

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

Beryt Paidra
ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE ARVAMUSED DISTANTSÕPPEST KUI
MOTIVATSIOONI JA ERIALAVALIKU MÕJUTAJAST
Bakalaureusetöö

Vastutav juhendaja: lektor Ingrid Koni

Tartu 2022

Kokkuvõte

Õpetajakoolituse üliõpilaste arvamused distantsõppest kui motivatsiooni ja erialavaliku mõjutajast

Distsantsõpe on toonud õpingutesse erinevaid väljakutseid, mistõttu on oluline õpetajakoolituse üliõpilaste arvamustele distantsõppest tähelepanu pöörata, et neid edaspidi õpingutes paremini toetada. Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste kirjelduste põhjal välja tegurid, mis mõjutasid motivatsiooni üliõpilasena ja saada õpetajaks ning suhtumise muutust enda tulevikutöösse seoses distantsõppega ülikoolis. Selleks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kuue õpetajakoolituse tudengiga, saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Vastajate hinnangul mõjutasid motivatsiooni üliõpilasena isiklik vastutus, õppimine veebis, samaaegsed tegevused õppetöö ajal, sotsiaalsete suhete vähenemine. Õpetajaks saamise motivatsiooni mõjutasid vastajate hinnangul töö koormus, õpilaste suhtumine, lapsevanematega suhtlemine ja tehnikaalased teadmised. Vastajate suhtumise õpetajatöösse muutused olid positiivsed ja negatiivsed.

Võtmesõnad: distantsõpe, õpetajakoolituse üliõpilased, motivatsioon üliõpilasena, motivatsioon saada õpetajaks

Abstract

Teacher training students' opinions about distance learning effects on motivation and choice of profession

Distance learning has brought different challenges to studying, so it is essential to pay attention to the opinions of teacher training students about distance learning to support them better in their studies. This bachelor's thesis aimed to find out the factors that affected their motivation as a student and becoming a teacher and the changes in their attitude toward future work related to distance learning at the university. Semi-structured interviews were conducted with six teacher training students, and the data was analyzed using qualitative inductive content analysis.

Respondents' motivation was influenced by their responsibility, learning online, simultaneous activities during studies, and decreased social relationships. Factors influencing motivation to become a teacher were workload, students' attitude, communication with parents, and technical knowledge. Changes in respondents' attitudes towards teaching were positive and negative.

Keywords: distance learning, teacher training students, motivation as a student, motivation to become a teacher

Sisukord

| | |
|---|-----------|
| Sissejuhatus | 4 |
| 1. Teoreetiline ülevaade | 5 |
| 1.1 Õpetajaamet Eesti ühiskonnas | 5 |
| 1.2 Motivatsioon ja õpetajaks õppimise motiivid..... | 6 |
| 1.3 Distantsõppe väljakutsed | 7 |
| 2. Metoodika | 9 |
| 2.1 Valim | 10 |
| 2.2 Andmekogumine..... | 11 |
| 2.3 Andmeanalüüs | 12 |
| 3. Tulemused | 14 |
| 3.1 Õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena mõjutavad tegurid seoses distantsõppega (nende enda hinnangul)..... | 14 |
| 3.2 Õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks mõjutavad tegurid seoses distantsõppega (nende enda hinnangul)..... | 17 |
| 3.3 Õpetajakoolituse tudengite suhtumise muutus enda potentsiaalsesse tulevikutöösse õpetajana seoses distantsõppega | 20 |
| 4. Arutelu | 21 |
| Tänu sõnad | 25 |
| Autorsuse kinnitus | 25 |
| Kasutatud kirjandus | 27 |
| Lisad | 31 |
| Lisa 1. Pöördumiskiri. | |
| Lisa 2. Intervjuu küsimuste kava. | |
| Lisa 3. Väljavõte autori uurijapäevikust. | |
| Lisa 4. Näited kodeerimisest QCAMap keskkonnas. | |

Sissejuhatus

Kuigi Eesti õpetajaskond on aasta-aastalt vananev (Ots *et al.*, 2008; Valk, 2016) saab aineõpetaja kvalifikatsiooni aastatel 2018–2025 eelduste kohaselt 250 uut õpetajat (Mets & Viia, 2018). Haridussilma (2021) andmete põhjal lõpetas magistriõppe või integreeritud bakalaureuse- ja magistriõppe 2020. aastal 215 tulevast õpetajat. Seega nende andmete põhjal võiks praegu töötavatel õpetajatel järelkasvu olla.

Selleks, et õpetajakoolituse tudeng lõpetaks ja temast saaks õpetaja, peab ta tundma, et see amet ongi see õige ja seetõttu olema sisemiselt motiveeritud. Inimese tegutsemise käimalükkajaks peetakse motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000). Õpetajaid motiveerivaid tegureid ning probleeme õpetajatöös on juba korduvalt uuritud (Alam & Farid, 2011; Moldau, 2016), kuid 2020. aasta märtsist on päevakajaliseks muutunud uus ootamatu probleem. COVID-19 viirusest tingitud distants- ja hübriidõpe (Vabariigi Valitsus, 2020) suurendas õpetajate töömahtu, sest Gudmundsdottiri ja Hathaway (2020) uuringud näitavad, et õpetajad ei ole distantsõppeks täielikult valmis, kuna puuduvad varasemad kogemused. Distantsõpe on e-õppe vormis toimuv õppetöö (Eesti Keele Instituut, 2021). Kuigi Eesti Keele Instituut soovib *distantsõppe* asemel kasutada *kaugõpet*, kasutatakse selles lõputöös valitsuse järgi *distantsõpet*, mis võeti kasutusele esimesel viirusega seotud istungil (Vabariigi Valitsus, 2020). Algajad õpetajad ei pea ennast niigi piisavalt pädevaks, et kõige uuema iseseisvalt probleemideta hakkama saada (Aud *et al.*, 2013; Fantilli & McDougall, 2009). Vaatamata puudulikule valmisolekule on distantsilt õpetamist ja sellega kaasnevat takistusi tänaseks päevaks siiski uuritud (Daniel, 2020; Leonidova *et al.*, 2020). Näiteks on erinevatest uuringutest (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Poom-Valickis, 2021; Raudsepp, 2021) selgunud, et tudengite jaoks on distantsõppe juures rohkem puuduseid kui eeliseid. Raudsepa (2021) uuringus tuuakse esile nii langenud õpimotivatsiooni kui ka sotsiaalset eraldatust.

Õpetaja ja õpetamise uuringu TALIS 2018. aasta uuringust selgub, et 41% alla 35-aastastest õpetajatest kavatses koolis töötada kuni viis aastat, samuti tuuakse välja, et muret tekitab just nooremate õpetajate kutsekindlus (Taimalu *et al.*, 2020). Kutsekindlus ja distantsõpe on tihedalt seotud, näiteks selgub Ratase (2014) läbi viidud uuringust, et üks põhjustest, miks õpetajad ametist lahkuvad, on suur töökoormus ning distantsõpe suurendas seda veelgi (Leonidova *et al.*, 2020). Tulenevalt eeltoodust on oluline uurida, kuidas mõjutab distantsõpe õpetajakoolituse tudengite kutsekindlust ehk kas tudeng jätkab pärast lõpetamist õpetajana või

valib muu eriala. Antud teema on oluline, sest kuigi distantsõpet on uuritud õpetajate (Daniel, 2020; Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021), õppejõudude ja tudengite (EKKA, 2020; Poom-Valickis, 2021; Raudsepp, 2021) seisukohast, ei ole autorile teadaolevalt uuritud õpetajakoolituse tudengite vaatenurka Eestis. Kuna õpetajakoolituse tudengid on hariduselu potentsiaalne tulevik, on oluline teada ka nende arvamust distantsõppe tõttu toimunud muutuste kohta nii enda õpingute kui ka õpetajaameti suhtes ning seeläbi on võimalik paremini toetada nii nende õpinguid kui ka kutsekindlust. Teoreetilises osas antakse ülevaade õpetajaameti seisust Eestis, motivatsioonist üldiselt ja õpetajate motivatsioonist ning distantsõppe väljakutsetest õpetamisel.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Õpetajaamet Eesti ühiskonnas

Kuigi Eesti on hariduslike tulemuste poolest maailma esisotsas, on siiski Eesti hariduselu habras, kuna õpetajaamet pole atraktiivne ning õpetajaks õppima ei minda (Tucker, 2011). Veel toob ta välja, et Eesti hariduse kvaliteet võib kaduda, kuna tekib massiline õpetajate puudus. TALIS-e 2013. aasta uuringust (OECD, 2014) selgub, et Eesti õpetajad tajuvad, et ühiskond ei pea nende tööd oluliseks: vaid 12% koolijuhtidest ja 13,7% põhikooli lõpuklasside õpetajatest leiab, et Eesti ühiskond väärtustab õpetajakutset ja -tööd. Samal ajal on 44% TALIS-e keskmine koolijuhtide seas, kes arvavad, et õpetajaamet on väärtustatud. Taimalu jt (2020) toovad välja, et mõne aastaga on aga näha teatavat kasvu, sest 2018. aastaks tundis 26% õpetajatest, et nende amet on ühiskonna poolt väärtustatud.

Kooliõpetajate keskmine iga tõuseb aasta-aastalt. Kui 2007/2008 õppeaastal oli kooliõpetajaid kõige rohkem vanusegrupis 43–52 eluaastat (Ots *et al.*, 2008), siis õppeaastal 2015/2016 oli üldhariduskoolides kõige rohkem õpetajaid vanusegrupis 50–59 eluaastat (Valk, 2016). Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon OECD (2014) järgi on Eestis keskmine vanus õpetajate seas 47,9 aastat, kuid juba TALIS-e 2018. aasta uuringu (Taimalu *et al.*, 2019) põhjal on keskmine vanus 49,2 eluaastat, seega jäävad Eestis 15 aasta jooksul pensionile 50-aastased ja vanemad õpetajad ehk enam kui pooled kõikidest õpetajatest. Õpetajate senisest kõrgest east hoolimata lõpetas Haridussilma (2021) andmete põhjal magistriõppe või integreeritud bakalaureuse- ja magistriõppe 2020. aastal 215 tulevast õpetajat. Sealjuures pole antud töös arvestatud kutseõpetajaid ja eripedagooge, logopeede. Seega vanematel õpetajatel peaks olema järelkasvu, kui lõpetajad valivad tulevaseks elukutseks õpetajaameti. Samas on välja

selgitatud, et 41% alla 35-aastastest õpetajatest plaanib koolis töötada viis või vähem aastat (Taimalu *et al.*, 2020). OECD (2014) andmetel on Eesti esirinnas nii kõrgeima keskmise vanuse kui ka naiste osakaalu poolest õpetajate seas, mis jällegi viitavad õpetajaameti ebapopulaarsusele, seda eriti meeste hulgas. Vaid 15% kõikidest õpetajatest Eestis on mehed, TALIS-e 2013. aasta uuringu järgi on ainult Lätis meeste osakaal veel väiksem (OECD, 2014).

