ÕKMV 2023), siis magistritöö autorile teadaolevalt puuduvad konkreetselt eesti keele õpetajale suunatud õpistrateegiate õpetamisega seotud lisamaterjalid, milles oleks terviklik ülevaade õpistrateegiatest. Sellest tulenevalt on magistritöö eesmärk koostada tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale ja selgitada välja õpetajate hinnangud ning

täiendustepepanekud valminud lisamaterjalile. Eesmärgist lähtuvalt sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Milles näevad õpetajad õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?
2. Millist tuge pakub valminud lisamaterjal õpetajale õpistrateegiate õpetamisel?
3. Millised on õpetajate hinnangud lisamaterjali kvaliteedile ja täiendustepepanekud selle kohta?

# 1. Teoreetiline ülevaade

## 1.1. Õppimise ja ennastjuhtiva õppija olemus

Õppimine on protsess, mille käigus teadmistes, oskustes või uskumustes tekivad püsivad muutused (Jõgi, Aus 2015: 112). Teadmiste omandamine toimub siis, kui uus info liitub sellega, mida juba teatakse, ning õppimise toimumiseks peab õppija olema aktiivne osaleja õppeprotsessis (Bjork jt 2013: 420). Selleks, et edukalt õppida, peavad õpilased teadma, kuidas õppida (Halamish 2018: 1). Need teadmised ei teki aga iseenesest, vaid õppimist on vaja süsteemselt ja teadvustatult õppida (Jõgi, Aus 2015: 112). Oskust õppida peetakse aga kompleksoskuseks, sest see nõuab mitmekülseid teadmisi ja oskusi. Kuna nüüdisajal on eesmärgiks elukestev õpe, on kõige tähtsam õppijat võimalikult varakult suunata ja aidata õppima õppimisel, sest see toetab teda ka tulevikus (Kadajas 2005: 8–9). Seega on koolihariduse üks eesmärk õpetada õppijat reguleerima oma õppimist (Kikas 2020: 348). Õpitegevuse reguleerimine ja planeerimine tähendab, et õppijal on oskused organiseerida õppimiseks sobivad tingimused, pingutada ka raskuste tekkimisel ning ta valib õppides õpistrateegiaid, mis toetavad õpitava meeldejätmist ja edasist kasutamist (Jõgi, Aus 2015: 118).

Hariduses rõhutatakse õpetaja rolli õppijate õppimist väärtustavate hoiakute ja enesejuhtimisoskuste omandamises, et õpilastest kujuneksid ennastjuhtivad õppijad (Haridusvaldkonna... 2021: 18). Enesejuhitud õppimine (ingl *self-regulated learning*) on protsess, kus inimene ise võtab initsiatiivi teadmiste omandamise eest ja kaasab abi saamiseks teisi inimesi, leiab sobivad materjalid, seab õpieesmäärke, kasutab õpistrateegiaid ja hindab lõpptulemust (Knowles 1975: 18). Õppijat, kes võtab vastutuse oma arengu ja õpivalikute eest ning tuleb iseseisvalt toime muudatustega keskkonnas, nimetatakse ennastjuhtivaks õppijaks (ingl *self-directed learner*) (Eesti... 2020: 7). Selline õppija on aktiivne osaleja õppeprotsessis ning on võimeline ise leidma tähendust, seadma eesmärgi ja valima strateegiaid (Pintrich 2004: 387). Ennastjuhtiv õppija mõistab, kuidas toimub

õppimine ja töötab inimese mälu; tunneb tegevusi ja tehnikaid, mis toetavad õppimist ja aitavad uut infot salvestada; on teadlik eelarvamustest, mis takistavad uute teadmiste omandamist; oskab jälgida ja hinnata oma õppimist ning vajadusel teha tegevustes muudatusi (Bjork jt 2013: 419). Teisisõnu võtab ennastjuhtiv õppija ise vastutuse oma õppimise eest (Khodabandehlou jt 2012: 8).

Õppijate ennastjuhtivus paraneb, kui suurendada nende usku sellesse, et nad suudavad õpingutes õnnestuda. Üks viis selleks on õppijatele õpetada tõhusaid õpistrateegiaid ja seejärel luua nende kasutamiseks võimalusi (Khodabandehlou jt 2012: 1). Samuti on õpistrateegiad õppijale abiks teadmiste pikaajalisse mällu salvestumisel (Soderstrom, Bjork 2015: 193). Kuna õppimise eesmärk võikski olla püsivate muutuste tekkimine arusaamises, mõistmises ja oskustes (Soderstrom, Bjork 2015: 176), siis on mitmel põhjusel oluline õpetada, kuidas õppimist õpistrateegiate abil reguleerida (Dunlosky jt 2013: 4). Oskused õpistrateegiaid kasutada toetavad õppijat õppimises vastutuse võtmisel (Khodabandehlou jt 2012: 3) ja õppimise tõhustamisel (Oxford 1990: 1). Õpistrateegiate olemusest ja nende õpetamisest antakse ülevaade järgmistes peatükkides.

## **1.2. Õpistrateegiate liigitus**

Enesejuhitud õppimine tähendab, et õppija on võimeline ise valima õpistrateegiaid (Knowles 1975: 18; Pintrich 2004: 387), mistõttu on oluline õppijale õpistrateegiate olemust tutvustada (Hattie, Donoghue 2016: 11; Biwer jt 2020: 187). Haridussõnastiku (2014) järgi on õpistrateegia eesmärkide ja võtete kogum, mis toetab teadmiste ja oskuste omandamist ning õpitava töötlemist. Õpistrateegiat võib määratleda ka kui õppija käitumist ja mõtlemist õppimise ajal, mis mõjutab, kuidas ta omandab uusi teadmisi (Weinstein, Mayer 1983: 3). Seega toetavad õpistrateegiad ka õppija autonoomiat õppimisel, kuna ta kontrollib oma õpiprotsessi (Hsiao, Oxford 2002: 369). Selles magistritöös defineeritakse õpistrateegiaid kui erinevate eesmärkidega tegevusi (Hsiao, Oxford 2002: 369; Dunlosky jt

2013: 7), mis aitavad õpitud meelde jätta ja seda paremini mõista (Dunlosky jt 2013: 7) ehk teisisõnu tõhustavad õppimist (Oxford 1990: 1).

Õpistrateegiaid on liigitatud mitmeti, näiteks Oxford (1990) on jaganud õpistrateegiad otsesteks, mis aitavad õpitavast aru saada (Oxford 1990: 37), ja kaudseteks, mis toetavad otseste strateegiate kasutamist ning aitavad õppimist reguleerida (Oxford 1990: 135). Oxford (2003: 2) liigitab otsesed ja kaudsed õpistrateegiad omakorda kuueks, millest otsesed strateegiad on **(1) kognitiivsed strateegiad**, näiteks analüüsimine, märkmete ja kokkuvõtete tegemine (Oxford 2003: 16); **(2) mälustrateegiad**, mille eesmärk on toetada õpitava meeldejäamist, mitte ilmtingimata õpitava sügavat mõistmist, näiteks sähvikud, kujutluspiltide abil info meeldejätmise; **(3) kompensatsioonistrateegiad**, mis aitavad kompenseerida õppija lünklikke teadmisi, näiteks keeleõppes sõna asemel kehakeele kasutamine (Oxford 2003: 17). Kaudsed strateegiad on aga **(4) metakognitiivsed strateegiad**, näiteks oma õppetegevuse planeerimine, selleks vajaliku materjali kogumine ja organiseerimine, ülesande lahendamise hindamine (Oxford 2003: 16); **(5) afektiivsed strateegiad**, näiteks oma emotsionaalse seisundi kontrollimine, enesekiitus ja positiivne minakõne; **(6) sotsiaalsed strateegiad**, näiteks abi küsimine (Oxford 2003: 18).

Weinstein, Acee ja Jung (2011) kirjeldavad samuti kognitiivseid strateegiaid, liigitades need kolmeks:

1. **Kordamise strateegiad** (ingl *rehearsal strategies*), mis suunavad õpilasi kasutama sõnakaarte, materjali korduvalt lugema, alla joonima. Samas ei ole need strateegiad alati tõhusad ega loo uusi teadmisi ning oskusi, sest näiteks teksti korduval lugemisel võib õppija jääda passiivseks. Kordamist soodustavad strateegiad on tõhusamad siis, kui need toetavad aktiivset õppimist, näiteks sõnakaarte kasutades tuleks lihtsalt sõna kordamise asemel paluda õppijal sõna kasutada ka lauses.
2. **Seostamise strateegiad** (ingl *elaboration learning strategies*), mis suunavad õpitavat materjali õppija jaoks arusaadavamaks ja tähendusrikkamaks muutma, et õpitav oleks lihtsam ja kergemini mõistetav. Sellised strateegiad on näiteks kokkuvõtte tegemine ja parafraseerimine. Tõhusamad neist on aga kaaslaste õpetamine, võrdlemine, analüüsimine ja enesetestimine.

3. **Organiseerimise strateegiad** (ingl *organization strategies*) ehk õpitav materjal tehakse selge kasutades graafilist vormi, näiteks luuakse jooniseid ja diagramme (Weinstein jt 2011: 47–49).

Seevastu Dunlosky jt (2013) liigitavad õpistrateegiaid kasuteguri põhjal, näiteks strateegia kasutusvõimalused ja mõju õpitulemustele. **Vähese kasuteguriga** on strateegiad, mida saab kasutada siis, kui õpitav materjal ei ole väga mahukas või materjal töötab vaid piiratud juhtudel. **Kõrge kasuteguriga** õpistrateegiatena kirjeldatakse aga neid, mille kasutamisel on positiivne mõju õppimisele kindel ja õpistrateegia sobib kasutamiseks erinevates valdkondades ja ülesannetes. **Keskmise kasuteguriga** strateegiateks liigitatakse need, millel on küll positiivne mõju õppimisele, aga uuringu seisukohalt puudus piisavalt teaduslikku tõendusmaterjali selleks, et liigitada õpistrateegia kõrge kasuteguriga strateegiate hulka (Dunlosky jt 2013: 7). Vähese kasuteguriga on näiteks ülelugemine ja allajoonimine, keskmise kasuteguriga aga õpitava selgitamine (ingl *self-explanation*), kõrge kasuteguriga strateegiad on enesetestimine (ingl *practice testing*) ja hajutatud õppimine (Dunlosky jt 2013: 45).

Selles töös kasutatakse õpistrateegiate liigitamist **tõhusateks** ja **vähētõhusateks**, nagu on tehtud ka erinevates uurimustes (Biwer jt 2020; Chen jt 2021; Hattie, Donoghue 2016; Merilo jt 2021; Weinstein jt 2019).

**Vähētõhusad õpistrateegiad** on need, mille kasutamise ajal võib õppiija jääda passiivseks, sest need tekitavad illusiooni, et õppimine on lihtne ja õpitav materjal selge, kuigi see ei pruugi nii olla (Biwer jt 2020: 186). Vähētõhusad strateegiad on näiteks allajoonimine, korduval lugemine (Biwer jt 2020: 186; Dunlosky jt 2013: 45) ja massõppimine (ingl *cramming*) (Weinstein jt 2018: 3). Need strateegiad on vähētõhusad, sest näiteks korduval lugemisel tekib väärarusaam, et loetu on selge, kuna tekst tuleb tuttav ette (Weinstein jt 2019: 24). Niisamuti on vähētõhus õpistrateegia massõppimine, mille puhul võib õpitu lühiajaliselt meelde jääda, aga pikaajalist meeldejätmist see ei toeta (Surma jt 2022: 4). Sellised õpistrateegiad on vähētõhusad ka seetõttu, et need soodustavad pindmist õppimist (Hattie, Donoghue 2016: 7), mille korral ei toimu sügavamalt arusaamist õpitust (Hattie, Donoghue 2016: 10), vaid õpitakse faktiteadmisi (Pashler jt 2007: 29).

**Tõhusad õpistrateegiad** toetavad õpitu pikaajalist meeldejätmist (Biwer jt 2020: 186) ja sügavat õppimist, mis tähendab, et õppija suudab luua seoseid ja rakendada õpitut erinevates olukordades (Hattie, Donoghue 2016: 10). Tõhusad õpistrateegiad on näiteks **hajutatud õppimine** (ingl *spaced practice* või *distributed practice*), **vaheldumisi õppimine** (ingl *interleaving*), **uurivate ehk miks- ja kuidas-küsimuste esitamine** (ingl *elaborative interrogation*), **näidete toomine** (ingl *concrete examples*), **pildilise ja tekstilise info sidumine** (ingl *dual coding*), **meenutamine** (ingl *retrieval practice*) (Biwer jt 2020: 186–187; Pomerance jt 2016: VI; Weinstein jt 2018: 17; Weinstein jt 2019: 84–85), **enesetestimine** (ingl *practice testing*) (Biwer jt 2020: 186–187; Rodriguez jt 2021: 88), **õpitava selgitamine** (ingl *self-explanation*) (Ainsworth jt 2007: 298; Biwer jt 2020: 186–187; Weinstein jt 2019: 107). Kuna magistritöö eesmärk on koostada tõhusate õpistrateegiade lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale ja selgitada välja õpetajate hinnangud ning täiendustepanekud valminud lisamaterjalile, siis alljärgnevalt antakse ülevaade kaheksast tõhusast õpistrateegiast.

