

TARTU ÜLIKOOL

SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND

NARVA KOLLEDŽ

ÕPPEKAVA „HUMANITAARAINETE ÕPETAJA MITMEKEELSES KOOLIS“

Heli Kangur

**ÕPETAJATE MOTIVATSIOON OSALEMAKS TÄIENDKOOLITUSTES JA  
KOOLITUSTEEMADE VALIKU PÕHJENDUSED**

Magistritöö

Juhendaja assistent Aet Kiisla

NARVA 2020

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

*Töö autori allkiri ja kuupäev*

# SISUKORD

<b>SISSEJUHATUS</b> .....	<b>4</b>
<b>1. ELUKESTEV ÕPE JA SELLE VAJALIKKUS</b> .....	<b>7</b>
1.1. Elukestva õppe eesmärgid .....	7
1.2. Elukestev õpe - tuleviku ühiskonna kujundaja .....	8
<b>2. ÕPETAJA ROLL JA MOTIVEERITUS MUUTUVAS HARIDUSELUS</b> .....	<b>9</b>
2.1. Õpetaja roll pidevalt arenevas ühiskonnas. ....	9
2.2. Õpetajate motiveeritus end täiendada.....	12
<b>3. ÕPETAJATE ETTEVALMISTUS, KOOLITUSTE VÕIMALUSED JA TEEMAVALDKONNAD</b> .....	<b>16</b>
3.1. Õpetajate ettevalmistus ja koolituse vajadus .....	16
3.2. Eesti õpetajate enesetäiendamise võimalused ja koolituse prioriteetsed teemavaldkonnad.....	20
<b>4. KOOLITAJAD JA KOOLITUSTURG</b> .....	<b>22</b>
4.1. Õpetajate koolitamine erinevate maade näitel.....	22
4.2. Professionaalne koolitaja ja õpikeskkonna loomine .....	23
<b>5. UURINGU METOODIKA JA KORRALDUS</b> .....	<b>25</b>
5.1. Valimi moodustamine .....	25
5.2. Metoodika ja küsitluse läbiviimine .....	25
5.3. Protseduur.....	26
<b>6. ÕPETAJATEGA LÄBIVIIDUD RÜHMAINTERVJU</b> .....	<b>28</b>
6.1. Õpetajate koolitamise vajadus .....	28
6.2. Õpetajate rahulolu pakutavate koolitustega.....	29
6.3. Koolitaja roll koolitusprotsessis ja koolituste kvaliteet.....	31
6.4. Õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel .....	36
<b>7. UURINGU TULEMUSED JA ANALÜÜS</b> .....	<b>39</b>
7.1. Õpetajate koolitamise vajadus .....	39
7.2. Õpetajate rahulolu pakutavate koolitustega.....	39
7.3. Koolitaja roll koolitusprotsessis, koolitusvajadus ja koolituste kvaliteet.....	40
7.4. Õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel .....	42
7.5. Töö praktiline väärtus.....	44
<b>KOKKUVÕTE</b> .....	<b>45</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>48</b>
<b>KIRJANDUS</b> .....	<b>50</b>
<b>LISA</b> .....	<b>57</b>

## SISSEJUHATUS

Eesti hariduses ja haridusmaastikul on viimasetel kahekümnel aastal toimunud suuri ümberkorraldusi - muudatused infotehnoloogia valdkonnas, kommunikatsioonis ja ka erinevates õpikäsitlustes. Termin „õpikäsitus“ võeti kasutusele „Eesti elukestva õppe strateegias 2020“ (Õpikäsitus HTM 2020). Tänapäeva muutuv ühiskonnas tuleb uuendustega kursis olla. Kool kui mikroühiskond loob lapsele ettekujutuse kuidas ühiskond funktsioneerib. Enam ei saa rääkida ainult homogeenestest klassidest, pigem on klassid heterogeensed ning muutused koolisüsteemis on pöördelised. Selleks, et Eesti kooliharidus oleks kvaliteetne ja käiks ajaga kaasas, tuleb õpetajatel olla muutusteks ja uue info omandamiseks valmis. Õpetajad peavad suutma olemasolevaid kogemusi ja oskusi põimida uutega ning edasi arendama ja kohandama oma õpetamismeetodeid kaasaegsematega.

“Haridusstrateegia 2012-2020” koostamisel osalenud Marju Lauristin peab meie ühiskonna jaoks mõõdapääsmatuks elukestva õppe arendamist, mida kinnitavad ka dokumendis esitatud väljakutsed Eesti jaoks. Elukestvast õppest peab saama eluviis. Haridus on igäihe õnneliku elu alus ning aitab kaasa ka riigi majanduse arengule (Lauristin, 2012). “Haridus- ja teadusstrateegia 2021-2035” on M. Lauristini sõnul veel laiem ja efektiivsem kui kehtiv strateegia, sest selles keskendutakse kaasaegsele õpikäsitlusele ja koolivõrgu korrastamisele. (Juurak 2018)

Eesti õpetajate vajadust täiendõppele on suhteliselt vähe uuritud. Balti Uuringute Instituudi 2015. aasta uuringus „Õpetajate täiendõppe vajadused“ oli välja toodud õpetajate madal osalus õpetajate koolitusel, siit tulenevalt on alust arvata, et koolitused ei ole piisavalt huvitavad ja harivad. (Balti Uuringute Instituut 2015) PRAXIS mõttekoja „Elukestva õppe strateegia“ vahehindamisel toodi välja, et õpetajatel on soov koolitustel osaleda. Tehti ka kindlaks, et paljud haridusasutused ei osale projektide taotlemisel, mis omakorda tagaks õpetajate arengu ja kindlasti ka huvitavamaid koolitusi välismaal. (Praxis 2019)

Erialast kirjandust analüüsid (K. Loogmaa, E.-S. Sarv, E. Saar, H.-S. Haaristo, T. Oder, K. Kallas, T. Märja, R. Leetmaa, U. Mets ja A. Viia) selgub, et õpetajate koolituse ja rahulolu on vähe uuritud, seetõttu on ka koolitajad küsimuse ees, et kuidas koolituse läbi viia, millised on nõudmised ning millest õpetajate õpetamisel lähtuda.

Arvestades õpetajate koolituste vajalikkust, koolitustelt saadud oskuste ja informatsiooni olulisust töösse rakendamisel ning ka õpetajate motiveeritust osalemaks täiendkoolitustel, on käesoleva töö eesmärk anda ülevaade õpetajate koolitusvajadustest, motiveeritusest ning võimalustest koolitustel osaleda. Selgitada välja, kui kvaliteetsed on õpetajatele pakutavad koolitused ja õpetajate rahulolu koolitustega, kuidas õpetajad koolitusi ning koolituse teemasid valivad ja põhjendada koolitajate rolli tähtsust.

Tulenevalt eesmärkidest on uurimisküsimused:

1. Mis on elukestev õpe ja milline on selle vajalikkus kaasaja ühiskonnas?
2. Milline on õpetaja roll muutuvus hariduselus?
3. Kuivõrd rahul on õpetajad pakutavate koolitustega?
4. Milline on koolitaja roll koolitusprotsessis ja koolitusturul pakutavate koolituste kvaliteet?
5. Milline on õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel?

Uurimuse ülesanded:

- Kirjeldada uurimismetoodikat
- Moodustada valim
- Koostada intervjuuküsimused
- Läbi viia elulooline teemakohane rühmaintervjuu
- Transkribeerida saadud tulemusi, tõlgendada, analüüsida
- Anda ülevaade töö olulisusest
- Teha kokkuvõtte

Andmete kogumiseks kasutasin järgmisi meetodeid:

- Kirjanduse analüüs
- Teemaatiline intervjuu
- Kvalitatiivne sisuanalüüs

Käesolev töö koosneb seitsmest peatükist. Teoreetilises osas pean oluliseks käsitleda elukestva õppe teemat ja kirjeldan haridusmaastikul toimuvat, need peatükid põhjendavad õpetajate enesetäiendamise ja koolituste vajalikkust, õpetajate motiveeritust osalemaks täiendkoolitustel, toon välja õpetajate valmisoleku muutusteks end pidevalt

täiendades ja koolitades, annan ülevaate koolitustest ja koolitajate suutlikkusest läbi viia häid koolitusi.

Töö empiirilises osas kirjeldan uurimismetoodikat ja selgitan valimi koostamist. Annan põhjaliku ülevaate kahe grupiga tehtud rühmaintervjuust, avaldan empiirilise uuringu tulemused. Järelduste ning analüüsi põhjal teen ettepanekud koolitajatele koolituste paremaks ja tõhusamaks läbiviimiseks.

# 1. ELUKESTEV ÕPE JA SELLE VAJALIKKUS

Elukestev õpe on teadmiste ja oskuste omandamine ning täiendamine kogu elu ajal ning hõlmab mitmesugust pidevat eesmärgipärast õpet. Käesolev töö käsitleb õpetajate õppimist ja enese arendamist, sellepärast pean vajalikuks anda lühiülevaate elukestvast õppest. Antud peatükk loob tervikpildi õpetajate koolituste vajalikkusest ja enese täiendamisest kui vajadusest. Inimene õpib sünnist kuni surmani ja selle tõe taustal võib öelda, et ei ole võimalik ette õppida, sest vajaminevad teadmised ja oskused muutuvad koos teaduse ja tehnika arenguga. Kasulik on hankida ka selliseid teadmisi, mis hetkel tunduvad kasutud, sest alati võib ette tulla olukordi, kus need osutuvad vajalikuks.

## 1.1. Elukestva õppe eesmärgid

Elukestva õppe edendamine, mis oleks seejuures jätkusuutlik, koostööl põhinev ja mitmeti rakendatav, on kujunenud peamiseks ülemaailmseks hariduslikuks väljakutseks. Selleks, et selle väljakutsega toime tulla, peavad toimuma muutused õpetajate ja õpilaste rollides. (Collins 2009) Haridus aitab inimestel integreeruda nii ühiskonda kui ka tööturule. Mida kõrgem on täiskasvanute haridustase, seda rohkem hinnatakse täiendusõpet ja õppimist eneseharimise kontekstis. (Saar 2001:21) Eesti haridust iseloomustab viimastel aastatel üliõpilaste arvu vähenemine, selle tasakaalustaja on elukestev õpe. (Mets, Viia 2018:20)

Elukestva õppe eesmärkide elluviimine toimub ülevalt alla strateegiana kohandades inimesi majanduse muutuste vajadustega. Seesugune õpe keskendub enesealgatuslikule pädevuse ja võimete arendamisele ning sotsiaalsele aspektile. (Fokiene, Duvekot jt 2010:8-9)

Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehelt saab lugeda programmist „Pädevad ja motiveeritud õpetajad ning haridusasutuste juhid“. Ka siin räägitakse elukestvast õppest kui eluviisist. Välja on toodud, millistel väärtustel õppimine baseerub, need on: vastutus, vajadused ja võimalused. Siit tulenevalt, õppimine on inimeste endi teadlik valik ja vastutus, õppimine lähtub õppija võimetest, huvidest toetades tema arengut. Õppijale pakutakse kaasaegset ja kvaliteetset õpet arvestades õppija iseärasustega. (Alus-, põhi- ja keskharidus HTM 2020)

Rahvusvaheline 21. sajandi haridusküsimustega tegelev komisjon, eesotsas Jacques Delors, rõhutas hariduse vajalikkust inimarengu toetamisel. Tulevik seisab silmitsi

paljude väljakutsetega, haridusel on suur roll sotsiaalses arengus. Haritud inimkond on sotsiaalselt tugev ühiskond. Haridus on pidev teadmiste ja oskuste omandamise protsess. (Delors 1996) Õpetajad on teadmiste ja oskuste edasi andjad, aga et olla veel pädevamad, tuleb ka neil pidevalt juurde õppida.

## **1.2. Elukestev õpe - tuleviku ühiskonna kujundaja**

Elukestev õpe on oluline tuleviku ühiskonna kujundamise komponent ning seda tuleb käsitleda kui vajadust, mitte võimalust, mida kaalutleda. See on midagi enam kui täiskasvanute täiendõpe – see on mõtteviis, millega tuleb kohaneda selleks, et püsida tööturul konkurentsivõimelisena. (Fischer 2013)

UNESCO käsitles juba 1960-ndate aastate lõpupoole elukestva õppe teemat, olulised muutused hakkasid aga toimuma alles 1995. aastal. Euroopa Komisjoni poolt töötati välja raamat (hariduse valge raamat) „Haridus ja kooolitus: teel õpiühiskonna poole“, siin toonitati vajadust, et kõikidel inimestel oleks juurdepääs enesetäiendusele ja õppimisele. (Märja, Lõhmus & Jõgi, 2003) Enne „Elukestva õppe strateegia“ valmimist propageeriti Eestis Euroopa Liidu liikmesriikide eeskujul täiskasvanueas õppimist. Inimene ei ole õppimiseks kunagi liialt vana. Nüüdseks on see hoiak võetud ka kõige kõrgemal poliitilisel tasemel omaks. Tähelepanuta on õppimisel jäetud veel teine tahk, so. arvestada kaasinimestega ning teiste kultuuridega, teha koostööd, osata grupis töötada ja õppida koos elama. (Märja 2008:208)

Seega tuleb tähelepanu pöörata elukestval õppimisel kaasinimeste- ja teiste kultuuridega arvestamisele, teha koostööd, osata grupis töötada ning õppida koos elama. Elukestva õppe edendamine on kujunenud peamiseks tuleviku ühiskonna kujundamise komponendiks ja ülemaailmseks hariduslikuks väljakutseks ning selleks, et selle väljakutsega toime tulla, peavad toimuma muutused õpetajate ja õpilaste rollides.



## **2. ÕPETAJA ROLL JA MOTIVEERITUS MUUTUVAS HARIDUSELUS**

Käesolev peatükk annab ülevaate muutustest hariduses ja õpetajate toimetulemisest muutustega õppeprotsessis ning õpetajate motiveeritusest end täiendada.

### **2.1. Õpetaja roll pidevalt arenevas ühiskonnas.**

T. Oder väidab, et kujutluspilt professionaalsest õpetajast on ajalooliselt kardinaalselt muutuv. Üht head konkreetset mudelit pole olemas, see oleneb ühiskonnas kehtivatest seaduspärasustest ja ootustest, milline peab olema hea ja toimetulev õpetaja. (Oder 2007:61)

Koolides, aga ka hariduselus üldse, toimuvad muutused, ollakse valmis interdistsiplinaarseks ja multidistsiplinaarseks õppeks, milles tehnoloogial on suur roll. Seega õpetaja amet on muutunud üha dünaamilisemaks, kus on vaja olla loov ja see pakub erinevaid väljakutseid. Muutused haridussüsteemis muudavad ka õpetajaks olemist ning tema karjäärivõimalusi. (Heijnen 2018) Ümberkorraldused hariduses on paratamatud, iseasi on see, kuidas õpetajaskond nendega toime tuleb. Õpetajatöö esitab pidevalt väljakutseid ja seisneb selles, et pedagoogid peavad seisma hea kõige eest, samas nõuab see õpilaste eest vastutamist. Õpetajalt oodatakse erinevate keeruliste ja probleemsete situatsioonide lahendamist ning suutlikkust erineva võimekuse ning taustaga õpilaste õpetamist. Siit tulenevalt napib õpetajatel ressursse tundide ettevalmistamiseks, mõtisklusteks ja arutlusteks või siis lihtsalt hingetõmbeks. (Fullan 2006:89-91; Ploom-Valickis, Oder 2013:294) Et õpetajatel kulub klassis aeg distsipliiniprobleemide lahendamiseks, toob välja oma raamatus ka dr. Thomas Gordon. Õpetajad süüdistavad lapsi nende osavõtmatuses, et neil puudub tahe õppida ning rõhutavad tundides distsipliini probleeme. Tuleb arvestada aga sellega, et ajad on muutunud, st. teadmisi saadi varemalt koolist, nüüd on olemas internet ja õpilased on rohkem informeeritud, kui seda olid eelmise sajandi lapsed. Kui kool võtab seisukoha, et nad on ainult info edastajad, siis õpilased näevad kooli igava ja ebaolulise instantsina. (Gordon 2003:177) Õpetajatel tuleb õpetada lapsi kriitiliselt mõtlema ja erinevate probleemide lahendamisel õpitut reaalses elus rakendada. Kooli ja ka ühiskonna ootused ning nõudmised õpetajale on pidevalt kasvanud. Seega õpetajate pädevused, mida neil tuleb endas arendada, on kompleksed ja ka nõudlikud. (Fullan 2006:89-91; Ploom-Valickis, Oder 2013:294)

Õpetamise ja õppimise vahel toimus möödunud sajandil pöördeline nihe so. uute teadmiste loomine ja konstrueerimine õppija poolt. Õpetajalt pöördus tähelepanu õppijale ja hakati rõhutama inimeste erinevusi, kuidas nad õpivad ning õpitud omandavad. Luuakse õpitu reaalsesse ellu. (Sarv 2000:170) Õppeprotsess, mis seisneb pelgalt paberil jagamis- ja korrutamistehete täitmisel, on juba muutunud ajalooks. Peab eristama olulise ebaolulisest, millal ja kus on teatud teadmisi vaja kasutada ja kus nad on produktiivsed ning kus need ka toimivad. (Säljö 2003:16,141) See tähendab oskust õpitud ka praktikas kasutada. Õppimine ja õpitu omandamine peab pakkuma naudingut. Ainus, mis paneb õpitud aru saama ja seda omandama, on enese avastused ja seotus tavaeluga. Kõik see, mida inimene teeb ja õpib on tõlgendus, seega iga tõlgendus indiviidi suhtes on unikaalne. (Kuurme 2000:185-186)

See, kuidas õpetaja õpetab, mida usub või kuidas õppimise olemust ja eesmärke mõistab, on üks olulisemaid pedagoogilise tegevuse mõjutajaid (Lepik jt 2013:149-150), mida peaksid arvestama oma koolitustel ka koolitajad.

