

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Maarja Tiits
ÕPETAJATE MENTORLUSPROGRAMMI KAVANDI LOOMINE
ÜHE EESTI PÕHIKOOLI NÄITEL
Magistritöö

Juhendaja: nooremteadur Piret Einpaul

Tartu 2023

Kokkuvõte

Õpetajate mentorlusprogrammi kavandi loomine ühe Eesti põhikooli näitel

Eesti üldhariduskoolides on õpetajate arengu toetamisel ühe võimalusena kasutusel mentorlus, samas ei ole lähenemine mentorlusele sageli piisavalt terviklik ja süsteemne. Magistritöö eesmärk oli anda erialakirjanduse ja seniste uuringute põhjal ülevaade mentorlusprogrammide loomise põhimõtetest, selgitada välja ühe Eesti põhikooli õpetajate, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmete ootused mentorlusprogrammile ning eelnevale tuginedes luua sellele koolile mentorlusprogrammi kavand. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi arendusuuring, mille raames toimus 2 andmekogumist: mentorlusprogrammiga seotud ootuste väljaselgitamine küsitlusega (valimis 22 õpetajat, 4 tugimeeskonna, 2 juhtkonna liiget) ning mentorlusprogrammi esmase kavandi täiendamiseks ettepanekute kogumine fookusgrupi intervjuudega (valimis 8 õpetajat, 2 tugimeeskonna, 2 juhtkonna liiget). Andmete analüüsimisel kasutati kirjeldavat statistikat ja kvalitatiivset sisuanalüüsi. Mentorlusprogrammide loomise üldtunnustatud põhimõtete ning kogutud andmete alusel valmis mentorlusprogrammi kavand, mis võimaldab rakendada süsteemset mentorlust valitud koolis.

Võtmesõnad: mentorlus, mentorlusprogramm, mentor, mentee, üldharidus, õpetaja

Abstract

Creating a draft of a teacher mentoring program on the example of an Estonian elementary school

In Estonian general education schools, mentoring is used as one option to support the development of teachers, however, the approach to mentoring is often not comprehensive and systematic enough. The aim of the master's thesis was to provide an overview of the principles of creating mentoring programs, basing on specialized literature and previous research, and to create a draft of a mentoring program for one Estonian elementary school based on the established principles and the expectations of the researched. In order to achieve the goal, a development study was conducted, within the framework of which 2 data collections took place: finding out the expectations related to the mentoring program with a survey (a sample of 22 teachers, 4 support team members, 2 management members) and collecting proposals to supplement the initial draft of the mentoring program in focus group interviews (a sample of 8 teachers, 2 support team members, 2 management members). Descriptive statistics and qualitative content analysis were used to analyze the data. Based on the expectations and suggestions of the research subjects, the draft of the mentoring program was prepared, which allows implementing systematic mentoring in the selected school.

Keywords: mentoring, mentoring program, mentor, mentee, general education, teacher

Sisukord

Mentorluse käsitlused ja rakendamine haridusvaldkonnas	7
Mentorluse ajas muutunud käsitlused	7
Mentorluse vormid Eesti hariduse erinevatel astmetel.....	10
Mentorlus alustavate õpetajate toetamisel.....	10
Mentorlusprogrammide loomise põhimõtted	11
Mentorlusprogrammi eesmärk ja juhtimine	12
Mentorluse sihtrühm, mentorlussuhe ja mentorluspaaride moodustamine	12
Mentorite ja mentede toetamine organisatsioonis	13
Mentorlusprogrammi eetikapõhimõtted, hindamine ja täiendamine.....	14
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	16
Metoodika.....	16
Valim.....	17
Andmekogumine	18
Andmeanalüüs	20
Tulemused	21
Ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile ja mentorlusprogrammi seostele põhikooli eesmärkide ja vajadustega	22
Ühe Eesti põhikooli juhtkonna ja õpetajate ettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi täiendamiseks	28
Arutelu.....	32
Töö piirangud ja praktiline väärtus ning soovitusel edasisteks uuringuteks	35
Tänuõnad	36
Autorsuse kinnitus.....	36
Kasutatud kirjandus.....	37
Lisa 1. Küsimustik ühe Eesti põhikooli õpetajatel, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmetele	
Lisa 2. Fookusgrupi intervjuu kava: juhtkond, tugimeeskonna liikmed ja õpetajad	

Lisa 3. Arendusuuringu tulemusena valminud mentorlusprogrammi kavand ühele Eesti põhikoolile

