

TARTU ÜLIKOOI  
SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND  
NARVA KOLLEDŽ  
ÕPPEKAVA „KEELEÕPETAJA MITMEKEELSE KOOLIS“

Aire Reismaa

**ISIKSUSE NING KUTSEVALIKU MOTIVATSIOONI SEOS  
TEGEVÕPETAJATE JA ÕPETAJAKOOLITUSE TUDENGITE VÕRDLUSES**

Magistritöö

Juhendaja Ülle Säälk (PhD)

NARVA 2021

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

..... Töö autori allkiri ja kuupäev

## SISUKORD

SISSEJUHATUS .....	5
1. ISIKSUSE TEOREETILISED ALUSED .....	9
1.1. Isiksusetüübid tegevõpetajatel .....	13
1.2. Isiksusetüübid õpetajakoolituse tudengitel .....	15
2. MOTIVATSIOON JA KUTSEVALIKU MOTIVATSIOON .....	17
2.1. Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid .....	20
2.2. Tegevõpetajate motivatsioonitegurid töötamisel .....	21
2.3. Õpetajakoolituse tudengite motivatsioonitegurid töötamisel .....	22
2.4. Õpetaja eriala demotivatsioonitegurid .....	23
3. METOODIKA .....	25
3.1. Valim .....	25
3.2. Andmekogumine .....	28
3.3. Andmeanalüüs .....	30
4. TULEMUSED JA ARUTELU .....	33
4.1. Milline on isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni seos tegevõpetajatel ning õpetajakoolituse tudengitel .....	33
4.1.1. Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajal ja õpetajakoolituse tudengitel .....	33
4.1.2. Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajatel .....	35
4.1.3. Isiksuse ja motivatsiooni seosed õpetajakoolituse tudengitel .....	37
4.2. Kuidas erinevad tegevõpetajate isiksus ja motivatsioon ning nende seos võrreldes õpetajakoolituse tudengitega .....	39
4.2.1. Isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses .....	40
4.2.2. Kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses .....	42
4.2.3. Isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni korrelatsioonide võrdlus töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel .....	44
4.3. Järeldused .....	44
KOKKUVÕTE .....	46

RESÜMEE .....	48
KIRJANDUS .....	50
LISAD .....	60
Lisa 1. Tabel 2. Isiksusjoonte küsimustiku väidete kirjeldav statistika .....	61
Lisa 2. Tabel 3. Motivatsiooni küsimustiku kirjeldav statistika.....	64
Lisa 3. Tabel 4. Põhikoolid ja Gümnaasiumid 2021 .....	66
Lisa 4. Tabelid 8 ja 9. Isiksustüübi ja motivatsiooni küsimustike Cronbach'i $\alpha$ .....	67
Lisa 5. Tabel 12. Isiksuse üksikküsimuste koondumine faktoriteks ja nende kommunaliteedid .....	68
Lisa 6. Tabel 13. Kutsevaliku motivatsiooni üksikküsimuste koondumine faktoriteks ja nende kommunaliteedid.....	70
Lisa 7. Tabel 19. Isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses.....	72
Lisa 8. Tabel 20. Kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses .....	73
Lisa 9. Tabel 22. Tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdlus isiksuse faktorite üksikküsimuste põhjal, hii-ruut testi tulemused .....	74
Lisa 10. Tabel 23. Tegevõpetaja ja õpetajakoolituse motivatsiooni hii-ruut-statistik..	77
Lisa 11. Tabel 24. Isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni korrelatsioonide võrdlus töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel .....	79

## SISSEJUHATUS

Õpetaja ametit on hinnatud alati väga kõrgelt, kuid viimase aastakümne vältel on selle atraktiivsus olnud languses. Põhjuseid võib olla erinevaid aga peamisteks on madal palgatase võrreldes teiste ametitega, suur töökoormus ning osaliselt ka töö tegemine väljaspool tööaega. Inimesed kandideerivad õpetajakoolituse erialale ülikoolides, asuvad õppima, kuid tihti jäetakse õpingud poolikuks või kui lõpetatakse, siis ei asuta valitud erialal tööle, vaid suundutakse mujale, kus on parem palk ja tingimused.

Rahvusvaheliste uuringute põhjal ei ole koolide jaoks peamine probleem selles, et uued õpetajad ei sisene haridussüsteemi, vaid selles, et õpetajakoolituse lõpetanud ei lähe üldse õpetajana tööle ja uued õpetajad lahkuvad koolist juba paari aasta järel (Lindqvist jt 2014). Uute õpetajate koolist lahkumine mõjub kahjulikult õpilaste edasijõudmisele ja toob koolidele kaasa olulisi kulusid (Selliov, Vaher 2018).

Uute õpetajate koolist lahkumise põhjused võivad olla nii isiklikul tasandil, kui ka tööst ja selle keskkonnast tulenevad. Esimest aastat töötav õpetaja vajab endale kõrvale mentorit, kes juhendaks teda algaval õppeaastal, et saaks kõik vajaliku töö tehtud ning keerulistel hetkedel nõu ja abi. Kahjuks paljudel koolidel aga puudub selline võimalus sest õpetajatel on ainetundide kõrvalt endalegi keeruline vaba aega leida ja sellest ka põhjus, miks ei olda nõus olema uuele õpetajale toetajaks/abistajaks terve aasta vältel. Isiklikul tasandil on aga üheks suurimaks põhjuseks läbipõlemine, ei leita aega enda vajaduste rahuldamiseks ning soov olla kõigile õpilastele olemas ning teha tööd parimal määral.

Elukestva õppe strateegias on olulise probleemina esile toodud, et „õpetaja elukutse ei ole atraktiivne – noorte ja meesõpetajate osakaal ning konkurss õpetajakoolituse õppekavadel on väike ning õpetajaks õppinud ei lähe kooli tööle“ (Eesti elukestva õppe strateegia 2020: 6). Õpetajad alustavad tööd septembrist, kui hakkab koolis uus õppeaasta, üldjuhul ei otsita ega vajata õppeaasta keskel uusi õpetajaid, mille tõttu on keeruline leida tööd, kui pole selleks soodne hetk.

Õpetajakoolituses on katkestajate osakaal kõigi aastate keskmisena väiksem kui kogu kõrghariduses. Muret tekitab see, et kui kogu kõrghariduses katkestamine väheneb, siis õpetajakoolituses kasvab. Alustavate õpetajatega sõlmitakse tihti tähtjalisi lepinguid ja

probleemiks on nende tööle asumine septembrikuus, kui töö koolis juba algab ning uutel õpetajal, kel ei ole veel õpetamiskogemust, võib-olla keeruline õpetamise kõrvalt õppetööd ette valmistada. Tähtajaliste lepingute sõlmimise põhjuseks võib-olla õpetaja ametikohale vastava kvalifikatsiooni puudumine või asenduskoht. (Sellio, Vaher 2018: 4-5) Tähtajaline tööleping on aktuaalne teema õpetajaameti juures, kui inimesel ei ole omandatud veel vastavalt õpetaja hariduse kvalifikatsiooni, siis ei saa temaga allkirjastada tähtajatut lepingut. Kahjuks on see aga üheks suurimaks põhjuseks, miks ei tulda tööle, sest puudub kindlus, kas järgmisel aastal on veel töö alles või mitte.

Isiksus on igal inimesel erinev, kuid lähtudes õpetajast ja tema olemusest, siis sooviksid kõik, et pedagoogid oleksid hoolivad, abivalmid, tolerantset, sellist nimekirja saaks jätkata lõpmatult. Ometigi sõltub iga õpetaja iseloom tema isiksusest, lähtudes isiksusejoontest, on olemas viis suuremat gruppi, mis jaotub alaskaaladeks, iseloomustades neid lähemalt.

Õpetajaks sündimise pooldajad on tavaliselt seisukohal, et on olemas teatud kaasasündinud isiksuse omadused, mille olemasolust või puudumisest sõltubki inimese võimalus kas olla või mitte olla tõeline õpetaja (Liimets 1997: 15).

Õpetaja isiksusejooni on tähtis mõista, kuid üksi sellest ei piisa, hea ja aktiivse õpetaja olemuse juurde kuulub ka kutsevaliku motivatsioon, tahe teha oma tööd hästi ning anda õpilastele võimalust omandada uusi teadmisi. Motivatsioon tuleb isiksusest endast ning igal inimesel on selleks erinevad põhjused, kuid õpetajatöös on soov aidata õpilasi, anda ühiskonnale tagasi oma teadmisi õpilaste kaudu ning olla vajalik õpilastele. Õpetaja isiksusest kõnelemine ei ole alati nii aktuaalne olnud kui nüüd. Õpetajat peeti eelkõige õpetamistehnikuks, mitte aga kasvatajaks. Siirdumine didaktiliselt suunalt õpetaja isiksusele ja mõtlemise esiletoomisele on vähehaaval toimunud 1990. aastatest alates (Niikko jt 2006: 12).

Kindla isiksuseomaduse ja motivatsiooniga inimestel on soodumus töötada õpetajana ning minna õppima õpetajaks ja jätkata töötamist aastate vältel valitud erialal. Mõistmaks, kas selline omavaheline seos eksisteerib, on töö autor koostanud uurimuse. Magistritöö teema on oluline, et mõista, millised on isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni seosed tegevõpetajatel ja õpetaja koolituse tudengite võrdluses.

Uurimisprobleemiks on ühest küljest õpetajate puudus meie haridussüsteemis, õpetajate töölt lahkumine aga ka õpetajakoolituse tudengite mitte tööle asumine erialaselt, peale

õpingute lõpetamist. Nii on näiteks Vaher ja Selliov (2019: 14) leidnud, et „arvestades üldist vajadust uute õpetajate järele, asuvad õpetajana tööle liiga vähesed õpetajakoolituse lõpetanud“.

Kui Horvaatias uuriti isiksuse ja motivatsiooni seoseid õpetajateks õppijate hulgas, siis leiti, et isiksuse ja motivatsiooni, sh töösse pühendumise valmiduse vahel on oluline seos (Jugović jt 2012). Samuti on motivatsioonifaktorite mõju õpetajate karjääriga seotud otsuste vahel uurinud Watt ja Richardson (2007), tuues välja, kuidas on motivatsioon seotud õpetamisega. Mõistes õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni, aitab see planeerida ja kujundada tulevaste õpetajate ootusi ja soove erialaselt. Uuringuga saadud tulemusi analüüsid selgitatakse välja, teatud isiksuseomadustega inimesed, kellel oleks suurem tõenäosus pühenduda õpetaja erialale. See võiks olla õpetajaks õppima asuvate või õpetajaks tööle kandideerijate isiksuse sobivust mõõtev skaala, mis tagaks suurema tõenäosuse, et inimesed jäävad tööle või asuvad õppima. Eestis ei ole õpetajate või õpetajaks õppijate isiksuse teemat või ka isiksuse ja motivatsiooni seoseid seni uuritud.

Eelnevast lähtuvalt magistritöö eesmärgiks on välja selgitada isiksuse ning motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdluses. Uurimuse eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgnevad uurimusküsimused:

1. Milline on isiksuse ja motivatsiooni seos tegevõpetajatel ning õpetajakoolituse tudengitel?
2. Kuidas erinevad tegevõpetajate isiksus ja motivatsioon ning nende seos võrreldes õpetajakoolituse tudengitega?

Valimiks on üldhariduskoolide õpetajad ning õpetajakoolituse tudengid, kes õpivad Tartu Ülikoolis ja Tallinna Ülikoolis bakalaureuse ja magistri tasemel ning saavad ettevalmistuse üldhariduskoolides õpetamiseks. Metoodika põhineb kvantitatiivsel uurimisviisil, mõõtevahendiks ankeetküsimustik.

Magistritöö on jagatud viieks suuremaks peatükiks, kus esimeseks on isiksuse teoreetilised alused, kus on kirjeldatud isiksusetüüpe tegevõpetajatel ja õpetajakoolituse tudengitel. Teises peatükis räägitakse motivatsioonist, erinevate autorite poolt esitatud mõisted motivatsioonist ning kuidas sellele lähenetakse, alapeatükid keskenduvad õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele (tegevõpetajate motivatsiooniteguritele töötamisel, õpetajakoolituse tudengite motivatsioonitegurid töötamisel, õpetaja eriala demotivatsioonitegurid). Kolmanda peatüki all on autor selgitanud metoodikat,

alapeatükkidena tutvustatakse valimit, andmekogumise ja andmeanalüüsi meetodeid ja protseduure. Neljandas peatükis on kirjeldatud tulemusi, kus autor toob välja seosed ja erinevused tegevõpetajatel ja õpetajakoolituse tudengitel ning seoste võrdluse ja viimase alateemana on töö järeldused. Magistritöö lõpeb kokkuvõtte ning resümeega.

Magistritööd koostades järgiti eetika nõudeid, eelistatud ja halvustavad seisukohad analüüsitud küsimustiku kohta puuduvad, tagatud on ka vastajate täielik anonüümsus.

## 1. ISIKSUSE TEOREETILISED ALUSED

Töös uuritavate isiksusetüüpide ideest aru saamiseks peame mõistma isiksuse teoreetilisi aluseid ja nende kujunemist. Kõigil meil on oma isikus, mis sünniga kaasa antud ning kujuneb terve elu vältel edasi. Isiksuse teoreetiliste aluste peatükis on ülevaade erinevate teoreetikute käsitlustest seoses isiksuse mõiste ning selle kujunemisega.

Isiksus on inimese individuaalne olemus või laad, tema käitumist määravate omaduste kogum (Eesti kirjakeele seletussõnaraamat 1991). Vahest kõige fundamentaalsemaks eristusjooneks, mis karakteritüpoloogiad kaheks jagab, on asjaolu, et ühed pakuvad lihtsalt taksonoomiat – kirjeldavad vaadeldud mustreid – ja teised väidavad, et suudavad pakkuda neile mustritele seletuse ehk anda ülevaate sellest, kuidas karakteritüübid tekivad (Jacobs, Totton 2007: 18).

Individuaalsete omaduste keskpunktis on isiksuse mõiste. Isiksuse määratlemiseks pole ühtset ja kõigi tunnustatud viisi. Kõige sagedamini määratletakse isiksust individuaalsete tunnuste ja omaduste abil. Isiksuse olemust on kergem mõista tema tekkimise ja arengut jälgides. Eelkõige tähendab see küsimust, kuidas kaasasündinud omadused hakkavad funktsioneerima ümbritsevas keskkonnas (ühiskonnas). Isiksuse kujunemise protsessi nimetatakse sotsialiseerumiseks. (Vadi 2000: 61)

Jälgides võimalusel inimest varasest noorest peale, näeme tihti kuidas tema isiksus areneb, käitumisest ja olemusest, võib oletada, milline on tema isikus täiskasvanuna. Teda on võimalik küll suunata ja kasvatada, nii inimeste kui ühiskonna poolt kuid teatud omadused on sünnist saadik olemas, mis ei muutu kunagi.

„Isiksus on indiviidide iseloomulike käitumisviiside ja mõtteid defineerivate psühhofüsioloogiliste süsteemide dünaamiline organisatsioon indiviidis“ (Konstabel jt 2003: 71). Teadmised inimkäitumis mustritest ehk iseloomujoontest on inimestel olemas kooskeelega. Seda tõendab iseloomujooni tähistavate sõnade suur hulk keeles ja asjaolu, et inimesed oskavad neid kasutada nagu kõiki teisi sõnu keeles ning otsustavad, kas mingi kasutus on keeleliselt (sisuliselt) korrektne või mitte. (Orav, 2006: 14) Leksikaalsete uuringute põhjendus põhineb eeldusel, et kõige tähendusrikkamad isiksuseomadused kipuvad keeles kodeeruma ühe sõna kirjeldajatena (Saucier jt 2001).

Magistritöö aluseks on võetud McCrae ja Costa (1997) Suure viisiku teooria. Selle teooria kohaselt toimub inimese iseloomu kirjeldamine läbi viie erineva dimensiooni, milleks on neurootilisus, sotsiaalsus, ekstravertsus, meelekindlus ja avatus kogemusele

(McCrae, Costa 1997). Suure Viisiku isikujooned ja nende alaskaalad, mis kirjeldavad lühidalt, milline isiksusejoon võib olla, on välja toodud tabelis 1.

Viie faktori teooria kohaselt on isiksusele kõige iseloomulikumat teatud geneetilise tekkega põhilised dispositsioonid ehk baastendentsid, mis suunavad inimtegevust kõigis elutegevuse sfäärides, määratledes ka teatava üldise viisi, kuidas mingil alal toimitakse. Need viis omavahel sõltumatut baastendentsi on „neurootilisus (Neuroticism), ekstravertsus (Extraversion), avatus kogemusele (Openness to Experience), sotsiaalsus (Agreeableness, ingl k meeldivus) ja meelekindlus (Conscientiousness, ingl k kohusetunne).“ (Kidron 2019: 165)

Igal inimesel on omased kindlad isiksuseomadused, mille kaudu ta tegutseb ja käitub. Mõistmaks suure viisiku isiksusejooni, tuleb vaadata alaskaalasid ning nende kirjeldusi, et uurimuses leida õpetajatele omaseid isiksusejooni.

Õpetajal peavad olema mõned üldised isiksuseomadused, mis teevad ta õpilastele meeldivaks. Selleks vajalikud isiksusejooned on muidugi praktiliselt samad, mis muudavad ühe inimese teistele meeldivaks: rõõmsameelsus, sõbralikkus, võime valitseda oma tundeid, siirus jpt. head vaimset tervist ning isiklikku emotsionaalset kohanemist väljendavad omadused. (Krull 2000: 472)

**Tabel 1.** Suure Viisiku isiksusejooned ja alaskaalad

<b>Neurootilisus</b>	<b>Ekstravertsus</b>	<b>Avatus</b>	<b>Sotsiaalsus</b>	<b>Meelekindlus</b>
ärevus	soojus	fantaasiale	usaldus	asjatundlikkus
vaenulikkus	seltsivus	kunstile	siirus	korralikkus
masendus	kehtestavus	tunnetele	omakasupüüdmat	kohusetunne
enesekontroll	aktiivsus	tegudele	järeleandlikkus	eesmärgipärasus
impulsiivsus	seiklusjanu	ideedele	tagasihoidlikkus	enesedistsipliin
haavatavus	positiivsed emotsioonid	väärtustele	osavõtlikkus	kaalutlemine

Andmed: Allik (2003: 52) põhjal autori koostatud.

Neurootilise isiksuseomadusega inimestel on suurem tõenäosus kogeda negatiivseid emotsioone, nendeks võivad olla ärevustunne, mure, hirm, viha või kadetus. Neurootilisemad inimesed on närvilisemad, kogevad viha ja masendust ning süütunnet,

seotust leiab kapriisse meeleolu ja madala enesehinnangu. Ekstravertse isiksusetüübiga inimesed kogevad sageli positiivsemaid emotsioone, eelistatakse rahvarohkeid olukordi ja kogunemisi, iseloomulik on aktiivsus, seiklusjanu ja seltsivus. Avatus kogemusele on inimese huvi sisemise ja välise keskkonna vastu, selliste huvidega inimesed on avatud uutele ideedele ja mittetraditsioonilistele väärtustele. Sotsiaalsed inimesed on rohkem usaldajad ja leplikumad, kuid ka omakasupüüdmatud. Meelekindel inimene oskab kontrollida oma seatud eesmärgid ja tundeid, nad on tihti kaalutlevad ja kohusetundlikud. (Allik jt 2003; Costa Jr, McCrae 1995) Roberts (2006) on oma uuringus väitnud, et kõige enam muutub isiksus varases täiskasvanueas (Roberts jt 2006).

