

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: hariduskorraldus

Kadri Haavandi

ÕPETAJA KUVAND ALGAJATE ÕPETAJATE VAATENURGAST PÄRNU
ÕPETAJATE NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: nooremteadur Pihel Hunt

Tartu 2017

Sisukord

Sissejuhatus	3
Teoreetiline ülevaade	5
Kuvandi mõiste	5
Varasemad õpetaja kuvandiga seotud uurimused	6
Algajate õpetajate areng	8
Metoodika.....	10
Valim.....	10
Andmekogumine	11
Andmeanalüüs	13
Tulemused ja arutelu	16
Õpetaja ja õpetajaameti kirjeldus	16
Õpetaja omadused.	16
Õpetaja oskused ja teadmised.	18
Õpetaja välimus.....	19
Õpetajaamet.....	20
Õpetaja kuvand ühiskonnas.....	23
Õpetaja kuvandi parendamine ja prestiiži tõstmine	25
Ühiskonna ja riigi tasand.....	25
Kooli tasand.....	27
Õpetaja tasand.	27
Töö piirangud ja praktiline väärtus	31
Kokkuvõte	33
Summary	35
Tänuõnad	37
Autorsuse kinnitus.....	37
Kasutatud kirjandus.....	38
Lisad	

Sissejuhatus

Õpetaja kuvand on ühiskonnas aktuaalne teema, mida näitab värske Haridus- ja Teadusministeeriumi uuring „Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2016“. Ühe murekohana ilmneb sealt, et õpetajaameti kuvandi suhtes on kõige kriitilisemad just õpetajad ise (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Ka ajakirjanduses arutletakse õpetaja elukutse väärtustamise ja õpetaja kuvandi üle (nt Arand, 2015; Leijen, 2015; Luik, 2010; Maidre, 2015; Ruus, 2015).

Palju on uuritud seda, miks õpetaja on valinud oma elukutse, nii Eestis (Luige, 2016; Mõttus, 2015; Peterson, 2013) kui välismaal (Bayer & Özcan, 2014; Dündar, 2014; Sharif & Upadhyay, 2016). Uuritud on ka seda, mida õpetajad oma ametist arvavad (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Peterson, 2013; Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014; Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Palju vähem on uuritud seda, kuidas õpetaja laiemalt oma elukutset näeb ja oma ameti prestiiži ühiskonnas tunnetab.

Õpetaja professionaalse identiteedi kujunemisel on oluline roll enesetajul ehk sellel, kuidas ta ise ennast õpetajana näeb (Coldron & Smith, 1999; Day, 2002;) ning õpetajate identiteeti ja enesetaju uuritakse aina rohkem (Akkerman & Meijer, 2011; Beijgaard, Meijer & Verloop, 2004; Leijen, Kullasepp & Ots, 2013). Sama oluline on ka see, milline on õpetaja kuvand õpetajate endi seas ning millisena nad tajuvad seda ühiskonnas olevat (Symeonidis, 2015). Noorte vähene huvi õpetajaks saamise vastu on tõsine probleem nii Eestis (OECD, 2015) kui ka paljudes teistes riikides (Ingersoll, 2001). Kuna Eesti õpetajate keskmine vanus on kõrge (Haridussilm, s.a), siis ootab Eestit varsti ees õpetajate puudus. Suurendamaks noorte huvi õpetajaks saamise vastu, tuleb tõsta ameti prestiiži ja luua õpetajatest positiivsem kuvand (Symeonidis, 2015).

Algajate õpetajate värske ja kriitiline pilk aitab välja tuua murekohti õpetaja kuvandis ning algajate õpetajate esitatud soovitusel selle kohta, mida nii õpetajad ise kui ka ülikoolid saaksid teha, et muuta õpetajaametit atraktiivsemaks, tulevad kasuks ka õpetajakoolituse uuendamisel.

Uurimisprobleemiks on see, et kuigi palju on uuritud õpetajate enesetaju, ei ole eriti uuritud seda, kuidas õpetajad tajuvad õpetaja kuvandit ja õpetajaameti prestiiži ühiskonnas, mille tundmine aga võib kaasa aidata õpetajakoolitusse suunduvate tudengite arvu suurendamisele. Mida positiivsemalt hinnatakse õpetaja kuvandit, seda kindlama

veendumusega kaalutakse õpetajaametit (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016), mis näitab selgelt, et õpetaja kuvandil on roll selles, kui palju tudengeid soovib õpetajakoolitusse astuda.

Uurimuse eesmärgiks on kirjeldada õpetajat ja õpetaja kuvandit algajate õpetajate vaatenurgast ning esitada nende arvamus kuvandi positiivsemaks muutmise ja õpetajaameti prestiiži tõstmise võimalustest.

Magistritöö koosneb kolmest osast. Esimene annab teoreetilise ülevaate kuvandi mõistest, varasematest õpetaja kuvandiga seotud uurimustest ning algajate õpetajate arengust. Metoodika osa sisaldab valimi, andmete kogumise ning andmeanalüüsi protseduuri. Kolmandas osas esitan uurimuse käigus saadud tulemused ning arutlen nende üle.

Teoreetiline ülevaade

Kuvandi mõiste

Eesti õigekeelsussõnaraamatu (2013) järgi on kuvand olendist või nähtusest loodud kujutluspilt ning kuvandi sünonüümiks on imago, viimane on ka teadustekstides tihedamini kasutusel kui kuvand. Ka Pasti (2007) järgi on imago ja kuvand sünonüümid. Sealjuures tuleb neist kahest eristada mõistet maine, mis tähendab organisatsioonil, isikul vm juba olemas olevat nõ kuvandit, mida aga organisatsioon ise kujundada ja mõjutada saab (Lehtonen & Saksakulm-Tampere, 2009). Siiski kasutatakse tihti ka mainet kuvandi sünonüümina, näiteks ka Haridus- ja Teadusministeeriumi uuringus „Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2016“. On arvamusi, et maine kujuneb kuvandi tulemusena (Past, 2007) või hoopis kuvand tekib inimeste või sihtrühmade peas maine tulemusel (Lehtonen & Saksakulm-Tampere, 2009). Õpetajad kollektiivina ei tegele oma maine kujundamisega, tegemist on siiski tunnetusliku teadmise ja inimeste kujutluse, seetõttu räägin antud kontekstis just kuvandist. Selles töös eelistan mõistet kuvand ka seetõttu, et see on eestipärasem.

Kuvandit on keeruline defineerida ja teaduslikult raske mõõta ning pole olemas ühest mõõtmistehnikat, mis kirjeldaks kuvandi tähenduse kõiki külgi (Past, 1999). Inimeste jaoks on kuvand tegelikkuse peegeldus, tõelisuse jäljendamine, seega igapäevaselt räägitakse kuvandist kui millestki, mida saab kahjustada, upitada, manipuleerida, hävitada, rüvetada ja jalge alla talluda (Grunig, 1993). Kuvand on ideede ja sümbolite vaimne kujutus, reaalsuse visuaalne ja tunnetuslik analoog inimese teadvuses, mis võib olla iga inimese jaoks ainulaadne ja täiesti erinev, moodustudes erinevate koostisosade unikaalsel segunemisel ja kombineerumisel (Einasto, 2005). Kuvandi loomisel on oma roll stereotüüpidel - kinnistunud hoiakutel, eelarvamustel ja kogemustel, mis mõjutavad meie maailmatõlgendust (Past, 1999) ning kuvand mõjutab inimeste käitumist (Vos & Schoemaker, 2006). Kuvandit mõistetakse ka kui kollektiivset kujutlust kollektiivsetest kujutlustest (Palmaru, 2003).

Vos ja Schoemaker kirjeldavad kuvandit kui kogemust, mis võtab inimeste mõistuses oma kuju – sisemine kujutis, mis moodustub meelte abil kogetu töötlemisel meie peas. Kuvand võib olla nii ähmane kui ka väga selge, nii piiratud kui ka ulatuslik. Kuvand on alati personaalne, ükskõik, kas see on tekkinud läbi isiklikult läbi elatud kogemuste või läbi teiste öeldu, mis me siis isiklikult tõlgendame ning võib erinevatel inimestel olla täiesti erinev. Kuvand võib muutuda läbi aja, olles mõjutatud iga uue kogemuse, iga uue info poolt (Vos & Schoemaker, 2006).

Inimese, brändi, organisatsiooni, valdkonna jm kohta võib samaaegselt olemas olla ka palju erinevaid kuvandeid, näiteks erinevate sihtrühmade seas. Eristada tuleb ka avalikku (viis, kuidas teised kuvandi kandjast mõtlevad), soovitud (mida organisatsioon või isik ise endale soovib) ja enda loodud (millisena end teistele näidatakse) kuvandit (Past, 2007). Kuvand mõjub grupile teadlikult – mis on isiku, organisatsiooni vm kohta öeldud ja alateadlikult (Past, 1999; Vos & Schoemaker, 2006) ning avalik kuvand sisaldab endas nii hinnanguid kui ka seoseid, mis inimestel tekivad (Vos & Schoemaker, 2006). Siinse töö kontekstis käsitletakse avalikku kuvandit ehk sotsiaalselt konstruktsiooni – kuidas algajad õpetajad näevad mitte iseennast, aga õpetajat laiemalt ning millisena nad arvavad õpetaja kuvandi ühiskonnas olevat.

Lähtudes kuvandi eeltoodud teoreetiliste käsitluste ülevaatest, mõistetakse kuvandit töös järgmiselt: „ideede, omaduste ja visuaalsete detailide kogum, mis tekib inimese teadvuses teistest objektidest läbi isiklike kogemuste ehk personaalselt läbi elatu ja kaudsete kogemuste ehk teiste kogemuse inimeseni jõudnu“ (Haavandi, 2015, lk 7).

Varasemad õpetaja kuvandiga seotud uurimused

Peamiselt tegeletakse ühiskonnas just brändide ja organisatsioonide kuvandi uurimisega, mis võimaldaks paremini oma mainet kujundada, abistades erasektoris oma kauba või teenuse müügil ning näiteks poliitilisel maastikul oma valitavuse tõstmisel. Kuid aina enam uuritakse kuvandeid ka laiemalt - Eesti kuvand (Past, s.a), riigiasutuste kuvandid, näiteks Tarbijakaitseameti kuvand (Past, 2014) ning eri kohtade, asutuste ja organisatsioonide kuvandit uurivad järjest enam ka üliõpilased (Avik, 2016; Ird, 2008; Konrad, 2007; Kostabi, 2009; Silm, 2016 jt).

Õpetaja kuvand on ühiskonnas aktuaalne teema, mida näitab selgelt Haridus- ja Teadusministeeriumi uuring “Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2016”. Uuringu eesmärgiks oli toetada õpetajaameti kuvandi kaasajastumist, õpetajaameti kuvandi tõusu ning aidata kaasa õpetajaameti atraktiivsuse kasvule. Uuringusse oli kaasatud neli erinevat sihtgruppi - 16-19-aastased gümnaasiuminoored, 1.-2. kursuse üliõpilased, 35-50-aastased elanikud ning üldharidusekoolide ja kutseõppeasutuste õpetajad. Uuringu tulemusena selgus, et õpetajatööd peetakse väärtuslikuks, kuid väheväärtustatud ametiks. Õpetajaameti prestiiži suhtes olid kõige kriitilisemad just õpetajad ise – 5-palli skaalal uskusid õpetajad, et nende ameti maine on väärt hinnangut 2,6 ning ühiskonnas väärtustatuse hinnang oli veelgi madalam (2,2). Teiste

sihtrühmade seas oli õpetajate mainekus kõrgemal tasemel. Samas kaaluks gümnaasiumis õppivatest noortest õpetaja elukutset vaid 16%, kõrgkoolide 1.-2. kursuse tudengitest kaaluks õpetajaametit juba 41% (Õpetajaameti kuvand ja ..., 2016).

Õpetaja ja õppeasutuse juhi ühiskondliku kuvandi tähtsust rõhutab ka Eesti elukestva õppe strateegia 2020, mille kohaselt „eesmärgiks on viia õpetaja/õppejõu ja koolijuhi töö hindamine ja tasustamine vastavusse nendele ametikohtadele esitatavate nõuete ja töö tulemuslikkusega“ (Eesti elukestva õppe..., 2014, lk 9). Paljudes riikides on majanduslangus mõjutanud negatiivselt õpetajate palka, töötingimusi ja autoriteeti, mis omakorda on viinud avaliku arvamuse languseni. Selle muutmiseks peaks valitsus propageerima õpetaja positiivse kuvandi teket, tõstmaks üldsuse teadlikkust õpetajate professionaalsusest ja nende ameti vastutuse ulatusest (Symeonidis, 2015).

Palju on uuritud seda, miks õpetaja on valinud oma elukutse, nii Eestis (Luige, 2016; Must, 2015; Mõttus, 2015; Peterson, 2013; Voltri, Luik, & Taimalu, 2013) kui välismaal (Bayer & Özcan, 2014; Beijaard, Verloop, & Vermunt, 2000; Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Johnston, Mckeown, & Mcewen, 1999; König & Rothland, 2012; Sharif & Upadhyay, 2016; Watt et al., 2012). Seevastu palju vähem on uuritud seda, kuidas õpetaja laiemalt oma elukutset näeb ja oma positsiooni ühiskonnas tunnetab. Õpetaja elukutse valiku põhjused on väga erinevad, näiteks soov ühiskonda paremaks muuta ja tulevikku kujundada (Balyer & Özcan, 2014; Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Johnston et al., 1999; König & Rothland, 2012; Luige, 2016; Voltri et al, 2013), soov töötada laste ja noortega (König & Rothland, 2012; Must, 2015; Mõttus, 2015; Peterson, 2013), isiklikud huvid (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Johnston et al., 1999, Watt et al, 2012) ja õpetajaameti stabiilsus (Saban, 2003, Watt et al., 2012). Sealjuures mehed toovad eraldi välja ka soovi tuua muidu naiselikku ametisse mehelikkust juurde (Johnston et al., 1999). Ka mitteõpetajad peavad õpetaja elukutset sotsiaalselt ja ühiskondlikult oluliseks ametiks, mis mõjutab oluliselt inimeste elusid. Usutakse, et tegemist on stabiilse ja kolleegidega tihedat koostööd pakkuva elukutsevalikuga, mida saadab pidev õppimine ja areng ning võimalus töötamise kõrvalt edasi õppida (Õpetajaameti kuvand ja ..., 2016).

