

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Maiken Truss

ALUSTAVATE LASTEAIAÕPETAJATE TÖÖGA KOHANEMINE JA
TOIMETULEK ESIMESTEL TÖÖAASTATEL.

bakalaurusetöö

Juhendaja: dotsent Marvi Remmik

Tartu 2018

Alustavate lasteaiaõpetajate tööga kohanemine ja toimetulek esimestel tööaastatel

Resümee

Haridussüsteemi suureks probleemiks on algajate õpetajate töölt lahkumine ja õpetajaskonna vananemine. Seega on vaja jätkuvalt uurida, kuidas õpetajate kohanemine esimestel tööaastatel kulgeb. Samuti on oluline teada saada, milliseid probleeme kogevad algajad õpetajad ja kuidas saaks olukorda paremaks muuta. Sellest lähtuvalt oli bakalaaurusetöö eesmärgiks välja selgitada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel. Kvalitatiivse uurimuse empiirilises osas koguti poolstruktureeritud intervjuudega andmed neljalt algajalt lasteaiaõpetajalt, kes olid ametis olnud 1-3 aastat. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodiga. Uurimuse tulemused näitasid, et uuritavate töökohtades ei ole välja töötatud algaja õpetaja jaoks kindlat toetussüsteemi, mis aitaks kergemini kohaneda. Uuritavad tõid välja probleemid, mis tekkisid kohanemisel: oskamatus aega planeerida; lapsevanematega kontakti saavutamine; teoreetiliste teadmiste praktikasse rakendamine; ebakindlus ja kolleegidega koostöö. Soovitustena toodi välja algajale õpetajale mentori määramine, õpetajakoolituselt suurema praktilise kogemuse saamine ja enne tööle asumist asutuse ja dokumentatsiooniga lähemalt tutvumist.

Märksõnad: algaja lasteaiaõpetaja; kohanemine; toetussüsteem

Abstract

Beginner Teachers adaptation to work place and coping their first years of working

The major problem in today's educational system is that the new teachers who are beginning their job as kindergarten teachers are leaving and the ageing of the faculty. Therefore it is necessary to observe and monitor how teachers adapt to the new situations that take place during the first years of work. It is also really important to know what kind of problems and struggles the new teachers experience and how we can make things better. Based on this, the aim of my bachelor's thesis was to find out how the beginner kindergarten teachers adapt and think of the work place and the factors that support and prevent it during the first years of work. In the practical part of the qualitative research, data was obtained by semistructured interviews with four kindergarten teachers of 1-3 years of experience. The data was analyzed by a qualitative content analysis method. The results of the study showed that there weren't developed the support system that helps the new teachers to adapt more easily in their work place. The people who were interviewed pointed out some problems that arose in the process of adaptation: inability to plan time; finding the contact with the parents; unable to use theoretical knowledge in practice; they feel uncertain in their work and don't find enough support and cooperation from the colleagues. As a recommendation there was brought out that for the beginner teachers there should be a mentor to help them out with all the questions and problems they might have, getting more hands-on experience from teacher training and before getting the job to get more information about the institution and the documentations.

Keywords: beginner kindergarten teacher; adaptation; support system

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	6
1. Teoreetiline ülevaade	8
1.1 Koolieelne lasteasutus ja õpetaja töö.....	8
1.2 Algaja õpetaja	9
1.3 Toetussüsteem	10
1.4 Koostöö lapsevanematega	12
2. Metoodika	13
2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	13
2.2 Valim	13
2.3 Andmekogumismeetod.....	13
2.4 Andmeanalüüs	14
3. Uurimistulemused.....	15
3.1 Algaja lasteaiaõpetaja kohanemine	16
3.1.1 Ettekujutus õpetaja tööst.....	16
3.1.2 Lasteaeda tööle sattumine.....	17
3.1.3 Algaja õpetaja kohanemisprotsess.....	18
3.2 Probleemid esimestel tööaastatel.....	19
3.2.1 Koostöö kolleegidega, mentori puudumine.....	19
3.3 Toetussüsteem koolieelses lasteasutuses	20
3.3.1 Mentori toetus.....	20
3.4 Soovitused algajalt õpetajalt.....	21
4. Arutelu	22
Kasutatud kirjandus.....	26

Lisad

Sissejuhatus

Koolieelse lasteasutuse õpetajad on enamasti esimesed õpetajad, kes panevad aluse lapse haridusteele. See nõuab õpetajalt suurt vastutust. Oluliseks peetakse selle ameti juures õpetaja oskust pöörata tähelepanu iga lapse individuaalsele arengule. Lasteaiaõpetaja on igapäevaselt õppe-ja kasvatustegevuste läbiviija, õpikeskkonna kujundaja vastavalt laste vajadustele, meeskonnatöös osaleja ja nõustaja lapsevanematele (Õpetaja kutsestandard 6. tase, 2017).

Algaja õpetaja esimesed tööaastad on olulised, kuna need mõjutavad õpetaja isiksuse väljakujunemist. Õpetajaamet eeldab õpetajalt professionaalsust ja vähese kogemusega õpetajalt suurt eneseületamist (Eisenschmidt, 2007). Võrreldes teiste elukutsetega on õpetajaamet väga keeruline (Ingersoll, 2003), kuna algajalt õpetajalt eeldatakse tööle asudes spetsialisti taset, kuigi tal puuduvad eelnevad kogemused. Õpetajaametiga kaasneb pidev ärevus ja mis omakorda võib põhjustada õpetajate suurt ametist lahkumist (Birkeland & Feiman-Nemser, 2012). Esimestel aastatel kogetust võib sõltuda algaja õpetaja otsus jääda ametisse või mitte. Uuringud on näidanud, et kaks kolmandikku õpetajatest lahkuvad oma ametist esimese kolme aasta jooksul (Darling-Hammond, 2010; Watkins 2005).

OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS (Übius, Kall, Loogma, Ümarik, 2014) tulemused näitavad, et Eesti õppeasutustes leidub noori õpetajaid vähe ja õpetajaskond on selle tõttu vananev. Noorte õpetajate lahkumine toob kaasa õpetajate puuduse tööturul ja õpetajate keskmise vanuse tõusu. 2015/2016 õppeaastal oli 47% Eesti õpetajaskonnast 50-aastased või vanemad. Õpetajaameti kuvandi (2016) uurimuse järgi plaanib kolme aasta pärast õpetajana tööd jätkata 68% õpetajatest, mis võib kaasa tuua tõsise õpetajate puuduse.

Eesti elukestva õppe strateegia 2020 kohaselt on õpetaja roll ühiskonnas muutunud. 21. sajandil ei ole õpetaja ainult infoallikaks „vaid seoste looja ja väärtushoiakute kujundaja, kelle ülesanne on arendada õppijas kriitilist ja loovat mõtlemist, analüüsioskust, ettevõtlikkust, meeskonnatööd ning kirjaliku ja suulise eneseväljenduse oskust“ (lk 7). Algaja õpetaja peab oma karjääri alguses täitma kogenud õpetajaga samu kohustusi, mis võivad saada noorele õpetajale saatuslikuks. Selleks, et õpetajad jätkaksid oma karjääri on algatatud 2004 aastal Eestis kutseaasta programm, mis on algajale õpetajale tema professionaalsel arengul ja kohanemisel toeks.

Algaja õpetaja vajab esimestel aastatel oma kogenematuse suhtes suurt toetust. Ebapiisava toetuse puudumine võib põhjustada õpetajal suurt stressi ja see omakorda töölt

lahkumist. Erinevates uuringutes on leitud, et algaja õpetaja ebapiisav toetamine viib noored õpetajad ületöötamiseni ning see omakorda nende läbipõlemiseni (Dias-Lacy & Guirguis, 2017; Goldrick, 2016), mis on kujunenud ülemaailmseks probleemiks (Aloe, Shisleri, Norrise, Nickersoni & Rinkeri, 2014)

Eelnevatele uuringutele tuginedes, näeme, et algajate lasteaiaõpetajate kohta on tehtud väga vähe uurimusi. Eelnevalt on uuritud algaja õpetaja kohanemist enamasti üldhariduskoolide kontekstis. Õpetajaid on uuritud erinevatest aspektidest, kuid ei ole mindud süvitsi algajate koolieelsete lasteasutuste lasteaiaõpetajate tasemele. Sellest tulenevalt soovib antud töö autor uurida algajaid lasteaiaõpetajaid Tartu valla lasteaedade näitel, teada saamaks nende headest ja halbade kogemustest, mis on mõjutanud nende kohanemist esimestel tööaastatel. Uurimuse eesmärgiks on välja selgitada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel. Uurimuse praktiline väärtus seisneb selles, et uurimustulemusi arvesse võttes on võimalik kavandada algajatele õpetajatele koolitusi ning edasi arendada professionaalset arengut toetavaid tegevusi koolieelses lasteasutuses kui lasteaiaõpetajaid ette valmistavates ülikoolides.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Koolieelne lasteasutus ja õpetaja töö

Koolieelne lasteasutus on koolieast noorematele lastele hoitu ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus, mis toetab lapse perekonda, soodustades lapse kasvamist ja arenemist ning tema individuaalsuse arvestamist. Lasteasutuse põhiülesanne on lapse ealisi, soolisi, individuaalseid vajadusi ja iseärasusi arvestades:

- 1) luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks, kes on sotsiaalselt tundlik, vaimset erk, ennastusaldav, kaasinimesi arvestav ja keskkonda väärtustav;
- 2) hoida ja tugevdada lapse tervist ning soodustada tema emotsionaalset, kõlbelist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018).

