

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Kerttu Urm

ENDA HINNANGUL ÕPETAJANA TÖÖTADA PLAANIVATE JA
MITTEPLAANIVATE ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE
MOTIVATSIOONITEGURITE JA ÕPETAJATÖÖ ARVAMUSTE VÕRDLUS

magistritöö

Juhendaja: Piret Luik

Läbiv pealkiri: üliõpilaste hinnangud motivatsiooniteguritele ja arvamustele

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Piret Luik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Krista Uibu (PhD)

.....*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2015

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. UURIMUSE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	4
1.1. Motivatsiooni mõiste ja olemus.....	4
1.2. Õpetajaks õppimise motivatsioon.....	5
1.3. FIT-Choce skaala.....	6
1.4. Varasemad uurimused õpetajana tööle asumise motivatsioonist	8
1.5. Varasemad uurimused üliõpilaste motivatsiooni muutustest ja seoses kavatsustega õpetajana tööle asuda.	9
1.6. Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid.....	11
2. UURIMUS ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE HINNANGUTEST, MILLISE MOTIVATSIOONIGA NING ARVAMUSTEGA ÕPETAJATÖÖST PLAANITAKSE ÕPETAJANA TÖÖLE MINNA NING MILLISEGA MITTE	12
2.1. Metoodika	12
2.1.1. Valim	12
2.1.2 Mõõtevahend	13
2.1.3 Protseduur	15
2.2. Tulemused	16
2.2.1. Üliõpilaste hinnangud motiividele.....	16
2.2.2. Üliõpilaste arvamused õpetajatööst.....	19
Arutelu	20
Töö praktiline väärtus.....	24
Töö piirangud	24
Kokkuvõte	25
Tänuõnad.....	27
Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
Lisad	

Sissejuhatus

Ronessi ja Smithi (2010) uurimus näitas, et üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saada on suhteliselt kõrge, kuigi 25% tudengitest pole päris kindlad, kas nad ka tulevikus õpetajana tööle asuvad. Kuigi üliõpilased lõpetavad õpetajakoolituse, ei pruugi nad siiski õpetajana tööle minna (Roness & Smith, 2010). Paari viimase aasta jooksul on noorte õpetajate (kuni 30-aastaste) hulk Eesti üldhariduskoolides tõusnud (Üldhariduse pedagoogide kohta..., 2013). Eesti andmetel lõpetas õpetajakoolituse üliõpilasi 2006.–2007. aastal 1350 üliõpilast ning samal perioodil alustas õpinguid sellel õppesuunal 1452 inimest, erinevatel õppekavadel kokku lõpetas 1033 (Ots, Vaher, Selliov, & Laanoja, 2008). Esmapilgul võib tunduda, et õpetajahariduse omandajate hulk Eestis ületab tublisti väljatoodud vajadusi uute õpetajate järele, kuid tegelikult on lõpetajate hulgas mitmeid juba töötavaid õpetajaid, samuti ei lähe kõik lõpetajad tööle õpetajaks (Ots, Vaher, Selliov, & Laanoja, 2008).

Eesti andmetel läheb õpetajakoolituse lõpetanutest õpetajana tööle vaid kolmandik (Ots, Vaher & Laanoja, 2008). Seetõttu on oluline uurimisprobleem, millised on õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurid seoses nende kavatsustega tööle asuda. Magistr töö eesmärk on võrrelda nende üliõpilaste motiive ja arvamusi õpetajatööst, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõpetamist, nende hinnangutega, kes ei plaani minna tööle õpetajana.

Antud magistr töö koosneb kahest peatükist. Esimeses peatükis selgitatakse, mis on motivatsioon ja motiiv, ning tuuakse välja lühidalt erinevad motivatsiooniteooriad. Lisaks antakse ülevaade õpetajakutse valiku motiividest ja arvamustest selle ameti kohta ning varasemad uurimused üliõpilaste motivatsiooni muutustest seoses kavatsustega õpetajana tööle asuda. Peatüki lõpus tuuakse välja uurimuse eesmärk ja hüpoteesid. Teises peatükis selgitatakse uurimuse meetodikat ja uurimuse läbiviimist ning antakse ülevaade andmetööst, esitatakse tulemused ning arutelu.

1. UURIMUSE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

1.1. Motivatsiooni mõiste ja olemus

Motivatsioon on kõige alus ja põhjus, miks inimesed midagi teevad. Motivatsioon on sõltuv inimese huvidest, väärtustest, elueesmärkidest, vajadusest, selle arengus on olulised nii tunnetus kui emotsioonid (Kikas, 2000). Lisaks väidab Krull (2000), et terviklikku ja kõikehaaravat motivatsiooniteooriat pole õnnestunud veel luua, siiski on mõni teoreetik ja teadlane nõus selgitama motivatsiooni mõistet.

Eesti keele seletav sõnaraamat (2009) selgitab motivatsiooni kui motiivide kogumit, mis inimest tegutsema ajendab, motiiv ise on aga ajend või põhjus. Seega võib motiivi ja motivatsiooni samatähenduslikeks sõnadeks lugeda. Antud töös kasutatakse mõlemat mõistet.

Tänapäeval selgitatakse motivatsiooni mitmefaktorilisena, kus püütakse arvestada nii kognitiivseid kui ka emotsionaalseid tegureid (Krull, 2000). Seetõttu jagavad mitmed teadlased ja uurijad (Ryan & Deci, 2000) motivatsiooni kaheks: sisemiseks ja välimiseks motivatsiooniks. Sisemine motivatsioon on see, mille puhul inimene tegutseb, sest ta on sellest sisemiselt huvitatud või naudib tegevust, ja väline motivatsioon on miski, kus tegevuse käivitamise põhjused tulenevad välistest mõjutustest (Ryan & Deci, 2000). Coombes (2014) selgitab motivatsiooni kui edasiminevat jõudu, sisemist energiat, mis annab meile võime tegutsemiseks. Ta lisab, et see jõud tõukab meid lõppeesmärgi poole. Bachmann ja Maruste (2008) selgitavad motivatsiooni kui vajaduste rahuldamisele suunatud funktsionaalsete süsteemide eesmärgipärast aktiivsust. Coombes (2014) selgitab, et kui inimene on motiveeritud, siis võib ta olla ka edukas, sest ta on võimeline tegema rohkem asju ja just neid, mida ta tahab. Mis tähendab seda, et motiveeritud inimesed on töökamad ja palju efektiivsemad kui vähe motiveeritud inimesed. Kidron (2008) selgitab motivatsiooni kui indiviidi sisemist seisundit, mis ajendab teda kindlal viisil käituma. Motivatsioon töötab kõige paremini eesmärkide seadmise, planeerimise ja tegutsemise järjestuses: kui soovitakse olla motiveeritud ja planeerida ilma tegutsemiseta, on kogu protsess kasutu (Coombes, 2014). Ka Krull (2000) selgitab motivatsiooni kui eesmärgipärase käitumise enesealgatuslikkust ja kindlasuunalisust.

Bachmann ja Maruste (2003) kirjeldavad motivatsiooni kui suundust sellele, miks üks või teine tegevusjoon on valitud, ning siin on motivatsioon isiksuse laadi väljendajaks. Lisaks leiavad autorid, et motivatsioon on eneseregulatsioonivahend, kus

tundmused, soovid, kiindumused kujundavad tegevuse üksikakte vastavaks isiksuse põhisuundumustele, korrigeerides tegevust, stimuleerides või pärssides aktiivsust, järjestades tegevusi (Bachmann & Maruste, 2003).

1.2. Õpetajaks õppimise motivatsioon

Õpetajakutse valiku puhul on motivatsioon põhjus, mis ajendab inimesi õpetajaks õppima (Sinclair, 2008). Eelnevalt on palju räägitud motivatsiooni jagamisest välimiseks ja sisemiseks motivatsiooniks. Õpetajaks õppimise puhul saab motivatsiooni jagada lausa kolmeks: sisemiseks, välimiseks ja altruistlikuks (Thomson, 2012). Kyriacou ja Coulthard (2000) selgitavad altruistlikku motivatsiooni kui ühiskonna väärtustamist õpetajate näol, justkui õpetajate panust tulevikku. Sisemine motivatsioon on nende (Kyriacou & Coulthard, 2000) jaoks laste õpetamine ja huvi tekitamine õppimise vastu. Välimist motivatsiooni tekitavad kasud, mis tulenevad õpetajatööst, näiteks palk ja pikad vaheajad (Kyriacou & Coulthard, 2000). Nendel õpilastel, kes soovivad saada õpetajaks, on sisemine motivatsioon stabiilsem kui nendel üliõpilastel, kellel on altruistlik motivatsioon või väline motivatsioon (Sinclair et al., 2006).

Richardsoni ja Watti (2006) arvates sobib õpetaja kutsevaliku selgitamiseks eduootuse ja eesmärgi saavutamise väärtuse kombinatsiooni teooria (*expectancy-value theory*) (Richardson & Watt, 2006). Krull (2000) nimetab antud teooriat saavutusmotivatsiooni teooriaks ning käesolevas magistritöös kasutatakse seda teooriat Krulli sõnastuses. Saavutusmotivatsiooni on välja töötatud John William Atkinson (Wentzel & Wigfield, 2009). Antud teooria selgitab, et inimestel on tegutsema hakkamiseks tarvis usku oma edusse ja samuti ka väärtuslikku tulemust (Wentzel & Wigfield, 2009). Krull (2000) lisab, et kui usk edusse või väärtuslik tulemus puuduks või poleks piisavalt tugev, siis inimene ei pinguta ja võib öelda, et motivatsioon on madal või üldse puudub. Eduootuse ja eesmärgi saavutamise väärtuse kombinatsiooni teooria aitab mõista inimeste motivatsiooni kindlaksmääramisel, kui suur on tajutud eduootus ja kui oluline on saavutatud eesmärk (Eccles & Wigfield, 2002).

