

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Karmen Ottep

ALUSTAVATE KLASSIÕPETAJATE HINNANGUD KOOLI SISSEELAMIST
TOETAVATELE TEGEVUSTELE JA SEOSSED ÕPETAJANA JÄTKAMISE
KAVATSUSEGA

Magistritöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2023

Alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli sisseelamist toetavatele tegevustele ja seosed õpetajana jätkamise kavatsusega

Kokkuvõte

Eestis on õpetajatest puudus ning paljud lahkuvad töölt peale mõnda aastat. Seetõttu on oluline uurida, kuidas on alustavaid klassiõpetajaid toetatud kooli sisseelamise ja kohanemise soodustamisel ning kuidas on alustavad klassiõpetajad tegevustega rahul ning kas need on seoses õpetajana jätkamise kavatsuse vahel. Magistritöö eesmärgiks on anda ülevaade alustavate klassiõpetajate hinnangutest sisseelamise perioodil koolis saadud toetusele ning hinnangute seosest õpetajana jätkamise plaaniga. Eesmärgi täitmiseks kasutati kvantitatiivset uurimisviisi. Valimisse kuulus 50 alustavat klassiõpetajat. Andmete analüüsimiseks kasutati kirjeldavat statistikat, seoste leidmisel korrelatsioonianalüüsi ning avatud küsimuste puhul kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et alustavad klassiõpetajad hindasid nii mentori, juhtkonna kui ka kolleegide poolseid sisseelamist toetavaid tegevusi väga erinevalt. Korrelatsioonianalüüsiga leiti statistiliselt olulisi seoseid alustavale klassiõpetajale määratud sisseelamist toetavate tegevuste puudumise ning õpetajatöölt lahkumise kavatsuse vahel.

Võtmesõnad: alustav klassiõpetaja, hinnang, sisseelamist toetavad tegevused, õpetajana jätkamise kavatsus

Beginning class teachers evaluation on support during the induction period and the correlation between the plan to pursue the profession of teaching

Abstract

There is a teacher deficiency in Estonia and a lot of teachers leave after a few years. It's important to research how are the beginning class teachers supported during the induction period and the satisfaction with them. The aim of the master's thesis was to give overview on beginning class teachers evaluation on the support received during the induction period and the correlation between the plan to continue with the profession of teaching. The quantitative method was used to achieve the aim. The sample was 50 beginning class teachers and the data was analyzed by using descriptive statistics, correlation and quantitative analysis. The results showed that teachers evaluated the supporting activities very differently. The correlation analysis found statistically significant links between the supporting activities in the induction period and thinking about living the profession.

Keywords: beginning class teacher, evaluation, induction supporting activities, plan to continue with the profession of teaching

SISUKORD

SISSEJUHATUS	1
TEOREETILISED LÄHTEKOHAD.....	2
Alustavat õpetajat toetavad programmid ja tegevused.....	2
Alustavate klassiõpetajate hinnangud sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolu nendega	3
Puudujäägid sisseelamist toetavates tegevustes klassiõpetaja hinnangul	5
Seosed sisseelamist toetavate tegevustele antud hinnangute ja õpetajana jätkamise kavatsuse vahel.....	7
Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused	8
METOODIKA	9
Valim	9
Andmekogumine.....	11
Andmeanalüüs.....	13
TULEMUSED	13
Klassiõpetajate hinnangud kooli poolt pakutud sisseelamist toetavatele tegevustele.....	14
Puudujäägid sisseelamist toetavates tegevustes klassiõpetaja hinnangul	18
<i>Mentoriga seostuv</i>	18
<i>Juhtkonnaga seostuv</i>	18
<i>Kollegidega seostuv</i>	19
Seosed toetavatele tegevustele antud hinnangute ja koolis õpetajana jätkamise kavatsuse vahel	20
ARUTELU.....	21
Töö piirangud ning soovitusel edaspidisteks uurimusteks.....	26
Töö praktiline väärtus	27
TÄNUSÕNAD.....	28
AUTORSUSE KINNITUS	28
KASUTATUD KIRJANDUS.....	29
LISA 1.....	

SISSEJUHATUS

Eestis on lähiaastatel tekkimas väga suur õpetajate puudus, sest Eesti õpetajate keskmine vanus kasvab ning noored alustavad õpetajad ei püsi õpetajaametis kaua (Statistikaamet, s.a). Samas on Eesti noortel olemas huvi õpetajaameti vastu ning seda näitab kasvanud konkurss õpetajakoolituse õppekavadele (Vaher & Koreinik, 2020). Aastal 2021 oli Eesti koolides kokku 16 569 õpetajat, mis on 1,3% tõus võrreldes eelmise aastaga (Statistikaamet, s.a). Samas selgus Statistikaameti analüüsist, et pärast ühte aastat õpetamist jätkas 84% õpetajatest oma tööga ning pärast kolmandat aastat oli ametist lahkunud kolmandik alustavatest õpetajatest (Rootalu, 2022). 2025. aastaks prognoositakse, et üldhariduses jääb puudu umbes 1200 kooliõpetajat (Mets & Viia, 2018).

Selleks, et õpetajad oleksid kutsekindlamad ja jätkaksid oma ametis pikemalt, on oluline alustava õpetaja arengu toetamine ja kohanemisperioodil vajaliku toetuse pakkumine. Alustav õpetaja vajab tuge, mis aitab kaasa uude ametisse sisse elamisel ja kohanemisel. Alustavate õpetajate hoidmise ja toetamise vajadus tõstab esile mentorluse ja toetusprogrammide olulisuse (Trent, 2018). Kõikidel õpetajatel ei ole võimalus saada mentori tuge, seega võib alustav õpetaja olla karjääri alguses üsna üks. TALIS 2018 uuringu Eesti raportist ilmnes, et mentor oli määratud ainult 3,9% alustavatest kolmanda kooliastme õpetajatest (Taimalu *et al.*, 2019).

Eestis on loodud mitmeid alustavat õpetajat toetavaid programme. Näiteks Kutseasta programm, millega saavad õpetajad ise liituda nii Tartu Ülikoolis (Tartu Ülikool, 2021) kui ka Tallinna Ülikoolis (Tallinna Ülikool, s.a.). Samuti on loodud programm Alustavat Õpetajat Toetav Kool (Alustavat Õpetajat Toetav kool, s.a). Alustavate õpetajate toetamine on väga vajalik, et ennetada õpetajate läbipõlemist ning suurendada õpetaja soovi jätkata tööd haridusvaldkonnas. Läbipõlemine on üks kõige levinum põhjus, miks õpetajad otsustavad kutsetöölt lahkuda (Bennett *et al.*, 2013).

Eestis tehtud uurimused või üliõpilaste magistritööd alustavate õpetajate toetamise kohta põhinevad peamiselt kolmanda kooliastme õpetajatel (Christjanson, 2021; Lõhmus, 2021; TALIS, 2018). Ka välismaal kasutatakse uuringutes pigem teise ja kolmanda kooliastme õpetajaid ((Bressman *et al.*, 2018).

TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Alustavat õpetajat toetavad programmid ja tegevused

Alustav õpetaja vajab esimestel tööaastatel tuge, et oleks lihtsam uude ametisse sisse elada ja kohaneda. Kohanemist soodustavad tegevusi saab jagada kaheks: formaalsed kohanemisprogrammid ning mitteformaalsed tegevused (Taimalu *et al.*, 2018). Esimese alla kuulub näiteks kutseaasta programm, mis on esmaõppe lõpetanud õpetajale sisseelamisel väga oluline (Tallinna Ülikool, s.a; Tartu Ülikool, 2021). Samuti on loodud ka „Alustavat Õpetajat Toetav Kool”, mis tegutseb ühise eesmärgi nimel panna koole tegutsema nii, et alustaval õpetajal oleks arenguks piisavalt hea tugi (Alustavat Õpetajat Toetav kool, s.a).

Aastal 2004/2005 panid Tallinna ja Tartu Ülikool aluse kutseaasta programmile, mille eesmärgiks on toetada üldhariduskoolides töötavate alustavate õpetajate arengut. Hiljem liitusid programmiga ka lasteaednike rühmad (Jokinen *et al.*, 2008). Tallinna Ülikoolis toimuv programm pakub vajalikku toetust kogenud ja professionaalsete koolitajate abil erinevatele sihtgruppidele. Koolitusel saab osaleda nii kogenud õpetaja, et olla parem juhendaja ja mentor alustavale kolleegile töökohal, kui ka koolide juhid ja õppejuhid. Programmi käigus saab ühe õppeaasta jooksul vähese õpetamiskogemusega õpetaja professionaalset ja erikülgset tuge (Tallinna Ülikool, s.a). Tartu Ülikooli kutseaasta tugiprogramm käigus analüüsivad esimest aastat töötavad õpetajad, eripedagoogid ja logopeedid esimese tööaasta kogemusi, toimub arutelu probleemsemate teemade üle ning otsitakse tekkinud probleemidele lahendusi (Tartu Ülikool, 2021).

MTÜ Alustavat Õpetajat Toetav kool on programm, millele pandi algus aastal 2016 viie alustava õpetaja poolt. Koolid, mis liituvad selle programmiga, peavad võtma ühise vastutuse tegutseda eesmärgi nimel, et alustaval õpetajal oleks piisav tugi professionaalseks arenemiseks. Samas on vastutus ka alustaval õpetajal, kes peaks andma endast parima, pühendudes õpetajatööle ning olles avatud mõtlemisega, initsiatiivikas ning sõbralik (Alustavat Õpetajat Toetav kool, s.a).

Mitteformaalsed tegevused on kooli juhtkonna poolt korraldatud korrapärane juhendamine, vähendatud töökoormus ning kogenud kolleegi poolne juhendamine (Taimalu *et al.*, 2019). Alustava õpetaja sisseelamise toetamiseks on mitmeid eri võimalusi. Näiteks

mentorite koolitamine ja määramine, algajate õpetajate suhtlusvõrgustike loomine koolis, väiksem töökoormus, sissejuhatavate kursuste korraldamine, tunnivaatlus ja analüüs või arutus, töötingimuste kohandamine (Helms-Lorenz *et al.*, 2015), kohtumised kogunud õpetajaga, koostöö kolleegide vahel ning emotsionaalne tugi (Stansbury & Zimmermann, 2000).

Üheks võimaluseks, kuidas toetada alustavat õpetajat, on mentori tugi, kus alustav õpetaja võib saada toetust neile määratud koolipoolse mentori käest (Jokinen *et al.*, 2008). Mentor on kolleeg, kes on asjatundlik juhendaja, ainealane spetsialist, oluline sõber ja õpetaja, toetaja ning hea kuulaja (Yılmaz & Bıkmaz, 2020). See on koostöösuhe, mille käigus aitab mentor avada juhendatava potentsiaali, inspireerib ja toetab tööalaste ning isiklike eesmärkide saavutamisel. Mentee ülesandeks on arutada mentoriga enda vajaduste, enda karjäärieesmärkide ja arengu üle (Eesti mentorite koda, s.a).

Suhted kolleegidega on olulised kõigi kolleegide jaoks, kuid alustava õpetaja jaoks on kolleegide tugi eriti oluline emotsionaalse ja professionaalse arengu jaoks (Shoval *et al.*, 2010). Professionaalne tugi kolleegide poolt aitab õpetajatel arendada vajalikke õpipädevusi ja areneda professionaalselt enda igapäevatoös. Kolleegide poolne emotsionaalne toetus aitab alustavatel õpetajatel saada üle uue töö šokist ja aidata muude isiklike või tööalaste probleemidega. Kolleegide toetus aitab alustaval õpetajal osa saada meeskonnast ja kohaneda koolikultuuriga (Snoeck *et al.*, 2010).

