

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: Põhikooli mitme aine õpetaja

Kadri Raudsepp

ÕPETAJATÖÖ TEISE KARJÄÄRINA – KUTSEVALIKU TEEKONNAD  
ÕPETAJAAMETINI MAGISTRIÕPPE ÜLIÕPILASTE JA  
TÖÖTAVATE ÕPETAJATE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: dotsent Marvi Remmik

Tartu 2020

## Resümee

### **Õpetajatöö teise karjäärina – kutsevaliku teekonnad õpetajaametini magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel**

Uurimused näitavad, et Eesti õpetajaskond vananeb ning õpetajaameti valimine on ebapopulaarne. Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama.

Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kaheksa õpetajaga, kes alustasid oma tööalast karjääri teises valdkonnas kui haridus. Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemused näitasid, et uurimuses osalejate teekonnad õpetaja elukutseni olid mitmekülgsed, mõned vastajad jõudsid praeguse ametini paarikümneaastase tööturul tegutsemise ja mitme eriala õppimise järel. Karjääripöörde peamise põhjusena nimetati rahulolematust eelneva elukutse ja töö sisuga, aga ka elu jooksul muutunud tingimusi ja väärtushinnanguid. Õpetajaameti kasuks otsustamisel oli suureks teguriks soov panustada ühiskonda tehes sisukat tööd. Õpetajaameti populariseerimise võimaluste osas leiti, et kuvand ühiskonnas peab muutuma ning selleks saavad panustada kõige rohkem õpetajad ise.

Märksõnad: teise karjääri õpetaja, õpetaja motivatsioon, ametivalik, õpetajaameti populariseerimine

## **Abstract**

### **Teaching as a second career – pathways to teaching profession according to understandings of master's students and working teachers**

Current studies indicate that the average age of the teaching workforce in Estonia is increasing and choosing teaching as a profession is unpopular for young adults.

The aim of this master's thesis was to find out the learning and working experiences of second career teachers and their journeys to the teaching profession. The research conducted utilized feedback from master's students and working teachers, and thus to get an overview of motivational factors that motivate to work as a teacher. To collect the data, semi-structured interviews were conducted with eight teachers who started their professional careers in a field other than education. Qualitative inductive data analysis methods were used for data analysis. The results showed that the participants' pathways to the teaching profession were diverse, with some respondents reaching the current profession after twenty years of working and studying several professions. Overall, dissatisfaction with the previous profession, as well as changed environment and values, were mentioned as the main reason for the career change. A major factor in deciding in favour of the teaching profession was the desire to contribute to the society by doing meaningful work. Regarding the possibilities of popularizing the teaching profession, it was found that the image in society needs to change and that teachers themselves can contribute the most.

Keywords: second career teacher, teacher motivation, career choices, the attractiveness of teacher profession

## Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Teaching as a second career – pathways to teaching profession according to understandings of master's students and working teachers	3
Sisukord	4
1. Sissejuhatus	6
1.1 Põhimõisted	8
1.2 Karjäärivaliku tegemise alused	8
1.3 Õpetaja kutsevaliku motivatsioonitegurid	9
1.4 Eesti õpetajaskond	10
1.5 Teise karjääri õpetajad	14
2. Metoodika	18
2.1 Valim	18
2.2 Andmekogumine	19
2.3 Andmeanalüüs	20
3. Tulemused	21
3.1 Esimene karjäärivalik	22
3.1.1 Huvi valdkonna vastu	22
3.1.2 Eriala valimine juhuse või vajaduse tõttu	22
3.1.3 Õpetajaameti mittevalimine	23
3.2 Karjääripöörde mõjutegurid	24
3.2.1 Rahulolematus olemasoleva ametiga	24
3.2.2 Karjääripööre juhuse tõttu	25
3.3 Motivatsioonitegurid õpetaja elukutse valimisel ning õpetajana töötamisel	26
3.3.1 Soov panustada ühiskonda	26
3.3.2 Ameti sobivus isiksusega	27
3.3.3 Võimalus kogeda õpetajarolli	28
3.3.4 Motivatsioonitegurid õpetajana töötamisel	28
3.4 Intervjueeritavate ettepanekud õpetajaameti populariseerimiseks	30
3.4.1 Õpetajaameti kuvand	30
3.4.2 Haridusvaldkonna parem rahastamine	32
3.4.2 Meetodid vältimaks õpetajate töölt lahkumist	32
3.4.3 Kaasamine väljastpoolt haridusvaldkonda	33
4. Arutelu	34
4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus	40
Tänuõnad	42

Autorsuse kinnitus	42
Kasutatud kirjandus	43
Lisa 1. Intervjuu kava	49
Lisa 2. Väljavõtte uurijapäevikust	51
Lisa 3. Kodeerimise näide	52
Lisa 4. Koodipuu	53

## 1. Sissejuhatus

Õpetajaameti eripäraks on võimalus kujundada tulevikuühiskonda, kuid Eesti õpetajaskond vananeb ning noorte õpetajate lisandumine tööturule on aeglane protsess. Õpetajate pöud Eestis on süvenev oht haridusele. Haridust väärtustatakse Eesti ühiskonnas kõrgelt, seda peetakse individuaalse edu tagatiseks ning riigi arengu aluseks (Eesti elukestva õppe strateegia, 2014). Sellest lähtuvalt on õpetajaamet oluline ja väärtuslik ning selle maine erinevates sihtrühmades hea, samas peetakse seda ka väga raskeks ametiks (Valk, 2016). Õpetajaameti ühiskondliku kuvandi muutumiseks on oluline konkurentsivõimeline töötasu ning selline töökorraldus, mis näitab, et õpetajana töötamine on väärikas ning kõitev valik parimatele (Valk, 2016)

Uuringud on näidanud, et õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid varieeruvad, hõlmates nii sisemisi, väliseid kui ka altruistlikke motivatsioonitegureid (Voltri *et al.*, 2013). Altruistlikult on esiplaanil soov aidata ja toetada õpilasi, mõjutada neid laiemalt ning õpetamist tajutakse kutsumusena. Sisemiseks motivaatoriks võib olla kirg õpetamise vastu, ainevaldkonnast huvitumine, sobivus õpetajaametisse, saavutusvajadus, isiklik areng ning soov töötada noorte ja lastega (Frey & Gore, 2018). EMOR-i 2016. aastal läbi viidud uuringu järgi on Eesti õpetajate jaoks väärtuslikud aspektid õpetajaameti juures põnev töö, ajaga kaasaskäimine ja areng, võimalus kujundada ühiskonna nägu ning teha koostööd inspireerivate, oma ala heade asjatundjatega ning need seostuvad suuresti sisemiste motivatsiooniteguritega (Emor, 2016).

Kvalifitseeritud õpetajate puudus on probleem nii Eestis kui ka mujal maailmas, üheks levinud lahenduseks on erinevate õpetajakoolituse võimaluste loomine, et meelitada ameti juurde inimesi, kes kaaluvad õpetajatööd teise karjäärina (Troesch & Bauer, 2015). Elukestva õppe strateegia näeb muuhulgas ette ka õpetajaameti populariseerimiseks programmide käivitamise, et muuta õpetajaamet arvestatavaks valikuks nii noortele kui ka neile, kes kaaluvad elukutsevahetust (Eesti elukestva õppe strateegia, 2014). Eesti riik on loonud võimalusi õpetajaametisse sisenemiseks erinevate õpiteede ja töökogemuse kaudu. Muu töökogemusega täiskasvanutele tutvustatakse õpetajaametit, et nad võimaliku karjääripöörde hetkel teadvustaksid õpetajaametit kui ühte karjäärivalikut (Valk, 2016).

Teema valiku tingis huvi selgitada välja, millised on teise karjääri õpetajate ametivaliku lood, millele tugineb nende motivatsioon õppida uut ametit ning kuidas nende varasem elu- ja töökogemus toetab tööd õpetajana. Töö autor on ka ise teise karjääri õpetaja, olles esimese valikuna õppinud majandust, töötanud karjäärinõustajana ning mitmekülgse teekonna tulemusena jõudnud klassiõpetaja ametini.

Teise karjääri õpetajate kutsevalikut mõjutavate tegurite teadmine annab võimaluse õpetajakoolitust paremini korraldada ning teha riigi tasandil õpetajate järelkasvuga seotud otsuseid. Tudengid, kes on õpetajakoolitusel nõ ümberõppel ehk on valinud lisaks olemasolevale elukutsele ka õpetaja elukutse, annavad sisendi uurimusele, kus nende kogemuse põhjal saab välja selgitada motivatsioonitegurid õpetajana töötamiseks ning nende karjäärivalikuid analüüsides saada ideid, kuidas julgustada inimesi valima õpetajaametit. Eelnevast tulenevalt on magistritöö eesmärk selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistritöö üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama.

Magistritöö koosneb kolmest osast. Esimeses osas tutvustatakse varasemaid uuringuid õpetajate kutsevaliku teemal. Töö teises osas põhjendatakse uuringu läbiviimise meetodikat, sh kvalitatiivse uurimisviisi eelistamist, kirjeldatakse valimit ning andmete kogumise ja analüüsi meetodeid ja protseduure. Töö viimases osas tutvustatakse uuringu tulemusi ja arutletakse nende üle.

## 1.1 Põhimõisted

Õpetajaametini jõudmise teekonnal on keskse tähtsusega motivatsioon ehk põhjused, miks on just selline ametivalik tehtud. Seega on käesoleva töö seisukohalt oluline defineerida motivatsiooni mõiste ja selle erinevad küljed. Samuti on töös sagedasti kasutusel mõiste “teise karjääri õpetaja”.

Motivatsiooni mõistet on defineerinud Woolfolk „sisemise seisundina, mis kutsub esile, suunab ja hoiab alal käitumist“ (Woolfolk, 2016, lk 470, viidatud Krull 2018 j).

Motivatsioonist rääkides kasutatakse ka mõisteid sisemine ja välimine motivatsioon.

Käitumist mõjutavad autonoomsed (sisemised) või kontrollivad (välised) motiivid. Kui inimene kogeb tegutsedes naudingut või rahulolutunnet, tegevus on talle huvipakkuv, siis on tegu sisemise motivatsiooniga. Välimise motivatsiooni korral on oluline tulemus või tasu või ajendab tegevust mingi väline surveavaldus (Ryan & Deci, 2000). Õpetajaameti juures on olulised ka altruismile viitavad tegurid. J.P. Rushton (1982) on defineerinud altruismi kui sotsiaalset käitumist, mille puhul seatakse teiste inimeste vajadused ja heaolu enda omadest ettepoole. Rushtoni järgi on altruismi vastand egoism.

Mõiste “teise karjääri õpetaja” on kasutusel olnud mõnikümmend aastat. Karjääri all mõistetakse elukutse valikuga seotud otsuseid ja elukestvat arengut. Nüüdisajal on tavaline, et inimene areneb ja õpib erinevates rollides pidevalt ning töötab väga erinevatel ametikohtadel. Teise karjääri õpetajad on varasemalt saanud erialase hariduse ja töökogemuse mujal valdkonnas. Nad on vanemad, tugeva sisemise motivatsiooni ja mitmekülgse kogemusega, neil on laialdased teadmised ja oskused ning hea enesejuhtimise võime (Baeten & Meeus, 2016; Mayotte, 2003). Teise karjääri õpetajad sisenevad õpetajaametisse sooviga panustada ühiskonda, pakkuda positiivset õpikeskkonda ja -kogemust noortele (Powers, 2002).

## 1.2 Karjäärivaliku tegemise alused

Tänapäeva kiiresti muutuv maailmas on tavaline, et inimesel on eluea jooksul mitu karjääri. Ametikohtade ja elukutsete sisu ning nõutavad oskused, pädevused on pidevas muutumises ning see eeldab ka pidevat ümberõpet tööturul osalejatelt.



John L. Hollandi karjääriteooria (Holland's theory of vocational personalities in work environment) esitab seisukoha, et inimese kutsealane huvi on tema iseloomust tulenev ning erinevad isiksusetüübid vajavad erinevat töökeskkonda, et saavutada parimaid tulemusi (Arnold, 2004). Sellest võib järeldada, et endale sobiva elukutse leidmine eeldab head eneseanalüüsi oskust ning eeltööd, et tutvuda tööturu võimalustega. Gümnaasiumit lõpetavate noorte erialavalikud ei ole tihtipeale välja kujunenud. Keskkooli lõpetajate seas läbiviidud uuringust (Mägi & Nestor, 2012) selgus, et paljud vastajad olid nõus loobuma oma esimesest eelistusest, kui soovitud erialale sissesaamine peaks ebaõnnestuma või kui mõnele teisele valikule leiduks rahaline toetus. Samuti mainiti erinevaid faktoreid, mis mõjutavad eriala valikut, nt huvi valdkonna vastu, tasuta õppimisvõimalus, sissesaamise tõenäosus, hea töö leidmise võimalus, riigieksami tulemused, kõrge õpetamise tase, loodetav töötasu suurus. Mõjutada võivad ka õppetoetused, enda õppeedukus, seotus isiklike hobidega, kaaslaste arvamus ning õpinguteaegsed elamiskulud (Mägi & Nestor, 2012). Kuna ametivaliku tegureid on nooremas eas mitmeid, siis võidakse täiskasvanuna jõuda karjääriplaanidega etappi, mille tulemusena tehakse uus ametialane valik. Võib eeldada, et uut ametit valides ollakse teadlikum oma oskustest ning soovidest, eelnev kogemus lisab inimesele väärtust. Karjääripöörde tegemise põhjuseks võib olla ka see, et senine töö ei ole enam huvipakkuv (Power & Rothausen, 2003, viidatud Barclay et al., 2011). Karjääripööre on alati murranguline samm inimese elus, kuna sel on ulatuslik mõju nii majanduslikult, perekondlikult kui ka psühholoogiliselt (Green, Hemmings & Green, 2007). Valides uut elukutset on seetõttu oluline teha teadlik valik ning mõelda põhjalikult läbi oma tugevused, eelistused, motivatsioonitegurid ning tutvuda valitava ameti sisuga.

### **1.3 Õpetaja kutsevaliku motivatsioonitegurid**

Soovi õpetajaks saada võivad mõjutada erinevad tegurid. Õpetajakutse omandamine võib olla ühekordselt tehtud kindel otsus, järk järgult väljakujunenud soov või pöördumine elu jooksul ringiga tagasi kunagi mõeldud võimaluse juurde ning klassi ette jõudmine alles hiljem (Õpetajate Liit, 2016). EMORi (2016) uuringus osalenud õpetajad tõid oma ameti väärtuslike aspektidena välja põnevat tööd, ajaga kaasaskäimist ja arengut, võimalust kujundada ühiskonna nägu ning viibida inspireerivas, oma ala heade asjatundjate seltskonnas. Castro ja

Baumli (2009) uuringust ilmnes, et õpetajaameti kasuks otsuse langetamist mõjutavad teadmised ametist ning selles osas mängivad suurt rolli õpetajad ise.