Sissejuhatus

Viimastel aastakümnetel on mentorlus saanud laialt tunnustatud viisiks õpetajate professionaalse arengu toetamisel (Eisenschmidt, 2015; Shanks *et al.*, 2022), mis täidab mitmeid eesmärke, näiteks õpetaja tööellu sisseelamise toetamine, õpetamisega seotud seisukohtade edendamine ja sotsiaal-emotsionaalse toetuse tagamine (Baumbach, 2019). Mentorluse edukas toimimine sõltub süsteemsest, terviklikust ja laiaulatuslikust lähenemisest, mida soovitatakse läbivalt arvestada mentorlusprogrammi kavandamise, arendamise ja hindamise protsessis (Poulsen, 2013).

Mentorluse definitsioonide sisu on aja jooksul muutunud ja eri riikides erinevat tõlgendust leidnud. Ameerika Ühendriikides on pigem levinud lähenemine, mille kohaselt on mentorluse fookuses mentor oma suurema mõjuvõimu ja kogemustepagasiga, samas kui Suurbritannias levinud mudeli kohaselt on mentor pigem suunaja, kellel on küll mentee jaoks olulisi kogemusi, kuid jätab vastutuse arengu ja lahendusteni jõudmise eest menteele endale (Poulsen, 2012). Rahvusvahelisel tasandil on mentorlus eri organisatsioonides tunnustatud ning saanud professionaalsuse lahutamatuks osaks (Liaqat *et al.*, 2020). Hariduses väärtustatakse mentorlust õpetamisega seotud teadmiste ja oskuste arendamisel ning samuti õpetaja professionaalse identiteedi kujundamisel, keskendudes peamiselt alustavate õpetajate toetamisele nende karjääri alguses (Shanks *et al.*, 2022).

Mentorlusele lisaks on üheks õpetajate professionaalse arengu toetusmeetmeks võimalik rakendada kovisiooni, mis võimaldab töökaaslastel grupis üksteist toetada, julgustada ja inspireerida (Vesso, 2017). Põhikoolis, millele töö autor mentorlusprogrammi kavandab, kovisiooni kasutatakse, samas võimaldaks pedagoogidele suunatud mentorlus lisaks koolis juba olemasolevale lähenemisele pakkuda veel üht üldtunnustatud ja tõenduspõhist võimalust arengu toetamiseks. Süsteemse mentorlusprogrammi loomine rahvusvahelistest standarditest lähtudes aitab kaasa nii kooli eesmärkide kui ka programmis osalevate õpetajate tööalaste eesmärkide saavutamisele (Poulsen, 2012). Välja valitud kooli puhul on tegemist üsna tüüpilise Eesti üldhariduskooliga, kus võimaldatakse põhihariduse omandamist, mistõttu võib eeldada, et mentorlusprogrammi loomise üldist protsessi ja kavandi peamisi seisukohti saab vajadusel kasutada näitena samuti teistes Eesti üldhariduskoolides, kus mentorlust on kavas süsteemselt kasutada.

Nii Eesti (Lõhmus, 2021) kui ka Euroopa (Phan & Pham, 2022) koolides on olemas arusaam mentorluse olulisusest õpetajate professionaalse arengu toetamisel ning seda

rakendatakse, kuid varasemad Eestis läbi viidud uuringud on käsitlenud eelkõige mentorluse rakendamisega seotud seisukohti, keskendudes näiteks õpetajate menteeks (Sims, 2017) ja mentoriks (Agabuš, 2014) olemise kogemustele ning koolijuhtide arvamustele (Lõhmus, 2021). Sims (2017) uuris oma magistritöös nii alustavaid lasteaia- kui ka põhikooliõpetajaid ning leidis, et mentorlus on oluline õppimisviis ja sellele peaks haridusasutuses rohkem tähelepanu pöörama. Mentorite osas leidis Agabuš (2014), et mentorite enesetõhusust võiksid arendada mitmed juhtkonnapoolsed tegevused. Lõhmus (2021) keskendus oma magistritöö raames koolijuhtide arvamuste väljaselgitamisele ning leidis, et direktorid peavad alustava õpetaja toetuse osas oluliseks toetavat koolikeskkonda. Töö autorile teadaolevalt ei ole seni Eestis terviklikult uuritud põhikooli töötajate ootusi kavandatava mentorlusprogrammi eesmärkidele ja ettepanekuid sisulistele seisukohtadele ega ole antud ülevaadet, kuidas mentorlusprogrammide üldtunnustatud põhimõtete, uuritavate ootuste ja ettepanekute alusel on loodud põhikoolile mentorlusprogrammi kavand. Töös antakse ülevaade, kuidas mentorlusprogrammi kavandit luua ning see on kasuks nii neile Eesti koolidele, kes juba kasutavad mentorlust õpetajate professionaalse arengu toetamisel, kui ka nendele, kes soovivad oma koolis mentorlusprogrammi välja töötada.

