

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis õppekava

Victoria Kaljuste

ALUSTAVA ÕPETAJA KOGEMUS JA GÜMNAASIUMI ÕPILASTE ARVAMUSED
GEOGRAAFIAOLÜMPIAADI ETTEVALMISTAMISEL PIIRKONDLIKUKS VOORUKS JA
ÕPIMOTIVATSIOONI TOETAMISEL
Bakalaureusetöö

Juhendaja: teadur ja lektor Birgit Viru
Kaasjuhendaja: kaasprofessor Leo Aleksander Siiman

Tartu 2025

Kokkuvõte

Alustava õpetaja kogemus ja gümnaasiumi õpilaste arvamused geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel piirkondlikuks vooruks ja õpimotivatsiooni toetamisel

Alustav õpetaja kogeb esimesel õpetamiseaastal mitmesuguseid väljakutseid. Bakalaureusetöö eesmärk oli kirjeldada alustava õpetaja kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, õpimotivatsiooni toetamisel ja õpilaste arvamusid õpetaja tegevusele. Autoetnograafilises uurimuses kasutati induktiivset sisuanalüüsi, milles analüüsiti uurijapäeviku 19 sissekannet ja õpilaste avatud vastustega tagasisidet. Uurimuse tulemused näitasid, et alustav õpetaja koges esimesel aastal erinevaid väljakutseid ettevalmistusperioodi jooksul – teadmatust, kuskohast ettevalmistusega alustada, kuni korraldamiseni välja. Lisaks tunti ebakindlust ootamatute olukordade ees nii tunnis kui ka väljaspool tundi. Õpimotivatsiooni toetamiseks pakkus alustav õpetaja valikuvõimalust õppimiseks. Õpilaste tagasiside põhjal oldi üldiselt rahul ettevalmistusprotsessiga, kuid tehti ka ettepanekuid parandamiseks.

Võtmesõnad: alustav õpetaja, õpilane, õpimotivatsioon, geograafiaolümpiaad

Abstract

The experience of a beginner teacher and secondary school students' opinions on preparation for the geography olympiad and supporting learning motivation

A beginner teacher faces various challenges during the first year of teaching. The aim of this bachelor's thesis was to describe the beginner teacher's experience in preparing students for the geography olympiad, supporting learning motivation and understanding students' opinions on the teacher's activities. The study used an autoethnographic research method with inductive content analysis, examining 19 entries from the researcher's diary and open-ended feedback from students. The results showed that the beginner teacher experienced various challenges during the preparation period in the first year - from not knowing where to start with preparation to organizing. Additionally, the teacher felt insecure when facing unexpected situations both in and outside of lessons. To support learning motivation, the beginner teacher offered students a variety of learning opportunities. According to student feedback, they were generally satisfied with the preparation process but also made suggestions for improvement.

Keywords: beginning teacher, student, learning motivation, geography olympiad

Sisukord

| | |
|---|----|
| Sissejuhatus..... | 4 |
| 1 Teoreetiline ülevaade..... | 5 |
| 1.1 Alustav õpetaja ja väljakutsed..... | 5 |
| 1.2 Õpimotivatsioon ja selle toetamine..... | 6 |
| 1.3 Olümpiaadid ja geograafiaolümpiaad..... | 7 |
| 2 Metoodika..... | 9 |
| 2.1 Valim..... | 10 |
| 2.2 Andmekogumine..... | 11 |
| 2.3 Andmeanalüüs..... | 11 |
| 2.4 Uuriija refleksiivsus..... | 13 |
| 3 Tulemused..... | 14 |
| 3.1 Alustava õpetaja peamised väljakutsed ja õppetunnid geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel..... | 14 |
| 3.2 Alustava õpetaja arvamus õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel..... | 17 |
| 3.3 Õpilaste arvamused õpetaja ettevalmistusele ja õpimotivatsiooni toetamisele..... | 18 |
| Arutelu..... | 20 |
| Tänuõnad..... | 22 |
| Autorsuse kinnitus..... | 22 |
| Kasutatud kirjandus..... | 24 |
| Lisad..... | 26 |
| Lisa 1. Väljavõte uurija päevikust..... | 26 |
| Lisa 2. Tagasiside küsimustik..... | 27 |

Sissejuhatus

Õpetajatöö on vastutusrikas amet, kus õpetaja mitte ainult ei edasta ainealaseid teadmisi ja oskusi, vaid toetab ka õppijate sotsiaalset arengut (Sapp, 2023). See amet pakub nii mitmesuguseid väljakutseid kui ka rõõmuhetki. Eestis määratletakse alustavat õpetajat kui isikut, kelle andmed õpetajana töötamise kohta on esmakordselt avaldatud Eesti Hariduse Infosüsteemis (EHIS) õpetajaregistris. Alustavaks õpetajaks loetakse õpetajat tema esimesel viiel tööaastal (Selliov & Vaher, 2019). Berliner (1988) õpetaja karjäärietappide mudeli järgi on alustav õpetaja oma karjääri esimeses etapis, kus ta õpib õpetamise põhitõdesid ning kogub praktilisi kogemusi. Kutsestandardis on välja toodud õpetaja ülesanded, mille hulgas on ka õppijate erinevate huvide märkamine ja arvestamine, et tagada võimetekohane õpe (Kutsestandard, 2024). Seetõttu on õpetaja üheks tööülesandeks toetada ja valmistada ette õpilasi olümpiaadiks.

Eestis on pikaajaline olümpiaadide korraldamise traditsioon, pakkudes õpilastele arengu- ja õppimisvõimalusi. Aineolümpiaade on läbi viidud alates 1953. aastast ning algselt toimusid võistlused matemaatikas ja füüsikas (Abel, *s.a.*). Esimene geograafiaolümpiaad peeti aastal 1966 ning see erineb teistest olümpiaadidest selle poolest, et lõppvoor toimub Eestimaa eri paikades. Olümpiaadidel on mitu etappi: kooli-, piirkonna- ja lõppvoor. Koolivoorus saavad osaleda kõik, kellel on huvi aine vastu. Piirkonnavooru pääsevad koolivooru parimad ning lõppvooru õpilased üldise pingerea alusel (Tartu Ülikooli teaduskool, 2023). Aineolümpiaadid toimuvad muu õppetöö kõrvalt, seega tuleb selleks eraldi aega leida. Õpetajana panustan enim piirkonnavooru ettevalmistamisesse, kuna seal osaleb suurem hulk õpilasi.

Õpetaja ei tegele ainult teadmiste edastamisega, vaid ka õpimotivatsiooni toetamisega. Õpimotivatsioon viitab õppija soovile omandada uusi teadmisi ja oskusi. See on hariduses oluline mõiste, kuid selle täpne tähendus võib varieeruda (Krull, 2018). Õpetaja ülesanne on toetada õpilaste õpimotivatsiooni koolis, luues keskkonna, mis tekitab huvi ja innustab õppima (Kutsestandard, 2024). Olümpiaadid pakuvad lisavõimalusi õpimotivatsiooni suurendamiseks. Geograafiaolümpiaadi juhendis on välja toodud võistluse eesmärgid, mille hulgas on ka huvi äratamine geograafia vastu ning ainealaste teadmiste ja oskuste arendamine (Geograafiaolümpiaadi juhend..., 2024).

Alustava õpetajana olen teadlik, et üheks minu tööülesandeks on õpilaste ettevalmistamine geograafiaolümpiaadiks. Olümpiaadid ei kuulu igapäeva õppetöö juurde ja selleks valmistuvad valitud õpilased. Kuna kindel juhend õpilaste ettevalmistamiseks puudub,

tuleb õpetajal välja töötada oma süsteem, kuidas õppijaid võistluse eel toetada. Alustavale õpetajale on esimesel õppeaastal keeruline lisaks tavapärasele ülesannetele ka olümpiaadiks valmistuda. Kuna autorile teadaolevalt varasemad uuringud antud teemal puuduvad, siis analüüsib autor oma kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks ning õpimotivatsiooni toetamisel esimesel õppeaastal. See uuring aitab tulevasi õpetajaid, kes seisavad silmitsi sama probleemiga ning pakub olümpiaadi korraldajatele teavet, kuidas toetada õpetajaid olümpiaadi ettevalmistamisel.

1 Teoreetiline ülevaade

1.1 Alustav õpetaja ja väljakutsed

Alustav õpetaja on oma karjääri alguses. Varasemalt on Eestis loetud alustavaks õpetajaks inimest, kelle tööle asumine on esmakordselt kantud Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) ning kellel on töökogemust vähem kui viis aastat (Selliov & Vaher, 2019). Alustavaks õpetajaks võib pidada ka neid, kes otsivad oma kohta klassiruumis ning alles arendavad oma professionaalseid oskusi (Knowles, 1988). Uues haridusleppe (2024) on paika pandud õpetaja karjäärimudel, kus alustavaks õpetajaks peetakse teda esimesel tööaastal. Uus karjäärimudel on neljaastmeline: alustav õpetaja, õpetaja, vanemõpetaja ja meisterõpetaja (vt Joonis 1).