Avalik retoorika tõstab õppimise ainuvõimalikuks eluaegseks seisundiks, milleta ühiskonnal ja rahvusel väljavaated edasikestmiseks puuduvad. Levib aramus, et kool, kui „sunniasutus“ teeb lapsed legitimeeritud kujul õnnetuks. Inimesed on hakanud otsima väljapääsu, kuidas seda olukorda parendada. Haridus on hinnatud kaup ja õppimisdiskursusel on mitmeid aspekte. Eestis esineb nii õppimisihalust (haridus kui preemia) kui ka õppimispõlgust, sest sellega kaasneb kuulekus, sõltuvus, olla alistatud ning õppimise kaubastumist (karjäär ja haridust tõendavad dokumendid). Meie lähiminevikus oli koolis õpetamine valdavalt indoktrineeriv, mis õpetas vastutustundetust. Seega õppimisest sai loobumus ja õppija õpetati abituks. Sedasi õppinud inimesed on tegevad kaasaegses ühiskonnas, kaasa arvatud õpetajad. (Kuurme 2000:183-185)

Paljud õpetajad järgivad õpetamisel eklektilist lähenemisviisi:

- Traditsionalistlik õpikäsitus – õpilane õpib reegleid, omandab teadmisi faktipõhiselt, konspekteerib õpetaja selgitusi järgides või iseseisvalt.
- Konstruktivistlik õpikäsitus – õppimine on aktiivne protsess, kus õppijad on loojad, õppimise protsessis seotakse uus informatsioon varasemate kogemuste ja teadmistega. (M.Lepik, T Elvisto 2013:249-250)

Õpetaja roll õpilastele on teadmiste edastaja, heal juhul peaks õpetaja olema õpilaste kaasaja. Õpilasi tuleks innustada, toetada, julgustada iseseisvalt mõtlema, luua elulisi situatsioone ja läheneda õpetamisele uuenduslikult. Oluline on ka õpetajate koostöö ja õppimine erinevates keskkondades. Kõik uuendused tunduvad idealistlikud ja ebareaalsed, samas on need teostatavad ja suuri väljakutselt pakkuvad. (Timperley jt 2014:3-5) Euroopaliku/postsotsialistliku hariduse põhilised diskursiivsed praktikad on kallutatud tõsiduse, tõisuse, järeletegemise ja meeldejätmise poole, enam toetatakse mängulisust ja kunstiõpetuses vaba isetegemist (loovuse arendamine). Siit siis tuleneb hariduse kui korralduri ja distsiplineerija funktsioon. (Ruus 2000:152)

2005. aasta haridusfoorumi ettekannetes toodi välja kaasava kooli põhimõtted, arvestamine hariduslike erivajadustega, haridusnõudluse arvestamine, mis muutuvad aina tähtsamaks. Tagatud peavad olema võrdsed haridusvõimalused ja kvaliteet, sellega seoses peavad esikohal olema õppija huvid. (E. Piisang 2006:7) Meie õpetajaskond peab olema valmis haridusmuutusteks, sest väljatöötamisel on uued põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekavad. Ees ootab ka koolivõrgu korrastamine, mille eesmärgiks õppija parema toimetuleku tagamine ja hariduse kvaliteedi tõstmine. Uuenduste elluviimise võtmeisik on õpetaja, tema õpetamismeetodid ja kindlasti ka pädevus. Olgugi, et õpetajad on uuendustele avatud, siis uuringud on näidanud, et eesti õpetajaskond eelistab traditsioonilist õpetamise meetodeid. Eesti haridusuuenduse ellu rakendamisel on eelduseks edumeelsed õpetajad, kes omavad innovatiivsed ideid ja on uuendustele avatud. (Ploom-Valickis, Oder 2013:274-276) Seda, et muutused hariduses on vajalikud, märgib ka oma artiklis K. Haav (2006:123). Ei ole lubatud autoritaarsed võtted, vaid soovitatav oleks osaluspedagoogika. Selle kõige saavutamiseks tuleb lähtuda õppijate teadmistest ja huvidest, oluline on õpitavasse kriitilise suhtumise kujundamine, õpitut peab ka praktiseerima ja iseseisva õppimise oskuse arendamine on vajalik. (Haav 2006:123-124)

Seega tuleb õppijatest lähtuvalt valida ka õppimisdiskursused:

- Kontekstisidusus õppimine – seostus elulise situatsiooniga
- Generatiivne õppimine – loob uusi teadmisi
- Antitsipeeriv (olukordi ettenägev) õppimine on orienteeritud olukordade muutumisele
- Orienteerumine probleemide lahendamisele (õppimisel kasutatakse intuitsiooni)
- Participative learning – osalusõppimine /koosõppimine/

Vana õppimisdiskursus on täpselt vastupidine. (Sarv 2000:172)

Eesti on siirdeühiskond ja siin toimuvad korraka mitmesuunalised muutused. Tänapäeva õppijalt eeldatakse, et ta on strateegiline õppija, kes on ise oma õppimise juht ja hindaja ning teab, kus õpitavat kasutada, samas eeldatakse ka õppija enesekontrolli suurenemist ja autonoomiat. Uus diskursus toob endaga kaasa olulisi muutusi õpetamise ja õppimise valdkonnas, hierarhiate taandumist ja indiviidi võimupiiride avardumist. (Sarv 2000: 173) Muutuseks valmisolek eeldab aga motivatsiooni, professionaalset ettevalmistust ning õpetajate valmisolekut käsitleda erinevaid olukordi ja õpetamisviise teisiti.

Praxise täiskasvanute koolituste uuringust on selgunud, et koolitused ei anna olulist palgalisa, küll aga annavad oskusi ja materjale, mida saab oma töös kasutada. Eriti vajalikud on koolitused madala ja vananenud kvalifikatsiooniga inimestele, selleks et jätkata oma tööd ja teha seda jätkusuutlikult ning olla konkurentsivõimeline. (Leppik jt 2017). Õpetajate motiveeritus on elukestva õppe võtmetegur.

## **2.2. Õpetajate motiveeritus end täiendada**

Kreekas uuriti 218 keskkooli õpetajate motivatsiooni osalemaks koolitustel. Motivatsioon õppida on üks õpetaja õppimise ja eduka professionaalse arengu põhijooni. Motivatsiooniteoreetikute arvates on autonoomne õppimismotivatsioon optimaalse õppimise ja tulemuslikkuse, individuaalse kohanemise ja psühholoogilise funktsioneerimise, suurema loovuse ja püsivuse saavutamiseks erinevates haridusasutustes.

Selgus, et õpetajate motivatsioon edu saavutamiseks on üks olulisemaid tegureid. Õpetajate tunnetus ja motivatsioon (nt enesetõhusus, hoiakud, hinnangud, uskumused, eesmärgid) on uue õpitava omandamisel üliolulised. Leiti, et õpetajad kes olid sisemiselt motiveeritud end täiendama, toetasid ka rohkem õpilase autonoomiat, mis omakorda suurendas õpilaste sisemist motivatsiooni. Uuringu lõppfaasis väideti, et uurida õpetajate tunnetusi ja pakkuda välja integreeritud mudel mitmete teooriate konstruktsioonidega, selleks puudub piisav motivatsiooniteooria. Samas paljude riikide õpetajad (nt. Kreeka, Iirimaa, Taani, Norra, Rootsi) tegelevad enese arendamisega, olgugi et täienduskoolitustel osalemine pole kohustuslik vaid on vabatahtlik. See on oluline põhjus, miks uurida nende tahtlikku motivatsiooni tegeleda elukestva õppimisega jätkates oma ametialast õppimist. (Gorozidis, Papaioannou 2014:1-11)

Douglas N. Harris ja Tim R. Sass tegid uurimustöö õpetajate koolitustest Floridas ja jõudsid järeldusele, et põhikooli- ja keskkooliõpetajate tööviljakus suurenes kogemustega, samas leiti, et õpetamise ajal omandatud ametlik koolitus ei suurenda üldiselt õpetajate võimet õpilaste saavutusi tõsta. Õpetaja oma karjääri algusaastatel on produktiivne. Uurimuse tulemused kinnitasid ka varasemaid tõendeid, mis näitasid, et kõrgema kraadi omandamine ei paranda õpetajate produktiivsust. Keskkooli matemaatika on ainus aine, kus leiti, et kõrgema kraadi saamine edendab õpetaja suutlikkust õpilaste saavutusi parandada. Samuti leiti, et täiendõppel on väike mõju õpetajate võimele õpilaste saavutusi parandada, välja arvatud (nagu eelnevalt märgitud) keskkooli matemaatika. Samas leiti, et õpetaja professionaalsuse ja ka rahulolu tagavad täiendkoolitused. (Harris, Sass 2011:798-812)

Valdkonna eksperdid on seisukohal, et koolitusel osalemise motivatsioon on suurem kui tajutakse selgelt koolitusest saadavat kasu (Dubin 199:09–45; Farr, Middlebrooks, 1990: 195–213; Ford, Noe, 1992:345–384; Noe jt 1997:153–189; Salas jt 1999:123–161). Mathieu ja Martineau (1997:193–221) jagasid koolituseelse motivatsiooni kolme gruppi: õppimismotivatsioon, enese-efektiivsus ja valentsuse-instrumentaalsuse seosed (st ootusel põhinev motivatsioon). Noe ja Schmitt (1986:497–523) määratlesid õppimismotivatsiooni kui koolitatava konkreetset soovi õppida koolitusel käsitletavat. Nad pakkusid välja, et õppimismotivatsioon on kõige enam seotud sellega, kui palju koolitatav uusi teadmisi omandab. Samas seda saab siduda ka inimese soovi ja motivatsiooniga ennast arendada (Birdi jt 1997:845–857; Noe, Wilk 1993:291–302). Seega, kui inimene tajub, et koolituse sisu võimaldab talle uusi teadmisi, on ta koolitusel osalemiseks motiveeritud.

Dubin leidis, et lisaks toetavale töökeskkonnale mõjutab ootusega seotud motivatsioon töötajate kavatsust panustada enesearengusse. Töötajad, kes eeldavad, et koolitusel osalemine annab oskusi ja teadmisi, mis viivad väärtuslike tulemusteni, on teistest rohkem motiveeritud koolitusel osalema. Ka need, kellel on kõrgem motivatsioon õppida, osalevad õppeprotsessis innukamalt kui madalama motivatsiooniga inimesed. Seega õppimismotivatsioon ja toetav töökeskkond on eelduseks koolitusel osalemiseks ja tahteks panustada enesearengusse (Dubin 1990:9–45).

Ootustega seotud motivatsiooni (motivation through expectation) puhul on töötajal ootus, et koolitusel pingutamise kaasnivad uued oskused, teadmised ja võimed, mis viivad väärtuslike tulemusteni (Noe jt 1997:169-173; Dubin 1990:43-45; Farr, Middlebrooks

1990:204-213). Noe jt (1997:153-189) on leidnud, et koolitusmotivatsioon on tihedalt seotud töökeskkonnaga. Farr ja Middlebrooks (1990:195-213) väitsid, et kui inimeste töökeskkond toetab koolitust ja arengut, eeldavad nad tõenäolisemalt, et koolitustel osalemine annab oskusi ja teadmisi, mis annavad neile väärtuslike tulemusi. Nad pakkusid välja, et töö, mis nõuab teadmisi väljaspool tavapärasest kompetentsi, suurendab tõenäoliselt usku enesearengu vajadusse, kuna see arendab oskusi ja teadmisi, mille tulemuseks on edukas töösuhe. Juht, kes näeb koolitust ajaraiskamisena, vähendab tõenäoliselt alluvate ootusi sellepärast, et koolitusel osalemine suurendab nende töökohaga seotud teadmisi ja oskusi, mis võib viia ametikõrgenduseni. Õppimist toetav töökeskkond ja juht peaks suurendama töötaja õppimismotivatsiooni. (Noe jt 1997:153–189; Farr, Middlebrooks 1990:195–213)

Maurer ja Tarulli (1994:3-14) leidsid samuti seose töötaja kavatsuse koolitusel osalemise ja otsese juhi toetava suhtumise vahel. Nimelt kui töötaja jaoks on juhi toetav suhtumine oluline ning ta kogeb seda, siis koolitusel osalemise tahe on suurem. (Maurer, Tarulli 1994:3–14)

Tharenou uuringu tulemus kinnitas, et töötajate ootustel põhinev koolitusmotivatsioon ja tahe õppida selgitab nende valmidust ning kavatsust koolitusel osaleda. Seejuures töökohaga seotud teguritest oli kõige olulisem töötaja otsese juhi toetav suhtumine, mis mõjutas positiivselt töötaja kavatsust koolitusel osaleda. Otsene juht on töötajale kõige vahetum inimene, kes saab mõjutada ja motiveerida panustada enesearengusse. Tööandja tugi, koolitusressursside võimaldamine ja positiivne õpikliima võimaldab ennustada töötaja kavatsust koolitusel osaleda. Lisaks leiti kinnitust asjaolule, et töötaja osaleb koolitusel suurema tõenäosusega siis, kui ta tajub koolituse vajalikkust (omandatud oskused ja teadmised on olulised heade töötulemuste saavutamiseks). (Tharenou 2001:599–621)

Erinevate riikide uurimustööde põhjal saab väita, et õpetajad on motiveeritud end täiendama, kui koolitustel omandatu rakendamine töös toob olulisi edusamme. Tõin välja huvitava fakti, milleks on õpetajate täiendkoolitustel osalemise motivatsiooni mõju õpilastele. Suurepärased õpitulemused õpilaste poolt on aga motiveerivaks teguriks õpetajatele, et end veel rohkem täiendada. Õpetajate motivatsioonile koolitustel osalemiseks aitab kaasa ka juhtkonna positiivne suhtumine ja toetus enese täiendamisesse.

Õpetajal tuleb olla omal alal professionaalne, selleks et oma tööd paremini teha, tuleb end pidevalt täiendada erinevate koolituste näol. Õpetaja täiendkoolitustel osalemise üks motiveerivatest teguritest on konkurentsipüsimine. Motiveeriv on ka koolitustelt saadud teadmiste rakendamise tulemusena oma töös positiivsete tulemuste saavutamine.

Õpetaja professionaalsusest saame rääkida siis, kui õpetaja oma igapäevatoos läbi praktika kasutab omandatud teadmisi (sotsialiseeritud praktika). (Oder 2007:61; Peterson 2017:309) Eesti kontekstis saab välja tuua viimase PISA uuringu, mille põhjal on Eesti haridussüsteemi tulemused maailma parimate seas, Euroopas aga esimesed, tabel Eesti – PISA testil Euroopa parim. (Pisa 2018)

Seda tulemust saab tõlgendada ka läbi selle, et Eesti õpetajate kompetents on kõrge, mis avaldab positiivsed mõju ka nende õpilaste õpitulemustele. Eesti riigil tuleb jätkuvalt panustada oma haridustöötajate kompetentsivõime parandamisse, kuna selle tulemusena on võimalik selgelt eristuda teistest riikidest.

Peab olema valmis, et siseneda ka rahvusvahelisele töajourule ja selleks on vaja erinevaid oskusi. Tuleb kursis olla kultuuride eripäradega ning peab olema valmis töötama kaasaegsete tehnoloogiatega käsitledes erinevaid õpimeetodeid. Maailma üks mõjukamatest juhtumisalastest teadlastest Michael E. Porter on rõhutanud, et mistahes organisatsiooni töötaja konkurentsivõime on otseselt seotud riigi konkurentsivõimega. (Lavrentiev jt 2016:1855-1859)

Seega konkurentsipüsimine ei ole üksnes üksikisiku eesmärk, vaid on tihedalt seotud ka riigi püüdlustega olla konkurentsivõimeline ülemaailmsel tasandil, see fakt kehtib ka hariduses. Seetõttu on oluline end pidevalt muutavas ühiskonnas täiendada. Õpetajate motivatsioon edu saavutamiseks on siinjuures üks olulisemaid tegureid, õpetaja peab ise olema motiveeritud koolitustel osalemiseks. Olles konkurentsivõimeline on õpetajal ka motiveeritus end pidevalt täiendada.