Magistritöö koosneb neljast peatükist. Töö teoreetilises osas antakse ülevaade mentorlusest kui arengupartnerlusest ja selle rakendamisest haridusvaldkonnas ning mentorlusprogrammide loomise põhimõtetest. Teises peatükis antakse ülevaade arendusuuringu valimi koostamisest, andekogumisest ja -analüüsist. Sellele järgneb tulemuste peatükk ning arutelu peatükis seletatakse lahti tulemused uurimisküsimuste ja teoreetiliste käsitluste alusel.

Mentorluse käsitlused ja rakendamine haridusvaldkonnas

Mentorluse ajas muutunud käsitlused

Mentorlus on tänapäeval laialdaselt kasutusel töötajate arengu toetamisel ning selle seisukohtade lähenemise mõistmisel ja kvaliteetsel arendamisel organisatsioonides on oluline arvestada mentorluse olemust. Järgnevalt antakse lühiülevaade mentorluse ajaloolisest kujunemisest ning esitatakse mõisted, mida autor edaspidi oma magistritöö raames kasutab.

Mentorluse mõiste on pärit Vana-Kreekast Homerose eeposest „Odüsseia“, kus tegutseb tegelaskuju Mentor. Mentor võttis kuninga Odysseuse poja Telemachose oma hoolde ning aitas kujundada oma nõuga temast väärtusliku inimese, olles figureerivaks persooniks kuningapoja

eluperioodis noorpõlvest meheikka (Barondess, 1995). Keskajast võib mentorlust leida meistrite-õpipoiste süsteemist, kus oskusi ja kogemusi jagati nii kunsti, kaubanduse kui ka käsitöö erialadel. Meistri-õpipoisi suhe muutus tööstusühiskonnas tööandja-töötaja suhteks, kus tööandja siht liikus kvaliteedi ja traditsiooni hoidmiselt kasumi suurendamise suunas (Murray, 2001). Nüüdisaegne mentorlus sai alguse 20. sajandil Ameerika Ühendriikides, kui tekkis industriaalühiskond ning see soodustas mentorluse levikut üle kogu maailma (Baker & Maguire, 2005).

Üldistatult on võimalik mentorluse käsitlused jagada kaheks. Ameerika Ühendriikides on levinud arusaam, kus mentor on kogunud ja mõjukas isik, kes võtab algaja töötaja oma vastutusele ning teda õpetades ja juhendades jagab talle oma teadmisi ja kogemusi. Selles lähenemises on mentoril rohkem õigusi ja võimu kui suhte teisel osapoolel. Teine mudel, mis on levinud Euroopas, eelkõige Ühendkuningriigis ja Skandinaavias, keskendub õppimist toetavale koostöisele suhtele, milles mõlemad osapooled saavad arenda ja mentoril on toetav roll, mis jätab vastutuse õppimise eest menteele endale (Clutterbuck, 2014). Selle lähenemise üheks esindajaks on Euroopa mentorluse ja *coachingu* ühing (ingl *European Mentoring and Coaching Council*, edaspidi kasutab autor töös lühendit EMCC) (*s.a.-b*), mille definitsiooni kohaselt on mentorlus kahepoolset õppimist toetav suhe, mis sisaldab oskuste, teadmiste ja kogemuste jagamist mentori ja mentee vahel.

Mentorlusest kui arengut toetavast lähenemisest kirjutades vajavad samuti selgitamist selle sarnasused ja erinevused võrdluses teiste toetusmeetmetega. Mentorlusega paralleelselt on professionaalse arengu toetamise meetmetena kasutusel näiteks *coaching* (eesti k kootsing) ja koovisioon, millest viimasena nimetatud toetusmeetmet rakendatakse põhikoolis, millele magistratöö autor mentorlusprogrammi kavandit loob. Seoses sellega, et nii mentorlus kui ka *coaching* on ajas muutunud pigem sarnasemaks, on mõned eksperdid loobunud nende erinevuste otsimisest ja keskendunud pigem sarnasustele ning kasutamise võimalustele vastavalt organisatsiooni eesmärgile (Connor & Pokora, 2012). Seega võib väita, et tegemist on omavahel seotud lähenemistega arengu toetamisel, millega saab täpsemalt tutvuda tabelis 1.

