

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Klassiõpetaja

Kärol Mõttus

KLASSIÕPETAJA ÕPPEKAVA ÜLIÕPILASTE MOTIVATSIOON KOOLIPRAKTIKAL
JA SELLE SEOSSED ÕPINGUTE JÄTKAMISE NING ERIALASELE TÖÖLE ASUMISE
KAVATSUSTEGA
Magistritöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2021

Resümee

Õpetajakoolituses on oluline roll koolipraktikal ja praktikat sooritades on omakorda oluline roll motivatsioonis. Motivatsioonist praktikal sõltub olulisel määral, kui motiveeritud on üliõpilased õpinguid jätkama, neid lõpule viima ning erialasele tööle asumisele. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon praktikal ning selle seosed õpingute jätkamise ja erialasele tööle asumise sooviga. Viidi läbi kvantitatiivne uuring, kus valimi moodustasid 77 klassiõpetaja õppekava üliõpilast Tartu ja Tallinna Ülikoolist. Mõõtevahendiks oli kolmest plokist koosnev ankeet, kus vastajad andsid hinnanguid enda motivatsiooni kohta praktikal, õpingute jätkamise, lõpule viimise ning erialasele tööle asumise soovi osas. Tulemustest selgus, et klassiõpetaja üliõpilased hindasid oma motivatsiooni praktikal ning baasvajaduste täitmise tunnetust kõrgelt. 98% vastanutest plaanib enda hinnangul jätkata ja lõpule viia õpingud ülikoolis ning õpingute jätkamine on kõige tugevamalt sisemise motivatsiooni ajel. Enamik motiveeritud üliõpilastest plaanivad asuda õpingute lõppedes erialasele tööle või muule tööle haridusvaldkonnas.

Võtmesõnad: koolipraktika, motivatsioon, klassiõpetaja õppekava, õpetajakoolituse üliõpilased

Motivation during internship and its connection between continuing studies and graduating and intention to work in their speciality in primary school teacher students

Abstract

The aim of this master's thesis was to determine how primary school teacher curriculum students evaluate their motivation during internship and connection between that and student motivation to continue and finish their studies and work in their speciality after finishing studies. To achieve this aim, quantitative methods were used where questionnaire was based on Self-Determination Theory (*SDT*). The sample was 77 primary school teacher curriculum students from University of Tartu and University of Tallinn replied to the online questionnaire. The data was analysed using descriptive statistics and correlation analysis. The results showed that student teachers evaluated their motivation during their internship high and they feel their basic psychological needs fulfilled. The correlation analysis didn't find a statistically significant relationship between internship motivation and motivation to continue and finish studies in their speciality. The correlation analysis didn't find a statistically significant relationship between internship motivation and wish to work in their speciality nor between motivation to continue and finish studies and wish to work in their speciality.

Keywords: student teacher internship; primary school teacher students, motivation.

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Praktika roll õpetajakoolituses.....	6
Motivatsiooni ja enesemääratlusteooria seos praktikaga	7
Sisemine ja väline motivatsioon praktika kontekstis	8
Varasemad uuringud	11
Metoodika.....	14
Mõõtevahend	15
Protseduur.....	16
Andmeanalüüs	17
Tulemused	18
Motivatsioon praktikal	18
Motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas.....	19
Praktikamotivatsiooni seos õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga	20
Praktikamotivatsiooni seos erialasele tööle asumise sooviga.....	21
Arutelu.....	22
Tänu sõnad	25
Kasutatud kirjandus	27
Lisad.....	31

Sissejuhatus

Praktika on väga oluline osa õpetajakoolitusest, sest tutvustab üliõpilasele õpitavat valdkonda ning annab võimaluse seostada teoreetilisi teadmisi praktiliste kogemustega (Grossman, Hammerness, & McDonald, 2009; Hascher, Cocard, & Moser, 2004). Praktika käigus tekib üliõpilastel konkreetsem arusaam õpetajatööst ning seeläbi ka erinevad nägemused endast õpetajana (Hascher *et al.*, 2004).

Üheks murekohaks Eesti haridusmaastikul on õpetajate juurdekasvu vähesus – õpetajate keskmine vanus on kõrge ning uusi õpetajaid ei lähe piisavalt erialasele tööle. Kuigi õpetajakoolitusse sisseastujaid on palju ja ettenähtud õppekohad on täidetud, on õpingute lõpetajaid siiski vähem. Õpetajakoolituse õpingute katkestamise trend on tõusuteel ning 21% õpetajakoolituse lõpetanutest ei asu tööle õpetajana (Selliov & Vaher, 2018). Samuti on näiteks Õpetajate Lehe (Õpetajate Leht nr 9; nr 10; nr 11; nr 12/13, 2021) aktiivseid töökuulutusi vaadates näha, et koolides on rohkem puudu klassiõpetajaid kui aineõpetajaid. Kuna praktika on üks olulisemaid osasid õpetajakoolitusest (Wilson, Floden, & Ferrini-Mundy, 2001) on õpingute katkestamises ning õpetajana mitte tööle asumises oma roll ka üliõpilaste praktikakogemusel. Motivatsioonil on oluline roll praktikate sooritamisel (Johari & Bradshaw, 2008). Positiivse praktikakogemuse saanud üliõpilased jätkavad õpinguid motiveeritumalt ning asuvad tõenäolisemalt ka õpetajatena tööle (Ivanova, 2017).

Motivatsiooniteemalistes uuringutes on ühe levinuima alusteoriana kasutatud enesemääratlemise teooriat (*Self-Determination Theory*), kus tuuakse motivatsiooni põhiteguritena välja seotuse, kompetentsuse ning autonoomsuse vajadus (Deci & Ryan, 1985). Tehtud on mitmeid uuringuid õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite kohta nii Eestis (nt Peterson, 2013; Taimalu, Luik, Kantelinen, & Kukkonen, 2021; Taimalu, Luik, & Täht, 2017) kui ka välismaal (nt Goller *et al.*, 2019; Perryman & Calvert, 2020; Richardson & Watt, 2018; Tang, Wong, Wong, & Cheng, 2018). Samuti on uuritud õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsiooni muutust ja sellega seotud motivatsioonitegureid õpingute ajal (nt Klassen, Al-Dhafri, Hannok, & Betts, 2011; Kõiv, 2014). Kuigi mõningates nendes uurimustes on uuritud lisaks üldisele õpingute jooksul muutuva motivatsioonile ka motivatsiooni muutumist praktikatel, on praktika rolli motivatsioonile analüüsitud põhinedes retrospektiivsetele uuringutele. Üliõpilaste motivatsiooni praktikal on Eestis tehtud uuringutes käsitletud minimaalselt. Praktikaga seoses on uuritud üliõpilaste ootusi, kogemusi ja tagasisidet praktikatele (Viinapuu, 2018), praktikate kvaliteeti ja mentorõpetajate motivatsiooni selle vältel (Palm, 2018) õppekava teooria ja praktika sidusust (Malva, 2015)

ning isegi õpetajate vaadet seoses koolipraktika juhendamisega (Salo, 2019). Eelnevalt viidatud autorid on kasutanud motivatsioonitegurite uurimisel FIT-Choice skaalat (Watt & Richardson, 2007), mis on skaala õpetajakutse valikut mõjutanud tegurite uurimiseks ning põhinetud on retrospektiivsetele andmetele. Eespool kirjutatule toetudes leiab töö autor, et vajalik on uurida klassiõpetajate motivatsiooni praktika ajal ja selle seoseid sooviga õpinguid jätkata ning erialasele tööle asuda.

Teoreetiline ülevaade

Praktika roll õpetajakoolituses

Praktika eesmärk on erialaste oskuste ja vilumuste omandamine (Tartu Ülikool, 2000). Selle käigus saavad üliõpilased reaalse kogemuse õpetajana töötamisest. Praktikal osalevate üliõpilaste ootuseks on proovida reaalset tööd ja näha, kuidas kõik päriselt toimib (Hou, 2018).

Praktikal osalemine nõuab pingutust, planeerimist ja hakkamasaamist situatsioonides, kus pole varem oldud, mis läbi kasvatab kogemus üliõpilase enesekindlust (Eensalu, Lehtsalu, Rammo, 2004; Hascher *et al.*, 2004). Selle käigus suurendavad üliõpilased oma teadmisi õpetamiseks vajalike meetodite ja võtete osas mentorõpetaja tööd vaadeldes ja analüüsides või ise uusi meetodeid praktiseerides (Farah, Fauzee, & Daud, 2016). Praktika käigus tulevad hästi välja ka ülikoolis omandatud teadmised. Üliõpilase praktika sooritamise tase ja vilumus praktika käigus näitavad ka ülikooli taset ning õpingute kvaliteeti (Hascher *et al.*, 2004).

Varasema õpetamiskogemusega õpetajad on oma töös edukamad kui need, kellel ei ole varasemat õpetajatöö praktikat (Farah *et al.*, 2016). Eestis saab klassiõpetajaks õppida nii Tartu kui Tallinna Ülikoolis vastaval õppekaval. Mõlemas ülikoolis õpitakse klassiõpetajaks integreeritud bakalaureuse- ja magistriõppe õppekaval ning õpingud kestavad 5 aastat. Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilane peab läbima 34 EAP mahulise pedagoogilise praktika, mis on jagatud kogu õppekava läbivateks osadeks (Klassiõpetaja õppekava, 2005). Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilane peab läbima 24 EAP mahulise praktika (Klassiõpetaja õppekava, 2002). Niivõrd suure praktika mahuga eriala puhul on praktikal eriti suur roll edasistele õpingutele.

Praktikate käigus suurenevad üliõpilase võimalused olla üha rohkem õpetaja rollis ja täita õpetaja tööst tulenevaid kohustusi. Esimestel praktikatel on üliõpilastel suurem rõhk õpetaja töö vaatlusel ning mentorõpetaja töö analüüsimisel ja tagasisidestamisel, kui

üliõpilane on viinud läbi mõne kindla osa tunnist. Järgmistel praktikatel üliõpilase kohustused suurenevad ning järjepidevalt tekib praktikal rohkem vastutust üliõpilastele. Õpetajakoolituse praktikates on hakatud rakendama ka minitundide läbiviimist, mille käigus üliõpilased viivad oma kursusekaaslastele läbi nn simuleeritud õppetööd, mis salvestatakse. Salvestus laaditakse ülikooli infosüsteemi, mis on suletud ja turvaline keskkond. Lisaks videomaterjali analüüsile saavad üliõpilased tagasisidet ka kursusekaaslastelt. Praktikate käigus arendatakse üliõpilaste suhtlemis- ja tagasisideoskust, klassijuhtimise oskust, õpetaja identiteeti ja juhtimist (Klassiõpetaja õppekava, 2005).

