

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Cris-Sondra Hallik

PÕHIKOOLI INIMESE- JA ÜHISKONNAÕPETUSE AINEÕPETAJATE ARUSAAMAD  
ARUTELU OLEMUSEST VALGAMAA KOLME ÜLDHARIDUSKOOLI NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: haridusteaduste lektor Egle Säre

Tartu 2021

## **Kokkuvõte**

### **Põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaamad arutelu olemusest Valgamaa kolme üldhariduskooli näitel**

Arutelu kui õppemeetod on hea viis, kuidas arendada õpilastes erinevaid sotsiaalseid oskuseid ning soodustada õpilaste omavahelist suhtlemist. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaamad arutelu olemusest, kuidas nad arutelu rakendavad ja millist mõju nad eeldavad arutelu meetodi rakendamisel õpilastele. Selleks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu seitsme Valgamaa põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajate seas. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse suunatud sisuanalüüsi teel. Õpetajate põhiliseks suuniseks arutelu rakendamisel oli tuua õpilastele igapäevastesse koolitundidesse vaheldust arutluse teel, arendada neis erinevaid sotsiaalseid oskuseid, luua kaasõpilastega usalduslikke suhteid ning sooviti paremini tunni teemat lahti mõtestada.

**Märksõnad:** sotsiaalsed oskused, usalduslikud suhted, vaheldusrikas ja motiveeriv keskkond

## **Abstract**

### **Basic school human and social studies teachers' understanding of discussion based on three Valga county schools**

Discussion as a study method is an effective method to develop students' social skills and to encourage students to communicate with each other. This bachelor's thesis aimed to describe the basic school human and social studies teachers' understanding of discussion, how they implement it, what preparations they make, and for what purposes they use the discussion. To this end, semi-structured interviews were conducted among seven human and social studies teachers of basic school in Valga county. Data were analyzed by qualitative targeted content analysis. The main guideline for teachers in implementing the discussion was to enable variation to lessons, to develop different social skills, to build reliable relationships with fellow students, and to better interpret the lessons' topics.

**Keywords:** social skills, trusting relationships, varied and motivating environment

## Sisukord

Sissejuhatus .....	4
1. Teoreetiline taust .....	5
1.1. Arutelu olemus .....	5
1.2. Arutelu protsess .....	6
1.3. Arutelu kasulikkus õpilastele .....	7
1.4. Varasemad uuringud ja meetodid .....	8
2. Metoodika .....	10
2.1. Valim .....	10
2.2. Andmekogumine .....	11
2.3. Andmeanalüüs .....	12
3. Tulemused .....	13
3.1. Õpetajate kirjeldus arutelu õppemeetodi protsessist ja eesmärgist .....	13
3.2. Arutelu läbiviimise sagedus ja erinevad meetodid .....	15
3.3. Õpetajate eesmärk ja vajadus rakendada arutelusid .....	17
4. Arutelu .....	18
Tänu sõnad .....	23
Autorsuse kinnitus .....	23
Kasutatud kirjandus .....	24
Lisad .....	26
Lisa 1. Pöördumiskiri	
Lisa 2. Intervjuu kava	
Lisa 3. Koodide leidmine	

## Sissejuhatus

Nüüdisaegse õpikäsituse kohaselt peab kool õpilasele pakkuma põnevat ja motiveerivat õpet, kus õpikeskkond oleks avatud, koostöine ja suhteid toetav (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Seega on arutelu hea viis, kuidas toetada õpilaste omavahelist suhtlust (Säre, 2012). Arutelu on heaks õppemeetodiks igas vanuserühmas õpilasele, alates juba algklassist ja lõpetades keskkooli õpilastega (Buchanan, 2011). Arutelu kui õppemeetod pole just väga levinud teises ja kolmandas kooliastmes, kuna see võib olla aeganõudev protsess (Day & Bryce, 2011). Tihti võib juhtuda, et õpetajad pelgavad arutelu, kuna arutelu on aeganõudev ja ei tea kunagi, mis protsessi käigus juhtuda võib, ning ei osata leida sellel ka praktiliselt väärtust (Day & Bryce, 2011). Arutelu praktiline väärtus seisneb terves protsessis, mitte ainult lõpplahendis. Arutluse käigus tekib arusaam, kuidas üks asi teisega seoses on, ning mõtestatakse paremini teema endale lahti ja saadakse ka kohest tagasisidet (Säre, 2012). Arutelu puhul tuleb jälgida grupi suurust ja seda, kui alati arutlejad on grupis (Reynolds, 2016). Olulist rolli arutelu edukuses mängib õpetaja poolne suhtumine arutellusele kui õppemeetodisse, ning see kui toetavad on klassiruum ja keskkond (Eshach, Wu, Hwang, & Hsu, 2014). Arutelu käigus õpitakse paremini tundma ennast ja oma klassikaaslaseid (Säre, 2012). Kuna enamus suhtlemisest koolis toimub keele vahendusel, siis on arutelu väga hea õppemeetod, kuidas väljendada enda mõtteid, arendada oskust teisi kuulata ja aktsepteerida nende arvamust (Eshach *et al.*, 2014). Lisaks arendab arutelu üldiseid suhtlemisoskusi, mida rakendatakse ka väljaspool kooli ning ka peale kooli lõppu (Buchanan, 2011). Arutelu käigus areneb mõtlemis-, arutlemis-, ja arusaamisoskus ning kõne ja sõnavara (Säre, 2012). Arutelu on värskendav vahelduseks teistele õppemeetoditele ning see peaks olema lõbus ja huvitav (Eshach *et al.*, 2014).

Sarnaselt on Eestis varem uuritud, millistel põhjustel viivad arutelu oma õpilastega läbi koolieelse asutuse õpetajad (Murumaa, 2020) ja klassiõpetajad (Pamberg-Mägi, 2019) küll, aga pole varem uuritud, millistel eesmärkidel viivad põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajad oma õpilastega arutelusid läbi. Antud teema on oluline, kuna arutelu kaudu on võimalik tuua õpilaste koolipäeva vaheldust (Eshach *et al.*, 2014) ja arendada neis sotsiaalseid ja kognitiivseid oskusi (Hwang, 2016).

## 1. Teoreetiline taust

### 1.1. Arutelu olemus

Säre (2012) sõnul on arutelu praktiline tegevus, mille käigus õpitakse tundma paremini ennast ja oma kaaslasi. Arutelu käigus õpitakse jagama enda mõtteid, kuulama kaaslaste omi ning õpitakse aktsepteerima nende mõtteid ja ideid, isegi kui need ei käi kokku enda vaadetega. Reynolds (2016) ja Säre (2012) on välja toonud, et arutelu on hea viis, kuidas omandada kiirelt ja lihtsalt uut informatsiooni. Hwang (2016) ja Säre (2012) sõnul on arutelu varjatud põhieesmärgiks tegelikult õpetada ja arendada õpilastes erinevaid sotsiaalseid oskusi. Hwang (2016) on välja toonud, et arutelu tulemuseks on teema parem ja laialdasem mõistmine ning edasiarendamine individuaalselt või kollektiivselt. Buchanan (2011) ja Säre (2012) on välja toonud, et arutelu kui õppemeetodi läbiviimine sobib igas vanuses õpilasele, alustades algklassidest ja lõpetades keskkooliga.

Postareff ja Lindblom-Ylänne (2018) on välja toonud, et nüüdisaegse õpikäsituse mudeli eesmärgiks on pakkuda õpilastele põnevat ja motiveerivat õpet, kus õpikeskkond on avatud, koostöine ning suhteid toetav. Eshach, Wu, Hwang ja Hsu (2014) on oma uurimuses välja toonud, et suurem osa suhtlusest toimub koolis keelelisel viisil, olgu selleks siis õpilaste omavaheline või õpetaja ja õpilase vaheline suhtlus ning arutelu on hea viis soodustamiseks õpilaste omavahelisi suhteid ja üksteise paremini tundma õppimist. Seda toetab ka Põhikooli riiklik õppekava (2020), et kool peab õpilasele pakkuma turvalist ja suhteid toetavat keskkonda ning kooli ülesandeks on toetada õpilase eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemisevõime arengut. Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) sõnul soodustab nüüdisaegne õpikäsitus ennastjuhtivat koostöist õpioskuse kujunemist, mille kolmeks kategooriaks on arusaam, keskkond ja protsessid. Toetamiseks arutelu kui õppemeetodi kasulikkust on Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) välja toonud, et õpikäsituse kohaselt sisaldab õppimise ja õpetamise arusaam motivatsiooni kujundamist, erinevate strateegiate ja õppemeetodite kasutamist ning teadmiste baasi loomist.

Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) on nüüdisaegse õpikäsituse kohaselt toonud välja õpikeskkonna elemendid, milleks on avatus, personaalsus ja võimalus luua positiivseid suhteid. Seda toetab Buchanan (2011), kelle sõnul toetab arutelu positiivsete suhete loomist ja enese mugavalt tundmist. Õppimisprotsessi elementidena on nad välja toonud koostöö, arutelu ning juhtimisoskus, mille eesmärgiks on enesejuhitud ja koostöine õpe, emotsionaalne rahulolu, sisemine motivatsioon, valmisolek ebakindluseks, avatus ning refleksioon (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Seda toetab ka Säre (2012), kes on välja toonud

arutelu peamiseks eesmärkideks suhteid toetava keskkonna loomise, kaaslaste paremini tundma õppimise ja eneserefleksiooni arendamise.