Samas peavad õpetajad oma elukutset raskeks (Dündar, 2014; Peterson, 2013; Saban, 2003), madala sotsiaalse staatuse (Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012) ja madala palgaga (Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Peterson, 2013) ametiks. Näiteks vaid 13,7% Eesti õpetajatest pidasid õpetajaametit ühiskonnas väärtustatuks (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014). Nii õpetajad kui mitteõpetajad peavad õpetajate

palgataset madalaks, samuti seostatakse antud ametiga suurt töökoormust ja pingelist töökeskkonda (Õpetajaameti kuvand ja ..., 2016).

Arusaam, et õpetaja elukutse on oluline, kuid pinge, madala palga ja suure vastutuse tõttu ebapopulaarne, on ühiskonnas üsna levinud, seda näitab ka teema kajastus meedias (Arand, 2015; Eisenschmidt, s.a.; Kreitzberg, 2000; Olup, 2016). Õpetajaks õppimise kasuks otsustanud tudengeid ei ole piisavalt ning üks põhjuseid on õpetajaameti ebaatraktiivne kuvand (Järveküla, 2014; Ruus, 2015). Ka õpetajakoolitusse astujate arv on väike ja õpetajaks õppinud ei lähe alati kooli tööle (Eesti elukestva õppe..., 2014). Noorte vähene huvi õpetajaks saamise vastu on tõsine probleem, kuna Eesti õpetajaskonda iseloomustab noorte vähene osakaal (OECD, 2015) ning õppeaastal 2015/2016 oli 47% õpetajaskonnast 50-aastased või vanemad (Haridussilm, s.a), mis tähendab, et üsna varsti ootab meid ees tõsine õpetajate puudus. Ka õpetajaameti kuvandi uurimuse järgi plaanib vaid 68% õpetajatest jätkata ka kolme aasta pärast tööd õpetajana (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Õpetajaameti prestiiž on paljudes riikides viimase dekaadi jooksul langenud ning seda peetakse pigem keskmiseks. Ameti prestiiž on seotud hariduse kvaliteedi, töö kindluse, palkade ja töötingimustega, õpetajate professionaalse arengu ja autonoomiaga, õpetajate otsuste vastuvõtmisesse kaasatuse astmega ning õpetajaameti kujutamise ühiskonnas. Sealjuures õpetajate palk, lisahüved ja töötingimused mõjutasid enamasti kõige rohkem nii õpetajate ameti staatust kui ka õpetajate eneseusku. Palga tõstmine ja töötingimuste parendamine tõstis proportsionaalselt õpetajaameti prestiiži (Symeonidis, 2015).

Algajate õpetajate areng

Kõige kiiremad muutused õpetajate professionaalse identiteedi kujunemisel toimuvad just pärast õpingute lõpetamist, kui õpetajad alustavad tööd koolides ning seda mõjutavad nii isiklikud, sotsiaalsed kui ka kognitiivsed faktorid (Flores & Day, 2006). Coldron ja Smith (1999) toovad välja, et oluline roll professionaalse identiteedi kujunemisel on õpetaja enesetajul (*self-perception*) ehk sellel, kuidas õpetaja ise ennast õpetajana näeb. D. Berliner õpetaja kompetentsusastmete mudeli järgi on algaja õpetajaga tegemist esimesel kahel astmel. Noviitsi ehk uustulnuka tase on see, kus õpetaja on paindumatu ning reeglitest rangelt kinni pidav, tema põhieesmärgiks on kogemuste omandamine. Teine aste on edasijõudnud algaja tase, kus õpetaja juba usaldab oma kogemust, oskab seostada õpitud ja praktikat, kuid on siiski veel veidike eemalseisja rollis, pigem mitte vastutust võttes (Berliner, 1988). Ka Fulleri

muredel põhineva arengumudeli järgi on algajal õpetajal varajase õpetamise faasis mure just enda pärast ehk algaja õpetaja mõtleb peamiselt endale (Fuller, 1969).

Samas on olulisel kohal ka see, millisena õpetaja oma ametit ja selle kuvandit tajub, sest õpetaja kuvand on sõltuv üldistest ühiskonna väärtushinnangutest, mille kaudu midagi tunnustatakse ja peetakse oluliseks või hoopis vastupidi, vähem hinnatuks. Seega on oluline uurida, millisena tajuvad algajad õpetajad, kes on oma professionaalse identiteedi kõige kiiremas kujunemise etapis, õpetaja ametit. Seda enam, et mitmed autorid (Beijaard et al., 2000; Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Miller & Shifflet, 2016; Sharif & Upadhyay, 2016; Tatar, 2015) on uurinud just algajate õpetaja enesetaju ehk arusaama endast kui õpetajast, kuid vähem on uuritud seda, milline on algajate õpetajate arusaam õpetaja kuvandist laiemalt. Ka Poom-Valickis ja Löfstrom (2014) rõhutavad, et juba õpetajakoolituse tudengitelt tuleks uurida, kuidas nad oma ametit näevad, kuna arusaam professionaalsest identiteedist on õppimise ajal alles kujunemisjärgus ja vajab seetõttu toetamist. Üks oluline osa, millele õpetajakoolituses keskenduda, peaks olema tulevaste õpetajate suunamine oma ameti mõtestamisele.

Seetõttu on minu arvates huvitav uurida just algajate õpetajate arusaama õpetajatest – värsked kogemused ise õpetajakoolituse üliõpilane või Noored Kooli programmis osaleja olemisel, kuid samas omades siiski kogemust õpetajana töötades, võimaldavad neil edasi anda ausat ja viimistlemata hinnangut õpetajatest ning jagada soovitusi õpetajakoolituse populaarsuse tõstmiseks.

Uurimuse eesmärgiks on kirjeldada õpetajat ja õpetaja kuvandit algajate õpetajate vaatenurgast ning esitada nende arvamus kuvandi positiivsemaks muutmise ja õpetajaameti prestiiži tõstmise võimalustest.

Püstitatud uurimisküsimused on järgmised:

1. Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetajat ja õpetajaametit?
2. Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetaja kuvandit ühiskonnas?
3. Milliseid ettepanekuid teevad algajad õpetajad õpetaja kuvandi parendamiseks ja õpetajaameti prestiiži tõstmiseks?

Metoodika

Valim

Lähtudes sellest, et kuvand on miski, mida ei saa mõõta, vaid seda tuleb kirjeldada, valisin uurimuse metoodikaks kvalitatiivse uurimuse, kus uurimuse objektiks on inimlik kogemus. Kvalitatiivse uurimistöö puhul ollakse huvitatud käitumismustrite alla peidetud protsessidest. Inimesi uuritakse nendega suheldes või neid jälgides, sealjuures keskendudes tõlgendustele ja tähendustele, mida uuritavad väljendavad (Laherand, 2008). Seetõttu on minu hinnangul kvalitatiivne uurimus parim viis kuvandi uurimiseks.

Kvalitatiivse uurimuse puhul ei taotleta valimi representatiivsust ega üldistatavust (Laherand, 2008). Valim on eesmärgipärane ehk ettekavatsetud (Õunapuu, 2012), mis tähendab, et uuritavad on valitud nii, et nad vastaksid kindlaksmääratud kriteeriumitele. Kriteeriumiteks oli, et uuritavad oleksid Pärnu linnas töötavad õpetajad, kellel tööstaaži kuni kolm aastat ehk tegemist on algajate õpetajatega.

Antud kriteeriumitele vastavaid õpetajaid oli 2016/2017 õppeaastal Pärnu linnas 12. Neist üks kolis kohe peale minu ühenduse võtmist välismaale, üks õpetaja keeldus ajapuudusel intervjuud andmast ning 10 õpetajat nõustus uurimuses osalema. Seega on minu uuritavate arvuks 10. Uuritavate heterogeenseteks tunnusteks on sugu, vanus, haridus, koolitüüp ning õpetatavad ained. Uuritavate taustandmed on välja toodud tabelis 1.

Tabel 1. Uuritavate taustandmed

Nimi ^a	Sugu	Vanus	Tööstaaž ^b	Koolitüüp	Haridus	Õpetatavad ained
Ave	N	26	3 õa	põhikool	haridusteaduse magister	muusika
Silver	M	38	1 õa	põhikool	loodusteaduse magister	keemia, ajalugu, ühiskonnaõpetus, loodusõpetus, geograafia, bioloogia
Paula	N	23	1 õa	põhikool	haridusteaduse magister omandamisel	ajalugu, ühiskonnaõpetus
Kersti	N	23	1 õa	põhikool	haridusteaduse magister omandamisel	matemaatika
Agnes	N	26	3 õa	põhikool	haridusteaduse magister	eesti keel, kirjandus
Barbara	N	35	3 õa	põhikool	humanitaarteaduse magister	inglise keel

Triin	N	28	2 õa	põhikool	haridusteaduse magister omandamisel	alusained, inglise keel
Kai	N	27	2 õa	põhikool	rakenduskõrgharidusõppe diplom	matemaatika
Martiina	N	27	3 õa	põhikool	haridusteaduse magister	muusika
Mihkel	M	29	3 õa	gümnaasium	haridusteaduse magister	eesti keel, kirjandus

Märkus. ^a Nimed on pseudonüümid.

Märkus. ^b Mitmendat õppeaastat õpetaja koolis töötab.

Uuritavad leidsin tutvuste ja Pärnu linna koolide poole pöördumise kaudu. Uuritavatega võtsin eelnevalt e-kirja teel ühendust, selgitasin oma tausta ja tehtava uurimuse eesmärgi, palusin luba intervjuuks. Saades nõusoleku, leppisin uuritavatega kokku kohtumise neile sobival ajal ja sobivas kohas. Intervjuud viisin läbi ajavahemikus veebruar 2017 kuni aprill 2017.

Andmekogumine

Antud töö andmete kogumise meetodiks valisin poolstruktureeritud individuaalintervjuu. Intervjuu eeliseks on andmete kogumise paindlikkus, võimalus vastavalt situatsioonile ja intervjuueeritavale küsimusi muuta ja lisada. Kuna uurimuses on keskne tähendusi loova ja aktiivse osapoolena just inimene ise (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010) ja kuvand on miski, mis võib iga inimese puhul erineda, kuna on koostatud just vastuvõtja mõistuses läbi tema kogetu (Vos & Schoemaker, 2006), on intervjuu minu arvates parim valik kuvandi uurimiseks.

Poolstruktureeritud intervjuu meetodi korral on intervjuueeritaval võimalus küsida lisaküsimusi, näiteks kahtluse või selgusetuse korral, olla põhjalikum, täpsem ning asuda intervjuueeritavaga sügavamasse vestlusesse. Poolstruktureeritud intervjuu meetodi puhul on inimestel rohkem võimalust vastata küsimustele oma iseloomule sobivamalt, näidates ka, mida nad peavad antud teemas kõige olulisemaks. Siiski on olemas struktuur ja ei kalduta uuritavast teemast kõrvale, mis võib juhtuda struktureerimata intervjuu puhul (Foddy, 1993; May, 2011). Selle meetodi puhul on küsimused ja arutelu teemad eelnevalt valmis mõeldud, kuid on ka ruumi vastuste tõttu tekkivatele uutele küsimustele ning teema laiendamisele (Laherand, 2008).

Intervjuu läbiviimisel tuleb arvestada ka piirangutega. Näiteks võib intervjuu usaldusväärsust nõrgendada uuritava kalduvus vastata viisil, mida ta usub, et temalt oodatakse või hirm anda negatiivset teavet enese kohta, soov paista eeskujuliku inimesena. Selle ärahoidmiseks tasub intervjuu läbi viia otsese kontaktis, mis võimaldab uurijal intervjuueeritavat vaadelda, selgusetuse korral vastustele täpsustusi paluda ning luua intervjuu ajal vaba ja motiveeriv õhkkond, mis soosib ausaid vastuseid (Hirsjärvi et al., 2010). Seetõttu olin intervjuueerijana võimalikult paindlik, pakkudes intervjuueeritavatele erinevaid aegu ja asukohti, mis oleksid neile kõige mugavamad intervjuu läbi viimiseks ning viisin kõik intervjuud läbi otseses kontaktis, mitte näiteks Skype videokõne teel.

Intervjuude korral on oluline meeles pidada, et isiksuste erinevusest lähtuvalt pakuvad osad intervjuud rohkem kasulikku materjali kui teised. Üks intervjuu üksi ei suuda pakkuda ülevaadet uuritavast teemast, vaid mitmete erinevate intervjuueeritavate vastuseid võrreldes saab tekkida laialdasem arusaama nähtusest (Gerson & Horowitz, 2002).

Kuvandi tekkimisel on oluline just inimene ise ehk antud juhul algaja õpetaja, kes selle kuvandi õpetajatest endist on loonud, seega on iga inimese põhjalik arvamus oluline. Samuti on raske ette näha vastuste suunda või tekkivaid uusi teemasid, mistõttu poolstruktureeritud meetod tuleb teema uurimisel kasuks.

Intervjuu küsimused koostas inimese ise ning neid koostades lähtusin loetud uurimustest (Dündar, 2014; Flores & Day, 2006; Tatar, 2015) ja enda eelnevalt läbi viidud uurimusest (Haavandi, 2015). Intervjuu lõpliku kava esitan lisas 1. Intervjuu alguses on kasutatud soojendusena joonistusülesannet, mis annab intervjuueeritavale võimaluse teemasse sisse elada ning oma mõtteid koguda, samuti murda esmast piiri intervjuueeritava ja intervjuueerija vahel. Joonistusi ma töös ei tõlgenda, kuid kaasan kolm märksõna, mida iga uuritav oma joonistuse juurde kirjutas. Vaid üks intervjuueeritav (Agnes) soovis joonistusülesannet mitte läbi viia, kuid kirjutas siiski kolm märksõna.