Joonis 1. Õpetaja karjäärimudel



Alustav õpetaja töötab haridusleppe (2024) kohaselt karjäärimudeli esimesel astmel ühe aasta. Selle aasta peamine eesmärk on saada esimesed kogemused õpetajatöös ning arendada oma oskusi. Leppe kohaselt peab kool toetama alustavat õpetajat, pakkudes arenguks vajalikku aega ja tuge. **Õpetaja** on karjäärimudeli teiseks astmeks. Selles astmes hakkab õpetaja kujunema professionaalseks õpetajaks. **Vanemõpetaja** on haridusleppe kolmas aste. Selles astmes tegutseb õpetaja eksperdina, kes toetab kvaliteetset õpetamist nii kooli, kogukonna kui ka kohaliku omavalitsuse tasandil. **Meisterõpetaja** on karjäärimudeli neljas ehk viimane aste. Meisterõpetaja toetab oma kolleege, olles teistele ka mentoriks. Samuti panustab meisterõpetaja

haridusinnovatsiooni, pakkudes uusi lahendusi erinevates õpetamises olulistest asjadest (nt õppevara väljatöötamine, metoodika arendamine jms) (Hariduslepe, 2024).

Õpetajakarjääri esimene aasta või esimesed aastad on sageli kõige keerulisemad. Fantilli ja McDougall (2009) käsitlevad oma artiklis põhjuseid, miks paljud alustavad õpetajad oma tööst kiiresti loobuvad. Nad toovad välja, et uutele õpetajatele antakse sageli samad kohustused, mis on kogunud õpetajatel (Fantilli & McDougall, 2009). TALIS (*Teaching and Learning International Survey*) uuringu tulemustest selgub, et Eesti õpetajate peamised stressiallikad on muuhulgas vastutus õpilaste tulemuste eest ja ajakulu tundide ettevalmistamisel (Taimsalu *et al.*, 2020). Sözeni (2018) leiab, et alustaval õpetajal võib esimesel aastal olla erinevaid väljakutseid, nagu klassiruumi juhtimine, ajapuudus, suur töökoormus ja õpilaste taseme erinevused. Hudson (2012) uuringus tuleb esile, et väljakutset tekitab ka töö- ja eraelu tasakaalustamine ning õppetöö hindamine ja planeerimine. Need väljakutsed võivad alustavas õpetajas tekitada ebapiisavuse ja isoleerituse tunnet, mis võib omakorda kaasa tuua lahkumise soovi (Sözen, 2018). Mentori tugi võib esimesel aastal pakkuda leevendust. Vestel (2023) toob oma magistritöös välja, et mentori olemasolu pakkus õpetajatele tuge keerulistes olukordades. Samuti toetab mentori juhendamine lisaks professionaalsele arengule ka emotsionaalset, mis aitab vähendada stressi (Lainola & Eisenschmidt, 2021).

1.2 Õpimotivatsioon ja selle toetamine

Õpimotivatsioon tähendab omandamisele suunatud eesmärki ehk õppija on valmis pühenduma oma teadmiste ja oskuste arendamisele (Brophy, 2010). Õpimotivatsiooni tekkimiseks on vaja täita eeldused, milleks on õppesisu, õppetegevused, õpetaja toetus ja hindamine või tagasisidestamine (Brophy, 2010). Õpimotivatsioon sõltub erinevatest asjaoludest nagu huvi aine vastu, keskkond, saavutusvajadus, isiklik areng, tunnustamine, hinded jne. Õpimotivatsiooni puhul eristatakse **sisemist õpimotivatsiooni** ja **välist õpimotivatsiooni** (Brophy, 2010).

Sisemine õpimotivatsioon põhineb õppija isiklikul huvil ja soovil õppeprotsessi panustada (Brophy, 2010). Oluline on ka Deci ja Ryani isemääramisteooria, mis toob välja, et sisemiste vajaduste rahuldamine toetab inimese heaolu ja arengut. Teooria kohaselt on inimesel kolm põhivajadust, mis toetavad sisemist õpimotivatsiooni: kompetentsus, autonoomia ning kuuluvus (Deci & Ryan, 2002). **Kompetentsus** on seotud õppija tundega, et ta on võimeline, suuteline edukalt lahendada erinevaid ülesandeid. **Autonoomia** puhul on oluline, et inimene ei

tunneks välist survet, vaid saaks teha oma valikuid ise ja vabatahtlikult. **Kuuluvus** seostub vajadusega olla teistega seotud, kuuluda sotsiaalsesse gruppi ning tunda end keskkonnas väärtustatuna (Deci & Ryan, 2002).

Väline õpimotivatsioon põhineb välistel teguritel, nagu tunnustus ja hinded, mis suunavad õppija tegevust (Krull, 2018). Õpetajatel on oluline toetada nii sisemist kui ka välist õpimotivatsiooni, kuna mõlemad on õppija arengus olulised (Brophy, 2010). Kuigi õppija õpimotivatsioon võib keskenduda ainult välistele stiimulitele, näiteks soovile saada hinne või tunnustus, on võimalik, et väline õpimotivatsioon areneb õppeprotsessi jooksul sisemiseks õpimotivatsiooniks (Krull, 2018). Brophy rõhutab õpetaja rolli sellise keskkonna loomisel, mis toetab õpilast ka välistest teguritest lähtudes. Ta toob välja, et kuigi sisemine õpimotivatsioon on püsivam, siis välise õpimotivatsiooni suunamisel on ka võimalik toetada õppija arengut (Brophy, 2010).

Õpetaja saab õpimotivatsiooni toetada mitmel viisil. Brophy (2010) on välja toonud, et oluline on luua õpilastele selline õpikogemus, mis arvestataks nende tugevusi ja huve. Edasiviiv tagasiside ja positiivne õpikeskkond parandavad õpilaste enesetunnet ning julgustavad neid proovima (Krull, 2018). Samuti on oluline toetada õpilaste autonoomiat ning vältida liigset lõpptulemusele survestamist (Brophy, 2010). Õpetaja roll on märgata, millal ja kuidas õpilasi toetada. Olümpiaadiks valmistudes võib õpilastel õpimotivatsioon kõikuda, kuna seda tehakse tavapärasest õppetööst eraldi. Õpetaja kutsestandardis (2024) on välja toodud, et õpimotivatsiooni saab suurendada jõukohaste ja eluliste ülesannete abil ning hooliva ja koostöise õpikeskkonna loomisega, sealhulgas digikeskkonnas (Kutsestandard, 2024).

Geograafiaolümpiaadi juhendi kohaselt on võistluse üheks eesmärgiks õpilaste huvi äratamine ja ainealaste teadmiste arendamine (Geograafiaolümpiaadi juhend..., 2024). Need põhimõtted on tihedalt seotud õpetaja pädevustega, nagu õppija arengu toetamine ja õpieesmärkide seadmine (Kutsestandard, 2024). Seeläbi saab õpetaja lisaks teadmistele suurendada ka õpilaste huvi aine vastu, mis on olümpiaadil osalemisel oluline.

1.3 Olümpiaadid ja geograafiaolümpiaad

Eestis on olümpiaade korraldatud juba üle 70 aasta. See on Eestis olnud pikk traditsioon, kuid jõudnud meieni läbi teiste riikide. Nimelt hakati juba 19. sajandi teises pooles korraldama matemaatika ja füüsika võistlusi. Seda eesmärgil, et leida rohkem õpilasi, kes suunduks õppima täppisteadusi ka ülikooli. Arvatakse, et esimene matemaatikavõistlus toimus Rumeenias, aga sellest ei saanud iga-aastast traditsiooni. Ungaris kujunes välja aineolümpiaadide traditsioon, kus esimesena hakati korraldama iga-aastaseid olümpiaade. See levis edasi teistesse riikidesse, sealhulgas meie idanaabritele ning jõudis 1950. aastal Eestisse (Abel, *s.a.*).

Eestis toimus esimene olümpiaadi laadne võistlus aastal 1950, kus keskkooli õpilased lahendasid ülesandeid matemaatikas, füüsikas, keemias, astronoomias ja mehaanikas. Järgmine sarnane võistlus toimus 1953/54. õppeaasta kevadel ning siis sai see võistlus omale nimeks täppisteaduste olümpiaad. Täppisteaduste olümpiaadil lahendati ülesandeid matemaatikas, füüsikas ja keemias. Esimesed olümpiaadid olid kahevoorulised ning lõppvooru kutsuti koolivooru parimad abiturientid (Abel, *s.a.*).