Koolieelses lasteasutuses töötab koolieelse lasteasutuse õpetaja ehk pedagoog, kes koolieelse lasteasutuse seaduse kohaselt (2018) loob tingimused laste kasvamiseks ja arenemiseks vastastikusel lugupidamisel ning üksteisemõistmisel laste ja nende vanematega, samuti hoolitsevad laste elu ja tervise eest lasteasutuses. Koolieelse lasteasutuse õpetaja töö on toetada õppijate arengut, lähtudes nende tasemest, võimetest ja vajadustest ning arvestades riiklikes õppekavades seatud eesmärkidega ja arendada oma kutseoskusi. 6. taseme õpetaja töötab koolieelses lasteasutuses. Õpetaja kutsestandardi kohaselt: kavandab lasteaiaõpetaja iseseisvalt ja koos teiste õpetajatega õpitegevusi; õpetab ja kujundab selleks õppija arengut toetava õpi- ja kasvukeskkonna; rakendab õpetamisel mängu ja teisi aktiivset õppimist ning loovust toetavaid meetodeid; reflekteerib oma tegevust professionaalse arengu eesmärgil; vajadusel toetub ta oma töös nõustamisele ja mentorlusele ning nõustab ise õppijaid ja lapsevanemaid. Õpetaja kutsestandardi (2017) järgi lasteaiaõpetaja: osaleb meeskonna liikmena haridusasutuse arendustegevuses; teeb koostööd kolleegide, tugispetsialistide, lapsevanemate ja õppijatega. Õpetajatöös peab õpetaja oskama ennast juhtida, tegema koostööd, tuleb olla ettevõtlik ja vastutustundlik. Õpetaja iseloomustamiseks on toodud välja mitmed isikuomadused: enesekindlus; loomingulisus; tolerantsus; empaatiavõime; ausus ja positiivsus (Õpetaja kutsestandard 6. tase, 2017).

1.2 Algaja õpetaja

Mõistet “algaja õpetaja” kasutatakse kirjanduses viidates õpetajale, kes on lõpetanud oma õpetajakoolituse õpingud ning alustanud õpetaja karjääri (Farrell, 2009). Algaja õpetaja peab kohanema rolli muutusega õpilasest õpetajaks ning ta alustab õpetajakoolitusel omandatud teadmiste ja oskuste kasutamist (Ingersoll & Strong, 2011). Sisenedes uude maailma, toob see endaga kaasa ootamatuid olukordi (Devos, Dupriez, & Paquay, 2012) ja nõuab suurt pingutust (Pillen, Den Brok, & Beijard, 2013). Uus algus tekitab algajale õpetajale palju küsimusi: kuidas olla hea õpetaja ja sulanduda töökeskkonda, mis omakorda võib olla stressi allikaks (Cooper & Stewart, 2009).

Algaja õpetaja esimest tööaastat peetakse väga erakordseks (Schatz-Oppenheimer & Dvir, 2014). Eelkõige on esimene aasta õppimise aasta, kus noor õpetaja võitleb sellega, et jääda iseendaks. Samas soovib ta sobituda teiste kogenud õpetajate hulka (Caspersen & Raaen, 2014). Esimestel aastatel mängivad suurt rolli algaja õpetaja kohanemisel õpetaja enda isiksus ja asutus, milles oma karjääri alustatakse (Poom-Valickis, 2007).

Fulleri (1969) ja Moir'i (1990) mudeli järgi alustab algaja õpetaja oma tööd illusioonis, kus ta idealiseerib õpetaja ametit. Õpetaja kutsestandardi (2017) kohaselt on lasteaiaõpetajal palju erinevaid tööosasid, mille alla kuuluvad omakorda mitmed väiksemad nüansid: õpi- ja õpetamistegevuse kavandamine; õpikeskkonna kujundamine; õppimise ja arengu toetamine; reflektioon ja professionaalne enesearendamine; nõustamine ja hariduslike erivajadustega õppiija toetamine. Algaja õpetaja jaoks võib sellise suure hulga ülesannete täitmine väga raskeks osutada ja jõuab kohale reaalsus, et kõik ei lähegi ootuspäraselt. Moir (1990) toob välja viis arengufaasi, mille algajad õpetajad läbivad esimesel tööaastal:

- Esimene faas on enne tööle astumist, kus algaja õpetaja idealiseerib õpetaja ametit ja ei taju sellega kaasnevat muresid. See faas pakub suurt põnevust ja ootusärevust.
- Teine faas kestab peale ametisse asumist neli nädalat. Seda faasi nimetatakse ellujäämisfaasiks, kus algajat õpetajat valdab väsimus, kriitilisus enda suhtes ja jõuab kohale reaalsus.
- Kolmas faas ehk illusioonide purunemise faas jõuab kohale kuue kuni kaheksa nädala jooksul. Õpetaja kahtleb enda elukutse valikus, kuna kõik ei lähe ootuspäraselt. Algaja õpetaja jaoks võib see olla kõige keerulisem aeg, millega nad oma karjääri alguses kokku puutuvad.

- Neljas faas on uuesti särama löömise faas, mis algab õppeaasta teisel poolel. Selles faasis kõik asjad selginevad ja on arusaadavamad. Õpetajal on saanud eelmisest poolaastast praktilise kogemuse ja suudab asju pikemalt ette näha ja planeerida.
- Viiendasse faasi jõuab õpetaja siis, kui ta suudab enda tehtud tööle tagasi vaadata ja ennast ning oma tegevusi analüüsida. Õpetaja mõtestab enda tegevusi ja oskab planeerida uut õppeaastat.

Esimesi aastaid algaja õpetaja töös peetakse oluliseks etapiks, kus õpetajad panevad proovile oma uskumused ja ideed, omandavad praktilisi teadmisi ning kujundavad enda kui õpetaja identiteeti (Kang & Cheng, 2014). Algajale õpetajale on üleminek õpetajakoolitusest õpetaja-ametisse väga raske ka siis, kui neil on kogenud kolleegide ja juhtkonna toetus (Friedman, 2000). Meijer (2013) toob oma uurimuses välja, et algaja õpetaja jaoks on väga oluline töötada koos kogenud õpetajatega, kes on professionaalid ja jagavad oma teadmisi ja oskusi, kuna algajad õpetajad tajuvad, et neil on vähe praktilisi kogemusi ja teadmisi (Friedman, 2000). Samal arvamusel on Harrison, Dymoke ja Pell (2004), et algaja õpetaja areng on edukas, kui teda toetatakse teadlikult.

1.3 Toetussüsteem

Selleks, et algajad õpetajad ei lahkuks töölt, on erinevates riikides algatatud mitmeid toetusprogramme. Eestis ja paljudes teistes riikides käivitati 2004. aastal kutseaasta programm (Eisenschmidt, 2007), mille eesmärgiks on toetada algaja õpetaja kohanemist haridusasutuse kui organisatsiooniga, arendada edasi esmaõppes omandatud kutseoskusi ning pakkuda tuge kogemuste puudumisest tekkivate probleemide lahendamisel (Õpetajate koolituse raamnõuded, 2015). Algaja õpetaja on tööle asudes õpetaja kui ka õppija rollis, kes vajab samamoodi tuge nagu õpilane (Clark & Byrnes, 2012).