Intervjuu koosneb 10 küsimusest ja 15 alaküsimusest. Intervjuu esimesed kolm küsimust on sissejuhatavad ning puudutavad uuritava elukutsevalikut ja oma kogemuste meenutamist, võimaldades luua seoseid ja teemasse sisse minna ning nimetades mõningaid õpetajate omadusi. Neljas kuni kuues küsimus puudutavad õpetaja omadusi, oskusi ja välimust, pannes uuritavat neid nimetama ja kirjeldama. Seitsmes kuni üheksas küsimus puudutavad õpetaja kuvandit filmides ja raamatutes, mis võimaldab intervjuueeritaval õpetajat veelgi paremini kirjeldada, ning õpetaja kuvandit ja prestiiži ühiskonnas. Kümnes küsimus

võimaldab uuritaval lisada veel omalt poolt midagi teemasse, mille kohta küsimust polnud või mis talle vahepeal on meenunud.

Uurimisinstrumendi kvaliteedi tõstmiseks viisin läbi ka prooviintervjuu, saamaks teada, kas küsimused on selgelt mõistetavad ning mõõtmaks intervjuu umbkaudset pikkust. Prooviintervjuu tulemusel lisasin kaks alaküsimust neljandale küsimusele õpetaja positiivsete ja negatiivsete omaduste kohta, et veel enam ärgitada uuritavaid omadusi nimetama ning kustutasin ühe ebavajaliku alaküsimuse kuuenda küsimuse alt. Prooviintervjuuga kogutud andmeid kasutasin koos teistest intervjuudest saadud tulemustega, kuna intervjuuküsimused oluliselt ei muutunud.

Iga läbiviidud intervjuu alguses tutvustasin ennast, selgitasin intervjuu ülesehitust ja kinnitasin saadavate andmete konfidentsiaalsust, samuti palusin luba intervjuu salvestamiseks õppetöö eesmärgil isiklikuks kasutamiseks. Kõige lühema intervjuu kestvus oli 21 minutit ning kõige pikema intervjuu kestvus 55 minutit. Enamasti kohtusin intervjuueeritavatega nende koolis peale tunde, kuid kolm intervjuueeritavat tulid ka minu kooli ning ühega kohtusin avalikus raamatukogus.

Andmeanalüüs

Magistritöös on kasutatud andmete analüüsimisel kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutatakse tekstide sisu tähenduste uurimiseks, sealjuures uuritakse keelt kui suhtlusvahendit intensiivselt, piirdumata vaid sõnade loendamisega (Laherand, 2008). Tekstilised andmed pärinevad antud töö puhul individuaalintervjuudest.

Kvalitatiivse sisuanalüüsi tugevuseks on selle tundlikkus ja täpsus ning võimalus keskenduda tekstis olulistele tähendustele, arvestades ka ridade vahele peidetut ehk kodeerida teksti autori vihjeid, kavatsusi ja eesmärke. Sel eesmärgil luuakse ka kategooriaid peidetud sisu uurimiseks. Kvalitatiivse sisuanalüüsi korral püütakse saada terviklik ülevaade uuritavast tekstist, näha vastaja mõeldus tervikmustrit. Uurimisel ei pöörata tähelepanu analüüsikategooriate esinemissagedusele, proovides vältida matemaatilisi operatsioone, jagades pigem minimaalselt pseudokvantitatiivseid hinnanguid nagu „mitte kunagi“, „erandjuhtudel“ jne (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldas mul kodeerides samatähenduslikke üksuseid samastada ning võtta arvesse ka intervjuueeritavate hääletooni ja rõhutusid, mida ma intervjuu ajal oma uurijapäevikusse üles märkisin.

Salvestatud andmed transkribeerisin täielikult ehk andsin neile kirjaliku vormi, kokku 126 leheküljel, kirjastiil *Times New Roman*, suurus 12 ja reavahe 1,5. Kõige lühem intervjuu oli 8 leheküljel ning kõige pikem 18 leheküljel. Transkriptsioonides kasutasin intervjuueeritavate pseudonüüme, mis asuvad tabelis 1. Transkribeerimisel kasutasin TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud tehnoloogiat (Veebipõhine kõnetuvastus, 2011), mille abil helifailid muudeti tekstifailideks ning kontrollisin ja täiendasin transkriptsioone käsitsi. Transkribeerimisel jätsin konfidentsiaalsuse tagamiseks teksti välja kõik aspektid, mis võiksid vastaja isikule viidata, näiteks kooli või linna nimed.

Andmete kodeerimisel kasutasin induktiivset lähenemist. Kalmus jt (2015) on välja toonud, et selle puhul kerkib esile kvalitatiivse sisuanalüüsi üks peamised tugevaid külgi - uuritute maailmanägemuse mõistmine ja nende tõlgenduste ning tähendussüsteemide uurimine. Induktiivne kodeerimine on avatud kodeerimine, protsessi käigus toimub teksti üksikasjalik lahti seletamine ja tähenduste dekodeerimine. Kodeerides jaotatakse tekst osadeks, selle eesmärgiks on teksti põhjalik uurida ja seeläbi mõistmine. Kodeerimine algab uuritavate tekstide mitmekordse põhjaliku lugemisega, mille käigus märgitakse ära olulised teksti osad ning antakse neile märksõna ehk kood (Kalmus et al., 2015).

Andmed kodeerisin QCAmapi programmi abil, kuna see võimaldab andmete hoiustamist ja organiseerimist, hoiab kokku uurija aega ning võimaldab hõlpsalt korduvaid koodi kasutada (QCAmapi, s.a.). Kõigepealt lugesin teksti sisse elamiseks ja detailide märkamiseks transkriptsioonid ilma kodeerimata kolm korda läbi. Seejärel kodeerisin andmed kodeerijasisese kooskõla suurendamiseks kaks korda, kahenädalase vahega ning selle tulemusena ühtlustasin saadud koodi, alakategoriaid ning kategoriaid ja sõnastasin neid vajadusel ümber. Reliaabluse tõstmiseks kasutasin ka kahe kaaskodeerija, oma juhendaja ja kaasüliõpilase, abi kodeerimisel. Kaaskodeerijad kodeerisid ühe intervjuu ühe uurimisküsimuse puhul. Kaaskodeerijad märkisid ära samu tähenduslikke üksuseid, mis mina ning nende koodidest sain abi oma koodide sõnastamisel. Väljavõtte koodiraamatust on toodud lisa 2.

Kodeerimise käigus sain esimese uurimisküsimuse juures kokku 57 koodi, millest moodustasin käsitsi 12 alakategoriat ning nendest omakorda 4 peakategoriat. Teise uurimisküsimuse juures sain 16 koodi, millest moodustasin 4 peakategoriat. Kolmanda uurimisküsimuse juures sain 22 koodi, millest moodustasin 4 peakategoriat. Tabelid

koodidega ning alakategoriate ja peakategoriate moodustumise kohta on uurimisküsimuste kaupa välja toodud lisades 3, 4 ja 5.

Tabel 2. Näide kategoriseerimisest.

Koodid	Alakategoriad	Peakategooria	
Ülekoormatus Raske Probleemidega üksi Madal palk Isiklik elu tagaplaanil	Õpetajaameti negatiivne kuvand	Õpetajaameti kuvand	
Õpilaste eraprobleemidega tegelemine Ei ole praktikud Piir õpilastega suhtlemisel Kasvatustöö			Õpetajaameti neutraalne kuvand
Õpetaja kui suunaja Maaailma muutev amet			Õpetajaameti positiivne kuvand

Uurimuse usaldusväarsuse suurendamiseks pidasin kogu protsessi vältel ka uurijapäevikut, mis toetas nii intervjuude läbiviimist kui minu eneserefleksiooni, kuid eriti kodeerimisprotsessi, kus panin kirja tekkinud mõtted ja märkused ning korduval kodeerimisel pöördusin vajadusel nende juurde tagasi. Uurijapäevikut eraldi andmestikuna ma ei analüüsinud. Väljavõte uurijapäevikust on esitatud lisis 6.

Saadud tulemused ja arutelu esitan kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusena uurimisküsimuste kaupa järgnevas peatükis, nende ilmestamiseks on lisatud väljavõtteid transkriptsioonidest.

Tulemused ja arutelu

Uurimuse eesmärgiks oli kirjeldada õpetajat ja õpetaja kuvandit algajate õpetajate vaatenurgast ning esitada nende arvamus kuvandi positiivsemaks muutmise ja õpetajaameti prestiiži tõstmise võimalustest. Andmeanalüüsi tulemused ning arutelu esitan ühiselt, uurimisküsimuste kaupa. Uurimisküsimuste juures esitan peakategooriad ja alakategooriad, kirjeldan saadud tulemusi ning esitan väljavõtteid transkriptsioonidest. Näidete juurde on lisatud vastaja pseudonüüm ja vanus.

Õpetaja ja õpetajaameti kirjeldus

Järgnevalt esitan uurimisküsimuse „Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetajat ja õpetajaameti“ andmeanalüüsi tulemused ja arutelu. Tekkinud koodid, alakategooriad ja peakategooriad on välja toodud lisas 3.

Õpetaja omadused.

Algajad õpetajad kirjeldasid õpetajaid väga erinevate sõnadega, omistades neile mitmeid erinevaid iseloomuomadusi. Ühest küljest kirjeldati õpetajaid jäikade, rangete, karmide ja tagurlikena. Toodi välja, et tihti on õpetajad oma aines kinni, nad on vanamoodsad ega ole uuendustele avatud. Algajate õpetajate meelest on õpetajad ka mugavad ja laisad ega käi haridusuuendustega kaasas.

... on ikkagi hästi palju sihukest tagurlikkust, sihukest vanamoodsust /.../ ja võib-olla laiskus ka kohati, et ei ole, ei viitsita. Ollakse vana rasva peal, et palju on sihukest laiskust. (Silver, 38)

Ma teadsin, et õpetaja on, on üldiselt nihuke vananev ja et nende nii-öelda vaated on ka vanad /.../ Ta on pigem selline nagu maailmakauge. Võib-olla õpikus, õppekavas, hästi enda aines kinni. (Kai, 27)

Tegemist on huvitava tulemusega, sest TALIS 2013 tulemused näitavad, et Eesti õpetajad jagavad konstruktivistlikke arusaamu õppimise ja õpetamise olemuse kohta ning usuvad, et õpilased tuleks mõtleva panna, mitte anda neile valmisteadmisi (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014).

Samas on õpetajad intervjueeritavate meelest sõbralikud ja rõõmsameelsed. Vastajad tõid välja, et õpetajad on järjepidevad, eesmärgipärased, vastutulelikud, kohusetundlikud, pühendunud ja lojaalsed oma õpilaste suhtes. Ka Haridus- ja Teadusministeeriumi uuringus

õpetajaameti kuvandi kohta nimetati õpetajaid pühendunuteks ja kohusetundlikeks (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Intervjueeritavate meelest on õpetajad toetavad, abivalmis ja arvestavad õpilastega ja õpetajaameti roll on nende meelest pigem suunav, juhendav ja kaasav, mida see muutunud õpikäsituse järgi peakski olema (Eesti elukestva õppe..., 2014). Uuritavate arvates on õpetajad sallivad, ka on nad loovad, kuid samas organiseeritud. Ka õpetaja kutsestandardi järgi peaksid õpetajad olema positiivsed ja loomingulised ning õpetaja töö eesmärk on toetada õppija arengut (Kutsestandard..., 2013).

Õpetaja on toetaja, juhendaja, abistaja, kaasaja, pigem partner ja suunaja teadmiste juurde kui siis teadmiste allikas ise. (Silver, 38)

Algajate õpetajate arvates on õpetajad uudishimulikud ja hea õpivõimega. Ka TALISE uuringu järgi on õpetajad sagedased enesetäiendustegevustes osalejad – uuringule eelnenu aastal osales 93% õpetajatest vähemalt ühes enesetäiendusega seotud tegevuses, peamiselt kursustel või töötubades, ning enamik õpetajate arvates professionaalset arengut toetavad tegevused avaldavad neile ka mõju (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014). Enesearendamine on üks õpetaja töö osasid (Kutsestandard..., 2013).

Intervjueeritavate meelest peavad siiski õpetajad ka end teistest targemateks ja on veidi ennast täis, pidades end kõrgema ühiskonnakihi liikmeteks. Õpetajad on autoritaarse suhtumisega nii õpilastesse, lapsevanematesse kui teinekord isegi kolleegidesse.

Võib-olla ma olen õel, aga et õpetaja ei olegi kõige tähtsam ja kõige ainsam inimene, kellest peab kogu aeg lugu pidama. (Barbara, 35)

Natuke ennast täis selles osas just, et õpetajad. Nagu kuidagi see amet on selline, et kui sa oled õpetaja, siis järelikult sa oled tark ja sa tead väga palju ja /.../ Et sa kuidagi arvad endast tihtipeale palju. (Kai, 27)

Algajate õpetajate kirjelduse alusel on õpetajad head enesekehtestajad ja enamjaolt rahulikud ning kannatliku meelega, võttes arvesse õpetajaameti sisu. Õpetajad on enamjaolt sallivad, mis on ka õpetaja kutsestandardi järgi üks õpetajale vajalikke iseloomuomadusi (Kutsestandard..., 2013).

Pigem, nii-öelda ikkagi rahulik inimene, võrreldes võib-olla mõnel muu ametikohal oleva inimesega. Kuigi nad tunduvad tihtipeale hästi niisugused närveldajad, aga ma arvan, et laias pildis nad on tegelikult ikkagi pigem rahulikud. (Kai, 27)

Õpetaja oskused ja teadmised.