Inimese isiksust ja olemust on uurinud väga paljud mainekad teadlased, püüdes anda edasi enda poolse arvamuse. Raamatutes „Isiksus“ (Kidron 2005) ja „Isiksus & iseloom“ (Kidron 2019) on välja toodud mitmete erinevate, kuid tuntud teoreetikute arvamused ja seletused isiksuse, kui mõiste kohta. Teoreetikud nagu S. R. Maddi on öelnud: „Isiksus on nende karakteristikute ja tendentside /püüdluste/ konkreetne kogum, mis tingib need üldised ja individuaalsed käitumise ilmingud (mõtted, tunded, teod), mis on ajas püsivad ning võivad saada või ka mitte saada seletuse üksnes nende sotsiaalsete ja bioloogiliste faktorite kaudu, mis mõjutavad inimesi funktsioneerimise aktuaalse situatsiooni.“ Seega isiksus on inimese kõige iseloomulikimate tunnuste kogum, see manifesteerib sügavamal, n-ö psühholoogilisel tasandil inimese individuaalsuse. (Kidron 2019: 234-235)

S. Freud on aga avaldanud arvamust isiksuse kohta selliselt. Id (tema) on isiksuse primitiivne, instinktiivne, sünnipärane osa, mis funktsioneerib täielikult alateadvuse tasandil ning on seotud sääraste ürgtungidega nagu toidu-, une-, roojamis- ja koitustarve, mis tagavad meie organismi energeetilise varustuse. Id pole vahetus kontaktis keskkonnaga ega muutu vastavalt inimese kogemustele. Ego ehk mina (sisult täpsem vaste, kuna siin puudub vihje isekusele e egoismile) on id'ist arenenud reaalse maailmaga kontaktis olev isiksuse osa. Ego ülesanne on tagada isiksuse ja tema psüühika elusolek, turvalisus ja tervis. Isiksuse kolmas komponent superego areneb lapsel egost sedamööda, kuidas ta läbib vanemate jt täisealistega. (Kidron 2019: 18-20)

Isiksust määratleb Fromm nende päritud ja omandatud psüühiliste omaduste kogumina, mis teevad ta individuaalselt kordumatuks. Kui sünnipärased omadused vastavad tema käsituses enamasti temperamendile, siis elu käigus omandatud jooned kujundavad iseloomu – selle spetsiifilise vormi, „millesse inimese energiavarud on suletud inimlike

vajaduste dünaamilise kohanemise läbi antud ühiskonnale omase eksisteerimisviisiga“. Retseptiivse iseloomuga isikuile on oma võimete realiseerimise asemel ainsaks mõeldavaks maiste hüvede allikaks välismaailm. Sellesse liiki kuuluvad isikud asuvad sageli ühiskonna alamkihis: sotsiaaltoetusest elatujad, migrandid jne. Nende loomuse plusspooleks on aupaklikkus, tagasihoidlikkus, järeleandlikkus, usaldusväärsus, negatiivseks küljeks aga alistuvus, madal enesehinnang, pelglikkus, emotsionaalsus, sentimentaalsus ja parasiteeriv ellusuhtumine. (Kidron 2019: 74-75)

Eysencki isiksusetooria vundamendiks on kolm postulaati: isiksusel on tugev geneetiline alus; isikuomadusi tuleks vaadelda hierarhilises struktuuris; isiksuse struktuuri ülesehitamisel tuleks lähtuda deduktiivsest teest: konstrueerida algul teoreetiline mudel ja kontrollida seda faktoranalüüsi rakendamise teel mitme meetodi abil. Isiksuse madalaima tasandi moodustavad Eysencki arusaamist mööda spetsiifilised teod või mõtted (specific acts or cognitions), mis võivad olla isiksuse kui tervikuga tugevamini või nõrgemini (juhuslikult) seotud. Teise, kõrgema tasandi kujundavad inimesele harjumuspärased teod või mõtted (habitual acts and cognitions), reaktsioonid, millel on kindlatel asjaoludel tendents korduda. Al kolmandal tasandil on isiksuse jooned (ingl k trait – joon, iseloomustav tunnus) – suhteliselt püsivad ja tähtsad omadused. Iseloomujoonte kujundajaks on esmaste harjumuste kordamine. Kõrgemal astmel asuvad tema mudelis isiksuse superfaktorid ehk tüübid. Tüübi moodustavad mitu omavahel seotud isiksuseomadust koos. (Kidron 2019: 152)

Isiksus on tema määratluses miski, mis võimaldab ennustada inimese käitumist teatud olukorras. Isiksuse omadused väljenduvad Cattelli järgi inimese kalduvust reageerida igal ajal ise kohas ja ise situatsioonis kindlal suhteliselt püsival viisil. Isikuomadused on hüpoteetilised psühholoogilised struktuurid, mis väljenduvad käitumises ja mille abil võib inimesele omast tegutsemist eri olukordades ette aimata. Pealispindsed omadused on inimeste omavahel seotud ja koos esile tulevate käitumisviiside karakteristikud. (Kidron 2005: 157)

Jätkuvad uuringud näitavad järjepidevat, jõulist ja prognoositavat suhet isiksuseomaduste ja töö tulemuslikkuse/tööedu vahel (Furnham 2008: 126). Sellest lähtuvalt saab vaadelda töö autor oma analüüsi osas, kas esineb kindlaid ühiseid isiksusejooni töötavatel ja õpetajaks õppivatel tudengitel.

Teoreetikute kirjeldused isiksustest on küll sarnased, kuid neile on lähenetud erinevate vaatenurkade alt, koondades kokku üldisi teadmisi, oskusi ja olemust. Igas olukorras

käitub inimene erinevalt, kuid vastavalt isiksusele on nähtav kindel ja kohati etteaimatav suund, kuidas olukord laheneb või raskendub sest tundes inimest, teatakse ka tema isiksust ning sellega kaasnevaid isikuomadusi.

### 1.1. Isiksusetüübid tegevõpetajatel

Tegevõpetajad, kes on olnud eriala ametis pikemalt, kui aasta või paar, võime leida ühiseid isiksusetüüpe. Erinevate uurimuste kohaselt on õpetajatel teatud isiksusejooned, mille tulemusena näeme praktikast pikaajalise kogemusega pedagooge, kes on jäänud oma eelistatud tööle. Mõistmaks tegevõpetajate isiksusetüüpe on välja toodud erinevate uurimustes tõhusad omadused ja kombinatsioonid õpetajale.

”Teadlikult me õpetame seda, mida teame, alateadlikult me õpetame, kes me oleme” (Hamachek 1999: 209).

Colker (2008) on koostanud loetelu tõhusa õpetaja omadustest, sellest ilmnes kaksteist, mis teevad õpetaja efektiivseks. Loendis olid sellised tulemused nagu kirk selle vastu, mida teete; visadus või pühendumus oma veendumuste eest võitlemisel; valmisolek riskida õpilaste akadeemiliste eesmärkide saavutamiseks; pragmaatilisus või kompromissivõime; kannatlikkus; paindlikkus; laste ja perede austamine; loovus; autentsus või enesetõhusus; armastus õppida; kõrge energiatase ja huumorimeel. Colker leidis, et suurepärase õpetamine on kombinatsioon nendest isikuomadustest, ainetundmisest, keskendudes hariduse parimatele tavadele, ja formaalse hariduse kaudu omandatud oskustele. (Colker 2008: 68-73)

Isiksust on võimalik ka teisiti käsitleda, nii on Ayan ja Kocacik (2010) oma uurimuses, mis korraldati Austraalias, öelnud, et iseloomuomadused on õpetajate juures tähtsal kohal. Enim populaarsemateks vastusteks oli õpetajate seas täpsus, ambitsioonikus, pädevus ning kannatlikus. (Ayan, Kocacik 2010: 36)

Whitaker (2013) tegi kindlaks, et suurepärase õpetaja tegemiseks pole olemas ühte maagilist valemit, kuid headel õpetajatel on teatud ühised jooned. Whitaker tegi ettepaneku, et suurepärase õpetajate ühine põhikomponent on suurepärase klassiruumi juhtimisoskus. Ta väitis, et see hõlmab selget ja järjepidevat ootust, rutiine ja tegevusi, mida aja jooksul pidevalt hoitakse. Whitaker ka kinnitas, et kõrgete ootuste seadmine käitumisele, pingutustele ja õpitulemustele ning õpilaste õppimise hoidmine klassiruumi

keskmes on kõrge õppe lahutamatu osa kvaliteetsest õpetamisest. Ta kinnitas, et kvalifitseeritud õpetajad seavad õpilased esikohale, on lugupidavad ja positiivsed ning neil on empaatiavõime ja nad hoolivad oma õpilastest tõeliselt. Whitaker väljendas seda ka kvalifitseeritud oskustega õpetajad täiendavad oma õpetamist pidevalt, neil on oma tegevuseks plaan ja eesmärk, nad küsivad teistelt nõu ning mõtisklevad oma praktika üle. Whitaker jõudis järeldusele, et need omadused on kvaliteetsele õpetamisele omased koostisosad ja kui need kõik esinevad, eristab see omaduste kombinatsioon kvalifitseeritud õpetajaid teistest õpetajatest. (Whitaker 2013: 100-115)

Heaks ja töökaks õpetajaks olemise valemil ei ole olemas, kuid sünnitakse kindlate isiksusejoontega, mis on selle aluseks. Selleks, et olla andekas ja hea õpetaja, tuleb areneda ning anda võimalus enesearenguks.

Alibakhshi (2011) on oma uurimuses välja toonud, kes keskendub Iraani õpetajaskonnale, et kõige tihedamini on märgitud tegevõpetaja isiksusetüübiks Extroverted-Sensing-Feeling-Judging ESFJ ehk ekstraverdist õpetaja, kes tajub erinevaid teemasid, kuid oskab teha õigeid ja vajalikke otsuseid. Tegevõpetajad, kes töötavad vanemas kooliastmes, on omaseks iseloomujooneks – NTJ (Intuitive, Thinking and Judging) ehk nad oma tegevustes ja otsustes intuiitsemad, mõtlevad ja otsustavad, ehk tegelikkuses ambitsioonikamate ootuste ja soovidega. (Alibakhshi 2011: 11)

Stegemann ja Roberts (2016) tegid kindlaks erinevad omadused, mille ühendamisel saadakse ideaalne ja tõhusa isiksusega õpetaja. Nad leidsid, et tõhusa õpetamise jaoks on võtmetähtsusega järgmised aspektid: võime juhtida stressirikkaid olukordi ja kriisilukordi, soojus, teiste suhtes lugupidav kohtlemine, teiste toetamine eesmärkide saavutamisel ja aine sisu valdamine. Stegemanni ja Roberts'i tuvastatud tunnused kinnitavad väidet, et kvalifitseeritud õpetajate tegevus on nende edukuse jaoks esmatahtis. (Stegemann, Roberts 2016)

Barnett (2019) on oma artiklis öelnud, et kvalifitseeritud õpetajate enamiku loendite tipus on kirk õpetamise vastu, mida mõnikord määratletakse kui kirge õppimise vastu. Enim paistavad silma õpetajad, kellel on kirk nii oma õppeaine kui õpetamise vastu. (Barnett 2019: 25)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et inimene sünnib kindlate isiksusejoontega, mis on eelduseks ka õpetajale, kuid nende joonte arendamine ja iseenda areng on see, mis aitab olla hea ja kvalifitseeritud pedagoog. Isiksusetüübid tegevõpetajatel on selle uurimuse juures

andnud teadmised, millised võiksid olla tüüpilised isiksusejooned ning kuidas see aitaks kaasa leidmaks inimesi, kes töötaksid sellel ametikohal kauem, kui paar aastat ning üldse alustaksid tööd sellel erialal.

## 1.2. Isiksusetüübid õpetajakoolituse tudengitel

Igal aastal üritavad paljud üliõpilased saada sisse ülikooli oma valitud erialale, seda ka õpetajakoolituse suunale. Küll aga on lõpetajaid vähe, sest vahepealne väljalangevus erinevatel põhjustel on suur, samuti ka õpingute pooleli jätmise või peale diplomi kätte saamist, hoopiski teisele erialale suundumine. Selleks, et meie tänases ühiskonnas oleks rohkem õpetajaid, tuleks välja selgitada, millised on omased isiksusetüübid õpetajakoolituse tudengitel, mõistmaks, kas kindlate joonte puhul on võimalik koolitada õpetajaid, kes töötavad erialal kauem kui paar aastat.

Õpetaja elukutse on väga stressirohke elukutse ja algajad õpetajad lahkuvad erialalt kiirusega, mis ületab erasektoris kogetud hõivatuse määra. Norton (1999) teatas, et 25% õpetajatest on esimese aasta lõpuks selle eriala lõpetanud ja ainult 50% alustavatest õpetajatest jääb viie aasta pärast tööle. Varasemas uuringus teatas Karge (1993), et kuni 40% uutest õpetajatest lahkub ametist teise aasta lõpuks. Seevastu erasektori ettevõtted kaotavad aastas umbes 6% töötajatest. See pidev haridustöötajate hõõrumine mõjutab märkimisväärselt jõupingutusi kvalifitseeritud õpetaja paigutamiseks igasse klassi. (Thornton, Peltier, Hill 2005)

Ameerika Ühendriikides Texases korraldatud uuring näitab, mis on peamised õpetaja koolituse tudengi isiksusetüübid ehk omadused. Õpetaja koolituse tudengid oli peamiselt ekstraverdid (E), tundlikud (S), hoolivad (F) ja arvustaja (J). (Roberts jt 2002: 100)

Isiksusetüübi ja alustava õpetaja uurimuses (Bastian 2017) on välja toodud, et paljud koolid otsustavad kirjaliku küsimustiku või intervjuu abil, mille abil välja selgitada tulevase õpetaja isiksuseomadused ja isiklikud väärtused ning seejärel teha otsus õpetaja töölevõtmise osas. Antud uurimuses osalesid inimesed, kes läksid alles kooli tööle, nendest naisi oli 70% vanuses 21-40 eluaastat ning mehi selle vanuseulatuses oli 17%. Vastajatest selgus, et alustavatel õpetajatel on kõrgemal tasemel huvide suunamine välistele näitajatele, meeldivus ja kohesetundlikkus. Samuti on alustavatel õpetajatel madalam tase neurootilisusest ja avatud kogemustele. (Bastian 2017: 6)

Ennem õpetajakoolitusele asumist, tuleks võimalusel välja selgitada, milline on inimese isiksusetüüp, see võib anda hea ning kindla tulemuse, et tudeng lõpetab valitud eriala ja suundub tööle õpetaja ametisse, püsides seal kauem, kui paar aastat. Selleks, et aru saada millised on õpetajateks pürgivate inimeste isiksusetüübid, tuleks teha sisseastumisel sellekohased testid, mida on ka nimetanud Bastian (2017) oma uurimuses. Horvaatias korraldatud uuring (Jugovic 2012), kus osalesid esimese aasta õpetaja- koolituse tudengid, kasutati samuti The FIT-Choice (Factors Influencing Teaching Choice) scale (Watt & Richardson 2007) skaalat, hindamaks õpetajaks õppivate tudengite isiksusetüüpe. Selle tulemusena oli tähtsamaks orienteeritus (tööle), järgnesid meeldivus/sobivus ja kohustundlikkus, nõrgema tulemuse said neurootilisus ja avatus. (Jugovic 2012: 272-282)

Kindlate isiksusetüüpidega õpetajakoolituse tudengite määratlemisel, tuleks peale skaalade, võimalusel proovile panna ka praktikate käigus, mis annaks ülevaate, kas ja kui suurel määral suudavad õpetajad kohenda rutiini ja eesmärgile kindlaks jäämisele.

Alibakhshi (2011) on oma uurimuses välja toonud, et kõige tihedamini on märgitud tegevõpetaja isiksusetüübiks Sensing, Feeling, and Judgment – SFJ ehk tajumine ja erinevate aspektide tunnetamine õpetaja erialal ning mõistmine, mida see elukutse endaga kaasa võib tuua. Kuid paratamatult kaasneb sellega, ebaselgus ja segadus, mis on tingitud puuduvatest tööalastest oskustest. (Alibakhshi 2011: 8)

Tudengid, asudes õppima, on entusiastlikud, kuid lõpetajate seas näeme tihti hõredaid ridasid, seda just õpetaja erialal ning ka nendest vähestest, suunduvad tööle üksikud inimesed. Selleks, et tagada kvalifitseeritud ja avatud kogemusele õpetaja, tuleks enne õppima asumist selekteerida välja kindlate isiksusetüüpidega inimesed, kelle tõenäosus suundumaks erialasele tööle oleks suur.

## 2. MOTIVATSIOON JA KUTSEVALIKU MOTIVATSIOON

Motivatsiooni peatükis saab ülevaate definitsioonist, mida see endast sisaldab ning millised on õpetaja kutsealased motivatsiooni põhjused töötamiseks sellel erialal. Inimene kasutab motivatsiooni igal eluhetkel, vastavalt olukorrale ja vajadusele, tehes seda tahtlikult või tahtmatult. Kutsemotivatsioon võib tekkida juba varases eas ning seda järgitakse õppima minnes ja töökoha valikul. Kuid see võib tekkida ka hilisemas eluperioodis, kus varasemalt ei ole sellele tähelepanu pööratud või hoopiski ei ole soovi olnud.

Üks peamisi motivatsiooni definitsioone on: motivatsioon on teotahe (Brooks 2008: 22). Sisemisi ajendeid, põhjusi ja jõude, mis mõjutavad inimese tegevust, nimetatakse motivatsiooniks (Vadi 2000: 90).

Motiveerimine on inimest tegutsema ajendavate jõudude teadvustamine ja inimese mõjutamine nende kaudu. Olenevalt teadvustamise määra ja realiseerimisostusest võivad motivatsioon ja motiveerimine suuremal või vähemal määral kattuda. Üldiselt võib teises tegevuses vaadelda kolme motivatsiooniallikat: 1. töö eest saadav tasu, mille hulka kuuluvad otsesed ja kaudsed tasud ja kõik, mis sellega kaasnev; 2. töökeskkond, mis koosneb füüsilisest keskkonnast ja suhtlemisest ning suhetest töökohal; 3. töö ise, selle sisu ja kuivõrd töö võimaldab eneseteostust, enesest lugupidamist ning arenemisvõimalusi. Motiveerimiseks tuleks leida, milline on nende kolme sobiv vahekord iga inimese jaoks, sest üks võib kompenseerida teise puudumist. Erinevate motivatsiooni esile kutsuvate mõjurite toimemehhanisme selgitavad motivatsiooniteooriad. Eristatakse kahte tüüpi motivatsiooniteooriaid: rahulolu- ja protsessiteooriad. (Vadi 2000: 91-92)

Motivatsiooni analüüsitakse peamiselt kolme käsitluse abil: võrdsus-, ootuste- ja mõjutusteooria. Võrdsusteooria, mille kohaselt võrreldakse oma tööd ja selle eest saadavat tasu teiste inimeste töötulemuste ja tasuga. Motivatsiooni selgitamine ootuste ja eesmärkide kaudu põhineb eeldusel, et töötaja on motiveeritud siis, kui temalt nõutav võimaldab tal ühtlasi realiseerida ka ta enese ootusi ja eesmärke. Ootuste teoorias väidetakse, et enne tulemuste saavutamiseks tehtavaid jõupingutusi arvestatakse kolme peamist tegurite gruppi: pingutus-tegevus; tegevus-tagajärg; valents ehk olulisus. Mõjutusteooria rõhutab seoseid tegevust esile kutsuvate mõjurite tugevuse ja iseloomu ning tegevuse tulemuste vahel. (Vadi 2000: 98-101)

Iga inimene leiab endast ise põhjused, mis teda motiveerivad, seda ei saa keegi ette dikteerida ning motivatsioon on see, mis viib inimese tema seatud sihile. Isiksusele omaselt sobib igaühele erinevalt, mis teda motiveerib, kas sisemine või hoopiski väline motivatsioon. Leitud on, et iga inimene kujutab endast dünaamilist arenevat motivatsioonilist süsteemi ning sellest tulenevalt peaks adekvaatse isiksusetooria võtmeküsimuseks kujunema inimese juhtivate ajejõudude uurimine (Kidron 2019: 87).

Käitumise motivatsiooni võib vaadelda ka motiveerivate kinnistajate kujundamisena. Püüdlikkus, tungiv soov, millegi väärtustamine, aga ka tegutsemisvalmidus ja usk iseendasse tugevdavad motivatsiooni. (Kidron 2019: 187) Teatud mõttes on ükskõik milline organismiline seisukord juba iseenesest motiveeriv seisund. Praeguse aja motivatsioonikäsitused näivad järgivat eeldust, et motivatsiooniline seisund on eriline, eripärane seisund, mis eristub muust organismis toimuvast. Põhjendatud motivatsiooniteooria peaks aga vastupidiselt eeldama, et motivatsioon on konstantne, lõpmatu, hoovav ja kompleksne, ning et see on praktiliselt iga organismilise seisukorra, peaaegu universaalne omadus. (Maslow 2007: 63-64)

Praeguseks teadaolev tõendusmaterjal kaldub kinnitama, et motivatsioonilise elu klassifitseerimise ainus põhjendatud ja põhiline alus on põhieesmärgid või -vajadused, mitte ajede loendamine tavalise ärrituse mõttes. Ainult põhieesmärgid püsivad muutumatuna kogu selle voolus, mida dünaamiline lähenemine psühholoogilise teooria peale sunnib. Motiveeritud käitumine ei ole kindlasti hea klassifitseerimise alus, sest oleme näinud, et see võib väljendada paljusid asju. Samal põhjusel ei ole konkreetne eesmärgobjekt hea alus klassifitseerimiseks. (Maslow 2007: 67)

Mitte kõik käitumised või reaktsioonid pole motiveeritud, vähemalt mitte tavapärase vajaduste rahuldamise püüdlus ehk siis puuduoleva või vajamineva otsimise mõttes. Küpsemise, väljendamise, kasvamise või eneseteostuse fenomenid on kõik universaalse motivatsiooni reegli erandite näited, ning neid tuleks pidada pigem väljenduseks kui toimetulekuks. (Maslow 2007: 71)

Psühholoogidele on motivatsioon väga lai mõiste, mis hõlmab kõiki käitumist algatavaid, suunavaid ja toetavaid protsesse. Üldiselt psühholoogid kaaluvad, et motivatsioon hõlmab kolme komponenti: aktiveerimine, püsivus ja intensiivsus. Motiivid - vajadused või soovid, mis annavad energiat ja suunavad käitumist eesmärgi poole. Kui tegevust püütakse saavutada omaette eesmärgina, lihtsalt sellepärast, et see on nauditav või rahuldust pakkuv, mitte sellepärast, et sellega kaasneks igasugune väline tasu, tuntakse

seda motivatsiooni tüüpi, kui sisemist motivatsiooni. Muud motiivid pärinevad välistest allikatest, näiteks kui mõni väline stiimul või ergutav stiimul tõmbab või meelitab teid tegutsema. Kui tegutseme mingi välise tasu saamiseks või soovimatute tagajärgede vältimiseks, tõmbab meid väline motivatsioon. (Wood, Boyd 2007: 523-524)

Motiivid - vajadused või soovid, mis annavad energiat ja suunavad käitumist eesmärgi poole. Kui tegevust püütakse saavutada omaette eesmärgina, lihtsalt sellepärast, et see on nauditav või rahuldust pakkuv, mitte sellepärast, et sellega kaasneks igasugune väline tasu, tuntakse seda motivatsiooni tüüpi, kui sisemist motivatsiooni. Muud motiivid pärinevad välistest allikatest, näiteks kui mõni väline stiimul või ergutav stiimul tõmbab või meelitab teid tegutsema. Kui tegutseme mingi välise tasu saamiseks või soovimatute tagajärgede vältimiseks, tõmbab meid väline motivatsioon. (Wood, Boyd 2007: 523-524)

Oma töö ja ametiga rahulolev inimene on positiivse ellusuhtumise ja eneseväljendusega, osavõtlik tööalastes tegevustes ning väljendades oma kolleegidele, kuidas tema poolt tehtav töö on rahuldust pakkuv (Alas 2002). Tööga rahulolu väljendub töötaja tunnetuslikust käitumisest, korraldatud tööst ja suhetest kolleegidega, kokkuvõtlikult hoiakute sümbioos töö suhtes, eristades hoiakuid juhtkonna, palga ja kolleegide näol. (Vadi 2004; Kamdron 2002)

Selleks, et olla õpetaja, peab olema piisavalt suur motivatsioon ja teotahe, et tulla toime kõige vajalikuga, kindlasti aitab kaasa, kui mõista ja panna paika sisemised ja välised motivatsiooni tegurid. Motiveeritud õpetaja on jätkusuutlik ning avatud teadmiste ja kogemustele.