Seega, et alustav klassiõpetaja saaks enda uude ametisse lihtsamalt sisse elada ja kohaneda, peab kool ja juhtkond nägema vaeva, et alustavat õpetajat sellel teekonnal aidata. Viise, kuidas alustavat õpetajat aidata on palju ning juhtkond ja alustav õpetaja peavad tegema selleks koostööd, et õpetaja saaks võimalikult tugeva sissejuhatuse toetavate tegevuste näol.

Alustavate klassiõpetajate hinnangud sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolunendega

Järgnevas peatükis on kasutatud allikaid, mis põhinevad nii algklassiõpetajate kui ka kolmanda kooliastme õpetajate uuringutele.

Alustavate õpetajate toetuse puudumise probleemi on märgatud, kuid siiski on koole, mis ei suuda alustavat õpetajat tema esimestel tööaastatel piisavalt toetada. Selle tulemusena võib mõni alustav õpetaja puutuda kokku paljude probleemidega esimese aasta jooksul (Dishena &

Mokoena, 2016). Seetõttu on alustavatele õpetajatele mõeldud sisseelamisprogrammid osutunud tõhusaks meetodiks, kuidas vähendada alustavate õpetajate lahkumist, toetada alustavate õpetajate professionaalset arengut ning luua tugisüsteem, mis aitab jätkata õpetajakarjääri. Selle tulemusena proovib üha suurem hulk koole maailmas toetada algajaid õpetajaid neile loodud sisseelamisprogrammidega (Beijaard *et al.*, 2010). Belgias läbi viidud uuringust saab välja lugeda, et 128-st õpetajast 60% on saanud formaalseid sisseelamist toetavaid tegevusi ning 150-st õpetajast 70% mitteformaalseid tegevusi. Formaalsete tegevuste all on silmas peetud näiteks koolitusi, toetusgruppe, koostöö kolleegidega (Colognesi, 2019).

Samas võib sisseelamisprogrammide sisu riigiti ja koolide lõikes erineda (Dishena & Mokoena, 2016). Tõhus sisseelamisprogramm nõuab koolilt aega ja ressursse ning pühendumist sellele, et aidata alustaval õpetajal areneda edukaks professionaaliks (Kearney, 2014). Belgia teise kooliastme õpetajatest said juhtkonna määratud ametlikku koolisisest koolitust 11% õpetajatest ja koolivälist koolitust 32% õpetajatest, tugigruppidest sai osa võtta 13% ning koostöö kolleegidega oli võimaldatud 9% alustavate õpetajate jaoks (Colognesi, 2019).

Sisseelamisprogrammide toetuse tähtsuse kõrval on sama kaaluga ka kolleegide poolne toetus, seda eriti esimeste tööaastate jooksul (Papatraianou & Le Cornu, 2014; Struyve *et al.*, 2016). Kolleegide poolse toetuse tundmine on alustavale õpetajale ülimalt oluline (Fantilli & McDougall, 2009). Belgias läbi viidud uuringu tulemus näitab, et alustavad õpetajad saavad professionaalset, emotsionaalset ja sotsiaalset tuge keskmiselt kuult kolleegilt ning seda iganädalaselt (Thomas *et al.*, 2019). Teise kooliastme Belgia õpetajate uuringust selgus, et ainult 9% alustavatest õpetajatest teeb ametlikult koostööd kolleegidega ning 34% alustavatest õpetajatest vestleb (Colognesi, 2019). Alustaval õpetajal on oluline saada juhiseid kogenud kolleegilt ja sõbralt (Gaikhorst *et al.*, 2014) ja nad on kolleegide poolset toetust hinnanud enamasti kasulikuks (Thomas *et al.*, 2019).

Samas on õpetajaid, kellele on määratud kindel mentor või kolleeg, kuid mentorlus või vestlused määratud kolleegiga ei toimunud järjepidevalt või ei toimunud üldse. Alustavad õpetajad on öelnud, et enamasti tuli neil endil initsiatiiv enda kätte võtta ja kolleegi või mentori poole pöörduda ning kolleegid viitasid pidevalt ajapuudusele (Beijaard *et al.*, 2010).

Teise ja kolmanda kooliastme õpetajad USA-s tehtud uuringus andsid hinnangu mentorluse kohta ning tõid välja, et mentorlus võib erineda nii õpetaja kui ka kooli põhiselt.

Kahekümnest õpetajast 9 õpetajat said sisseelamisperioodi jooksul mingil määral mentori poolset toetust, kuid ülejäänud 11 alustavat õpetajat ei saanud enda hinnangul vajalikku tuge ning mentorlus jäi pinnapealseks. Tugi, mida alustavad õpetajad mentori poolt said, oli näiteks tundide vaatlused, tagasisidestamine, arutus, konstruktiivne kriitika (Bressman *et al.*, 2018).

Austraalia alustavad õpetajad hindasid kõrgelt mentoreid, kes tundsid huvi nende arengu vastu ning kes pakkusid abi ilma küsimata. Eduka mentorluse tagajärjel soovisid mõned õpetajad peale esimest aastat ka ise mentori rolli üle võtta (Buschanan *et al.*, 2013). Enamus Namibia alustavaid klassiõpetajad tundsid mentori poolset tuge ning olid tänulikud mentori entusiasmile, positiivsele hoiakule, huvi tundmisele ning alustava õpetaja kaasamisele. Samas tõid mõned alustavad õpetajad mentorluse kohta välja, et mentori poolsed kommentaarid võisid olla tihti üldised, ebatäpsed või ei olnud abistavad (Dishena & Mokoena, 2016).

Alustavad õpetajad, kes lõpetasid õpetajakoolituse Austraalias, tõid välja kõige tavapärasema probleemina suure töökoormuse. Alustavatele õpetajatele anti juurde lisakohustusi, mis ei olnud seotud õpetatava ainega ning mis tähendas töökoormuse suurenemist, et ennast lisakohustustega kurssi viia (Buschanan *et al.*, 2013).

Seega on alustavate õpetajate kogemus toetuse saamisest esimese tööaasta jooksul väga erinev, kuna sisseelamisprogrammide sisu võib nii kooli kui ka riigi lõikes erineda.

Puudujäägid sisseelamist toetavates tegevustes klassiõpetaja hinnangul

Tihti seostatakse alustavate õpetajate raskusi õpetamisel kolme aspektiga. Esiteks, professionaalne aspekt ehk ülikoolist saadud teadmiste ülekandmine praktikasse; teiseks, isiklik aspekt ehk madal enesekindlus ning ärevus seoses uue tööga ning kolmandaks, keskkonna aspekt ehk kooli ja kogukonnaga tutvumine (Shovel *et al.*, 2010). Seega, kohanemist toetavad tegevused seostuvad teise ja kolmanda aspektiga.

On teada, et alustavate õpetajate toetamises esineb puudujääke, kuid kahjuks pole loodud selgeid juhiseid selle kohta, kuidas tuleks luua piisavalt vajalikku tuge pakkuv sisseelamisprogramm (Goldrick, 2016). Sisseelamisprogrammide kvaliteet varieerub nii riigiti kui ka kooliti (Kwok, 2018). Alustava õpetaja karjääriga seotud väljakutsed suurenevad või vähenevad vastavalt saadud toetuse kvaliteedile (Joiner & Edwards, 2008). Positiivne ning edasiviiv toetussüsteem aitab kaasa alustava õpetaja karjääri arengule (Ingersoll & May, 2012).

Kui 91% alustavatest USA põhikooliõpetajatest on võtnud osa mingist kindlast toetussüsteemist, siis ainult 5% alustavatest õpetajatest said toetust, mis hõlmas mitut erinevat toetusmeetet korraga (Anthony *et al.*, 2019). Laialdasemas toetusmeetmes on pakutud alustavatele õpetajatele vähendatud töökoormust, sisseelamist toetavatest tegevustest osavõttu, mentorlust, ühist ajaplaneerimist, pidevat professionaalse arengu jälgimist, tagasisidet, hindamist ning toetavat ja positiivset suhtlust juhtkonnaga (Wood & Stanulis, 2009).

Teadlaste sõnul puutuvad alustavad õpetajad proovides oma uue rolliga hakkama saada samaaegselt kokku erinevate väljakutsetega (Caspersen & Raaen, 2017). Alustavad õpetajad on öelnud, et neil puudub süstemaatiline ja asjakohane tugi, mis on vajalik esimese aasta raskuste ja väljakutsete leevendamiseks. Õpetajad on arvanud, et tuleb luua programm, mis toetaks alustavaid õpetajaid esimesel õppeaastal, mille käigus käsitletakse erinevaid probleeme, näiteks alustava õpetaja isoleerimistunnet kolleegidest, konkreetse ja asjakohase tagasiside andmist (Fitiriati, 2018). Mitmed uuringud on näidanud, et alustavatel õpetajatel on raskusi õpilaste probleemse käitumise juhtimisega, alustavale õpetajale on määratud liigseid kohustusi, juhtkonna poolne juhendamine, järelvalve ja mentorlus on ebapiisav (Hudson, 2012).

Üks suurimaid etteheiteid paljude õpetajate poolt on see, et neil ei ole olnud efektiivset sisseelamisprogrammi või kohanemisperioodi ning juhtkonna teadmised sisseelamist toetavatest tegevustest on kesised (Hudson, 2019). Õpetajad on tundnud pettumust ka mentorluses ning on öelnud, et nende mentor ei saanud mentori tööga hakkama ning ei andnud alustavatele õpetajatele seda tuge, mida nad tema poolt vajasid (Hudson, 2019). Kuid just mentori poolset juhendamist soovivad paljud alustavad õpetajad rohkem - kedagi, kes aitaks nende sisseelamisperioodi tõhusalt juhtida (Hudson, 2012). Mõned õpetajad vajavad esimese tööaasta jooksul konstruktiivset kriitikat, mille käigus saadakse aimdust, kuidas ennast professionaalselt veel arendada (Hudson, 2012).

Samuti on alustavatele õpetajatele määratud töökoormus esimese tööaasta jooksul olnud väga suureks mureks (AEU, 2015; 2016). Suur töökoormus on sageli tingitud ainete õpetamise vajadusest või ülesannete täitmisest, mis ei kuulu alustava õpetaja töö hulka. See tähendab tundide ettevalmistamisele kuluva aja suurenemist (Buchanan *et al.*, 2013). Stressi põhjustajaks võib olla veel ka koolikultuuri ja infrastruktuuri mittemõistmine ning tõhusa ja tulemusliku koostöö puudumine kolleegidega (Cooper & Stewart, 2009). Juhtkond saab alustavat õpetajat toetada pakkudes talle pidevat tuge väljakutsete ja probleemide korral läbi konstruktiivse kriitika,

samuti määrata regulaarseid kohtumisi mentoriga, käia vaatlemas alustava õpetaja tunde ja tutvustada neid inimestega, kes oskavad alustavale õpetajale pakkuda teavet koolis toimuva kohta (Hudson, 2012).