Uuringute põhjal ilmneb, et õpetajaamet pole Eestis atraktiivne, kuid sellele vaatamata lõpetab igal aastal siiski mitmeid uusi õpetajaid, kes võiksid tulevikus õpetajapuuduse lahendamisele kaasa aidata. Selleks aga, et õpetajakoolitus lõpetatud saaks, peab õppija olema motiveeritud.

1.2 Motivatsioon ja õpetajaks õppimise motiivid

Inimese tegutsemise käimalükkajaks peetakse motivatsiooni (Dörnyei & Ushioda, 2011; Ryan & Deci, 2000). Motivatsioon annab energiat ja juhivad inimese käitumist, et saavutada mingi konkreetne tulemus (Sansone & Harackiewicz, 2000). Seega selleks, et mingeid eesmärke saavutada, peab inimene olema motiveeritud. Eesti Keele Instituudi ühendsõnastiku (2021) järgi on motivatsioon asjaolude kogum, mis ajendab teatud viisil toimima, samuti innustav huvitatus, motiiv aga liikumapanev põhjus, ajend. Kui inimene pole motiveeritud, on keerulisem saavutada soovitud tulemusi, sest puudub vajaminev tõukejõud (Krull, 2000).

Kui üldiselt liigitatakse motivatsiooni sisemiseks ja väliseks (Sansone & Harackiewicz, 2000; Reiss, 2012), saab õpetajatöö ja õpetajakoolituse puhul rääkida ka kolmandast liigist ehk altruistlikust motivatsioonist. Sisemine motivatsioon tuleb inimese enda seest ning tihti defineeritakse seda, kui millegi tegemist enda pärast, samal ajal kui väline motivatsioon viitab sellele, et midagi väljastpoolt mõjutab tegevust, näiteks auhind või raha (Reiss, 2012). Altruistlik motivatsioon tähendab seda, et tööd peetakse ühiskondlikult oluliseks ja väärtuslikuks, soovitakse õpilaste arengusse panustada ja arendada seeläbi kogu ühiskonda (Brown, 1992; Kyriacou & Kobori, 1998; Chuene *et al.*, 1999). Altruistlikult motiveeritud inimene on enamasti empaatiavõimelisem (Batson *et al.*, 1981) ehk inimene suudab ennast probleemiga samastada ja tahab midagi ise ühiskonda tagasi anda, näiteks saanud Eestis hariduse, panustada tagasi õpetajana.

Kuigi eeldatakse, et õpetaja on alati sisemiselt motiveeritud, mõjutavad õpetajaidki erinevad tegurid. Alami ja Faridi (2011) poolt läbi viidud uuringus USAs ning Moldau (2016) poolt läbi viidud uuringus Eestis, tõid mõlema riigi õpetajad välja, et õpetajate palk ei motiveeri

piisavalt. USA õpetajad on endas rohkem kindlad, mistõttu väidavad nad, et saavad kõikide situatsioonidega klassi ees hakkama ning suhted nii kolleegide kui ka õpilastega on head ning mõistvad (Alam & Fairs, 2011), samal ajal kui eesti õpetajad toovad suurima puudusena välja just suhted, seda nii õpilaste, juhtkonna, töökaaslaste kui ka lapsevanematega (Moldau, 2016). Uuringutest selgub, et kuigi töötasu on väline motiiv, on sellel siiski piisavalt oluline roll, et nii õpetajad Eestis kui ka USAs toovad selle välja ühe motivatsiooni vähendajana. Seega, kuigi Reiss (2012) toob enda uurimuses välja, et sisemine motivatsioon tuleb inimese seest ning inimene tegutseb enda pärast, siis tänapäeval mängib ka raha, väline motiiv, olulist rolli ühiskonnas hakkama saamisel.

Põhjuseid, miks asutakse õppima just õpetajakoolitusse, on erinevaid. Reimer ja Dorf (2014) leidsid enda uurimusega, et nii Soome kui ka Taani õpetajakoolituse tudengite jaoks olid õpetajakoolitust valides olulised tulevase ametiga kaasnevad staatus ja austus. Saksa tudengid tõid välja välise motivatsiooni olulisuse, näiteks raha ja rohkem aega lähedaste jaoks (Goller *et al.*, 2019), samal ajal kui Eesti õpetajad toovad väikese palga välja probleemina (Moldau, 2016). Taimalu jt (2021) uurimuse põhjal valivad Eesti tudengid õpetajatöö altruistliku motiveerituse tõttu rohkem kui Soome tudengid, samuti arvavad Eesti õpetajakoolituse tudengid, et õpetamine on raske töö, mis vajab suuremat asjatundlikkust (Taimalu *et al.*, 2021). Laiduse (2021) Eestis läbi viidud uuringustki selgus, et õpetajakoolitusse asuti õppima just sisemistel ja altruistlikel motiividel ning huvist kindla õppeaine vastu.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et motiveeritus nii õpetajatöös kui ka igal muul elualal on piisavalt oluline tööle jäämiseks ning töö alustamiseks. Kuigi üritatakse väita, et tähtsaim on sisemine motiveeritus, näitavad mitmed uuringud, et vähetähtsad pole ka välised motiivid, näiteks piisav tasu (Goller *et al.*, 2019; Moldau, 2016), õpetajatöös on olulisel kohal ka altruistlik motivatsioon.

1.3 Distantsõppe väljakutsed

On leitud, et COVID-19 viirus on läbi aegade suurim väljakutse, millega hariduselu on kokku pidanud puutuma (Daniel, 2020). Viirusest tingitud distantsõpe algas Eestis valitsuse eriolukorra meetmete kinnitamisega 2020. aastal (Vabariigi Valitsus, 2020). Kogu senine õpetamine tuli ümber töötada vaid ühe nädalavahetusega, ettevalmistusi polnud võimalik teha (Daniel, 2020) ning Gudmundsdottiri ja Hathaway (2020) uuringud näitavad, et õpetajad ei olnud distantsõppeks valmis, kuna puudusid varasemad kogemused. Leonidova jt (2020) läbi viidud uuring näitab, et

probleeme ei tekitanud distantsõpe vaid õpetajatele, aga ka õpilastele ja lapsevanematele. Näiteks tõid õpetajad välja, et igal perekonnal polnud vahendeid, mis võimaldaksid lastel distantsilt tundides osaleda, siis sekkus kool või sotsiaalasutused. Baškortostanis läbi viidud uuringu (Leonidova *et al.*, 2020) põhjal suurenes distantsõppe tõttu õpetajate töömaht oluliselt, kohe oli vaja teistsuguseid tehnikaalaseid teadmisi ja loomingulisust, et leida sobivad ülesanded, mida veebis mugav sooritada oleks. Samuti pidid õpetajad lisaaega panustama sellesse, et laste õpimotivatsioon täielikult ei kaoks (Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021). Õpetajad on välja toonud, et distantsõppel püüdsid nad täita lühiajalisi eesmärke (Lepp *et al.*, 2021). Samal ajal pidid õpetajad aga veel rohkem informatsiooni jagama õpilastele ja lapsevanematele, kohe reageerima ja püüdma tegeleda õpilaste ärevuse vähendamisega (Daniel, 2020).

Uuringud on näidanud, et distantsõppel on rohkem puuduseid kui eeliseid (Hayford & Külm, 2021; Poom-Valickis, 2020). Tartu Ülikoolis läbi viidud uuringus (Hayford & Külm, 2021) on välja toodud, et välisüliõpilased katkestasid distantsõppe ajal õpingud rohkem kui varasematel aastatel. Samuti võtsid esmakursuslased ja välisüliõpilased rohkem akadeemilist puhkust kui eelnevatel aastatel. Üldiselt olid tulemused üliõpilaste seas paremad: eksamite ning ainete hinded paranesid oluliselt, kuid siiski oli kindel tudengite grupp, – esmakursuslased ja välisüliõpilased – kellel oli keerulisem distantsõppega toime tulla. Tallinna Ülikoolis läbi viidud uuringus (Poom-Valickis, 2020) tõid tudengid välja, et õppekorraldus ei olnud arusaadav, raskusi oli iseenda aja planeerimisega, samuti tunti sotsiaalset eraldatust. See tuleb välja ka Raudsepa (2021) ja Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuuri (2020) uuringust, kus lisaks toodi välja motivatsiooni langust. Lisaks tõid nii õppejõud kui ka tudengid välja koormuse kasvu ning tudengid vajasid suuremat tuge distantsõppe perioodil (Poom-Valickis, 2020).

Portugalis läbi viidud uurimuses (Assunção Flores & Gago, 2020) on välja toodud, et kuigi distantsõpe oli keeruline kõigile tudengitele, puudutas see eriti õpetajakoolituse üliõpilasi. Õpetajakoolituses on suur roll praktikatel, et õppida õpilastega suhtlemise viise ja langetada pedagoogilisi otsuseid, kuid distantsõppe põhieesmärk oli, et õppimine toimub distantsilt, mistõttu jäid praktikad ära või needki toimusid veebis. Uuringus on aga välja toodud, et praktika veebis oleneb suuresti praktikajuhendajast ja valdkonnast, mistõttu olid kogemused väga ebahõlpsad ega andnud tudengitele piisavat kindlust (Assunção Flores & Gago, 2020). Distantsõppel toimunud praktika toimimine sõltus küll otseselt praktikajuhendajast, kuid temagi pidi samal ajal alles uue töökorraldusega harjuma. Distantsõppe tõttu muutus õpetajate ja

õppejõudude töökoormus ning leida tuli alternatiivseid lahendusi, mis oleks veebikeskkonnas teostatavad, samal ajal hoides õpilasi motiveerituna. Distantsõpe puudutas otseselt õpetajakoolituse tudengeid, mitte ainult ebaühtlase praktika tõttu, vaid ka ise distantsilt õppides ja tulevasele ametile mõeldes (Daniel, 2020).