Geograafiaolümpiaad on mitmeetapiline võistlus, kus õpilastel on võimalus proovile panna oma ainealased teadmised ja oskused. Esimene geograafiaolümpiaad peeti Tartus 1966. aastal (Tartu Ülikooli teaduskool, 2023). Aastate jooksul on olümpiaadi korraldus läbi teinud mitmeid muutusi. Algselt võisteldi kahes vanuseklassis ning lõppvooru pääses ainult 50 õpilast. Lõppvooru pääsemise aluseks oli edukas esitus uurimistöde konkursil või küsimustele vastamine ajalehes (Liiber *et al.*, 2014).

Alates 1993. aastast on lõppvooru pääsemiseks sisse toodud piirkondlik voor. Praegusel ajal koosneb geograafiaolümpiaad kolmest etapist: kooli-, piirkonna- ja lõppvoorust ning võisteldakse neljas vanuseklassis (Tartu Ülikooli teaduskool, 2023). Koolivooru korraldab iga kool ise vastavalt oma traditsioonidele ning selle vooru parimad õpilased valmistuvad edasi piirkonnavoоруks. Teises voorus tuleb lahendada žürii poolt koostatud erineva raskusastmega ülesandeid. Varasemalt pääsesid lõppvooru iga maakonna parimad õpilased. Nüüd saavad üldparemusjärjestuse alusel lõppvooru 20 õpilast 7. ja 8. klassist, 25 õpilast 9. klassist ja 35 õpilast gümnaasiumist ning Tallinna ja Tartu õpilastele on kehtestatud kvoodid (Geograafiaolümpiaadi juhend..., 2024).

Kaua aega kestis geograafiaolümpiaadi lõppvoor kolm päeva, mis olid täidetud erinevate võistluste ja ekskursioonidega. Parimad õpilased selgusid kirjaliku töö, maastikuvõistluse ja viktoriini tulemuste põhjal. Lisaks toimus selle aja jooksul orienteerumisvõistlus. Alates aastast 2013 on olümpiaadi lõppvoor lühendatud kahele päevale ning orienteerumisvõistlusest ja viktoriinist on loobutud. Siiski toimuvad endiselt kirjalikud tööd ja maastikuvõistlus ning uue osana on lisatud multimeediatest. Lisaks sellele pakutakse õpilastele võimalust osaleda loengutes ja töötubades, mida viivad läbi tuntud valdkonna esindajad (Tartu Ülikooli teaduskool, 2023).

Geograafiaolümpiaadil osalemiseks valmistab õpetaja oma õpilased ette. Kuna olümpiaadil on erinevad ülesanded erinevatel teemadel, kujundab õpetaja ettevalmistusprotsessi ise, mis võib esimestel aastatel olla väljakutse. Käesolevas töös analüüsib autor oma kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks ning õpimotivatsiooni toetamisel esimesel õppeaastal. Kuna autorile teadaolevalt varasemad uuringud antud teemal puuduvad, siis aitab see uuring tulevasi õpetajaid, kes seisavad silmitsi sama probleemiga ning pakub olümpiaadi korraldajatele teavet, kuidas toetada õpetajaid olümpiaadi ettevalmistamisel. Bakalaureusetöö eesmärk on kirjeldada alustava õpetaja kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, õpimotivatsiooni toetamisel ja õpilaste arvamusi õpetaja tegevusele. Sõnastatud on järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised on alustava õpetaja peamised väljakutsed ja õppetunnid geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel?
2. Milline on alustava õpetaja kogemus õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?
3. Millised on õpilaste arvamused õpetaja tegevustele geograafiaolümpiaadiks ettevalmistumisel ja õpimotivatsiooni toetamisel?

2 Metoodika

Bakalaureusetöös on kasutatud autoetnograafilist uurimismeetodit. Autoetnograafia on kvalitatiivne uurimismeetod, mis keskendub uurija isikliku kogemuse analüüsile ja võimaldab reflekteerida oma tegevusi (Ellis *et al.*, 2011). Antud uurimismeetod on minu arvates sobilik, kuna see võimaldab täita bakalaureusetöö eesmärki, milleks on kirjeldada alustava õpetaja kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, õpimotivatsiooni toetamisel ja õpilaste arvamusi õpetaja tegevusele.

Strömpl (2014) on toonud välja, et etnograafiline uurimus võimaldab uurijat analüüsida tema loomulikus keskkonnas. Sellest tulenevalt olen teinud regulaarseid sissekandeid oma töökeskkonnas, kus kogu ettevalmistusprotsess toimus. Kvalitatiivne lähenemine on antud töös kohane, sest see võimaldab põhjalikult uurida ja tõlgendada minu isiklike kogemusi ja mõtteid (Õunapuu, 2014). Terve ettevalmistusperioodi jooksul dokumenteerisin oma mõtteid, tundeid ja tunnialalüüse oma uurijapäevikus.

2.1 Valim

Bakalaureusetöö uurimismeetodist lähtuvalt on töö peamiseks valimiks uurija – mina ise. Uurimuse alguses olin bakalaureuseõppe viimase aasta tudeng, kes alustas oma esimest õpetamise aastat gümnaasiumis. Seega puudus mul veel vajalik õpetaja kvalifikatsioon. Esimesel aastal töötasin tunniplaani alusel väikese koormusega (0,33 kohta), kus ühel päeval oli mul kaks kontakttundi ja teisel päeval viis. Õpetasin ainult kümnenda klassi õpilasi, kus ühes lennus oli 8 paralleeli ja kokku ligi 240 õpilast. Keskmiselt oli ühes klassis üle 30 õpilase – kõige väiksemas 23 õpilast ja kõige suuremas 41 õpilast. Esimesel aastal õpetasin geograafia esimest kursust "Rahvastik ja majandus", 35 kontakttundi ühes õppeaastas.

Uurimuse valimisse lisasin ka õpilased, kes valmistusid geograafiaolümpiaadiks. Lisasin õpilased valimisse, kuna soovisin saada tagasisidet geograafia olümpiaadiks ettevalmistusprotsessi kohta. Õpilaste valimi moodustamiseks kasutasin mugavusvalimit. Mugavusvalim tähendab, et uurimusse valiti inimesed, keda oli sinna lihtne saada (Rämmer, 2014). Valimi moodustasid 10.-12. klassi õpilased, kellel oli suurem huvi geograafia vastu. Ettevalmistusprotsessis osales 10 kriteeriumile vastavat õpilast.

Uuritavate õpilasteni jõuti koolikeskkonnas. Õppeaasta algusest alates jälgisin oma õpilaste ehk 10. klassi õpilaste aktiivsust tunnis ja hindeliste tööde põhjalikkust, mis aitas saada ülevaadet, kellele võiks geograafiaolümpiaad huvi pakkuda. Panin endale osad nimed kirja ning geograafiaolümpiaadi lähenedes hakkasin õpilastelt eravestluse käigus uurima, kas nad on varasemalt mõnel olümpiaadil käinud ning millised on olnud nende emotsioonid seoses olümpiaadiga. Viimasena esitasin oma õpilastele küsimuse, kes oleksid huvitatud osalema geograafiaolümpiaadi piirkonnavoorus ja selle ettevalmistusprotsessis. Geograafiaolümpiaadi huvilisi 10. klassis oli viis. Ülejäänud õpilased jõudsid minuni kolleegide kaudu, kes igapäevaselt ei ole geograafiaõpetajad, kuid sel õppeaastal õpetavad geograafiat vanemates klassides. Need

õpilased avaldasid ise huvi osaleda geograafiaolümpiaadil ning sellele eelnevas ettevalmistusprotsessis. Soovi avaldas viis 11. klassi õpilast.

Lähtudes hea teadustava põhimõtetest (2023) teavitasin uuringus osalevaid õpilasi oma bakalaureusetööst ja selle eesmärgist. Kuna uuringus osalesid ka alaealised õpilased, teavitasin osalemisest ka lapsevanemaid, et tagada kõigi osapoolte teadlikkus uurimuseprotsessist. Lisaks informeerisin kooli juhtkonda uurimuse eesmärgist ja läbiviimisest.

2.2 Andmekogumine

Andmete kogumine toimus kahel viisil, mis minu hinnangul olid töö eesmärgi täitmiseks sobilikud. Esimene andmekogumismeetod oli uurimismeetodist lähtuvalt alustava õpetaja uurijapäeviku pidamine. See võimaldas kajastada isiklike kogemusi ja mõtteid ettevalmistusprotsessi käigus. Päevikusse tegin regulaarseid sissekandeid, milles kirjeldasin oma tegevusi nii ettevalmistusele eelneval perioodil kui ka ettevalmistuse käigus. Sissekanded tegin vormis: kuupäev, sissekande number, tegevus, kirjeldus/lühianalüüs. Kokku tegin 19 sissekannet, kogumahuks 14 lehekülge, kus esimese sissekande tegin 13.09.2024 ning viimase 11.02.2025. Sissekannetes kajastasin ettevalmistuse planeerimise protsessi, oma isiklike arvamusi ja mõtteid tegevuste kohta. Lisaks analüüsisin oma läbi viidud tunde ning kirjutasin nende kohta refleksiooni (vt Lisa 1). Selleks kasutasin Gibbsi (1988) refleksioonimudelit, mis koosneb järgmistest etappidest: kirjeldus, tunded, hindamine, analüüs, järeldused ja tulevikuplaan. Valisin antud refleksioonimudeli, kuna see võimaldab kirjeldada ka oma tundeid.