Nii motivatsioon kui ka tööga rahulolek on käsitusviisid, mida vaadeldakse koos, sest tihti viib üks teiseni (Kirkegaard, Larsen 2011). Rahulolu oma ametiga, juhindub suurema tõenäosusega, töömotivatsiooni kasvamisele (Kamdron 2002).

Suslu (2006) on öelnud, et õpetaja kõrge motiveeritus tuleneb soovist harida lapsi/noori, andes edasi oskusi ja positiivseid hinnanguid. Õpetajate töös esinev motivatsioon on kahe sisemise teguriga, milleks on harimisprotsess, kujunedes välja lastega töötamisel, märgates muutusi nende oskustes ja arusaamades. Teiseks teguriks on ainealane motivatsioon, kus väärtustatakse valitud ainet, toimub arendamine ning uute teadmiste omandamisel suurenevad õpetaja teadmised ja professionaalsus. (Suslu 2006)

Deci ja Ryan (2000) on jaotanud sisemise motivatsiooni kaheks, millest esimene väljendub juhul kui inimene tunneb end hästi, omades kõike vajalikku, kuid otsides

meelelahutust. Teine väljendub tasakaalustamisel inimese enda arusaamasid ja välisest keskkonnast tulenevat infot. Väline motivatsioon aga tuleneb erinevate tegude tulemustest. (Deci, Ryan 2000) Altruistlikeks ajenditeks võivad olla põhjused seostega ühiskonna parandamise soovist või selle teenimisega, nt soov tegeleda laste ja noortega, kellel on madal sotsiaalne tase (Moran 2010; Kyriacou, Coulthard 2000).

Kokkuvõtlikult öeldes on inimesele vajalik motivatsioon, mis aitab tal seada eesmärke ja sihte oma elus. Motiveerimine aga mõjub kõigile erinevalt ning lähtuvalt sellest, milline eluetapp parajasti esineb. Sisemine ja välimine motivatsioon on aga seotud isiksusega, kus igal ühel on omad ootused vastavalt olukorrale.

## 2.1. Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid

Selleks, et olla hea pedagoog, peavad olema kindlad motivatsioonitegurid, mis aitavad kaasa olemaks suurepärase õpetaja oma õpilastele ja väärtuslik kolleeg oma töökaaslastele. Igal õpetajal on omad tegurid, mis aitavad kaasa, olenevalt sellest, kellele sobiv rohkem sisemine ja kellele rohkem väline motivatsioon.

Soov õpetajaks jääda tuleneb erinevatest põhjustest, kuid pingeritta asetatult on võimalik saada olukorrast täiuslikum ettekujutus. Põhjused, miks õpetajad tahavad jätkuvalt koolis töötada on järgmised: õpilaste positiivne suhtumine, mis on ka kõige populaarsem vastus, sellele järgneb pikk puhkus ja tööga toimetulek. Veel on nimetatud ka juhtkonna positiivset suhtumist, häid suhteid kolleegidega ja vastastikust koostööd. Välja saab tuua ka lapsevanemate toetust, erialase arengu soodustamist, töötasu ja kooli soodsat asukohta. Viimasena oli välja toodud võimalus tegeleda oma huvialadega kooli lähedal. (Talts 1997: 99-100)

Artiklis “Õpetamist mõjutavad motivatsioonitegurid kui karjäärivalik” (Watt, Richardson 2010), on välja toodud põhjused, miks õpetaja ametit valiti. Peamisteks välja toodud põhjusteks oli tajutud õpetamisvõime, tegelik karjääriväärtus, varukarjäär, töökindlus, pere jaoks mõeldud aeg, töö ülekantavus, laste / noorukite tulevikku kujundamine, sotsiaalse võrdsuse suurendamine, sotsiaalse panuse andmine ja töötamine laste / noorukitega, samuti laialdasemad sotsiaalsed mõjud ning eelnevad positiivsed õpetamis- ja õppimiskogemused. (Watt, Richardson 2010: 177-178) Saksamaa õpetajate näitel on toodud samuti välja erinevad motivatsioonitegurid õpetamisel (Baier 2019). Kõrgeim tulemus uurimuse kohaselt oli entusiasm õpetamise vastu (Baier 2019: 7).

Eelnevatest uurimistest märgitud motivatsioonitegurid on küllaltki sarnased, olenemata riikide erinevustest. Motivatsiooniteguritest tulenevalt võib leida kutsemotivatsiooni valiku põhjused, mille kohaselt õpetajad valitavad vastava eriala endale.

## 2.2. Tegevõpetajate motivatsioonitegurid töötamisel

Igal õpetajal on omad motivatsioonitegurid töötamisel valitud erialal, lähtuvalt isiksusest võivad need olla nii sisemised kui välised või mõlemad koos. Vastavalt soovidele ja motivatsioonile on iga tegevõpetaja endale seadnud eesmärgid, mida soovib rakendada töötamise vältel.

Thomson jt (2012) on öelnud, et õpetajaks õppimise põhjuseid võib olla kolm, milleks on sisemised, välised ja altruistlikud. Väline motivatsioon on väljastpoolt tulevad kasud, nagu palk, puhkus, töötamise tingimused. Sisemised motivatsiooni põhjused tulenevad aga inimese seest, seostades ka õpetamisega. (Moran, Kilpatrick, Abbott, Dallat, McClune 2010)

Mis puutub õpetaja motivatsiooni, siis Sinclair (2008) määratles selle atraktiivsuse, hoidmise ja kontsentratsiooni osas kui midagi, mis määrab asjaolu, meelitades inimesi õpetama, kui kauaks nad jäävad õpetajakoolituse algkursustele ja seejärel õpetajakutse erialale ning selle ulatus millega nad tegelevad oma kursustel ja õpetajaametis. (Sinclair 2008: 37)

Dörnyei ja Ushioda (2011) tõstsid esile õpetaja motivatsiooni kahte mõõdet vastavalt nende motivatsiooni kontseptsioonidele, nimelt motivatsiooni õpetada ja motivatsiooni jääda ametisse. Nende kirjanduse ülevaates jõuti järeldusele, mis hõlmas õpetaja nelja esile tõstetud komponenti motivatsioonis, milleks on silmapaistev sisemine motivatsioon, mis oli tihedalt seotud õpetamise omase huviga; sotsiaalsed kontekstuaalsed mõjud, mis on seotud väliste tingimuste ja piirangute mõjuga; ajaline mõõde, rõhutades elukestvat pühendumist; ja demotiveerivad tegurid, mis tulenevad negatiivsetest mõjudest. (Dörnyei, Ushioda 2011: 10-14)

Han, Yin'i (2016) artiklis on väidetud, et tegevõpetaja motivatsioonitegurid töötamisel on õigus valida õppematerjale, programme ja õppemeetodeid ning määrata klassiruumi korraldus ja distsipliin. Samuti on välja toodud ka piisavad head ametisuhted ja sidemed, professionaalne panus, õpetaja hindamine, juhtimine ja õpetaja arendamine.

Motivatsioonitegurite hulka kuulusid sotsiaalsed väärtused ja normid, töökeskkond ja kolleegid, õpetaja isiklik teave ja erialased muutujad. (Han, Yin 2016: 7)

Kõikide nimetatud artiklite autorite poolt väljatoodud tegurid on mõjusaks vahendid õpetajatöös. Selleks, et rakendada saadud teadmisi uurimistöös, tuleb võrrelda neid saadud küsimustike vastuste tulemustega, teha järeldusi ning neid analüüsida.

### 2.3. Õpetajakoolituse tudengite motivatsioonitegurid töötamisel

Õpetajakoolituse tudengid on õppima asudes motiveeritud, kui tihti see motiveeritus langeb, kui ette tuleb õppimisega seotud raskusi või plaanide välised töökohustused. Leides kindlad põhjused, mis motiveerivad jätkama ja lõpetama õpingud, õpetajakoolituse erialal, on tulemiks kvalifitseeritud õpetaja Eesti haridusmaastikul.

Paljud tudengid, kes õpivad õpetaja koolituse eriala, töötavad ka samal ajal õpetajana või muul sarnasel erialal. Selleks, et mõista mis neid motiveerib seda tegema on artiklis Han, Yin (2016) välja toodud motivatsioonitegurid, saades nendest ülevaate. Motivatsiooni karjäärivalikul, võiksid kujundada erinevad tegurid erinevates sotsiokultuurilistes kontekstides ning samuti on arengumaade osas leitud erinevaid järeldusi. Välisel motivatsioonil on rohkem rõhku pandud nt Zimbabwe ja Sloveenias. Nendes riikides, hinnati õpetamise juures olulistemaks põhjusteks selliseid väliseid motivatsioone nagu palk, töökindlus ja karjääristaatus. Siiski on huvitav märkida, et sisemise motivatsiooni juures leiti olevat oluline roll õpetajate motivatsioonil, nt Hiina õpetajad. Lisaks olid õpetamise alustamise põhjused erinevad, vastavalt erinevatele haridustasemetele ja isikuomadustele. Kõige tugevaim sisemise motivatsiooniteguriteks oli töö lastega, intellektuaalne stimulatsioon ja enese hindamine, samas kui kõige tugevamad välised motivatsioonitegurid olid õpetajatöö olemus, töötingimused ja elukõlblikkus. Üheks suurimaks põhjuseks on aga õppejõudude poolt motiveerimine, et oma õpinguid jätkata õpetajakoolituse erialal. Õpetajakoolituse tudengite jaoks peeti oluliseks teguriks karjäärivaliku tegemisel motiveerivaid väliseid tegureid ja mõjusid, eriti rahalisi hüvesid, nagu palk, pension ja kindlustus jne. (Han, Yin 2016: 6-9)

Gore (2015) uurimuses on selgunud, et populaarseimad põhjused, miks üliõpilased soovivad saada õpetajaks on altruistlikud, mille alla kuulub soov aidata lastel õppida ning osalus ühiskonna arengus. Sellele järgnes sisemise motivatsiooni põhjused, milleks oli

õpetajatöös hea tunde saavutamine, kolmandal kohal oli aga isiklik areng ja alles viimasena tuli välised motivatsiooni tegurid, nagu palk, hüved ja puhkus. (Gore jt 2015)

Tuues välja, esitatud artiklike põhjal, erinevaid motivatsioonitegureid õpetajakoolituse tudengitel, on võimalik näha ühiseid jooni, mille tulemusena on tudengid motiveeritud ning valmis pingutama diplomi saamise nimel. Kindlasti saab siia lisada ka välise ja sisemisemotivatsiooni, kus üks vaheldub teisega, kuid mõistes nende vajalikkust ja tehes selgeks, mis on tähtis, leiab iga inimene endast motiveeritud isiksuse üles.

#### 2.4. Õpetaja eriala demotivatsioonitegurid

Igal inimesel tekib motivatsiooni puudus, mingil eluperioodil, kuid mõeldes kõik enda jaoks selgeks, leitakse taaskord põhjused, millega edasi minna. Sarnaselt teiste ametialadega on ka õpetaja erialal demotivatsioonitegurid, mida tuleb mõista ning millega toime tulla. Iga õpetaja on küll erinev isiksus, kuid sarnased mured jäävad sellel erialal ikka nähtavaks.

Igal erialal on põhjuseid, miks ei taheta seda õppida või kui omandataksegi kutse, siis peale põgusat töötamist, lahkutakse sellelt kohalt ning otsitakse endale uusi väljakutseid. Õpetaja erialal on palju erinevaid ja häid omadusi, kuid tuleks pöörata tähelepanu ka negatiivsetele teguritele. Töötavatel pedagoogidel on kindlasti rohkem välja tuua põhjuseid, millele tuleks tähelepanu pöörata, kuid tänapäeva infoühiskonnas on end puudustega kindlasti kurssi viinud ka õpetajakoolituse tudengid. Lugeses ja uurides kirjandust on töö autor silmanud peamisi põhjuseid, miks lõpetatakse erialane õpetajatöö, kuid Talts (1997) on oma raamatus „Võimalus ja paratamatus olla õpetaja“ välja toonud selgete punktide abil ning seda koos protsentidega selleks olevad põhjused.

Kui koolist lahkumisele ongi mõeldud, siis nimetatakse sagedamini järgmisi põhjuseid: madal töötasu – 59,3%; halvad suhted õpilastega – 47,5%; tööalase turvatunde puudumine – 44,0%; halvad suhted juhtkonnaga – 41,2%; halvad suhted kolleegidega – 38,2%; tervislikud põhjused – 34,9 % (Talts 1997: 97).

Mõtiskledes ja lugeses neid vastuseid, on töö autor enamus väidetega nõus, kuid leiab, et kindlasti peaks üle mõtlema seose, ka õpetajate ja isiksusetüüpide vahel. Tekib ka võimalus, et kindlate isiksusejoontega õpetajatel ongi just eelnevalt nimetatud põhjused, miks nad ei suuda koolis töötada või õpetada pikema perioodi vältel.

Reichl (2014) on oma artiklis välja toonud, et tööalane läbipõlemine aga üks suurimaid riske, miks lahkutakse õpetajaametist, nendeks tunnusteks võib olla emotsionaalne kurnatus ja suur töökoormus, seos vähese personaliga (Reichl 2014: 85-86).

Han, Yin (2016) on oma artiklis nimetanud mitmeid demotivatsioonitegureid, milleks võivad olla hariduseesmärkide kontseptualiseerimine ja opereerimine ühiskonnas, pedagoogiliste kompetentside kindlaksmääramine, mitmetähenduslikud ja vastuolulised rollinõuded, õpetamisrutiinis puuduv mitmekesisus, õpetamistehnoloogia mittevaldamine, õpilaste õppimisstiilide mõistmatus, muudatuste pidev toimumine, uute teadmiste omandamise vajalikkus ja eneseteadvuse säilitamine kogu elutsükli vältel. Eraldi nimetati ka stressi ja selle pärssimine õpetaja autonoomias, ebapiisav enesetõhusus, puudulikud karjäärstruktuurid, sisu kordumine ja piiratud intellektuaalse arengu potentsiaal. (Han, Yin 2016: 7)

Kokkuvõtteks võib öelda igal õpetajal on erinevad demotivatsioonitegurid, mis teda mõjutavad, kuid need sarnanevad üksteisega. Oleneb õpetaja isiksusest ja olemusest, kui suurel määral ta laseb enda mõjutada ning kui motiveeritud on teistele suundadele ning mitte lastes end häirida nendest detailidest.

### 3. METOODIKA

Uuringu eesmärgiks on välja selgitada millised on isiksuse ning motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdluses. Autor selgitab välja, kas tegevõpetajatel on isiksuse ja motivatsiooni seoseid, mille tulemusena töötavad õpetajad koolis ning seda ka pikema aja vältel, vahetamata ametikohta. Samuti tahab autor välja selgitada küsimustiku abiga, ka õpetajakoolituse tudengite isiksuse- ja motivatsiooni vahel on seosed, et mõista, kas kindlate seostega inimesed lähevad peale kooli lõpetamist õpetaja ametikohale tööle. Töö autor võrdleb neid seoseid tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel, et mõista, kas kindlate isiksusjoontega inimestel ongi soodumus sellel eriala õppida ja töötada.

Uurimiseks kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit, see viis võimaldab objektiivselt hinnata uuritavate esinemissagedust ja seda usaldusväärset võrrelda (Flick 2015: 10). Mõõtevahendiks on valikvastustega ankeetküsimustik, mis on tõlgitud eesti keelde ning on kasutatud, kahe eelnevalt, nimetatud küsimustiku küsimusi, vastavalt motivatsiooni ja isiksusjoonte osale ning taustaandmed. Antud seoseid analüüsiti korrelatsioonanalüüsi abil ja grupe võrreldakse t-testiga, kelleks on töötavad õpetajad ning õpetajakoolituse tudengid, lootes leida seoseid.

#### 3.1. Valim

Andmete kogumiseks kasutas autor magistritöös süstematiseeritud juhuvalimit, sellest lähtuvalt osutusid valituks Eesti kõikide maakondade koolidest 25. Põhikoolide ja gümnaasiumide koguarvuks on 475 (eesti.ee), esinduslikkuse tagamiseks moodustati koolide maakondliku jaotuse alusel valimi suurus, milleks on 25 kooli ehk ligikaudu 5 % Eesti koolidest. Suurlinnadega maakondade puhul on jälgitud juhuvaliku põhimõtet, kus valituks osutus iga 1., 4., 7., 10., 14., 18. kool, mis tagab võimaluse sattuda valimisse ka väiksematel maakondlikel koolidel. Riigi Infosüsteemi Ametist võttis autor Eesti põhikoolide ja Gümnaasiumide loendi 2021 aasta seisuga ning sellest lähtuvalt kasutati juhuvalimi põhimõtet, mille tulemusena on esitatud tabelis 4 olevad andmed (lisa 3).

Õpetajakoolituses õppijate juhuvalimis on kõik Eesti ülikoolid, kus on võimalik õpetajakutset omandada. Nendeks on bakalaureuse ja magistri tudengid Tallinna Ülikoolist, Tartu Ülikoolist ja Tartu Ülikooli Narva kolledžist.

Isiksusjoonte küsimustikus, mis on tabelis 2 (lisa 1), on väidete numbrite ees tähed N, E, O, C, A. Vastavalt nendele tähistele on väidete vasted isiksusejoontele järgmised: N – Neuroticism ehk neurootilisus; E – Extraversion ehk ekstraversus; O – Openness ehk avatus kogemusele; C – conscientiousness ehk kohusetundlikkus; A – Agreeableness ehk koostöövalmidus. Valikvastuste vahemikud olid -3...+3, millest tuli leida endale sobivaim variant, kuivõrd see väide tema kohta kehtib või ei kehti.

Motivatsiooni küsimustiku osas, mis on tabelis 3 (lisa 2), on väidete ees lühendid S-p - Self-perception ehk enesetaju; Iv - Intrinsic value ehk sisemine väärtus; Puv - Personal utility value ehk isikliku kasulikkuse väärtus; Suv - Social utility value ehk sotsiaalse kasulikkuse väärtus; Fc - Fallback career ehk varukarjäär; As - Antecedent socialisation ehk eelnev sotsialiseerumine. Väidetele nõustumise skaala on 1..7 ning tuleb valida endale sobivaim variant sellest, kuivõrd see väide tema puhul kehtib.

Vastanute jaotus pedagoogilise töökoormuse osas on esitatud tabelis 5. Ankeetküsimustiku vastajateks olid õpetajaeriala haridust omandavad tudengid, töötavad õpetajad ja üheaegselt töötavad ning õpetajaeriala haridust omandavad inimesed.

**Tabel 5. Vastanute jaotus pedagoogilise tööstaaži ja tööaja järgi**

Pedagoogiline töökoormus	Omandan õpetaja eriala haridust		Töötan		Töötan ja omandan õpetaja eriala haridust		Üldkokkuvõte	
	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%
täistööaeg			86	42,6%	34	16,8%	120	59,4%
osaline tööaeg – 0,75			5	2,5%	5	2,5%	10	5,0%
osaline tööaeg – 0,50			4	2,0%	3	1,5%	7	3,5%
osaline tööaeg – 0,25			1	0,5%	4	2,0%	5	2,5%
asendaja	3	1,5%	1	0,5%	8	4,0%	12	5,9%
puudub	22	10%	15	7,4%	11	5,4%	48	23,8%
<b>Üldkokkuvõte</b>	<b>25</b>	<b>12,4%</b>	<b>112</b>	<b>55,4%</b>	<b>65</b>	<b>32,2%</b>	<b>202</b>	<b>100%</b>

Andmed: Uuringu tulemused. Autori koostatud.

Vastajaid oli kokku 202, millest 59,4% töötas täistööajaga ning üldse puudus pedagoogiline tööstaaž 23,8% vastajatest. Inimesed, kes töötavad osalise tööajaga või on asendajad oli kokku 16,9%. . Vaher ja Koreinik (2020) poolt korraldatud uuringu põhjal

on täiskoormusega töötavaid õpetajaid umbes 60%, mis on sarnane tulemus käesoleva töö valimiga. Osalise tööajaga õpetajaid oli 42%, mis on mõnevõrra suurema erinevusega, kui käesoleva uuringu valim, seega täielikku esinduslikkust valim ei võimalda.

Vastanute jaotus vanuse järgi on esitatud tabelis 6. Suurimaks vanusegrupi vastajateks oli 19–25a. inimesed, vastavalt 25,2% ning väiksemaks 56- ..a. ehk 14,4% EHISe (Vaher, Selliov 2019) poolt korraldatud uurimuses üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvuse ja karjääriteede kohta õpetajate vanuse jaotusest võib leida, et suurimaks grupiks on 50–59 a., sellele järgneb 40–49 a. ning 60- ..a. õpetajad. Nende kahe uurimuse võrdlus, tabel 6 ei ühti, kuid erinevus ilmneb, et magistritöö uurimusse on lisatud ka õpetajakoolituse tudengid.

**Tabel 6.** Vastanute vanusevahemik pedagoogilise tööstaaži ja tegevusala järgi

Vanusevahemik	Omandan õpetaja eriala haridust		Töötan		Töötan ja omandan õpetaja eriala haridust		Üldkokkuvõte	
	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%
19 – 25a.	21	10,4%	12	5,9%	18	8,9%	51	25,2%
26 – 35a.	3	1,5%	17	8,4%	19	9,4%	39	19,3%
36 – 45a.	1	0,5%	31	15,3%	14	6,9%	46	22,8%
46 – 55a.			28	13,9%	9	4,5%	37	18,3%
56 - ...a.			24	11,9%	5	2,5%	29	14,4%
<b>Üldkokkuvõte</b>	<b>25</b>	<b>12,4%</b>	<b>112</b>	<b>55,4%</b>	<b>65</b>	<b>32,2%</b>	<b>202</b>	<b>100%</b>

Andmed: Autori koostatud.

