

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Rain Lõpp
ÕPILASTE MOTIVATSIOON ÕPETAJATE HINNANGUL II–III KOOLIASTMES
Magistritöö

Juhendaja: matemaatika didaktika nooremlektor Maarja Sõrmus

Tartu 2026

Kokkuvõte

Õpilaste motivatsioon õpetajate hinnangul II-III kooliastmes

Motivatsiooni säilitamiseks ja motiveeriva keskkonna loomiseks on erinevaid strateegiaid ja meetodeid. Käesoleva magistritöö eesmärk oli uurida II-III kooliastmes töötavate õpetajate meetodeid õpilaste motiveerimiseks klassiruumis. Kvalitatiivse sisuanalüüsi jaoks küsitleti kaheksat erineva õpetamiskogemusega õpetajat intervjuude abil. Peamiste motiveerimismeetoditena tõid õpetajad välja huvitava tunnisisu, isiklike suhete loomise õpilastega, samuti välise motiveerimise viisid (hinded, kleebised). Samuti toodi välja, et kõiki õpilasi võrdselt motiveerida ja õppeainest huvituma panna ei ole võimalik. Uurimusest saab järeldada, et õpetajad kasutavad klassiruumides peamisi varasemate uurimuste põhjal määratletud strateegiaid, kuid kuna õpetaja ei saa õpilase kohta kõike teada, on nende efektiivsust raske hinnata ja selleks tuleks teha edaspidiseid uurimusi teemat kitsendades.

Võtmesõnad: motivatsioon, aineõpetaja, kvalitatiivne sisuanalüüs, õpilaste motiveerimise strateegiad

Abstract

Students' motivation according to teachers in school levels II-III

There are various strategies and methods for maintaining motivation and creating a motivating environment. The aim of this master's thesis was to study the methods of teachers working in school levels II-III for motivating students in the classroom. For qualitative content analysis, eight teachers with different teaching experience were interviewed using guided interviews. The main motivation methods identified by the teachers were interesting lesson content, creating personal relationships with students, and external motivation methods (grades, stickers). It was also pointed out that it is not possible to motivate all students equally and make them more interested in the subject. It is possible to conclude that teachers use the main strategies defined on the basis of previous research in the classroom, but since the teacher cannot know everything about the student, it is difficult to assess their effectiveness and for this purpose, future research should be conducted by narrowing the topic.

Keywords: motivation, subject teacher, qualitative content analysis, student motivation strategies

Sisukord

1. Sissejuhatus	4
2. Teoreetiline ülevaade	5
2.1 Motivatsiooni teoreetiline lühiülevaade	5
2.2 Õpetajate tajutav õpilaste motivatsioon	9
2.3 Motivatsiooni pärssivad tegurid	14
2.4 Uurimisprobleem, uurimiseesmärk ja uurimisküsimused	16
3. Metoodika	16
3.1 Valim	16
3.2 Andmete kogumine	17
3.3 Andmeanalüüs	17
4. Uurimistulemused	18
4.1 Motivatsiooni säilitamise meetodid	19
4.2 Õppijate tugevate ja nõrkade külgede roll	22
4.3 Heterogeensuse ja erinevustega tegelemine	24
4.4 Õpetajate ja õpilaste vahelised suhted	25
5. Arutelu	26
6. Piirangud ja väljavaated	31
Tänuõnad	32
Autorsuse kinnitus	32
Kasutatud kirjandus	33
Lisa 1. Intervjuu küsimused	35

1. Sissejuhatus

Mõiste „motivatsioon“ on teaduspsühholoogias keskse tähtsusega, kuid seda kasutatakse sageli ka igapäevaelus, eriti koolikontekstis (Rothermund & Eder, 2011). Sellest hoolimata puudub ühtne definitsioon (Niermeyer & Seyffert, 2009). Motivatsiooni kirjeldatakse tavaliselt isikuomadusena (National Research Council, 2004). Motivatsioon on oluline ennekõike just õpetajatöös, kus motivatsioon mõjutab nii üksiku õpilase tulemusi kui terve grupi õpikeskkonda. Näiteks, kui õpilase motivatsioon on madal, siis on tähelepanu juhtimine raskem, tekivad kõrvaltegevused, seega peab õpetaja tegelema kindlasti ka motivatsiooniga klassis. Kui motivatsioon on olemas, muutub ka õppimine lihtsamaks (Schlag, 2013). Siiski on oluline mõista, et põhimõtteliselt ajendab tegevust alati mingi motivatsioon (Niermeyer & Seyffert, 2009). Seega ei saa motivatsiooni määratleda omadusena, vaid pigem kui tunnet, mida võib leida igast inimesest, ehkki erineval viisil (Niermeyer & Seyffert, 2009).

Õpilased ise saavad arendada motivatsiooni näiteks siis, kui nad peavad tegelema teemadega, mida nad poleks omal algatusel õppinud, kuna uute ainevaldkondadega tegelemine võib viia uute ideede ja mõttemustriteni ning seetõttu võib uue sisu õppimine edendada ka motivatsiooni (Hidi & Renninger, 2019). Eesti koolides on üldlevinud, traditsioonilisteks motiveerimisvahenditeks õpetajapoolsed kiitused ja hinded. Siiski tuleb motiveerivate preemiatega ümber käia ettevaatlikult, eriti koolikeskkonnas, sest väline tunnustus võib sisemist motivatsiooni kiiresti vähendada (Ryan & Deci, 2000). Niisiis tähendab õpimotivatsiooni ergutamine seda, et õpetaja julgustab õpilasi õppimisel kasutama põhjalikke infotötluse ja oskuste arendamise strateegiaid. See on erinev olukorrast, kus pakkuda neile hiljem tasu hea soorituse eest (Brophy, 2014). Tuleb rõhutada, et õppijate motiveerimisel on teatud takistused, millest õpetajad peavad üle saama. Noorukid ja noored täiskasvanud tunnevad end sageli piisavalt vanade ja iseseisvatena, et järgida õpetaja juhiseid ja ülesandeid; teisalt on nad tavaliselt veel liiga kogenematud ja teadmatud, et mõista kindla koolihariduse olulisust oma elus (National Research Council, 2004). Käesolevas töös kasutatakse mõistet motivatsioon kontekstis, mis võtab enda alla ka õpimotivatsiooni.

Õpetaja peab endale teadvustama, et kui õppijad oleksid täielikult autonoomsed ja neil oleks õpetamise osas täielik valikuvabadus, siis ei oleks akadeemiline õpe ja sisu tõenäoliselt paljude jaoks igapäevaelus asjakohased (Dörnyei & Ushioda, 2021). Piirdudes vaid klassiruumi

kaasa toodud motivatsioonile reageerimisega, on õpetajal keeruline juhtida õpilaste motivatsiooni arengut soovitud suunas (Brophy, 2014). Seega on õpetajatel suur roll koolis motivatsiooni juhtimisel. Käesoleva magistritöö eesmärk on kaardistada, milliseid strateegiaid motivatsiooni tekitamiseks või hoidmiseks õpetajad kasutavad ja kuidas nad tajuvad õpilaste motivatsiooni koolitunnis. Selleks on käesoleva lõputöö raames tehtud kvalitatiivseid intervjuusid õpetajatega, kes õpetavad põhikoolis II ja III kooliastmes. Kuna koolis toimuv on hariduspoliitika, Ukraina sõja jne tõttu pidevas muutumises, on oluline seda teemat taas uurida – viimase viie aasta jooksul ei ole Eestis selleteemalisi uurimusi avaldatud.

2. Teoreetiline ülevaade

Hästi põhjendatud teooriad võivad olla kasulikud vahendid tegelikkuse kujundamisel. Teooriad selgitavad, kust alustada, et luua jätkusuutlikke mõjusid (Marquardt, 2023). Pärast üldülevaadet esitatakse allpool eraldi õpilase motivatsioonist koolis nii nagu seda õpetaja tajub.

2.1 Motivatsiooni teoreetiline lühiülevaade

Motivatsiooniteooriaid on väga palju. Dörnyei sõnul on võimatu leida ühte terviklikku teooriat, mis suudaks kogu motivatsiooni olemust arvesse võtta (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Motivatsiooniteooriate eesmärk on alati selgitada, miks inimesed käituvad ja mõtlevad nii, nagu nad seda teevad, kuid ühest teooriast ei piisa kunagi. Põhiprobleem on selles, et uurijad peavad alati keskenduma teatud teemadele ja seetõttu on võimatu kõiki mõjusid, aspekte jne võrdselt arvesse võtta. Näiteks kui õpetaja uurib motivatsiooni konkreetselt klassiruumis, siis on tal võimatu kaasata selliseid aspekte nagu isiklikud või perekondlikud probleemid, sest selleks tuleks võtta teine vaatenurk. Seda, et perekondlikud probleemid mõjutavad siiski õppija motivatsiooni, võib siinkohal kahtlemata väita. Tegemist on lõppkokkuvõttes keerulise uurimisvaldkonnaga (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Püsivate muutuste saavutamisel on motivatsioon põhiliseks teguriks (Ryan & Deci, 2000). Inimestel on põhimõtteliselt erinevad käitumismustrid. Nad võivad olla aktiivsed ja pühendunud, aga ka passiivsed ja huvitud – seda mõjutavad sotsiaalsed tegurid, keskkond, elukogemus, isiksus. Üldiselt näitavad inimesed oma elus üles pühendumust, pingutust ja süvenemist, sest selline aktiivne käitumine on osa inimloomusest. Siiski ei saa eitada, et

loomupärast motiveeritud käitumist võivad teatud tegurid ka vähendada või hävitada (Ryan & Deci, 2000). Enesemääratlusteooria tegeleb inimeste põhiliste psühholoogiliste vajadustega ja tingimustega, mis peavad olema olemas, et motivatsiooni positiivne protsess toimuks (Ryan & Deci, 2000). Enesemääratluse teooria on tänapäeval kõrgelt hinnatud paljudes valdkondades, näiteks töö, haridus või psühhoteraapia; seda motivatsioonimudelit kasutatakse aga sageli viitena teatavate käitumismustrite selgitamisel või prognoosimisel, eriti koolis (Marquardt, 2023).

Deci ja Ryan (2000) on loetlenud kolm põhivajadust, mis on inimeste motivatsiooni jaoks kõige olulisemad: pädevus, kuuluvus ja autonoomia. Pädevus tähendab, et inimene suudab end efektiivsena tunda ja oma keskkonnas mõju tekitada. Keskkel kohal on kuuluvus, st teatud sotsiaalse seotuse tunne, sest siin tuntakse austust, hoolivust ja tundlikkust (Marquardt, 2023). Kõikides kultuurides kogu maailmas on inimestel kaasasündinud vajadus suhete järele teiste inimestega, sest need vahendavad aktsepteerimist, sidusust, õnne ja rahulolu (Hofer & Hagemeyer, 2018). Autonoomia oluline punkt, sest juba teooria nimes mainitud enesemääratlus viitab tegevustele, mis toimuvad vabatahtlikult ja mida kogetakse enesestmõistetavana (Marquardt, 2023). Kui need kolm psühholoogilist põhivajadust on rahuldatud, suurendab see inimeste vaimset tervist ja seega ka motivatsiooni. Kui aga need kolm vajadust ei ole rahuldatud, võib see viia motivatsiooni hävitamiseni ja üldise tervise halvenemiseni. Tähtis on meeles pidada, kui olulised on need kolm põhivajadust sellistes valdkondades nagu töö, psühhoteraapia ja kool (Ryan & Deci, 2000).

Eesmärkide seadmise teooria väidab, et sihikindlat inimekäitumist võib pidada eesmärgistatud käitumiseks. See tähendab, et inimese käitumine on paremini kontrollitav konkreetsete eesmärkide abil. Erinevad motivatsiooniteooriad püüavad näidata põhjust, miks inimesed tegutsevad (Uhl, 2000). Inimese tegevust iseloomustab võime kasutada loogikat. Kuna inimesed otsustavad igapäevaselt, mis on nende jaoks kasulik ja asjakohane, saavad nad otsuste põhjal seada eesmärke (Locke & Latham, 1991). Tundeid, mõtteid, oskusi ja arusaamu kasutatakse igapäevaselt selleks, et saavutada teatud eesmärke või pöörduda kõrvale kasutatutest eesmärkidest (Heckenhausen & Heckenhausen, 2018). "Eesmärgid teevad inimesi. Kes me oleme, mida mõtleme, teeme ja tunneme, on tihedalt seotud meie eesmärkidega". Tegelikult kontrollivad eesmärke tegurid "tunne", "mõtlemine" ja "tegutsemine".