Saavutusmotivatsioon koosneb neljast osast, kus esimest osa nimetatakse saavutuse väärtuseks ning see näitab eesmärgi saavutamise kasu; teist osa nimetatakse sisemiseks väärtuseks ning siinkohal tuleb välja rahulolutunne eesmärgi saavutamisel; kolmandat osa nimetatakse kasulikkuseks, mis näitab, kas ja millist kasu inimene eesmärgi

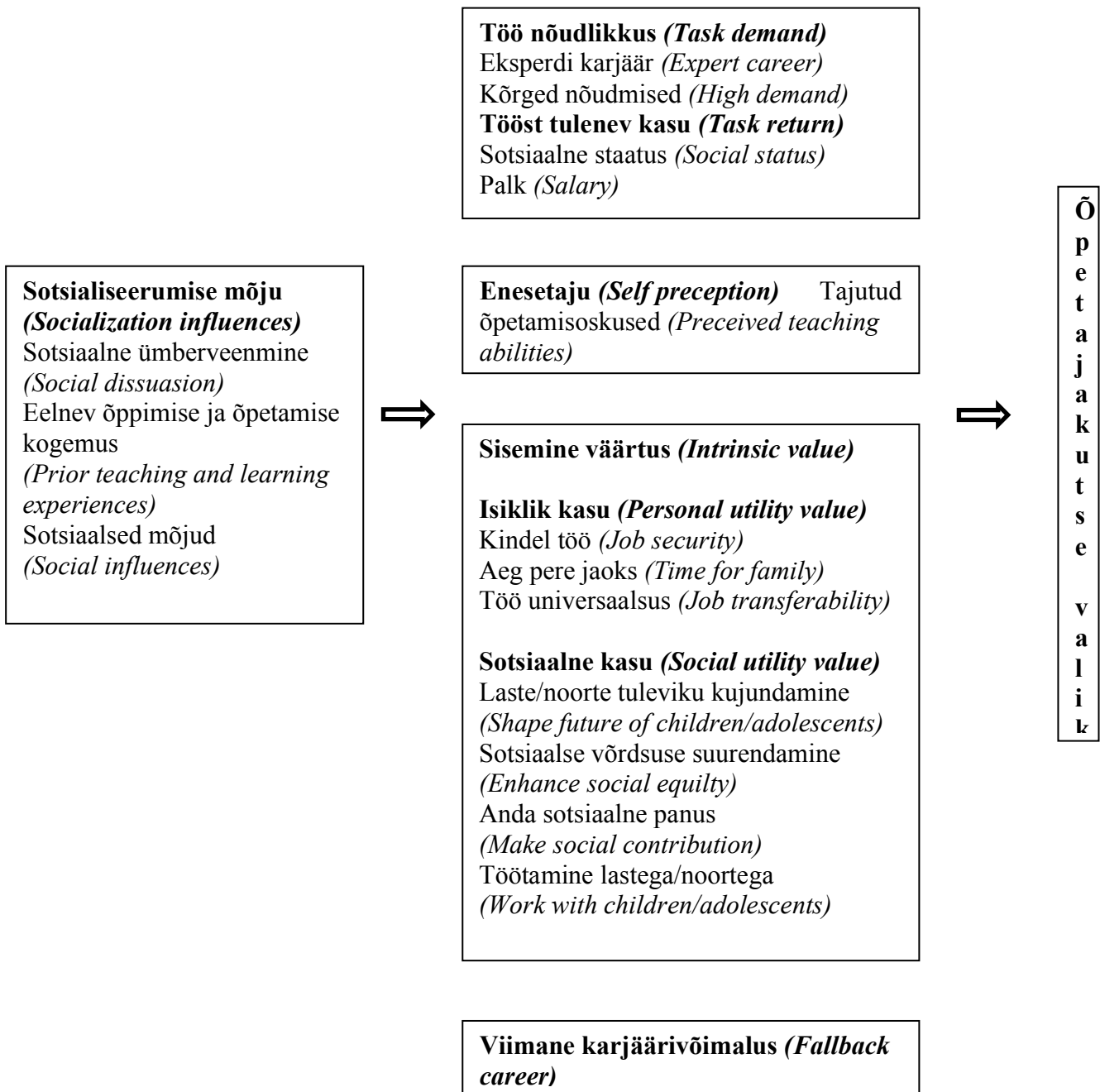
saavutamisest saab, ning viimast osa nimetatakse maksumuseks, millest peab inimene eesmärgi saavutamiseks loobuma ja kui palju ise sellesse panustama (Wigfield, 1994). Saavutusmotivatsiooni teooriale toetudes on loodud ka mudel, mis aitab selgitada motivatsiooni mõjutavate tegurite omavahelisi suhteid ja saavutustega seotud otsuste langetamist (Wigfield & Eccles, 2000).

Motiivid, rahulolu kutsevalikuga ja arvamused õpetajatööst mõjutavad inimest õpetajaks õppima (Voltri et al., 2013). Kõik need tegurid kinnitavad, et õpetajaks õppimisel ei mõjuta inimest ainult üks motiiv, vaid mitu motiivi korraga (Thomson et al., 2012). Sinclair (2008) selgitab, et motiivid on erinevatel inimestel erinevad. Samuti võib motiivide erinevus tekkida erinevast kultuuritaustast, riigi poliitikast ja majandusest (Klassen et al., 2011). Watt ja Richardson (2007) selgitavad, et põhilised motivatsioonitegurid akadeemiliste valikute ja karjäärivalikute puhul on eduootus ja saavutatud tulemise väärtus.

1.3. FIT-Choce skaala

Kaks Austraalia uurijat Helen Watt ja Paul Richardson töötasid välja mudeli, mis aitab mõõta õpetajakutse valikuid mõjutavaid tegureid (joonis 1). Mudelit nimetatakse FIT-Choice skaalaks (*Factors Influencing Teaching Choice*) (Richardson & Watt, 2006). FIT-Choice mudel sisaldab erinevaid motiive õpetajakutse valiku tegemisel (Richardson & Watt, 2006). Lisaks motiividele hindavad üliõpilased FIT-Choice skaalaga ka arvamusi ehk ettekujutust õpetajatööst (Richardson & Watt, 2006).

FIT-Choice skaala baseerub saavutusmotivatsiooni teorial (Richardson & Watt, 2006).



Joonis1. FIT-Choice mudel: õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid (Richardson & Watt, 2006; Tõlkinud Kadi Lukka ja Anna-Liisa Peterson (2013)).

1.4. Varasemad uurimused õpetajana tööle asumise motivatsioonist

Varasemalt on tehtud palju uuringuid selle kohta, missugune on õpetajaks õppivate üliõpilaste motivatsioon saada õpetajaks (Berger & D'Ascoli, 2012; Curtis, 2012; Kõiv, 2014; Peterson, 2013; Roness & Smith, 2010; Thomson et al., 2012). Thomsoni et al., (2012) uurimuses tuli välja, et kõige sagedasemad tegurid, miks soovitakse saada õpetajaks, on soov aidata lapsi ning arendada ühiskonda, lisaks veel õpetajatöö nautimine ja isiklik arenemine. Sarnaseid tulemusi on saanud ka Rootsi uurijad (Jungert et al., 2014): õpetajaks õppimisel on peamisteks motivatsiooniteguriteks altruistlikud ja sisemised põhjused, näiteks panus tulevikku ja laste õpetamine. Jungert ja teised leidsid ka, et üliõpilasel, saamaks õpetajaks, on väga olulisel kohal altruistlikud motivatsioonitegurid, sest just siis on suurem tõenäosus õpetajakoolituse lõpetamiseks ning õpetajana tööle asumiseks.

FIT-Choice skaalat on kasutanud mitmed autorid õpetajakutse valiku motiivide uurimisel (Berger & D'Ascoli, 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012). Tulemused näitasid, et kõige olulisemad motivatsioonitegurid olid võimekus õpetada, õpetamise väärtus, sotsiaalse panuse andmine, töötamine noortega ning nende tuleviku kujundamine. Viimane karjääriivõimalus ja sotsiaalsed mõjud on olnud kõige vähem mõjutavamad tegurid õpetajakutse valiku tegemisel (Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012). Lisaks on võrreldud omavahel üliõpilasi ja tegevõpetajad (Richardson & Watt, 2006). Uurimistulemused näitasid, et üliõpilaste jaoks oli oluline töö stabiilsus, sobivus eraeluga ning eelnevad positiivsed õppimise ja õpetamise kogemused. Kvalifitseeritud õpetajate jaoks oli olulisem just sotsiaalne panus – laste ja noorte tuleviku kujundamine, sotsiaalse ebavõrdsuse vähendamine ning ühiskonna teenimine (Richardson & Watt, 2006).

Ka Eestis on tehtud erinevaid uurimusi (Krusell, 2004; Kõiv, 2014; Lõfström et al., 2010; Peterson, 2013; Sökk, 1994; Voltri et al, 2013) õpetaja kutsevaliku motiivide kohta. Sökk (1994) uuris Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsiooni. Uurimuses selgusid erinevad motivatsiooni põhjused, näiteks kõrghariduse saamine, meeldiva erialaga sobivad võimed, õpetajakutsumus, head teenimisvõimalused ja kooli asukoht elukoha lähedal. Siiski on antud tulemused 21 aastat vanad ja neid ei saa tänapäeva konteksti tuua. Lõfström et al., (2010) uuris õpetajakutse valiku motiive seoses õpetaja erialale tööle asumisega. Antud uurimuses leiti neli motiivide rühma: pedagoogiline huvi, turvalise töö otsimine, soov muutusi

läbi viia ning sotsiaalsed põhjused. Kõige tähtsamaks pidasid üliõpilased pedagoogilist huvi, näiteks õpetajale sobilikke võimeid (Löfstörm et al., 2010).