## 1.2. Arutelu protsess

Säre (2018) doktoritöös on toodud aruteluprotsessi kuus etappi, milleks on arutelu planeerimine, häälestus aruteluks, arutelu sissejuhatus, arutelu teema kokkuvõte ja protsessile tervikuna tagasiside andmine. Arutelu läbiviimiseks on Hwang (2016) sõnul eelnevalt aruteluprobleemi tõstatamiseks oluline mõelda sellele, kas teema on õpilastele eakohane, kas õpilased on antud teemaga kursis, kas arutelu käigus võib ilmneda, et arutluse fookus hajuneb laiali ning, kas arutletaval teemal võib tekkida palju erinevaid vaateid. Reynolds (2016) ja Säre (2012) on välja toonud, et arutelu planeerides, tuleb mõelda, kuidas parasjagu arutelu läbiviia soovitakse. Reynolds (2016) on välja toonud, et tagamaks aruteluprotsessi edukust peab õpetaja algamata teema ning arutelu käigus, tuleb õpilasi suunata. Eshach jt (2014) on välja toonud, et arutelu protsessi edukuseks on oluline, et keskkond oleks õpilastele turvaline ja toetav, mis võimaldab õpilastel ennast mugavalt ja avatult tunda. Hwang (2016) tõi välja, et aruteluprotsessi planeerides on oluline kindlaks määrata, milliseid sotsiaalseid ja kognitiivseid oskusi parasjagu arendada soovitakse. Kui arutelu läbiviimiseks jagatakse õpilased gruppidesse, siis on oluline jälgida grupi suurust ning grupiliikmete omavahelist läbisaamist (Säre, 2012). Echach jt (2014) tõi välja, et olulist rolli arutelu edukuses mängib õpetaja poolne suhtumine ja motiveeritus. Kui õpetaja suhtumine arutelu protsessi on skeptiline ning ta ei näe sellel praktilist väärtust ja seda näevad ka õpilased õpetaja suhtumisest, siis pole arutelu protsessil tulemas head tulemust ei sotsiaalsete oskuste arendamisele, ega tervele aruteluprotsessi lõpplahendile (Echach *et al.*, 2014).

Säre (2012) on olulise aspektina välja toonud, et õpilastele tuleb arutelu käigus anda piisavalt aega mõelda selle üle, mida nad öelda soovivad. Õpilased erinevad oma vastamiskiiruselt (Säre, 2012), seega tuleb eelnevalt paika panna reeglid, kuidas käib vastamise kord (Dillon, 1994). Kui eelnevalt pole reegleid paika pandud ja arutelu käigus esineb distsipliiniprobleeme, sellisel juhul võib mõni aeglasema vastaja ennast häirituna tunda ja ei soovi enam ühiselt arutleda probleemküsimuse üle (Säre, 2012). Üldiselt pole lastel vaja väga pikalt mõelda, ning piisata võib ka kolmest kuni viiest sekundist (Rowe, 1986). Kui laps on ennast avanud ja räägib oma mõtetest, siis kindlasti ei tohi tema jutule vahele segada, ning vahel võib laps vajada ka julgustust, et ta oma mõtteid jagaks (Säre, 2012). Buchanan (2011) ja Säre (2012) sõnul sobib arutelu oma olemuselt kõikidel vanusegruppidele, olgu nendeks just kooliteed alustanud lapsed või keskkooli lõpetavad õpilased. Säre (2012) on välja toonud,

et nooremate õpilaste puhul ei saa läbi viia pikka arutelu, kuna nad kipuvad kiirelt tüdinema, ning nende puhul oleks hea, kui arutelu on lõimitud mingi tegevusega.

Hwang (2016) on välja toonud, et arutelu tulemuseks on teema mõistmine, laiendamine ja edasiarendamine individuaalselt või kollektiivselt. Õpilased saavad arutelu käigus leida ühisesid ideid või nende erinevusi ja siduda varasemaid teadmisi ja kogemusi aruteluprobleemiga (Hwang, 2016). Eshach jt (2014) sõnul peaks tunnis läbiviidav arutelu olema lõbus ja huvitav ning suurendamaks aruteluprotsessi kasutegureid, tuleks rakendada arutelu järjepidevalt.

### **1.3. Arutelu kasulikkus õpilastele**

Eshach jt (2014) on oma uurimuses välja toonud, et enam suhtlusest koolis toimub keelelisel viisil, olgu selleks siis õpilaste omavaheline või õpetaja ja õpilase vaheline suhtlus. Arutelu käigus areneb mõtlemis- ja arutlemisoskus, ning seeläbi areneb lapse kõne, sõnavara ja arusaam (Säre, 2012). Hwang (2016) sõnul on arutelu tulemuseks teema mõistmine, laiendamine ja edasiarendamine individuaalselt või kollektiivselt. Arutelu pakub võimalust väljendada enda mõtteid koheselt, ning selle käigus areneb ka oskus kuulata teisi ja aktsepteerida nende mõtteid (Eshach *et al.*, 2014) ning areneb ka kriitiline mõtlemine (Buchanan, 2011). Hwang (2016) on välja toonud, et arutelu eesmärgiks on õpetada ja modelleerida õpilastes erinevaid sotsiaalseid ja kognitiivseid oskusi läbi praktika.

Hwang (2016) sõnul on sotsiaalseteks oskusteks, mida saab arutelu kui õppemeetodi käigus õpetada ja modelleerida, rääkimisoskuse arendamine, kuulamisoskuse arendamine ja koostööoskuse arendamine. Rääkimisoskusega seonduvalt, saab õpilastele õpetada kõva ja selge häälega rääkimist (Hwang, 2016) ning kuulamisoskuse all mõeldakse aktiivset kuulamist, mis peitub kõneleja sõnade taga ning, kuidas aktsepteerida tema arvamust (Eshach *et al.*, 2014). Säre (2012) sõnul õpitakse klassis läbiviidava arutelu kaudu paremini tundma oma klassikaaslast, tutvutakse nende vaadetega ja luuakse uusi suhteid. Koostöö käigus õpitakse kuulama kaasõpilasi, õpitakse reageerima ilma kaitsevõimeta, arendatakse avatust ja teiste arvamuse aktsepteerimist (Hwang, 2016).

Arutelu kaudu õpetatavate kognitiivsete oskuste all on Hwang (2016) välja toonud süvenenud mõtlemise, järelduste tegemise ja otsusteni jõudmise ning uute teadmiste loomise ja nende tõlgendamise. Seda kinnitab ka Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) nüüdisaegne õpikäsitlus, kus on välja toodud, et kool peab pakkuma õpilastele eneserefleksiooni arendamist, kriitilise mõtlemise arendamist ja koostöö oskuse loomist. Säre (2012) on välja

toonud, et arutelu käigus omandatakse kiirelt ja meeldejäädvalt uut informatsiooni, mis arendab õpilaste silmaringi ja aitab paremini talletada uut informatsiooni. Postareff ja Lindblim-Ylänne (2008) sõnul püüeldakse nüüdisaegse õpikäsitusega avatud ja seoseid loova hoiaku ning elukestva õppe ja teadmiste poole.

#### 1.4. Varasemad uuringud ja meetodid

Day & Bryce (2011) viisid läbi uuringu, kus uuriti arutelu kasulikkust ja kahjulikkust loodusteaduste õppeainetes. Algselt uuriti, mis on üldse õpetajate arusaam arutelust kui õppemeetodist ja kui tihti nad seda kasutavad. Õpetajad tõid välja, et arutelu käigus viiakse läbi vestlusi, dialooge, vaidlusi ja diskuteerimisi. Arutelude eesmärgina toodi välja teemade laiapõhjalisem mõistmine ja mõtestamine, arendada diskussiooni oskust, ning enesekriitikat ja oskust teisi kuulata (Day & Bryce, 2011), selle on välja toonud ka Hwang (2016). Day ja Bryce (2011) uuringust selgus, et loodusteaduste õpetajate arvates on arutelusid äärmiselt ebamugav juhtida ning läbi viia ja nad ei näe sellele ka praktilist vajadust, mistõttu nad rakendavad arutelusid harva. Uuringust selgus, et humanitaarteaduste- ja loodusteaduste õpetajad väärtustavad arutelu erinevalt, ning mõlema valdkonna õpetajate arusaamad ja tehnikad on seetõttu üksteisest erinevad (Day & Bryce, 2011).

Eshach jt (2014) järgi peaks tunnis läbiviidav arutelu olema lõbus ja huvitav ning selle käigus selgub, kes julgeb oma mõtteid avaldada. Eshach jt (2014) viisid läbi uuringu, mille keskmeks on toodud just dialoogiline arutelu. Selle käigus saavad lapsed avaldada oma mõtteid, kuulata teiste omi, ning on ka võimalus paremaks arusaamiseks ja mõtestamiseks. Uuringust selgus, et kahjuks enamus koolid ei võimalda arutelu läbiviimist klassis, kuna õpikeskkond ei toeta mööbli ümberpaigutamist ja seeläbi aruteluprotsessis enese mugavalt tundmist. Eshach jt (2014) tõid välja, et olulist rolli arutelus mängivad õpetajapoolsed hoiakud. Arutelu kui õppemeetod on küll ajakulukas, aga see tasub ennast igati ära, (Eshach *et al.*, 2014) kuna selle käigus areneb kuulamisoskus, teiste aktsepteerimisoskus ja kriitiline mõtlemine (Buchanan, 2011).