**Hajutatud õppimine.** Õppimine toimub hajutatult siis, kui ühe teema õppimisel tehakse pause, pärast mida tullaakse õpitud teema juurde tagasi ehk õppimine jaotatakse osadeks (Chen jt 2021: 1515; Rodriguez jt 2021: 78). Hajutatud õppimise teeb tõhusaks see, et pikema aja jooksul väiksemate osade kaupa õppides ja õpitu juurde korduvalt tagasi pöördudes jääb õpitav tunduvalt pikemaks ajaks meelde kui õppides sama teemat ühe korra kaua aega järjest (Dunlosky 2013: 35; Weinstein jt 2018: 2). Tänu sellele hoiab hajutatud õppimine tulevikus õppimisele kuluvat aega kokku (Kang 2016: 5), sest toetab omandatud oskuste säilimist pärast teadmiste kontrolle (Weinstein jt 2018: 3–4), kuna uued teadmised salvestuvad pikaajalisse mälli (Susser, McCabe 2013: 356; Soderstrom, Bjork 2015: 180).

**Vaheldumisi õppimine.** Kui traditsiooniliselt õpitakse üht teemat pikema aja jooksul järjest, siis vaheldumisi õppimise korral õpitakse erinevaid teemasid, probleeme või ülesandetüüpe segamini (Chen jt 2021: 1503; Firth jt 2021: 642; Weinstein jt 2018: 7). Vaheldumisi õppimine saab toimuda nii kodus kui ka ainetunnis, näiteks uue teema õppimisel lõimitakse tundi ülesanded, mis käsitlevad juba õpitud teemasid (Dunlosky jt 2013: 44). Vaheldumisi õppimine aitab õpilasel omandada oskust leida erinevate ülesannete

lahendamisel edukaks soorituseks sobivaim meetod (Surma jt 2022: 3; Weinstein jt 2018: 7), toetab õpitu meelde jäämist ja kasutamist uues kontekstis (Firth jt 2021: 668).

**Uurivate ehk miks- ja kuidas-küsimuste esitamine.** Küsimused *miks*, *kuidas* ja *võrdle ja vastanda* aitavad õpilastel õpitavast paremini aru saada. Sellistele küsimustele vastamine suunab õpilasi mõtlema põhjustele, mistõttu eeldavad need rohkem kui faktiteadmisi ja suunavad hoopis uut infot sünteesima (Pomerance jt 2016: 21). *Miks-* ja *kuidas-*küsimuste esitamine on tõhus, sest hõlmab endas ka uute teadmiste sidumist olemasolevate (Biwer jt 2020: 187; Weinstein jt 2018: 10) ja kui õppimisel luuakse seoseid vanade teadmistega, siis salvestuvad uued teadmised pikaajalisse mällu, mis omakorda on hiljem põhjaks uutele teadmistele (Bjork jt 2013: 420).

**Näidete toomine.** Tõhus õpistrateegia on ka konkreetsete näidete toomine seoses õpitavaga (Weinstein jt 2019: 84–85). Näidete toomine toetab õpitu mõistmist ja selle meeldejätmist, eriti just õpilase jaoks raskemini mõistetavate teemade puhul. Konkreetsete näidete abil on võimalik teemat lühemalt seletada, sest hea ja konkreetne näide võib jääda õpilastele kergemini meelde (Weinstein jt 2018: 11). Näidete toomine aitab teemadest paremini aru saada ka siis, kui õpitav mõiste on abstraktne ning võib muidu jääda õppijale võõraks (Pomerance jt 2016: 19–21).

**Pildilise ja tekstilise info sidumine.** Pildilise ja tekstilise info sidumise (visualiseerimine) eesmärk on tõhustada õppimist ehk pakkuda lisavõimalusi teema mõistmiseks (Weinstein jt 2018: 13). See tähendab, et lisaks tekstilisele infole toetab teemast arusaamist ka graafiline materjal, näiteks pildid, mille juures on selgitav tekst (Pashler jt 2007: 2; Pomerance jt 2016: 20). Pildilist ja tekstilist infot sidudes ehk visuaalseid materjale kasutades on oluline ka õppijale selgitada, kuidas graafilist materjali mõista, millele tähelepanu pöörata (Pashler jt 2007: 14).

**Meenutamine.** Õpitu meenutamine tähendab, et õppija proovib varem õpitut peast meenutada (Surma jt 2022: 3). Eelteadmiste aktiveerimine ja olulisuse mõtestamine toetab info salvestumist pikaajalisse mällu (Badali jt 2022: 1670; Rodriguez jt 2021: 79; Timoštšuk 2020: 320), sest iga kord, kui õpilane püüab infot uuesti meelde tuletada, kinnistub see mälus tugevamini. Sealjuures on tähtis, et õpilased meenutaksid iseseisvalt ja

ilma abimaterjale kasutamata ning õpetaja annaks ka tagasisidet õpilaste vastustele (Pomerance jt 2016: 25).

**Enesetestimine** kinnistab meeldejäetavat (ÕKMV 2023), sest see suunab õppijat õpitud meenutama, mistõttu jääb õpitud paremini meelde (Roediger, Karpicke 2006: 249). Lisaks annavad enesetestid õppijale infot, millised teadmised on juba omandatud, millised mitte (Rodriguez jt 2021: 79). Seetõttu võiks enesetestide teha ka enne uue teema õppimist, sest see aktiveerib eelteadmisi ja tulemuste põhjal (mida õpilane juba oskab, ei oska) saab seada eesmärgid, mille abil õppimist reguleerida (Pashler jt 2007: 19). Enesetestimise hulka kuuluvad erinevad teadmiste testimise vormid, näiteks elektroonilised testid ja küsimustele vastamine (Dunlosky jt 2013: 29). Enesetestide tegemist kui õpistrateegiat on lihtne õpilastele õpetada ja õpilane saab enesetestide ka iseseisvalt teha (Dunlosky jt 2013: 34).

**Õpitava selgitamine.** Selgitamine on tõhus õpistrateegia, sest see sobib paljude erinevate teemade ja ka ülesandetüüpide puhul ning toetab õpitu mõistmist ja hilisemat kasutamist (Dunlosky jt 2013: 12), mistõttu mõjub strateegia õpitulemustele positiivselt (Ainsworth, Burcham 2007: 297). Õpitava selgitamine saab toimuda mitmel viisil, näiteks saab õpilane selgitada õppimise ajal, kuidas ta on otsustanud ülesannet lahendada ja miks ta seda just niimoodi lahendab (Dunlosky jt 2013: 11, Weinstein jt 2019: 107). Selgitamine on ka see, kui õpilane peab oma sõnadega kirjeldama, kuidas ta mõistab õpitud (Ainsworth, Burcham 2007: 287), millist uut teavet see pakkus ja kuidas see on seotud eelteadmistega (Dunlosky jt 2013: 11) või kui õpitud tuleb kaasõppijale õpetada ehk teemat kellelegi teisele selgitada (Weinstein jt 2019: 106).

Eelkirjeldatud õpistrateegiad on omavahel lõimitavad, näiteks saab näidete toomise puhul kasutada nii pildilise kui ka sõnalise info sidumist, vaheldumisi õppimine aga soodustab hajutatud õppimist (Weinstein jt 2018: 13). Kuna hajutatud õppimise korral unustab õppija osa esimesel õppesessioonil õpitud uuest informatsioonist, siis peab ta järgmisel sessioonil paratamatult õpitud meenutama (Rodriguez jt 2021: 79). Õpistrateegiate kasutamine sõltub aga sellest, kas eesmärk on toetada pindmist või sügavat õppimist (Hattie, Donoghue 2016: 9). Seega ei saa väita, et vähetõhusaid õpistrateegiaid ei tohiks

üldse kasutada. Need võivad õppijat siiski toetada, kui kasutada vähetõhusaid strateegiaid lõimitult koos sügavat õppimist soodustavate õpistrateegiatega (Bjork jt 2013: 437).

### 1.3. Õpistrateegiate õpetamine

Head teadmised tõhusatest õpistrateegiatest ja oskus neid kasutada on õppimise seisukohalt olulised, aga sageli kasutavad õpilased vähetõhusaid strateegiaid (Kikas jt 2021: 1) ehk pindmist õppimist toetavaid õpistrateegiaid, näiteks ülelugemist, sest neil puuduvad vajalikud teadmised õpistrateegiatest (Dirkx jt 2019: 953–955). Lisaks on leitud, et isegi kui õpilased on tõhusatest õpistrateegiatest teadlikud, siis õppeprotsessis valitakse ikkagi vähetõhusad, mis ei nõua palju aega (Susser, McCabe 2013: 357). Õppijate toetamiseks tuleks rohkem õpilastega arutleda vähetõhusate strateegiate piirangute üle (Merilo jt 2021: 234) ja selgitada tõhusate õpistrateegiate kasutegureid. Õpetaja saaks selgitada, et õppimiseks ei piisa ainult uue info kordamisest, sest see on passiivne tegevus ega pole tõhus õppimisviis (Bjork jt 2013: 420). Kuna õpilased kipuvad ka massõppima (*cramming*), sest see ei nõua neilt suurt pingutust (Weinstein jt 2018: 3–4), siis on oluline rõhutada, et hajutatud õppimine aitab meelde jätta fakte ja mõisteid (Kang 2016: 3) ning võrreldes massõppimisega toetab hajutatud õppimine omandatud oskuste säilimist ka pärast teadmiste kontrolli (Weinstein jt 2018: 3–4). Õpetamise eesmärk ei ole ainult uute teadmiste edastamine ja oskuste kujundamine, vaid aidata õppijatel õpitud mitte unustada (Pashler jt 2007: 1).

Samas peab meeles pidama, et isegi kui õpilasel on valmidus või oskus õpistrateegiaid kasutada, vajatakse selleks siiski õpetaja tuge. Õpetaja peab õpilast julgustama kasutama tõhusamaid õpistrateegiaid (Kikas 2015: 49) ja selgitama nii õpistrateegiate olemust, kuidas ja millistes tingimustes neid strateegiaid kasutada kui ka seda, kuidas strateegiate tulemuslikkust hinnata (Hattie, Donoghue 2016: 11). Seda peaks alustama juba varakult (Cengiz-Istanbullu, Sakiz 2022: 202), sest õpistrateegiate kasutamine on tulemuslik igas vanuses õppijate puhul (Bas, Beyhan 2019: 81). Sealjuures

on aga oluline meeles pidada, et mida noorem on õppija, seda rohkem vajab ta õpistrateegiate selgitamist, kasutamise juhendamist ja õpetamist (Kadajas 2005: 13–20).

Õpistrateegiate õpetamise eelduseks on see, et õpetajal on head teadmised õpistrateegiatest (Halamish 2018: 4, Oxford 2003: 16, Cengiz-Istanbulu, Sakiz 2022: 202), sest see suurendab tõenäosust, et õpilased hakkavad neid ka iseseisvalt kasutama (Halamish 2018: 4). Samuti tuleb õpistrateegia õpetamiseks mõista, millist strateegiat õpilane vajab ja kuidas teda selle õppimisel ning kasutamisel aidata (Kadajas 2005: 24). Uuringud kirjeldavad, et õpetajad küll kasutavad oma tundides õpistrateegiaid, aga õpetavad neid vaid kaudselt, see tähendab, et õpilastega ei arutleta, kuidas õpistrateegiaid kasutada ja/või kuidas need toetavad õpitu mõistmist ning meeldejätmist (Dignath, Büttner 2018: 139; Dignath, Veenman 2021: 521). Kõik õppijad ei pruugi omandada oskust iseseisvalt tõhusaid õpistrateegiaid kasutada, kui neid ei ole juhendatud seda tegema (Weinstein jt 1988: 17).

Kuna õpistrateegiate kasutamine on valdkonnaspetsiifiline, siis on soovituslik neid õpetada igas õppeaines (Kikas 2015: 41) nii, et need oleksid lõimitud ainetundi (Hattie, Donoghue 2016: 9) läbi terve õppeaasta (Rowe 1989: 4). Kõige edukam õpetamisviis on otsene ehk kui õpistrateegiat kirjeldatakse ja mudeldatakse (Kadajas 2005: 25–26; Dignath, Veenman 2021: 521; Oxford 2003: 11). Tähtis on õpilastega koos arutada strateegia kasutamise üle (Kadajas 2005: 25; Rowe 1989: 3). Lisaks on vajalik õpilastele selgeks teha strateegiate põhiolemus, kuidas neid kasutada ja valida sobivat strateegiat, sest siis oskab õpilane uues olukorras paremini reguleerida, millist õpistrateegiat tal vaja võiks minna (Weinstein jt 2011: 49). Seejärel on oluline, et õpilased saaksid uue strateegia õppimise järgselt aega, et harjutada selle kasutamist erinevaid õpiülesandeid lahendades. Õpilastele harjutamiseks aega mitte jättes võib neil tekkida raskusi värskest õpitud strateegia kasutamisel ja eelistatakse tuttavamaid (ebatõhusaid) viise (Merilo jt 2021: 233–234).