### **3. ÕPETAJATE ETTEVALMISTUS, KOOLITUSTE VÕIMALUSED JA TEEMAVALDKONNAD**

Professionaalse arengu alus on kvaliteetne tasemeõpe, sellele peab järgnema pidevad koolitused, teadmiste-, oskuste- ja enesetäiendamispagasi korrapärane täiendamine. Vaja on ka kolleegide kogemusvahetused, seminarid jt. informaalset õppe vormid. Organiseerides täiendusõpet lähtutakse haridusasutuste juhtide ja õpetajate kontseptsioonist, see on ka täiendus õppetegevuste alus. Muutuvate oskuste vajaduse tingimustes peavad kõrgkooli õppejõud pakkuma senisest rohkem täiendõpet. (Mets, Viia 2018:21,37)

Indoktrinatsiooni jälgede kustutamiseks ja muutuste läbi viimiseks on vaja koolitusi ja kaasajaga kaasas käivaid koolitatud inimesi.

#### **3.1. Õpetajate ettevalmistus ja koolituse vajadus**

Õpetaja vajab ise ettevalmistust ja hiljem pidevat täiendamist, et saada ja olla professionaal. Õpetaja koolitusi tuleb korraldada elukestva õppe perspektiivist lähtudes. Haakuma peavad hakkama täiend- ja tasemekoolitused ning omavahel teineteist ka täiendama. Õppekavu peab teadlikult kavandama järkude kaupa. Suures mahus õpetamisest peaks loobuma. Palju õpitakse etapiti, mitte nii, et peaks õppima kõik ära nagu inimene ei pöörduks selle juurde enam kunagi tagasi. Iga etapp koolituses peab olema üks tervik (alguse ja lõpuga). Samas on järgnevalt vajadus uue koolituse järele, selleks, et realiseeruks pidev protsess, mida teatakse mõiste all elukestev õpe. (Pung 2006:13)

Tänapäeva õpetajaks õppivad üliõpilased ei teadvusta piisaval määral õpitoiminguid ja vajalikud õpioskused on puudulikud. Uuringud, mida teostasid K. Indre ja K. Karu näitasid, et õpetajad ja ka koolijuhid ei oska enda õppimist suunata ja jälgida. Orienteeritud ollakse suunaga välja, teadmiste saaja ja vastuvõtja rolli asetatuna, ei nähta end looja ja ümberstruktureerija osas. Eesti õpetajatest osa on uuendusmeelsed ja aktiivsed, aga uuenduste eestvedajatest on vajaka. Nad käivad koolitustel, aga nende õpidiskursus on siiski valdavalt traditsiooniline, st. et elame vaimselt industriaalajastus, olgugi, et meie formaalharidusel on kõrged näitajad ja oleme uhked tiigrihüppele. Ka koolipingist tulnud õpetajad on traditsioonilise õpidiskursuse kandjad. (Sarv 2000:174-175,181)



Tulevikus mõjutab meie ühiskonda kõigi laste areng, kes täiskasvanuna on meie kaaskodanikud. Kooliarendus on mikro- kui ka makrotasandil jätkusuutliku õpiühiskonna kujunemise üks faktoreist. Koolidel tuleks väljuda passiivsest-konservatiivsest „vanamoodsast“ mudelist ja toetada õppivat, inimkeskset kooli. Peamiseks vajaduseks on, et õpetajaid koolitav kõrgkool toetaks koolide suundumust õppiva ja teadmustloova organisatsioonina. Seda peaks toetama ka Haridusministeerium ja teised õpetajate organisatsioonid. (Sarv 2006:108)

Õpetajaks õppimisel peaks tulevastel õpetajatel laskma iseseisvalt teadmisi otsida ja otsuseid langetada. Kui seda ei lasta teha, siis on õpetajaharidus vaid vahend võimu kasutamiseks. Nii eesti kui ka soome õpetajaks õppivad üliõpilased on uuringutes väitnud, et muutuvat õpikäsitlust küll mainitakse, aga ikka millegipärast õppimine ja õpetamine on sellest kaugel. (Kuurme 2000:190-195) Õpetajakoolitus tulevatele õpetajatele ei anna teadmisi tegeliku situatsiooni kohta klassiruumis. Oodatakse ja nõutakse algajalt pedagoogilt sama, mida 25-aastase staažiga õpetajalt. On välja toodud põhjus, miks õpetajatel napib oma kogemuste jagamiseks aega, see on füüsiline isoleeritus, mis on ka üldjuhul mõistetav. (Fullan 2006:89-91) Seega muutused peaksid toimuma hakkama juba noori õpetajaid koolitades.

Haridus- ja teadusministeeriumi kodulehelt võime lugeda järgmist, tsiteerin: „Õpetaja pole tänapäeval enam infoallikas, vaid seoste looja ja väärtushoiakute kujundaja. Tema ülesanne on arendada õppijas kriitilist ja loovat mõtlemist, analüüsioskust, ettevõtlikkust, meeskonnatööd ning kirjaliku ja suulise eneseväljenduse oskust.“. Õpetajate täiendusõppe peab toetama nende pädevuste arengut. Tuleb tõsta õpetajaameti mainet, selleks, et tagada õpetajate järelkasv. Koostatud on ka programm „Pädevad ja motiveeritud õpetajad ning haridusasutuste juhid“, mis on elukestva õppe 2020 strateegia rakendamiseks. (HTM Õpetaja ja koolijuht 2020)

Vastavalt õpetajate ja haridusasutuste juhtide täiendusõppe kontseptsioonile on koolides vajalik tagada kaasaegse õpikäsitluse rakendamine ning sellest lähtuvalt juhi ja õpetaja rolli mõtestamine. Sellega seoses hakatakse täiustama ja ümber kujundama õpetajate täiendõppesüsteemi. (Kallas, Tatar 2015)

Õpetajaametit on nähtud ka kui semiprofessiooni, sellega kaasneb pidev enesetäiendamine. (Ingersoll, Collins 2018) Et edukas olla on vaja osata erinevate institutsioonide ja inimestega koostööd teha. Õpetaja peab oskama mõelda eri

osapooltega koos nii, et tegevused arvestaks ka õppija huve. Õpetajal tuleb olla meeskonna juht, samas on tal vaja oskust erinevaid tegevusi delegeerida, inimesi motiveerida, võtta vastutus ja seda ka jagada. (Mets jt 2018:28) Õpetajate pideva õppimise edendamine õpetamise ja õppimisega seotud uute teadmiste integreerimise kaudu sotsiaalsesse konteksti, milles õpetamine toimub, on õpetajate esimestel õppeaastatel professionaalse arengu põhitegur. Algajate õpetajate enesekindlust mõjutavad sageli nende eelnev õpikogemus ning see, kui edukalt nad oma eeldusi, väärtusi ja hoiakuid analüüsivad. Alustavaid õpetajaid tuleb toetada, kuna paljud neist on ebakindlad ja kahtlevad oma pädevuses. (Eisenschmidt jt 2010:162)

Õpetajate koolitamisel peab järgima aspekti, et koolitus oleks seotud vahetult õpetaja reaalse tööga. Teooriat, millel pole praktilist väljundit, pole mõtet pakkuda. Teooria on üks olulisimaid, aga parim osa on ikka see, kuidas õpetama õppida. Õpetaja töös on oluline eesmärkide püstitamise oskus ja reflekteerimisoskus, et saaks oma tööd teha tõhusamalt ja efektiivsemalt. (Timperley 2019:12-13) Õpetaja refleksioonioskus on oluline selleks, et analüüsida oma tööd ja olla dialoogis iseendaga. Refleksioon on tähtis ka oma tegevuse eesmärgistamiseks, katsetamiseks ja uute lähenemisviiside arendamiseks. Refleksioon õpetajatöös on avastamis- ja uurimisprotsess, õpetaja enda õppimissituatsiooniks, kus on võimalik luua uusi teadmisi ja lähenemisi. Oma tegevustes refleksioonile toetudes suudavad õpetajad teha adekvaatsemaid valikuid ja näevad ka enda kitsaskohti. Seega märgates ennast on võimalik ka paremini õppijaid teadlikumalt suunata ja toetada. (Märja jt 2003:97-98) Lisaks eelnevale vajab haridussüsteem personali, kes on võimelised kasutama oma töös kaasaegset tehnoloogiat ja õppevorme. Õpetaja pädevusele toob kaasa ka kaasava hariduse rakendamine. Seega on õpetajad olukorras, kus nad peavad varem õpitule omandama uusi teadmisi ja oskusi. Vajadus on nii esmakoolituste kui ka täiendkoolituste vallas. (Mets, Viia 2018:6-9,20) Infotehnoloogiliste vahendite käsitlemise oskus on toodud välja erinevates riiklikes strateegiates („Eesti elukestva õppe strateegias 2020“ ja „Digipöörde programmis 2016-2019“) Digipädevus on viidud sisse gümnaasiumi ja ka põhikooli riiklikku õppekavasse. Suurepärane digitehnoloogiate käsitlemise oskus annab võimaluse koolitunnid lastele huvitavaks ja põnevaks muuta, võimaldab ainete lõimimist. Uuringust selgus, et mitte kõik õpetajad ei kasuta digivahendeid sihipäraselt või siis nende kasutamisoskus on puudulik. Et kaasajaga sammu pidada peab end pidevalt kursis hoidma kaasaja tehnoloogiatega ja järjepidevalt end harima (Võrk 2015) Osalus formaalhariduses ei ole nüüdisajal enam võimalus, vaid juba vajadus ning mitmetes riikides seaduslikuks

suunaks. Selle põhjus on tehnika kiire areng, tegevuste sisus ja organiseerimises ning tööülesannetes toimunud muutused viivad selleni, et on vajadus pidevaks arenguks ja enesetäiendamiseks. (Säljö 2003:263)

Õpetaja professionaalsus on ametialane areng (oskused, teadmised, tegevused, mida kasutatakse oma töös), professionalismi saame käsitleda kui õpetaja ametiga seotud staatust, pigem sotsioloogiline kontseptsioon. (Evans 2008:20-38) Õpetajad peavad olema fokuseeritud pidevale professionaalsele arengule, keskenduma õppetöö parendamisele ja uuendustegevusele. Tegema koostööd kolleegide ja sidusrühmadega, osalema teadusuuringutes ja tegelema enese täiendamisega. Kuigi on välja töötatud võimsad magistriprogrammid ei parane hariduse, koolide ja õpetajate kvaliteet, kuna õpetajatel pole võimalik nendes osaleda, sest antud programmide rahastamine ja logistika on piiratud. (Snoek 2011:72-74) Eriti tähtis koolitusel osalemisel on ka koolituse info kättesaadavus ja usaldusväärsus ja see, kes koolitust korraldab, koolituse kestus, koolituse koht ja aeg, keel ja ka koolituse maksumus. (Täht 2001:85) Arvestada tuleb koolituse asukoha kaugusega ja inimeste võimalusega koolitusele pääsemisel. (Saar 2001:93)

Tööjõuvajaduse seire- ja prognoosisüsteem OSKA läbiviidud uuringu käigus selgus, et õpetajatel puudub huvi pikemate koolituste vastu ja õpetajate poolt on muutuv õpikäsitlus lahti mõtestamata. Eksperdid väidavad, et esmatähtis on kvaliteetne alusharidus, mis on ka vundamenti looja. Tugev vundament laotakse aga erialase väljaõppe saanud inimestega. Lasteaiaõpetajatel on enamasti kõrgharidus, lisaks veel pedagoogilised kompetentsid, seevastu õpetajaabidel kvalifikatsiooninõuded puuduvad. Seega tuleb luua võimalus õpetajaabide koolitamiseks. Tähtis on organisatsioonis luua õppimist toetav ja eksimist mittehaldustav kultuur. (Mets, Viia 2018:8,27-28)

Õpetajate täiendkoolitusvajadust ei saa alahinnata. See on vajalik õpetajate töötulemuste ja motivatsiooni parandamiseks. Selle puudumine halvab õpetajate kompetentsi kasvu ning tekitab lõhe nõudmiste ja tegelike saavutuste vahel. (Osamwonyi 2016:83-85) Õpetajate täiendkoolituse vajadust kinnitavad „Õpetajate koolituse raamnõuded“ § 16 Õpetaja tööalane täiendusõpe ja § 17 Õpetaja tööalase täiendusõppe korraldus - määrus jõustus 01.09.2019. (RT 2019) Selle seaduse eesmärk on kehtestada kõrgkoolides õpetajate ettevalmistamisele ühtsed nõuded.

Õpetaja amet eeldab pidevat enesetäiendamist. M. Tuulik oma raamatus „Õpetaja kutseetika“ on öelnud, et õpetajal tuleb olla nii haritud, et on kursis kõige sellega, mida peab

edasi andma ja õpetama. See amet nõuab piiramatul hulgal lugemust. M. Tuuliku (2005:20) väitel õpetaja, kes on vähe lugenud, ei olegi õpetaja. Õpetaja amet eeldab näitleja oskusi ja kõneosavust. Tal tuleb olla professionaalne ning eelkõige armastada lapsi ja oma ametit. (Tuulik 2005:20-21) Õpetajate suurimaks tööks ja eesmärgiks on tänapäeval rõõmu ja tarkuse kokkupanemine. Selliseid kirega töötavaid õpetajaid on, aga neid peaks palju rohkem olema, sest koos nendega on võimalik ehitada tulevikukooli Eestis ja kogu maailmas. (Heidmets 2019:3)

### **3.2. Eesti õpetajate enesetäiendamise võimalused ja koolituse prioriteetsed teemavaldkonnad**

OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemustest selgus, et Eesti õpetajad on enesetäiendamisel osalemisel kahekümne kolme riigi seas seitsmendal kohal. Uuringus selgus, et õpetajate koolituspäevad on lühikesed. Toodi välja see, et siis on võimalik koolitada suuremal hulgal õpetajaid. Selgus ka tõsiasi, et mida kõrgema kvalifikatsiooniga on õpetaja, seda suurem huvi on tal osaleda enesetäiendus koolitustel.

Õpetajate enesetäiendamise viisid populaarsuse järjekorras on järgmised:

1. Kolleegidega informaalised arutelud
2. Töötubades ja kursustel osalemine
3. Teistesse koolidesse vaatluskülastused
4. Osalemine kvalifikatsiooni kursustel

Eesti õpetajad väitsid, et huvi koolituste vastu on suurem, kui on võimalusi neil osaleda. Selgus kolm tähtsat teemat, mille järgi on suurem koolitusvajadus:

- Hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamine
- Õpetamiseks vajalikud IKT oskused
- Õpilaste distsipliini- ja käitumisprobleemid (Loogma jt 2009:14-18)

Tähelepanu pöörati sellele, et uuringus osalenud õpetajate koolitused ei olnud täiesti tasuta üheski riigis. Eesti õpetajatest 72,5%-l oli võimalik koolitustel osaleda tasuta. Peamised faktorid koolitusel mitteosalemisel on õpetajate töögraafikuga mittesobivus. Lisaks toodi välja perekondlikud põhjused, koolituse maksumus on liialt suur, ei leita endale sobivat koolitust, tööandja ei toeta õpetajat ja enda mittevastavust koolitusel esitatavatele nõuetele. Selgus, et eesti õpetajad osalevad koolitustel, aga selle mõju

professionaalsele arengule on madal. Uuringu kohaselt toetab õpetaja professionaalset arengut koostöised või individuaalsed uurimused ka kvalifikatsioonikursused, kuid Eesti õpetajate seas oli osalusprotsent väga madal. (Loogma jt 2009:14-23) Need aastatetagused faktid annavad alust õpetajaid taas küsitleda ja võrrelda saadud uurimistulemustega.

Toon välja 2018 aasta uuringu lühiaruande „Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus“ täiendkoolituste prioriteetsed teemavaldkonnad, et empiirilises osas võrrelda käesoleva töö uuringus saadud tulemustega:

- Kaasava hariduse ja õpikäsitluse rakendamine
- Õppimist toetav hindamine
- Tervis ja ohutus
- Koolikiusamise vältimine
- Kultuuriline identiteet
- Küberturvalisus
- Nüüdisaegsed õppemeetodid

Lisaks on oluline riiklike õppekavade rakendamine ja üleminek eestikeelsele õppele, alushariduses lapsest lähtuva töökorralduse sisseviimine ja toetamine. Haridus- ja teadusvaldkonda vaadeldes selgub, et tulevikus koolituspakkumisi napib, sest koolituste vajadus järjest suureneb. Lasteaia- ja klassiõpetajate koolitused on tasakaalus, aga napib koolitusi tugispetsialistidele, kutseõpetajatele ja aineõpetajatele. (Mets, Viia 2018:37-39,41)

Täiendusõppe eesmärk on toetada eneseanalüüsi oskuse, uurimispädevuse ning IKT ja selle kasutamise oskust ning arendamist õppetöös. Seega, et oleks rohkem kirega töötavaid õpetajaid, tuleb tähelepanu pöörata õpetajate koolitustele ja koolituste vajadustele. Õpetaja koolitusi tuleb korraldada elukestva õppe perspektiivist lähtudes.

## **4. KOOLITAJAD JA KOOLITUSTURG**

Õpetajaid motiveerib koolitustel osalemisel kvaliteetsed ja sisukad koolitused, tähtis on ka koolitaja isiksus ja koht, kus koolitusi läbi viiakse. See peatükk toetab õpetajate motiveerituse osa koolitustel osalemisel (koolitaja isiksus, koolituse teemad ja kvaliteet).