Hiina autorite Yuan & Zhang (2017) uuringu tulemusena on minitundide läbiviimine õpetajaameti praktiseerimiseks saanud positiivset vastukaja. Üliõpilased tunnevad, et oma läbiviidud tunni videot analüüsides õpivad nad rohkem end analüüsima ja objektiivsemalt hindama ning saavad uusi ideid tundide efektiivsemaks läbiviimiseks (Yuan & Zhang, 2017).

Praktikal on märgiline tähtsus üliõpilase kujunemisel õpetajaks ning eeldusel, et üliõpilane ei tööta juba õpetajana on see on ainus reaalne võimalus õpingute jooksul päriselt õpetajana töötamise kogemust saada. Praktika läbimine viib üliõpilase mugavustsoonist välja ning annab võimaluse rakendada teoreetilisi teadmisi. Lisaks koolides toimuvatele praktikaperioodidele rakendatakse ka ülikoolisiseseid minitundide läbiviimist nõudvaid aineid, mis annavad üliõpilastele võimaluse oma teadmisi ja oskusi praktiseerida ka paralleelselt teoreetiliste ainete ning igapäevaste õpingutega.

Motivatsiooni ja enesemääratlusteooria seos praktikaga

Motivatsioon on inimese sisemine seisund, mis põhjendab inimese soovi midagi teha – tegevust alustada, jätkata ja lõpetada (Vohs & Baumeister, 2016). Seega kõik tegevused on läbi viidud teatud motivatsiooni ajal. Praktika, mis on oluline osa üliõpilaste koolitusprogrammist, edukaks läbimiseks on vaja motivatsiooni.

Motivatsiooniteooriaid on mitmeid ja motivatsiooni olemust on tõlgendatud erinevalt. Motivatsioon on inimest tegutsema ajendavate motiivide kogum (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Motiiv on omakorda põhjus midagi teha. Õpetajakoolituse kontekstis on motiiv põhjus, miks õpinguid läbida ning õpetajana tööle minna (Tang *et al.*, 2018).

Motivatsioon on inimese enda juhitud protsess ning motivatsiooni saab suunata ja kontrollida (Van den Broeck, Ferris, Chang, & Rosen, 2016). See tähendab, et õpingute käigus, sh ka praktika jooksul võib motivatsioon tõusta ja langeda või püsida muutumatuna. Positiivsed arenguprotsessid toimuvad vaid motivatsiooni ajendil (Deci & Ryan, 2000), seega

positiivselt sooritatud praktika aluseks on üliõpilaste motivatsioon ja seda mõjutavad tegurid (Hascher *et al.*, 2004).

Mitmed motivatsiooniteooriad on loodud enesemääratlemise teooria (*Self Determination Theory*, edaspidi SDT) põhjal (Deci & Ryan, 1985; 2000; 2008). Enesemääratlemise teooria ütleb, et inimesel on psühholoogilised baasvajadused autonoomia, seotustunde ning kompetentsi osas, st vajadus tunda end autonoomsena, kaasatuna ning kompetentsena (Deci & Ryan, 2000; Van den Broeck *et al.*, 2016; Kaplan & Madjar, 2017). Inimese vajadus tunda end autonoomsena tähendab vajadust tunda valikuvabadust ning võimalust iseseisvalt otsuseid langetada (Zainuddin & Perera, 2019). See tähendab üliõpilase arusaama, et tema ideid ja mõtteid praktika läbimiseks võetakse kuulda ning ta võib ise, kooskõlastades mentorõpetajaga, otsustada milliseid vahendeid ning meetodeid ta läbiviidavates tundides kasutab.

Vajadus seotustunde osas tähendab vajadust tunda end kaasatuna, st teistega seotuna, omavahelises hoolimises ja kuuluvustundes (Zainuddin & Perera, 2019). Praktika kontekstis võib seda mõista kui kiirelt praktikaklassi sisse elamist ning kollektiivi poolt positiivselt omaksvõetud praktikanti.

Vajadus kompetentsi osas tähendab vajadust tunda end oma tegevuses pädevana (Deci & Ryan, 2000). Üliõpilane tunneb end pädevana, kui ta tunneb, et suudab praktikaga seotud väljakutsed ületada ning leida õpimomente ka rasketest situatsioonidest.

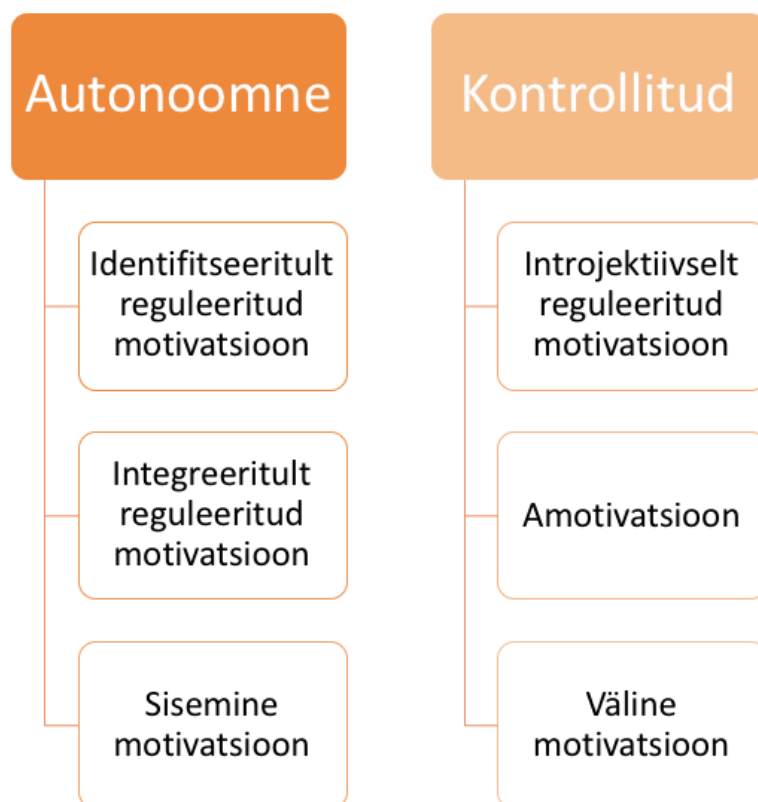
Psühholoogiliste baasvajaduste täitmine on õpetajakoolituse üliõpilastele praktika käigus väga oluline. See paneb üliõpilase oma tegevust praktikatel rohkem reflekteerima ning mõistma, milline õpetajatöö tegelikult välja näeb ja kuidas neid tundma paneb, mis omakorda muudab nad oma töös efektiivsemaks (Evelein, Korthagen, & Brekelmans, 2008).

Motivatsioon ehk tegutsemisajend põhineb inimeste psühholoogiliste baasvajaduste täitmisel või mittetäitmisel. Kui baasvajadused täidetakse sooritavad inimesed tegevusi motiveeritult ning kui neid ei täideta, sooritavad inimesed tegevusi demotiveeritult.

Sisemine ja väline motivatsioon praktika kontekstis

Tuntud on motivatsiooni jagunemine Deci & Ryan'i enesemääratlemise teooria alusel kaheks: sisemine ja väline (Deci & Ryan, 1985). Uemates artiklites käsitlevad teoreetikud neid kaht ka autonoomse ja kontrollitud motivatsiooni alaliikidena (Deci & Ryan, 2000, 2008; Ryan & Deci, 2017). Motivatsioonil, mida tuntakse kui autonoomset ning kontrollitud motivatsiooni, on oma alaliigid tulenevalt inimese teadlikkusest ning enesele teadvustamisest. Olulised tegevused võiksid sooritatud olla tingituna autonoomsest motivatsioonist. Selle järgi

kuulub autonoomse motivatsiooni alla tegevus, mis on identifitseeritult reguleeritud ehk inimene väärtustab teadlikult mingit tegevust ning peab seda enda osaks. Veel kuulub autonoomse motivatsiooni alla tegevus, mis on integreeritult reguleeritud ehk inimesele isikliku tähtsusega, väärtuste, vajaduste ja identiteediga põimunud tegevus (Deci & Ryan, 2000). Motivatsiooni jagunemist selgitab Joonis 1.



Joonis 1. Motivatsiooni jagunemine. Koostanud töö autor Deci & Ryan (2000) põhjal.

Sisemine motivatsioon on seisund, mis pärineb inimesest sügavamalt, loomulikult ja keskendub tema isiklikele huvidele. Üliõpilase kõrget sisemist motivatsiooni iseloomustab praktikaülesannete põhjalik täitmine, sest üliõpilane on terve õpetajakoolituse aja oodanud praktikat ning soovib selle edukalt läbida (McKinney, Haberman, Stafford-Johnson, & Robinson, 2008). Sisemist motivatsiooni iseloomustab kõrge enesemääratlustase. See tähendab, et on toetatud ka enesemääratlusteooria kohased psühholoogilised baasvajadused: seotus, kompetentsus, autonoomia (Filak & Sheldon, 2008; Kaplan & Madjar, 2017). Autonoomne motivatsioon koosneb sisemisest motivatsioonist koos välise motivatsiooni teguritega, st inimesed on teadvustanud endale tegevuse olulisust ning tegutsevad siiski oma tahtest, sest on mõtestanud endale tegevuse väärtuse/tähtsuse (Deci & Ryan, 2008; Eyal & Roth, 2011). Mõtestatud väärtusega autonoomset motivatsiooni nimetatakse identifitseeritud

motivatsiooniks (Deci & Ryan, 2000). Näiteks autonoomse motivatsiooniga üliõpilane ei pruugi küll oma sisemisest huvist ja tahtest sooritada praktikat, aga on teadvustanud endale, kui palju annab õpetajakoolitusele juurde praktikakogemus ning väärtustab olukorda, kus saab klassi ees olla veel õppija ehk praktikandi rollis, saades õpetajalt tagasisidet ning toetust.

Praktika olulisuse väärtustamine ja enesele teadvustamine aktiveerib üliõpilase autonoomse motivatsiooni ning autonoomselt motiveeritult praktikat läbides tuntakse reflekteerides suuremat rahulolu (Kaplan & Madjar, 2017). Praktikantide autonoomsele motivatsioonile avaldab positiivset mõju ka toetavas keskkonnas praktika sooritamine ning seeläbi suureneb üliõpilaste seotus- ja pädevustunne (Eyal & Roth, 2011; Haerens, Aelterman, Vansteenkiste, Soenens, & Van Petegem, 2015; Kaplan & Madjar, 2017).