Algajad õpetajad tõid välja mitmeid erinevaid oskusi ja teadmiseid, mis õpetaja töö juures olulised on. Teadmiste koha pealt tõid algajad õpetajad välja, et õpetajad on tingimata head ainetundjad. Seda kinnitab ka õpetajaameti kuvandi uuring, kus kõikide sihtrühmade puhul oli õpetajatega seostuvate märksõnade edetabeli tipus hea ainetundmine ja teadmiste edasiandmine (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Ainealased põhiteadmised on kindlasti kõigil väga head. (Martina, 27)

Õpetajaid pidasid intervjuueeritavad väga jutukateks ja üldiselt ka headeks suhtlejateks, kuid probleemina tõid nad välja, et tihti võib õpetajatel puudu jääda psühholoogilistest ja eripedagoogilistest oskustest, et eri õpilastega erinevates olukordades või konfliktsituatsioonides toime tulla. Ka TALISE uuringus tõid koolijuhid kõige suurema probleemina välja selle, et puuduvad erivajadustega õpilastega toimetulekuks kõrgelt kvalifitseeritud õpetajad (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014). Teised sihtgrupidki ootavad õpetajalt ennekõike head suhtlusoskust ja inimeste tundmist (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Õpetaja kutsestandardi järgi on õpetajale vajalikud teadmised lapse füüsilisest, psüühilisest, emotsionaalsest, kõlblisest ja sotsiaalsest arengust ning ealised erinevused lapse eri oskuste osas (Kutsestandard..., 2013). Murekohana ilmneb aga, et õpetajad osalevad kõige harvem just arengupsühholoogilistel koolitustel, kuigi need, kes osalevad, hindavad koolitusi küllaltki mõjusaks ja nimetavad, et koolitused aitavad suhelda erivajadustega lastega, saada kindlustunnet oma tegemistes ja oskavad paremini probleemidega toime tulla (Õpetajate uuring..., 2015).

Üks õpetaja omadus on see ka, et õpetajal on suhteliselt mölapidamatus. Eriti kui keegi nagu mingisugune õnnetu hing juhtub küsima, kuidas neil läheb ja kuulama ja siis nad ei jää vait lihtsalt. (Mihkel, 29)

Sest kui sa ei mõista, mida laps tunneb, sa ei saa teda õpetada /.../ Oma kogemuse põhjal võib öelda, et suhtlemisega on vahel raskusi. (Triin, 28)

Õpetajate jutukus väljendub uuritavate arvates ka selles, et neile meeldib vinguda ja halvale tähelepanu pöörata, millest tuleks aga kindlasti hoiduda, kuna see võib mõjutada teiste kuvandit õpetajatest (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Natuke ka vinguvad, see on tavaline vist /.../ Õpilaste üle räägitakse hästi palju, tavaliselt õpetajate toas on see klatšitund. (Kersti, 23)

Algajate õpetajate meelest on õpetajad ka hea analüüsi- ja oskusega, kuigi see oskus tahab pidevat arendamist. Analüüsi- ja refleksioonioskus on õpetajale väga vajalikud, tagades oskuse erinevaid situatsioone analüüsida ja mõtestada ning õpetajaametis ette tulevate probleemidega tegeleda (Meristo, 2016). Õpetaja kutsestandardi järgi on üks õpetajatöö osasid oma töö põhiväärtuste, õpiprotsessi ja oma vaimse, füüsilise ja emotsionaalse tervise analüüsimine (Kutsestandard..., 2013).

Ja analüüsi- ja oskusega ka, et see, sul on näiteks, ütleme, alustad õpetajana, see on olemas, see ei tähenda seda, et sa oled kolmkümmend aastat olnud, et endiselt seda tegelikult teed ja oskad seda teha sellisel määral nagu sellisel hetkel vaja on. (Triin, 28)

Digipädevust peetakse oskuseks, mille arendamisega jõudsalt tegeletakse ja tase muutub õpetajatel aina kõrgemaks, kuid lõhe erinevate õpetajate vahel võib olla väga suur siiani. TALISE uuringu järgi tunnetas veerand Eesti õpetajatest suurt vajadust IKT oskuste arendamisel (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014). Õpetaja kutsestandardi järgi peab õpetaja end hoidma kursis õppevara ja IKT-vahendite uuendustega ning oma töös sobivaid IKT võimalusi ja vahendeid kasutama (Kutsestandard..., 2013).

Pärast kahte aastat koolitust ma tahaks öelda, et on hästi, aga vist ikka ei ole veel. Et see, kellel on huvi ja tahtmine, temal on hästi, kes arvab, et seda nagunii vaja ei ole, see ei tegelegi asjaga. (Martina, 27)

Õpetaja välimus.

Ühe kategooriana ilmnis intervjuudest ka õpetaja välimus. Uuritavad kirjeldasid õpetajaid kui väga korrektseid ja hoolitsetud riietujaid. Enamasti ka konservatiivseid, ei kanta liiga lühikesi seelikuid ega avarat dekolteed ning eelistatakse silmatorkamatuid värve. Õpetajad kannavad kostüüme, nii seelikute kui viigipükstega, ja kinniseid madala kotsaga kingi.

Õpetajad käivad kenasti riides, sest sa oledki kui laval iga päev. Riidetust kommenteeritakse iga päev. (Agnes, 26)

Ma arvan, et õpetaja pigem on ikkagi nagu konservatiivne. (Mihkel, 29)

Siiski soosivad uuritavad oma isikupära ja stiili väljendamist ka õpetajate hulgas. Nad usuvad, et aina enam julgeb õpetaja omada koolis isikupärast stiili, mis on väga positiivne, kuna see saadab õpilastele signaali, et ka neil on õigus olla nemad ise ja seda riietuseski väljendada. Leiti, et nooremate õpetajate hulgas on julgust riietumisel erineda või just mugavamalt riides käia rohkem.

Aga mina olen väga avatud erinevatele stiilidele, oma isiksuse, isikupära nagu väljendamisele, et see muudabki nagu kooli mitmekesisemaks ja lubab nagu ka õpilastel olla eripärasem. (Paula, 23)

Enamik algajaid õpetajaid pidas õpetaja välimust siiski väga oluliseks, kuna õpetaja on igapäevaselt õpilasele eeskuju ning väga keeruline on anda õpilastele eraldi käitumisreegleid, moraalnorme või ühiskonnas kehtivaid väärtusi, kui õpetaja ise neist oma välimusega kinni ei pea. 2014. aastal Pärnu õpetajate seas läbiviidud uurimuses uskus 91% õpetajatest, et on oma õpilastele eeskujuks (Õpetajate uuring..., 2015).

Kui su välimus ei ole tõsiseltvõetav, siis pole ka õpilaste jaoks sa tõsiseltvõetav. (Kersti, 23)

Õpetajaamet.

Õpetajaametit kirjeldasid algajad õpetajad kui rasket, suure ülekoormusega elukutset, mistõttu on õpetajad pidevalt väsinud ja stressis. Ka TALISE uuringu järgi on õpetajad rahulolematud oma töökoormusega, hinnates seda peamiselt väitega „ei ole rahul“ (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014) ning õpetajatööd kirjeldavad enamik sihtgruppe kui stressirohket ja suure töökoormusega (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Õpetajakoolituse üliõpilased peavad samuti õpetajatööd kõrgete nõudmistega ametiks (Peterson, 2013) ja raskeks, näiteks 83% Türgi õpetajakoolituse tudengitest peavad õpetaja elukutset ametiks, mida on keeruline hästi teha (Saban, 2003).

Õpetajate töö on raske ja väsitav, nii emotsionaalselt kui füüsiliselt. (Ave, 26)

See on kõige raskem asi, mis ma teinud olen kunagi /.../ sellist asja nagu ületunnid ei ole, eks, aga töömaht tihti on oluliselt suurem. (Mihkel, 29)

See väsimus viib ka selleni, et õpetajad ei jõua kõigele vajalikule tähelepanu pöörata ja nii kirjeldasid uuritavad õpetajaid ka kui pealiskaudseid ja teatud olukordades isegi silmakirjalikke ning kahepalgelisi inimesi, kuna neil pole jaksu õpilaste tegemistest vääriliselt huvituda. Ka koolijuhid peavad õpetaja suurt töökoormust probleemiks, mis võib viia lausa läbipõlemiseni, mille tunnused ongi just ükskõiksus ja endasse sulgumine (Toro, 2015) ning suhtluse vältimine ja eemalduv hoiak, läbipõlemine aga kahjustab inimese töökvaliteeti (Maslach & Leiter, 2007).

Nad näitavad oma joonistusi ja räägivad oma kassipoegadest, mul on nagu /.../ natuke nagu huvitav, aga tegelikult nagu ükskõik ja mul ei ole aega tegelikult rääkida ja kuulata. (Barbara, 35)

Just väsimust, ülekoormatust ja oma töös kinni olemist tõid algajad õpetajad välja ka põhjendusena, miks õpetajad on tihti mugavad, ei jaksa pöörata tähelepanu haridusvaldkonna arendamisele laiemalt, näiteks ei kirjuta teadusartikleid või ei ole kursis erinevate haridusvaldkonna uuendustega ning uute õpetamismeetoditega. Õpetajad ei ole ka oma aine valdkonnas uuritavate arvates praktikud ehk nad ei uuri oma valdkonda laiemalt, sest selleks ei jää aega. Samas on õpetaja kutsestandardi järgi õpetaja töö osadeks nii haridusvaldkonna poliitika kujundamine ja arengu kavandamine kui ka arendus-, loome- ja teadustegevus ning õpetajal on kohustus end valdkondlike uuendustega kursis hoida (Kutsestandard..., 2013).

Mida ta räägib, räägib puhast teooriat, mida ta on kuskilt lugenud, võib-olla ka mitte lugenud, võib-olla räägib seda, mida talle kunagi ülikoolis õpetati /.../ Aga kui ta ise ei ole mitte midagi muud teinud, siis nagu ma ei saa seda inimest tõsiselt võtta. Ja neid on ikka palju. (Barbara, 35)

Uuritavate arvates tuleb õpetajal koolis väga tihti kanda psühholoogi ja sotsiaaltöötaja rolli ning tegeleda õpilaste eraelu probleemide ja nende omavaheliste suhtlemisega seotud probleemide lahendamisega, seda nii vahetundides kui ka teinekord lausa ainetunni arvelt. Ka õpetajakoolituse üliõpilaste arusaam õpetaja rollist on muutunud mitmekülgsemaks, õpetajat ei nähta enam vaid kui teadmiste edastajat, vaid palju laiemalt, näiteks on õpetaja üks rolle ka probleemide ja konfliktide lahendaja (Poom-Valickis & Löfstrom, 2014).

Tegelikult päris palju pead sa olema see psühholoog ja selline, noh, kõigil on omad mured ja probleemid, et nagu ikka /.../ et noh, millega õpetaja pea veel tegelema, et hästi palju on seda psühholoogiat ja sihukest nagu muu elu probleeme, mis tuleb siin koolis lahata. (Silver, 38)

Õpetajaametiga kaasneb hariduslikule tegevusele lisaks ka kasvatustöö, kuna algajate õpetajate arvates tihti peredes lastega ei tegeleta ja nii jääb maailma asjade seletamine õpetaja peale. Intervjuueeritavate usuvad ka, et õpetajad on liialt palju selles rollis omapead, leidmata tuge juhtkonnalt või lapsevanematelt. Näiteks Pärnu õpetajad soovivad, et neid abistaks igapäevatoös abiõpetaja ja psühholoog – vastavalt 48% ja 28% õpetajatest peab seda abi vajalikuks (Õpetajate uuring..., 2015).

Kodupoolset tuge pole üldse lastel, vähemalt siin tavakoolides. Puudub kodupoolne tugi, et kõik on üks nagu õpetaja kaelas ja samas, mis ma märkan, puudub ka juhtkonna tugi, et nad on nagu üks. (Silver, 38)

Nii on algajate õpetajate meelest ka õpetajaametis raske leida, milline peaks olema piir õpetaja ja õpilase rollide vahel, nende suhtluse vahel.

Noh, siin on see keeruline küsimus, et kuivõrd sõber võib õpetaja olla ja see piiri paika panemine, eks. (Mihkel, 29)

Uuritavad usuvad, et õpetajaametiga kaasneb suur vastutus, mõjutatakse igapäevaselt inimeste saatuseid ja tulevaste kodanike ellusuhtumist ja vaateid. 57% gümnaasiuminoortest ja 69% 35-50-aastastest ja 74% õpetajatest peavad õpetajat ametiks, mis võimaldab igapäevatoos teha ühiskonnale suuri ja olulisi asju (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Et soov muuta iga inimese, iga klassiruumis viibiva inimese maailm, parandada seda natukenegi. (Barbara, 35)

Meist ju sõltub see, millised on lapsed tulevikus. Firmajuhid ja sellised. Keegi on riigijuht ka kindlasti. (Kersti, 23)

Pikemalt ametis olnud õpetajad ei pruugi algajate õpetajate arvates enam seda suurt vastutust, mis õpetajarolliga kaasneb, tajuda või nad lihtsalt ei mõtle pidevalt oma isiku mõjust õpilastele, mis aga rolli vastutust arvestades peaks olema igal õpetajal siiski kogu aeg teadvustatud. Õpetaja kutsestandardki loetleb vastutustundlikkuse ühe õpetajale olulise iseloomuomadusena (Kutsestandard..., 2013).

Vanemate kolleegide puhul mul on selline tunne, et nad lükkavad selle vastutuse rohkem endalt ära, rohkem õpilasele, rohkem perele ja nii edasi. (Kai, 27)

Uuritavate arvates on õpetajate palganumber pigem vähene, arvestades tööga kaasnevat vastutust. Seda näitab ka asjaolu, et õpetajaameti kuvandi uurimuses jäi õpetajaametiga seonduvate märksõnade edetabeli kõige viimasele kohale konkurentsivõimeline palk – 5-palli süsteemis hindasid õpetajad seda 1,8 palliga (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Samuti oli TALISE uuringus õpetajate ja koolijuhtide rahulolu erinevatest aspektidest kõige madalam just palga suurusega, jäädes vastuste „üldse ei ole rahul“ ja „ei ole rahul“ vahele (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014). Õpetajakoolituse tudengid peavad samuti õpetajate palka kehvaks (Peterson, 2013). Ka õpetajate eraelu kipub ülekoormuse tõttu tahaplaanile jääma, mistõttu eeldaksid õpetajad vähemasti korralikku tasu.