Day ja Bryce'i (2011) uuringust selgus, et arutelu meetod annab võimaluse arutleda erinevatel teemadel, ning see suurendab suhtlemisoskust. Arutelu saab läbi viia juba kõige nooremate õpilastega. Arutelu on kahe või enama inimese vaheline vestlus, millel on palju erinevaid võimalusi edasi liikuda. Arutelu klassis, annab võimaluse diskuteerida akadeemilistel probleemidel, samas arendada enda suhtlusoskust ja leida koos ühiseid lahendusi probleemidele. Arutelu suurendab tolerantsust teiste vastu, lisaks õpivad arutelu käigus õpilased üksteiselt. Õpilased, kes on aldis arutelus osalema, on seda ka väljaspool kooli



teistega suheldes. Õpetajad tõid välja erinevaid tehikaid, mida nad kasutavad arutelu läbiviimiseks (Day & Bryce, 2011). Buschanan (2011) viis läbi uuringu, milles uuriti kolme õpetajat – lasteaiaõpetaja, kolmanda klassi õpetaja ja viienda klassi õpetaja. Kõik kolm õpetajat tõid välja selle, et nende jaoks on arutelu õppemeetodina väga oluline. Nii saavad nad arutleda oluliste ja teemakohaste probleemide üle ja leida ühiselt probleemile lahendusi. Arutelu käigus areneb õpilastes suhtlemisoskus, kaaslaste arvamuse kuulamine ja selle aktsepteerimine ning kriitiline mõtlemisoskus (Buchanan, 2011).

Buchanan (2011) tõi välja, et grupiarutelus pannakse sobiva liikmete arvuga grupp kokku, esitatakse arutlemisküsimus ja õpilased hakkavad ühiselt probleemi üle arutlema. Grupiarutelu käigus saavad kõik õpilased avaldada oma vaateid ja kuulata teiste omi. Dillon (1994) pooldab õpilaste omavahelist suhtlust ning selle käigus selgub, kuidas kaasõpilased mõtlevad, ning kuidas õpilased reageerivad teiste mõtetele. Grupiarutelu käigus arendatakse täiesti tavalisi igapäevaseid suhtlemisoskusi (Dillon, 1994).

Dillon'i (1994) sõnul on arutelu alustamiseks vaja teemat ja küsimust ning inimesi, kes on valmis antud teemal arutlema. Säre (2018) doktoritöös on toodud aruteluprotsessi kuus etappi, milleks on arutelu planeerimine, häälestus aruteluks, arutelu sissejuhatus, arutelu, teema kokkuvõtte ja protsessile hinnangu andmine. Dillon'i (1994) sõnul on õpetaja ülesanne klassile küsimus esitada ja teema lahti seletada. Arutelu käigus ilmnevateks probleemideks võivad olla näiteks, et esimene vastaja hakkab probleemi lahendama või hakatakse arutelu asemel pooli valima ja tüli kiskuma (Dillon, 1994).

Eelnevat kokku võttes selgus, et loodus- ja humanitaarteaduste õpetajad näevad arutelu rakendamise vajalikkust erinevalt ning loodusteaduste õpetajad ei leia arutelu rakendamisel praktilist väärtust (Day & Bryce, 2011). Eshach jt (2014) uurimusest selgus, et tihti on just keskkond see, mis ei võimalda õpetajatel õpilastega arutelu läbi viia. Uurimisprobleemiks on õpetajate suhtumine arutellusse, kui aeganõudvasse protsessi, samuti ei oska õpetajad näha arutelu praktilist väärtust, mistõttu võib arutelu meetodi rakendamine jääda juhuslikuks ja seega väheneb oluliselt võimalus toetada õpilaste sotsiaalsete oskuste arengut.

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaam arutelu olemusest, kuidas nad arutelu rakendavad ja millist mõju nad eeldavad arutelu meetodi rakendamisel õpilastele.

Eesmärgist lähtuvalt sõnastati kolm uurimusküsimust:

1. Kuidas kirjeldavad õpetajad arutelu kui õppemeetodi protsessi ja eesmärki?
2. Kui sageli ja milliseid arutelusid õpetajad enda hinnangul rakendavad?

3. Millistel eesmärkidel peavad õpetajad vajalikuks rakendada arutelusid oma õpilastega?

## 2. Metoodika

Bakalaureusetöös läbiviidud uuringus kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see annab võimaluse intervjueritavatel rääkida elust enesest ja see põhineb nende endi arusaamadel ja kogemustel (Laherand, 2008). Kasutatud uurimisinstrumentiks oli poolstruktureeritud intervjuu ja andmeanalüüsiks kvalitatiivne suunatud sisuanalüüs, et analüüsida, kuidas ühiskonna- ja inimeseõpetuse aineõpetajad mõistavad ja rakendavad arutelu. Kvalitatiivne uurimisviis valiti, kuna uuriti põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arvamusi ja kogemusi, ning selline uurimisviis annab võimaluse uuritavatel rääkida vabas vormis (Õunapuu, 2014).

### 2.1. Valim

Valim moodustati mugavusvalimi strateegiat kasutades, et leida lihtsalt ja kiirelt uuringusse inimesi, kes on valmis koostööd tegema (Rämmer, 2014). Intervjuu viidi läbi põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate hulgas, ning kriteeriumiks oli see, et nad töötaksid mõnes Valgamaa põhikoolis 5-9 klassidega.

Uurimuses osalesid 7 naissoost õpetajat kolmest erinevast koolist, ning nende taustaandmed on esitatud tabelis 1. Uuritavate konfidentsiaalsus on tagatud ja tagamaks nende mitte äratundmist kasutatakse pseudonüüme (Õunapuu, 2014). Uuritavateni jõuti läbi kooli juhtkonna (Lisa 1), kellelt oli saadud nõusolek õpetajate intervjuerimiseks. Tabel 1 on esitatud uuritavate taustaandmed, kus uuritavate aineõpetajana töötatud aastad on toodud vahemikes.

**Tabel 1.** Valimi taustaandmed.

Intervjueritav	Haridustase	Õpetajana töötatud aastad	Õpetatav aine
Intervjueritav 1	magister	16-25	inimeseõpetus
Intervjueritav 2	rakenduslik kõrgharidus	5-15	inimeseõpetus
Intervjueritav 3	magister	16-25	ühiskonnaõpetus
Intervjueritav 4	magister	26-35	ühiskonnaõpetus

Intervjueeritav 5	magister	26-35	ühiskonnaõpetus
Intervjueeritav 6	magister	16-25	ühiskonnaõpetus
Intervjueeritav 7	magister	5-15	inimeseõpetus

## 2.2. Andmekogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuu kaudu. Poolstruktureeritud intervjuu annab võimaluse küsida juurde lisaküsimusi, teha kavas muudatusi, ning vajadusel ka mõned küsimused ümber sõnastada või sootuks ära jätta (Õunapuu, 2014).

Intervjuu küsimuste aluseks on Eshach´i jt (2014) uurimuse küsimused, mis said kohandatud ja mugavdatud nii, et välja tuleks just põhikooli ühiskonna- ja inimeseõpetuse aineõpetajate arusaam arutelust, selle läbiviimisest ja praktilisest väärtusest. Intervjuu küsimused on koostatud toetudes teooriale, töö eesmärgile ja uurimisküsimustele. Uurimuse usaldusväärsuse suurendamiseks viidi läbi prooviintervjuu õpetajaga, kes töötab valimisse kuulunud koolis. Prooviintervjuu käigus selgus, et sisulisi muudatusi intervjuu küsimustes teha polnud vaja, vaid paigutati intervjuuküsimuste asukohti selleks, et üleminek järgmisele intervjuuküsimusele oleks sujuvam. Seetõttu sai uurimuses kasutada ka prooviintervjueeritava tulemusi. Intervjuuküsimused on leitud lisa 2.

Andmekogumine toimus videokõne ja füüsilise kohtumise teel, vastavalt uuritavate soovile. Füüsiline kohtumine toimus ühe intervjueeritavaga koolis, kus ta töötab ning kuus intervjuud viidi läbi veebivahendusel eriolukorra tõttu. Füüsilisel kohtumisel viidi intervjuu läbi intervjueeritavale mugavas ja sobilikus keskkonnas. Videovahendusel kohtuti Google Meet´i keskkonnas. Uuritavatel küsiti luba kõne salvestamiseks, milleks kasutati telefonirakendust *Voice Memos*, ning intervjueeritav lubas helisalvestised kustutada peale bakalaureusetöö kaitsmist. Kõige lühema intervjuu kestvuseks oli 13 minutit ja 47 sekundit, pikima intervjuu kestvus oli 33 minutit ja 54 sekundit. Intervjuude keskmine kestvus oli 24 minutit ja 53 sekundit. Intervjuu lõpus tänas intervjueerija intervjueeritavat.

Intervjuu alguses tutvustati uuritavatele töö eesmärki ja seejärel kinnitati neile, et uurimuses osalemine on vabatahtlik ning lubati, et uuritavate konfidentsiaalsus on tagatud ja uuritavate ega ka koolide nimesid, kus nad töötavad, ei avaldata. Seejärel küsiti uuritavalt nende taustaandmeid ja edasi liiguti intervjuuküsimusteni.

### 2.3. Andmeanalüüs

Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset deduktiivset sisuanalüüsi, kuna see võimaldab lähtuda üksikisikust ja mõista seonduvalt teemaga uuritavate arusaamu, kogemusi ja tõlgendusi (Laherand, 2008).

Peale andmete kogumist laeti esmalt helisalvestised üles veebipõhisesse transkriptsiooni programmi, mis on välja töötatud TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia labori poolt (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Helifaili transkribeerimise järel saadeti meil töö autorile. Järgnevalt kopeeriti meilile saadetud transkriptsioon ja kleebiti Office Wordi faili. Seejärel parandati vead transkriptsioonis helifaile uuesti läbi kuulates. Eristamaks transkriptsioonis intervjuerija ja intervjueritava kõnet kasutati transkriptsioonis lõike, ning intervjuerija tekstis kasutati kaldkirja. Intervjuu transkriptsioonid olid pikkkuselt 4-7 lehekülge (reavahe 1,5; kirja suurus 12 p; kirjatüüp Times New Roman). Transkriptsioonid saadeti intervjueritavatele vastavalt nende soovile tagasi meilile ja vajadusel said nad teha muudatusi ja parandusi transkriptsioonis. Antud võimalust kasutasid kaks intervjueritavat, kellest üks viis tekstis muudatusi sisse.