Kontrollitud motivatsiooni alla kuuluvad väline motivatsioon, amotivatsioon ning introjektiivselt reguleeritud motivatsioon. Väline motivatsioon on seisund, mille stiimul on välispidine ehk tegevus on tingitud välisest või sisemisest survest teatud viisil tegutseda. Amotivatsioon tähendab motivatsiooni täielikku puudumist. Introjektiivselt reguleeritud motivatsioon tuleneb soovist vältida häbi- või süütunnet või soovist teistele muljet avaldada. Kontrollitud motivatsiooni ajal tegutseja ei käitu enda isikliku sügavama tahte ega soovi järgi ja pole tegevust endale mõtestanud, vaid tunneb välist survet, mille ajal ta ka tegutseb (Deci & Ryan, 2000; 2008).

Praktika on kohustuslik osa õppekavast ning kontrollitud motivatsiooniga üliõpilase jaoks sellel sügavat tähendust ei pruugi ollagi. Üliõpilane sooritab praktika vaid kohustuslikel ülesannetel järke pidades, ei ole endale praktika väärtust mõtestanud ning praktikale tagasi vaadates ei oska tuua välja olulisemaid eduelamusi, arengu- ningarenduskohti (Kaplan & Madjar, 2017).

On selgunud, et inimesed tunnevad suuremat rahulolu tegevustest, mida nad on teinud sisemise motivatsiooni ajal ehk initsiatiiv tegevuseks on tulnud neist endast. Neid ei ole mõjutatud välise motivatsiooni teguritega nagu nt hea hinne, juhendajate ja õppejõudude kiitus (Yuan & Zhuan, 2017). Sisemine motivatsioon kasvab sisemise motivatsiooni abil (Evelein *et al.*, 2008). See tähendab, et mida rohkem teeb inimene sisemise motivatsiooni ajal, seda rohkem kasvab tema huvi selle teema vastu, mis omakorda suurendab sisemist motivatsiooni. Seega, mida rohkem saab üliõpilane praktikal sisemiselt motiveeritud tegevusi teha ja õpetaja rollis käituda ning otsuseid langetada, seda rohkem suureneb ka tema valmisolek ja sisemine motivatsioon järgmisteks praktikateks ning edasisteks õpinguteks.

Sisemiselt motiveeritud inimesel ei ole vaja oma tegevusele tagajärgi, st ta ei oota kiitust, tagasisidet ega hinnangut oma tegevusele, sest tahe midagi teha on tulnud tema

isiklikust huvist (Filak & Sheldon, 2008). Sisemiselt motiveeritud üliõpilane naudib võimalust praktikal osaleda ning õpetaja igapäevaelu kogeda ning mõistab selle mõju enda isiklikule arengule. Samuti on teada, et sisemist motivatsiooni suurendab positiivne tagasiside, aga seda vaid juhul, kui inimene tunneb, et tema vastutas oma soorituse eest (Deci & Ryan 2000).

Praktika keskkonnal (sh juhendajal), mis toetab praktikanti ning täidab tema autonoomsusvajadust, on positiivne mõju motivatsioonile (Bean, Rocci, & Forneris, 2020; Eyal & Roth, 2011; Yuan & Zhuan, 2017). Näiteks praktikandi uudne õppetöö metoodika valik, mis toob kaasa õpilaste eduka soorituse ning mentorõpetaja rahulolu, suurendab üliõpilase sisemist motivatsiooni (Hascher *et al.*, 2004). Kui inimene saab positiivset tagasisidet kellegi teise tehtud töö eest, ei suurenda see tema enda sisemist motivatsiooni (Evelein *et al.*, 2008). Sisemist motivatsiooni ei suurenda ülikoolipoolsetelt praktikajuhendajatelt tunni konspekti eest kiituse saamine, kui tegelikult on õpetaja suurema osa konspektist, meetoditest ning vahenditest välja mõelnud ning esitanud (McKinney *et al.*, 2008). Sisemise motivatsiooni langus toob kaasa nt vähenenud loovuse ja kehvema probleemilahendusoskuse (Deci & Ryan, 2000).

Kontrollitud motivatsiooni ajal praktikad ning õpetajakoolituse läbinud üliõpilane ei ole oma töös nii edukas kui autonoomse motivatsiooniga üliõpilane. Kuigi ka kontrollitud motivatsiooni ajal tehtud tegevustega võivad kaasnedä väga head õpitulemused, ei ole see niivõrd jätkusuutlik kui autonoomse motivatsiooni ajal tehtu ning võib tuua endaga kaasa läbipõlemise (Kaplan & Madjar, 2017). Autonoomse motivatsiooni ajal on tegutsemistahe pikaajalisem ning tegevus tulemuslikum (Deci & Ryan, 2008). See tähendab, et üliõpilaste motivatsioon säilib praktika vältel ja selle järgselt ning üliõpilane on motiveeritud töötama õpetajana.

Varasemad uuringud motivatsioonist praktikal

Õpetajakoolituse praktika ajal uuritud motivatsiooni kohta olid autorile kättesaadavad vaid kaks uuringut. Iisraelis, Bar-Ilan Ülikoolis ja Kaye Hariduskolledžis viidi 2017. aastal läbi uuring, et välja selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste ettekujutused nende ametialasest väljaõppes seoses psühholoogiliste baasvajaduste täitmise ja motivatsiooniga (Kaplan & Madjar, 2017). Kaplan & Madjar (2017) uuringus kasutati enesemääratlusteooria (SDT) raamistikku ning 308 üliõpilase seas viidi läbi küsitlus, kus taheti teada, kuidas üliõpilaste arusaama järgi toetab praktikajuhendaja nende psühholoogilisi vajadusi (autonoomia, kompetentsus, seotus) ning kuidas on need seotud autonoomse ja kontrollitud

motivatsiooniga (Kaplan & Madjar, 2017). Üliõpilaste arusaamu hinnati Assor, Vansteenkiste, & Kaplan (2009) välja töötatud skaala abil. Leiti, et autonoomset motivatsiooni toetas ning seeläbi mõjutas positiivselt seotus- ja kompetentsustunnet juhendajate toetus. Autonoomne motivatsioon andis positiivse panuse eneseteostuse, kaasamise ja eneseavastamise tunnetusse. Kontrollitud motivatsiooniga praktikat läbinud üliõpilased olid rohkem emotsionaalselt kurnatud kui autonoomse motivatsiooniga üliõpilased. Kui üliõpilane ei soorita oma praktikat hästi, võib see arendada tema kontrollitud motivatsiooni, mis võib viia töös õpetajana ta emotsionaalse kurnatuse ja läbipõlemiseni (Kaplan & Madjar, 2017).

Hiinas, Pekingi ülikooli keeleõppe õpetajaks õppivate üliõpilaste seas viidi 2017. aastal läbi uuring, kus sooviti teada üliõpilaste motivatsiooni muutust nende õpingute (sh praktika) vältel. Kümne üliõpilase seas läbiviidud uuringu käigus taheti välja selgitada, mis ja kuidas kujundas üliõpilaste motivatsiooni õpingute vältel ja kuidas see mõjutas nende enesetõhususe, kompetentsuse, tulemuslikkuse ja autonoomia tunnet. Intervjuude põhjal loodi iga osaleja motivatsiooniprofiil, mida analüüsiti erinevate teoreetiliste vaatenurkade ja õpetaja motivatsiooni käsitlevate uuringute põhjal. Kui teoreetiliste ainekursuste läbimise jooksul õpimotivatsioon vähenes ning oma elukutse valikus kaheldi, siis praktiliste tundide läbiviimise käigus suurenes õpimotivatsioon, huvi ning kirg õpetajaameti vastu. Uuringus tuli välja, et õpingute käigus mõjutas motivatsiooni kõige rohkem 10-nädalane praktika koolis. Klassijuhtimise ja õpetamiskogemuse saamisel tundsid üliõpilased arengut enda teadmistes ja oskustes, kogesid kompetentsustunnet ning enesetõhususe kasvu, mis läbi suurenes nende motivatsioon õpetada. Praktika suurendas üliõpilaste motivatsiooni enda teoreetiliste teadmiste rakendamisel ja seeläbi õnnestumisel (Yuan & Zhang, 2017).

Hiina uuringus osalenud üliõpilased tõid välja, et nende motivatsiooni arengus mängis suurt rolli juhendaja. Üliõpilased, kes tundsid, et nende juhendaja on julgustav ja toetab nende autonoomsusvajadust, olid praktika ajal sisemiselt motiveeritumad. Üks üliõpilane tõi välja, et juhendaja ei lasknud olla piisavalt loov ja vaba ning tahtis, et üliõpilane viiks asju läbi juhendaja soovide järgi. Selline teguviis ei toetanud üliõpilase autonoomsust, mis demotiveeris teda praktika ajal, aga mitte õpingute jätkamise osas. Järeldati, et tugeva välise motivatsiooni ajal õppima asunud üliõpilased võivad olla demotiveeritumad erialasele tööle asumise osas. Seetõttu soovitakse õpetajakoolitus viia vastavusse üliõpilaste isiklike huvide ja erialaste vajadustega, seeläbi hoides ja tugevdades nende motivatsiooni (Yuan & Zhang, 2017). Näiteks anda üliõpilastele varakult arusaam õpetajatööst koolikülastuste kaudu.

Eelnevates uuringutes toodi ka välja, et tagasiulatuvalt andmeid kogudes ei pruugi saada nii usaldusväärseid tulemusi kui vahetult praktika ja õpetajakoolituse vältel üliõpilaste motivatsiooni uurides (Yuan & Zhang, 2017). Samuti olid autorid seisukohal, et õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsiooni valdkonna teadusuuringute vähesuse tõttu on vaja jätkata teema uurimist, sest see on vajalik õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsiooni edendamiseks (Kaplan & Madjar, 2017).

Seega on teada, et praktikal on märkimisväärne ja otsene mõju üliõpilaste motivatsioonile õpingute jätkamise ning erialasele tööle asumise kavatsustega. Eestis on antud maastik kaardistamata ning seda tehes oleks mõistlik koguda andmeid praktika vältel.