FIT-Choice skaalaga tegi uurimuse Voltri et al. (2013), meeskond uuris Eesti õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavaid motivatsioonitegureid. Kutseaastal olevad õpetajad hindasid sisemist motivatsiooni ja tajutud õpetamisoskuseid ning välist motivatsiooni ja töö sobivust eraeluga kõrgemalt kui õpetajakoolituse praktikandid. Ka Kõiv (2014) kasutas oma uurimuses FIT-Choice skaalat ning uuris õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutusi esimese õppeaasta jooksul. Uurimuse tulemused näitasid, et õpetajakoolituse üliõpilased hindasid kevadel *sisemist motivatsiooni ja oskuseid* ning *oluliste inimeste mõju* palju kõrgemalt kui sügisel. Lisaks hinnati ka arvamuste faktorit *kõrged ametioskused* kevadel kõrgemalt kui sügisel. 2013. aastal viis Anna-Liisa Peterson läbi uurimuse, kus uuris FIT-Choice skaala abil sügisel alustanud esimese kursuse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiive ja arvamusi õpetajatöö kohta. Peamised põhjused, miks valiti õpetajakutse, on järgmised: töötamine lastega, ühiskonna teenimine, soov kasulik olla, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õpetamiskogemused. Peamised arvamused õpetajatööst olid õpetajatöö kõrged ametioskused ning õpetajaamet kui raske töö. Ka Eesti seadus annab õiguse ainult kõrgharidusega inimestele koolis õpetada või saadakse kõrgharidus pärast õpingute lõppu töötamise ajal. (*Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded*, 2013).

Krusell (2004) võrdles mehi ja naisi ning sai tulemuseks, et kõige suurem motivatsioonitegur nii meestel kui ka naistel oli vastavus võimetega, kindel töökoht tulevikus ning kooli asukoht. Erinevus meeste ja naiste vahel seisnes riigieelarvelise koha ja soovituse tähtsuses. Kruselli (2004) uurimuses tuli välja, et õpetajakutse valik ei olegi väärtus, mille poole noored püüdleksid.

1.5. Varasemad uurimused üliõpilaste motivatsiooni muutustest ja seoses kavatsustega õpetajana tööle asuda.

Lisaks õpetajaks õppijate motivatsioonile on oluline koht ka selle motivatsiooni püsimisel ehk sellel, kas ja kuidas õpetajakoolituse jooksul motivatsioon muutub (Fokkens et al., 2012; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair, 2006). Roness ja Smith (2010) uurisid õpetajakoolituse üliõpilasi, seda, kas nende motivatsioonis on

toimunud muutusi pärast aasta kestnud õpinguid. Antud uurimuses tuli välja, et üliõpilaste motivatsioonitegurites pole toimunud olulisi muudatusi.

Austraalia uurimused (Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006) näitasid vastupidiseid tulemusi. Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon muutus esimese semestri jooksul. Motivatsioon langes ning autorid tõid põhjusteks üliõpilaste esmase õpetamiskogemuse. Kuigi see oli nende esmane õpetamiskogemus, mis viitas motivatsiooni muutusele, said õpilased siiski positiivse õpetamiskogemuse (Sinclair, 2008). Oli ka üliõpilasi, kes kogesid praktika jooksul negatiivset õpetamiskogemust, mis oli seotud praktikakooliga või praktika juhendajaga (Sinclair et al., 2006).

Lee ja Yuan (2014) ning Rots et al. (2012) viisid läbi kvalitatiivsed uurimused, kus selgitati õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi. Belgia (Rots et al., 2012) uurimuses jagunesid uuritavad kolme rühma ning selgus, et üliõpilased, kellel õpetajakoolitusse sisse astudes oli domineeriv väline motivatsioon, soovisid saada kõrgharidust ning erinevaid võimalusi tööturul. Antud rühma motivatsioon oli alguses madal, kuid hiljem, õpetajakoolituse lõpus olid nad siiski huvitatud õpetamisest ja õpetajaks saamisest. Teise rühma kuulusid üliõpilased, kes soovisid töötada koos noortega ja tahtsid anda panust ühiskonda, kuid sellegipoolest ei olnud üliõpilased kindlad oma edasise karjääri suhtes. Kolmanda rühma moodustasid üliõpilased, kellel oli õpetajaks saamisel kõrge sisemine motivatsioon (soov õpetada). Siiski ilmnas, et õpetajakoolituse lõpus ei soovinud üliõpilased enam õpetajana tööle minna. Hong Kongis (Lee & Yuan, 2014) tehtud uurimuses ilmnas, et õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon kõikus õpingute jooksul päris suurel määral. Mõnel üliõpilasel tõusis ainult sisemine motivatsioon, mõnel üliõpilasel väline ja altruistlik motivatsioon. Oli ka üliõpilasi, kelle motivatsioon jäi muutumatuks. Bruinsmani ja Janseni (2010) uurimuses tuli välja, et nendel üliõpilastel, kes hindavad sisemist motivatsiooni kõrgemalt, on suurem tõenäosus vastavale ametikohale püsima jääda. Sarnasele järeldusele jõudis ka Sinclair (2006), et nendel üliõpilastel, kes soovivad saada õpetajaks, on sisemine motivatsioon stabiilsem kui nendel üliõpilastel, kellel on alturistlik või väline motivatsioon. Fokkens et al., (2012) uurimuses selgus, et töötamine lastega, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused on just sellised motivatsioonitegurid, tänu millele õppima tulnud üliõpilased suure tõenäosusega panustavad palju rohkem oma õpingutesse, on äärmiselt pühendunud erialale ja lähevad ka õpetajana tööle.

Roness ja Smith (2010) tõid oma uurimuses välja, et kuigi üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saamisel on väga kõrge, on osa üliõpilasi, kes ei ole kindlad, kas nad ka pärast õpetajakoolituse lõpetamist õpetajana tööle lähevad. Uurimusest selgus, et esimese õppeaasta jooksul ei olnud muutusi motivatsioonitegurites, kuid muutused olid põhjustes, miks valiti õpetaja eriala. Rots et al. (2012) leidsid, et õpetajakutse valinud üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saamise puhul oli suur, kuid õpingute lõpus oli motivatsioon muutunud, nii et õpilased ei soovinud enam õpetajaks saada.

1.6. Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Varasemad uurimused (Rones & Smith, 2010; Richardson & Watt, 2006) on näidanud, et kõik õpetajakoolitusse astunud üliõpilased pole sugugi kindlad, et nad õpetajana tööle asuvad. Seetõttu on väga oluline välja selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud edasise karjääri suhtes ning see, millise motivatsiooniga plaanitakse minna õpetajana tööle.

Töö eesmärk on võrrelda enda hinnangul õpetajana tööle hakkavate ja mitte hakkavate õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegureid ning arvamusi õpetajaametist.

Erinevad uurimused (Sinclair, 2008; Rones & Smith, 2010) on uurinud õpetajakoolituse üliõpilaste hinnanguid motivatsiooniteguritele. Sinclair (2008) leidis oma uurimuses, et üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saamisel muutub kõrgemaks esimese semestri jooksul. Rones & Smithi (2010) uurimusest selgus, et üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saada on suhteliselt kõrge, kuigi 25% üliõpilastest pole oma õpingute ajal kindlad, kas nad tulevikus õpetajana tööle hakkavad. Võib oletada, et

1. Nende üliõpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul plaanivad pärast lõpetamist hakata õpetajaks, on kõrgemad kui nende õpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul ei plaani hakata õpetajaks.

Richardsoni ja Watti (2006) tehtud uurimuses tuli välja, et üliõpilased hindavad ka oma ettekujutust õpetajatööst kõrgeks ning kõige tähtsamaks pidasid vastajad töökoormust ning emotsionaalset pinget. Lisaks näitavad uurimused (Berger D'Ascoli, 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012), et vastajatel on arvamus, et õpetajakutse on kõrgete nõudmistega, mis tähendab, et nõutakse kõrgeid ametioskuseid ning tegemist on raske tööga. Roness ja Smith (2010) leidsid, et motivatsiooni muutust

esimese õppeaasta jooksul ei toimunud, aga muutust oli näha põhjustest, miks hakati õpetajaks. Seega võib oletada, et

2. Üliõpilaste hinnangud arvamustele õpetajatööst on kõrgemad neil õpilastel, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle hakata kui neil, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle hakata.

2. UURIMUS ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE HINNANGUTEST, MILLISE MOTIVATSIOONIGA NING ARVAMUSTEGA ÕPETAJATÖÖST PLAANITAKSE ÕPETAJANA TÖÖLE MINNA NING MILLISEGA MITTE

2.1. Metoodika

Õpetajate motivatsiooni ja motivatsioonitegurite muutusi on enamasti uuritud kvantitatiivselt. Käesolevas uurimuses kasutatakse samuti kvantitatiivset uurimismeetodit. Antud töö eesmärgist tulenevalt kasutati uuringus põhjuslikku-võrdlevat uurimisstrateegiat, et võrrelda neid üliõpilasi, kes enda hinnangul plaanivad minna pärast õpetajakoolituse lõpetamist tööle õpetajana, ja neid, kes enda hinnangul ei plaani pärast õpetajakoolituse lõpetamist õpetajana tööle minna.

2.1.1. Valim

Antud kvantitatiivsel uurimisel on kasutatud mugavusvalimit, sest nii oli võimalik kasutada palju sobivasse sihtrühma kuuluvaid tudengeid vähese ajakuluga. Käesoleva uurimuse valimi moodustasid Tartu Ülikooli õpetajakoolituse esimese ja teise õppeaasta üliõpilased. Ankeedid jagati laiali esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilastele aine „Õppe kavandamine” avaseminaril ning teise aasta üliõpilastele saadeti uurimuse ankeet elektrooniliselt Tartu Ülikooli üliõpilaste meilile. Kokku kuulus valimisse 271 õpetajakoolituse üliõpilast. Valimisse kuulusid päevase õppe üliõpilased ja avatud ülikooli üliõpilased erinevatelt erialadelt. Lisaks oli erialade valiku juurde toodud ka variant „muu”, kus üliõpilased olid märkinud kehakultuur, erinevad keeled, kunsti, kodunduse ja käsitöö (tabel 1).