Tabel 1. Mentorluse, *coachingu* ja kovisiooni võrdlustabel (Hussey & Campbell-Meier, 2021; Vesso, 2017).

	Mentorlus	Coaching ehk kootsing	Kovisioon
Küsimus	Milleks?	Kuidas?	Kuidas koos õppida?
Suhte pikkus	Pikaajaline	Lühiajaline	Pikaajaline
Fookus	Fookuses indiviid ja tema areng – laiem	Suunatud kitsendatud küsimustele – konkreetne	Grupiviisiline - üksteise kuulamine ja arvestamine
Eesmärk	Professionaalse arengu toetamine, kuidas millegagi hakkama saada.	Abiks eesmärgi saavutamisel.	Toetada, julgustada ja inspireerida töökaaslast.
Põhimõte	Fookuses on koostõine suhe, mentor esitab näiteks küsimusi <i>miks</i> ja <i>kuhu</i> ning julgustab, innustab ja jagab kogemusi.	<i>Coach</i> (eesti k koots) õpetab, näitab ette ja toetab.	Õppeprotsess, mille raames kohtuvad samad inimesed kokkulepitud ajavahemikul, et koos õppida nii enda kui ka teiste kogemustest. Olulisel kohal on saada toetust, vaadata olukorda kõrvalt, analüüsida tundeid ja reaktsioone ning leida lahendusi töölastele katsumustele.

Eelnevast ülevaatest võib järeldada, et arusaamad mentorluse olemusest ning mentori ja mentee rollidest võivad maailma eri piirkondades ja valdkondades olla põhimõtteliselt erinevad, on teemakohast kirjandust ja uuringuid analüüsides oluline teadvustada nende konteksti ning süveneda mõistesse ja käsitlusse. Selles magistritöös kasutab autor edaspidi mõisteid mentorlus, mentor, mentee ja mentorlusprogramm järgmises tähenduses:

- **mentorlus** on õppimist toetav partnerlussuhe kahe (erinevate kogemustega) inimese vahel, mille mõlemad osapooled – mentor ja mentee – saavad õppida ja teadvustada midagi uut ning kogeda professionaalset arengut (Poulsen, 2012);
- **mentor** on inimene, kes toetab mentee arengut vastavalt oma kogemustele ja teadmistele (Mertz, 2004), luues keskkonna, mis teeb õppimise mentee jaoks kergemaks (Poulsen, 2012);
- **mentee** on mentorlussuhte see osapool, kes on otsustanud oma professionaalsele arengule keskenduda ning kes koostöös mentoriga asub oma eesmärkidega tegelema (Connor &

Pokora, 2012) ning otsustab ise, kas ja kuidas ta selles koostöös selgunud äratundmisi ja ideid oma töös kasutab (Poulsen, 2012);

- **mentorlusprogramm** on struktureeritud, mentorlustegevust toetav ja reguleeriv programm, mille kindlad seisukohad on organisatsioonisiselt kokku lepitud, sealhulgas mentorlusprogrammi eesmärk ja sellega liitumise tingimused, mentorluspaaride loomise ja mentorlusprogrammi hindamise põhimõtted (Poulsen, 2012).

Mentorluse vormid Eesti hariduse erinevatel astmetel

Alates 2004. aastast on Eestis rakendatud nii mentorlust kui ka kutseasta tugiprogrammi selleks, et toetada üldhariduses alustavat õpetajat oma uuel ametikohal ning arendada kutsepädevusi (Eisenschmidt, 2015). Kutseasta tugiprogrammi puhul, mille eesmärk on aidata alustaval õpetajal kohaneda uuel ametikohal, arendada kutseoskusi ning võimaldada lahenduste leidmist probleemide tekkimisel, on võimalus Haridus- ja Teadusministeeriumi toel läbida tasuta täiendkoolitus, mille maht on Tartu Ülikoolis 160 ja Tallinna Ülikoolis 156 akadeemilist tundi (Alustava õpetaja tugiprogramm, 2021; Kutseasta alustavale õpetajale..., *s.a.*). 2018. aastal Eestis III kooliastme õpetajate hulgas läbi viidud uuringust tuli välja, et rakendatud on küll mitmeid meetmeid, kuidas pedagooge oma töökohal toetada, kuid siiski kasutatakse neid võrdlemisi vähe, mistõttu soovitatakse uurida, kas ja kuidas Eesti alustavaid õpetajaid toetatakse (Taimalu, 2020).