Seega, kuigi on uuritud distantsõppe mõju õppimisele ja õpetamisele nii õpetajate, õppejõudude kui ka tudengite vaatenurgast, pole töö autori hinnangul uuritud õpetajakoolituse tudengite seisukohti, kes nii praegu õppides kui ka tulevikus sellega enim kokku puutuvad. Uurides õpetajakoolituse tudengite kirjeldusi õpingutest distantsõppel, saab uuritavate vastuseid arvesse võttes toetada edaspidi rohkem õpetajakoolituse tudengite kutsekindlust. Sellest lähtuvalt on bakalaureusetöö eesmärk selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste kirjelduste põhjal välja tegurid, mis mõjutasid motivatsiooni üliõpilasena ja saada õpetajaks ning suhtumise muutust enda tulevikutöösse seoses distantsõppega ülikoolis. Bakalaureusetöö eesmärgi põhjal sõnastati järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised tegurid distantsõppes mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?
2. Millised tegurid distantsõppes mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks (nende enda hinnangul)?
3. Millisena kirjeldavad õpetajakoolituse üliõpilased oma suhtumise muutust enda potentsiaalsesse tulevikutöösse õpetajana?

2. Metoodika

Lähtuvalt bakalaureusetöö uurimisprobleemist ja eesmärgist valiti käesoleva uurimistöö meetodiks kvalitatiivne uurimisviis. Kvalitatiivne uuring keskendub väiksemale arvule osalejatele, uuritakse nende isiklikku ja sotsiaalset kogemust mingis valdkonnas (Laherand, 2008), antud uurimistöö raames uuritavate kogemusi distantsõppel. Kvalitatiivset uurimismeetodit võiks kasutada näiteks juhul, kui soovitakse andmeid mingi põhjus-tagajärg suhtest või olukorrast ning eksperiment pole võimalik (Syrjälä *et al.*, 1994, viidatud Laherand, 2008 j), käesolevas bakalaureusetöös on põhjus-tagajärg olukord, kus põhjus on pandeemiast tingitud distantsõpe ning tagajärgi uuritakse: kuidas see mõjutas motivatsiooni üliõpilasena ja soovi saada õpetajaks. Autori hinnangul on kvalitatiivne uurimismeetod kooskõlas püstitatud eesmärgiga.

2.1 Valim

Bakalaureusetöös kasutati ettekavatsetud valimit. Ettekavatsetud valimis valib liikmed uurija kindlate kriteeriumite alusel, lähtudes uurija teadmistest ja kogemustest (Õunapuu, 2014). Ettekavatsetud valimi juures on veel oluline uuritavate kättesaadavus ja koostöövalmidus ning nende oskus enda kogemusi ja mõtteid väljendada (Bernard, 2017; Spradley, 2016). Lähtudes seatud eesmärgist moodustati valim kahe kriteeriumi alusel: 1) õpetajakoolituse tudeng ja 2) olnud tudeng nii ajal, kui õppetöö toimus tavapärasel viisil kui ka ajal, mil õppetöö oli osaliselt või täielikult üle viidud distantsõppele, st tudeng, kes oli õppeaastal 2021/2022 bakalaureuseõppe kolmandal kursusel. Bakalaureuseõppe õpetajakoolituse 3. kursuse tudengeid kasutati uurimistöös, sest nende õpingute teisel semestril läksid kõik haridusasutused üle sunnitud distantsõppele, selle tõttu on praegune kolmas kursus viimane, kes alustas ülikooliõpinguid siis, kui keegi COVID-19 viirusest tingitud pandeemiast midagi ei teadnud ning autori arvates võis teadmatus tuleviku ees mõjutada edasisi õpinguid ning üldist motivatsiooni. Valim moodustati isiklike kontaktide põhjal, see tähendab, et uuringus on nii tudengeid, kelle puhul bakalaureusetöö autor teadis, et ta vastab kriteeriumitele kui ka tudengeid, kelle puhul isiklik teadmine kriteeriumitele vastamisest puudus, kuid keda soovitas mõni uuringus osalenud õpetajakoolituse tudeng või juhendaja. See tähendab, et tegemist on ettekavatsetud valimiga, kus on kasutatud ka mugavus- ja lumepallivalimi meetodeid. Mugavusvalimi meetod tähendab, et kasutatakse isiklike kontakte, inimesi, kes on kättesaadavad, lumepallivalimi meetod aga, et iga uuringus osaleja pakub kriteeriumitele tuginedes inimesi, kes sobiksid uuringus osalema (Õunapuu, 2014).

Valimisse kutsuti üheksa bakalaureuseõppe õpetajakoolituse tudengit ühest Eesti ülikoolist, kellest kuus nõustus uuringus osalema, neist kaks on meessoost ja neli naissoost. Kõik valimi moodustanud tudengid õpivad sotsiaalteaduste valdkonna alla kuuluvatel õppekavadel, 3. kursusel. Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks on nende nimed asendatud pseudonüümidega (vt tabel 1).

Tabel 1. Uuringus osalenud õpetajakoolituse tudengite taustandmed.

| Pseudonüüm | Vanus | On töötanud distantsõppeperioodil õpetajana |
|-------------------|--------------|--|
| Madli | 23 | Jah |
| Madis | 21 | Jah |
| Pille | 26 | Ei |
| Karl | 22 | Ei |
| Mari | 22 | Jah |
| Piia | 22 | Ei |

2.2 Andmekogumine

Uurimistöös kasutati andmekogumise meetodina individuaalse vestlusena toimunud poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu on kvalitatiivses uurimistöös üks enim kasutatavaid meetodeid, sest poolstruktureeritud intervjuus võib vestluse käigus muuta küsimuste järjekorda, sõnastust, saab küsida täpsustavaid küsimusi ning vastata intervjuueeritava tekkivatele lisaküsimustele, samuti ei ole küsimuste arv ja liik piiratud (Õunapuu, 2014). See tähendab, et autor saab vajadusel paluda vastajal mõtteid distantsõppe kohta täpsustada või uuritav üle küsida, kui midagi segaseks jääb. Sellisel viisil on vestlus vabam ning võib osutada uurimistöö mõttes kasulikumaks. Selline meetod sobib andmete kogumiseks ka seetõttu, et selle käigus kogutakse põhjalikke andmeid, mis selgitavad intervjuueeritava, õpetajakoolituse tudengi, kogemusi (Laherand, 2008) seoses motiveerituse muutustega distantsõppe tõttu.

Valimisse kutsuti uuritavaid vabatahtlikkuse alusel. Valimisse kaasati uuritavaid 2022. aasta jaanuaris, veebruaris ja märtsis e-kirja teel, milles tutvustati bakalaureusetöö eesmärki, intervjuu ligikaudset kestust ning selgitati, et tagatud on uuritavate konfidentsiaalsus. Pöördumiskiri on esitatud lisa 1. Intervjuu aeg ja koht lepiti kokku iga uuritavaga eraldi, arvestades tema soovidega, kuna uurija eesmärk oli tekitada võimalikult vaba õhkkond.

Intervjuu küsimuste kava koostati uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtuvalt. Küsimused koostati uurimisküsimuste kaupa, jaotades need teemaplokkideks, kusjuures iga plokki täiendasid lisaküsimused, et teemasse paremini süvitsi minna. Küsimuste kava vaatas üle juhendaja selleks, et küsimused oleks üheselt mõistetavad ning annaks piisavalt andmeid, mida uurida ning töös kasutada. Intervjuu kavas oli 29 küsimust (vt lisa 2).

Enne andmete kogumist viidi uurimuse usaldusväarsuse suurendamiseks läbi prooviintervjuu. Nii sai uurija tagasisidet peale enda juhendaja ka kaastudengilt. Selliselt toimides saab uurija teada intervjuu kitsaskohtadest erapooletu kõrvaltvaataja pilgu läbi

(Collingridge & Gantt, 2008). Prooviintervjuu kestis 30 minutit ning selle toimumise järgselt ei muudetud küsimuste kavas midagi. Prooviintervjuu tulemused kajastuvad uurimistöös, sest intervjuueeritav vastas valimi kriteeriumitele.

Pärast prooviintervjuud toimusid intervjuud viie õpetajakoolituse tudengiga märtsikuus 2022. aastal nende poolt valitud kohas, näiteks kohvikus või veebis. Kõik intervjuud salvestati Voice Memos rakendust kasutades ning sellest anti teada ka intervjuueeritavatele. Uurimistöök on koostatud järgides dokumendis Hea teadustava (Juurik *et al.*, 2017) välja toodud põhimõtteid. Näiteks osalesid uuritavad uuringus vabatahtlikult ning ei olnud kohustatud jätkama, kui nad seda ühel hetkel enam ei soovinud. Uuritavaid informeeriti töö eesmärkidest ja juhendajast ning sellest, et andmeid kasutatakse vaid selle bakalaureusetöö raames. Nende nime ei ole võimalik seostada pesudonüümi või vastustega. Uuritavaid oli teavitatud intervjuu salvestamisest ja neil oli võimalus transkriptsioon üle vaadata ning seal teha vajalikud parandused. Autor kinnitab, et kõik nõuded olid täidetud, informatsiooni ei jagatud kolmandatele osapooltele ning andmeid kasutati vaid selles uurimistöös, sealjuures ei lisanud autor saadud vastustesse oma või teooria kirjutamisel kasutatud autorite mõtteid, vaid lähtus sellest, mida uuritavad vastasid.

Kõige pikem intervjuu kestis 41 minutit ja kõige lühem 23 minutit, keskmiselt kestis üks intervjuu 30 minutit. Intervjuu lõpus lubati intervjuueeritava soovi korral saata transkribeeritud vastused uuritavale ning neil oli õigus teha parandusi. Transkribeeritud intervjuud ei soovinud üle vaadata ükski tudeng. Kõik intervjuud lõppesid intervjuueeritava lisatähelepanekute ja täpsustavate mõtetega ning uurija tänusõnadega.

Töö usaldusväärse suurendamiseks pidas autor uurijapäevikut (vt lisa 3), mille raames dokumenteeriti ja reflekteeriti andmete kogumise, transkribeerimise, analüüsi ja tulemuste üle. Sinna pani uurija vahetult pärast intervjuud kirja esimesed emotsioonid ja mõtted ning sai neid enne järgmisi üle lugeda, et probleemseid olukordi vältida. See aitas mõtteid koondada, ennast välja elada ja parandas oluliselt intervjuu läbiviimise oskusi, samuti aitab see Creswelli ja Milleri (2000) järgi suurendada usaldusväärust.

2.3 Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Laherand (2008) toob välja induktiivse sisuanalüüsi eelisena selle, et info saadakse otse uuritavatelt. Distantsõppe mõju õpetajakoolituse tudengite motivatsioonile on autorile teadaolevalt vähem uuritud, mistõttu

võimaldab valitud andmeanalüüsi meetod kirjeldada õpetajakoolituse tudengite distantsõppega seonduvaid kogemusi.