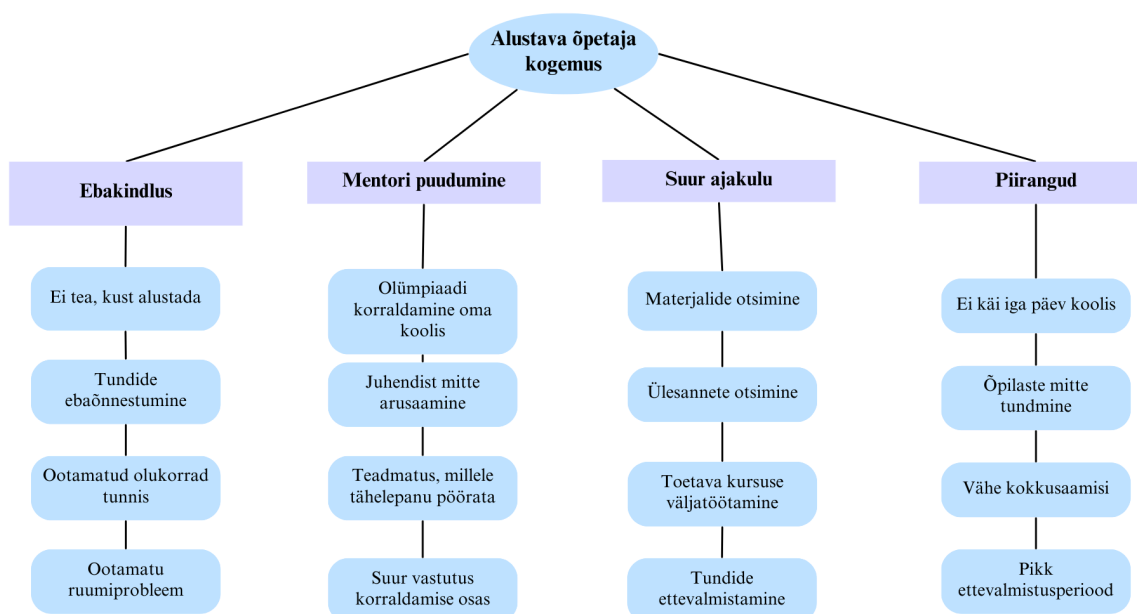
Teine andmekogumismeetod oli õpilaste tagasiside kogumine pärast geograafiaolümpiaadi sooritamist. Tagasiside saamiseks kasutasin avatud vastustega küsimustikku, mille koostas veebikeskkonnas *Microsoft Forms*. Veebikeskkonna küsitlus oli antud õpilaste arvu juures kõige sobilikum. Küsimustik koosnes neljast avatud vastustega küsimusest (vt Lisa 2). Õpilaste arvamuste kogumiseks geograafiaolümpiaadi ettevalmistusperioodi kohta olid avatud vastused kõige sobivamad. Nii said nad põhjalikumalt väljendada oma mõtteid ja kogemusi ettevalmistusprotsessist. Enne andmekogumist teavitasin nii õpilasi kui ka lapsevanemaid uuringu eesmärgist ning kinnitasin uuringus osalenud õpilastele, et nende anonüümsus on tagatud. Lisaks teavitasin, millal nende andmed kustutatakse (Eetikaveeb, *s.a.*).

2.3 Andmeanalüüs

Bakalaureusetöö eesmärgist lähtuvalt kasutasin andmete analüüsimiseks kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis keskendub teksti sisulisele analüüsile. Induktiivne sisuanalüüs võimaldab andmetest lähtudes luua koode ja kategooriaid, et leida vastused uurimisküsimustele (Kalmus *et al.*, 2015). Kodeerimise käigus jaotatakse analüüsitav tekst koodideks ehk osadeks. Seda selleks, et paremini mõista analüüsitavat teksti (Kalmus *et al.*, 2015). Antud töös kasutasin induktiivset kodeerimist, kuna eesmärk oli analüüsida minu esimese aasta kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks. Koondasin saadud koodid sarnasuste alusel üldisematesse kategooriatesse.

Analüüsimiseks oli kokku 19 uurijapäeviku sissekannet, kogumahuks 14 lehekülge. Uurijapäeviku analüüsist otsisin vastuseid esimesele kahele uurimisküsimusele. Õpilaste tagasiside analüüsiks oli kasutada 8 õpilase tagasisidet, kogumahuks 4 lehekülge. Kõiki andmeid analüüsisin uurimisküsimuse kaupa. Esmalt tähistasin uurimisküsimustest lähtuvalt andmetes esinevad tähenduslikud üksused, millest moodustasin koodid. Seejärel koondasin sarnased koodid üldisemateks kategooriateks, mis võimaldasid andmeid struktureerida ja paremini tõlgendada (vt Joonis 2). Andmete analüüsimiseks kasutasin keskkonda QCMap.

Joonis 2. Koodidest moodustatud kategooriad



Uurimuse usaldusvääruse tõstmiseks kasutasin kahte kaaskodeerijat. Esimene kaaskodeerija oli magistrikraadiga tegevõpetaja, kes sai kodeerimiseks puhta lehe ehk uurijapäeviku ning esimese uurimisküsimuse, milleks oli “Millised on alustava õpetaja peamised väljakutsed ja õppetunnid geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel?”. Ta kodeeris kogu uurijapäeviku ulatuses. Seejärel võrdlesime tema ja minu saadud koode. Suuri erinevusi ei esinenud. Peamiselt erines koodide sõnastus, kuid tähendus jäi samaks. Teine kaaskodeerija sai kodeerimiseks õpilaste tagasiside ja viimase uurimisküsimuse, milleks oli “Millised on õpilaste arvamused õpetaja tegevustele geograafiaolümpiaadiks ettevalmistumisel ja õpimotivatsiooni toetamisel?”. Tema kodeeris 30% materjalist, seejärel võrdlesime saadud tulemusi. Ka seal olid peamised erinevused seotud sõnastamisega. Lisaks tegin usaldusvääruse suurendamiseks ise korduvkodeerimist.

2.4 Uurija refleksiivsus

Kvalitatiivses uurimuses osaleb uurija isiklikult, mistõttu mängib uurija refleksiivsus töös olulist rolli (Strömpl, *s.a.*). Seetõttu pean oluliseks analüüsida seda, kuidas minu taust võib mõjutada uurimisprotsessi ja tulemuste tõlgendamist. Järgnevalt toon välja võimaliku mõju uurimusele, kuna olen selles aktiivne osaleja ehk alustav geograafiaõpetaja.

Olen alustav õpetaja, kes viib esimest korda oma õpilased geograafiaolümpiaadile. Kuna see on minu bakalaureusetöö teema, siis algselt keskendusin eelkõige sellele, et saavutada õpilastega võimalikult kõrge tulemus. Enne ettevalmistusprotsessi algust sain siiski aru, et lõpptulemus ei ole kõige olulisem. Tähtsamaks pidasin hoopis seda, et õpilased omandaksid uusi teadmisi ja oskusi geograafia valdkonnas. Seetõttu seadsin endale eesmärgiks näidata õpilastele geograafia mitmekülgust, et kasvatada nende huvi ja motivatsiooni aine vastu.

Minu isiklik huvi teema vastu mõjutas oluliselt seda, kuidas lähenesin olümpiaadi ettevalmistusprotsessi loomisele. Pühendasin aega geograafiaolümpiaadi ülesannete lahendamisesse, et saada ülevaade, milline on töö ülesehitus. Võrdlesin neid koolitundides kasutatavate materjaliga, et leida valdkonnad, mida tuleks lisaks õpetada. Sellest tulenevalt koostasın toetava Moodle'i kursuse, mis sisaldas olulisi teemasid, mida õpilased saaksid kasutada nii iseseisvaks õppimiseks kui ka kordamiseks. Kuna see teema on seotud ka minu lõputööga, siis

panustasin kursuse väljatöötamisse eriti palju aega ja energiat. Samas näen selle töö praktilist väärtust ka edaspidi, kuna kursust saab kasutada tulevaste õpilaste ettevalmistamiseks.

Usun, et minu positsioon alustava geograafiaõpetajana ei mõjutanud oluliselt uurimistulemusi. Pigem suurendas see minu motivatsiooni ja soovi pakkuda õpilastele võimalikult palju tuge olümpiaadiks valmistumisel. Samas tuleb arvestada, et minu positsioon võis siiski mõjutada protsessi, kuna keskendusin ettevalmistusele suurema põhjalikkusega, kui võib-olla tavapäraustes tingimustes oleksin teinud.

