

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Kätlin Poopuu
ARENGUVESTLUSE OLULISUS KUTSEÕPETAJA PROFESSIONAALSE
ENESEARENGU TOETAMISEL ÜHE KUTSEKOOLI NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremlektor Pille Nelis

Tartu 2022

Resümee

Arenguestluse olulisus kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel ühe kutsekooli näitel

Kutseõpetajate tööülesanded ja rollid on viimasel ajal läbinud mitmeid erinevaid muutusi ning sellega seoses on muutunud ka kutseõpetajatele kehtivad kompetentsinõuded. See omakorda mõjutab kutseõpetajate professionaalset enesearengut. Uurimuse jaoks koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuudega, andmeanalüüsiks kasutati induktiivset kvalitatiivset sisuanalüüsi. Valimis osales kuus ühe kutsekooli kutseõpetajat. Intervjuudest selgus, et kutseõpetajad hindavad arenguestlust väga tõhusaks vahendiks professionaalses enesearengus. Arenguestlus on seda tulemuslikum, mida paremini on mõlemad osapooled selleks ette valmistanud ning, mida kompetentsem on juht tagasisidet andma. Arenguestlus peab olema õppeaastat läbiv protsess, mille käigus viiakse läbi tunnivaatlusi, kutseõpetaja koostab eneseanalüüsi ning vaadata kriitilise pilguga üle õppijatel saadud tagasiside. Saadud tulemused on aluseks uurimuses osalenud kutsekooli arenguestluste süsteemi analüüsiks ning muudatusettepanekute tegemiseks juhtkonnale.

Võtmesõnad: professionaalne eneseareng, arenguestlus, kutsekool

Abstract

The importance of appraisal interview in support to the professional self-development of a vocational teacher on the example of one vocational school

Tasks and roles of vocational teachers have undergone changes. The competence requirements have also changed. This affects the professional self-development of vocational teachers. The study was carried out using a qualitative method with semi-structured interviews with six teachers, using inductive content analysis. The interviews revealed that teachers consider appraisal interviews as effective tool for professional self-development. They see appraisal interviews as a process that runs throughout the academic year including lesson observations, self-analysis, and feedback from the students. Results of this study are basis for proposing improvements of the appraisal interview' system to the school management.

Keywords: professional self-development, appraisal interview , vocational school

Sisukord

1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Kutseõpetaja professionaalne identiteet ja areng	5
1.2. Kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse arengu toetamisel.....	7
1.3. Arenguestlus pedagoogilise personaliga enesearengu toetamiseks	8
2. Metoodika.....	10
2.1. Valim.....	10
2.2. Andmekogumine	11
2.3. Andmeanalüüs.....	12
3. Tulemused	13
3.1. Kutseõpetajate arusaamad professionaalse enesearengu olemusest.....	13
3.2. Kutseõpetajate hinnangud arenguestluse tõhususele professionaalses enesearengus 16	
3.3. Kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguestluse komponendid .	19
4. Arutelu	23
Tänuõnad.....	26
Autorluse kinnitus.....	26
Kasutatud kirjandus	27
Lisa 1. Intervjuu kava	32
Lisa 2. Kodeerimise näide.....	33
Lisa 3. Uurimisküsimus 1: Kutseõpetajate arusaamad professionaalse enesearengu olemusest.....	34
Lisa 4. Uurimisküsimus 2: Kutseõpetajate arusaamad arenguestlusest professionaalses enesearengus.	35
Lisa 5. Uurimisküsimus 3: Kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguestluse komponendid.....	36

Sissejuhatus

Praegune ühiskond on kiires ja pidevas muutumises ning sellega seoses muutub ka töö- ja haridusmaailm. Haridussüsteem peab tagama võrdsed võimalused kvaliteetseks hariduse omandamiseks, olenemata soost, eelnevast haridusest, elukogemusest, kultuurilisest taustast, soost või vanusest ja kiired muutused ühiskonnas seavad haridussüsteemile suured väljakutsed. Muudatuste elluvijateks hariduses on koolijuhid ja õpetajad ja seetõttu ongi seatud haridusvaldkonna järgmiste aastate üheks strateegiliseks eesmärgiks koolijuhtide ja õpetajate toetamine (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 2020).

Viimastel aastatel on kutseõppesüsteem läbi teinud mitmeid muutusi ning sellega seoses on muutunud ka kutseõpetajate tööülesanded ja rollid, mida tuleb igapäevaselt lisaks pedagoogilisele tööle täita ning see omakorda mõjutab kutseõpetajate professionaalsusele esitatavaid nõudeid (Sirk, Liivak, Ümarik, Loogma, 2019). Kutseõpetaja kutsestandard (2020) näeb ette, et kutseõpetaja peab suutma oma tegevusega luua tingimused ja õppekeskkonna, kus õppija omandab parimad teadmised ja oskused oma valitud erialal ning kus õppija isikukse areng ning valmisolek elukestvaks õppeks on igakülgsest toetatud. See aga eeldab pidevat teadmiste ja oskuste arendamist ehk pidevat professionaalset arengut. Siinkohal on oluline roll koolijuhil, kes saab toetada õpetaja professionaalset ja isiklikku arengut läbi järjepideva tagasisidestamise kutseõpetajale tema tööpanuse ja tulemuslikkuse kohta (Eesti elukestva õppe strateegia 2020, 2014).

Kutseõpetaja kohustusliku kompetentsi „refleksioon ja professionaalne enesearendamine“ üheks tegevusnäitajaks on, et õpetaja küsib tagasisidet oma tööle kolleegidelt, õppijatelt, juhtidelt ning sellest lähtuvalt analüüsib oma töö tulemuslikkust (Kutsestandard Kutseõpetaja tase 6, 2020). Väär (2016) leiab oma uurimuse tulemusena kutseõppeasutuse keskastme juhtide intervjuude põhjal, et üheks oluliseks tagasiside saamise võimaluseks peetakse vestlust.

Seega saab väita, et vähemalt kord aastas juhi poolt läbi viidav arenguveestlus on üks professionaalse arengu võtmetegureid. Hästi juhitud arenguveestlusest võidab lisaks õpetajale kogu organisatsioon ja kõik osapooled, sest see võimaldab juhil hinnata töö tulemuslikkust ning pakkuda töötajale enesearengu sobivaid võimalusi (Asmuß, 2013).

Käesolev bakalaureusetöö keskendub arenguveestluse kui õpetaja professionaalse arengu toetamise ühele olulisele võimalusele. Eelnevalt on uuritud õpetaja professionaalset arengut (Heinsalu, 2020; Kiss, 2012; Õim, 2008;), kutseõpetaja professionaalset arengut

(Jürisson, 2015; Puskar, 2013) ning koolijuhi rolli õpetaja toetajana (Õun, 2015; Väär, 2016) kuid ei ole uuritud, arenguestluse rolli õpetaja professionaalse arengu toetamisel.

Järgenvalt antakse ülevaade kutseõpetaja identiteedist ja professionaalsest arengust, kooli rollist kutseõpetaja arengu toetamisel ning arenguestlusest kui ühest võimalusest juhil kutseõpetaja arengut toetada.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Kutseõpetaja professionaalne identiteet ja areng

Üldhariduskoolide kõrval on riigil kohustus tagada igas maakonnas kutseõpe ning sellest tulenevalt on vajadus vastavate pedagoogide ehk kutseõpetajate järele (Kutseõppeasutuse seadus, 2013). Sirk (2018) toob välja, et kutseõpetaja erineb üldharidusõpetajast tavapärast vanuse, hariduskäigu, praktilise töökogemuse ja koolitaja oskuste poolest ning eelkõige on kutseõpetaja oma eriala spetsialist ja alles seejärel pedagoog. Osaliselt tuleneb see ka sellest, et õpetajaks minnakse õppima sageli kohe peale keskkooli, aga kutseõpetajaks õppima asudes on eelnevalt omandatud mõni kindel eriala ja praktilised oskused töömaailmas, misjärel õpitakse kutseõpetajaks. Sama leiab Rivimets (2020) oma uurimuses, et inimesed, kes tulevad kutseõpetajaks õppima, on ennast erialaselt leidnud ning soovivad oma teadmisi ja oskusi edasi jagada.

Kutseõpetaja ameti teeb ainulaadseks identiteetide rohkus, kus ei ole tegemist ainult pedagoogilise õpetajaga ja oma kindla valdkonna spetsialistiga (Papier, 2011; Rivimets, 2020; Anderson *et al.*, 2018) vaid kellele tuleb lisaks osata klassi juhtida, õppekavasid ja rakenduskavasid koostada, suhelda praktikabaasidega (Bouret-Isopahkala, 2010) ning tegeleda paljude muude koolikorralduslike tegevustega (Sirk *et al.*, 2016; Professional development for..., 2016). Boonk koos kaasautoritega (2021) toob välja veel ühe olulise osa kutseõpetaja tööst – suhtlemine lapsevanematega, märkides samas uurimuses ära, et kutseõpetajad saavad sellealaseid koolitusi liiga vähe (Boonk *et al.*, 2021).

Kutseõpetaja professionaalsuse tagab see, kui hästi ta suudab saavutada koosmõju oma kahe põhikompetentsi vahel: pedagoogilise ja erialase (Andresson & Köpsèn, 2015; Sarastuen, 2019) ning oskab kõikide temale osaks saavate rollide vahel tasakaalu leida (Fejes & Köpsèn, 2012), eesmärgiga olla klassiruumis muudatuste elluvijaks (Altena, *s.a.*).

Tänu õpilaskonna muutusele ning haridussüsteemi tihedale ümberkorraldamisele (Sirk, Liivik, Loogma, 2016) on õpetajatele esitatud nõudmised kõrgenenud (Lepik, Loogma

Talts, 2013) ning see toob kaasa vajaduse tegeleda enesetäiendusega mitte ainult õpetajakoolituse ajal vaid kogu karjääri vältel. Pidevate keeruliste ja suuremahuliste muudatuste juures tõstatab Altena (*s.a.*) oma uurimuses küsimuse: kas senine lähenemine õpetajate professionaalse arengu toetamisele on tõhus ja jätkusuutlik.

Tagamaks kutseõpetaja professionaalsust on kutseõpetajal vajalik tegeleda enesearenguga nii pedagoogiliselt kui erialaselt. Paljud riigid ongi seadnud kutseõpetaja professionaalse arengu toetamise oma prioriteediks (Professional development for..., 2016). Sarnaselt on ka Eestis lahti kirjutatud kutseõpetaja kompetentsid tegevusnäitajate kaudu kutseõpetaja kutsestandardis. Kutseõpetaja kutsestandardi (2020) üheks põhikompetentside tegevusnäitajaks on enda professionaalne arendamine, mille raames tuleb kutseõpetajal hoida ennast kursis eri- ja kutseala arengutega, uusimate digilahendustega ning arendada õpetamise ja erialaseid kompetentse (Kutsestandard Kutseõpetaja tase 6, 2020).

OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringuga (OECD's Teaching and Learning International Survey) (2009) selgitati, milliste tegevuste kaudu õpetajad ennast professionaalselt arendanud on. Selgus, et formaalses õppevormis peavad õpetajad enesetäiendamise juures oluliseks suhtlust kolleegidega ning erialase kirjanduse lugemist. Peamiste toetavate tegevustena toodi välja kursused ja õpitoad, konverentsid või seminarid, kvalifikatsiooni tõstmiseks seotud programmid, stažeerimised teistes koolides, osalemine õpetajate professionaalsetes võrgustikes ning mainiti positiivsena ära ka individuaalne või koostööne uurimus ning mentorlus (Loogma *et al.*, 2009).

Professionaalse arengu üheks tegevuseks saab pidada ka reflekteerimisoskust (Krull, 2018; Karm, 2007), kuid kahjuks igapäevatöös ei leia õpetaja selleks tihti aega (Vetik, 2016). Oma töö edasiseks planeerimiseks ja parendamiseks on tagasisivaatamine, analüüsimine ja järelduste tegemine määrava tähtsusega (Taimalu, *s.a.*).

Kutseõpetajate professionaalse arengu takistustena tuuakse välja vähese juurdepääsu erialastele koolitustele ja nende kõrge hinna, organisatsioonisisised kokkulepped, geograafilised piirangud, kutseõpetajate ülekoormatus (Altena, *s.a.*), Taimalu koos kolleegidega (2018) lisab, et õpetaja arengut takistavad lisaks eeltoodule ka tööandja toetuse puudumine, perekondlikud põhjused ning see, et hinnatakse ennast antud tegevuse jaoks mitesobivaks. Koolituse tulemuslikkust arengu toetamisel mõjutab kutseõpetaja motivatsioon koolitusel osaleda (Altena, *s.a.*). Õpetajate järelkasvu tagamiseks ning õpetaja ameti populariseerimiseks, saavad õpetajad ja koolijuhid ise väga palju ära teha (Taimalu *et al.*, 2021) näidates, et õpetaja töös on võimalik pidev tööalane areng ja enesetäiendamine (Kiss, 2012).

Tööjõuvajaduse seire- ja prognoosisüsteem OSKA uuring (2020) toob välja ühe takistusena õpetajate digipädevuse. Koroonast tingituna viidi väga paljud koolitused üle veebikeskkonda, kuid paljudel õpetajatel puudusid vajalikud vahendid ja platvormide kasutamise oskused. Lisaks lükkus palju koolitusi ja seminare edasi või tühistati sootuks.

Kokkuvõttevalt saab öelda, et kutseõpetaja ameti teeb keeruliseks identiteetide rohkus ning parima tulemuse saavutamiseks peab suutma kutseõpetaja leida tasakaalu erinevate rollide vahel, mida temalt oodatakse. Säilitamiseks õpetamise kvaliteeti peab kutseõpetaja tegelema järjepidevalt professionaalse enesearenguga.

1.2. Kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse arengu toetamisel

Kvaliteetse kutsehariduse eest lasub vastutus kutsekooli juhil ja tema meeskonnal (Mira, 2011; Smith, 2019). Sellest tulenevalt on haridusasutuse juhi rolliks suunata ja inspireerida oma töötajaskonda selliselt, et iga õpetaja märkab ja väärtustab iga õppijat ning tagab igale õppijale võrdsed võimalused teadmiste, oskuste ja hoiakute omandamiseks, mis võimaldavad õppijatel toime tulla muutuvates elulistes olukordades (Haridusasutuse juhi kompetentsimudel, 2012).

OECD Education and Skills Today (2021) andmetel on õpetajakoolitus sisutihe, kuid ei anna piisavalt teadmisi ja oskusi kõigi töömaailma väljakutsetega hakkama saada. Sellest tulenevalt on oluline roll, et enesearenguga tegeletakse peale akadeemilise hariduse omandamist järjepidevalt edasi. Mida paremini on kutseõpetajad ette valmistatud ja otseste juhtide poolt toetatud, seda kvaliteetsem on haridus, mille õppijad saavad ning seeläbi jõuavad töömaailma parimad oma ala spetsialistid.

Kutsekooli juhtidelt oodatakse toimetulekut nii organisatsiooni juhtimisega kui ka pedagoogilise juhtimisega. Kutsekooli eripärast lähtuvalt on kutsekooli juhi roll väga mitmekesine ning mitmed uurimused toovad välja, et juhtidel jääb iga päeva järjest vähem aega tegeleda õppetöö alase juhtimisega, kuna administratiivsete ülesannetega tegelemine võtab järjest suurema aja (Four ways to..., 2021; Strengthening leadership ..., 2021). Üha rohkem saab haridusasutuse juhtimist võrrelda ettevõtte juhtimisega (Falk & Smith, 2003).

Uuringud toovad välja, et koolijuht on otsene roll õppimise tulemuslikumaks muutmisel, tagades selleks kutseõpetajale võimalused professionaalseks enesearenguks. Ühe vahendina, mida koolijuht saab kasutada õpetajat enesearengu toetamisel on tema tööle tagasiside andmine ja osalemine tundide vaatlustel. (Pont, Nusche, Moorman, 2008).

Robinson (2007) toob välja, et õpetajate töö hindamine läbi eesmärgistatud tegevuse ning

tundide vaatluste muudab õppekvaliteedi paremaks. Kutseõppeasutuse seadusest (2013) tulenevalt on õpetajal kohustus korra aastas viia läbi enesehindamine, millele toetudes saab vahetu juht anda läbi arenguvestluse tagasisidet eelnevale perioodile ning kokku leppida uued eesmärgid järgnevas perioodiks (Kutseõppeasutuse seadus, 2013).

Kokkuvõtteks saab öelda, et kutsekoolil ja koolijuhil on mitmeid võimalusi kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamiseks, näiteks ettevalmistatud ja eesmärgistatud arenguvestluse kaudu, millele eelnevad tunnivaatlused ja õpetaja enda poolt koostatud kompetentsidele vastav eneseanalüüs.

1.3. Arenguvestlus pedagoogilise personaliga enesearengu toetamiseks

Kutseõpetaja professionaalse arengu toetamine koosneb kahest osast: esimese osana koostab kutseõpetaja iseseisvalt eneseanalüüsi, toetudes selle koostamisel vastava taseme kutseõpetaja kutsestandardile ning seejärel toimub vestlus vahetu juhiga (Eesti kutseharidus: lühiülevaade, 2017).

Terminoloogiliselt on kasutusel mitmeid väljendeid vestluse kohta, mis toimub juhi ja alluva vahel. Arenguvestluse sünonüümidenä kasutatakse peamiselt eesti keeles tulemusvestlus, aastavestlus ning hindamisvestlus (Tiiman, 2012). Haridussõnastik (2014) kirjeldab arenguvestlust kui arutelu, mille käigus on võimalik analüüsida senist arengut ning seada sihid tulevikuks. Käesolevas töös kasutatakse terminit arenguvestlus (Erelt, Kadakas, Kala-Arvisto *et al.*, 2014), sest arenguvestlus on vestlus juhi ja alluva vahel, kus peamiseks eesmärgiks on toetada töötaja arengut (Asmuß, 2013).

Hästi juhitud ja läbi viidud arenguvestlusest saavad kasu nii haridusasutus kui õpetaja. Koolile annab süsteemne arenguvestluste läbiviimine sisendi kooli õppetöö paremaks korraldamiseks. Õpetajale annab see võimaluse saada oma tööle tagasisidet ning sellest lähtuvalt planeerida oma professionaalse arengu järgmiseid etappe (Al-Alawi *et al.*, 2018; Uttarmart, Tesaputa & Sri-am-pai, 2015). Samas tuleb meeles pidada, et kõik sõltub sellest, millisel eesmärgil arenguvestlust läbi viiakse (Bigdeli, Adel-Mehran & Namnabati 2019).

Samale järeldusele jõudsid Zhang ja Ng (2015), tuues oma artiklis välja, et õpetaja töö hindamine ei koosne ainult õpetaja ja juhi vahelisest vestlusest vaid oma veel mitmeid komponente. Uurijad leidsid, et õpetaja töö hindamiseks tuleb vaadelda tunde, küsida tagasisidet õpilastelt, analüüsida õpilaste eksamitulemusi, analüüsida õpetaja igapäevatööd, sealhulgas tunni ette valmistamine ning õpetaja eneseanalüüs on üheks hindamise osaks (Zhang & Ng, 2015).

Õpetaja hindamine on õppeaastat läbiv protsess, mis algab augustis eesmärkide seadmisega ning lõpeb õppeaasta lõpus arenguveestlusega. Vahepealsele ajale jäävad tunnivaatlused ja eneseanalüüsi koostamine (Lathan, 2019). Parima tulemuse saavutamiseks peavad mõlemad osapooled arenguveestluseks ette valmistuma (Gordon & Stewart, 2009). Mida avatum ja tihedam on igapäevane suhtlus juhiga, seda usalduslikum ja tulemuslikum arenguveestlus saab olema (Sims, 2002).

Idris (2017) koos kolleegiga toovad oma uurimuses välja arenguveestluste ebaõnnestumise põhjustena kehva ettevalmistuse, halvasti koostatud eneseanalüüsi vormi, ebaselge eesmärgi ning arenguveestluste läbiviimine nõ ainult vormi täiteks (Idris & Assefa, 2017). Ebaõnnestumise põhjusena tuuakse välja veel see, et õpetaja ei ole saanud kaasa rääkida arenguveestluse vormi loomisel. Arenguveestluste süsteemi loovad kooli administratiivne üksus ning õpetajaid kaasatakse ainult minimaalselt selle loomise protsessi. Selle tulemusena aga ei ole õpetajad väga huvitatud arenguveestlusest osalemisest (Zhang & Ng, 2015).

Tavapäraselt viiakse arenguveestlust koolides läbi nii pedagoogilise kui ka mittepedagoogilise personaliga, kuid suuresti sõltub see kooli personali poliitikast (Alhassan & Ali, 2019). Kuressaare Ametikooli personalipoliitika dokumendis on kirjas arenguveestluste läbiviimise kord, millele on lisatud kaks vormi: neist üks pedagoogilisele personalile ja teine mittepedagoogilisele personalile. Lisaks tuleb kutseõpetajal valida oma tasemest, erialast või sihtrühmast lähtuv eneseanalüüsi vorm (Kuressaare Ametikooli ...,2020).

Seega on arenguveestluste läbiviimise juures oluline selle ettevalmistamine ja üldine arenguveestluste korraldus koolis. Sellest saavad kasu nii kutseõpetaja kui ka kool. Vestlusele peab eelnema õpetaja eneseanalüüs, õpilastelt tagasiside küsimine ning tundide vaatlused.