Remmik, Lepp ja Koni (2015) uurimusele tuginedes peavad algajad õpetajad väga oluliseks juhtkonna toetust. Juhi toetus on väga vajalik algaja õpetaja tööle asumisel, kus asutuse juht loob tingimused algaja õpetaja toetamiseks ja kohanemiseks uues keskkonnas. Kohe alguses peaks asutuse juht koos algaja õpetajaga looma usaldusliku suhte ja omavahel läbi rääkima teineteise ootused ja väärtused. Clark ja Byrnes (2012) leidsid oma uurimuses, et haridusasutuse juhi tööülesannete hulka kuulub töösuhete kujundamine, mida nad peavad järjepidevalt arendama ning pakkuma alustavale õpetajale vajalikke vahendeid kohanemisel uues keskkonnas. Seega on asutuse juhil täita väga suur roll, suunates kollektiivi koostööle ja

üksteise toetamisele, mille abil algaja õpetaja kohanemine muutub sujuvamaks (Devos et al., 2012).

Uues keskkonnas hakkavad algaja õpetaja tööd hindama kogenud õpetajad, kelle poolne tagasiside on väga oluline algaja õpetaja enesehinnangule ja edasi püüdlikkusele (Devos et al., 2012). Algaja õpetaja tunneb ennast sama enesekindlana nagu kogenud õpetaja, kui ta tajub, et teda hinnatakse ja väärtustatakse (Vanassche & Kelchtermans, 2016). Kreeka õpetajatest pidasid 59,2 % vastanutest oluliseks mentori toetust algajale õpetajale, kellel on vähe kogemusi (Phillipsi, Fragoulise, 2010).

Algaja õpetaja kohanemisel peetakse üheks oluliseks teguriks teda ümbritsevat sotsiaalset töökeskkond, kuhu kuulub mentori toetus (Devos et al., 2012). Sama on leidnud oma uurimuses ka Remmik-, jt (2015). Murumaa (2014) uurimistulemuste põhjal selgus, et Kagu-Eestis ei ole kõikides lasteaedades välja töötatud tugisüsteemi algaja õpetaja toetamiseks. Mentor puudus 54-st vastanutest üle poolte. Samas toimus lasteaedades mitteformaalne mentorlus, kus saadi abi teistel õpetajatelt, kolleegidelt või juhtkonnalt. Remmik et al. (2015) uurimuse kohaselt jagunesid algajad õpetajad formaalne toetuse poolest kolme rühma: esimesse rühma kuulusid algajad õpetajad kellele formaalne mentorlus andis positiivse kogemuse, kus mentor oli väga toetav ja andis nõuandeid. Teise rühma kuulusid algajad õpetajad, kes olid neutraalsed formaalse mentorluse suhtes. Neile ei pakutud toetust, kuid nad ei tundud ka sellest puudust. Kolmandasse rühma kuulusid algajad õpetajad, kes olid saanud negatiivse kogemuse. Nad leidsid, et formaalne mentorlussuhe takistab nende arengut ja ei paku toetust.

Võimaldades algajale õpetajale mentori toetust on nad rohkem pühendunud, tööga rahulolevamad, saavutavad paremaid tulemusi ning jätkavad tõenäolisemalt õpetaja karjääriga (Ingersoll & Strong, 2011). Eisensmidt'i (2007) uurimuses 83% uuritavatest nõustusid, et mentor on algajale õpetajale eeskujuks, annab nõu ja juhendab tema tegevusi (Clark & Byrnes, 2012). Mentor märkab algajat õpetajat ja tunnustab teda edusammude puhul. Mentoril loetakse oluliseks tema isikuomadusi ja tema hoiakut õpetajatöösse. Mentor on algajale õpetajale eeskujuks, kelle hoiakust ja väärtustest kujundab algaja õpetaja endale pildi õpetajarollist (Harrison et al, 2004).

Algaja õpetaja toetamisel edu saavutamiseks peab mentor ise vastama mitmele tingimusele: ta peab ise olema huvitatud kellegi toetamisest; tuleb varuda aega, kannatust,

energiat ning oskusi oma teadmiste edasi andmiseks; tal tuleb positiivselt suhtuda enese arendamisse ja õppida erinevates situatsioonides (Harrison et al, 2004).

Clark'i ja Byrnes'i (2012) uurimuses osalenud algajad õpetajad eelistasid mentorit, kes neid kuulas, oli toeks ja julgustas olukordades, kus algaja õpetaja kahtles endas ja tundis ebakindlust. Remmik et al. (2015) kohaselt ootavad algajad õpetajad mentoritelt sõbralikkust, arusaamist, kriitilist meelt ja toetust.

1.4 Koostöö lapsevanematega

Läbi aegade on peetud väga oluliseks lasteaia ja lapsevanemate omavahelist koostööd. Põhilisteks koostöövormideks on igapäevased lühikesed vestlused, kohtumised, koosolekud, e-lasteaed, lastevanemate e-maili list, põhjalikud arenguvestlused (Kõnnussaar, 2012; Veisson & Suur, 2005) ja ühised üritused, mida õpetaja välja pakub, et kaasata lapsevanemaid igapäevasesse lasteaia ellu. Enamasti on koostöö algatajaks õpetaja, kuid oluline on vanemate huvi koostöökultuuri loomisel (Kõnnussaar, 2012). Selleks saab õpetaja tekitada lapsevanemates tunde, et nad on oodatud osalema lasteaia töösse (Galindo & Sheldon, 2012). Pidev koostöö lapsevanematega tekitab usaldusliku suhte õpetaja ja vanema vahel (Veisson, 2005).

Antoni (2012) uuringus kõik uuritavad väärtustasid lapsevanemate ja lasteaiaõpetajate omavahelist koostööd. Toodi välja, et edukaks koostööks on vaja üksteist usaldada, suhelda vabalt, arvestada teineteise arvamusega ja sõlmida kokkuleppeid. Lapsevanemad tõid välja, et lasteaiaõpetaja peab olema oma ala professionaal, et saada hakkama erinevate arvamuste ja väärtustega. Lasteaiaõpetajad usuvad, et kõige raskemaks koostöö partneriks on kodu. Õpetaja peab arvesse võtma kõikide lapsevanemate ootusi ja vajadusel tegelema nendega individuaalselt, et omavaheline koostöö oleks edukam. Kuid vanemate suurtele ootustele on raske vastu tulla ja seega näevad lasteaiaõpetajad, et ühisürituste korraldamine, kus õpetaja osaleb ka oma perega, annab võimaluse muuta vanemate ootusi reaalsemateks.

Teoreetilise vaatenurki kokkuvõttes saame öelda, et algaja õpetaja esimesed tööaastad on keerulised ning täis erinevaid väljakutseid. Algaja õpetaja peab kohanema uue ametiga ja sealsete ülesannetega ning kolleegidega. Sellel perioodil on väga oluline, et algajal õpetajal oleks inimene, kellele ta saab toetuda.

2. Metoodika

2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Käesolevas uurimustöö eesmärgiks on välja selgitada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel.

Bakalaurusetöös otsitakse vastuseid järgmistele küsimustele:

- Kuidas tajuvad ja kirjeldavad algajad õpetajad kohanemisprotsessi esimestel tööaastatel ja missuguseid probleeme sellega seoses esineb?
- Milline on algaja lasteaiaõpetaja arvamused toetussüsteem koolieelses lasteasutuses?

Uurimuse eesmärgini jõudmiseks viidi läbi kvalitatiivne uurimus.

2.2 Valim

Valimisse kuuluvad koolieelse lasteasutuse õpetajad Tartu valla neljast erinevast lasteaiaast. Valimi moodustamisel kasutas uurija oma isiklikke kontakte, kelle seas on palju töötavaid lasteaiaõpetajaid. Nende kaudu leidis uuritav Tartumaa lasteasutustest kaheksa algajat õpetajat. Uuritav kontakteerus nendega e-kirja teel ja valis välja neli sobivat õpetajat, kes nõustusid uurimuses osalema ja vastasid valimi moodustamise kriteeriumitele. Eesmärgipärase valimi koostamisel lähtuti kahest põhimõttest: lõpetanud koolieelse lasteasutuse eriala ja töötanud algaja õpetajana 1-3 aastat koolieelses lasteasutuses.

Uurimuses osales neli naissoost algajat õpetajat. Kõik uuritavad olid omandanud oma õpetajahariduse Tartu Ülikoolis avatud ülikooli õppevormis. Üks õpetaja oli õpetajahariduse omandanud kolm aastat tagasi, kaks õpetajat kaks aastat tagasi ja neljas õpetaja oli õpingud lõpetanud aasta tagasi.