Magistritöö uurimisprobleem seisneb selles, et antud töö autori hinnangul on Eesti kontekstis uurimata, milline on klassiõpetajate motivatsioon praktika vältel, kas ja kuidas toetab motivatsiooni juhendaja ning kuidas on seotud praktikakogemus üliõpilaste edasiste õpingute jätkamise ja lõpule viimise ning erialasele tööle asumise kavatsustega. Autorile teadaolevalt ei ole Eestis tehtud uuringuid, missugune on üliõpilaste motivatsioon õpetajakoolituse praktikal ning kas ja kuidas praktikal saadud kogemus ning praktikaegne motivatsioon on seotud sooviga edasi õppida ja ka erialasele tööle minna. Välismaal on sel teemal autorile teadaolevalt tehtud vaid retrospektiivsed uuringud (Kaplan & Madjar, 2017; Yuan & Zhang, 2017). Praktika ajal või vahetult peale praktikat tehtava uurimuse käigus saadud vastused on aja- ning asjakohasemad ning nendele tuginedes saab teha konkreetsemaid järeldusi praktika motivatsiooni olulisusest õpingute jätkamiseks ja lõpetamiseks. On võimalik, et motiveeriva ja positiivseid kogemusi pakkuva praktika järel jätkaks vähem üliõpilasi õpingud pooleli ning rohkem lõpetanuid asuks erialasele tööle. Demotiveerivama praktikakogemuse järel saavad selgeks põhjused, miks praktika nii läks ning seeläbi saaks parendada või ennetada praktikaga seotud kitsaskohti. Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon praktikal ning selle seosed õpingute jätkamise ja erialasele tööle asumise sooviga. Eesmärgi saavutamiseks püstitatakse järgmised uurimisküsimused:

1. Milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon ning hinnangud juhendaja toetusele nende autonoomia-, kompetentsus- ja seotustundele praktika ajal?
2. Milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas?
3. Kuidas on seotud üliõpilaste motivatsioon praktikal õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga?
4. Kuidas on seotud üliõpilaste motivatsioon praktikal sooviga erialasele tööle asuda?

Metoodika

Töö eesmärgist lähtuvalt valiti kvantitatiivne uurimisviis. Kvantitatiivne uurimus aitab leida seaduspärasusi ning sagedusi. Selle käigus saab uurida vastajate hinnanguid ning leida nendevahelisi seoseid. Kvantitatiivse meetodi protseduurid on välja töötatud suurendamaks tõenäosust, et kogutud teave on esitatud küsimustele asjakohane, usaldusväärne ning erapooletu (Davies & Hughes, 2014). Uurimisstrateegia on korrelatiivne, kuna töös leitakse seoseid. Töö autor lähtus uuringus enesemääratlemise teooriast (*Self-Determination Theory*) ning vajalikud andmeid koguti üliõpilaste käimasoleva praktika vältel või vahetult peale praktikat.

Valim

Uuringu valim moodustati Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilastest. Valimi planeeritav suurus oli 60–80 vastajat. 2021. aasta aprillikuu seisuga on kahes ülikoolis kokku 331 klassiõpetaja õppekaval õppivat üliõpilast. Valimisse valiti kõik Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilased. Valimis osalemise tingimuseks oli, et õpingute jooksul oleks läbitud praktika. Vastused saadi 77 klassiõpetaja õppekava üliõpilaselt Tartu Ülikoolist (57 vastajat) ja Tallinna Ülikoolist (20 vastajat). 76 küsitlusele vastajat olid naised, 1 vastaja oli mees. Vastajate keskmine vanus oli 25 aastat ($SD=6.26$), kõige noorem vastaja oli 19-aastane ning kõige vanem 46-aastane. Igalt klassiõpetaja kursusel oli vähemalt üks vastaja. Enamik vastajatest õppis V kursusel (34% ehk 26 vastajat), III kursusel (31% ehk 24 vastajat) ning IV kursusel (26% ehk 20 vastajat). Lisaks õppis 8% ehk 6 vastajat II kursusel ning 1 vastaja oli I kursuse üliõpilane.

Kõik praktikad toimuvad kooliaasta jooksul erineval ajal, seega vastavalt praktikale oli vastajatel kas praktika parasjagu käimas või hiljuti läbitud. Erinevate praktikate läbijate kaasamise põhjuseks uuringusse oli piisava suurusega valimi kokku saamine. Tallinna Ülikooli poolt oli tegu viit eri praktikat läbinud või läbimas olnud üliõpilastega, kellest suurem osa andis hinnanguid enda eelpraktika (9,2% ehk 7 vastajat) ja 1.-3. klassi põhipraktika (7,8% ehk 6 vastajat) kohta. Tartu Ülikooli poolt vastanute seas oli tegu seitselt eri praktikat läbinud või läbimas olnud üliõpilasega. 25,9% (ehk 20 vastajat) vastajatest oli läbinud või läbimas "Klassiõpetaja põhipraktika II", 19,5% (ehk 15 vastajat) vastajatest oli läbinud või läbimas "Klassiõpetaja põhipraktika III" ning 12,9% (ehk 10 vastajat) vastajatest oli läbinud või läbimas pidevat pedagoogilist praktikat. Ülevaate eri praktikate vahel vastajate jagunemisest annab tabel Lisa 1.

Mõõtevahend

Andmete kogumiseks kasutati veebipõhist ankeeti klassiõpetaja õppekava üliõpilaste seas. Vastajad täitsid küsimustiku elektrooniliselt Google Forms keskkonnas, mis võimaldas vastuste automaatse kogumise ning Excel failina allalaadimise. Ankeet koostati enesemääratlusteooria (*Self-Determination Theory*) alusel loodud skaaladest (Bean, *et al.*, 2020; Utvær & Haugan, 2006; Chai, Teoh, Razaob, & Kadar, 2017), mis tõlgiti ja kohandati antud magistritööle sobivamaks. Ankeedi koostajateks ning kohandajateks oli töö autor koostöös juhendajaga. Kasutati varasemates uuringutes väljatöötatud ja katsetatud skaalasid ning ankeeti täiendati antud uurimusele vajalike lisadega (edasiste õpingute plaan, erialasele tööle asumise plaan ning taustandmed). Ankeet koosnes kolmest osast (vt Lisa 2).

Magistritöö ankeet koostati põhinedes järgnevatele skaaladele: Õpikeskkonna küsimustik (*Learning Climate Questionnaire*, LCQ, Bean *et al.*, 2020), Akadeemilise motivatsiooni skaala (*The Academic Motivation Scale*, AMS, Utvær & Haugan, 2016) ja Töö välise ja sisemise motivatsiooni skaala (*The Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale*, WEIMS, Chai *et al.*, 2017). Vastamiseks kasutati 7-pallist Likerti skaalat, kus 1 tähendas „ei nõustu üldse” ning 7 „nõustun täielikult”.

Ankeedi esimeses osas koguti hinnanguid praktikaegse motivatsiooni kohta juhendaja toetuse kaudu. Selleks kasutati asjakohast, varem välja töötatud Õpikeskkonna küsimustikku (*LCQ*). Küsimustik koosnes 24 väitest, mis selgitavad välja juhendaja toetuse tajumise praktikandi poolt tema autonoomia-, kompetentsus- ning seotustundele praktika ajal. 24 väidet jagati kolme kategooriasse: autonoomia, kompetentsus ning seotustunne. Autonoomiatunde täitmise hindamiseks oli küsimustikus 15 väidet, kompetentsustunde täitmise hindamiseks 4 väidet ning seotustunde hindamiseks 5 väidet. Väidete jagunemine faktoritesse on välja toodud Lisa 3.

Ankeedi teises osas koguti üliõpilaste hinnanguid õpingute jätkamise ja lõpule viimisega seotud motivatsiooni välja selgitamiseks. Teine ankeedi osa algas küsimusega õpingute jätkamise plaani kohta. Eitava vastuse korral paluti üliõpilase poolset põhjendust oma vastusele. Jaatava vastuse korral kasutati varem välja töötatud skaaladest kombineeritud küsimustikku: Akadeemilise motivatsiooni skaala (*AMS*) ja Töö välise ja sisemise motivatsiooni skaala (*WEIMS*).

AMS skaala selgitab välja motivatsiooni õpingute jätkamiseks ning lõpetamiseks, mille abil saab vastuse antud uurimistöö teisele uurimisküsimusele seoses õpingute jätkamise ja lõpetamise sooviga. *AMS* skaalas esitatud väited olid jagatud neljaks. Neljas kategoorias olnud väited selgitasid välja hinnangud välise motivatsiooni, introjektiivse motivatsiooni,

sisemise motivatsiooni ja identifitseeritud motivatsiooni kohta. *WEIMS* skaalast võetud plokk käsitleb sisemise motivatsiooni teemat saavutusvajaduse kaudu, mida autori arvates *AMS* skaala puhul oli antud töö jaoks liiga pealiskaudselt käsitletud. Ankeedi teises osas oli kokku 20 väidet, mis jagati Utvær, & Haugan (2016) ning Chai *et al.*, (2017) uuringutes leitud faktoranalüüside alusel 5 kategooriasse. Kategooriateks olid: väline motivatsioon, introjektiivne motivatsioon, identifitseeritud motivatsioon, sisemine motivatsioon ja sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi. Igas kategoorias oli neli väidet. Väidete jagunemine faktoritesse on välja toodud Lisa 4.

Kolmandas osas sooviti teada saada erialasele tööle asumise kavatsused. Selleks sai vastaja valida sobiva variandi nelja valiku vahel – kavatsen asuda tööle kohe pärast õpingute lõpetamist; kavatsen asuda tööle pärast mõningat pausi; kavatsen asuda tööle, kuid arvan, et ei jää kauaks klassiõpetajana töötama ning ei kavatse asuda erialasele tööle. Vastajatel paluti oma valikut põhjendada. Üliõpilastel, kes vastasid, et ei plaani kauaks klassiõpetajana töötama jääda paluti prognoosida, kauaks nad erialasele tööle jäävad.

Ankeedi lõpuosas oli neli küsimust vastaja taustandmete kogumiseks (sugu, vanus, mitmes kursus, viimati läbitud praktika). Küsitlusele paluti vastata silmas pidades viimati läbitud või parasjagu käimasolevat praktikat. Ankeedi erinevate osade reliaablust hinnati Cronbachi alfaga (tabel 1).

Tabel 1. Uuringus kasutatud küsimustiku alaskaalade sisemine reliaablus.

Alaskaala nimetus	N	Cronbach alfa
Psühholoogiliste baasvajaduste alaskaalad		
Autonoomiatunne	15	0,973
Kompetentsustunne	4	0,972
Seotustunne	5	0,967
Motivatsiooni alaskaalad		
Väline motivatsioon	4	0,779
Introjektiivne motivatsioon	4	0,824
Identifitseeritud motivatsioon	4	0,829
Sisemine motivatsioon	4	0,856
Sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi	4	0,796

Märkused. N - väidete arv

Protseduur

Valiidsuse tõstmiseks katsetati ankeeti enne põhiuuringut. Pilootuuring viidi läbi detsembris 2020 ning selles osales viis Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi õpetajakoolituse õppekava üliõpilast. Uuringus osalenute arvates oli ankeet üldiselt arusaadav ning lihtsalt

täidetav. Pilootuuringu järel muudeti üksikute väidete sõnastust täpsemaks ning lisati avatud vastusega küsimus, võimaldades vastajal selgitada edasiste õpingute mittejätkamise põhjust. Pilootuuringus osaleja poolt toodi ka välja negatiivse väite olemasolu ankeedi esimeses osas, aga kuna selliselt oli ülesehitatud ka originaalküsimustik pidas autor ankeedi sellist ülesehitust sobivaks.