TALIS 2018 uuris õpetajatelt kutsevaliku mõjutegurite kohta, mis näitasid nii sisemisi, välimisi kui ka altruistlike motivatsioonitegureid. Sisemiste motivatsiooniteguritena nimetati laste arengu mõjutamist, ühiskonda panustamist, välimistena kindlat töökohta ja stabiilset karjääri, paindlikku ajakava ning pikema puhkuse tõttu töö ja eraelu ühildamise võimalust. Eesti õpetajad märkisid olulisimaks võimaluse mõjutada laste arengut (TALIS 2018), mis on kooskõlas ka teiste samalaadsete uurimustega, mis käsitlesid õpetajate kutsevaliku motivatsioonitegureid (Nesje et al., 2018, Voltri et al., 2013, Watt et al., 2012). Börü lisab 2018. aasta uuringus õpetajate motivatsiooniteguritena soovi olla edukas oma töös ning mittemateriaalsed eesmärgid. Uuringus osalejate sõnul mõjutavad edu kehtivad juhtimispoliitikad koolis, õpilaste, direktori ja kolleegide hoiakud (Börü 2018).

Väliseid motivaatoreid ei saa pidada ebaolulisteks, kuid need kipuvad alla jääma sisemisele motivatsioonile, altruismile ja professionaalsetele teguritele. Sellegipoolest võivad motivatsioonitegurid ajas muutuda, näiteks pere loomisel muutub stabiilne sissetulek ja pikk puhkus olulisemaks, kui see võis olla varasemalt (Chiong et al, 2017).

Sellest tulenevalt võib öelda, et õpetaja amet nõuab inimeselt hulgaliselt erinevaid pädevusi ning töö mitmetahulisuse tõttu kujunetakse õpetajaks ametit õppides ning paljudel järgnevatel tööaastatel. Karjäärivaliku tegemise taga on seega mitmeid erinevaid tegureid, mõjutab nii sisemine soov kui ka ümbritsev keskkond. Õpetaja elukutse valikul on enamasti määravaks soov panustada tulevikuühiskonda ning olla noorte inimeste arengus kaasteeline.

#### **1.4 Eesti õpetajaskond**

Haridust väärtustavas ühiskonnas käsitletakse õpetajaid tuleviku kujundajana. Seetõttu on oluline kompetentsete õpetajate olemasolu koolides. Jätkusuutlikkuse tagamiseks peab lisanduma piisavalt noori õpetajaid.

Õpetaja kutsestandardi kohaselt on õpetaja tööks õppija arengu toetamine lähtudes nende tasemest, võimetest ja vajadustest, võttes arvesse riiklikes õppekavades seatud eesmärgi ja arendada oma kutseoskusi. Seejuures kavandab õpetaja iseseisvalt ja koos teiste õpetajatega õpitegevust, õpetab ja kujundab selleks õppija arengut toetava õpikeskkonna. Kutsestandardi kohaselt osaleb õpetaja haridusasutuse arendus- ja loometegevuses, teeb

koostööd nii kolleegide, tugispetsialistide, lapsevanemate kui ka õppijatega (Kutsestandard, õpetaja tase 7). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse kohaselt on õpetaja kvalifikatsiooninõudeks magistrikraad või sellele vastav kvalifikatsioon ja õpetajakutse (Direktori, õppealajuhataja, õpetajate...).

Magistrikraadile lisaks oodatakse väga healt õpetajalt esmajoones head suhtlemistehnikate valdamist ja inimeste tundmist, laialdasi ainealaseid teadmised ja aine edasiandmise oskusi. Seejuures on nõuded õpetajatele pidevas muutumises (Emor 2016; TALIS 2019). Näiteks 2020. aasta Covid-19 pandeemia nõudis õpetajatelt kiiret kohanemist distantsõppega ning üksikute päevade jooksul õppetöö ümberviimist klassiruumist e-keskkondadesse. See tähendas digipädevuste rakendamist, arendamist, õppematerjalide kohandamist, uue hindamis- ja tagasisidestamissüsteemi loomist. Harris ja Sass (2010) väidavad, et sellised omadused nagu õpetamiskogemus ja omandatud kraad ei määra õpetaja produktiivsust nii nagu isiksuseomadused. Õpetaja produktiivsus moodustub suuresti intelligentsusest ja heast ainealaste teemade tundmisest, samuti ka sellistest isiksuseomadustest nagu motivatsioon ja entusiasm.

Õpetajaameti atraktiivsust mõjutab sotsiaalne kuvand ning ühiskonna ootused õpetajatele on suured. Õpetajalt oodatakse innovatiivsust, paindlikkust, vastutulelikkust õpilaste individuaalsetele vajadustele, kõrgemal tasemel digipädevust, meeskonnatööd ning ka ühiskonnas oluliste väärtuste edasiandmist (tervise-, keskkonna- ja kodanikuharidus) (European Commission 2014). Emor 2016 uuring toob vähese atraktiivsuse põhjuseks ametiga seonduva suure töökoormuse ning pingelise töökeskkonna. Õpetajaamet on kõrgete nõudmistega ka seetõttu, et vahetu suhtlus klientidega (õpilased, lapsevanemad jt ühiskonna liikmed) on pidev (Truta, 2014). Samuti peavad nad omama tugevat emotsionaalset kontrolli, olles õpilastega empaatiline, kannatlik ja hooliv (Kinman, 2011; Brackett et al. 2010). Kõrgema emotsionaalse intelligentsusega õpetajad kogevad suuremat tööga rahulolu, on vähem ohustatud läbipõlemisest ning on klassiruumis efektiivsemad, kuna oskavad oma emotsioone juhtida (Brackett et al. 2010).

Üle kogu Euroopa on murekohaks õpetajate vähesus. Eesti kuulub koos Itaalia, Bulgaaria, Leedu, Läti ja Kreekaga nende riikide hulka, kes peavad asendama pool õpetajaskonnast järgmise dekaadi jooksul, kuna praegused töötajad on jõudmas pensioniikka (Education and training Monitor, 2019). TALIS 2018 põhjal koostatud raporti "Õpetajad ja

koolijuhid elukestvate õppijatena” järgi on Eesti õpetajate keskmine vanus on 49,2 eluaastat. Alla 30-aastaseid õpetajaid on 7,1%. 50-aastaseid ja vanemaid õpetajaid on Eestis 53,7% ning jätkuvalt on enamik õpetajaid naissoost. Võrreldes OECD keskmisega on Eesti õpetajad ja koolijuhid keskmiselt kõrgema haridustasemega (TALIS, 2018). Eestis tervikuna õpetajate arv kasvab, kuid on siiski piirkondi, kus õpetajaskonna vananemine ja uute õpetajate leidmine on probleem.

Õpetajaskonda saab suurendada uute õpetajate koolitamise teel. Enamasti tehakse erialavalik peale gümnaasiumi, kuid õpetajaametini jõutakse ka hilisemas elus, kui ollakse juba õppinud muud eriala. Gümnaasiumilõpetajate seast valivad vähesed õpetajaameti (Emori uuringu andmetel tahaks kindlasti või pigem töötada õpetajana 16% Eesti gümnaasiuminoortest), kuid selle põhjuseks võib olla värske ja vahetu kokkupuude õpetajate, õppimise ja üldhariduskooliga, mistõttu tundub õpetajaamet vähem atraktiivne. Huvi õpetajaameti vastu hakkab suurenema mõni aeg pärast üldharidusõpingute lõppu, kui ennast on mingis muus valdkonnas teostatud, sest õpetajaametit kaaluvad 41% tudengitest ja 30% 35–50-aastastest Eesti elanikest. Õpetajatest sooviks juhul, kui nad praegu peaksid uuesti elukutset valima, õpetajana töötada 55% (TNS Emor, 2016; Vaher & Selliov, 2018).

Õpetamine on esimene karjäärivalik 70% naisõpetajatele ning 40% meesõpetajatele (TALIS 2018). Peamised barjäärid, mis takistavad juba tööturul aktiivsetel inimestel õpetajaameti kaalumist, on Civitta 2016. aasta uuringu järgi õpetajate madal töötasu, enesekindluse ja julguse puudumine, olemasolev töökoht ja karjäär, õpetajaameti halb maine, õpetaja töö keerukus ja stressirohkus (Civitta, 2016). Ka Emori uuringu kohaselt on õpetajaamet ühiskonnas väheatraktiivne (Emor, 2016).

Eesti õpetajad on oma töö ja kooliga suures osas rahul, kuid rahulolematud ollakse õpetajaameti staatusega ühiskonnas. Samas näitavad uuringud, et rahulolematust on ajaga vähenenud. Kui 2013. aastal arvas 14% TALIS uuringus osalenud õpetajatest, et õpetajaamet on ühiskonnas väärtustatud, siis 2018. aastal oli 26% Eesti õpetajatest “nõus” või “täiesti nõus” väitega, et nende amet on ühiskonnas väärtustatud. Ka teistes uuringus osalenud OECD riikides leiab 26% õpetajatest, et nende amet on ühiskonnale väärtuslik. Õpetajaameti tajutud kuvand õpetajate seas kujundab õpetajaameti atraktiivsust ka õpilaste (kui võimalike tulevaste õpetajate) hulgas ning on seotud sellega, kuidas nad tajuvad ameti väärtustamist väljaspool kooli (Valk, 2016). Õpetajate nurin ei tulene seega mitte töö sisust ja keskkonnast,

vaid õpetajate poolt tunnetatud õpetaja elukutse madalast staatusest ühiskonnas (TALIS, 2013).

Selle probleemi lahendamiseks on loodud erinevaid strateegilisi programme nagu näiteks õpetajale väärrika töötasu tagamine, täiendõppesüsteemid, õpetajaameti mainet tõstvad kampaaniad. Samuti loodetakse abi kogukonna kaasamisest kooliellu külalisõpetajatena nt erinevate programmide raames (Valk, 2016). Nende programmide abil loodetakse mõjutada töötavaid õpetajad, noori, kes võiks õpetajaks õppida ning varasema töökogemusega inimesi, kes võiksid kaaluda pööret tööelus ja huvituda õpetajana töötamisest ( Eesti elukestva õppe strateegia 2020; Selliov & Vaher, 2018 ).

Õpetajate ametist lahkumine mõjub halvasti kooli sisekliimale. Samuti mõjutab see õppekava rakendamist ja õpilaste õpitulemusi. Õpetaja ametist lahkumine on haridussüsteemile kulukas, sest lahkunud õpetajad on vaja asendada uute kvalifitseeritud õpetajatega (TALIS, 2018). Selliovi ja Vaheri (2018) uuringu tulemused näitasid, et Eestis lahkub koolist esimese õppeaasta jooksul ligi 30% õpetajatööd alustavatest õpetajatest. Salu (2018) uuris 2018. aastal oma magistritöös ametist lahkunud õpetajatelt põhjuste kohta, miks vastava otsuseni jõuti. Ametist lahkumise peamiste põhjustena nimetati uuritavate poolt ebapiisavat ja mitte motiveerivat töötasu emotsionaalselt keerulise ning suure töökoormusega ametis, ebameeldivat töökeskkonda, probleeme käitumisraskustega õpilastega toimetulekul, õpilaste madalat õpimotivatsiooni, aga ka kooli juhtkonna ning tugisüsteemide vähest või puudulikku toetust erinevate probleemide lahendamisel (Salu, 2018). Noored õpetajad tunnevad muret distsipliiniprobleemide pärast, lisaks mainitakse keerulisi suhteid lastevanematega (Karsenti & Collin, 2013; TALIS, 2018).

McLean jt (2019) uurisid õpetajate motivatsiooni seost läbipõlemisega esimesel töö-aastal ning leidsid, et loomupärased võimed ja sisemine motivatsioon aitavad vältida läbipõlemist, samas vaadeldes õpetamist, kui isikliku kasusaamise vahendit ning õpetajaametit, kui varuvarianti, on läbipõlemise oht suurem. Seega on õpetaja jätkusuutlikkuse tagamiseks oluline väärtustada ametit (McLean et al., 2019). Siiras huvi õpetajakutse suhtes on väga oluline, et selles ametis püsida, seda rõhutavad ka Karsenti ja Collin oma uurimuses, mis käsitles Kanada noorte õpetajate lahkumist ametist (Karsenti & Collin, 2013). Samas uurimuses mainiti ka, et õpetajaameti liigne idealiseerimine ning kehv ettevalmistus saavad otsustavaks teguriks, miks ametist lahkutakse. Pikemaajaliselt ametis

olnud õpetajad peavad väliseid motivaatoreid nagu palk ja pikk puhkus väheolulisteks (Chiong et al., 2017), ka vähem kui 5 aastase töökogemusega õpetajate seas polnud töötasu esmatahtis faktor (Karsenti & Collin, 2013).

On oluline, et noored õpetajad saaksid tuge nii õppimise ajal kui ka õpetajatöösse sisse elades (Anspal, 2018). Mayotte (2003) uuris alustavaid teise karjääri õpetajaid ning leiti, et varasem elu- ja töökogemus pole piisav selleks, et uues ametis olla edukas ilma tugisüsteemi ja mentorluseta. Haridus- ja teadusministeeriumi 2016. aasta analüüsist selgus, et üleüldiselt on probleemiks toe pakkumine alustavale õpetajale. Ettepanekuna tuuakse välja iga kooli jaoks hea tava koostamine, kuidas toetada alustavat õpetajat (Valk, 2016). Vaid 17,2% õpetajatest ütles, et on saanud sisseelamisperioodil töötada vähendatud töökoormusega (TALIS, 2018). Nii alustavatele õpetajatele kui ka koolidele on 2016. aastast alates toeks algatus Alustavat õpetajat toetav kool, sooviga toetada õpetajate järelkasvu ning uute õpetajate sujuvat sisseelamist õpetajatöösse (Alustavat õpetajat toetav kool).

Kokkuvõtteks võib öelda, et Eesti õpetajaskond vajab tähelepanu. Juurde on vaja uusi õpetajaid ning sellele aitab kaasa toetav töökeskkond, kõrgem töötasu ning õpetajaameti paremaine. Järjest enam tegeletakse õpetajaameti populariseerimisega, on loodud mitmeid algatusi noorte õpetajate toetuseks ning juurde on tulnud paindlikke võimalusi õpetajaametisse sisenemiseks.