2.3 Andmekogumismeetod

Uurimuse läbiviimiseks küsis uurija e-kirja teel uuritavatel nõusoleku. Kirja teel anti uuritavatele ülevaade uuringust. Uuringus osalemine oli uuritavatele vabatahtlik ja uuringus on tagatud kõikide uuritavate konfidentsiaalsus. Kuna uurimuses sooviti teada saada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel, siis koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuuga, mis sobib kõige paremini uurimuse eesmärgi täitmiseks ning annab võimaluse intervjuu ajal küsimuste järjekorda muuta ja esitada vajadusel lisaküsimusi (Lepik et al., 2014). Intervjuukavas (vt lisa

1) oli 20 küsimust, millest 3 puudutasid taustaandmeid. Küsimused olid jaotatud kolmeks alateemaks: taustaandmed, õpetajaks kujunemine ja seda mõjutanud tegurid ning algaja õpetaja toetussüsteem koolieelses lasteasutuse.

Eelnevalt katsetati intervjuu kava valiidsuse suurendamiseks ühe algaja õpetaja peal, kes plaanib õpetajakoolituse lõpetada sel aastal. Läbiviidud prooviintervjuu andis uurijale juurde kindlustunnet ning võimaluse kontrollida küsimuste arusaadavust ja vastavust eesmärkidele. Pilootintervjuu käigus muudeti viie küsimuse sõnatust arusaadavamaks ja eemaldati üks küsimus. Pilootintervjuus osalenud õpetaja andmeid ei kaasatud uurimistulemuste analüüsi, kuna ta ei vastanud valimi kriteeriumitele.

Kõik intervjuud toimusid intervjuueeritavate töökohas, mis on neile tuttav ja mugav keskkond (Laherand, 2008). Intervjuud salvestati mobiiltelefoni abil ja viidi läbi 2018. aasta märtsi lõpus ja aprilli alguses. Kokku toimus koos pilootintervjuuga viis intervjuud, mis olid kõik erineva pikkusega- kõige lühem intervjuu kestis 11 minutit ja 50 sekundit ning kõige pikem 18 minutit ja 43 sekundit.

2.4 Andmeanalüüs

Andmete analüüsiks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis keskendub teksti sisu mõistmisele (Laherand, 2008) ja uuritavate kogemuste välja selgitamisele (Moonaghi, Ahanchian, & Hassanian, 2014).

Esimese etapina andmete analüüsimisel alustati intervjuude transkribeerimisega ehk salvestatud intervjuu muutmist tekstiks. Intervjuud transkribeeriti sõna-sõnalt, et tekstist arusaamine jääks samaks. Usaldusväarsuse tagamiseks kuulati helifaile mitu korda üle ja võrreldi kirja pandud tekstiga. Helifaalide kuulamiseks kasutati Windows Media Player'i programmi, mis võimaldas uuritavate öeldut kuulata sekundite kaupa ja kerida edasi- tagasi. Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus keskest läbi kuus tundi.

Teise etapina toimus avatud kodeerimine, mis on koodide lisamine tekstist välja valitud lausetele või lõikudele (Laherand, 2008). Eelneva ettevalmistuse käigus moodustati tabel, kus ühel pool asus transkribeeritud tekst ning selle kõrval tühi ruum koodide kirjutamiseks. Andmete kodeerimine viidi läbi käsitsi. Mitmeid kordi transkriptsioone lugedes, märgiti transkriptsioonides ära uurimisküsimuse seisukohast tähenduslikud tekstiosad, mis tähistati koodidega. Kodeerimise lõppedes saadud koodiraamatus, grupeeriti koodid sarnaste tunnuste alusel ala- ja peakategooriatesse. Kummagi uurimisküsimuse alla tekkis kaks peakategooriat koos alakategooriatega. Alakategooria moodustamise näide on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Koodidest alakategoriate moodustamine

Koodid	Alakategooria
Kontakti puudumine, probleemid, info soov, usaldus, vestlused, üritused, algatajaks õpetaja, kaasamine, suhtlemine, ühine eesmärk.	Koostöö lapsevanematega

Koode korduvalt ümber paigutades moodustati alakategoriad, millele anti vastavalt sisule nimetus. Järgmisena paigutati alakategoriad lähtuvalt nende sisust peakategoriatesse. Peakategoriate jaotus on näidatud tabelis 2.

Tabel 2. Peakategoriate jaotus

Alakategooria	Peakategooria
Ettekujutus õpetaja tööst; tööle sattumine; kohanemisprotsess.	Algaja lasteaiaõpetaja kohanemine.
Probleemid lastega toimetulekul; koostöö lapsevanematega; aja planeerimine; kolleegidega koostöö, mentori puudumine.	Probleemid esimestel tööaastatel.
Mentori määramine; asutuse tutvustamine.	Soovitused algajalt lasteaiaõpetajalt.
Juhtkond toetajana; kolleegide toetus; mentori toetus.	Toetussüsteem koolieelses lasteasutuses.

3. Uurimistulemused

Käesoleva bakalaaurusetöö eesmärgiks oli välja selgitada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel. Uurimisküsimuste põhjal moodustati neli teemakategoriat. Järgnevalt kirjeldatakse tulemusi peakategoriate kaupa tuues välja alakategoriad. Esimese uurimisküsimuse vastuseks, milleks oli „Kuidas tajuvad ja kirjeldavad algajad õpetajad

kohanemisprotsessi esimestel tööaastatel ja missuguseid probleeme sellega seoses esineb?“ moodustusid kaks kategooriat: algaja lasteaiaõpetaja kohanemine ja probleemid esimestel tööaastatel, mis omakorda jaotusid alakategooriateks.

Teise uurimisküsimuse vastuseks, milleks oli „Milline on algaja lasteaiaõpetaja arvamusel toetussüsteem koolieelses lasteasutuses?“ moodustus samuti kaks kategooriat: toetussüsteem koolieelses lasteasutuses ja soovitused algajalt õpetajalt, mis omakorda jaotusid alakategooriateks.

Tulemusi kinnitavad ja illustreerivad tsitaadid intervjuudest, mis on esitatud originaalkujul. Tsitaadi lühendamisel on ära jäetud osa on tähistatud märkidega /.../.

3.1 Algaja lasteaiaõpetaja kohanemine

Algaja lasteaiaõpetaja kohanemine jagunes omakorda kolmeks teema alakategooriaks, milleks olid: ettekujutus õpetaja tööst, lasteaeda tööle sattumine ja algaja õpetaja kohanemisprotsess.

3.1.1 Ettekujutus õpetaja tööst

Kõik uuritavad uskusid, et neil on suur ülevaade sellest, mis neid realselt õpetajaametiga ees ootab. Tööle asudes jõudis nendeni reaalsus, et kui palju erinevaid asju peab lasteaiaõpetaja tegema. Uuritavad tõid välja asju, millele nad praktika kestel ei olnud osanud üldse mõelda: andma iga päevaselt vanematele ülevaate, kuidas nende lapsel täna läks, mida söi ja kellega mängis; õhtusel ajal üksi olemine lastega, kui õpetaja-abi tööpäev on lõppenud; õppeaasta analüüside koostamine ja nende ettekandmine pedagoogilistel koosolekutel.

Uuritavad ei osanud ette kujutada, kui palju aega võtab orienteerumine e-lasteaia keskkonnas. E-lasteaeda tutvustades öeldi uuritavatele, et keskkonna kasutamine peab jääma tööaja sisse ja see on väga mugav ja lihtne. Töö käigus selgus, et see on väga ajakulukas ja küllaltki keeruline.

/.../ Ma istusin tihti õhtuti ja täitsin seal päevikut /.../. (Karin)

Tööd alustades uskusid uuritavad, et neil on piisavalt teadmisi ja oskusi, et jõuda kõikide laste juurde. Samuti ei osanud uuritavad oodata, et kõikide asjade planeerimine on nii keeruline.

/.../ Teorias oli kõik lihtne, kuid praktikas oli väga raske. /.../ pead olema imeinimene, et kõik asjad saaks tehtud. (Mari)

Uuritavad ei osanud ette kujutada, et õhtusel ajal nad jäävad kõikide rühmalastega üksi, kuna õpetaja-abi tööpäev on läbi saanud. Praktika ajal olid nad olnud töö teise süsteemi

järgi ja sellise süsteemiga on väga raske leppida, sest see on ühele inimesele väga suur vastutus.