Järgmises etapis asuti kodeerima, ning selleks kasutati andmetöötluskeskkonda QCMap (Mayring, 2000), kuhu laeti üles transkribeeritud intervjuud. QCMap'i pandi kirja uurimusküsimused, mille all hakati koode (lisa 3.) looma. Tähtsusetest üksustest loodi märksõnad, mis omakorda moodustasid koodid. Tabelis 2 on toodud näide transkriptsioonist tähenduslike üksuste leidmisel ning markeerimisest ja nendele koodide moodustumisest ühe uurimusküsimuse näitel.

**Tabel 2.** Näide transkriptsioonist tähenduslike üksuste leidmisest ja koodide moodustumine.

Transkriptsioon	Kood
Kindlasti on kuulamisoskus, et teisi ära kuulata. See on ka väga raske küsimus tänapäeval, et me küll kuuleme, aga kas me kuulata oskame, mida teine räägib. Teistpidi	Kuulamisoskuse arendamine arutelu kaudu
ka esinemisoskuse, argumenteerimis- ja väitlemise-, et need on ju ka väga-väga olulised oskused edaspidiseks eluks üldse. See arendab ka mõtlemisoskust, et kuhu ma selle jutuga välja jõuan. Ja kindlasti ka	Eneseväljendamisoskuse arendamine arutelu kaudu
teistega arvestamine, et ma ei kritiseeri teist ja ma aktsepteerin tema arvamust. Eks siin on õpetajal väga suur roll, et kõike seda suunata ja viia õpilasteni, et miks me ei kritiseeri teist, me kuulame teda ja laseme tal lõpuni rääkida ilma vahele segamata.	Mõtlemisoskuse arendamine arutelu kaudu
	Teistega arvestamisoskuse arendamine arutelu kaudu

---

Siin on hästi suur roll kindlasti õpetajal ja neid oskusi tuleb harjutada.

---

Selleks, et suurendada töö usaldusväärsust oli töö ka kaaskodeerija. Kaaskodeerijal oli võimalik kasutada juba olemasolevaid koodi ja soovi korral ka uusi luua. Kaaskodeerimise käigus loodi neli uut koodi ja täpsustati koodide nimetusi.

Järgnevas etapis loodi kategooriad, mille alla paigutati sarnase tähendusega koodid. Kategooriate sisu arutati töö usaldusväärsuse suurendamiseks kaaskodeerijaga, et tekiks üheselt mõistetav sisu ja liigitus. Tabelis 3 on toodud näide sarnaste koodide leidmisest ja nende kategooriasse moodustumisest.

**Tabel 3.** Kategooriate loomise näide.

Koodid	Kategooria
Kuulamisoskuse arendamine arutelu kaudu Eneseväljendusoskuse arendamine arutelu kaudu Mõtlemisoskuse arendamine arutelu kaudu Teistega arvestamisoskuse arendamine arutelu kaudu	Sotsiaalsete oskuste arendamine

### 3. Tulemused

Bakalaureustöö eesmärgiks oli välja selgitada põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaam arutelu olemusest, kuidas nad arutelu rakendavad ja millist mõju nad eeldavad arutelu meetodi rakendamisel õpilastele. Töös esitatakse tulemused uurimusküsimuste kaupa andmeanalüüsis tekkinud kategooriate järgi. Uurimusküsimuse all moodustunud kategooriad on tekstis välja toodud rasvases kirjas. Tsitaadid on esitatud kaldkirjas, ning tsitaatide lühendamiseks on kasutatud tingmärki /.../ selleks, et välja lõigata teemaväline tekst.

#### 3.1. Õpetajate kirjeldus arutelu õppemeetodi protsessist ja eesmärgist.

Andmeanalüüsi käigus moodustusid esimese uurimusküsimuse *Kuidas kirjeldavad õpetajad arutelu kui õppemeetodi protsessi ja eesmärgi?* alla kolm kategooriat: arutelu eesmärk, arutelu protsessi ettevalmistamine, arutelu protsess.

**Arutelu eesmärk.** Uuritavad töid välja mitmeid põhjuseid, miks nad arutelu kui õppemeetodit rakendavad. Uuritavad väitsid, et õpilastele antakse koolis liiga vähe võimalust end sõnaliselt väljendada ja oma seisukohti põhjendada, mistõttu on inimese- ja

ühiskonnaõpetuse tunnis hea läbi viia arutelusid erinevate teemade raames. Põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate sõnul on arutelu eesmärgiks julgustada lapsi avalikult kõnelema, mille läbi kasvab nende esinemisjulgeus. Uuritavad tõid välja veel selle, et kuna koolitunnid on üksluised, siis on arutelu õppemeetod hea vaheldus harilikele klassitundidele. Arutelu käigus on hea tekitada vaidluskohti, kus siis õpilased saavad väljendada oma seisukohti, ning areneb ka allikakriitilisus, kust on oma teadmised ja seisukohad võetud. Kõik uuritavad tõid välja sotsiaalsete oskuste aspekti ning arutelu on hea võimalus, kuidas arendada lastes sotsiaalseid oskuseid. Uuritavad tõid välja aruteluks rakendamise põhjusena, et arutelu annab võimaluse igal õpilasel aktiivselt tundi ja teemast osa võtta, ning kõik on ülesande rakendamisel kaasatud.

*Ja kindlasti, et anda tavatunnile sellist teistsugust vaheldust ja teist nüanssi. /.../ Tund oleks huvitav ja põnevam, et ei oleks kõik tunnid sellised, et istun, kuulan ja töötan õpikuga. (Intervjueeritav 4)*

**Õpetajate ettevalmistused arutelu rakendamiseks.** Uuritavad tõid välja erinevaid ettevalmistusviise, mida nad rakendavad arutelu läbiviimiseks. Toodi välja, et õpilastele tuleks varasemalt teada anda, et järgmine tund toimub neil arutelu, et nad paneksid ennast juba mentaalselt valmis, sest see aktiveerib juba nende mõistust ja nad on valmis arutelus osalema. Uuritavad tõid välja selle, et esmalt vaatavad nad üle, mida õpikus kirjutatakse ja siis lähtusid teemast, mis oli vaja edasi anda. Uuritavad tõid välja erinevaid vahendeid, mida nad enne arutelu rakendamist loovad, nendeks olid slaidiesitlused, käega katsutavad esemed, postriid ja videod. Uuritavad tõid välja ka sellise aspekti, et kui järsku on tekkinud päevakorda mõni oluline uudis, siis pole üldse tunni teemaga edasi mindud, vaid hoopis arutletud antud teema üle. Selgus ka see, et alati ei ole õpetaja see, kes alustab arutelu läbiviimist, vaid vahel tekib ka õpilaste poolt spontaanselt arutelu ja siis arutletakse kõik koos selle üle. Mitmed uuritavad tõid välja selle, et kui tahta rakendada arutelu, mille protsess oleks eesmärgipärane, tuleb ka eelnevalt kokku leppida reeglid, kuidas arutelu protsessi vältel käitutakse ja kuidas mitte.

*Tavaliselt hoian õppejärjel silma peal /.../ ,et püsida ikka õppekava raames ja teemad saaksid läbi võetud. Ma vaatan mida õpik pakub ja siis otsin ise erinevat materjali internetist või raamatutest. (Intervjueeritav 1)*

Uuritavad tõid näiteid, milline on tavaliselt nende läbiviidud **arutelu protsess**. Uuritavate sõnul on arutelude rakendamiseks mitmeid erinevaid meetodeid ja sellest sõltuvalt, on ka iga arutelu protsess omanäoline. Uuritavate sõnul algab arutelu protsess juba enne arutelu reaalsel rakendamist. Uuritavad tõid välja, et arutelu komponendid on sissejuhatus,

aruteluküsimuse või -probleemi kätteandmine, arutelu ning seejärel kokkuvõte ja lõpetus. Sissejuhatuse arutelluse võib teha nii õpetaja kui ka õpilane. Uuritavate sõnul on arutelu läbiviimiseks vaja juhti, kes vajadusel suudab õpilasi ohjas hoida, et asi inetuks ei muutuks.

### 3.2. Arutelu läbiviimise sagedus ja erinevad meetodid.

Andmeanalüüsi käigus moodustati teise uurimusküsimuse *Kui sageli ja milliseid arutelusid õpetajad enda hinnangul rakendavad?* alla kolm kategooriat: arutelu sagedus, arutelu olemus, arutelu meetodid

Uuritavad tõid välja, et **arutelu** läbiviimise **sagedust** mõjutavad mitmed tegurid. Uuritavate sõnul määratleb arutelude läbiviimise sagedust enamasti aeg, ning õppeprogrammide tihedus. Uuritavad leidsid, et inimese- ja ühiskonnaõpetuse tunde põhikoolis on vähe ja programmid on tihedad, seega ei saa ka kuigi palju arutelusid rakendada, kuna need on aeganõudvad. Uuritavate sõnul võiks õppeprogramm anda õpetajatele natuke rohkem vabu käsi juhuks, kui nad soovivad õpilastega rakendada aktiivõppe meetodeid. Toodi ka välja see, et kuna inimese- ja ühiskonnaõpetuse tunnid pole nii raamistatud ja teoreetilised, siis võiks õpilastel olla just nendes tundides rohkem võimalust rääkida ja arvamust avaldada. Uuritavad tõid arutelude läbiviimise sageduseks kas kord trimestris, kord kuus või vähemgi, ning üks uuritavatest tõi välja ka, et tema rakendab oma õpilastega arutelusid igas tunnis.