### **1.5 Teise karjääri õpetajad**

Õpetajate puuduse vähendamiseks on loodud alternatiivsed, paindlikud võimalused haridusvaldkonda sisenemiseks, ahvatlemaks neid, kel juba varasemalt elukutse ja töökogemus olemas, mida rakendada õpetajaametis. Sellist tüüpi õpetajakutse juurde jõudnud professionaale nimetatakse teise karjääri õpetajateks.

Uuringud näitavad, et teise karjääri õpetajad eristuvad otse koolipingist tulnutest oma eelneva töökogemuse tõttu (Tigchelaar, Brouwer, & Vermunt, 2010). Enamasti on nad vanemad, neil on tugev sisemine motivatsioon, omandatud pädevused eelmise karjääri jooksul, nad on ennastjuhtivad ja hindavalt kõrgelt kolleegide tuge (Baeten & Meeus, 2016). Õpetaja kvalifikatsiooni saavutamiseks peavad mitmed neist ohverdama vaba aja perekonna, sõprade, hobide arvelt ning arvestama ajutise sissetulekute langusega (Castro & Bauml, 2009). Lisaks eelnevale toovad uuringud välja teise karjääri õpetajate soovi edasi anda oma

teadmisi ja kogemusi ning panustada ühiskonda (Baeten & Meeus, 2016; Williams & Forgasz, 2009).

Baeten & Meeus (2016) eristavad nelja gruppi motivatsioonitegureid, mille alusel teise karjääri õpetajad on teinud oma valikud. Esimesse gruppi kuuluvad inimesed, keda on õpetamine alati paelunud, kuid muu amet on olnud atraktiivsem või on varasem otsus tehtud majanduslikel kaalutlustel. Teise grupi moodustavad inimesed, kes valisid õpetajaameti pragmaatilistel kaalutlustel nagu näiteks ameti peresõbralikkus (pikem puhkus, võimalus töötada osalise koomusega, valmistada tunde ette kodus jne). Kolmanda grupi moodustavad inimesed, kes soovivad töötada alal, mis sisaldab juhendamist ja abistamist ning neljandasse kuuluvad positiivse õpetamiskogemusega inimesed, kellel on tugev eeskuju ning inimesed, kellel on elus olnud murranguline hetk, mis on ajendanud karjääripöörde.

Teekond õpetajaametini võib olla lühem või pikem. Mõne tänase õpetaja jaoks tähendas teise karjääri õpetajaks saamine keerulist kombinatsiooni samal ajal õppimisest ja töötamisest (Sugden, 2013). Uuringute tulemused näitavad, et teise karjääri õpetajad arenevad uues ametis ning suudavad aastate jooksul säilitada enesetõhususe, mis aitab neil edukalt vastata õpetajaameti nõudmistele. Teise karjääri õpetajate tööalane rahulolu on kõrgem, kui nende kolleegidel, kes valisid õpetajaameti esimese võimalusena. Samuti esineb neil vähem tööalast stressi. Enese-efektiivsuse tase on oluline tegur tööstressi vähendamise osas, oluline on ka enesekindlus, et kohaneda uue ametiga (Troesch & Bauer, 2015; Baeten & Meeus 2016). Troesch ja Bauer on oma 2019. aasta uuringus toonud välja, et teise karjääri õpetaja on mõneti lojaalsem, kui esimese karjääri õpetaja, nad kavatsevad jääda ametisse pidama pikemaks ajaks. Eneseusk ja sobivus kutsealaste nõudmistega on võrdväärne mõlemat tüüpi õpetajatel, eelnev karjäär ei pruugi anda siinkohal märkimisväärset edumaad (Troesch & Bauer, 2019).

Kuigi mõte motiveerida professionaale teistest valdkondadest asuma tööle õpetajatena on hea, toob Tigchelaar jt (2010) välja, et neid õpetajaid ootab ees hulk katsumusi seoses professionaalse arenguga. Sageli on koolis töötamisega ideaalid ja reaalsus erinevad. Sarnaselt Troesch'i ja Baueri (2019) uuringule, nendib ka Tigchelaar (2010), et olemasoleva töökogemuse integreerimine õpetajaametisse võib õnnestuda või ebaõnnestuda, sõltuvalt teadmiste iseloomust. Samuti nendivad Boyd jt (2011), et puudub märkimisväärne erinevus

õpilaste õpitulemustes, kui võrrelda traditsiooniliste ning karjäärivahetajast õpetajate tööd (Boyd et al. 2011).

Olgugi, et nõ teise karjääri õpetajad on tööturul kogenumad, kui otse gümnaasiumist õpetajakoolitusse asunud noored õpetajad, kogevad ka nemad mitmeid väljakutseid professionaalses arengus. Näiteks ei pruugi olemasoleva praktilise kogemuse üleviimine õpetamisprotsessi olla niivõrd toeks, kui seda eeldatakse. Harjuda tuleb ka tundmatu töökultuuriga, suure töökoormusega ning algaja rollis olemisega (Tigchelaar et al. 2010). Seevastu Salyer (2003) leidis, et varasemad karjäärid mõjutavad positiivselt toimetulekut õpetajatöoga. Õpetajana töötamise motivatsiooni osas pole erinevust esimese ja teise karjääri õpetajate vahel, kuid elukogunud inimestena toovad teise karjääri õpetajad välja, et töö juures on nende jaoks väga oluline võimalus luua tasakaal oma karjääri ja elukvaliteedi vahele (Anthony & Ord, 2008).

Õpetajate koolitajad peaksid leidma efektiivsed strateegiad, kuidas ühendada omavahel varasem elukogemus ning uus õpitav materjal, kuidas üle kanda töökogemus õpetajatöösse, integreerida teooria praktikaga ning pakkuda tõhusat mentorlust (Haggard et al. 2006; Baeten & Meeus, 2016). Sidusgrupid toetavad õpetajaks õppijat, kui nad seisavad silmitsi igapäevase rutiiniga klassiruumis, tunnikavade, ainealaste teadmiste ja halduskohustustega seotud professionaalsete väljakutsetega ning ka isiklikus plaanis tasakaalu saavutamisel perekonna, õpingute ja töö vahel (Haggard, Slostad, & Winterton, 2006). Õpetaja esimesel tööaastal on tajutud toetus (koostöö kolleegide, juhendaja-mentori, lastevanematega) sageli otsustav õpetaja karjääri valikus ja edus, olulisel kohal on ka põhjalik ettevalmistus (Valk 2016; Karsenti & Collin, 2013). Lisaks alustavate õpetajate kohanemise toetamisele on vajalik, et ametisse sisenemiseks oleksid olemas erinevad paindlikud võimalused.

Õpetajate juurdekasvu vähesusele on tähelepanu pööratud juba aastaid ning probleemi lahendamiseks on loodud alternatiivseid võimalusi õpetajaks saamiseks. Võib läbida tavapärase õpetajakoolituse, siseneda õpetajaametisse mõne programmi kaudu (nt Noored Kooli, Tagasi Kooli, Kogunud Kooli, Edumus) või taotleda kutset, tõendades oma pädevusi kutsestandardites kirjeldatud kompetentside alusel. On oluline, et õpetajakoolitusse tuleksid õppima isiksuseomadustelt sobivad ning motiveeritud kandidaadid.



Noored Kooli (edaspidi NK) programm, mis on loodud õpetajate puuduse leevendamiseks Eestis, on hea näide sellest, kuidas on võimalik siseneda õpetajaametisse teistest eluvaldkondadest. NK programm on õpetaja elukutse mõtestamist avardanud: liitunud on need, kes varem õpetajaametisse asumist kaalunud, aga ka isikud, kes on enda jaoks õpetajaameti kui karjäärivaliku leidnud alles tänu programmile. Selle üheks põhjuseks võib pidada asjaolu, et NK programm on õpetajaameti mõtestamist laiendanud (õpetaja kui liider) ning ametisse asumist lihtsustanud, on suutnud välja tuua õpetaja ametiga kaasnevad positiivsed küljed ning õpetajaameti konkurentsivõimelisuse (õpetajana töötanu saab ka igal pool mujal hakkama). See parandab omakorda õpetajaameti mainet ning tekitab elukutse vastu senisest laiemat huvi (Civitta, 2016). Kogenud Kooli pakub programmis osalejale võimaluse ülikoolis õpetajaharidust omandada samal ajal üldhariduskoolis töötades. programmis osalemise eelduseks on magistrikraad. Õpetajarolli saab proovida programmis Tagasi Kooli külalistunde andes ning tunde asendades programmis Asendusõpetajate programmis. Edumus programmis osalevad oma valdkonnast inspireeritud inimesed, kes annavad ühe õppeaasta vältel nädalas kaks kontakttundi (Õpetaja.eu).

Teise karjääri õpetajad on väärtuslik ressurss, et vähendada õpetajate puudust. Varasemalt omandatud elukutse ja töökogemusega rikastavad need õpetajad koolielu, kuid keeruliseks võib osutuda töökogemuse rakendamine õppetöös ning kohanemine uue ametiga. Varasema töökogemusega inimeste haridusvaldkonda toomiseks on Eestis loodud paindlikke võimalusi kõrgkoolides ning erinevaid algatusi, mis toetavad uute õpetajate jõudmist ja jäämist kooli.

Tulenevalt uute õpetajate vähesusest Eestis seati käesoleva magistratöö eesmärgiks selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama.

Uuringu eesmärgi täitmiseks otsiti vastuseid uurimisküsimustele, mis põhjustel teise karjääri õpetajad karjääripöörde õpetajaameti kasuks tegid ning milline on olnud teekond õpetajaametini jõudmisel?

## 2. Metoodika

Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama. Uuringu läbiviimiseks valiti kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab tõlgendada inimese mõtteid, eesmärke, tõekspidamisi, arvamusi (Õunapuu, 2014), mida on vaja õpetajate karjäärivaliku mõistmiseks. Varasemad õpetajate ametivaliku motivatsiooni käsitlevad uuringud on valdavalt tehtud kvantitatiivseid uurimismeetodeid kasutades, vähesed baseeruvad täies mahus kvalitatiivsetel meetoditel kogutud andmete põhjal (Bergmark et al. 2018) Tänu sellele on võimalik uurida teemat, mida varem on uuritud kvantitatiivse meetodiga, teistest aspektidest.

### 2.1 Valim

Valimi moodustamise kriteeriumiks oli õppimine õpetajakoolituse õppekaval või töötamine õpetajana ning seejuures peab olema uuringus osaleja omandanud varasemalt eriala, mis ei kuulu haridusvaldkonda. Valimi moodustamisel kasutati mugavusvalimit, mis võimaldas valimisse saada uuritavad, kes on uurijale kergesti kättesaadavad (Rämmer, 2014). Kutse uuringus osalemiseks avaldati sotsiaalmeediakanalis Facebook ning võeti ühendust postitusele reageerinud inimestega.

Lõpliku valimi moodustasid kaheksa õpetajat, kellest seitse olid naised ja üks mees. Uuritavate vanus jäi vahemikku 32-51 eluaastat. Tööstaaž õpetajana 1 - 8 aastat. Uuringus osalejatest olid kaks õpetajat lõpetanud Noored Kooli programmi, viis õpetajat Tartu Ülikooli õpetajahariduse omandanud või omandamas ning üks õpetajaharidusse sisenemas. Varasemad omandatud erialad ja töökohad on leitavad tabelist 1. Uuritavate nimed tähistati numbrilise koodiga

**Tabel 1.** *Uuritavate andmed*

Uuritava kood	Esimesena õpitud eriala	Töökohad enne õpetajaametit
01	inimgeograafia	kommunikatsioonijuht
02	raamatupidamine	raamatupidaja
03	ajalugu	projektijuht

04	agronoomia, keskkonnakaitse	ettevõtja, ametnik
05	küünetehnik, sotsiaaltöö	pagar-kondiiter, küünetehnik, tugiisik
06	ehitusinsener	pangandus
07	usuteadus	hotelli administraator, tõlkija, noorsootöötaja
08	loodusturism	giid-metoodik, projektijuht

Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamise huvides täpsemaid uuritavate taustaandmeid ei avaldata.

## 2.2 Andmekogumine

Andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, et intervjuueeritavad saaksid vabalt rääkida oma kogemusest ja poleks liialt piiravaid küsimusi. Uurimisküsimusest ja teoreetilistest lähtekohtadest tulenevalt koostas töö autor intervjuu kava ning kooskõlastas selle juhendajaga. Intervjuu kava koosnes vastavalt uurimisküsimusele teemaplokkidest, mille koostamisel tugineti eelkõige järgmistele allikatele: OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused, Emor, T. N. S. 2016 “Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus” uuringu tulemused.

Intervjuu küsimuste eesmärk oli vaid teataval määral uuritavate suunamine, kuna vähem suunatud protsess võimaldab nüansirohkema info kogumise (Bergmark et al., 2018) õpetajaks saamise teekondade kohta. Samuti oli vajalik täpsustavate küsimuste küsimine, kuna intervjuueeritavate lood olid väga erinevad ning ühetaolised küsimused ei andnud alati piisavat informatsiooni. Peale paari sissejuhatavat taustaküsimust (*Missugusel õppekaval/õppekavadel sa õpetajakoolituses õpid/õppisid? ning Kui vana sa hetkel oled?*) koosnes intervjuu kahest peateemast. Esimesena paluti rääkida eelnevatest karjäärivalikutest ning mis olid tollase valiku põhjused. Teise teema all uuriti karjääripöörde mõjutegureid, teekonda õpetajaametini ning mõtteid õpetajaameti populariseerimise kohta. Intervjuu kava on leitav lisast 1.

Usaldusvääruse tagamiseks kooskõlastati küsimused juhendajaga ning viidi läbi prooviintervjuu juunis 2020. Prooviintervjuu sai tehtud edukalt ning seetõttu kasutati töös ka

prooviintervjuu käigus kogutud andmeid. Prooviintervjuu järgselt tehti intervjuu kavas väikesed muudatused, vahetati küsimuste järjekorda, et intervjuueeritava jaoks oleks rääkimine lihtsam. Esialgses kavas koguti taustaandmetena ka infot praeguse hõivatuse kohta tööturul, kuid pärast prooviintervjuud liigutati see küsimus teise plokki, sest oli teada, et intervjuueeritav töötab hetkel õpetajana ning selles plokis räägitigi just õpetajaametini jõudmisest. See muutis intervjuu sisulise järgnevuse loogilisemaks.

Võimalike intervjuueeritavate poole esmakordselt pöördudes (e-posti teel, sotsiaalmeedias) tutvustas töö autor teemat ja eesmärki ning uurimisküsimust ning küsis nõusolekut intervjuul osalemiseks.