Põhiuuring viidi läbi 2021. aasta alguses. Töö autor kogus andmeid Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilastelt. Andmete kogumiseks võttis töö autor esmalt ühendust oma tuttavate klassiõpetaja õppekava üliõpilastega, kel palus oma kursuste gruppides ankeeti jagada. Seejärel saadeti ankeedid Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekavade õppekorralduse spetsialistidele, kes edastasid ankeedi e-posti teel klassiõpetaja üliõpilaste meililistidesse. Meeldetuletuskirja saadeti mõlemas ülikoolis välja 3 korda. Andmed koguti perioodil 8. jaanuar 2021 - 16. veebruar 2021. Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning vastajatele tagati anonüümsus, mis on oluline uuringu eetilise tagamiseks.

Andmeanalüüs

Google Forms keskkonnas kogutud vastused koondati Microsoft Exceli tabelisse, mille töö autor sai failina alla laadida ning andmeanalüüsiks kasutada. Exceli tabelis vaadati üle andmete sobivus ning kodeeriti kirjeldavad andmed ja pöörati ümber ankeedi esimeses osas oleva negatiivse väite skaala. Kõik täidetud ankeedid sobisid andmeanalüüsiks. Andmeanalüüsiks kasutati statistikaprogrammi IBM SPSS Statistics 25.

Andmeanalüüsis kasutati kirjeldavat statistikat (sagedused, keskvärtused, standardhälbed, protsendid, miinimum- ja maksimumvärtused). Seoste leidmiseks kolmanda ja neljanda uurimusküsimuse jaoks kasutati Pearson'i korrelatsioonianalüüsi.

Motivatsiooni leidmiseks praktikal jagati ankeedi esimese osa väited (vt Lisa 3) õpikeskkonna küsimustikku kasutanud uuringu (Bean *et al.*, 2020) alusel kolme faktorisse. Õpingute jätkamise ja lõpule viimise motivatsiooni leidmiseks jagati ankeedi teise osa väited (vt Lisa 4) Akadeemilise motivatsiooni küsimustikku kasutanud uuringu (Utvær & Haugan, 2016) ja Töö välise ja sisemise motivatsiooni skaalat kasutanud uuringu (Chai *et al.*, 2017) alusel viide faktorisse. Iga faktori väidetest arvutati faktori koondkeskmise. Motivatsioonifaktorite pingeridade võrdlemiseks kasutati paarisvalimi t-testi.

Tulemused

Käesolevas peatükis tuuakse välja uurimistulemused lähtuvalt uurimisküsimustest.

Motivatsioon praktikal

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada *milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon ning hinnangud juhendaja toetusele nende autonoomia-, kompetentsus- ja seotustundele praktika ajal*. Kirjeldav statistika klassiõpetaja õppekava üliõpilaste hinnangutele juhendaja toetusele nende autonoomia-, kompetentsus- ja seotustundele praktika ajal on toodud tabelis 2. Motivatsioonifaktorite alla kuulusid erinevad hinnangud väidetele autonoomiatunde, kompetentsustunde ja seotustunde kohta. Kõik väited olid sõnastatud juhendaja poolse toetuse kaudu.

Tabel 2. Baasvajaduste täitmise faktorite koondkeskmised ja standardhälbed üliõpilaste hinnangute alusel (juhendaja toetuse läbi praktika ajal).

Faktor	M	SD	Min	Max
Seotustunne	6,496	1,074	1,60	7
Kompetentsustunne	6,419	1,139	1,75	7
Autonoomiatunne	6,215	1,142	1,47	7

Märkused. M - keskmine SD - standardhälve Min - miinimum Max - maksimum

Tabelis on näha üliõpilaste keskmised, standardhälbed, miinimum- ja maksimumhinnangud juhendaja toetusele nende seotus-, kompetentsus- ning autonoomiatundele praktika ajal. Kuigi hinnangute keskmine on üsna kõrge, on näha, et on antud ka väga madalaid miinimumhinnanguid. Alla 3,5 palli hindas juhendaja toetust autonoomia-, kompetentsus- ja seotustunde täitmisele 3,9% vastanutest.

Kõige kõrgem hinnang anti seotus- ja kompetentsustunnet käsitlevatele väidetele ning kõige madalam hinnang autonoomiatunnet käsitlevatele väidetele. Maksimumhinnangu, ehk 7 palliga hindas seotustunnet 62% vastanutest, kompetentsustunnet 57% vastanutest ja autonoomiatunnet vaid 26% vastanutest. Paarisvalimi t-testi järel leiti statistiliselt olulised erinevused seotus- ja autonoomiatunde ($t=5,69$; $p<0,01$) vahel ning kompetentsus- ja autonoomiaastunde ($t=3,69$; $p<0,01$) vahel. Statistiliselt olulist erinevust ei leitud seotus- ja kompetentsustunde vahel ($t=1,90$; $p>0,05$).

Motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas

Teise uurimusküsimusega sooviti välja selgitada milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas. Uuringu tulemusena selgus, et 97% (ehk 75 vastajat) ankeedile vastanutest plaanib oma õppekava õpingud jätkata ning eriala lõpetada. 3% (ehk 2 vastajat) ankeedile vastanutest ei plaani õppekava õpinguid jätkata ning eriala lõpetada. Üks üliõpilane, kes vastas, et ei plaani jätkata ega lõpetada õppekava õpinguid kirjutas selgituseks: „Kuigi juhendaja oli mul väga hea ja motiveeris mind palju, sain ise aru, et ei sobi õpetajaametisse ja mul ei ole piisavalt tahtmist, et panustada oma aega selle töö ettevalmistusele /.../“. Vastaja täpsustas, et nägi praktikaperioodi käigus, et õpetajatöö hõlmab endas rohkem ettevalmistust kui reaalselt tundide läbiviimist ning tal ei ole piisavalt tahtmist seda teha. Teine üliõpilane ei põhjendanud enda otsust. Kirjeldav statistika klassiõpetaja õppekava üliõpilaste hinnangutele õpingute jätkamise ja lõpule viimise motivatsiooni osas on toodud tabelis 3. Motivatsioonifaktorite alla kuulusid väline, introjektiivne, identifitseeritud, sisemine ja sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi.

Tabel 3. Motivatsiooni faktorite koondkeskmised ja standardhälbed õpingute jätkamise ja lõpule viimise soovi osas üliõpilaste hinnangute alusel.

Faktor	M	SD	Min	Max
Identifitseeritud motivatsioon	6,421	0,811	3,75	7
Sisemine motivatsioon	6,233	0,900	3,50	7
Sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi	5,987	0,971	3,25	7
Väline motivatsioon	3,625	1,508	1,00	7
Introjektiivne motivatsioon	3,309	1,677	1,00	7

Märkused. M – keskmine SD – standardhälve Min - miinimum Max - maksimum

Tulemustest on näha, et üliõpilaste õpingute jätkamise ning lõpetamise soov on kõige tugevamalt sisemise motivatsiooniga seotud. Välise motivatsiooni kohta andis madalama hinnangu kui 3,5 palli 43% vastanutest ja introjektiivse motivatsiooni kohta andis madalama hinnangu kui 3,5 palli 3% vastanutest. Seevastu aga identifitseeritud motivatsiooni kohta ei andnud 3,5 pallist madalamat hinnangut keegi. Sisemise motivatsiooni kohta andis 3,5 pallist madalama hinnangu 1% vastanutest ning sisemise motivatsiooni kohta saavutusvajaduse läbi andis 3,5 pallist madalama hinnangu 2% vastanutest.

Kõige kõrgem hinnang anti autonoomse motivatsiooni hulka kuuluvale identifitseeritud reguleeritud motivatsiooni käsitlevatele väidetele. Kõige madalamalt hinnati kontrollitud motivatsiooni alla kuuluvat introjektiivselt reguleeritud motivatsiooni käsitlevaid

väiteid. Statistiliselt olulised erinevused leiti kõikide motivatsioonitüüpide vahel paarisvalimi t-testi abil ($p > 0,05$). Kõige rohkem juhib klassiõpetaja õppekava üliõpilaste otsuseid õpingute jätkamiseks ja lõpetamiseks identifitseeritud motivatsioon ehk üliõpilaste jaoks on tegevus isiklikult tähtis ning teadlikult väärtustatud. Peale seda sisemine motivatsioon üldiselt ning sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi (e sisemise rahulolu saamise eesmärgil). Neljandal kohal on üliõpilaste hinnang välisele motivatsioonile ning introjektiivselt reguleeritud motivatsioonile (e häbi- või süütunde vältimiseks/teistele muljet avaldamiseks).

Praktikamotivatsiooni seos õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga

Kolmanda uurimusküsimusega sooviti teada *kuidas on seotud klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon praktil õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga.*

Motivatsioonifaktorite analüüsimiseks leiti hinnangute aritmeetiline keskmine, mille vahel otsiti seoseid Pearson'i korrelatsioonianalüüsi abil. Pearson'i korrelatsioonianalüüsi kaudu selgus, et statistiliselt oluline seos ($p < 0,05$) leiti introjektiivse motivatsiooni ning õpingute jätkamise ja lõpule viimise soovi vahel. Introjektiivse motivatsiooni ning õpingute jätkamise ja lõpule viimise soovi vahel on nõrk positiivne statistiliselt oluline seos. Selgus ka, et statistiliselt olulist seost klassiõpetaja õppekava üliõpilaste praktikaga seotud motivatsiooni ülejäänud uuritavate faktorite ning õpingute jätkamise ja lõpule viimise soovi vahel ei olnud (kõigil teistel juhtudel $p > 0,05$, vt tabel 4). Korrelatsioonianalüüsi tulemused praktika motivatsiooni faktorite ning õpingute jätkamise ja lõpetamise motivatsioonifaktorite ja õpingute jätkamise ja lõpetamise soovi vahel on näha tabelis 4.

Tabel 4. Motivatsioonifaktorite seosed õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga (korrelatsioonikordajad, olulisusnivoo).