Olenemata sellest, et üks või teine strateegia on tõhusam või vähetõhusam, tuleb õpilastele õpetada võimalikult palju erinevaid õpistrateegiaid. Kui üks strateegia osutub ebasobilikuks, siis saab ta tänu laialdastele teadmistele valida uue (Weinstein jt 2011: 49). Õpetaja saab õpilast toetada, kui oma ainetundi planeerides mõtleb läbi, kuidas tundi lõimida õpistrateegiate kasutamist. Kuigi õppematerjalid soodustavad oma ülesehituse tõttu

sageli massõppimist, siis saab õpetaja ise teadlikult planeerida hajutatud õppimist (Kang 2016: 5) või lasta õpilastel lahendada eneseteste (Biwer jt 2020: 198). Oskuslik õpetaja aitab õpilastel omandada head teadmised õpistrateegiatest ja võimaldab neid õigesti kasutada (Oxford 2003: 9). Õpilased saavad aru tõhusate õpistrateegiate kasulikkusest ja hakkavad neid tõenäolisemalt hindama, kui õpetaja tegutseb õpistrateegiate õpetamisel eesmärgipäraselt, tutvustab ja suunab õpilasi märkama erinevate strateegiate mõju õppimisele (Merilo jt 2021: 234).

Samas lihtsalt teadmised erinevatest õpistrateegiatest ei toeta nende kasutamist iseseisvalt õppides. Õpistrateegiate kasutamiseks peab õppija olema veendunud, et need on õppimise seisukohalt olulised, efektiivsed, väärt lisapingutust ja toetavad edukat õppimist (Rowe 1989: 1). Tõhusate õpistrateegiate kasutamine on oluline, sest teadlik ja oskuslik strateegiate rakendamine parandab õpilaste akadeemilist enesetõhusust ning emotsionaalset heaolu, mis omakorda tõstavad õpilase motivatsiooni õppida ja ka edaspidi kasutada õpistrateegiaid. Kuna tõhusaid strateegiaid kasutades on õpilane aktiivne osaleja õppeprotsessis, siis paranevad ka õpitulemused (Cengiz-Istanbullu, Sakiz 2022: 201). Seega on edukas õppija see, kellel on palju erinevaid strateegiaid, mida ta oskab õppetöös kasutada (Kadajas 2005: 25–26; Merilo jt 2021: 219).

## 2. Metoodika

Magistritöö osana koostatud tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale (vt lisa 1) on mõeldud üldhariduskooli eesti keele õpetajale. Lisamaterjali eesmärk on toetada õpetajaid, kes soovivad oma tundidesse lõimida õpistrateegiate õpetamist ja seeläbi toetada õpilaste oskust valida tõhusaid viise õppimiseks. Töö lisamaterjali loomiseks toimus viies etapis, mille lühikokkuvõtted esitatakse alljärgnevalt.

**I etapp.** Lisamaterjali loomiseks tutvuti õpistrateegiate teemaliste teaduslike allikatega, et saada ülevaade teoreetilisest taustast ja selgitada välja õpistrateegiate õpetamisega seotud murekohad. Saadud teadmistest lähtuvalt pandi paika loodava lisamaterjali põhimõtted:

- lisamaterjal annab õpetajatele teoreetilisi teadmisi ja praktilisi näpunäiteid, mida nad saaksid oma tunnis kasutada;
- lisamaterjal valmib teadusartiklite põhjal lühikeste ja selgete videotena, mis toetab õpetajate efektiivset ajakasutust;
- lisamaterjali videod moodustavad temaatiliselt terviku;
- loodud videod jõuavad avalikku veebiruumi õpetajatele tasuta kättesaadava versioonina.

Pärast teaduskirjandusega tutvumist koostati esimene ehk näidisvideo, mille eesmärk on juhatada lisamaterjali kasutama hakkav õpetaja teemasse ehk tutvustada, milline on edukas õppija ja kuidas on õpistrateegiad õppimisega seotud.

**II etapp.** Teise etapina koostati kahest osast koosnev küsimustik, et selgitada välja õpetajate arvamused õpistrateegiate õpetamist toetava lisamaterjali loomise vajalikkusest. Samuti sooviti küsimustikuga saada tagasisidet näidisvideole, et uurida, kas video täidab eesmärki ja pakub õpetajatele tuge. Küsimustikku täitsid II–III kooliastme eesti keele õpetajad ja andmete kogumise järel analüüsiti saadud tulemusi, et saada kinnitust lisamaterjali vajalikkusele ning näpunäiteid lisamaterjali loomiseks.

**III etapp.** Küsimustiku tulemustest lähtuvalt loodi veel kolm videot, millest teine ja kolmas video tutvustavad tõhusate õpistrateegiate olemust koos praktiliste näidetega, mida õpetaja saab ainetunnis rakendada. Neljanda video eesmärk on selgitada, kuidas õpistrateegiaid ainetundi lõimida ehk kuidas õpistrateegiaid õpetada. Selleski videos on õpetaja toetamiseks lisaks teooriale nõuanded ja konkreetsed näited.

**IV etapp.** Neljanda etapina loodi veebileht (<https://sites.google.com/view/lisamaterjal>), mida planeerides jälgiti, et see oleks õpetajatele tasuta kättesaadav, aga samal ajal võimaldaks tulevikus magistritöö autoril lisamaterjali edasiarendamist jätkata ja veebilehte täiendada, näiteks ülesannete, testide, töölehtedega. Seejärel laaditi veebilehele neli videot, lisati nende lühitutvustused ja kasutatud kirjandus.

**V etapp.** Viienda etapina koguti valminud veebilehe kohta tagasisidet ja täiendusettepanekuid. Selleks leiti õpetajad, kes olid nõus lisamaterjaliga lähemalt tutvuma ja hiljem osalema intervjuus, mille peamine eesmärk oli saada lisamaterjalile tagasisidet ning täiendusettepanekuid. Saadud andmed analüüsiti ja tulemustest lähtuvalt tehti lisamaterjalis jõukohaseid ja magistritöö ajaraami arvestavaid muudatusi, näiteks lisati veebilehele autori lühitutvustus ja muudeti pealkirju täpsemaks.

Metoodika peatükis antakse metoodilise läbipaistvuse tagamiseks (Hea teadustava 2023: 11) ülevaade uurimuse valimist, andmekogumisest ja andmeanalüüsist, mis lähtuvad magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Uuringut planeerides on arvesse võetud andmekaitse- ja eetikareegleid (Hea teadustava 2023: 10).

## **2.1. Valim**

Valimi moodustamisel lähtuti mugavusvalimi põhimõttest ehk uuringusse kaasati õpetajad, kes olid kergesti leitavad ja valmis koostööd tegema, ja ka kriteeriumvalimi strateegiast, mistõttu uuritavad pidid vastama kindlale tunnusele (Kelly jt 2010: 317). Valimisse kuuluv uuritav pidi töötama eesti keele õpetajana, sealjuures võis uuritav olla veel kvalifikatsiooni

omandamas ehk magistriõppes õppiv üliõpilane. Valimisse kuuluvate uuritavate leidmiseks tugineti isiklikele kontaktidele või saadi need juhendaja käest.

Valimi moodustamisel lähtuti eetikareeglitest ja enne uuringus osalemist teavitati uuritavaid magistritöö eesmärgist. Lisaks oli uuringus osalemine vabatahtlik ja osalemisest oli võimalik igal hetkel loobuda. Samuti tagati uuritavate konfidentsiaalsus (Hea teadustava 2023: 12) ja tulemuste analüüsimisel asendati nimed pseudonüümidega (vt tabel 1), samuti on eemaldatud viited õpetajate koolidele. Esimese andmekogumise valimi moodustasid 12 eesti keele õpetajat, kellest 5 õpivad ülikoolis. Teise andmekogumise valimi moodustasid 2 eesti keele õpetajat, kellest 1 õpib ülikoolis. Mõlema andmekogumise uuritavate andmed on esitatud tabelis 1.

**Tabel 1.** Valimisse kuulunud õpetajate taustaandmed.

<b>Pseudonüüm</b>	<b>Rollid</b>	<b>Tööstaaž</b>
<b>I andmekogumine</b>		
Õpetaja 1	Õpetaja	9 aastat
Õpetaja 2	Õpetaja ja üliõpilane	4,5 aastat
Õpetaja 3	Õpetaja	1,5 aastat
Õpetaja 4	Õpetaja ja üliõpilane	1,5 aastat
Õpetaja 5	Õpetaja ja üliõpilane	0,5 aastat
Õpetaja 6	Õpetaja	2,5 aastat
Õpetaja 7	Õpetaja	21 aastat
Õpetaja 8	Õpetaja	1,5 aastat
Õpetaja 9	Õpetaja ja üliõpilane	1 aastat
Õpetaja 10	Õpetaja ja üliõpilane	0,5 aastat
Õpetaja 11	Õpetaja	7 aastat

Õpetaja 12	Õpetaja	9 aastat
<b>II andmekogumine</b>		
Õpetaja 13	Õpetaja ja üliõpilane	1,5 aastat
Õpetaja 14	Õpetaja	2 aastat

## 2.2. Andmekogumine

Magistritöö tarbeks koguti andmeid kaks korda, esimesel korral elektroonilise küsimustikuga Google Formsi keskkonnas. Arvestades uuringu mahtu leiti, et elektrooniline küsimustik võimaldab jõuda rohkemate uuritavateni lühema ajaga. Teisel korral kasutati andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuud, mille puhul koostab uurija intervjuu kava, mis lähtub uuringu eesmärgist, aga võimaldab küsida lisaküsimusi, kui intervjuueeritavate vastuste põhjal peaks selleks vajadus tekkima (Kelly jt 2010: 318). Kuna magistritöö eesmärk oli koostada tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale ja selgitada välja õpetajate hinnangud ning täiendustepanekud valminud lisamaterjalile, siis lähtuvalt eesmärgist ja uurimisküsimustest koostati Google Formsi küsimustiku ja poolstruktureeritud intervjuu küsimused, mis võimaldavad vabavastuseid. Avatud küsimused koostati sellised, et need suunaksid uuritavaid arvamusi avaldama ning vastused pakuksid teavet uuritavate kogemuse kohta (DeJonckheere, Vaughn 2019: 1–2).

Esimese andmekogumise ehk elektroonilise küsimustiku (vt lisa 2) eesmärk oli selgitada välja õpistrateegiate õpetamist toetava lisamaterjali loomise vajalikkus (nt *Palun arutlege, kellele ja milleks oleks õpistrateegiate lõimimist toetava lisamaterjali tasuta kättesaadavus veebikeskkonnas vajalik. Põhjendage oma arvamust.*). Samuti sooviti saada tagasisidet, kas esimene video täidaks potentsiaalselt oma eesmärgi tulevases lisamaterjalis ehk oleks õpetajatele õpistrateegiate lõimimisel toeks (nt *Millist tuge pakub video Teie hinnangul õpetajale, kes soovib õpistrateegiaid ainetundidesse lõimida?*). Lisaks küsiti õpetajate tagasisidet lisamaterjali sisu, kujunduse ja kvaliteedi kohta ning

täiendusettepanekuid (nt *Kui Teil tekkis videot vaadates video(sarja) täiendamise ja edasiarendamisega seonduvaid mõtteid või soovitusi, siis pange palun need selle küsimuse vastuseks kirja.*).

Usaldusväarsuse suurendamiseks kaasati küsimustiku koostamisse juhendaja, kelle tagasiside põhjal tehti parandusi küsimuste sõnastuses ja jagati esimene küsimustik kaheks plokiks. Küsimustiku katsetamiseks paluti see täita valimi kriteeriumitega sobival õpetajal, kelle tagasiside põhjal täiendati esialgset küsimustikku, näiteks lisati küsimus *Millistest õpistrateegiate õpetamisega seotud lisamaterjalidest on Teie arvates puudus? Tooge palun võimalikult konkreetseid näiteid*, et vastajad saaksid avaldada arvamust lisamaterjali vajalikkuse kohta. Lõpptulemusena valmis esimese andmekogumise küsimustik, mis koosnes kahest plokist. Esimeses plokis oli kuus avatud ja kaks suletud küsimust, millest viimaste eesmärk oli koguda taustaandmeid (nt õpetajana töötatud aastad). Teises plokis oli neli avatud küsimust ja üks valikvastustega küsimus, mis suunas uuritavaid hindama esimese video tehnilist kvaliteeti (valikvastus: suurepärase, hea, rahuldav).

Küsimustik saadeti õpetajatele sotsiaalmeedia või e-posti kaudu. Uuritavatele jaanuaris 2024 kirja saates tutvustas uurija ennast, selgitas pöördumise eesmärgi ja palus vabatahtlikkuse alusel küsimustikule hiljemalt 10.02.2024 vastata, millele järgnes hiljem ka korduskiri. Kokku täitis küsimustiku 12 Eesti üldhariduskoolide eesti keele õpetajat.