Vastanute jaotus pedagoogilise tööstaaži ja tegevusala järgi on nähtav Tabel 7. Suurimaks tööstaažiks on 9 – 13a. aga märkimisväärne on ka 14 – 18a. , väikseima tulemuse vastajates sai 4 – 8a. tööstaažiga inimesed. Taimalu jt (2019) on oma uurimuses nimetanud, et nende andmetel oli 2018 aastal enam kui 20a tööstaažiga õpetajaid 56%, 6 – 20 aastase staažiga õpetajaid 31,1% ja kuni 5-aastase staažiga 12,9% pedagooge. Autori koostatud tabeliga leiab kohati sarnastust, kuid kuna vastajateks oli puuduva tööstaažiga inimesi, siis ka sellest tekib juba mõningane erinevus.

**Tabel 7. Vastanute jaotus pedagoogilise tööstaaži ja tegevusala järgi**

Pedagoogiline tööstaaž	Omandan õpetaja eriala haridust		Töötan		Töötan ja omandan õpetaja eriala haridust		Üldkokkuvõte	
	arv	%	arv	%	arv	%	arv	%
.. – 1a.	6	3,0%	8	4,0%	10	5,0%	24	11,9%
1 – 3a.	3	1,5%	9	4,5%	19	9,4%	31	15,3%
4 – 8a.			9	4,5%	2	1,0%	11	5,4%
9 – 13a.			43	21,3%	4	2,0%	47	23,3%
14 – 18a.			19	9,4%	17	8,4%	36	17,8%
19 - ..a.			12	5,9%	2	1,0%	14	6,9%
puudub	16	7,9%	12	5,9%	11	5,4%	39	19,3%
<b>Üldkokkuvõte</b>	<b>25</b>	<b>12,4%</b>	<b>112</b>	<b>55,4%</b>	<b>65</b>	<b>32,2%</b>	<b>202</b>	<b>100,0%</b>

Andmed: Autori koostatud.

### 3.2. Andmekogumine

Andmete kogumine toimus läbi ankeetküsimustiku (väited esitatud lisades 1 ja 2), mille autor koostas kahe olemasoleva ja varem kasutatud küsimustiku põhjal: 5-faktorilise isiksuse küsimustik (Konstabel jt 2012), õpetajakutse valiku motivatsiooni tüüpide skaala (Watt & Richardson 2007) ja lisati vastajate taustandmed.

Küsimustiku isiksusjoonte osa on adapteeritud edasi-tagasi tõlkemeetodiga, mille abil kohandati küsimused sobilikuks. Tõlke sobivust ja mõistetavust kontrollis töö autor mitme erineva tõlkija poolt saadud tulemustega ning seejärel uuesti kohandades eesti keelseid küsimusi, saadi lõpuks sobivad väited.

Koostatud küsimustikuga viidi läbi testimine, mis toimus ühe anonüümselt valitud kooli baasil, kus õpetajad vastasid küsimustikule ning peale täitmist esitati soovitusi ning ettepanekuid selle parendamiseks. Kõiki nõuandeid võeti kuulda ning vajalikud parandused viis autor sisse, mille järel oli võimalik sellega edasi töötada.

Koostatud küsimustik saadeti juhuvalimi alusel valitud koolide direktoritele, kes edastasid need oma õpetajatele. Samuti saadeti küsimustik ka Tallinna Ülikooli ja Tartu

Ülikooli ning Tartu Ülikooli Narva kolledži programmijuhtidele, kes edastasid selle õpetajakoolituse tudengitele.

Esmalt selgitati kasutatud andmekogumise instrumendi omadusi kinnitava faktoranalüüsiga, milleks kasutati andmeanalüüsiprogrammi JASP v. 0.11.1 (Goss-Sampson, 2019). Instrumendi sobivust hinnati Cronbach'i alfaga (Cronbach 1951: 297). Autori poolt koostatud küsimustiku osad isiksustüübi, tabel 8 (lisa 4) ja kutsevaliku motivatsiooni kohta tabel 9 (lisa 4), on vastavalt esimese Cronbach'i alfa 0,736 ja teise 0,863. Nende kahe tabeli põhjal (tabel 8 ja tabel 9) saab väita, et see küsimustik on instrumendina usaldusväärne kuna Cronbach'i alfa koefitsientide põhjal on küsimustiku sisereliaablus aktsepteeritav või hea. Faktoranalüüside nõuded said täidetud vastavalt kõikidele küsimustikus leiduvatele jaotustele. Küsimustikus olevad küsimused, mis lähtuvad ekstravertsusest, näitas KMO test 0,722 ehk  $>0,5$  ( $N=202$ ) ning Bartlett'i testi tulemuseks on vastavalt  $<.001$ . Hinnates saadud tulemusi ekstravertsuse küsimustiku adekvaatsusele, siis tulemuseks on hea. Neurootilisuse ja ekstravertsuse KMO tulemuseks on 0,757, tulemusega hea. Koostöövalmiduse ja avatus kogemusele KMO on 0,662 ja 0,636, tulemuseks keskpärane kuid adekvaatne, sama on meelekindluse, mille KMO on 0,680. Pöörates tähelepanu kõigile viiele isiksusjoonte faktoritele ühiselt, saab väita, et vastavalt Bartlett'i testile on tulemused statistiliselt olulised ning kui vaadata KMO tulemusi, siis need jagunevad kahte erinevasse kategooriasse – hea ja keskpärane. Kuid nende tulemuste taustal saab väita, et küsimustiku tervikuna sobib analüüsiks.

**Tabel 10.** Küsimustiku isiksuse faktorite KMO ja Bartlett'i testi tulemused

Faktor	KMO	Bartlett'i test		
		hii-ruut	df	Sig.
Ekstravertsus	,722	197,667	15	<.001
Neurootilisus	,757	165,510	10	<.001
Koostöövalmidus	,662	411,752	55	<.001
Avatus kogemusele	,636	113,691	15	<.001
Meelekindlus	,680	199,096	155	<.001

Andmed: Autori koostatud.

Ankeetküsimustiku kutsevaliku motivatsiooni osa KMO analüüs näitas järgmist: enesetaju, KMO 0,734, sisemine väärtus KMO 0,644, isikliku kasulikkuse väärtus KMO

0,870. Ning vastavalt ka sotsiaalse kasulikkuse väärtus KMO 0,500, varukarjäär KMO 0,601 ja sotsialiseerumine KMO 0,623, täpsed tulemused asuvad tabelis 11. Bartlett'i testile on kõikide motivatsiooni küsimustikus olevate alajaotuste peatükkide tulemuseks <,001, mis tähendab, et nad on statistiliselt olulised.

Võttes kokku kõik tulemused, mis on koostatud ankeetküsimustiku osade kohta, saab väita, et need on statistiliselt olulised. Samuti on KMO tulemustest nähtav, et vahemik kõigub keskpärasest kuni väga heani, mis tähendab, et valimi suurus oli adekvaatne ning andmed analüüsimiseks toimivad.

**Tabel 11.** Küsimustiku motivatsiooni faktorite KMO ja Bartlett'i testi tulemused

Faktor	KMO	Bartlett'i test		
		hii-ruut	df	Sig.
S-p -Enesetaju	,734	346,294	3	<,001
Iv - Sisemine väärtus	,644	385,307	3	<,001
Puv – Isikliku kasulikkuse väärtus	,870	945,679	55	<,001
Suv - Sotsiaalse kasulikkuse väärtus	,500	126,273	1	<,001
Fc - Varukarjäär	,601	101,587	3	<,001
As - Eelnev sotsialiseerumine	,623	342,797	15	<,001

Andmed: Autori koostatud.

Faktoranalüüsi tulemused on esitatud tabelites 10 ja 11, vastavalt faktorite ning motivatsiooni KMO ning Bartlett'i testi jaotusena, kuid üksikküsimuste kommunaliteetidid on välja toodud lisades 5 ja 6. Üksikküsimuste kommunaliteetidest on näha iga üksikküsimuse faktorskoor, mis aitab mõista üksikküsimuste individuaalseid väärtusi.

### 3.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimine toimus peamiselt Excel programmiga. Kirjeldava statistika leidmiseks kasutas töö autor üksiku tunnuse puhul funktsiooni AVERAGE ehk aritmeetiline keskmine ja standardhälve ehk STDV. Aritmeetiline keskmine on näitaja, mida võib käsitleda kui tüüpilist või läbilõikelist vastust vaatlusalusele küsimusele ning selle kasutamise eelis on, et see on lugejale hästi mõistetav statistiline näitaja (Rootalu 2014). Standardhälve iseloomustab vastuste hajuvust keskmise ümber. Standardhälbe saab, kui leida kõigi vastajate vastuste erinevus üldisest keskmisest ning

arvutada nende erinevuste keskmine. Seega näitab standardhälve tüüpilist erinevust üldisest keskmisest. (Rootalu 2014)

Valimi kirjeldamiseks loodi risttabel (staaž, töökoormus ja vanus), millega leiti vastanute arv ja osakaal protsentidena, summeerimise aluseks oli funktsioon COUNTA.

Uurimistöös on kasutatud küsimustiku sisereliaabluse määramiseks Cronbachi kordajat ehk Cronbachi alfat (Cronbach 1951: 297-334). Küsimustiku ja selle osade usaldusväarsuse määramiseks kasutati Single-Test Reliability Analysis, mis määras Cronbach's  $\alpha$  väärtused ning täiendavalt Kaiser-Meyer-Olkin'i ja Bartlett'i teste. Uurimustöö ankeetküsimustiku usaldusväärseks hindamiseks kasutati Cronbach'i alfa analüüsi. Cronbachi alfa on sisereliaabluse koefitsient. Mida kõrgem alfa väärtus, seda kõrgem on uuritavate tunnuste reliaablus. Kriitiliseks piiriks on olenevalt teadusharust üldjuhul 0,8 (psühholoogia) või siis 0,7 (nt majandusteadus) ringi. (Cronbach 1951: 297-334) Küsimustiku adekvaatsust selle uuritava valimi puhul aitas selgitada Kaiser-Meyer-Olkini (KMO) (Glen 2016) ning Bartletti (Stephanie 2014) testidega, mis võimaldab hinnata andmekogumi sobivust faktoranalüüsiks. KMO testi tulemus peab olema kõrgem kui 0,6, et oleks võimalik läbi viia faktoranalüüs (Shaharudin jt 2011: 203). KMO test on vajalik töös, kuna hindab andmete sobivust faktoranalüüsis, mis mõõdab omavahelisi muutujaid tabelis ning tabelit kui tervikut. KMO test mõõdab valimi suuruse adekvaatsust, vastavalt tulemusteks on 0,5-0,7 keskpärane; 0,7-0,8 hea; 0,8-0,9 väga hea; 0,9-1 suurepärase. (Osula 2015)

Töös on üksikküsimuste koondamiseks kasutatud kinnitavat faktoranalüüsi (Statistics Solution 2013), mille abil koondati üksikküsimused latentseteks tunnusteks. Faktoranalüüsi aluseks olid tabelis 12 esitatud küsimustiku isiksuse faktorid ja tabelis 13 küsimustiku kutsevaliku motivatsiooni faktorid.

Korrelatsioonanalüüs on teostatud statistika programmiga JASP v. 0.11.1 (Goss-Sampson, 2019). Uurimistöös on kasutatud Spearmani korrelatsioonikordajat, mis aitas mõõta isiksusjoonte ja motivatsiooni seoseid, kuna Spearman sobib skaalahinnangutega mõõdetud tulemuste seoste määramiseks (Rootalu 2014). Korrelatsioonide võrdlemiseks kasutati sõltumatute valimite korrelatsioonide võrdlus (Eid, Gollwitzer, Schmidt 2011) vastava veebikalkulaatori abil (Lenhard, Lenhard 2014).

Seoste analüüsimiseks on lisaks kasutatud ka seosekordajat hii-ruut-testi, et võrrelda gruppide isiksusejoonte ja motivatsiooni osas tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengitel puhul. (Rootalu 2014)

#### 4. TULEMUSED JA ARUTELU

Peatükk annab ülevaate uurimuse tulemustest, mis lähtuvad püstitatud uurimustöö küsimustest. Esitatakse isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajatel ning õpetaja koolituse tudengitel ja erinevused tegevõpetajate isiksuses ja motivatsioonis ning nende seos võrreldes õpetajakoolituse tudengitega.

##### 4.1. Milline on isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni seos tegevõpetajatel ning õpetajakoolituse tudengitel

###### 4.1.1. Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajal ja õpetajakoolituse tudengitel

Alapeatükk keskendub isiksuste ja motivatsiooni seostele tegevõpetaja ja õpetajakoolituse tudengitel, mis on nähtav tabelis 14. Esitatud on viie isiksusetüübi ja kuue kutsevaliku motivatsiooni faktori korrelatsiooni koefitsendid. Analüüs näitas, et isiksuse- ja kutsevaliku motivatsiooni seos on enamasti nõrk, kuid statistiliselt oluline.

**Tabel 14.** Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajatel ja õpetajakoolituse tudengitel

Muutuja	Neurootilisus	Ekstra-vertsus	Avatus kogemusele	Koostöö-valmidus	Meelekindlus
6. Enesetaju	0,289**	0,221**	0,282**	-0,135**	-0,326**
7. Sisemine väärtus	0,185**	0,207**	0,304**	-0,203**	-0,305**
8. Isikliku kasu väärtus	0,162**	0,097	0,082	-0,047	-0,094
9. Sotsiaalse kasu väärtus	0,137**	0,191**	0,341**	-0,287**	-0,179**
10. Tagavara karjäär	-0,293**	-0,157**	-0,261**	0,299**	0,325**
11. Eelnev sotsialiseerumine	0,228**	0,197**	0,320**	-0,184**	-0,190**

Märkus: Spearmani korrelatsioonianalüüs. Andmed: Autori koostatud. \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ .

Statistiliselt oluline seos ilmnes sisemise väärtuse ja avatus kogemustele vahel ( $r=0,304^{**}$ ). Sotsiaalse kasu väärtus ja avatus kogemusele seostusid korrelatsioonikordajaga  $r=0,341^{**}$ , millest järeldub keskmisest tugevam seos võrreldes

teistega. Tagavara karjäär seostub meelekindlusega isiksuse korrelatsioonikoefitsiendiga  $r=0,325^{**}$ , Seos eelneva sotsialiseerumise ja isiksusejoontest kogemusele avatuse vahel oli  $r=0,320^{**}$ .

Töötavate õpetajate isiksustüübi- ja motivatsiooni seostest saab välja tuua teatud olulisi järeldusi. Sisemine motivatsioon on seotud õpetamisega ning selleks võib olla laste õpetamine või huvi antud õppeaine vastu ning selle edasi andmine (Moran jt 2010). Kui vaadelda neid kaht koos, siis võib järeldada, et kui tegevõpetaja või õpetajaks õppiva tudengi oma elukutse sisemine väärtustamine on kõrge, siis on ta tõenäoliselt ka iseloomult avatud erinevatele kogemustele, mis näiteks laste õpetamisega hästi seostub, kuna i klassiess on palju erinevaid lapsi või tegemist võib olla nt hariduslike erivajadustega õpilastega. Kui aga vaadelda nende kahe seost, siis võib täpsustavalt öelda, et seose eksisteerimise korral on tõenäosus, kus iseloomule kohane elukutse on osutnud valitud. . Kuid tänu sisemisele motivatsioonile ja avatud kogemusele, võtavad tihti õpetaja juurde koolitusi erinevatel teemadel ja aine valdkondades, mis näitab nende vastuvõtlikust ja tahet omandada uusi teadmisi. Lähtudes aga altruistlikust motiivist (Kyriacou, Coulthard 2000) siis soov töötada lastega näitab sisemist motivatsiooni ja selle väärtustamist ning soov anda ühiskonnale tagasi on avatus kogemusele, kuna kogemused tulevad vaid töötamise käigus ning just selliselt on võimalik midagi ühiskonnale tagasi anda. Teisisõnu õpetades lapsi aastate vältel, andes neile teadmisi ja oskusi edaspidiseks eluks on justkui ühiskonna teenimine teiste inimeste vaadete läbi.

Suurem seosekordaja väärtus võib tuleneda mitmest erinevast aspektist, mis kuulub sisemise motivatsiooni hulka ning on seotud kogemustele avatud olemisega. Sisemise motivatsiooni kasulikkus tegevõpetaja ja õpetajakoolituse tudengi jaoks on, et nad saavad kujundada õpilase/nooruki väärtusi, ning võimalus teha head neile lastele, kes on ebasoodsas sotsiaalses olukorras. Kui seda seostada kogemusele avatusega, siis on nii õpetajal kui õpetajakoolituse tudengil endal võimalus valida, kuidas ta antud õpetamist/teadmiste edasiandmist soovib teostada.

Eelnev sotsialiseerumine on seotud väliste mõjutajatega teiste inimeste poolt avaldades arvamust ja tuues näiteid elukutse valikute kohta ning selle tulemusena on küsimustikule vastanud inimeste puhul leitud just selline seos Olles avatud erinevatele kogemustele, valitakse see võimalus sotsiaalsetest suhetest tingituna.

#### 4.1.2. Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajatel

Tabelis 15 on isiksuse ja motivatsiooni seosed välja toodud tegevõpetajatel näitel. Tabelist näeb, et kõik seosed on statistiliselt olulised (\*\* on märgitud tulemid, mis on  $p < .01$  ja \* on märgitud tulemid  $p < .05$ ).

**Tabel 15.** Isiksuse ja motivatsiooni seosed tegevõpetajatel

Muutuja	Neurootilisus	Ekstravertsus	Avatus kogemusele	Koostöövalmidus	Meelekindlus
6. Enesetaju	0,318**	0,208**	0,251**	-0,147**	-0,338**
7. Sisemine väärtus	0,260**	0,209**	0,316**	-0,207**	-0,370**
8. Isikliku kasu väärtus	0,205**	0,123**	0,132**	-0,099	-0,210**
9. Sotsiaalse kasu väärtus	0,219**	0,171**	0,336**	-0,350**	-0,206**
10. Tagavara karjäär	-0,345**	0,182**	-0,285**	0,309**	0,387**
11. Eelnev sotsialiseerumine	0,297**	0,018	0,329**	-0,250**	-0,215**

Märkus: Spearmani korrelatsioonianalüüs. Andmed: Analüüsi tulemused. Autori koostatud. \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ .

Avatus kogemusele ja sisemine väärtus ( $r=0,316$ \*\*), avatus kogemusele ja sotsiaalse kasu väärtus ( $r=0,336$ \*\*)) ning avatus kogemusele ja eelnev sotsialiseerumine ( $r=0,329$ \*\*)) on omavaheli nõrgas kuid statistiliselt olulises seoses. Töötavate õpetajate neurootilisus on statistiliselt olulises seoses kutsevalikust lähtuva enesetajuga ( $r=0,318$ \*\*), Meelekindluse ja tagavara karjäär on seoses, tulemiks  $r=0,387$ \*\*.

Avatus kogemustele väljendub inimese huvi tundmises nii oma sisemise kui ka välise maailma vastu. Avatud inimesed võtavad hõlpsasti omaks uusi ideid ja mittetraditsioonilisi väärtusi. Veel saab lisada avatus kogemusele fantaasia, kunsti, tunded, teod ja ideed ning väärtused. (Allik 2003) Avatus kogemusele ja sisemise väärtuse seos on vastavuses iga töötava õpetaja huvi sisemise väärtusega ehk sisemise motivatsiooniga, mis tagab ideede küllase pagasiga õpetaja.. Eelnev sotsialiseerumine ja avatus kogemusele on seoses on tegemist välise motivatsiooniga ja olles avatus

kogemustele, milleks võivad olla ideed jms, on töötavad õpetaja olulise eelistusega. Põhjusel, et paljud välised tegurid, nagu lähedased/kolleegid soovivad omapoolseid nägemusi lähtudes õpetamisest, siis töötav õpetaja on see, kes otsustab lähtudes oma huvidest, vajalikkusest ja kogemustest.

Neurootilisus on seadumus kogeda negatiivseid emotsioone nagu nt hirm, kurbus, süü ja viha. Kõrge neurootilisusega kaasnevad sageli närvipinged, masendus, frustratsioon ja süütunne, mida seostatakse irratsionaalse mõtlemise, madala enesehinnangu ja impulsiivsusega. Neurootilisuse alla kuuluvad nt veel ka ärevus, vaenulikkus, masendus, enesekontroll, impulsiivsus ja haavatavus. (Allik 2003;Costa, McCrae 1995) kuna aga enesetaju on sisemise motivatsiooni osa, siis võib oletada, et töötavad õpetajad oskavad analüüsida ning teadvustada endale negatiivseid emotsioone ja nende tekkepõhjuseid.

Sotsiaalsus on seadumus usaldada teisi inimesi, olla omakasupüüdmatu ja leplik. Kõrge sotsiaalsusega inimene on teiste suhtes sõbralik ja abivalmis. Lisades sellele ka usalduse, siiruse, omakasupüüdmatuse, järeleandlikkuse, tagasihoidlikkuse ja osavõtlikkuse. (Allik 2003;Costa, McCrae 1995 ) Sotsiaalsus (Agreeableness, ingl k meeldivus), tõlgitakse erinevalt eesti keelde, tabelis on nimetusega, koostöövalmidus. Seos kahe tulemi vahel on tagavara karjääri korral töötav õpetaja pigem leplik, tagasihoidlik ja siiras, kuna olenevalt põhjusest on keeruline teada, miks töötavatele õpetajatele see tagavara karjääriks.