Intervjuud viidi läbi intervjuueerijale sobival ajal ja kohas, enamus intervjuusid toimusid Tartu linnas ja Tartumaal, Põlvamaal ja Võrumaal perioodil juuni-juuli 2020. Keskmise intervjuu kestus oli 32 minutit, lühim intervjuu kestis 25 minutit ja pikim 43 minutit. Intervjuu järgselt märgiti uurijapäevikusse (vt lisa 2) üles intervjuu läbiviimise jooksul tekkinud mõtted, mida võiks järgnevate intervjuude puhul arvestada.

### **2.3 Andmeanalüüs**

Andmeanalüüs viidi läbi etappidena. Intervjuud salvestati nutitelefonis oleva helisalvesti rakendusega ning transkribeeriti esialgu TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika ja kõnetehnoloogia labori poolt loodud veebipõhine kõnetuvastusprogrammi aadressil <http://bark.phon.ioc.ee>. Vastav veebipõhine kõnetuvastus tehnoloogia võimaldab eestikeelsete kõnesalvestuste automaatset transkribeerimist. Uurija poolt üleslaetud helifailid saadeti mõne aja pärast uurija e-posti kontole. Transkriptsioone kontrollides märkas uurija, et intervjuueerija ja intervjuueeritava ütlused olid raskesti eristatavad ning materjal oli osaliselt ebaselge. Seetõttu kuulus magistr töö autor kõik intervjuud üle ja tegi transkriptsioonides korrekture, mis seisnes peamiselt küsimuse-vastuse eristamises. Hea tava kohaselt eemaldatakse, asendatakse kõik intervjuueeritavale viitavad või isiku tuvastamist võimaldavad andmed pseudonüümide või rollidega ning transkribeerides peetakse silmas uurimuse eesmärki (Lepik et al., 2014). Käesolevas magistr töö analüüsitakse ainult verbaalselt väljendatud mõtteid, seega mitteverbaalselt väljendatud transkriptsiooni ei lisatud. Arusaadavuse huvides jäeti transkriptsioonidest välja parasiitsõnad ja sõnakordused või sõnastusvead, mis tekkisid intervjuueeritaval paremini mõtet väljendavaid sõnu otsides. Kui

transkriptsioonid olid piisavalt korrektseks toimetatud, sai neid kasutada sisuanalüüsi tegemiseks. Keskmiselt kulus ühe intervjuu transkribeerimiseks 1,5 tundi.

Andmeid analüüsiti lähtudes kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodist, osaliselt QCAmapi programmiga ja osaliselt manuaalselt st kasutades käsitsi tööna induktiivset sisuanalüüsi meetodit (Kalmus, Masso & Linno, 2015).

Transkribeeritud intervjuu failid laeti QCAmapi programmi veebilehele. Seejärel loeti transkriptsioone korduvalt ning tähtsamate lausete juurde, mis moodustasid tähendusliku üksuse (kodeerimisüksuse), lisati koodi nimetus. Kodeerimisüksuse moodustas tervikmõtet väljendav lause või lõik. Kodeerimine toimus lähtudes uurimisküsimusest (vt lisa 3). Sel viisil töötati läbi kõik transkriptsioonid.

Manuaalse analüüsi käigus, lähtudes Kalmus, Masso ja Linno (2015) kirjeldatud sisuanalüüsi protsessist, loeti transkriptsioonid korduvalt läbi, et saada tervikpilt uuringus osalejate mõtetest ja seisukohtadest. Seejärel püüti tekstist tuletada koode, mis väljendavad kõige tähtsamaid mõtteid. Seda protsessi korrates tekkisid koodidele nimetused sisaldades rohkem kui üht võtmemõtet. Nii moodustus esialgne kodeerimisskeem, mille põhjal tekkisid kategooriad, mis arvestasid koodide omavahelisi seoseid. Kategooriate abil sai korrastada koodid tähendusrikkasteks kogumiteks, mis moodustasid alakategooriad. Kategooriate hierarhilise struktuuri loomiseks koostati puudiagramm, mida võib näha lisa 4.

Uuringu usaldusväärsuse tõstmiseks kasutati kaaskodeerija abi. Kaaskodeerija töötas läbi ühe intervjuu, pöörates tähelepanu uurimisküsimusele. Kodeerimiskooskõla oli väga hea, kaaskodeerija poolt märgitud lõigud langesid kokku töö autori märgituga.

### **3. Tulemused**

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama.

Tulemused on esitatud uurimisküsimuse põhjal koostatud intervjuu plokkide kaupa. Uurimisküsimusele vastuse leidmiseks koosnes intervjuu kahest peateemast. Esimesena kirjeldatakse kutsevalikuid enne õpetaja karjääri ning karjääripöörde mõjutegureid, mis viisid

õpetajaametini ning seejärel mõtteid õpetajaameti motivatsioonitegurite ja populariseerimise võimaluste kohta. Andmeanalüüsi tulemusena moodustusid iga peateema alla kategooriad ning need on tulemuste esitamise struktuuriks. Tulemusi illustreerivad tsitaadid intervjuudest, mis on vähesel määral toimetatud, uurimuse seisukohast ebaolulised tekstilõigud asendati sümboliga (...). Pseudonüümidenä on töös kasutatud intervjuude numbreid.

### **3.1 Esimene karjäärivalik**

Uurimuses osalenud õpetajate karjääripöörde põhjusteni jõudmiseks on vajalik teada, milliste tegurite mõjul valiti esimene amet. Analüüsi tulemusena tekkis neli kategooriat. Esimese kategooriana töid uuritavad välja huvi valitud eriala vastu. Teisena toodi välja, et otsust mõjutas juhus või praktiline vajadus. Kolmanda kategooriana selgitati põhjuseid, miks õpetajaametit välditi.

#### **3.1.1 Huvi valdkonna vastu**

Mitmed intervjuueeritavad mainisid esimese karjäärivaliku põhjusena huvi valitud eriala vastu. Enamasti oli huvi tekkinud gümnaasiumis õppides ning seetõttu tundus valik olevat loogiline.

*“Gümnaasiumis õpitud usundilugu, filosoofia, psühholoogia, ajalugu, kirjandus ja ladina keel pöörasid kõik pea peale, minust sai paadunud humanitaar. Usuteadus oli loomulik jätk.” (7)*

Mainiti ka huvi tekkimise alusena ainealast tugevust ning võimalust rakendada oma potentsiaali kõrgharidust omandades.

*“Ma ei tea, kas see oli mu teadlik valik, olin tugev reaalinetes. Kuna ka keskkonna teema on alati kõnetanud, siis eelistasin tol ajal kraadiõpet.” (6)*

#### **3.1.2 Eriala valimine juhuse või vajaduse tõttu**

Tööle või õppima minemist mõjutavad ka elukorraldusest või juhuste kokkulangemisest tingitud tegurid, mis suunavad mingi ameti kasuks otsustama. Intervjuueeritavad mainisid mõjuteguritena näiteks elukohta ja ümbritsevat keskkonda. Kui perekond elab maapiirkonnas, võib olla vajalik jääda kodukanti tegutsema.

*“Gümnaasiumisse tahtsin jääda kodukanti ning pärast püüdsin leida tööd kodukohas, mis iganes valdkonnas. Töötasin koolis nõudepesijana, olin koristaja ehitusmaterjalide kaupluses. Tollal ei olnud mul ka autojuhilube. Väikeste laste kõrvalt tegin juhutöid, kuid tasapisi saabus teadmine, et nii lõputult ei saa. Läksin õppima sotsiaaltööd rakenduskõrgkooli.” (5)*

*“Elasin maal, tegelesime põllumajandusega, agronoomiat õppima minna tundus loogiline valik.” (4)*

Mõjutegurina esimese eriala valikul mainitakse ka esialgu soovitud erialale mitte sissesaamist.

*“Ma ei saanud esialgu kunstiõpetaja erialale sisse ning seetõttu läksin õppima teisenä valitud eriala.” (6)*

Mõnel juhul leiti enda jaoks eriala, mida õppida eelnevalt sel alal töötades.

*“Ühes ettevõttes oli vaja töötajat, mina otsisin tööd ja mind õpetati välja raamatupidajaks. Hiljem läksin USAs õppima ja sain bakalaureuse kraadi sel alal.” (2)*

Mõned intervjuus osalejad mainisid, et tegid erialavaliku tuginedes isiklikule uskumusele, et nende valitud eriala on praktiline ja populaarne.

*“Kui ma gümnaasiumi lõpetasin, siis ma tundsin, et ma tahan teha midagi, mis oleks hästi selline praktilise väljundiga, tollel hetkel kas oli kehva karjäärinõustamine või lihtsalt kehvad enda teadmised või arusaam maailmast.” (8)*

*“Sel ajal oli see popp, kolisin maale ja mis seal muud ikka.” (4)*

### **3.1.3 Õpetajaameti mittevalimine**

Rääkides esimese eriala valikust mainisid mitmed intervjuueeritavad ka põhjuseid, miks nad ei läinud õppima õpetajaks esimese valikuna. Tõdeti, et kuigi lapsena võibolla mõeldi õpetajaameti peale, siis otsustamise hetkel oli infot ja suunamist vähe, õpetajaameti peale isegi ei mõeldud, amet paistis hirmutav või tajuti end olevat selle ameti jaoks vähekogenud.

*“Ma isegi ei mõelnud selle peale, (...) ise koolist tulles ei tundunud õpetamine mulle üldse atraktiivne sellepärast, et minul oli väga vähe inspireerivaid õpetajaid, selliseid, kes nagu oleks nagu ägedad (...) Tollel hetkel, kui ma lõpetasin, ei tajunud mina küll seda, et oleks mingit väga innovaatilisi uusi asju tehtud õpetamises.”*

*Esiteks veel kuidagi see ka, et sa tunned seal noh, et õpetajad annavad endast kõik koolile, nad ei puudu kunagi. Ja see tundus nagu hirmutav, et miks ma peaks tahtma mingi karja teismeliste ette minna. Arusaam iseendast tollel hetkel oli umbes, et olen ju nagu ikka veel laps, kes alles õpib maailma, et kuidas ma lähen õpetama teisi, kes samamoodi alles otsivad midagi.“ (8)*

Kokkuvõtteks võib öelda, et õpetajate esimesed karjäärivalikud olid ajendatud gümnaasiumis tekkinud huvist, enesekindlusest valdkonna ees, aga ka mõjutatud juhustest ja elukeskkonna tingimustest. Esialgu õpetaja ametit ei valitud ning see tulenes vähestest teadmistest ja õpetaja ameti kuvandist.

### **3.2 Karjääripöörde mõjutegurid**

Uurimisküsimuse “Mis põhjustel karjääripööre tehti?” analüüsi tulemusena tekkis neli kategooriat, kus uuringus osalejad selgitasid põhjuseid, miks nad otsustasid loobuda senisest elukutsest ning alustada uues ametis. Esimeseks kategooriaks oli rahulolematuse olemasoleva ametiga, teise kategooriana joonistus välja juhus.

#### **3.2.1 Rahulolematuse olemasoleva ametiga**

Karjääripööret põhjustava tegurina jäi intervjuudes sageli kõlama rahulolematuse eelmise töö ja karjääriga, mis seisnes sobimatuse elukorraldusega, väljakutsete vähesuses, huvipuuduses valdkonna vastu. Rahulolematuse sundis kaaluma uusi võimalusi, kuidas end tööturul rakendada.

*“Ma arvan, et hakkas tulema selline paigalseisu tunne. Ja siis oligi, et ma tegin projekti ära ja läksin mingiks ajaks tagasi giidiks, aga ka see giidi amet oli juba nagu ära ammendanud. See oli põhjus, miks ma hakkasin otsima uusi väljakutseid.” (8)*

Lisaks tööülesannete ammendumisele kogesid intervjuueeritavad oma karjääris sobimatust muutunud elu ja prioriteetidega.

*Seal olid nagu erinevad asjad, kõigepealt oli selline pragmaatiline pool onju, et ma sain aru, et erasektori töö on selline, kus sul on võimalik saada väga palju, just nagu finantside mõttes, aga kus on riskid ka väga kõrged. Ja mina töötasin sellises valdkonnas, kus näiteks ei ole mõeldav, et üle nädala järjest puhkad suvel ja selleks*



*hetkeks, kui mul olid lapsed, siis ma sain aru, et ma tegelikult ei taha sellist tööd teha nende kõrvalt. (3)*

Karjääripöördeks võib tõiuke anda elukorralduse muutus, mis sunnib loobuma vanast ametikohast ning õmberõppima, et leida kodukohas tööd.

*“Kõlisiin Eestisse ja maale. Maapiirkonnas on keeruline tasuvat tööd leida.” (2)*

Intervjueerija kirjeldas pikki istunud tunde, olles tööl pangas. Tasapisi tekkis arusaamine, et raisatakse elu ning see pole vaid palga teenimine ning oma soovide poole tasub püüelda, sest elu pole lõputu.

Intervjueeritavad kirjeldasid ka rahulolematust, mis oli seotud olemasoleva ameti pealiskaudsusega.

*“Kõmmunikatsioonijuhi amet on liiga pealiskaudne, lahendad teiste inimeste muresid, reageerid teiste korraldatud jamadele, aga mitte midagi ei muutu ja maailm jääb samaks.” (1)*

### **3.2.2 Karjääripöõre juhuse tõttu**

Õhe intervjueeritava näitel võib karjääripöõre toimuda ka juhuse tõttu, kui satutakse tööle sobivasse valdkonda, mis annab motivatsiooni õmberõppeks.

*“Alustasin tööd väikese maakooli juures asuvas noortekeskuses, ajapikku lisandusid tööõlesanded koolis väikeklassi õpetajana. Mind tabas äratundmine, et noortega töötamisest paremat ametit pole Selles on kõik olemas: motivatsioon, vastutus ja eeskõju - mis saab olla põnevam väljakutse kui noorte inimeste suunamine ja kasvamine paremateks inimesteks. (7)”*

Eelnevast tulenevalt võib õelda, et intervjuus osalejaid mõjutas karjääripöõret tegema suures osas rahulolematust tollase ametiga, mis ei sobinud enam sisu, elukorralduse või väärtushinnangutega. Karjääripöõrde ajendina esines ka eneseleidmine ja äratundmine, et töö noortega ja õpetamine on just see, millega tahetakse edaspidi tegeleda.