Motivatsioonifaktor	Korrelatsioonikordaja	Olulisusnivoo
Autonoomiatunne	0,113	0,328
Kompetentsustunne	0,084	0,469
Seotustunne	0,077	0,505
Identifitseeritud motivatsioon	0,083	0,476
Sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi	0,208	0,072
Sisemine motivatsioon	0,067	0,567
Introjektiivne motivatsioon	0,256	0,026
Väline motivatsioon	0,164	0,157

Praktikamotivatsiooni seos erialasele tööle asumise sooviga

Neljanda uurimusküsimusega sooviti välja selgitada, *kuidas on seotud üliõpilaste motivatsioon praktikal sooviga erialasele tööle asuda*. Uuringu tulemustest selgus, et enamus (N=76) vastanutest plaanib asuda peale õpingute lõpule viimist erialasele tööle klassiõpetajana. 75% (ehk 58 vastajat) ankeedile vastanutest plaanib asuda erialasele tööle kohe pärast õpingute lõpule viimist, 19% (ehk 15 vastajat) plaanib asuda erialasele tööle pärast mõningat pausi. Nendest 9 vastajat hindas, et teevad õpingute lõpule viimise ning erialasele tööle asumise vahel 2-3 aastase pausi. Pausi tegemise põhjuseks prognoosisid uuringule vastanud reisimise ning lapse kasvatamise soovi ja praeguse mitte-erialase töö olemasolu, millega soovitakse peale ülikooliõpinguid veidi aega jätkata.

4% (ehk 3 vastajat) plaanib asuda tööle, kuid ei kavatse jääda klassiõpetajana töötama kauaks. Selle põhjenduseks tõid vastajad välja, et ei tööta erialal pikalt, sest soovivad vaid noore õpetaja toetust saada (N=2) või teise haridusmaastiku karjääri soovi pärast (N=1). Vaid üks vastaja ei plaani pärast lõpetamist asuda erialasele tööle, sest ei plaani lõpetada õpinguid ning õpetajatöö ei ole tema jaoks.

Tabel 5. Motivatsioonifaktorite seos erialasele tööle asumise sooviga (korrelatsioonikordajad).

Motivatsioonifaktor	Korrelatsioonikordaja	Olulisusnivoo
Seotustunne	-0,202	0,078
Kompetentsustunne	-0,188	0,102
Autonoomiatunne	-0,176	0,125
Introjektiivne motivatsioon	-0,112	0,334
Väline motivatsioon	-0,060	0,605
Sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi	0,148	0,203
Sisemine motivatsioon	0,130	0,264
Identifitseeritud motivatsioon	0,003	0,981

Pearson'i korrelatsioonianalüüsi kaudu selgus, et statistiliselt olulisi seoseid ei ole ($p > 0,05$, vt tabel 5) klassiõpetajate õppekava üliõpilaste praktikamotivatsiooni faktorite ja erialasele tööle asumise soovi vahel.

Vastajatel paluti prognoosida, kui pikalt nad erialasel tööl töötavad. Küsimusele vastas vaid 8 üliõpilast ning vastanutest 5 üliõpilast arvab, et töötab klassiõpetajana kuni viis aastat ning 3 üliõpilast, et töötab 10-15 aastat. Üliõpilased, kes enda valikuid nii on hinnanud, põhjendavad seda lahtiste tulevikuplaanide, puhkusevajaduse ning hirmuga ületöötamise osas.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon praktikal ning selle seosed õpingute jätkamise ja erialasele tööle asumise sooviga. Järgnevalt arutletakse tulemuste üle ja kõrvutatakse neid varasemate uurimuste tulemustega. Arutelu struktuur on üles ehitatud lähtudes uurimisküsimustest. Peatüki lõpus toob autor välja töö piirangud, praktilise väärtuse ning soovitused edasisteks uuringuteks.

Motivatsiooni toetamine praktikal juhendaja poolt

Esimeseks uurimisküsimuseks oli, *milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon ning hinnangud juhendaja toetusele nende autonoomia-, kompetentsus- ja seotustundele praktika ajal*. Üliõpilased hindasid oma motivatsiooni praktika ajal kõrgelt. Suurem osa ankeedile vastanud üliõpilastest olid praktikate ajal motiveeritud ning tundsid, et juhendaja toetas praktika käigus nende kolme põhilist baasvajadust (autonoomia-, kompetentsus- ja seotustunnet). Enim vastajaid oli viiendal kursusel ning enamus vastajad olid läbinud üle poole õppekavast. Wilson *et al.* (2001) leidsid, et viienda kursuse üliõpilaste motivatsioon on võrreldes teiste kursuste üliõpilaste omadega positiivsem ning kõrgem. Tõenäoliselt tuleneb see sellest, et viimase kursuse üliõpilased on harjunud mõttega õpetajatööst ja saanud seda ka rohkem praktiseerida.

Kõige kõrgemalt hinnati praktikal seotusvajaduse ja kompetentsusvajaduse toetamist, ning madalamalt hinnati autonoomsusvajaduse täitmist. Saadud tulemus on loogiline, sest praktikal on käsil juhendaja „käe all“ õppimine ja praktiseerimine ning autonoomiatunnet saab toetada vähem. Praktika motiveeritult sooritamiseks on väga oluline roll juhendaja toetusel praktikandi baasvajadustele. Ka varasemalt käsitletud uuringutes (Kaplan & Madjar, 2017) oli juhendajate toetus positiivselt mõjutamas autonoomset motivatsiooni. Kuigi käesoleva uuringu hinnangute keskmine on üsna kõrge, on näha, et üksikute üliõpilaste poolt on antud ka miinimumhinnanguid, mis tähendab, et oli ka üliõpilasi, kes tundsid praktika ajal, et nende baasvajadused ei olnud toetatud ja motivatsioon oli madal.

Käesolevas uuringus selgitati üliõpilaste motivatsioon praktikal välja juhendajate toetuse kaudu praktikandi baasvajadustele. Saadud tulemused kinnitavad varasemalt läbiviidud uuringu (Haescher *et al.*, 2015) tulemusi, mis ütlevad, et toetav juhendaja aitab kaasa autonoomiatunde jt baasvajaduste täitmisele, mis omakorda suurendavad autonoomset motivatsiooni. Samuti kinnitavad Yuan & Zhang (2017) uurimuse tulemusi, mis leidis, et motivatsiooni arengus mängis suurt rolli mentorõpetajate poolt tulev julgustamine ning

toetus, mis aitasid kaasa sisemisele motivatsioonile ning tunde, et üliõpilaste baasvajadused olid täidetud.

Motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas

Teiseks uurimisküsimuseks oli, *milline on klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon õpingute jätkamise ja lõpule viimise osas*. Peaaegu kõik (välja arvatud kaks üliõpilast) vastasid, et plaanivad jätkata ja lõpetada oma õppekava õpingud. Kuna üle poole õppekavast oli läbinud 60% uuringus osalenutest, siis võib arvata, nagu Yuan ja Zhang (2017) on öelnud, et üle poole õppekavast täitnud üliõpilastel on enamasti siht silme ees ning enesele teadvustatud, milline on õpetajatöö, ja need üliõpilased tõenäoliselt ka lõpetavad oma õpingud. Antud uuringust selgus, et üliõpilased, kes on kindlad, et jätkavad õppimist ja plaanivad õppekava läbida, on endale õpinguid ning eriala teadvustanud (identifitseeritud motivatsioon) ja on sisemiselt motiveeritud. Identifitseeritud ja sisemisest motivatsioonist madalam hinnang anti sisemisele motivatsioonile saavutusvajaduse osas, mis näitab, et üliõpilaste motivatsioon õpingute jätkamiseks ja lõpetamiseks tuleb sügavalt sisimast ning seda ajendab rohkem missioonitunne kui saavutusvajadus. Kaplan ja Madjar (2017) uuringust selgus, et autonoomselt motiveeritud üliõpilased on rohkem pühendunud edasiste õpingute käigus.

Tulemused on rõõmustavad, sest praktiliselt kõik vastajad on eesmärgiks võtnud õpinguid jätkata ning need lõpule viia. Järelikult on üliõpilased, kes õpinguid katkestada soovivad, seda juba teinud või ei kuulunud vastajate hulka. Üliõpilased, kes on läbinud üle poole õppekavast, tõenäoliselt enam õpinguid ei katkesta.

Praktikamotivatsiooni seos õpingute jätkamise ja lõpule viimise sooviga ning erialasele tööle asumise sooviga

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti välja selgitada *seos praktikamotivatsiooni ja õpingute jätkamise ning lõpule viimise soovi vahel*. Üliõpilaste hinnangutele põhinedes leiti statistiliselt oluline positiivne seos introjektiivse motivatsiooni ning õpingute jätkamise ja lõpule viimise soovi vahel. Introjektiivne motivatsioon on üks välise motivatsiooni alaliike, mis seisneb soovist vältida häbi- või süütunnet või soovist teiste heakskiitu saada (Deci & Ryan, 2000; 2008). Seega antud uuringu tulemuste järgi saab öelda, et üliõpilased, kes olid motiveeritud teiste (kursusekaaslaste, pereliikmete, sõprade, õppejõudude) tunnustuse ning häbi- ja süütunde vältimise kaudu, on tõenäolisemalt rohkem motiveeritud õpinguid jätkama ning lõpule viima. See tähendab, et üliõpilased soovivad kinni hoida lubadusest lähedastele

kool lõpetada ning tunneksid end läbikukkununa, kui enda lubadusi täita ei suudetaks ja end n-ö tõestada ei suudetaks. Leitud seose üheks selgituseks võib olla ka, et viimaste kursuste üliõpilased on juba erialasel tööl ning tähtajatute töölepingute vormistamiseks nõutakse ülikooli lõputunnistust. Võib oletada, et lähedaste heakskiidu või näiteks tööandjale antud lubaduste tõttu soovivad üliõpilased rohkem ülikooliõpingud lõpule viia. Nende aspektide ajal motiveeritud üliõpilased on introjektiivselt motiveeritud ning tunnevad võib-olla suuremat soovi õpingute jätkamiseks ja lõpule viimiseks kui teiste motivatsiooni alaliikide poolt rohkem motiveeritud üliõpilased. Teiste praktikamotivatsiooni liikide ning õpingute jätkamise ja lõpetamise soovi vahel statistiliselt olulisi seoseid ei leitud. Autonoomia-, kompetentsus- ja seotustunnet aitas täita toetav mentorõpetaja, mis omakorda suurendas üliõpilaste autonoomset motivatsiooni ning soovi õpingud jätkata (Yuan & Zhang, 2017).

Neljanda uurimisküsimusega sooviti välja selgitada *seos praktikamotivatsiooni ning erialasele tööle asumise soovi vahel*. Varasemalt käsitletud uuringu tulemusena tõid üliõpilased välja, et motiveeritud praktikakogemuse saanud üliõpilased asuvad tõenäolisemalt erialasele tööle (Yuan & Zhang, 2017). Negatiivse praktikakogemuse järel võivad üliõpilased tööle asuda kontrollitud motivatsiooni ajal ning negatiivsete emotsioonidega (Kaplan & Madjar, 2017).