Mentorlust kasutatakse samuti õpetaja ja õpilase vahel, mille eesmärk on õpilasega tema arengust rääkimine (Kautsaar & Klandorf, 2019). Lisaks on levinud mentorlus kaasõpilaste vahel, mille näiteid leiab samuti Eestist. Näiteks Gustav Adolphi Gümnaasiumis saab õpilane leida vastavalt raskusi tekitavale õppeainele endale mentori, kes on valmis oma teadmisi ja oskusi kaasõpilastega jagama (Gustav Adolphi Gümnaasium, *s.a.*). Eesti kõrgkoolides õppejõududele suunatud mentorluse uuringus ilmnes, et õppejõud võis olla mentoriks nii uuele õppejõule kui ka näiteks magistrandile, kes oli seotud üliõpilaste õpetamisega (Ruul, 2012).

Mentorlus alustavate õpetajate toetamisel

Õpetaja töös on oskuste omandamisel määrava tähtsusega esimesed viis aastat ning see on aeg, millal alustavad õpetajad vajavad erilist tuge (Paniagua & Sánchez-Martí, 2018), kuid sageli jääb toetus esimesse tööaastasse ja edaspidi peavad alustavad õpetajad iseseisvalt oma murekohtadega

hakkama saama (Baumbach, 2019). Sellised tulemused saadi samuti Ameerika Ühendriikides alustavate õpetajate seas läbi viidud uuringust, kus selgus, et esimesed paar tööaastat on mõjutanud õpetajate edasist pühendumist, mistõttu on esialgsed toetusmeetmed, näiteks mentorlus, olnud väga olulisel kohal õpetajana jätkamisel (Renbarger & Davis, 2019). Eesti koolijuhtidele suunatud uuringust tuli samuti välja, et alustava õpetaja toetamisel on mentorlus suure osakaaluga (Lõhmus, 2021). Mentorlust nähakse ühe võtmekomponendina alustavate õpetajate toetamisel ning see aitab kaasa nii organisatsiooni sisseelamisele, professionaalsele arengule kui ka identiteedi kujunemisele (Ingersoll & Strong, 2011). Oluline on arvestada, et oodatavat tulemust ei taga mitte mistahes mentorluseks nimetatav tegevus, vaid läbimõeldud ja kvaliteetne mentorlus (Kardos & Johnson, 2010).

Mentorluse raames on alustaval õpetajal võimalus koostööd teha mentoriga, et kooliellu edukalt sisse elada. TALIS (ingl *Teaching and Learning International Survey*) 2018. aasta uuringust selgus, et seal osalenud III kooliastme Eesti õpetajatest 3,9%-l on olnud mentor ning 7,5% õpetajatest on ise olnud kellelegi mentor. Võrreldes 2013. ja 2018. aasta TALIS uuringuid, siis ise mentoriks olemise osakaal on viie aastaga langenud 1,6%, aga kellelegi, näiteks alustavale õpetajale või uuele kolleegile, mentori määramine on tõusnud 0,6%. Sama perioodi jooksul on Eesti koolijuhid tähtsustanud alustava õpetaja toetamist mentorluse kaudu, kuid siiski 42,5% uuringus osalenud Eesti koolidest mentorlusprogrammi ei kasuta (Taimalu *et al.*, 2019). Eesti koolijuhid on alustava õpetaja toetuse osas välja toonud, et loomulik osa on see, kui alustavat õpetajat toetab kogu kollektiiv ning võimalusel mentor, kes on alustava õpetaja kõrval enamasti ühe õppeaasta (Õun, 2015). Eesti koolides alustavad õpetajad, kellel puudub veel kvalifikatsioon, tõid ühes hiljutises uuringus välja, et mentorlust kasutatakse ja mentori võimalus on olemas, aga murekohaks on mentori ja mentee omavaheline sobivus ning ebapiisav toetus (Veisner-Konoplitski, 2020). USA-s alustavate õpetajate seas läbi viidud uuringust leiti, et kui alustavat õpetajat toetab mentor, kelle peamiseks ülesandeks ongi mentoriks olemine, on alustava õpetaja püsimise tõenäosus teiseks õppeaastaks märksa suurem (Maready *et al.*, 2021).