Seega võib öelda, et alustavate õpetajate väljakutsed esimeste tööaastate jooksul võivad suureneada või väheneda vastavalt sellele, millist tuge nad esimeste aastate jooksul koolist said. Toetusmeetmete kvaliteet võib varieeruda nii riigi kui ka kooli põhisel. Selleks, et esimese aasta raskuseid ja väljakutseid leevendada, peaks kool pakkuma õpetajale süstemaatilist ja asjakohast tuge.

Seosed sisseelamist toetavate tegevustele antud hinnangute ja õpetajana jätkamise kavatsuse vahel

Eestis klassiõpetaja õppekava lõpetanutest 26 % ei soovi peale lõpetamist minna koolidesse tööle ning pärast esimest tööaastat lahkub umbes 30% õpetajatest mõne muu ameti juurde (Sellinov & Vaher, 2018). Tihti eeldatakse, et alustavad õpetajad võtavad endale kogunud kolleegidega samasugused kohustused ja ülesanded (Tynjälä & Heikkinen, 2011) ning peavad nendega ka hakkama saama. Harva antakse alustavatele õpetajatele aega ning võimalust tööga tutvumiseks (Kessels, 2010).

Väheste kogemustega õpetajad leiavad, et õpetamine on väljakutset pakkuv ning selle tulemusena võivad alustavad õpetajad eelistada hoopiski muud eriala (Abetang *et al.*, 2020). Läbipõlemine on üks kõige levinum põhjus, miks õpetajad otsustavad kutsetöölt lahkuda. Õpetajad võivad tunda, et mentorlussüsteem koolis on ebapiisav, õpetamine on kurnav ja klassi haldamine keeruline. Väsimus ja suur töökoormus võib õpetaja viia emotsionaalse kurnatuse ja inspiratsioonipuuduseni. See kahjustab omakorda ka õpilaste õppeedukust (Bressman *et al.*, 2018). Seega on tähtis, et alustav õpetaja tunneks tuge mentori poolt ning saaks vajadusel juhtkonna poolt abi (Abetang *et al.*, 2020).

Õpetajapoolse töötingimustega rahulolu ja ametist lahkumise soovi vahel on leitud tugev seos (Kelly, *et al.*, 2019). Ameerika Ühendriikides lahkub 55% õpetajatest varem õpetajaametist, kui nad seda alustades arvasid (Walker, 2022). Belgias lahkub iga seitsmes algklassiõpetaja esimese viie aasta jooksul töölt (Flemishdepartment of Education and Training, 2013).

On leitud, et alustavatele õpetajatele pakutava toetuse kvaliteedi ja nende õpetajaametisse jäämise kavatsuse vahel on kindel seos. DeAngelise uuringust selgus, et sisseelamisprogrammi kvaliteediga rahulolev õpetaja lahkub õpetajaametist väiksema tõenäosusega kui need alustavad õpetajad, kes olid sisseelamisprogrammiga vähem rahul (DeAngelis *et al.*, 2013). Õpetajad, kes on läbinud sisseelamisprogrammi, mis keskendub alustava õpetaja õpetamiskeskuste arendamisele, lahkuvad pärast esimest tööaastat ametist väiksema tõenäosusega (Ingersoll, 2014).

Üheks toetusmeetmeks on mentorlus ja järjepideva mentorluse puudumine võib samuti mõjutada õpetajate kavatsusi ametist lahkuda (Kelly *et al.*, 2018). Kolmekümne kolmest Kanada eelkooli õpetajast, kes tundsid esimese tööaasta jooksul juhtkonna või mentori poolt toetust, 54% ei teadnud kindlalt, kas nad soovivad õpetajana jätkata. Sama tundsid ka õpetajad, kes ei tundnud juhtkonna või mentori poolt tuge. Uuringust tuli välja, et õpetajad, kes ei tundnud tuge, lahkuvad õpetaja ametist suurema tõenäosusega. 37,5 % õpetajatest, kes tundsid tuge, olid kindlad, et nad soovivad õpetajatööga jätkata (Clandinin *et al.*, 2015). Õpetajad, kes olid rahul sisseelamist toetava programmi või tegevustega, kavatsesid oluliselt väiksemal määral õpetaja ameti juurest edasi liikuda (DeAngelis *et al.*, 2013). See viitab sellele, et kvaliteetsete toetusprogrammide olemasolu on oluline, et õpetajad ei lahkuks õpetajaametist (Kelly *et al.*, 2018).

Töökoormuse all mõistetakse töötatud tunde, erinevaid administratiivseid tegevusi kui ka üldist ülekoormuse tunnet ja läbipõlemise tunnuseid (Kelly *et al.*, 2019). Suurenenud töökoormusest tingitud stress, millega alustavad õpetajad tihti silmitsi seisavad, võivad alustava õpetaja viia õpetajaametist lahkumise mõtteni (Clandinin *et al.*, 2015). Alustavale õpetajale määratud töökoormus, otsustusvõimalus, karjääri võimalus, suhtlus õpilaste ja vanematega on kõik seoses õpetaja sooviga ameti juurde jääda või lahkuda (Kelly *et al.*, 2019).

Seega tuleks alustavatele õpetajatele pakkuda rohkem kui senini on pakutud toetavaid tegevusi. Sisseelamist toetavate tegevuste pakkumine alustavale õpetajale võib vähendada õpetajate soovi lahkuda õpetajaametist.

Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused

Olen ka ise alustav klassiõpetaja ja esimese tööaasta jooksul tunnen, et minule pakutavad sisseelamist toetavad tegevused on pigem vähesed. Alustavad õpetajad ei oska tihti ette kujutada,

mida kujutab endast täiskoormusega õpetajatöö. Samuti ei teata, kuidas toetatakse algklassi õpilastega töötavaid alustavaid õpetajaid kooli sisseelamisel ja kohanemise soodustamisel.

Eesti uuringud põhinevad peamiselt kolmanda kooliastme õpetajate toetussüsteemidele (TALIS 2018) või Tartu ja Tallinna Ülikooli magistritöödele (Christjanson, 2021; Lõhmus, 2021). Kuna klassiõpetaja töö erineb tööga seotud ülesannete osas kolmanda kooliastme õpetajate tööst, siis kolmanda kooliastme õpetajatega saadud tulemused ei pruugi paika pidada klassiõpetaja kohta. Seega on oluline uurida, missugust tuge on alustavad klassiõpetajad kooli poolt saanud sisseelamise toetamiseks ja kuidas nad on tegevustega rahul, aga ka millisest toest selle perioodi jooksul kõige rohkem puudust tunti.

Magistritöö eesmärk on anda ülevaade alustavate klassiõpetajate hinnangutest sisseelamise perioodil koolis saadud toetusele ning hinnangute seosest õpetajana jätkamise plaaniga. Eesmärgist lähtudes on uurimisküsimused järgmised:

1. Millised on alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli poolt pakutud sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolu nendega?
2. Millistest sisseelamist toetavatest tegevustest tundis alustav klassiõpetaja puudust?
3. Millised on seosed toetavatele tegevustele antud hinnangute ja koolis õpetajana jätkamise kavatsuse vahel?

METOODIKA

Uurimuses on kasutatud kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivses uurimuses kasutatavad meetodid annavad võimaluse kaasata suurema hulga vastajaid (Neuman, 2011) ja anda tulemustest ülevaate kasutades statistikat.

Valim

Uurimuses on kasutatud mugavus- ja kriteeriumvalimit. Mugavusvalimi puhul on võimalik saada palju sobivaid vastajaid. Kuna töö eesmärgiks oli anda ülevaade alustavate klassiõpetajate hinnangutest, siis valiti uurimusse vastajaid kolme kriteeriumi alusel - esiteks moodustasid uurimuse üldkogumi klassiõpetajad, kes on lõpetanud Tartu Ülikooli või Tallinna Ülikooli

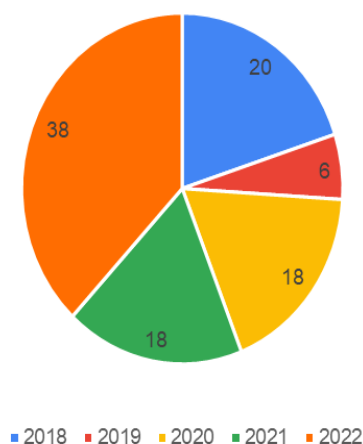
klassiõpetaja eriala. Teiseks pidid antud klassiõpetajad olema ülikooli lõpetanud viimase viie aasta jooksul, et neid saaks veel lugeda alustavateks õpetajateks (Taimalu *et al.*, 2018).

Kolmanda kriteeriumina pidi alustav klassiõpetaja vastamise hetkel töötama koolis õpetajana.

Valimisse kuulusid klassiõpetajad, kes töötavad eesti õppekeelega munitsipaal- või riigikoolis. Valimisse kuulunud õpetajaid töötavad nii suuremates gümnaasiumites, väiksemates põhikoolides kui ka lasteaed-alkoolides. Uurimuse läbiviimiseks saadeti ankeet erinevatesse koolidesse üle Eesti, kokku 150 kooli. Valimi suuruseks kujunes 50 alustavat õpetajat, neist 48 naist (96 %) ja 2 meest (4 %). Küsitletud õpetajate keskmine vanus oli 29,8 aastat (SD = 6,80). Kõige noorem vastaja oli 24 aastane ning kõige vanem vastaja 49 aastane. Keskmine tööstaaž oli 3,6 aastat (SD = 1,93). Kõige pikem tööstaaž oli 5 aastat ning kõige lühem 0,5 aastat.

Viimase viie aasta jooksul on Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi klassiõpetaja eriala lõpetanud 93 õpetajat ja Tallinna Ülikooli haridusteaduste instituudi klassiõpetaja eriala lõpetanud 129 õpetajat. Seega on kahe kooli peale viimase viie aasta jooksul lõpetanud 222 õpetajat.

Kõige suurem hulk, 38 % vastanutest, lõpetas ülikooli aastal 2022 ning kõige vähem, 6 % vastanutest, lõpetas ülikooli aastal 2019 (joonis 1). 8 % vastanutest on läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli poolt pakutavat kutse aasta tugiprogrammi. Ülejäänud 92 % ei ole antud programmi läbi teinud.



Joonis 1. Uurimuses osalenud alustavate klassiõpetajate ülikooli lõpetamise aastad (%).

Andmekogumine

Andmete kogumise meetodina kasutati ankeeti. Ankeedi koostas toetudes varasematele uuringutele, milleks olid TALIS (2018) uuring (Taimalu *et al.*, 2019) ja Anita Agabuši magistr töö (Agabuš, 2014). Ankeet (vt Lisa 1) koosnes viiest alaosast:

1. Alustavate õpetajate hinnangud mentorile. See osa sisaldas seitset kinnist küsimust ja üht avatud küsimust. Esimese küsimusega sooviti teada saada, kas vastanule määrati esimese tööaasta jooksul mentor või ei. Küsimusele sai vastata vastusevariandiga „jah” või „ei”. Kui vastanutele ei määratud esimeste tööaastate jooksul mentorit, siis valides vastusevariandi „ei” suunati vastaja edasi järgmise „Alustavate õpetajate hinnangud juhtkonna ja kolleegide toetusele” osa juurde. Viie kinnise küsimuse puhul on kasutatud 5-palli Likerti skaalat: „ei ole üldse nõus”, „pigem ei ole nõus”, „nii ja naa”, „pigem olen nõus”, „olen täiesti nõus”. Avatud küsimusega soovisin teada saada, missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundis alustav õpetaja puudust mentori poolt.