Eesmärkide seadmise põhikontseptsioon pärineb kognitiivse psühholoogia valdkonnast. Eesmärkide seadmise teooria oluline aspekt on tähelepanek, et konkreetset väljakutsuvad

eesmärgid toovad kaasa märkimisväärse tulemuslikkuse kasvu. Teooria kohaselt on see tingitud sellest, et eesmärgid annavad inimestele teavet nõutavate tegevusstrateegiate kohta, nende tähelepanu on konkreetsetelt suunatud eesmärgile ning pingutust ja püsivust reguleeritakse (Brandstätter *et al.*, 2018). Tegevust kontrollivad seega otseselt eesmärgid (Uhl, 2000). Küsimus ei ole ainult kõrgete eesmärkide seadmises, vaid need peavad olema ka saavutatavad isiklike oskustega. Konkreetsete väljakutsuvate eesmärkide mõju avaldub alles siis, kui inimesel on tegelikult olemas vajalikud oskused ja ressursid (Brandstätter *et al.*, 2018).

Dörnyei käsitleb muuhulgas motivatsiooni teemat võõrkeeleõpetuses; tema arvates on väga oluline, et õpetajatel oleksid motivatsioonistrateegiad ja -oskused. Samas on ta aga veendunud, et kunagi ei saa olla üht "superteooriat", mis näitaks õpetajatele, kuidas motivatsiooni tekitada (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Inimesed on sotsiaalsed indiviidid ja inimese tegevus toimub alati sotsiaalses, kultuurilises, virtuaalses või füüsilises keskkonnas; see asjaolu mõjutab tugevalt individuaalset tegevust, isiklikku mõtlemist ja ka oma tundeid. Väga oluline on mõista, kuidas motivatsioon (= ma tahan) on seotud kognitsiooni (= ma mõtlen) ja afektiivsete aspektidega (= ma tunnen) ning kuidas see deduktiivselt mõjutab inimese käitumist – eriti õpetajate jaoks (Dörnyei & Ushioda, 2021). Dörnyei näitab, et õpetajate jaoks on olemas teatud tehnikad, mis võivad motivatsiooni oluliselt mõjutada – siiski eristatakse lühiajalist, keskmise tähtajaga ja pikaajalist motivatsiooni ning seda, kuidas need tehnikad mõjutavad tegevust lühi-, keskmise tähtajaga või pikaajaliselt (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Koolikeskkonnas on sellisteks tingimusteks konstruktiivne tagasiside, hästi toimiv kommunikatsioon jne, mis soodustavad kompetentsustunnet ja suurendavad seega sisemist motivatsiooni. Õpilaste jaoks optimeeritud väljakutsed võivad sisemist motivatsiooni samuti suurendada. Kuid sisemist motivatsiooni ei suurenda mitte ainult pädevuse kogemus, vaid ka autonoomia ja kuuluvuse kogemus (Ryan & Deci, 2000). Valikuvabadus, seotus, informatiivne tagasiside, optimaalsed väljakutsed jne on sisemist motivatsiooni toetavad tegurid (Marquardt, 2023). Siiski tuleb premeerimisega ettevaatlikult ümber käia, eriti koolikeskkonnas, sest väline tunnustus võib väga kiiresti vähendada sisemist motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000). Kui sisemist motivatsiooni püütakse tingida väliste tugevdajate kaudu, võib tekkida nn õõnestav efekt. See tähendab, et väline preemia võib suurendada motivatsiooni lühiajaliselt käitumise suhtes, pikemas perspektiivis, aga väheneb sisemine motivatsioon ja tegevus ei põhine enam vabal tahtel

ja huvil tegutseda, vaid toimub välise tugevdaja suhtes. Väline tugevdaja mõjub heteronoomiana, mille all kannatab enesemääratlus (Marquardt, 2023). Tähtajad, surve, hinnangud või isegi ähvardused võivad samuti avaldada tugevat negatiivset mõju sisemisele motivatsioonile. Kui aga keskkond soodustab turvatunnet, soodustab see ka sisemist motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000). Sageli tuleb kasutada väliseid tugevdajaid, et tagada teatud ülesannete hea täitmine (Dörnyei, 2020). Kui õpetajad töötavad auhindade, hinnete jne abil, pakuvad nad põhimõtteliselt lihtsalt kompensatsiooni õppimise eest. Selle tulemusel nihkub fookus tegevusest rohkem auhinna ja preemia poole (Dörnyei, 2020). Dörnyei (1994) toob välja erinevaid põhiideid, kuidas tõsta motivatsiooni ilma tasude ja karistusteta. Ühes artiklis selgitab ta näiteks, et võõrkeeleõpetuses on kolm tasandit (kolmetasandiline mudel), mis käsitlevad motivatsiooni: keeletase, õppija tase ja õpituatsiooni tase (Dörnyei, 1994).

Dörnyei & Ushioda (2021) toovad samuti välja seose kaasaegse tehnoloogia ja motivatsiooni vahel, mida ei tohiks alahinnata. Õpetajad seisavad kogu maailmas silmitsi väljakutsetega, kuna tehisintellekt ja selle võimalused võivad ahvatleda paljusid õpilasi kodutöid lihtsustama (Abschreiben 2.0, 2023). Näiteks parandab programm automaatselt õigekirjavead ja sõnastab lõigud ümber. Õpetajal ei ole võimalik paljudel juhtudel ära tunda, kas tehisintellekti on kasutatud või mitte. Need sotsiaalsed, virtuaalsed ja eelkõige keerulised muutused viivad süsteemi muutumiseni (Dörnyei & Ushioda, 2021). Näiteks paljud nooremad õpilased peavad digitaalse meedia ja kaasaegse tehnoloogia kasutamist väga motiveerivaks. See mõjutab ka õpilasi koolisüsteemis. Isegi kui kaasaegse tehnoloogia kasutamine võib kaasa tuua motivatsiooni tõusu, on selle sagedane kasutamine siiski seotud probleemidega (Dörnyei, 2020).

Eriti oluline on selles valdkonnas sisemine motivatsioon. Seda huvi tegevuse enda vastu liigitatakse positiivseks, samas kui välist motivatsiooni, st huvi tagajärje saavutamise vastu, hinnatakse pigem negatiivseks (Marquardt, 2023). Sisemine motivatsioon on väärtuslik inimkonna omadus, sest see peegeldab inimese tahet väljakutsetele, uudsusele, edasiarendamisele jne. Sisemine motivatsioon on inimesele omane, kuid uuringud on nüüdseks näidanud, et sisemise motivatsiooni säilimiseks on vaja toetavaid tingimusi (Ryan & Deci, 2000).

Dörnyei & Ushioda (2021) on määratlenud neli erinevat sammu motivatsiooni integreerimiseks klassiruumis. Dörnyei sõnul peaks esimene samm olema õppijates põhimotivatsiooni tekitamine. Selleks peavad kõigepealt olema klassiruumis õiged tingimused (Dörnyei & Ushioda, 2021). Näiteks on vaja alguses seada eesmärgid, valmistada ette

asjakohased õppematerjalid ja suunata õppijate hoiakuid teatud teemade suhtes positiivses suunas (Dörnyei, 2001, viidatud Dörnyei & Ushioda, 2021). See mõjutab õppijate põhimõttelist suhtumist. Kui motivatsioon on loodud, tuleb tagada selle säilitamine. Selleks võib õpetaja näiteks korraldada tegevusi nii, et need oleksid lõbusad ja omaksid teatavat atraktiivsust. Samuti tuleks hoolitseda selle eest, et õppijad tunneksid end mugavalt. See tagab, et motivatsioon ei kao. Lõpuks on kesksel kohal teatav refleksioon, sest õppijad peaksid püüdma õppetöö lõpus teha enesehindamist, vaadates tagasi saadud kogemustele (Dörnyei & Ushioda, 2021). Dörnyei sõnul tuleb seega kõigepealt luua elementaarsed tingimused, seejärel luua motivatsioon teatud strateegiate abil, seejärel säilitada see motivatsioon ja lõpuks reflekteerida kogemusi.

Oluline on, et isikul oleksid vajalikud eeldused (teadmised, oskused jne), et eesmärk tekitaks motivatsiooni tegutsemiseks (Locke & Latham, 1991). Tagasiside, mis ei vii kõrgete eesmärkide seadmiseni, ei soodusta tegutsemismotivatsiooni. Põhimõtteliselt on tagasiside lihtsalt teave ja sellel ei ole iseenesest mingeid tagajärgi. Selle mõju sõltub sellest, kuidas seda vastu võetakse ja milliseid individuaalseid otsuseid tagasiside põhjal tehakse (Locke & Latham, 1991). Kasulik tagasiside on seega eesmärkide püstitamisel absoluutselt asjakohane (Uhl, 2000). Kui väljakutsuvad konkreetset eesmärgid on kombineeritud kasuliku tagasisidega, siis on oodata tulemuslikkuse tõusu. Kokkuvõttes võib öelda, et inimestel on võime seada individuaalseid ja isiklike eesmärke, planeerida konkreetseid samme nende eesmärkide saavutamiseks ja lõpuks viia vajalikud tegevused ellu. Mida keerulisem on eesmärgi saavutamine, seda suurem on motivatsioon, kui samal ajal antakse kasulikku tagasisidet (Uhl, 2000). Seda teooriat on siinkohal selgitatud, sest eesmärkide püstitamine ja motivatsioon on õpetajate ja õpilaste jaoks olulised teemad koolikeskkonnas (Locke & Latham, 1991).

2.2 Õpetajate tajutav õpilaste motivatsioon

Motivatsiooni terminit kasutatakse erinevates kontekstides. Nii enesemotivatsiooni kui ka võimet teisi motiveerida peetakse otsustavaks eduteguriks (Niermeyer & Seyffert, 2009).

Stiensmeier-Pelster ja Otterpohl (2018) mainivad oma töös seost motivatsiooni ja soorituse diferentseerimise, enesehinnangu, eduootuste, individuaalsete eesmärkide ja kaasamise vahel. Kaasamine on kasulik madalama tulemuslikkusega õpilaste jaoks, kui need õpilased ühendavad jõud kõrgema tulemuslikkusega rühmaga, sest nad saavad kasutada sünergiaefekti ja parandada oma tööd. Seetõttu on ühtekuuluvusele ja kaasamisele omistatud palju väärtust

(Stiensmeier-Pelster & Otterpohl, 2018). Locke ja Latham (1991) rõhutasid oma uurimuses samuti individuaalsete eesmärkide tähtsust. Ryan ja Deci (2000) rõhutasid, et kaasamine ja ühtekuuluvustunne koolikeskkonnas mõjutavad motivatsiooni väga suurel määral. Õpetajal on suur roll selles, kuidas klassis motivatsiooni tekitada või hoida. Ryan ja Deci vaatlesid ka konkreetsemalt tulemuslikkuse diferentseerimist ja motivatsiooni; nad rõhutavad, et arusaam enda pädevusest mõjutab motivatsiooni tohutult. Kui aga õppijad ei tunne end kompetentsetena, toob see kaasa motivatsiooni ja soorituse languse.