Sest sa lähed koju, sa teed seal ikka tööd edasi, valmistud tundideks ja. Et su tööpäev ei lõppe koolis, see jätkub natukene kodus ka. (Triin, 28)

Uuritavate meelest on õpetajaamet raske ja sellega kaasneb palju ülekoormust ning suur vastutus, kuid väike palk. Seetõttu peavad intervjueeritavad õpetajat, kes on sellele alale pidama jäänud, lausa imeinimeseks, kes väärib igal juhul tunnustust.

Minu arvates on õpetajad jumala ässad, jumala kõvad tegijad. Ja see on nagu jumala ränk amet. Mis siis, et väga põnev, aga on hull. Ja nad on väärt kõike head. (Barbara, 35)

Kokkuvõttes võib öelda, et algajate õpetajate meelest on õpetajad tihti ranged, karmid ja vanamoodsad, kuidas samas ka rõõmsameelsed, kannatlikud ja oma tööle ning õpilastele pühendunud. Vastajate arvates on õpetajad head ainetundjad ning üldjuhul ka head suhtlejad, kindlasti väga jutukad. Arendamist vajaksid psühholoogilised ja eripedagoogilised oskused, samuti jätkuvalt ka digioskused. Õpetaja kuvandi juurde kuulub uuritavate meelest ka õpetaja välimus, mis on hetkel pigem konservatiivne, aga kindlasti korrektne ja eeskujulik, kuid aina enam väljendavad õpetajad oma isikupära ka töökohal. Õpetajaametit peavad uurimuses osalejad raskeks ja suure ülekoormusega ametiks, mistõttu võib õpetajate töö ja suhtlus jääda pealiskaudseks, kuigi nende igapäevatöö sisaldab suurel hulgal suhtlemist ja õpilaste eraeluliste probleemidega tegelemist. Paraku käib algajate õpetajate meelest õpetajaametiga kaasas ka liialt madal palk, arvestades, et õpetajal lasub suur vastutus – ta mõjutab igapäev inimeste saatust.

Õpetaja kuvand ühiskonnas

Siin alapeatükis esitan teise uurimisküsimuse „Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetaja kuvandit ühiskonnas“ tulemused ja arutelu. Tekkinud koodid ja peakategooriad on välja toodud lisas 4.

Nii, nagu ka algajate õpetajate seas leidus mitmeid eri arvamusi õpetajate kohta, mis võivad üksteisele vastu käia, usuvad mitmed intervjueeritavad, et ühiskonnas leidub kahesugust arvamust. Leidus neid, kes pidasid õpetaja kuvandit ühiskonnas negatiivseks – ühiskonna arvates on õpetajad nõudlikud, kibestunud inimesed, kelle töö pole väärtust, õpetajad annavad liiga palju õppida, ei arvesta õpilastega, on ebapädevad. Leidus ka neid, kes pidasid kuvandit pigem positiivseks – õpetajad on ühiskonnaliikmete silmis targad, haritud, vajalikud

ja autoriteetsed ning õpetajaks olemine annab ühiskonnas eeliseid, õpetajat peetakse automaatselt usaldusväärseks ja temalt oodatakse rohkem.

Me pigem oleme võib-olla nagu teenindaja seisusesse liikunud /.../ peaksimegi serveerima neid teadmisi õpilastele, mingi ülevalt poolt tulnud juhiste järgi. (Paula, 23)

Õpetaja saab igal pool soodustust ja selles mõttes, et need mingisugused järelmaksud ja asjad, kuidagi õpetaja paistab väga usaldusväärne inimene. (Barbara, 35)

Õpetajaamet on algajate õpetajate arvates ühiskonnas pigem väheväärtustatud ja usutakse, et noored ei soovi õpetajaks hakata. Õpetajat nähakse kui madalapalgalist raske töö tegijat. Ka teiste uuringute järgi usuvad õpetajad, et nende töö ei ole väärtustatud. Näiteks jääb väärtustatuse hindamine 5-palli skaalal eri sihtrühmades 2,2 ja 3,0 vahele (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016) ja vaid 13,7% õpetajatest usuvad, et õpetajaamet on ühiskonnas väärtustatud (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014).

No esimene asi, mis ühiskonnas kohe silmapaistev on, et kas selle raha eest on mõtet tööl käia. (Silver, 38)

Need, kes koolis ise õpivad. Nemad nagu, kui nad ütlevad, et nad ei taha õpetajaks saada, siis järelikult nende jaoks see ei tundu väga kutsuv. (Kai, 27)

Ma ei tea, ma ei tunne, et ma oleks väärtustatud või et teised õpetajad oleks väärtustatud. (Mihkel, 29)

Algajad õpetajad usuvad, et õpetajaid nähakse ennekõike kui õpetajaameti pidajaid, mitte kui inimesi, kellel on ka eraelu ja ametist väljapoole ulatuvad huvid. Õpetajad usuvad, et ühiskonnas ei mõisteta õpetaja töö tagamaad ja tegelikku ajakulu. Ka Haridus- ja Teadusministeeriumi uurimuses õpetaja kuvandist selgus, et õpetajatöö argipäevast ei tundu avalikkuses olevat tänapäevast pilti (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Mitte enam inimene, vaid nagu õpetaja. Õpetajast on tekkinud /.../ ühemõisteline fraas, millega siis kõiki õpetajaid iseloomustatakse. (Paula, 23)

Uuritavad usuvad, et õpetaja kuvand on teinekord liialt äärmuslik, rõhudes vaid ühele tugevale iseloomuomadusele, kuigi tegelikkuses on õpetaja mõõdukate omadustega.

Ehk siis tegelikult see päris õpetaja on seal tegelikult kuskil keskel vahepeal. (Kai, 27)

Mitmed uuritavad arvasid, et õpetajaameti prestiiž on langenud, et see oli varasemalt kõrgemal tasandil ning õpetaja autoriteet oli suurem. Seda kinnitab ka Euroopa Liidus läbiviidud uuring õpetajaameti prestiiži kohta, mille kohaselt õpetajaameti prestiiž Euroopa riikides on pidevas languses (Symeonidis, 2015) ning vaid 12% koolijuhtidest usub, et õpetajaameti prestiiž on kõrge (Rahvusvaheline vaade õpetamisele..., 2014).

Enam ei austata nii palju seda õpetaja tööd /.../ Varemal ikkagi oli õpetaja väga suur autoriteet, keda usaldati. (Martiina, 27)

Kokkuvõttes võib öelda, et õpetaja kuvand on algajate õpetajate meelest üsna sarnane nende endi kujutlusele õpetajast. Kuvand on uuritavate meelest osade ühiskonnagruppide seas positiivne ja osade seas pigem negatiivne. Nende meelest nähakse õpetajat kui madalapalgalist töötajat raskel ametikohal, õpetaja töö tagamaad ei mõisteta ning õpetajaid ei väärtustata. Samal ajal peetakse õpetajat aga haritud ja autoritaarseks, mistõttu on õpetaja usaldusväärne. Õpetajat nähakse kui oma ameti pidajat, mitte kui inimest, seega oodatakse temalt rohkem kui mõne teise ameti esindajalt. Õpetajaameti prestiiž on algajate õpetajate arvates madal.

Õpetaja kuvandi parendamine ja prestiiži tõstmine

Järgnevalt annan edasi kolmanda uurimisküsimuse „Milliseid ettepanekuid teevad algajad õpetajad õpetaja kuvandi parendamiseks ja õpetajaameti prestiiži tõstmiseks?“ tulemused ja arutelu. Eelnevalt välja toodud tulemustest selgus, et uuritavad peavad õpetaja kuvandit pigem negatiivseks ja õpetajaameti prestiiži pigem keskmiseks või lausa madalaks. Järgnevalt on toodud välja algajate õpetajate ettepanekud õpetaja kuvandi parendamiseks ja õpetajaameti prestiiži tõstmiseks. Tekkinud koodid ja peakategooriad on välja toodud lisas 5.

Ühiskonna ja riigi tasand.

Algajate õpetajate meelest tuleks astuda konkreetseid samme õpetaja kuvandi muutmiseks ning õpetajatest ja ameti suurest vastutusest tuleks ühiskonnas rohkem rääkida. Õpetaja ameti väärtustatuse tõstmiseks peaks valitsus propageerima positiivse õpetaja kuvandi teket, tõstmaks üldsuse teadlikkust õpetajate professionaalsusest ja nende ameti vastutuse ulatusest (Symeonidis, 2015).

Lobitööd tegema selles osas, et inimesed mõistaksid õpetaja ameti suuremat pilti rohkem. Ja võimalusi nii-öelda ka natuke nagu ennast läbi selle ameti defineerida kui inimest, kes hoolib ühiskonnast ja selles toimuvast. (Kai, 27)

Intervjueeritavate arvates on õpetaja kuvandi parendamisel oluline muuta õpetajate töö läbipaistvamaks, teha ühiskonnas teavitustööd õpetajaameti sisust. Aktiivselt tuleks kaasata lapsevanemaid õppetegevustesse ja muudesse kooli tegemistesse. Seda ideed toetab ka Haridus- ja Teadusministeeriumi uuring õpetaja kuvandist, mille kohaselt tuleks toetuda teistele sihtgruppidele mõeldud suunatud tegevustele ning väljapoole näitamisele, mida õpetajad ise enda töö juures väärtustavad (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Üks asi on kindlasti see, et vanemaid kasvatada, et vanemad näeksid, mis koolis tehakse. Kodudes ei teata mitte midagi tegelikult, mis siin koolis tehakse. (Silver, 38)

Algajad õpetajad peavad oluliseks, et õpetajaid kuulataks ja nende arvamusega arvestatakse, seda mitmel erineval tasandil. Uuritavate meelest ei tohiks haridussüsteemis otsuseid vastu võtta ainult ministeeriumi tasandil, ametnike ja haridusteoreetikute kaasabil, vaid tuleb kuulata ka tegevõpetajaid. Samuti tuleks ülikoolides arvesse võtta tudengite tagasisidet õpetajakoolituse kohta, seda aktiivselt koguda ja selle põhjal ka reaalseid muudatusi ellu viia, et õpetajakoolitust pidevalt arendada ja paremaks muuta. Ka koolikeskkonnas peaks juhtkond rohkem õpetajaid kuulama ja nende arvamusi arvestama. Õpetajate töemotivatsiooni säilimiseks on oluline toetav koolikeskkond, mille üheks oluliseks osaks on see, et õpetajaid kuulataks ja nende tagasisidet võetaks arvesse (Meristo, 2016). Seda enam, et ka õpetaja kutsestandardi järgi on õpetajal kohustus osaleda organisatsiooni tööd suunavate dokumentide koostamisel, anda neile sisendit ja tagasisidet (Kutsestandard, 2013).

Õppekavad tuleks ära muuta ja tuleks kuulata õpetajat, mitte et lihtsalt mingisugused haridusteoreetikud ütlevad, et nüüd teeme nii ja siis. (Mihkel, 29)

Intervjueeritavad tõid välja, et õpetajaameti prestiiži tõstmiseks oleks vajalik kõrge palk, mis annaks aluse tugeva konkurentsi tekkeks ning tagaks õpetajate kvaliteedi tõusu. Õpetajate palga tõstmine ja nende töötingimuste parendamine ning haridussektorisse rohkema raha paigutamine aitab kaasa nii õpetajaameti staatuse tõstmisele kui õpetajate enesuse tõstmisele, mis omakorda tõstab hariduse kvaliteeti (Symeionidis, 2015). Samuti arvavad õpetajad laiemalt, et parim võimalus muuta õpetajaamet ahvatlevamaks, on kõrgem palk – 93% õpetajate sihtrühma vastanutest valis palga edetabeli esimeseks (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016) ja 43% Pärnu õpetajatest usub, et esmajoones on vaja tõsta õpetajate palka, et noored sooviksid õpetajaks saada (Õpetajate uuring..., 2015).

Kui õpetajatele makstakse hullult head palka, eks, siis oleks konkurents ja õpetajateks hakkakski need, kes on kõige targemad, kõige paremad, kõige osavamad, eks. Kui me

toome Soome näite, siis Soome nagu tõus riigina algaski sellest, et nad meeletult hakkasid haridusse panustama. (Mihkel, 29)

Kooli tasand.

Uuritavate arvates võiksid koolid kaasata oma tegemistesse teisi koole, kohalikke organisatsioone, firmasid ja eriti praktikuid (näiteks Tagasi Kooli algatuse kaudu), soosides kogukonna omavahelist koostööd ja taaskord muutes õpetajaameti läbipaistvamaks. Näiteks Pärnu õpetajatest osaleb koolivälistes projektides koos õpilastega vaid 8% õpetajatest ning ettevõtteid külastab vaid 7% õpetajatest (Õpetajate uuring..., 2015).

Suhtlemist /.../ näiteks mittetulundusühingutega /.../ Seega, selles suhtes nagu õpetaja prestiiž, kui nagu pigem suunaja või partnerina ka tõuseks, et ei oleks traditsiooniline vitsakimbuga õpetaja. (Paula, 23)

Näidata just seda õpetaja kui ühiskonda mõjutavat ja aktiivset inimest, kes ühiskonnas tegelikult kaasa räägib ja saab rääkida. Ja keda võetakse kuulda. (Kai, 27)

Intervjuueritavate meelest võiksid kooli üritused olla avalikud, mõeldud kogukonnale laiemalt. Ka õpetajate panustamine informaalsetesse kooli üritustesse toob neid õpilastele lähemale.

Õpetajad /.../ laulavad, nad teevad bändi ja laulavad-tantsivad, kõiki asju. Et isegi see näitab juba õpilastele, et noh, õpetajad on ka nagu inimesed, ütleme nii. Et see annab ka ju kohe teistsuguse kuvandi. (Martiina, 27)

Õpetaja tasand.