### 3.3 Motivatsioonitegurid õpetaja elukutse valimisel ning õpetajana töötamisel

Järgmisena uuriti motivatsioonitegureid, miks valiti karjääripöörde järel õpetajaamet ning mis motiveerib sel alal töötama. Esimese kategooria moodustab soov panustada ühiskonda, teisena sobivus enda isiksusega ning kolmandasse kategooriasse koondati põhjused, kus mainiti mõjutegurina võimalust kogeda õpetajarolli. Neljas kategooria jaguneb kolmeks alakategooriaks, motivatsiooniteguritena tuuakse välja õpetajaameti sisu, koostöist meeskonda ja kogetud eduelamusi.

#### 3.3.1 Soov panustada ühiskonda

Uuritavad kirjeldasid õpetajaametit, kui sisukat ning tähenduslikku elukutset, mis kujundab tulevikuühiskonda ning nende jaoks on tegu ametiga, kus saab panustada. Soov tuua kooli innovaatilisi meetodeid ning värskeid seisukohti, jagada elukogemust ning olla eeskujuks noortele innustas intervjuueeritavaid õppima õpetajaks ja asuda tööle kooli.

*Eelmisel töökohal läbiviidud töötuba (...) pidid tegema selliselt, et see haaraks kaasa, kõigil oleks põnev siis mulle nagu loksus paika ka, et niimoodi võiks ka õppida. Mulle meeldis seda teha ja nii ma jõudsin õppima õpetajaks. Et kogu senine kogemus panna praktikasse. Ja põhirõhk oligi selles, et kuidas minna kooli ja teha nii, et loodusained oleks põnevad ja ägedad. See oli see, miks ma läksin õppima õpetajaks, et kuidas seda ahhaa-elamust tundidesse viia. (8)*

Tõdeti, et on märganud murettekitavaid aspekte noorte suhtumises ning kool on koht, kus seda saab muuta. Oluliseks märgiti võimalust teha sisukat tööd, kus on võimalus juhtida protsessi. Õpetajatööd nimetati tähendusliku ja elusid mõjutava tööna. Näitena toodi noorte vähene huvi ajaloo vastu ning nüüd töötades ajalooõpetajana proovitakse noorte seisukohta muuta.

*“Peaksin ütleva, et soovin muuta maailma, kutsepedagoogika kursusel sain teada, et kutsekooli satub palju nõrga haridusbaasiga noori, tahtsin seda muuta. Üks hetk aga selgus, et õige aluse ja tõuke edukaks hariduseluks annavad hoopis klassiõpetajad, seega tahtsin olla alguse juures...kool on koht, kus sa realselt midagi ära teed.” (4)*

### 3.3.2 Ameti sobivus isiksusega

Uuringus osalenud mainisid, et gümnaasiumis ametit valides tundsid nad, et õpetajaametiks pole neil veel piisavalt küpsust, kuid aastate möödudes ja elukogemuste kasvades tajuti siiski, et õpetajatöös sisalduv suhtlemine, juhendamine, hoolitsemine, loomingulisus, protsessi juhtimine, inimeste juhtimine on sobiv nende isiksusega.

*“Ma ei tee õpetaja tööd mitte mingist sellisest üllast soovist päästa maailma, vaid ma teen seda sellepärast, et see mulle meeldib, see pakub mulle väljakutset, see mul nagu noh, isiklik huvi seda teha. Mulle sobib intensiivne töö, selline töö, mis hoiab mul vererõhu kõrge.” (3)*

Mõnikord võis vaja olla kinnitust väljastpoolt, näiteks karjäärinõustaja poolt tehtud kutsesobivustestist, et ollakse õpetajaametisse sobiv.

*“Käisin karjäärinõustamisel ning testis selgus, et sobin õpetaja ametisse.” (2)*

Võrreldes eelneva töökogemusega leidsid intervjueeritud õpetaja elukutses ja töökorralduses mitmeid aspekte, mis sobisid just nende isiksusega. Õpetajaametis peeti oluliseks sobivust isiksuseomadustega ning neist nimetati kannatlikkust, oskust õpilastega läbi saada, tahet jagada teadmisi ja kogemusi, soovi juhtida ja olla eeskujuks. Sobivuse üle mõtisklemisel toodi paralleele eelmise ametikohaga.

*Võrdlen sageli praegust ametit eelnevatega, hotelliadministraatori töö oli väga stressirohke, sest korraga oli vaja teha palju tegevusi samaaegselt. Õpetajatöös on toetav raamistik, töökavad, õppekavad, tunniplaan. Kaootilisust on vähem. Õpetajatöös on mõttekust, see annab jõudu ja inspiratsiooni, saad muuta kedagi paremaks.” (7)*

*“Kui keegi tunneb, et ta ei tea, kas ta jaksab koolis töötada, siis tasub minna kontoritööle vähemalt aastaks, et hakkaks niimoodi sügelema, siis saaks aru, et isegi vahet ei ole, kui raske seal koolis on, oled üsnagi iseenda peremees, pole vaja teha*

*stampliigutusi. Ma hakkasin täiega kooli igatsema. Läksin uuesti kooli tööle. Ma ei kahetse, et ma läksin.” (8)*

### **3.3.3 Võimalus kogeda õpetajarolli**

Mitmed intervjueeritavad leidsid oma tee õpetajaametini kogedes õpetajarolli ning seeläbi kujundades oma arvamust õpetajaametist ja kogudes enesekindlust.

*“Sotsiaaltöö praktikate kaudu jõudsin kooli, tundsin, et laste ja noortega töötamine mulle ikka väga meeldib. Alustasin tugiisikuna, lõpuks asendasin tunde ja nii see läks. Olin ka viimaks liitklassi õpetaja. Noortega töötamine on tänuväärne ja tean nüüd, tänu kogemusele, et seda tahangi teha. Õpetajana aga ilma kvalifikatsioonita töötada ei saa ja nii läksingi magistrantuuri edasi.” (5)*

Klassi ees seistes, laste ja noortega üheskoos tegutsedes leidsid intervjueeritavad enda jaoks õpetajaameti olevat sobiva.

*“USAs elades ning lapsevanem olles sain natuke proovida õpetaja tööd. Seal oodatakse vanematel panust õpetaja abistamisel tunnis, seega ma sain õpetada lapsi lugema ja olla nõ abiõpetaja rollis.” (2)*

### **3.3.4 Motivatsioonitegurid õpetajana töötamisel**

Õpetajad tõid motivatsiooniteguritena välja töö sisukuse, koostöö meeskonnaga ja õpilastega kogetud eduelamused.

**Õpetajaameti sisu.** Väärtustati iseseisvust ja sõltumatust, võimalust kujundada õpiprotsessi, liikuda koostöös õpilastega seatud eesmärkide poole. Õpetaja tööpäeva vaheldusrikkus ja õppeaastas erineva intensiivsusega vahelduvad perioodid muudavad töö meeldivalt mitmekesiseks.

*“Lapsed on lihtsalt nii vahvad ja see motiveeribki. Algklassiõpetajana pole lootustki saada täiskasvanuks. Mu enda lapsed on suured, saan täielikult pühenduda õpetajatööle, mul on kõigeks aega - see on just see, mida praegu teha tahan. Igavaks ei lähe ja mulle meeldib, et õpetaja amet on parajalt autonoomne. Ametnikuna autonoomiat pole. Olen saanud head tagasisidet, see innustab.” (4)*

*“Õpetajaamet pole üldse rutiinne, igav, on piisavalt väljakutseid pakkuv, autonoomsus on mulle väga oluline. Teatud piirides otsustan suuresti ise, kuidas ja millal midagi teen. Psühholoogia valdkond on väga põnev, keda see valdkond huvitab, siis õpetaja amet on õige koht.” (6)*

**Koostöö meeskonnaga.** Õpetajaamet on olemuselt koostöine ning sisaldab palju suhtlemist nii õpilaste, lapsevanemate kui ka kolleegidega. Intervjueeritavad mainisid, et koolis töötavad inimesed on inspiratsiooniks ning juhtkonna toetus ning usaldus on määrava tähtsusega. Mainiti keerulist õpetajatöö algust ning kolleegidelt, juhtkonnalt saadud abi. Kooli toimiv tugimeeskond on olulise tähtsusega, sest koostöös nendega saab õpetaja paremini toetada ka õpilast.

*“Kõige rohkem motiveerivad mind suhted, et minu panust märgatakse, minu tegevusel on positiivne mõju õpilastele, vanematele, kolleegidele. Mind motiveerib usaldus, kui sulle antakse piisavalt vabad käed. Läbipaistvus ja ausus kooli juhtimises on väga oluline. Kui visioon, eesmärgid on toetatud tegevustega.” (8)*

*“Lapsed on nii vahetud suhtlejad, kolleegid on väga motiveerivad. Mulle meeldib teha tööd mõtleivate inimestega koos.” (4)*

*“Koolis on väga toetav juhtkond ja meeskond. Kolleegid on väga meeskond, kes toetavad kohe ja abistavad.” (7)*

**Õpilastega kogetud eduelamused.** Õpetajad mainisid intervjuudes, et vahetu suhtlus õpilastega, õpilaste arengu nägemine, edukalt antud tund ja sisukalt möödunud koolipäev võimaldavad pidevalt kogeda oma töös eduelamust. Vaimu hoiab värskes ja professionaalse vormi hea võimalus end pidevalt proovile panna, maksimumi poole püüelda, juhtida erinevaid protsesse.

*“Hästi lihtne on õpetajaametis kuidagi ennast näha tegijana, igaõhtuselt tulla koju ja mõelda, et ma tegin täna midagi, mis kellegi jaoks muutis väga palju. Mulle meeldib, et ma saan ennast proovile panna ja ma piisavalt tihti kogen eduelamust. Ja mulle meeldib see, et tegelikult selles töös saab hästi kiirelt vahetut tagasisidet.” (3)*

*“Motiveerib õpilaste edasiminekuks, hästi õnnestunud tund, õpilased on lihtsalt nii ägedad.” (1)*

*“Edulood annavad jõudu, rõõmustan õpilaste edusammude üle. Olen istunud õpilase värava taga ning ei pääse sisse, trikitan koeraga, et ta hakkaks haukuma, et keegi ometi mind märkaks. Et saaksin lapse kooli kutsuda. See laps oli kadunud kõigi jaoks. Ja kui ta lõpuks lõpetab põhikooli, siis on mul tunne nagu oleksin saanud kuldmedali.”(5)*

Motivatsioonitegurid, mis suunasid uuringus osalejaid õpetajaametit valima olid suuresti seotud sooviga panustada ühiskonda, jagada kogemust, olla toeks noortele täiskasvanuks saamisel. Innovatiivsed mõtted, kuidas muuta õppimist ja õpetamist paremaks, et kujundada noorte arusaama ainekogemusest ja õppimisest õhutasid intervjuus osalejaid asuma tööle õpetajana. Samuti leiti, et iseenda väljakujunenud isiksuseomadused on just need, mis võimaldavad olla õpetajatöös edukas.

### **3. 4 Intervjueeritavate ettepanekud õpetajaameti populariseerimiseks**

Uurimuses osalejatel paluti väljendada mõtteid õpetajaameti populariseerimise osas. Loodi neli kategooriat, ühele neist ka kaks alakategooriat. Esimese kategooria moodustasid mõtted õpetajaameti kuvandi osas ning selle tegurid jagunesid kaheks, moodustades kaks alakategooriat: õpetajad ise kuvandi loojana ning õpetajate kvaliteedi tagamise võimalused. Teise kategooria moodustasid mõtted rahastusest hariduses, kolmanda kategooriana selgus, et õpetajaameti populariseerimisele on abiks toetus töökohal, mis vähendab läbipõlemist ning õpetajate lahkumist töölt. Neljanda moodustasid mõtted spetsialistide kaasamisest väljastpoolt haridusvaldkonda.

#### **3.4.1 Õpetajaameti kuvand**

Arvati, et õpetajaameti kuvand võiks olla parem, kuid selles osas saavad suure töö ära teha õpetajad ise. Õpetaja ise on kõige edukam ameti populariseerija. Tõdeti, et ühiskonnas on kuvand läinud paremaks ning erinevad kampaaniad on olnud väga tõhusad. Oli ka arvamusi, et õpetajaameti kuvand on piisavalt hea ning puudub vajadus midagi muuta.

**Õpetajaskond kuvandi loojana.** Intervjueeritavad leidsid, et järjest enam on esile kerkimas sãrasilmseid õpetajaid, kes armastavad oma tööd ning on selles ka edukad. PISA testid on toonud õpetajaskonnale tunnustust, meedias kajastatakse õpetajate elu rohkem. Seda enam on oluline, et õpetajad ise tajusid oma töö väärtust ning oleksid uhked oma ameti üle.

*“Minu jaoks on õpetajatöö kuvand väga hea, ka minu tutvusringkonna jaoks. Õpetaja on lihtsalt nii äge olla. Üllataval kombel teevad õpetajaameti kuvandit kõige rohkem maha õpetajad ise. Kui läksin tööle kooli, olid teised õpetajad üllatunud, et mul on hea töökoht ja hea palk kommunikatsioonijuhina, et miks ma küll kooli tulin?” (1)*

Lisaks arvati, et õpetajate esindajad ei tohiks luua arusaama, et õpetajad on kannatajad või masohhismile kalduvad, pigem tasuks rääkida rohkem õpetajaameti positiivsetest külgedest.

**Õpetajate töö kvaliteet kui kuvandi mõjutaja.** Intervjueeritavate sõnul mängib rolli õpetajate töö kvaliteet, et luua ja hoida positiivset kuvandit. Uuringus osalenu tõi välja, et abiks oleks õppematerjalide vaba kättesaadavus.

*“Metoodikad, materjalid võiksid olla vabamalt kättesaadavad, et õpetajate töö kvaliteet oleks ühtlasem. See aitaks ka noori kooli, et esialgu poleks koormus liiga suur.” (8)*

Mitmed intervjueeritavad leidsid, et abiks oleks õpetajate pädevuste hindamine.

*“Õpetajate puhul peaks olema mingisugune atesteerimine või kvaliteedikontroll, mis annaks ka koolijuhile hoova oma meeskonna kvaliteetsena hoidmiseks. See aitaks ka ühiskonnal väärtustada õpetajat.”(4)*

*“ Pidev eneseanalüüs, mingite kriteeriumide jälgimine, mis tasemel õpetaja oled, kas siis kooli, aineühenduse või riigi poolt. Või kooli juhtkond täidab mingit riikliku andmebaasi sinu edusammude, arengute kohta. Kui hoiad selle järgi ise oma arengul silma peal, siis see tagaks ka kvaliteedi ühtlustumise. “(8)*

Arvati ka, et õpetajate tööalase arengu fikseerimiseks piisab õppeaasta lõpus toimuvast arenguestlusest ning kooliväline hindamine tekitab ebavajalikku stressi.