Kui motivatsioon on õige, on ka õppimine lihtsam (Schlag, 2013). Individuaalsetest eesmärkidest, isiklikest soovidest, huvidest jne. sõltuv motivatsioonitase on igäühel erinev. Seda nimetatakse ka üldiseks motivatsiooniks; see puudutab motiive, mis ajendavad meid tahtma midagi saavutada või midagi korda saata (Niermeyer & Seyffert, 2009). Klassiruumis õppimise puhul tähendab see, et õppimise motivatsioon sõltub õpilaste eesmärkidest, huvidest, soovidest jne. Näiteks Locke ja Latham (1991) kirjeldasid oma uuringus, et individuaalsete eesmärkide seadmine mõjutab motivatsiooni oluliselt. Samuti on uuringutes leitud, et õpilaste motivatsioon võib tekkida näiteks siis, kui nad peavad tegelema teemadega, mida nad omal algatusel ei õpiks. Seda seetõttu, et uute teemade käsitlemine võib viia uute ideede ja mõttemallideni ning seetõttu on ka uue sisu õppimine võimeline motivatsiooni edendama. Õpetajad seisavad seega silmitsi väljakutsega, kuidas ühelt poolt arvestada oma tundides individuaalseid eesmärke ja teiselt poolt motiveerida õpilasi uue sisu abil. Motivatsioon on olemas igäühes, isegi kui see ei ole alati kõigil võrdselt tugev (Hidi & Renninger, 2019). See, kas õpilased tunnevad end motiveerituna konkreetse eesmärgi poole püüdlemisel, sõltub suuresti nende isiklikest eelistustest ja olemasolevatest stiimulitest (Heckenhäuser & Heckenhäuser, 2018). Kui õpilased klassis ei taha õppida, võib see olla tingitud ka sellest, et nende elus valitsevad muud isiklikud eelistused. Küsimus inimeste käitumise motiivide kohta on seega algusest peale olnud oluline osa teaduslikust psühholoogiast (Rothermund & Eder, 2011).

Tulemuslikkuse hindamine mõjutab õpilaste motivatsiooni üldiselt tugevalt, kuna see apelleerib õpilaste emotsioonidele ja tunnetele, seega on tulemuslikkuse hindamine, enesehinnang ja motivatsioon otseselt seotud (Bosch, 2017). Hinded mõjutavad seega motivatsiooni oluliselt, kuid ka verbaalsed tulemushinnangud, nagu kiitus või tunnustavad sõnad ja isegi mitteverbaalsed žestid, nagu naeratus, võivad toimida õpilaste pingutamisel valmidusele välise tugevdajana. Õpetajapoolsel tulemuslikkuse hindamisel on põhimõtteliselt mitu eesmärki,

sest see ei tähenda ainult õpilaste soorituse hindamist, vaid ka tagasiside andmist, vigade parandamist, teabe andmist õppimise seisu kohta jne. Seetõttu on õpetajate jaoks oluline kasutada tulemuslikkuse hindamist mitte ainult vigade kritiseerimiseks, vaid ka õpilaste julgustamiseks ja nende motiveerimiseks (Schlag, 2013). Gill (2002) selgitab, et õpilased "peavad" koolis õppima, sest hindamine on oluline tegur; ja see õppimise sund mõjutab ka motivatsiooni. Paljude õpilaste jaoks on hinded igapäevases koolielus esikohal – harvemini eksami sisu (Gill, 2002). Stern (2010) väidab seevastu, et on uuringuid, mis näitavad, et koolis toimuvat hindamist liigitavad olulisemaks vanemad ja kool ise, kuid õpilased peavad seda vähem oluliseks. Uuring näitas ka, et kehvade hinnetega õpilased kalduvad tajuma tulemuslikkuse hindamist surve avaldamise vahendina (Stern, 2010). Vastumeelsus õppimise suhtes ja hirm ebaõnnestumise ees on negatiivse tulemushindamise drastiline tagajärg, kuna sageli puudub soodne tagasiside. Olemasolevate uuringute kohaselt on hädavajalik tagasiside kujundava tulemushindamise vormis, s.t õppeprotsessi saatmine pideva teabe ja parandusettepanekutega, et tulemushindamine soodustaks motivatsiooni. Regulaarne tagasiside võib positiivselt suurendada ka enesekindlust (Stern, 2010).

Kasvatusteaduse ja pedagoogika põhialuseid lähemalt vaadates ilmnevad motivatsiooni edasised põhiaspektid. Näiteks kasvatuspsühholoogias vaadeldakse motivatsiooni nii kognitiivsete kui ka emotsionaalsete konstruktsioonidena. Alates 1980. aastatest on täheldatud tugevat kasvu motivatsiooniuringutes üldiselt ning selles uurimistöös on sisemise ja välise motivatsiooni kategoriseerimine või eristamine osutunud fundamentaalseks (Decke-Cornill & Küster, 2015). Sisemise motivatsiooni olulisust inimkäitumise jaoks rõhutasid eelkõige Ryan ja Deci (2000) uurimused. Nad näitasid, kuidas sisemise ja välise motivatsiooni tegurid mõjutavad õpilaste käitumist. See liigitus võimaldab eristada, kas inimene püüdleb eesmärgi poole isikliku kalduvuse (sisemine motivatsioon) või välise tasu (väline motivatsioon) tõttu. On erinevaid põhjusi, miks inimene võib olla motiveeritud. See ei pea alati olema üks põhjus, vaid võib olla mitu. Näiteks kui inimene sõidab jalgrattaga, siis võib ta seda teha lõbu pärast, tervislikel põhjustel, transpordipõhjustel (töö/kool/sõprade külastamine jne) või mitme põhjuse kombinatsioonina (Rothermund & Eder, 2011). Motivatsiooni ei saa seega määratleda mitte kui omadust, vaid kui tunnet, mida võib leida igas inimeses, kuid erinevalt. Tuleb rõhutada, et saavutusmotivatsioon võib sõltuda erinevatest teguritest, sest määravaks võib olla soov saada

häid hindeid, aga ka kooliväliseid preemiaid, nagu raha, kingitused jne. Neid tegureid võib jagada ka sisemiseks ja väliseks motivatsiooniks.

Mis puutub "motivatsiooni", siis on väga oluline käsitleda õpilasi terviklikult, st ka eraldiseisvate isikutena, mitte ainult õppijatena, sest see võimaldab õpetajal tunnistada, et igal õpilasel on erinevad teda innustavad valdkonnad, see omakorda mõjub positiivselt siis õpilase motivatsioonile. Võib juhtuda, et õpilaste peamine huvi ei ole mitte kool kui institutsioon, sest sisu on väga erinev, vaid võib-olla vaba aja veetmine, erahobid, klubid ja seltsid, aiandus jne (Niermeyer & Seyffert, 2009). Õpilased tegelevad igapäevaselt erinevate tegevustega ning ainekavas tuleks arvestada konkreetsete tunnete, mõtete ja teatud ideede kogemist. Õpetajad ei tohiks motivatsiooni teemasid koolitunnis unarusse jätta. Õpetaja jaoks ei ole see aga alati otseselt väljastpoolt vaadeldav (Heckenhausen & Heckenhausen, 2018). Sellegipoolest peab õpetaja teadma, et motivatsioon ei ole iseloomuomadus, vaid sõltub sisemistest ja välistest teguritest, nagu raha, preemiad, emotsioonid jne (Niermeyer & Seyffert, 2009). Seetõttu peaks õpetaja püüdma pakkuda toetust erinevates valdkondades, et suurendada õpilaste motivatsiooni. Üldiselt on inimesed teadlikud oma isiklikest motiividest ja oma tegevuse põhjustest, kuid on ka olukordi, kus nad tegutsevad osaliselt ebateadlikel põhjustel ja motiividel (Rothermund & Eder, 2011). Samuti tuleb märkida, et on olemas ka negatiivsed komponendid, mis võivad motivatsiooni tugevalt mõjutada. Nende negatiivsete komponentide hulka kuuluvad pingutused ning õpilastepoolne õppetöö ettevalmistamine ja jälgimine (Igler *et al.*, 2018). Õppetöökuluv aeg võib põhjustada konflikti eraelu puutumatusena (Niermeyer & Seyffert, 2009). Vajaliku pingutuse puhul tuleb lisada, et võib teha valiku erinevate alternatiivsete tegevuste vahel ning seejärel eelistatakse seda alternatiivi, mis kõige tõenäolisemalt võimaldab soovitud eesmärgi saavutada (Beckmann & Heckenhausen, 2018).

Lisaks tulenevad motiivid ja motivatsioon ka stiimulite ja vastava isiksuse kombinatsioonist (Scheffer & Heckenhausen, 2018). Koolide puhul võib see mõjutada erinevaid valdkondi, näiteks tulemuslikkuse hindamist, eksameid jne. Lisaks teadlikele ja alateadlikele motivatsioonidele ning negatiivsetele komponentidele on inimese emotsioonid alati osa tema motivatsioonist. Kui keegi oleks sunnitud pidevalt tegutsema oma tunnete ja emotsioonide vastu, oleks tema elu äärmiselt demotiveeriv (Niermeyer & Seyffert, 2009). Emotsioonid mängivad olulist rolli. Need on olulised, kui tegemist on käitumise ergutamisega. Organismi suurenenud aktiveerimine emotsioonide kaudu viib tavaliselt selleni, et see suunatakse vajalikele

käitumisviisidele. Emotsioonid võivad aga ka häirida seniseid käitumismustreid või isegi viia üldise käitumise pidurdumiseni, nagu võib juhtuda näiteks kurbuse või depressiooni puhul. Emotsioonid võivad takistada ka ratsionaalset ja eesmärgipärast käitumise planeerimist. Sellisel juhul võivad emotsioonid olla põhjuseks nõrgavõitu käitumisele, mis on vastuolus inimese kavatsuste ja eesmärkidega, näiteks kiusatusolukordades. Kui tegemist on otsuste tegemisega kooli igapäevaelus, küsivad õpilased endalt, millised on teatava tegevuse tulemused ja kui tõenäoline on, et need tulemused ka tegelikult elluviimisel realiseeruvad (Rothermund & Eder, 2011). Negatiivsete tulemuslikkuse hinnangute puhul kaasnevad negatiivsed emotsioonid, mis mõjuvad motivatsioonile halvasti. Õpetajad puutuvad oma igapäevatoos kokku paljude erinevate õpilastega, kellel on erinev taust, iseloom, ajalugu jne. Seetõttu on soovitatav, et õpetajatel oleks võimalikult palju teavet õppijate eelteadmiste ja -oskuste kohta, et õppetöö saaks olla sobivalt toetav ja väljakutset pakkuv. Huvi ja soov õppida on määrava tähtsusega selle jaoks, kui palju keegi on valmis pingutama – eriti kui tegemist on raske või tundmatu materjali omandamisega. Sageli on nii, et nooremad lapsed on motiveeritud, kuid nagu uuringud on näidanud, kaob akadeemiline motivatsioon sageli koolihariduse käigus. Selle tagajärgi tuleb tõsiselt võtta (National Research Council, 2004). Põhimõtteliselt on lapsed loomult aktiivsed ja neil on tung õppida (Ryan & Deci, 2000). Õpetajate motivatsioon on sellest hoolimata oluline tegur edukaks õpetamiseks (Igler *et al.*, 2018). Mõned teadlased on siiski nõus, et isegi parimad õpetajad, kõige tulusamad õppekavad, optimaalsed testid jne ei ole väga edukad, kui õpilased ei taha õppida. Seetõttu on motivatsiooniuringud olulised, kui tegemist on kooliga seotud väljakutsetega (National Research Council, 2004).

Kui õpetajad kohandavad õppetunde ja sisu õpilaste varasemate teadmiste, huvide, kultuuri ja kogemustega ning tuginevad nendele teguritele, muutub õppetund õppijate jaoks isiklikult asjakohasemaks (National Research Council, 2004). Õpilased on kõige motiveeritumad, kui nad tunnevad end pädevana (National Research Council, 2004). Lisaks eespool nimetatud teguritele ei tohiks siinkohal unustada ka "aja" aspekti, sest ka iga inimese käsilolev elusituatsioon, näiteks eksamifaas, võib tugevalt mõjutada tulevast motivatsiooni (Niermeyer & Seyffert, 2009). Õppimine ise, nagu ka õppeedukus, eeldab õppija(te) pühendumist (National Research Council, 2004).