Algajate õpetajate sõnul mõjutab õpetaja kuvandit ühiskonnas kõige enam see, millised kogemused on igal inimesel isiklikult oma õpetajatega olnud. Seda kinnitab ka kuvandi üks tunnuseid – kuvand on iga inimese teadvuses tekkinud arusaam, mis on tekkinud isikliku kogemuse tulemusel ning mida võib muuta iga uus kogemus (Vos & Schoemaker, 2006). 40% Pärnu õpetajatest usub, et õpetajaameti populaarsus tõuseb, kui õpetaja on ise heaks eeskujuks (Õpetajate uuring..., 2015).

See, milliste õpetajate käe all sa oled, see mõjutab meid väga palju. (Ave, 26)

Mis ma ise saaksin ära teha? Ma saan olla hea õpetaja, väga lihtne, kõik. (Mihkel, 29)

Seega on olulisel kohal kuvandi paremaks muutmisel just see, et õpetajad, keda õpilased klassi ees näevad ja kellega tihedalt kokku puutuvad, oleksid head eeskujud, kõrgelt

motiveeritud oma ametis, mida nad armastavad ja annaksid seda ka õpilastele edasi. Nii saab tekitada noortes huvi haridusvaldkonna vastu ja soovi minna õppima õpetajaks. Ka õpetaja kuvandi uuringu järgi on oluline tähelepanu pöörata sellele, kuivõrd õpetajate endi kriitilisus oma ameti suhtes (mis sama uuringu järgi on suur) mõjutab teiste ühiskonnagruppide kuvandit õpetajaametist (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Näidata ennast nagu positiivsemalt, mitte hädaldada, vinguda. Näidata, kuidas neile meeldib see töö. (Kersti, 23)

Kui koolides oleks ainult õpetajad, kes tõesti teevad oma tööd südamega, ma arvan, siis tõuseks ju kohe arvamus õpetajatest. (Agnes, 26)

Algajad õpetajad soovivad panustada sellele, et näidata õpetajat kui inimest. Tihti näevad noored õpetajat vaid nõudva ja kontrolliva figuurina, mida aga annaks pehmedada, kui näidata õpilastele, et õpetaja on inimene nagu nemadki, oma eraeluga. Seda saaksid teha ennekõike õpetajad ise.

Et õpetaja peaks näitama seda välja, et ta on inimene, siis õpilased mõistavad paremini ... Ma räägin ka teistest õpetajatest alati, kui keegi ütleb, et tööd parandamata, ma ütlen ka, et aga tal on kodus väikesed lapsed /.../ Siis nad saavad aru, mõtlevad teisiti, enam ei heida ette. (Agnes, 26)

Ülikooli tasand.

Õpetajakoolituse tudengeid ei ole piisavalt, seega on oluline mõista õpetajakoolitusse tulijaid, et nende arengut paremini toetada (Poom-Valickis & Löfstrom, 2014), mistõttu tulevad kasuks algajate õpetajate ettepanekud õpetajakoolituse tõhususe tõstmiseks.

Õpetajate kvaliteedi tõusule aitaks uuritavate meelest kaasa ka rangem õpetajakoolituse tudengite valik. See tagaks, et klassi ette jõuavad just need õpetajad, kes sinna sobivad ja seda tööd südamega teevad. Üks vahend selleks on ka praktika osakaalu tõstmine ja just tunni andmise praktikate rakendamine juba õpingute algusjärgus, mis võimaldaks tudengitel kiirelt õpetajatööga kokku puutuda ja aru saada, kas nad on õpetajakoolitusse tulles õige valiku langetanud.

Et siis sa saad teada, mis tunne on olla õpetaja /.../ See on oluline, et sa näed varakult ära, mida amet tegelikult endast kujutab ja kui suur see koormus on. Kas sa saad hakkama või ei saa. (Agnes, 26)

Parendada oma suurepäraseid õppekavasid ehk siis et õpetaja ei peaks, õpetajaks hakkav inimene ei peaks viis aastat õppima ilma, et oleks klassi ees olnud. (Kai, 27)

Samuti on kuvandi tõusuks algajate õpetajate arvates vajalik noorte õpetajate osakaalu tõstmine.

Noori õpetajaid võiks rohkem olla. Koolis vaatad jah, et on palju /.../ nagu et seal ülikoolis, aga kui sa jõuad tööle, siis... (Kersti, 23)

Selleks omakorda oleks aga uuritavate arvates vaja õpetajate palgatõusu, et noored julgeksid teha seda sammu ja asuda õppima õpetajaks, kuna tihti võib jääda soov õpetajaks saada kuvandi taha, et töö on raske, aga madala palgaga.

Aga selleks on vaja õpetajate palgatõusu, et noored tahaks minna õpetajaks /.../ Kui õpetaja palk oleks hea, siis see kutsuks rohkem noori peale ja oleks ka tahet tegeleda tööga, sest sa saadki inimväärset tasu. (Agnes, 26)

Sel hetkel, kui ma pidin reaalselt gümnaasiumi lõpus otsustama /.../ siis sellel hetkel õpetaja palk oli nii madal ja ma ei suutnud ennast motiveerida seda, nagu õppima asja, mida, mille eest, ma tean, et ma õpin vähemalt viis aastat ja siis terve elu juurde põhimõtteliselt ja hakkad saama mingit täiesti olematut raha. (Kai, 27)

Õpetajakoolitust pakkuvalt ülikoolilt ootavad algajad õpetajad kõige enam paindlikumat lähenemist õppetööle - kaugõppevormi, mis võimaldaks tulevastel õpetajatel töötamise kõrvalt õppida, kuna õpetajaks võivad noored soovida saada ka veidi hiljem kui otse gümnaasiumipingist tulles. Muidugi aitavad õpetajakoolituse populariseerimisel kaasa huvitavad ja asjakohased õppekavad, mis iseenesest tõmbaksid noori sellele erialale.

Kaugeõppvorm /.../ oli hea selles suhtes, et ta aitas nagu tudengitel samal ajal õpetaja olla või tegevõpetaja olla ... Seetõttu nad peaksid nagu ümber mõtlema selle formaadi, kuidas nad siis õpetavad neid õpetajaid. (Paula, 23)

Kui see õppekava on paeluv ja mitmekesine. Ja annab võimaluse kasvõi omandada ... mitu ainet /.../ Et on palju selliseid inimesi, kes tegelikult tahaks nagu õppida, aga kas neil on pere või mingite teatud kohustuste pärast nad lihtsalt ei saa seda teha tavaõppes. Meil on vaja seda niinimetatud kaugõpet. (Martiina, 27)

Uuritavad soovitasid ülikoolidel mõelda sellele, et erinevate õppekavade juurde pakkuda lisaks õpetajakoolituses vajalikke aineid – nad usuvad, et soov õpetajaks saada võib tulla

hiljem, kui inimene on juba suurema elukogemuse omandanud ning tahab maailmale midagi vastu pakkuda. Seda toetab ka see, et kõrgkoolide 1.-2. kursuse tudengitest kaaluks õpetajaametit juba 41%, võrreldes gümnaasiumiõpilaste 16% (Õpetajaameti kuvand ja ..., 2016). Lisaainete võimalus pakuks tudengitele sissevaadet õpetajaametisse, mis võiks neid kallutada õpetajakoolitusse astumise poole või anda neile hiljem tulevikus kergema ümberõppe, kui mõned alusained on juba läbitud. Ka Poom-Valickis'e ja Löfstrom'i (2014) uuring õpetajakoolituse tudengitest näitab, et tudengitel on tihti liialt lihtsustatud arusaam õpetajaametist ning seetõttu tuleb neile anda võimalus kogeda õpetajaks olemist võimalikult varakult.

Et siis ülikoolid annaksid, ükskõik mis eriala sa õpid, midagi. Et saaksid sa mingi väikese õpetaja väikese baasi alla. Et juhul, kui sa tahad, hiljem, olles töötanud kus iganes, et sul selle väikese baasi põhjal, et sul oleks võimalik siis minna veel või läbida mingisugune täiendkursus ja saada õpetajaks. (Silver, 38)

Algajate õpetajate arvates on õpetajate seas vähe oma erialaga väljaspool õpetamist kursis olijaid ning see annab justnimelt õpetajale pädevust juurde, kui ta on vahepeal kuskil mujal töötanud ja oma ainevaldkonnaga ka praktiliselt kokku puutunud, mitte ainult teoreetiliselt sellest klassi ees kõnelenud.

Las ta käib natuke ringi ja vaatab ja alles siis otsustab. Ma arvan, et see õpetajana minule on suur pluss, et mul on mingi elukogemus taga, mingi muu asi /.../ Ei pea minema keskkoolist otse ülikooli ja sealt otse koolidesse. Las vaatavad natuke ringi. (Barbara, 35)

Oluliseks peeti ka õpetajakoolituse tudengite toetamist stipendiumitega, kuigi samas tõstatasid mitmed vastanud ka kohe murekoha, et see ei tohiks olla põhjus, miks tudeng läheb just õpetajaametit õppima.

Üks variant oleks see, et oleks mingi stipendium, kes läheb õpetajaks õppima, aga samas siis on jälle see, et minnakse raha pärast õppima. Et ma saan seda toetust ja ma lähen, see ei ole ka õige, sa pead ikkagi tahtma teha seda tööd. (Agnes, 26)

Ka õpetajakoolituse reklaamimine võib uuritavate arvates tulemust anda.

Hea reklaam peab olema, lõbus reklaam, et noored tahaks minna. Kui sa reklaamid selle töö kihvtilt välja, siis noored tahavad seda teha. (Agnes, 26)

Kokkuvõttes võib õpetaja kuvandi parendamise ja õpetajaameti prestiiži tõstmise juures eristada nelja tasandit: mida saaksid teha õpetajad ise, mida kool, mida riik/ühiskond ja mida saaksid teha ülikoolid, et toetada rohkema arvu õpetajate pealekasvu. Algajad õpetajad usuvad, et õpetaja kuvandi parendamisele tuleks tähelepanu pöörata ning õpetajaameti sisust avalikult rohkem rääkida. Kuvandit mõjutab kõige enam inimese isiklik kogemus õpetajaga, seega peaks meie õpetajate kvaliteet olema kõrge, õpetajad peaksid laskma välja paista nii sellel, et nad teevad oma tööd südamega ja kõrge motivatsioonitundega, kui ka sellel, et õpetajagi on kõigest inimene, kellel on omad huvid ja eraelu ka väljaspool kooli, seda ka läbi koolisiseste informaalsete tegevuste. Õpetajaameti tuleks muuta läbipaistvamaks, kaasates kooli tegemistesse kogukonna teised koolid, organisatsioonid, firmad ja ainevaldkonna praktikud. Kindlasti on õpetajaameti prestiiži tõusuks vajalik kõrge palk, mis motiveeriks helgemaid päid õpetajateks hakkama ning tooks juurde rohkem noori. Ülikoolid peaksid pakkuma huvitavaid ja paindlikke õppekavasid, mis võimaldavad ka õpetajaameti või muude kohustuste kõrvalt õppida ning pakkuda teiste erialade juures võimalust võtta lisaks õpetajale vajalikke aineid või võimaldada kõrvalerialana õpetajaks õppida, mis annaks noortele võimaluse tulevikus õpetajaameti juurde siirduda ka juhul, kui see pole ülikoolis nende esimene valik olnud.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Kvalitatiivse uurimuse puhul on üks peamisi piiranguid uurija subjektiivsus. Uurimuse usaldusväärsust võib mõjutada uurija isiklik vaatenurk, kuna uurijal on uuritava teemaga seoses olemas nn uurijaprofiil ehk oma eelarvamused ja arusaamad. Kvalitatiivne uurimus ei ole täielikult objektiivne, sest uurija ja see, mida teatakse, on omavahel läbi põimunud (Hirsjärvi et al., 2010). Kuigi uurija subjektiivsust ei saagi uurimusest täielikult eemaldada, peavad uurija taust ning uuritava teema vastu huvi tekkimise põhjused olema võimalikult läbipaistvad (Laherand, 2008), mis võimaldavad subjektiivsust veidigi vähendada. Uurimuse objektiivsuse tõstmiseks kasutasin andmete analüüsimisel kahe kaaskodeerija abi ning pidasin kogu protsessi vältel uurimispäevikut (väljavõte esitatud lisas 6).

Teise piirangu usun olevat oma vähese kogemuse intervjuu kava koostajana ja intervjuueerijana. Kuigi iga läbiviidud intervjuu tõstis minu kvaliteeti küsimuste ja täpsustuste küsimisel, olin sunnitud kodeerimisel tõdema, et intervjuudes leidsin palju üleliigset infot. Samas aitas see info muidugi mul kui uurijal konteksti luua ja oli ka väga huvitav, mistõttu intervjuueeritavate vastustest tekkis minu jaoks väga palju uusi ideid, mida sooviksin edasi uurida. Samuti tundsin üheksanda intervjuu läbiviimise ajal küllastumispunkti teket – raske

oli hoida tähelepanu intervjueeritaval, sest jutt oli minu jaoks korduv. Siiski on mul hea meel, et ma tol hetkel ei lõpetanud intervjuude läbiviimist, kuna just kümnes intervjuu oli väga põhjalik, põnev ja samuti ka minu kõige pikem intervjuu.