Teoreetilise osa kokkuvõtteks saab välja tuua, et kutseõpetaja tööd eristab üldhariduskooli õpetajast identiteetide paljusus, sest lisaks pedagoogilisele kompetentsile tuleb kutseõpetajal omada ka erialaseid teadmisi ja oskusi. Kirjandusest selgus, et mida paremini suudab õpetaja leida tasakaalu nende kahe oskuse vahel, seda professionaalsema kutseõpetajaga on tegemist. Professionaalse arengu peamiste takistustena nähakse sobivate koolituste vähesust ja nende kõrget hinda, organisatsioonisiseseid kokkuleppeid, ajapuudust ning geograafilist barjääri. Lisaks tuuakse välja, et osalemist õpetaja professionaalset arengut toetavates tegevustes mõjutab kutseõpetaja enda sisemine motivatsioon. Õpetaja professionaalset enesearengut saab kooljuht toetada läbi arenguveestluse (Lathan, 2019). Arenguveestlusele peab eelnema õpetaja vormikohane ja kompetentsidele vastav eneseanalüüs, tundide vaatlused ja õpilaste tagasiside küsimine (Zhang & Ng, 2015).

Arenguvestluse ebaõnnestumise põhjustena on välja toodud vähene ettevalmistus, halvasti koostatud eneseanalüüsi vorm ja arenguvestluste läbiviimine ainult formaalselt (Idris & Assefa, 2017).

Arenguvestlus on kutseõpetaja professionaalse arengu toetamisel oluline, kuid autorile teadaolevalt ei ole varasemalt seda teemat uuritud. Seetõttu on käesoleva bakalaureusetöö uurimisprobleemiks selgitada, kuidas seostavad kutseõpetajad arenguvestlust professionaalse enesearenguga. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada kutseõpetajate arusaamad arenguvestluse olulisusest professionaalses arengus. Uurimuse eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas kirjeldavad kutseõpetajad professionaalset enesearengut?
2. Milline on kutseõpetajate arusaam arenguvestlusest professionaalse enesearengu toetamisel?
3. Millised on kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguvestluse komponendid?

2. Metoodika

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada kutseõpetajate arvamus arenguvestluse olulisusele professionaalses enesearengus ning sellest tulenevalt valiti uurimusmeetodiks kvalitatiivne uurimisviis. Selliselt on uurijal võimalik saada rohket informatsiooni uuritava teema kohta ning kvalitatiivne uurimisviis aitab paremini mõista intervjueeritavate kogemusi ja arusaamu antud teemast (Laherand, 2008).

2.1. Valim

Uuringus kasutati mugavusvalimit, kus uuritavad valiti lihtsuse ja mugavuse huvides uurijale kättesaadavamate isikute hulgast (Rootalu, 2014).

Uurimuses osalenud kutsekoolis töötab kokku 109 inimest, kellest kutseõpetajaid on 60 ning juhtõpetajaid 5. Valmisse kuulus kuus kutseõpetajat, kellest neli olid nais- ja kaks meessoost. Osalejad oli erineva tööstaažiga. Kõige pikem koolis töötatud aeg oli 28 aastat ja kõige lühem staaž oli 2 aastat. Üks intervjueeritav töötas koolis arve alusel. Viis intervjueeritavad töötasid koolis töölepingu alusel. Ühe valmisse kuulnud intervjuu puhul oli tegemist prooviintervjuuga, mille tulemusi kasutati uurimuses.

Tabel 1. Intervjueeritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Tööstaaž
Kadri (prooviintervjuu)	2 aastat
Mart	12 aastat
Liina	28 aastat
Sille	25 aastat
Ulvi	5 aastat
Rein	6 aastat

Valimi moodustamiseks suhtles autor kutsekooli õpetajatega silmast-silma, et kiiremini leida kutseõpetajad, kes oleks nõus uurimuses osalema. Seejärel lepitati mõlemale sobiv aeg ja koht kokku. Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendas töö autor intervjueeritavate nimed pseudonüümidega ning selgitas uuringus osalejatele, et saadud infot kasutatakse ainult uuringu tarbeks.

2.2. Andmekogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuude kaudu, mis andis võimaluse küsida avatuid küsimusi ja seeläbi oli vastajal võimalus oma vastuseid muuta (Laherand, 2008) ning uurija sai vajadusel muuta küsimuste järjekorda (Õunapuu, 2014). Esmalt koostati uurimistöö eesmärgist ja püstitatud uurimisküsimustest lähtudes intervjuu kava (Lisa 1).

Uurimisinstrumendi valiidsuse suurendamiseks arutleti bakalaureusetöö juhendajaga kava koostamise alused läbi ning tehti mõningad muudatused.

Intervjuu koosnes kahest osast: taustaandmetest ja põhiosast. Sissejuhatavas osas olid peamised küsimused seotud tööstaaži ja töökoormusega ning põhiosas küsimused, mis on seotud arenguestluste ja professionaalse enesearenguga.

Esmalt viidi läbi prooviintervjuu. Prooviintervjuu viidi läbi kutsekooli ruumides ning kestis 21 minutit ja 55 sekundit. Prooviintervjuul saadud andmeid kasutati uuringus. See andis uurijale võimaluse näha, kas need küsimused võimaldavad saada vastuseid uurimisküsimustele.

Prooviintervjuu järgselt sõnastati mõned küsimused ümber, muudeti paari küsimuse järjekorda ning muudeti mõnel juhul küsimuse sõnastust. Näiteks küsimuse "*Milliseid komponente pead arenguestluste juures oluliseks?*", asendati küsimusega „*Mida pead olulisteks arenguestluste juures?*“.

Enne intervjuude algust toimus vabas vormis suhtlus, et tagada usalduslik ja vaba õhkkond. Seejärel selgitati intervjuueeritavatele, et saadud tulemusi kasutatakse ainult uurimuse eesmärgil ja küsiti luba intervjuude salvestamiseks.

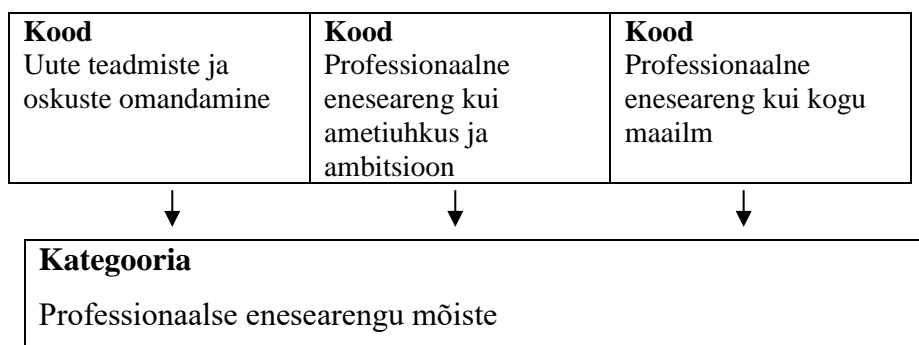
Prooviintervjuu järgselt viidi intervjuud läbi veel viie valimisse kuulunud kutseõpetajaga. Kuna kõik osalejad olid kutsekoolis igapäevaselt õpetavad kutseõpetajad, sai töö autor intervjuud läbi viia silmast silma. Kõige lühem intervjuu kestis 21 minutit ning kõige pikem intervjuu 50 minutit. Intervjuude tegemise aeg oli novembrist märtsini. Intervjuud salvestati telefonis oleva „Voice Memos“ äpiga.

2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset (s.t andmetest lähtuvat) sisuanalüüsi, mille esimeseks etapiks on intervjuude transkribeerimine ja teiseks etapiks kodeerimine ning nende põhjal kategooriate moodustamine. Intervjuude transkribeerimise ajal eemaldati kõik tuvastamist võimaldavad andmed, tagamaks intervjuueeritavate konfidentsiaalsus.

Töö autor kasutas intervjuu transkribeerimisel nii kuulamise kui ka automaatset transkribeerimise meetodit, selgitamaks välja kumb variant on efektiivsem. Järgnevaid intervjuusid transkribeeriti automaatse veebipõhise süsteemiga (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018) ning viimase etapina kuulas autor salvestised veel kord üle ja täiendas transkriptsioone.

Korduvalt üle loetud ja kontrollitud intervjuud laeti üles andmeanalüüsi programmi QCAmapp (www.qsamapp.org). Seejärel tuvastati tekstist tähenduslikud üksused ja neile anti nimetused ehk koodid. Ühte kategooriasse koondati sarnased koodid. Lisas 2 on välja toodud kodeerimise protsessist ekraani kuvatõmmis. Lisades 3–4 on esitatud tabelid kõigi kolme uurimisküsimustele tekkinud kategooriatest ja koodidest. Andmeanalüüsi valiidsuse suurendamiseks paluti intervjuude kodeerimisel kaaskodeerija abi.



Joonis 1. Ühe kategooria koostamise näide

Andmeanalüüsi tulemusena tekkinud kategooriatest antakse ülevaade tulemuste peatükis.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö raames läbiviidud uuringu eesmärgiks oli välja selgitada kutseõpetajate arvamust arenguvestluse olulisusele professionaalses enesearengus. Antud uuringus esitatakse uurimistulemused kolme uurimisküsimuse alla tekkinud kategooriate kaupa. Tulemuste paremaks mõistmiseks ilmestatakse uuringut intervjuust võetud tsitaatidega. Tähistust /./ kasutati ebavajalike tekstiosade välja jätmisega. Kõik tsitaadid on kaldkirjas ja keeleliselt korrigeerimata ning intervjuueeritavad on tähistatud pseudonüümidega.

3.1. Kutseõpetajate arusaamad professionaalse enesearengu olemusest

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad kutseõpetajad professionaalset enesearengut?“ andmeanalüüsi käigus kujunes kolm peakategooriat: professionaalse enesearengu olemus, kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel ning professionaalset enesearengut takistavad tegurid. Kõigi peakategooriate alla tekkisid omakorda alakategooriad.

Professionaalse enesearengu olemus

Selle peakategooria alla tekkis kolm alakategooriat: 1) uued erialased teadmised ja oskused, 2) enesearendamise võimalused ja 3) isikuomadused.

Uued erialased teadmised ja oskused. Intervjuueeritavad iseloomustasid professionaalset enesearengut kui uute teadmiste ja oskuste omandamist. Lisaks erialasele arengule on pedagoogiliste teadmiste ja oskuste arendamine vajalik järjest nn keerulisemate õpilaste lisandumise tõttu.

Lühidalt öeldes mõtlen ma professionaalse enesearengu all eelkõige ühest küljest enda erialaste teadmiste täiendamist ja teisest küljest õpetamis- ja kõige laiemas tähenduses suhtlemisoskuste ning vajalike isiksuseomaduste arendamist. (Mart)

Enesearendamise võimalused. Kutseõpetajad tõid välja, et professionaalne eneseareng on enesearendamine läbi kõikvõimalike tegevuste. Kõige enam mainisid uuringus osalejad enesearengut läbi koolituste. Lisaks mainiti ära järgmised enesearengu võimalused: erialase

kirjanduse lugemine, stažeerimine nii välismaal kui kodus, kolleegidelt õppimine, võrgustikes osalemine, õppijate tagasiside, tunnivaatlused, eneseanalüüs, mentor ning arenguestlus.