3 Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli kirjeldada alustava õpetaja kogemust õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, õpimotivatsiooni toetamisel ja õpilaste arvamusel õpetaja tegevusele. Järgnevalt esitatakse tulemused uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste näitlikustamiseks kasutatakse uurijapäeviku ja õpilaste tagasisidest saadud tsitaate. Tsitaadil on ebaoluline tekst asendatud sümboliga (...) ja õpilaste tsitaadi lõppu on lisatud pseudonüüm.

3.1 Alustava õpetaja peamised väljakutsed ja õppetunnid geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel

Esimese uurimisküsimuse: *“Millised on alustava õpetaja peamised väljakutsed ja õppetunnid geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel?”* vastused jagunesid nelja kategooriasse: **1) ebakindlus, 2) mentori puudumine, 3) suur ajakulu, 4) piirangud.**

Ebakindlus. Oma esimese aasta kogemuse analüüsist tooksin välja kogemuse puudumise ja seeläbi ebakindluse tundmise. Alguses tekkis palju küsimusi, kuidas ettevalmistusprotsessi võimalikult hästi üles ehitada. Minu suurimaks murekohaks ja ebakindluseks oli see, et ma ei teadnud, kust alustada ja kuidas valida õpilasi, keda geograafiaolümpiaadiks ette valmistada.

*Kuna ma pole kunagi varem õpilasi pidanud selleks ette valmistama, siis ma ei tea täpselt, mida on vaja teha ning millal oleks hea hakata õpilastega kordamisega alustada.
(Uurijapäevik, 13.09)*

Lisaks oli esimesel aastal suureks väljakutseks ootamatute olukordadega toimetulek. Kogu ettevalmistusperioodi jooksul tekkis mitmeid erinevaid ootamatusi: geograafiaolümpiaadiks vajaliku ruumi puudumine, õpilaste arvu pidev muutumine jms. Mind lõi rütmist välja olukord,

kus õpilasi lisandus juurde siis, kui õppetöö olümpiaadiks oli juba alanud. Kuna ma polnud selleks valmis, siis tekitas see ebakindlust.

Üldiselt tunnen, et tund toimus, aga oli ka hetki, kus tekkis segadust. Näiteks tuli keset tundi mulle üks õpilane juurde, kes soovib olümpiaadil osaleda. See lõi korra mind rütmist välja, kuna ei teadnud, kust temaga alustada. (Uurijapäevik, 31.01)

Esimesel aastal kogesin ka mitmeid ebaõnnestumisi, mis olid küll väljakutsed, kuid panid mind rohkem pingutama. Sageli tundsin ebaõnnestumisi tundide läbiviimisel. Leian, et mu tunnid ei olnud nii hästi läbiviidud, kui need oleksid võinud olla. Samuti arvan, et ettevalmistusprotsess tervikuna ei õnnestunud mul esimesel aastal täielikult, kuna mul puudus selge arusaam, millist tuge õpilased tegelikult vajasisid.

Tänane tund võib olla ei läinud mul kõige paremini, kuna õpilased tundusid olevat kuidagi hirmul, kui nad mu juurest lahkusid. Esitasin neile erinevaid geograafiaga seotud küsimusi ning nad valdavalt ei olnud viimase aja uudistest kuulnud. Kuid oli asju, mida õnneks teadsid ka. Seega tunnen, et tekitasin nendes võib olla ebakindlust, mis polnud mu eesmärk. (Uurijapäevik, 07.02)

Mentori puudumine. Esimese aasta kogemuse analüüsimisel ilmnes, et mul puudus mentor, kelle käest nõu küsida. Eriti tundsin mentori vajadust korraldusliku poole pealt. Olümpiaadiga seotud info jõudis minuni alles paar nädalat enne selle toimumist, mistõttu ei saanud ma alguses korraldusest suurt midagi aru. Tekkis palju väikseid küsimusi - kuidas klassi ette valmistada, milliseid õpilaste andmeid eelnevalt koguda, millal broneerida arvutiklass jne - kuid vastuseid ei osanud kelleltki küsida. Seega tuli ise palju uurida ja loota, et teen õiget asja. Usun, et mentori tugi oleks aidanud mul paremini toime tulla ning vähendanud stressitaset.

Lugesin selle aasta olümpiaadi juhendit ning see tekitas minule nii palju küsimusi, just korraldamise osas. Linna geograafiaõpetajate kokkutulekul sain teada, et iga kool korraldab olümpiaadi see aasta oma koolis. See tekitab minus jällegi stressi, kuna täpselt ei saa aru, mida korraldus poole pealt tegema pean. (Uurijapäevik, 23.10)

Lisaks oleks mentori tugi aidanud esimesel aastal vähendada ka vastutuskooormust. Esimesed õpetamise aastad on justkui iseõppimise aastad. Alles katsetan, milliseid ülesandeid kasutada, millal ettevalmistusega alustada ja kuidas õpilastega efektiivselt õppida. Kuid tundsin, et vastutus langes kohe täielikult minule, milleks ma polnud päris valmis. Kuna üldiselt läheb meie koolil olümpiaadidel hästi, siis tundsin eriti suurt pinget ja vastutust õpilaste võimalikult hea ettevalmistuse osas.

Päeva alustasin kuue õpilasega, keda valmistan olümpiaadiks ette, päeva lõpuks on mul neid õpilasi 13. Järsku tundub nii palju rohkem tööd olevat, aga jällegi tore, et saan sellise

kogemuse, kus puutun kokku ka teiste õpilastega. Samas tunnen suuremat pinget ja stressi kuna nüüd on kõik justkui minu vastutada. (Uurijapäevik, 17.01)

Suur ajakulu. Esimese aasta analüüsis tuli esile, et olümpiaadiks ettevalmistamine on väga ajakulukas. Enne, kui sain alustada õpilastega kontakttundide tegemist, eelnes sellele mahukas eeltöö. Kogusin materjale, erinevaid ülesandeid, õpikuid, mis toetaksid õpilasi ettevalmistusprotsessis. Lisaks varasematele olümpiaadiülesannetele tahtsin õpilastele pakkuda lahendamiseks erinevaid geograafia sisuga ülesandeid, koondada need ühte kohta, et õpilased saaksid neid iseseisvalt lahendada.

Otsin materjale, ülesandeid ning kaardistan ka õpilaste nõrgemad kohad ära (...). Töötan välja Moodle'i kursuse, kus õpilased saaksid iseseisvalt korrata ja lahendada ülesandeid. (Uurijapäevik, 09.10)

Kuna kohtumisi oli vähe, siis soovisin õpilastele pakkuda tuge ka iseseisvaks õppimiseks. Selleks kulus esimesel aastal väga palju aega. Tundsin puudust ülesannete kogumikust, mis sisaldaks olümpiaadi tasemel ülesanded või muid geograafiasisulisi ülesandeid. Iseseisvaks õppimiseks koostas Moodle'i keskkonda vastava kursuse, kus oli lisaks teooriale ka erinevaid ülesandeid. Ülesanded lisan niimoodi, et õpilased saaksid kohe tagasisidet, kus nad eksisid. Samas usun, et kui esimesel aastal selline suur töö ära teha, siis saan loodud kursust järgnevatel aastatel edasi kasutada ja vajadusel täiendada.

See ettevalmistus võtab TOHUTULT aega. Alustasin esimeste teemadega ja mul läks sellega pool päeva. Panin kokku ülevaatlilikud slaidid, leidsin head ülesanded õpilastele ja lõpuks vormistasin kõik Moodle'i keskkonda, lisan veel erinevaid raamatuid, koos lehekülgedega, kust saab veel ise infot juurde lugeda. Ma ei kujuta ette, kui kaua ma seda Moodle kursust veel teen... (Uurijapäevik, 29.10)

Piirangud. Tulemuste analüüsist ilmnas ka minu enda piirangud, mis olid murekohaks ettevalmistusperioodil. Üheks piiranguks oli see, et mind polnud iga päev koolis, mistõttu tuli ettevalmistusega alustada varakult, kuid õpilastega kohtusime vaid korra nädalas. See tähendas, et ettevalmistusperiood venis pikaks, aga õppetunde kohapeal toimus vähe. Leian, et kui oleksin saanud õpilastega tihedamini kokku, oleks see neid rohkem toetanud. See aasta pidid nad palju ka iseseisvalt kordama.