Õpetajatel tuleb arvestada koolis: kui õppijad oleksid täiesti autonoomsed ja neil oleks eranditult valikuvabadus õppetöö suhtes, siis ei oleks akadeemiline õppimine ja akadeemiline

sisu tõenäoliselt paljude jaoks igapäevaeluga seotud. Isegi kui õpetajad seisavad silmitsi klassiga, kus akadeemiline huvi ja motivatsioon on kõrge, on õpilastel ikkagi teemasid, mille suhtes nad võivad olla pühendunud kui teiste ainete puhul. See tähendab, et ka kõige motiveeritumatel õppijatel on isiklikud huvid ja nad näitavad eri valdkondade suhtes üles erinevat entusiasmi. See sunnib õpetajat aktsepteerima, et õppijate motivatsiooni ei saa kunagi garanteerida. Seetõttu peavad õpetajad püüdlema selle poole, et õppijad suhtuksid õpetatava aine sisusse positiivselt. Realistlikult võttes on ebatõenäoline, et kõik õpilased saavad olla kõige suhtes motiveeritud, kuid õpetajal tasub siiski motivatsiooni kallal töötada ja püüda seda suurendada (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Tuleb rõhutada, et õppijate motiveerimisel tuleb õpetajatel ületada teatud takistused. Mõtlemine ja hariduse hindamine sõltub tugevalt sellest, millises eluvaldkonnas õpilased parajasti on. Noorukid ja noored täiskasvanud tunnevad end tavaliselt piisavalt vanana ja iseseisvana, et järgida õpetajate korraldusi ja ülesandeid; teisest küljest on nad tavaliselt veel liiga kogenematud ja ka liiga vähe informeeritud, et hinnata, kui oluline on nende edaspidise elu jaoks kindel kooliharidus. Põhiline väljakutse on luua tingimused, kus õpilastele meeldib õppida ja nad on veendunud, et teave ja oskused, mida nad peavad õppima, on nende jaoks väärtuslikud ja tähenduslikud. Õppimine on kognitiivne protsess. Kuid motivatsioon sõltub ka sellest, mil määral on õppija kaasatud sotsiaalsesse suhetesse, mis toetavad õppimist. Õpilased on tõenäolisemalt motiveeritud ja pühendunud, kui nende õpetajad, perekond ja sõbrad toetavad neid tõhusalt, et nad keskenduksid õppimisele ja koolile. Pühendunud koolid edendavad ühtekuuluvustunnet, muutes tunnid isikupäraseks, tundes huvi õppijate elu vastu ja luues toetava ja hooliva sotsiaalse keskkonna (National Research Council, 2004).

Üldiselt on mitmeid tegureid, mida õpetajad saavad positiivselt mõjutada, et edendada motivatsiooni klassis. Järgnevas peatükis tutvustatakse motivatsiooniuringute asjakohaseid mudeleid, teooriaid ja vaatenurki.

2.3 Motivatsiooni pärssivad tegurid

Igapäevaelus on juhtub ikka, et inimesed kogevad aeg-ajalt demotivatsiooni – see ei puuduta ainult õpilasi. Teatud inimesed kogevad demotivatsiooni tunnet kiiremini, samas kui teised näitavad teatud vastupanuvõimet ja demotiveeruvad harvemini (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Motivatsiooni seisukohalt on põhiliseks pärssivaks teguriks saavutustunde puudumine, sest edu

tajumine on motivatsiooni säilitamise seisukohalt oluline (Decke-Cornill & Küster, 2015). Inimesed on üldiselt motiveeritud tööle või kooli minema ja et teatud põhimotivatsioon on olemas. Sageli on aga sündmusi ja juhtumeid, mis mõjutavad motivatsiooni negatiivselt. Motivatsiooni vähenemine võib olla lühiajaline, kuid võib avaldada ka pikaajalist negatiivset mõju. Seetõttu peaksid õpetajatel olema teatud strateegiad, et vältida neid negatiivseid mõjusid tundide ajal. Samas tuleb ka mainida, et demotivatsioon ei ole sünonüümiks motivatsiooni absoluutsele puudumisele. Jaapani teadlased Sakaj ja Kikuchi (2009) analüüsisid uuringuid, milles uuriti demotivatsiooni (viidatud Dörnyei & Ushioda, 2021). Nende sõnul on mõjutavad demotivatsiooni olulisel määral kuus otsustavat tegurit.

- 1) Õpetajad: Nende hulka kuuluvad õpetaja isiklikud hoiakud, käitumine ja pädevus, keeleoskus, isiksus ja õpetamisstiil jne.
 - 2) Õppekorraldus: Siin on määravaks teguriks õppetöö sisu, kiirus, raskusaste, monotoonne õppetöö, eksamid jne.
 - 3) Ebaõnnestumised: Ebaõnnestumiste kogemine, kehvad katsetulemused, õpetaja või teiste õpilaste vähene heakskiit, sisu meeldejätmise puudulikkus jne mõjutavad motivatsiooni samuti negatiivselt.
 - 4) Klassikliima: Klassis valitsev õhkkond on väga oluline. See hõlmab klassikaaslaste isiklikku suhtumist, sisu taset, ressursse klassis jne.
 - 5) Materjalid: Õpetaja kasutatavad materjalid mõjutavad motivatsiooni tugevalt. Kui need on ebahuvitavad või ebasobivalt kujundatud, võib ka see avaldada negatiivset mõju.
 - 6) Huvipuudus: Huvi puudumine on motivatsiooni pärssiv tegur.
- Pikaajalisel demotivatsioonil võib olla ka püsivaid tagajärgi ja see võib negatiivselt mõjutada õpilaste sooritust. Siiski ei avalda iga demotiveeriv sündmus pikaajalist mõju õpilaste õppeprotsessile. Näiteks võivad õpilased pidada õpetajat "igavaks" ja ei temaga hästi läbi, kuid kui see õpetaja mõne aja pärast välja vahetatakse, on motivatsiooni taastamine täiesti võimalik (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Kokkuvõttes võib öelda, et on olemas teatud (pärssivad) tegurid, mis võivad mõjutada motivatsiooni. Mõned uuringud on juba käsitlenud seda teemat ja on selgunud, et on olemas mõned kriteeriumid, mida õpetajad saavad järgida, et vältida demotivatsiooni.

2.4 Uurimisprobleem, uurimiseesmärk ja uurimisküsimused

Eesti koolides on üldlevinud, traditsioonilisteks motiveerimisvahenditeks kiitused ja hinded. Siiski tuleb motiveerivate preemiatega ümber käia ettevaatlikult, eriti koolikeskkonnas, sest väline tunnustus võib sisemist motivatsiooni väga kiiresti vähendada (Ryan & Deci, 2000). Niisiis tähendab motivatsiooni ergutamise seda, et õpilasi julgustatakse õppimisel kasutama põhjalikke infotötluse ja oskuste arendamise strateegiaid. See on väga erinev olukorrast, kus pakkuda neile hiljem tasu hea soorituse eest (Brophy, 2014).

Piirdudes vaid klassiruumi kaasa toodud motivatsioonile reageerimisega, on õpetajal keeruline juhtida õpilaste motivatsiooni arengut soovitud suunas (Brophy, 2014). Kui motivatsioon on olemas, muutub ka õppimine lihtsamaks (Schlag, 2013). Seega on õpetajatel suur roll koolis motivatsiooni juhtimisel ja käesolevas magistritöö eesmärk on uurida, milliseid strateegiaid motivatsiooni tekitamiseks või hoidmiseks II ja III kooliastme õpetajad kasutavad ja kuidas nad tajuvad õpilaste õpimotivatsiooni koolitunnis. Autorile teadaolevalt pole varem seda teemat Eestis selliselt uuritud, seega võiks selle teemaline uurimus õpetajatele kasulikku informatsiooni anda.

Eesmärgist tulenevalt sõnastas töö autor kaks uurimisküsimust:

1. Kuidas tajub õpetaja õpilaste motivatsiooni?
2. Milliseid strateegiaid saab õpetaja kasutada õpilaste motivatsiooni mõjutamiseks põhikooli II ja III astmes?

3. Metoodika

3.1 Valim

Käesolevas uurimistöös kasutas uurija eesmärgipärast mugavusvalimit. Mugavusvalim on valim, mille puhul kaasatakse uuritavaid uuringusse tutvuse, koostöövalmiduse ja kättesaadavuse alusel (Õunapuu, 2014). Intervjueeritavate valimise kriteeriumiks oli õpetamine II ja/või III kooliastmes, piirkonnaks oli Lõuna-Eesti. Pärast kontakti loomist e-maili teel kirjutati esialgse nõusoleku andnud õpetajatele magistritöö eesmärgist ning avaldati soovi viia õpetajatega läbi individuaalsed intervjuud. Konfidentsiaalsust ja isikuandmete kaitset rõhutati selgelt enne iga intervjuud ja need tagati ka pärast seda. Kõigilt intervjuudes osalejatelt saadi eelnevalt nõusolek

ning samuti võeti arvesse kõiki eetilisi suuniseid. Konfidentsiaalsuse tagamiseks pole õpetajaid töös nimeliselt ära toodud, vaid neile on viidatud numbriga.

Kõik uuringus osalejad olid naisõpetajad, kes õpetasid koolis eri õppeaineid. Kõige pikema tööstaažiga intervjueeritav on õpetajana töötanud 39 aastat ning kõige lühema tööstaažiga intervjueeritav on õpetajana töötanud 15 kuud.

3.2 Andmete kogumine

Käesolevas kvalitatiivses uurimistöös kasutatakse andmete kogumiseks struktureeritud individuaalintervjuud. Struktureeritud intervjuu on standardiseeritud vestlus, kus intervjuerija esitab intervjueeritavale uurimisprobleemi ja -eesmärgiga kooskõlalisi küsimusi ning registreerib saadud vastused. Küsimuste sõnastus ja esitamise järjekord on kõikidele intervjueeritavatele alati ühesugune (Õunapuu, 2014).

Kokku oli intervjuu kavas 11 küsimust, küsimused toodud välja Lisas 1. Intervjuu küsimused töötas välja töö autor esialgu iseseisvalt, lähtudes teoreetilistest alustest ning seejärel arutati koos juhendajaga üle küsimuste rõhuasetused ja koostati lõplik intervjuu kava. 15-minutiline prooviintervjuu viidi läbi intervjuu kava testimiseks ning selle käigus selgus, et sisulisi muudatusi intervjuu kavas polnud vaja teha, küll aga muudeti sujuvuse tagamiseks kahe küsimuse järjekorda. Magistritöö tulemuste tõlgendamisel prooviintervjuud ei kasutatud.

Kokku intervjueriti 8 õpetajat. Intervjuud kestsid keskmiselt 39 minutit, kõige pikem intervjuu kestis 1 tund ja kõige lühem 17 minutit. Intervjuu alguses küsiti uuritavate luba intervjuu salvestada. Hiljem iga intervjuu transkribeeriti ning intervjuude transkriptsioonid jäetakse alles kuni üheks aastaks peale intervjuude toimumist ning ligipääs transkriptsioonidele on ainult magistritöö autoril ja intervjuude helisalvestised kustutatakse püsivalt magistritöö valmimisel.

3.3 Andmeanalüüs

Käesolevas töös kasutati kvalitatiivset induktiivset ehk andmetest lähtuvalt sisuanalüüsi meetodit, sest kogutud andmeid sooviti vaadelda tervikuna ning kvalitatiivse sisuanalüüsi eeliseks peetakse võimalust keskenduda kogutud andmetes olulistele tähendustele (Kalmus, 2020).