Elukestva õppimise vajalikkusega ja koolitusturu väljakujunemisega on lisandunud erinevaid täiskasvanu koolituste pakkujaid nt. õppeasutused, mittetulundusühingud, vabahariduslikud organisatsioonid, füüsilisest isikust ettevõtjad ja ka organisatsioonides olevad sisekoolitajad. Sellest tulenevalt on vaja kvaliteetseid ja professionaalseid koolitajaid, kellel on mitmekülgne ettevalmistus täiskasvanuid koolitada. Koolitaja peab teadma oma rolli ja oskama mõtestada õppimist, ta peab olema suurepärase suunaja ja oskama õppijaid innustada ning toetada erinevates õppimissituatsioonides. Teame, et täiskasvanu koolitusi on vaja, aga ülevaade professionaalsetest koolitajatest on puudulik. Erinevad Eestis läbiviidud uuringud on näidanud, et koolituste kvaliteedi tagamise esmane näitaja on koolitaja – tema isiksus, oskused ja teadmised, asjatundlikkus ning kogemused. Üks keerukamaid probleeme täiskasvanute koolitusprotsessi juures on asjatundlike koolitajate leidmine. Täiskasvanukoolitaja osa on vastutusrikas, sest see on sekkumine teise täiskasvanu muutumisprotsessi, ehkki koolitusel osalev täiskasvanu on tulnud omandama midagi uut. (Karm 2007:9-11)

Samas, et koolitada oma ala professionaale, peaks ka koolitaja olema endine praktik ja omama teaduspõhistel allikatel tuginevat koolitusmaterjali.

Täiskasvanute koolitamise osas on loodud igati soodsad võimalused, alates 1998. aastast saab omandada kõrgharidust TLÜ-s andragoogika alal ja alates 2001 aastast on võimalik jätkata õpinguid magistrantuuris. Aktiivselt tegutsevad Eesti Täiskasvanute Koolitajate Assotsiatsioon Andreas, Eesti Vabaharidusliit, Eesti Andragoogide Liit ja ka Elukestva Õppe Arendamise Sihtasutus Innove. Täiskasvanuhariduse Nõukogu on loodud nõustama valitsust täiskasvanuhariduse vallas. (Karm 2007:17)

### **4.1. Õpetajate koolitamine erinevate maade näitel**

Erinevate maade teoreetikute uuringud kinnitavad, et õpetajate koolitamisel tuleb sisse viia muudatusi. Selleks, et koolitustel muudatusi sisse viia, on vaja suurepäraseid professionaalseid koolitajaid. Head koolitused on õpetajate tööalasele arengule vajalikud.

M.D. Hall väitis oma doktoritöös („Uus täiendusõppe õpetaja kui muutuste agent: õpetaja täiendkoolituse juhtumanalüüs täiendõppe alal“), et õpetajakoolitused tuleks muuta professionaalsemaks, Suurbritannia koolitussüsteemis oleks vajadus läbi viia uuendusi ja täiendusi, sama kehtib ka meie koolitussüsteemi kohta. Uuringus selgitati välja vajadus erinevate lähenemisviiside järele täiendõppe õpetajakoolitusele kolmes valdkonnas ning pakuti võimalusi selgete õpetamiskvalifikatsioonide ja karjäärivõimaluste arendamiseks, hõlmates samal ajal õpetamise üldisi sotsioloogilisi aspekte. Õpetaja peab oskama olla autoriteet ja panema õpilasi end kuulama, õpetajal tuleb aidata ka õpilaste püüdlusi realiseerida, selleks kõigeeks on vaja professionaalselt koolitatud õpetajat. (Hall 2018)

Pakistanis tehti uuring, et välja selgitada, kuidas täiendkoolitus koolitatavaid mõjutas. Valimis olid põhiliselt ülikooli lektorid. Leiti, et täiendkoolitus laiendas koolitatavate silmaringi ning laiendas nende ettekujutust sellest, mis tähendab olla hea õpetaja. Kraadiõppe lõpetanud õpetajatele mõeldud täiendkoolitusprogrammid aitavad suurendada hea õpetaja omadusi, mis mõjutavad positiivselt õpetaja töötulemusi. (Jahangir jt 2012)

Malaisias õpetajate täienduskoolituse läbiviimisel on oluline programmi tõhusus. Paljud teadlased väitsid, et tõhusama koolitusprogrammi jaoks, tuleks see läbi viia koolis, kuna õpetajad kaasatakse koolituse kavandamisse ja läbiviimisse algusest lõpuni. (Che Omar 2014)

Edasimineku tagab ametialane areng, head õpetajate täienduskoolitused tõstavad motivatsiooni ajutiselt, kuid kui töökeskkond on vilets, siis see haihtub küllalt kiirelt. M. Fullan väidab jällegi, et õpetajate täiendkoolitused pole ametialaselt erilist mõju avaldanud. Täiendõppes õpitut rakendati oma töös vähe, see protsent oli pea olematu, Uuringu viis läbi Michael Fullan, aastaid hiljem tegi Little täpselt sama järelduse. Samas Bond, Shmith, Baker ja Hattie uuringus väideti, et koolitatud ja atesteeritud õpetajate õpilaste õpitulemused olid paremad, kui nendel õpilastel, kelle õpetajad ei olnud nii professionaalsed ja vilunud. (Fullan 2006:185, 200-201)

#### **4.2. Professionaalne koolitaja ja õpikeskkonna loomine**

Selles alapeatükis kirjeldan koolitaja rolli koolitusprotsessis ja annan ülevaate koolituste korralduslikust poolest.

Koolitaja peab olema teadlik ka keskkonna loomisest, millised tingimused loovad positiivse ja mõnusa atmosfääri, et nii koolitajal kui ka koolitatavatel oleks mugav omandada uusi teadmisi. Oluline on inimestevaheline silmside, st. et hea on koolitatavad panna istuma poolringis. (Lonstrup 1997:9-10)

Õpikeskkonna loomisel tuleb arvestada, et õppimine on oma olemuselt afektiivne (tunnetuslik), konnatiivne, sotsiaalne ja kontekstuaalne (situatiivne) protsess. Õpikeskkond peab toetama täiskasvanud õppijat õppimisel, ta võib olla sotsiaalkultuuriline keskkond, samas võib olla ka organisatsioon, milles inimene töötab. Õpikeskkonna tegurid on füüsilised, sotsioemotsionaalsed, psühholoogilised ja intellektuaalsed tegurid. Nende teguritega arvestamine loob õhkkonna vahetuks suhtlemiseks, sotsiaalseks õppimiseks, usalduslikeks ja toetavateks suheteks. (Märja jt 2003:112-119)

Vajadusel tuleb koolitajal olla valmis koolituse ajal õpimeetodeid muutma nt aktiivmeetodilt passiivsemale meetodile. Suhtlemisstiili ja keele valikul on oluline jälgida, mida ja kuidas on mõistlikum kasutada. Ranget, igavat stiili, aga see on omane autoriteedile või siis elav ja kerge stiil, mis on inimestele rohkem meeltnööda, aga puudub autoriteet. Õppetöö ei tohi laadaks minna, aga autokraatlik hoiak pole koolitajale ka sobiv, see näitab koolitaja nõrkust ja kriitika talumatust. Selles protsessis on kaotajaks mõlemad osapooled. (Lonstrup 1997:15,34,50-51)

Koolitaja peab end kurssi viima, millised on õppijate eesmärgid, mida õppida soovitakse. Koolitus peab olema informatiivne, sisu on oluline, aga ei tohi unustada ka visuaalset poolt. (Märja 2011:17-23)

Kokkuvõtteks võib öelda, et koolitajate professionaalsusel ja erinevatel koolitusmeetoditel on tähtis roll. Sama oluliseks kui koolitaja pädevused, peetakse ka keskkonda, kus koolitus toimub. Koolitaja peab olema teadlik, millised tingimused loovad positiivse ja mõnusa atmosfääri, et nii koolitajal kui ka koolitatavatel oleks mugav omandada uusi teadmisi.



## **5. UURINGU METOODIKA JA KORRALDUS**

Käesolev uurimus kaardistab Eesti õpetajate koolituste vajadused ja kitsaskohad. Uurimuse eesmärgiks on anda ülevaade õpetajate koolitusvajadustest, motiveeritusest ning võimalustest koolitustel osaleda. Selgitada välja kui kvaliteetsed on õpetajatele pakutavad koolitused ja õpetajate rahulolu koolitustega. Kuidas õpetajad koolitusi ja koolitusteemasid valivad ning põhjendada koolitajate rolli tähtsust.

Teoreetilises osas välja toodud elukestva õppe vajalikkus kaasaja ühiskonnas ja selle olulisus on saanud ammendava vastuse. Küsimus, et miks on vaja õpetajaid koolitada on osaliselt vastuse saanud, kuid vajab õpetajate kommentaare ja arvamusi. Kindlasti vajab uurimist, kuivõrd rahul on õpetajad pakutavate täiendkoolitustega ja milline on koolituste kvaliteet ning koolitaja roll koolitusprotsessis. Oluline on teada saada, et mis motiveerib õpetajaid end koolitama ja millised võimalused on õpetajatel osalemaks täiendkoolitustel.

### **5.1. Valimi moodustamine**

Uurimistöö valimi moodustasid Eestis töötavad lasteaiaõpetajad, kooliõpetajad, õppealajuhatajad ja TLÜ praktika õppejõud. Intervjuude läbiviimiseks moodustasin kaks gruppi, esimese rühma moodustasid nooremad lasteaiaõpetajad vanuses 28-30 eluaastat ja teise grupi intervjuueeritavatest moodustasid 43-57 aasta vanused haridusmaastikul erinevatel ametikohtadel töötavad pedagoogid. Intervjuueeritavad olid erinevate koolituste käigus omavahel tutvunud, seega üksteist tundes ei ilustanud nad oma juttu vaid olid vastustes siirad ning ausad. Mitmekesine ja usaldusväärne valim andis võimaluse võrrelda erinevate haridusasutuste töötajate seisukohti ja arvamusi ning lõi objektiivsema tervikpildi.

### **5.2. Metoodika ja küsitluse läbiviimine**

Võttes arvesse teema praktilisust kasutasin uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivset uurimust. Rühmaintervjuu on üks tõhusamaid, sest sellise meetodiga on võimalik saada teavet korraga mitmelt inimestelt. (Hiisjärvi jt 2005:197) Kasutasin fookusrühmaintervjuud, mille viisin läbi väikestes rühmades Patton loeb fookusrühmaintervjuusid tõhusaks, sest need on suurepäraseks andmete kogumiseks ja annavad võimaluse andmete kvaliteeti kontrollida. (Laherand 2008:220) Samas võimaldab grüpiintervjuu intervjuueeritavatel üksteist täiendada ja olulisi fakte

meenutades saavad inspiratsiooni teemade arendamiseks. Intervjuus kasutasin avatud küsimusi, küsimused olid mõlemale grupile ühesed.

Intervjuu küsimused koostas ise (Lisa). Küsimuste koostamisele aitas kaasa eelnevalt väikestes gruppides läbiviidud temaatiline arutelu.

Ettevalmistatud küsimustele jätsin ruumi vajadusel kasutada abistavaid lisaküsimusi. Vestluse käigus oli võimalus ka küsimuste järjekorda muuta. Intervjuu eesmärk oli informatsiooni salvestamine õpetajate arvamustest, kogemustest ja hinnangutest. Hiljem saadud intervjuu transkribeerisin, andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi ning tõin välja töö praktilisuse.

### **5.3. Protseduur**

Arvestades eriolukorda viisin rühmaintervjuu läbi veebipõhiselt, kahes osas erinevatel aegadel. Esimese grupi intervjuu toimus veebipõhiselt MSN rakendusega 20.03.2020 a, osales viis õpetajat (4 pedagoogi ja 1 haridustöötaja-tegevõpetaja). Teise rühmaintervjuu tegin 21.03.2020 aastal, samuti MSN rakendusega, kus intervjuueritavateks olid kuus pedagoogi (3 pedagoogi, 1 liikumisjuht, 1 TLÜ õppejõud-tegevõpetaja, 1 õppealajuhataja). Mõlema grupi intervjuu käigus ei valmistanud rühmade modereerimine raskusi. Küsimused olid kõigile üheselt arusaadavad, rühmas toimunud arutlused olid asjalikud, mõnel korral tuli vestluses tekkinud pausi lisaküsimustega toetada.

Empiiriliste andmete kogumine koosnes teorial tugineva intervjuu küsimuste koostamisest, MSN keskkonnas intervjuu läbiviimisest, mõlema grupi intervjuude transkribeerimisest.

Helisalvestiste kuulamine võimaldab analüüsimisel anda täpsemaid vastuseid, kui suudab seda intervjuuerija lihtsalt paberi ja pliiatsiga märkmeid tehes (Laherand 2008:271-272).

Lugesin transkribeeritud materjali mitu korda läbi, selekteerisin ebaolulise olulisest, koondasin korduvad teemad, liitsin mõlema rühma intervjuud ja analüüsisin. Andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis taotleb tekstmaterjali koondamist summeerimise, parafraseerimise ning kategooriate moodustamisega. (Laherand 2008:279-285)

Tagan andmete töötlemisel saadud tulemuste konfidentsiaalsuse ja andmete õigsuse. Uurimisprotsessis osalesid pedagoogid vabatahtlikult ja on informeeritud, et pean kinni andmekaitse seaduse nõuetest.

## 6. ÕPETAJATEGA LÄBIVIIDUD RÜHMAINTERVJUU

Rühmas intervjuuerides saavutatakse olukord, mis on igapäevaelule lähedasem. See on üks tõhusamaid kvalitatiivsete andmete saamise ja kogumise viis. Rühmaliikmetel on võimalus üksteist parandada ja täiendada. Rühmas on võimalik selekteerida väärad vastused õigetest ja heita äärmuslike vaadetega vastused kõrvale. Võimalik on ka hinnata ühisel arvamusel jagatud seisukohti (Laherand, 2008:219-220)

See peatükk annab põhjaliku ülevaate uurimustulemustest, mis kajastavad kõiki uurimisküsimusi välja arvatud elukestvat õpet puudutavat teemat, mis sai teoreetilises osas ammendava vastuse.

### 6.1. Õpetajate koolitamise vajadus

Selgitamaks välja, miks on vaja õpetajaid koolitada, küsisin intervjuueritavalt, kui oluliseks nad peavad enda professionaalset täiendamist ja kui on võimalik valida, siis kas koolitaksid end ise neid huvitavatel teemadel või meelsamini osaleksid koolitusel.

Vastustest selgus, et õpetajate täiendkoolitusi peetakse väga olulisteks. Koolitused on väga vajalikud õpetaja professionaalsuse ja arengu toetamiseks. Noored õpetajad arvasid, et nad pigem käiksid koolitustel kui ise end täiendaksid, sest professionaal räägib ja siis on võimalik kaasa mõelda. Toodi välja ka see aspekt, et sedasi salvestub informatsioon ja teadmised paremini. Teise grupi õpetajad pidasid vajalikuks ka erinevatest väljaannetest artiklite ja raamatute lugemist. Koolitustele tulevad inimesed, kellel on üks eesmärk ja kogemuste jagamine annab selles õppeprotsessis väga palju juurde. Ainult teooria lugemine seda tühimikku ei täida. Tulemustest selgus, et koolitused on vajalikud staažikamatele õpetajatele meenutamaks, mida nad on kunagi kuulnud, aga enam ei pruugi mäletada.

Küsisin intervjuueritavalt, et kui õpetajakoolitus on läbitud, kas täiendkoolitus oleks vajalik kohe peale õpingute lõpetamist või pole see oluline.

Intervjuueritavad arvasid üksmeelselt, et see oleneb inimesest, aga loogiline on, et inimesed pidevalt end täiendavad. See on individuaalne.

Vastustest selgus, et õpetajakoolituse just läbinud noored õpetajad ei peaks kohe uuesti end koolitama hakkama. Arvamus oli, et algul on hea seda rakendada, mida nad koolist said ja siis pärast edasi vaadata, milles on puudujääke. Algusaastatel on kõike nii palju,

oled kolm kuni viis aastat järjest õppinud ja seda on hea praktikasse panema hakata. Hiljem vaadata, et mis suunas liikuma hakata ja milliseid lünki täita. Samas on aega vaja ka kohanemiseks ja sisseelamiseks.

E - No tegelikult on ju nii, et kui õpetaja tuleb tööle, siis ta pidevalt saab sisekoolitusi. Sisekoolitused toimuvad peaaegu iga kuu. Kui on näha, et on puudujääke siin ja seal, siis me saadame üsna ruttu ka täiendkoolitustele. Esimesed neli kuud vast mitte, aga pärast seda küll. Oleneb inimesest ka, kes suudab võtta vastu, kes mitte. Mõni noor inimene on oma tööga nii puntras, et tulebki sisseelamiseks aega anda. Seda peab inimese pealt vaatama. Ei saa võtta päris üks ühele.

Vastustes toodi välja, et noor õpetaja peab tundma, et on toetatud, ka koolituste osas ja kui ta teab, et vajadusel talle neid pakutakse ja võimaldatakse, siis algusaastatel on sellise toetusega kergem oma karjääri alustada.

K - Noore inimese puhul, olen kokku puutunud noore õpetajaga, kes ütleb, et koolitused on jamad, sest nad ise on ju nii targad, ta teab nii palju, sest ta on just ülikoolist tulnud ja kõik on nõme, mis keegi teine räägib.