Meelekindlus on seadumus kontrollida oma soove ja impulsse. Meelekindel inimene planeerib hoolikalt oma tegevust ette, on tahtekindel ja sihipärane. (Allik jt 2003; Costa Jr & McCrae 1995) Töötava õpetajana on meelekindlus väga suureks kasulikuks teguriks, sinna kuuluvad veel ka asjatundlikkus, korralikkus, kohusetunne, eesmärgipärasus, enesedistsipliin ja kaalutlemine (Allik 2003).

Belgias (Daal 2013) koostatud uurimuse kohaselt on õpetajad kohusetundlikumad (meelelepärasus faktor) kuid sisemine motivatsioon on kõrge, autori uuringust aga see ei väljendu, Eesti õpetajatel on Tabel 15 järgselt teistsugused vaated tööle. Neurootilisuse seos motivatsiooniga on üpriski tühine, Tabel 15 põhjal on Eesti õpetajad, kes töötavad, neurootilisusele kalduvad.

Väikseim seos Tabel 15. on koostöö valmiduse ja sotsiaalse kasu väärtuse vahel. Teisena nimetatud faktor on sisemine motivatsiooni, jaotudes kaheks: esimene ilmneb kui inimene tunneb end mugavalt ja tal on justkui kõik olemas, kuid ta otsib võimalusi

meelelahutuseks; teine käivitub kui inimene püüab tasakaalustada enda arusaamasid ja välist informatsiooni (Ryan, Deci 2000). Töötavad õpetajad ei ole koostöövalmid, kui sotsiaalse kasu väärtus on nende jaoks olematu või väikese määraga ning ei anna neile sisemise motivatsiooni mõttes mingisugust väärtust.

#### 4.1.3. Isiksuse ja motivatsiooni seosed õpetajakoolituse tudengitel

Tabel 16 on isiksuse ja motivatsiooni seosed õpetajakoolituse tudengite näitel. Tabelis on isiksuse ja motivatsiooni faktorite korrelatsioon, mis näitab keskmist, sellest lähtuvalt suuremat seost ning erinevust.

**Tabel 16.** Isiksuse ja motivatsiooni seosed õpetajakoolituse tudengitel

Muutuja	Neurootilisus	Ekstra-vertsus	Avatus kogemusele	Koostöövalmidus	Meelekindlus
6. Enesetaju	0,299**	0,094	0,352**	-0,395**	-0,478**
7. Sisemine väärtus	0,254**	0,099	0,483**	-0,373**	-0,397**
8. Isikliku kasu väärtus	0,086	-0,008	0,249**	-0,421**	-0,383**
9. Sotsiaalse kasu väärtus	-0,010	-0,206**	0,326**	-0,405**	-0,225**
10. Tagavara karjäär	-0,352**	-0,148**	-0,379**	0,490**	0,476**
11. Eelnev sotsialiseerumine	0,212**	0,021	0,355**	-0,378**	-0,270**

Märkus: Spearmani korrelatsioonianalüüs. Andmed: Autori koostatud. \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ .

Enesetaju ja avatud kogemusele, seos  $r=0,352^{**}$ , sisemine väärtus ja avatus kogemusele  $r=0,483^{**}$ . Tagavara karjäär näitab sotsiaalteadusliku uuringu kohta head mõõdukat seost, milleks on seos koostöövalmidusega  $r=0,490^{**}$  ja seos meelekindlusega  $r=0,476^{**}$ . Eelnev sotsialiseerumine ja avatus kogemusele  $r=0,355^{**}$ .

Enese tajumist võib liigitada nii sisemiseks motivatsiooniks, kui ka altruistlikuks ehk teen midagi teiste heaks ning tunnen ennast tänu sellele hästi. Õpetaja koolituse tudengid on

avatud erinevatele kogemustele, kuid lähtuvad oma sisemise motivatsiooni näol enesetajust, ehk kuidas nad tunnetavad tehes midagi, mis on nende jaoks oluline/vajalik.

Õpetajakoolituse tudengid on avatud paljudele erinevatele kogemustele, omamata veel kindlaid teadmisi ühes või teises valdkonnas, see on omamoodi eeliseks töötavate õpetajate ees. Avatus kogemusele väljendub inimese huvi tundmises nii oma sisemise kui ka välise maailma vastu (Allik 2003). Sisemise väärtuse puhul on tegemist sisemise motivatsiooniga, sellest ka keskmisest suurem seos.

Avatus kogemusel tähendab huvi inimese sisemise ja välise motivatsiooni vastu, sotsiaalse kasu väärtus on sisemine motivatsioon ning eelnev sotsialiseerumine on väline motivatsioon. Kui õpetajakoolituse tudengi seos on suur avatus kogemusele ja sotsiaalse kasu väärtuse vahel, siis üheks tulemuslikuks järelduseks võib kujuneda vastust, kus tudengil endal puuduvad kindlad teadmised. Nende saamiseks aga on ta avatud erinevatele võimalustele ja teadmistele, mida omandab õpetamise ja vaatluse käigus, läbi selle suudab ta edasi anda teadmisi aga sotsiaalselt ebakindla taustaga lapsele/noorukile. Nähes ka suuremat seost eelneva sotsialiseerumise ja avatud kogemuse vahel, võib mõelda, et kuna tegemist on välise motivatsiooniga, kus nõu annavad lähedased isikud, siis vastavalt sellele on ka nad avatud erinevatele kogemustele, leides selliselt omale parima valiku.

Koostöövalmidus ja tagavara karjäär on nii suures omavahelises seos kuna, tudengid küll õpivad ja lõpetavad õpetajakoolituse eriala, kuid asuvad tööle alles siis vastaval erialal, kui muud valikut pole või kui ühiskonnas on keerulisemad perioodid ning kindlaks variandiks oleks ikkagi asuda tööle õpetajana. Koostöövalmidus ehk sotsiaalsus tähendab usaldust, siirust, omakasupüüdmatust, järeleandlikkust, tagasihoidlikkust ja osavõtlikkust (Allik 2003). Nende omavahelisest sidususest võib arvata, et õpetajakoolituse tudengitel sellised omadused on domineerivamad ja sellest suur seos, tahetakse olla meelejärgi ja kasvatada usaldust ning osavõtlikkust. Et ka tööandja, kes on sind palganud sooviks teha pikemaajalist koostööd, kui õpetamine on olnud inimese tagavara karjääri variant. Meelekindluse ja tagavara karjääri omavaheline seos on suur. Meelekindlus on asjatundlikkus, korralikkus, kohusetunne, eesmärgipärasus, enesedistsipliin ja kaalutlemine (Allik 2003). Meelekindlus on seadumus kontrollida oma soove ja impulsse. Meelekindel inimene planeerib hoolikalt oma tegevust ette, on tahtekindel ja sihipärane. (Allik jt 2003; Costa Jr & McCrae 1995) Õpetajakoolituse tudeng on teinud juba õppima asumisel kindlad plaanid, mis tähendab, et see oli tema esmane valik erialal või ta ei

saanud sisse oma esimesena valitud erialale, jäi kandideerimisega hiljaks ning sellest tulenevalt asus õppima õpetajaks. Nende vahelises seoses õpetajakoolituse tudeng on planeerinud, et õpetajaamet on tema tagavara karjäär, kui see ei olnud esmane valik õppima asumisel, kuid see tagan kindluse töökoha poolest ja sissetuleku kindla palgaga.

Meelekindluse ja tagavara karjääri vahel on kõrge seos, artiklis "Motivations for choosing teaching as a career" (Watt jt 2012) on leitud samuti kõrge seos Austraalia õpetajakoolituse tudengite näitel. Miks on see aga üldjuhul väike seos, vastavalt USA, Norra ja Saksamaa õpetajakoolituse tudengitel, on kohustus, et nad peavad veel lõpetamise järel saama täiendava õpetuse, seejärel praktikate sertifikaatide abil sertifitseerimine õpetajate kvalifikatsiooni saavutamise. (Watt jt 2012: 12) Kuna aga selline õppimine on pikaajaline ja keeruline, siis tihti valitakse tõesti õpetaja karjäär varuvariandina ning olles meelekindlalt otsustanud omandada see elukutse.

#### 4.2. Kuidas erinevad tegevõpetajate isiksus ja motivatsioon ning nende seos võrreldes õpetajakoolituse tudengitega

Peatükis on välja toodud erinevused tegevõpetajate isiksuse ja motivatsiooni vahel ning nende seost võrreldaks õpetajakoolituse tudengitega, andes ülevaate tabelite abil, lisades selgitusi, kui on nähtavalt oluliselt suuremaid erinevusi või seoseid.

Tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdlus isiksuse faktorite üksikküsimuste põhjal näeme seoseid ja erinevusi, hii-ruut testi tulemused on välja toodud ja selgitatud (vaata lisa 9 tabelist 22).

Tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite neurotilisuse faktorite ja ekstraversuse faktorite aspektides ei ilmnud statistiliselt olulisi erinevusi. Samuti puudusid statistiliselt olulised erinevused kogemusele avatuse ja meelekindluse faktorite puhul..

Isiksuse koostöövalmidusefaktori puhul ilmnis kaks erinevust, võrreldes teiste isiksuse faktorite üksikküsimustega. Väited „*Ma ei taha tegeleda teiste inimeste probleemidega. Mind peetakse isekaks ja omakasupüüdlikuks*“ ja „*Ma usun, et olen mitmes mõttes teistest parem ja väärin teistest rohkem tähelepanu*“. Esimese väite hii-ruut-statistiku väärtuseks 16,038 (df=6, p=0,014), mis tähendab, et tegevõpetajad ja õpetajakoolituse tudengite vastused selles aspektis on statistiliselt oluliselt erinevad. Siis võib esineda mitmeid põhjuseid: on inimesi, kellele meeldib aidata teisi nende probleemidega ja on neid kellele

mitte. Teise väite hii-ruut-test näitas statistiliselt olulist erinevust, väärtuseks 15,200 (df=6, p=0,019), tudengid ja tegevõpetajad vastasid erinevalt.

Kutsevaliku motivatsiooni üksiküsimuste võrdlus tegevõpetajate ja õpetajakoolitues tudengite hii-ruut testi abil on näidatud tabelis 23 lisas 10. On märgata, et statistiliselt olulisi erinevusi ei esine enesetaju faktoris, samuti ka sotsiaalse kasulikkuse väärtuse, varukarjääri ja eelneva sotsialiseerumise puhul.

Sisemise väärtuse faktoris väite „*Olen alati tahtnud olla õpetaja*“ puhul oli hii-ruut-statistiku väärtuseks 12,848 (df=6, p=0,046), mis annab tulemuseks statistiliselt olulise erinevuse tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite gruppide vahel, oletades, et õpetajakutse oli nende esmane valik või varukarjäär ning millised on olnud nende soovid ameti valikul.

Kutsevaliku motivatsioonis isikliku kasulikkuse väärtuse väide „*Õpetajatöö lubab mul valida, kus ma soovin elada*“ andis gruppide võrdluses hii-ruut-statistiku väärtusega 13,159 (df=6, p=0,041), mis on statistiliselt oluline, seega ka uuritud grupid selle väite osas erinesid. Põhjuseid võib olla erinevaid, vastavalt sellele, kas teatud piirkondades on tööd kindla ainevaldkonna õpetajale, samuti õpetajakoolituse tudengite näitel võib mõelda, et kui õpitakse ja töötatakse samal ajal, siis see seab olulised piirangud töökoha leidmisel ning ka asukohal. Sama isikliku kasulikkuse väärtustamise faktori alla kuuluv väide „*Poole kohaga õpetamine võimaldab mulle rohkem aega perega*“, andis tulemuseks hii-ruut-statistiku väärtusega 12,853 (df=6, p=0,045), mis on statistiliselt oluline, seega tegevõpetajad ja tudengid selles osas erinevad. Võib oletada, et kui ollakse poole kohaga tööl, siis ei ole võimalik veeta aega perega, vaid ollakse tudeng ülikoolis või käiakse teisel tööl samaaegselt.

#### 4.2.1. Isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses

Tabel 17 esitab isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses, see koostatud lühitabelina, lisas 7 on võimalik vaadata tulemuste täisversiooni.

**Tabel 17.** *Isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses*

	Neurootilisus	Ekstravertsus	Avatus kogemusele	Koostöövalmidus	Meelekindlus
omandan õpetaja eriala haridust	-0,40	-0,15	0,27	-0,31	-0,09
töötan	0,11	-0,04	-0,13	0,12	0,03
töötan ja omandan õpetaja eriala haridust	-0,04	0,12	0,12	-0,10	-0,01

Märkus: Keskmised on arvutatud standardiseeritud faktorlaadungite põhjal: valimi keskmine 0, keskmisest kõrgemad positiivse ja keskmisest madalamad negatiivse skooriga. Andmed: Analüüsi tulemused. Autori koostatud.

Töötavad õpetajad on keskmisest neurootilisemad (0,11), kuid õpetajakoolitusetudengid keskmisest madala neurootilisuse tasemega (-0,40). Töötavad õpetajad on keskmisest vähem avatud uutele kogemustele (-0,13), kuid õpetajakoolituse tudengid on selle isiksuse joone osas keskmiselt kõrgema tasemega (0,27). Töötavad õpetajad (-0,04) ja õpetajakoolituse tudengid (-0,15) on mõlemad keskmisest vähem ekstravertsed. Õpetajad, kes töötavad on keskmisest rohkem koostöövalmivad (0,12), kuid tudengid keskmisest vähem (-0,31). Töötavad õpetajad on keskmisest kõrgema meelekindlusega (0,03) ning õpetajakoolituse tudengid keskmisest vähem meelekindlamad (-0,09).

Tabel 17 tulemuste järgi on töötavad õpetajad keskmisest rohkem neurootilised, mida on Ngidi (2013) oma artiklis välja toonud, et ka kooliõpetajatel, olenemata palgast või vanuseastmest, esineb ärevust, ebaõnnestunud õppetundide ja hindamise pärast, millest võib tõdeda, et ka töötavad õpetajad on neurootilised. (Ngidi 2013: 3-4)

Eryilmaz (2014) on oma uurimuses välja toonud õpetajate koostöövalmiduse õpilaste silmade läbi ning see saavutas üle keskmise positiivse tulemuse, tuues kaasa näited, mida öeldi koostöövalmidusega õpetaja kohta. Selleks olid: ta on armuline; ta on andestav. (Eryilmaz 2014: 7) Ka Eestis töötavad õpetajad on uurimise kohaselt keskmisest rohkem abivalmivad, mis tähendab, et nad on nõus abistama õpilasi ja kolleege vastavalt vajadustele ja võimalustele.

Töötavad õpetajad on uurimusest järeldades keskmisest kõrgema meelekindlus tasemega, mis võib olla, et nad eesmärgile suunatud, kindlate vaadete ja otsustega. Zaidi jt (2013) on artiklis arutlenud meelekindluse üle ning välja toonud, et üksikisikutel on

kohusetundlikkus olla harjumuspäraselt ettevaatlik, usaldusväärne, töökas, hästi pingestatud ja eesmärgipärane. Leiti, et töös osalemine on positiivselt seotud ülesande täitmise, kontekstuaalse täitmise ja aktiivõppega, eriti tehes kõrgekvaliteedilist kohusetundlikku tööd. Seega kohusetundlikkusega isikud kipuvad olema rohkem keskendunud ja eesmärgile orienteeritud. Need omadused on edukaks õpetajaks olemisel väga olulised. (Zaidi jt 2013: 6)

Kim jt (2019) on oma artiklis rääkinud, et ekstravertsed inimesed on enim vastuvõtlikud tööalasele läbipõlemisele, mis tähendab, keskendutakse pigem negatiivsetele aspektidele ja kodeerivad negatiivset infot ja meenutavad seda ning kasutavad ebaefektiivseid toimetulekustrateegiaid, nagu soovmõtlemine, tagasitõmbumine ja emotsioonkeskendunud toimetulek (Kim jt 2019). Uurimusest selgus, et töötavad õpetajad ja õpetajakoolituse tudengid on keskmisest vähem ekstravertses, mille tulemusena võib oletada, et vastupidiselt Kim jt (2019) öeldule on õpetajad ja tudengid keskendud pigem rohkem positiivsetele aspektile ning muudavad negatiivse info positiivseks, muutes oma töö tegemise käiku, vastavalt võimalustele.

#### 4.2.2. Kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses

Tabel 21 esitab kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses lühitabelina ning lisas 8 on võimalik vaadata nende tulemuste tervikversiooni. Töötavad õpetajad ja õpetajakoolituse tudengid on keskmisest madalama enesetajuga, vastavalt -0,09 ja -0,07. Õpetajad on keskmisest väiksema sisemise väärtusega (-0,22), kuid tudengid keskmisest kõrgema tasemega (0,14). Töötavad õpetajad on keskmisest vähem isikliku kasu väärtusega (-0,28), sotsiaalse kasu väärtusega (-0,23) ja eelneva sotsialiseerumisega (-0,12), kuid keskmisest kõrgema tasemega tagavara karjääri suhtes (0,06). Õpetaja eriala haridust omandavatel tudengitel on keskmisest kõrgem tase sisemisel väärtusel (0,14), isikliku kasu väärtusel (0,26), sotsiaalse kasu väärtusel (0,32) ja eelneval sotsialiseerumisel (0,05), kuid keskmisest madalama tasemega on tagavara karjäär (-0,11).

**Tabel 21.** Kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses

	enesetaju	sisemine väärtus	isikliku kasu väärtus	sotsiaalse kasu väärtus	tagavara karjäär	eelnev sotsialiseerumine
omandan õpetaja eriala haridust	-0,07	0,14	0,26	0,32	-0,11	0,05
töötan	-0,09	-0,22	-0,28	-0,23	0,06	-0,12
töötan ja omandan õpetaja eriala haridust	0,18	0,32	0,39	0,27	-0,06	0,19

Märkus: Keskmised on arvutatud standardiseeritud faktorlaadungite põhjal: valimi keskmine 0, keskmisest kõrgemad positiivse ja keskmisest madalamad negatiivse skooriga. Andmed: Analüüsi tulemused. Autori koostatud.

Õpetaja eriala haridust omandavatel tudengitel on keskmisest kõrgem tase sisemisel väärtusel, isikliku kasu väärtusel, sotsiaalsel kasu väärtusel ja eelneval sotsialiseerumisel, tuleneda võib see aga sellest, et kuna alles õpitakse, siis reaalsed kogemused puuduvad. Kui aga ei ole oskusi, siis on raske hinnata kõiki aspekte ning tehakse oletuslikud hinnangud.

Töötavad õpetajad on keskmisest kõrgema tasemega tagavara karjääri suhtes, mis võib olla tingitud töötamisest ja kogemustest. Tegevõpetajad, omades vastavalt erialast haridust on veendunud, et töötades muul eriala ning hiljem soovides tagasi pöörduda õpetaja ameti juurde, leiavad nad vajaliku töökoha, kuna puudus kvalifitseeritud õpetajatest on suur.

Klassen (2011) on oma uuringus leidnud, et Kanada õpetajate seos isikliku kasu väärtusega on keskmisest suurem, tuues välja tööalase kindluse ja aja jaotuse perele (Klassen 2011: 3). Võrreldes Klassen (2011) väljatooduga on Eesti õpetajad keskmisest väiksema isikliku kasu väärtusega, ehk nad ei looda saada isikliku kasu, mis võib aga ei ole kindlasti selge, kas kaasneb või mitte.

Klassen (2011) on oma uurimuses veel ära märkinud, et Omaani õpetajate sotsiaalse kasulikkuse väärtus on madalama seosega, kui seda on Kanada õpetajatel, kuid tagavara karjääri on samas uurimuses vastupidiste tulemustega, põhjuseks suurem ebakindlus

töötamisel. Sama tulemuse saab eelneva sotsialiseerumise osas, kus Omani õpetajatel on keskmisest madalam seos, kui Kanada õpetajatel, põhjuseks keskmisest madalama tolerantsusega ühiskond. (Klassen 2011: 4-8) Sarnaselt Klassen (2011) välja toodud artikliga on ka Eesti õpetajate sotsiaalse kasu väärtus keskmisest vähem, põhjuseks võib olla õpetajad ei suuda leida põhjuse enda jaoks, millist kasu saavad nemad sotsiaalselt.

#### 4.2.3. Isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni korrelatsioonide võrdlus töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel

Töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite kutsevaliku motivatsiooni faktorite ja isiksuse faktorite korrelatsioonide võrdlus on esitatud tabelis 24 (lisa 11).

Tulemused näitavad, et selle uuritavate grupi puhul puuduvad statistiliselt oluliselt erinevused, töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse hariduse omandavate tudengite isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni vahel. Kõikide tunnuste korrelatsioonide puhul on  $p < 0,05$ . Järelikult on tõenäoline, et isiksuseomadused ja kutsevaliku motivatsiooni uuritud tegurid võivad olla omavahel suhteliselt püsivalt seotud, mistõttu võib näiteks isiksusetüüpide määramisega olla teataval määral võimalik eeldada ka inimesel teatavat tüüpi kutsevaliku põhjuseid, näiteks ekstravertsed õpetajad on iseloomult soojad, seltsivad, aktiivsed ja positiivsed, kui aga lisada sotsiaalse kasu väärtuse, siis tulemiks on õpetaja, kes hinnangute ja teadmiste kaudu suudab õpetada lapsi ning anda edasi uusi teadmisi, mille tulemiks on ühiskonnas haritud inimene.

#### 4.3. Järeldused

Magistritöoga selgitati tegevõpetajate ja õpetajaks õppivate tudengite isiksuse ning kutsevaliku motivatsiooni seoseid. Tulemused näitasid, et isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite puhul on küll nõrgad, kuid enamasti statistiliselt olulised. Küsimustikust ilmnas, et isiksusejoontest esinevad erinevused avatus kogemusele ja sotsiaalse kasu väärtuse vahel ning eelneva sotsialiseerumise ja avatus kogemusele vahel. Statistiliselt tugevaim seos esines enesetaju ja meelekindluse faktorites. Tegevõpetajate puhul isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni olulisemaks seoseks on seos motivatsiooniteguritest tagavara karjääri ja isiksuse meelekindluse vahel ning sotsiaalse kasu väärtuse motivatsiooniteguri ja kogemusele avatuse isiksuse joone vahel. Statistiliselt oluline erinevus esines sisemise

väärtuse ja isiksuse joontest meelekindluse vahel. Õpetajakoolituse tudengite isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni seosed näitasid, et enim seotud olid tagavara karjäär kui motivatsioonitegur ja koostöövalmidus isiksuse joonena, tagavara karjäär ja meelekindlus ning sisemine väärtus ja avatus kogemusele.