Esimese sammuna pärast intervjuu läbiviimist transkribeeriti see täies mahus. Sealjuures ei kasutatud transkribeerimiseks programme, vaid kuulati intervjuud korduvalt ja kirjutati kohe Microsoft Wordi dokumenti. Selleks, et kontrollida teksti korrektsust ning detailsust, juhendus autor McLellan jt (2003) soovitusel kuulata salvestused üle kolm korda. Transkriptsiooni ei märgitud üles muutusi intonatsioonis, pause, köhatusi, naeru ega muud taolist, mis andmetele midagi olulist juurde ei andnud. Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus keskmiselt kaks tundi, üks intervjuu oli keskmiselt seitse lehekülge pikk ning kogumaht oli 42 lehekülge, vormistatuna kirja *Times New Roman* tähesuuruses 12, reavahega 1,5. Teksti koostamisel eristati küsija (K) ja vastaja (V) tekstid.

Teise etapina hakati andmeid analüüsima ja kodeerima. Selleks kasutati programmi QCAMap, failid lisati sinna .txt vormingus. Koodide sõnastamiseks loeti teksti korduvalt üle ja tähistati uurimisküsimuste kaupa nende seisukohalt olulised mõtted tähenduslike üksustena ja neile anti nimetused, millest moodustusid koodid. Näide kodeerimisest on esitatud tabelis 2, lisa 4 on välja toodud näide kodeerimisest QCAMap keskkonnas.

Tabel 2. Koodide moodustumine tähenduslike üksuste (markeeritud halliga) kaudu (andmeanalüüs uurimisküsimusele *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?* vastuse leidmiseks)

| Transkriptsioon | Kood |
|---|---|
| V: No, kui ikkagi olid sellised pikemad loengud, mingi neli tundi noh, siis seda motivatsiooni enam järgmisel päeval jälle uuesti sinna netti minna ei olnud. Aga hullult mitte. Pikk arvuti taga istumine mõjutab. | Pidev arvutis olemine |
| V: Keskendumisvõime kadus ära lihtsalt vahepeal, no ei jaksa lihtsalt vaadata seda ekraani tükk aega. | Pidev arvutis olemine |
| V: Ma vist olen see üks erandlik juhtum, keda see motiveeris edasi töötama selle sihi poole, sellepärast, et mulle ei sobi väga hästi siuke kohapeal õpe. | Distantsõppe eelistamine kohapealõppele |

Järgmises etapis koondati sarnased koodid ühise nimetusega kategooria alla (vt tabel 3). Töö usaldusväärsuse suurendamiseks kasutati kaaskodeerija abi (Klenke, 2008). Esialgu kodeerisid töö autor ja kaaskodeerija iseseisvalt ning seejärel võrreldi ja analüüsiti tekkinud

koode, erinevuste puhul räägiti need läbi ja jõuti konsensuseni. Kaaskodeerija andis soovitusi kategooriate täpsemaks sõnastuseks ning koodide jaotamiseks. Saadud kategooriad ning koodid vaadati üle juhendajaga. Bakalaureusetöö tulemuste esitamisel lähtutakse andmeanalüüsi käigus moodustatud kategooriatest.

Tabel 3. Koodidest kategooriate moodustumine (andmeanalüüs uurimisküsimusele *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?* vastuse leidmiseks)

| Koodid | Kategooria |
|---|--------------------------------|
| Probleemid internetiühendusega | Õppimine veebis |
| Pikk arvutiaeg | |
| Mitu veebitundi ühes kodus samaaegselt | |
| Aja kokkuhoid liikumise arvelt | |
| Distantsõppe eelistamine kohapealõppele | |
| Puudulikud sotsiaalsed sidemed | Sotsiaalsete suhete vähenemine |
| Sotsiaalne distantseeritus | |
| Kaaslaste toe vähenemine | |

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste kirjelduste põhjal välja tegurid, mis mõjutasid motivatsiooni üliõpilasena ja saada õpetajaks ning suhtumise muutust enda tulevikutöösse seoses distantsõppega ülikoolis. Töös esitatakse tulemused kolmes alapeatükis uurimisküsimuste kaupa nende alla moodustunud kategooriate järgi. Moodustunud kategooriad esitatakse tekstis poolpaksus kirjas. Tulemusi illustreerivad tsitaadid intervjuudest, mis esitatakse kaldkirjas ning mille järel on uuritava pesudonüüm. Tsitaadid esitatakse muutmata kujul, tsitaatide esitamisel kasutatakse tingmärki (/.../), kui tsitaadist jäeti mingi osa selle lühendamise eesmärgil välja.

3.1 Õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena mõjutavad tegurid seoses distantsõppega (nende enda hinnangul)

Andmeanalüüsi käigus moodustus esimese uurimisküsimuse *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?* alla neli kategooriat: **isiklik vastutus, õppimine veebis, samaaegsed tegevused õppetöö ajal, sotsiaalsete suhete vähenemine.**

Isiklik vastutus. Intervjuus osalenud õpetajakoolituse tudengid tõid välja, et distantsõppel oli olulisem tähtsus isiklikul vastutusel. Seda nii ajaplaneerimise kui ka veebitunnis päriselt kohalviibimise juures, samuti isiklikku panust silmas pidades. Toodi välja nii seda, et ülesanded hakkasid kuhjuma kui ka seda, et õppejõud, kes kodutöid ei tahtnud, nende ained läksid eksamit ootama, mis alguses muutis olukorra lihtsamaks, kuid hilisema õppimise keerulisemaks. Lisaks toodi välja, et kohapealse õppimise ajal poleks sellist olukorda saanud tekkida. Isikliku vastutuse osakaalu tõus tekitas üliõpilastes väljakutseid, sest varem oli harjutud saama meeldetuletusi ja üleüldiselt suuremat tuge.

Oma mingite rumalate tõekspidamistega vahepeal takistan ennast ja see kuhjumine, mu mentaliteet on, et miks alustada varem, kui saab hiljem, aga see pole mõistlik. Või nagu, on mõistlik alguses, aga kui see, noh, tähtaeg on käes, siis kehvasti. (Piia)

Ma ei pühendanud nagu õppeainetele nii palju aega, kui oleks võinud, sest nagu distantsõpe andis selle võimaluse. (Mari)

Samas tõid intervjuus osalenud õpetajakoolituse tudengid ka välja, et tudengitele, kellele meeldib enda elu ja tegevuste üle kontroll võtta, said distantsõppel seda rakendada ning see kasvatas motivatsiooni üliõpilasena. Intervjuudest selgus, et inimesed, kes on harjunud enda elu üle kontrolli võtma, tegid seda ka nüüd. Uuritavad tõid välja aja planeerimise, seda kas tehakse detailselt või üldse mitte, samuti võimaluse valida endale sobiv koht õppimiseks. Intervjuudest selgus, et kui ülesanded on endale üles märgitud (kõik õppejõud ei lisa kalendrisse), siis see aitas kodus aega võtta, et nendega reaalselt ka tegeleda.

Mul oli palju rohkem aega õppetööle keskenduda ja mul oli palju lihtsam teha seda endale sobival ajal. (Pille)

Õppimine veebis. Intervjuudes osalenud õpetajakoolituse tudengid kirjeldasid, et probleemid internetiühendusega ja üldised tehnikaalased probleemid tekitasid väljakutseid. Samuti toodi välja pidevat arvuti taga olemist. Lisaks öeldi, et pikad loengud väsitasid ja tekitasid soovi järgmise päeva vabaks võtta. Õppimist muutis keerulisemaks ka väike kodu, kus samal ajal käis mitmes ruumis veebiloeng, -treening või muu, näiteks klaveri- või laulutund. Selleks, et teisi pereliikmeid mitte segada, loobuti pigem veebiloengus osalemisest. Vastustest selgus ka, et see tõi õppimisse lüngad ja järele õppida polnud soovi.

Mu silmamunad valutavad sellest arvutis istumisest ja pea ka valutab, ja see hakkas tegelt kevadel, kui ilmad läksid ilusaks, siis sa passid seal umbses toas. (Madli)

Samas tõid intervjuudes osalenud õpetajakoolituse tundegid välja, et distantsõpe aitas aega kokku hoida, kuna ei pidanud liikuma ühest õppehoonest teise või kodulinna ja ülikoolilinna vahel. Lisaks võimaldas distantsõpe õppida omaette ja omas tempos, mistõttu hakati distantsõpet eelistama. Intervjuudes toodi välja, et kohapealne õpe ei pruugi kõigile sobida ning distantsõpe on sellisel juhul hea alternatiiv

Ma vist olen see üks erandlik juhtum, keda see motiveeris edasi töötama selle sihi poole, sellepärast, et mulle ei sobi väga hästi siuke kohapealõpe. (Pille)

Samaaegsed tegevused õppetöö ajal. Intervjuudes osalenud õpetajakoolituse tudengid tõid välja, et distantsõppel sai loengu ajal muud teha, mis võimaldas rohkem korraga tehtud saada. Näiteks toodi välja, et kontaktõppes olid ette nähtud kindlad ajad liikumiseks, kuid veebis sai endale vajalikul hetkel teha liikumispause samal ajal loengut edasi kuulates. Lisaks toodi välja, et endale sobivaid tegevusi samal ajal tehes omandati materjali paremini, ei olnud sunnitud asendit ega kohta. Võimalus valida loengusolemise viis oli motivatsiooni toetav.

Mul on väga keeruline õppida poolteist tundi järjest ilma, et ma näiteks liiguksin ja nüüd kui põhimõtteliselt tekkis e-õpe, siis see andis mulle võimaluse teha kahte asja korraga, ma sain olla loengus ja sain liikuda, teha trenni ja ma omandasin materjali palju paremini. (Pille)

Samuti tõid õpetajakoolituse tudengid välja, et õppejõu „kontrolli“ puudumine andis võimaluse samal ajal muuga tegeleda. Kui kohapealses loengus nägi õppejõud, millega tudengid tegelesid, siis veebis oli võimalus kaamera sulgeda ja enda asjadega tegeleda, liikuda ühest kohast teise või olla samaaegselt mitmes veebitunnis. Uuritavad tudengid tõid välja, et enamasti läks sellises olukorras põhifookus endale meelepärasele tegevusele ja veebitund käis taustal. Selline võimalus ja selle ärakasutamine vähendasid üliõpilaste motivatsiooni.