Pärast andmete kogumist analüüsiti kogutud teavet. Helisalvestiste ja transkriptsioonide abil viidi läbi kõigi intervjuudes osalejate ütluste kvalitatiivne sisuanalüüs. Seejärel määrati kategooriad (vt peatükk “Uurimistulemused”) ja vastuste erinevaid aspekte analüüsiti põhjalikumalt. Kogutud andmete hindamisel analüüsiti transkriptsioonide põhjal, milliseid konkreetseid ja asjakohaseid kategooriaid oli võimalik moodustada ja tuletada üksikute võtmeküsimuste intervjuudest, uurides hoolikalt intervjuueeritavate vastuseid. Tegemist on deduktiivse lähenemisviisiga, kuna aluseks võeti motivatsiooniuringute mudelid ja kategooriate koostamisel võeti arvesse nii uuringu tulemusi kui ka teooriast tulenevaid järeldusi. Lõpuks võrreldi vastuseid, et tuletada motivatsiooni säilitamise strateegiaid. Tuleb märkida, et sõnalisi väiteid saab mõõta ainult subjektiivselt ja seetõttu tuleb väiteid tõlgendada. Seetõttu olid õpetajatega tehtud intervjuud kui ekspertide kogemused analüüsi jaoks eriti olulised. Lõpuks saadi vastused uurimisküsimustele ja selle põhjal sõnastati strateegiad, mis on kasulikud motivatsiooni edendamiseks klassiruumis. Intervjuude õpetajate sõnalisi avaldusi on osaliselt tsiteeritud ja alati tähistatud sulgudes.

4. Uurimistulemused

Kuna sama mõiste võib iga inimese jaoks siiski midagi erinevat tähendada, küsiti igalt õpetajalt, kuidas nad ise selgitavad, mis on motivatsioon.

Vastused küsimusele motivatsiooni määratluse kohta olid väga erinevad, kuid kõigil vastustel oli ühine aspekt, et tõeline motivatsioon tuleb seestpoolt. Üks õpetaja mainis, et tema jaoks tähendab motivatsioon seda, et tal on millegi vastu kirg ja ta naudib selle tegevuse tegemist.

"Ma arvan, et motivatsioon on see, kui sa oled millegi eest põlemas ja naudid selle tegemist." (õpetaja 1)

Lisaks rõhutas see õpetaja, et motivatsioon tähendab ka vaimset hõivatust millegagi.

"Niipea, kui sa mõtled millelegi väljaspool tööd või kooli, tähendab see, et sa oled motiveeritud." (õpetaja 1)

Intervjuudes mainiti ka, et motivatsiooni võib määratleda kui jõudu, mis tuleb seestpoolt, et täita teatud ülesannet kohusetundlikult ja hästi (ja võimalusel ka kiiresti).

"Ma tajun motivatsiooni kui ergutavat tunnet, mis ajendab mind ülesandeid hoolikalt täitma." (õpetaja 3)

Mitmed õpetajad rõhutasid sisemist tunnet, mille sünonüümina nimetati sisemist tungi, mis paneb kedagi midagi omal tahtel tegema.

"Minu jaoks on motivatsioon sisemine tunne, mis tekitab teatud tungi ja paneb mind omal tahtel ülesandeid täitma." (õpetaja 7)

Üks õpetaja rõhutas tugevalt, et motivatsioonil on palju tegemist ka isikliku huviga.

"Minu jaoks on pikka aega kasutusel olnud sisemise ja välimise motivatsiooni eristamine osutunud kasulikuks määratluseks ja ma arvan, et sisemine tunne on väga palju seotud isikliku huviga, sest kui me tunneme huvi, siis tahame ka midagi teada või teha." (intervjuu õpetaja 4)

Üks õpetaja, kes on töötanud koolisüsteemis pikka aega, ütles, et tema jaoks tähendab motivatsioon seda, et talle meeldib iga päev tööle minna.

"Minu jaoks tähendab motivatsioon seda, et mulle meeldib iga päev tööle minna."
(õpetaja 5)

Nagu erinevatest vastustest selgub, on kõigil intervjuueeritud õpetajatel motivatsiooni mõistele erinevad sõnastused. Märkimisväärne on aga, et mõned vastused kattuvad ja motivatsiooni määratlevad kõik positiivse sisemise tundenähtena, mis ajendab inimesi igapäevaelus.

Mõned eelistavad klassikalist jaotust sisemise ja välise motivatsiooni vahel, teised selgitavad, et nad kirjeldaksid seda terminit kui seestpoolt tulevat jõudu, nagu põletav tunne.

4.1 Motivatsiooni säilitamise meetodid

Küsimusele, milliseid strateegiaid ja tehnikaid kasutavad küsitletud õpetajad motivatsiooni loomiseks ja säilitamiseks, vastati sama mitmekesiselt kui oli küsitletute õpetamiskogemus. Oli näha, et mõned küsitletud õpetajad on töötanud klassiruumis lühikest aega, samas kui teistel on aastatepikkune töökogemus.

Intervjuudes mainiti erinevaid lähenemisviise ja aspekte. Kuigi frontaalne sisend on mõne õpetaja jaoks oluline, ei tohiks üksus koosneda ainult frontaalsest õpetamisest.

"Püüan korraldada tunnid nii, et neis oleks alati õppijate jaoks huvitavaid näiteid ja praktikaid. Sellegipoolest arvan, et õpetaja frontaalset sisendit ei saa vältida." (õpetaja 1)

Selleks, et motivatsioon ei kaoks ka frontaalse õpetamise ajal, on oluline, et õpilased saaksid tundi jälgida, et nad oleksid kaasatud.

"On väga väärtuslik, kui kõik osalevad tunnis vaimselt ja on tõesti kaasatud sisu arendamisse." (õpetaja 5)

Kogu õppetöö läbiviimisel on vajalik ka õpilaste lugupidav ja võrdne kohtlemine.

"Püüan alati anda edasi tunnet, et tund on koos töötamine, mitte lihtsalt loeng. Pean väga oluliseks austust ja tunnustust." (õpetaja 2)

Õpilastele ei tohiks kunagi tekitada hierarhilise olukorra tunnet, vaid pigem ühtekuuluvuse tunnet. Igaüks peaks tundma, et nad on kõik samal tasemel. Selline ühtekuuluvus on oluline meetod motivatsiooni säilitamiseks.

Kõik intervjueritud õpetajad selgitasid, kui oluline on korraldada tunnid nii, et alati kasutatakse huvitavaid näiteid ja õppetunnid sisaldavad ka praktilisi harjutusi õpilastele. Eesmärk on valida teemad, mis on õpilaste tegelikule elule lähedased. Selleks meeldib mõnele intervjueritud õpetajale kasutada aktuaalseid teemasid. Intervjuudes toodi näiteks loodusõnnetusi, National Geographicu kaasaegseid dokumentaalfilme jne.

"On teemasid, mis ei ole käegakatsutavad, eriti väikestele. Siin jälgin, et ma leiaks päevakajalist sisendit." (õpetaja 5)

Huvi on sageli suurem, kui õpilased on juba õppinud teatud sündmustest oma eraelus. Näiteks võib tuua sõja Ukrainas, millega kõik õpilased otseselt või kaudselt kokku puutuvad. Kui õppijatel on teema kättesaadav, siis on nende motivatsioon mõne intervjueritud õpetaja sõnul algusest peale suurem.

"Kõik, mis on televisioonis, mõjutab õpilasi juba praegu. Need on sageli huvitavad teemad, mida saab tunnis käsitleda." (õpetaja 3)

Mõned õpetajad selgitasid, et reaalsel ja realistlikel teemadel on väga positiivne mõju motivatsioonile.

Mõnel õpetajal oli peaaegu ebamugav seda välja öelda, kuid tegelikult on hinded ja tulemuslikkuse hindamine üldiselt ka üks motivatsiooni suurendamise meetod klassis. Kui õpilastele teadvustatakse, et teatud teemad ja sisu on eelseisva õppetööga seotud, siis suureneb nende tähelepanu kiiresti ja seega ka motivatsioon. Sellised väljendid nagu

"pöörake sellele teemale praegu tähelepanu, te vajate seda kahe nädala pärast oma koolitööde jaoks" (õpetaja 8)

avaldavad ühe õpetaja sõnul klassis väga tugevat mõju. Kuigi sama õpetaja rõhutas, et ta ise ei pea seda välise motivatsiooni vormi tingimata "toredaks" (sõna "tore" oli konkreetselt mainitud), tähendab asjaolu, et hindamissüsteem ja tulemuslikkuse hindamine on haridussüsteemis nii tugevalt juurdunud, et sellel on alati tohutu mõju õppetööle ja motivatsioonile.

"Mulle endale see küll ei meeldi, kuid pean siiski tunnistama, et hindamisel on koolisüsteemis oluline roll ja selle kriteeriumi kaudu saab sageli motivatsiooni tugevalt mõjutada." (õpetaja 8)

Üks meetod, mida samuti sageli mainiti, oli premeerimine. Mõned õpetajad selgitasid, et neile meeldib klassi tuua mõistatusi või viktoriini, et suurendada lõbustusfaktorit. Mõnede vastajate sõnul arenevad õpilased tõeliselt, kui mängu tuleb teatav konkurents.

"Mulle meeldib tundi alustada mõistatusega. Nii saan ma lapsed mõtlema panna ja nende tähelepanu äratada." (õpetaja 2)

Üks õpetaja tõi konkreetse näite. Ta ütles, et toob mõnikord preemiaks marmelaadi, eriti noorematele lastele, ning rõhutas ka selgelt, et õpilastele mõjub alati hästi, kui preemiaks jagatakse maiustusi. Ka võistlused Kahooti või muude vormide abil on alati hea meetod. Eriti nooremad õpilased rõõmustavad hea soorituse eest ka kleebiste saamise üle.

"Õpilaste seas tuleb alati hästi välja väike võistlus. Tuleb jälgida, et seda ei tehtaks iga päev, aga väike võistlus koos auhindadega üks või kaks korda semestris tuleb väga hästi vastu." (õpetaja 6)

Lisaks rõhutas üks õpetaja, et olenemata sisust ja temast on oluline pöörata tähelepanu sellele, kas tegemist on esimese või kuuenda tunniga.

"Motivatsioon sõltub väga palju ajast ja tunnist. Meeldib mõelda temade üle jne, aga väga kiiresti alahinnatakse füüsilisi aspekte." (õpetaja 4)

Väsimus mõjub tunnis motivatsioonile negatiivselt ja seetõttu soovivad see õpetaja õpilasi aktiveerida. Tema meetodi (energiseerija) eesmärk on õpilasi aktiveerida või neid veidi maha võtta, näiteks kui nad on eelnevalt käinud jõusaalitunnis.

"Mulle meeldib võtta tunni alguses aega laste ergutamiseks, sest minu kogemuse kohaselt mõjub see õppimisele väga hästi." (õpetaja 6)

Seda lähenemisviisi eelistasid ka teised õpetajad. Siis on võimalik teemasid keskendunult läbi töötada, kui samas oli tunnis ka natuke lõbu sisse ehitatud. Motivatsiooni seisukohalt on seega oluline pöörata tähelepanu ka sellele, millises koolipäeva etapis tund toimub. Mõnede õpetajate

jaoks on tunni algus eriti oluline õppetöö edasise kulgemise seisukohalt. Üks õpetaja tõi selle kohta konkreetseid näiteid. Talle meeldib alustada tundi provokatiivsete väidetega, millele õpilased peaksid vastama argumentidega.

"Provokatsioonid on ideaalne viis õpilaste ergutamiseks kõikides õppeainetes.

Sellelegipoolest soovitatakse olla ettevaatlik ja mitte ületada mingeid piire, kuid provokatsioon iseenesest ei ole kindlasti midagi taunitavat." (õpetaja 8)

Ühele teisele õpetajale meeldib tundi alustada mõistatustega või näidata pilte ja videoklippe. Kirjandus ja internet annavad selleks alati hea sisendi, et luua motivatsiooni.

"Tänapäeval on õpetajatele nii palju allikaid, kust saab otsida sisendit tunniks. Ma püüan regulaarselt kasutada loomingulisi meetodeid, eriti alguses." (õpetaja 4)

Kokkuvõttes võib öelda, et kooli igapäevaelus on palju meetodeid, mida saab kasutada motivatsiooni suurendamiseks. See algab koostööst ja lõpeb kooliaasta lõpus hinnetega. See on keeruline ülesanne ja õpetajad ei osanud nimetada ühte tõelist meetodit, millega saavutatakse püsiv motivatsioon. Seetõttu on siinkohal veelkord kokku võetud erinevad võimalused: soovitatav on mitmekesine sisu. Liikumisharjutused võivad aidata luua rahulikkust või tähelepanu. Austus, rääkimine ja kuulamine ning õpetaja entusiasm on olulised tegurid motivatsiooni loomisel ja säilitamisel. Muud olulised punktid on premeerimine, huvitavad näited õppetöö teemade illustreerimiseks, viide õpilaste muud olulised punktid on preemiad, huvitavad näited õppetöö teemade illustreerimiseks, viide õpilaste tegelikkusele, kuid ka tulemuslikkuse hindamine ja hinded aitavad kaasa motivatsiooni säilitamisele.