Isiksuse ja motivatsiooni korrelatsioonide võrdlus töötavate õpetajate ja õpetajakoolitus tudengite vahel näitas, et selle uuringu vastajate kohaselt töötavad õpetajad ja õpetajakoolituse tudengid statistiliselt oluliselt ei erine. Järeldades võib öelda, et nii õpetajakoolituse tudengid kui töötavad õpetajad on sarnaste isiksusjoonte ja motivatsiooniga

Uurimistööst järeldub, et statistiliselt oluline erinevus isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni osas tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel puudub. Tegevõpetajad on keskmisest neurootilisemad, kuid samuti koostöövalmimad ja meelekindlamad. Õpetajakoolituse tudengid on keskmisest rohkem koostöövalmis, mis tähendab, et tahetakse iseseisvalt hakkama saada, kui kogemused õpetavad, et abistamine aitab. Õpetajakoolituse tudengid on aga isiksuselt keskmisest rohkem avatud kogemustele, mis tähendab, et nad on vastuvõtlikumad uutele ideede, tunnete, tegudele jne. Töötavad õpetajad ja õpetajakoolituse tudengid on ühte moodi keskmisest madalama ekstraversuse tasemega. Enesetaju kutsevaliku motivatsiooni tegurina on nii tegevõpetajatel ja õpetajakoolituse tudengitel keskmisest madalam.

## KOKKUVÕTE

Magistritöö “Isiksuse ning kutsevaliku motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdluses” uurimisprobleemi aluseks oli õpetajate puudus meie haridussüsteemis ning õpetajate töölt lahkumine aga ka õpetajakoolituse tudengite mitte tööle asumine erialaselt, peale õpingute lõpetamist ning töö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on isiksuse ning motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdluses. Eesmärgi saavutamiseks ja uurimisküsimustele vastamiseks kasutati kvantitatiivset lähenemist, mõõtevahendiks oli valikvastustega ankeetküsimustik ning seoseid analüüsiti korrelatsioonianalüüsi abil ja gruppe võrreldi t-testiga.

Uurimistöö tulemusena leiti nõrgad, kuid statistiliselt olulised seosed isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni vahel ning need toodi välja tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahelises võrdluses.

Küsimusele, milline on isiksuse ja motivatsiooni seos tegevõpetajatel ning õpetajakoolituse tudengitel, saadi vastuseks, et on seos kutsevaliku motivatsiooniteguritest sotsiaalse kasu väärtuse ja isiksusejoontest kogemusele avatuse vahel ning samuti õpetajakutse kui tagavara karjääri valiku ja isiksusejoontest meelekindluse vahel. Järeldada võib, et nii tegevõpetajad kui ka õpetajakoolituse tudengid on avatud erinevatele pakkumistele ja suundadele, omandades nii uusi ja vajalikke teadmisi ning samaaegselt on nad ka meelekindlad ja kõrge sisemise motiveeritusega, mille tulemusena nad tõenäoliselt saavadki lapsi/noori entusiastlikumalt õpetada.

Teiseks küsimusele, kuidas erinevad tegevõpetajate isiksus ja kutsevaliku motivatsioon ning nende seos võrreldes õpetajakoolituse tudengitega, leiti, et töötavad õpetajad on keskmisest neurootilisemad, kuid samas keskmisest rohkem koostöövalmid, õpetajakoolituse tudengid on aga keskmisest rohkem avatud kogemusele. Tegevõpetajate kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmiste osas uuritavate tegevusalade võrdluses on näha, et keskmisest kõrgem on tagavara karjäär ning õpetajakoolituse tudengid valisid õpetajakutse pigem sisemise väärtuse, sotsiaalse kasu väärtuse ja isikliku kasu väärtuse tõttu. Võrreldes, isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluse ja kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses, näeb, et tegevõpetajaid ja tudengeid on mõlemad keskmisest vähem ekstravertsed ning neil on

ka kutsevaliku motivatsiooni puhul keskmisest madalam skoor enesetajule kui motivatsioonitegurile. Tulemustest selgub, et tegevõpetajad küll neurootilised, kuid on vastuvõtlikud koostööle, õpetajakoolituse tudengid on aga rohkem avatud uutele kogemustele, soovides saada rohkem teadmisi ning oskusi.

Saadud teadmisi oleks võimalik haridusteadustes ja hariduskorralduses rakendada, kasutades seda sisendina õpetajakoolituse sisseastumiskatsete täiendamiseks, luues näiteks küsimustikud, mis aitavad selekteerida välja teatud isiksustüübi ja kutsemotivatsiooniga inimesed, tõenäosusega, et tulevikus lõpetavad nad kindlamini ülikooli ning asuvad õpetaja ametisse ja jäävad sinna pikemaks ajaks. Kuid selleks on vajalik läbi viia täiendavaid uuringuid. Käesolevat teemat on võimalik edasi arendada, uurides põhjalikumalt ning pikemaajaliselt tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengeid, selgitamaks nende isiksusetüüpe ning motivatsiooni tegureid laiema valimiga ning lähtuvalt longituudsest uurimisest teha uusi järeldusi.

## RESÜMEE

The aim of the master thesis “Relationships between personality and career choice motivation in the comparison of active teachers and teacher training students” was based on the shortage of teachers in our education system and teachers and teacher training students leaving the teacher career. A quantitative approach was used to achieve the goal and answer the research questions, the instrument was a multiple-choice questionnaire and correlations were analysed by correlation analysis, correlations were compared, and the independent groups were compared using t-test.

As a result of the research, it was found that the relationships between personality traits and types of motivation to choose teaching profession were weak or modest but statistically significant, e.g. between personality and motivation to choose a profession.

The analysis showed that there was a relationship between the value of social benefits in motivation and openness to personality, as well as between career choice and personality perseverance. It can be concluded that both full-time teachers and teacher education students are open to different offers and directions, acquiring new and necessary knowledge, and at the same time they are determined and highly intrinsically motivated, as a result of which they are likely to want and teach children/young people more enthusiastically.

Second, how the personalities and motivations of active teachers differ from their teacher training students and their relationship with teacher education students were found to be more neurotic than average, but more cooperative than average, and teacher education students more open to new experience. A comparison of the motivational factors of career choice showed that teacher education students chose the teaching profession more because of intrinsic value, social benefit value and personal benefit value. Both teachers and students are less extrovert, and their career motivation was less based on self-awareness. The results show that active teachers are neurotic but receptive to cooperation, while teacher education students are more open to new experiences, wanting to gain more knowledge and skills.

The results could be applied to education sciences and education management as an input to complement teacher education entrance examinations, for example by creating questionnaires to help select people with a particular personality and professional motivation, with the likelihood of graduating and staying in teaching for a longer period.

However, further research is needed. This topic can be further developed by researching in-depth and using long-term research on in-service teachers and teacher education students, revealing their personality types and motivational factors on larger scale, and to draw new conclusions based on longitudinal research.

## KIRJANDUS

Alas, R. (2002). *Muudatuste juhtimine ja õppiv organisatsioon*. Kirjastus: Külim

Alibakhshi, G. (2011). *On the Impacts of Gender and Personality Types on Iranian EFL Teachers' Teaching Efficacy and Teaching Activities Preferences*. Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL) <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=247195> (viimati vaadatud 03.04.21)

Allik, J. (2003). *Isiksus ja seadumused. Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Ayan, S; Kocacik, F (2010). *The Relation between the Level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers*. Australian Journal of Teacher Education <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ908188.pdf> (viimati vaadatud 01.04.21)

Baier, F., Decker, A-T., Voss, T., Kleickmann, T., Klusmann, U., Kunter, M. (2019). *What makes a good teacher? The relative importance of mathematics teachers' cognitive ability, personality, knowledge, beliefs, and motivation for instructional quality*. British Journal of Educational Psychology <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjep.12256> (viimati vaadatud 16.04.21)

Barnett, K (2019). *Characteristics of High Quality Teachers: A Qualitative Phenomenological Study*. East Tennessee State University <https://dc.etsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4996&context=etd> (viimati vaadatud 23.04.21)

Bastian, K. C., McCord, D.M., Marks, J. T., Carpenter, D (2017). *A Temperament for Teaching? Associations Between Personality Traits and Beginning Teacher Performance and Retention*. AERA Open <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2332858416684764> (viimati vaadatud 03.04.21)

Brooks, I. (2008). *Organisatsioonikäitumine. Üksikisik, rühm ja organisatsioon*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda

Colker, L. (2008). *Twelve characteristics of effective early childhood teachers*. Young Children

- Costa Jr, P. T., McCrae, R. R. (1995). *Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory*. Journal of personality assessment <http://jenni.uchicago.edu/econ-psych-traits/CostaMcCrae1995.pdf> (viimati vaadatud 21.04.21)
- Costa Jr, P. T., McCrae, R. R. (2012). *The Five-Factor Model, Five-Factor Theory, and Interpersonal Psychology*. National Institute on Aging, NIH, DHHS [https://www.researchgate.net/publication/286535058\\_The\\_Five-Factor\\_Model\\_Five-Factor\\_Theory\\_and\\_Interpersonal\\_Psychology](https://www.researchgate.net/publication/286535058_The_Five-Factor_Model_Five-Factor_Theory_and_Interpersonal_Psychology) (viimati vaadatud 25.04.21)
- Cronbach, L. J. (1951). *Coefficient alpha and the internal structure of tests*. Psychometrika <https://link.springer.com/article/10.1007%252F02310555> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Daal, van T., Donche, V., Maeyer S. V. (2013). *The Impact of Personality, Goal Orientation and Self-Efficacy on Participation of High School Teachers in Learning Activities in the Workplace*. Vocations and Learning [https://www.researchgate.net/profile/Vincent-Donche/publication/236864844\\_The\\_Impact\\_of\\_Personality\\_Goal\\_Orientation\\_and\\_Self-Efficacy\\_on\\_Participation\\_of\\_High\\_School\\_Teachers\\_in\\_Learning\\_Activities\\_in\\_the\\_Workplace/links/550150fa0cf2de950a720bf7/The-Impact-of-Personality-Goal-Orientation-and-Self-Efficacy-on-Participation-of-High-School-Teachers-in-Learning-Activities-in-the-Workplace.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Vincent-Donche/publication/236864844_The_Impact_of_Personality_Goal_Orientation_and_Self-Efficacy_on_Participation_of_High_School_Teachers_in_Learning_Activities_in_the_Workplace/links/550150fa0cf2de950a720bf7/The-Impact-of-Personality-Goal-Orientation-and-Self-Efficacy-on-Participation-of-High-School-Teachers-in-Learning-Activities-in-the-Workplace.pdf) (viimati vaadatud 22.04.21)
- Deci, E.L., Ryan, R.M. (2000). *The „what,, and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour*. Psychological Inquiry, [https://users.ugent.be/~wbeyers/scripties2011/artikels/Deci&Ryan\\_2000.pdf](https://users.ugent.be/~wbeyers/scripties2011/artikels/Deci&Ryan_2000.pdf) (viimati vaadatud 02.03.21)
- Dörnyei, Z., Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation (2nd ed.)*. New York, NY: Longman.
- Eesti elukestva õppestrateegia 2020*. Tallinn: Haridus ja teadusministeerium <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf> (viimati vaadatud 24.01.21)
- Eesti kirjakeele seletussõnaraamat I kd,43. Vihik (1991)*. Eesti Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituut. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.

- Eid, Gollwitzer, Schmidt. (2011). *Comparison of correlations from independent samples*. Psychometrica <https://www.psychometrica.de/correlation.html#independent> (viimati vaadatud 22.04.21)
- Eryilmaz, A. (2014). *Perceived Personality Traits and Types of Teachers and Their Relationship to the Subjective Well-being and Academic Achievements of Adolescents*. Educational Sciences: Theory & Practice <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1050487.pdf> (viimati vaadatud 22.04.21)
- Flick, U. (2015) *Introducing Research Methodology*. New Dehli: SAGE Publications Ltd. [https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/qualitative\\_sozial-\\_bildungsforschung/Medien/IRM\\_ch1\\_2nd\\_ed.pdf](https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/qualitative_sozial-_bildungsforschung/Medien/IRM_ch1_2nd_ed.pdf) (viimati vaadatud 24.02.21)
- Furnham, A (2008). *Personality and Intelligence at Work*. East Sussex: Routledge
- Glen, S. (2016). *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Test for Sampling Adequacy*. StatisticsHowTo.com: Elementary Statistics for the rest of us! <https://www.statisticshowto.com/kaiser-meyer-olkin/> (viimati vaadatud 17.04.21)
- Gore, J.M., Holmes, K., Smith, M., Fray, L. (2015). *Investigating the factors that influence the choice of teaching as a first career*. A Report commissioned by the Queensland College of Teachers [https://www.researchgate.net/publication/326144446\\_Investigating\\_the\\_factors\\_that\\_influence\\_the\\_choice\\_of\\_teaching\\_as\\_a\\_first\\_career](https://www.researchgate.net/publication/326144446_Investigating_the_factors_that_influence_the_choice_of_teaching_as_a_first_career) (viimati vaadatud 21.04.21)
- Goss-Sampson, M. (2019). *Statistical Analysis in JASP 0.10.2: A Guide for Students*. <https://jasp-stats.org/jasp-materials/> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Hamachek, D. (1999). *Effective Teachers: What They Do, How They Do It, and the Importance of Self-Knowledge*. State University of New York Press, Albany [https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=LmTGNIBKIYEC&oi=fnd&pg=PA189&dq=hamachek+1999&ots=2jWyrx-oQ4&sig=sb49I8bWCNAfXbUQol-GZAAarfk&redir\\_esc=y#v=onepage&q=hamachek%201999&f=false](https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=LmTGNIBKIYEC&oi=fnd&pg=PA189&dq=hamachek+1999&ots=2jWyrx-oQ4&sig=sb49I8bWCNAfXbUQol-GZAAarfk&redir_esc=y#v=onepage&q=hamachek%201999&f=false) (viimati vaadatud 10.04.21)
- Han, J., Yin, H. (2016). *Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers*. Cogent Education <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2331186X.2016.1217819> (viimati vaadatud 02.03.21)

- Jacobs, M., Totton, N. (2007). *Karakter ja isiksusetüübid*. Tallinn: Külim
- Jesus, S. N., Lens, W. (2005). *An Integrated Model for the Study of Teacher Motivation*. *Applied Psychology: An International Review*  
<https://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/1871/1/appliedpsychology.pdf> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Jugović, I., Marušić, I., Ivanec, T.P., Vidović, V.V (2012). *Motivation and personality of preservice teachers in Croatia*. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*  
[https://www.researchgate.net/publication/254222999\\_Motivation\\_and\\_personality\\_of\\_preservice\\_teachers\\_in\\_Croatia](https://www.researchgate.net/publication/254222999_Motivation_and_personality_of_preservice_teachers_in_Croatia) (viimati vaadatud 03.04.21)
- Kamdron, T (2002). *Eesti kõrgemate riigiametnike töömotivatsioon ja tööga rahulolu. Sotsiaal- ja kasvatusteaduste dialoog ja ühishuvid*. Tartu: TPÜ Kirjastus
- Karge, B. D. (1993). *Beginning Teachers: In Danger of Attrition*. American Educational Research Association Atlanta, GA <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED360281.pdf> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Kidron, A. (2005). *Isiksus. Isiksuse käsitlusi läänes ja idas*. Tallinn: Mondo
- Kidron, A. (2019). *Isiksus & iseloom*. Tallinn: Mondo
- Kim, L. E., Jörg, V., Klassen, R. M. (2019). *A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout*. *Educational Psychology Review*  
[https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-018-9458-2?error=cookies\\_not\\_supported&error=cookies\\_not\\_supported&error=cookies\\_not\\_supported&error=cookies\\_not\\_supported&code=f261c0db-e457-4fde-89a1-30d9958c785a&code=976730ce-0ecf-4194-895d-3ef6cfa3f557&code=117a24b6-852a-4664-8f8a-c34f2968b6c5&code=8c882951-2cd3-4b04-bf76-49d5efe5c8db](https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-018-9458-2?error=cookies_not_supported&error=cookies_not_supported&error=cookies_not_supported&error=cookies_not_supported&code=f261c0db-e457-4fde-89a1-30d9958c785a&code=976730ce-0ecf-4194-895d-3ef6cfa3f557&code=117a24b6-852a-4664-8f8a-c34f2968b6c5&code=8c882951-2cd3-4b04-bf76-49d5efe5c8db) (viimati vaadatud 22.04.21)
- Kirkegaard, L., Larsen, K. (2011). *Motivation of blue- and white-collar employees*. Aarhus School of Business and Social Sciences.  
[https://www.pomsmeetings.org/ConfProceedings/043/FullPapers/FullPaper\\_files/043-1565.pdf](https://www.pomsmeetings.org/ConfProceedings/043/FullPapers/FullPaper_files/043-1565.pdf) (viimati vaadatud 25.04.21)
- Klassen, R., & Chiu, M. M. (2011). *The Occupational Commitment and Intention to Quit of Practicing and Pre-Service Teachers: Influence of Self-Efficacy, Job Stress, and*

*Teaching Context. Contemporary Educational Psychology*

<http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002> (viimati vaadatud 25.04.21)

Konstabel, K., Allik, J., Realo, A. (2003). *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: TÜ Kirjastus

Konstabel, K., Lönnqvist, J.-E., Walkowitz, G., Konstabel, K., Verkasalo, M. (2012). *The 'Short Five' (S5): Measuring personality traits using comprehensive single items*. *European Journal of Personality*

<https://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/per.813> (viimati vaadatud 31.03.21)

Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kyriacou, C., Coulthard, M. (2000). *Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice*. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*

[https://www.researchgate.net/publication/248203557\\_Undergraduates'\\_Views\\_of\\_Teaching\\_as\\_a\\_Career\\_Choice](https://www.researchgate.net/publication/248203557_Undergraduates'_Views_of_Teaching_as_a_Career_Choice) (viimati vaadatud 24.04.21)

Lenhard, W. & Lenhard, A. (2014). Hypothesis Tests for Comparing Correlations. available: <https://www.psychometrica.de/correlation.html>. Bibergau (Germany): Psychometrica. DOI: 10.13140/RG.2.1.2954.1367

Liimets, A (1997). *Õpetajaks olemisest*. Tallinn: TPÜ Kirjastus

Lindqvist, P., Nordgäner, U. K., Carlsson, R. (2014). *Teacher attrition the first five years – A multifaceted image*. *Teaching and Teacher Education*

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X14000237> (viimati vaadatud 24.04.21)

Maslow, A.H. (2007). *Motivatsioon ja isiksus*. Tallinn: OÜ Mantra Kirjastus

McCrae, R. R., Costa, P. T., Jr. (1997). *Personality trait structure as a human universal*. *American Psychologist* <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.52.5.509> (viimati vaadatud 25.04.21)

Moran, S. (2010). *Changing the world: Tolerance and creativity aspirations among American youth*. *High Ability Studies*

[https://www.researchgate.net/publication/233009468\\_Changing\\_the\\_world\\_Tolerance\\_and\\_creativity\\_aspirations\\_among\\_American\\_youth](https://www.researchgate.net/publication/233009468_Changing_the_world_Tolerance_and_creativity_aspirations_among_American_youth) (viimati vaadatud 14.04.21)

Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat, J., McClune, B. (2010). *Training to Teach: Motivating Factors and Implications for Recruitment*. Evaluation & Research in Education

[https://www.researchgate.net/publication/249024957\\_Training\\_to\\_Teach\\_Motivating\\_Factors\\_and\\_Implications\\_for\\_Recruitment](https://www.researchgate.net/publication/249024957_Training_to_Teach_Motivating_Factors_and_Implications_for_Recruitment) (viimati vaadatud 24.05.21)

Ngidi, D.P., Sibaya, P.T. (2003). *Student teacher anxieties related to practice teaching*. South African Journal of Education

<https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/24841> (viimati vaadatud 22.04.21)

Niikko, A; Nuutinen, P; Pellikka, I; Vienola, V (2006). *Arutlusi õpetaja kutse-etikast*. Tallinn: Kirjastus Ilo

Norton, M. (1999). *Teacher retention: Reducing costly teacher turnover*. Contemporary Education

Orav, H. (2006). *ISIKUSEOMADUSTE SÕNAVARA SEMANTIKA EESTI KEELES*. Tartu: TÜ Kirjastus

Osula, K. (2015). *Mitmemõõtmeline statistika*. Tallinna Ülikool

<http://www.tlu.ee/~kairio/mm/7%20dispersioonanalyyis/7%20anova%20slaidid.pdf>  
(viimati vaadatud 17.04.21)

*Põhikoolid ja Gümnaasiumid (2021)*. Tallinn: Riigi Infosüsteemi Amet

<https://www.eesti.ee/est/kontaktid/koolid> (viimati vaadatud 22.03.21)

Reichl, C., Wach, F-S., Spinath, F.M., Brünken, R., Karbach, J. (2014). *Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation*. Journal of Vocational Behavior

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879114000694> (viimati vaadatud 03.04.21)

Roberts, T.G, Mowen, D.L, Edgar, D.W, Harlin, J.F, Briers, G.E (2002).