Piirangutest hoolimata on selle uurimuse läbi viimine ja tulemuste tõlgendamine olnud minu kui uurija jaoks võimalus kogemustest õppida ja areneda. Usun, et tulevikus oskan tänu sellele kogemusele uurimustöö tegemisel paremini oma aega planeerida ja hooman täpsemini mahtu, mida seesuguse uurimuse läbiviimine endas peidab. Samuti ilmnis tulemustest mitmeid probleeme ja küsimusi, mis minu arvates vääraks edasisist uurimist: kuidas Noored Kooli õpetajaid programmi läbimise ajal toetatakse nii programmi kui kooli poolt ning kuidas nad seda tunnetavad, millised on üldse algajate õpetajate toetussüsteemid erinevates koolides, samuti ka seda, milline õpetajate arvates koolijuhi roll peaks olema ja kas nad üldse peavad koolijuhti tema hetke rollis vajalikuks.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada detailsemat sissevaadet õpetaja kuvandisse ühe rühma ehk algajate õpetajate vaatenurgast. Algajate õpetajate kirjelduste abil annaks koostada ankeedi, mis annaks täpsemaid tulemusi õpetaja kuvandi kaardistamisel õpetajate endi seas. Kvalitatiivses töös saadud tulemused kehtivad ainult sellele valimile, seega võiks minu arvates võiks kaaluda antud uurimuse kordamist kvantitatiivsena ja laiemalt, võttes valimisse kogu Eesti algajad õpetajad, mis võimaldaks ka tulemuste üldistamist. Samuti on töö heaks allikaks nii Haridus- ja Teadusministeeriumile, kohalikele omavalitsustele ja koolidele kui ka õpetajakoolitust pakkuvatele ülikoolidele, kes soovivad pöörata rohkem tähelepanu õpetaja kuvandi parendamisele ja õpetajaameti prestiiži tõstmisele. Algajate õpetajate ettepanekud on asjakohased ja väärivad praktikas kasutusele võttu.

Kokkuvõte

Eesti õpetajate keskmine vanus on kõrge (Haridussilm, s.a.) ja noorte huvi õpetajaks saamise vastu on vähene (Eesti elukestva õppe..., 2014; OECD, 2015), mistõttu ootab Eestit varsti ees õpetajate puudus. Seetõttu on oluline keskenduda õpetajakoolitusse astuvate tudengite arvu suurendamisele. Mida positiivsemalt hinnatakse õpetaja kuvandit, seda enam kaalutakse ka õpetajaametit (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016), mis näitab selgelt õpetaja kuvandi olulisust.

Uurimuse eesmärgiks oli kirjeldada õpetajat ja õpetaja kuvandit algajate õpetajate vaatenurgast ning esitada nende arvamus kuvandi positiivsemaks muutmise ja õpetaja prestiiži tõstmise võimalustest. Uurimuse meetodikaks oli kvalitatiivne uurimus ja andmekogumise meetodiks poolstruktureeritud individuaalintervjuu. Valimisse kuulus kümme Pärnu linnas töötavat algajat õpetajat, kellel oli tööstaaži vähem kui kolm õppeaastat. Andmete analüüsi viisiks oli kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs, mille käigus transkribeerisin andmed, kodeerisin need QCAMap programmi abil ning kategoriseerisin käsitsi.

Algajad õpetajad kirjeldasid õpetajaid kui tihti rangeid, karme ja vanamoodsaid, samas ka rõõmsameelseid, kannatlikke ja pühendunuid. Nende meelest on õpetajad head ainetundjad ja suhtlejad, kuid arendamist vajaksid psühholoogilised, eripedagoogilised ja digioskused. Õpetaja kuvandi juurde kuulub ka korrektne ja eeskujulik välimus. Õpetajaametit kirjeldasid algajad õpetajad kui rasket, suure ülekoormusega ametit, mis sisaldab palju suhtlemist ja õpilaste probleemide lahendamist. Õpetajaametit iseloomustab ka madal palk ja suur vastutus. Õpetaja kuvand ühiskonnas on algajate õpetajate meelest osaliselt positiivne ja osaliselt negatiivne. Õpetaja on haritud ja usaldusväärne, aga samas ka madalapalgaline töötaja raskel ja mitteväärtustatud ametikohal, kellest ühiskond ootab palju. Õpetaja kuvandi parendamise ja õpetajaameti prestiiži tõstmise kohta tegid algajad õpetajaid ettepanekuid, mida võib jagada neljale tasandile. Õpetajad ise peaksid pöörama tähelepanu oma töö kõrgele kvaliteedile ja südamega tegemisele ning õpilastele ja ühiskonnale näitamisele, et õpetaja on ka inimene, mitte ainult oma ameti pidaja. Kool peaks kaasama algajate õpetajate sõnul õppetegevusse teisi koole, organisatsioone ja firmasid. Riigi tasandil on vaja õpetaja kuvandi parendamisele otsest tähelepanu pöörata ning sellele aitaks kaasa õpetajate palgatõus. Õpetajakoolitust pakkuvad ülikoolid peaksid algajate õpetajate arvates pakkuma huvitavaid õppekavasid ja paindlikku õppesüsteemi, mis võimaldaks õpetajakoolituse aineid saada ka teiste erialade tudengitel.

Uurimuse praktiliseks väärtuseks võib pidada nii algajate õpetajate kirjeldusi õpetajast ja õpetajaametist kui ka algajate õpetajate asjakohaseid soovitusi õpetaja kuvandi parendamiseks ja õpetajaameti prestiiži tõstmiseks mitmel eri tasandil, mis tulevad kasuks kõikidele, kes on õpetaja kuvandist huvitatud.

Summary

THE IMAGE OF A TEACHER FROM THE PERSPECTIVE OF NOVICE TEACHERS BASED ON THE TEACHERS FROM PÄRNU

The average age of Estonian teachers is high (Haridussilm, s.a.) and young people are not interested in becoming teachers (Eesti elukestva õppe..., 2014; OECD, 2015), which gives base to the concern that soon Estonia will face a shortage of teachers. It is important to focus on increasing the number of young people entering teacher education. The more positively a teacher's image is rated, the more likely it is considered becoming a teacher (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016), which is a clear illustration on the importance of the image of a teacher.

The purpose of this thesis was to describe a teacher and the profession of a teacher from the perspective of novice teachers and to present their opinions on improving the image of a teacher and rising the prestige of a teacher. The method of this thesis was qualitative research and the method of gathering data was a semi-structured interview. The sample consisted on ten novice teachers, who worked in Pärnu and whose working experience was up to 3 years. The method of analysing data was qualitative inductive content analysis, in which the data was transcribed, then coded using the programm QCAmap and categorised manually.

Novice teachers described teachers as strict, rigorous and old fashioned, also joyful, patient and dedicated. They believe teachers to be competent in their subjects and in communication, whose psychological, special educational and digital skills would require further development. Teacher's looks were described as proper and exemplary. The profession of a teacher was described as difficult and severely overloaded, containing a lot of communication and problem solving. The occupation was also defined as low paying and high in responsibility. Novice teachers believe the image of a teacher in the society to be partially positive and partially negative. Teachers are educated and trustworthy, but also low-paid and in a difficult and not appreciated profession.

In improving the image of a teacher and rising the prestige of the profession the novice teachers gave propositions which could be divided into four categories. Teachers themselves should pay attention on the high quality of their work and showing the students and the society in whole that teachers are also people, not just persons of the teaching profession. Novice teachers think that schools should involve other schools, organisations and companies. The state should take action on improving the image of a teacher and that it would be greatly improved by rising teachers salary. Universities giving teacher education should pay attention

on interesting curriculums and flexible study system, which would give the opportunity of studying teacher education subjects to students outside of the teacher education field.

The practical value of this thesis are the novice teacher's descriptions of a teacher and the profession of a teacher, also the propositions to improve the image of a teacher and to rise the prestige of the profession of a teacher in many levels, which are beneficial to all those, who are interested in the image of a teacher.

Tänuõnad

Tänan ennekõike oma juhendajat, Pihel Hunti, kelle pühendumus, asjakohased soovitusel ja kannatlik meel tegid võimalikuks minu magistritöö valmimise. Tänan ka õppejõud Liina Leppa, kelle toetust ma läbi kogu magistriõppe tundsin. Avaldan tänu kümnele Pärnu algajale õpetajale, kes nõustusid minu uurimuses osalema. Tänan väga oma perekonda, kes talus ära ema ja abikaasa puudumise kiiretel magistritöö kirjutamise perioodidel ning oma kaastudengeid Marili Rõõmu, kes aitas leida tööst trükivigu, ning Ruth Jaansalut, kes oli kaaskodeerijaks.

Autorsuse kinnitus

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

Kadri Haavandi

18. mai 2017

Kasutatud kirjandus

- Akkerman, S. F. & Meijer, P. (2011). Conceptualizing teachers' identity: a dialogical approach. *Teachers and Teacher Education*, 27(2), 308-319.
- Arand, K. (2015, 23. august). Miks minust ei saa õpetajat? *Õhtuleht*. Külastatud aadressil <http://www.ohtuleht.ee/690744/haridusteaduste-tudeng-miks-minust-ei-saa-opetajat>
- Avik, K. (2016). *Tartu kuvand siseturisti silmis*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Bayer, A., & Özcan, K. (2014). Choosing teaching profession as a career: student's reasons. *International Education Studies*, 7(5), 104-115.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), 749-764.
- Berliner, D. (1988). The development of expertise in pedagogy. New Orleans, USA: American Association of Colleges for Teacher Education. Külastatud aadressil: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED298122.pdf>
- Coldron, J., & Smith H, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 31(6), 711–726.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37, 677-692.
- Dündar, S. (2014). Reasons for choosing the teaching profession and beliefs about teaching: a study with elementary school teacher candidates. *College Student Journal*, 48(3), 445-460.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. (2014). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Eesti õigekeelsussõnaraamat ÕS 2013*. (2013). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Einasto, O. (2005). Raamatukoguhoidja imago: kõhutantsija või sinisukk? *Raamatukogu*, (1), 14-18.

- Eisenschmidt, E. (s.a). *Kas me teame, kuidas valmistada ette head õpetajat?* Külastatud aadressil http://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/kasmeteamekuidas_valmistadaetteheadpetajattekst.pdf
- Foddy, W. (1993). *Constructing questions for interviews and questionnaires: Theory and practice in social research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Context which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219–232. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E.T. (2012). The factors influencing teaching (FIT)-Choice sale in a Dutch teacher education program. *Asia-Pasific Journal of Teacher Education*, 40(3), 249-269.
- Fuller, F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.
- Gerson, K., & Horowitz, R. (2002). Observation and interviewing: Options and choices in qualitative research. *Qualitative research in action*. Külastatud aadressil <http://srmo.sagepub.com/view/qualitative-research-in-action/n9.xml>
- Grunig, J. E. (1993). Image and substance: From symbolic to behavioral relationship. *Public Relations Review*, 19(2), 121-139.
- Haavandi, K. (2015). *Raamatukoguhoidja kuvand noorte raamatukoguhoidjate arvamuse põhjal*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Haridussilm* (s.a). Külastatud aadressil <http://haridussilm.ee/>
- Hirsjärvi, S, Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: an organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534.
- Ird, K. (2008). *Tartu kuvand abiturientide seas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Johnston, J., Mckeown, E., & Mcewen, A. (1999). Choosing primary teaching as a career: the perspectives of males and females in training. *Journal of Education for Teaching*, 25(1), 55-64.
- Järveküla, M. (2014, 18. jul). Tänavu oli kõige suurem konkurents Tallinna Ülikooli haldus- ja ärikorralduse erialale. *Postimees*. Külastatud aadressil

- <http://www.postimees.ee/v2/2860149/taenavu-oli-koige-suurem-konkurents-tallinna-uelikooli-haldus-ja-aerikorralduse-erialale>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kostabi, K. (2009). *Kaitseväge ühendatud õppeasutuste kõrgema sõjakooli kuvand ajateenijate seas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Konrad, K. (2007). *Salva kindlustuse sisemine kuvand*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kreitzberg, P. (2000, 1. det). Õpetaja roll ja mõiste. *Õpetajate Leht*, lk 6.
- Kutsestandard: Vanemõpetaja, tase 7*. (2013). Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494582/pdf/vanemopetaja-tase-7.2.et.pdf>
- König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 289-315.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Sulesepp.
- Leijen, Ä. (2015, 2. sept). Sinust võiks saada õpetaja. *Õhtuleht*. Külastatud aadressil <http://www.oh tuleht.ee/692311/tartu-ulikool-sinust-voiks-saada-opetaja>
- Leijen, Ä., Kullasepp, K., & Ots, A. (2013). Õpetaja professionaalse rolli internaliseerimise hindamine õpetajakoolituse esmaõppe üliõpilaste hulgas. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 72 – 96.
- Lehtonen, J., & Saksakulm-Tampere, K. (2009). *Head halvad sõnumid: riski- ja kriisikommunikatsiooni alused*. Tallinn: Äripäev.
- Luige, T. (2016). *Õpetajate ja õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite võrdlus*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool
- Luik, L. (2010, 7. sept). Õpetajaamet ausse! *Pärnu Postimees*. Külastatud aadressil <http://parnu.postimees.ee/309297/opetajaamet-ausse>
- Maidre, O. (2015, 23. okt). *Postimees*. Külastatud aadressil <http://arvamus.postimees.ee/3372619/ott-maidre-neli-harilikku-virinat-opetajate-aadressil>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2007). *Läbipõlemine. Mida saavad organisatsioonid ja töötajad teha läbipõlemise vältimiseks*. Tallinn: OÜ Väike Vanker.
- May, T. (2011). *Social research: issues, methods and process*. England: Open University Press.

- Meristo, M. (2016). *Personal and contextual factors shaping novice teachers' early professional career*. Publitseerimata doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Miller, K., & Shifflet, R. (2016). How memories of school inform preservice teachers' feared and desired selves as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 53, 20-29.
- Must, M. (2015). *Mees- ja naisõpetajate tööga seotud motivatsioonitegurite võrdlus seitsme Eesti maakonna näitel*. Publitseerimata magistratöö. Tartu Ülikool.
- Mõttus, K. (2015). *Õpetaja hinnangud nende tööga seotud motivatsiooniteguritele*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- OECD. (2015). "Who wants to become a teacher?", *PISA in Focus*, No. 58. Külastatud aadressil: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/5jrp3qdk2fzp-en.pdf?expires=1492002961&id=id&accname=guest&checksum=B230B30FF1E759EEFF930D54E3D598D3>
- Olup, N-M. (2016). *Õpetajatega seotud temaatika kajastus Postimees online'is august 2015-november 2015*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Palmaru, R. (2003). *Juhatus kommunikatsiooniteooriasse*. Tallinn: Akadeemia Nord.
- Past, A. (2007). *Mainekujundus ettevõtluses ja poliitikas*. Tallinn: Äripäeva Kirjastus.
- Past, A. (2014). *Tarbijakaitseameti avaliku imago analüüs*. Külastatud aadressil http://www.tarbijakaitseamet.ee/sites/default/files/veebihaldus/artikkel/files/avaliku_imago_analuus_2014.pdf
- Past, A. (s.a). *Kuvandi uurimise uus tase*. Külastatud aadressil <http://suhtekorraldus.ee/kuvandi-uurimise-uus-tase/>
- Peterson, A-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Publitseerimata lõputöö. Tartu Ülikool.
- Poom-Valickis, K., & Löfstrom, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 241-271.
- QCAmap. (s.a). Külastatud aadressil: <https://www.qcamap.org/>
- Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. (2014). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eeesti_raport.pdf
- Ruus, V-R. (2015, 6. märts). *Õpetajaameti evolutsioonist*. *Sirp*, 16-17.

- Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19(8), 829-846.
- Sharif, T., & Upadhyay, D. (2016). Motivational factors influencing teaching (FIT) as a career: an empirical study of the expatriate teachers in the emirates. *Journal of Developing Areas*, 50, 209-225.
- Silm, K. (2016). *Tartu Hiinalinna piirkonna sotsiaalse keskkonna kuvand noorte seas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Symeonidis, V. (2015). *The Status of Teachers and the Teaching Profession*. Külastatud aadressil <https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/The%20Status%20of%20Teachers%20and%20the%20Teaching%20Profession.pdf>
- Tatar, N. (2015). Pre-service teachers' beliefs about the image of a science teacher and science teaching. *Journal of Baltic Science Education*, 14(1), 34-44.
- Toro, L. (2015). *Koolijuhtide arusaamad õpetajate läbipõlemisest, selle põhjustest ja ennetamisest*. Publitseerimata magistrیتöö. Tartu Ülikool.
- Veebipõhine kõnetuvastus*. (2011). Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Voltri, O., Luik, P., & Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 97-123.
- Vos, M., & Schoemaker, H. (2006). *Monitoring public perception of organisations* [E-raamat]. Külastatud aadressil https://books.google.ee/books?id=JPCkRgfwMcUC&pg=PA18&dq=monitoring+public&hl=en&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=monitoring%20public&f=false
- Watt, H.M.G., Richardson, P.W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An International comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791-805.
- Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus 2016: uuringuraport*. (2016). Külastatud aadressil https://hm.ee/sites/default/files/opetajaameti_maine_ja_atraktiivsuse_uuringu_kokkuvote_0.pdf
- „*Õpetajate uuring 2014/2015*“ raport. (2015). Külastatud aadressil http://www.parnu.ee/failid/uuringud/6petajate_uuring_2014_2015.pdf

Õunapuu, L. (2012). *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimuses*. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>

Lisa 1. Intervjuu kava

1. Ülesanne: joonista palun õpetaja. (*Kasutada on valge paber ning 12 värvist koosnev värvipliatsite komplekt*).

1.1. Kirjuta palun enda joonistatud õpetaja juurde kolm omadust või märksõna, mis teda iseloomustavad.

- 1.2. Miks valisid just need omadused või märksõnad?
2. Kuidas sai Sinust õpetaja?
 - 2.1. Millal otsustasid minna õpetajaks õppima/Noored Kooli programmi/õpetajana tööle?
 - 2.2. Milline oli Sinu arusaam õpetajatest enne õppima/tööle minekut?
 - 2.2.1 Kuidas on see nüüdseks muutunud?
3. Kirjelda, milline oli Sinu enda kõige meeldejäävam õpetaja?
4. Millised on Sinu arvates õpetajale enim iseloomulikud omadused?
 - 4.1. Millised positiivsed omadused on õpetajale iseloomulikud?
 - 4.2 Millised negatiivsed omadused on õpetajale iseloomulikud?
 - 4.3. Millised omadused on Sinu arvates ideaalsel õpetajal?
5. Millised on Sinu arvates õpetaja välimusele omased jooned?
 - 5.1. Milline välimus õpetajal ei tohiks olla?
 - 5.2. Kas Sinu arvates on õpetaja välimus õpetajaks olemise juures oluline? Miks on/ei ole?
6. Millised on Sinu arvates õpetajale kõige tähtsamad oskused ja teadmised?
 - 6.1. Kas need on ka õpetajatel olemas?
7. Nimeta palun õpetajaid filmidest, raamatutest või arvutimängudest
 - 7.1. Mille poolest need tegelaskujud Sinu arvates tegelike õpetajatega sarnanevad, mille poolest erinevad?
8. Mida tähendab Sinu jaoks termin kuvand?
9. Milline on Sinu arvates õpetaja kuvand ühiskonnas? Kuidas see vastab Sinu ettekujutusele?
 - 9.1. Millisena kirjeldad õpetajaameti prestiiži meie ühiskonnas?
 - 9.2. Mida saaks teha, et õpetaja kuvand oleks positiivsem?
 - 9.3 Mida saaksid ülikoolid teha, et rohkem tudengeid sooviks õpetajakoolitusse astuda?
10. Mida sooviksid seoses teemaga veel lisada?

Lisa 2. Väljavõtte kodeerimisraamatust

	A	B	C	
1	Document	Category	Category Title	Marked Text
2	I1.txt	D1	Raske, väärtuslik töö	On need, kes püüavad mõista, ei tea kunagi kas nad lõpuni mõistavad, püüavad mõista õpetaja
3	I6.txt	D1	Raske, väärtuslik töö	vanematel põlvkondadel on vist rohkem selline, väga respektieritud, et õpetajad on väärt austu
4	I7.txt	D1	Raske, väärtuslik töö	Ma arvan, et nad austavad neid.
5	I7.txt	D1	Raske, väärtuslik töö	see on nii raske töö.
6	I3.txt	D10	Ebaprofessionaalsed	on ebaprofessionaalsed oma käitumisega
7	I3.txt	D11	Ei arvesta õpilastega	ei arvesta õpilastega, kõik see
8	I3.txt	D12	Madal prestiiž	kui ma võrdlen seda tolle ajaga, siis me pigem oleme võib-olla nagu teenindaja seisusesse lükat
9	I5.txt	D12	Madal prestiiž	Väga madal.
10	I10.txt	D12	Madal prestiiž	õpetajaamet ei ole ka prestiižne
11	I4.txt	D13	Tark	Ja üldjuhul arvati, et õpetaja on sihuke tark
12	I4.txt	D13	Tark	need on targad inimesed. Ja need madalamaga, need arvavad, et targad inimesed, ma arvan, ag
13	I8.txt	D13	Tark	nihukeste töökate ja lugupeetavate inimeste hulka, tarkade ilmselt ka, ütleme, nii-öelda haritud,
14	I5.txt	D14	Kibestunud, eluga rahulolematu	kibestunud vanamutt, kes ei ole oma eluga rahul
15	I6.txt	D15	Ei mõisteta töö tagamaad	ga tegelikult ju inimesed arvavadki, et mis sul viga on, sul tunnid läbi, sa lähed koju, su päev saab
16	I6.txt	D16	Usaldusväärne, eeskujulik	kuidagi õpetaja paistab väga usaldusväärne inimene
17	I8.txt	D16	Usaldusväärne, eeskujulik	sa oled õpetaja, siis sinust nagu oodatakse rohkem
18	I1.txt	D2	Mõttetu, lihtne amet	on need, kes arvavad, et see on lihtsalt mingi naljategemine, see õpetajatöö. Et seal ei ole mida
19	I4.txt	D2	Mõttetu, lihtne amet	õpetajatel on lihtne töö, nad ei pea midagi väga tegema.
20	I4.txt	D2	Mõttetu, lihtne amet	Nemad arvavad, et jälle kaheti, et kas ta on nagu sihuke mõttetu amet, mida noh, lihtsalt seisad
21	I1.txt	D3	Väheväärtustatud	Võiks olla rohkem väärtustatud.
22	I9.txt	D3	Väheväärtustatud	olen nõus sellega, et enam ei austata nii palju seda õpetaja tööd.
23	I10.txt	D3	Väheväärtustatud	Ma ei tea, ma ei tunne, et ma oleks väärtustatud või et teised õpetajad oleks väärtustatud.
24	I1.txt	D4	Negatiivne kuvand	Ma arvan, et pigem kaldub siiski negatiivse poole.
25	I3.txt	D4	Negatiivne kuvand	Kuvand... ühiskonnas pigem negatiivne.
26	I2.txt	D5	Madalalpalgaline	et, et kas selle raha eest on mõtet tööl käia
27	I5.txt	D5	Madalalpalgaline	vaene
28	I8.txt	D5	Madalalpalgaline	ilmselt madalalpalgaliste hulka peetakse neid ka.
29	I2.txt	D6	Positiivne kuvand	No pigem positiivne

Lisa 3. 1. uurimisküsimuse „Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetajat ja õpetajaametit?“ kategoriseerimine

Koodid	Alakategooriad	Peakategooriad
Väsimus, ülekoormatus, stress Pealiskaudsus, mittepõhjalikkus Jäik, vanas kinni, mitte uuendusmeelne Mugav, laisk Vinguv Karm, range Ennast täis	Negatiivsed omadused	Õpetaja omadused
Oma aine põhisisu Õpetaja on mõõdukas Jutukas, räägib palju Nõudlik Vananev	Neutraalsed omadused	
Sõbralik Imeinimene, tubli Vastutulelik Toetav, abivalmis, kaasav Rõõmsameelne Kannatlik, rahulik Ennast kehtestav Uudishimulik Salliv Loov Pühendunud Empaatiline Vastutustundlik Kohusetundlik Ennastjuhtiv, iseseisev Järjepidevus Eesmärgipärasus	Positiivsed omadused	
Oskab suhelda Digipädev Õpihimuline, õppimisvõimeline Analüüsioskus Psühholoogilised oskused	Head oskused	
Ei ole digipädev	Puudulikud oskused	
Hea ainetundmine Pedagoogilised teadmised head	Head teadmised	
Psühholoogilised teadmised puudulikud	Puudulikud teadmised	

Seelik Kingad Kostüüm Mitte silmatorkavad värvid Korrektnes riietus	Detailid välimuses	Õpetajaameti kuvand
Eeskujulik välimuse Stiilne, isikupärane riietus Konservatiivne välimuse	Üldine välimuse	
Ülekoormatus Raske Probleemidega üksi Madal palk Isiklik elu tagaplaanil	Õpetajaameti negatiivne kuvand	
Õpilaste eraprobleemidega tegelemine Ei ole praktikud Piir õpilastega suhtlemisel Kasvatustöö	Õpetajaameti neutraalne kuvand	
Õpetaja kui suunaja Maailma muutev amet	Õpetajaameti positiivne kuvand	

Lisa 4. 2. uurimisküsimuse „ Millisena kirjeldavad algajad õpetajad õpetaja kuvandit?“
kategoriseerimine

Koodid	Peakategooriad
Mõttetu, lihtne amet Väheväärtustatud Negatiivne kuvand Madalapalgaline Õpetaja kui amet, mitte inimene Annab liiga palju õppida Ebaprofessionaalne Ei arvesta õpilastega Kibestunud, eluga rahulolematu	Negatiivne kuvand
Raske, väärtuslik töö Ei mõisteta töö tagamaad	Neutraalne kuvand
Positiivne kuvand Tark Usaldusväärne, eeskujulik	Positiivne kuvand
Keskmine prestiiž Madal prestiiž	Prestiiž

Lisa 5. 3. uurimisküsimuse „Milliseid ettepanekuid teevad algajad õpetajad õpetaja kuvandi parendamiseks ja õpetajaameti prestiiži tõstmiseks?“ kategoriseerimine

Koodid	Peakategooriad
Kaasata lapsevanemaid Koostöö ettevõtete, MTÜde jne Praktikute kaasamine Informaalsed üritused	Kooli tasand
Kuvandi teadlik tõstmine Teavitustöö ühiskonnas Tõsta palka Rohkem noori õpetajaid Kuulata õpetajaid	Ühiskonna/riigi tasand
Isiklik positiivne kogemus Praktikud haridusest kirjutama Õpetaja ei tohi ametit maha teha Näidata õpetajat kui inimest	Õpetaja tasand
Rangem tudengite valik Teistel erialadel õpetajakoolituse ained Paindlikum, kaugõpe Reklaamida õpetajakoolitust Praktika – varem, rohkem Otse ülikoolist mitte õpetajaks Tudengite tagasiside Stipendium Põnev õppekava	Ülikooli tasand

Lisa 6. Väljavõte uurijapäevikust

10. mai, 2017

Abikaasa ütles täna hästi, et oleks ma varem pihta hakanud, oleksin Tõe ja Õiguse kirjutanud, aga nüüd kirjutan Tarzani.

Jah, minu kõige suuremaks piiranguks olen mina ise. Mul on raske jagada oma aega oma päristöö, õpetajatöö, seksioonijuhtimise, laulmise ja ülikooli vahel. Viimane kipub tihti tahaplaanile jääma, mis on mulle endale ka arusaamatu, kuna tegelikult on see mulle neist kõige põnevam. Olen väikeste akadeemiliste puhkustega 23 aastast järjest koolis käinud. Ja üldse pole tunnet, et tahaks lõpetada selle rea.

Pigem tekib tööd kirjutades aina uusi põnevaid teemasid, mida ma tahaksin uurida – õpetajate ettepanekuid kooli juhtimise kohta, kollegiaalse juhtimisega koolide personali rahulolu juhtimissüsteemiga, mis põhjustel õpetajad koole vahetavad, millised on algajate õpetajate toetussüsteemid eri koolides, kuidas kaasata õpetamisse praktikuid ja nii edasi ja nii edasi...

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kadri Haavandi (sünnikuupäev: 06.01.1988)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetaja kuvand algajate õpetajate vaatenurgast Pärnu õpetajate näitel“, mille juhendaja on Pihel Hunt,

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

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

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

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

Tartus, 18.05.2017