Ma arvan kui professionaalsest enesearengust rääkida, siis siia alla lähevad kõik asjad ja tegevused /.../ Minu jaoks on eneseareng nagu kogu maailm, ole lihtsalt ise tahtmist täis. (Kadri)

Oluliseks peeti ka oma vigadest õppimist, kuid samas peeti oluliseks, et sel juhul peab järgnema õpetajapoolne eneserefleksioon, et vältida sarnaseid tegevusi ja probleeme tulevikus.

Mis siin salata vahest tuleb arengu mõistes ka ämbreid kolistada, aga kindlasti peab sellele järgnema kutseõpetaja analüüs, et miks nii juhtus. (Rein)

Isikuomadused. Samas selgus intervjuudest, et professionaalsele enesearengule aitavad väga palju kaasa isikuomadused. Enim tegelevad enesearenguga need, kes on ise uudishimulikud ja tahavad rohkem eksperimenteerida.

Noh oled aktiivne, et sa uurid, mis, mis seal toimub, et sa ei jää sellesse kinni, mida sa oled korra teinud või siis keegi teine on teinud. (Kadri)

Samas lisati, et seoses vajadusega ka oma tunnid veebi üle viia, pidid kutseõpetajad leidma lahendusi, kuidas seda teha ja seeläbi toimus ka enesearendamine.

Õpetajatel ei jäänud muud üle, kui alguses ise otsida neid viise, kuidas oma praktilised teemad veebi vahendusel edasi anda. (Sille)

Niisiis on kutseõpetajate arvates professionaalne eneseareng erialaste ja pedagoogiliste uute teadmiste ja oskuste omandamine läbi erinevate võimaluste.

Professionaalset enesearengut takistavad tegurid

Selle peakategooria alla tekkis kolm alakategooriat: 1) koroonast tingitud takistused, 2) ajaline takistus ja 3) väline sund koolitustel osalemiseks.

Koroonast tingitud takistused. Esimese piiranguna tõid intervjuueeritavad välja koroonaviirusest tingitud takistused, näiteks paljud koolitused lükati edasi, mitmed tühistati ja takistavaks teguriks sai ka kutseõpetajate infotehnoloogiline pädevus, sest mitmed seminarid ja võrgustiku koolitused viidi üle veebi, lükati edasi või tühistati üldse.

Teine asi on see, et meie majas seab piiranguid õpetajate digioskused. (Rein)

Ajaline takistus. Intervjueeritavad tõid välja, et piiranguid professionaalsele enesearengule seab paljuski aeg, lisades, et kutseõpetajate koormus on õppeaasta lõikes ebaühtlaselt jaotatud ning mingitel perioodidel ei ole võimalik koolitustest ega seminaridest osa võtta. Peale selle toodi välja, et ajapuudust põhjustab ka kutseõpetaja nädalakoormus, mis on suurem kui näiteks üldhariduskoolide nädalakoormus.

Sa ei saagi ennast lihtsalt arendada, sest sa oled hommikust õhtuni tunnis /.../ Võtame maakonna põhikoolid, sealne õpetaja tundide maht on nädalas palju väiksem. (Liina)

Peale ajalise piirangu tõid uuringus osalejad välja, et paljuski jääb professionaalne eneseareng pereelu taha pidama, eriti kui peres on väikesed lapsed. Näitena toodi, et kui abikaasa on vahetustega tööl, või mandril tööl, siis tuleb arvestada sellega, et lapsed tuleb lasteaeda viia ja tuua.

Kuna mul on kaks väikest lasteaias käivat last ja mees teeb 24- tunniseid valveid, siis ma pean väga sellega arvestama, millal ja kuhu ma üldse minna saan. (Kadri)

Intervjuudest selgub, et lisaks eeltoodule seab paljudele tegevustele piiranguid ka saareline eripära, kuna enamik koolitusi, seminare ja võrgustiku kohtumisi toimub pealinnas või teistes suuremates linnades.

Selleks, et siit ära minna koolitusele kulub saarlasel kaks – kolm päeva. Mandri inimesel jah lihtne siuh-vilks käib ära. (Ulvi)

Intervjueeritavad peavad takistavaks faktoriks ka töölepingu vormi. Näitena toodi, et kui oled tööl käsunduslepingu või nõ arvega tunde andev õpetaja, siis kooli mõistes ei kuulu need õpetajad pedagoogilise personali alla ja seega kõik õigused neile ei laiene.

Minu töölepingust (käsundusleping) lähtuvalt on mul keerulisem saada läbi kooli koolitusi /.../esimesena arvestatakse ikka lepingulisi töötajaid. (Liina)

Väline sund koolitusel osalemiseks. Viimase takistusena tõid kutseõpetajad välja, selle kui sunnitakse vastu tahtmist mõnele koolitusele.

Ma pidin nüüd käima ühel koolitusel, aga ma ütlesin, et mulle ei ole seda vaja, aga ikka sunniti. Miks? Ju oli lihtsalt vaja mingi number täis saada. (Rein)

Intervjuudest ei selgunud, et raha/hind oleks takistuseks kutseõpetajate professionaalsele enesearengule.

Esimese uurimisküsimuse võib kokku võtta sellega, et professionaalse enesearengu all mõeldakse nii pedagoogiliste kui erilaste uute teadmiste ja oskuste omandamist. Lisades, et professionaalsele enesearengule aitab kaasa kui kutseõpetajal endal selleks piisavalt uudishimulik on ja asja vastu huvi on. Professionaalne eneseareng saab toimuda läbi erialase kirjanduse lugemise, stažeerimise nii välismaal kui kodus, kolleegidelt õppimise, võrgustikes osalemise, õppijate tagasiside, tunnivaatluste, eneseanalüüsi, mentori kaasabil ning läbi arenguestluste. Intervjuudest ei selgunud, et raha oleks takistuseks enesearengul. Takistavate teguritena toodi välja õpetajate suur koormus, perekond, saareline asukoht ning töölepingu vorm. Kooli rolli nähti eelkõige eesmärkide seadmisel ja õigete valikute tegemise ning otseselt juhilt oodati toetust.

3.2. Kutseõpetajate arusaam arenguestlustest professionaalse enesearengu toetamisel

Teise uurimisküsimuse „Milline on kutseõpetajate arusaam arenguestlustest professionaalse enesearengu toetamisel?“ andmeanalüüsi käigus kujunes kolm peakategooriat: arenguestluste olemus, arenguestluste tõhusus ning arenguestluste läbiviimise tingimused. Iga peakategooria alla tekkisid omakorda alakategooriad.

Arenguestluste olemus

Selle peakategooria alla tekkis neli alakategooriat: 1) arenguestluste mõiste, 2) arenguestluste vorm ja 3) arenguestluste komponendid ja 4) juhi roll.

Arenguestluste mõiste. Intervjueeritavad kirjeldasid arenguestlust kui head võimalust otsese juhiga vestelda ja saada tagasisidet oma tööle. Läbiviidud intervjuudest selgus, et arenguestlust on kutseõpetajate professionaalses enesearengus oluline tegevus.

Arenguestlust on töötaja enesearengu jaoks oluline vestlus. (Rein)

Arenguestluste vorm. Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kes tõid välja, et arenguestlust ei pea olema alati ametlik. Seda just juhul kui igapäevaselt suheldakse kollektiivis ausalt ja vabalt. Samas oli uuritavate seas ka neid, kes ütlesid, et arenguestlust ei pea alati toimuma otsese juhiga vaid kui on olemas õppedirektor, kes teab õpetaja töö iseloomust rohkem, siis võib ka temaga arenguestlust läbi viia.

„Igasuguse hea koostöö aluseks on ju suhtlus ja mida avatum see on, seda parem kõigile. (Ulvi)

Kõige olulisemaks peeti, et arenguvestlus ei tohiks olla pelgalt formaalsus vaid läbi mõeldud ning sisuline, mille tulemusena jäävad mõlemad osapooled rahule.

Minule on jäänud mulje, et vahest tehakse seda lihtsalt linnukese pärast. (Mart)

Arenguvestluse komponendid. Vestlusele lisaks peab arenguvestlus sisaldama veel erinevaid komponente, et see toetaks kutseõpetaja professionaalset enesearengut. Nimelt töid uuritavad välja, et vestlusele peaks eelnema juhupoolne õpetaja tunni külastus, õpetaja poolt eelnevalt koostatud eneseanalüüs ning õppija tagasiside.

Kõige olulisem on see, et arenguvestlus oleks sisuline ja mõlemalt poolt korralikult ette valmistatud ning läbi viidud, et ei ole oleks tegemist pelgalt formaalsusega. Arenguvestluse juures on oluline, et mõlemad oleksid avatud ja räägiks oma eesmärkidest ning annaksid vastastikku tagasisidet. (Liina)

Juhi roll. Intervjuudest selgus, et juhilt oodatakse abi eesmärkide sõnastamisel uueks perioodiks ning juhilt oodatakse tagasisidet oma tööle.

Arenguvestluse tõhusus

Selle peakategooria alla tekkis kolm alakategooriat: 1) arenguvestluse sisukus, 2) arenguvestluse ettevalmistus ja 3) juhi roll.

Arenguvestluse sisukus. Intervjueeritavad leidsid, et arenguvestluse roll on vaadata üle organisatsiooni eesmärgid ning nendest lähtuvalt sõnastada töötaja erialased ja isiklikud eesmärgid, läbi mille saab töötaja panustada organisatsiooni tulemuslikkusesse.

Arenguvestluse oluliseks osaks on läbi rääkida ja kokku leppida, kuidas saan mina panustada ja milline on minu roll organisatsiooni eesmärkide täitmisel ning seeläbi panna paika ka minu enesearengu eesmärgid ja konkreetsete tegevused selleks. (Kadri)

Uurimusest selgus, et kutseõpetajad saavad arenguvestluse käigus tagasisidet oma tööle ning seeläbi tekib parem pilt sellest, millises suunas on vaja ennast arendada. Arenguvestlust pidasid kutseõpetajad vajalikuks oma nõrkuste ja tugevuste kaardistamiseks. Lisaks toodi välja, et juhiga koos vaadatakse üle eelmise perioodi kokkulepped ning arenguvestluse lõpuks sõnastatakse uued eesmärgid.

Arenguvestlustel oleme koos juhiga vadanud üle eelmise perioodi minu ülesanded ja leppinud kokku tegemised ning nende mõõdikud järgnevaks perioodiks. (Sille)

Arenguvestluse ettevalmistus. Intervjueeritavad leidsid, et arenguvestlused on kutseõpetaja professionaalsele arengule väga olulised kui need on läbimõeldult tehtud ja mõlemad osapooled on vestluse kordaminekuks panustanud. Samas leiavad uurimuses osalenud, et igapäevane vaba suhtlus juhiga on aluseks avatud suhtlusele arenguvestlusel.