*RELATIONSHIPS BETWEEN PERSONALITY TYPE AND TEACHING EFFICACY OF STUDENT TEACHERS*. Texas A&M University

[https://www.researchgate.net/publication/275543373\\_The\\_Relationship\\_between\\_Personality\\_Types\\_and\\_Self-efficacy\\_Perceptions\\_of\\_Student\\_Teachers](https://www.researchgate.net/publication/275543373_The_Relationship_between_Personality_Types_and_Self-efficacy_Perceptions_of_Student_Teachers) (viimati vaadatud 02.04.21)

- Roberts, J. (2006). *Limits to Communities of Practice*. Journal of Management Studies <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6486.2006.00618.x> (viimati vaadatud 18.04.21)
- Rootalu, K. (2014). *Korrelatsioonikordaja*. Tartu Ülikool. <http://samm.ut.ee/korrelatsioonikordajad> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Saucier, G., Goldberg, L. R. (2001). *Lexical Studies of Indigenous Personality Factors: Premises, Products, and Prospects*. Journal of Personality <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-6494.696167> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Selliöv, R., Vaher, K.(2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Shaharudin, M. R., Mansor, S. W., Elias, S. J. (2011). *Food Quality Attributes among Malaysia's Fast Food Customer*. International Business and Management. Vol. 2, No. 1, 198-208.
- Sinclair, C. (2008). *Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching*. Asia-Pacific Journal of Teacher Education <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13598660801971658> (viimati vaadatud 03.04.21)
- Statistics Solutions. (2013). *Confirmatory Factor Analysis [WWW Document]*. Retrieved from <https://www.statisticssolutions.com/academic-solutions/resources/directory-of-statistical-analyses/confirmatory-factor-analysis/> (viimati vaadatud 17.04.21)
- Stegemann, K. C., Roberts, W. L. (2016). *Teaching across the grades: Dispositions of ideally competent teachers*. The New Educator <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1547688X.2015.1063178?journalCode=utne20> (viimati vaadatud 23.04.21)
- Stephanie, G. (2014). *Bartlett's Test: Definition and Examples*. StatisticsHowTo.com: Elementary Statistics for the rest of us! <https://www.statisticshowto.com/bartletts-test/> (viimati vaadatud 17.04.21)
- Suslu, S. (2006). *Motivation of ESL teachers*. The Internet TESL Journal <http://iteslj.org/Articles/Suslu-TeacherMotivation.html> (viimati vaadatud 02.02.21)

Zaidi, N. F., Yakub, N. A., Mohamad, A. N. (2013). *CURRENT RESEARCH ON MOTIVATIONAL FACTORS OF TEACHERS AS KNOWLEDGE WORKERS*. Current Research on Motivational Factors of Teachers as Knowledge Workers [https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/29886/1/AJ\\_NUR%20AFIFAH%20YAKUB%20JIKM%20B%2018.pdf](https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/29886/1/AJ_NUR%20AFIFAH%20YAKUB%20JIKM%20B%2018.pdf) (viimati vaadatud 24.04.21)

Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD RAHVUSVAHELISE ÕPETAMISE JA ÕPPIMISE UURINGU TALIS 2018 TULEMUSED 1. osa*. OECD rahvusvaheline õpetamise ja õppimise uuring Eestis [https://www.hm.ee/sites/default/files/talis\\_eesti\\_raporti\\_i\\_osa.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf) (viimati vaadatud 23.04.21)

Talts, L (1997). *Õpetajakutse muutuste kontekstis. Võimalus ja paratamatus olla õpetaja: konverentsi materjalid*. Tallinn: TPÜ Kirjastus

Thomson, M., Turner, J. E., Nietfeld, J. L. (2012). *A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates*. Teaching and Teacher Education [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47597708/A\\_typological\\_approach\\_to\\_investigate\\_the\\_teaching\\_career\\_decision\\_Motivations\\_and\\_beliefs\\_about\\_teaching\\_of\\_prospective\\_teacher\\_candidates\\_Teaching\\_and\\_Teacher\\_Education\\_20160728-31266-yflq58.pdf?1469727416=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA\\_typological\\_approach\\_to\\_investigate\\_th.pdf&Expires=1619364119&Signature=P5FUcz-nsCoxtoNDO-vvEPZH3eBlOqy~t1HFMsw~b1FXcPkZuuAlmag6pIf~JU-FTIQZwiYyeEUdiE6kSDjJqDIRZZIOyJjdow5S4MtuZ91cAFVCj-Km6sRX6HsGLZNSfrXeQm6WJNlKD6tSea5iJl1bGa1o1eHejTwLQ3GFiczCMIb7OAn7L4NuHJjFup5Sv0D7iXIIgo7tqNSCkfsHnz6nvcRFdlvtpjYGoWvcf3W-HA9hdSufHjRR4T0FDKl8gzkVINKffRQpW3WhZOfvNUmZJZaJ-EsHn9YFppNmiYqMzEKlQwauYehtG04X5YRf950GpxH9eVkmAxb8A664IQ\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47597708/A_typological_approach_to_investigate_the_teaching_career_decision_Motivations_and_beliefs_about_teaching_of_prospective_teacher_candidates_Teaching_and_Teacher_Education_20160728-31266-yflq58.pdf?1469727416=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DA_typological_approach_to_investigate_th.pdf&Expires=1619364119&Signature=P5FUcz-nsCoxtoNDO-vvEPZH3eBlOqy~t1HFMsw~b1FXcPkZuuAlmag6pIf~JU-FTIQZwiYyeEUdiE6kSDjJqDIRZZIOyJjdow5S4MtuZ91cAFVCj-Km6sRX6HsGLZNSfrXeQm6WJNlKD6tSea5iJl1bGa1o1eHejTwLQ3GFiczCMIb7OAn7L4NuHJjFup5Sv0D7iXIIgo7tqNSCkfsHnz6nvcRFdlvtpjYGoWvcf3W-HA9hdSufHjRR4T0FDKl8gzkVINKffRQpW3WhZOfvNUmZJZaJ-EsHn9YFppNmiYqMzEKlQwauYehtG04X5YRf950GpxH9eVkmAxb8A664IQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA) (viimati vaadatud 24.04.21)

Thornton, B. Peltier, G. Hill, G (2005). *DO FUTURE TEACHERS CHOOSE WISELY: A STUDY OF PRE-SERVICE TEACHERS' PERSONALITY PREFERENCE PROFILES*. College Student Journal <https://eric.ed.gov/?id=EJ725584> (viimati vaadatud 02.02.21)

Vadi, M. (2000). *ORGANISATSIOONIKÄITUMINE*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Vadi, M. (2004). *Millest koosneb töö- ja koostöökultuur koolis? Töö- ja koostöökultuur Eestis*. Pärnu: Tartu Ülikooli Kirjastus

- Vaher, K., Sellio, R. (2019). *Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISE andmetel*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/opetajate\\_tooalane\\_liikuvus\\_kristel\\_vaher\\_ja\\_rena\\_sellio.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/opetajate_tooalane_liikuvus_kristel_vaher_ja_rena_sellio.pdf) (viimati vaadatud 23.04.21)
- Vaher, K., Koreinik, K. (2020). *Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHISE andmete põhjal*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.  
[https://www.hm.ee/sites/default/files/uldhariduskoolide\\_opetajate\\_spetsialiseerumise\\_k\\_aardistamine.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/uldhariduskoolide_opetajate_spetsialiseerumise_k_aardistamine.pdf) (viimati vaadatud 23.04.21)
- Voltri, O., Luik, P., Taimalu, M. (2013). *Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid*. Eesti Haridusteaduste Ajakiri <https://core.ac.uk/download/pdf/25069251.pdf> (viimati vaadatud 24.04.21)
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W. (2007). *Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale*. Journal of Experimental Education  
[https://www.researchgate.net/publication/238047395\\_Motivational\\_Factors\\_Influencing\\_Teaching\\_as\\_a\\_Career\\_Choice\\_Development\\_and\\_Validation\\_of\\_the\\_FIT-Choice\\_Scale](https://www.researchgate.net/publication/238047395_Motivational_Factors_Influencing_Teaching_as_a_Career_Choice_Development_and_Validation_of_the_FIT-Choice_Scale) (viimati vaadatud 03.04.21)
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W. (2010). *Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale*. The Journal of Experimental Education  
[https://www.researchgate.net/publication/238047395\\_Motivational\\_Factors\\_Influencing\\_Teaching\\_as\\_a\\_Career\\_Choice\\_Development\\_and\\_Validation\\_of\\_the\\_FIT-Choice\\_Scale](https://www.researchgate.net/publication/238047395_Motivational_Factors_Influencing_Teaching_as_a_Career_Choice_Development_and_Validation_of_the_FIT-Choice_Scale) (viimati vaadatud 16.04.21)
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M. (2012). *Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale*. Teaching and Teacher Education  
[https://www.researchgate.net/publication/257246021\\_Motivations\\_for\\_choosing\\_teaching\\_as\\_a\\_career\\_An\\_international\\_comparison\\_using\\_the\\_FIT-Choice\\_scale](https://www.researchgate.net/publication/257246021_Motivations_for_choosing_teaching_as_a_career_An_international_comparison_using_the_FIT-Choice_scale) (viimati vaadatud 22.04.21)
- Whitaker, T. (2013). *What great teachers do differently: 17 things that matter most*. New York, NY: Routledge

Wood, E. G., Boyd, D. (2007). *MOTIVATION, EMOTION & HEALTH*. The world of psychology <https://opentextbc.ca/introductiontopsychology/chapter/chapter-10-emotions-and-motivations/> (viimati vaadatud 14.02.21)

**LISAD**

Lisa 1. Tabel 2. Isiksusjoonte küsimustiku väidete kirjeldav statistika

Küsimus	MIN	MAX	SD	Keskmine
N1. Ma olen sageli närviline, tunnen hirmu ja ärevust ning muretsen, et midagi võib halvasti minna.	1	7	1,74	3,46
E2. Mulle meeldivad inimesed; ma olen sõbralik ja avatud ka võõrastega suheldes.	2	7	1,37	5,47
O3. Mul on elav kujutlusvõime. Mulle meeldib fantaseerida ning oma mõtetel vabalt rännata lasta.	1	7	1,52	5,23
A4. Ma usaldan inimesi ja usun, et nad on enamasti ausad ning heade kavatsustega.	1	7	1,48	4,92
E5. Ma olen pigem tõsine kui rõõmsameelne inimene. Ülevoolavat rõõmu olen ma tundnud harva.	1	7	1,66	3,25
O6. Pooldan traditsioonilisi väärtusi. Mind peetakse pigem umbusklikuks teiste kultuuride ja inimrühmade väärtushinnangute suhtes.	1	7	1,80	3,12
C7. Ma tegutsen sageli kiirustades, mõtlemata oma tegude või otsuste tagajärgedele.	1	7	1,72	3,03
E8. Mulle meeldib, kui ma saan tutvuda ja suhelda paljude inimestega. Ma naudin seltskonda - mida rohkem inimesi, seda parem.	1	7	1,61	4,36
O9. Ma hindan kõrgelt kauneid kunste ja ilu. Muusika, luule ja kunst tekitavad minus sügavaid elamusi ja huvitavad mind tõeliselt.	1	7	1,60	5,34
C10. Ma olen järjekindel inimene ning armastan korda ja puhtust. Ma tahan, et iga asi oleks oma õigel kohal.	1	7	1,41	5,36
A11. Ma arvan endast hästi. Mulle meeldib oma teadmisi ja oskusi teistele näidata.	1	7	1,29	4,87
E12. Ma ei otsi põnevust ega seiklusi. Mulle ei meeldi riskida.	1	7	1,69	3,64
O13. Mind ei huvita abstraktsed ja teoreetilised ideed. Praktilise rakenduseta ideed on minu arvates ajaraiskamine.	1	7	1,57	3,66
C14. Ma lükkan sageli keerulisi või ebameeldivaid tegevusi edasi ning jätan alustatud asju pooleli. Mul on raske end kokku võtta, et teha seda, mida peaks.	1	7	1,79	3,70
C15. Ma olen usaldusväärne inimene, kes peab tähtsaks seadusi ja kõlbelisi põhimõtteid. Ma pean	1	7	1,06	5,96

oma lubadusi ning teen tööd hoolikalt ja põhjalikult.				
N16. Ma tunnen end teiste juuresolekul vabalt. Enamasti ei lase ma end häirida tögamisest ega piinlikest olukordadest.	1	7	1,38	4,87
A17. Ma olen kangekaelne inimene, kes satub sageli vaidlustesse. Ma näitan välja, kui ma olen vihane, või kui keegi mulle ei meeldi.	1	7	1,58	3,18
A18. Keegi ei saa mind pidada ülbeks. Ma ei kiitle enda ega oma saavutustega.	1	7	1,55	4,90
E19. Ma olen aktiivne ja mulle meeldib kogu aeg tegutseda. Ma tunnen sageli, et olen energiast pakatamas.	1	7	1,57	4,53
O20. Mulle meeldib proovida erinevaid tegevusi, käia erinevates kohtades, proovida aeg-ajalt midagi harjumatu ja võõrapärast. Ma armastan uudsust ja vaheldust.	1	7	1,43	5,08
C21. Ma tean kindlalt, mida tahan saavutada ja teen selle nimel kõvasti tööd.	1	7	1,24	5,23
N22. Ma tunnen harva lootusetust; mul pole kalduvust end asjatult süüdistada. Ma olen enda ja oma eluga üldiselt rahul.	1	7	1,45	4,96
E23. Ma eelistan jääda tahaplaanile. Sageli lasen ma teistel rääkida või otsustada enda eest.	1	7	1,63	3,74
O24. Minu tunded ei ole mulle olulised; enamasti ei pööra ma neile tähelepanu.	1	7	1,51	2,43
A25. Ma ei taha tegelda teiste inimeste probleemidega. Mind peetakse isekaks ja omakasupüüdlikuks.	1	7	1,47	2,35
N26. Mul on raske kiusatustele vastu panna ning oma tahtmisi ja tundeid vaos hoida. Ma teen asju, mida hiljem kahetsen.	1	7	1,59	2,92
A27. Ma ei taha olla tähelepanu keskpunktis. Mulle ei meeldi endast ega oma saavutustest rääkida.	1	7	1,60	4,30
A28. Ma usun, et olen mitmes mõttes teistest parem ja väärin teistest rohkem tähelepanu.	1	7	1,45	2,73
A29. Ma olen tasakaalukas inimene, keda on raske endast välja viia või vihale ajada.	1	7	1,55	4,58
A30. Ma usun, et aususega ei jõua elus kuigi kaugele. Vajadusel püüan ma teisi enda huvides ära kasutada.	1	7	1,39	1,92

N31. Ma tunnen end tihti abitu ja otsustusvõimetuna, eriti keerulistes olukordades. Ma kaotan kergesti pea, kui tunnen, et ei saa hakkama.	1	7	1,64	2,87
A32. Ma usun, et iga inimene väärrib lugupidamist. Ma tunnen kaasa inimestele, kel on elus vähem õnne kui minul.	2	7	1,11	5,90
C33. Ma tunnen sageli, et pole millegi tegemiseks piisavalt asjatundlik. Oma tegevuses ei ole ma kuigi efektiivne ega saavuta piisavalt palju.	1	7	1,57	3,19
A34. Ma ei taha millegagi silma paista. Ma väldin endast rääkimist.	1	7	1,68	3,49

Andmed: Väited isiksusjoonte küsimustikust. (Konstabel jt 2012) Autori arvutused uuringu tulemuste põhjal.

Lisa 2. Tabel 3. Motivatsiooni küsimustiku kirjeldav statistika

Küsimus	MIN	MAX	SD	Keskmine
S-p M1. Mul on hea õpetaja omadused.	1	7	1,32	5,43
S-p M2. Mul on head õpetamisoskused.	1	7	1,23	5,11
S-p M3. Õpetamine on minu võimetele vastav karjäär.	1	7	1,39	5,41
Iv M4. Olen huvitatud õpetamisest.	1	7	1,45	5,84
Iv M5. Olen alati tahtnud olla õpetaja.	1	7	1,99	4,54
Iv M6. Mulle meeldib õpetamine.	1	7	1,45	5,83
Puv M7. Õpetamine pakub kindlalt karjääriteed.	1	7	1,62	5,36
Puv M8. Õpetamine tagab usaldusväärse sissetuleku.	1	7	1,53	5,45
Puv M9. Õpetamine on kindel töökoht.	1	7	1,50	5,78
Puv M10. Õpetamise kvalifikatsioon on tunnustatud igal pool.	1	7	1,56	5,17
Puv M11. Õpetamise töötunnid sobivad kohustustega, mis on seotud perega.	1	7	1,84	4,75
Puv M12. Kooli vaheajad sobivad pere panustamisse.	1	7	1,66	5,31
Puv M13. Õpetajana on mul pikad pühad.	1	7	1,88	4,97
Puv M14. Õpetajana on mul lühikesed tööpäevad.	1	7	1,83	3,29
Puv M15. Õpetamine on mulle kasulik töö, mida omada ajal kui reisin.	1	7	1,72	3,62
Puv M16. Õpetajatöö lubab mul valida, kus ma soovin elada.	1	7	2,01	3,99
Puv M17. Poole kohaga õpetamine võimaldab mulle rohkem aega perega.	1	7	1,71	4,85
Suv M18. Õpetamine võimaldab mul kujundada lapse ja nooruki väärtusi.	1	7	1,37	5,79
Suv M19. Õpetamine võimaldab mulle head teha sotsiaalselt ebasoodsas olukorras olevatele inimestele.	1	7	1,34	5,55
Fc M20. Ma olin ebakindel, millist karjääri ma tahan.	1	7	1,95	3,71
Fc M21. Ma valisin õpetamise eriala viimase abinõuna.	1	7	1,60	2,26

Fc M22. Mind ei võetud vastu esimesele valitud erialale.	1	7	1,81	2,10
As M23. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	1	7	1,59	5,28
As M24. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	1	7	1,87	4,90
As M25. Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	1	7	1,86	4,99
As M26. Kuivõrd teid julgustati tegema ka muud karjääri kui õpetamine?	1	7	1,89	4,03
As M27. Kuivõrd teised ütlesid teile, et õpetamine ei ole hea karjääri valik?	1	7	1,79	2,95
As M28. Kuivõrd teised mõjutasid teid kaaluma ka muud karjääri kui õpetamine?	1	7	1,83	2,96

Andmed: Autori adaptatsioon motivatsiooni küsimustikust. (Watt & Richardson 2007) Autori arvutused uuringu tulemuste põhjal.

Lisa 3. Tabel 4. Põhikoolid ja Gümnaasiumid 2021

Maakond	Koole	Valimisse ~5%
Harjumaa	120	6
Hiiumaa	7	1
Ida-Virumaa	38	2
Järvamaa	22	1
Jõgevamaa	23	1
Läänemaa	16	1
Lääne-Virumaa	31	2
Põlvamaa	15	1
Pärnumaa	41	2
Raplamaa	21	1
Saaremaa	20	1
Tartumaa	55	3
Valgamaa	18	1
Viljandimaa	27	1
Võrumaa	21	1
<b>KOKKU</b>	<b>475</b>	<b>25</b>

Andmed: Riigi Infosüsteemi Amet <https://www.eesti.ee/est/kontaktid/koolid> (viimati vaadatud 11.04.2021). Autori koostatud.

Lisa 4. Tabelid 8 ja 9. Isiksustüübi ja motivatsiooni küsimustike Cronbach'i  $\alpha$

Tabel 8. Isiksustüübi ja motivatsiooni küsimustike Cronbach'i  $\alpha$

Usaldusväarsuse statistika sagedusskaala		
Hinnang	Cronbach'i $\alpha$	Keskmine üksuste vaheline korrelatsioon
Punktite hinnang	0,736	0,074
95% CI alumine piir	0,678	0,044
95% CI ülemine piir	0,785	0,107

Andmed: Autori koostatud.