*Tunde peaks lihtsalt rohkem olema, aga selleks pole aega, /.../ et minu tunnid praktiliselt baseeruvadki arutelul. (Intervjueeritav 1)*

Õpetajate arvamus jagunes kaheks, kes tundis, et rakendab oma õpilastega piisavalt arutelusid ja teised sooviksid tihedamini rakendada, aga põhiliseks takistuseks on ajapuudus. Uuritavate arutelu, kui õppemeetodi läbiviimise kestvus oli varieeruv. Sõnati, et arutelu võib kesta viis minutit, pool tunni ajast, terve tund ja on ka juhtunud nii, et arutelusid viiakse kauem kui 45. minutit läbi, ning see kompenseeritakse õpilastele hiljem. Üks uuritavatest ütles, et tema on viinud arutelusid ka nii läbi, et terve ühe õppetunni ja järgmisel nädalal jätkatakse sealt, kus pooleli jääd.

*Korra trimestris kindlasti teen sellise puhtalt arutelutunni. Ma arvan, et tegelikkuses oleks seda rohkem vaja, aga paraku on nii, et programm seab mingisugused nõuded. Ma tunnen tihti puudust sellest, et võiks olla mõni teema vähem ja andagi õpetajatele rohkem iseotsustamise võimalust. (Intervjueeritav 4)*

**Arutelu olemus.** Uuritavad tõid välja, et arutelud, mida nad rakendavad, võivad olla nii spontaansed, kui ka planeeritud. Spontaansed arutelud on tavaliselt tekkinud, kas

ootamatult päevakorda tekkinud küsimusega või on õpilastel olnud endal mingi teema kohta huvi, ning sealt on välja kujunenud arutelu. Uuritavate sõnul teevad nad üldiselt planeeritud arutelude läbiviimiseks eelnevalt palju tööd lisamaterjalide ja õppevahendite koostamise näol. Uuritavad tõid välja ka selle, et mõningad kasutusel olevad aineõpikud on juba nii vanad, et info nendes on aegunud ja tuleb ise materjale juurde otsida. Mõningateks planeeritud arutelutundideks pole vaja eelnevalt palju tööd teha, kuna varasemast on juba õppevahendid loodud. Uuritav tõi välja selle, et tema viibki tavaliselt tunni alguses viie minutilise arutelu läbi nii, et ta küsib õpilastelt midagi ja siis hakkavad kõik selle üle arutlema. Sellist taktikat kasutab ta selleks, et õpilasi aktiveerida ja tunni teemasse sisse tuua.

*Vahel mõnes tunnis tuleb see ise kuidagi õpilaste küsimustega kätte, et siis läheb spontaanselt aruteluks. /.../ Kui ma ikkagi plaanin tundi selliselt läbi viia, siis tuleb selleks ka ettevalmistusi teha. (Intervjueeritav 5)*

**Arutelu meetodeid.** Uuritavad tõid välja, et kui nad on arutelu tegemiseks planeerinud terve tunni, siis on arutelu läbiviimiseks kõige parem meetod algselt grupiarutelu ja hiljem ühine arutelu. Grupiaruteludes moodustatakse enamasti kolme kuni nelja liikmelised grupid, kas siis juhuslikkuse, soo või õpilaste enda soovi teel. Uuritavate sõnul grupiarutelu meetodi rakendamise puhul lükatakse laudad omavahel kokku, et grupiliikmetel oleks mugavam üksteisega suhelda. Grupiaruteludes leidub ka erinevaid komponente, näiteks peavad õpilased koostama plakati, teostama kirjaliku esitluse või lihtsalt märksõnadega üles kirjutama. Tavaliselt toob üks grupiliige välja enda rühma kokkuvõtte või lahenduse ja kui ülejäänud klassil peaks tekkima küsimus, siis arutletakse omakorda selle üle. Uuritavad tõid välja, et kuna tund on lühike, siis on grupimeetod just kõige parem selleks, et kõik õpilased oleksid kaasatud ja saaksid tunnist täielikult osa võtta. Uuritavate sõnul kõige tihedamalt rakendatav aruteluvorm on üleklassiline arutelu. Kõige kasutatavam meetod on see just seetõttu, et üleklassilised arutelud ei ole kuigi pikad, ning seetõttu ei hakata lapsi gruppidesse jagama. Üleklassilises arutelus tavaliselt mööblit ümber ei paigutata, välja arvatud juhul, kui klassis valitseb juba U-kujuline paigutus või ratastega mööbel. Uuritavate sõnul rakendatakse klassis ka sellist paigutust, kus toolid on seatud klassi keskele ringi nii, et kõik näeksid üksteist. Mitmed uuritavad tõid välja arutelu paarides. Õpetajad tõid antud arutelu põhjuseks, et selle käigus saab kas pingnaabriga arutleda või juhuslikkuse alusel panna õpilasi omavahel suhtlema. Uuritav tõi ka välja küsimuste-vastuste arutelu meetodi, kuid seda siiski rakendatakse vähe. Välja toodi ka debati viisil arutelu, mida rakendatakse kolmanda astme õpilastega.



*Ma olen arutelusid teinud nii ja naa /.../, aga kõige efektiivsem on ikkagi alguses nad väikestesse gruppidesse jagada ja hiljem teha üleklassiline arutelu ja kokkuvõte. (Intervjueeritav 3)*

### **3.3. Õpetajate eesmärk ja vajadus rakendada arutelusid.**

Andmeanalüüsi käigus moodustati kolmanda uurimusküsimuse Millistel eesmärkidel ja kui sageli peavad õpetajad vajalikuks rakendada arutelusid oma õpilastega? alla neli alakategooriat: vajadus rakendada arutelu, sotsiaalsed oskused, õpilaste suhtumine arutellusse, arutelu raskendavad/takistavad tegurid.

**Arutelude rakendamise vajalikkus.** Uuritavad tõid välja, et arutelu meetodiga on õpilasi hea kaasata nii uue teema sissejuhatamiseks, kui vana teema kordamiseks. Uuritavate sõnul tunnevad õpilased arutelu käigus, et nad on rohkem kaasatud klassi tegevusesse ja nad on osa ühisest arutelust. Arutelu meetodiga saab aktiivselt osalema panna õpilasi, kes muidu ei osale tunnis täielikult. Mitmed uuritavad tõid välja asjaolu, et kaheksandas klassis on õpilastel loovtöö tegemine ja selle kaitsmine, mistõttu on neil vajalik harjutada suulist kõnet ja esinemist. Uuritavate sõnul on arutelu, kui õppemeetodi rakendamise suurimaks kasuteguriks sotsiaalsete oskuste areng. Arutelu kaudu saab kõnelema panna ka kõige tagasihoidlikumaid õpilasi.

*Ma arvan, et arutelu peamiseks eesmärgiks on see, et kõik õpilased oleksid kaasatud /.../ ja kõik ka tunnevad ennast kaasatuna. Isegi kui õpilane räägib vähe kaasa, tunneb ta, et see on ühine asi. /.../ Õpilane tunneb, et ta on osa ühisest eesmärgist, ühisest probleemist või ühisest arutelust. (Intervjueeritav 2)*

**Sotsiaalsete oskuste arendamine arutelu kaudu.** Uuritavad tõid välja, et arutelu õppemeetod õpetab õpilastele mitmeid eneseväljendamise ja esinemise alla kuuluvaid sotsiaalseid oskuseid. Uuritavate sõnul arendab see enesekriitilisust, kuulamisoskust, analüüsimisoskust, suulist eneseväljendust, ning lugupidamist teiste vastu. Uuritavad tõid murekohana välja põhikoolis tehtava uurimustöö kaitsmise, kuidas suudetakse pingeolukorras hakkama saada, ning just seetõttu viivad nad läbi arutelusid, et õpilasi ette valmistada ja et neil oleks võimalus harjutada. Olulise aspektina jäi mitme uuritava puhul kõlama see, et õpilased oskaks teist õpilast ära kuulata ilma vahele segamata ja ei mõistaks tema vaateid ja nägemusi hukka, vaid aktsepteeritakse neid. Arutelu õppemeetodina soovitakse rakendada ka seetõttu, et õpilased oskaksid teha koostööd, ning see on oluline oskus terveks edasiseks eluks erinevates eluvaldkondades.

*Arutelu arendab koostööoskust, ning selle juures toaksin välja esinemisoskuse, kuulamisoskuse ja kannatlikkuse, kuidas ma käitun ma ei sega vahele teisele õpilasele ja ootan kannatlikult enda järjekorda. (Intervjueeritav 2)*

**Õpilaste suhtumine arutelusse.** Uuritavad olid ühel meelel, et õpilastele siiski meeldib arutelus osaleda, ning nad teevad seda hea meelega. Arutelu alguses võib ilmned takistus, et ei julgeta eriti oma mõtteid väljendada, ning tunni lõpus võib ilmned, et õpilased ei suuda arutelust kuidagi välja tulla. Uuritavate sõnul on õpilaste suhtumine tavaliselt arutelusse positiivne, kuid jälgida tuleb, milline õhkkond parasjagu klassis valitseb ja seejärel otsustada, kas parasjagu oleks kasutegur klassi jaoks piisavalt suur. Uuritavad tõid välja, et mõningate klassidega on väga raske arutelusid rakendada, kuna klassis on õpilaste vahel halvad suhted, ning seetõttu poleks arutelul mingit kasutegurit. Uuritavate sõnul oleneb arutelu läbiviimine paljuski ka nende algklassi klassijuhatajast, kui tihti ja milliseid meetodeid on nemad arutelu rakendamiseks kasutanud.