2. Alustavate õpetajate hinnangud juhtkonna ja kolleegide toetusele. Siin osas oli neliteist kinnist küsimust ja üks avatud küsimus. Kinniste küsimustega soovisin teada saada, kuidas on alustav õpetaja rahul nii juhtkonna kui ka kolleegide poolse toe ja tagasisidega. Kinniste küsimuse puhul on kasutatud 5-palli Likerti skaalat: „ei ole üldse nõus”, „pigem ei ole nõus”, „nii ja naa”, „pigem olen nõus”, „olen täiesti nõus”. Samuti soovisin avatud küsimusega teada saada, kuidas ja millega on alustavat õpetajat toetanud kolleeg.

3. Kolmandas osas oli kolm avatud küsimust, millega sooviti teada, missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsid alustavad õpetajad puudust. „Missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsite alustava õpetajana puudust juhtkonna poolt?”, „Missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsite alustava õpetajana puudust kolleegide poolt?” ja „Mida soovite veel selle teema kohta lisada?”.

4. Õpetajatöölt lahkumise kavatsus. Siin oli õpetajal vaja vastata kolmele väitele. Esimene väide „olen mõelnud õpetajatöölt lahkumist” eeldas vastust jah-ei skaalal. Õpetajad pidid mõtlema enda tööstaaži peale ning vastama, kas nad on kunagi mõelnud õpetajatöölt lahkumise peale. Selleks, et aru saada põhjustest, miks mõni alustav klassiõpetaja on mõelnud õpetajaametist lahkumisele, esitas autor avatud küsimuse „Kui plaanid varsti õpetaja töölt lahkuda, siis palun täpsusta põhjust”. Kolmas avatud küsimus paneb vastanuid mõtlema, kui pikalt on plaanis veel õpetajana töötada.

5. Taustaandmetes küsiti alustavate klassiõpetajate sugu, vanust, mis aastal lõpetas vastanu ülikoolis klassiõpetaja eriala ning kui kaua on ta klassiõpetajana koolis töötanud. Samuti soovisin teada, kas vastanud on läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli poolt pakutavat alustava õpetaja tugiprogrammi.

Ankeet edastati *Google Forms* lingi kaudu klassiõpetajatele läbi veebikeskkonna. Ankeedi valiidsuse tõstmiseks viidi 2023. aasta jaanuaris läbi pilootuuring. Pilootuuringu valimi moodustasid klassiõpetajad, kes on lõpetanud klassiõpetaja eriala rohkem kui viis aastat tagasi või õpetajad, kes töötavad klassiõpetajana mõne muu hariduse baasil. Ankeedile vastas 15 kogemusega klassiõpetajat Tartumaalt. Vastajate tähelepanekutele ja kommentaaridele tuginedes täpsustas autor kahe väite sõnastust ning lisas juurde kaks täpsustavad väidet.

Põhiuurimus viidi läbi 2023. aasta veebruaris - märtsis. Otsiti erinevate maakondade kodulehtedelt õppeasutused ning nende kontaktid. Seejärel kirjutati koolide infomeilidele, selgitades lühidalt antud töö eesmärki ning paluti töö edastada alustavatele õpetajatele, kes on klassiõpetaja eriala lõpetanud viimase viie aasta jooksul. Kiri sisaldas Google Form linki ankeedile. Autorile palvel jagasid mõned küsitletud klassiõpetajad ning autori tuttavad veel küsitlust omakorda edasi oma tuttavatele klassiõpetajatele, kes vastasid uurimuses osalemise kriteeriumitele.

Kuna kooli infomeilidele kirjutamine ei toonud soovitud tulemusi ning vastajate arv jäi pigem kesiseks, siis järgnes teine andmete kogumise etapp. Peale koolide infomeilidele kirjutamist hakkasin Tartu Ülikooli vilistlaste nimekirja alusel otsima viimase 5 aasta jooksul klassiõpetaja eriala lõpetanute kontakte Google abil. Kontaktid, mida ma Googlest otsisin, olid lõpetanute töömeilid Eesti koolides. Seejärel võtsin töömeilile kirjutades ühendust 40 Tartu Ülikooli klassiõpetaja eriala vilistlasega. Neli vastanut andsid teada, et on klassiõpetajana töötanud kauem kui viis aastat. Samuti võtsin ühendust ka Tallinna Ülikooli õppekorralduse spetsialistiga, soovides leida ka Tallinna Ülikooli vilistlaste nimekirja. Seda mulle andmekaitse seadusi järgides siiski ei edastatud.

Olen uurimust läbi viies tuginenud Eesti Teadlaste Eetikakoodeksile (2002). Eetikakoodeks näeb ette, et uurimus ei tohi olla vastuolus põhiliste inimõiguste ega inimväärikusega. Uurimusest osavõtt peab jääma vabatahtlikuks ning edastatud andmed peavad jääma konfidentsiaalseks. Osalejatele oli selgitatud ankeedi alguses, et vastused on magistritöös kasutatud üldistatud kujul ning vastanute isikuandmeid ei küsita ega seostata isiku ega kooliga.

Saadud andmete kasutamine on vaid uurimise eesmärgil ning ankeedile vastajate anonüümsus on tagatud.

Andmeanalüüs

Ankeedist saadud andmed sisestati korrastamiseks Microsoft Exceli tabelisse. Andmete edasiseks analüüsiks kasutati kirjeldavat statistikat, mille käigus tehti protsentanalüüs, arvutati keskmised, standardhälve ning leiti vastus uurimisküsimusele - millised on alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli poolt pakutud sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolu nendega. Kirjeldava statistika puhul analüüsiti andmeid Microsoft Excelis.

Avatud küsimuste puhul kasutati sisuanalüüsi, et leida vastus uurimisküsimusele, millistest sisseelamist toetavatest tegevustest tundis alustav klassiõpetaja puudust. Avatud küsimuste puhul koondati kõik vastused ühte faili ja loeti üle kõik vastused. Iga vastaja jaoks pandi kirja sisu kokkuvõtavad koodid. Usaldusväarsuse suurendamiseks oli töö kaaskodeerijaks töö juhendaja. Esimese etapina kodeerisid mõlemad 20% vastustest eraldi ning seejärel võrdles töö autor mõlema poolt kirja pandud koode ning ühtlustas sõnastust. Järgmiseks etapiks oli koodidest sisu sarnasuse põhjal kategooriate moodustamine. Töös esitatakse avatud küsimuste tulemusi tutvustades ka vastajate sagedused.

Õpetaja poolt tegevustele antud hinnangute ja koolis õpetajana jätkamise kavatuse vahelise seose leidmiseks kasutati korrelatsioonanalüüsi ning Spearmani astakorrelatsiooni meetodit. Korrelatsioonianalüüsi puhul loeti statistiliselt tugevaks seost kui korrelatsiooni tugevus on vahemikus $0,5 \leq r \leq 1$, mõõdukaks siis kui korrelatsiooni tugevus on vahemikus $0,3 \leq r \leq 0,5$ ning nõrgaks siis kui seos jääb vahemikku $0,1 \leq r \leq 0,3$ (Laerd Statistics, 2018).

TULEMUSED

Antud peatükis on uurimistulemused esitatud vastavalt uurimisküsimustele. Kuigi ankeedis küsisin väidetele 5-palli skaalaga vastuseid, siis tulemuste parema ülevaatlikuse huvides esitatakse tulemused 3-pallisel skaalal.

Klassiõpetajate hinnangud kooli poolt pakutud sisseelamist toetavatele tegevustele

Esiteks sooviti välja selgitada, millised on alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli poolt pakutud sisseelamist toetavatele tegevustele ning kuidas on nad sisseelamist toetavate tegevustega rahul.

Mentori poolne toetus

Esmalt soovisin teada saada, kui mitmele alustavale klassiõpetajale oli alustades määratud kindel mentor. 15 alustavat õpetajat (30 %) vastas, et neile ei määratud mentorit ning ülejäänud 35-le alustavale õpetajale (70 %) määrati nende endi sõnul esimesteks tööaastateks kindel mentor. Mentoriga vestlemise sagedust iseloomustavate etteantud vastusevariantide vahel jaotusid vastajad üsna võrdsetes osakaaludes. Kõige rohkem, 29% vastanud õpetajate sõnul leidsid vestlused mentoriga aset ühel päeval nädalas. Samas on 23% ka neid, kes vestlesid vähemalt kolmel päeval nädalas (joonis 2).



Joonis 2. Mentoriga vestlemine nädala lõikes alustava klassiõpetaja (N=35) hinnangul (%).

Vastajatest üle poole nõustusid, et mentori poolne juhendamine ja toetus oli regulaarne (tabel 1). Samuti nõustus üle poole alustavatest õpetajatest, et koostöö tema ja kooli poolt määratud mentori vahel oli sujuv ning toimiv. Mentori poolse tagasisidega oli peaaegu 70% alustavatest õpetajatest rahul, samas 11% ei olnud sellega rahul. Mentori poolse toega oli rahul 66% vastanutest, kuid ligi 30% alustavatest õpetajatest ei olnud rahul mentori poolse toega (tabel 1).

Tabel 1. Alustavate klassiõpetajate hinnangud määratud mentoriga suhtlemisele (N=35).

	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)
Rahulolu mentori tagasisidega	69	20	11
Rahulolu mentori toega	66	17	29
Regulaarne mentori poolne toetus ja juhendamine	60	20	20
Koostöö määratud mentoriga	57	26	17

Juhtkonnapoolne toetus

Kuna kõigile alustavatele õpetajatele ei määratud mentorit, siis uuriti, kuidas üldisemalt toetati alustavaid klassiõpetajaid juhtkonna ning kolleegide poolt. Nendele küsimustele vastasid juba kõik 50 uurimuses osalenud õpetajat. 75% alustavatest õpetajatest olid nõus, et neil oli koolis olemas inimene, kelle poole nad said vajadusel murega pöörduda ning ainult 6% ei saanud selle väitega nõustuda. Samas leidis 72% õpetajatest, et abi ja toe saamiseks pidid nad seda alati ise küsima.

Vastanutest 42% leidsid, et juhtkond ei pakkunud neile väiksemat töökoormust, samas 40% hinnangul seda pakuti. Samas 68% alustavaid õpetajaid oli neile määratud töökoormusega rahul (tabel 2).

Tabel 2. Alustavate klassiõpetajate hinnang ja rahulolu juhtkonna poolt määratud töökoormusele (N=50).

	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)
Rahulolu määratud töökoormusega	68	16	16
Juhtkonnapoolne väiksem töökoormus	40	18	42

Selleks, et alustav õpetaja oskaks enda tööga kuskilt alustada, peab juhtkond edastama alustavale õpetajale selged juhised. Üle poole vastanutest leidsid, et neile edastati juhtkonna poolt üldine sissejuhatus, kuid 20% vastajatest oleksid soovinud sissejuhatust saada. Regulaarset juhtkonna poolset juhendamist ja toetust said alustavad õpetajad üsna võrdsetes osakaaludes.

Kui uurida alustavatel õpetajatel, kuidas nad olid rahul juhtkonna poolse juhendamisega, siis 50% alustavatest õpetajatest olid sellega rahul. Samuti olid üle poole alustavatest õpetajatest rahul juhtkonna poolse tagasisidega (Tabel 3).

Tabel 3. Alustavate klassiõpetajate hinnang juhtkonna poolsetele sisseelamist toetavatele tegevustele (N=50).