Tabel 1. Vastajate demograafiline iseloomustus

		Vastanute arv (N=271)	Protsent
Sugu	Naine	231	85,2%
	Mees	38	14,0%
Vanus	Miinum	18	
	Maksimum	56	
	Keskmine (SD)	26	
Õpingu aste	Bakalaureuseõpe	115	42,4%
	Magistriõpe	138	50,9%
	Integreeritud õpe	12	4,4%
Õpingu vorm	Statsionaar	179	66,1%
	Avatud ülikool	89	32,8%
Õppeaasta vorm	1. kursus	120	44,3%
	2. kursus	147	54,2%
Õppekava	Põhikooli ja gümnaasiumi aineõpetaja	74	27,2%
	Eripedagoog	55	20,2%
	Koolieelse lasteasutuse õpetaja	35	12,9%
	Kutseõpetaja	27	9,9%
	Põhikooli mitme aine õpetaja	14	5,1%
	Klassiõpetaja	12	4,4%
	Muu	51	18,8

2.1.2 Mõõtevahend

Mõõtevahendina on antud töös kasutatud FIT-Choice skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Richardson & Watt, 2006). FIT-Choice skaala on välja töötanud kaks Austraalia uurijat Helen Watt ja Paul Richardson. Esmakordselt kasutati skaalat Austraalia õpetajakoolituse üliõpilaste motiivide ja arvamuste uurimiseks

(Richardson & Watt, 2006). Lisaks analüüsi skaalat väga põhjalikult ning leiti, et skaala on valiidne (Watt & Richardson, 2007). Antud skaala on eesti keelde tõlkinud uurimismeeskond, koosseisus Piret Luik, Merle Taimalu, Airi Niilo, 2012. aastal. Uurimismeeskond kohandas FIT-Choice skaalat ning tegi mõningaid muudatusi, võrreldes originaalskaalaga. Kui ankeet oli tõlgitud eesti keelde, kontrollis sõltumatu inimene, kelle emakeel oli inglise keel, ankeedi samatähenduslikkust originaaliga. Enne pilootuuringut jäeti välja kolm väidet, mis olid seotud originaalskaala faktoriga, kolm väidet, mis olid seotud töö universaalsusega, ning kolm väidet originaalskaala erinevatest faktoritest. Lisaks loobuti veel kaheksast väitest. Ankeeti katsetati 2010. aastal õpetajakoolituse üliõpilaste peal ühe teise uurimuse tarbeks ning pilootuuringu põhjal tehti kindlaks, et ankeet sobib põhjuuringu läbiviimiseks. Skaala abil on võimalik teada saada, kui palju mõjutavad erinevad motivatsioonitegurid õpetajakutse valikut teha vastajate enda hinnangul, lisaks on võimalik teada saada erinevaid arvamusi õpetajaameti kohta.

Ankeet (lisa 1) koosneb kolmest osast ja 63 väitest. Skaala esimeses osas on väited motivatsiooniteguritest õpetajaks saamisel, teises osas on väited rahulolu kohta ning kolmandas osas on väited arvamustest õpetajaameti kohta. Skaala kõikidele väidetele tuli vastata Likerti-skaala 7-palli süsteemis.

Antud ankeedi esimeses osas tuli vastata väidetele „Ma tahan saada õpetajaks, sest...” 7- palli skaalal, kus *1-ei ole üldse oluline teie otsuse puhul* ja *7-väga oluline teie otsuse puhul*. Ankeedi teises osas tuli vastata väidetele, mis käisid rahulolu kohta ning seal oli skaala *1-ei ole üldse tõsi* ja *7-on täiesti tõsi*. Kolmandas osas olid väited, mis puudutasid arvamusi õpetajaametist, kus skaala *1-ei ole üldse nõus* ja *7-olen täiesti nõus*.

Antud uurimuses on kasutatud Anna-Liisa Petersoni (2013) leitud faktoreid, faktorite reliaablused on leidnud käesoleva magistr töö autor. Motiivide ploki faktorid (lisa 2) ja nende reliaablused on järgmised:

- 1) sisemine motivatsioon ja oskused, kuhu kuulus 7 väidet (1.1,1.5,1.7,1.13,1.19,1.34,1.38), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,84;
- 2) töötamine lastega, kuhu kuulus 6 väidet (1.10, 1.11, 1.14, 1.24, 1.31, 1.39), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,88;
- 3) töö stabiilsus, kuhu kuulus 5 väidet (1.21, 1.26, 1.15, 1.32, 1.35), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,82;

- 4) ühiskonna teenimine, sinna kuulus 6 väidet (1.6, 1.10, 1.20, 1.22, 1.28, 1.38) ja faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,88;
- 5) soov kasulik olla, kuhu kuulus 5 väidet (1.22, 1.37, 1.30, 1.39, 1.40), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,89;
- 6) töö sobivus eraeluga, kuhu kuulus 5 väidet (1.2, 1.4, 1.16, 1.18, 1.27), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,80;
- 7) varasemad õppimiskogemused, kuhu kuulus 3 väidet (1.17, 1.41, 1.33), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,86;
- 8) viimane karjäärivõimalus, kuhu kuulus 3 väidet (1.12, 1.29, 1.36), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,69;
- 9) oluliste inimeste mõju, kuhu kuulus 2 väidet (1.3, 1.23), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,79;
- 10) töövõimalus välismaal, kuhu kuulus 2 väidet (1.8, 1.42), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,87.

Arvamuste ploki faktorid (lisa 3) on järgmised:

- 1) staatus, kuhu kuulus 6 väidet (3.12, 3.4, 3.5, 3.8, 3.9, 3.13), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,89;
- 2) rahulolu, kuhu kuulus 3 väidet (2.1, 2.3, 2.5), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,92;
- 3) kõrged ametioskused, kuhu kuulus 3 väidet (3.6, 3.10, 3.14), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,83;
- 4) ümberveenmine, kuhu kuulus 3 väidet (2.2, 2.4, 2.6), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,78;
- 5) palk, kuhu kuulus 2 väidet (3.1, 3.3), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,94;
- 6) raske töö, kuhu kuulus 3 väidet (3.2, 3.7, 3.11), faktori reliaablus (Cronbachi alfa) on 0,57.

2.1.3 Protseduur

Antud uurimuse andmeid koguti 2014. aasta septembrist detsembrini. Ankeedid jagati paberkandjal Tartu Ülikoolis õpetajakoolituse esimese kursuse üliõpilastele aine „Õppekava kavandamine” avaseminaril 2014. aasta septembris. Jälgiti Coheni, Manioni ja Morrisoni (2007) eetika tagamiseks antud soovitusi, milleks oli neli

informeeritud nõusoleku kriteeriumit: vastajate kompetentsus, vabatahtlikkus, informeeritus ja arusaamine uurimuse olemusest. Kõikidele uurimuses osalejatele kinnitati vastajate anonüümsust ning ankeetide täitmine oli vabatahtlik. Osalejatele lubati, et andmeid ei seostata konkreetse isikuga ning kasutatakse ainult üldistatud kujul. Ankeedi täitmine võttis aega ligikaudu 15 minutit, seejärel korjati ankeedid kokku.

Elektroonilisel teel jagati ankeedid teise aasta õpetajakoolituse üliõpilastele detsembris 2014. Ankeet edastati õpetajakoolituse üliõpilastele e-maili teel Tartu Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilaste e-maili nimekirja kaudu.

Käesoleva töö autor ei osalenud meetodika väljavalimisel, adapteerimisel, valimi moodustamisel ega andmete kogumisel, vaid sai juba olemasolevad, 2014. aasta sügisel kogutud andmed ning sisestas koos teise uurimisrühma liikmega Microsoft Exceli tabelisse. Esimesena leidis töö autor koondfaktorid, mis arvutati aritmeetilise keskmisena antud faktorisse kuuluvatest üksiktunnustest. Lõpuks võrreldi motiivide ja arvamuste faktoreid rühmades.

Hüpoteeside kontrollimiseks teostati ühefaktorilise dispersioonanalüüsiga ANOVA (*One-Way ANOVA*), selleks et võrrelda enam kui kahte sõltumatut rühma, mille aritmeetilisi keskmisi sooviti võrrelda. Antud uurimuses kasutati lisaks *Post Hoc* testina *Tukey* testi. Võrreldi neid üliõpilasi, kes enda hinnangul jätkavad pärast õpetajakoolituse lõpetamist tööd õpetajana, nendega, kes enda hinnangul ei lähe õpetajana kooli tööle. Lisaks jäeti analüüsi ka need üliõpilased, kes ei ole veel otsustanud edasise karjääri suhtes.

2.2. Tulemused

2.2.1. Üliõpilaste hinnangud motiividele

Küsimusele „Kas kavatsete pärast õpingute lõppu õpetajana kooli/tööle asuda?” tuli vastata 5-palli skaalal, kus 1-*kindlasti mitte*, 2- *pigem ei*, 3- *ei oska veel öelda*, 4 *pigem jah* ja 5 -*kindlasti jah* (tabel 2).

Tabel 2. Kas kavatsete pärast õpingute lõppu õpetajana kooli/tööle asuda? sagedustabel.