Kokkusaamisi võib olla oleks võinud olla ikkagi rohkem, aga varem alustada ei oleks tahtnud. Tunnen, et see ettevalmistusperiood oli liiga pikk. Järgmine aasta ma alustaksin kindlasti hiljem, aga ma teeks nädalas rohkem kokkusaamisi. (Uurijapäevik, 09.02)

Teiseks piiranguks oli see, et ma ei tundnud kõiki õpilasi. Ettevalmistusprotsessis oli viis õpilast, keda õpetasin ka iganädalaselt, kuid ülejäänud õpilased olid minu jaoks võõrad. Õpilastega hea suhte loomine võttis aega ning tundsin, et selle lühikese aja jooksul ei jõudnudki kõigiga seda tekkida. Mõned õpilased ei kohanenudki minuga, mistõttu võis neil ebakindlust olla. Kui oleks neid rohkem tundnud, oleks suhtlus olnud vabam ning koostöö parem.

See aasta tekitas ebamugavust ka see, et enamus õpilased olid mu jaoks võõrad. Ehk õpilased, kellega ma igapäevaselt ei tööta. Seega meil läks palju aega, et üksteisega ära harjuda ning tundus, et mõni ei tundnud minuga kõige mugavamalt. (Uurijapäevik, 09.02)

Kokkuvõtvalt saab öelda, et geograafiaolümpiaadi ettevalmistamine esimesel õpetamise aastal on täis erinevaid väljakutseid ja õppetunde. Suurimaks murekohaks oli ettevalmistusprotsessi väljamõtlemine ehk milliseid materjale kasutada, millal alustada kordamisega jne. Esimesel aastal tekitas suurt väljakutset ka geograafiaolümpiaadi korraldamine oma koolis, kuna alguses ei teadnud, mida kõike peab eelnevalt tegema.

3.2 Alustava õpetaja arvamus õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel

Teise uurimisküsimuse: “*Millised on alustava õpetaja arvamused õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel?*” vastused jagunesid kahte kategooriasse: **1) mitmekülgne valikuvõimalus õppimiseks, 2) õpilaste toetamine.**

Mitmekülgne valikuvõimalus õppimiseks. Õpilaste õpimotivatsiooni toetamiseks proovisin pakkuda neile valikuvõimalusi õppimiseks. Õpilased said õppida iseseisvalt kodus ja ettevalmistavates tundides kohapeal. Kontakttundidele üritasin läheneda võimalikult huvitekitavalt - lahendasime praktilisi ülesandeid, vaatasime videosid, arutasime erinevate viimase aja teemade üle. Leian, et mitmekesised õppimisvõimalused toetavad õpilaste õpimotivatsiooni.

Tänases tunnis vaatasime viimase aja uudiseid, mis on geograafia teemal ilmunud. Esitasin ka silmaringi laiendavaid küsimusi, näiteks ajaloost maadeavastajate kohta, sest kunagi ei tea, mida võidakse küsida. Lisaks andsin õpilastele iseseisvaks lahendamiseks ka maateaduste olümpiaadi ülesanded, mis on hea viis korrata maateaduste osa. (Uurijapäevik, 07.02)

Üheks tõhusaks meetodiks õpimotivatsiooni toetamisel oli klassis jaamade tekitamine. Selles tunnis jagasin klassiruumi erinevateks jaamadeks, millest igauks keskendus erinevale geograafiateemale. Õpilastel oli hea võimalus uurida just nimelt seda, mis nad tol hetkel tahtsid.

Nad olid terve tunni töökad ning esitasid erinevaid küsimusi. Leian, et nad said sellest tunnist juurde palju uusi teadmisi.

Kuna õpilaste teadmised on erinevad, siis lähenesin tänasele tunnile teisiti. Nimelt tegin klassi nii-öelda erinevad jaamad, kus õpilased said vaadata ja uurida neid teemasid, mis neid rohkem huvitasid. (...). Selle tunni eesmärk oligi, et õpilased vaatavad, küsivad ja uurivad just nendele huvipakkuvaid teemasid. (Uurijapäevik, 31.01)

Õpilaste toetamine. Õpilastele hea keskkonna loomine on oluline õpimotivatsiooni toetamisel. Üks minu eesmärke oli luua klassis keskkond, kus õpilased tunneksid end turvaliselt ja mugavalt. Hea keskkond oli oluline selleks, et nad julgesid arutleda, küsida ja ka eksida.

Rõhutasin õpilastele ka seda, et selles ei hinda nende praeguseid teadmisi, vaid eesmärk on saada uusi teadmisi juurde. Tahan, et nad siin ruumis tunneksite end mugavalt ja vabalt. (Uurijapäevik, 17.01)

Lisaks võtsin tunde ette valmistades arvesse õpilaste erinevat taset ja teadmistebaasi. Kuna olümpiaadiks valmistusid õpilased erinevatest klassidest, olid neil erinevad tugevused ja nõrkused. Püüdsin tundides toetada nende arengut ehk pakkusin võimalust arendada oma nõrku kohti. Seda läbi erinevate ülesannete ja materjalide.

Mõtlesin ka sellele, et mul tulevad tundi erineva taustaga õpilased. Tunnis on mul hea anda uurimiseks erinevaid materjale - loodusgeograafia, geoinformaatika, kivid jne. (Uurijapäevik, 28.01)

Vahetult enne olümpiaadi püüdsin olla õpilastele toeks, et tõsta nende tuju ja vähendada ka pinget. Seda selleks, et nad nii närvis ei oleks, kui olümpiaadi ülesandeid lahendama hakkavad. Viimased tunnid õppisime veel koos ning vastasin õpilaste küsimustele. Peale olümpiaadi sooritamist rõõmustasime koos tulemuste üle. Samuti kiitsin ka õpilasi, kellel kõige paremini ei õnnestunud.

Enne olümpiaadi algust rääkisin veel õpilastega juttu, vastasin nende küsimustele ja üritasin neile lihtsalt toeks olla ja tuju tõsta. Eesmärk oli pinged maha võtta, et õpilased saaksid rahunud teha. Kui olümpiaad hakkas, siis mul polnud midagi muud teha, kui oodata. Kahjuks kõik õpilased edasi teise vooru ei saanud, aga kiitsin neid ikkagi, et nad proovisid ning järgmine aasta on võimalus uuesti proovida, siis juba teadmisi ka rohkem. (Uurijapäevik, 11.02)

Kokkuvõtvalt võib välja tuua, et pakkusin õpimotivatsiooni hoidmiseks erineva meetodiga tunde, et õpilastel oleks motivatsiooni õppida. Lisaks erinevatele valikuvõimalustel olin ka õpilastele toeks nii ettevalmistusprotsessi jooksul kui ka olümpiaadi päeval.

3.3 Õpilaste arvamused õpetaja ettevalmistusele ja õpimotivatsiooni toetamisele

Kolmanda uurimisküsimuse: “*Millised on õpilaste arvamused õpetaja tegevustele geograafiaolümpiaadiks ettevalmistumisel ja õpimotivatsiooni toetamisel?*” vastused jagunesid kaheks **1) rahulolu ettevalmistusperioodiga, 2) ettepanekud edasiseks.**

Rahulolu ettevalmistusperioodiga. Õpilaste tagasiside põhjal võib järeldada, et üldiselt oldi geograafiaolümpiaadiks ettevalmistusega rahul. Õpilased tõid välja, et neile meeldisid kontakttunnid, kus sai arutada erinevate teemade üle ning lahendada praktilisi ülesandeid. Õpilased olid rahul ka veebikursuse materjalidega. See andis neile võimaluse ka ise kodus harjutada.

Õpetaja tegi hommikuti tunde ja lasi meil isegi füüsiliselt kivimeid katsuda. Lisaks oli Moodles kõik tekstid ja iga teema kohta ülesanded, mis aitasid teema väga hästi kokku võtta. Ettevalmistusprotsess oli veel parem, kui oleks võinud oodata. Õpetaja oli terve aja väga sõbralik, abivalmis ja toetav, mis meeldis väga. (Õpilane 1)

Materjal, mis meile anti oli abistav ja tuletas meelde ka seda, mis oli jõudnud ära ununeda. Minule meeldis väga, et välja oli ka toodud erinevaid aktuaalseid artikleid. (Õpilane 2)

Lisaks uurisin, kas ettevalmistusprotsess suurendas õpilaste huvi geograafia vastu. Enamus õpilased leidsid, et ettevalmistus kasvatas nende huvi erinevate geograafia teemade vastu, nagu globaalsed probleemid jms. Õpilased tõid välja, et neis tekitas huvi see, kui arutasime selle üle, kuidas viimasel ajal toimunud sündmused on seotud geograafiaga. Samas tunnistas üks õpilane, et ettevalmistusprotsess temas huvi ei tekitanud, aga geograafiaolümpiaad ise küll.