	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)
Rahulolu juhtkonna tagasisidega	54	28	18
Sain juhtkonna poolt üldist sissejuhatust	52	28	20
Rahulolu juhtkonna juhendamisega	50	22	28
Regulaarne tugi ja juhendamine juhtkonna poolt	36	30	34
Juhtkond edastas selged juhised	34	38	28
Regulaarne tagasiside juhtkonna poolt	32	24	44

Kolleegide poolne toetus

Klassiõpetajatel küsiti, kas esimesel tööaastal toimusid regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogenud kolleegiga ning kaks kolmandikku (66%) vastanutest arvas, et tema ja direktori ja/või kogenud kolleegi ei toimunud regulaarseid kokkusaamisi. Samas tõid enamik alustavaid õpetajaid välja, et kolleegide poolne tugi ja tagasiside oli esimestel tööaastatel hea ning kolleegide poolse tagasisidega olid 68% alustavatest õpetajatest rahul. Samuti olid alustavad

õpetajad rahul kolleegide poolse toega. Kolleegidepoolse toega oli rahul 84% uurimuses osalenud alustavatest klassiõpetajatest (tabel 4).

Tabel 4. Alustavate klassiõpetajate hinnang kolleegide toele, tagasisidele ja regulaarsetele kohtumistele (N=50) (%).

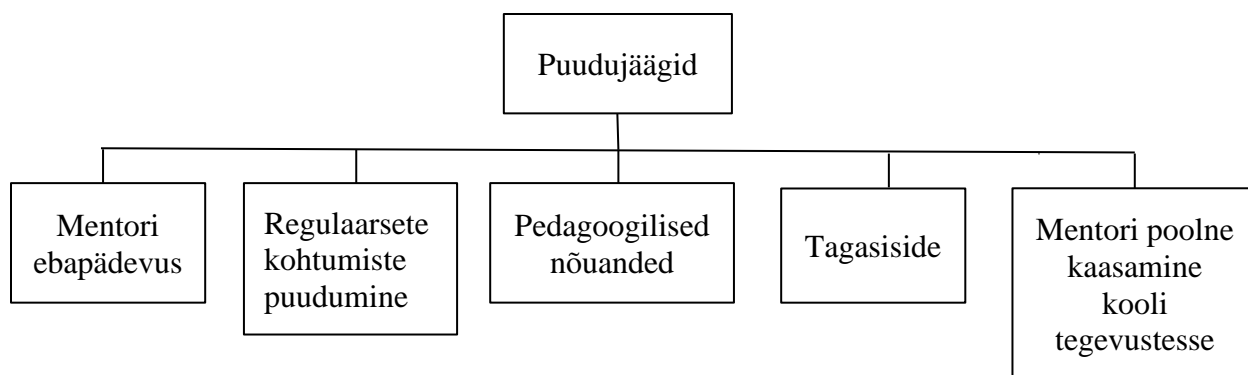
	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)
Rahulolu kolleegide toega	84	10	6
Rahulolu kolleegide tagasisidega	68	20	12
Regulaarsed kohtumised direktori/kolleegidega	22	12	66

Kui alustavatelt õpetajatelt küsiti avatud küsimusega täpsustust, millist tuge said nad esimeste aastate jooksul kolleegide poolt, siis 50-st õpetajast vaid kolm õpetajat vastasid, et kolleegide poolne tugi puudus täielikult. Selle küsimuse puhul leiti viis kategooriat. Kõige enam töid alustavad klassiõpetajad välja sellist tuge, mis koondus kategooriatesse *metoodilised nõuanded* ja *pedagoogilised nõuanded*. Pedagoogiliste nõuannete saamist nimetas 22 alustavat õpetajat ning selle all peeti eelkõige silmas nõuannete jagamist, kuidas suhelda keeruliste vanemate ja õpilastega, murede lahendamist, julgustamist ning kuidas planeerida õppetööd. Metoodilisi nõuandeid nimetas 20 õpetajat ning välja oli toodud õppematerjalide ja nippide jagamine, materjali leidmine ja koostamine, õppevahendite jagamine. Samuti mainisid alustavad õpetajad kolleegidelt saadud *IT alast abi*, nagu näiteks Stuudiumi/ekooli kasutamine, vajaliku info leidmine, töökavade tegemine. Välja oli toodud ka *Arutelu* ja *koostöö*, näiteks kogemuste jagamine, nõu andmine, vestlused tähtsatel teemadel, küsimustele vastamine ning alustavate õpetajate ring, lennupõhine koostöö, väljasõitude planeerimine, üksteise tundide vaatlemine ning tagasisidestamine.

Puudujäägid sisseelamist toetavates tegevustes klassiõpetaja hinnangul

Mentoriga seostuv

Klassiõpetajatelt uuriti avatud küsimusega, missugusest toest või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsid nad puudust alustava õpetajana mentori poolt (joonis 3). Eristus viis kategooriat. Kuue alustava õpetaja poolt toodi välja selliseid vastuseid, mis koondati kategooria alla *mentori ebapädevus* - selle all peeti eelkõige silmas seda, et mentoril oli ebapiisav ettevalmistus, oli vastaja arvates ebapädev ning määratud mentori poolt puudus igasugune tugi. Kategoorias *Regulaarsete kohtumiste puudumine* toodi välja viie õpetaja poolt, kes soovisid mentori poolset iganädalast kohtumist või kindlat aega, millal muresid arutada. Tihti polnud mentoril aega alustava õpetajaga kohtuda ning õpetaja jäi muredega omapäi. Seitse õpetajat oli välja toonud ka *pedagoogiliste nõuannete* puudumine, kus õpetajad soovisid nõu tundide planeerimise, vanematega suhtlemise, reeglite osas. Paar õpetajat tundsid puudust ka *tagasisidest* ning *mentori poolsest kaasamisest kooli tegevustesse*, sest alustava õpetajana ei teata üldiselt kooli traditsioonide ning reeglite kohta ning ka nendega tuleb alustav õpetaja kurssi viia. 13 alustavat õpetajat märkis, et nad ei tundnud mentori poolse toe ja tegevuste juures mitte millestki puudust.

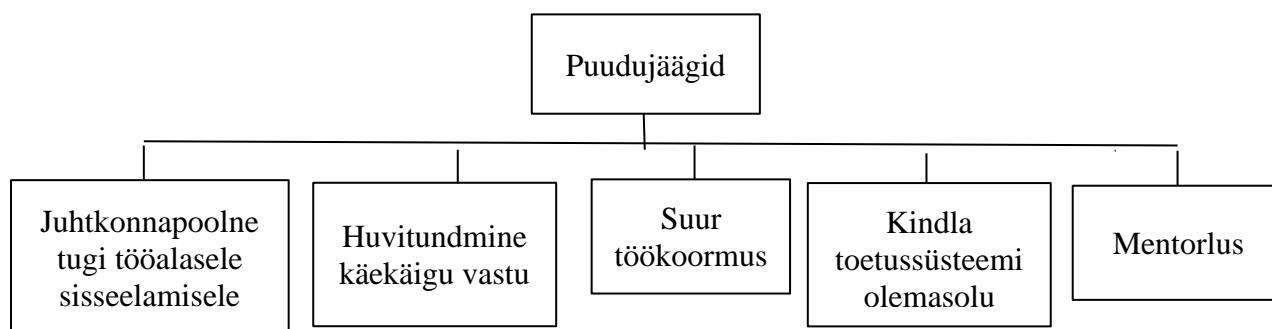


Joonis 3. Mentoripoolsete puudujääkide jaotus.

Juhtkonnaga seostuv

Alustavatelt klassiõpetajatelt uuriti avatud küsimusega, missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsid nad alustavate õpetajatena puudust juhtkonna poolt (joonis 4). Ka siin leiti viis kategooriat. Kümme alustavat õpetajat soovisid *juhtkonnapoolset tuge tööalasele sisseelamisele*, mille käigus juhtkond edastab alustavale õpetajale konkreetsed juhised, mida

õpetaja peab täitma ning tutvustab kooli korralduslikku ja traditsioonilist poolt. Samuti tutvumine kolleegidega. Üheksa alustavat klassiõpetajat soovisid juhtkonna poolt ka suuremat *huvitundmist käekäigu vastu*, kus juhtkond uurib alustavalt õpetajalt, kuidas tal läheb ning kas soovib mingis osas abi ning et peale katseaja lõppu toimuks alustava õpetaja ja juhtkonna vahel vestlus. Seitsmest vastusest kujunes välja ka eraldi kategooria *suur töökoormus*, kus alustavad õpetajad andsid teada, et neile oli esimesel tööaastal määratud liiga suur töökoormus, mille käigus tundsid õpetajad ka läbipõlemist. Viis õpetajat tõid välja ka *kindla toetussüsteemi* loomise vajaduse ning *mentorluse* kasutamise, et õpetajal oleks kindel toetus või alustavat õpetajat toetav käsiraamat olemas, kust vajadusel abi otsida. 19 alustavat õpetajat vastasid, et nemad ei tundnud mitte millestki puudust.



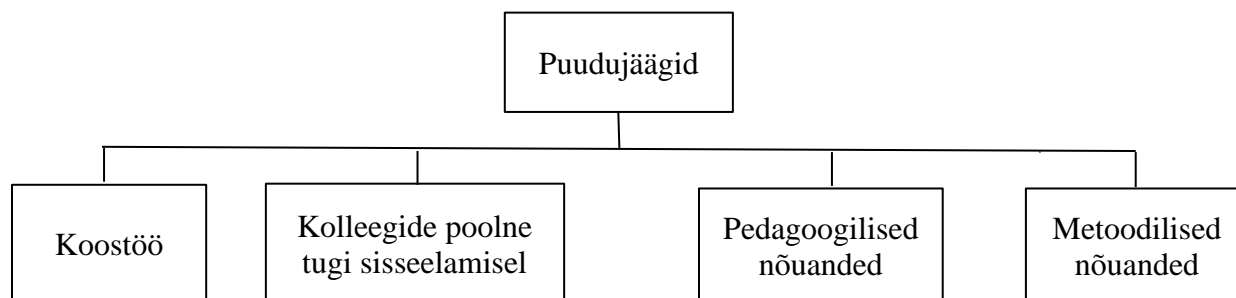
Joonis 4. Juhtkonnapoolsete puudujääkide jaotus.

Täpsemalt toodi välja puudus sisseelamist toetavatest tegevustest, kolleegidega tutvumisest, ühisüritustest, info liikumisest ja jagamisest, regulaarsetest kohtumistest ja tunnivaatlustest, normaalsetest töötingimustest ja töökoormusest. Samuti tunti puudust ka juhtkonna poolsest huvi tundmisest, mentorlusest, üldisest toest, katseajalõpu vestlusest, töövahendite olemasolust, dokumentatsioonide täitmisest, alustavale õpetajale määratud käsiraamatust.