Kõik intervjuueeritavad jagasid mõtet, et noorte õpetaja täiendkoolitused on vajaduspõhised, iga inimene on erinev, aga koolitused toetavad ka algaja õpetaja tööd ja rikastavad nende tööd erinevate ideedega.

## **6.2. Õpetajate rahulolu pakutavate koolitustega**

Selgitamaks välja, kui võrd rahul on õpetajad pakutavate koolitustega, küsin intervjuueeritavatel, kui tihti on juhtunud nii, et nad on saanud koolitustel saadud teadmisi oma töös rakendada?

Ühiselt leiti, et koolituste valimine endale on olulisim, siis teatakse täpselt, milleks seda vaja on ja kus praktikas on võimalik kasutada. Koolitustel keskendutakse just sellele, mis huvitab enim ja salvestatakse vajalik info. Valitakse koolitusi, mis on õpetajatele aktuaalsetel teemadel, et seda ka kohe praktiseerida. Enamusel hakkavad koolituse ajal juba mõtted käima, kuidas mingit ideed oma töös rakendada. Suurem osa headest ideedest võetakse kohe ka kasutusele ja „katsetatakse“ ära. Juhul, kui kohe ei ole võimalik koolituselt saadud praktikasse panna, siis hiljem koolituse märkmeid sirvides saab midagi kindlasti kasutada või siis ümber kohandada. Mõnikord tuleb ette ka selliseid koolitusi,

et õpetajad kuulavad loengut ja on seda mitmeid kordi kuulnud, aga kasutanud ei ole. Üksmeelselt leiti, et vahel on hea kunagi õpitut meelde tuletada.

M - Mina käisin eelmisel sügisel koolitusel, praegu saan igapäevaselt neid võtteid, mida õpetati, kasutada. See oli selline logopeediline kursus, põhimõtteliselt oli see nagu lapsevanema kursus, mis peaks aitama, kuidas saada laps suhtlema, kuna meie rühmas on palju selliseid lapsi, kes ikka ei räägi nii hästi, siis mina sellest koolitusest sain väga palju, ma ei arvanud, et ma sealt nii palju kaasa saan.

MS - Käisin koolitusel ja ma nagu ei saanud midagi, pigem olid sellised leierdatud teemad, ei mäleta, et ma oleksin saanud midagi kasutada. Aga võib-olla oli meelde tuletuseks.

M - Minul on nii, et kui koolituselt tulen, siis tahaks kõike asju rakendada, vahest see nii läheb ka, aga teinekord võtab aega. Kui märkmeid teed vaatad, et ohoh midagi lähedat on ja kasutan hiljem, ikka üritan rakendada kui on huvitav koolitus.

E - Kui mina koolitusele lähen, siis olen koolituse valinud väga hoolikalt. Ma ei ole käinud koolitusel, mida mul vaja ei ole läinud. Ma ei võta seda koolitust või koolitajat, et ei ole seda kogemust, et ma mitte midagi ei saa ja midagi rakendada ei saa. Iseküsimus on, mis mahus ja kas kõike jõuab, aga igal juhul käidki just sellepärast, et midagi uut saada ja tööle rakendada ka.

K - Alati ei rakenda, küll aga kindel on see, et teed oma märkmed ja kui see asi tundub mulle huvitav koolituse käigus, siis hakkab kohe mõtte tööle. See on nagu see lakmuspaber, et see on minu jaoks õige ja kindlasti ma proovin.

Tulemustest selgus, et sada protsenti ideedest ei rakendata, mis on intervjueeritavate meelest loomulik. Ollakse ühisel arvamusel, hea on kui vähemalt ühe hea mõtte saad, mida töös rakendada.

K - Me käime koolitusel ära ja saame uut infot ja kui me hakkame kohe tuuseldama kõike pea peale keerama, nii ei saa, et pigem nagu läbi mõelda ja arutleda tasapisi hakata edasi minema ja vaadata kas see mulle sobib. Mõnikord läheb aga kohe „lamp põlema“, vot ahaa ja saab kohe rakendada.

Lisaks küsisin, et kas intervjueeritavad on olnud olukorras, kus koolituste teemade pealkirjad on erinevad, aga sisu kattub või on sarnane?

Intervjueeritavad väitsid, et nendel isiklikult ei ole juhtunud, aga õpetajad, kes asutuse poolt koolitusele on saadetud on väitnud, et selliseid situatsioone on ette tulnud.

Vastustest selgus, et on oldud koolitusel, kus pealkiri on üks, aga sisu on täiesti erinev. See toimus kohustuslikul koolitusel erinevate koolitajatega. On ka selliseid kogemusi, et valitakse koolitus pealkirja ja tutvustava sisu järgi, aga koolitusel selgub, et sisu on selline, mida ei oleks osanud oodata, erinev koolituse kirjeldusest ja reklaamist. Kõik ei ole see, mida koolitajad maha müüa üritavad. Arvamus, et koolitajad on ebapädevad tekitas vaidlust. Lõpuks jõuti arvamusele, et õpetajate ootused olid liiga suured ja siis võib tekkida tunne, et pole päris see, mida on oodatud.

Ühiselt leiti, et selliseid koolitusi, mis ei vasta väljakuulutatud teemadele, tuleb ikka aegajalt ette.

Tulemustest selgus, et enamus õpetajaid on koolitustega rahul, eriti kui nad saavad ise vaiku teha.

### **6.3. Koolitaja roll koolitusprotsessis ja koolituste kvaliteet**

Määratlemaks koolitaja roll koolitusprotsessis ja selgitamaks koolitusturul pakutavate koolituste kvaliteeti, küsisin, millist koolitust koolitajatelt oodatakse.

Vastustest selgus, et koolitajatelt ei oodata teksti maha lugemist ja teooria meeldetuletamist, vaid pigem soovitakse kuulata elulisi näiteid. Ühisel meelel oldi ka selles, et kogemuste jagamisel on hästi oluline roll. Kokku tulevad ju praktikud ja koolitaja võiks anda võimaluse omavahel vestelda, et saaksime jagada häid ja halbu praktikaid. Sedasi toimib õppimine suurepäraselt, on huvitav ja läbi näidete jääb rohkem meelde.

R - Mul oli selline koolitus, mis oli nagu jätkukoolitus, iga kuu toimusid sessioonid ja me pidime vahepeal tegema vihikusse märkmeid, selline juhtumipõhine värk. Käitumisraskustega laps ja siis me pidime kirjeldama seda situatsiooni, mis vahepeal toimus ja kuidas ma sellega toime tuln, mis ma tegin ja tegelikult selle koolituse väga suur osa oli see, et me analüüsisime ennast. Mulle väga meeldis, et see ei andnud mingeid kuivi näpunäiteid või asju, et proovi seda ja proovi seda, vaid ma rääkisin, et vot mul oli selline juhtum ja mida mina tegin, sain tagasisidet, nõu ja mulle meeldis see väga. No see on see sama, see kogemuste jagamine.

L - Just see ka, kus on võimalik ennast analüüsida, see annab ka alati hästi palju juurde. Annab aega refleksiooniks, see on ka oluline minu arust.

L - Mul on vist niimoodi, et mis on aktuaalne, näiteks kui on mõni erilisem laps, siis tahaks selles valdkonnas end täiendada, kui me hakkasime nende karudega tegelema (Kiusamisest vaba...), siis oleks tahtnud selles valdkonnas täiendust saada, see oleneb, mis on aktuaalne teema. Põhi on olemas, aga just see, et mis teema on aktuaalne, siis sellel teemal tahaks end täiendada. See oleneb, kus sa oled omadega ja mis su rühmas toimub, nii on vähemalt minuga nii.

H - Ma olen nõus, et tihtipeale, kui sul on mingi murekoht, siis hakkad täiendust vajama ja kui ei saa oma jõududega hakkama. Mingil määral otsid ju koolitust ka sellel suunal, et saaksid abi kuskilt. Minu arust ka, et see, mis rühmas on aktuaalne, selle järgi valitakse koolitusi. Mina vähemalt olen neid koolitusi võtnud.

R - Ma nõustun. Täpselt see, mida sul parasjagu vaja on, seda sa nagu otsid ja proovid ennast täiendada ka.

Kolm õpetajat meenutasid projektõppe koolitust. Koolitus oli vajalik, kuna mindi üle projektõppele. Koolitus oli informatiivne, huvitav ja vajalik ning andis suure ideede pagasi oma tööd ümber korraldada.

M - Projektõppe koolitus oli üks viimase aja meeldejäävamaid, kuna me läksime ise ka projektõppele, siis saime sealt infot ja mõtteid üle võtta ja mõtted hakkasid kohe tööle.

E - Ongi sellised teemad, mis sind ennast huvitavad, koolitaja isiksus on kindlasti väga oluline, mitte hall hiireke, räägib nurgas asju, millest ta ei tea, esiteks, et ta oleks professionaal ja teiseks, teab millest ta räägib, et koolituse sisu vastaks pealkirjale ja pigem on boonuseks see, et sa saad rohkem kui sa eeldasid. Kindlasti ka koolituse sisu ja päeva ülesehitus, aegadest kinni pidamine ja konkreetsus kõik sellised koolituse läbiviimise nipid, et oleks huvitav, et sa ei istu seal 8 tundi järjest ja ei kuula.

P - Mingit tööd gruppides ja praktilisi tegevusi

E - Mind isiklikult enam grupitöö ei paelu ega inspireeri, oleneb muidugi korrast, aga ta peab olema mingis mõttes selline omanäoline kas just uudne, aga omanäoline. Mingi nägu ja tegu peab sellel asjal olema, mis erineks nagu teistest, see on see mis tõmbab.



B - Praktilised näited, mida saaks kohe võtta üle näidete varal on hea, siis jääb meelde ka.

P - Mulle meeldib, kui koolitaja toob hästi palju näiteid kas enda kogemustest või teiste kogemustest, mitte ainult kuiva teooriat, lugeda oskan ma isegi. Peab olema kaasahaarav keda kuulata, et mõte ei läheks rändama. Grupitööd on ka sellised, et oleneb, kuidas need grupid moodustuvad, kui on väga ebaõnnestunud grupid, seal küll ei tahaks koos tööd teha. Minul on olnud selliseid kogemusi.

E - Kui grupitöö antakse, siis oleks sellel ka konkreetne ülesanne. Teinekord on see, et istume kõik kokku vaatame üksteisele otsa ja ei saa aru, mida tegema peab ja ajavad tühja juttu. Siis lähebki lobaks, siis konstruktiivsust ei ole.

P - Kui seal on mingitele küsimustele vastamised gruppide kaupa, siis kõik grupid ei saagi asju läbi arutada, et aja planeerimine on ka väga oluline. Aja planeerimine on oluline ka selles osas, et kõigil on palju rääkida.

I - Tegevus peab olema planeeritud, see ei tohi olla tuim, mulle ei meeldi, et ma ainult kuulan, kuigi enamalt jaolt tehakse mingeid ülesandeid kas sa jagad seda või ei, sagedasti on grupitööd, kui on täitsa võõras seltskond ja grupitöö, siis on nii ja naapidi Istud mingite tummahammastega koos ja esitad tulemusena oma arvamuse

Nenditi, et koolitaja läheb vahest selle peale välja, et kõik teevad grupitöid ise omalt poolt midagi andmata.

K - Jah, koolitaja poolt tuleb käsk, et tehke nüüd ise ja samas mul on nii palju kogemust grupi tööga ja see muutub minu jaoks juba igavaks, muidugi see ei ole alati nii. Praktikuna ma tahaksin praktikat ja praktilisi näiteid, ehk siis mingeid kirjeldusi, mingeid võtteid. Ma ei taha kuulata ainult koolitaja isiklikust elust näiteid. Olen viibinud sellises kohas ja mõelnud, et kaua võib ja ma märkisin üles, kui palju näiteid ta enda elust tõi. Kogu aeg läbi isikliku elu, see ei anna mulle ka mitte midagi. Tema räägib endast, mina räägin ka ja siis olemegi meie kahekesi. See mind natuke üllatas, selline kogemus on olemas.

E - Mul oli selline kogemus, et pereelust saime teada kõike, aga praktikas kasutada seda ei olnud võimalik.

Jõuti arvamusele, et koolituse tehes ei saa oma töös tugineda kellegi isikliku elu näidetele, mingi teooria või teaduspõhine tekst peaks olema toetamas. Sõpradega kokku saades võib rääkida oma töökogemustest, aga kui minna koolitusele, siis soovitakse, et seal oleks ka

teaduspõhist, et teemat on uuritud ja see toetub sellele teooriale ning siis võiks tuua sinna otsa näiteid kasvõi oma elust. Aga kui ainult koolitaja elulugu kuulata, see ja seal ei ole teooriat toetamas, siis see ei ole koolitus.

Vastustest selgus, et koolitus peaks olema nii üles ehitatud, et seal on oma algus ja ots. On juhtumeid, kui koolitusel jagatakse infot ja kogemusi, samas jääb jutt poolikuks ning teema jääb kokku võtmata. Ülesehitus peab olema hästi läbimõeldud ja tuleb teada ka, kuhu välja jõuda tahetakse.

E - Mina hindan neid koolitusi, kus ma näen, et sellel on selgroog olemas, et alguses püstitatud eesmärgid ja küsimused vastuse saaksid, et oleks nagu üks tervik.

Lasteaia kontekstist vaadatuna, siis seal töötavad õpetajad ja õpetaja abid. Tulemustest selgus, et soovitakse koolitusi, mis oleks koostatud kogu tiimile. Hea oleks, kui koolitusi tehakse meeskonniti. Õpetajad sooviksid teada, mida abidele räägitakse, sest koolitused toimuvad eraldi. See on selleks, et ei tekiks konflikti - ühtede räägitakse üht juttu ja teistele hoopis midagi muud. Meeskonnakoolitusi on ette tulnud, aga harva. Meeldiv oleks, kui koolituseks oleks antud vaba päev, et tiim oleks koos. Soovitakse saada ühist hingamist, et kasvõi üks kord aastas oleks seda tunda.

Toodi välja huvitavad ja suurepärased on klubilised või sarikoolitused, seltskond, kes koos hakkab käima tekib spontaanselt, koolitajal tuleb vaid see sünergia ära tunda, et selle grupiga on võimalik sarikoolitusi teha (kinni haarata just sellisest ideest). Initsiaatoriks on koolitaja, koolitatavad pakuvad välja teemasid ja koolitaja teostab, vaja läheb vaid toredat ja ühtse „keemiaga“ gruppi.

Eriti huvitatud ollakse koolitustest, kus on võimalik saada praktilisi kogemusi. Läbi praktiliste tegevuste jäävad õpetused paremini meelde, mõeldakse aktiivsemalt kaasa, samas inimesele endale peab ka meeldima, siis on hea lastele neid teadmisi ja oskusi edasi anda.

Selgus, et kui koolituse läbiviijate seas on inimene, kelle koolitus oli eelmine kord aja ja raha raiskamine, paneb õpetajaid sellest loobuma ja kindlasti teavitatakse ka oma kolleege, sellest negatiivsest kogemusest.

Intervjueeritavad väitsid, et tuimalt materjalide maha lugemine ei ole koolitus. On mitmeid kogemusi, kus koolitaja loeb seinale üles pandud materjali. Loetakse materjal

tuimalt maha. Tekkis ühine otsus, et “kuivikud” ei tohiks üldse koolitusi anda. Koolitajad, kellel ei ole praktilist kogemust, ei peaks praktikuid õpetama. Praktik tunneb selle ära ja siis ta võib hakata „hammustama“. Viisakas inimene käitub viisakalt, aga rohkem sellistel koolitustel ei soovita osaleda.

M - Mõni ei suuda olla sellisel koolitusel ja siis hakkab provotseerima, siis on hästi nõme situatsioon. Kui küsida koolitajalt milliseid projekte te läbi viinud olete, siis tuleb välja, et neil praktiline kogemus puudub. Ei tohiks selliseid koolitajaid olla.

E - „Tuima tüki“ võib üle elada, kui koolitusel on algus ja ots, teine variant tuleb koolitaja ja räägib tohutu emotsionaalselt tund aega, aga kui sa meenutama hakkad, mida ta rääkis, siis tuleb välja, et mitte midagi asjalikku ei rääkinud, see on teine äärmus. Ka selliseid on ja ma ei teagi kumb see hullem variant on.

Intervjueeritavad meenutasid, et on koolitajaid, kes 10 aastat räägivad üht ja sedasama juttu ja leiti, et koolitaja ei saa vana rasva peal liugu lasta. Sellised koolitajad, kes koolitavad ainult raha pärast ja koolitamine ei paku pinget, võiksid oma ametit vahetada. Raha pärast pole mõtet professionaale lollitama minna, eriti veel siis, kui endal selles vallas praktilised kogemused puuduvad. Teadmisi tuleks kindlasti värskendada ja juurde õppida-lugeda. Koolitajal peab olema valmisolek, et näed inimesi ja saad orienteeruda, kuidas koolitust läbi viia (mõnikord saab ühte moodi, mõni kord teisiti). Lähtuvalt sellest, mis inimesed kohal on ja mida nad ootavad.