Statistiliselt olulisi seoseid ei ilmnenud autonoomia-, seotus- ja kompetentsustunde täitmise ega ühegi käsitletud motivatsioonifaktori ning erialasele tööle asumise soovi vahel. Ojamets (2015) uuringus selgus, et õpetajana asuvad tõenäolisemalt tööle need üliõpilased, kelle õpingutele asumise motiivid olid sisemised. Seda kinnitas Kaplan & Madjar (2017) uuring, kus selgus, et õpetajakoolituse üliõpilased valivad eriala autonoomse motivatsiooni ajal, aga erialasele tööle asutakse ka kontrollitud motivatsiooni põhjustel. Käesolevas uuringus praktikaga seotud motivatsiooni osas sarnast seost ei leitud. Yuan & Zhang (2017) uuringus selgus, et range juhendaja, kes ei toetanud üliõpilase autonoomsust mõjus negatiivselt küll praktika ajal olnud motivatsioonile, aga mitte motivatsioonile erialasele tööle asuda. Üliõpilane, kelle juhendaja ei toetanud tema baasvajaduste täitmist teadvustas endale, et heaks õpetajaks saamine oleneb tema tööst iseendaga. Kuna käesolevas töös uuriti baasvajaduste täitmist juhendaja poolse toetuse kaudu, võis seoste mitteilmnemine tuleneda sellest, et praktika ajal juhendaja poolt baasvajaduste täitmine ei ole üliõpilase erialasele tööle asumise soovi juures oluline.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö piiranguks võib pidada väikest valimit ning seda, et suur osa klassiõpetaja õppekaval õppivatest üliõpilastest ei vastanud küsitlusele. Enim vastajaid oli V ja III kursuse üliõpilaste seas. Tõenäoliselt tulenes see sellest, et antud töö autor õpib ise V kursusel ning oma kursusekaaslasti oli lihtsam saada vastama.

Kuigi uuringu tulemused olid üldiselt positiivsed ning nii Tartu kui Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekava üliõpilased hindavad enda motivatsiooni praktikal ja õpingute jätkamise osas kõrgelt, läbides praktikaid sisemiselt motiveeritult ning tundes, et nende baasvajadused on toetatud, on siiski vajalik antud teema edasine uurimine. Kuna saadud hinnangud olid positiivsed, siis tegelikult ei ole teada, kas uuringus mitte osalenud üliõpilastel oli samasugune praktika kogemus või on nemad just need, kellel motivatsioon on madalam. Madalaid hinnanguid andnud üliõpilased tõid kommentaarides välja, et praktikakorralduses on puudusi. Neid üliõpilasi peaks edasi intervjuerima, et saada teada, mis nende puhul motivatsiooni praktikal alla viis. Intervjuust peaks välja tulema, kas tegemist oli millegi sellisega, mida saab ülikooli poolt toetada. Uurides klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsiooni praktikal põhjalikumalt, võiksid uuringu tulemused olla kasulikud, et muuta praktika sooritamist üliõpilastele korralduslikult sujuvamaks ja vähendada võimalike probleemide teket, mis on seotud praktikate läbimisel tekkinud motivatsiooni langusega, kui saaks vastuseid enamikult õppekaval õppijatelt.

Töö autorile teadaolevalt ei ole Eestis varem uuritud klassiõpetaja õppekava üliõpilaste hinnanguid enda motivatsioonile praktikal ja selle seoseid õpingute jätkamise, lõpetamise ning erialasele tööle asumise kavatsustega. Sellest lähtudes võib käesoleva töö praktiliseks väärtuseks pidada seda, et tegemist on esimese teadustööga, mis uuris Eesti klassiõpetajate hinnanguid oma praktikaaegsele motivatsioonile ning selle seoseid erinevate faktoritega sellisest vaatenurgast. Töö tulemusi nähes saab praktikate koordinaator informatsiooni, et üliõpilased on valdavalt rahul praktikakorraldusega ning läbivad praktikad motiveeritult. Õppekava programmijuht saab antud magistr töö abil teadmise, et üle poole õppekavast läbinud üliõpilased tõenäoliselt lõpetavad õpingud ning asuvad erialasele tööle.

Tänuõnad

Olen tänulik Tartu ja Tallinna Ülikoolide klassiõpetaja õppekava õppekoordinaatoritele ning üliõpilastele, kes edastasid ankeeti vajalikele üliõpilastele. Samuti tänan kõiki üliõpilasi, kes ankeeti täitsid. Aitäh kõikidele õppejõududele Tartu Ülikoolis, kes toetasid mind töö

teoreetilise ülevaate kirjutamise juures ning andmeanalüüsi osas. Soovin eriliselt tänada oma juhendajat Merle Taimalu, kes oli valmis tööd juhendama ning igakülselt selle kirjutamist ning edenemist toetama. Tänan oma lähedasi toetuse eest kogu töö valmimise perioodil.

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.

Kärol Mõttus

18.05.2021

/allkirjastatud digitaalselt/

Kasutatud kirjandus

- Assor, A., Vansteenkiste, M., & Kaplan, A. (2009). Identified vs introjected approach and introjected avoidance motivations in school and in sports: The limited benefits of self-worth strivings. *Journal of Educational Psychology*, 101, 482-497. doi: 10.1037/a0014236
- Bean, C., Rocchi, M., & Forneris, T. (2020). Using the Learning Climate Questionnaire to assess basic psychological needs support in youth sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(6), 585-606.
- Chai, S. C., Teoh, R. F., Razaob, N. A., & Kadar, M. (2017). Work motivation among occupational therapy graduates in Malaysia. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 30(1), 42-48.
- Davies, M. B., & Hughes, N. (2014). *Doing a successful research project: Using qualitative or quantitative methods*. Macmillan International Higher Education.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Self-determination and intrinsic motivation in human behavior*. EL Deci, RM Ryan.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Eensalu, K., Lehtsalu, M., Rammo, M. (Koost) (2004). *Praktika – uks töömaailma. Kasulikku lugemist praktikandile ja praktika juhendajale*. Elukestva Õppe Arendamise Sihtasutus Innove. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Evelein, F., Korthagen, F., & Brekelmans, M. (2008). Fulfilment of the basic psychological needs of student teachers during their first teaching experiences. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1137-1148.
- Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation. *Journal of Educational Administration*.
- Farah, A. M. S., Fauzee, O., & Daud, Y. (2016). A cursory review of the importance of teacher training: A case study of Pakistan. *Middle Eastern Journal of Scientific Research*, 21(6), 912-917.

- Filak, V. F., & Sheldon, K. M. (2008). Teacher support, student motivation, student need satisfaction, and college teacher course evaluations: Testing a sequential path model. *Educational Psychology*, 28(6), 711-724.
- 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.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15(2), 273-289
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of sport and exercise*, 16, 26-36.
- Hascher, T., Cocard, Y., & Moser, P. (2004). Forget about theory — practice is all? Student teachers' learning in practicum. *Teachers and teaching*, 10(6), 623-637
- Hou, Y. A. (2018). Avoiding the Gap of College Students' Internship Expectations and Perceptions—A Case Study in Taiwan. *Open Journal of Nursing*, 8(08), 531.
- Ivanova, I. (2017). The Effect of School-based Internship for Trainees Before and After the Teacher Training Course. *E-Newsletter*, 147.
- Johari, A., & Bradshaw, A. C. (2008). Project-based learning in an internship program: A qualitative study of related roles and their motivational attributes. *Educational Technology Research and Development*, 56(3), 329-359.
- Kaplan, H., & Madjar, N. (2017). The motivational outcomes of psychological need support among Pre-service teachers: Multicultural and self-determination theory perspectives. In *Frontiers in Education* (Vol. 2, p. 42). Frontiers.
- Klassen, R. M., Al-Dhafri, S., Hannok, W., & Betts, S. M. (2011). Investigating pre-service teacher motivation across cultures using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27(3), 579-588
- Klassiõpetaja õppekava (2002). *Tallinna Ülikool*. Külastatud aadressil <https://ois2.tlu.ee/tluois/kava/KAKLI/20.HR#>
- Klassiõpetaja õppekava (2005). *Tartu Ülikool*. Külastatud aadressil <https://ois2.ut.ee/#/curricula/2392/version/2019/details>

- Kõiv, S. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul* (Magistritöö, Tartu Ülikool).
- McKinney, S. E., Haberman, M., Stafford-Johnson, D., & Robinson, J. (2008). Developing teachers for high-poverty schools: The role of the internship experience. *Urban Education*, 43(1), 68-82
- Malva, L. (2015). *Õppeainete ning teooria ja praktika sidusus Tartu Ülikooli õpetajakoolituse õppekavades* (Magistritöö, Tartu Ülikool).
- Ojamets, L. (2015). *Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul ja seos õpetajana tööleasumise plaanidega* (Magistritöö, Tartu Ülikool).
- Palm, E. (2018). *Õppepraktikate kvaliteet ja selle seosed praktikajuhendajate motivatsiooniga Sisekaitseakadeemia rakenduskõrghariduse erialadel* (Magistritöö, Sisekaitseakadeemia).
- Perryman, J., & Calvert, G. (2020). What motivates people to teach, and why do they leave? Accountability, performativity and teacher retention. *British Journal of Educational Studies*, 68(1), 3-23
- Peterson, A. L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel* (Magistritöö, Tartu Ülikool).
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. (2018). Teacher professional identity and career motivation: A lifespan perspective. In *Research on teacher identity* (pp. 37-48). Springer, Cham.
- Salo, A. (2019). *The dual role of teachers: school-based teacher educators' beliefs about teaching and understandings of supervising* (Doktoritöö, Tartu University).
- Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISe andmetel. Eesti Haridus- ja Teadusministeerium.*
- Zainuddin, Z., & Perera, C. J. (2019). Exploring students' competence, autonomy and relatedness in the flipped classroom pedagogical model. *Journal of Further and Higher Education*, 43(1), 115-126.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (Eds.). (2016). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Publications.
- Taimalu, M., Luik, P., Kantelinen, R., & Kukkonen, J. (2021). Why they choose a teaching career? Factors motivating career choice among estonian and estonian and finnish

- student teachers. *Trames: A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 25(1), 19-35.
- Taimalu, M., Luik, P., & Täht, K. (2017). Teaching motivations and perceptions during the first year of teacher education in Estonia. *Global perspectives on teacher motivation*, 189-219.
- Tang, S. Y., Wong, P. M., Wong, A. K., & Cheng, M. M. (2018). What attracts young people to become teachers? A comparative study of pre-service student teachers' motivation to become teachers in Hong Kong and Macau. *Asia Pacific Education Review*, 19(3), 433-444.
- Utvær, B. K. S., & Haugan, G. (2016). The academic motivation scale: dimensionality, reliability, and construct validity among vocational students. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(2), 17-45
- Van den Broeck, A., Ferris, D. L., Chang, C. H., & Rosen, C. C. (2016). A review of self-determination theory's basic psychological needs at work. *Journal of Management*, 42(5), 1195-1229.
- Viinapuu, K. (2018). *Õpetajakoolituse üliõpilaste ootused esimesele koolipraktikale, kogemused koolipraktikal ning ettepanekud koolipraktika arendamiseks*. (Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool).
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of Experimental Education*, 75(3), 167-202.
- Wilson, S., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001). Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations. *A research report prepared for the U.S. Department of Education*. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy.