4.2 Õppijate tugevate ja nõrkade külgede roll

Üks pikka aega õpetajana töötanud õpetaja rõhutas, kui oluline on, et õpilaste nõrku külgi pidevalt ei "sõimataks"; nagu täiskasvanutele, ei meeldi neilegi, kui neile pidevalt nende nõrkustele tähelepanu juhitakse.

"Me peame lihtsalt mõtlema enda peale ja panema end laste asemele. Kas meile kui täiskasvanutele meeldiks, kui meile pidevalt öeldaks, mida me ei oska?" (õpetaja 7)

Intervjuudes mainiti sageli õpilaste tugevuste ja nõrkustega tegelemist ning nende mõju motivatsioonile.

Kõik intervjuueeritud õpetajad nõustuvad, et ideaalne oleks vastata igale õpilasele individuaalselt. Üks õpetaja selgitas, et ta püüab alati rõhutada igaühe tugevusi. Oluline on tunnustada kõiki õpilasi. See pole alati kõige lihtsam ning selle oskuse omandamiseks on vaja aega ja kogemusi, kuid praktiline kogemus aitab sellele oluliselt kaasa.

"Ma lähen nüüd pensionile ja aastate jooksul õpid palju. Isikupärastamine on klassis nii oluline." (õpetaja 7)

Õpetaja peab oskama ära tunda, milles seisnevad õpilaste individuaalsed anded. Näiteks mõned on head esitlejad, teised aga head kirjutajad. Mitmed intervjuueeritavad tõid välja, et kui tugevustega tegeldakse, loob see klassiruumis ka meeldiva õhkkonna, mis julgustab õppijaid koostööd tegema.

"Anded on klassiruumis väga erinevad. Õpetajana tekib aga praktilise kogemusega teatud tunnetus ja siis saab paremini reageerida tugevustele." (õpetaja 8)

Intervjuudes mainiti, et näiteks üksikuid õpilasi jäetakse tundides sageli korralduslikel põhjustel tähelepanuta, sest klassi õpetatakse tervikuna.

"Tähtsus iseenesest on olemas, me kõik õppisime seda õpingutes, aga praktika on sageli teistsugune." (õpetaja 2)

24 õpilasega klassis selgub kiiresti, et kõike on raske individuaalselt kohandada. Kuigi on võimalik tuua lisamaterjali kiirematele õppijatele või arvestada konkreetset individuaalsete huvidega kui õppetöö teemaga, on võimatu tõesti arvestada kõigi 24 õppija väga isiklike ja individuaalseid tugevusi ja nõrkusi.

"Suurte klasside puhul on peaaegu võimatu regulaarselt kõigile individuaalselt vastata. Süsteem ja struktuur lihtsalt ei võimalda seda." (õpetaja 8)

Siiski on muidu pigem häbelike õpilaste huvidega konkreetset tegelemine hea võimalus nende tugevusi esile tõsta.

Kokkuvõttes võib öelda, et isikupärastamine on võimalik iga üksikjuhtumi puhul eraldi, sõltuvalt klassi suurusest ja ressurssidest, kuid samuti tuleb meeles pidada, et õpetajatel on mitu klassi, kus on mõnikord väga suur hulk õppijaid, ning ainuüksi koolisüsteem teeb sageli raskeks keskenduda tõesti kõigile. Väikeklass pakub siinkohal head alternatiivi ning teemade kohandamine on samuti hea võimalus võtta arvesse õppijate tugevaid ja nõrku külgi. Sest heterogeensusega tegelemiseks on põhimõtteliselt oluline, et õpilased oleksid aktiivselt õppetöösse kaasatud. Sellest hoolimata tuleb mõnikord teha kompromisse ja teha hoiatusi.

4.3 Heterogeensuse ja erinevustega tegelemine

Seda, et tugevused ja nõrkused on motivatsiooni seisukohalt määrava tähtsusega, on juba selgitatud eelmises alapeatükis. Siinkohal tuleb ka mainida, et suure õpilaste arvuga klassis on ka suur hulk erinevaid huvisid, hobisid, isiksusi jne. Seetõttu uuriti intervjuudes ka seda, kuidas õpetajad tulevad toime õppijate heterogeensuse ja erinevustega.

Konkreetselt teemale keskenduvast tunnis on raske säilitada kõigi õpilaste motivatsiooni ja motiveerida kõiki valitud teemale, sest huvid on erinevad. Üldiselt väitsid intervjuueeritud õpetajad mitmel korral, et mitmekesisus on ka selles osas abiks. Erinevate huvide korral ei tohiks ühest ja samast asjast liiga kaua rääkida. Üks õpetaja selgitas, et tuleks jälgida, et ei raisataks liiga palju aega äärmiselt keeruliste või lihtsate ülesannete peale, eriti kui õpilaste teadmiste ja võimete tase on väga erinev. Vaheldumine või isegi teatud kompromissid on sobivad võtted, et võtta arvesse klassi erinevaid huvisid ja heterogeensust.

"Te peate mõned teemad läbi käima, kuid kui te varakult mõistate, et mõned õpilased ei ole huvitatud või et mõned õpilased on ala- või ülekoormatud, siis tuleks jälgida, et te ei jääks ühe teema juurde liiga kauaks." (õpetaja 3)

Teine võimalus selle väljakutse ületamiseks on kaasata aktiivselt õpilasi, kes ei ole teemast väga huvitatud. Neilt küsitakse konkreetselt nende arvamust ja nad saavad siis näiteks selgitada, miks nad peavad alternatiive asjakohasemaks või huvitavamaks, mis võib näiteks keeletunnis viia stimuleeriva aruteluni.

"Mulle meeldib küsida õpilastelt, mida nad sellest arvavad, mida nad sellest arvavad, kas see meeldib neile jne. See äratab nad kiiresti üles. Siis ärkavad paljud neist kiiresti uuesti üles." (õpetaja 8)

Kõiki õpilasi ei ole kunagi võimalik kõige vastu huvi tundma panna, kuid neid aktiivselt kaasates saab vähemalt leida loominguilisi lähenemisi heterogeensusega. See on suur väljakutse, eriti alustavatele õpetajatele, ja kõigi kaasamist tuleks harjutada sihipäraselt.

"Sa vajad teatud aega, enne kui sa tõesti õpid, kuidas kõiki õpilasi optimaalselt kaasata." (õpetaja 2)

Näiteks võib õpilasi aktiivselt kaasata, paludes neil midagi tahvlile kirjutada ja mängides ise natuke õpetajat ("äraspidine klassiruum"). Ka siis, kui koos loetakse ja õpilased ei ole huvitatud, võib neid nimetada õpetajaks, andes neile ülesande valida, kes pärast neid edasi loeb. On palju erinevaid tehnikaid, et innustada kaasamist.

"Mulle meeldib määrata mõnele õpilasele "õpetaja" ülesanne, sest see aktiveerib neid ja kaasab nad tundidesse, hoolimata nende võimalikust huvipuudusest." (õpetaja 6)

Viimane oluline punkt, mida üks õpetaja samuti selgelt rõhutas, on huvi äratamine teema asjakohasuse selge näitamisega. Isegi väga heterogeensetes rühmades on see alati hea viis, et kõiki mingil määral kaasata. Samuti toodi välja, et õpilased, kes on juba entusiastlikud, võivad teisi veidi "kaasa haarata". Üks õpetaja selgitas, et see toimib sageli väga hästi.

"Neile tuleb selgitada, miks on oluline, et me seda nüüd teeme. Sa pead proovima, et need, kes on juba entusiastlikud, saaksid teisi kaasa haarata, ja see tegelikult toimib." (õpetaja 1)

Abstraktsete teemade puhul, näiteks komade kasutamine emakeele tunnis, püüab õpetaja selgitada reegleid laulusõnade abil. Ka siin saab näidata õpilaste igapäevaeluga seotud seotust.

"Võib ka vaadata, mida võiks otse õpilaste igapäevaelust sisse tuua ja see paneb nad rohkem kaasa rääkima." (õpetaja 5)

Kui klassis on erinevad huvid ja heterogeensus, siis on mitmeid võimalusi, kuidas sellega professionaalselt toime tulla. Ühest küljest tuleks püüda kõiki tundi kaasata ja luua temaatilist mitmekesisust. Teiseks tuleks kõiki veenda, et vastavad teemavaldkonnad on ka igapäevaeluga seotud, sest see võimaldab erinevate huvidega inimestel tunnis mõtet ära tunda.

4.4 Õpetajate ja õpilaste vahelised suhted

Lisaks sisulistele aspektidele, meetodite mitmekesisusele, erinevustele jne mängib motivatsioonis teatavat rolli veel õpetajate ja õpilaste vaheline suhe. Intervjuus küsiti õpetajatelt, milline on isiklike suhete tähtsus seoses motivatsiooniga. Kõik intervjuueeritud õpetajad olid põhimõtteliselt nõus, et isiklikud suhted õpilastega on väga olulised igapäevases õpetamises.

"Suhted õpilastega on üks tähtsamaid tegureid üldse." (õpetaja 7)

See, kuidas see inimestevaheline suhe üles ehitatakse, on aga õpetajiti erinev. Üks õpetaja selgitas näiteks, et oluline on anda õpilastele tunne, et nad on aktsepteeritud sellisena, nagu nad on. Keskenduda tuleks alati ühtekuuluvustunde vahendamisele.

"Ma tahan alati kohelda õpilasi kui võrdseid. See on mulle isiklikult oluline ja ma arvan, et see on vajalik meeldiva koolipäeva jaoks." (õpetaja 4)

See hõlmab ka näiteks üheskoos töötamist ühe ainevaldkonna kallal. Iga inimene tahab, et teda nähtaks selles, mida ta teeb ja kes ta on ja esindab, selgitas üks õpetaja. Teine õpetaja rõhutas

sellega seoses, et ta püüab alati õpilastele edasi anda, et õpetamine ei ole ühe inimese šõu, vaid pigem väärtustav koostöö. Samuti tuleb tunnustada õppijate huve ja võtta arvesse sisulisi ettepanekuid.

"Kohe alguses selgitan ma alati klassile, et ma ei tee siin üksi näiteringi, vaid et me teeme koostööd." (õpetaja 2)

Koostöö loob õpetajal õpilastega ühise õppeprotsessi, mis mõjutab positiivselt isiklikku suhet. Lühike küsimine, kuidas kellelgi läheb või kas keegi vajab abi ja toetust, on alati hea algus. Ühe õpetaja sõnul on see kontakt oluline toimiva koolipäeva jaoks, sest see näitab ka teatavat austust ja väljendab huvi teise inimese vastu. Üks õpetaja selgitas näiteks, et ta saab alati kohe aru, kui keegi on haige või väga väsinud. Talle meeldib siis küsimusi esitada ja lühidalt vestlusse astuda. Heade suhete jaoks on oluline lugupidamine, tunnustamine, huvi ja viisakus väljaspool tunde.

"On lihtne näha, kui keegi ei tunne end hästi. Sellega tegelemine on hea viis isiklike suhete heale tasemele viimiseks." (õpetaja 6)

Huvitav aspekt, mida mainis ka üks õpetaja, on see, et õpilased võtavad hindamist sageli väga isiklikult. See õpetaja selgitas, et ta püüab õpilastele alati selgelt selgitada, et hinded ei ütle midagi nende kui inimese kohta, vaid ainult hinnatud soorituse või esitatud toote kohta.