Mentorlusprogrammide loomise põhimõtted

Mentorlusele pühendunud institutsioonid, näiteks EMCC ning selle valdkonna uurijad Cunningham ja Poulsen rõhutavad mitmeid olulisi seisukohti, mida on mentorlusprogrammide loomisel oluline arvestada, sealhulgas näiteks programmi eesmärgi selget sõnastamist,

organisatsiooni juhtkonna pühendumist ning organisatsioonipoolset pidevat toetust mentoritele ja menteedele. Rahvusvaheliste mentorlus- ja juhendamisprogrammide standardite (ingl *International Standards for Mentoring and Coaching Programmes*) raamistiku järgimine mentorlusprogrammide loomisel lisab neile nii sisu kui ka usaldusväärust ning toetab töötajate organisatsioonisisest arengut (EMCC Global, *s.a.-c*). Järgnevalt antakse ülevaade mentorlusprogrammide loomise peamistest põhimõtetest.

Mentorlusprogrammi eesmärk ja juhtimine

Mentorlusprogrammil peab olema kindel ja selgelt sõnastatud eesmärk, mis on kooskõlas organisatsiooni üldise missiooniga. Oluline on, et kõik osapooled mõistavad kavandatud tulemusi ja mentorlusprogramm on kõigi poolt, olenemata organisatsioonist, kokku lepitud ja heaks kiidetud ning mõeldakse ühiselt pikaajalisele arengule (EMCC Global, *s.a.-a*). Eesti lasteaia- ja põhikooliõpetajate seas läbi viidud uuringust selgus, et mentorluse süsteemsus peaks töökohtades olema palju selgem (Sims, 2017). Seda tulemust toetab Eesti kõrgkoolides õppejõududele suunatud mentorlust käsitlev magistritöö, kus rõhutati, et tõhusa mentorluse tagamisel on võtmetähtsusega mentorlusprogrammi kavandamine ja juhtimine (Ruul, 2012).

Mentorlusprogrammi peab juhtima professionaalset ning vastavalt programmi metoodikale ja protsessidele, mis on arusaadavad ja kättesaadavad kõigile osapooltele (EMCC Global, *s.a.-a*). Üldlevinud lähenemise kohaselt on mentorlusprogrammi juht teadlik mentorite ja menteede vajadustest ning nii mentoritel kui ka menteedel toimuvad kohtumised programmi juhiga, et arutada tekkinud probleeme, saada abi ja jälgida üldiselt, kuidas mentorlusprogrammis tegutsemine on läinud (Cunningham, 2007).

Mentorluse sihtrühm, mentorlussuhe ja mentorluspaaride moodustamine

Mentorlusprogrammide loomisel on oluline selgelt kokku leppida mentorluse käsitluses ja sihtrühmas (EMCC Global, *s.a.-a*). Sihtrühma määratlemisele lisaks on oluline arvestada, et enamasti peavad eksperdid oluliseks teguriks vabatahtlikkust – arusaama, et menteel endal on õigus otsustada, kas ta soovib mentoriga koostöös tegeleda oma professionaalse arenguga või mitte (Cunningham, 2007). Mentorluse sihtrühmad võivad olla erinevad - Eesti haridussüsteemis võimaldatakse mentorlust nii alustavale õpetajale (Eisenschmidt, 2015), õpetaja mentorlust

õpilasele (Kautsaar & Klandorf, 2019), õpilaste omavahelist mentorlust (Gustav Adolfi Gümnaasium, *s.a.*) kui ka kõrgkooli õppejõudude mentorlust (Ruul, 2012).