Teise andmekogumise poolstruktureeritud intervjuude (vt lisa 3) eesmärk oli saada kinnitust õpistrateegiate õpetamist toetava lisamaterjali vajalikkuse kohta (nt *Milles näete õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?*) ja uurida õpetajate arvamust valminud lisamaterjali toe kohta õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse (nt *Mida kasulikku sellest lisamaterjalist saate? Palun tooge konkreetseid näiteid.*). Samuti sooviti õpetajate tagasisidet lisamaterjali sisu, kujunduse ja kvaliteedi kohta ning täiendusettepanekuid (nt *Palun mõelge tagasi lisamaterjali videosarjale. Millised on täiendus- ja parandusettepanekud ning soovitused lisamaterjali kohta?*).

Usaldusväarsuse suurendamiseks kaasati intervjuu kava koostamisse juhendaja, kelle tagasiside põhjal parandati küsimuste sõnastust. Intervjuu katsetamiseks viidi see läbi valimisse sobiva õpetajaga, kelle tagasiside põhjal intervjuud ei muudetud.

Lõpptulemusena valmis teise andmekogumise poolstruktureeritud intervjuu kava, mis koosnes neljast teemaplokist.

Uuritavatega võeti ühendust 2024. aasta märtsis sotsiaalmeedia või e-posti kaudu. Sarnaselt esimesele andmekogumisele tutvustas uurija kirja saates ennast, selgitas pöördumise eesmärgi ja palus vabatahtlikkuse alusel uuringus osaleda. Uuritavatele anti teada, et neil on igal hetkel võimalus uuringus osalemisest loobuda (Hea teadustava 2023: 12). Nädal pärast esimest kirja saadeti ühele õpetajale korduskiri. Kokku võeti ühendust kolme õpetajaga, kellest kaks olid nõus lisamaterjaliga tutvuma ja intervjuus osalema. Pärast nõusolekut saatis uurija õpetajatele lisamaterjali ja intervjuu küsimused, et toetada õpetajaid lisamaterjaliga tutvumisel.

Intervjuud viidi läbi 2024. aasta märtsis–aprillis Zoomi vahendusel, sest see lahendus oli ajaliselt paindlikum ja võimaldas kaasata õpetajaid olenemata nende asukohast. Intervjuu alguses meenutati lähtuvalt eetikanõuetest õpetajatele uuringu eesmärgi, protseduuri ülesehitust, sh intervjuude salvestamist ja andmete hilisemat kasutamist, ja uuritavate õigusi. Uuritavatele pakuti võimalust hiljem transkriptsiooniga tutvuda, mida soovis vaid üks neist. Intervjuud salvestati uuritava telefonis helisalvestusrakendust ja Zoomi salvestusvõimalust kasutades, helisalvestisi ja transkriptsioone kasutatakse ainult selle magistritöö jaoks ning pärast töö valmimist need kustutatakse.

### **2.3. Andmeanalüüs**

Käesolevas magistritöös toimus andmeanalüüs kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, sest eesmärgiks oli koguda uuritavate teadmisi, kogemusi ja mõtteid (Kelly jt 2010: 309). Vastavalt andmekogumisele viidi andmeanalüüs läbi kahes osas. Esimesena korrastati küsimustikust saadud andmed (kogumaht ~3500 sõna), mis jagati vastavalt uurimisküsimustele failideks. Seejärel lisati andmed kodeerimiseks ja kategoriseerimiseks vabavaralisse parooliga kaitstud keskkonda QCAMap (Mayring 2014), millele pääsesid ligi

vaid töö autor ja kaaskodeerija. Esmalt kodeeriti uuritavate vastused, leides neist tähenduslikud üksused, milleks võis olla nii osa lausest kui ka terviklaused, sealjuures võis üks vastus sisaldada ka mitut koodi. Vastustest tähenduslike üksuste markeerimist ja koodide moodustumist on näha tabelis 2.

**Tabel 2.** Vastusest tähenduslike üksuste markeerimine ja koodide moodustumine uurimisküsimuse *Milles näevad õpetajad õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?* vastuse näitel.

Vastuses markeeritud tähendusüksused	Tekkinud koodid
Nii alustavale õpetajale, kelle enda materjalide hulk on minimaalne. Alustavale õpetajale, kellel on esimestel aastatel ülimalt keeruline hoomata seda, mida tegelikult temalt nõutakse. Ootused, pinge jm on ülitugev, sest me kõik ju teame, milline peab see ideaalne õpilane olema. Samuti ka juba kogenud õpetajale, kes tahab aru saada, mis see uus asi on, mida nüüd temalt hakatakse nõudma. Või hoopiski aitab see teemat selgemaks teha, sest omal ajal on seda õpitud, kuid nüüd ei osata panna näppu peale, et mis see tegelikult on. Anda n-õ kuju sellele kõigele.	alustava õpetaja toetamise vajalikkus  kogenud õpetaja teadmiste suurendamine  varasemalt õpitu kinnistamine

Pärast vastuste kodeerimist jagati koodid sisu sarnasuse alusel kategooriatesse. Lisaks kaasati usaldusväärse suurendamiseks kaaskodeerija, kes pakkus soovitusi tekkinud koodide kategooriatesse jagamiseks ja aitas seejärel sõnastada kategooriate nimetusi sobivamaks, näiteks olid töö autori esialgsed kategooriad *alustava õpetaja toetamine* ja *kogenud õpetaja toetamine*, mis muudeti arutelude käigus üheks kategooriaks *teadlikkuse tõstmine õpetajate seas*. Koodidest kategooriate moodustumist on kujutatud tabelis 3.

**Tabel 3.** Koodidest kategooria moodustumine uurimisküsimuse *Millist tuge pakub valminud lisamaterjal õpetajale õpistrateegiate õpetamisel?* ühe kategooria näitel.

Koodid	Kategooria
Võimalus õppida teise inimese kogemusest Kasulikud nõuanded õpistrateegiate lõimimiseks Praktilised näited ainetundides rakendamiseks	Lisamaterjali praktilisus

Pärast küsimustiku andmete analüüsimist korrastati poolstruktureeritud intervjuudega kogutud andmed (kogumaht 1 tund ja 41 minutit, millest esimene intervjuu 63 minutit ja teine 38 minutit). Selleks kasutati veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Olev, Alumäe 2022), tänu millele saadi helisalvestistest esialgsed transkriptsioonid. Nende õigsuses veendumiseks kuulas uurija intervjuud korduvalt läbi ja vajadusel parandas ning täiendas transkriptsioone, mida oli kokku 17 lehekülge (teksti suurus Times New Roman 12, reavahe 1,5). Transkriptsioonides uurija ja uuritava tekstilõikude eraldamiseks lisati uurija küsimuste ette lühend K (küsiija), uuritavate puhul kasutati pseudonüüme.

Intervjuudest saadud andmeid kodeeriti ja kategoriseeriti samal viisil, nagu seda tehti küsimustikust saadud andmetega. Esmalt lisati andmed vabavaralisse parooliga kaitstud keskkonda QCAMap (Mayring 2014). Seejärel kodeeriti uuritavate vastused, pärast mida moodustati koodidest kategooriad. Hiljem kaasati kaaskodeerija, kelle leitud tähenduslikud üksused kattusid sisult autori enda omadega, kuigi sõnastus oli mõnevõrra erinev. Näiteks sõnastas autor koodi *reflekteerimise toetamine*, aga kaaskodeerija *toetab töö üle mõtlemist*. Lisaks arutleti kaaskodeerijaga kahe andmekogumise tulemuste sisulise kattuvuse üle, mis oli tähtis tulemuste esitamise seisukohalt. Järgnevalt antakse ülevaade magistritöö tulemustest.

### 3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli koostada tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale ja selgitada välja õpetajate hinnangud ning täiendustepanekud valminud lisamaterjalile. Tulemustes esitatakse nii esimene kui ka teine andmekogumine lõimitult, kuna mõlema andmekogumise eesmärgid olid sisult samad. Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi abil saadud tulemustest selgus, et tulemustes on ainult üks suurem sisuline erinevus. Nimelt esimese andmekogumise kolmanda uurimisküsimuse (*Õpetajate tagasiside lisamaterjali kvaliteedile ning täiendustepanekud.*) vastustes küsiti täiendustepanekuna rohkem praktilisi näiteid. Teises andmekogumises praktiliste näidete puudust esile ei toodud, kuna esimene video oli sissejuhataja ning näited olid planeeritud kõikidesse järgmistesse videotesse. Valminud lisamaterjal on aga oma olemuselt tervik, seega uurija arvates üks sisuline erinevus ei takista tulemuste koos esitamist, kuna erinevus oli tingitud sellest, et uuritavatele polnud teada, millised saavad olema järgmised videod. Samuti räägib andmete koos esitamise kasuks see, et õpetajatele saadetud näidisvideo lisati loodud veebilehele muutmata kujul, mistõttu kehtivad esimeses andmekogumises saadud teise uurimisküsimuse (*Millist tuge pakub lisamaterjal õpetajale õpistrateegiate õpetamisel?*) vastused tegelikult ka lisamaterjali lõpliku versiooni kohta.

Tulemused esitatakse vastavalt uurimisküsimustele kolmes alapeatükis, milles uurimisküsimuste vastuseks tekkinud kategooriad on muust tekstist esile tõstetud tumeda kirjaga. Tulemuste esitamisel on ilmestamiseks kasutatud uuritavate tsitaate, mida on vajadusel kohandatud grammatiliselt korrektseks, kuid säilitatud on esialgne mõte. Uuringu seisukohalt ebaolulised tekstiosad on asendatud sümboliga /.../ ja iga tsitaadi lõppu on lisatud pseudonüüm.

### 3.1. Õpistrateegiate teemalise lisamaterjali loomise vajalikkus õpetajate hinnangul

Esimese uurimisküsimuse *Milles näevad õpetajad õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?* alla moodustusid andmeanalüüsi käigus neli kategooriat: teadlikkuse tõstmine õpetajate seas, õpistrateegiate õpetamise fookuses hoidmine, praktiliste näidete puudus, õppematerjal õpilastele.

Uuritavate vastustest selgus, et vajalik on õpistrateegiatega seotud **teadlikkuse tõstmine õpetajate seas**. Eraldi toodi välja alustava õpetaja mured, näiteks leidsid uuritavad, et alustaval õpetajal on esimestel aastatel keeruline hoomata kõike seda, mida temalt õpetajana oodatakse. Kuna alustaval õpetajal võib enda materjale olla kogunud õpetajaga võrreldes vähem, siis vähendaks lisamaterjal töökoormust ja oleks mugav viis õppimiseks. Lisaks kirjeldasid uuritavad, et nii mõnigi alustav õpetaja käib veel ülikoolis, milles õpistrateegiaid käsitlevaid õppeaineid küll leidub, aga neid võiks olla rohkem, mistõttu oleks lisamaterjal kindlasti neile vajalik. Veel kirjeldati, et vajalikkus seisneb algaja õpetaja professionaalse arengu toetamises.

*Väga vajalik – toetab algaja õpetaja professionaalset arengut. (Õpetaja 5)*

Lisaks sellele, et uuritavate jaoks on tähtis alustavate õpetajate toetamine, leiti, et lisamaterjali vajalikkus seisneb ka kogunud õpetaja toetamises, sest nii alustaval kui ka kogunud õpetajal võivad olla samaväärsed teadmised uute õpetamismeetodite kohta. Samuti mainiti, et kõikidel tegevõpetajatel ei ole kvalifikatsiooni ja lisamaterjalid on üks viis end erialaselt täiendada ning teadlikkust õpistrateegiatest tõsta. Üks uuritav leidis, et hea lisamaterjal võib motiveerida kvalifikatsioonita õpetajaid kvalifikatsiooni omandama, kuna vähendab hirmu uute teoreetiliste teadmiste omandamise keerukuse ees. Selgitati, et õpistrateegiate õpetamine on muutunud aktuaalsemaks, siis on oluline omada häid teadmisi õpistrateegiate õpetamisest, mistõttu on materjal vajalik ka kogunud õpetajale, kes alles alustab õpistrateegiate õpetamist.

*Materjal on hea teemaga tutvumiseks, aga ka juba olemasolevate teadmiste meenutamiseks ja kindlustunde saamiseks, et tegeletakse õige asjaga. (Õpetaja 1)*

*Samuti ka juba kogunud õpetajale, kes tahab aru saada, mis see uus asi on, mida nüüd temalt hakatakse nõudma. (Õpetaja 8)*

Uuritavate jaoks oli tähenduslik ka **õpistrateegiatega fookuses hoidmine**. Vastajad kirjeldasid, et kui õpetajal on juba teadmised õpistrateegiatega õpetamisest, siis lisamaterjal aitaks tegevõpetajal olemasolevaid teadmisi meenutada ja kinnistada. Lisaks leiti, et õpistrateegiatega õpetamisel on vajalik teemat kogu aeg fookuses hoida ja seetõttu oleks vajalik sellise lisamaterjali olemasolu, mis toetaks õpetajat õpistrateegiatega järjepidevas õpetamises ning suunaks teda mõtlema selle üle, kuidas ta õpetab. Toodi välja, et vahel alustavad õpetajad õpistrateegiatega õpetamist, aga takistuste tekkimisel jätab õpetaja õpistrateegiatega ainetundidesse lõimimise pooleli. Uuritavate arvates oleks tähtis õpistrateegiaid õpetades oma tööd reflekteerida ja hea lisamaterjal võiks õpetajat selles toetada.