/.../ ma jään õhtul veerand viiest üksi rühma ja mul on 24 last /.../ Meeletu vastutus, mis õpetajal on /.../ Sellega on raske leppida. (Liina)

Algajatele õpetajatele oli üllatuseks, kui palju infot peavad nad iga lapse kohta teadma. Leidus palju vanemaid, kelle iga väiksemagi küsimuse peale pidi õpetaja vastust teadma.

Ma ei suuda meelde jätta 22 lapse kõiki päeva sündmusi ja mitu ampsu nad suppi võtsid. Mind kohe ehmatas, et vanemad tõesti ootavad seda /.../. (Anu)

3.1.2 Lasteaeda tööle sattumine.

Uurides, et kuidas uuritavad olid lasteaiaõpetaja ametikoha saanud olid vastused erinevad. Uuritavad olid lasteaiaõpetaja ametisse sattunud väga erinevaid teid mööda. Neljast õpetajast üks kandideeris ametlikult välja kuulutatud konkursil ja osutus valituks. Ühele pakuti tööd juba praktika ajal, kuid ta keeldus perekondlike põhjuste tõttu. Peale kooli lõpetamist läks ta samasse lasteaeda uurima, kas neil on õpetajat tööle vaja ja nii selgus, et üks õpetaja läks just lapsehoolduspuhkusele ning nii ta saigi asenduskoha peale tööle. Kaks uuritavat said tööle tutvuste kaudu

Tänu sellele, et lasteaia direktor on mul peretuttav, siis ei kuulutatud ametlikku konkurssi välja ja küsimise peale pakuti õpetajaametikohta mulle /.../ Tehti nii öelda näiline konkurss /.../. (Anu)

Tööle asudes tundsid kõik õpetajad ennast hästi, sest juhtkond oli sõbralik ja tundus, et suheldakse avatult. Õpetajad arvasid, et juhtkond annab neile ülevaate asutuse tavadest, reeglitest ja kõigest millest õpetaja võiks teada. Kuid tegelikult hakkasid õpetajad rühmades tööle ja pidid ise kõik asjad välja uurima, mida nad teada tahtsid ja tundsid, et peavad olema kursis. Sel hetkel tundsid nad, et neid on jäetud üksi ja nad ei oska ka abi küsida, sest valdab teadmatus. Kaks uuritavat käisid ise asutuse erinevate ruumidega tutvumas ja otsisid kodulehelt dokumente, et need läbi töötada. Ühele õpetajale tutvustas asutust tema kolleeg, kelle jaoks oli suureks üllatuseks, et sellist asja ei tehtud juhtkonna poolt.

Mind tutvustati teisele õpetajale ja see oligi kõik /.../. (Anu)

3.1.3 Algaja õpetaja kohanemisprotsess.

Kohanemisprotsess kulges uuritavatel väga erinevalt. Esimene aasta möödus kõigil suuresti õppides ja vaadeldes, et sisse elamine oleks lihtsam. Käidi vaatlemas vaatluspäevadel või -nädalatel teisi õpetajaid, mis andis juurde palju teadmisi ja oskusi. Teisel aastal olid õpetajad juba julgemad ja tundsid ennast kindlamalt. Uuritavate kogemused kolleegidega olid erinevad. Leidus palju kaastöötajad kes olid sõbralikud ja abivalmis, mis aitas kindlasti kohanemisele kaasa. Rühmasiseselt pandi paika koos eesmärgid ja tehti erinevad kokkulepped, et kõik teaksid, mida täpselt tegema peab. Kuid leidus ka selliseid kolleege, kes töötasid üksteisele vastu ja ei leidnud üldse ühist keelt. Üks õpetaja tõi välja, et kohanemine kolleegidega kestab siiani ning on tunne, et mõned inimesed lihtsalt ei sobi koos töötama.

Vahest on selline tunne, et me ei tööta paarilisega koos ja meil ei üle ühist eesmärki /.../ Temal on oma eesmärk ja minul oma, aga koos need ei toimi. Väga raske on asju planeerida, kui tema tahab olla kõigem, mina peaks lihtsalt kaasa lonkima või midagi sellist /.../ Oh, seda on raske sõnadesse panna. (Anu)

Intervjuude käigus selgus, et algajal õpetajal oli väga raske ennast maksma panna kogenud õpetaja kõrval. Kogenud õpetaja tegi asju nii nagu tema oli harjunud ja kogenematu õpetaja järgnes talle. Koos küll arutleti ja pandi erinevaid mõtteid kirja, mis mõlemal tekkisid, kuid lõpuks koostati perioodikavad ikka nii nagu kogenud õpetaja oli harjunud. Samas tõi üks uuritav välja positiivseid emotsioone ja, et kogenud õpetaja on tema jaoks suur eeskuju,

Rääkisime, et mis me võiks emadepäeval teha ja pakkusin enda ideid, mis mul mõttes olid. Teine õpetaja oli nii tuhinas, et nii lahe ja värsked mõtted, et jah teeme ära /.../ Vaatasin tema koostatud nädalakava, mhm, seal ei olnud ühtegi minu mõtet. Küsisin, et miks siis nii ja tema lihtsalt, et noh nii on ju lihtsam, et ta on harjunud nii tegema. (Liina)

Kohanemisel mõjutas algajaid õpetajaid nende ebakindlus. Tihti pidasid nad õigemaks vaikida, kui öelda oma arvamust. Kõikide kogenud kolleegide kõrval olid nad alles väiksed tegijad ja tekkis aukartus kogemuste ees, mida neil endal ei olnud. Uuritavate arvates on neil endal selline iseloom, et nad pole kunagi tahtnud olla tähelepanu keskpunktis. Kuid neile meeldiks, et nende mõtetega ka arvestatakse.

Minus on siiani tohutu ebakindlus, kuna minu kõrval on nii suure kogemuste pagasiga õpetaja. Tema kogemusi kuulates, mõtlen ma tihti, kas ma ka kunagi küündin sellele tasemele /.../ Kas ma saan selliseks nagu tema /.../ Mulle hullult meeldib tema kogemusi kuulata ja ma olen selle üle väga tänulik, kuid ikka mõtlen, et kas ma saan ikka sellega hakkama. (Mari)

Ebakindlust tajusid ka teised uuritavad, kuid see tulenes sellest, et puudus alguses ülevaade igapäevastest toimingutest ja kuidas kõik realselt toimuma peab. Alustavad

õpetajad tundsid, et on võimatu jätta meelde, milline on kõigi laste areng, koostada vastavalt arengu- tasemele planeeritud tegevusi ning teha kõik ettevalmistused ära töö ajal.

Ma tulin õhtul koju ja hakkasin nädalaplani koostama, lihtsalt tööajal ei jõudnud.

(Liina)

3.2 Probleemid esimestel tööaastatel

Teise teemakategooria alakategooriad jagunesid omakorda neljaks: probleemsed lapsed, koostöö vanematega, aja planeerimine ja koostöö kolleegidega, mentori puudumine.

3.2.1 Koostöö kolleegidega, mentori puudumine.

Intervjuude käigus küsiti uuritavatel, et milliseid probleeme tuli neil ette esimestel tööaastatel. Uuritavad tõid välja erinevaid murekohtasid ja probleeme, mis nende algaja õpetaja karjääri jooksul on ette tulnud. Kõige suurema probleemina tõid algajad õpetajad välja mentori puudumise. Üks uuritav otsis toetust oma endistelt kursusekaaslastelt, et saada nõu või lihtsalt jagada toredaid mõtteid. Kolm uuritavad tundsid, et neil ei ole kindlat inimest, kelle poole vajadusel pöörduda. Ühel uuritaval oli mitteformaalne mentorlussuhe, kus tema kolleeg jagas temaga nii rõõme kui muresid.

Ma ei tunne oma kolleege nii hästi ja siis ma otsingi toetust hoopis oma endistelt kursusekaaslastelt. (Anu)

Uuritavad usuvad, et mentori puudumise tõttu oli neil raske ennast kehtestada. Algajatel õpetajatel oli tunne, et nad on asutuses võõrad, neid ei võeta omaks ja nad on oma murede ja rõõmudega üksi jäetud.

Kui ma oleks saanud oma asju mentoriga arutada, siis äkki oleks ta aidanud mul ennast rohkem kehtestada kogenud õpetaja ees /.../. (Liina)

3.2.2 Probleemid lastega toimetulekul.

Kolm uuritavat mainisid oma kogenematust ja oskamatust hakkama saada probleemsete lastega. Õpetajad on saanud teoreetilised teadmised erivajadustega laste kohta, kuid ei oska neid teadmisi rakendada, kuna lapsed on nii erinevad. Samas leidsid uuritavad, et lapsi ei kasvatata ainult teoreetiliste teadmistega, vaid tulebki leida igale lapsele oma lähenemisviis, kus teoreetilised teadmised on abiks.