Hommikul ärkasin, kui 8.15 algas, siis ma ärkasin umbes 8, /.../ võtsin sülearvuti, panin selle Zoomi loengu käima ja siis ma, noh, magasin veel pool tunnikest /.../ ühe loengu ajal, noh, hakkas igav, kerisin oma joogamati lahti ja hakkasin trenni tegema, et noh, las see õppejõud siis räägib, ma teen trenni, käisin pesus veel ära, niimoodi oligi, see motivatsioon päriselt õppida ja selles aines kohal olla, see oli nagu väga väike. (Madis)

Sotsiaalsete suhete vähenemine. Lisaks tõid uuritavad välja puudulikud sotsiaalsed sidemed või sotsiaalse distantseerituse. Püüti küll veebikohtumisi teha või vestlused sotsiaalmeedias muutusid aktiivsemaks, kuid silmast silma vestlust see ei asendanud, leidsid intervjuus osalejad. Kui tavaliselt oli kaaslaste tugi kogu aeg kättesaadav ja igast raskusest mindi

koos üle, siis distantsõppe tõttu tundsid mitmed, et nad on selles olukorras üksi, aga üksi enam ei jaksanud ning loobumismõtted olid pidevalt peas. Üksiolemine ja suhtluse vähenemine tekitasid üliõpilastele väljakutseid.

Aga see, et inimesi ei näinud, see ikka korralikult segas, sest ma üldiselt olen nagu üsna sotsiaalne inimene. /.../ Kui sa mõtled, kas ma nagu mõtlesin loobumisele, siis jah, iga päev. (Piia)

Kokkuvõtvalt esimesele uurimisküsimusele tõid vastajad välja võimaluse õppida omaette, lisandunud aja liikumise arvelt ja soovi võtta enda tegevuste üle kontroll. Samuti toodi välja pikk arvutiaeg, alternatiivsed tegevused õppetöö ajal ja probleemid internetiühendusega.

3.2 Õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks mõjutavad tegurid seoses distantsõppega (nende enda hinnangul)

Andmeanalüüsi käigus moodustus teise uurimisküsimuse *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks (nende enda hinnangul)?*

alla neli kategooriat: **koormus, õpilaste suhtumine, lapsevanematega suhtlemine ja tehnikaalased teadmised**. Intervjuus osalenud õpetajakoolituse tudengid vastasid uurimisküsimusele enda kogemustele ja kuuldule keskendudes, olenevalt, kas tegemist oli õpetajana töötava tudengiga või tudengiga, kes oli töötavate õpetajate lugusid kuulnud, kuid ise õpetajana ei olnud töötanud.

Koormus. Intervjueeritavad tõid välja, et distantsõpe suurendas oluliselt õpetajate töökoormust, mis vähendas soovi ise õpetajaks saada. Lisaks tavapärasele tundide ettevalmistamisele, pidi distantsõppel kogu õppetöö veebi üle viima, mis võis uuritavate meelest lisaiega nõuda. Samuti toodi välja, et välja mõeldud tegevused, mis tavatunnis töötasid, võisid distantsõppetunnis läbi kukkuda ning koormus ja palk ei olnud kooskõlas.

Noo, ma olen mõne tuttava õpetajaga suhelnud ja siis ma kuulen, kui suur koormus neil tegelt on, ja siis noh, selles mõttes, see palk tegelt on okei, aga kui võrrelda selle koormusega, siis veits on hirmus. /.../ Et see on jah, mis on pannud mind mõtlema sellele, kas see tasub ennast ära või mitte. (Mari)

Samas tõid uuritavad välja ka lisandunud vaba aja tundide vahel. Uuritavad leidsid, kui tavapärasel koolipäeval ollakse õpetaja ka vahetundides, siis distantsõppel oli õpetajatel võimalik tunni lõppedes veebitunni aken sulgeda ning omi asju teha. Uuringus osalenud tudengid tõid välja ka võimaluse tund kiiremini läbi viia, see tähendab, et kui muidu pidi õpilasi klassis hoidma kogu

tunni aja, siis distantsõppel oli võimalus lasta õpilased varem ära, kui kogu materjal oli kiiremini läbitud. Teadmine, et päeva sisse tekkis rohkem aega, tõstis uuritavate sõnul nende motivatsiooni saada õpetajaks.

Nad tulidki sinna Zoomi, ma rääkisin mingi siuke 15-20 minutit selle teema ära, nad tegid mingid ülesanded ja see oli ok, kui ma lasin nad 30 minuti pärast ära, kui ma olin teinud produktiivse tunni, /.../ jäi mul endal pikem paus, õpilased said varem ära, ei olnud probleemi selles mõttes. /.../ Ajakulu kindlalt oli täiega palju väiksem. (Madli)

Õpilaste suhtumine õppetöösse distantsõppe ajal. Intervjuus osalejad tõid välja, et distantsõppel oli raskem kontrollida, kas õpilased olid päriselt kaasa tegemas. Samuti ei olnud võimalik nende tööd kontrollida ning kui video polnud sisse lülitatud, ei teadnud õpetaja, kas tunnis tegi kaasa õpilane või lapsevanem ning kas õpilane kasutas abivahendeid. Kontrolli puudumine tekitas õpetajatele lisastressi ning tekitas väljakutseid. Samuti toodi välja, et tegelikult õpetajad ei teadnud, kas õpilasel oli päriselt kehv internetiühendus või soov tunnis mitte osaleda. Uuritavad lisasid ka õpilaste kättesaamatuse, koolis oli lihtne õpilane üles otsida, kuid distantsõppel oli õpilasel võimalus õpetajat ignoreerida.

No kuidas sa teed kindlaks, et õpilane, kui ta ütleb, et tal on halb internetiühendus, siis kuidas sa selle kindlaks teed, võib-olla ta on selle filminud ja teinud ja hiilib lihtsalt kõrvale. Või siis, et kuidas sa saad õpilase nagu esitama seda tööd tähtaegselt. (Karl)

Uuringus osalenud õpetajakoolituse tudengid tõid välja ka selle, et kui õpilastel oli võimalik õpetajast ja koolist soovi korral distantseeruda, oli see võimalus ka õpetajatel. Võimalus pärast tundi see veebiaken kinni panna, ei andnud mitte ainult lisa vaba aega, vaid ka aja puhkuseks õpilastest ja nende pagasist. Uuritavad tõid välja, et mõnikord tundus, et õpetajad peavad suutma kõikide probleemidega tegeleda, kuid distantsõppe aitas hoida enda vaimset tervist ning hoiduda muretsemisest.

Õpetaja võtab distantsõppel emotsionaalselt vähem „koju“ kaasa. /.../ Ma arvan küll, et see on nii, et distantsõppega see nii-öelda emotivne pagas nii-öelda väheneb. (Mari)

Lapsevanematega suhtlemine. Uuritavad tudengid tõid välja, et kõige enam hirmutatakse lapsevanematega suhtlemisega ning seetõttu tundus see ka keerulisim osa distantsõppes. Kui õpilasi polnud võimalik kätte saada või nad tundidest pidevalt puudusid, pidid õpetajad just lapsevanematega ühendust võtma. Kuigi tegelikult ei olnud lapsevanematega suhtlemises midagi ületamatut, tekitasid teiste õpetajate lood siiski stressi. Uuritavad tõid välja, et just lapsevanematega seotud kogemuslood, mida teised õpetajad rääkisid, tekitasid enim

ebakindlusi seoses sooviga saada õpetajaks. Samuti said lapsevanemad just distantsõppe tõttu aimu õpetajatöö telgitagustest ning see tekitas distantsõppe perioodi alguses pingeid vanemate ja õpetajate vahel, sest lapsevanemad leidsid, et koormus oli laste jaoks liiga suur, isegi kui see oli sama nagu tavapärasel kooliajal.

No võib-olla see suhtlus vanematega. Vähemalt esialgu, ma mäletan küll seda, kuidas õppekoormus ka õpilaste jaoks mingil määral ka muutus, nad pidid palju rohkem ülesandeid kodus tegema, vanematega, aga vanemad pidid samal ajal tööd tegema ja siis tuli kogu aeg seda tagasisidet, et palju te õpilastele annate kodus tööd teha, see on ebanormaalne. (Pille)

Tehnikaalased teadmised. Uuringus osalenud õpetajakoolituse tudengid töid välja, et digilahendused aitasid loovust arendada. Selleks, et õpilased tundides kaasatud oleksid, pidid õpetajad välja mõtlema uudseid lahendusi, et tähelepanu püsiks ning selleks, et veebitunnid oleksid põnevad ja kaasavad. Võimalus enda loovust proovile panna suurendas uuringus osalenud tudengite motivatsiooni saada õpetajaks. Lisaks töid nad välja, et distantsõpe oli ilmselt lihtsam noorematele õpetajatele, just tehnikaalaste teadmiste pärast ning sundis mugavustsoonist välja õpetajad, kes aastaid samu harjutusi ja ülesandeid olid kasutanud.

Pole lihtsalt, et oi, loe õpikust ja tee töövihikut, nii palju muid lähedamaid võimalusi on ja ma loodan, et õpetajad kasutavad neid ka. (Piia)

Kuigi uuringus osalenud tudengid leidsid, et noorematel õpetajatel olid piisavad oskused, et tehnikaga ümber käia, selgus vastustest siiski ka see, et puudulikud tehnikaalased teadmised võisid piirata tundide läbiviimist. Intervjueeritavad leidsid, et neil ei olnud piisavaid teadmisi, kuidas jagada veebikeskkondades rühmadesse või jagada ekraani ning sellega kaasnes ebakindlus. Samuti puudusid kodus vastavad vahendid, näiteks tahvlid, kus ülesandeid visuaalselt kujutada.

Endast lähtuvalt, et kuidas ma annan enda ainet edasi, et noh, mul ei ole siin kodus suurt tahvlit eksole, et noh, muidugi ma saan leida mingisuguse rakenduse, kus ma saan kirjutada rakenduses oleva tahvli peale, jagada seda, aga see on nii palju raskendatud. (Madis)

Vastusest uurimisküsimusele töid valimisse kuulunud õpetajakoolituse tudengid välja erinevaid tegureid distantsõppest, mis motivatsiooni saada õpetajaks mõjutasid. Näiteks toodi intervjuudes välja lisandunud vaba aega tundide vahel, distantsi õpilastest ja tehnikaalast

pädevust, samuti töökoormuse suurenemist, õpilaste kättesaadavust, lapsevanematega suhtlemist ja probleeme tehnikaga.

3.3 Õpetajakoolituse tudengite suhtumise muutus enda potentsiaalsesse tulevikutöösse õpetajana seoses distantsõppega

Kolmanda uurimisküsimuse *Millisena kirjeldavad õpetajakoolituse üliõpilased oma suhtumise muutust enda potentsiaalsesse tulevikutöösse õpetajana?* alla moodustus andmeanalüüsi käigus kolm kategooriat: **muutust ei toimunud**, **positiivne muutus** ja **negatiivne muutus**.