*See oleneb ka klassiti, et mõned klassid on hästi jutukad ja tulevad kohe kaasa, aga mõndade klassidega nagu kangutaks tangidega välja ja midagi ei tule. Ma arvan, et see oleneb ka algklassiõpetajast, et mida ta on nendega varasemalt teinud.  
(Intervjueeritav 3)*

**Arutelu rakendamist raskendavad või takistavad tegurid.** Uuritav tõi välja, et ta pädevus arutelude rakendamisel pole võib-olla piisavalt hea. Uuritava sõnul võib takistuseks olla ka see, et kui ta on soovinud klassiga arutelu läbi viia, ning tundi alustades selgub, et parajasti on hästi palju puudujaid, ning jällegi ei saa kogu klass protsessist osa võtta. Arutelu rakendamist on raskendanud see, et klassis on kas erivajadusega või nõrga keeleoskusega õpilasi, kes ei saa täielikult osa võtta arutelu õppemeetodist, ning seetõttu tunneksid nad end tõrjutuna. Uuritavate sõnul üheks suurimaks takistuseks arutelu rakendamisel on, kui klassis on halb sisekliima, ning võib ka esineda seda, et õpilased ei saa sellel päeval arutelus osaleda. Uuritavad tõid välja, et igas klassikollektiivis on üks kuni kaks õpilast, kellel on lihtsalt hirm arutelus arutlemiseks ja enamasti leidub klassides ka üks kuni kaks õpilast, kes võivad hakata liialt enda arvamust peale suruma, ning teiste arvamusi maha laitma. Uuritavad tõid välja, et arutelu rakendamist on takistanud ka vähesed teadmised antud teema kohta, ning ei mõisteta, millest juttu tehakse, seega on ka arutelus osalemine napisõnaline.

*Väga palju takistab aeg, sest meil on 45. minutilised tunnid ja üks kord nädalas. /.../ Nagu meil eestlastel kombeks on, siis alguses ei saa vedama ja läheb aega, ning pärast on selline meelsus, et nad ei tahagi ära minna ja tahavad sellel teemal edasi rääkida.  
(Intervjueeritav 6)*

#### 4. Arutelu

Bakalaureustöö eesmärgiks oli selgitada välja põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaam arutelu olemusest, kuidas nad arutelu rakendavad ja millist mõju nad

eeldavad arutelu meetodi rakendamisel õpilastele. Järgnevalt arutletakse uurimusküsimuste olulisemate tulemuste üle ja seostatakse neid teoreetiliste lähtekohtadega. Arutelu peatüki lõpus tuuakse välja uurimuse kitsaskohad soovitud edasiseks uurimuseks ja uurimuse praktiline väärtus.

Esimese uurimusküsimuse *Kuidas kirjeldavad õpetajad arutelu kui õppemeetodi protsessi ja eesmärgi?* tulemused näitasid, et põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate eesmärgiks arutelu läbi viies on, et õpilased saaksid vaheldust harilikule klassitunnile ja neil oleks võimalus rääkida ja oma mõtteid avaldada. Eshach jt (2014) sõnul on arutelu hea meetod loomaks vaheldust koolipäevale, mis käib kokku ka uuritud õpetajate sooviga tuua laste ellu vaheldusrikkust. Siit võib järeldusena tuua, et koolitunnid on üksluised ja vahelduse toomine harilikesse koolitundidesse on ergutav ja motiveeriv. Arutelu kuulub aktiivõppemeetodite hulka ning selle käigus on õpilased aktiivsemad ja omandavad teema paremini. Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) on välja toonud, et õppimisprotsessi elementideks on koostöö, arutelu ja juhtimisoskus, millest saab ka seoseid luua arutelu õppemeetodiga. Arutelu on õppemeetod, mille käigus tehakse koostööd klassikaaslaste ja õpetajatega ning see pakub vaheldust klassikalisele õppetunnile. Õpetajate sõnul on üheks põhjuseks arutelude rakendamisel laialdasemalt teema mõistmine, mõtestamine ja valdamine. Sarnaselt on välja toonud ka uurijad Day ja Bryce (2011), kes on samuti arvamusel, et arutelu õppemeetod annab võimaluse teemat paremini mõista ja tekkinud küsimuste korral, saadakse kohest tagasisidet. Uuritavad õpetajad tõid välja, et nende sooviks on soodustada õpilaste omavahelist diskussiooni ning seda aspekti on maininud ka Day ja Bryce (2011). Sellest saab järeldada, et arutelu käigus saavad õpilased kohest tagasisidet ning küsimuste või arusaamatuste tekkimisel, võimaldab arutelu meetod lahti seletada arusaamatuks jäänud osa.

Uuritavad kirjeldasid, et nende läbiviidavad aruteluprotsessid koosnevad teema leidmisest, õppevahendite loomisest, arutelu tutvustamisest ja sissejuhatuses, arutelust ja kokkuvõttest. Säre (2018) on välja toonud aruteluprotsessi kuus etappi – arutelu planeerimine, arutelu sissejuhatus, arutelu, arutelu kokkuvõte ja protsessile hinnangu andmine. Uuritavad tõid välja, et arutelu läbiviimiseks on eelnevalt vaja mõelda, kuidas arutelu toimub, milliseid vahendeid selle käigus vaja läheb ja kuhu soovitakse arutelu lõpuks välja jõuda, samad aspektid on välja toonud ka Reynolds (2016). Arutelu läbiviimine on enamasti eesmärgipärane tegevus. Uuritavate sõnul ei ole alati nemad arutelu teemasse sisse juhatanud, vaid vahel võib arutelu alguse saada täiesti spontaanselt õpilaste poolt püstitatud küsimusest. Järeldusena saab esile tõsta, et arutelu protsessis esinevad sarnaste komponentidena teema püstitust, arutelu sissejuhatus, arutelu ja kokkuvõte. Kui arutelu on tekkinud ilma eelnevalt

ettevalmistusi tegemata, on ta siiski eesmärgipärane tegevus, kuna arutelu luuakse, et välja selgitada lahendus antud probleemile. Eshach jt (2014) sõnul mõjutab arutelu protsessi kulgu suuresti ka õpetaja enda suhtumine arutellusse ning õpetajal on suur roll juhtimaks arutelu nii, et kõik läheb plaanipäraselt. Siit saab järeldada, et arutelu on eesmärgipärane tegevus, ka siis, kui arutelu on tekkinud eelnevalt planeerimata. Õpetaja mängib aruteluprotsessis suurt rolli, nii oma hoiakuga arutelu suhtes, kui ka suutlikkusega arutelu juhtida eesmärgipäraselt.

Teise uurimusküsimuse *Kui sageli ja milliseid arutelusid õpetajad enda hinnangul rakendavad?* all selgus, et on õpetajaid, kes tunnevad, et viivad oma õpilastega liiga vähe arutelusid läbi ning sooviksid seda tihedamini teha. Uuritavate sõnul viivad nad arutelu läbi väga erinevalt: igas tunnis, kord kuus, kord trimestris või harvemini. Õpetajad tõid välja, et arutelu läbiviimine peab olema järjepidev selleks, et kasutegur oleks võimalikult suur ning selle on välja toonud ka Buchanan (2011). Selleks, et üks arutelumeetod ei muutuks üksluiseks, tuleb õpetajatel rakendada erinevaid viise, kuidas arutelu läbi viia (Reynolds, 2016). Uuritav tõi välja selle, et ta eelistab arutelu asemel tunnis kasutada teisi aktiivõppe meetodeid. Siit saab järeldada, et arutelu kui õppemeetodi rakendamine võib olla suuresti tingitud õpetaja eelistustest, milliseid õppemeetodeid ta rakendada soovib. Seega võib arutelu rakendamine õppetunnis jääda juhuslikuks valikuks.

Tulemustest selgus, et põhikooli inimeseõpetuse- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajad näevad kõige suuremat kasutegurit just grupiarutelul. Põhjenduseks toodi, et õppetunni aeg on piiratud (45. minutit) ning selle käigus ei jõua iga õpilane kõneleda või saab seda teha väga lühikest aega. Olulise kasutegurina toodi grupimeetodis välja õpilaste omavaheline koostöö ning klassikaaslaste paremini tundma õppimine. Õpetajad tõid olulise aspektina välja, et grupid ei oleks liiga suured vaid, et igas grupis oleks 3-4 liiget. Säre (2012) on välja toonud, et grupe moodustades on oluline jälgida grupi suurust ja õpilaste omavahelisi suhteid. Uuritav sõnas, et tema soovib mõnikord ühte gruppi kokku panna õpilased, kes tegelikult omavahel ei suhtle ja seeläbi soodustada uute suhete loomist. Sellele on tähelepanu pööranud ka Säre (2012), et soodustada klassikaaslaste omavahelisi suhteid ja üksteise paremini tundma õppimist. Eelnevast saab järeldada, et kuna õpilasi klassis on palju, koolitund on lühike ja arutelu protsessis soovitakse läbi võtta kõik arutelu osad nii, et iga õpilane jõuaks ka rääkida, siis on kõige tõhusamaks meetodiks grupiarutelu. Grupimeetodi näiliseks eesmärgiks on leida ühiselt probleemile lahendus, aga nii Dillon (1994), kui ka uuritavad õpetajad, on toonud tegelikult grupimeetodi rakendamise põhjuseks üksteise paremini tundmaõppimise, oma mõtete ja ideede väljendamise ning kaaslaste mõtete kuulamise ja nende aktsepteerimise. Eelnevast saab järeldada, et õpilaste ebamugavasse olukorda suunamine võib nad sealt

võitjana välja tuua. Uuritavad, Säre (2012) kui ka Dillon (1994) leiavad arutelu rakendamise kasutegurina õpilaste omavaheliste suhete soodustamise näol. Järeldusena saab tuua, et soodustamiseks klassikaaslaste omavahelisi suhteid ja üksteise mõistmist on arutelu selleks hea meetod.