*Isegi, kui õpetaja on teadlik õpistrateegiatega, siis on aeg-ajalt hea maha istuda ja mõelda, miks ma midagi teen ja kas see on tõesti tõhus või ei olegi tõhus. /.../ Seetõttu on lisamaterjalid vajalikud, et kõik leiaksid midagi, mis on neile tähenduslikud ja toetaksid kõige paremini selle õpetaja õpetamist. (Õpetaja 13)*

Esimese uurimisküsimuse *Milles näevad õpetajad õpistrateegiatega lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?* alla moodustus lisaks kategooria **praktiliste näidete puudus**. Uuritavad leidsid, et kuigi kõik õpistrateegiatega seonduv oleks lisamaterjalina vajalik, siis kõige rohkem on vajadus praktiliste näidete järele. Õpetajad küll kirjeldasid erinevaid lisamaterjale ja uuenenud riikliku õppekava suuniseid, aga leidsid, et need võiksid olla praktilisemat laadi, otsesemalt lõimitud õpitulemustega ja olla lihtsamini leitavad ning detailsemalt kirjeldatud. Samuti selgus, et kõikides õppematerjalides ei ole õpistrateegiatega õpetamist lõimitud või puuduvad selgesõnalised kirjeldused, et tegemist on õpistrateegiaga, mistõttu peab õpetaja tegema lisatööd, kui soovib õpistrateegiaid lõimida. Samas toodi välja, et teooriaga võib teemast huvitatud õpetaja siiski soovi korral erinevatest allikatest tutvuda, aga konkreetseid näiteid ei ole

uuritavatele teadaolevalt lisamaterjalina lihtne leida. Seega kirjeldavad uuritavad lisamaterjali vajalikkust praktiliste näidetena, mis aitaksid ainetundi planeerida ja teha õpistrateegiatega õpetamisega algust. Samuti toodi välja, et konkreetne näide aitab õpetajal teha valikut, millist strateegiat teema õpetamisel kasutada, et õpetaja ei langeks mugavustsooni.

*Aidata õpetajal teha algust ja julgustada ning tuua näiteid, et mida saab selle teema juures ära teha, mingisugused nipid siit ja sealt, et julgeks kuidagigi katsetada. Päris nagu tühjast kohast ei peaks hakkama ise midagi leiutama, et sellisel juhul ju ongi hea turvaline teha seda, mida sa oled kogu oma elu teinud. (Õpetaja 14)*

Lisaks eelkirjeldatutele on esimese uurimisküsimuse neljas kategooria **õppematerjal õpilastele**. Uuritavate vastustest selgus, et nende arvates ei ole lisamaterjal vajalik ainult õpetajatele, vaid seda võiks saada kasutada ka õpilastega. Üks uuritav kirjeldas, et lisamaterjal võiks aidata õpilastel saada teadmisi, kuidas paremini õppida ja aidata õppijatel õpistrateegiatega tähtsust paremini mõista, sest lisaks õpetaja jutule saaks õpilane uusi teadmisi ise omandada.

*/.../ aga ka õpilastele, kes ise soovivad paremini õppida ja leida uusi viise asjade omandamiseks. (Õpetaja 9)*

### **3.2. Õpetajate arvamus valminud lisamaterjali toest õpistrateegiatega lõimimisel ainetundidesse**

Teise uurimisküsimuse *Millist tuge pakub valminud lisamaterjal õpetajale õpistrateegiatega õpetamisel?* vastustest moodustusid kolm kategooriat: tõendus põhine ülevaade õpistrateegiatega ja nende olulisusest, lisamaterjali praktilisus, võimaldab õpetajal oma tööd reflekteerida.

Uuritavate vastustest selgus, et valminud lisamaterjali puhul meeldis neile **tõendus põhine ülevaade õpistrateegiatega ja nende olulisusest**. Uuritavad rõhutasid, et kuigi paljud õpetajad sooviksid õpistrateegiaid õpetada, siis ei pruugi kõigil olla teadmisi,

kuidas seda teha. Vastuste põhjal toetab lisamaterjal õpetajaid õpistrateegiatega tutvumisel ja põhimõistete selgeks saamisel ning julgustab õpetajaid õpistrateegiate ainetundidesse lõimimisel alustama. Kuigi leidis ka neid vastajaid, kellele õpistrateegiate olemus polnud võõras, siis pakkus lisamaterjal neile võimalust teadmisi korrata ja andis kindlust, et nad on teemast õigesti aru saanud. Uuritavate arvates pakub lisamaterjal õpetajale tuge ka ennastjuhtivate õppijate kujundamises, sest selgelt on sõnastatud, kuidas toimub õppimine, kuidas saada õpilased paremini infot vastu võtma ja ka tulevikus õpistrateegiaid kasutama. Positiivsena toodi välja, et videoid vaadates tuleb veenvalt esile õpistrateegiate tähtsus.

*Minu arvates oli väga inspireeriv, kuidas sa sellest teemast rääkisid. Kuulda oli, et oled sellest teemast tõeliselt huvitatud ja põhjendasid veenvalt, miks see teema on oluline nii õppijate kui ka õpetajate jaoks. (Õpetaja 2)*

Samuti tõi üks uuritav esile, et kuigi ta on varasemalt õpistrateegiaid oma ainetundidesse lõiminud, on tal olnud kokkupõrkeid teiste kolleegidega, kes õpistrateegiate olulisust ei mõista. Õpetaja kirjeldas, kuidas samasugusesse olukorda sattunud õpetajad saaksid kasutada lisamaterjali enda kehtestamiseks, sest selles on palju argumente, mis näitavad õpistrateegiate olulisust ja mida saaks kolleegidele edastada.

*Keegi ei saanud aru, miks ma eneseanalüüsimist panen kontrolltöösse, /.../ miks õpilased raiskavad sellele aega. /.../ aga vahepeal kui tuleb sellist kriitikat palju, siis tegelikult alateadlikult oli suurem periood, kus ma ei tegeleudki õpistrateegiatega. /.../ Kui aga väljastpoolt tuleb veel sellist infot, et see on tähtis ja tee seda, siis on kergem kehtestada ennast ja öeldagi, et vaadake, see on päriselt tõhusam, ja lihtsam vanematele kolleegidele vastu minna. (Õpetaja 13)*

Tõenduspõhisest ülevaatest rääkides mainisid uuritavad korduvalt lisamaterjali kasutatud kirjanduse loetelu. Uuritavatele meeldis, et videod on tehtud rohketele teaduslikele allikatele põhinedes. Õpetajad kirjeldasid, et tulevikus toetavad neid lisamaterjalist lihtsasti kopeeritavad allikad, tänu millele ei pea õpetaja ise sobilikke materjale otsima hakkama, kui soovib iseseisvalt õpistrateegiate kohta edasi uurida.

Samuti toodi esile **lisamaterjali praktilisus**, mis toetab õpetajat õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse ja teeb lisamaterjali päriselt kasutatavaks. Uuritavad kirjeldasid, et õpetajad ei soovi sageli enda materjale ja kogemusi jagada, mistõttu on lisamaterjal just

seetõttu väärtuslik, et selles kirjeldatakse ka isiklikku kogemust. Praktilisusest rääkides rõhutati, et ainuüksi teooriast ei piisa, vaid oluline on juhendatud õppimine ja võimalus kellegi teise kogemust ning nõuandeid kuulata, mida õpistrateegiate lõimist ainetundidesse toetav lisamaterjal õpetajale nende hinnangul võimaldab.

*Minu kogemused näitavad samuti, et isegi kui ma olen kuulnud või lugenud mõnest heast tavast, kuidas õpistrateegiate kasutamist tõhusalt õpetada, on mul enne kogenud juhendamist või kogemuste kuulumist raske seda ise ellu viia. (Õpetaja 2)*

Lisaks toodi välja, et lisamaterjalis kasutatud argumendid õpistrateegiate õpetamise tähtsusest on otseselt kasutatavad ainetunnis ehk õpetaja saab klassi ees seista enesekindlamalt, mistõttu on tal oma tööd lihtsam teha ja õpistrateegiate õpetamine ei tundu nii ajamahukas. Enim hinnati lisamaterjalis leiduvaid praktilisi näiteid, kuidas ja miks midagi õpilastele õpetada. Uuritavad selgitasid, et nende hinnangul otsibki õpetaja praktilisi näiteid, mida ainetundides rakendada, sest sageli on keeruline ise välja mõelda, kuidas õpistrateegiaid ainetundidesse lõimida. Seega on lisamaterjalis olevad näited väärtuslikud, sest need on ainetundides päriselt kasutatavad. Näiteks kirjeldati lisamaterjalis toodud “Juba oskan/sain teada” tabeli kasutamise soovi ja tahtmist tulevikus enne uue teema õppimist eneseteste teha. Mõned uuritavad kirjeldasid, et pärast lisamaterjaliga tutvumist soovivad nad (taas)alustada õpistrateegiate õpetamist.

*See annabki mulle tuge ja ideid, mul on mingisugunegi asi olemas, millest kinni haarata, mida edasi arendada, millega nagu algust teha ja /.../ näiteid ka. Lihtsalt katsetada neid näiteid. (Õpetaja 14)*

Veel tõid uuritavad teise uurimisküsimuse vastustes esile, et lisamaterjal **võimaldab õpetajal oma tööd reflekteerida**. Uuritavad kirjeldasid, et lisamaterjaliga tutvumine pani neid mõtlema enda töö peale ja videoid vaadates hakkasid õpetajad analüüsima, kas ka nemad kasutavad õpistrateegiaid. Näiteks leidis üks uuritav, et ta ei selgita õpilastele piisavalt, miks ja kuidas nad tunnis õpivad, teine uuritav leidis, et kuigi ta saaks teha õpetajana paremini, siis on sedagi, mida ta juba hästi teeb.

*Mõitlesin videot vaadates enda töö peale. Saaksin teha paremini, aga on sedagi, mida teen õigesti. (Õpetaja 12)*

### 3.3. Õpetajate tagasiside lisamaterjali kvaliteedile ning täiendusettepanekud

Kolmanda uurimisküsimuse *Millised on õpetajate hinnangud lisamaterjali kvaliteedile ja täiendusettepanekud selle kohta?* alla moodustusid andmeanalüüsi käigus neli kategooriat: tagasiside sisule, tagasiside kujundusele, tagasiside helile, täiendusettepanekud.

Uuritavate **tagasiside sisule** oli valdavalt positiivne. Vastustest selgus, et uuritavate hinnangul oli lisamaterjali sisuline ülesehitus selge ja arusaadav. Toodi välja, et videod olid informatiivsed, aga mitte liiga pikad, mistõttu oli neid mugav vaadata ka kiiremal tööperioodil. Samuti kirjeldati, et videote loogiline järjekord lihtsustas teema mõistmist. Veel hinnati positiivse tegurina, et iga järgnev video suunas õpetajat eelnevas videos nähtud ja kuulnud teema peale mõtlema, mis hoidis õpetajat aktiivsena ja suunas teda meenutama ehk tõhusat õpistrateegiat kasutama. Samuti meeldis õpetajatele näidete rohkus, mistõttu oli teooriat kergem mõista ja tänu millele saadi ka ideid, mida ainetundides rakendada. Sisule tagasisidet andes kirjeldas üks õpetaja julgustavana lisamaterjali videotes neid hetki, mil autor pöördub kuulaja poole.

*Minu meelest oli väga tore vahepeal “ja kui tore, et sa oled jälle siin ja ja noh, meenutame praegu” /.../ sa julgustad seda õpetajat, kuigi see võtab nagu paar sekundit, siis see on vajalik minu meelest, et siis kohe kui ma alustan videot, siis mõtlen, et väga tore, et ma olen siin. (Õpetaja 13)*

Kategooria **tagasiside kujundusele** vastustest tuli esile, et õpetajatele meeldis kujunduses kasutatud värvigamma, mis aitas kaasa positiivse üldmulje tekkimisele. Samuti mainiti korduvalt slaididel kasutatud illustratsioone. Näiteks kirjeldati, et lego- ja pusletükid sümboliseerivad teadmistejuppidest terviku moodustamist, mis sobib kokku lisamaterjali ideega. Üldiselt leiti, et slaididel oli teksti parajalt, aga ühe uuritava arvates oli mõni slaid siiski liiga tekstirohke. Positiivsena tõi see õpetaja välja olulise info rõhutamise paksemas kirjas, mis aitas tähelepanu kõige tähtsamale koondada. Kokkuvõtlikult aga leiti,

et kujundus sobib teemaga kokku ja igas videos kasutatud samasugune stiil aitab õpitavat lihtsamini jälgida.