Suhtumises **ei toimunud muutust**. Õpetajakoolituse tudengid leidsid, et nende suhtumine õpetajatöösse oli varasemaltki positiivne. Uuritavad tõid lisaks välja, et nende meelest on õpetajad üliinimesed. Vastanud õpetajakoolituse tudengid kirjeldasid õpetajatööd kui olulist ametit ning distantsõpe näitas, et õpetajad on kangelased. Intevjuude käigus mainiti veel, et distantsõpe on näidanud, kui hästi suudavad õpetajad erinevate olukordadega kohaneda, enne õpinguid ei osatud sellele tähelepanu pöörata.

Eks nad ühed üliinimesed on, sa pead oskama ikkagi nii palju muutuda ja nii palju ajaga kaasas käia, et see lihtsalt on imetusväärne tegelikult. (Karl)

Mulle tunduvad õpetajad noh üliinimesed, et nad saavad kõigega hakkama ja nad põhimõtteliselt päevapealt pidid kogu oma töö ümber korraldama, /.../. See on väga väärtuslik amet, ma ütleks. (Mari)

Positiivne muutus suhtumises. Distantsõpe tõi vastanud tudengite meelest nii nende kui ka kogu ühiskonna jaoks veelgi rohkem esile õpetajatöö tähtsuse. Uuringus osalenud tudengid tõid välja, et distantsõppe alguses muutus nende meelest ühiskonna suhtumine negatiivsemaks, sest lapsevanematele tundus, et nemad pidid õpetajate töö ära tegema, kuid distantsõppe käigus hakati nägema õpetajatöö ja õpetajate olulisust ning nende suurt panust laste kasvatamisel ja õpetamisel.

Koroonaaja alguses oli küll see, et jah, heideti ette, et nii palju jääb kodus õppida, /.../ aga mulle tundub, et see suhtumine on palju positiivsemaks muutunud õpetajate suhtes. /.../ Tekkis õpetaja suhtes empaatiavõime. (Pille)

Samas toodi välja ka **negatiivset muutust** suhtumises. Kuigi vastanute arvamus õpetajaametist oli üldiselt positiivne, leiti, et distantsõpe lisas õpetajate niigi suurele koormusele ühe asja lisaks: materjalid tuli viia veebikeskkonda. Õpetajaameti juures pidi kogu aeg valmis olema, et õppetöö võis üle minna distantsõppele ning sellega võis kaasneda ebavajalik lisastress, leidsid uuritavad.

Sul on jälle veel üks asi, mille jaoks sa pead valmis olema, mida sul on vaja teha, et sul on põhimõtteliselt juures tööülesanne jälle, et sa pead olema valmis kõiki oma materjale viima üle veebikeskkonda. (Madli)

Õpetajakoolituse tudengid kirjeldasid vastuseks uurimisküsimusele, et suhtumine oli juba enne hea, kuid muutus veel positiivsemaks, sest õpetajatöö ja õpetajad on vajalikud. Samal ajal leiti ka, et distantsõpe lisas õpetajate tööülesannete juurde veel ühe lisakohustuse, kuid üldine suhtumine nii vastanute puhul kui ka üldiselt ühiskonnas on intervjuudes osalenud õpetajakoolituse tudengite meelest muutunud paremaks.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste kirjelduste põhjal välja tegurid, mis mõjutasid motivatsiooni üliõpilasena ja saada õpetajaks ning suhtumise muutust enda tulevikutöösse seoses distantsõppega ülikoolis. Järgnevalt arutletakse uurimisküsimuste kaupa olulisemate uurimistulemuste üle, seostades neid teoreetilises ülevaates välja toodud seisukohtadega. Lisaks esitatakse uurimistöö kitsaskohad, praktiline väärtus ja pakutakse soovitusi edasisteks uurimissuundadeks.

Esimese uurimisküsimuse *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?* all toodi välja teguritena teemad, sarnaselt varasematele uuringutele, nagu isiklik vastutus (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Hayford & Külm, 2021; Poom-Valickis, 2020), õppimine veebis (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Hayford & Külm, 2021; Leonidova *et al.*, 2020; Poom-Valickis, 2020) ja sotsiaalsete suhete vähenemine (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Poom-Valickis, 2020). Bakalaureusetöö autorile teadaolevalt oli uudne tulemus üliõpilaste hinnangute põhjal samaaegsed tegevused õppetöö ajal. Autori hinnangul võis see tuleneda sellest, et varasemad uuringud on olnud kvantitatiivsed ja üliõpilased vastasid esitatud küsimustele ega saanud juurde rääkida, mistõttu võis see teema küsimustest ja vastustest välja jääda. Samal ajal muu tegemine on bakalaureusetöö autori meelest oluline edasine uurimisteema, kuna võimaldaks ühelt poolt enam aru saada tudengite õpiharjumustest ja -eelistusest distantsõppel, kuivõrd vajatakse liikumispause ja teisalt küsida nende tagasisidet ka õppejõu läbiviidavale õppetööle, näiteks kuidas kaasata tudengeid distantsõppel rohkem õppetöösse, et loengu ajal ei tekiks soovi muude tegevuste järele.

Distantsõppe perioodil suurenes uuringus osalenud tudengite sõnul üliõpilaste isiklik vastutus. Tudengid pidid ise jälgima, et kõik tehtud saaks ja oma aega planeerima. Samuti tundsid tudengid, et nad ei olnud sel perioodil piisavalt toetatud. Isikliku vastutuse suurenemine on kooskõlas Tallinna Ülikooli läbiviidud uuringu tulemustega (Poom-Valickis, 2020). Tartu Ülikooli uuringust (Hayford & Kül, 2021) tuli välja, et distantsõppel katkestasid rohkemad välisüliõpilased ja esmakursuslased oma õpingud, mis viitavad vähesele toele ja suurenenud isiklikule vastutusele. Kuigi isikliku vastutuse suurenemine tõi kaasa ka motivatsiooni kasvu, keskendusid varasemad uuringud pigem selle negatiivsetele külgedele. Kuigi varasemates uuringutes (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Poom-Valickis, 2020) tõid tudengid välja ka koormuse kasvu, rääkisid käesoleva uurimuse valimisse kuulnud õpetajakoolituse tudengid vaid puudulikust ajaplaneerimise oskusest tingitud ülesannete kuhjumisest. Kuna distantsõpe pole enam niivõrd uus nähtus haridusmaailmas, on autori hinnangul tudengid sellega ilmselt rohkem harjunud ning ülikoolidki kasutusele võtnud efektiivsemad või kättesaadavamad tugimeetmed. Samas tuleks arvestada, et õpetajakoolituse tudengid püüavad kogemusi saada ka õpingute kõrvalt õpetajana töötades, mistõttu selleks, et neile enam tuge pakkuda, saaks luua väiksemates rühmades juhendatud vestlusringe, kus ühiselt reflekteerida ja üksteisele toeks olla, näiteks ajaplaneerimisega, kui see on kellegi jaoks keerulisem.

Varasemates uuringutes on leitud, et distantsõppe puhul puuduvad kõigil vajalikud vahendid, näiteks arvuti (Leonidova *et al.*, 2020) ja lisaks väsitab veebiõpe kiiremini kui kontaktõpe (Poom-Valickis, 2020). Sarnased tulemused olid ka käesolevas bakalareusetöös. Lisaks kirjeldasid uuritavad, et probleeme tekitas ka väike kodu, kus oli raske pereelu ja õpinguid ühendada. See tulemus kinnitab varasemaid uuringuid (Poom-Valickis, 2020). Kuigi distantsõppel oli rohkem puuduseid kui eeliseid (Hayford & Kül, 2021; Poom-Valickis, 2020), leidsid siiski uuringutes osalejad, et hübriidõpe oleks hea variant ka tulevikuks, sest annab võimaluse valida õpinguteks endale sobiv koht. Kui ülikoolidel on võimalus tulevikuski kasutada hübriidõpet, annab see võimaluse valida, kas minnakse kooli kohale või viibitakse loengus mujalt, samuti on sellisel juhul võimalik õppetööst osa saada ka haigestudes. Hübriidõpet saaks kasutada nendes õppeainetes, kus see on temaatiliselt või erialaselt võimalik.

Nii varasemates uuringutes (Eesti Kõrg- ja..., 2020; Poom-Valickis, 2020) kui ka käesolevas tõid tudengid välja puudulikud sotsiaalsed sidemed ja sotsiaalse distantseerituse, mis raskendas õpinguid. Varasemalt oli harjutud toetuma kaasõpilaste toele, kuid COVID-19 viirusest

tingitud pandeemia ja distantsõpe ei võimaldanud kokkusaamisi korraldada. Edaspidi saaks vajadusel eriolukorras kasutada hübriidõpet või kohtumisi väiksemates rühmades (kui pole otsest valitsuse korraldust distantsõppele), kus tudengid saaksid omavahel mõtteid vahetada, et üksindustunnet vähendada, samuti on võimalik rohkem reklaamida ülikoolide pakutavaid tugiteenuseid, et kõik tudengid nendest teadlikud oleksid ja raskes seisus teaksid, kuhu pöörduda.

Varasemates õpetajakoolituse tudengitega läbi viidud uurimustes (Assunção Flores & Gago, 2020; Daniel, 2020) tõid tudengid välja ebaühtlase praktika distantsõppe ajal. Käesoleva bakalaureusetöö valimisse kuulunud õpetajakoolituse tudengid mainisid küll praktikat kui tegurit, mis pani kahtlema õige erialavaliku tegemises, kuid kuna see ei olnud seotud distantsõppe, vaid üldise ülikoolikogemusega, ei kajastu see tulemustes. Samuti ei jäänud praeguste 3. kursuse üliõpilaste praktikaperiood õpetajakoolituses distantsõppe perioodile. Kui praktika oleks toimunud distantsilt, oleks see ilmselt intervjuudes ka mainitud. Kuna praeguseks ei ole distantsõpe enam uus olukord, oskavad praktikate juhendajad rohkem valmis olla ka olukorraks, kus praktikant saab kogemuse distantsõppel, samuti saaks ülikool toetada praktika juhendajat, kui praktikal ollakse distantsilt.

Teise uurimisküsimuse *Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks (nende enda hinnangul)?* all toodi sarnaselt varasemate uuringutega välja teemad koormus (Daniel, 2020; Gudmundsdottir & Hathaway, 2020; Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021; Moldau, 2016), lapsevanematega suhtlemine (Daniel, 2020; Leonidova *et al.*, 2020) ja tehnikaalased teadmised (Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021). See näitab, et kahtlused saada õpetajaks on üle maailma sarnased, seda nii distantsõppe ajal kui üldiselt seoses motivatsiooniga. Varasemast on autorile teadaolevalt vähem keskendutud õpilaste suhtumisele distantsõppel, mis tuleb välja vaid sellest, et õpetajad pidid õpilasi enam motiveerima, kuna distantsõpe oli ka õpilastele uus (Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021). Distantsõppe juures oligi oluline anda aega, kuna olukord oli kogu haridusmaastikule uus, igaks järgneva distantsõppeperioodiks olid kõik osapooled rohkem valmis.