Mentorlussuhte tulemuslikkuseks on oluline, et mõlemad osapooled on koostöök motiveeritud (Zerzan *et al.*, 2009) ning on teadlikud oma kohustustest ja õigustest (Cunningham, 2007). Selle saavutamisele aitab kaasa põhimõte, mille kohaselt peab mentorluspaaride loomisel mentoril ja menteel mõlemal olema võimalik mõista valiku- ja sobitamismetoodikat ja -kriteeriume ning võimalus avaldada oma eelistusi. Lisaks peavad osapooled olema teadlikud, kuidas käituda siis, kui mentorlussuhe ei toimi (EMCC Global, *s.a.-a*). Mentorlussuhte mittetoimimist võivad mõjutada erinevad väärtushinnangud ja osapooltevaheline puuduv ühisosa, mis tähendab, et mentor ei mõista menteed (Remmik *et al.*, 2015), seetõttu soovitatakse võimalusel korral leida menteel samale valdkonnale spetsialiseerunud või sarnase taustaga mentor (Cunningham, 2007). Eesti lasteaia- ja põhikooliõpetajate seas läbi viidud uuringust selgus, et algajale õpetajale määrati mentor, aga mentorlussuhte edukat toimimist takistasid näiteks osapoolte erinevad ajagraafikud ja passiivsus ning puudulik tagasiside mentorilt menteele (Sims, 2017). Lisaks on Eestis ilma kvalifikatsioonita õpetajate hulgas läbi viidud uuringus selgunud, et mentor oli olemas, kuid kõik õpetajad, kellel mentor oli, ei tundnud, et mentor oli nende jaoks õige inimene (Veisner-Konoplitski, 2020).

Mentorite ja menteede toetamine organisatsioonis

Mentorlusprogrammi toimimiseks on oluline, et mentor ja mentee mõistavad organisatsiooni mentorlusprogrammi kontseptsiooni ning oma ülesandeid ja rolle (EMCC Global, *s.a.-a*), kuna erinevad arusaamad mentori rollist ja ülesannetest võivad mõjutada mentorlusprogrammi tulemuslikkust (Remmik *et al.*, 2015). Selle põhimõtte arvestamise vajalikkust toetab näiteks uuring Eesti lasteaia- ja põhikooliõpetajate seas, kus ühe kitsaskohana leiti, et mentori ja mentee kohustused ja õigused peaksid olema konkreetsemalt kindlaks määratletud (Sims, 2017).

Programmi toimimise üks võtmetegur on samuti see, et osalejatele on kogu programmi jooksul võimaldatud piisavalt vajalikku tuge (koolitused, arutelud, juhendamine) (EMCC Global, *s.a.-a*). Mentorid on eeskujuks oma väärtushinnangute, oskuste ja käitumisega, mistõttu on mentorite valik ja nende väljaõpe tulemusliku mentorlussuhte oluliseks osaks, et pakkuda menteedele parimat asjakohast toetust (Poulsen, 2013; Ambrosetti, 2012). Samas on haridusvaldkonnas tehtud võrdlusuuringute kohaselt nõuded ja ootused mentorõpetajate

kvalifikatsioonile ja väljaõppele riigiti erinevad, ulatudes nõuete puudumisest kuni konkreetselt sätestatud koolituste mahtude ja koolituste eest vastutavate institutsioonideni (Shanks *et al.*, 2022). Eestis on õpetajatel, kes tahavad mentorina pakkuda süsteemset tuge alustavatele kolleegidele, võimalik Haridus- ja Teadusministeeriumi toel tasuta läbida täienduskoolitusena mentorluskoolitus, mille maht on Tartu Ülikoolis 160 ja Tallina Ülikoolis 156 akadeemilist tundi (Mentorlus – arengut toetav..., 2021; Mentorlus – arengut toetav koostöö..., *s.a.*). Varasemalt on Eestis soovitatud uurida, kui suur osa mentoritest on läbinud mentorina tegutsemist toetava täiendkoolituse ning kui palju on lihtsalt aastatepikkuse kogemusega õpetajad, kes on alustavale õpetajale mentoriks määratud (Sims, 2017).

Mentorlussuhte mõlema osapoolte toetuse osas on oluline samuti see, et neile on tagatud piisav aeg mentorluseks, sest toetav ajakava hõlbustab mentori ja mentee omavahelist kvaliteetset koostööd (Shanks *et al.*, 2022). Ühes Šotimaa keskkoolis tehtud uuringus selgus, et mentorite hinnangul oli neil mentorlussüsteemi sisse elamiseks ja mentorite välja koolitamiseks antud liiga vähe aega ja seetõttu ei suudetud olla ehk nii pädevad ja toetavad juhendajad, kui mentorid ise oleksid soovinud (Mtika & Payne, 2014). Samuti selgus Eesti kristlike koolide õpetajate seas läbi viidud uuringust, et mentorluse üheks nõrgaks küljeks on ajapuudus (Limit, 2018). Organisatsiooni poolt peaks lisaks ajale olema eraldatud mentorlustegevuse jaoks piisavalt ressursse, näiteks sobiv ruum konfidentsiaalsete kohtumiste jaoks, IKT toetus, et hõlbustada mentorluse kaugjuhtimist ja mentorite vahelise võrgustiku loomist (Cunningham, 2007). Koolide juhtkondadel on soovitatud kaaluda mentorist õpetajate vabastamist mõnedest tööülesannetest, et võimaldada nendele aega näiteks menteede tundide külastamisele ning koolis koostöise kultuuri edendamisele. Menteede puhul aga soovitatakse võimalusel nende esimese aasta kontakttundide hulka vähendada, et alustavad õpetajad saaksid pigem keskenduda professionaalsele enesearengule. Neil on samuti oluline tihendada koostööd oma mentoriga ning õppida näiteks reaalsest situatsioonidest tunnivaatluste käigus (Shanks *et al.*, 2022).