*Minu meelest on kujundus väga ilus, sellesmõttes, et see sobib teemaga hästi kokku. Videod on ühtlased, kujundus igas videos samasugune, mis aitab lihtsamini jälgida. (Õpetaja 13)*

Vastustes, milles selgus **tagasiside helile**, kiitsid õpetajad võimalust videot vaadata erinevatel kiirustel. Üks uuritav tõi välja, et esialgne heli oli tema jaoks liiga aeglane. Lisaks mainiti tagasisidet andes ühe korra ka salvestamiseks kasutatud ruumi akustika tõttu tekkinud plekist tämbrit, mis aga uuritava sõnutsi kuulamist ei häirinud. Enamasti pidasid õpetajad heli kvaliteeti siiski väga heaks ja professionaalseks ning pigem rõhutasid meeldivat kõnetempot. Uuritavad kirjeldasid, et tekst oli peale loetud rahulikult ja ilusa häälega. Samuti meeldis uuritavatele selge diktsioon, tänu millele oli hea videoid jälgida, ja paraja tugevusega heli.

*Heli oli paraja tugevusega ning pealeräagitava teksti tempo paras. (Õpetaja 1)*

Kolmanda uurimisküsimuse *Õpetajate tagasiside lisamaterjali kvaliteedile ning täiendustepanekud* alla moodustus viimase kategooriana **täiendustepanekud**. Uuritavate vastustest selgus, et ühes videos võiks töö autor ära parandada trükivea ja võimalusel lisada allikaviited väiksemasse kirja. Samuti mainiti, et teise ja kolmanda video pealkirjad võiksid olla informatiivsemad või nende lühikirjeldusse tuleks lisada, milliseid strateegiaid tutvustatakse, kuna sõnad *tõhusad* ja *vähetõhusad* ei anna piisavalt informatsiooni. Üks uuritav kirjeldas, et kuigi lühikirjeldused on üldiselt head, siis teine variant oleks sõnastada need hoopis õppijast lähtuvalt ehk õpitulemustena. Usaldusväarsuse tõstmiseks soovitati lisamaterjali veebilehele luua koht, mis kirjeldaks töö autori tausta. Samuti pakuti lisamaterjalile subtiitrite lisamist, et see oleks kättesaadavam ka mitte-eestikeelsetele vaatajatele. Lisaks soovitati lisamaterjal mingis osas tasuliseks muuta, sest leiti, et kui õpetaja juba millegi eest maksab, siis kasutab ta seda suurema tõenäosusega. Näiteks pakuti, et lisamaterjali saaks esitada hoopis kursusena. Kirjeldati, et tulevikus võiks lisamaterjali kasutataval õpetajatel olla võimalus omavahel suhelda ehk

lisamaterjali veebilehele võiks tekitada võimaluse diskussiooniks. Mainiti, et lisaks videotele võiks töö autor sinna tulevikus üles laadida töölehti ja muid materjale, mida ta oma igapäevatoos kasutab, et lisamaterjal oleks õpetaja jaoks veelgi praktilisem. Viimase täiendustepanekuna soovitati õpetajate aktiivsetena hoidmiseks lisada veebilehele erinevaid eneseteste või ülesanded, mis paneksid õpetajat veel rohkem õpitava peale mõtlema ja aitaksid tal uusi teadmisi kinnistada.

*Näiteks võiks lisada mõned digiharjutused, kus on esitatud mõned küsimused mõistete kohta /.../ või praktilisemad harjutused (nt kaks õpilast - üks õpib ühtviisi ja teine teistviisi, kumb kasutab tõhusaid õpistrateegiaid või reasta järgmised õpistrateegiad tõhususe järjekorras; sinu eesmärgiks on sõnavara õpetamine - kumba õpistrateegiat kasutad järgmistest? jne). Kuigi see on suur töö /.../ võimaldaks see tal ka kiirelt näha, kas ta on teemast midagi õppinud või vajab veel süvenemist. (Õpetaja 13)*

## Kokkuvõte ja arutelu

Aina olulisemaks muutub elukestev õpe, mis eeldab õppijate kujunemist ennastjuhtivateks (Weinstein jt 2011: 51). Üks viis ennastjuhtivate õppijate toetamiseks on õpistrateegiate õpetamine ja nende kasutamiseks võimaluste loomine (Khodabandehlou jt 2012: 1). Õpistrateegiad on erinevate eesmärkidega tegevused (Hsiao, Oxford 2002: 369), mis aitavad informatsiooni meelde jätta ja paremini mõista (Dunlosky jt 2013: 7). Seetõttu on oluline omada häid teadmisi tõhusatest õpistrateegiatest, sest need toetavad õpitu pikaajalist meeldejätmist (Biwer jt 2020: 186) ja sügavat õppimist, mistõttu õppija suudab luua seoseid ja rakendada õpitud erinevates olukordades (Hattie, Donoghue 2016: 10). Lisaks parandab teadlik ja oskuslik strateegiate kasutamine õpilaste akadeemilist enesetõhusust ning emotsionaalset heaolu (Cengiz-Istanbulu, Sakiz 2022: 201). Tõhusad õpistrateegiad on näiteks hajutatud õppimine, vaheldumisi õppimine, uurivate ehk *miks-* ja *kuidas-*küsimuste esitamine, näidete toomine, pildilise ja tekstilise info sidumine, meenutamine (Biwer jt 2020: 186–187; Pomerance jt 2016: VI; Weinstein jt 2018: 17; Weinstein jt 2019: 84–85), enesetestimine (Biwer jt 2020: 186–187; Rodriguez jt 2021: 88), õpitava selgitamine (Ainsworth, Burcham 2007: 298; Biwer jt 2020: 186–187; Weinstein jt 2019: 107).

Kuigi hariduses on esile tõstetud õppijakesksus, mis tähendab, et õppija on ise aktiivne info vastuvõtja, on õppija toetamises siiski oluline roll õpetajal (Timoštšuk 2020: 320), kes saab julgustada õpilast kasutama tõhusamaid õpistrateegiaid (Kikas 2015: 49). Õpetaja ülesandeks on selgitada nii õpistrateegiate olemust, kuidas ja millistes tingimustes neid strateegiaid kasutada kui ka seda, kuidas strateegiate tulemuslikkust hinnata (Hattie, Donoghue 2016: 11). Seega vajab õpetaja õpistrateegiate edukaks õpetamiseks ka ise häid teadmisi õpistrateegiatest (Cengiz-Istanbulu, Sakiz 2022: 202). Sellest lähtuvalt oli magistritöö eesmärk koostada tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale ja selgitada välja õpetajate hinnangud ning täiendusettepanekud valminud lisamaterjalile. Selleks tutvuti õpistrateegiate teemaliste

teaduslike allikatega ja viidi läbi kaks andmekogumist, mille eesmärk oli veenduda lisamaterjali loomise vajalikkuses, saada tagasisidet ja täiendustepepanekuid lisamaterjali sihtgrupilt ehk eesti keele õpetajatelt. Lõpptulemusena valmis neljast õpistrateegiate teemalisest videost koosnev veebileht (<https://sites.google.com/view/lisamaterjal>), mis sisaldab nii teoreetilist ülevaadet kui ka praktilisi näiteid. Järgnevalt arutletakse olulisemate uurimistulemuste üle ja kõrvutatakse neid sissejuhatuses ning teoreetilises ülevaates esitatuga. Samuti antakse ülevaade töö piirangutest, praktilisest väärtusest ja võimalikest edasistest uurimissuundadest.

Uurides valimisse kuuluvatelt õpetajatelt lisamaterjali loomise vajalikkuse kohta, selgus, et uuritavate arvates seisneb see riikliku õppekava ja õppematerjalide väheses toetuses õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse. Kuigi ajakohastatud õppekava materjalide veebis on metoodilistes soovitustes lühidalt kirjeldatud õpistrateegiate kasutamist (ÕKMV 2023), siis võiksid need uuritavate sõnutsi olla lõimitud õppekavasse õpitulemustesse ja olla lihtsamini leitavad. Olulise murekohana nägid uuritavad õppematerjalide vähest tuge, sest nende kasutatavatesse õpikutesse ja töövihikutesse ei ole enamasti tõhusaid õpistrateegiaid lõimitud. Sageli soodustavad õppematerjalid oma ülesehituse tõttu hoopis massõppimist (Kang 2016: 5), mis on vähetõhus strateegia, sest õpitu võib lühiajaliselt meelde jääda, aga pikaajalist meeldejätmist see ei toeta (Surma jt 2022: 4). Seetõttu peab õpetaja õppematerjale läbi töötades ise aru saama, millist õpistrateegiat kasutada. Töö autori hinnangul on õppematerjalide vähene tugi murettekitav ka õpilase seisukohalt, sest on teada, et sageli kasutavad õpilased vähetõhusaid strateegiaid (Kikas jt 2021: 1) just seetõttu, et neil puuduvad vajalikud teadmised õpistrateegiast (Dirkx jt 2019: 953–955). Paljudes üldhariduskoolides on distantsõppe järgselt tekkinud iseõppepäevad ehk õpilased peavad kodus ilma õpetaja juhendamiseta õppima. Seetõttu oleks vajalik, et õppematerjalid suunaksid rohkem õpistrateegiaid kasutama ja lihtsustaksid seeläbi õpetaja tööd ning toetaksid õpilasi iseseisvas õppimises.

Samuti selgus, et õpetajate arvates on lisamaterjal vajalik, sest see võiks suunata õpetajaid oma töö üle reflekteerima, tänu millele hoiaks õpetaja suurema tõenäosusega õpistrateegiaid ka fookuses. Kuna uuringud on näidanud, et sageli õpetajad kasutavad oma

tundides õpistrateegiaid, aga õpetavad neid vaid kaudselt ja õpilastega ei arutleta, kuidas õpistrateegiaid kasutada ja/või kuidas need toetavad õpitu mõistmist ning meeldejätmist (Dignath, Büttner 2018: 139; Dignath, Veenman 2021: 521). Seevastu tõhusaim õpetamisviis on otsene, st õpetaja kirjeldab õpistrateegiat ja demonstreerib või mudeldab seda (Kadajas 2005: 25–26; Dignath, Veenman 2021: 521; Oxford 2003: 11). Seega võiks oma õpetamise üle reflekteerimine vähendada kaudset õpetamisviisi ja suunata õpetajaid edukamalt õpistrateegiaid õpetama. Lisaks aitab reflekteerimine tegutseda eesmärgipäraselt, et õpilased saaksid aru tõhusate õpistrateegiate kasulikkusest ja hindaksid neid (Merilo jt 2021: 234). Tulevikus võiks uurida, kas järjepidevalt reflekteeriv õpetaja õpetab eesmärgipärasemalt oma õpilasi tõhusamalt õppima, kui seda mitte tegev õpetaja.

Samuti uuriti magistritöös, millist tuge pakub valminud lisamaterjal õpetajatele. Vastustest selgus, et uuritavate hinnangul toetab tõendus põhine lisamaterjal õpetajaid, kes soovivad oma õpilastest kujundada enastjuhtivad õppijad. Selline õppija vastutab oma arengu ja õpivalikute eest (Eesti... 2020: 7) ning on aktiivne osaleja õppeprotsessis, seab eesmärgid ja valib õpistrateegiaid (Pintrich 2004: 387). Uuritavate sõnusti on lisamaterjalilis pööratud tähelepanu sellele, et õpetaja mõistaks õpistrateegiate olulisust ja oskaks seda oma õpilastele õpetada, et õpilased hakkaksid tulevikus iseseisvalt strateegiaid kasutama ehk teisisõnu oleksid enastjuhtivad. Seda uurimistulemust näeb töö autor ka potentsiaalse uurimissuunana. Kuigi on teada, et õpistrateegiate õpetamisel on oluline teha õpilasele selgeks strateegiate olemus ja aidata omandada laialdased teadmised õpistrateegiatest, et õppijal oleks võimalus erinevate strateegiate vahel valida (Weinstein jt 2011: 49), siis lihtsalt teadmised erinevatest õpistrateegiatest ei toeta nende kasutamist iseseisvalt õppides. Õpistrateegiate kasutamiseks peab õppija olema veendunud, et need on õppimise seisukohalt efektiivsed, väärt lisapingutust ja toetavad edukat õppimist (Rowe 1989: 1). Teadmine, kuidas veenduda selles, et õppija tulevikus iseseisvalt õpistrateegiaid kasutada oskab, oleks vajalik nii töötavatele õpetajatele aga ka õpetajakoolituse arendajatele.