K - Õpetajad - tegemist on peamiselt naistega ja koolitajad on ka peamiselt naised, oleks vahelduseks hea, kui mõni meeshing ka koolitaks. Kamp hakkab teistmoodi käituma. Mul on väga hea kogemus, inimesed kontrollisid end, teine keemia tekkis, konkreetne karismaatiline, lõbus, sai nalja, kõik said tähelepanu, kõik paanitsejad sai maha rahustatud, väga äge kogemus.

Veel küsisin intervjueeritavatelt, et mida soovitada koolitajatele, et koolitused oleksid huvitavamad, atraktiivsemad, informatiivsemad.

Vastustest selgus koolitajatele üks hea lause – „VÄHEM ON ROHKEM“ tähelepanek on, et ühe koolituse sisse pannakse liiga palju, sest kõik info, mida jagatakse on väga oluline, aga kui on liiga palju informatsiooni, siis läheb ka palju kaduma, sest inimene pole masin ja ei jõua kõike selle lühikese aja vältel haarata ning meelde jätta. Rohkem

võiks aega olla omavahel arutamiseks ja jagamiseks. Ka sooviks koolituse lõpus tagasisidestamist.

R - Koolitaja oleks oma koolituse eesmärgis hästi selge ja konkreetne, omavahel kogemuste jagamine võib tihti minna täielikuks laadaks, kui koolitaja ei suuda hoida selget sihti, siis koolituselt ei saagi midagi sellest eesmärgist. Et koolitaja teaks, et mille jaoks ta seal ees on ja annab võimaluse kogemusi omavahel jagada, aga hoiab rütmi. Tal on plaan paigas.

Seega ootavad õpetajad koolitustelt just praktiliste kogemuste jagamist, mida saab oma töös rakendada. Koolituse ülesehitus peab olema läbimõeldud ja otstarbekas.

#### **6.4. Õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel**

Selgitamaks välja, milline on õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel, uurisin intervjuueeritavatelt, mis motiveerib koolitustel käima.

Vastustest selgus, et õpetajaid motiveerib koolitustelt inspiratsiooni saamine, uute tutvuste loomine, kogemuste jagamine ning õpetajalt õpetajale õppimine. Motiveerivaks teguriks on ka õpetaja isiklik areng, huvi millegi vastu, et olla parem õpetaja, saada häid ideid ja lastele midagi huvi pakkuvat. Koolitustel käies saab „aju tuulutada“ ja oma argipäeva tuua vaheldust. Koolitustel käimine aitab ka rutiinist ja raamidest väljuda, saab „uue hingamise“. Koolitusele minnes on põnevaks ootuseks koolituse koht, kus koolitus korraldatakse, huvitav ja teistsugune toit, mida pakutakse (uued maitset). Oluline roll on „oma tassi täitmisel“. Ka inimesed inspireerivad nt. koolituste sari, kus käivad juba tuttavad inimesed erinevatest koolidest ja lasteaedadest. Oluline on seltskond. (Klubilased koolitused), toe ja innustuse saamine. Silm läheb särama ja saab hea energia kaasa ning kindlasti huvitavad uued ideed.

R - Minul on selline sisemine motivatsioon, mulle lihtsalt meeldib. Mulle meeldib see võimalus, et ma saan korraks oma igapäevatööst välja astuda, midagi uut või kasvõi vana teemat üle korrata. See on puhtalt sisemine motivatsioon.

L - Need inimesed on tavaliselt ägedad ja just saad oma keskkonnast välja natukeseks, saad midagi uut juurde, uue hingamise, mulle alati meeldib just see. Sisemine motivatsioon. Tuled ja oled nagu hakkamist täis, et on uued mõtted ja uued tuuled, uus selline rütm tekib.

M - Mina olen ka seda kogenud, et siis tuleb uus inspiratsioon peale, energia laeng tuleb tavaliselt.

H - Jah, ma mõtlen sama, uued ideed ja uued asjad, mida katsetada, siis on töö ka rohkem motivatsiooni.

Lisaks küsisin, kui tihti saadakse või vajatakse täiendkoolitusi.

Selgus, et täiendkoolitustel osaletakse vastavalt vajadusele, see on individuaalne, jõutakse ühisele otsusele, et mahukamad koolitused võiksid toimuda kaks korda aastas. Intervjueeritavate töökohtades soositakse koolitustel osalemist ja õpetaja soovi korral ei ole kedagi täiendkoolitusele saatmata jäetud. Kõik intervjueeritavad kiidavad oma maja juhtkondi, et mingeid takistusi end täiendada ei esine, pigem antakse võimalus end täiendada. Osades haridusasutustes on ette nähtud kindel summa igale õpetajale, mille raames nad saavad end koolitada. Väga mitmed käivad tasuta koolitustel, enamasti on tööandjal võimalik koolitustesse panustada. Huvitava koolituse puhul on õpetajad ka ise oma väljavalitud koolitust rahastanud.

Toodi välja, et on ette tulnud, et koolitus ei ole mõeldud pedagoogide professionaalse arengu toetamiseks, aga on huvitav, siis on õpetajad ise koolituse eest tasunud. Väidetavalt said nad ka nendelt koolitustelt õpitut kasutada oma töös.

M - Mina olen tasulisi koolitusi ka võtnud, aga need on rohkem isiklikust vajadusest, mitte niivõrd nagu tööga seotud. Selles mõttes, et valdkond ja koolituse teemad, mida ma seal õppisin tegelikult igapäevatoos saan kasutada küll jah, aga kuna ma olin lapsehoolduspühkudel, siis ma ei eeldanud et lasteae rahastab neid koolitusi ja ma ise maksin nende eest.

Veel uurisin, kust leitakse koolitusi, mis on vajalikud.

Vastustest selgus, et koolituste info otsimine toimub meililistide teel, sotsiaalmeedia kaudu on tekkinud grupid, kes huvituvad sarnastest teemadest, siis saadakse infot grupi siseselt (nt. Facebook'is leviv info). Koolituse infot jagavad ka tööandjad. Mitmed õpetajad väitsid, et õppealajuhataja peab silmas ka individuaalselt, keda mis teema huvitab, ja siis teeb pakkumise. Seda tähelepanu ja individuaalset lähenemist peeti väga mõistlikuks ja õpetaja tööd toetavaks. Õpetajad hoiavad silma peal ka Tallinna Ülikooli koolituskalendril.

M - Meil oli hiljaaegu koolitus autistlike joontega laste toetamisest, õppealajuhataja kohe pakkus meile, sest vajadus oli sellisel koolitusel osaleda. Selles mõttes tuli lasteaia poolt, oldi kursis, mis meid huvitaks ja saaksime õppida edasi.

Seega võib tulemuste põhjal välja tuua, et õpetajaid motiveerib koolitustelt inspiratsiooni saamine ja isiklik areng. Enamus koolitusi leitakse oma meililistist, mõnel juhul koolitusi ka tööandja.

## **7. UURINGU TULEMUSED JA ANALÜÜS**

### **7.1. Õpetajate koolitamise vajadus**

Intervjuu vastuseid analüüsides selgus, et õpetajad soovivad end täiendada koolitustel, kuna täiendkoolitusel räägib professionaal, info salvestub paremini ja toimub kogemuste jagamine. Lihtsalt teooria lugemine seda tühimikku ei täida. Vanemad pedagoogid leidsid, et mõlemad on tähtsad, nii enesetäiendamine lugedes kui ka täiendkoolitustel osalemine. Õpetajad tõid välja ka koolitustel osalemise vajalikkuse, et kunagi õpitud meenutada.

Nooremad õpetajad leidsid, et kohe peale õpetajakoolitust pole vaja täiendkoolitustel osaleda, sest on vaja koolis õpitud rakendada hakata, paari aasta möödudes tuleks uusi ideid ammutama hakata. Vastupidiselt staažikamate õpetajate arvamusele, kus toodi välja, et ka noortel algajatel õpetajatel on end vaja koheselt täiendada hakata ja seda mõnedes lasteaedades ja koolides sisekoolitusena ka tehakse. Täiendkoolitused toetavad algaja õpetaja tööd ja algajat õpetajat tuleb toetada.

Seda kinnitab ka teoreetilises osa käsitletud samas teemas fakt, et alustavaid õpetajaid tuleb toetada, kuna paljud on ebakindlad ja kahtlevad oma pädevuses. (Eisenschmidt jt 2010:162) Ühiselt arvati aga, et täiendkoolitustel osalemise vajalikkus on individuaalne ja vajaduspõhine.

### **7.2. Õpetajate rahulolu pakutavate koolitustega**

Toetudes koolituste temade valiku küsimuste vastustele, selgus, et õpetajad valivad endale koolituse neile aktuaalsetel ja vajaminevatel teemadel, et ka ideid ja saadud infot koheselt oma töös rakendada. Enamasti leiavad kõik head ideed koheselt rakendamist ja katsetamist. Õpetajad kasutavad koolitustelt saadud häid ideid ja materjale ning koolitused on tõhusad nende professionaalsele arengule vastupidiselt 2009 aastal tehtud OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemustele, kus selgus, et eesti õpetajad osalevad koolitustel, aga mõju professionaalsele arengule on madal. (Loogma jt 2009:14-23) Mõned koolitustelt saadud ideed vajavad läbi mõtlemist ja kunagi hiljem võetakse kasutusele. Arvati, et kui ainult üks idee leiab kasutust, siis on hästi läinud. Samas Leppik, C.; Haaristo, H.-S. ja Mägi, E. (2017) ja Birdi, K.; Allan, C.; Warr, P. (1997:845–857) toovad välja, et koolitused annavad oskusi, teadmisi ja materjale, mida õpetajad oma töös saavad kasutada.

Õpetajatel on harva esinenud koolitusi, mida nad on mitmeid kordi kuulnud, aga saadud ideed ei ole rakendust leidnud.

Tulemustest selgus, et situatsiooni, kus koolituste teemade pealkirjad olid erinevad, aga sisu kattus, esines vaid ühel korral juhtudest. Pigem on esinenud olukordi, kus pealkiri ja reklaamitav koolituse sisu ei vasta välja kuulutatule. Toodi välja juhus, kus pealkiri oli üks, aga sisu oli täiesti erinev, see puudutas kohustuslikku koolitust. Pakuti välja ka osade koolitajate ebapädevust, siis oletati, et ehk on õpetajate ootused koolituste suhtes liialt suured.

### **7.3. Koolitaja roll koolitusprotsessis, koolitusvajadus ja koolituste kvaliteet**

Intervjuudes kerkis esile meeskonnatöö olulisus. Lastaegade õpetajatele koolitusi planeerides tuleks arvestada meeskonnaga, kuhu kuuluvad ka õpetaja abid. Vajatakse meeskonnakoolitusi või vähemalt õpetajad ja õpetaja abid peaksid saama ühest informatsiooni, et kasvatusmeetodid ja koostöö sujaks ühtselt.

Vajaduse õpetaja abide koolitamiseks tõi välja ka 2018. aasta OSKA uuringu lühiaruanne, kus selgus, et õpetaja abidel kvalifikatsiooninõuded puuduvad, seega tuleks luua võimalus õpetaja abide koolitamiseks. (Mets, Viia 2018: 8,27-28)

Uuring tõestab, et intervjuueeritavad ei soovi koolitajatelt teksti paberilt maha lugemist (on mitmeid kordi ette tulnud). Ka E.-S. Sarv tõi oma artiklis “Õpetaja ja kool uuringute peeglis” välja, et koolitustel omandatu on valdavalt traditsionaalne, ehk siis tekstidel ja loengutel põhinevad koolitused (Sarv 2006:108)

Uurimusest selgus, et soovitakse rohkem kogemustel põhinevat koolitust, mida illustreeriksid näited, samas peaks juttu toetama teaduspõhise teooriaga. Arvestada võiks ka sellega, et koolitusele on tulnud erinevatest kohtadest kogemusega praktikud, seega tuleks anda võimalus õpetajatel omavahel kogemusi jagada. Fullan (2006:89-91) tõi välja, et õpetajatel napib aega oma kogemuste jagamiseks, ka Mets ja Viia (2018:21,37) väitsid, et kogemuste jagamisel ja seminaride korraldamisel on õpetajate koolituses oluline roll.

Õpetajate seisukoht oli ka see, et “vähem on rohkem”, st et ette on tulnud situatsioone, kus koolitused, mis ei olnud ajaliselt väga pikad, olid informatiivsemad, kui koolitused,



mis olid ajalisel mahukamad, aga olid vähem informatiivsed ning õpetajate meelest tundusid mõttetu aja raiskamisena.

Käesoleva uuringu käigus selgus, et õpetajatel napib koolituse lõppedes aega kokkuvõtteks aruteluks. Pärast koolitustel läbi tehtud praktiliste ülesannete lahendamist tuleks aega jätta ka analüüsimiseks ja refleksiooniks. Nende meelest on see oluline ja koolitustel pakutavatest üks positiivsemaid ja meeldejäävamaid kogemusi. Õpetajate refleksioonioskuse olulisust, et analüüsida oma tööd ja olla dialoogis iseendaga kinnitavad ka T. Märja, M. Lõhmus ja L. Jõgi (2003:97-98).

Ollakse seisukohal, et koolitaja peaks koolituse eesmärgis olema selge ja konkreetne ning ajast kinni pidama. M. Märja (2011:112:119) väidab, et koolitajal tuleb end kurssi viia õppijate eesmärkide ja soovidega ning ka koolitusele püstitada kindlad eesmärgid. Koolitaja ülesanne on koolitada, olla protsessi juht, mitte lasta koolitusel minna “mokalaadaks”, ka B. Lonstrup (1997:15,34) väidab, et õppetöö ei tohi laadaks minna. Oluline on koolitaja isiksus ja et tal tuleks rääkida asjadest, milles on ise pädev. Koolitajana ei soovita näha “halli nurgas piuksuvat hiirekest”.

Intervjuumaterjalide analüüsimisel leidis kinnitust, et koolitaja isiksusel on tähtis roll, seda tõestavad ka Eestis läbiviidud mitmed uuringud, kindlasti on olulised ka koolitaja teadmised, asjatundlikkus ja kogemused. (Karm 2007:9-11)

Kui esimene valimigrupp oli huvitatud grupi tööst, siis teine grupp sellest enam vaimustusega ei rääkinud. Teise grupi pedagoogide vestluses selgus, et osadel õpetajatel oli grupitöodes osalemisel halvad kogemused, mis oletatavasti tulenesid koolitaja laiskusest. Koolitajad oli läinud nõ kergema vastupanu teed ja andis palju rühmatöid, ise sealjuures mitte midagi tehes. Koolituse lõppedes on olnud juhuseid, kui grupitöö tehtud, aga jagamiseks ja tagasisidestamiseks pole jätkunud aega.

Grupitöodes osalemise ebapopulaarsust näitab OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused, milles oli välja toodud õpetajate enesetäiendamise viisid populaarsuse järjekorras, kus esimese nelja seas grupitööd ei mainitud. (Loogma jt 2009:14-23)

Suurema kogemuste pagasiga õpetajatel oli näiteid tuua koolitajatest, kes koolitavad mitmeid aastaid ühe ja sama jutu ning näidete varal. Noorematel õpetajatel selliseid kogemusi ei olnud. Teine grupp pidas oluliseks koolitaja tunnetusoskust inimeste suhtes,

et koolitaja oskaks orienteeruda, millise valiku koolitusmeetoditest ta antud olukorras kasutusele võtab (rohkem liikumist ja mängu või istumist ja teooriat) ja miks mitte ka koolitavatelt seda otse küsida. Seda toetab ka Lonstrupi (1997:15,34,50-51) tõdemus, et koolitajal tuleb valmis olla koolituse ajal õpimeetodeid muuta (nt. aktiivsemalt passiivsemale..).

Õpetajate vastustest selgus ootus, et koolitajal tuleb olla isikupärane, ta võiks olla endine praktik ning koolitused peaksid olema omanäolised.

Õpetajatel oli häid näiteid tuua sari- või klubilistest koolitustest, kus koolitavad olid aja jooksul tuttavaks saanud ja selle käigus tekkis ühtne hingamine (sünergia). Koolitused, mis selliselt läbi viidi, olid õpetajate sõnutsi kõige mõjuvamad, informatiivsemad ja “oma tassi täitvamad”. Mõlemad grupid tõid välja olulise tähelepaneku, et selliselt üles ehitatud koolitustel on sisu ja mõte, jätkus aega ja oli võimalik omi valikuid teha, rahulikult teemasse süveneda ning omandatut analüüsida.

Rühmaintervjuus selgus, et pikemaid koolitusi oodatakse, seal osaletakse aktiivselt ja põhjendati ära ka, miks need on õpetajate jaoks olulised. Vastupidiselt Tööjõuvajaduse seire- ja prognoosisüsteem OSKA 2018 läbiviidud uuringule, kus toodi välja, et õpetajatel puudub huvi pikemate koolituste vastu. (Mets, Viia 2018:27-28) Uuringute tulemuste erinevus võib tulla sellest, et õpetajad, kes osalesid käesolevas uuringus, on keskmiselt motiveeritumad end koolitama.