Kas kavatsete pärast õpingute	Kindlasti mitte	Pigem ei	Ei oska veel öelda	Pigem jah	Kindlasti jah	Vastamata

lõppu õpetajana kooli/tööle asuda? N= 298						
Sagedus	1	6	47	81	116	47
Protsendid	0,3	2	15,8	27,2	38,9	15,8

Seejärel moodustati rühmad 5-palli skaalalt 3-palliliseks, kus liideti vastanud, kes valisid küsimusele, kas nad plaanivad pärast lõpetamist minna tööle õpetajana, valiku kas *kindlasti mitte* või *pigem ei*, ja neid nimetatakse edaspidi üliõpilasteks, kes enda hinnangul ei plaani minna õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõpetamist. Üliõpilased, kes vastasid küsimusele vastusevariandiga *ei oska veel öelda*, nimetatakse edaspidi üliõpilasteks, kes enda hinnangul ei ole veel kindlad oma edasise karjääri suhtes. Vastajaid, kes valisid küsimusele kas *pigem jah* või *kindlasti jah*, nimetatakse edaspidi üliõpilasteks, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna. Selliselt tekkisid järgmised kolm rühma: neid, kes enda hinnangul ei plaani minna õpetajana tööle, oli 7 vastajat (2,3%); neid, kes pole enda hinnangul otsustanud edasise karjääri suhtes, oli 47 vastajat (15,8%) ja neid, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle, oli 197 vastajat (66,1%). Seejärel võrreldi eelnevalt nimetatud kolme rühma motiivide faktoreid. Võrdluses (tabel 2) on välja toodud motiivide faktorite aritmeetiline keskmine, standardhälve ja F-statistik.

Tabel 2. Motiivide võrdlus kolmes rühmas.

Faktor	Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle		Üliõpilased, kes enda hinnangul ei ole veel kindlad oma edasise karjääri suhtes		Üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani minna õpetajana tööle		F väärtus
	M	SD	M	SD	M	SD	
Sisemine motivatsioon ja oskused	5,54	0,82	4,66	1,10	3,75	1,18	29,308**
Töötamine lastega	6,20	0,76	5,62	1,11	4,20	1,43	24,819**
Töö stabiilsus	4,77	1,24	4,50	1,31	3,20	1,44	5,849*
Ühiskonna teenimine	5,54	1,02	5,22	1,26	3,40	1,39	14,223**
Soov kasulik olla	5,42	1,08	5,23	1,24	2,82	1,04	18,457**
Töö sobivus	4,13	1,33	3,78	1,49	3,00	1,61	3,352*

eraeluga							
Varasemad õppimiskogemused	5,25	1,34	4,45	1,66	2,95	1,47	13,715**
Viimane karjäärivõimalus							
Oluliste inimeste mõju	3,90	1,77	3,40	1,89	2,71	1,99	2,688
Töövõimalus välismaal							
	4,20	1,82	4,29	1,81	3,28	1,46	0,956

M- aritmeetiline keskmine, SD-standardhälve, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Järgnevalt vaadati *Post Hoc* testiga ilmnenu erinevusi nende faktorite korral, milles ANOVA andis olulise erinevuse. Neid oli kokku kaheksa faktorit kümnest.

Post Hoc testi tulemused näitasid, et faktoril „Sisemine motivatsioon ja oskused” oli oluline erinevus kõigi kolme rühma puhul (Tukey HSD, $p < 0,05$). Seda faktorit hindasid kõige kõrgemalt need üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad pärast lõpetamist tööle minna õpetajana, ja kõige madalamalt hindasid sama faktorit need üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani pärast lõpetamist õpetajana tööle minna.

Faktori „Töötamine lastega” puhul ei olnud olulist erinevust nende rühmade vahel, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, ja nende vahel, kes ei ole veel kindlad edasise karjääri suhtes. Nendest oluliselt madalamalt hindasid seda faktorit aga need üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Kolmanda faktori „Töö stabiilsus” puhul ei olnud olulist erinevust nende üliõpilaste vahel, kes plaanivad minna pärast õpetajakoolitust õpetajana tööle, ning nende üliõpilaste vahel, kes enda hinnangul veel ei tea, mida teevad pärast õpetajakoolituse lõppu. Nendest rühmadest oluliselt madalamalt hindasid seda faktorit need, kes ei plaani minna enda hinnangul õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõppu (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktori „Ühiskonna teenimine” puhul ei olnud olulist erinevust kahe rühma vahel: nende, kes enda hinnangul lähevad õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõppu, ning nende, kes enda hinnangul ei tea veel, mida teevad pärast ülikooli lõpetamist. Oluliselt madalamalt hindasid sama faktorit need õpilased, kes enda hinnangul ei lähe õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõpetamist (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktori „Soov kasulik olla” puhul ei olnud olulist erinevust nende rühmade vahel, kes ei tea veel, mida plaanivad teha pärast õpingute lõppu, ning kes plaanivad minna enda hinnangul õpetajana tööle. Nendest oluliselt madalamalt hindasid seda faktorit

need üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani minna õpetajana tööle pärast õpingute lõppu (Tukey HDS, $p < 0,05$).

Faktori „Varasemad õppimiskogemused” puhul ei olnud olulist erinevust nende üliõpilaste vahel, kes enda hinnangul lähevad pärast õpingute lõppemist õpetajana tööle, ja nende üliõpilaste vahel, kes ei tea, mida teevad pärast õpingute lõppemist. Oluliselt madalamalt hindasid faktorit need õpilased, kes enda hinnangul ei lähe pärast õpingute lõppu õpetajana tööle (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktori „Viimane karjäärivõimalus” puhul ei olnud statistiliselt olulist erinevust, nende rühmade vahel, kes enda hinnangul ei lähe pärast õpingute lõppu õpetajana tööle, ja nende vahel, kes ei tea veel, mida teevad pärast õpetajakoolituse lõpetamist. Oluliselt madalamalt hindasid faktorit just need õpilased, kes enda hinnangul plaanivad pärast õpetajakoolituse lõpetamist õpetajana tööle minna (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktorite „Oluliste inimeste mõju” ja „Töövõimalus välismaal” puhul ei olnud olulist erinevust (Tukey HSD, $p < 0,05$).

2.2.2. Üliõpilaste arvamused õpetajatööst

„Arvamused õpetajatööst” osas kasutati samuti tekkinud kolme rühma: *üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle; üliõpilased, kes enda hinnangul ei ole veel kindlad oma karjääri suhtes; üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani minna õpetajana tööle.* Antud kolme rühma vahel on võrreldud üliõpilaste arvamusi õpetajatööst. Võrdluses (tabel 3) on välja toodud õpetajatöö kohta käivate arvamuste faktorite aritmeetiline keskmine, standardhälve ja F-statistik.

Tabel 3. Arvamuste võrdlus kolmes rühmas

Faktor	Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle		Üliõpilased, kes ei ole veel kindlad oma edasise karjääri suhtes		Üliõpilased, kes ei plaani minna õpetajana tööle		F väärtus
	Keskmine	SD	Keskmine	SD	Keskmine	SD	
Staatus	4,54	1,26	4,22	1,19	4,07	1,40	1,570
Rahuolu	6,10	0,91	4,36	1,31	2,85	1,39	83,495**
Kõrged ametioskused	6,50	0,64	6,29	0,78	55,33	1,41	10,542**
Ümberveenmine	3,54	1,72	3,99	1,81	4,76	1,67	3,444

Palk	3,14	1,37	2,39	1,37	2,28	1,21	6,668*
Raske töö	6,26	0,67	6,33	0,65	5,04	0,86	11,39**

M- aritmeetiline keskmine, SD- standardhälve, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Arvamuste osas ei olnud olulist erinevust järgmistel faktoritel: „Staatuse” ja „Ümberveenmine”. *Post Hoc* testi tulemused näitasid, et faktorit „Rahulolu” hindasid kõige kõrgemalt need üliõpilased, kes plaanivad enda hinnangul jätkata tööd õpetajana pärast õpetajakoolituse lõppu. Kõige madalamalt hindasid sama faktorit need üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna pärast õpingute lõpetamist (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktoril „Kõrged ametioskused” ei olnud olulist erinevust nende rühmade vahel, kes enda hinnangul lähevad õpetajana tööle pärast õpingute lõppu, ja nende vahel, kes ei tea veel, mida teevad pärast õpetajakoolituse lõppu. Oluliselt madalamalt hindasid seda faktorit need õpilased, kes enda hinnangul ei lähe õpetajana tööle pärast õpingute lõpetamist (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Faktoril „Palk” on oluline erinevus nende rühmade vahel, kes enda hinnangul lähevad õpetajana tööle, ning kes enda hinnangul ei tea veel, mida teevad pärast õpetajakoolituse lõpetamist (Tukey HSD, $p < 0,05$).

Viimases faktoril „Raske töö” ei olnud olulist erinevust nende rühmade vahel, kes enda hinnangul lähevad õpetajana tööle, ja nende vahel, kes ei tea veel, mida teevad pärast õpetajakoolituse lõpetamist. Oluliselt madalamalt hindasid seda faktorit need üliõpilased, kes enda hinnangul ei lähe õpetajana tööle pärast õpingute lõpetamist (Tukey, HSD, $p < 0,05$).

Arutelu

Käesolevas magistritöös anti ülevaade õpetajakutse valiku motiividest ja arvamustest selle kohta ning selgitati välja õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud motiividele ja arvamustele, kuidas üliõpilased hindasid, kas nad lähevad pärast õpetajakoolituse lõpetamist õpetajana tööle või mitte. Järgnevas peatükis analüüsitakse ja selgitatakse saadud tulemusi, lähtudes püstitatud hüpoteesidest, ning kõrvutatakse varasemate uurimuste tulemustega. Peatüki lõpus toob magistritöö autor välja töö praktilise väärtuse ja piirangud.

Rones ja Smith (2010) tegid uurimuse, kus selgus, et üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saada on kõrge, kuigi 25% õpilastest pole kindlad, kas nad ka tulevikus õpetajana tööle lähevad. Käesolevas uurimuses selgus, et õpetajakoolituse üliõpilasi,

kes enda hinnangul ei ole veel kindlad, kas nad ka tulevikus plaanivad õpetajana tööle minna, oli vähem kui Rones ja Smithi (2010) uurimuses. Antud uurimuses tuli välja, et 2,3% õpetajakoolituse üliõpilastest ei plaani enda hinnangul õpetajana tööle minna ning 15,8% üliõpilastest ei ole samuti kindlad, kas nad tulevikus õpetajana tööle lähevad.