Uuritavatelt selgus, et klassis mööbli ümber paigutamine aruteluks on aeganõudev ja keerukas. Ratastega mööbel oli uuritavatest ainult ühel õpetajal, ning selgus, et sellisel juhul on väga kiire ja mugav klassis ümberpaigutusi aruteluks teha. Enamasti paigutasid uuritavad mööblit ainult juhul, kui tulemas oli grupi- või klassi ühisarutelu. Uuritavad tõid välja, et vahepeal paigutavad nad klassi pikemaajaliselt ümber U-kujuliseks ning siis on mugavam arutelusid rakendada. Järeldusena saab tuua, et aruteluks mööbli ümber paigutamine on aeganõudev, mistõttu eelistatakse seda mitte teha. Eshach jt (2014) on välja toonud, et arutelust parima kasuteguri saamiseks peab klassiruum ja keskkond olema arutelu toetavad. Selgus, et vahel ei soovitagi klassis mööblit ringi paigutada, kuna nii tunnevad õpilased ennast kõige turvalisemalt, mistõttu nad on arutelus julgemad osalema ning see on välja toodud ka Põhikooli riiklikus õppekavas (2020), et õpilane peab ennast kooli keskkonnas turvaliselt tundma. Kõige klassikalise paigutus klassis, mida viiakse sisse arutelu rakendamiseks on kaks lauda omavahel kokku, et õpilased näeksid, kellega nad suhtlevad. Järeldusena saame esile tõsta selle, et klassis mööbli paigutamine sõltub ajalisest ressursist ja sellest, kuidas teatud klassile on kõige mugavam aruteluks läbiviidav paigutus.

Kolmanda uurimusküsimuse *Millistel eesmärkidel peavad õpetajad vajalikuks rakendada arutelusid oma õpilastega?* tulemused näitasid, et õpetajad rakendavad arutelu kui õppemeetodit õpilastega selleks, et arendada neis erinevaid sotsiaalseid oskuseid. Õpetajad tõid välja, et peamised sotsiaalsed oskused, mida nad soovivad arutelu kaudu õpetada on eneseväljendus-, esinemis-, kuulamis-, koostöö-, analüüsimisoskus ja eneskriitilisuse arendamine. See on välja toodud ka põhikooli riiklikus õppekavas (2020), et kool peab toetama õpilase eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemisvõime arengut. Seega on arutelu, kui õppemeetod hea viis arendamiseks õpilastes eneserefleksiooni ja kriitilist mõtlemist. Day ja Bryce (2011) viisid läbi uuringu loodusteaduste õpetajate hulgas, millest selgus, et õpetajad soovivad arutelu kaudu õpilastes arendada diskussiooni oskust, eneskriitikat ja oskust teisi kuulata. Säre (2012) on välja toonud, et aruteluga saab õpilastes arendada kõne-, sõnavara ja arusaamisoskust. Intervjuude põhjal saab järeldada, et õpetajatel on oluline arendada õpilastes erinevaid sotsiaalseid oskusi arutelu kaudu, mis on ka varasematest uuringutest välja tulnud. Sotsiaalsete oskuste arendamine läbi arutelu kui õppemeetodi on ka kooskõlas põhikooli riikliku õppekavaga (2020). Toetudes eelnevale, on arutelu kui õppemeetod hea viis

soodustamaks õpilastes sotsiaalsete oskuste kujunemist ja arendamist, mida läheb neil vaja ka väljaspool kooli ja terve ülejäänud eluperioodi vältel.

Uurimuse käigus selgus, et arutelu rakendamise kõige suuremaks takistuseks on aeg ja õppeprogrammide tihedus. Uuritavate sõnul takistab arutelu läbiviimist enim just see, et inimese- ja ühiskonnaõpetuse ainetunde on nädalas üldiselt üks kord ja tundide kestvuseks on 45. minutit. Õpetajate sõnul sooviksid nad oma õpilastega rohkem arutelupõhiseid tunde teha, aga läbi tuleb võtta terve aineprogramm ja nad ei saa lubada mahajäämist. Day ja Bryce (2011) läbi viidud uuringus selgus, et loodusteaduste õpetajad ei rakenda eriti tihti arutelu kui õppemeetodit, kuna see on aeganõudev protsess ja arutelu on ebamugav juhtida. Aruteluprotsess on aeganõudev ja võib vajada eelnevalt palju tööd õppevahendite välja töötamisel, kuid intervjueeritavad tõdesid, et arutelul on praktiline väärtus ja see toob vaheldust klassikalisele koolitunnile. Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) on välja toonud, et nüüdisaegse õpikäsituse mudeli kohaselt, on kooli eesmärgiks õpilastele pakkuda põnevat, motiveerivat ja suhteid toetavat keskkonda, millele tuginedes saab järeldada, et arutelu õppemeetod soosib eelnimetatud eesmärke. Järeldusena õpetajate ajapuudusest ja soovist tuleks õppeprogrammis teha mugavusi ja anda õpetajatele natukene rohkem iseotsustamise võimalust.

Andmeanalüüsi käigus selgus, et olulist rolli arutelude läbiviimisel mängivad õpilaste omavahelised suhted. Õpetajad tõid välja, et nemad on oma praktiseeritud aastate käigus näinud seda, kuidas õpilased, kes omavahel varasemalt ei suhelnud on peale arutelu läbiviimist headeks sõpradeks saanud. Arutelu käigus said õpilased väljendada oma mõtteid ja nägemusi, mis kattusid klassikaaslaste omadega ja nii leidsid nad endale mõttekaaslase, kellega edasi suhelda. Põhikooli riiklikus õppekavas (2020) on välja toodud, et kool peab pakkuma õpilastele suhteid toetavat keskkonda, millest saab järeldada, et arutelu kui õppemeetod on hea viis toetamiseks õpilaste omavahelist suhtlust. Seda toetab ka Säre (2012), kes on olulise aspektina välja toonud, et arutelu käigus õpitakse paremini tundma nii iseennast kui kaaslasi. Säre (2012) on toonud välja, et jälgida tuleb grupiliikmete omavahelist läbisaamist ja grupi suurust, et kasutegur arutelu protsessil oleks võimalikult suur. Sellest võib järeldada, et kui moodustada vastavalt klassile sobiliku suurusega grupid ja õpilased on üksteise suhtes rahumeelsed, võib klassikaaslaste vahel tekkida sõprus. Head suhted õpilaste vahel soosivad ka paremat õppeedukust ja heaolu tunnet. Järeldusena eelnevale saab tuua, et jälgida tuleb ka seda, kui mõned õpilased omavahel läbi ei saa, siis ei tasuks neid ühte gruppi panna, kuna see võib ära rikkuda arutelu kasuteguri tervele klassile.

Uuringust selgus, kui tihti põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajad arutelusid rakendavad, millistel eesmärkidel nad seda teevad ja milliseid meetodeid rakendavad.

Uurimuse kitsaskohana saab välja tuua autori eelneva kogemuse puudumise intervjuude läbiviimise osas, mistõttu oleks töö autor täpsemate vastuste saamiseks võinud küsida juurde täiendavaid küsimusi. Teise kitsaskohana saab välja tuua selle, et antud uurimuses intervjuueriti uuritavaid, aga selleks, et näha kui tihti ja kuidas nad siiski arutelu rakendavad oleks vaja läbi viia tunnivaatluseid. Kolmanda kitsaskohana saab välja tuua selle, et enamuse uuritavatega kohtuti videokõne vahendusel, kuna koroonapiirangutest tingitud eriolukord ei võimaldanud uuritavatega kohtuda isiklikult.

Järgnevates uuringutes soovitaks siduda omavahel intervjueerimine ja tunnivaatlus, et näha, kuidas õpetajatel tegelikult sujub arutelude läbiviimine, milliseid meetodeid selleks kasutatakse ja milliseid oskusi õpilastes arendatakse. Selleks, et õpetajad julgeksid tihedamini arutelusid rakendada ning nende kasutegur oleks suurim, avaldasid uuritavad soovi koolitusele, kuidas viia läbi kõige efektiivsemaid arutelusid ja milliseid võtteid saaks kasutada arutelu rakendamiseks.

### **Tänuõnad**

Töö autor tänab kõiki uurimuses osalenud õpetajaid, kes andsid oma panuse olles intervjuueritavad. Samuti soovib autor tänada andmeanalüüsil abiks olnud kaaskodeerijat, kelle abiga täpsustati andmete grupeerimist. Veel tänab autor juhendajat, kes toetas bakalaureusetöö valmimist igati ja oli autorile alati toeks.