Oskuslik õpetaja aitab õpilastel omandada head teadmised õpistrateegiatest ja võimaldab neid õigesti kasutada (Oxford 2003: 9). Seetõttu on oluliseks uurimistulemuseks õpetajate arvamus, et lisamaterjali väärtus seisneb selles leiduvates praktilistes näidetes,

mida õpetaja saab oma ainetunnis rakendada. Uuritavad kirjeldasid, et praktilised näited, mis on teise õpetaja poolt juba läbi katsetatud, annavad klassi ees seistes enesekindlust. Lisaks suurendavad need soovi õpistrateegiaid ainetundidesse lõimida ja aitavad õpetajal aega kokku hoida.

Uurides õpetajate hinnangut lisamaterjali kvaliteedile, oli tagasiside valdavalt positiivne. Tulemustest selgus, et videod on informatiivsed ja praktiliste näidetega ning sobiva pikkusega. Samuti toodi positiivseid näiteid lisamaterjali kujundusest, mis toetas õpitava mõistmist ja sidus neli videot tervikuks. Positiivselt kirjeldati helikvaliteeti, mida peeti heaks tänu rahulikule häälele ja selgele diktsioonile. Uuritavad tõid välja, et julgustavalt mõjusid need helikatkendid, milles pöördutakse otse kuulaja poole. Eelkirjeldatud tagasisidest võib järeldada, et töö autor täitis metoodika peatükis kirjeldatud lisamaterjali loomiseks paika pandud põhimõtted.

Täiendustepanekutena soovitati veebilehele lisada nii videote pealkirjadesse kui ka lühikirjeldustesse täpsustavat informatsiooni ja usaldusväärse suurendamiseks autori lühitutvustus. Lisaks käisid uuritavad välja võimaluse muuta lisamaterjal osaliselt tasuta ja võimalusel kursuseks, milles jagataks muuhulgas töö autori poolt loodud ja ainetundides kasutatavaid töölehti või muid materjale, mida saaksid õpetajad oma tundides rakendada. Viimase täiendustepanekuna soovitati õpetajate aktiivsetena hoidmiseks luua tulevikus veebilehele eneseteste või ülesanded, mis aitaksid uusi teadmisi kinnistada. Enesetestimine on ka üks lisamaterjalis kirjeldatud tõhus õpistrateegia, mis suunab õpitut meenutama, mistõttu jääb see paremini meelde (Roediger, Karpicke 2006: 249). Samuti annavad enesetestid infot, millised teadmised on juba omandatud, millised mitte (Rodriguez jt 2021: 79).

Kuigi uuringu tulemused näitavad, et tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomine on õpetajate hinnangul vajalik ja valminud materjal on mitmeid õpetajat toetavaid tegureid, leiab autor, et töö on ka mõningaid piiranguid. Kuigi lisamaterjali loomisel võeti arvesse õpetajate käest kahel korral saadud tagasisidet, siis oleks võinud teise andmekogumise uuritavatel jääda lõppversiooni katsetamiseks kauem aega. Nii oleks olnud võimalik lisaks õpetajate arvamustele ja

hinnangutele uurida, kuidas õnnestub ainetunnis lisamaterjalist saadud teadmiste või praktiliste näidete kasutamine. Samuti võib piiranguna välja tuua, et kõiki täiendustepanekuid ei olnud võimalik magistritöös arvesse võtta.

Töö praktiline väärtus seisneb valminud lisamaterjalis, mis annab õpetajale ülevaate õpistrateegiate õpetamisest või aitab kinnistada juba olemasolevaid teadmisi. Samuti leidub lisamaterjalis praktilisi näiteid ja soovitusi, mis on eesti keele tunnis päriselt kasutatavad, et julgustada õpetajaid õpistrateegiaid ainetundidesse lõimima. Lisaks on töö väärtuslikuks osaks õpetajate täiendustepanekud, mis peegeldavad õpetajate soove ja mille põhjal on võimalik tulevikus nii praeguse kui ka tulevaste lisamaterjalide edasiarendamisega tegeleda.

## **Kirjandus**

**Ainsworth, Shaaron, Sarah Burcham 2007.** The impact of text coherence on learning by self-explanation. – Learning and Instruction 17 (3), 286–303. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.02.004>

**Badali jt = Badali, Sabrina, Katherine A. Rawson, John Dunlosky 2022.** Do Students Effectively Regulate Their Use of Self-Testing as a Function of Item Difficulty? – Educational Psychology Review 34 (3), 1651–1677. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09665-6>

**Bas, Gökhan, Beyhan Ömer 2019.** Revisiting the effect of teaching of learning strategies on academic achievement: A meta-analysis of the findings. – International Journal of Research in Education and Science (IJRES) 5(1), 70-87.

**Biwer jt = Biwer, Felicitas, Mirjam G. A. oude Egbrink, Pauline Aalten, Anique B. H. de Bruin 2020.** Fostering effective learning strategies in higher education – A mixed-methods study. – Journal of Applied Research in Memory and Cognition 9(2), 186–203. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2020.03.004>

**Bjork jt = Bjork, Robert A., John Dunlosky, Nate Kornell 2013.** Self-Regulated Learning: Beliefs, Techniques, and Illusions. – Annual Review of Psychology 64(1), 417–444. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143823>

**Cengiz-Istanbullu, Busra, Gonul Sakiz 2022.** Self-Regulated Learning Strategies Impact Fourth-Grade Students' Positive Outcomes in Science Class. – Journal of Baltic Science Education 21(2), 192–206. <https://doi.org/10.33225/jbse/22.21.192>

**Chen jt = Chen, Ouhaio, Fred Paas, John Sweller 2021.** Spacing and interleaving effects require distinct theoretical bases: A systematic review testing the cognitive load and

discriminative-contrast hypotheses. – Educational Psychology Review 33(2), 1499–1522.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09613-w>

**Dignath, Charlotte, Gerhard Büttner 2018.** Teachers' direct and indirect promotion of self-regulated learning in primary and secondary school mathematics classes – insights from video-based classroom observations and teacher interviews. – Metacognition Learning 13 (2), 127–157. <https://doi.org/10.1007/s11409-018-9181-x>

**Dignath, Charlotte, Marcel V. J. Veenman 2021.** The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning – Evidence from Classroom Observation Studies. – Educational Psychology Review 13, 127–157.  
<https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>

**Dirkx jt = Dirx, Kim Josefina Hubertina, Gino Camp, Liesbeth Kester, Paul Arthur Kirschner 2019.** Do secondary school students make use of effective study strategies when they study on their own? – Applied Cognitive Psychology 33(5), 952–957.  
<https://doi.org/10.1002/acp.3584>

**DeJonckheere, Melissa, Lisa M. Vaughn 2019.** Semistructured interviewing in primary care research: a balance of relationship and rigour. – Fam Med Com Health 7(2), 1–8.  
<http://dx.doi.org/10.1136/fmch2018-000057>

**Dunlosky jt = Dunlosky, John, Katherine A. Rawson, Elizabeth J. Marsh, Mitchell J. Nathan, Daniel T. Willingham 2013.** Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. – Psychological Science in the Public Interest 14(1), 4–58.  
<https://doi.org/10.1177/1529100612453266>

**Eesti... = Eesti elukestva õppe strateegia 2020.**  
[https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti\\_elukestva\\_oppe\\_strateegia\\_1\\_oplik.pdf](https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti_elukestva_oppe_strateegia_1_oplik.pdf) (vaadatud 24.04.2024).

**Ekspertrühmade... = Ekspertrühmade tulevikuvisioonid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035 2019.** [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tark\\_ja\\_tegus\\_kogumik\\_a4\\_veebi.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf) (vaadatud 22.04.2024).

**Firth jt = Firth, Jonathan, Ian Rivers, James Boyle 2021.** A systematic review of interleaving as a concept learning strategy. – Review of Education 9(2), 642–684. <https://doi.org/10.1002/rev3.3266>

**Halamish, Vered 2018.** Pre-service and In-service Teachers' Metacognitive Knowledge of Learning Strategies. Frontiers in Psychology 9, 1–5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02152>

**Haridussõnastik 2014.** <https://www.eki.ee/dict/haridus/>

**Haridusvaldkonna... = Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035.** [https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilisedalusdokumendid-ja-programmid?view\\_instance=0&t\\_page=1#haridusvaldkonnaare](https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilisedalusdokumendid-ja-programmid?view_instance=0&t_page=1#haridusvaldkonnaare) (vaadatud 22.04.2024).

**Hattie, John A. C., Gregory M. Donoghue 2016.** Learning strategies: A synthesis and conceptual model. – Science of Learning 1, 1–13. <https://doi.org/10.1038/npjscilearn.2016.13>

**Hea teadustava 2023.** Toim. T. Alekõrs, T. Kõnnussaar, R. Jürjo. Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus. [https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA\\_2023.pdf](https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf) (vaadatud 26.04.2024)

**Hsiao, Tsung-Yuan, Oxford, Rebecca L. 2002.** Comparing Theories of Language Learning Strategies: A Confirmatory Factor Analysis. – The Modern Language Journal 86(3), 368–383. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00155>

**Jõgi, Anna-Liisa, Kati Aus 2015.** Õpipädevus. – Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. Toim. E. Kikas, A. Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide kirjastuse OÜ, 112–146.

**Kadajas, Helle-Mai 2005.** Õppima õppimine ja õppima õpetamine. Tallinn: TLÜ kirjastus.

**Kang, Sean H. K. 2016.** Spaced repetition promotes efficient and effective learning: Policy implications for instruction. – Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences 3(1), 1–8. <https://doi.org/10.1177/237273221562470>

**Kelly, Susan E. 2010.** Qualitative interviewing techniques and styles. – The SAGE handbook of qualitative methods in health research. Toim. I. Bourgeault, R. Dingwall, R. De Vries. London: Sage, 307–326.

**Khodabandehlou jt = Khodabandehlou, Morteza, Shahrokh Jahandar, Gohar Seyedi, Reza Mousavi Dolat Abadi 2012.** The Impact of Self-directed Learning Strategies on Reading Comprehension. – International Journal of Scientific & Engineering Research 3(7), 1–9.

**Kikas, Eve 2015.** Tunnetusprotsessid, uskumused, emotsioonid ja motivatsioon. Nende iseärasused ja arengu toetamine kolmandas kooliastmes. – Õppimine ja õpetamine kolmandas kooliastmes. Üldpädevused ja nende arendamine. Toim. E. Kikas, A. Toomela. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastuse OÜ, 34–58.

**Kikas, Eve 2020.** Üldpädevuste esiletõus. Psühholoogia varjatud sissetung kasvatusteadustesse. – Haridusmõte. Koost. M. Heidmets. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 331–360.

**Kikas jt = Kikas, Eve, Gintautas Silinskas, Kaja Mädamürk, Piret Soodla 2021.** Effects of Prior Knowledge on Comprehending Text About Learning Strategies. – Frontiers in Education 6, 1-15. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.766589>

**Knowles, Malcolm S. 1975.** Self-directed learning: a guide for learners and teachers. Chicago: Association Press.

**Kutsekoda = Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7 2020.** <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233> (vaadatud 23.04.2024).

**Merilo jt = Merilo, Krista, Eve Eisenschmidt, Eve Kikas 2021.** Õpilaste õpistrateegiate arendamine sekkumisprogrammi „Õpime mõttega“ toel ja nende vanemaid kaasates. – Eesti Haridusteaduste Ajakiri 9(1), 219–242. <https://doi.org/10.12697/eha.2021.9.1.09>

**Mayring, Philipp 2014.** Qualitative Content Analysis Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution. <https://qualitative-contentanalysis.org/wp-content/uploads/Mayring2014QualitativeContentAnalysis.pdf>

**Olev, Aivo, Tanel Alumäe 2022.** Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. Baltic HLT. <https://bark.phon.ioc.ee/webtrans/> (vaadatud 26.04.2024).

**Pashler jt = Pashler, Harold, Patrice M. Bain, Brian A. Bottge, Arthur Graesser, Kenneth Koedinger, Mark McDaniel, Janet Metcalfe 2007.** Organizing Instruction and Study to Improve Student Learning (NCER 2007-2004). Washington, DC: National Center for Education Research, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

**Pintrich, Paul R. 2004.** A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. – Educational Psychology Review 16(4), 385–407. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>

**Pomerance jt = Pomerance, Laura, Julie Greenberg, Kate Walsh 2016.** Learning About Learning: What Every New Teacher Needs to Know. Washington, D.C.: National Council on Teacher Quality.

**PRÕK = Põhikooli riiklik õppekava 2023.** <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005> (vaadatud 22.04.2024).

**PRÕK lisa 1 = Põhikooli riiklik õppekava lisa 1 ainevaldkond “Keel ja kirjandus” 2023.** [https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/1080/3202/3005/18m\\_pohi\\_lisa1.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa1.pdf#) (vaadatud 22.04.2024).

**Rodriguez jt = Rodriguez, Fernando, Sabrina Kataoka, Mariela Janet Rivas, Pavan Kadandale, Amanda Nili, Mark Warschauer 2021.** Do spacing and self-testing predict learning outcomes? – *Active Learning in Higher Education* 22(1), 77–91.