Esimene püstitatud hüpotees: *Nende õpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul plaanivad pärast lõpetamist hakata õpetajaks, on kõrgemad kui nende õpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul ei plaani hakata õpetajaks* sa osalist kinnitust. Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle, hindasid kaheksat faktorit kõrgemalt kui need, kes ei ole veel otsust edasise karjääri osas langetanud, ja need, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna. Üliõpilased, kes enda hinnangul lähevad õpetajana tööle, pidasid lastega töötamist olulisemaks kui need üliõpilased, kes ei ole kindlad oma otsuses või kes ei plaani õpetajana tööle minna. Töötamine lastega, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused on just sellised motivatsioonitegurid, tänu millele õppima tulnud üliõpilased suure tõenäosusega panustavad palju rohkem oma õpingutesse, on äärmiselt pühendunud erialale ja lähevad ka õpetajana tööle (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012). Ka Bruinsma ja Janseni (2010) uurimus kinnitab, et nendel üliõpilastel, kes hindavad sisemist motivatsiooni kõrgemalt, on suurem tõenäosus vastavale ametikohale püsima jääda. Ka Sinclairi (2006) uurimus kinnitab, et nendel õpilastel, kes soovivad saada õpetajaks, on sisemine motivatsioon stabiilsem kui nendel üliõpilastel, kellel on altruistlik või väline motivatsioon.

Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid töö sobivust eraeluga kõrgemalt kui üliõpilased, kes ei tea veel, mida edasi teevad, ja üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna. FIT-Choice mudelis (Watt & Richardson, 2006) võib liigitada töö sobivust eraeluga isikliku kasu alla. Selline tulemus võib olla tingitud sellest, et aeg pere jaoks, pikad koolivaheajad ning vabad nädalavahetused võivad olla tegurid, mis muudavad õpetajatöö üliõpilastele atraktiivsemaks.

Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid tööstabiilsust kõrgemalt kui teised kaks rühma. Tööstabiilsus on väline motiiv, mis on inimesele tööjuures tähtis, kuid ei tohiks olla määravaks teguriks eriala valikul, sest inimesed, kelle motiivides on ülekaalus välised, ei pruugi ametisse püsima jääda (Bruinsma & Jansen, 2010). Eesti õpetajate keskmine vanus on 48 eluaastat ning lausa

16% õpetajaskonnast on üle 60-aastased (Übius et al, 2014), seega oleks koolidesse vaja noori õpetajaid. Õpetajatöö stabiilsus tähendab, et õpetajaid vajatakse alati.

Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid kõrgemalt õpetajatöö stabiilsust kui need üliõpilased, kes enda hinnangul õpetajana tööle minna ei planeeri või pole oma otsuses veel kindlad, sest paljude teiste erialade lõpetamisel ei saa olla kindel, et erialaline töökoht on olemas.

Üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid ühiskonna teenimist ning soovi kasulik olla kõrgemalt kui need üliõpilased, kes ei ole oma otsuses kindlad, ja need, kes ei plaani õpetajana tööle minna. Käesoleva magistrیتöö valimis on esimese ja teise kursuse üliõpilaste õppeaasta alguses antud vastused, mis näitab mõneti vastupidist tulemust Rots et al. (2012) uurimusega, kus üliõpilased, kellel oli huvi töötada noortega ning teenida ühiskonda, polnud alguses kindlad, kas nad on võimelised õpetajakoolitust lõpetama või kas nad üldse õpetajana tööle soovivad minna. Õpetajakoolituse lõpus olid nad motiveeritud ning neil oli kindel soov õpetajana tööle minna.

Ka oluliste inimeste mõju hindasid need õpilased, kes plaanivad enda hinnangul õpetajana tööle minna, kõrgemalt kui need, kes ei plaani minna õpetajana tööle, ning need, kes ei ole oma otsuses kindlad. Oluliste inimeste mõju on jällegi väline motiiv, mida Petersoni (2013) meelest võib tõlgendada kui kinnitust soovile saada õpetajaks. Seeläbi võib selle faktori kõrgemalt hindamine kinnitada üliõpilaste pühendumist eriala valikule.

Madalamalt hindasid viimast karjäärivõimalust need üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna. Ka Fokkens et al. (2012) uurimuses selgus, et kõige vähem oluline motivatsioonitegur oli viimane karjäärivõimalus. Siit tulenevalt võib kinnitada, et üliõpilased, kes soovivad õpetajana tööle minna, ei vali õpetajaeriala viimase valikuna, vaid ikka esimese valikuna. Samas hindas antud faktorit kõige kõrgemalt üliõpilaste rühm, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna, mis oli loogiline tulemus.

Teine püstitatud hüpotees: *Õpilaste hinnangud arvamustele õpetajatööst on kõrgemad neil õpilastel, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle hakata, kui neil, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle hakata sai osalist kinnitust.* Vastajad pidid hindama arvamusi õpetajatöö kohta. Tulemused näitasid, et üliõpilased, kes plaanisid enda hinnangul minna õpetajana tööle, hindasid kõrgemalt järgmisi faktoreid: rahulolu, staatus, kõrge ametioskused ning palk. Siit tulenevalt võib oletada, et nende

üliõpilaste jaoks, kes plaanivad enda hinnangul õpetajana tööle minna, on väga olulised õpetajale omased oskused ning võib arvata, et oskuste omandamine on nende jaoks samamoodi oluline.

Õpilased, kes enda hinnangul plaanisid õpetajana tööle minna, hindasid õpetajaametiga seotud staatust kõrgemalt kui teised kaks rühma. Staatus kuulub välise motivatsiooni alla ja on tööst tulenev kasu.

Rahulolu hindasid samuti kõrgemalt just need üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, kui need, kes ei plaani õpetajana tööle minna, ja need, kes ei ole veel oma otsuses kindlad. Rahulolu kuulub sisemise väärtuse juurde ja näitab eesmärgi saavutamisest tulenevat rahulolu (Richardson & Watt, 2006). Eestis õpetajad on enamasti oma tööga rahul, kuid ühiskonnast tulenev tagasiside tekitab õpetajates rahulolematust (Übius et al., 2014). See võib olla põhjuseks, miks üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani tööle minna, ja need, kes ei ole oma otsuses kindlad, hindasid rahulolu madalamalt. Seega võib oletada, et inimesed, kes tulevad õpetajaks õppima ning soovivad hiljem ka samal ametil tööle asuda, teevad seda missioonitundest. Töö autori arvates võivad lastega töötamine, panustamine tulevikku ning ühiskonda olla ainult mõningad põhjused, mis tekitavad inimestes rahulolutunde. Tunde, et ollakse andnud oma panus, aidanud ja arendanud lapsi.

Üliõpilased, kes plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid kõrgeid ametioskusi kõrgemalt kui teised kaks rühma. Eesti seaduste kohaselt on vaid kõrgharidusega inimestel õigus koolis õpetada või saadakse kõrgharidus töötamise ajal pärast ülikooli lõpetamist, kuid töötaja sobivust ametikohale hindab tööandja (*Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded*, 2013). Seega on õpetajate kõrged nõudmised nii õpetajaks õppijal kui ka seadustes. Seetõttu võib järeldada, et üliõpilased, kes hindasid kõrgeid ametioskusi kõrgemalt, mõistavad, et õpetajate kõrge haridustase on vajalik.

Ümberveenmise ja selle väidetega nõustusid enam üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna. Richardsoni ja Watti (2006) FIT-Choice mudelis on sotsialiseerumise mõjud, kuhu kuuluvad sotsiaalne ümberveenmine ja sotsiaalsed mõjud. Seega võib oletada, et pere ja sõbrad mõjutavad üliõpilasi valima muud eriala kui õpetajaamet. Töö autori arvates võib õpetaja eriala lisaks kuuluda ka üliõpilaste viimasesse valikusse sisseastumisel. Sellest tulenevalt on õpetajakoolituses üliõpilasi, kes tegelikult ei ole õpetajaametist ja õpetamisest huvitatud, nad on väga lihtsalt antud erialale sisse saanud või mõjutab neid seda eriala valima hoopis muu põhjus.

Üliõpilased valivad õpetaja eriala seetõttu, et ei saanud sisse oma esimese valiku erialale. Seega, nad plaanivad ühe aasta lihtsalt midagi õppides mööda saata ning seejärel proovivad uuesti enda jaoks atraktiivsemale erialale sisse astuda.

Töö praktiline väärtus

Käesoleva magistritöö raames leiti, et üliõpilased, kes plaanivad minna õpetajana tööle, on rohkem motiveeritud kui üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna. Töö järelendus peaks toetama Tartu ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna haridusteaduste instituuti, sest erinevate rühmade vahel leitud erinevused aitavad valida edaspidi õpetajakoolituse kandidaate.

Töö piirangud

Antud töö piiranguna võib välja tuua väga erineva vastajate arvu rühmades. Kuna ankeedis oli küsimus, millele antud magistritöö autor püstitas hüpoteesid, siis oli raske teha järeldusi, sest moodustatud rühmad polnud võrdse suurusega ning nende üliõpilaste arv, kes enda hinnangul ei planeerinud õpetajana tööle minna, tuli liiga väike. Käesolevas magistritöös uuriti üliõpilaste hinnanguid motiividele ja arvamustele, aga ainult hinnangute põhjal ei saa näidata üliõpilaste reaalselt käitumist. Antud uurimuse põhjal ei saa teha üldistusi, sest valimi moodustasid Tartu Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilased.