Kui mõlemad vestlejad teevad seda tõsiselt ja panustavad piisavalt, on arenguvestlus väga hea tööriist nii juhile kui töötajale. Seetõttu pean arenguvestlust väga oluliseks. (Ulvi)

Juhi roll. Tuues välja, et ise ei pruugi sellest alati nii hästi aru saada, aga juhiga koos analüüsides saab selgema pildi.

Tal on vahepeal need teemad ja küsimused peas ja vahelduseks läbi mõeldud. (Mart)

Oluliseks peeti, et arenguvestlust läbi viies ei istuks juht arvutis vestleja teksti kirja pannes, vaid tegeleks aktiivse kuulamisega. Uurimusest ilmnis, et mida paremini on juht arenguvestluseks ettevalmistunud, seda loomulikum ja vahetum vestlus on. Intervjueeritavad tõid välja, et juhi üheks ülesandeks on märgata, kui kutseõpetaja vajab toetust.

Arenguvestluse läbiviimise tingimused

Selle peakategooria alla tekkis kaks alakategooriat: 1) arenguvestluse korraldus ja 2) arenguvestluse tulemuslikkus.

Arenguvestluse korraldus. Intervjueeritavad leidsid, et alati ei pea arenguvestlus olema ametlik ja täpselt kindla struktuuriga, kuid peeti oluliseks seda, millistes tingimustes arenguvestlusi läbi viiakse. Kutseõpetajad tõid olulisena välja, et arenguvestluse koht ei oleks igapäevane tööruum.

Ühesõnaga selline mitteametlik keskkond oleks nunnu ja hea ja töökeskkonnast eemal. (Kadri)

Intervjuudest selgus, et mitteametlik ja töökeskkonnast eemal viibimine muudab arenguvestluse pingevabamaks ning soodustab avatud suhtlemist.

Pingevaba, usalduslikku ja asjalikku dialoogi juhi ning alluva vahel. (Liina)

Arenguvestluse tulemuslikkus. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tõid välja, et arenguvestluse tulemuslikkuse eesmärgil ei oleks vaja seda iga-aastaselt teha. Näiteks toodi välja, et piisaks iga kolme aasta tagant ametlikust vestlusest ja vahepeal vajaduspõhiselt.

Iga 3 aasta tagant võiks ikka olla 1 arenguestlus. (Rein)

Uurimuses osalenud töid välja, et kui eelmistel vestlustel tehtud kokkulepped ei ole realiseerinud, siis see võib arenguestluse tulemuslikkust alandada.

Teise uurimisküsimuse vastuste võib kokku sellega, et kutseõpetajad peavad arenguestlust väga oluliseks osaks oma professionaalses enesearengus ning mida tihedam on juhi ja alluva vahelised suhted igapäevaselt, seda harvem on ametlikeks arenguestlusteks vajadust. Kutseõpetajad näevad, et arenguestlused võiks toimuda väljaspool tööruume. Mõlemad osapooled peavad olema piisvalt ette valmistunud, et arenguestlus oleks tulemuslik ja kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetav ning arenguestluse käigus peavad mõlemad osapooled avatult suhtlema.

3.3. Kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguestluse komponendid

Kolmanda uurimisküsimuse „Millised on kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguestluse komponendid?“ andmeanalüüsi käigus kujunes kolm peakategooriat: kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel, tulemusliku arenguestluse komponendid, arenguestlust pärssivad komponendid ning. Kõigi kolme peakategooria alla tekkisid alakategooriad.

Kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel

Selle peakategooria alla tekkis kolm alakategooriat: 1) toetav roll, 2) autonoomsuse arvestamine ja 3) juhi profprofessionaalsus.

Toetav roll. Antud alakategooria all toovad intervjuueeritavad välja, et asutusel on väga suur roll kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel. Näitena toodi, see, et kool ei sea rahalisi piiranguid ning juht aktsepteerib alluva soove.

Siiani ei ole otsene juht koolitussoovidele kätte et pannud /.../ ma saan käia nendel koolitustel ja need koolitusrahad, mida jagatakse, see on ju tegelikult suureks toeks, kui sealt saab seda koolitusraha. (Sille)

Uuringust selgus, et kutseõpetajad soovivad otsese juhi abi koolitusvajaduse väljaselgitamisel. Intervjuudest selgub, et enim soovitakse juhi abi erinevate võimaluste hulgas orienteerumiseks. Kuna kutseõpetajal ei pruugi olla kogu infot pakutavatest võimalustest.

Orienteerumine ning õige valiku tegemine pakutavate võimaluste seast, oleks see milles minu juht mind aidata saaks. (Rein)

Intervjueeritavad leidsid, et mentoril on kutseõpetaja töös väga oluline roll. Lisades, et mentoriks ei pea alati olema sama eriala kolleeg. Üks intervjueeritavatest lisas, et hetkel on temal mentoriks endine kolleeg. Mentori rolli olulisust toodi välja ka pikaaegse staažiga kutseõpetaja poolt. Näiteks kui ollakse töölt eemal olnud seoses lapse saamisega.

Mina tundsin mentorist puudust, siis kui peale kolmandat last tagasi tööle tulin. Olin ära olnud kolm aastat ja selle ajaga muutub ikka palju. Aga no ma nii pikka staažiga olin ju siis arvati, et pole vaja mulle mentorit. (Liina)

Uurimuses osalenud intervjueeritavad töid välja kutsekooli rolli kutseõpetajate koormuste ühtlustamisel. Nimelt leiti, et hetkel kehtiv tunnijaotus ei ole professionaalset enesearengut toetav. Siinkohal lisati, et tuleks vaadata lähemalt teiste koolide häid praktikaid.

Kõige laiemas mõistes peaks süsteem ehk siis kogu koolipere toetama inimese enesearengut, sest pädevatest inimestest võidab ka süsteem. (Rein)

Intervjueeritavad lisasid, et kogu kutsekool oma tugisüsteemidega peaks olema kutseõpetaja professionaalset arengut toetav.

Autonoomsuse arvestamine. Selle alakategooria all töid intervjueeritavad välja, et kutseõpetajad hindavad kõige suuremaks toetajaks professionaalses enesearengus iseennast. Lisades, et kõik saab alguse iseenda huvist ja uudishimulikkusest.

Suuresti on professionaalne areng inimese enda teha /.../ Mina tunnen, et mind toetab kõige rohkem mina ise, sest et ma olen uudishimulik ja tahan hirmus palju. (Mart)

Lisades, et kui inimene ei taha edasi areneda, siis keegi teda selleks sundida ka ei saa.

Iga areng, üks ole, saab ikkagi lähtuda, lähtuda sinust endast, üks ole. Et mitte keegi ei saa sinu eest nagu sulle seda arengut peale suruda, üks ole, noh. (Liina)

Positiivse näitena töid intervjueeritavad välja, et kool on seinini usaldanud kutseõpetajate valikuid oma professionaalsuse arendamisel ning ei ole piiranguid ette seadnud. Ning uurimuses osalejad lisavad, et alati ei pea kool koolituste eest maksma.

/.../ mina küll tunnen, et kool annab mulle minu valikutes vabad käe. (Mart)

Samas oli uuritavate seas ka neid, kes leidsid, et pealsunnitud koolitused ei toeta professionaalset enesearengut, sest sellisel juhul õpetajal endal puudub initsiatiiv ja motivatsioon sellel koolitusel kaasa töötada.

Näiteks kui keegi teine käskis sul sinna minna, aga sind see teema absoluutselt ei kõneta. (Sille)

Juhi professionaalsus. Selle alakategooria all toovad uurimuses osalejad välja, et koolitusi ja seminare ning teisi professionaalse enesearenguga seotuid tegevusi valides tuleb osata hinnata nende kasulikkust kriitilise pilguga. Juhiga läbi arutades saab jõuda parima tulemuseni arvestades tema pikaajast erialast kogemust.

See on ka tegelikult eneseareng, et sa saad aru, et see koolitus oleks mõttetu ja sul ei oleks midagi kaasa võtta, et noh, tuleb olla lihtsalt kriitiline ja kui ise ei oska, siis saab juht aidata, tema on ju valdkonnas kauem olnud ja teab. (Kadri)

Kutseõpetajad kirjeldasid juhi toetust enda professionaalsusele sellega kui juht laseb õpetajatel teha omad valikud. Samas toodi välja, et saavad aru põhjustest, miks otsene juht võib keelduda koolitusele või seminarile saatmisest.

/.../ ega neist tuleb ka aru saada, sest seni kuni mina enesearendusega tegelen, peab keegi selle augu täitma. (Mart)

Uurimuses osalenute sõnul on igasugune tagasiside õpetaja töös äärmiselt oluline. Murekohana nägin intervjueeritavad tagasiside vastuvõtmise oskust nii juhi poolset kui ka õpetajate poolset.

Ma jään ikka vahest mõtlema, et mis ta nüüd sellega mulle täpselt öelda tahtis, oli see nüüd kiitus või laitus. /.../ äkki see aitaks kui juhid ka ennast vahepeal uute asjadega kurssi viivad?. (Rein)

Intervjuudes arutleti selle üle, et tagasiside tulemuslikkuse suurendamiseks vajavad ka juhid vastavasisulisi koolitusi.

Tulemusliku arenguevestluse komponendid

Selle peakategooria alla tekkis kolm alakategooriat: 1) arenguevestluse läbiviimise sisu ja viis, 2) tagasiside sisu ja 3) juhi roll.

Arenguvestluse läbiviimise sisu ja viis. Uurimusest ilmnnes, et kutseõpetajad peavad vaba, sõbralikku vestlust arenguvestluse aluseks. Lisades, et vestlus võiks toimuda töökeskkonnast eemal ja toimuma ajal, kus töökoormus pole liiga suur, et ei tekiks lisapinget.

Kui mul on ikka väga tihedad tundidega nädalad ja siis pead ennast ette valmistama mingisuguseks vestluseks ka, siis ma ütlen küll, et see tekitab minus lisastressi. (Sille)

Tagasiside sisu. Intervjuudes osalenud kutseõpetajad kirjeldasid arenguvestlust kui õppeaastat läbivat protsessi, millele eelneb tunni/tundide vaatlus ja õpetaja kutsekompetentsidest lähtuv eneseanalüüs ning otsese juhiga vesteldes võetakse aluseks lisaks eeltoodule ka õppijate tagasiside.

Sellele peaks eelnema näiteks juhtõpetaja või mõne kolleegi minu tunnis osalemine ja hiljem tagasisidestamine. (Kadri)

Samas oli uuritavate seas ka neid, kes tõid välja, et õppijate tagasisidesse tuleb suhtuda kriitiliselt. Näiteks ei pruugi õpilased tagasisidet andes olla ausad, vaid teevad seda seetõttu, et muidu ei saa süsteemis edasi.