/.../ Ma ei osanud kohe midagi teha /.../ Ainult temaga tegeledes jäid ju teised lapsed ilma minu tähelepanust, aga samas ei saanud ka seda poissi tähelepanuta jätta /.../. (Anu)

3.2.3 Koostöö vanematega.

Kõik uuritavad mainisid ära probleemide juures lapsevanemad. Nii palju kui on erinevaid lapsi on ka erinevad nende vanemad. Igaüks on isiksus ja mõnega lihtsalt ei saa kontakti. Samuti ei pruugi koheselt leida ühist keelt, et üksteist mõista ja vajadusel toetada ja abistada. Algaja õpetaja jaoks oli ka probleemiks kesktee leidmine vanematega rääkides. Vanemad soovivad kõik palju infot saada oma lapse kohta, aga õpetaja peab olema laste jaoks olemas ja neid jälgima. Üks uuritav tõi välja, et pidi vahepeal vanemaid korralt kutsuma, sest sooviti õpetajaga lahata oma probleeme sõbrannadega, mis ei ole üldse lasteaiaõpetaja jaoks vajalik informatsioon ja tegevus.

Mul on siiani tunne, kui ühe emaga räägin, et mina räägin aiast, aga tema aia august /.../. (Mari)

3.2.4 Aja planeerimine.

Kõik algajad õpetajad tõid suure probleemina välja oma aja planeerimise oskuse. Tihti viibisid nad tööolomast vabast ajast. Samuti tuli kodus tööd edasi teha planeerides nädala- või kuukavasid, mõeldes välja tegevusi ja teha nendeks ettevalmistusi. Uuritavate jutust tuli kõigil välja, et õpetaja töö ei ole kellast kellani vaid sa mõtled sellele koguaeg, mida ja kuidas teha.

Hommikuti kui jooksma lähen enne tööd, siis mõtlen päeva läbi ja panen mõtetes endal tegevuse kirja, mida läbi hakkam viima. (Mari)

3.3 Toetussüsteem koolieelses lasteasutuses

Kolmas teemakategooria jagunes kaheks alakategooriaks, milleks olid: mentori toetus ning kolleegide ja juhtkonna toetus.

3.3.1 Mentori toetus.

Kõigis neljas asutuses ei ole välja töötatud toetussüsteemi strateegiat. Ühelegi uuritavale ei määratud kindlat mentorit, kes toetaks algajat õpetajat. Samuti ei määratud inimest, kelle poole võiks algaja õpetaja oma murede ja rõõmudega pöörduda. Õpetajad ise tundsid, et nad oleksid väga tahtnud enda kõrvale inimest, kelle poole nad saavad alati pöörduda. See oleks neile palju rohkem julgust juurde andnud. Kõik uuritavad nõustusid, et mentori toetus on algaja õpetaja arengule väga oluline ja asutused peaksid kindla toetussüsteemi välja töötama. Ühel õpetajal oli väga kogunud ja abivalmis kolleeg, kes jagas oma kogemusi, andis soovitusi ja vastas kõikidele küsimustele, mis uuritav esitas.

Ma olen nii õnnelik oma paarilise üle. Ta jagab minuga kõike. Tänu temale olen ma see, kes ma praegu olen. Selliseid "raamidest väljas" õpetajaid võiks rohkem olla. (Karin)

Kolm uuritavat tundsid ennast ebakindlalt tegevuste läbiviimisel, kui neid vaatlemas käidi. Tagasiside teistelt õpetajatelt oli enamasti positiivne ja anti palju erinevaid soovitusi, kuid õpetajad ütlesid, et ebakindlus tuleb nende isiksusest. Sel hetkel tundsid algajad õpetajad, et neid ümbritsevad mentorid, kellega saab kõike jagada ja arutleda erinevate teemade üle.

Mul käed ja hääl hakkavad värisema, kui ma tean, et keegi mind vaatleb. (Anu)

3.3.2 Kolleegide ja juhtkonna toetus.

Uuritavad tõid välja, et kui nad vajasisid abi ja seda küsima läksid, siis kõik olid valmis aitama. Suurimate toetajatena toodi välja õppelajuhataja ja logopeed. Neilt said uuritavad erinevaid soovitusi ja nõu, mida võiks teatud olukordades teha. Logopeed andis õpetajatele erinevaid materjale, kuidas laste kõne arengut paremini arendada. Üks uuritav tõi välja, et õppelajuhataja juurde pöördudes tuli eelnevalt jälgida, milline ta tuju on. Kui ta oli väga närviline, siis ei olnud mõtet minna midagi küsima. Kuid kui ta oli rahulik, siis sai alati tema poole pöörduda.

Direktori kohta öeldi, et ta toetas, aga samas ei toetanud ka. Kaks uuritavat rääkisid direktorist kui väga heast sõbrast ja nad julgesid tema poole pöörduda nii hea kui halva jutuga. Vahest tundus neile, et direktor on liiga sõbralik ja ei ole üldse sellist tunnet, et üks inimene on direktor ja teine õpetaja vaid kõik on võrdsed. Samas oli kahel algajal õpetajal hästi nõudlik ja range direktor, kelle poole iga väikse asjaga ei tahtnud pöörduda vaid üritasid asja ise ära lahendada. Uuritavad lisisid, et direktor ise ei huvitanud, kuidas algajal õpetajal kohanemine läheb.

Kui mul on mingi mure, siis ma ei taha sellest üldse direktorile rääkida /.../ Ma nagu veitsa kardan teda lausa /.../ Kuid kui mul vaba päeva on vaja, siis pean tahest tahtmata minema. Alati ei taha ju öelda ka, et miks on vaja vaba päeva, aga tema hakkab kohe uurima, mis isiklikud asjad jne /.../ Väga ebamugav. (Mari)

3.4 Soovitused algajalt õpetajalt

Neljas teemakategooria jagunes samuti kaheks alakategooriaks, milleks olid: soovitused asutusele ja soovitused õpetajakoolitusele.

3.4.1 Soovitused asutusele.

Kõige suurema soovitusena kõlas kõikide algaja õpetajate poolt see, et asutuse poolt tuleks määrata algajale õpetajale mentor või üks inimene, kelle poole ta saab igas olukorras pöörduda. Üks õpetaja tõi välja kolleegina väga hea mitte ametliku mentori, kes aitas igas olukorras, jagas oma mõtteid ja kogemusi ja oli igati abivalmis ning seda kõike omast vabast tahtest. Selline suur kogemuste pagas andis algajale õpetajale palju teadmisi, oskusi ja turvatunnet, et ta teeb õiget aja. Teine uuritav ei ole saanud oma kolleegiga kuidagi kontakti ja otsib toetust ja abi hoopis oma kursuse kaaslastelt, kellega koos sai koolieelse lasteasutuse õpetajaks õpitud.

Kõik need jutuajamised paarilisega on mulle nii palju andnud. Ma olen saanud hästi palju häid mõtteid, soovitusi kuidas tegevusi läbi viia. Samuti näinud teda väga palju kõrvalt ja ma tunnen, et selline õpetaja tahan ka mina olla ja sinna ka ma proovin jõuda. (Karin)

Kõik uuritavad leidsid, et enne tööle asumist oleks olnud võimalus lähemalt tutvuda lasteaia ruumide, erinevate dokumentidega ja rühmaga kuhu tööle asutakse, et ennast paremini kurssi asjadega viia.

Teisipäeval alustasin tööd ja mingit eelnevat tutvustust ei olnud /.../. (Mari)

3.4.2 Soovitused õpetajakoolitusele.

Uuritavad tundsid, et nad on ülikoolist saanud väga suured teadmised, kuid alguses oli neid praktikas väga raske kasutada. Soovitusena lisasid algajad õpetajad, et õpetajakoolitus võiks avatud ülikooli õppekavale lisada rohkem praktiliste kogemuste hankimise võimalusi. Alustavale õpetajale tuleks suureks kasuks, kui nad on saanud rohkem käia vaatlemas teisi õpetajaid ja saanud endale praktilisi kogemusi juurde, mida ise oma töös kasutusele võtta.