"Püüan alati selgelt selgitada, et hinded ei ole üldse seotud sümpaatiaga." (õpetaja 5)

Paljudel õpilastel on aga probleemiks nende kahe asja lahutamine. Õpetaja rõhutas, et mõne õpilase jaoks tähendab halb hinne automaatselt, et õpetaja ei meeldi õpilastele. See ei ole aga nii ja seetõttu on õpetaja hea ja selge suhtlemine esmatähtis. Tuleb teha väga selgeks, et tulemuslikkuse hindamine on osa koolisüsteemist ja sellel ei ole midagi pistmist sümpaatiaga, selgitas õpetaja.

Kokkuvõtteks võib öelda, et isiklikud suhted on kooli igapäevaelus olulised. Väikestest žestidest ja lühikestest küsimustest heaolu kohta piisab sageli meeldiva õhkkonna loomiseks. Küsitletud õpetajate sõnul tuleb motivatsioon tohutult kasuks, kui õpetaja-õpilase suhe on hästi välja kujunenud.

5. Arutelu

Käesoleva magistritöö esimene uurimisküsimus puudutab konkreetselt strateegiaid, mida õpetajad saavad kasutada õpilaste motivatsiooni suurendamiseks. Kui õpetajad kohandavad

õppetunde ja sisu vastavalt õpilaste eelteadmistele, huvidele, kultuurile ja kogemustele ning tuginevad nendele teguritele, muutub õppetund õppijate jaoks isiklikult asjakohasemaks (National Research Council, 2004). Seda kinnitasid ka õpetajad intervjuudes. Kui õpetajad toovad klassiruumi aktuaalseid ja huvitavaid dokumente, pilte, sisu jne, siis suureneb õppijate huvi, nagu näitavad intervjuude tulemused. Eksperimendid, isiklikud tegevused, näiteks isiklike esemete ja isiklike huvide ja hobide toomine teemadesse, on head lähtepunktid motivatsiooni suurendamiseks. Lisaks mainisid Ryan ja Deci (2000), et oluline tegur on ka kompetentsuse tajumine. Intervjuudest selgus, et rühmatöö toob sageli kaasa konkurentsi, mis võib õpilastele survet avaldada. Koostöö vormide vaheldumisega ja meetodite pideva muutmisega saab need negatiivsed aspektid kõrvaldada ja pädevustunnet suurendada, sest intervjuudes mainiti ka seda, kui oluline on reageerida õpilaste tugevustele ja nõrkustele. Mis puudutab motivatsiooni suurendamise strateegiaid, siis teooria ja intervjuude tulemuste kombinatsioonist selgub, kui oluline on valida sisu ja materjalid asjakohaselt, võtta arvesse tugevusi, nõrkusi ja pädevusi, vaheldada sotsiaalseid vorme ja meetodeid ning võimaldada õppijatel kujundamisel teatud määral kaasa rääkida.

Mis puudutab motivatsiooniga seotud võimalikke probleeme, siis intervjuud andsid ka konkreetseid vastuseid uurimisküsimusele. Intervjueeritavate sõnul võivad isiklikud üks-ühele vestlused väljaspool klassiruumi võidelda demotivatsiooni ja huvipuuduse vastu; otsene dialoog on seega parim viis selle probleemi ületamiseks. Motivatsioon ei ole iseloomuomadus, vaid sõltub praktikas erinevatest teguritest (Niermeyer & Seyffert, 2009). Just sel põhjusel on vaja õpilastega rääkida ja selgitada välja, mis täpselt põhjustab nende demotivatsiooni ja huvipuudust. Õpetajate sõnul saab sel viisil kohandada ka sisu, meetodeid, materjale, programmi jne. Uuringud on samuti näidanud, et tegevustel ja materjalidel on suur mõju motivatsioonile, sest need võivad tekitada rõõmu ja huvi (Dörnyei & Ushioda, 2021). Teine väljakutse, mis tuleb intervjuude tulemuste kohaselt ületada, on tehnoloogia häirimine. Kuigi Dörnyei ja Ushioda (2021) väitsid, et motivatsiooni saab tõsta kaasaegsete digitaalsete vahendite abil, rõhutasid õpetajad intervjuudes, et need toovad endaga kaasa teatud väljakutse, kuna võivad põhjustada tähelepanu kõrvalejuhtimist ja kõrvalekaldumist. Kokkuvõttes võib öelda, et demotivatsioon, huvipuudus, tähelepanu kõrvalejuhtimine, liigsed nõudmised, kaasaegne tehnoloogia jne on tüüpilised väljakutsed. Seejärel kasutati intervjuusid, et vastata uurimisküsimusele, mis puudutas tulemuslikkuse hindamise rolli. Ühest küljest annab Locke'i ja Latham'i (1991) eesmärkide

seadmise teooria hea aluse õpetajate ja õpilaste avalduste analüüsimiseks. Samuti on mitmeid uuringuid, milles on uuritud tulemuslikkuse hindamise rolli seoses õpilaste motivatsiooniga. Näiteks Gill (2002) selgitab, et õpilased tunnevad end rohkem sunnituna õppima, sest tulemuslikkuse hindamine on lõpus olemas. Stern (2010) seevastu selgitab, et eelkõige lapsevanemad peavad tulemuslikkuse hindamist oluliseks, samas kui õpilaste jaoks on see üldiselt vähem oluline. Intervjuudes kinnitasid õpetajad, et kuigi tulemuslikkuse hindamisel on ka negatiivseid aspekte, on sellel sageli väga tugev ja eelkõige kaugeleulatuv mõju, eriti ekstrinsilise motivatsioonina. Stern (2010) seevastu selgitab, et sellises kontekstis kiputakse tulemuslikkuse hindamist tajuma survena ja seetõttu ei avalda see positiivset mõju. Uuringute kohaselt on motivatsioonile suur mõju eelkõige enesekindlusel; motivatsioonile võib positiivselt mõjuda kujundav tulemuslikkuse hindamine regulaarse, konstruktiivse ja julgustava tagasiside tähenduses. Järelikult võib tagasisidet kasutada õppetöös õpilaste motivatsiooni edendamiseks (Stern 2010). Ryan ja Deci (2000) kinnitavad kuuluvuse tähtsust ka enesemääratlusteooriaga. Võib öelda, et tulemuslikkuse hindamine mõjutab motivatsiooni tugevalt. See toimub muu hulgas eesmärkide seadmise, aga ka tunnete ja emotsioonide kaudu. Ka välisel motivatsioonil on oluline mõju.

Käesoleva lõputöö raames läbiviidud uuring ei andnud mitte ainult üksikasjalikke vastuseid uurimisküsimustele, vaid kogus ka mitmesuguseid kogemusi, arvamusi, seisukohti jne tegevõpetajatelt. Neid tulemusi kasutati uurimisküsimustele vastamiseks, kuid saadi ka täiendavaid tulemusi ja teavet. Õpetajate kommentaarid olid sisukad ja mitmekesised. Üks oluline punkt, mida sageli mainiti, oli see, et õpilase tähelepanu on tugev näitaja selle kohta, kui motiveeritud on õppijad. Näiteks tähendab tehnoloogiliste seadmete kasutamine tundides, et neid kasutatakse ka ajaviiteks. Selle tulemusel langeb tähelepanu ja õpilased eksivad kõrvale. Dörnyei ja Ushioda (2021) on maininud, et akadeemiline sisu kipub paljude õpilaste jaoks igapäevaelus teisejärgulist rolli mängima. See viitab vajadusele kohandada sisu nii, et see oleks õppijate jaoks kõitev ja et tähelepanu oleks võimalik säilitada. Paljud õppijad peavad digitaalse meedia ja kaasaegse tehnoloogia kasutamist väga motiveerivaks (Dörnyei, 2020). Järelikult, kui tehnoloogia on seotud huvitava sisuga, võib eeldada, et see mõjutab motivatsiooni positiivselt. Tähelepanu teema klassiruumis on seega tugevalt seotud tehnoloogiliste teguritega. Samas toodi intervjuudes ka välja, et liigsed nõudmised on motivatsiooni säilitamise takistuseks. Sakaj ja Kikuchi (2009) on oma uurimuse kaudu kinnitanud, et liiga kõrge raskusastmega õppesisu mõjub

õpilastele demotiveerivalt (vt ka Dörnyei & Ushioda, 2021). See tähendab, et liigsed nõudmised mõjuvad negatiivselt tähelepanule, sest need vähendavad motivatsiooni. Seda intervjuu tulemust saab seega ka uuringuga kinnitada.

Sageli mainitakse motivatsiooni säilitamise strateegiaid ja meetodeid. Uuringute kohaselt on hinded hea meetod motivatsiooni säilitamiseks (Dörnyei, 2020). Intervjuude tulemused näitavad aga, et tulemuslikkuse hindamisel on ka negatiivseid külgi. Ka uuringutes kirjeldatakse sagedamini välist motivatsiooni kui negatiivset motivatsiooni (Marquardt, 2023). Seega võib järeldada, et tulemuslikkuse hindamisel on nii positiivseid kui ka negatiivseid mõjusid ning see mõjutab õppijaid (ja mõnel juhul ka õpetajaid) erinevalt. Küsitletud õpetajad eelistasid motivatsiooni suurendavaid tegureid, nagu lugupidamine, rääkimine, kuulamine, huvitav ja praktilise tähendusega sisu, liikumisharjutused jne. Uuringud kinnitavad, et sotsiaalse seotuse tunne – antud juhul tekitavad rääkimine, lugupidamine ja kuulamine – on motivatsiooni edendamiseks oluline (Marquardt, 2023). Mis puutub huvitavasse ja praktilise tähtsusega sisusse, siis uuringud kinnitavad samuti, et reaalne, sisukas ja huvitav sisu on õpilaste motivatsiooni jaoks väga oluline (National Research Council, 2004). Sellest võib selgelt järeldada, et reaalse elu sisu ja teemad on motivatsiooni jaoks klassiruumis väga olulised. Selles kontekstis tuleks rõhutada ka inimestevahelist aspekti, st austust ja suhtlemist.

Vaatamata erinevatele motivatsiooni säilitamise strateegiatele ja meetoditele võib klassis siiski esineda demotivatsiooni ja huvipuudust. Intervjuude tulemused näitasid, et üks-ühele dialoog väljaspool klassiruumi on selles osas väga teretulnud meetod. Kui on tegemist negatiivsete emotsioonidega, võib vestlus avaldada suurt mõju motivatsioonile (Niermeyer & Seyffert, 2009; Rothermund & Eder, 2011). Ryan ja Deci (2000) on oma töös samuti viidanud suhtluse olulisele rollile. Intervjuud kinnitavad, et aktiivne kuulamine ja suhtlemine on sobivad viisid demotivatsiooni ja huvipuuduse professionaalseks käsitlemiseks. Kui õpilastele antakse teatav sõnaõigus tundide korraldamisel, soodustab see samuti motivatsiooni, nagu näitavad tulemused. Ryan ja Deci (2000) kinnitavad seda väidet oma autonoomiat ja kuuluvust käsitlevate uuringutega. Siiski tuleb siinkohal veel kord rõhutada, et ka intervjuude tulemused näitasid, et teatud olukordadega tuleb leppida ja et demotivatsiooni ei saa alati täielikult ära hoida. Siiski on arutelud ja sisu kohandamine hea viis demotivatsiooni vastu võidelda.

Õpilaste tugevate ja nõrkade külgede käsitlemine on õpetamise võtmeaspekt. Koolisüsteemi tõttu ei ole õpetajatel sageli võimalik igale õpilasele individuaalselt reageerida

kooli igapäevaelus, nagu näitavad intervjuude tulemused. See ei tähenda siiski, et ei tasuks proovida. Õpilased tunnevad end kõige motiveeritumana, kui nad tunnevad end klassiruumis pädevana (National Research Council, 2004). Nagu intervjuude tulemused näitavad, ei tohiks keskenduda õpilaste nõrkustele, vaid nende tugevatele külgedele, sest see võib soodustada pädevustunnet. Intervjuudest selgub, et rakendamine on sageli raske – eriti noortele õpetajatele –, sest see nõuab aega, praktikat ja kogemusi. Uuringud näitavad, et õpilaste vajadus toetuse järele on viimastel aastatel suurenenud (Iglar *et al.*, 2018). Ryan ja Deci (2000) on selgitanud, et inimesed on loomupäraselt motiveeritud midagi õppima, kuid see loomulik motivatsioon võib kiiresti hävida väliste tegurite mõjul. Sellest võib järeldada, et õpetajad on sageli keerulises olukorras, kuid peaksid siiski alati püüdma õpilaste tugevusi esile tuua.