Teises valimigrupis tekitas elavat arutelu koolitaja sugu. Leiti, et õpetajad on peamiselt naissoost, siis üks koolitajast mees pakuks vaheldust. Kogemuste põhjal räägiti meessoost koolitaja koolitusest. Koolitusel osalenud õpetajad (kõik naissoost) olid vaoshoitumad ja distsiplineeritumad kui tavaliselt, see omakorda tekitas asjalikuma õhkkonna. Kõik kokku tagas suurepärase koolituse ja positiivse elamuse.

#### **7.4. Õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel**

Uurimistulemused näitavad, et õpetajad on täiendkoolitustest huvitatud, nende suurimaks motivaatoriks koolitustel osalemiseks on isiklik areng ja uute värskete mõtete ning ideede ammutamine. Õpetajate täiendkoolituse vajalikkuse toob välja ka Osamwonyi (2016:83-85), kes väidab, et koolitused on vajalikud õpetajate töötulemuste ja motivatsiooni parandamiseks.

Teine põhjus, miks on koolitused õpetajate jaoks tähtsad, on mõlema grupi arvates kogemuste jagamine ja õpetajalt õpetajale õppimine. Oluline roll ja motivaator koolitustel osalemiseks on igapäevarutiinist välja pääsemine ja “ajude tuulutamine”. Koolitused annavad uut energiat oma tööd hästi ja professionaalselt teha.

Õpetajad on motiveeritud end koolitama, koolitused on uute ideede ammutamise ja kogemuste vahetamise koht. Toetus tööandjalt julgustab ja motiveerib õpetajaid end täiendama. Et motiveerivaks faktoriks on tööandja toetus, leiab kinnitust Tharenou, P. (2001: 599–621) väites.

Veel arvasid õpetajad, et ka koolituse huvitava paiga valik on tähtis. Uued huvitavad kohad on inspireerivad. Oluliseks koolituse osaks peeti ka huvitavat toitu ja snäkke, mida pauside ajal pakutakse (ootus uutele huvitavatele maitsetele). Timperley, H.; Kaser, L.; Halbert, J. (2014:3-5); B. Lonstrup (1997:9-10) ja Märja, T., Lõhmus, M.; Jõgi, L. (2003:112-119) toovad välja keskkonna olulisuse, et oleks hea ja mugav nii koolitajatel kui ka koolitatavatel, tähtsaks peetakse ka tingimusi, mis loovad positiivse atmosfääri.

Õpetajad jagasid mõtet, et koolitusi valitakse vastavalt vajadusele. Kellelgi ei olnud kogemust, et tööandja takistaks koolitusele minemast. Juhtkond pigem soosib ja toetab ning võimalusel ka rahastab õpetajate poolt välja valitud täiendkoolitusi. Harva juhtub, et hea koolituse eest tuleb neil ise tasuda. Õpetajad on aktiivsed ja otsivad ka tasuta koolitusi, samas kaalutletakse põhjalikult, enne kui otsustatakse mõne koolituse kasuks. Koolituste kohta leitakse infot sotsiaalmeediast, info levib õpetajalt õpetajale, ka juhtkond jagab koolituste toimumisest informatsiooni.

Vastupidiselt käesolevale uuringule, OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2009 tulemuste kohaselt, ei toeta tööandja õpetajat koolitustel osalemisel. (Loogma jt 2009:14-23) Käesolevast uuringust selgus, et õpetajatel on näiteid tuua juhtkonna tähelepanelikkusest ja vastavalt õpetajate vajadusele pakutakse individuaalselt täiendkoolitusi. Erinevus TALIS 2009 ja selle töö uuringu tulemuste vahel on ilmselt tingitud üheteistkümneme aastase vahega. Samas olid käesoleva uuringu intervjueritavad erinevate koolituste käigus või tööalaselt tutvunud ja keskmisest motiveeritumad end koolitama, ka see võib olla uuringute erinevuse põhjus.

## 7.5. Töö praktiline väärtus

Käesolev magistritöö andis ülevaate õpetajate valmisolekust end pidevalt täiendada, olla parem õpetaja ja professionaal. Välja sai toodud koolituste kitsaskohad ja põhjendatult kritiseeriti osade koolitajate koolituse läbiviimise halba ettevalmistust.

Uuringute tulemuste ja arutelu osas sai kaardistatud õpetajate ootused koolitajatele ja nende motivatsioon koolitustel osalemiseks. Kindlasti saavad koolitajad inspiratsiooni ja nõu, kuidas õpetajate täiendkoolitusi atraktiivsemaks muuta, et nii õpetajad kui ka koolitajad võiksid koolituse lõppedes lugeda koolitust kordaläinuks. Oluline on teada, mis motiveerib õpetajaid koolitustel käima ja kuivõrd huvitatud on õpetajad uutest teadmistest, ideedest ja kogemuste jagamisest. Mõttekoht koolitajatele on see, et mis meetodeid koolitustel kasutada ja mis meetod võiks oodata uut aega. Töös leiab vastuse ka küsimusele, et kuidas ja mille järgi õpetajad koolitusi valivad ning mis on nende jaoks oluline.

Tähelepanekud ja soovitusel koolitajatele:

Õpetajate täiendkoolitusi peetakse väga vajalikuks professionaalse arengu toetamisel, et olla hea õpetaja uute värske ideedega. Õpetajad peavad vajalikuks, et koolituse eesmärgid ja struktuur oleks paigas. Ei soovita osaleda “laadal” ja eeldatakse, et koolitaja on protsessi juht, elulisi näiteid peab toetama teooria, ei soovita kuulda koolitaja elulugu. Koolitajatel tuleks mugavustsoonist väljuda ja grupitööd paremini läbi mõelda, kasutades erinevaid meetodeid (ring, maailmakohvik, ajurünnak jne). Koolitajad võiksid ka oma teadmisi täiendada ja tekste aegajalt kohendada. Neil tuleks koolitusel tajuda ühtse sünergia tekkimist ja haarata kinni ideest, et teha klubilisi koolitusi, mida on võimalik siduda erinevate projektidega, samas tehes koostööd ülikoolidega. Oluline on koolitaja isiksus ja koolituste omanäolisus, mida koolitajatel oleks kindlasti vajalik teada.

## KOKKUVÕTE

Teema “Õpetajate motivatsioon osalemaks täiendkoolitustes ja teemade valiku põhjendused”

Tänapäeva muutuvast ühiskonnast tuleb õpetajatel olla valmis muutusteks ja uue info omandamiseks. Õpetajad peavad suutma olemasolevaid kogemusi ja oskusi põimida uutega ning edasi arendama ja kohandama oma õpetamismeetodeid kaasaegsematega. Eesti õpetajate vajadust täiendõppele on suhteliselt vähe uuritud, seetõttu on ka koolitajad küsimuse ees, et kuidas koolitust läbi viia, millised on nõudmised ning millest õpetajate õpetamisel lähtuda.

Arvestades õpetajate koolituste vajalikkust, koolitustelt saadud oskuste ja informatsiooni olulisust töösse rakendamisel ning ka õpetajate motiveeritust osalemaks täiendkoolitustel oli käesoleva magistritöö eesmärk selgitada välja, kui kvaliteetsed on õpetajatele pakutavad koolitused, kuidas õpetajad koolitust ja koolituse teemasid valivad ning anda ülevaade õpetajate koolitusvajadustest, motiveeritusest ja võimalustest koolitustel osaleda. Teoreetilise osa esimeses peatükis käsitlesin elukestva õppe teemat, see toetas töö järgmisi osi ja andis kinnitust õpetajate enesetäiendamise vajalikkusele. Teises ning kolmas peatükis andsin ülevaate õpetajate ettevalmistusest, koolitusvõimalustest ja koolituste temavaldkondadest. Tegin põhjaliku ülevaate olukorrast ja muutustest hariduses ning selgitasin ja põhjendasin, miks on õpetajatel oluline end pidevalt täiendada. Selgelt joonistasin välja motivatsioonitegurid, mis toetavad õpetajaid eneseharimisel. Neljandas peatükis käsitlesin koolitajate ja koolituste teemat, et mil viisil ja kuidas koolitused paremini toimiksid ja mida koolitajad omalt poolt peaks tegema, et koolituse lõppedes oleks rahulolu mõlemapoolne. Iga peatükk on oluline ja üksteisega seotud. Kõik peatükid ja alapeatükid toetavad töö uurimisküsimusi ja eesmäärke.

Magistritöö empiirilises osas kirjeldasin uurimustöö metoodikat, valimi koostamist ja uurimisprotsessi. Töö empiirilise osa uurimus toimus rühmaintervjuuna, analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimistööks vajalike andmete kogumiseks koostasın küsimustiku, milles lähtusin eelnevalt väikestes gruppides läbiviidud temaatilistest aruteludest. Tulenevalt eesmärgist valisin valimisse Eestis töötavad lasteaiaõpetajad, kooliõpetajad, õppealajuhatajad ja TLÜ praktika õppejõud. Uurimuses osales üksteist pedagoogi.

Kuuendas peatükis on avaldatud rühmaintervjuu ja õpetajatega läbiviidud kodeeritud vestlus. Seitsmendas peatükis on võimalik tutvuda uurimistulemustega ja töö praktilise väärtusega.

Andmete analüüsimisel selgus, et õpetajad on avatud uuendustele, soovivad end täiendada ja käivad neile huvipakkuvate teemadega koolitustel. Saab väita, et õpetajad on teadlikud koolituste vajalikkusest ja valivad koolitusi neile aktuaalsetel ning töös vajaminevatel teemadel. Selgelt joonistus välja osade koolitajate suhtumine koolitavatessesse. On väga tegusaid ja huvitavaid koolitusi pakkuvaid koolitajaid, samas peab nentima, et osad koolitajad kasutavad loengumaterjali, mida nad kandsid ette juba kümneid aastaid tagasi. Teoreetilist materjali läbi töötades väideti, et õpetajad ei ole huvitatud pikematest koolitustest. Käesolevas uuringus selgus aga vastupidine fakt, mõned uuringus olevate küsimuste tulemused erinevad eelnevatest uuringutest. Võib oletada, et tulemuste erinevus on tingitud sellest, et intervjuueeritavad olid tuttavad erinevatelt koolitustelt ja tööalaselt. Nad on õpetajad, kes end pidevalt täiendavad ja on huvitatud sellest, et nad oleksid oma ala professionaalid.

Kinnitust leidis asjaolu, et õpetajad on motiveeritud ja huvitatud koolitustel osalemisest. Arutelu käigus tulid esile ka motivatsiooni tegurid, milleks on tahe olla oma ala professionaal ja kaasaja tehnoloogiaid kasutav õpetaja. Tõestust leidis teoorias väljatoodud fakt, et juhtkonna poolne toetus koolitustel osalemiseks on väga oluline. Õpetajad on praktikud ja muutustega kursis, kuidas paremini erinevatest keerulistest situatsioonidest väljuda, seda oleks kindlasti koolitajatel vajalik teada. Koolitajad võiksid olla õpetajate toetajad, aga paraku aeg-ajalt jäävad koolitused alla õpetajate oskustele ja teadmistele. Siit tulenevalt tõin välja alapeatükis 7.5. koolitajatele mõned suunised koolituste paremaks õnnestumiseks.

Uurimistulemused näitasid, et kõik uurimisküsimused said vastuse. Töö praktilise väärtusena võib välja tuua põhjaliku ülevaate andmise muutustest hariduses ja õpetajate motivatsiooni väljaselgitamine koolitustel osalemisel. Väljatoodud aspektid toetaks koolitajaid koolituste ettevalmistamisel. Pean vajalikuks koolitajatele tehtavaid tähelepanekuid ning ettepanekuid, et tulevikus saaksid rahul olla nii koolitajad kui ka koolitavad.

Põhiliste järeldustena võib esile tuua, et:

- Õpetajaid motiveerib koolitustelt inspiratsiooni saamine ja isiklik areng;

- Õpetajad on motiveeritud end pidevalt täiendama, sest muutused hariduses on kiired ja nõuavad pidevat täiendõpet;
- Oluline on nii juhtkonna kui ka kolleegide toetus, et õpetaja saaks end pidevalt täiendada;
- Õpetajad väidavad, et koolituste kvaliteet, sisu ja koolituste info omab olulist rolli;
- Koolitajatel tuleb valmis olla muutusteks ning koolitusi korraldades läbi mõelda, kuidas mida uut ja kasulikku õpetajatele koolitustel edasi anda.

Eelnevale tuginedes väidan, et Eestis oleks vajalik koolitajatel viia end kurssi muutustega hariduses, et koolitustest oleks õpetajatele tuge. Samuti oleks oluline täpsustada, millised lüngad koolitusmaastikul on täitmata. Edasiselt võiks uurida, kuidas õpetajate koolitajad koolitusi ette valmistavad ja mille põhjal nad koolituste teemasid valivad, kas koolitajad on kursis haridusmaastikul toimuvate muutustega ja kuidas mõne konkreetse koolitaja (valida välja 3-5 õpetajate koolitustele suunatud koolitajat) koolitused toetavad õpetaja professionaalset arengut.

## SUMMARY

### **Teachers motivation to participate in in-service training and reasons for the choice of training topics.**

Over the last twenty years, the Estonian educational landscape has undergone major changes in the field of information technology, communication and in various approaches to learning. Teachers need in-service training, to cope with these changes. By reading professional literature and a study conducted by the Institute of Baltic Studies “Teachers in-service training needs” in 2015 it was found that there have been relatively little studies on Estonian teachers’ needs for in-service training (K. Loogmaa, E.-S. Sarv, E. Saar, H.-S. Haaristo, T. Oder, K. Kallas, T. Märja, R. Leetmaa, U. Mets ja A. Viia). Therefore, educators are also faced with the question of how to conduct trainings, what are the requirements and what to follow when teaching teachers.

Considering the necessity of trainings for teachers, the importance of the skills and information obtained from the training and implementing them at work, as well as the motivation of teachers to participate in in-service training, the aim of this thesis is:

- to provide an overview of teachers’ training needs, motivation and opportunities to participate in trainings;
- to find out the quality and the satisfaction of the trainings offered to teachers;
- how teachers choose trainings and training topics;
- justify the importance of the role of trainers.

In the theoretical part of the master's thesis I addressed the topic of lifelong learning, it supported the following parts of the thesis and confirmed the need for teachers' self-improvement. I gave an overview of the role and motivation of teachers in the changing educational life, as well as preparation of teachers, training opportunities and topics. I addressed the topic of trainers and trainings, in what way and how the trainings would work better, and what the trainers should do to ensure mutual satisfaction at the end of the training.

In the empirical part, I described the research methodology sampling and the research process. I conducted the study using a qualitative method, the aim of which was to obtain



comprehensive empirical data. I used group interviews that were conducted in two groups through MSN application. The research sample consisted of kindergarten and schoolteachers working in Estonia, headteachers and lecturers of Tallinn University practice. A diverse sample provided an opportunity to compare the views and opinions of employees of different educational institutions and created a more objective overall picture.

The analysis of the data revealed that teachers are open to innovation, want to improve themselves and attend trainings on topics of interest. It can be said that teachers are aware of the need for training and choose trainings on topics that are relevant to them and needed for work. The attitude of some trainers towards the trainees was clearly drawn. There are some very active and interesting trainers who provide training, but it must be said that some trainers use the lecture material they presented decades ago. The analysis of the research and the interviews revealed that some of the statements in the previous studies were controversial. Working through the theoretical material it was stated that teachers are not interested in longer trainings. In the present study, however, the opposite was found. The fact that teachers are motivated and interested in participating in the trainings was confirmed, during the discussion the motivation factors were also highlighted, which are the will to be a professional in their field and to be a teacher using modern technologies. The fact about the support of management to participate in the trainings, that was brought out in the theory, was also confirmed.

All research questions were answered. The practical value of the thesis can be the observations and suggestions made to the trainers, so in the future both the trainers and the trainees can be satisfied.

## KIRJANDUS

Balti Uuringute Instituut (2015) *Õpetajate täiendõppe vajadused*. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/%C3%95petajate-t%C3%A4iendus%C3%B5ppe-vajadused-uuringuaruanne.pdf> (viimati vaadatud 22.11.2019).

Birdi, K., Allan, C., & Warr, P. (1997) Correlates and perceived outcomes of four types of employee development activity. *Journal of Applied Psychology*, 82: 845–857.

Che Omar, Ch. M. Z. (2014) The Need for In-Service Training for Teachers and It's Effectiveness In School. *International Journal for Innovation Education and Research*, Vol. 2-11, 2014.

Collins, J. MD, Med (2009) Education Techniques for Lifelong Learning Lifelong Learning in the 21st Century and Beyond. *Radio Graphics, Volume 29 • Number 2 • March-April*, 613-614.

Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights) Available at <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>, accessed December 02, 2019

Dubin, S. S. (1990). Maintaining competence through updating. In S. S. Dubin (Ed.), *Maintaining professional competence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass: 9-45.

Duvekot, R.; Pukelis, K. jt. (2010) *Varasemate õpingute ja töökogemuste arvestamine kutseõpetajakoolituses. Käsiraamat hindajale*. Tallinn: Baltic Print & Banners.

Eisenschmidt, E.; Oder, T. jt. (2010) With five years of Teaching Experience: Professional Aims and tenure (ed). *Teacher's personality and professionalism Mikk, J; Veisson, M; Luik, P*. Tallinn University.