Varasemad uuringud on näidanud, et distantsõpe suurendas õpetajate koormust (Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2021) ning palga ja koormuse suhe läks veelgi enam tasakaalust välja, kuigi väike palk oli enne distantsõpetki probleem (Moldau, 2016). Varasemaid uuringuid kinnitasid ka käesoleva bakalaureusetöö valimisse kuulunud õpetajakoolituse tudengid, kelle sõnul pidid nad kõik senised materjalid veebikeskkondadesse üle viima ja see tekitas juurde

lisatööd (vt nt Daniel, 2020; Gudmundsdottir & Hathaway, 2020). Kui esimene distantsõppeperiood sai läbi, oli järgnevatele lihtsam üle minna, kuna paljud materjalid olid varasemalt veebi üle viidud, mis veidi lihtsustas õpetajate tööd. Seega oleks heaks praktikaks ühine veebimaterjalipank, kuhu õpetajaks saaksid enda materjale teistele kasutamiseks üles laadida. See vähendaks oluliselt õpetajate töökoormust ja annaks võimaluse kasutada lahendusi, mille peale ise ei tuleks või mis on juba olemas.

Intervjuudest õpetajakoolituse üliõpilastega selgus, et distantsõppel suurenes lapsevanematega suhtlemine, sest nemadki vajasid rohkem informatsiooni, seda kinnitas ka varasem Danieli (2020) uuring. Informatsiooni pidid saama lapsevanemad kohe ja palju, kuna nemadki vajasid kindlustunnet, et aitavad enda lapsi õigesti (Daniel, 2020). Lapsevanemad said õpetajatele teada anda, kui distantsõppel on probleeme, näiteks puudus mõnel lapsel vajalik tehnika (Leonidova *et al.*, 2020). Kuigi distantsõppe algus tekitas lisapingeid ka lapsevanemates, läks aja jooksul paremaks, kuna olukord muutus tuttavamaks. Käesoleva bakalaureusetöö intervjuudest selgus, et õpetajakoolituses võiks enam keskenduda suhtlusele lapsevanematega. See aitaks ära hoida probleeme, samuti oskaksid sellisel juhul õpetajad neid mõlema osapoole jaoks sobilikult lahendada. See on oluline, kuna õpetajad suhtlevad lapsevanematega ka distantsõppevälisel perioodil ning üldine viisakas suhtlemisoskus tuleb kasuks igas eluvaldkonnas.

Kuna distantsõpe toimub läbi veebi, tekitasid veebilahendused valimisse kuulunud õpetajakoolituse tudengitele nii muresid kui rõõme. Kogu materjal tuli viia veebi, aga samal ajal oli ka vaja ka uusi tehnikaalseid teadmisi (Leonidova *et al.*, 2020), et õpilased motiveeritud oleksid (Leonidova *et al.*, 2020; Lepp *et al.*, 2020). Käesoleva uurimistöö tulemustes tuleb ka välja, et veebis said õpetajad olla loomingulisemad, kasutades erinevaid veebikeskkondi ja -lahendusi. Seega veebis õpetamine tõi küll lisaülesandeid, kuid andis õpetajatele ka vabaduse teha asju uutmoodi. Kogu distantsõppeperiood oli alguses keeruline, kuid aja möödudes aitasid varem saadud kogemused õppimist ja õpetamist lihtsustada. Keerulistes ja ootamatutes olukordades ongi oluline kõikidele osapooltele aega anda.

OECD uuringust (2014) selgub, et Eesti õpetajad ei tunne, et ühiskond nende tööd väärtustaks. Kolmanda uurimisküsimuse *Millisena kirjeldavad õpetajakoolituse üliõpilased oma suhtumise muutust enda potentsiaalsesse tulevikutöösse õpetajana?* all kirjeldasid valimisse kuulunud õpetajakoolituse tudengid, et ühiskonna suhtumine õpetajatesse ja õpetajatöösse on

muutunud paremaks. Intervjuudes osalenud tudengid tõid välja, et kuigi distantsõppe alguses survestas ühiskond õpetajaid veelgi enam, siis aja möödudes mõisteti, et tegelikult õpetajad teadsid, mida nad tegid. Autori hinnangul saab ühiskonna üldine suhtumine muutuda, kui rohkemad inimesed hakkavad õpetajatööle tähelepanu pöörama, seda just positiivses valguses, et õpetajad päriselt teevad iga päev olulisi samme, et õpilasi õpetada ja kasvatada.

Töö piiranguna võib välja tuua bakalaureusetöö autori vähese kogemuse intervjuerijana. Eelnevad kogemused oleksid aidanud intervjuerimisel stressi vähendada ja leida õigeid sõnu. Samuti oleks sellisel juhul saanud veel detailsemaid küsimusi esitada, et intervjueritaval oleks lihtsam vastata ning intervjuerijal lihtsam kätte saada rohkem vastuseid.

Vaatamata töö piirangule, on autori hinnangul töö praktiline väärtus valimisse kuulunud õpetajakoolituse tundegite kogemused distantsõppe perioodist, mis aitavad tulevikus neid rohkem toetada. Teades probleemidest, saab võimalikke murekohti tulevikus ennetada ja vajadusel tudengitele ootamatutes olukordades abi ning tuge pakkuda. Samuti annab tööga tutvumine õpetajakoolituse tudengitele kindluse, et nad ei ole keerulises olukorras üksi, vaid nii on tundnud ka teised, mis annab kindlust õpingutega jätkamiseks. Oluline on leida aega ühisteks kohtumisteks, et kasvatada ühtsustunnet ja jagada omavahel muresid ja rõõme.

Edasiseks uurimiseks pakub töö autor välja teiste Eesti ülikoolide õpetajakoolituse tudengite kaasamise sarnase teemaga suurema valimiga kvantitatiivsesse uurimusse, et saada teada, kas antud tulemusi saab üldistada kogu Eesti õpetajakoolituse tudengitele, kes on õppinud distantsõppe ajal. Sellisel juhul saab potentsiaalsed abimeetmed välja töötada mitme ülikooli koostöös.

Tänuõnad

Töö autori suurim ja südamlikum tänu läheb juhendajale, kelle tugi ja teadmised olid sõnuseletamatult olulised kogu protsessi juures. Lisaks tänab töö autor uuritavaid, toimetada aidanud sõpru ning enda lähedasi, kes hea sõnaga toetasid.

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.

Beryt Paidra

/alkirjastatud digitaalselt/

18.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Alam, M. T., & Farid, S. (2011). Factors affecting teachers motivation. *International journal of Business and social science*, 2(1), 298–304.
- Assunção Flores, M., & Gago, M. (2020). Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 507–516.
- Aud, S., Wilkinson-Flicker, S., Kristapovich, P., Rathbun, A., Wang, X., & Zhang, J. (2013). *The Condition of Education 2013*. National Center for Education Statistics, US Department of Education.
- Batson, C. D., Duncan, B. D., Ackerman, P., Buckley, T., & Birch, K. (1981). Is empathic emotion a source of altruistic motivation?. *Journal of personality and Social Psychology*, 40(2), 290–302.
- Bernard, H. R. (2017). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. 6. Tr. Rowman & Littlefield.
- Brown, M. M. (1992) Caribbean First-year Teachers' Reasons for Choosing Teaching as a Career. *Journal of Education for Teaching*, 18(2), 185–195.
- Chuene, K., Lubben, F., & Newson, G. (1999). The views of pre-service and novice teachers on mathematics teaching in South Africa related to their educational experience. *Educational Research*, 41(1), 23–34.
- Collingridge, D. S., & Gantt, E. E. (2008). The quality of qualitative research. *American journal of medical quality*, 23(5), 389-395.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91–96.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Publishing Co.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. Harlow, England.
- Eesti Keele Instituut. (2021). Sõnaveeb. *EKI Ühendsõnastik 2021*. <https://sonaveeb.ee/>
- Eesti Kõrg- ja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur. (2020). *Kõrgkoolide toimetulek sunnitud kaugõppega perioodil märts–juuni 2020. Kokkuvõte*. <https://ekka.edu.ee/wp-content/uploads/Kokkuvote-kusitluse-tulemustest.pdf>

- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814–825.
- Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D., & Harteis, C. (2019). Finnish and German student teachers' motivations for choosing teaching as a career. The first application of the FIT-Choice scale in Finland. *Teaching and Teacher Education*, 85, 235–248.
- Gudmundsdottir, G. B., & Hathaway, D. M. (2020). " We Always Make It Work": Teachers' Agency in the Time of Crisis. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 239–250.
- Haridussilm. (2021). *Kõrghariduse lõpetajad*.
<https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridusliigid/korgharidus/korghariduse-lopetajad>
- Hayford, M. D., & Külm, M. L. (2021). *Üliõpilaste toimetulek koroonaaastal: kogemus Tartu Ülikoolis*. <https://www.ut.ee/et/uudised/kuidas-laks-tartu-ulikooli-uliopilastel-oppejoududel-koroonaaastal>
- Juurik, M., Lilles-Heinsar, L., Lõuk, K., Meriste, H., Parder, M-L., Soone, M., Sutrop, M., Velbaum, K., Veski, L., Eessalu, M., Engelbrecht, J., Koppel, A., Kulu, P., Ling, K., Maimets, T., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Pärtlas, M., Sinijärv, U., & Uustalu, T. (2017). *Hea teadustava*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Klenke, K. (2008). *Qualitative Research in the Study of Leadership*. Emerald Group Publishing.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kyriacou, C., & Kobori, M. (1998). Motivation to learn and teach English in Slovenia. *Educational studies*, 24(3), 345-351.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Sulesepp.
- Laidus, E. (2021). *Pikiuuring bakalaureuseõppe õpetajakoolitusse astumise ja magistriõppes õpingute jätkamise motivatsiooni mõjutavatest teguritest kahe bakalaureuseõppekava üliõpilaste näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Leonidova, G. V., Valiakhmetov, R. M., Guzel'R, B., & Babich, L. V. (2020). Problems and Prospects of Distance Learning in the Estimates Provided by Teachers and Schoolchildren's Parents. *Ekonomicheskie i Sotsialnye Peremeny*, 13(4), 202–219.