Kolleegidega seostuv

Alustavate klassiõpetajatelt uuriti veel ka seda, missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsid nad alustavate õpetajatena puudust kolleegide poolt (joonis 5). Siin tekkis neli kategooriat. Alustavatest õpetajatest 11 tundsid puudust kolleegidega *koostööst*, mille käigus õpetajad viivad läbi erinevaid ühistegevusi, käivad üksteise tunde vaatlemas ning leiavad

üksteisega suhtlemiseks ühise aja. Samuti tundsid 8 alustavat õpetajat puudust *kolleegide poolsest toest sisseelamisel*, kus kolleeg mõistab, et tegu on alustava õpetajaga, julgustab ning toetab teda rasketel hetkedel. 8 õpetajat tõi ka *pedagoogilise nõuannete* puudumine, kus õpetajad soovisid nõu tundide planeerimise, info jagamise ning käitumuslike näpunäidetega ning 6 tõi välja *metoodilise nõuannete puudumine*, mille käigus õpetajad jagavad omavahel töövahendeid ja materjale. Vastanutest 27 arvas, et nemad ei tundnud mitte millestki puudust.



Joonis 5. Kolleegidepoolne puudujääkide jaotus.

Alustavad õpetajad tõi täpsemalt välja, et peamised asjad, millest nad kolleegide poolt puudust tundsid olid - info jagamine, materjalide tutvustamine, metoodilised ja käitumuslikud näpunäited, koostegutsemised, toetussüsteemid, arvestamine, igasugune nõu, kuidas hoida ennast motiveerituna, mõistmine, et tegu on alustava õpetajaga ja tunnivaatlused.

Seosed toetavatele tegevustele antud hinnangute ja koolis õpetajana jätkamise kavatsuse vahel

Toetavatele tegevustele antud hinnangute ja õpetajana jätkamise kavatsuse seoste leidmiseks tehti korrelatsioonianalüüs. Seoste vahelist tugevust arvestati korrelatsiooni koefitsiendi järgi.

Järgnevalt tuakse välja leitud statistiliselt olulised seosed, mida oli kokku kuus. Kõik olulised seosed osutusid negatiivseteks. Leiti, et regulaarse mentoripoolse juhendamise ja toetuse ning õpetajatöölt lahkumise vahel on mõõdukas negatiivne seos ($= -0,455$; $p < 0,01$). Negatiivne mõõdukas seos ($= -0,375$; $p < 0,01$) tuli välja ka õpetajatööt lahkumise kavatsuse ning tunde vahel, et koolis on olemas inimene, kelle poole murega pöörduda. Seega alustavad õpetajad, kes

ei saanud regulaarset mentoripoolset juhendamist ja toetust ning kellel ei olnud olemas inimest, kelle poole pöörduda, on mõelnud suurema tõenäosusega õpetajatöölt lahkumise peale.

Korrelatsioonianalüüsi käigus leiti statistiliselt olulised mõõdukad negatiivsed seosed regulaarsele juhtkonna poolsele toetusele ja juhendamisele antud hinnangu ning õpetaja töölt lahkumiskavatsuse vahel ($= -0,391$; $p < 0,01$). Samuti leiti mõõdukas negatiivne seos juhtkonna poolse toega rahulolu ja juhendamise ning õpetaja töölt lahkumiskavatsuse vahel ($= -0,435$; $p < 0,01$). See tähendab, et alustavad õpetajad, kes ei olnud rahul juhtkonna poolse toetusega, on mõelnud õpetajatöölt lahkumise peale. Leiti nõrk negatiivne seos ka juhtkonna poolse tagasisidega rahulolu ja lahkumise kavatsuse vahel ($= -0,324$; $p < 0,05$).

Negatiivne statistiliselt oluline nõrk seos leiti juhtkonna poolt pakutud töökoormusega rahulolu ja õpetajaametist lahkumiskavatsuse vahel ($= -0,351$; $p < 0,05$), mis tähendab, et õpetajad, kes ei olnud rahul enda töökoormusega, mõtlevad suurema tõenäosusega õpetaja ametist lahkumise peale.

Uuringust tuli välja, et 58% alustavatest klassiõpetajatest on mõelnud õpetajaametist lahkumise peale. Peamised põhjused, miks õpetajad mõtlesid ametivahetuse peale on suur vastutus laste eest, väga suur töökoormus, mis ei ole kooskõlas palgaga. Samuti kuna õpetaja töö on vaimselt kurnav ning vestlused lapsevanematega on sageli ründavad. Välja toodi ka vähene kooli ja kolleegide poolne toetus.

Uurimuses osalenud alustavad õpetajad kavatsevad endi sõnul õpetajana töötada keskmiselt 10 aastat ($SD = 10,50$). Kaks õpetajat andsid teada, et pärast seda õppeaastat lahkuvad nad õpetajaametist. Kõige pikem plaan õpetajana jätkata oli vastanute seas 50 aastat.

ARUTELU

Järgnevas peatükis analüüsitakse uurimuse käigus saadud tulemusi ning kõrvutatakse neid varasemate uurimustega. Arutelu peatüki ülesehitus lähtub magistritöö uurimisküsimuste järjekorrast.

Alustavate klassiõpetajate hinnangud sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolu nendega

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli sisseelamist toetavatele tegevustele ja rahulolu nendega. Toetavad tegevused, millele klassiõpetajatelt hinnanguid küsiti, jagunesid kolmeks peamiseks teemaks - mentori poolne toetus, juhtkonna toetus ning kolleegide toetus.

Alustavad klassiõpetajad hindasid mentoripoolseid sisseelamist toetavaid tegevusi väga erinevalt. Mõni õpetaja märkis, et mentori sisseelamist toetavad tegevused olid edasiviivad ning kasulikud, kuid mõne õpetaja meelest olid toetavad tegevused ning abi minimaalne. Nagu tuli välja ka USA-s tehtud uuringust teise ja kolmanda kooliastme õpetajatega, saab mentorlus erineda nii kooli kui ka õpetaja põhiselt (Bresman *et al.*, 2018). Kuigi vestluste sagedused nädala jaotuses mentoriga jagunesid üsna võrdsetesse osakaaludesse, näitab see seda, et iga õpetaja kogemus esimesel tööaastal on väga erinev. Kui mõni õpetaja vestles määratud mentoriga peaaegu igal tööpäeval, siis teistel oli selleks võimalus harvem kui kord nädalas. Kui võrrelda USA uuringu (Bressmann *et al.*, 2018) tulemusi minu uurimuses osalenud klassiõpetajate tulemustega, siis tundub, et meil on mentori poolne toetus paremal tasemel kui USA-s, kuna meil uurimuses osalenud alustavatest klassiõpetajatest viiendik ei saanud mentori poolset toetust ja sissejuhatust. USA uuringutulemustest aga tuli välja, et õpetajatest 55% ei saanud vajalikku tuge mentori poolt ning tugi jäi pinnapealseks (Bressmann *et al.*, 2018).

Kuigi selle töö tulemuste järgi saab öelda, et enamusele alustavatele klassiõpetajatele määrati mentor, siis võiks mentor olla siiski kõigil alustavatel õpetajatel. Mentor on üks kindel kolleeg, kelle poole alustav õpetaja üldjuhul enda probleemide või küsimustega pöörduda (Yilmaz & Bikmaz, 2020). Seetõttu on alustaval õpetajal lihtsam saada vastuseid ühe kindla inimese poolt. Määratud mentoriga peaks kooliaasta alguses paika panema kindlad reeglid, millest mõlemad osapooled kinni peaks pidama. Näiteks ühine aeg, võibolla ka kindel kohtumise sagedus, millal toimub vestlus ning alustav õpetaja teab, et sellel ajal on mentor tema jaoks olemas.

Sooviti teada saada ka, kuidas on alustavaid klassiõpetajaid toetanud juhtkond ning kuidas alustavad õpetajad on nende toetustega rahul. Selleks, et vähendada alustavate õpetajate lahkumist, tuleb luua tugisüsteem, mis aitab jätkata õpetajakarjääri (Beijaard *et al.*, 2010).

Enamus õpetajaid märkisid, et neil oli koolis olemas vähemalt üks inimene, kelle poole murega pöörduda - olgu see siis mentor, kolleeg või juhtkonnaliige. Kuid kahjuks üle poole vastanutest pidid abi ja toe saamiseks kellegi poole ise pöörduma, selleks initsiatiivi näitama. Tihti võib alustaval õpetajal olla keeruline abi ise küsida, kuna ei tunne veel kooli ja inimesi. Seega on tähtis, et alustaval õpetajal oleks koolis olemas inimene, kes teaks arvestada alustava õpetaja ebakindlusega ning suunata teda õigele teele juba enne probleemi tekkimist. Kindlasti aitaks kaasa ka see, kui on määratud kindlad kohtumisajad kolleegi või juhtkonnaga, tänu millele ei pea alustav õpetaja ise paluma minema, vaid on olemas kindel aeg, kui on tahtmine rääkida või abi paluda. Toetusmeetmed, mida juhtkond alustavale õpetajale pakkuda saavad on mentorlus, ühine ajaplaneerimine, alustava õpetaja arengu jälgimine ja tagasisidestamine (Wood & Stanulis, 2009). Belgia teise kooliastme õpetajaid said juhtkonna määratud koolisisest ja koolivälist koolitust, tugigruppide olemasolu, kaasõpetamist, koostöö kolleegidega (Colognesi, 2019).

Umbes pooled alustavad õpetajad olid rahul juhtkonna poolse tagasiside ja juhendamisega. Samas oli ka neid õpetajaid, kes tagasiside ja juhendamisega rahul ei olnud. Uuringust tuli välja, et ainult pooltele alustavatele õpetajatele oli määratud esimese tööaasta jooksul väiksem töökoormus. Ülejäänud õpetajad alustasid kas täiskoormuse või isegi ülekoormusega. Alustavatele õpetajatele määratud töökoormus esimese tööaasta jooksul tekitab väga suurt muret (AEU, 2015; 2016). Kuna alustaval õpetajal on uue tööga seoses väga palju uusi asju, millega tegeleda ning mida õppida. Ülekoormus võib alustavale õpetajale tekitada lisastressi, mille tagajärjel võib alustav õpetaja lahkuda õpetajaametist (Clandinin *et al.*, 2015).

Ka kolleegide poolne toetus on alustava õpetaja arengu jaoks väga tähtis ning enamus alustavaid õpetajaid vastasid, et kolleegide tugi ja tagasiside tekitas alustavas õpetajas rahulolu. Kolleegi poolne tugi on oluline alustava õpetaja emotsionaalse ja professionaalse arengu jaoks (Shoval *et al.*, 2010). Belgias läbi viidud uuring näitas, et alustav õpetaja saab keskmiselt kuult kolleegilt tuge (Thomas *et al.*, 2019). Kuigi selles uuringus ei küsitud, mitmelt kolleegilt tuge saadi, on teada, et enamusel alustavatel õpetajatel oli vähemalt üks kindel kolleeg, kelle poole pöörduda. Alustavad õpetajad märkisid, et said kolleegidelt tuge nii õppematerjalide loomises, tundide kavandamises, IT lahendustes ning ka probleemide üle arutledes. Samas tuli välja, et ainult veerandil vastanud õpetajatest toimusid regulaarsed kohtumised kogenud kolleegi või juhtkonnaga. Ka Belgia teise kooliastme õpetajatega läbi viidud uuringus tuli välja, et alla poole õpetajatest on saanud pidada ametlikke vestlusi direktoriga (Colognesi, 2019). See võib

tähendada, et alustav õpetaja ei tundnud regulaarsetest kohtumistest kogunud kolleegi või juhtkonnaga puudust. Alustav õpetaja võis enda probleemidele lahenduse leida kas mentori või ükskõik millise kolleegi poole pöördudes, kuid regulaarne kohtumine ei tundunud neile vajalik.