Kokkuvõte

Käesolevas magistritöös oli oluline uurimisprobleem, millised on õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurid seoses nende kavatsustega tööle asuda. Lähtuvalt sellest on oluline uurida, millised on õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurid ja arvamused edasise karjääri suhtes. Magistritöö eesmärk on võrrelda nende üliõpilaste motiive ja arvamusi õpetajatööst, kes enda hinnangul plaanivad minna õpetajana tööle pärast õpetajakoolituse lõpetamist, nende üliõpilaste arvamustega, kes ei plaani õpetajana tööle minna. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uurimus ning püstitati järgmised hüpoteesid:

1. Nende üliõpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul plaanivad pärast lõpetamist hakata õpetajaks, on kõrgemad kui nende õpilaste motivatsioonitegurid, kes enda hinnangul ei plaani hakata õpetajaks.
2. Üliõpilaste hinnangud arvamustele õpetajatööst on kõrgemad neil õpilastel, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle hakata, kui neil, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle hakata.

Uurimuse teostamiseks viidi 2014. aastal läbi kvantitatiivne uurimus. Valimi moodustasid 271 Tartu Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilast. Andmeanalüüsi tulemustest ilmnnes, et need üliõpilased, kes enda hinnangul plaanivad õpetajana tööle minna, hindasid motivatsioonitegureid ning arvamusi õpetajatööst kõrgemalt kui need üliõpilased, kes enda hinnangul ei plaani õpetajana tööle minna. Esimese hüpoteesi puhul ilmnesisid kaheksas faktoris kümnest statistiliselt olulised erinevused. Teise hüpoteesi puhul ilmnesisid kuues faktoris kaheksast statistiliselt olulised erinevused. Mõlemad hüpoteesid said osaliselt kinnitust.

Summary

The significant research problem in the present master's thesis was what the motivation factors of teacher education students are in relation to their plans to start a career. On the assumption of that, it is essential to study what the motivation factors and opinions of teacher education students concerning their future career are. The aim of the master's thesis is to compare the motives and opinions on the teaching profession of those who plan to start working as teachers after completing their studies and of those who do not intend to take up teaching. To achieve the aim, a quantitative research was carried out and the following hypotheses were formulated:

1. The motivation factors of those students who plan to take up teaching after graduation are higher than of those who do not intend to pursue their career as teachers.
2. The judgement about the opinion of a teaching career of those students who plan to take up teaching after graduation is higher than of those who do not plan to start working as teachers.

To carry out the research, a quantitative study was conducted in 2014. The sample consisted of 271 teacher education students at Tartu University. The analysis of data showed that those students who planned to take up a teaching career assessed their motivation factors and opinions of a teaching career higher than those who did not plan to pursue their career as teachers after graduation. Concerning the first hypothesis, there were statistically considerable differences in eight factors out of ten. As for the second hypothesis, statistically significant differences occurred in six factors out of eight. Both hypotheses were partially confirmed.

Tänuõnad

Suur tänu kõigile Tartu Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilastele, kes olid nõus antud uurimuse ankeedile vastama. Samuti olen tänulik, et mul on toetav pere ja head sõbrad, kes on mind magistritöö valmimise protsessis abistanud ja suunanud. Tänan Mare Viksi ja Maarja Hunti, kes tegid tööle keelalise kontrolli ning Anne Kraubnerit, kes aitas kokkuvõtte inglise keelde tõlkida.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva lõputöö koostanud ise 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.

Kerttu Urm

25.05.2015

Kasutatud kirjandus

- Bachman, T., & Maruste, T. (2003). *Psühholoogia alused*. Tallinn: Ilo.
- Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher: Investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 319–343.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 185–200.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. väljaanne).
- Coombes, F. (2014). *Enesemotivatsioon*. AS Ajakirjade Kirjastus.
- Curtis, C. (2012). Why Do They Choose to Teach-And Why Do They Leave? A Study of Middle School and High School Mathematics Teachers. *Education*, 132, 4, 779.
- Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded. (2013). Riigi Teataja. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005>.
- Eccles, S. J., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 1, 109–132.
- Eesti keele seletav sõnaraamat. (2009). Külastatud aadressil: <http://www.eki.ee/dict/ekss/>.
- Fokkens-Bruinsma, M. & Canrinus, E. T. (2012) Adaptive and maladaptive motives for becoming a teacher. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 38, 1, 3–19.
- Jungert, T., Alm, F., Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 40, 2, 173–185.
- Kidron, A. (2008). *Psühholoogia põhisuunad*. Mondo.
- Kikas, E. (2000). *Pedagoogiline psühholoogia. Konspekt. Arenguteooriad. Õppimisteooriad. Motivatsioon*. Tartu: Kaitseväge Ühendatud Õppeasutused.
- Klassen, R. M., Al-Dharfi, 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.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krusell, S. (2004). *Õpetajakutse valiku motiividest*. R. Võormann, & J. Helemäe

- (Toim), Õpetajad: kas maa sool või kraadiga spetsialistide ametigrupp (lk 133–151). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Kõiv, S. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 2, 117–126.
- Lee, I., & Yuan, R. (2014). Motivation change of pre-service English teachers: a Hong Kong study. *Language, Culture and Curriculum*, 27, 1, 89–106.
- Löfström, E., Poom-Valickis, K., Hannula, M. S., & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 167–184.
- Ots, A., Vaher, K., Sellio, R., & Laanoja, P. (2008). Ülevaade Eesti õpetajaskonnast. Külalastatud aadressil www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8781.
- Peterson, A-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34, 1, 27–56.
<http://dx.doi.org/10.1080/13598660500480290>
- Roness, D. & Smith, K. (2010). Stability in motivation during teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36, 2, 169–185.
- Rots, I., Kelchtermans, G., & Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1–10.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 2, 79–104.
- Sinclair, C., Dowson, M., & McInerney, D. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teacher College Record*, 108, 6, 1132–1154.
- Sokk, S. (1994). *Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsioonist*. Publitseerimata diplomitöö. Tartu õpetajate seminar.
- Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of

- prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 28, 324–335.
- Voltri, O., Luik, P., & Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 97–123.
- Watt, H. M. G., & 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.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 185–197.
- Wentzel, K. & Wigfield, A. (Koostajad). (2009). *Handbook of Motivation at School*. Routledge: New York.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Development Perspective. *Educational Psychology Review*, 6, 1, 49–78.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81.
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. Oecd rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu talis 2013 tulemused*. Tallinn: SA Innove. Külalstatud aadressil:
https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf.
- Haridus- ja teadusministeerium (2013). *Üldhariduse pedagoogide kohta käiv statistika*. Külalstatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?048055>.

Lisad

Lisa 1. Ankeet

Hea õpetajakoolituse üliõpilane!

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut viib läbi seireuuringut, millega jälgitakse õpetajakoolituse üliõpilaste professionaalset arengut nende õpingute jooksul. Eesmärgiks on selgitada õpetajakoolituses sisseviidavate muutuste tulemuslikkust ning pakkuda sisendit õppekava arendusele, õppe sisu ja metoodika täiustamiseks ning tagasisidevahendite väljatöötamiseks.

Kogutud andmeid kasutatakse arendustegevuses ülikoolis ja õpetajakoolituse valdkonna akadeemilistes uuringutes. Kõiki kogutud andmeid kajastatakse ainult üldistatud kujul ning tagades iga osaleja anonüümsuse. Vastajate poolt täidetud ankeete ei avaldata.

Tegemist on õpetaja töö ja koolitusega seotud ankeetidega. Alljärgnevalt palume Teil täita ühe osa seireuuringus kasutatavatest ankeetidest, mille eesmärgiks on saada ülevaade õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku põhjustest ja arvamustest õpetajatöö ning oma teadmiste/oskuste antud hinnangute kohta. Palun mõelge rahulikult järele ja vastake kõigile küsimustele. Ankeedis pole õiged ega valesid vastuseid, vastake täpselt nii nagu Te arvate või mis Teie jaoks kõige paremini sobib. Ankeedis on kolm erinevat osa, palun täitke kõik etteantud järjekorras.

Ette tänades,
Merle Taimalu
Haridusteaduste instituut
Kasvatusteaduste dotsent

Piret Luik
Haridusteaduste instituut
Haridustehnoloogia dotsent

.....
Kõigepealt palun kirjutage siia kuni kolm kõige olulisemat põhjust, miks tulite õppima õpetajakoolituse erialale:

.....
.....
.....

ESIMENE OSA:

I Iga allpool oleva väite kohta palun märkige, kui oluline see oli TEIE otsuse puhul saada õpetajaks. Palun tõmmake ring umbes selle numbri, mis kõige paremini kirjeldab iga teguri olulisust Teie otsuse puhul. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1- ei ole üldse oluline teie otsuse puhul kuni 7 – väga oluline teie otsuse puhul.**

Ma tahan saada õpetajaks, sest...

1. Ma olen huvitatud õpetamisest.	1	2	3	4	5	6	7
2. Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.	1	2	3	4	5	6	7
3. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	1	2	3	4	5	6	7
5. Mul on hea õpetaja omadused.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	1	2	3	4	5	6	7
7. Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.	1	2	3	4	5	6	7
9. Ma soovin teha tööd, mis on seotud minu õpitud ainega	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	1	2	3	4	5	6	7
12. Olin oma eriala valikus ebakindel.	1	2	3	4	5	6	7
13. Mulle meeldib õpetamine.	1	2	3	4	5	6	7
14. Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	1	2	3	4	5	6	7
15. Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	1	2	3	4	5	6	7
16. Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
17. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	1	2	3	4	5	6	7
18. Õpetajana on mul lühike tööpäev.	1	2	3	4	5	6	7
19. Mul on head õpetamisoskused.	1	2	3	4	5	6	7
20. Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.	1	2	3	4	5	6	7
21. Õpetaja kvalifikatsiooni tunnistatakse igal pool.	1	2	3	4	5	6	7
22. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	1	2	3	4	5	6	7
23. Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
24. Ma tahan, et õpilased oleksid huvitatud minu poolt õpetatava(test) aine(te)st	1	2	3	4	5	6	7
25. Ma tahan töötada laste/noortekesksetes keskkonnas.	1	2	3	4	5	6	7
26. Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	1	2	3	4	5	6	7
27. Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
28. Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.	1	2	3	4	5	6	7
29. Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.	1	2	3	4	5	6	7
30. Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	1	2	3	4	5	6	7
31. Mulle meeldib töötamine laste/noortega.	1	2	3	4	5	6	7
32. Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).	1	2	3	4	5	6	7
33. Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.	1	2	3	4	5	6	7
34. Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.	1	2	3	4	5	6	7

35. Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.	1	2	3	4	5	6	7
36. Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).	1	2	3	4	5	6	7
37. Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.	1	2	3	4	5	6	7
38. Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.	1	2	3	4	5	6	7
39. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.	1	2	3	4	5	6	7
40. Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.	1	2	3	4	5	6	7
41. Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.	1	2	3	4	5	6	7
42. Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.	1	2	3	4	5	6	7
43. Mind paelub võimalus õpetada õpilastele oma ainet (aineid)	1	2	3	4	5	6	7

II. Palun hinnake alljärgnevat väidet, mil määral need Teie kohta käivad, skaalal, kus 1 – ei ole üldse tõsi ja 7 – on täiesti tõsi.

1. Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
2. Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö.	1	2	3	4	5	6	7
3. Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
4. Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.	1	2	3	4	5	6	7
5. Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
6. Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.	1	2	3	4	5	6	7

III. Palun hinnake alljärgnevat väidet, mil määral nõustute, et see väide kehtib õpetajatöö/õpetamise kohta, skaalal, kus 1 – ei ole üldse nõus ja 7 – olen täiesti nõus.

1. Õpetajatöö on hästi tasustatud.	1	2	3	4	5	6	7
2. Õpetajatel on suur töökoormus.	1	2	3	4	5	6	7
3. Õpetajad saavad head palka.	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajaid peetakse professionaalideks.	1	2	3	4	5	6	7
5. Õpetajatel on kõrge moraal.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.	1	2	3	4	5	6	7
7. Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Õpetamine on raske töö.	1	2	3	4	5	6	7
12. Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.	1	2	3	4	5	6	7
13. Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.	1	2	3	4	5	6	7

14. Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest.	1	2	3	4	5	6	7
--	---	---	---	---	---	---	---

KOLMAS OSA - TAUSTAKÜSIMUSED:

1. Õppekava, millel õpite:

- a) koolieelse lasteasutuse õpetaja
 b) klassiõpetaja
 c) põhikooli mitme aine õpetaja
 d) põhikooli ja
 gümnaasiumi aineõpetaja
 e) eripedagoog
 f) kutseõpetaja
 g) muu.....

2. Õppeasutus, kus õpite:

- a) TÜ
 b) TÜ NC
 b) TLÜ

3. Mis astmes õpite?

- a) BA
 b) MA
 c) integreeritud

BA ja MA

4. Mis vormis õpite?

- a) statsionaar
 b) avatud ülikool

5. Õppekoormus:

- a) täiskoormus
 b) osakoormus

6. Sisseastumisaasta: 20.....a

- 6.1 Sain sellele õppekavale õppima: a) 1. katsel b) 2. katsel c) ... katsel

7. Mitmendal kursusel õpite?.....

8. Teie sugu: a) Mees b) Naine

9. Teie vanus: aastat

10. Teie varasem töökogemus õpetajana:

- a) puudub
 b) olen varem olen töötanud õpetajana, praegu ei tööta
 c) töötan praegu osalise töökoormusega õpetajana
 d) töötan täiskohaga õpetajana
 e) muu

11. Teie staaž õpetajana:aastatkuud

11.1. Kui olete õpetajana töötanud või töötate praegu, siis mis ainet/aineid olete õpetanud/õpetate?.....

11.2. Märkige milliseid vanuserühmi olete õpetanud:

- a) koolieelikud
 b) 1.-3. kl
 c) 4.-6. kl
 d) 7.-9. kl
 e) gümnaasium või kutsekool
 f) täiskasvanud õppijad

12. Teie e mail:.....

(e-maili vajame selleks, et teiega edaspidi järgmiste küsitluste jaoks kontakti saada. Saadud e-maile hoitakse eraldi failis ja ei seostata teie antud vastustega)

13. Kas Teil on peres/lähisugulaste hulgas õpetajaid? a) jah b) ei

13.1 Kui vastasite JAH, siis palun täpsustage,

kes:.....

14. Kas Teil on sõprade/heade tuttavate hulgas õpetajaid?

- a) jah, on mitmeid
 b) jah, on üks
 c) ei ole ühtegi

15. Kas kavatsete pärast õpingute lõppu õpetajana kooli/lasteaeda tööle asuda?

- a) kindlasti jah
 b) pigem jah
 c) ei oska veel öelda
 d) pigem ei
 e) kindlasti mitte

15.1. Palun põhjendage veidi lähemalt oma praegust arvamust õpetajana tööleasumise kohta:

Kui valisite eelmises küsimuses A või B, palun kirjutage, mis teid õpetaja ameti juures kõige enam

paelub.....

.....
Kui valisite C, palun kirjutage, millest sõltub teie otsus.....

.....
Kui valisite D või E, palun kirjutage, 1) miks te ei plaani õpetajana tööle asuda ja 2) kellena/kuhu te siis kavatsete tööle asuda.....

.....
15.2 Kui vastasite eelmisele küsimusele, valides variandi a) või b), siis kui kaua kavatsete koolis töötada?

- a) töötaksin õpetajana kogu oma karjääri vältel
- b) tahaksin õpetada lühiajaliselt, vähemalt aastat, kuid hiljem tahan mingit muud tööd teha
- c) ei oska veel öelda

16. Õpetajakutse on Teie jaoks:

- a) varueriala, millel võib vajadusel töötada
- b) võimalus tegutseda õpetajana lühema perioodi jooksul
- c) amet, millele soovin oma elus pühenduda
- d) muu määratlus / kommentaar

.....
17. Kui palju stressi on Teie arvates õpetaja ametis üldiselt?

- a) üldse mitte
- b) pigem mitte
- c) keskmiselt
- d) pigem palju
- e) väga palju

Lisa 2. Õpetaja kutsevaliku arvamuste osa faktorstruktuur (Peterson, 2013)

Faktor 1. „Sisemine motivatsioon ja oskused”

Väite number	Väite sisu
1.1	Ma olen huvitatud õpetamisest.
1.5	Mul on hea õpetaja omadused.
1.7	Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.
1.13	Mulle meeldib õpetamine.
1.19	Mul on head õpetamisoskused.
1.34	Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.
1.38	Õpetajatöö annab mulle rahulolutunde.

Faktor 2. „Töötamine lastega”

Väite number	Väite sisu
1.10	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.
1.11	Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.
1.14	Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.
1.24	Ma tahan töötada laste/noortekesksetes keskkonnas.
1.31	Mulle meeldib töötamine laste/noortega.
1.39	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.

Faktor 3. „Töö stabiilsus

Väite number	Väite sisu
1.21	Õpetaja kvalifikatsiooni tunnustatakse igal pool.
1.26	Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.
1.15	Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajal on alati tööd).
1.32	Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).
1.35	Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.

Faktor 4. „Ühiskonna teenimine”

Väite number	Väite sisu
1.6	Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.
1.10	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.
1.20	Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.
1.22	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.
1.28	Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.
1.38	Õpetajatöö annab mulle rahuolu tunde.

Faktor 5. „Soov kasulik olla”

Väite number	Väite sisu
1.22	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.
1.37	Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.
1.30	Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikust.
1.39	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.40	Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.

Faktor 6. „Töö sobivus eraeluga”

Väite number	Väite sisu
1.2	Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.
1.4	Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/ pikk puhkus.
1.16	Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.
1.18	Õpetajana on mul lühike tööpäev.
1. 27	Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.

Faktor 7. „Varasemad õppimiskogemused”

Väite number	Väite sisu
1.17	Mul on olnud inspireerivad õpetajad.
1.41	Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.
1.33	Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.

Faktor 8. „Viimane karjäärivõimalus”

Väite number	Väite sisu
1. 12	Olin oma eriala valikus ebakindel.
1.29	Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.
1.36	Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).

Faktor 9. „Oluliste inimeste mõju”

Väite number	Väite sisu
1.3	Mu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks.
1.23	Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.

Faktor 10. „Töövõimalus välismaal”

Väite number	Väite sisu
1.8	Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.
1.42	Õpetaja amet võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.

Lisa 3. Õpetajate kutsevaliku arvamuste osa faktorstruktuur (Peterson, 2013).

Faktor 1. „Staatus”

Väite number	Väite sisu
3.4	Õpetajaid peetakse professionaalideks.
3.5	Õpetajatel on kõrge moraal.
3.8	Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.
3.9	Õpetajad tunnevad ennast ühiskonna poolt väärtustatuna.
3.12	Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.
3.13	Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.

Faktor 2. „Rahulolu”

Väite number	Väite sisu
2.1	Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.
2.3	Ma olen Rahul oma valikuga saada õpetajaks.
2.5	Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.

Faktor 3. „Kõrged ametioskused”

Väite number	Väite sisu
3.6	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.
3.10	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.
3.14	Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest.

Faktor 4. „Ümberveenmine”

Väite number	Väite sisu
2.2	Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö.
2.4	Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.
2.6	Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.

Faktor 5. „Palk”

Väite number	Väite sisu
3.1	Õpetajatöö on hästi tasustatud.
3.3	Õpetajad saavad head palka.

Faktor 6. „Raske töö”

Väite number	Väite sisu
3.2	Õpetajatel on suur töökoormus.
3.7	Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.
3.11	Õpetamine on raske töö.

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

Mina, Kerttu Urm, (sünnikuupäev: 21.04.1991)

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose “Enda hinnangul õpetajana töötada plaanivate ja mitteplaanivate õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite ja õpetajatöö arvamuste võrdlus”, mille juhendaja on Piret Luik (PhD)

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 25.05.2015