### **3.4.2 Haridusvaldkonna parem rahastamine**

Intervjuudes ilmneb õpetajate seisukohtadest, et kõrgemad töötasud haridusvaldkonnas lahendaks õpetajate puudusega seotud probleeme. Leiti, et praegu eeldatakse õpetajatelt

vabatahtliku panust, alla riigi keskmise jääv õpetaja miinimumpalk ei võimalda kooli tööle tulla oma valdkonna tippudel, samuti ergutaks heal tasemel töötasu õpetajaid püsima konkurentsivõimelisena. Kõrgemas palgas nähti ka võimalust meelitada kooli meessoost õpetajaid.

*“Kuvandi mõttes veel ma arvan ikkagi raha räägib. Elame ju noh, kapitalistlikus ühiskonnas, suurem raha haridussüsteemis tooks kaasa elutervema konkurentsi. Ja see tegelikult hoiaks ka mind õpetajana võib-olla selle teadmise juures, et ma pean nii-öelda ennast hoidma ka kogu aeg on ju, et mul peab olema kogu aeg CV, mis on konkurentsivõimeline.”(4)*

Mainiti, et õpetajad peaksid rohkem väärtustama oma aega ja teadmisi, et mõjutada ameti kuvandit.

*“Kindlasti õpetajad ise saavad väga palju ära teha selleks, et õpetaja amet oleks väärtustatud. Eeldatakse, et õpetajad annavad nii-öelda vabatahtlikuna oma panuse. Näiteks õppematerjalide loomisel. See ei ole minu meelest okei. Nt kui mõni ametnik töötab välja materjali, saab ta selle eest tasu. Õpetaja peaks väärtustama oma teadmisi. Suure süüdamega pangalaenu ei maksa. Kui me kõik õpetajatena hakkaksime väärtustama oma teadmisi ja aega, siis muutuks ka suhtumine.”(4)*

### **3.4.2 Meetodid vältimaks õpetajate töölt lahkumist**

Uuringus osalenud õpetajate arvates aitab õpetajate maine parandamisele kaasa töölt lahkuvate õpetajate vähenemine ning seda aitaks tagada toetus töökohal. Väga oluliseks peeti seda alustavate õpetajate puhul, kõrgelt hinnati mentorlussüsteemi. Tõdeti siiski, et õpetajate hinnangul ei sobi alati mentor ja juhendatav kokku ning mõnikord tugisüsteem alustavale õpetajale ei toimi.

*“Esimeses töökohas oli mul mentor, kellega mul polnud midagi ühist. Meie arusaamad õpetamisest ei ühtinud absoluutselt. Noogutasin lihtsalt koostöiselt kaasa tema mõtetele. Ka direktor oli oma juhtimisstiili poolest ebasobiv (...) Praeguses töökohas on kõik täpselt vastupidi. Kooli tugimeeskond on väga oluline, et aineõpetaja ja klassijuhataja õlule ei jääks väikeste inimeste murekoorem.” (8)*

Mentorlust kiideti Noored Kooli programmi osalejate poolt, kellele oli toetus tagatud õpingute ajal. Mentori ja toetuse puudumise tõttu rääkisid õpetajad ka läbipõlemisest esimese



tööaasta jooksul. Mainiti piisavaid võimalusi koolikeskkonnaga kohanemiseks õpingute ajal ning praktikavõimalust toetava õpetaja käe all.

*“Noortel õpetajatel, kes on juba ülikooli lõpetanud võiks olla mingi tugigrupp. Õpingute jooksul võiks olla pool aastat kuni aasta aeg töötada abiõpetajana, kord nädalas võiks olla ülikoolis aeg reflekteerimiseks. Ülikool toetab teooriaga. Et noor õpetaja prooviks läbi päris õpetaja rolli koos suhete loomisega, klassi haldamisega jne. Sellega saab vähendada läbipõlemise ohtu. Kui oled aasta aega näinud, kuidas õppeaasta toimib, mis on klassijuhatamine jne, on kindlasti kergem.” (8)*

*“Kolmest töötatud koolist kahes on olnud hästi toetav meeskond, ühes ei olnud ja seal töötamine lõppes läbipõlemisega. Olin oma erivajadustega liitklassiga nii üks, et aktusel unustati äraagi minu klass kooli ette kutsuda, et klassipilt teha.” (5)*

### **3.4.3 Kaasamine väljastpoolt haridusvaldkonda**

Mitmed uuringus osalenud õpetajad jõudsid praeguse elukutseni, kui kogesid ajutiselt õpetajarolliga kaasnevaid aspekte eelnevatel töökohtadel ning seetõttu soovitatakse seda teed ka teistele. Võimalus noortega suhelda, neid juhendada ja toetada muutis arvamust õpetaja elukutsest.

*“Elu keerdkäigud ja koolitöö kogemine tõi arusaama, et õpetaja on kaasteeline ja suunaja ning see võtab õpetajal vastutusekoormat veidi vähemaks, et sa ei ole absoluutse tõe esitaja enam. Siis pole see amet enam ka nii hirmus.” (5)*

*“Tasub anda lapsevanematele võimalus tulla rohkem ka vabatahtlikult nagu klassiruumi, aidata. Nad näevad, et see on väga huvitav töö tegelikult (...) nad näevad, et see võib olla lõbus, võib olla väga loominguline. Ma poleks kunagi uskunud, et minust võiks saada õpetaja, aga kuna mul oli võimalus minna klassiruumi ja lastega koos, olla, tegeleda, julgesin selle valiku teha.” (2)*

Eelnevale tuginedes võib öelda, et intervjuus osalejate jaoks mõjutab uute õpetajate ametisse sisenemise motivatsiooni suures osas õpetajaameti kuvand. Kuvandi parandamiseks anti mitmeid soovitusi, kuid oli ka neid, kelle jaoks õpetajaameti kuvand on piisavalt hea ning

viimastel aastatel korraldatud maine tõstmise kampaaniad ning meediakajastused on teinud hea töö.

Kuvandi parandamiseks soovitasid intervjuus osalejad kasutada õpetajaid, kes armastavad oma tööd ning on positiivseks eeskujuks. Tõdeti, et iga õpetaja saab panustada õpetajaameti kuvandi loomisesse, kui on oma töö suhtes optimistlikult meelestatud, hoiab oma professionaalsel arengul silma peal ning jagab tunnustavaid mõtteid koolitöö kohta. Suure osa kuvandi parandamisest teeks ära konkurentsivõimeline töötasu, mis tooks kooli võimekaid õpetajaid, valdkonna spetsialiste ja tasakaalustaks soolist jaotust õpetajaskonnas. Et vältida õpetajate läbipõlemist töökohal ning noorte õpetajate lahkumist koolist, soovitasid intervjuueeritavad korraldada tugisüsteemi töökohal. Õpetaja maine parandamise viimase soovitusena tõid intervjuus osalenud õpetajad väljastpoolt haridusvaldkonda inimeste kaasamise, et tutvustada õpetajaametit erinevate valdkondade spetsialistidele, kogukonna liikmetele ja ka lapsevanematele.

#### 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde õpetajakoolituse magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel ning saada seeläbi ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama. Järgnevalt arutletakse peamiste uurimistulemuste üle.

Uurimisküsimuse esimeses pooles arutletakse karjääripöörde erinevate põhjuste üle. Karjääripöörde esmase mõjutegurina toodi välja rahulolematuse olemasoleva ametiga ning soov muuta oma elu. Tajuti paigalseisu, töö sisu leiti olevat pealiskaudne ja üksluine. Esines ka sobimatust elukorraldusega või muutunud soovidega. Siinkohal on uurimuse tulemused kooskõlas Baeten ja Meeus 2016. aasta uuringu teooriaga, kus leiti, et karjäärivahetuse üheks oluliseks mõjuteguriks võib pidada rahulolematust eelmise ametiga. Samuti on leitud, et ametivahetuse tingib huvipuudus senise töö suhtes (Power, Rothausen 2003, viidatud Barclay et al. 2011). Ajaga muutunud soovid töökohale annavad tõuke otsida midagi uut, sest John L. Hollandi teooria kohaselt peaksid töökeskkond ja töötaja iseloomuomadused ühtima. Karjääripöörde põhjustena toodi välja ka väliseid tegureid nagu elukorralduse muutus ning juhuslik sattumine valdkonda.

Uuringus osalenud teise karjääri õpetajate esimesed karjäärivalikud olid ajendatud gümnaasiumis tekkinud huvist, enesekindlusest valdkonnas, aga ka mõjutatud juhustest ja elukeskkonna tingimustest. Esialgu õpetaja ametit ei valitud ning see tulenes vähestest teadmistest ja õpetaja ameti kuvandist. Mitmetest intervjuudest jäi kõlama, et nooremana tehtud erialavalik ei olnud väga kaalutletud ja puudust tunti suunamisest, karjäärinõustamisest, kuid arvesse võeti ka ameti populaarsust ning kodulähedust. Ka 2012. aasta koolilõpetajate uurimuses selgub, et gümnaasiumi lõpetajana on eriala valimisel esmatähtis huvi valdkonna vastu, kuid arvesse võetakse ka sissesaamise tõenäosust, hea töö leidmise võimalust, hilisemat töötasu suurust või ka kooli lähedust elukohale, mis on seotud õpinguaegsete elamiskuludega (Mägi & Nestor, 2012).

Ametivaliku alustest rääkides mainisid ka mitmed intervjuueeritavad, et esialgu ei mõeldud õpetajaametile kui võimalikule elukutsele, mis on kooskõlas ka TNS Emori 2016. aasta uuringuga, sest õpetajana tahaks töötada vaid 16 % noortest. Vaheri ja Selliovi (2018) uuringust selgus, et huvi õpetajaameti vastu hakkab suurenema mõni aeg pärast üldharidusõpingute lõppu, kui ennast on mingis muus valdkonnas teostatud. Ka Civitta 2016. aasta uuringust selgub, et õpetajaameti valimist takistab enesekindluse vähesus, töö keerukus ja stressirohkus, aga ka halb maine ja madal töötasu.

Uuritavate vastustest võib järeldada, et esimeste karjäärivalikute langetamise ajal 15-35 aastat tagasi oli karjääriinfo kättesaadavus võrreldes praegusega keerulisem ning karjäärinõustamisteenus ei jõudnud igasse kooli. Ebakindlus ja vähene elukogemus ning ebapiisav iseenda tundmine võib põhjustada olukorra, kus hästi sobiva ametini jõutakse alles hilisemas elus. Õpetajaamet ja uuritavad ise on ajas muutunud ning karjääripöörde tegemine on ühiskonnas pigem tavaline kui erandlik nähtus. Tänu paindlikele õppimisvõimalustele (nt õpetajakoolitus sessioonõppes, Noored Kooli) tänases Eestis, on uuritavad saanud võimaluse omandada õpetaja kvalifikatsiooni.

Uurimisküsimuse teise osa tulemusel arutleti õpetajaameti valikukriteeriumite ning motivatsioonitegurite üle, mis muudavad õpetajana töötamise sobivaks, jagati mõtteid ka õpetajaameti populariseerimise võimaluste osas.

Ühe suure motivatsioonitegurina nimetasid uuritavad soovi panustada ühiskonda, et muuta maailma. Õpetajaametit kirjeldati kui sisukat ning tähenduslikku elukutset, mis kujundab tulevikuühiskonda. Sama kinnitavad ka varasemate uuringute tulemused, kus on

leitud, et õpetaja elukutset motiveerib valima võimalus kujundada ühiskonna nägu, mõjutada laste arengut (Emor, 2016; Nesje et al. 2018; TALIS, 2018, Voltri et al. 2013, Watt et al. 2012). Ka varasemad teise karjääri õpetajate kohta tehtud uurimused kinnitavad õpetajate soovi oma teadmiste ja kogemuste jagamise kaudu panustada ühiskonda ja tulevastesse põlvkondadesse (Baeten & Meeus, 2016; Williams & Forgasz, 2009). Need tulemused näitavad, et uurimuses osalenud teise karjääri õpetajaid motiveerivad eelkõige sisemised ja altruistlikud tegurid, mis on kooskõlas Baeten & Meeus (2016) leitunga.

Õpetajaameti valimise põhjuseks peeti ka õpetajatööks sobivaid isiksuseomadusi. Soov suhelda, juhendada, entusiasmi õpetatava aine ja õppetöö korraldamise osas läheb kokku nõuetega õpetaja elukutsele, mis on välja toodud ka Emori 2016. ja TALISE 2018. aasta uuringus ning sobib Kutsestandardi õpetaja tase 7 seatud tingimustega. Õpetajaamet nõuab pidevat vahetut suhtlust ning tugevat emotsionaalset kontrolli (Truta, 2014; Kinman, 2011; Brackett et al., 2010), mis teeb õpetajaameti mitmekülgeks ja väljakutsete rohkeks, mida uurimuses osalejad tõid välja ühe mõjutegurina ametivalikul, kuna nende isiksuseomadustega sobib vaheldusrikkus ning enda proovile panek.

Ühe mõjutegurina õpetaja elukutse valikul nimetati ka võimalust proovida õpetaja tööd, seeläbi muutus ettekujutus ametist ning saadi parem ülevaade selle sisust. Baumli (2009) uuringu kohaselt mängivad teadmised ametist suurt rolli selle kasuks otsustamisel. Muuhulgas mainiti ka mõningaid väliseid motivatsioonitegureid nagu näiteks maakohas töötamise võimalus või ameti sobivus pereeluga ning neid faktoreid on nimetanud ka õpetajad teistes uuringutes (Chiong et al., 2017; Baeten & Meeus, 2016).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenute õpetajaks saamist mõjutasid kombinatsioonid erinevatest motivatsiooniteguritest. Kui pidada silmas Baeten ja Meeuse 2016. aasta artiklis välja toodud 4 motivatsioonitegurite gruppi, siis uuringus osalenute valiku põhjuseid ühtivad artiklis väljatooduga. Oli neid, kes esialgu õpetajaametit proovida ei julgenud ning langetasid otsuse seetõttu muu ameti kasuks ning hiljem tajuti, et vajatakse tööd, mis sisaldab juhendamist ja abistamist, oluline ametivaliku tegur oli ka sobivus lapsevanema rolliga ning teadvustamine, et varasem amet ei vasta enam soovile, mis tingis karjääripöörde.