Puudujäägid sisseelamist toetavates tegevustes klassiõpetaja hinnangul

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada, millistest sisseelamist toetavatest tegevustest tundis alustav klassiõpetaja puudust. Varasemalt on teada, et alustava õpetaja sisseelamise toetamiseks on mitmeid erinevaid võimalusi. Näiteks on juhtkonnal võimalus alustavale õpetaja määrata mentor, luua algajate õpetajate suhtlusvõrgustikke, anda alustavale õpetajale väiksem töökoormus (Helms-Lorenz *et al.*, 2015).

Tulemused näitasid, et uurimuses osalenutest paljud alustavad õpetajad ei olnud rahul mentoripoolsete toetavate tegevustega. Näiteks tõid nad välja, et neile määratud mentor oli ebapädev ning ebapiisava ettevalmistusega. Mentori poolne abi võib jääda liiga üldiseks või ka ebatäpseks (Dishena & Mokena, 2016). Samuti tunti puudust ühisest ajast, mille jooksul arutleda erinevate probleemide või tekkinud küsimuste üle. Ühine aeg erinevate probleemide ja tekkinud küsimuste üle arutlemiseks on alustava õpetaja jaoks tähtis, sest alustaval õpetajal on tihti väga palju küsimusi. Kui õpetaja jääb enda probleemidega üksi, võib õpetaja stressitase kasvada ning võib tekkida soov õpetajatöölt lahkuda. Samuti tundsid alustavad õpetajad puudust pedagoogilistest nõuannetest, kus mentor annab nõu tundide planeerimise kohta ning kuidas tuleks vanematega suhelda. Mentori poolne alustava õpetaja kaasamine kooli tegevustesse, tutvustades talle kolleege, traditsioone ja reegleid on tähtis, sest alustav õpetaja ei pruugi nendega kursis olla. Alustavad õpetajad tõid välja, et raskusi tekitasid õpilaste käitumised, liigsed kohustused ning ebapiisav juhendamine juhtkonna kui mentori poolt. Sarnased puudujäägid tulid välja ka Hudsoni (2012) uuringust, et alustavatel õpetajatel on raskusi õpilaste käitumisega, nad tunnevad, et määratud on liiga palju kohustusi ning juhtkonnapoolne juhendamine ning mentorlus on ebapiisav (Hudson, 2012).

Alustavad õpetajad on öelnud, et neil puudub süstemaatiline ja asjakohane tugi, mis on vajalik esimese aasta raskuste ja väljakutsete leevendamiseks (Hudson 2012). Juhtkonna ülesanne on pakkuda alustavale õpetajale üldist sissejuhatust - mis on kooli traditsioonid, mida ootab juhtkond alustavalt õpetajalt, millised on kindlad reeglid, mida tuleks järgida jne. Kindla sissejuhatuse olemasolul on alustaval õpetajal palju lihtsam ametisse sisse elada, teades

täpsemalt, mis teda sellel kooliaastal ees ootab ning mida tuleks kindlasti silmas pidada. Selle töö uurimuses osalenud alustava õpetajad tundsid peamiselt puudu sisseelamist toetavatest tegevustest, kohtumistest juhtkonnaga, juhtkonna poolsest huvist ning mentorlusest. USA-s uuringu tulemuste põhjal sai ainult 5% alustavatest õpetajatest osa toetusmeetmetest, mis hõlmas mitut erinevat osa (Anthony *et al.*, 2019). Alustavale õpetajale mõeldud toetusmeetmeid peaksid olema mitmeosalised, sest ainult ühest toetusmeetmest ei piisa esimesel tööaastal. Õpetaja vajab toetust nii klassi haldamisel, infosüsteemidega tegelemisel, ürituste korraldamisel, lapsevanematega suhtlemisel jne ning kui toetusmeedet pakutakse ainult ühes ühes osas, siis ülejäänud osad tekitavad alustavas õpetajad siiski stressi ning läbipõlemist.

Seosed sisseelamist toetavate tegevustele antud hinnangute ja õpetajana jätkamise kavatsuse vahel

Kolmanda uurimisküsimusega taheti teada saada, kas on seoseid sisseelamist toetavatele tegevustele antud hinnangute ja õpetajana jätkamise kavatsuse vahel.

Uurimuses osalenud alustavatest õpetajatest pisut enam kui pooled on mõelnud õpetajatöölt lahkumise peale. See tähendab, et neid õpetajaid on vähem, kes ei ole mõelnud pärast õpetajatööga alustamist ametist lahkumise peale. Tulemus sarnaneb Clandini (2015) uuringuga, kus leiti, et üle poole alustavatest õpetajatest ei teadnud kindlalt, kas nad soovivad õpetajana jätkata (Clandinin *et al.*, 2015).

Selleks, et alustav õpetaja sooviks õpetajana jätkata, tuleb teda sisseelamisperioodi jooksul toetada. Õpetajad, kes said piisavalt sisseelamist toetavaid tegevusi ning olid sellega rahul, kavatsevad oluliselt väiksemal määral õpetaja ameti juurest lahkuda (DeAngelis, *et al.* 2013). Belgias läbi viidud uuringu tulemustest selgus, et natukene üle poole õpetajatest said formaalset toetust (Colognesi, 2019). Magistritöös leiti kuus olulist seost töölt lahkumise kavatsuse ja erinevate sisseelamist soodustavate teguritele antud hinnangute vahel. Õpetajad, kes olid rahul määratud töökoormusega ning kes tajusid, et said regulaarset toetust mentorilt ning kellel oli olemas koolis keegi, kelle poole saavad nad murega pöörduda pole mõelnud töölt lahkumise peale. Samuti leiti kolm olulist seost juhtkonna poolse tegevusega – kui alustav õpetaja tajub juhtkonna poolset toetust, on juhtkonna poolse toega ja neilt saadava tagasisidega rahul, siis nad pigem ei mõtle lahkumise peale.

See võib tähendada, et alustavad õpetajad, kes ei saanud esimese tööaasta jooksul piisavalt head tuge juhtkonna poolt ning kes ei olnud rahul enda töökoormusega, on mõelnud ameti muutmise peale. Antud tulemus ühtib Clandini jt (2015) uuringuga, kus toodi välja, et õpetajad, kes ei saanud vajalikku tuge, lahuvad ametist suurema tõenäosusega (Clandin *et al.*, 2015). Suurema töökoormusega õpetajad tunnevad ennast kurnatuna ning mõtlevad suurema tõenäosusega õpetajaametist lahkumise peale. Väsimus ja suur töökoormus võib alustava õpetaja viia emotsionaalse kurnatuse ja inspiratsioonipuuduseni, mis kahjustab omakorda ka õpilaste õppeedukust (Bressman *et al.*, 2018).

Töö piirangud ning soovitusel edaspidisteks uurimusteks

Magistritöö üheks piiranguks võib lugeda seda, et viimase viie aasta jooksul on klassiõpetaja eriala lõpetanud Tallinna ja Tartu Ülikooli peale kokku 222 õpetajat, kellest osad ei tööta ka koolis. Seega piisava suurusega valimi koostamine osutus alustavate õpetajate vähesuse tõttu keeruliseks. Samuti uuriti vaid alustavate õpetajate hinnanguid, kuid oleks oluline saada ka teise poole hinnangud antud olukorrale ning uurida koolijuhtide arvamusi, kuidas nemad alustavad õpetajat enda koolis toetavad.

Magistritöös kasutati enesekohaste küsimustega ankeeti, kuna nii on võimalik saada väiksema ajakuluga rohkem vastuseid, kuid sellega kaasneb ka piirang. Enesekohaste küsimuste ankeediga näeme vaid õpetajate endi hinnanguid ning saame teada, kuidas nad on tajunud pakutud tuge, kuid nii ei saa me teada, kas see peegeldab reaalsel olukorda. Lisaks võeti seoseid õpetajatöölt lahkumise küsimuse puhul vastusevariantidega „jah“ ja „ei“, kuid selleks, et seoste võtmine oleks kohasem, oleks võinud kasutada küsimuse puhul vähemalt 3-palli vastamisskaalat.

Edaspidiseks uurimuseks saab ankeeti lisada mõned vajalikud küsimused lisaks. Näiteks saab ankeeti lisada küsimused, millega oleks saanud vastused küsimustele, mis maakonnas alustas alustav õpetaja tööd ning kas alustav klassiõpetaja alustas tööd põhikoolis või gümnaasiumis. Tänu sellele saab edasi uurida, kas mingis maakonnas on õpetajate hinnangul toetamine paremini korraldatud või kas selles osas erinevad põhikoolide ja gümnaasiumide õpetajate hinnangud alustava õpetaja toetamisele.

Töö praktiline väärtus

Magistritöö praktiliseks väärtuseks on saadud ülevaade, kuidas alustavad klassiõpetajad tajuvad neile sisseelamisel pakutud tuge ja millest nad puudust tundsid. Sellest lähtuvalt on võimalus teha järeldusi, kuidas saaksid nii mentorid, juhtkond kui ka kolleegid toetada alustavaid klassiõpetajaid nii professionaalselt kui ka emotsionaalselt esimeste tööaastate jooksul nii, et alustav õpetaja ei tunneks ennast kurnatuna ning üksi jäetuna. Efektivsemate sisseelamist toetavate tegevuste pakkumine võib vähendada alustavate õpetajate soovi õpetajatöölt lahkuda ning tuua rohkem noori õpetaja eriala õppima.

Igal koolil võiks olla kohustus pakkuda alustavale õpetajatele mentori tuge. Tugi ei tohiks olla määratud kooli poolt ainult formaalsuse pärast, vaid mentor peaks olema inimene, kellel on aega ja kes realselt alustavat õpetajat aidata soovib ning kelle poole alustav õpetaja saaks küsimuste korral pöörduda ning vajadusel vestelda. Samuti võiksid koolid alustavale õpetajale pakkuda esimesel tööaastal vähendatud koormust, et õpetajal oleks ametisse lihtsam sisse sulanduda.

TÄNUSÕNAD

Olen tänulik kõikidele koolijuhtidele, kes edastasid uurimiseks vajaliku ankeedi oma koolis töötavatele klassiõpetajatele ning kõikidele klassiõpetajatele, kes olid nõus minu magistritöö valmistamisele kaasa aitama küsimustele vastamisega. Samuti tänan Merle Taimalu, kes juhendas minu magistritööd ning vajadusel aitas alati.

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.

Karmen Ottep

/digitaalselt allkirjastatud/

18.05.2023

KASUTATUD KIRJANDUS

- Abetang, A. P., Abetang, M. A., & Oguma, R. N. (2020). Mentoring and the difference it makes in teachers' work: a literature review. *European journal of education studies*, 7(6), 301-323.
- Agabuš, A. (2014). *Üldhariduskoolide mentorite enesetõhusus ning selle seosed juhtkonnapoolse toetuse tajumisega, läbitud koolitustega ning algaja seotud teguritega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Alustavat Õpetajat Toetav kool. (s.a). <http://alustavatopetajattoetavkool.blogspot.com/andmetel>.
- Christjanson, J (2021). *Alustavate õpetajate toetamine läbi koolijuhtkonna ja mentori vaatenurga ühe Harjumaa kooli näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/opetajad.pdf>
- Anthony, A. B., Gimbert, B. G., Luke, J. B., & Hoffman Hurt, M. (2019). Distributed Leadership in Context: Teacher Leaders' Contributions to Novice Teacher Induction. *Journal of School Leadership*. 29(1), 54-83.
- Beijaard, D., Buitink, J., & Kessels, C. (2010). Teacher induction. *International encyclopedia of education 3rd Edition*. Oxford: Elsevier Scientific Publishers.
- Bennett, S. V, Brown Jr, J. J., Kirby-Smith, A., & Severson, B. (2013). Influences of the heart: novice and experienced teachers remaining in the field. *Teachers Development*. 17(4), 562-576.
- Bressman, S., Winter, J., Efrat Efron, S. (2018). Next generation mentoring: Supporting teachers beyond induction. *Teaching and Teacher Education*. 73, 162-170.