/.../ Oleksin tahtnud rohkem teisi õpetajaid vaatlemas käia praktika käigus, et saada teadmisi ja kogemusi /.../ praktikat võiks rohkem olla /.../. (Liina)

4. Arutelu

Bakalaurusetöö eesmärgiks oli välja selgitada alustavate lasteaiaõpetajate arvamused tööga kohanemisest ja seda toetavatest ja takistavatest teguritest esimestel tööaastatel.

Eesmärgi täitmise eelduseks püstitatud esimene uurimisküsimus “Kuidas tajuvad ja kirjeldavad algajad õpetajad kohanemisprotsessi esimestel tööaastatel ja missuguseid probleeme sellega seose esineb?” sai vastuse. Tuginedes uurimustulemustele saab öelda, et algaja õpetaja jaoks on esimesed tööaastad õppimisaastad. Sel ajal algaja õpetaja kogeb uusi asju, saab kogemusi ja teadmisi juurde, üritab sobituda teiste kolleegide hulka, aga samas

proovib jääda iseendaks. Sarnaste tulemustena on jõudnud ka teised (Caspersen & Raen, 2014). Uuritavatele andis palju teadmisi ja oskusi juurde, kui nad said teisi õpetajaid vaatlemas käis

Erinevates uurimustes selgub, et algaja õpetaja alustab oma tööd illusioonis (Fuller, 1969; Moir, 1990). Alustava õpetaja jaoks võib erinevate tööosade täitmine keeruliseks osutuda ja võib selguda, et lasteaiaõpetaja amet on palju keerulisem, kui nad ette kujutasid ning seetõttu valmistab kohanemine siiski raskusi. Antud uurimuses uskusid uuritavad, et nad omavad suurt ülevaadet lasteaiaõpetaja ametist ja sellega kaasnevaid töökohustusi. Kuid esimesel aastal selgus tõsiasi, et tegelikult see nii ei ole. Alustavatel lasteaiaõpetajatel on olemas teoreetilised teadmised, aga puudub oskus neid kasutada. Tuginedes Fullerile (1969) võib öelda, et see tuleneb algaja õpetaja vähestest praktilistest kogemustest ja oskustest.

Uurimuses sai töö autor kinnitust, et algaja lasteaiaõpetaja jaoks on oluline töötada koos kogunud kolleegidega, kes on oma aja professionaalid ja jagavad oma teadmisi (Meijer, 2013). Samal arvamusel on veel teisedki ja lisavad, et algaja õpetaja teadlik toetamine muudab kohanemisprotsessi kergemaks (Harrison, Dymoke & Pell, 2004). Kui algajat õpetajat väärtustatakse ja hinnatakse, siis muudab see teda enesekindlamaks. Uuritavad tõid ühe probleemina välja enda ebakindluse, mis võib olla põhjustatud vähesest algaja õpetaja väärtustamisest asutuses. Alustavat õpetajat ei julgustata, toetata ja tema mõtteid ei kuulda, siis ta ebakindlus püsib (Clark & Byrnes, 2012). Uuritavad tõid kohanemisel kolleegidega välja nii häid kui halbu kogemusi. Mitu uuritavad tundsid, et nende kaaskolleegid olid toetavad, sõbralikud ja abivalmis, mis aitas kohanemisele kaasa. Samas leidis kolleege, kes töötasid üksteisele vastu ja see muutis kohanemise algajale õpetajale veelgi raskemaks.

Nagu märgivad Lam ja Yan (2011), et keskkond kuhu algaja õpetaja tööle satub on algaja õpetaja arengule tähelepanuväärne. Selle tõttu ei ole mõeldav, et algaja õpetaja arengut toetab info puudumine asutusekeskkonnast ja -kultuurist. Kahjuks tõid kõik uuritavad välja, et tööle asudes ei osanud nad lasteaiaruumides orienteeruda ja puudus ülevaade lasteaia dokumentatsioonist. Uuritavad oleksid tahtnud olla rohkem kursis lasteaia töökorralduse ja põhimõtetega, et ise paremini toimida.

Uuritavad tõid välja probleemina oma aja planeerimise oskuse, kus tihti tuleb asju teha kodus või käia omast vabast ajast töö. Algajad lasteaiaõpetajad tunnistasid ise, et õpetaja tööaeg ei ole kellast kellani, vaid õpetaja mõtleb töökohustuste peale vabal ajal. Autori arvates mõtlemist ei saa õpetajatele keelata, aga kõik muud tööülesanded võiksid mahtuda õpetaja tööaja sisse, et mitte liigselt õpetajaid üle koormata. Mitmed uurimused kinnitavad, et noorte õpetajate ületöötamine on kujunenud ülemaailmseks probleemiks, kuna see viib noored

läbipõlemiseni (Dias-Lacy & Guirguis, 2017; Goldrick, 2016; Aloe, Shisleri, Norrise, Nickersoni & Rinkeri, 2014).

Samuti toodi probleemina välja lapsevanematega suhtlemise, kus igäüks on isiksus ja kõigil on oma arvamused. Alustavad õpetajad tundsid, et nad ei tunne ennast piisavalt enesekindlat, mis on märgitud uurimustes alustava õpetaja tunnuseks (Clark & Byrnes, 2012). Antoni (2012) uurimuses toodi välja, et toimivaks koostööks lasteaiaõpetaja ja lapsevanema vahel on vaja üksteist usaldada ja vabalt suhelda, kuid kui õpetaja tunneb ennast ebakindlat, siis on tal väga raske luua usalduslikku suhet ja suhelda lapsevanematega vabalt.

Teine püstitatud eesmärk oli “Milline on algaja lasteaiaõpetaja arvamused toetussüsteemi koolieelses lasteasutuses?”, mille vastused töö autorit üllatasid. Intervjuude käigus selgus, et üheski lasteaias, kus uuritavad töötavad ei ole välja töötatud toetussüsteemi algaja õpetaja toetamiseks. Sellega saame kinnitust OECD (2009) uurimuses välja toodud aspektiga, kus paljud alustavad õpetajad ei oma teda tööga toimetulekul toetavat mentorit. Veel mitmed uurimused annavad kinnitust, et algajale õpetajale on väga oluline pakkuda tööd alustades tuge (Phillipsi, Fragoulise, 2010; Clark & Byrnes, 2012; Remmik, Lepp & Koni, 2015). Uuritavad tundsid ennast üksi jäetuna, kuna neil ei olnud kindlat inimest kelle poole pöörduda. Erinevad uurimused toovad just välja tugisüsteemi vajalikkust, kui tööle saabub algaja õpetaja (Clark & Byrnes, 2012; Friedman, 2000). Üks uuritav tõi välja, et ta otsis tuge oma endistelt kursusekaaslastelt, teisel oli nii hea ja abivalmis kolleeg, kes oligi talle mentori eest, kuigi seda ei nimetatud nii. Antud tulemustele tuginedes võib öelda, et uuritavate töökohtades ei ole välja töötatud toetussüsteemi, mis abistaks alustavaid õpetajaid.

Uuritavad kinnitasid, et kui nad läksid nõu või abi küsima teistelt kolleegidelt, kaasaarvatud õppelajuhatajalt ja logopeedilt, siis abistati neid hea meelega. Uuritavad leidsid, et palju kindlam tunne oleks, kui sul on määratud inimene kelle poole vajadusel pöörduda ning alustav õpetaja saab tema kogemustest õppida. Töö autor arvab, et mentorite puudus asutuses võib olla tingitud vähesest koolitatud mentoritest.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et alustavate õpetajate esimesi tööaastaid ja nende arvamuse uurimine on mitmel põhjusel oluline. Esimestel aastatel loobub jätkuvalt palju õpetajaid oma ametist, kas seda toetussüsteemi puudumise tõttu või veel mõnel teisel põhjusel. Uurimuse käigus saadud teadmised tekitavad erinevaid arutelusid ja võimalusi läbi mõelda, kuidas alustavat õpetajat saaks paremini kohanemisel toetada.