Lisad

Lisa 1. Valimisse kuulunud Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekavade üliõpilaste viimati läbitud praktikad.

Tabel 1. Valimisse kuulunud Tartu ja Tallinna Ülikooli klassiõpetaja õppekavade üliõpilaste viimati läbitud praktikad.

Ülikool ja praktika nimetus	EAP	Vastajate sagedus	Vastajate protsent
TLÜ eelpraktika	3	7	9,2
TLÜ õpetajakutsesse sissejuhatav praktika	3	2	2,6
TLÜ üleminek kooli ja 1. klassi laps koolis	3	3	3,9
TLÜ põhipraktika 1.-3. klassis	9	6	7,8
TLÜ põhipraktika 4.-6. klassis	6	2	2,6
TÜ klassiõpetaja pidev praktika	3	1	1,3
TÜ klassiõpetaja põhipraktika I	3	6	7,8
TÜ klassiõpetaja põhipraktika II	6	20	25,9
TÜ klassiõpetaja põhipraktika III	9	15	19,5
TÜ lisaeriala põhipraktika	3	4	5,2
TÜ pedagoogiline praktikum	4	1	1,3
TÜ pidev pedagoogiline praktika	6	10	12,9

Lisa 2. Ankeet.

Vasta igale väitele 7-palli skaalal, kus 1 tähendab "ei nõustu üldse" ja 7 tähendab "nõustun täielikult". Praktika juhendajana on küsitluses silmas peetud selle kooli poolset juhendajat, kus praktikat sooritati.

1. Ma tundsin, et mu juhendaja andis mulle valikuid.
2. Ma tundsin, et mu juhendaja mõistab mind.
3. Ma sain olla praktika ajal oma juhendajaga avatud.
4. Mu juhendaja uskus, et sooritan praktika hästi.
5. Mu juhendaja võttis mind hästi omaks.
6. Mu juhendaja aitas mul mõista praktika eesmäärke ning seda, mida nende saavutamiseks tegema pean.
7. Mu juhendaja julgustas mind küsimusi küsima.
8. Ma usaldasin enda juhendajat.
9. Mu juhendaja vastas mu küsimustele arusaadavalt.
10. Mu juhendaja oskas mu emotsioonidele tagasisidet anda.
11. Mu juhendaja hoolis minust kui inimesest.
12. Mul ei ole hea tunne selle osas, kuidas juhendaja minuga suhtles.
13. Mu juhendaja proovis mõista, kuidas mina asja näen, enne kui soovitas muud viisi asjade tegemiseks.
14. Ma tundsin, et saan enda juhendajaga oma tundeid jagada.
15. Mu juhendaja kuulas minu mõtteid sellest, kuidas plaaniksin mina asju teha.
16. Mu juhendaja aitas mul areneda.
17. Mu juhendaja pani mind tundma, et ma saan praktikaga hästi hakkama.
18. Ma tundsin, et mu juhendajale meeldis, kui mul läks hästi.
19. Juhendaja pani mind tundma, et olen võimeline praktika tegevusi läbi viima.
20. Mu juhendaja toetas mind.
21. Mu juhendaja julgustas mind oma klassiga tööd tegema.
22. Mu juhendaja austas mind.
23. Mu juhendaja oli minu tegevusest huvitatud.
24. Mu juhendaja oli mu vastu sõbralik.

Kas plaanite oma õppekava õpinguid jätkata ning eriala lõpetada?

JAH

EI

Kui vastasite eelmisele küsimusele "ei", siis palun põhjendage, miks ei plaani õpinguid jätkata/lõpetada?

.....

Kui kavatsed õpinguid jätkata, siis mis teid selleks ajendab? Vasta igale väitele 7-palli skaalal, kus 1 tähendab "ei nõustu üldse" ja 7 tähendab "nõustun täielikult". Ma jätkan enda õpinguid, sest

1. Ma pean seda tegema.
2. Ma tahan tulevikus "head elu".
3. Teised inimesed (sõbrad, pere jne) kohustavad mind seda tegema.

4. Teised inimesed (sõbrad, pere jne) ootavad, et ma seda teeks.
5. Ma tahan, et teised inimesed arvaksid, et ma olen tark.
6. Ma tunneksin ennast süüdi, kui ma ei jätkaks õpinguid.
7. Ma tunneksin piinlikkust, kui ma ei jätkaks õpinguid.
8. Ma tahan, et teised arvaksid, et ma olen hea õppur.
9. Ma tahan õppida uusi asju.
10. See on minu jaoks isiklikult oluline.
11. See tähistab minu jaoks olulist otsust.
12. See on minu jaoks oluline samm elus.
13. Ma olen oma erialast väga huvitatud.
14. Ma naudin enda erialaseid õpinguid.
15. Mu eriala on põnev.
16. See on huvitav asi mida teha.
17. Ma naudin eneseületust õpingute jooksul.
18. Ma naudin endale seatud eesmärkide täitmist.
19. Ma tunnen rahulolu õpingutega seotud väljakutset pakkuvaid ülesandeid lahendades.
20. Ma olen rahul, kui olen õpingutes eeskujulik.

Kas kavatsete pärast lõpetamist asuda erialasele tööle klassiõpetajana?

- a) Jah, kavatsen kohe pärast lõpetamist.
- b) Jah, kavatsen, kuid pärast mõningat pausi.
- c) Jah, kavatsen, kuid arvan, et ei jää kauaks klassiõpetajana töötama.
- d) Ei kavatse asuda erialasele tööle.

Kui valisite eelmises küsimuses vastusevariandi c siis palun täpsustage, mida te arvate, kui pikalt erialasel tööol töötad (aastat).

.....

Kui valisite küsimuses vastusevariandi b, c või d siis põhjendage seda lühidalt.

.....

Teie taustaandmed:

Sugu:

Naine Mees Ei avalda

Vanus

.....

Mitmendal kursusel hetkel õpite?

.....

Millist praktikat parasjagu läbid/viimati läbisite?

.....

Lisa 3. Ankeedi esimese osa väidete jagunemine faktoritesse Learning Climate Questionnaire (Bean et al., 2020) alusel.

Autonoomiatunde toetus

1. Ma tundsin, et mu juhendaja andis mulle valikuid.
2. Ma tundsin, et mu juhendaja mõistab mind.
3. Ma sain olla praktika ajal oma juhendajaga avatud.
4. Mu juhendaja uskus, et sooritan praktika hästi.
5. Mu juhendaja võttis mind hästi omaks.
6. Mu juhendaja aitas mul mõista praktika eesmärgi ning seda, mida nende saavutamiseks tegema pean.
7. Mu juhendaja julgustas mind küsimusi küsima.
8. Ma usaldasin enda juhendajat.
9. Mu juhendaja vastas mu küsimustele arusaadavalt.
10. Mu juhendaja oskas mu emotsioonidele tagasisidet anda.
11. Mu juhendaja hoolis minust kui inimesest.
12. Mul ei ole hea tunne selle osas, kuidas juhendaja minuga suhtles.
13. Mu juhendaja proovis mõista, kuidas mina asja näen, enne kui soovitas muud viisi asjade tegemiseks.
14. Ma tundsin, et saan enda juhendajaga oma tundeid jagada.
15. Mu juhendaja kuulas minu mõtteid sellest, kuidas plaaniksin mina asju teha.

Kompetentsustunde toetus

16. Mu juhendaja aitas mul areneda.
17. Mu juhendaja pani mind tundma, et ma saan praktikaga hästi hakkama.
18. Ma tundsin, et mu juhendajale meeldis, kui mul läks hästi.
19. Juhendaja pani mind tundma, et olen võimeline praktika tegevusi läbi viima.

Seotustunde toetus

20. Mu juhendaja toetas mind.
21. Mu juhendaja julgustas mind oma klassiga tööd tegema.
22. Mu juhendaja austas mind.
23. Mu juhendaja oli minu tegevusest huvitatud.
24. Mu juhendaja oli mu vastu sõbralik.

Lisa 4. Ankeedi teise osa väidete jagunemine faktoritesse Academic Motivation Scale (Utvær, & Haugan, 2016) alusel.

Väline motivatsioon

1. Ma pean seda tegema.
2. Ma tahan tulevikus “head elu”.
3. Teised inimesed (sõbrad, pere jne) kohustavad mind seda tegema.
4. Teised inimesed (sõbrad, pere jne) ootavad, et ma seda teeks.

Introjektiivne motivatsioon

5. Ma tahan, et teised inimesed arvaksid, et ma olen tark.
6. Ma tunneksin ennast süüdi, kui ma ei jätkaks õpinguid.
7. Ma tunneksin piinlikkust, kui ma ei jätkaks õpinguid.
8. Ma tahan, et teised arvaksid, et ma olen hea õppur.

Identifitseeritud motivatsioon

9. Ma tahan õppida uusi asju.
10. See on minu jaoks isiklikult oluline.
11. See tähistab minu jaoks olulist otsust.
12. See on minu jaoks oluline samm elus.

Sisemine motivatsioon

13. Ma olen oma erialast väga huvitatud.
14. Ma naudin enda erialaseid õpinguid.
15. Mu eriala on põnev.
16. See on huvitav asi mida teha.

Sisemine motivatsioon saavutusvajaduse läbi

17. Ma naudin eneseületust õpingute jooksul.
18. Ma naudin endale seatud eesmärkide täitmist.
19. Ma tunnen rahulolu õpingutega seotud väljakutset pakkuvaid ülesandeid lahendades.
20. Ma olen rahul, kui olen õpingutes eeskujulik.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kārol Mōttus,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose "Klassiõpetaja õppekava üliõpilaste motivatsioon koolipraktikal ja selle seosed õpingute jätkamise ning erialasele tööle asumise kavatsustega", mille juhendaja on Merle Taimalu, 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.

Kārol Mōttus
19.05.2021