### **Autorsuse kinnitus**

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

Cris-Sondra Hallik

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2021

**Kasutatud kirjandus**

- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *Human Language Technologies - The Baltic Perspective*, 307, 1–8.
- Buchanan, L. B. (2011). Discussion in the elementary classroom: How and why some teachers use discussion, *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), 19-31.
- Buchanan, L. B. (2011). Discussion in the elementary classroom: How and why some teachers use discussion. *The Georgia Social Studies Journal*, 1(1), 19-31.
- Day, S. P., & Bryce, T. G. K. (2011). Does the Discussion of Socio-Scientific Issues require a Paradigm Shift in Science Teachers' Thinking?, *International Journal of Science Education*, 33(12), 1675-1702.
- Dillon, J. T. (1994). Discussing Discussions, A Review of "Using Discussion in Classrooms". *Analytic Teaching*, 17(1), 63-66.
- Eshach, H., Wu H. K., Hwang, F. K., & Hsu, Y. S. (2014). Whole class dialogic discussion meet Taiwan`s physics teachers: attitudes and culture, *Journal of Science Education and Technology*, 23(1), 183-197.
- Hwang, S. H. (2016). Learning about Issues through Discussion in the Primary Social Studies Classroom: A Shared Inquiry Approach. *National Institute of Education*, 5(1), 14-23.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*, Tallinn: Infotrükk.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
- Murumaa, M. (2020). *Arutelu nüüdisaegse õpikäsituse õppemeetodina õpetajate hinnangul koolieelse lasteasutuse õppetöös*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Pamberg-Mägi, K. (2019). *Klassiõpetajate arusaamad arutelu olemusest*. Publitseerimata magisträtöö. Tartu Ülikool.
- Postareff, L., & Lindblom-Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' description of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. *Learning and Instruction*, 18(2), 109–120.
- Reynolds, T. (2016). Striving for Discussion: An Analysis of a Teacher Educator's Comments in Whole-Class Conversation, *Studying Teacher Education*, 12(2), 205-221.
- Riigi Teataja (2020). RT I: Põhikooli riiklik õppekava. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
- Rowe, M. B. (1986). Wait time: Slowing down may be a way of speeding up!. *Journal of teacher education*, 37(1), 43-50.



- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. Kalmus, V., Masso, A., Rootalu, K. & Vihalemm, T. (toim). *Sotsiaalse analüüsi meetodid ja metodoloogia õpibaas*.
- Säre, E. (2012). Väärtuste kujunemine lastega filosoferides. Jung, N., Parder, M.-L., Lilles Heinsar, L., Käpp, T., & Velbaum, K. (Toim), *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses miks ja kuidas?* (lk 36-56). Tartu: AS Pakett.
- Säre, E. (2018). *Developing the reasoning skills of pre-schoolers through Philosophy for Children*. Publitseerimata doktoritöö. Tartu Ülikool.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.

# Lisad

## Lisa 1. Pöördumiskiri

Luba

aineõpetajate kaasamiseks uuringusse Postkast x



**Cris-Sondra Hallik**

saajale



Teret

Olen Cris-Sondra Hallik ning olen kirjutamas praegu oma bakalaureusetööd põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajate arusaamast arutelu kohta. Töö eesmärgiks on kirjeldada põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajate arusaama arutelust, kuidas nad arutelu rakendavad, milliseid ettevalmistusi teevad arutelu rakendamiseks ning kuidas nad tajuvad arutelu mõju õpilastele.

Töö uurimusliku osa läbiviimiseks soovin kaasata õpetajaid. Palun luba nelja inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajaga intervjuu läbiviimiseks. Soovin viia läbi intervjuu ja:

Intervjuud toimuksid veebi vahendusel. Kas võiksin oma lõputöö valmimiseks pöörduda aineõpetajate poole?

Täpsustavate küsimuste korral vastan meeleldi.

Parimate soovidega

Cris-Sondra Hallik

## **Lisa 2. Intervjuu kava**

### Intervjuu küsimused

Eesmärk: Eesmärgiks on kirjeldada põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse õpetajate arusaama arutelust, kuidas nad arutelu rakendavad, milliseid ettevalmistusi teevad arutelu rakendamiseks ja kuidas nad tajuvad arutelu mõju õpilastele.

Andmeid kogutakse käesoleva lõputöö jaoks, ning uuritavatele on tagatud konfidentsiaalsus, see tähendab, et nende ega koolide nimesid kus nad töötavad ei avaldata. Töös esitatakse tsitaate, millele on lisatud pseudonüümid. Kõikidel küsimustele vastamine on vabatahtlik ja uuringus osalemisest võib loobuda igal hetkel.

### **Intervjuu küsimused**

#### **Taustaandmed:**

- 1) Kui kaua olete te õpetajana töötanud?
- 2) Mis õppeaineid te koolis õpetate?
- 3) Milline on teie haridustase?
  - Kas olete omandanud bakalaureuse, magistri, keskeri või keskhariduse?
  - Mis alal/valdkonnas omandasite kõrghariduse?

#### **Uurimusküsimused:**

### **1) Kuidas kirjeldavad õpetajad arutelu kui õppemeetodi protsessi ja eesmärki?**

1.1 Mis on teie arvates arutelu?

1.2 Mis on teie arvates arutelu meetodi rakendamise peamiseks eesmärgiks?

1.3 Kuidas kirjeldate ühte arutelu protsessi?

- Millest tuleks alustada? Kuidas võiks arutelu teema sisse juhatada?

### **2) Milliseid arutelusid õpetajad rakendavad?**

2.1 Kirjeldage ühte varem läbiviidud arutelu protsessi.

- Millest alustasite? Kuidas juhatasite tunnis sisse arutelu teema?

2.2 Kuidas planeerisite arutelu tegemist enne tundi?

- Kirjeldage milliseid ettevalmistusi tegite arutelu läbiviimiseks?
- Milline näeb see protsess välja?

2.3 Milliseid muudatusi tegite mööbli paigutuses aruteluks ning milline paigutus valitseb tavaliselt arutelu käigus?

2.4 Kui te arutelu rakendasite, kas tegite seda kogu klassiga või jagasite klassi väiksemateks rühmadeks?

- Kui olete klassi väiksemateks rühmadeks jaganud, kas pärast viite läbi ka ühise arutelu?

2.5 Kui kaua arutelu kestis?

2.6 Kas õpilased olid arutelus alati kaasa tegema?

2.7 Milline oli õpilaste hoiak arutelu suhtes?

### **3) Kui sageli õpetajad enda hinnangul arutelusid rakendavad?**

3.1 Kui tihti kasutate arutelu õppemeetodina?

- Põhjendage, miks viite just sellise sagedusega arutelu läbi.

3.2 Mis põhjus(t)el viite sellise sagedusega arutelusid läbi?

3.3 Kas teie hinnangul viite piisavalt arutelusid läbi?

- Kas sooviksite tihedamini rakendada?

### **4) Millistel eesmärkidel ja kui sageli peavad õpetajad vajalikuks rakendada arutelusid oma õpilastega?**

4.1 Mis põhjustel Te arutelu rakendate?

4.2 Millist kasu näete arutelu rakendamisel õpilasele?

4.3 Milline on teie eesmärk arutelu läbi viies?

- Milliseid oskusi saab õpilastes arendada arutelu kaudu?
- Milliseid sotsiaalseid oskusi on teie arvates võimalik arendada arutelu kaudu?

4.4 Kuidas tõlgendate õpilaste suhtumist arutellusse ja milliseid käitumisi, suhtumisi ja hoiakuid selle käigus esineb?

4.5 Mis on teie hinnangul arutelu rakendamist takistanud või raskendanud?

4.6 Mida soovite veel arutelu meetodi rakendamise kohta lisada, mis võib olla enne jäi rääkimata või mida ma ei osanudki küsida?

Kas soovite/sobib, et saadan transkribeeritud intervjuu teile üle lugemiseks ja soovi korral täiendamiseks?

### Lisa 3. Koodide leidmine

#### Intervjueeritav 2

Mis on teie arvates arutelu?

2:Ma arvan, et arutelu võiks nimetada niisiis, et see annab võimaluse igalühel panustada mingi teema sellisele üldisele arutlusele, on ta siis uus osa, on see mingi kordamise osa, on see probleem ühiskonnas. On see mingi ütleme ajalehe artikli arutelu, see võib-olla siis selline arutelu, kus igaüks saaks täiesti vabalt teemal kaasa lüüa, aga ka kui on mingi kindel eesmärk midagi välja selgitada või jõuda mingisugusele ühisplatvormile, et see meetod annab siis nagu kõige parema võimaluse selleni jõuda.

RQ1-5

RQ1-

Erinevatel teemadel kaasa rääkimine

#### Intervjueeritav 3

No kui ma ütlesingi, et kõigepealt toimub selline eelhäälestumine, et milline probleemküsimus meil täna päevakorral siis on ja siis kindlasti meelde tuletada reeglid, et kuidas me seda arutelu läbi viime, kui palju kellelgi aega on, kuidas me üksteisesse suhtume, et ei ole mingit kriitikat ega hilisemat solvumist. Ja siis ongi, et selline küsimuste-vastuste vormis et tekiks selline arutelu. Aga kindlasti peaks olema juht, kes siis ikkagi, kui läheb väga tuliseks, siis tuleks seda asja juhtida ikkagi, et ei läheks niisuguseks inetuks asi ning käest ära ja ei valguks ka laiali. Ja kindlasti lõpus tuleks kokkuvõtte teha, et mida me siis täna õppisime, mis siis selle arutelu tulemusena või kuhu me välja jõudsime.

RQ1-35

RQ1-

Arutelu eelhäälestus

RQ1-31

RQ1-34

RQ1-36

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

Mina, Cris-Sondra Hallik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose Põhikooli inimese- ja ühiskonnaõpetuse aineõpetajate arusaamad arutelu olemusest Valgamaa kolme üldhariduskooli näitel,

mille juhendaja on Egle Säre,

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.

*Cris-Sondra Hallik*

**18.05.2021**