Bakalaurusetöö kitsaskohtadena võib välja tuua töös esindatud väike valim, mille tõttu ei saa teha üldistavaid järeldusi. Kitsaskohana saab välja tuua töö autori vähesed intervjuerimise- ja analüüsikogemused. Kuna antud uurimistöö oli uurija esimene kokkupuude

intervjuude läbiviimisel, siis ei osanud töö autor väga palju lisaküsimusi esitada, mis oleks andnud rikkalikuma andmestiku. Kitsaskohana võib märkida selle, et peale intervjuude transkriptsioone ei saadetud neid uuritavatele üle kontrollimiseks ning vajadusel kommenteerimiseks. See oleks töö usaldusväärust suurendanud andes uuritavatele võimaluse oma välja öeldud mõtteid vajadusel täpsustada.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki toredaid ja lahkeid lasteaiaõpetajaid, kes osalesid intervjuudes. Suur tänu Marvi Remmikule töö juhendamise eest.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Aloe, A., Shisler, S., Norris, B., Nickerson, A., & Rinker, T. (2014). A multivariate metaanalysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, 12, 30-44.
- Anton, M. (2012). Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate tõlgendused lasteaiaõpetaja tööst. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/25982/Anton.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Birkeland, S., & Feiman-Nemser, S. (2012). Helping school leaders help new teachers: A tool for transforming school-based induction. *The New Educator*, 8(2), 109-138.
- Caspersen, J., & Raaen, F. D. (2014). Novice teachers and how they cope. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(2), 189-211.
- Clark, S.K., Byrnes, D. (2012). Through the eyes of the novice teacher: perceptions of mentoring support. *An international journal of teachers' professional development*, p 43-54.
- Darling-Hammond, L. (2010). Recruiting and retaining teachers: Turning around the race to the bottom in high-need schools. *Journal of Curriculum and Instruction*, 4(1), 16-32. Külastatud aadressil: <http://www.joci.ecu.edu/index.php/JoCI/article/view/42/74>
- Devos, C., Dupriez, V., & Paquay, L. (2012). Does the social working environment predict beginning teachers' self-efficacy and feelings of depression? *Teaching and Teacher Education*, 28, 206-217.
- Dias-Lacy, S.L., Guirguis, R.V. (2017). Challenges for New Teachers and Ways of Coping with Them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265–272.
- Eisenschmidt, E. (Koost). (2007). Kutseaasta III etapi seire kokkuvõte 2006/2007 .Tallinn: TLÜ Kirjastus
- Elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Külastatud aadressil

<https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>

- Friedman, I. A., (2000). Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance. *Psychotherapy in Practice*, 56(5), 595 – 606.
- Fuller, F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226
- Goldrick, L. (2016). Support from the Start: A 50-State Review of Policies on New Educator Induction and Mentoring.
- Harfitt, G. J. (2015). From attrition to retention: a narrative inquiry of why beginning teachers leave and then rejoin the profession. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(1), 22-35.
- Ingersoll, R. (2003). Is there really a teacher shortage? Seattle: University of Washington, Center for the Study of Teaching and Policy. Külastatud aadressil:
<http://www.education.uw.edu/ctp/content/there-really-teacher-shortage>
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teacher: A Critical Review of the Research; *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233.
- Kang, Y., & Cheng, X. (2014). Teacher learning in the workplace: A study of the relationship between a novice EFL teacher's classroom practices and cognition development. *Language Teaching Research*, 18(2), 169–186.
- Koolieelse lasteasutuse seadus (2018). Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>
- Kõnnussaar, A. (2012). Lapsevanem ja õpetaja, jagatud koostöö. *Perekestus "Sina ja Mina."* Külastatud aadressil:
http://www.sinamina.ee/ee/uudiskiri/lapsevanem-ja-opetaja-jagatud-koostoo/?c_tpl=1
- 114
- Laherand, M – L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. OÜ Infotrükk

- Lam, B. H., & Yan, H. F. (2011). Beginning teachers' job satisfaction: the impact of school based factors. *Teacher Development*, 15, 3, 333-348.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Andmekogumismeetodid. Intervjuude tüübid. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>.
- Mandzjuk, M. (2014). *Algaja õpetaja toimetulek ja tema professionaalne areng koostöös Mentoriga*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikooli Eelkoolipedagoogika osakond.
- Meijer, P. C. (2013). Kogenud õpetaja praktiline teadmine õpetajakoolituse osana. Eesti *Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 8-24.
- Moir, E (1990) Phases of First Year Teachers. California Department of Education
Külastatud aadressil
http://prodev.dadeschools.net/MINTMentorSupport/PHASES%20OF%20FIRST%20YEAR%20_2_.pdf
- Moonaghi, H. K., Ahanchian, M. R., & Hassanian, Z. M. (2014). *A Qualitative content analysis of knowledge storage in nursing system*. *Iran Red Crescent Medical Journal*, 16(10), 1-7
- Murumaa, M. (2014). *Algajate lasteaiaõpetajate hinnangud toimetulekule õpetajatöoga ning mentori tegevusele Kagu-Eesti lasteaegade näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool
- Phillips, N., Fragoulis, I. (2010). Exploring the beliefs of primary education teachers regarding the contributions of mentoring in schools. *Review of European Studies*, 2 (2), 201-213. Külastatud aadressil:
<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/res/article/viewFile/6813/6297>
- Pillen, M.T., Den Brok, P.J., & Beijard, D. (2013). Profiles and change in beginning teachers' professional identity tensions. *Teachin and Teacher Education*, 34, 86–97.
- Poom-Valickis, K. (2007). *Novice Teachers Professional Development Across their Induction Year*. Tallinn: TLÜ Kirjastus

- Remmik, M., Lepp, L., & Koni, I. (2015). Algajad õpetajad koolijuhi ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 173–201. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.08>
- Schatz-Oppenheimer, O., & Dvir, N. (2014). From ugly duckling to swan: Stories of novice teachers. *Teaching and Teacher Education*, 37, 140-149.
- Vanassche, E. & Kelchtermans, G. (2016). A narrative analysis of a teacher educator's professional learning journey. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 355-367.
- Veisson, M. (2005). Lasteaiaõpetajate koostööst lastevanematega. L. Kivi & H. Sarapuu (Koost). *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat*. (lk 123–127). Tartu: Atlex.
- Veisson, M. & Suur, S. (2005). Koostöö lapsevanematega. *Haridus 12*. Külastatud aadressil <http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/122005/16-17mustv.pdf>
- Watkins, P. (2005). The Principal's Role in Attracting, Retaining, and Developing New Teachers: Three Strategies for Collaboration and Support. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, v79 n2 p83-87 Nov-Dec 2005
- Õpetajate koolituse raamnõuded (2015). Riigi teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/812791?leiaKehtiv>
- Õpetaja kutsestandard 6. tase (2017). Külastatud aadressil <https://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10640560/pdf/opetaja-tase-6.2.et.pdf>
- Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2016: uuringuraport. (2016). Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51771/opetajaameti_atraktiivsus_2016.pdf?sequence=7&isAllowed=y
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õppimisele ja õpetamisele. OECD rahvusvahelise õppimise ja õpetamise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Tallinn: SA Innove.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Intervjuu küsimused algajale lasteaiaõpetajale

Taustaandmed

Vanus.

Lasteaias töötamise kogemus õpetajana.

Haridustase.

Lasteaia õpetajaks kujunemine ja seda mõjutanud tegurid

Kirjelda enda õpetajaks saamise protsessi.

Kes on mõjutanud sinu kujunemist õpetajaks saamisel?

Mis meeldib sulle lasteaiaõpetaja töö juures kõige rohkem ja kõige vähem?

Milliseid tundeid tekitas sinus töö alustava õpetajana?

Kirjelda enda õpinguid õpetajakoolitusel?

Kuidas on mõjutanud õpetajakoolitus sinu kujunemist õpetajaks saamisel? Kohanemisel?

Mida soovitaksid õpetajakoolitusele, et algaja õpetaja kohanemine oleks kergem?

Algaja õpetaja toetussüsteem koolieelses lasteasutuses

Kuidas möödus kohanemise periood?

Kes olid need inimesed, kes sind algaja õpetajana toetasid?

Kuidas toetati algaja õpetaja kohanemist esimestel tööaastatel?

Palun kirjelda, milline on sinu asutuses algaja lasteaiaõpetaja toetussüsteem?

Mis oli kohanemise juures raske?

Mis oli kohanemise juures kerge?

Millised olid sinu ootused juhtkonnale ja kolleegidele?

Kuivõrd tundsid enda kuuluvust meeskonda?

Millisel määral arvestati sinu ettepanekutega algaja õpetajana?

Mida sa oleksid oodanud veel juhtkonnalt, kolleegidelt ja mentorilt, et kohanemine oleks sujunud paremini?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maiken Truss (sünnikuupäev: 01.05.1987)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Alustavate lasteaiaõpetajate tööga kohanemine ja toimetulek esimestel tööaastatel“, mille juhendaja on Marvi Remmik.
 - 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.

Tartus, 22.05.2018 (*kuupäev*)