Kui ma olen neid tagasiside vastuseid vaadanud, siis mul küll tunne, et õpilane pole neid vastuseid lugenudki või lihtsalt lahmib. (Mart)

Juhi roll. Intervjuudest selgus, et vestlus alluva ja juhi vahel peab olema pingevaba ning koosnema juhipoolest tagasisidest eelnevale perioodile ning kindlasti peab vestluse ühe osana olema uue perioodi eesmärkide seadmine. Lisaks tõid intervjuueeritavad välja, et eesmärkide sõnastamisel tuleb arvesse võtta kutseõpetaja nii professionaalse enesearenguga seotud aspektid kui ka kutseõpetaja isiklikud eesmärgid. Uurimuses osalejad leidsid, mida paremini on need kaks seotud, seda motiveeritum töötaja on.

Kõige tõhusam on see, kui ma tõesti tunnen, et need koolitused näiteks aitavad mind ka isiklikul tasandil. Seeläbi olen parem inimene, parem vanem oma lapsele ja parem erialaspetsialist ning parem õpetaja. (Liina)

Uurimuses osalenute hulgas oli ka neid, kelle jaoks on arenguvestlus olnud karjääri kujundamisel oluline roll.

Arenguvestlust pärssivad komponendid

Selle peakategooria alla tekkis kaks alakategooriat: 1) arenguvestluse vorm ja sisu ja 2) juhi kompetentsus.

Arenguvestluse vorm ja sisu. Intervjueeritavate sõnul on tulemusliku arenguvestluse kõige suuremaks takistuseks see kui arenguvestlust viiakse läbi nõ vormitäiteks. Kui kumbki osapool ei tee eelnevalt vajalikke tegevusi, siis arenguvestlus ei täida oma eesmärki.

./../Arenguvestlust on võetud kui tüütut kohustust, mis tuleb ära teha ja sellesse pole süüvitud. (Sille)

Uuritavad töid välja, et tulemusliku arenguvestluse takistavaks teguriks on liiga mahuka eneseanalüüsi koostamine. Eneseanalüüs tugineb vastava taseme kutseõpetaja kompetentsidele ja korralduslikult peaks see eelnema juhiga vestlusele. Kutseõpetajad lisasid, et suure töökoormuse juures ei leita aega, et iga aasta nii mahukat eneseanalüüsi teha.

Ma ei tea küll, kuidas ma peaksin jõudma seda analüüsi ka veel teha. Eelmine aasta alustasin, et oma taset tõsta, aga ei jõudnud lihtsalt õigeks ajaks valmis. (Ulvi)

Juhi kompetentsus. Intervjueeritavad leidsid, et kutsekoolide juhid/juhtõpetajad peaksid aegajalt läbima arenguvestluste läbiviimise teemalisi täiendkoolitusi. Uuritavad töid välja, et kutseõpetaja roll on nii palju muutunud ja see läbi vajaks ka juhi oskus arenguvestlust läbi viia muutust, et see oleks kutseõpetaja professionaalsust toetav.

Kolmanda uurimisküsimuse saab kokku võtta sellega, et korralikult ettevalmistatud ja läbi viidud arenguvestlusest võidavad mõlemad osapooled. Intervjuudes arutleti ka selle üle, et juhi oskus arenguvestlust läbi viia ja juhtida protsessi on olulise tähtsusega arenguvestluse korda minemisel. Näiteks on juhtunud, et juht võtab ise jutustaja rolli ja alluvat ei kuula üldse või näiteks puudub juhil oskus tagasisidet anda. Kutseõpetajad leiavad, et arenguvestlusele peaks eelnema juhi külastus õpetaja tundi, õpetaja koostatud kompetentsidel põhinev eneseanalüüs ning vestluse ajal tuleks keskenduda ka õppijalt saadud tagasisidele ent sellesse tuleb suhtuda kriitiliselt. Arenguvestluse ebaõnnestumise põhjustena toodi juhi ebapiisav kompetents vestluse läbiviimiseks ning kui arenguvestlus viiakse läbi vormi täiteks.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada koolijuhi roll kutseõpetaja professionaalse arengu toetamisel läbi arenguvestluse. Selleks uuriti teemakohast kirjandust: kutseõpetaja

professionaalse identiteeti kujunemisest ja arengust, koolijuhi rollist professionaalse arengu toetamisel ning arenguvestlusest kui ühest võimalusest, millega toetada kutseõpetaja professionaalset enesearengut.

Käesoleva bakalaureusetöö esimese uurimisküsimuse „Kuidas kirjeldavad kutseõpetajad professionaalset enesearengut?“ tulemustest selgus, et kutseõpetajad mõistavad professionaalse enesearengu all nii erialast kui pedagoogilist enesearengut.

Sarnaselt varasematele uurimustele, tuli antud uurimuses välja, et professionaalne eneseareng saab toimuda läbi erinevate tegevuste, näiteks osalemine erialavõrgustikes, koolitustel, kolleegide tundide vaatlemine, suhtlemine mentoriga, erialase kirjanduse lugemine (Loogma *et al.*, 2009) ning oma igapäevase töö reflekteerimine (Krull, 2018).

Käesolev uurimus toob välja, sarnaselt teooriale, et kutseõpetajate professionaalset enesearengut pärsib õpetajate suur koormus, geograafiline asukoht (Altena, s.a.), perekondlikud põhjused (Taimalu, 2008) ning kutseõpetaja enda motivatsioon. Viimase paari aasta koroonapandeemia on lisanud uue takistusena õpetajate digioskused ning koolituste ärajäämised (Tööjõuvajaduse ..., 2020). Sarnaselt antud uurimusele, kus tuli välja, et paari viimase aasta jooksul on ära jäänud paljud koolitused, seminarid ja võrgustike kohtumised.

Käesoleva uurimuse tulemus, et professionaalse enesearengu üheks takistuseks ei ole koolipoolne koolituste rahastamine, siis see tulemus oli vastuolus varasemate uuringutega, kus toodi välja, et koolitustel jääb osalemata nende kalli hinna tõttu (Altena, s.a). Sellest saab järeldada, et uurimuses osalenud kutsekooli juhtkond ei sea koolituste valikul takistusi ning kutseõpetajatel on vabamad käed oma koolitustel osalemiseks.

Kutsekooli juhil on mitmeid võimalusi kutseõpetajate professionaalse enesearengu toetamisel. Koolijuht saab anda adekvaatset tagasisidet, rääkida lahti asutuse eesmärgid ning toetada õpetajat tema eesmärkide seadmisel. Samale tulemusele on jõudnud ka varasemad uuringud (Pont, Nusche, Moorman, 2008; Robinson 2008), kus rõhutatakse juhi rolli kutseõpetaja professionaalses enesearengus.

Organisatsioonilt ja otseselt juhilt oodatakse toetust ning seda just eesmärkide sõnastamisel. Samasugusele järeldusele jõudis ka varasemad uuringud, kus tuuakse professionaalse enesearengu takistustena välja tööandja toetuse puudumine ning asutuse piirav personalipoliitika (Altena, s.a). Kutseõpetajate kaasamine personalipoliitika koostamisse aitab kindlasti kaasa paremale koolielu reguleerivate dokumentide rakendamisele ja üldisele organisatsiooni kultuurile.

Bakalaureusetöö teise uurimisküsimuse „Milline on kutseõpetajate arusaam arenguvestlusest professionaalse enesearengu toetamisel?“ analüüsimisel selgus, et

kutseõpetajad peavad arenguveestlust üheks professionaalse enesearengu osaks, kuid lisasid, et arenguveestlus on tulemuslik ainult juhul, kui mõlemad osapooled on piisavalt ette valmistunud. Samale tulemusele jõudsid 2015 aastal Zhang ja Ng, kes töid oma uurimuse välja, et arenguveestlus ebaõnnestub sellisel juhul, kui osapooled on huvitatud protsessis osalema. Arenguveestluste paremaks korraldamiseks võiks kool kaasata kutseõpetajad arenguveestluse vormi loomise protsessi.

Asmuß (2013) toob oma uurimuses välja sarnaselt käesolevale uurimusele, et arenguveestluse peamine eesmärk on toetada töötajat tema professionaalses enesearengus. Seega on arenguveestlusel oluline roll, et aidata juhul mõista kutseõpetajate vajadusi enesearenguks. Kuid selleks, et arenguveestlus kannaks oma eesmärkki, peavad mõlemad osapooled põhjalikult ette valmistama. Samale tulemusele jõudsid oma uurimuses ka Gordon ja Stewart 2009. aastal.

Arenguveestluse raames on mõlemal osapoolel võimalik selgitada välja oma ootused ja vajadused ning seada eesmärgid uueks perioodiks. Samale tulemusele jõudsid 2018. aastal ka Al-Alaawi koos kaasautoritega, leides, et vestlus on hea koht vastastikuseks tagasisideks ja järgmiste etappide kaardistamiseks.

Bakalaureusetöö kolmanda uurimisküsimuse „Millised on kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguveestluse komponendid?“ analüüsimisel selgus, et professionaalset enesearengut toetav arenguveestlus on õppeaastat läbiv tegevus.

Arenguveestluse osadena nähakse, tunnivaatlusi, õpetaja eneseanalüüsi ning tagasisidet eelmisele perioodile ja uute eesmärkide seadmist. Samale tulemusele on jõudnud varasemates uuringutes Al-Alawi (2018) tuues välja, et mitmetasandiline tagasiside toetab kutseõpetajat tema professionaalses enesearengus ning Zhang & Ng (2015) lisavad, et arenguveestluse juurde kuuluvad tunnivaatlused, õpetaja töö analüüs ning õppijate tagasiside. Seega saab öelda, et käesoleva uurimuse tulemused kinnitavad varasemates uurimistes leitud.

Käesoleva uurimuse tulemus, et arenguveestluse pärssivateks komponentideks on see kui vestlust viiakse läbi ainult vormi täiteks ning juhi oskamatus arenguveestlust läbi viia. Neid tulemusi kinnitavad ka varasemad uurimused, kus on leitud, et kui organisatsioonis puudub kompetents arenguveestluste läbi viimiseks ning kui ei tunta huvi nende läbiviimise vastu, siis on tulemused kesised (Idris & Assefa, 2017). Sellisel juhul tuleks need inimesed organisatsioonist, kelle tööülesannete hulka kuuluvad arenguveestlused, suunata vastavatele koolitustele.

Tulemused näitavad, et kutseõpetajad tahavad olla kaasatud arenguveestluse süsteemi loomisel ja kaasarääkimisel. Ka Zhang & Ng (2015) leiavad oma uurimuses, et

arenguvestluste protsessi on välja mõelnud kooli personali osakond ja kuna õpetajaid on väga minimaalselt kaasatud, siis selle tulemusena ei ole õpetajad motiveeritud arenguvestlustel osalema. Tulemustest ilmnenu olukorra parandamiseks, tuleb kohe alguses kaasata kutseõpetajad arenguvestluste uue süsteemi loomise protsessi.