Evans, L. (2008) Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56 (1):20-38.

Farr, J. L.; Middlebrooks, C. L. (1990) Enhancing motivation to participate in professional development. In S. S. Dubin (Ed.), *Maintaining professional competence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass: 195-213.

Farr, J. L., & Middlebrooks, C. L. (1990) Enhancing motivation to participate in professional development. In S. S. Dubin (Ed.), *Maintaining professional competence*. San Francisco, CA: Jossey-Bass: 195-213.

Fischer, G. (2013) Lifelong learning – More than training. *University of Colorado, Boulder*. Available at <http://13d.cs.colorado.edu/~gerhard/papers/11199.pdf>, accessed January 14, 2020.

Ford, K. J., & Noe, R. M. (1992) Emerging issues and new directions for training research. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 10:345–384.

Fullan, M. (2006) *Uudne arusaam haridusest*. Tartu: AS Atlex.

Gordon, T. (2003) The great potential of the teaching-learning area. *Teacher effectiveness training*. Three Rivers Press, New York.

Gorozidis, G.; Papaioannou, A. (2014) Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations. *Teaching and Teacher Education*, Volume 39, April 2014:1-11.

Haav, K. (2006) Demokraatia Eesti ja Euroopa Liidu kodanikuhariduses. *Elukestev kutseõpe – sillad ja tõkked 27. ja 28. jaanuar 2006 Jõhvi, Ettekannete ja artiklite kogumik*. Koost. Laja, R.; Loogma, K. Tallinn: MTÜ Eesti Haridusfoorum: 123-124.

Hall, M.D. (2018) *The new further education teacher as an agent of change: a case study of initial teacher training in further education*, Sept 2018 Anglia Ruskin University. Available at [https://arro.anglia.ac.uk/703813/1/Hall\\_2018.pdf](https://arro.anglia.ac.uk/703813/1/Hall_2018.pdf), accessed February 01, 2020.

Haridus- ja Teadusministeerium (2020) *Alus-, põhi- ja keskharidus* Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus>(viimati vaadatud 11.02.2020).

Haridus- ja Teadusministeerium (2020). *Õpetaja ja koolijuht* Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/opetaja-ja-koolijuht> (viimati vaadatud 22.02.2020).

Haridus- ja Teadusministeerium (2020). *Õpikäsitus* Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/opikasisitus> (viimati vaadatud 22.02.2020).

Harris, D.; Sass, T. (2011) Teacher training, teacher quality and student achievement, *Journal of Public Economics*. Volume 95, Issues 7–8, August 2011: 798-812.

Heidmets, M. (2019) Tulevik on õpetaja nägu, *Targa eluviisi eestvedaja 100, Loov Haridusmõte 100. Tallinna Ülikooli ajakiri*, nr/13/sügis: 3.

Heijnen, M. (2018) Teacher careers, a 21st-century perspective, Europe's online platform for school education. *Europe's online platform for school education*. Available at <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/teacher-careers-21st-century.htm>, accessed November 22, 2019.

Hirsjärvi, S.; Remes, P. jt. (2005) *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.

Ingersoll, R.; Collins, G.J. (2018) The Status of Teaching as a Profession. *Schools and Society: A Sociological Approach to Education*. University of Pennsylvania. Available at [https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1226&context=gse\\_pubs](https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1226&context=gse_pubs), accessed January 19, 2020.

Jahangir, S.F., Saheen, N., Kazmi, S. F., (2012) In Service Training: A Contributory Factor Influencing Teachers' Performance *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. January 2012, Vol. 1, No. 1

Juurak, R. (2018) Haridus- ja teadusstrateegia 2021-2035. *Õpetajate Leht* 9.11.2018 <https://opleht.ee/2018/11/haridus-ja-teadusstrateegia-2021-2035/> (viimati vaadatud 28.10.2019).

Kallas, K.; Tarar, M. (2015) *Õpetajate täiendusõppe vajadused*. Balti Uuringute Instituut.

Karm, M. (2007) *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Kuurme, T. (2000) Õppimine kui loobumus: õpetamine diskursiivse praktika üliõpilaste vaateviisis. *Kõnelev ja kõneldav inimene: Eesti erinevate elualdkondade diskursus*. Koost. Ruus, V.-R. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus: 183-186; 190-195.

Laherand M.-L. (2008) *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.

Lavrentiev, S.; Shabalina O. jt. (2016) Future Specialists' Competitiveness Development: Pedagogical and Social-Economical Aspects. *The Social Sciences* 11 (8): 1855-1860.

Lepik, M.; Elvisto, T. jt. (2013) Õpetajate üldpedagoogiliste uskumiste struktuur ja tüüprofiilid. *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*. Koost. Krull, E.; Leijen, Ä. Jt. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastuse OÜ: 249-250.

Leppik, C., Haaristo, H.-S. jt. (2017) *IKT-haridus: digioskuste õpetamine, hoiakud ja võimalused üldhariduskoolis ja lasteaias*. Poliitikauuringute keskus Praxis. [http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2016/08/IKT-hariduse-uuring\\_aruanne\\_mai2017.pdf](http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2016/08/IKT-hariduse-uuring_aruanne_mai2017.pdf) (viimati vaadatud 09.11.2019).

Lonstrup, B. (1997) *Avatus täiskasvanute õpetamisel*. Tallinn: Eesti Vabaharidusliit.

Loogma, K.; RuusV.-R. jt. (2009) *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.

Mathieu, J. E.; Martineau, J. W. (1997) Individual and situational influences on training motivation. In J. K. Ford, S. W. J. Kozlowski, K. Kraiger, E. Salas, & M. Teachout (Eds.), *Improving training effectiveness in work organizations*. Hillsdale, NJ: Erlbaum: 193-221.

Maurer, T. J.; Tarulli, B. A. (1994) Investigation of perceived environment, outcome and person variables in relationship to development by employees. *Journal of Applied Psychology*, 79: 3–14.

Mets, U.; Viia, A. (2018) *Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus, Uuringu lühi aruanne 2018*. Tallinn: SA Kutsekoda.

Märja, T. (2008) *Ülesmäge. Täiskasvanute õppijate elulood*. Tallinn: ETKA Andras.

Märja, T., Lõhmus, M. jt. (2003) *Andragoogika. Raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: AS Ilo.

Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39: (497–523).

Noe, R. A.; Wilk, S. A. (1993) Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, 78: (291–302).

Noe, R. A., Wilk, S. A. jt. (1997) Employee development. In J. K. Ford, S. W. J. Kozlowski, K. Kraiger, E. Salas, & M. Teachout (Eds.), *Improving training effectiveness in work organizations*. Hillsdale, NJ: Erlbaum: 153-189.

Oder, T. (2007) *Võõrkeeleõpetaja professionaalsuse kaasaegne mudel*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Osamwonyi E.-F (2016) In-Service Education of Teachers: Overview, Problems and the Way Forward. *Journal of Education and Practice* Vol.7, No.26: 83-87. Available at <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115837.pdf>, March 18, 2020.

Peterson, T. (2017) Õpetaja professionaalsus. *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias*. Koost. Nugin, K.; Õun, T. Tartu: Atlex AS: 309.

Piisang, E. (2006) Elukestvast õppest, üld- ja kutseharidusest. *Elukestev kutseõpe – sillad ja tõkked 27. ja 28. jaanuar 2006 Jõhvi, Ettekannete ja artiklite kogumik*. Koost. Laja, R.; Loogma, K. Tallinn: MTÜ Eesti Haridusfoorum: 7.

*Pisa 2018* (s.a.)

[https://public.flourish.studio/visualisation/1033592/?utm\\_source=showcase&utm\\_campaign=visualisation/1033592](https://public.flourish.studio/visualisation/1033592/?utm_source=showcase&utm_campaign=visualisation/1033592) (viimati vaadatud 08.02.2020).

Ploom-Valickis, K.; Oder, T. (2013) Õpetajate metafoorides peegelduv arusaam oma rollist. *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*. Koost. Krull, E.; Leijen, Ä. jt. Tallinn: Eesti Ülikoolide Kirjastuse OÜ: 274-276, 294.

Lauristin, M. (2011) Elukestev õpe on möödapääsmatu. <http://www.delfi.ee/news/paevauudised/eesti/marju-lauristin-elukestev-ope-on-moodapaasmatu.d?id=48604887> (viimati vaadatud 02.12.2019).

Poliitikauuringute Keskus Praxis Eesti Rakendusuringute Keskus CentAR (2019) *Elukestva õppe strateegia vahehindamine, Lõpparuande teemapõhised lühikokkuvõtted Juuni 2019*. [https://www.hm.ee/sites/default/files/2.elukestva\\_õppe\\_strateegia\\_vahehindamise\\_luhikokkuvote.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/2.elukestva_õppe_strateegia_vahehindamise_luhikokkuvote.pdf) (viimati vaadatud 16.01.2020).

Pung, A. (2006) Strateegiad ja arengud kutsehariduses: Sillad kõrghariduse ja elukestva õppe strateegiatega. *Elukestev kutseõpe – sillad ja tõkked 27. ja 28. jaanuar 2006 Jõhvi*,

*Ettekannete ja artiklite kogumik*. Koost. Laja, R., Loogma, K. Tallinn: MTÜ Eesti Haridusfoorum: 13.

Ruus, V.-R. (2000) Distsipliin ja vabadus: etüüd hariduse käibivast ja utoopilisest diskursusest. *Kõnelev ja kõneldav inimene: Eesti erinevate eluvaldkondade diskursus*. Koost. Ruus, V.-R. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus: 138; 140-141; 152-153; 164.

Saar, E. (2001) Koolituse vastavus vajadustele ja võimalustele. *Täiskasvanud koolipingis*. Koost. Vöörman, R. Tallinn : Statistikaamet.

Salas, E.; Cannon-Bowers, J. A. jt. (1999) Training in organizations. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 17:123–161.

Sarv, E.-S. (2000) Õppimine kui diskursus Eesti õpetaja vaatekohalt. *Kõnelev ja kõneldav inimene: Eesti erinevate eluvaldkondade diskursus*. Koost. Ruus, V.-R. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus: 170, 172-178, 181.

Sarv, E.-S. (2006) Õpetaja ja kool uuringute peeglis. *Elukestev kutseõpe – sillad ja tõkked 27. ja 28. jaanuar 2006 Jõhvi, Ettekannete ja artiklite kogumik*. Koost. Laja, R.; Loogma, K. Tallinn: MTÜ Eesti Haridusfoorum: 108.

Snoek, M. (2011). Raising the Professionalism of Teachers? Content Elements for Post-initial Master's Level Programs (ed). *Developing quality cultures in teacher education: Expanding Horizons in Relation to Quality Assurance*. Eisenschmidt, E.; Löfström, E. Tallinn: Tallinn University: 72-74.

Säljö, R. (2003) *Õppimine tegelikkuses /sotsiokultuuriline käsitus/*. Tallinn: Eesti Vabaharidusliit.

Timperley, H. (2019) Uurimisspiraal kui mõtlemise, olemise ja hoolimise vorm. *Targa eluviisi eestvedaja 100, Loov Haridusmõte 100. Tallinna Ülikooli ajakiri/ nr 13/ sügis: 12-13.*

Timperley, H., Kaser, L., Halbert, J. (2014). *A framework for transforming learning in schools: Innovation and the spiral of inquiry*, Centre for Strategic Education. Available at

<https://teachingcouncil.nz/sites/default/files/49.%20Spiral%20of%20Inquiry%20Paper%20-%20Timperley%20Kaser%20Halbert.pdf>, March 03, 2020.

Tharenou, P. (2001) The relationship of training motivation to participation in training and development. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* (2001), 74; (599–621).

Tuulik, M. (2005) *Õpetaja kutse-eeetika* Tallinn: OÜ Vali Press.

Täht, K. (2001) Koolitus ja informatsioon. *Täiskasvanud koolipingis*. Koost. Vöörman, R. Tallinn : Statistikaamet: 85.

Vörk, A (2015) Counterfactual impact evaluation (CIE) of Estonian adult vocational training activity 2014-2015, Praxis Center for Policy Studies. Available at [https://www.researchgate.net/publication/320685648 Counterfactual Impact Evaluation CIE of Estonian Adult Vocational Training Activity Final report](https://www.researchgate.net/publication/320685648_Counterfactual_Impact_Evaluation_CIE_of_Estonian_Adult_Vocational_Training_Activity_Final_report), accessed March 23, 2020.

Õpetajakoolituse raamnõuded (2019) RT 22.08.2019,4  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/122082019010> (viimati vaadatud 13.04.2019).



# LISA

## INTERVJUU KÜSIMUSED

### OLULISEMAD

#### 1. Miks on vaja õpetajatele täiendkoolitusi

Kui oluliseks te peate enda professionaalset täiendamist ja kui antakse valida, siis:

- koolitan end ise mind huvitavatel teemadel (raamatud, internet...)
- osalen kindlasti koolitusel

#### 2. Kuivõrd rahul on õpetajad pakutavate koolitustega

- Kui tihti on juhtunud nii, et olete koolitustel saadud teadmised saanud oma töös rakendada?
- Olete olnud olukorras, kus koolituse teema pealkiri on erinev, aga sisud kattuvad või on samased?

#### 3. Määratleda koolitaja roll koolitusprotsessis ja selgitada koolitusturul pakutavate koolituste kvaliteeti

- Millist koolitust ootate koolitajatelt? Meenutage, millised koolitused on olnud meelde jäävamad ja harivamad. (või milliseid koolitusi peate meelde jäävamateks.....)
- Mida soovitate koolitajatele, et koolitused oleksid teie jaoks huvitavamad, atraktiivsemad, informatiivsemad.

#### 4. Milline on õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel.

- Mis motiveerib teid käima koolitustel?
- Kui tihti saate või vajate täiendkoolitusi (teie ja tööandjate võimalused koolitustel osalemiseks)

### Abistavad lisaküsimused (vajadusel kasutada)

#### 1. Miks on vaja õpetajatele täiendkoolitusi

- Õpetajakoolitus on läbitud, kas täiendkoolitus oleks vajalik kohe peale õpingute lõpetamist või pole see oluline
- Kui on valida, et sind huvitavaal teemal korraldatakse koolitus , siis

koolitan end ise (raamatud, internet...)

osalen kindlasti koolitusel

/eelarvamused/

- Kui oluliseks peate enda täiendamist täiendkoolitustel
- Kas muutustega (muutuv õpikäsitus) toimetulek vajab koolitamist

## 2. Kuivõrd rahul on õpetajad pakutavate koolitustega

- On juhtunud nii, te olete mõelnud, et miks ma siin olen, kui see, millest räägitakse, on teile niigi selge?
- Kuivõrd rahule olete jäänud koolitustega, milles osalesite?
- Kui tihti on juhtunud nii, et olete koolitustel saanud teadmisi saanud oma töös rakendada?
- On mõeldav, et lähete hea meelega neljandale koolitusele, kui eelnevad kolm on tundunud mõttetute kordustena?

(see küsimus annaks vastuse sellele, et kui kergelt võetakse mõttetute koolitustega igasugune isu koolitusteks, ja kui siis jäetakse neljandale minemata, on ju selge, et koolitused, mida järjest tehakse, on edasiviivalt miinismärgilised)

- Olete olnud olukorras, kus koolituste teemade pealkirjad on erinevad, aga sisu kattub või on sarnane?

## 3. Määratleda koolitaja roll koolitusprotsessis ja selgitada koolitusturul pakutavate koolituste kvaliteeti

- Millist koolitust ootate koolitajatelt?
- Millistest allikatest saate informatsiooni koolituste kohta?
- Kas on juhtunud, et koolituselt olete saanud rohkem, kui isegi eeldada oleks osanud.

- Enamasti saab koolituselt vaid 1-2 uut lähtepunkti ja ülejäänud on tunde kestev „vaht“ , peab see väide paika?
- Koolituse läbiviijate seas on inimene, kelle koolituse arvasite eelmine kord aja ja raha raiskamiseks, paneb see teid koolitusest loobuma,?
- Mida soovitate koolitajatele, et koolitused oleksid teie jaoks huvitavamad, atraktiivsemad, informatiivsemad.

#### 4. Milline on õpetajate motivatsioon ja võimalused osalemaks täiendkoolitustel.

- Kui tihti saate või vajate täiendkoolitusi?
- Kas olete saanud ise valida, millisele koolitusele minna või on keegi tahtnud nõ. linnukese teie koolitamisega kirja panna?
- Kust te leiate (kas teile tuleb teade mõnest koolitusest meilile, või otsite te vajalikku koolitust ise) koolitusi, mis on teile vajalikud?
- Kui tihti teil lubatakse koolitustest osa võtta, kui need satuvad siiski teie tööajale?
- Millised võimalused on tööandjal teid koolitada?
- Kui tihti peate koolituse eest tasuma teie, mitte tööandja?
- Mis motiveerib teid käima koolitustel?

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

Mina Heli Kangur (sünnikuupäev: 18.05.1967)

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

„Õpetajate motivatsioon osalemaks täiendkoolitustes ja koolitusteemade valiku põhjendused“, mille juhendaja on Aet Kiisla,

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

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

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

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

Narvas, **18.05.2020 a.**