Samuti tuleks kasutada erinevaid koostöö ja tunnitöö vorme. Ryan ja Deci (2000) selgitavad, et ühtekuuluvustundel on positiivne mõju motivatsioonile. Siiski ei kasuta kõik õpetajad rühmatööd, sest see ei toimi hästi kõigis koosseisudes. Siinkohal tuleb teha vahet tunnetatud ühtekuuluvustunde ja rühmatöö tõhususe vahel. Motivatsiooni jaoks on oluline, et õpilased tunneksid end klassis hästi (Dörnyei & Ushioda, 2021). Ka õpetajad on sellega seoses märkinud, et soovitatav on kasutada erinevaid koostöövorme. Eksperimendid ja aktiivne käitumine on proovitud töövormid, nagu intervjuudest selgus. Kokkuvõttes on oluline, et õpilased tunneksid end mugavalt, et alati oleks vaheldust ja et õppetöö vormide kooslused toimiksid ka teemakeskselt. Nagu mõned õpetajad teatasid, kasutatakse tundides ka võistlusi. Kui õpilased näitavad üles suurt pühendumust, parandab see mitte ainult motivatsiooni, vaid ka nende tähelepanuvõimet ja vaimset paindlikkust (Marquardt, 2023).

Metatasandil on oluline õpilaste ja õpetajate vaheline isiklik suhe. Ryan ja Deci (2000) mainisid kuuluvust kui üht enesemääratlusteooria põhielementi ning ka õpetajad rõhutasid intervjuudes tugevalt inimestevahelise suhte olulisust koolis. Ka Dörnyei ja Ushioda (2021) selgitasid, kui oluline on õpetajate ja õpilaste vaheline suhe motivatsiooni seisukohalt. Kokkuvõttes võib siinkohal seega öelda, et kõik osalejad olid absoluutselt ühel meelel ja et isiklikud suhted on üks peamisi punkte motiveeriva koolipäeva jaoks.

Tegelikult on uuringute kohaselt üks suurimaid väljakutseid õppetundide kujundamine nii, et õpilased tunneksid ära nende asjakohasuse ja tähtsuse (National Research Council, 2004). Keskne roll on ka ootustel (Rothermund & Eder, 2011). Kui õpilased ei saa aru kooli olulisusest ja samal ajal puuduvad ootused, mõjutab see negatiivselt nende motivatsiooni. Seepärast peaksid

õpetajad korraldama tunnid nii, et õpilased üldiselt näeksid sisu, meetodeid ja tähendust mõttekana ja väärtuslikuna.

Lõpuks saab tuletada mõned strateegiad motivatsiooni edendamiseks. Käesoleva uuringu tulemuste põhjal esitatakse allpool kümme lähenemisviisi ja strateegiat, mida õpetajad saavad kasutada motivatsiooni loomiseks, parandamiseks ja jälgimiseks klassis.

1. Sisulise, realistliku, aktuaalse ja elutruu tunnisisu ja teemade valik.
2. Isikliku suhte säilitamine õpilastega õpetaja poolt.
3. Individuaalsete arutelude läbiviimine demotivatsiooni, huvipuuduse ja konfliktide korral.
4. Koostöövormide, õppemeetodite, teemade ja sisu regulaarne muutmine.
5. Austuse, ühtekuuluvustunde, heaolu, turvalisuse ja aktsepteerimise vahendamine.
6. Tähelepanelik käitumine õpilaste suhtes, sest nad ei ole lihtsalt õppijad, vaid erinevad iniviidid.
7. Tugevate ja nõrkade külgede käsitlemine, jättes samal ajal nõrgad küljed rõhutamata.
8. Õppekava vabaduse ärakasutamine ja õpilastele võimalikult iseseisva teemavaliku võimaldamine.
9. Tehnoloogia mõistlik (sihipärane) kasutamine.
10. Aktsepteerimine, et mõnikord võib õpilasel olla halb päev ja et motivatsiooni- ja huvipuudus on mõnikord paratamatud.

6. Piirangud ja väljavaated

Käesolevas uuringus on kasutatud andmekogumisvahenditeks kvalitatiivset intervjuud. See tähendab, et kvalitatiivse uuringu – antud juhul juhtküsimustega intervjuude – abil kogutakse empiirilisel ekspertarvamusi ja individuaalseid, subjektiivseid kogemusi ja arvamusi. Siiski tuleb sõnalisi avaldusi tõlgendada, kuna need on subjektiivsed. Seetõttu ei ole käesolevas uuringus võimalik esindada kõigi õpetajate tervikut, vaid ainult väikest osa õpetajatest, kes osalesid uuringus.

Edasiste uuringute puhul oleks võimalik läbi viia kvantitatiivne uuring, kasutades küsimustikke jne, et uurida suuremat sihtrühma antud teemal, mille alusel oleks võimalik teha järeldusi ka õpetajate kui terviku kohta.

Tulevase suurema uuringu puhul võiks teha uuringuid erinevate koolitüüpide kohta. Lisaks võiks võrrelda motivatsiooni erinevust täiskasvanute koolituses ja üldharidussüsteemis. Kvantitatiivsed uuringud koos statistilise andmeanalüüsiga võiksid siinkohal anda täiendavaid väärtuslikke tulemusi.

Õpetajad kohtuvad õpilastega peamiselt klassiruumis, kuid üks-ühele dialoog annab võimaluse küsida ka õppetööväliseid aspekte. Sellegipoolest ei ole õpetajatel alati võimalik näha õppijast tervikpilti. Seetõttu jääb motivatsiooni teema klassiruumis keeruliseks ja seda saab uurida vaid piiratud ulatuses.

Tänuõnad

Autor tänab uuringus osalenud II–III kooliastme õpetajaid, oma juhendajat Maarja Sõrmust nõuannete, toetuse ja abi eest.

Autorsuse kinnitus

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

Rain Lõpp, allkiri: /allkirjastatud digitaalselt/ , 9.01.2026

Kasutatud kirjandus

- Abschreiben 2.0: Chat GPT stellt Lehrer vor Herausforderungen. (2023). *Der Standard*.
<https://www.derstandard.at/story/2000142700440/abschreiben-2-0-chat-gpt-stellt-lehrer-voor-herausforderungen>
- Beckmann, J. & Heckenhausen, H. (2018). Motivation durch Erwartung und Anreiz. J. Heckenhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (lk. 119–162). Springer.
- Brandstätter, V. & Hennecke, M. (2018). Ziele. J. Heckenhausen & H. Heckhausen, *Motivation und Handeln* (lk. 331–353). Springer.
- Brandstätter, V., Schüler, J., Puca, R. M. & Lozo, L. (2018). *Motivation und Emotion: Allgemeine Psychologie für Bachelor*. Springer-Verlag.
- Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele*. lk 23–31 SA Archimedes.
- Bosch, J. (2017). *Wie beeinflusst Leistungsbewertung Motivation und Emotionen?* Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung, 11.
- Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2015). *Ferendsprachendidaktik: Eine Einführung* (3. trükk). Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co KG.
- Dörnyei, Z. (1994). Understanding second language motivation: On with the challenge!. *Modern Language Journal*, 78 (4), lk 515–523.
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and Challenges in Language Learning Motivation*. Routledge.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2021). *Teaching and Researching Motivation* (3. trükk). Routledge.
- Gill, B. (2002). *Auswirkung der Zensurengebung auf die Lernmotivation – Alternative Formen der Leistungsbeurteilung zur Förderung der Lernmotivation*. GRIN Verlag.
- Heckenhausen, J. & Heckenhausen, H. (2018). Motivation und Handeln: Einführung und Überblick. J. Heckenhausen & H. Heckhausen, *Motivasion und Handeln* (lk. 1–11). Springer.
- Hidi, S., & Renninger, K. (2019). Motivation and Its Relation to Learning. In K. Renninger & S. Hidi, *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning* (lk. 1–12). Cambridge:Cambridge University Press.

- Hofer, J. & Hagemeyer, B. (2018). Soziale Anschlussmotivation: Affiliation und Intimität. In J. Heckenhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (lk. 223–244). Springer.
- Igler, J., J. Hartwig, S., McElvany, N. & Schwabe, F. (2018). Inklusive Lehr-Lern-Settings. Einstellungen und Motivation von Lehrkräften. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64 (6), lk. 831–851.
- Kalmus, V. (2020). Kvalitatiivne sisuanalüüs. M.-L. Tikerberi (Toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne>
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1991). Self-Regulation through Goal Setting. *Organisational Behavior and Human Decision Processes*, 50, lk. 212–247.
- Marquardt, M. (2023). *Ärztliche Weiterbildung Effektiv Gestalten: Psychologisches Know-How Für Ärztinnen und Ärzte in Führungspositionen..* Springer-Verlag GmbH.
- National Research Council. (2004). *Engaging Schools: Fostering High School Students' Motivation to Learn*. National Academy Press.
- Niermeyer, R. & Seyffert, M. (2009). *Motivatsioon* (4. trükk). Rudolf Haufe Verlag GmbH & Co KG.
- Rothermund, K. & Eder, A. (2011). *Motivation und Emotion*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist Association*, 55(1), 68–78.
- Scheffer, D. & Heckenhausen, H. (2018). Eigenschaftstheorien der Motivation. J.Heckenhausen & H. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln* (lk. 49–82). Springer.
- Schlag, B. (2013). *Lern- und Leistungsmotivation* (4. trükk). Springer VS.
- Stern, T. (2010). *Förderliche Leistungsbewertung* (2. trükk). Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen.
- Stiensmeier-Pelster, J. & Otterpohl, N. (2018). Motivation in Schule und Hochschule, J. Heckenhausen & H. Heckhausen, *Motivation und Handeln* (lk. 569–591). Springer.
- Uhl, A. (2000). *Motivation durch Ziele, Anreize und Führung: eine empirische Untersuchung am Beispiel eines Versicherungskonzerns*. Duncker and Humblot GmbH.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisiis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjuu küsimused

Küsimused:

- 1) Mida Te isiklikult mõistate motivatsiooni all ja kuidas Te seda mõistet defineeriksite?
- 2) Mille järgi Te tunnetate oma õpilaste motivatsiooni tunnis? Milliseid tagasiside- või hindamismeetodeid kasutate nende motivatsiooni jälgimiseks ja parandamiseks?
- 3) Kuidas Te motiveerite oma õpilasi tunnis? Milliseid strateegiaid või tehnikaid Te kasutate?
- 4) Kuidas Te reageerite õpilastele, kes tunnevad end demotiveerituna või mittehuvitatuna?
- 5) Kui oluline on kohandada tunnid vastavalt õpilaste individuaalsetele tugevustele ja nõrkustele, et suurendada nende motivatsiooni?
- 6) Kui oluline on lisada tundidesse teemasid või tegevusi, mis on õpilastele isiklikult olulised või huvitavad, et suurendada nende motivatsiooni?
- 7) Millised õpetamismeetodid motiveerivad Teie kogemuste kohaselt õpilasi kõige rohkem?
- 8) Kuidas tagate, et kõik õpilased jäävad tunnis motiveerituks, isegi kui neil on erinevad huvid või võimed?
- 9) Kui oluline on luua oma õpilastega positiivne ja toetav suhe, et soodustada nende motivatsiooni tunnis?
- 10) Kui oluline on anda õpilastele iseseisvust ja kontrolli oma õppimise üle, et suurendada nende motivatsiooni?
- 11) Millised probleemid tekivad klassis seoses õpilaste motivatsiooniga?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Rain Lõpp,

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

“Õpilaste motivatsioon õpetajate hinnangul II-III kooliastmes”, mille juhendaja on Maarja Sõrmus

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.

Rain Lõpp

09.01.2026