Magistritöö üheks eesmärgiks oli saada ülevaade teguritest, miks õpetajana töötatakse. Esimesena mainisid kõik õpetajad, et õpilaste areng ja hea käekäik annavad nende tööle mõtte, mis on kooskõlas ka sooviga panustada ühiskonda, tuua kooli innovaatilisi meetodeid ning värsked seisukohti, jagada elukogemust ning olla eeskujuks noortele.

Teisena osutus tähtsaks teguriks õpetajatöö sisu ja korraldus, mis annab võimaluse juhtida protsesse, olla oma töös autonoomne. Hinnatakse töö vaheldusrikkust ning ka süsteemsust, erineva intensiivsusega perioode õppeaastas, mis pakuvad piisavalt väljakutseid ning sunnivad püüdlema veel paremate lahenduste poole. Erinevad uurimused toovad välja õpetajaameti fundamentaalseid aspekte, näiteks Emor (2016) ja TALIS (2019) nendivad, et magistrikraadile lisaks oodatakse väga healt õpetajalt suhtlemistehnikate valdamist ja aine edasiandmise oskusi. Seejuures on nõuded õpetajatele pidevas muutumises. Harris ja Sass (2010) väidavad, et õpetaja produktiivsus moodustub suuresti intelligentsusest ja heast ainealaste teemade tundmisest, samuti ka sellistest isiksuseomadustest nagu motivatsioon ja entusiasm. Sellele tuginedes võib nõustuda, et õpetajaametis paigalseisu ei teki ning pidevalt esitatakse uusi väljakutseid, mis sunnib töötajat arendama oma pädevusi.

Kolmandaks väärtustavad õpetajad oma töös meeskonda, kuna õpetajaamet on olemuselt koostöine ning sisaldab palju suhtlemist nii õpilaste, lapsevanemate kui ka kolleegidega. Intervjueeritavad mainisid, et koolis töötavad inimesed on inspiratsiooniks ning juhtkonna toetus ning usaldus on määrava tähtsusega. EMORi (2016) uuringus osalenud õpetajad tõid oma ameti väärtuslike külgedena välja töö põnevust, ajaga kaasaskäimist ja arengut, võimalust kujundada ühiskonda ning teha koostööd inspireerivate, oma ala heade asjatundjatega, mis on kooskõlas uurimuses osalenud õpetajate seisukohtadega. Ka kutsestandard näeb õpetajaid koostöisena: õpetaja kavandab iseseisvalt ja koos teiste õpetajatega õpitegevust, õpetab ja kujundab selleks õppija arengut toetava õpikeskkonna. Lisaks osaleb õpetaja haridusasutuse arendus- ja loometegevuses, teeb koostööd nii kolleegide, tugispetsialistide, lapsevanemate kui ka õppijatega (Kutsestandard, õpetaja tase 7), mis teeb mõistetavaks õpetajate soovi olla ümbritsetud professionaalsete meeskonnaliikmetega.

Uuringus osalenud teise karjääri õpetajate rahulolust õpetajaametiga võib näha positiivseid jooni, mida toovad välja ka teised uurimused, mis väidavad, et teise karjääri õpetajate tööalane rahulolu on kõrgem, neil esineb vähem tööalast stressi (Troesch & Bauer,

2015; Baeten & Meeus, 2016). See võib tuleneda ka asjaolust, et mõne tänase õpetaja jaoks tähendas teise karjääri õpetajaks saamine keerulist kombinatsiooni samal ajal õppimisest ja töötamisest (Sugden, 2013) ning seetõttu sai proovile pandud motivatsioon õpetajaks saamisel ning töötamist õpetajana nähakse isikliku saavutusena ja rahulolu allikana.

Käesolevas uuringus osalenud töid välja mitmeid aspekte, mis aitaksid populariseerida õpetajaametit ning seeläbi vähendada õpetajate põuda Eestis. Põhiliseks soovitusena oli muuta õpetajaameti kuvandit, mis enamike uuritavate arvates pole piisavalt hea. Nende arvamus on kooskõlas Civitta (2016) kui ka Emor (2016) uuringus osalenute seisukohtadega, mille kohaselt on õpetajaamet ühiskonnas väheatraktiivne. Põhjuseks on ametiga seonduv suur töökoormus ning pingeline töökeskkond. Eesti õpetajad on töö ja kooliga üldiselt rahul, kuid rahulolematud õpetajaameti kuvandiga ühiskonnas.

Uuritavate arvates on kõige paremaks kuvandiloojaks Eesti õpetaja ise. Õpetajad peaksid tajuma oma töö väärtust ning olema uhked oma ameti üle, õpetajaid nähti kui visiitkaardina koolile ja ametile. Õpetajate arvamus mõju oma elukutses mõjutab suuresti teiste nägemust ning seda tõdetakse ka 2016. aasta analüüsis õpetajaameti atraktiivsusest: õpetajaameti tajutud kuvand õpetajate seas kujundab õpetajaameti atraktiivsust ka õpilaste (kui võimalike tulevaste õpetajate) hulgas (Valk, 2016). Õpetajatöö argipäevast võivad arusaamad olla aegunud ning ei pruugi peegeldada tänapäevast pilti, mistõttu tasub õpetajatel väljapoole suunatud kommunikatsioonis rõhutada, mida nad ise oma töö juures väärtustavad – põnevust, kaasaegsust, arenguvõimalusi, võimalust panustada ühiskonda ning viibida inspireerivas, oma ala professionaalide seltskonnas (Emor, 2016). Uuritavad märkisid veel ära, et kuvandi loomise juures on oluline õpetajate töö kvaliteet, mida samuti mõjutavad õpetajad suuresti ise. Siinkohal saab autor nõustuda uuritavatega ning näitena tuua 2020. aasta kevadperioodil, mil distantsõpe tõi ühiskonnas nähtavale õpetajate töös arendamist vajavad aspektid. Osad intervjuueeritavad leidsid, et abiks oleks õpetajate kompetentside hindamine teatud ajaperioodi järel. Selle mõtte toetuseks leidis töö autor ühe võimalusena SA Innove poolt välja töötatud “Õpetaja kompetentsimudel ja 360° tagasiside meetodi”, mille kasutusele võtmine on üldhariduskoolidele vabatahtlik ning võimaldab õpetajal analüüsida õpetajatöö tervikprotsessi selgitamiseks välja oma professionaalse arengu vajadused. Mudelis annavad tagasisidet õpetaja tööle õpilased, kolleegid, lapsevanemad, juhtkond ning oma tööd

reflekteerib ka õpetaja ise. Mudelist on abi õpetaja tugevate ja arendamist vajavad külgede kindlaksmääramisel (Innove, 2016).

Ameti populariseerimisele aitab intervjuueeritavate arvates kaasa kõrgem töötasu. Selle mõttega ühtivad mitmed uuringutulemused, mis nendivad, et üheks barjääriks õpetajaameti kaalumisel on õpetajate madal töötasu (Civitta, 2016; Valk, 2016; Eesti elukestva õppe strateegia, 2014; ). Kõrgemates töötasudes nähti hooba, mis tooks kooli võimekaid õpetajaid ja valdkonna tippspetsialiste, samuti ka motivatsioonitegurit õpetajatele hoidmaks oma taset konkurentsivõimelisena ning tasakaalustaks soolist jaotust õpetajaskonnas.

Õpetajaameti populariseerimine seisukohalt on oluline vältida õpetajate läbipõlemist töökohal ning noorte õpetajate lahkumist koolist ning selleks soovitasid intervjuueeritavad korraldada tugisüsteemi töökohal. Ühiskonnas paistab levivat seisukoht, et paljud õpetajad lahkuvad töölt ja nende asemele uusi õpetajaid leida on raske (Vaher & Sellio, 2019). Tugisüsteemide olulisust rõhutavad ka teised uuringud, sest õpetaja esimesel tööaastal on tajutud toetus sageli otsustav õpetaja karjääri valikus ja edus (Valk 2016; Karsenti & Collin, 2013; Haggard, Slostad, & Winterton, 2006). Teise karjääri õpetajana tööle asudes on toetus samamoodi oluline ning seda tõdevad ka Tigchelaar et al. (2010) oma uurimuses, kus selgitatakse, et keeruliseks võib osutuda olemasoleva praktilise kogemuse üleviimine õpetamisprotsessi, harjumine suure töökoormusega ning algaja rollis olemisega. Ka Mayotte (2003) uuringust selgus, et varasem elu- ja töökogemus pole piisav, et uues ametis olla edukas ilma tugisüsteemi ja mentorluseta.

Õpetajaameti maine parandamise ja töötajate puuduse leevendamise viimase soovitusena tõid intervjuudes osalenud õpetajad väljastpoolt haridusvaldkonda inimeste kaasamise, et tutvustada õpetajaametit erinevate valdkondade spetsialistidele, kogukonna liikmetele ja lapsevanematele. Selles suunas on loodud mitmeid algatusi, mis pakuvad alternatiivseid võimalusi õpetajaks saamisel (nt Noored Kooli, Tagasi Kooli, Kogenud Kooli, Edumus).

Kokkuvõtteks võib öelda, et tulemused varasematest uurimistulemustest oluliselt ei erinenud, uuringus osalejate seisukohad ühtisid Eestis ja välismaal läbiviidud uuringute tulemustega. Uuringu valim oli küll väike, kuid pakub sellegipoolest väärtuslikku informatsiooni praeguste teise karjääri õpetajate kogemuste ja arvamuste kohta, kuidas motiveerida tööturul kogenud ja haridusvaldkonnast erinevate ametialade esindajaid valima

õpetajaametit. Tänapäeva muutuvmas maailmas on karjääripööre loomulik elu osa, kogu tööalast karjääri ei kavandata samal ametikohal. Siinkohal on õpetaja töö teise karjäärina valimiseks oluline, et õpetajaamet oleks ahvatlev valik ja võimalused õpetaja kvalifikatsiooni omandamiseks paindlikud.

Huvitava aspektina koorus välja uuritavate mure õpetajaameti kuvandi pärast, mis on mõjutatud õpetajaskonnast endast. Intervjueeritavate jaoks oli tähtis, et kõik Eesti õpetajad vastaksid kutsestandardis nõutule, oleksid konkurentsivõimelised, kõrgel tasemel ning selle tagamiseks nõus kvaliteedikontrolli süsteemi kehtestamisega. Selgitusena võib pakkuda, et väljastpoolt haridussüsteemi tulnuna tuginevad uuritavad oma seisukohtades varasemale elu- ja töökogemusele, lisaks on õpetaja elukutse omandamine nende jaoks hinnaline saavutus, sest kvalifikatsiooni omandamiseks on olnud vajalik teha kompromisse pere ja tervise arvelt. Seda arvesse võttes on uuritavatele teise karjääri õpetajatele Eesti hariduse hea käekäik väga südamelähedane, mistõttu on neil kõrged nõudmised nii iseendale kui ka teistele ametikaaslastele.

Loodetavasti leiavad tööst endale mõtteainet ja vajalikku informatsiooni praegused ja tulevased teise karjääri õpetajad, koolijuhid ning organisatsioonid, kelle huviks on õpetajaameti populariseerimine.

#### **4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Käesoleva töö üheks piiranguks peab magistritöö autor uurimiskogemuse puudumist, mistõttu teadusliku uurimistöö põhimõtetele tuginemine ja andmete analüüsimine osutus keeruliseks protsessiks. Salvestatud heliga intervjuude läbiviimise kogemus puudus samuti, mis tähendab, et transkribeerimine osutus ajamahukaks ülesandeks. Intervjueeritavad rääkisid üsna vabalt oma mõtetest ning autor suunas neid vajadusel kavas olevate küsimustega, mis aga tähendas, et intervjuudesse sattus ka ebaolulist infot. Kuna intervjuud toimusid suvisel puhkuste perioodil, siis olid uurimuses osalejad sageli hõivatud perekohustustega ehk ümberringi sagisid lapsed, kes nõudsid aegajalt vanema tähelepanu ja lisasid seeläbi helifaili oma panuse.

Teiseks piiranguks on asjaolu, et kaaskodeerija abi sai kasutada väheses osas, mis tulenes ajapuudusest ning kaaskodeerija oli ka ise algaja uurija. Suurema hulga materjali



kaaskodeerimine lisaks tööle usaldusväärust, kuid töö autor tajus, et ka sellises mahus läbiviidud kaaskodeerimisest oli abi.

Sõltumata piirangutest omab käesolev töö praktilist väärtust. Kõige rohkem sisaldab töö informatsiooni kooli juhtkonnale, kes korraldab õpetajate värbamist ning töökeskkonda sisseelamist. Samuti sisaldab töö mõtlemisainet pakkuvat materjali inimestele, kes kaaluvad karjääripööret ning saavad töös tutvuda teise karjääri õpetajate vaadetega ametivalikule ning motivatsiooniteguritega, mis hoiavad neid jätkuvalt ametis. Organisatsioonid, kes korraldavad kampaaniaid õpetajaameti populariseerimiseks leiavad siit ideid, kuidas tutvustada potentsiaalsetele õpetajatele selle elukutse positiivseid aspekte. Meediakanalid saavad tööst signaali kajastamiseks teadlikult rohkem õpetajaameti plusspooli. Uurija jaoks on töö väärtuseks kogemuse saamine uurijana ning teemaga seotud materjalide läbitöötamisel kogutud teadmised õpetajate karjäärivaliku motiividest ja motivatsiooniteguritest. Töö kirjutamise käigus kujunes veendumus, et õpetajana saab töö autor ise väga palju ära teha valitud elukutse populariseerimiseks.

Edasistesse uuringutesse võiks kaasata ka koolijuhte, kes värbavad meeskonda teise karjääri õpetajaid ning kajastada nende seisukohti ja kogemusi õpetajate sisseelamisest õpetajaametisse, toimetulekust, lisaväärtusest ja murekohtadest.

### **Tänuõnad**

Soovin tänada kõiki intervjueeritavaid, kes andsid olulise panuse töö valmimisse. Tänan oma juhendajat Marvi Remmikut ja magistritöö seminari õppejõudu Liina Leppa nõu ja toetuse eest. Tänuõnad kuuluvad ka Puhja Kooli direktorile Päivi Märjamaale ja õppejuhile Riin Massurile, kes ahvatlesid mind õpetajaametisse ning toetasid igakülgsest tasemeõppes osalemist. Tänan kolleege Riinu ja Janat toetuse, nõu ja ergutamise eest.

Suurim tänutunne kuulub minu perele: emale-isale piiramatu lapsehoiu teenuse pakkumise eest, lastele Anneliisele ja Erik Osvaldile lõputu kannalikkuse ja iseseisvuse eest ning elukaaslasele Rainisele inspireerivate arutelude ja kabinetivaikuse võimaldamise eest. Tänan ka matemaatik Johann Langemetsa, kes lubas mul kasutada oma töövahendeid magistritöö kirjutamise ajal.