***Tabel 9. Motivatsiooni küsimustiku osa Cronbach'i  $\alpha$***

Usaldusväarsuse statistika sagedusskaala		
Hinnang	Cronbach'i $\alpha$	Keskmine üksuste vaheline korrelatsioon
Punktite hinnang	0,863	0,199
95% CI alumine piir	0,834	0,150
95% CI ülemine piir	0,888	0,251

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 5. Tabel 12. Isiksuse üksikküsimuste koondumine faktoriteks ja nende kommunaliteetidid

Faktor	Küsimus	Kommunaliteet
Neurootilisus	N1. Ma olen sageli närviline, tunnen hirmu ja ärevust ning muretsen, et midagi võib halvasti minna.	,215
	N16. Ma tunnen end teiste juuresolekul vabalt. Enamasti ei lase ma end häirida tögamisest ega piinlikest olukordadest.	,224
	N22. Ma tunnen harva lootusetust; mul pole kalduvust end asjatult süüdistada. Ma olen enda ja oma eluga üldiselt rahul.	,256
	N26. Mul on raske kiusatustele vastu panna ning oma tahtmisi ja tundeid vaos hoida. Ma teen asju, mida hiljem kahetsen.	,124
	N31. Ma tunnen end tihti abitu ja otsustusvõimetuna, eriti keerulistes olukordades. Ma kaotan kergesti pea, kui tunnen, et ei saa hakkama.	,255
Ekstravertsus	E2. Mulle meeldivad inimesed; ma olen sõbralik ja avatud ka võõrastega suheldes.	,292
	E5. Ma olen pigem tõsine kui rõõmsameelne inimene. Ülevoolavat rõõmu olen ma tundnud harva.	,201
	E8. Mulle meeldib, kui ma saan tutvuda ja suhelda paljude inimestega. Ma naudin seltskonda - mida rohkem inimesi, seda parem.	,365
	E12. Ma ei otsi põnevust ega seiklusi. Mulle ei meeldi riskida.	,234
	E19. Ma olen aktiivne ja mulle meeldib kogu aeg tegutseda. Ma tunnen sageli, et olen energiast pakatamas.	,240
	E23. Ma eelistan jääda tahaplaanile. Sageli lasen ma teistel rääkida või otsustada enda eest.	,131
Koostöövalmidus	A4. Ma usaldan inimesi ja usun, et nad on enamasti ausad ning heade kavatsustega.	,191
	A11. Ma arvan endast hästi. Mulle meeldib oma teadmisi ja oskusi teistele näidata.	,290
	A17. Ma olen kangekaelne inimene, kes satub sageli vaidlustesse. Ma näitan välja, kui ma olen vihane, või kui keegi mulle ei meeldi.	,211
	A18. Keegi ei saa mind pidada ülbeks. Ma ei kiitle enda ega oma saavutustega.	,160
	A25. Ma ei taha tegelda teiste inimeste probleemidega. Mind peetakse isekaks ja omakasupüüdlikuks.	,387
	A27. Ma ei taha olla tähelepanu keskpunktis. Mulle ei meeldi endast ega oma saavutustest rääkida.	,200

	A28. Ma usun, et olen mitmes mõttes teistest parem ja väärin teistest rohkem tähelepanu.	,319
	A29. Ma olen tasakaalukas inimene, keda on raske endast välja viia või vihale ajada.	,260
	A30. Ma usun, et aususega ei jõua elus kuigi kaugele. Vajadusel püüan ma teisi enda huvides ära kasutada.	,349
Avatus kogemusele	O3. Mul on elav kujutlusvõime. Mulle meeldib fantaseerida ning oma mõtetel vabalt rännata lasta.	,132
	O6. Pooldan traditsioonilisi väärtusi. Mind peetakse pigem umbusklikuks teiste kultuuride ja inimrühmade väärtushinnangute suhtes.	,193
	O9. Ma hindan kõrgelt kauneid kunste ja ilu. Muusika, luule ja kunst tekitavad minus sügavaid elamusi ja huvitavad mind tõeliselt.	,199
	O13. Mind ei huvita abstraktsed ja teoreetilised ideed. Praktilise rakendusega ideed on minu arvates ajaraiskamine.	,184
	O20. Mulle meeldib proovida erinevaid tegevusi, käia erinevates kohtades, proovida aeg-ajalt midagi harjumatu ja võõrapärast. Ma armastan uudsust ja vaheldust.	,164
	O24. Minu tunded ei ole mulle olulised; enamasti ei pööra ma neile tähelepanu.	,081
Meelekindlus	C7. Ma tegutsen sageli kiirustades, mõtlemata oma tegude või otsuste tagajärgedele.	,265
	C10. Ma olen järjekindel inimene ning armastan korda ja puhtust. Ma tahan, et iga asi oleks oma õigel kohal.	,238
	C14. Ma lükkan sageli keerulisi või ebameeldivaid tegevusi edasi ning jätan alustatud asju pooleli. Mul on raske end kokku võtta, et teha seda, mida peaks.	,310
	C15. Ma olen usaldusväärne inimene, kes peab tähtsaks seadusi ja kõlbelisi põhimõtteid. Ma pean oma lubadusi ning teen tööd hoolikalt ja põhjalikult.	,285
	C21. Ma tean kindlalt, mida tahan saavutada ja teen selle nimel kõvasti tööd.	,138
	C33. Ma tunnen sageli, et pole millegi tegemiseks piisavalt asjatundlik. Oma tegevuses ei ole ma kuigi efektiivne ega saavuta piisavalt palju.	,287

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 6. Tabel 13. Kutsevaliku motivatsiooni üksikküsimuste koondumine faktoriteks ja nende kommunaliteetid.

Faktor	Küsimus	Kommunaliteet
S-p - enesetaju	S-p M1. Mul on hea õpetaja omadused.	,667
	S-p M2. Mul on head õpetamisoskused.	,655
	S-p M3. Õpetamine on minu võimetele vastav karjäär.	,535
Iv – sisemine väärtus	Iv M4. Olen huvitatud õpetamisest.	,774
	Iv M5. Olen alati tahtnud olla õpetaja.	,354
	Iv M6. Mulle meeldib õpetamine.	,796
Puv – isikliku kasulikkuse väärtus	Puv M7. Õpetamine pakub kindlalt karjääriteed.	,570
	Puv M8. Õpetamine tagab usaldusväärse sissetuleku.	,605
	Puv M9. Õpetamine on kindel töökoht	,585
	Puv M10. Õpetamise kvalifikatsioon on tunnustatud igal pool.	,486
	Puv M11. Õpetamise töötunnid sobivad kohustustega, mis on seotud perega.	,549
	Puv M12. Kooli vaheajad sobivad pere panustamisele.	,519
	Puv M13. Õpetajana on mul pikad pühad.	,559
	Puv M14. Õpetajana on mul lühikesed tööpäevad.	,349
	Puv M15. Õpetamine on mulle kasulik töö, mida omada ajal kui reisin.	,320
	Puv M16. Õpetajatöö lubab mul valida, kus ma soovin elada.	,326
	Puv M17. Poole kohaga õpetamine võimaldab mulle rohkem aega perega.	,284
Suv - Sotsiaalse kasulikkuse väärtus	Suv M18. Õpetamine võimaldab mul kujundada lapse ja nooruki väärtusi.	,467
	Suv M19. Õpetamine võimaldab mulle head teha sotsiaalselt ebasoodsas olukorras olevatele inimestele.	,467
Fc - varjukarjäär	Fc M20. Ma olin ebakindel, millist karjääri ma tahan.	,176
	Fc M21. Ma valisin õpetamise eriala viimase abinõuna.	,355
	Fc M22. Mind ei võetud vastu esimesele valitud erialale.	,271
	As M23. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	,239

Eelnev sotsialiseerumine	As M24. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	,522
	As M25. Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	,545
	As M26. Kuivõrd teid julgustati tegema ka muud karjääri kui õpetamine?	,253
	As M27. Kuivõrd teised ütlesid teile, et õpetamine ei ole hea karjääri valik?	,373
	As M28. Kuivõrd teised mõjutasid teid kaaluma ka muud karjääri kui õpetamine?	,457

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 7. Tabel 19. Isiksuse faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses

	Neurootilisus	Ekstravertsus	Avatus kogemusele	Koostöövalmidus	Meelekindlus
<b>omandan õpetaja eriala haridust</b>	<b>-0,40</b>	<b>-0,15</b>	<b>0,27</b>	<b>-0,31</b>	<b>-0,09</b>
.. - 1a.	0,21	-0,13	0,28	-0,84	-0,63
1 - 3a.	-0,76	-0,26	0,49	-0,21	-0,24
puudub	-0,56	-0,14	0,22	-0,13	0,14
<b>töötan</b>	<b>0,11</b>	<b>-0,04</b>	<b>-0,13</b>	<b>0,12</b>	<b>0,03</b>
.. - 1a.	-0,70	-0,59	-0,54	0,16	0,65
1 - 3a.	0,30	0,23	-0,28	-0,09	-0,22
4 - 8a.	0,04	-0,27	-0,05	0,16	-0,13
9 - 13a.	0,23	0,11	-0,03	0,31	-0,06
14 - 18a.	0,23	0,12	-0,02	0,13	0,06
19 - ..a.	0,17	-0,04	-0,06	0,06	0,08
puudub	0,20	0,25	-0,39	0,23	0,15
<b>töötan ja omandan õpetaja eriala haridust</b>	<b>-0,04</b>	<b>0,12</b>	<b>0,12</b>	<b>-0,10</b>	<b>-0,01</b>
.. - 1a.	-0,82	0,12	0,34	-0,24	-0,03
1 - 3a.	0,07	0,13	0,09	-0,34	0,04
4 - 8a.	0,13	0,27	0,60	0,47	-0,73
9 - 13a.	0,26	-0,47	0,23	-0,08	-0,77
14 - 18a.	1,03	0,71	0,04	0,37	0,17
19 - ..a.	0,09	0,03	-0,02	-0,35	1,02
puudub	-0,07	-0,07	-0,01	-0,42	-0,13

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 8. Tabel 20. Kutsevaliku motivatsiooni faktorite keskmised uuritavate tegevusalade võrdluses

	<b>Enese- taju</b>	<b>Sisemine väärtus</b>	<b>Isikliku kasulikkuse väärtus</b>	<b>Sotsiaalse kasulikkuse väärtus</b>	<b>Varu karjäär</b>	<b>Eelnev sotsialiseerumine</b>
<b>omandan õpetaja eriala haridust</b>	<b>-0,07</b>	<b>0,14</b>	<b>0,26</b>	<b>0,32</b>	<b>-0,11</b>	<b>0,05</b>
.. - 1a.	0,23	0,57	0,39	0,24	-0,34	0,42
1 - 3a.	0,55	0,56	1,18	0,48	-0,20	0,71
puudub	-0,30	-0,10	0,04	0,31	-0,01	-0,22
<b>töötan</b>	<b>-0,09</b>	<b>-0,22</b>	<b>-0,28</b>	<b>-0,23</b>	<b>0,06</b>	<b>-0,12</b>
.. - 1a.	-0,98	-1,18	-0,44	-0,48	0,56	-0,44
1 - 3a.	-0,24	-0,39	-0,28	-0,36	0,04	-0,31
4 - 8a.	-0,15	0,05	0,22	0,07	0,14	0,06
9 - 13a.	0,41	0,41	0,03	0,12	0,25	0,23
14 - 18a.	0,06	-0,25	-0,01	-0,59	-0,27	-0,41
19 - ..a.	0,34	0,09	-0,52	-0,14	-0,21	0,08
puudub	-1,43	-1,57	-0,67	-0,78	0,63	-0,84
<b>töötan ja omandan õpetaja eriala haridust</b>	<b>0,18</b>	<b>0,32</b>	<b>0,39</b>	<b>0,27</b>	<b>-0,06</b>	<b>0,19</b>
.. - 1a.	0,02	0,39	0,07	0,17	-0,09	-0,25
1 - 3a.	0,12	0,32	0,22	0,11	-0,20	0,09
4 - 8a.	0,25	0,23	0,65	0,39	0,27	0,20
9 - 13a.	-0,03	0,11	0,51	-0,30	0,11	0,82
14 - 18a.	0,56	0,74	0,58	0,97	-0,68	1,16
19 - ..a.	0,72	0,47	0,34	0,33	-0,48	0,36
puudub	0,09	0,32	0,53	0,41	-0,04	0,38

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 9. Tabel 22. Tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdlus isiksuse faktorite üksikküsimuste põhjal, hii-ruut testi tulemused

Faktor	Küsimused	hii-ruut statistik	df	Sig.
Neurootilisus	N1. Ma olen sageli närviline, tunnen hirmu ja ärevust ning muretsen, et midagi võib halvasti minna.	11,987	6	0,062
	N16. Ma tunnen end teiste juuresolekul vabalt. Enamasti ei lase ma end häiri.	7,789	6	0,254
	N22. Ma tunnen harva lootusetust mul pole kalduvust end asjatult süüdistada.	9,457	6	0,149
	N26. Mul on raske kiusatustele vastu panna ning oma tahtmisi ja tundeid vaos hoida. Ma teen asju mida ma hiljem kahetsen.	3,084	6	0,798
	N31. Ma tunnen end tihti abitu ja otsustusvõimetuna, eriti keerulistes olukordades. Ma kaotan kergesti pea, kui tunnen, et ei saa hakkama.	12,467	6	0,052
Ekstravertsus	E2. Mulle meeldivad inimesed; ma olen sõbralik ja avatud ka võõrastega suheldes.	1,964	5	0,854
	E5. Ma olen pigem tõsine kui rõõmsameelne inimene. Ülevoolavat rõõmu olen ma tundnud harva.	11,989	6	0,062
	E8. Mulle meeldib, kui ma saan tutvuda ja suhelda paljude inimestega. Ma naudin seltskonda - mida rohkem inimesi, seda parem.	6,754	6	0,344
	E12. Ma ei otsi põnevust ega seiklusi. Mulle ei meeldi riskida.	6,699	6	0,350
	E19. Ma olen aktiivne ja mulle meeldib kogu aeg tegutseda. Ma tunnen sageli, et olen energiast pakatamas.	7,584	6	0,270
	E23. Ma eelistan jääda tahaplaanile. Sageli lasen ma teistel rääkida või otsustada enda eest.	7,571	6	0,271
	A4. Ma usaldan inimesi ja usun, et nad on enamasti ausad ning heade kavatsustega.	5,254	6	0,512

Koostöövalmidus	A11. Ma arvan endast hästi. Mulle meeldib oma teadmisi ja oskusi teistele näidata.	4,030	6	0,673
	A17. Ma olen kangekaelne inimene, kes satub sageli vaidlustesse. Ma näitan välja, kui ma olen vihane, või kui keegi mulle ei meeldi.	8,287	6	0,218
	A18. Keegi ei saa mind pidada ülbeks. Ma ei kiitle enda ega oma saavutustega.	2,551	6	0,863
	A25. Ma ei taha tegeleda teiste inimeste probleemidega. Mind peetakse isekaks ja omakasupüüdlikuks.	16,038	6	0,014
	A27. Ma ei taha olla tähelepanu keskpunktis. Mulle ei meeldi endast ega oma saavutustest rääkida.	2,443	6	0,875
	A28. Ma usun, et olen mitmes mõttes teistest parem ja väärin teistest rohkem tähelepanu.	15,200	6	0,019
	A29. Ma olen tasakaalukas inimene, keda on raske endast välja viia või vihale ajada.	3,451	6	0,751
	A30. Ma usun, et aususega ei jõua elus kuigi kaugele. Vajadusel püüan ma teisi enda huvides ära kasutada.	9,609	6	0,142
	A32. Ma usun, et iga inimene väärrib lugupidamist. Ma tunnen kaasa inimestele, kel on elus vähem õnne kui minul.	3,998	5	0,522
	A34. Ma ei taha millegagi silma paista. Ma väldin endast rääkimist.	6,289	6	0,392
	Avatus kogemusele	O3. Mul on elav kujutlusvõime. Mulle meeldib fantaseerida ning oma mõtetel vabalt rännata lasta.	4,392	6
O6. Pooldan traditsioonilisi väärtusi. Mind peetakse pigem umbusklikuks teiste kultuuride ja inimrühmade väärtushinnangute suhtes.		10,254	6	0,114
O9. Ma hindan kõrgelt kauneid kunste ja ilu. Muusika, luule ja kunst tekitavad minus sügavaid elamusi ja huvitavad mind tõeliselt.		1,903	6	0,928
O13. Mind ei huvita abstraktsed ja teoreetilised ideed. Praktilise rakenduseta ideed on minu arvates ajaraiskamine.		8,127	6	0,229

	O20. Mulle meeldib proovida erinevaid tegevusi, käia erinevates kohtades, proovida aeg-ajalt midagi harjumatu ja võõrapärast. Ma armastan uudsust ja vaheldust.	5,324	6	0,503
	O24. Minu tunded ei ole mulle olulised; enamasti ei pööra ma neile tähelepanu.	4,537	6	0,604
Meelekindlus	C7. Ma tegutsen sageli kiirustades, mõtlemata oma tegude või otsuste tagajärgedele.	2,673	6	0,849
	C10. Ma olen järjekindel inimene ning armastan korda ja puhtust. Ma tahan, et iga asi oleks oma õigel kohal.	4,566	5	0,471
	C14. Ma lükkan sageli keerulisi või ebameeldivaid tegevusi edasi ning jätan alustatud asju pooleli. Mul on raske end kokku võtta, et teha seda, mida peaks.	1,796	6	0,937
	C15. Ma olen usaldusväärne inimene, kes peab tähtsaks seadusi ja kõlbelisi põhimõtteid. Ma pean oma lubadusi ning teen tööd hoolikalt ja põhjalikult.	6,970	6	0,324
	C21. Ma tean kindlalt, mida tahan saavutada ja teen selle nimel kõvasti tööd.	8,331	6	0,215
	C33. Ma tunnen sageli, et pole millegi tegemiseks piisavalt asjatundlik. Oma tegevuses ei ole ma kuigi efektiivne ega saavuta piisavalt palju.	4,344	6	0,630

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 10. Tabel 23. Tegevõpetaja ja õpetajakoolituse motivatsiooni hii-ruut-statistik

Faktor	Küsimused	hii-ruut statistik	df	Sig.
Enesetaju	M1. Mul on hea õpetaja omadused.	4,371	6	0,627
	M2. Mul on head õpetamisoskused.	7,841	6	0,250
	M3. Õpetamine on minu võimetele vastav karjäär.	4,242	6	0,644
Sisemine väärtus	M4. Olen huvitatud õpetamisest.	6,806	6	0,339
	M5. Olen alati tahtnud olla õpetaja.	12,848	6	0,046
	M6. Mulle meeldib õpetamine.	3,861	6	0,695
Isikliku kasulikkuse väärtus	M7. Õpetamine pakub kindlalt karjääriteed.	11,007	6	0,088
	M8. Õpetamine tagab usaldusväärse sissetuleku.	2,523	6	0,866
	M9. Õpetamine on kindel töökoht.	10,137	6	0,119
	M10. Õpetamise kvalifikatsioon on tunnustatud igal pool.	2,198	6	0,901
	M11. Õpetamise töötunnid sobivad kohustustega, mis on seotud perega.	7,304	6	0,294
	M12. Kooli vaheajad sobivad pere panustamisse.	8,345	6	0,214
	M13. Õpetajana on mul pikad pühad.	5,434	6	0,489
	M14. Õpetajana on mul lühikesed tööpäevad.	7,194	6	0,303
	M15. Õpetamine on mulle kasulik töö, mida omada ajal kui reisin.	9,886	6	0,130
	M16. Õpetajatöö lubab mul valida, kus ma soovin elada.	13,159	6	0,041
	M17. Poole kohaga õpetamine võimaldab mulle rohkem aega perega.	12,853	6	0,045
	M18. Õpetamine võimaldab mul kujundada lapse ja nooruki väärtusi.	11,975	6	0,063

Sotsiaalse kasulikkuse väärtus	M19. Õpetamine võimaldab mulle head teha sotsiaalselt ebasoodsas olukorras olevatele inimestele.	8,410	6	0,210
Varukarjäär	M20. Ma olin ebakindel, millist karjääri ma tahan.	7,997	6	0,238
	M21. Ma valisin õpetamise eriala viimase abinõuna.	8,778	6	0,186
	M22. Mind ei võetud vastu esimesele valitud erialale.	8,228	6	0,222
Eelnev sotsialiseerumine	M23. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	4,709	6	0,582
	M24. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	4,877	6	0,560
	M25. Inimesed, kellega ma olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks.	2,246	6	0,896
	M26. Kuivõrd teid julgustati tegema ka muud karjääri kui õpetamine?	6,190	6	0,402
	M27. Kuivõrd teised ütlesid teile, et õpetamine ei ole hea karjääri valik?	3,670	6	0,721
	M28. Kuivõrd teised mõjutasid teid kaaluma ka muud karjääri kui õpetamine?	3,517	6	0,742

Andmed: Autori koostatud.

Lisa 11. Tabel 24. Isiksuse ja kutsevaliku motivatsiooni korrelatsioonide võrdlus töötavate õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite vahel

Kutsevaliku motivatsiooni faktor ja korreleeritud isiksuse faktor	Töötavad õpetajad	Õpetajakoolituse tudengid	z-skoor	p
Enesetaju*Neurootilisus	0,318**	0,299**	0,09	0,464
Sisemine väärtus*Neurootilisus	0,260**	0,254**	0,027	0,489
Isikliku kasu väärtus*neurootilisus	0,205**	0,086	0,521	0,301
Sotsiaalse kasu väärtus*Neurootilisus	0,219**	-0,010	0,995	0,16
Tagavara karjäär*Neurootilisus	-0,345	-0,352	0,034	0,486
Eelnev sotsialiseerumine*Neurootilisus	0,297**	0,212**	0,389	0,212
Enesetaju*Ekstravertsus	0,208**	0,094	0,5	0,094
Sisemine väärtus*Ekstravertsus	0,209**	0,099	0,483	0,315
Isikliku kasu väärtus*Ekstravertsus	0,123**	-0,008	0,563	0,287
Sotsiaalse kasu väärtus*Ekstravertsus	0,171**	-0,206	1,633	0,051
Tagavara karjäär*Ekstravertsus	0,182**	-0,148	1,425	0,077
Eelnev sotsialiseerumine*Ekstravertsus	0,018	0,021	-0,013	0,495
Enesetaju*Avatus kogemusele	0,251**	0,352**	-0,476	0,317
Sisemine väärtus*Avatus kogemusele	0,316**	0,483**	-0,854	0,196
Isikliku kasu väärtus*Avatus kogemusele	0,132**	0,249**	-0,52	0,301
Sotsiaalse kasu väärtus*Avatus kogemusele	0,336**	0,326**	0,048	0,481
Tagavara karjäär*Avatus kogemusele	-0,285	-0,379	0,453	0,325
Eelnev sotsialiseerumine*Avatus kogemusele	0,329**	0,355**	-0,126	0,45
Enesetaju*Koostöövalmidus	-0,147	-0,395	1,154	0,124
Sisemine väärtus*Koostöövalmidus	-0,207	-0,373	0,778	0,218
Isikliku kasu väärtus*Koostöövalmidus	-0,099	-0,421	1,496	0,067
Sotsiaalse kasu väärtus*Koostöövalmidus	-0,350	-0,405	0,275	0,392

Tagavara karjäär*Koostöövalmidus	0,309**	0,490**	-0,927	0,177
Eelnev sotsialiseerumine*Koostöövalmidus	-0,250	-0,378	0,609	0,271
Enesetaju*Meelekindlus	-0,338	-0,478	0,721	0,235
Sisemine väärtus*Meelekindlus	-0,370	-0,397	0,135	0,446
Isikliku kasu väärtus*Meelekindlus	-0,210	-0,383	0,815	0,208
Sotsiaalse kasu väärtus*Meelekindlus	-0,206	-0,225	0,085	0,466
Tagavara karjäär*Meelekindlus	0,387**	0,476**	-0,469	0,32
Eelnev sotsialiseerumine*Meelekindlus	-0,215	-0,270	0,25	0,401

Andmed: Autori koostatud.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Aire Reismaa (20.02.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Isiksuse ning kutsevaliku motivatsiooni seosed tegevõpetajate ja õpetajakoolituse tudengite võrdluses“, mille juhendaja on Ülle Säälük,
  - 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, 17.05.2021