Need ettevalmistustunnid väga ei tekitanud huvi. Kuid see olümpiaad oli väga huvitav. (Õpilane 1)

Õpetajaga hommikul tundi teha ja õpetaja juttu kuulata, mis ilmas toimub ja miks mingid asjad nii toimivad selle käigus jäin mõtlema, et tahaks ka nii tark olla, sest siis mõistaks ma mingite asjade põhjuseid nt mis meie kliimat mõjutab ja miks üleujutused tekivad jne. Ühesõnaga mulle meeldis õpetaja juttu kuulata ja asju koos läbi arutada. Minu arvates oli nii parem õppida, kui kodus üksi teksti lugeda. Nii tekkis mul ka suurem huvi geograafia vastu. (Õpilane 2)

Geograafia on mind alati huvitanud, kuid huvi suurendas see, kui õpetaja selgitas, kuidas enamik maailmasjuhtuvat on selgitatav geograafia abil. (Õpilane 3)

Kolmandaks uurisin õpilastelt, kuidas mõjutas ettevalmistusperiood nende valmisolekut geograafiaolümpiaadil osalemiseks. Õpilaste tagasisidest selgus, et ettevalmistus kasvatas nende

enesekindlust soorituse osas. Samuti tõid nad välja, et tänu sellele olid nad geograafiaolümpiaadiks rohkem valmis, kuna teadsid, millal ja kuskohast kiiresti vajalikku infot otsida.

Teigi enesekindlamaks minu soorituse ja pani mind selleks valmis. Näiteks kordasin päikesevarjutuse teemat. See kindlustas seda, et saan maksimumpunktid sellisel ülesandel. (Õpilane 1)

Ettevalmistuse ajal sain teada, et geograafia polegi nii kerge, kui ma arvasin, aga tänu õpetaja juhendamisele ja ülesannete tegemisele sain targemaks ja selle käigus ka enesekindlust juurde. (Õpilane 2)

Kindlasti tundsin end kindlamat, näiteks projektsioonide ülesanne oli kergendatud, sest vaatasime neid ettevalmistusperioodil. (Õpilane 3)

Ettepanekud. Uurisin õpilastelt, mida võiksin järgmine aasta muuta, et ettevalmistusperiood geograafiaolümpiaadiks oleks veel tõhusam. Õpilaste tagasiside sisaldas erinevaid ettepanekuid, kuidas ettevalmistust tõhusamaks muuta. Nad tõid välja, et võiksin teha rohkem harjutavaid töölehti. Tunnis võiks arutada varasemate olümpiaadiülesannete üle. Lisaks toodi välja, et võiks tutvustada rohkem veebilehekülgi, kust saab kiiresti usaldusväärset infot. Samas tõid osad õpilased välja, et nad peaksid järgmine aasta ka ise rohkem õppimisse panustama.

Tunnis oleksime võinud natuke rohkem erinevaid ülesandeid koos lahendada, kuna sellega kaasneks ka arutelu, mis paneb mõtlema teise nurga alt. (Õpilane 1)

Pakun välja, et vaadata eelmiste aastate olümpiaade. (Õpilane 2)

Minu arvates õpetaja ei saa midagi rohkemat teha ja õpetaja poolt oli kõik super. Ainus mida järgmine kord tegema peaks oleks lihtsalt ise rohkem lugema ja uurima aktuaalseid teemasid. (Õpilane 3)

Õpilaste tagasiside põhjal saab kokkuvõtvalt öelda, et ettevalmistusperiood õnnestus hästi, kuid on kohti, mida saaks tulevikus muuta ja arendada. Tuleviku muutuste osas võtan arvesse õpilastelt saadud tagasisidet. Järgmisel aastal pööran tähelepanu sellele, et ettevalmistavaid tunde oleks tihedamalt. Lisaks toon tundi rohkem töölehti ja veebiallikaid, et õpilased õpiksid kiirelt infot leidma.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kirjeldada alustava õpetaja kogemust gümnaasiumiõpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, õpimotivatsiooni toetamisel ja õpilaste arvamusi õpetaja tegevusele. Läbi kolme uurimisküsimuse analüüsisin, millised on minu kui alustava õpetaja suurimad väljakutsed geograafiaolümpiaadiks ettevalmistamisel ja õpimotivatsiooni toetamisel. Samuti oli tulemustest võimalik teada saada, millised olid õpilaste arvamused minu ettevalmistusprotsessile ning milliseid ettepanekuid nad tegid selle parandamiseks.

Esimese uurimisküsimuse eesmärk oli välja selgitada, millised on alustava õpetaja suurimad väljakutsed õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks esimesel õppeaastal. Uurimusest selgus, et üheks olulisemaks väljakutseks oli mentori puudumine. Selle tulemusena kogesin erinevaid stressirohkeid olukordi nagu teadmatus, kus kordamisega alustada, koolis korraldamine jms. Vestel (2023) on oma magistritöös välja toonud, et esimesel aastal mängib olulist rolli mentori olemasolu. Taimsalu jt (2020) TALIS uuringus saadud vastustest tuli välja, et õpetajate peamiseks stressi allikaks on vastutus õpilaste tulemuse eest ja tundide ettevalmistamisel kulunud aeg. Oma uurimistulemuste põhjal leian, et õpetaja esimesel aastal tuleks pakkuda alustavale õpetajale tuge, kes aitaks vähendada vastutuskooormat. Lisaks oleks esimesel aastal suureks toeks materjalid, mis aitaksid luua selge struktuuri ja leevendada ebakindlust õpilaste olümpiaadiks ettevalmistamisel. Uue tulemusena saan oma uurimusest välja tuua väljakutsed, mis on tingitud isiklikest piirangutest ja töökorraldusest. Nimelt oli ettevalmistusperiood pikk, kuid kontakttunde vähe. See tuli sellest, et ma ei viibinud iga päev majas, mis põhjustas selle, et kokkusaamisi õpilastega oli vähe. Usun, et kui kokkusaamisi nädalas oleks olnud rohkem, siis õpilaste valmidus olümpiaadiks oleks olnud parem.

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli analüüsida alustava õpetaja kogemust õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel. Uurimusest selgub, et pakkusin õpimotivatsiooni toetamiseks mitmekesiseid õppimisvõimalusi ning püüdsin olla õpilastele toeks terve ettevalmistusprotsessi jooksul. Juba ettevalmistuse alguses rõhutasin õpilastele, et oluline pole ainult lõpptulemus, vaid ka uute teadmiste omandamine. Ka Krulli (2018) käsiraamatus rõhutatakse, et õpimotivatsiooni toetamiseks tuleb väärtustada õppimisprotsessi, mitte vaid tulemust. See võttis õpilastelt suuremad pinged maha ning andis võimaluse keskenduda uute teadmiste saamisele. Lisaks püüdsin luua klassiruumis avatud keskkonna, kus õpilased tunneksid end mugavalt, julgeksid küsida ja ka eksida. Brophy (2010) tõi oma uurimuses välja, et õpimotivatsiooni toetamiseks on

oluline õpikeskkond, õpitegevused ja ka õpetaja toetus. Minu uurimus kinnitab neid tegureid, kuna pakkusin õpimotivatsiooni toetamiseks erinevat õppesisu, mitmekesist võimalust õppimiseks ja olin õpilastele lõpuni toeks. Deci ja Ryani (2002) teooria kohaselt on sisemise motivatsiooni kujundamiseks oluline, et õpilased tunneksid end kompetentsete, autonoomsete ja kaasatutena. Minu ettevalmistusprotsess püüdis neid vajadusi toetada, et õpilased oleksid sisemiselt motiveeritud. Minu uuringust uusi tulemusi ei tulnud, vaid keskendusin õpimotivatsiooni teooriatele, et toetada õpilaste õpimotivatsiooni.

Kolmanda uurimisküsimuse eesmärk oli analüüsida õpilaste arvamusi õpetaja tegevuste kohta geograafiaolümpiaadiks ettevalmistumisel. Uuringust selgus, et üldiselt olid õpilased ettevalmistusprotsessiga rahul, kuid nad tegid ka ettepanekuid, mida saaks järgmistel aastatel muuta. Kutsestandardis on kirjas, et õpetaja üheks ülesandeks on luua elulisi ülesandeid (Kutsestandard, 2024). Minu uuringust tuli välja, et õpilased olid eriti rahul aruteludega, mis olid seotud päris eluga. Elulised näited annavad õpilastele võimaluse mõista õpitut päriselus. Lisaks olid nad rahul ka (kodus) iseseisva õppimise võimalusega. Geograafiaolümpiaadi üheks eesmärgiks on tekitada huvi aine vastu (Geograafiaolümpiaadi juhend..., 2024). Õpilaste tagasisidest tuli veel välja, et erinevate teemade käsitlemine, sh eluliste näidete toomine, kasvatas õpilaste huvi aine vastu.

Käesolev bakalaureusetöö annab ülevaate alustava õpetaja kogemusest gümnaasiumi õpilaste ettevalmistamisel geograafiaolümpiaadiks, tuues välja nii väljakutsed kui ka arengukohad. Uurimustulemused annavad ülevaate probleemidest, mis tekivad alustaval õpetajal ning kus tal oleks vaja saada tuge. Töö peamiseks piiranguks on väike valim, st uuritakse ühe õpetaja isiklikku kogemust, mistõttu ei saa teha üldistust kõigile alustavatele õpetajatele. Teiseks piiranguks on õpilaste julgus olla tagasiside andmisel kriitiline. Seetõttu ei pruugi õpilastelt saadud tagasiside olla kõige parema ülevaatega.