- Lepp, L., Aaviku, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., & Saks, K. (2021). Teaching during COVID-19: The Decisions Made in Teaching. *Education Sciences, 11*(2), 47.
- McLellan, E., MacQueen, K. M., & Neidig, J. L. (2003). Beyond the qualitative interview: data preparation and transcription. *Field Methods, 15*(1), 63–83.
- Mets, U., & Viia, A. (2018). *Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus*. SA Kutsekoda. https://oska.kutsekoda.ee/wpcontent/uploads/2016/12/oska_HT_veeb.pdf
- Moldau, K. (2016). *Õpetajate motivatsiooni ja töörahulolu mõjutavad tegurid Kunda linna haridusasutustes*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Tehnikaülikool.
- OECD. (2014). *TALIS Country notes, Country profiles and National Reports*. <https://www.oecd.org/education/school/talis-country-notes-and-country-profiles.htm>
- Ots, A., Vaher, K., Selliov, R., & Laanoja, P. (2008). *Ülevaade Eesti õpetajaskonnast*. <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8781>
- Poom-Valickis, K. (2020). *Mida õppida kevadisest ülikooli distantsõppe kogemusest?* <https://www.tlu.ee/hti/uudised/mida-oppida-kevadisest-ulikooli-distantsoppe-kogemusest>
- Ratas, K. (2014). *Õpetajate arusaamad nende kutsekindlust mõjutavatest teguritest*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Raudsepp, J. (2021). *Kaugtöö vormis õpetamine ja kaugõpe Eesti Maaülikooli majandus- ja sotsiaalinstituudis 2020. aasta eriolukorras*. Publitseerimata magistritöö. Eesti Maaülikool.
- Reimer, D., & Dorf, H. (2014). Teacher recruitment in context: Differences between Danish and Finnish beginning teacher education students. *Scandinavian Journal of Educational Research, 58*(6), 659-677.
- Reiss, S. (2012). Intrinsic and extrinsic motivation. *Teaching of Psychology, 39*(2), 152-156.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Education Psychology, 25*(1), 54-67.
- Sansone, C., & Harackiewicz, J. M. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance*. Elsevier.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 36*(2), 79-104.
- Spradley, J. P. (2016). *The ethnographic interview*. Waveland Press.

- Taimalu, M., Luik, P., Kantelinen, R., & Kukkonen, J. (2021). Why they choose a teaching career? Factors motivating career choice among estonian and finnish student teachers. *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 25(1), 19-35.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvaheline õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*, 1. osa. https://www.hm.ee/sites/default/files/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvaheline õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*, 2. osa. https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2_kujundatud.pdf
- Tucker, M. S. (2011). *Surpassing Shanghai. An agenda for American education built on the world's leading systems*. Harvard Education Press.
- Vabariigi Valitsus. (2020). *Valitsus kinnitas eriolukorra meetmed*. https://www.valitsus.ee/sites/default/files/eriolukorra_meetmed.pdf
- Valk, A. (2016). *Õpetajaameti atraktiivsus*. https://www.hm.ee/sites/default/files/hmin_opetaja_atraktiivsus.pdf
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lisad

Lisa 1. Pöördumiskiri.

Tere!

Mina olen Beryt Paidra, Tartu Ülikooli „Humanitaar- ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis“ kolmanda kursuse bakalaureuseõppe tudeng. Kirjutan lõputööd „Õpetajakoolituse üliõpilaste arvamused distantsõppest kui motivatsiooni ja erialavaliku mõjutajast“ ning sellega seoses sooviksin uurida, kas oleksite nõus intervjuus osalema, et jagada enda mõtteid seoses distantsõppe mõjuga motivatsioonile ja erialavalikule.

Intervjuu maksimaalseks kestuseks olen planeerinud tunni. Uurimistöö juhendaja on lektor Ingrid Koni. Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks asendatakse pärisnimed pseudonüümidega ning neid ei avaldata kolmandatele osapooltele. Intervjuus osalemine on vabatahtlik ning intervjuu võib katkestada igal hetkel. Vastuseid kasutatakse selles bakalaureusetöös.

Kui olete nõus intervjuus osalema, saame üle täpsustada teile sobiva aja ja koha.

Minu kontaktid:

e-post:

tel:

Lugupidamisega

Beryt Paidra

Humanitaar- ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis, 3.kursus

Lisa 2. Intervjuu küsimuste kava.

1. Vanus.
2. Õppekava.
3. Kas õpetajaamet oli sinu esimene valik? Miks?
4. Palun põhjenda, kas tänasel päeval, kui peaksid ülikooli astuma, teeksid samasuguse või teistsuguse erialavaliku.
5. Millal sa said aru, et sa tahad õpetajaks saada?
6. Mis sind õpetajaks õppimise juures motiveerib? Mida sa soovid õpetajana saavutada?

1. UK: Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni üliõpilasena (nende enda hinnangul)?

7. Märtsis 2020, Covid-19 pandeemia tõttu, tuli põhimõtteliselt päevapealt otsus, et õppetöö jätkub distantsilt. Kuidas sa suhtusid sellesse otsusesse?
8. Kuidas distantsõpe mõjutas sinu motiveeritust üliõpilasena? Too näiteid.
9. Mis õnnestus distantsõppe ajal seoses õpingutega?
10. Mis sinu õpinguid distantsõppel toetas?
11. Kirjelda, mis väljakutseid distantsõppel õppides enda seisukohast märkasid.
12. Kirjelda, kas oli mingeid väliseid tegureid, mis takistasid distantsõppel õppimist.
13. Kirjelda, kas oli mingeid sisemisi tegureid, mis takistasid distantsõppel õppimist. Too näiteid.
14. Kirjelda, kuidas aja jooksul sinu arvamus distantsõppest muutus üliõpilase seisukohast.

2. UK: Millised tegurid distantsõppest mõjutasid õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni saada õpetajaks (nende enda hinnangul)?

15. Mis ajendas sind õpetajaks õppima?
16. Kirjelda, kuidas õpingute käigus muutus sinu soov saada õpetajaks. Too näiteid.
17. Kas sa praegu tahad veel õpetajaks saada? Põhjenda.
18. Mis seda sinu meelest mõjutanud on? Palun põhjenda.
19. Mis on kasvatanud soovi saada õpetajaks?
20. Mis on tekitanud kahtlusi soovis saada õpetajaks?
21. Mis on sinu meelest positiivset distantsõppe juures õpetaja seisukohast? Too näiteid.
22. Missugused väljakutsed on sulle silma jäänud, millega õpetajad distantsõppe ajal silmitsi seisavad? Too näiteid.
23. Kirjelda, mis tekitab ebakindlusi või pingeid seoses õpetajaametiga, kui kool on distantsõppel.
24. Kirjelda, mis tundub sulle kui tulevasele õpetajale distantsõppe juures positiivne. Too näiteid.

3. UK: Millisena kirjeldavad õpetajakoolituse üliõpilased oma suhtumise muutust enda potentsiaalsesse tulevikutöösse?

25. Kas sa hetkel tunnend, et õpetajaamet on sinu jaoks just see õige? Palun põhjenda.
26. Kirjelda, mis on andnud kindlust, et õpetajaamet on sinu jaoks see õige/pole sinu jaoks päris see. Too näiteid.
27. Kirjelda, kuidas aja jooksul sinu arvamus distantsõppest muutus tulevase õpetaja seisukohast.
28. Kirjelda, kuidas on sinu arvamus õpetajaametist muutunud distantsõppe tõttu.
29. Mida on sinu arvates õpetajad sellest võitnud, et pandeemia tõttu on koolid distantsõppel? Too näiteid.

Lisa 3. Väljavõte autori uurijapäevikust.

11.03

Prooviintervjuu.

Arvasin, et see tuleb mul ikka kõvasti loomulikumalt. Pean juhendajalt üle küsima, kas intervjuueeritava vastuste edasistes küsimustes kajastamine on mõjutamine. Närvi pean ka maha saama, aga loodetavasti see tuleb ajaga. Zoomis on mega mugav intervjuud läbi viia, lihtsalt avad arvuti ja hakkad pihta, ei saa teel asupaika üle mõtlema hakata. Mulle tundub, et kõik uurimisküsimused saavad vastuse, aga see tekitab ka lisastressi.

28.03

Väga meeldiv intervjuu.

Reaalselt nii tore oli vestelda, rääkida enda muredest ja rõõmudest ja siis mu intervjuud teha. Isegi kui keegi tundub, nagu tal oleks elus kõik paigas, siis see võib olla pelgalt kattevari ja ma sain hoopis meie vestluse käigus samastuda. Intervjuu läks ka nii hästi. Kuigi silmast silmas intervjuu tundus palju pingelisem, siis see, et me saime enne ja pärast niisama vestelda, andis täiega palju juurde, et inimene päriselt avaks ennast, jutusooned olid valla. Nüüd koju transkribeerima ja tulemusi vormistama.

Lisa 4. Näited kodeerimisest QCAMap keskkonnas.

Intervjuu Mariga.

K: Kirjelda, mis tekitab ebakindlusi või pingeid seoses õpetajaametiga, kui kool on distantsõppel.

V: No ilmselt tekitabki see, et õpilased ei tee oma asju ära. Ja siis sa nagu üritad nendega kontakti võtta, vahepeal mõni võib-olla isegi ei vasta, siis peab vanematega kindlasti palju rohkem suhtlema. No võibolla see ka, et mingid need leheküljed või misiganes asjad ei tööta nii nagu sa tahad. No raske on see ka, et kui on nagu õpik ja töövihik ja siuksed asjad, siis läbi veebi on neid teha oluliselt keerulisem, kui kohapeal, sest sa ei näe ju, kus leheküljel nad parasjagu on, mida nad teevad, kas nad üldse teevad, see on nii keeruline minu arust.

RQ2-8

RQ

RQ2-9

RQ2-10

Tehnilised probleemid

Intervjuu Pillega.

K: Mis on sinu meelest positiivset distantsõppe juures õpetaja seisukohast? Too näiteid.

V: Vähemalt õpetaja seisukohast läheb ülesannete loomine natuke lihtsamaks ja see põhirõhk jääb tegelt õpilastele teha. Muidugi on kahju ka, et õpilastel jääb siuke nagu suurem raskuskese, mida nad peavad lahendama hakkama, aga selles mõttes, ta on kindlasti ta on õpetajale natukene lihtsam, eriti nendele õpetajatele, kes annavad lihtsalt õpikust mingisugused peatükid lugeda, pähe õppida, töövihikust teha. Ja samas e-õpe võib väga suurendada loovust, ülesannete loomisel.

RQ2-12

RQ2-13

RQ2-14

RQ2-15

RQ2-16

K: Missugused väljakutsed on sulle silma jäänud, millega õpetajad distantsõppe ajal silmitsi seisavad? Too näiteid

Digilahendused = loovus

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Beryt Paidra,

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

„Õpetajakoolituse üliõpilaste arvamused distantsõppest kui motivatsiooni ja erialavaliku mõjutajast“, mille juhendaja on Ingrid Koni,

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.

Beryt Paidra

18.05.2022