- Buchanan, J., Prescott, A., Schuck, S., Aubusson, P., Burke, P., & Louviere, J. (2013). Teacher retention and attrition: Views of early career teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 112-129.
- Caspersen, J., & Raaen, F. D. (2017). Theory and practice Novice teachers and how they cope. *Teachers and teaching*, 20(2).
- Clandinin, D. J., Long, J., Schaefer, L., Downey, C. A., Steeves, P., Pinnegar, E., & Wnuk, S. (2015). Early career teacher attrition: intentions of teachers beginning. *Teaching Education*. 26(1), 1-16.
- Colognesi, S. (2019). Supporting newly-qualified teachers' professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning. *European Journal of Teaching Education*. 43(2), 258-276.
- DeAngelis, K. J., Wall, A. F., & Che, J. (2013). The impact of preservice preparation and early career support on novice teachers' career intentions and decisions. *Journal of Teacher Education*, 64(4), 338-355.
- Dishena, R., & Mokoena, S. (2016). Novice teachers' experiences of induction in selected primary schools in Namibia. *Eurasian Journal of Educational Research*. 66, 335-354
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*. 25(6), 814–825.
- Goldrick, L. (2016). Support from the start: A 50-state review of policies on new educator induction and mentoring. *New Teacher Center*.
- Helms-Lorenz, M., Van de Grift, W., & Maulana, R. (2015). Longitudinal effects of induction on teaching skills and attrition rates of beginning teachers. *School Effectiveness and School Improvement*. 27(2), 1-27.
- Hudson, P. (2012). How can schools support beginning teachers? A call for timely induction and mentoring for effective teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(7), 71–84.

- Hudson, P (2019). „Please help me find teachers for my rural and remote school“: a model for teaching readiness. *Australian Journal of Rural Education*, 29(3).
- Ingersoll, R. M., & May, H. (2012). The magnitude, destinations, and determinants of mathematics and science teacher turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 34(4).
- Ingersoll, R. M., Merrill, L., & May, H. (2014). What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition? (CPRE Research Reports). Philadelphia, PA: Consortium for Policy Research in Education.
- Joiner, S., & Edwards, J. (2008). Novice teachers: Where are they going and why don't they stay? *Journal of Cross Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 36–43.
- Jokinen, H., Morberg, Å., Poom-Valickis, K., Rohtma, V. (2008). *Newly Qualified Teachers in Northern Europe. Mentoring of Newly Qualified Teachers in Estonia, Finland, and Sweden* (lk 77-197).
- Kearney, S. (2014a). Teacher attrition, retention and mobility: Where does Australia stand? *Education & Society*. 32(2), 5–24.
- Kearney, S. (2021). The challenges of beginning teacher induction: a collective case study. *Teaching Education*. 32(2), 142-158.
- Kelly, N., Cespedes, M., Clara, M., & Danaher, P. A. (2019). Early career teachers' intentions to leave the profession: The session: The complex relationships among preservice education, early career support, and job satisfaction. *Australian Journal of Teacher Education*. 44 (3), 93-113.
- Kelly, N., Sim, C., & Ireland, M. (2018). Slipping through the cracks: teachers who miss out on early career support. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46(3), 1-25.

- Kessels, C. (2010). *The influence of induction programs on beginning teachers' well-being and professional development*.
<https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/access/item%3A2926897/view>
- Kwok, A. (2018). Promoting “quality” feedback: First-year teachers’ self-reports on their development as classroom managers. *Journal of Classroom Interaction*. 53(1), 22–36.1
- Laerd Statistics (2018). *Pearson Product-Moment Correlation*.
<https://statistics.laerd.com/statistical-guides/pearson-correlation-coefficient-statistical-guide.php>
- Lõhmus, M. (2021). *Õpetaja kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate alustavate õpetajate väljakutsed kohanemisel õpetajatööga ning toetusviisid ja -võimalused koolijuhtide arvamustele tuginedes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Mentorlus* (s.a.). <https://mentoritekoda.ee/kojast/mentorlus/>
- Mets, U. & Viia, A. (2018). Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringu lühiaruanne. Tallinn: SA Kutsekoda. Külastatud aadressil:
https://oska.kutsekoda.ee/wpcontent/uploads/2016/12/oska_HT_veeb.pdf
- Neuman, W. L. (2011). *Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches (7th ed)*. Pearson.
- Papatraianou, L.H., & LeCornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 100–116.
- Rootalu, K. (2022, 4. oktoober). Kuhu kaovad noored õpetajad? *Eesti Statistikaamet*.
https://www.stat.ee/et/uudised/kuhu-kaovad-noored-opetajad?fbclid=IwAR1UgE-0R0-XZMrbTMO7hSSxvg9HW6SbtTgdjyzQX1z_TSURtm2Y4R_fGvE
- Sellinov, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE*

- Shoval, E., Erlich, I., & Fejgin, N. (2010). Mapping and interpreting novice physical education teachers self-perceptions of strengths and difficulties. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 85–101.
- Snoeck, M., Eisenschmidt, E., Forsthuver, B., Holdsworth, P., Michaelidou, A., Dahl, J., & Pachler, N. (2010). *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: A handbook for policy makers*. European Commission.
- Stansbury, K., & Zimmerman, J. (2000). *Lifelines to the classroom: Designing support for beginning teachers*. West Ed. https://www2.wested.org/www-static/online_pubs/tchrbrief.pdf
- Statistikaamet. (s.a). *Üldharidus*. <https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/haridus/uldharidus>
- Struyve, C., Daly, A., Vandecandelaere, M., Meredith, C., Hannes, K., & De Fraine, B. (2016). More than a mentor: The role of social connectedness in early career and experienced teachers intention to leave. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 198–218.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused*. https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/05/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Tallinna Ülikool (s.a.). *Kutseaasta*. <https://www.tlu.ee/kutseaasta#kellele>
- Tartu Ülikool. (2021). *Alustava õpetaja tugiprogramm*. <https://haridus.ut.ee/et/sisu/alustava-opetaja-tugiprogramm>
- Thomas, L., Tuytens, L., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' First year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching*, 25(2), 160-188.

- Trent, J. (2018). Why some graduating teachers choose not to teach: teacher attrition and the discourse-practise gap in becoming a teacher. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 47(5), 554-570.
- Tynjälä, P., & Heikkinen, H. L. T. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life: Theoretical perspectives and best practices. *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, 14 (1), 11–33.
- Vaher, K., Koreinik, K. (2020). *Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHISe andmete põhjal.*
https://www.hm.ee/sites/default/files/uldhariduskoolide_opetajate_spetsialiseerumise_kaardistamine.pdf jah
- Walker, T. (2022). *Survey: Alarming Number of Educators May Soon Leave the Profession.* National Educational Association. <https://www.nea.org/advocating-for-change/new-from-nea/survey-alarming-number-educators-may-soon-leave-profession>
- Wood, A. L., & Stanulis, R. N. (2009). Quality teacher induction: “Fourth-wave” (1997-2006) induction programs. *The New Educator*, 5(1), 1–23.
- Yılmaz, G., Bıkmaz, F. (2020). Revealing the professional learning needs of teachers for the successful mentoring of teacher candidates. *European Journal of Teacher Education*, 44(4), 538-544.

LISA 1

Mõelge palun enda esimesele tööaastale alustava klassiõpetajana. Missuguseid sisseelamist toetavaid tegevusi ja juhendamist Teile kooli poolt pakuti. Ankeedile vastamine annab Teile hea võimaluse analüüsida kohanemisel pakutud tegureid ja mõelda, kui palju need aitasid Teid esimestel aastatel.

1. Osa - mentorlus ja sisseelamist toetavad tegevused

1.	Kas teile oli kooli poolt määratud mentor?	Jah			Ei	
2.	Palun täpsustage, mitmel päeval nädalas keskmiselt vestlesite mentoriga.	1 päev nädalas	2-3 päeva nädalas	4-5 päeva nädalas	Harvem kui 1 päev nädalas	
3.	Sain regulaarset toetust ja juhendamist mentori poolt.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
4.	Tegin koostööd määratud mentoriga.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
5.	Olin mentori poolse tagasisidega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
6.	Olin mentori poolse toega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
7.	7. Missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsite alustava õpetajana puudust mentori poolt?					
8.	8. Alustava klassiõpetajana tundsin, et koolis on olemas inimene, kelle poole murega pöörduda.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
9.	Abi ja toe saamiseks pidin seda ise küsima.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
10.	Alustava klassiõpetajana olid juhtkonna poolt	Ei ole	Pigem ei	Nii ja naa	Pigem	Olen

	antud selged juhised, mida pean tegema.	üldse nõus	ole nõus		olen nõus	täiesti nõus
11.	Sain juhtkonna poolt üldist/administratiivset sissejuhatust.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
12	Juhtkond pakkus mulle esimesel tööaastal väiksemat töökoormust.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
13.	Olin juhtkonna poolt pakutud töökoormusega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
14.	Sain regulaarset toetust ja juhendamist juhtkonna poolt.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
15.	Olin juhtkonna poolse toe ja juhendamisega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
16.	Sain juhtkonnalt tagasisidet alustava klassiõpetajana.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
17.	Olin juhtkonna poolse tagasisidega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
18.	Toimusid regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogenud õpetajaga.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
19	Olin kolleegide poolse tagasisidega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
20.	Olin kolleegide poolse toega rahul.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
21.	Millist tuge said kaaskolleegidelt?					
22.	Osalesin isiklikku kohalviibimist nõudvatel kursustel/seminaridel.	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Nii ja naa	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus

2. osa

23.	Missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsite alustava õpetajana puudust juhtkonna poolt?
24.	Missugusest toest ja/või sisseelamist toetavatest tegevustest tundsite alustava õpetajana puudust kolleegide poolt?
25.	Mida soovite veel selle teema kohta lisada?

3. osa

26.	Olen mõelnud õpetajatöölt lahkumist?	Jah	Ei
27.	Palun märgi, kui pikalt praegu kavatsete õpetajana töötada. _____ aastat.		
28.	Kui plaanid varsti õpetajatöölt lahkuda, siis palun täpsusta põhjust.		

Taustaandmed

29.	Mis aastal lõpetasite ülikooli klassiõpetajana? _____ aastal		
30.	Kui kaua olete töötanud klassiõpetajana? _____ aastat		
31.	Teie vanus _____ aastat.		
32.	Teie sugu ____	naine	mees
	Olen mõelnud õpetajatöölt lahkumist?	Jah	Ei
			Ei soovi täpsustada

33.	Kas olete läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli alustava õpetaja tugiprogrammi?	Jah Ei
-----	---	-----------

Mina, Karmen Ottep,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli sisseelamist toetavatele tegevustele ja seosed õpetajana jätkamise kavatsusega“, mille juhendaja on Merle Taimalu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Karmen Ottep

18.05.2023