**Roediger, Henry L. III, Jeffrey D. Karpicke 2006.** Test-enhanced learning: Taking memory tests improves long-term retention. – *Psychological Science* 17(3), 249–255. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.0169>

**Rowe, Helga 1989.** Teach Learning Strategies. – *Set : research information for teachers* 1, 1–4. <https://doi.org/10.18296/set.1113>

**Oxford, Rebecca L. 1990.** *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.* Boston: Heinle & Heinle.

**Oxford, Rebecca L. 2003.** Language Learning Styles and Strategies: Concepts and Relationships. – *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 41(4), 271-278. <https://doi.org/10.1515/iral.2003.012>

**Soderstrom, Nicholas C., Robert A. Bjork 2015.** Learning Versus Performance: An Integrative Review. – *Perspectives on Psychological Science* 10(2) 176–199. <https://doi.org/10.1177/174569161555690>

**Surma jt = Surma, Tim, Gino Camp, Renate de Groot, Paul A. Kirschner 2022.** Novice teachers’ knowledge of effective study strategies. – *Frontiers in Education* 7, 1–16. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.996039>

**Susser, Jonathan A., Jennifer McCabe 2012.** From the lab to the dorm room: Metacognitive awareness and use of spaced study. – *Instructional Science* 41(2), 345–363. <https://doi.org/10.1007/s11251-012-9231-8>

**Timoštšuk, Inge 2020.** Õppijakeskne lähenemine õpetamisele. – Haridusmõte. Koost. M. Heidmets. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 318–330.

**ÕKMV = Õppekava materjalide veeb 2023.** <https://projektid.edu.ee/site/okmv> (vaadatud 23.04.2024).

**Weinstein jt = Weinstein, Claire Ellen, Taylor W. Acee, JaeHak Jung 2011.** Self-Regulation and Learning Strategies. – Directions for Teaching and Learning 2011(126), 45–53. <https://doi.org/10.1002/tl.443>

**Weinstein jt = Weinstein, Yana, Christopher R. Madan, Megan A. Sumeracki 2018.** Teaching the science of learning. – Cognitive Research: Principles and Implications 3(2), 1–17. <https://doi.org/10.1186/s41235-017-0087-y>

**Weinstein jt = Weinstein, Yana, Megan Sumeracki, Oliver Caviglioli 2019.** Understanding How We Learn: A Visual Guide. London: Routledge.

**Weinstein, Claire Ellen, Richard E. Mayer 1983.** The Teaching of Learning Strategies. – Innovation Abstracts 5(32), 40.

## **Additional supporting material for integrating learning strategies in Estonian language lessons for teachers. Summary**

Learning strategies help students to remember and better understand what they have studied (Dunlosky jt 2013: 7), and their use influences how learners acquire new knowledge (Weinstein, Mayer 1983: 3). Furthermore, conscious and skillful use of strategies improves students' academic self-efficacy and emotional well-being (Cengiz-Istanbullu, Sakiz 2022: 201). In order to use learning strategies, students need the support of the teacher (Kikas 2015: 49). In this context, the aim of the Master's thesis was to develop additional material for teachers to support the integration of effective learning strategies into Estonian language lessons and to identify teachers' evaluations and suggestions for improvement of the additional teaching material.

The creation of the additional teaching material consisted of five stages, during which scientific sources on the topic of learning strategies were consulted to gain an overview of the theoretical background and to identify the most effective way of teaching-learning strategies; two data collections were carried out to ascertain the need for the additional material, but also to obtain feedback and suggestions from Estonian language teachers; a website was created, consisting of four videos on learning strategies, which contains both a theoretical overview and practical examples of implementation in lessons.

Data was collected in January and March 2024, both through online questionnaires and semi-structured interviews. In total, 12 Estonian teachers participated in the first data collection and 2 in the second. The data were analyzed using qualitative inductive content analysis.

The results showed that teachers consider that the creation of additional material to support the integration of learning strategies is necessary to raise awareness among teachers. The respondents described the teaching of learning strategies in the classroom as having become more relevant and that additional material would be a way of improving their professional skills. They also described how the additional material could help teachers who are already

teaching learning strategies to maintain focus even when obstacles arise. Moreover, teachers felt a lack of practical examples of teaching learning strategies that could be used in lessons.

Exploring the benefits of the additional material for integrating learning strategies into lessons, teachers found that it provides an evidence-based overview of learning strategies and their importance, and supports teachers in developing self-directed learners. Researchers described that it can be difficult for teachers to integrate learning strategies into lessons, which is why the practical examples in the additional material are valuable. Teachers found that they are applicable in lessons and help save time in lesson preparation, as well as motivating to teach learning strategies.

Teachers' assessment of the additional material was mostly positive. They liked the informative nature and length of the videos. They also found that the design of the additional material supported their understanding of what they were learning and made the four videos into a whole. The quality of the sound was described as adequate, pointing out a calm voice and clear diction. Suggestions for improvement included a short introduction of the author to increase credibility. Also, respondents suggested the possibility of making the additional material partly available with a charge and possibly a course, and the creation of self-tests on the website to keep teachers active.

## Lisad

**Lisa 1.** Tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal (veebilink, QR-kood, kuvatõmmis)

Lisamaterjali veebilink: <https://sites.google.com/view/lisamaterjal/kodu>

QR-kood:



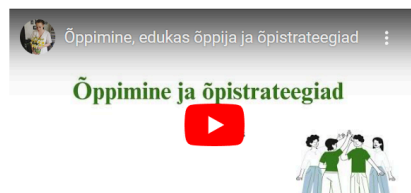
Lisamaterjal

### Õpistrateegiatest aineõpetajale



Veebileht on valminud magistritööna, mille eesmärk oli koostada tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale.

Veebilehe on loonud Eileen Laidus, eesti keele ja kirjanduse õpetaja magistriõppekava II aasta üliõpilane ning eesti keele ja kirjanduse õpetaja põhikoolis.



### Õppimine, edukas õppija ja õpistrateegiad

Esimeses videos kirjeldan **õppimise olemust**, tutvustan **eduka õppija omadusi** ja selgitan, mis on **õpistrateegiad** ning miks on nende lõimimine ainetundi oluline.

## **Lisa 2.** Esimese andmekogumise küsimustiku kava

**Küsimused, mis esitati õpetajatele enne esimese video näitamist, et koguda taustaandmeid ja selgitada välja õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkus:**

1. Teie roll(id)
2. Mitu aastat olete õpetajana töötanud?
3. Kirjeldage oma sõnadega, mis on Teie arvates õpistrateegiad.
4. Millised on Teie varasemad kokkupuuted õpistrateegiatega õpilase või üliõpilasena?
5. Millised on Teie varasemad kokkupuuted õpistrateegiatega õpetajana?
6. Millistest olemasolevatest õpistrateegiate õpetamisega seotud lisamaterjalidest olete teadlik? Milliseid kasutate (oma töös)?
7. Millistest õpistrateegiate õpetamisega seotud lisamaterjalidest on Teie arvates puudus? Tooge palun võimalikult konkreetseid näiteid.
8. Palun arutlege, kellele ja milleks oleks õpistrateegiate lõimist toetava lisamaterjali tasuta kättesaadavus veebikeskkonnas vajalik. Põhjendage oma arvamust.

**Küsimused, mis esitati õpetajatele pärast esimese video näitamist, et selgitada välja, millist tuge esimene ehk näidisvideo pakub õpetajate hinnangul õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse:**

1. Millist tuge pakub video Teie hinnangul õpetajale, kes soovib õpistrateegiaid ainetundidesse lõimida?
2. Mida kasulikku Teie õpetajana sellest videost õpetajatöö jaoks saite?
3. Palun hinnake video tehnilist kvaliteeti (video ülesehitus, heli ja kujundus). Palun põhjendage eelmist vastust.
4. Kui Teil tekkis videot vaadates video(sarja) täiendamise ja edasiarendamisega seonduvaid mõtteid või soovitusi, siis pange palun need selle küsimuse vastuseks kirja.

### Lisa 3. Poolstruktureeritud intervjuu kava

<b>Sissejuhatavad küsimused</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Kas Teil on erialane haridus? Milline? Millisel õppekaval praegu õpite?</li><li>2. Kui kaua olete koolis töötanud?</li><li>3. Milliseid õppeained Te koolis õpetate?</li></ol>
<b>I teemaplokk – Õpetajate hinnang õpistrateegiate teemalise lisamaterjali loomise vajalikkusest</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Millised on Teie varasemad kokkupuuted õpistrateegiatega õpilase või üliõpilasena?<ol style="list-style-type: none"><li>a. Milliseid õpistrateegiate teemalisi käsitlusi või lisamaterjale tutvustati Teile õpingute ajal?<ol style="list-style-type: none"><li>i. Mis võis olla selle põhjus, et seda ei tehtud?</li></ol></li><li>b. Millistest õpistrateegiate teemalistest õppeainetest või lisamaterjalidest tundsite õpingute ajal puudus? Palun põhjendage.</li><li>c. Kas õpingute ajal oleks olnud õpistrateegiate teemaline lisamaterjal vajalik? Palun põhjendage.</li></ol></li><li>2. Millised on Teie varasemad kokkupuuted õpistrateegiatega õpetajana?<ol style="list-style-type: none"><li>a. Millist tuge pakub Teie hinnangul õpistrateegiate õpetamiseks riiklik õppekava?</li><li>b. Millist tuge pakuvad Teie kasutatavad õppematerjalid õpistrateegiate lõimimiseks ainetundi?</li><li>c. Milliseid õpistrateegiate teemalisi lisamaterjale olete oma töös kasutanud?</li><li>d. Milliseid õpistrateegiate teemalisi lisamaterjale sooviksite kasutada? Palun põhjendage.</li></ol></li><li>3. Milles näete õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetava lisamaterjali loomise vajalikkust?<ol style="list-style-type: none"><li>a. Kas selline lisamaterjal on vajalik? Palun põhjendage.</li><li>b. Miks selline lisamaterjal on vajalik? Palun põhjendage.</li><li>c. Kellele võiks selline lisamaterjal olemas olla? Palun põhjendage.</li></ol></li></ol>
<b>II teemaplokk – Õpetajate arvamus valminud lisamaterjali toest õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Millist tuge pakub lisamaterjal Teie hinnangul õpetajale, kes soovib õpistrateegiaid ainetundidesse lõimida? Palun põhjendage.<ol style="list-style-type: none"><li>a. Millist tuge pakub lisamaterjal Teie hinnangul alustavale õpetajale? Palun põhjendage.</li><li>b. Millist tuge pakub lisamaterjal Teie hinnangul kogunud õpetajale? Palun</li></ol></li></ol>

<p>põhjendage.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Kas olete ise varem õpistrateegiaid oma ainetundidesse lõiminud? <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Palun tooge konkreetseid näiteid, milliseid õpistrateegiaid juba kasutasite oma ainetundides.</li> <li>b. Palun kirjeldage, kuidas enne lisamaterjaliga tutvumist õpistrateegiaid õpetasite.</li> </ol> </li> <li>3. Mida kasulikku Teie sellest lisamaterjalist saite? Palun tooge konkreetseid näiteid. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Milliseid uusi teadmisi saite lisamaterjalist? Palun tooge konkreetseid näiteid.</li> <li>b. Kas lisamaterjal toetab Teid edaspidi õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse? Palun põhjendage.</li> <li>c. Kuidas lisamaterjal toetab Teid edaspidi õpistrateegiate lõimimisel ainetundidesse?</li> <li>d. Mida plaanite lisamaterjalist tutvustatust edaspidi oma ainetundides rakendada?</li> <li>e. Kas on midagi, mida soovite lisamaterjali juures eriliselt esile tõsta? Palun põhjendage.</li> </ol> </li> </ol>
<p><b>III teemaplokk – Õpetajate tagasiside lisamaterjali sisu, kujunduse ja kvaliteedi kohta ning täiendustepanekud</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Palun hinnake lisamaterjali kvaliteeti. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Kuidas hindate lisamaterjali sisu ja ülesehitust? Palun põhjendage.</li> <li>b. Kuidas hindate lisamaterjali heli kvaliteeti? Palun põhjendage.</li> <li>c. Kui mugav ja lihtne oli slaidide ja peale loetud teksti abil teemat jälgida? Palun selgitage ja tooge näiteid.</li> </ol> </li> <li>2. Palun mõelge tagasi lisamaterjali videosarjale. Millised on Teie täiendus- ja parandustepanekud ning soovitusel lisamaterjali kohta? <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Kas midagi tundus lisamaterjalist ebavajalik? Palun selgitage ja tooge näiteid.</li> </ol> </li> </ol>
<p><b>IV teemaplokk – Lõpetavad küsimused</b></p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kas soovite veel teema kohta midagi lisada?</li> <li>2. Kas soovite näha intervjuu transkriptsiooni, et veenduda mõtete selguses?</li> </ol>

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

Mina, Eileen Laidus,

*(autori nimi)*

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose  
“Tõhusate õpistrateegiate lõimimist eesti keele tundidesse toetav lisamaterjal õpetajale”,

*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on Maigi Vija,

*(juhendaja nimi)*

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Eileen Laidus*

**27.05.2024**