### **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.*

Kadri Raudsepp

/allkirjastatud digitaalselt/

11.08.2020

### Kasutatud kirjandus

- Addington-Hall, J. M., Bruera, E., Higginson, I. J., Payne, S. (2007). *Research Methods in Palliative Care*. OUP Oxford.
- Alustavat õpetajat toetav kool (s.a.). <http://www.alustavatopetajattoetavkool.ee/>
- Anspal, T. (2018). The development of teacher identity through role and self-conception in pre-service teacher education. *Tartu Ülikool*.
- Anthony, G., Ord, K. (2008). Change-of-career secondary teachers: Motivations, expectations and intentions. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(4), 359–376.
- Arnold, J. (2004). The congruence problem in John Holland's theory of vocational decisions. *J. Occup. Organ. Psychol.*, 77(1), 95–113.
- Baeten, M., Meeus, W. (2016). Training Second-Career Teachers: A Different Student Profile, A Different Training Approach? *EDUPIJ*, 5(3), 173–201.
- Barclay, S. R., Stoltz, K. B., Chung, Y. B. (2011). Voluntary Midlife Career Change: Integrating the Transtheoretical Model and the Life-Span, Life-Space Approach. *Career Dev. Q.*, 59(5), 386–399.
- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*.
- Börü, N. (2018). The Factors Affecting Teacher-Motivation. *Int. J. Instr. Media*, 11(4), 761–776.

- Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., O'Brien, R., Wyckoff, J. (2011). The effectiveness and retention of teachers with prior career experience. *Econ. Educ. Rev.*, 30(6), 1229–1241.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychol. Schs.*, 11.
- Castro, A. J., Bauml, M. (2009). Why Now? Factors Associated with Choosing Teaching as a Second Career and Their Implications for Teacher Education Programs. *Teacher Education Quarterly*.
- Chambers, D. (2002). The Real World and the Classroom: Second-Career Teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 212–217.
- Chiong, C., Menzies, L., Parameshwaran, M. (2017). Why do long-serving teachers stay in the teaching profession? Analysing the motivations of teachers with 10 or more years' experience in England. *Br. Educ. Res. J.*, 43(3).
- Civitta. (2016). Uuring “Muu töökogemusega inimeste õpetajaametisse sisenemise barjäärid ja vajalikud toetusmeetmed programmi Noored Kooli rakendamise kogemusel.”
- Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded. (2013). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005>
- Education and training Monitor 2019: Executive summary*. (2019). Publications Office of the European Union.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. (2014). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>

- Emor, T. N. S. (2016). *Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus*. Külastatud aadressil [https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51771/opetajaameti\\_atraktiivsus\\_2016.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51771/opetajaameti_atraktiivsus_2016.pdf?sequence=7&isAllowed=y)
- European Commission. (2014). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: Final report. Volume 1*. Publications Office of the European Union.
- Green, L., Hemmings, B., Green, A. (2007). Career Change and Motivation: A Matter of Balance. *Australian Journal of Career Development*, 16(1), 20–27.
- Haggard, C., Slostad, F., Winterton, S. (2006). Transition to the School as Workplace: Challenges of second career teachers. *Teaching Education*, 17(4), 317–327.
- Häidkind, P., Oras, K. “Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes” Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 4(2), 2016, 60–88
- Innove, S. A. (2016). *Õpetaja kompetentsimudel ja 360 kraadi tagasiside meetod*.
- Karsenti, T. R., Collin, S. (2013). Why are New Teachers Leaving the Profession? Results of a Canada-Wide Survey. 3(3), 141–149.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kutsestandardid. (2018). *Õpetaja, tase 7* Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719336>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M. Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Eesti Õpetajate Liit. (2016). *Õpetaja karjääriteed*. Külastatud aadressil [http://www.opetajateliit.ee/wp-content/uploads/2018/07/Lisa1\\_Karj%C3%A4riteed.pdf](http://www.opetajateliit.ee/wp-content/uploads/2018/07/Lisa1_Karj%C3%A4riteed.pdf)

- Mägi, E., & Nestor, M. (2012). Koolilõpetajad ja nende karjäärivalikud. Keskkharidusastme lõpetajate valikute uuringu lõpparuanne.
- Mayotte, G. A. (2003). Stepping stones to success: Previously developed career competencies and their benefits to career switchers transitioning to teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(7), 681–695.
- McLean, L., Taylor, M., Jimenez, M. (2019). Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 204–214.
- Nesje, K., Brandmo, C., Berger, J.-L. (2018). Motivation to Become a Teacher: A Norwegian Validation of the Factors Influencing Teaching Choice Scale. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(2), 813–831.
- Õpetaja.eu. (s.a). Külastatud aadressil <https://xn--petaja-oxa.eu/>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimismeetod sotsiaalteadustes*.
- Powers, F. W. (2002). Second-career teachers: Perceptions and mission in their new careers. *International Studies in Sociology of Education*, 12(3), 303–318.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Rushton, J. P. (1982). Altruism and Society: A Social Learning Perspective. *Ethics*, 92(3), 425–446. Külastatud aadressil <https://pdfs.semanticscholar.org/aab8/55032a160ab9d0864d0fefd2a97d77f4f27a.pdf>
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemp. Educ. Psychol.*, 25(1), 54–67.

- Salu, E. (2018). *Õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta*.  
Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Salyer, B. A. (2003). Alternatively and Traditionally Certified Teachers: The Same but Different. *NASSP Bull.*, 87(636), 16–27.
- Selliöv, R., Vaher, K., (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium
- Sugden, R. (2013). Turning to Teaching The Commitment of Teachers with Previous Careers In Times of Teacher Work Intensification. *Durham University*.
- TALIS. (2018). Külastatud aadressil  
<https://www.innove.ee/uuringud/talis-uuring/talis-2018/>
- Tigchelaar, A., Brouwer, N., & Vermunt, J. D. (2010). Tailor-made: Towards a pedagogy for educating second-career teachers. *Educational Research Review*, 5(2), 164–183.
- Troesch, L. M., Bauer, C. E. (2015). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Elsevier Journal, Teaching and Teacher Education* 67 (2017) pp 389-398.
- Troesch, L. M., Bauer, C. E. (2019). Is Teaching Less Challenging for Career Switchers? First and Second Career Teachers' Appraisal of Professional Challenges and Their Intention to Leave Teaching. *Front. Psychol.*, 10, 3067.
- Truta, C. (2014). Emotional Labor and Motivation in Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127, 791–795.
- Vaher, K., Selliöv, R. (2019). Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISE andmetel. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Valk, A. (2016). Õpetajaameti atraktiivsus. *Haridus- Ja Teadusministeerium*.

- Voltri, O., Luik, P., Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1(1), 97–123.
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791–805.
- Williams, J., Forgasz, H. (2009). The motivations of career change students in teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(1), 95-108



## Lisa 1. Intervjuu kava

Eesmärk: selgitada välja Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi magistriõppe üliõpilaste ning juba töötavate teise karjääri õpetajate õpi- ja töökogemused ning nende teekonnad õpetajaameti juurde ning seeläbi saada ülevaade motivatsiooniteguritest, mis ajendavad õpetajana töötama.

Uurimisküsimus:

- 1) Mis põhjustel karjääripööre tehti ja miks just õpetajaameti kasuks?

*(Uurimuse lühitutvustus: eesmärk, uurimisküsimused, lühidalt intervjuu kavast, konfidentsiaalsuse tagamisest)*

### 1. TAUSTAKÜSIMUSED

*(Kas oled nõus meie intervjuu salvestamisega? Kas lubad kasutada magistritöös pseudonüümi all väljavõtteid/tsitaate antud vastustest?)*

- Missugusel õppekaval/õppekavadel sa õpetajakoolituses õpid/õppisid?
- Kui vana sa hetkel oled?

### 2. EELNEV KARJÄÄR

- Milline oli sinu esimene karjäärivalik? Mis ametit õppisid, kellena töötasid?
- Mis oli selle ametivaliku põhjuseks? Mis mõjutas valiku tegemisel?
- Mis oli karjääripöörde põhjuseks?
- Mis põhjusel sa ei valinud õpetajaametit? *Missugusena sa õpetaja tööd ette kujutasid?*

### 3. ÕPPIMINE ÕPETAJAKS JA TÖÖTAMINE

- Millega hetkel tööalaselte tegeled?
- Mis aastal sa õpetajatööks vajaliku kvalifikatsiooni omandasid?
- Miks valisid õpetaja elukutse? Millised tegurid mõjutasid sinu otsust?
- Kas ettekujutus õpetaja elukutsest on kooskõlas reaalsusega? Kas oled oma otsusega rahul?
- Kuidas sinu hinnangul eelnev karjäär ja elukogemus toetab sinu tegutsemist õpetajana?
- Mis motiveerib sind töötama õpetajana?

- Kuidas koolis sind toetatakse?
- Mis mõjutaks inimesi valima õpetaja elukutset?
- Mida tuleks sinu arvates teha, et õpetajatöö valiks enam inimesi ? *Erinevad tasandid: riik, kool, ühiskond.*

#### 4. LÕPETUSEKS/KOKKUVÕTTEKS

- Kas intervjuu käigus meenus midagi, mille juurde võiks küsimustega tagasi tulla?
- Kas seoses uurimusega tekkis sul minule küsimusi?

## Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust

🕒 Sunday, 05 July 2020, 04:16 PM

⏪ Previous | Next ⏩

### Uurijapäevik int 2

Kohtumine kl 12, Põlvamaa. Kohtumine intervjuueeritava tema maakodus, perepuhkusel viibides. Aeg ja koht intervjuueeritava valitud. Tegemist on kaasüliõpilasega, kes jõuab magistritöö kirjutamiseni järgmisel kevadel. Räägime magistritöö teemast, eesmärgist, edusammudest, ta küsib minult soovitusjuhendaja valikul.

Teemaplokke tasub ümber tõsta, et jutustamine läheks loogilisemalt ning ei peaks hüppama ühelt teemalt teisele. Päril alguses tasub ära küsida nõu kuiv taustainfo nagu vanus, eriala ning ülejäänud aja esitada suunavaid küsimusi vaid vajadusel. Küsimused võiksid eristuda selgelt.

Intervjuu kestab 43 minutit. Lõpupoole liitub meiega intervjuueeritava väike tütar. Helifaili lisandub ka muud juttu ponidest.

Tagasi Tartus olles saadan faili transkribeerimiseks ning paari tunni pärast hakkab seda toimetama helifaili abil. Väga palju on teemavälist materjali lapse jutu tõttu. Kulub umbes 1,5 tundi.

Olen rõõmus, sest intervjuueeritava seisukohad olid selged ja paeluvad, tegu on väga särasilmse õpetajaga. Rõõmu tegi ka see, et intervjuueeritav tänas mind pärast meeldiva vestluse eest, mis mõjus nagu teraapia ning aitas tal sõnadesse panna tööõõmud ja meenutada kuidas ja miks temast sai õpetaja.

### Lisa 3. Kodeerimise näide

Kodeerimise näide intervjuu 8 transkriptsioonist.

Mis oli sinu karjääripöörde põhjuseks?

Ma arvan, et hakkas tulema selline paigalseisu tunne. Ja siis oligi, et ma tegin projekti ära ja läksin mingiks ajaks tagasi güidiks, aga ka see güidi amet oli juba nagu ära ammendanud. See oli põhjus, miks ma hakkasin otsima uusi väljakutseid. Ja see oli põhjus, miks ma Noored Kooli läksin ja ega ma tegelikult alguses väga hästi aru ei saanud, et kuhu ma nagu lähen võin, ma teen. Aga see nagu see arusaam, et ma nüüd olen õpetaja ja ma pean

RQ2-1

rahulolematus olemasoleva ametiga

Kodeerimise näide intervjuu 4 transkriptsioonist.

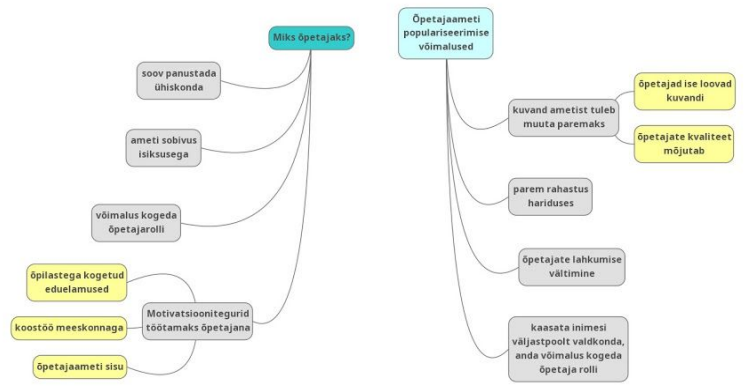
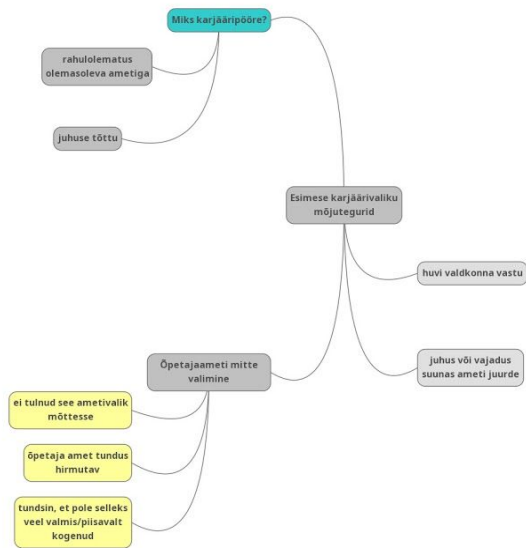
õpetajaks? Ametnikutöö oli nii igav, elasin vahepeal välismaal, tegin juhutöid. Seal tagasi tulles sattusin kutsepedagoogika kursusele, ametnik enam olla ei tahtnud. Kursused kestsin pool aastat. mingi hetk saatis poeg mulle Noored Kooli programmi tutvustava lingi. Rahulolematus eluga, soov muuta oma elu, 3 lapse emana puutusin kooliga päris palju kokku, aga väga head muljet

RQ2-1

rahulolematus olemasoleva ametiga

# Lisa 4. Koodipuu

## Teekond õpetajaametini (8 intervjuu näitel)



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

Mina, Kadri Raudsepp,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajatöö teise karjäärina – kutsevaliku teekonnad õpetajaametini magistriõppe üliõpilaste ja töötavate õpetajate näitel“, mille juhendaja on Marvi Remmik, 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.

Kadri Raudsepp

11.08.2020