Käesolevas uuringus selgitati välja kutseõpetajate hinnang arenguvestluse olulisusele professionaalses enesearengus. Käesolevat uurimust ei saa üldistada, sest tegemist on kvalitatiivse uurimusega suhteliselt piiratud valimiga. Piiranguna toob autor välja oma ametialase positsiooni intervjueeritavate suhtes, mille tulemusena ei pruukinud intervjueeritavad kõike kitsaskohti välja tuua.

Edaspidi võiks seda teemat uurida suurema valimiga ning lisaks kvalitatiivsele kasutada ka kvantitatiivset uurimismeetodit, et saada tulemused, mida on võimalik üldistada. See võimaldaks teha arenguvestluste korraldamise formaadis või protsessis muudatuste panekuid.

Käesoleva bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks on see, et on alustatud ühe kutsekooli arenguvestluste olukorra kaardistamisega, et ühel hetkel sisse viia muudatused arenguvestluste protsessis, mis on ka üks kooli tegevuskava eesmärkidest.

Tänuõnad

Täna oma juhendajat Pille Nelist asjakohaste nõuannete ja igakülgse abi eest ning Liana Roosi julgustamise ja motiveerimise eest. Samuti täna kõiki intervjuus osalejaid. Suur tänu minu perekonnale ja kolleegidele, kes lasid mul pühenduda õppetööle, võttes sellega omale nii mõnegi lisakohustuse.

Autorluse kinnitus

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

Kätlin Poopuu

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O. & Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. Külastatud aadressil <https://ebooks.iospress.nl/volumearticle/50297>
- Altena, S. (s.a.) *Effective professional development for 21st Century Vocational Education and Training Teachers*. Külastatud aadressil <https://core.ac.uk/download/pdf/83152832.pdf>
- Al-Alawi, A. I., Abdulmohsen, M., AL-Malki, F. M & Mehrotra, A. (2018). Investigating the barriers to change management in public sector educational institutions. *International Journal of Educational Management*, 33(1), 112-148.
- Alhassan, A., & Ali, H. I. H. (2019). Towards a Multi-source Performance Appraisal Model in Omani Higher Education Institutions. *Arab World English Journal*, 10(4), 299-312.
- Andersson, P., Hellgren, M. & Köpsèn, S. (2018). Factors Influencing the Value of CPD Activities among VET Teachers. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 5(2), 140-164.
- Andersson, P. & Köpsèn, S. (2015). Continuing professional development of vocational teachers: participation in a Swedish national initiative. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 7(7), 1-20.
- Asmuß, B. (2013). The emergence of symmetries and asymmetries in performance appraisal interviews: An interactional perspective. *Economic and Industrial Democracy* 34(3) 553–570.
- Bigdeli, A., Adel-Mehraban, M. & Namnabati, M. (2019). The Effect of the Appraisal Interview on Nurses' Performance in Neonatal Intensive Care Units. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 24(6), 428-431.
- Boonk, M. L., Ritzen, H., Gijsselaers, J. M. H., & Brand-Gruwel, S. (2021). Stimulating parental involvement in vocational education and training (VET): A case study. *Teacher Education*, 100(2021).
- Bouret – Isopahkala, U. (2012). Vocational Teachers between Educational Institutions and Workplaces. *European Educational Research Journal*, 9(2), 220-231.
- COVID-19 põhjustatud majanduskriisi mõju töäjõu- ja oskuste vajaduse muutusele. (2020). Külastatud aadressil https://oska.kutsekoda.ee/wpcontent/uploads/2021/01/OSKA_COVID-19_eriuring_11.01.2021_loplik.pdf

- Eesti elukestva õppe strateegia 2020* (2014). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Eesti kutseharidus: lühiülevaade*. (2017). Euroopa Liidu Väljaannete Talitus.
- Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Tamm, H. & Unt, i. (2012) *Haridussõnastik*. ASi Pakett trükikoda.
- Falk, I & Smith, T. (2003). *Leadership in vocational education and training. Leadership by design, not by default*. NCVET.
- Fejes, A. & Köpsen, S. (2012). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work* 27(3), 1-18.
- Four ways to strengthen teaching and leadership in vocational education and training* (2021). Külastatud aadressil <https://oecdeditoday.com/four-ways-strengthen-teaching-leadership-vocational-education-training-vet/>
- Gordon, M.E. & Stewart, L.P. (2009) Conversing About Performance. Discursive Resources for the Appraisal Interview. *Management Communication Quarterly*. 22(3), 473-501.
- Haridusastutuse juhi kompetentsimudel* (2012). Külastatud aadressil <https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2019/03/Haridusastutuse-juhi-kompetentsimudel4.pdf>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2020). *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusvaldkonna_arengukava_2035_29.10.2020_riigikokku.pdf
- Heinsalu, J. (2020). *Uurivate õpetajate professionaalne areng ühiskondliku pedagoogika uurimise instituudi näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Idris, H. A. & Assefa, H. T. (2017). Assessment of instructors` performance appraisal in Samara University. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 8(6), 441-448.
- Jürisson, M. *Kutseõpetajate arvamused täiendkoolitustel osalemise põhjustest ning õpitu rakendamisest õppetöös*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Karm, M. (2007). *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*. TLÜ kirjastus.
- Kiss, K. (2012). *Õpetaja professionaalsuse kirjeldused õppeülesannetes*. Publitseerimata magisträtöö. Tartu Ülikool.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3. TR. TÜ kirjastus.
- Kuussaare Ametikooli Personalipoliitika (2020). Külastatud aadressil

- Kutsestandard, Kutseõpetaja tase 6* (2020). Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10822306/>
- Kutseõppeasutuse seadus (2020). Riigi Teataja I, 2020, 7. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020007?leiaKehtiv>
- Lathan, F. G. (2019). Teacher appraisal and development system: end of year report, 2017–2018. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED603981.pdf>
- Lepik, M., Loogma, K & Talts, L. (2013). Õpetaja professionaalne areng ja selle toetamine. Krull, E., Leijen, Ä., Lepik, Mikk, J., Talts. & Õun, T. (Toim), *Õpetajakutse transformatsioon ühiskonnas: toimetuleku - strateegiad, pedagoogilised uskumused ning tööidentiteet*. (lk 227-234). Eesti Ülikoolide Kirjastuse OÜ.
- Loogma, K., Ruus, V-R., Talts, L. & Poom-Valickis, K. (2006). Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis – ja õpikeskkonna loomine. Poom-Valickis, K & Loogma, K. *Õpetajate enesetäiendamise* (lk 14-23). Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Mira, K. P. (2011). VET teachers in Europe: policies, practices and challenges. *Journal of Vocational Education & Training*, 63 (1), 27-45.
- Papier, J. (2011). Vocational teacher identity: Spanning the divide between the academy and the workplace. *Southern African Review of Education with Education with Production*, 17(1), 101-119.
- Professional development for VET teachers and Trainers (2016). *Briefing note*. Külastatud aadressil https://www.cedefop.europa.eu/files/9112_en.pdf
- Puskar, K. (2013). Algajate kutseõpetajate hinnangud enda kohanemisele esimesel tööaastal kahe kutsekooli näitel. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Koolijuhtimise täiustamine. Poliitika ja praktika*. Külastatud aadressil <https://www.oecd.org/education/school/44371460.pdf>
- Rootalu, K. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <https://samm.ut.ee/avaleht>
- Robinson, M. J. V. (2007). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. ACEL Monograph Series.
- Sarastuen, K. N. (2019). From vocational worker to vocational teacher: a study of identity transition and loss. *Journal of Education and Training*, 72(3), 1-17.
- Sims, R. (2002). *Organizational Success through Effective Human Resource Management*. Westport, Connecticut: Quorum Books.

- Sirk, M., Liivik, R. & Loogma, K. (2016). Changes in the professionalism of vocational teachers as viewed through the experiences of long-serving vocational teachers in Estonia. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 8(13).
- Sirk, M., Liivik, R., Ümarik, M. & Loogma, K. (2019). Kutseõpetajate professionaalse mälu roll õpilastega seotud muutuste kogemisel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(1), 101-127.
- Sirk, M. (2018). *Teadlane teab: Mille poolest erineb kutseõpetaja üldharidusõpetajast?* [video]. Külastatud aadressil <https://www.tlu.ee/hti/uudised/teadlane-teab-mille-poolest-erineb-kutseopetaja-uldharidusopetajast-meidi-sirk>
- Smith, E. (2019). The Importance of VET Teacher Professionalism: An Australian Case Study. (pp. 1627-1648). Springer.
- Zhang, X. & Ng, H. (2015). An effective model of teacher appraisal: Evidence from secondary schools in Shanghai, China. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2) 196-218.
- Taimalu, M. Luik, P., Kantelinen, R. & Kukkonen, J. (2021). Why they choose a teaching career? factors motivating career choice among estonian and finnish student teachers. *Tarames*, 25(75/70) 19-31.
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P. & Leijen, Ä. (2018). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Taimalu, M. (s.a.). *Õpetajate ja koolijuhtide professionaalse arengu toetamine*. Külastatud aadressil <https://tulevikuopetaja.edu.ee/moodul-v/refleksioon-opetaja-professionaalses-arengus/>
- Tiiman, T. (2012). *Personalijuhtimise käsiraamat*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*. (2021). Külastatud aadressil <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/59d4fbb1-en.pdf?expires=1621938567&id=id&accname=guest&checksum=6210ECFFA2CC57A60254ECC3E390BE6F>
- Uttamart, S., Tesaputa, K. & Sri-am-pai, A. (2015). Development of Performance Appraisal System for Local School Teachers in Thailand. *International Education Studies* 8(11), 228-238.
- Väär, I. (2016). *Kutseõppeasutuste keskastme juhtide arvamused algaja kutseõpetaja toetamisest*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Õim, O. (2008). *Algaja õpetajate professionaalne areng muutustena eneseefektiivsuse tajus.*

Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes.*

Tartu Ülikool. Külastatud aadressil

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Õun, M. (2015). *Koolijuht algaja õpetaja toetajana koolikeskkonnaga kohanemisel.*

Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjuu kava

	Intervjuu küsimused
Taustaandmed	<ul style="list-style-type: none"> • Kui pikk on Sinu tööstaaž selles asutuses? • Kui suur on Sinu töökoormus?
<i>Uurimisküsimus 1</i> Kuidas kirjeldavad kutseõpetajad professionaalset enesearengut?	<ul style="list-style-type: none"> • Mida Sa mõtled professionaalse enesearengu all? • Milliseid võimalusi Sa näed üldiselt professionaalseks enesearenguks? • Kirjelda kuidas Sina toetad enda professionaalset arengut? • Kirjelda, mis takistab Sind professionaalses enesearengus?
<i>Uurimisküsimus 2</i> Milliseks hindavad kutseõpetajad arenguvestluse tõhusust professionaalse arengu toetamisel?	<ul style="list-style-type: none"> • Mis on sinu jaoks arenguvestlus? • Kas Sinuga on arenguvestlust läbi viidud? • Kui tihti on Sinuga arenguvestlust läbi viidud? <ul style="list-style-type: none"> ○ Mis Sa arvad, mis võivad olla põhjused, et ei ole nii tihti läbi viidud? • Kirjelda, kuidas on arenguvestluse läbiviimine Sind sinu töös aidanud? • Kas või millisel määral on arenguvestlusel räägitut/kokku lepitut rakendatud sinu edasises töös? • Kuivõrd vajalikuks pead arenguvestlusi? Kuivõrd vajalikuks sa neid pead? • Milliseid teemasid käsitletakse arenguvestluse käigus? Mida sisaldab või peaks sisaldama arenguvestlus? • Millised ettepanekud teeksid, et arenguvestlus toetaks rohkem sinu enesearengu võimalusi? •
<i>Uurimisküsimus 3</i> Millised on kutseõpetaja professionaalset arengut toetava arenguvestluse komponendid?	<ul style="list-style-type: none"> • Millisena kirjeldad unistuste arenguvestlust? • Kuivõrd vajalikuks sa pead tunnivaatlusi? • Kui tihti on teil vaja teha eneseanalüüsi? • Kirjelda arenguvestluse toimumise tingimusi? • Kuivõrd oluliseks pead tagasiside saamist õpilastelt? • Kuidas rakendate saadud tagasisidet oma töös? • Mida pead olulisteks arenguvestluse juures? • Mis on sinuga läbi viidud arenguvestlustes üleliigset või puudu? • Kes toetab Sind kõige enam oma professionaalses arengus töökohal? • (Kes peaks toetama...?)
Intervjuu lõpetamine	Kas soovid sellel teemal veel midagi lisada, millest me rääkinud ei ole?

Lisa 2. Kodeerimise näide

Intervjuu 1

30.11. kell 10:22 (kestvus 21.55)

K: Kui pikk on sinu tööstaaž selles asutuses?

V: 2019 sügisest alates. 2019/2020 esimene õppeaasta, 2020/2021 teine õppeaasta nüüd on 2021/22 õppeaasta seega kaks ja pool aastat siis ju

K: kui suur on sinu töökoormus?

V: täna on 0,5 alustasin 0,3

K: Mida sa mõtled professionaalse enesearengu all?

V: oota ma mõtlen. (Pikk paus) see tähendab minu jaoks põhimõtteliselt kogu maailma. Mis asi ei ole professionaalne eneseareng? Mis asi ei ole eneseareng?

Eks ole. Ma arvan Kui professionaalsest enesearengust rääkida, siis siia lähevad kõik asjad. Alustades koolist ja koolitustest, mis on hästi iseenesest mõistetav kuni siis selleni, et ma nagu erialased mõttes katsetan ja proovin ise teen uusi asju ja proovin uusi asju teha. kogu aeg midagi teist moodi teha kui enne, kas just koguaeg, et mõni asi mis on varasemalt toimunud, selle võiks käiku ka jätta. See oleks ka omaette arenguetapp, et koguaeg ei leiuta jalgratas. Mõni jalgratas võib leiutatud ka juba olla, aga põhimõtteliselt võik ju pidevalt tegeleda leiutamise ja teiste heade leiutiste ülevõtmisega.

K: milliseid võimalusi näed sa üldiselt selliseks professionaalseks enesearenguks?

V: lõputult. Lähen kooli või...onju...lähen eestis kooli, lähen välismaal kooli. Võtan eestist koolitusi võtan välismaalt koolitusi, võtan online koolituse. Mis iganes suvalise kursuse, mis iganes need fb liveid kas või. Siis saab see, loen raamatuid, suhtlen inimestega, suhtlen õpetajate ja suhtlen õpilastega. No täiesti lõputult on neid enesearengu võimalusi.

K: mille järgi sa üldse valid oma koolitusi või üldiselt selliseid enesearengu võimalusi?

V: ma pigem võtan kõik mis ma saan, aga lõppkokkuvõtteks on kaks kriteeriumit, esiteks kas see mahub mu ajakavva, kui ei mahu siis, siis ma ei saa onju. Teine asi on see kas see mind isiklikul tasandil kõnetab või mitte. Ma mõtlen nagu pigem sisu ja iseenda kõnetavatusse peale, sest õpilaste jaoks saan ma selle kõnetavaks teha mis iganes teema, sest kõiki nagu nii ei kõneta teen teemad, millest ma räägin. See oleks utoopiline soov, eriti kui ma räägin eneseanalüüsi tunnust räägin.

K: Mis sind takistab sinu professionaalse arengus?

V: Aeg. Lapsed. Oma lapsed ma mõtlen mina ei tea, mõnikord raha ka ikka, aga see on vähem.

K: kuidas kool toetab?

V: laseb mul teha seda mida ma tahan. Jah

K: on see õige?

V: ma arvan ma oleks päris kuri või pettunud kui ma ei saaks teha seda, mida ma tahan teha.

Ma üldse ei panusta et kool peaks finantseerima. Seda ma pole kunagi küsinud. Ainult see pedagoogiline koolitus.

The screenshot shows a vertical list of 11 question codes, each with a corresponding icon set (edit, share, delete, menu). The codes are:

- RQ1-1: PA kui kogu maailm
- RQ1-2: PA läbi koolituste
- RQ1-3: PA läbi erialaste katsetuste
- RQ1-4: PA läbi kolleegidelt õppimise
- RQ1-5: PA läbi stazeerimise/sh välismaal
- RQ1-6: PA läbi erialase kirjanduse
- RQ1-7: PA õpilastelt õppimise kaudu
- RQ1-8: PA ajaline faktor mängib rolli
- RQ1-9: kas teema kõnetab või mitte
- RQ1-10: PA takistav faktor-lapsed
- RQ1-11: PA takistav faktor raha

Lisa 3. Uurimusküsimus 1: Kutseõpetajate arusaamad professionaalse enesearengu olemusest.

Kategooriad	Koodid
Professionaalse enesearengu mõiste 1. Uued erialased teadmised ja oskused 2. Enesearendamise võimalused 3. Isikuomadused	1. Uute teadmiste ja oskuste omandamine 2. PA kui kogu maailm PA läbi erinevate võimaluste 3. PA kui ametiuhkus ja ambitsioon
Professionaalset enesearengut takistavad tegurid 1. Koroonamõju 2. Ajaline takistus 3. Huvi teema vastu	1. Koroonast tingitud takistused Digipädevused seavad piiranguid 2. PA takistab töölepingu vorm Aeg määrab palju/ajaline faktor Perekondlikud takistused Saareline eripära 3. Kas teema kõnetab või mitte

Lisa 4. Uurimisküsimus 2: Kutseõpetajate arusaam arenguevestlustest professionaalses enesearengus.

Kategooriad	Koodid
Arenguevestluse olemus 1. Arenguevestluse mõiste 2. Arenguevestluse vorm 3. Arenguevestluse komponendid 4. Juhi roll	1. Arenguevestluse mõiste Oluline arenguevestluse sisu 2. Mitteametlik arenguevestlus Vaba suhtlus toetab rohkem Mitteformaalne ei sobi kõigile 3. Formaalse arenguevestluse vajadus Tunnivaatlus arenguevestluse osana Eneseanalüüs arenguevestluse osana Õppijate tagasiside arenguevestluse osana 4. Juhipoolse peegelduse vajadus Eesmärkide seadmine arenguevestluse osana
Arenguevestluse tõhusus 1. Arenguevestluse sisukus 2. Arenguevestluse ettevalmistus 3. Arenguevestluse tulemus	1. Arenguevestluse eesmärk Arenguevestluste olulisus Rahulolu arenguevestlusega Töötaja vajaduste mõistmine 2. Küsimused peavad olema läbi mõeldud 3. Juhi roll märgata muresid
Arenguevestluse läbiviimise tingimused 1. Arenguevestluse korraldus 2. Arenguevestluse tulemuslikkus	1. Lepitud kokkulepped ei ole rakendunud Arenguevestluse koht olgu mitteametlik Töökeskkonnast eemal Töölepingu vorm määrab arenguevestluse läbiviimise tingimused Arenguevestluse vajadus Arenguevestluse läbiviimise tingimused 2. Arenguevestlus kui vormitäide Arenguevestluse sagedus

Lisa 5. Uurimisküsimus 3: Kutseõpetaja professionaalset enesearengut toetava arenguvestluse komponendid.

Kategooriad	Koodid
Kutsekooli roll kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel <ol style="list-style-type: none"> 1. Toetav roll 2. Autonoomsuse arvestamine 3. Juhtide professionaalsus 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <ul style="list-style-type: none"> Kooli roll vajaduste selgitamisel PA takistab kutseõpetajate suur koormus Mentori roll oluline Kogu süsteem peaks kutseõpetajat toetama 2. <ul style="list-style-type: none"> Isiklik huvi Kool annab vabad käed Ei eelda, et kool peab maksma Ise kõige suurem enda toetaja Peale sunnitud koolitused ei toeta 3. <ul style="list-style-type: none"> Kaudselt juhi toetus Juht laseb teha, mis tahan Juhi oskused alluvat toetada Tagasiside kui isiklik rünnak
Tulemusliku arenguvestluse komponendid <ol style="list-style-type: none"> 1. Arenguvestluse läbiviimise sisu ja viis 3. Tagasiside sisu 4. Juhi roll 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <ul style="list-style-type: none"> Arenguvestluse neli osa Vaba suhtlus toetab Tunnivaatlused arenguvestluse osana Füüsiline keskkond 2. <ul style="list-style-type: none"> Kokkulepped uutes eesmärkides Tunnustamine ja toetus Nõrkused ja tugevused 3. <ul style="list-style-type: none"> Juhi panus arenguvestluste tulemuslikkusele
Arenguvestlust pärssivad komponendid <ol style="list-style-type: none"> 1. Arenguvestluse vorm ja sisu 2. Juhi kompetentsus 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <ul style="list-style-type: none"> Möödamannes tehtud arenguvestlus Arenguvestlus kui lihtsalt infovahetus Arenguvestlus kui pelgalt formaalsus Aegajalt vajalik formaalne arenguvestluste vorm 2. <ul style="list-style-type: none"> Arenguvestluste küsimuste koostamine keeruline Töötaja ette valmistamata Juhi oskamatus arenguvestlust läbi viia

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kätlin Poopuu,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Arenguvestluse olulisus kutseõpetaja professionaalse enesearengu toetamisel ühe kutsekooli näitel“, mille juhendaja on Pille Nelis, 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.

Kätlin Poopuu

23.05.2022