Tulevikus saaks antud teemat uurida edasi mitmeti. Üks võimalus oleks uurida alustava õpetaja kogemust olukorras, kus on olemas mentori tugi ning seejärel saab antud tulemusi omavahel võrrelda. Lisaks saavad käesoleva töö tulemusi kasutada olümpiaadi korraldajad, et pakkuda toetavaid materjale, mis aitaks õpilastel olümpiaadiks paremini valmistuda.

Tänu sõnad

Mina tänan oma lõputöö juhendajat abi ja heade nõuannete eest. Lisaks tänan uuringus osalenud õpilasi, kes olid tublid ja koostöövalmid. Muidugi tänan ka kooli, kus sain oma uurimuse läbi viia.

Autorsuse kinnitus

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

Victoria Kaljuste

/allkirjastatud digitaalselt/

14.05.2025

Kasutatud kirjandus

- Abel, Elts. (s.a.). *Koolinoorte aineolümpiaadide sünd*. Tartu Ülikooli teaduskool.
<https://teaduskool.ut.ee/et/olumpiaadid-eestis>
- Berliner, D. C. (1988). *The development of expertise in pedagogy*. Washington: AACTE Publications.
- Brophy, J. (2010). *Motivating students to learn*. (3rd ed.) Routledge.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(6), 54-67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Eetikaveeb. (s.a). *Andmekaitse teadustöös*.
https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/Andmekaitse%20teadust%C3%B6%C3%B6s.%20Juhend_2023.pdf
- Eetikaveeb. (s.a). *Hea teadustava*.
https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/HEA%20TEADUSTAVA_2023.pdf
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: An Overview. *Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), Art. 10.
<https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589>
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 814-825.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.021>
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*.
<https://dsdweb.co.uk/wp-content/uploads/2021/10/learning-by-doing-graham-gibbs.pdf>
- Geograafiaolümpiaadi juhend 2024/25. õppeaastaks*. (2024)
https://teaduskool.ut.ee/sites/default/files/2024-10/TK_EGO_juhend_2024_25.pdf
- Hariduslepe*. (2024).
https://ehl.org.ee/wp-content/uploads/2024/11/Hariduslepe_allkirjastamiseks.pdf
- Hudson, P. (2012). How Can Schools Support Beginning Teachers? A Call for Timely Induction and Mentoring for Effective Teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(7), 71–84. <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol37/iss7/6/>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>

- Knowles, J. G. (1988). A Beginning Teacher's Experience: Reflections on Becoming a Teacher. *The Reflective Practitioner*, 702-712. <https://www.jstor.org/stable/41411445>
- Krull, E. (2018). Õpimotivatsiooni põhikontseptsioonid. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. (3. tr.) TÜ Kirjastus.
- Kutsestandard, õpetaja tase 7*. (2024). https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233?from=viimati_kinnitatud
- Lainola, K., & Eisenschmidt, E. (2021). *Mentorlus- koostöine õppimine ja areng hariduses*. TLÜ haridusinnovatsiooni keskus.
- Liiber, Ülle., Roosaare, Jüri., Sepp, Edgar., & Uemaa, Evelyn. (2014). *Geograafiaolümpiaad keskeas - rõõmud ja mured*. Tartu Ülikooli geograafia osakond.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <https://samm.ut.ee/valimid/>
- Sapp, P. (2023). Lõpetagem hala: õpetajaamet on parim. *ERR*. <https://www.err.ee/1609187371/piret-sapp-lopetagem-hala-opetajaamet-on-parim>
- Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Strömpl, J. (2014). *Etnograafiline uurimus*. <https://samm.ut.ee/etnograafiline-uurimus/>
- Strömpl, J. (s.a.). *Üldmetodoloogilised küsimused*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/uldm Metodoloogilisi-kusimusi/>
- Sözen, P. H. (2018). Challenges of novice teachers. *International E-Journal of Advances in Education*, 4(12), 278–282. <https://doi.org/10.18768/ijaedu.478254>
- Taimsalu, M., Uibo, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringus TALSI 2018 tulemused. 2.osa*. Haridus- ja Teadusministeerium ja SA Innove.
- Tartu Ülikooli teaduskool. (2023). *Geograafiaolümpiaadid läbi aegade*. <https://teaduskool.ut.ee/et/olumpiaadid-eesis>
- Vestel, Kerstin. (2023). *Soovitused mentorluse korraldamiseks Eesti üldhariduskoolides mentorlust kogunud ja mitte kogunud alustavate õpetajate intervjuude põhjal*. Publitseeritud magistritöö. Tartu Ülikool
- Õunapuu, L.(2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. <https://dSPACE.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content>

Lisad

Lisa 1. Väljavõtte uurija päevikust

Kuupäev: 31.01.2025

Sissekande nr: 15

Tegevus: Ettevalmistav kolmas tund

Lühikirjeldus/analüüs:

Tänase tunni eesmärk oli kindlasti selgitada, kuidas õpilased saavad end kirja panna olümpiaadile. Kuna õpilaste teadmised on erinevad, siis lähenesin tänasele tunnile teisiti. Nimelt tegin klassi nii-öelda erinevad jaamad, kus õpilased said vaadata ja uurida neid asju, mis neid rohkem huvitasid.

Ühes klassi nurgas olid mul kivid, mida õpilased said katsuda, vaadata ja erinevaid kiviomadusi uurida. Teises nurgas olid erinevad raamatud, mis on head loodusgeograafia kordamiseks. Ühes raamatus olid ilusad suured pildid erinevate protsesside kohta koos näidetega, teises raamatus olid head joonised looduses toimuvate protsesside kohta. Klassi ees kordasin geoinformaatikat, milline on peamine koordinaatsüsteem Eestis, kujutusviisid kaartidel jne. Selle tunni eesmärk oligi, et õpilased vaatavad, küsivad ja uurivad just nendele huvipakkuvaid teemasid.

Tunnen, et tund üldiselt toimis, aga oli ka hetki, kus tekkis segadust. Näiteks tuli keset tundi minu juurde üks õpilane, kes soovis olümpiaadil osaleda. See lõi mind korraks rütmist välja, kuna ei teadnud kohe, kust temaga alustada. See tekitas minus hetkeks pahameelt, et niimoodi keset ettevalmistust soovib keegi veel lisanduda. Kuid sain sellest kiiresti üle ning leidsin lahenduse, kuidas temaga tööle hakata. Tundus, et teised õpilased ei pannud mu hetkest segaduses olekut tähele, vaid uurisid ja vaatasid neid asju, mis neile huvi pakkusid.

Leian, et nädalane paus ei olnud ettevalmistusprotsessi jaoks kõige parem, sest see rikkus rütmi, mis meil oli tekkinud. Kuid nüüd olen iga nädal olemas, et kontakttunnid saaksid korrapäraselt jätkuda.

Aega hakkab vähemaks jääma ning tunnen, et nüüd pean õpilasi veel rohkem innustama, et nad kodus vaataksid ja lahendaksid erinevaid ülesandeid. Järgmine nädal kohtume JUBA VIIMAST KORDA enne olümpiaadi. See aeg on läinud väga kiiresti ning tunnen, et väga palju ei jõudnudki õpilastega teha ja vaadata. See tekitab minus pinget, sest tunnen, et ei suutnud piisavalt palju õpilastele rääkida...

Kuid järgmine nädal on plaanis vaadata viimase aja olulisi uudiseid, küsida neilt silmaringi küsimusi ja loomulikult vastata nende küsimustele, kui neid on tekkinud.

Lisa 2. Tagasiside küsimustik

Küsimus 1: Kas tundsid, et ettevalmistusprotsess vastas Sinu vajadustele ja ootustele? Põhjenda oma vastust.

Küsimus 2: Millised ettevalmistustegevused või tunnid suurendasid Sinu huvi geograafia ja/või olümpiaadi vastu? Palun põhjenda.

Küsimus 3: Kuidas mõjutas ettevalmistusprotsess Sinu enesekindlust ja valmisolekut osaleda olümpiaadil? Palun too näiteid.

Küsimus 4: Mida võiksin järgmisel aastal olümpiaadi ettevalmistuse parandamiseks muuta või lisada?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Victoria Kaljuste,

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

“Alustava õpetaja kogemus ja gümnaasiumi õpilaste arvamused geograafiaolümpiaadi ettevalmistamisel piirkondlikuks vooruks ja õpimotivatsiooni toetamisel”,

mille juhendajad on Birgit Viru ja Leo Aleksander Siiman,

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.

Victoria Kaljuste

14.05.2025