Mentorlusprogrammi eetikapõhimõtted, hindamine ja täiendamine

Mentorlusprogrammi loomisel eetikapõhimõtetest lähtumise tagamiseks on oluline kõikide osapoolte rollid ja kohustused selgelt määratleda ja et need on kõikidele osapooltele (mentorid, menteed, mentorlusprogrammi juht) edastatud. Mentorlusprogramm peaks sätestama selged juhiseid kõigi osapoolte käitumise ja vastutuse osas ning on olemas meetodika omavaheliste

konfliktide tuvastamiseks ja haldamiseks, näiteks mentori või mentee ja organisatsiooni vahel. Mentorlusprogrammi tulemuste hindamiseks tuleb kasutusele võtta aga usaldusväärsed ja kohased hindamise ja jälgimise protsessid, mis võimaldavad programmi õigeaegselt kohandada (EMCC Global, *s.a.*-a). Mentorlusprogrammi hindamine on organisatsioonile vajalik, et olla teadlik arengust ja arenduskohtadest ning leida võimalikud täienduskohad (Cunningham, 2007).

Kokkuvõtvalt võib eeltoodule tuginedes tõdeda, et mentorlust on Eesti koolides praktiseeritud, selle kasulikkust ja vajalikkust teadvustatakse ning rakendatakse erinevatel hariduse astmetel, sealhulgas alustava õpetaja toetamisel. Samas on mentorluse tulemuslikkuse tagamiseks oluline juba mentorlustegevust kavandades võtta aluseks kindlad standardid, näiteks EMCC Global (*s.a.*-), Cunningham (2007), ning lähtuda mentorlusprogrammi loomisel konkreetse organisatsiooni eesmärkidest, vajadustest ja võimalustest. Seda, et haridusvaldkonnas on neid nimetatud soovitusi mentorluse süsteemsel kavandamisel ja arendamisel väga oluline arvestada, toetab samuti hiljutises alustavate õpetajate mentorlusele keskendunud metanalüüsis tehtud järeldus, mille kohaselt on alustavatele õpetajatele suunatud riiklike sisseelamiskavade olemasolust veel olulisem see, kuidas on alustava õpetaja professionaaliks kujunemine toetatud konkreetse kooli kontekstis (Shanks *et al.*, 2022). Seetõttu on magistritöö raames oluline välja selgitada kõikide mentorlusprogrammi liikmete arvamused ning nendega paralleelselt rakendada rahvusvahelisi põhimõtteid ja standardeid, luues ühele põhikoolile mentorlusprogramm. Uuritavas Eesti põhikoolis ei ole seni mentorlust võimaldatud, samas on olemas vajadus süsteemse arengupartnerluse võimaldamiseks üks-ühele mentorluse abil ning valmisolek läheneda süsteemsel ja teadlikult, luues just selle kooli eesmärkide ja vajadustega sobiv mentorlusprogramm. Sellest tulenevalt on oluline välja selgitada osapoolte ootused loodavale mentorlusprogrammile. Autorile teadaolevalt ei ole seni Eestis terviklikult uuritud põhikooli töötajate ootusi kavandatava mentorlusprogrammi eesmärkidele ja sisulistele seisukohtadele. Lisaks ei ole autorile teadaolevalt varasemalt ülevaatlikult selgitatud põhimõtteid ja protsessi, kuidas mentorlusprogrammi kavandit luua. See on oluline ülevaade nii neile Eesti koolidele, kes juba kasutavad mentorlust õpetajate professionaalse arengu toetamisel kui ka neile Eesti koolidele, kes soovivad oma koolis mentorlusprogrammi välja töötada.

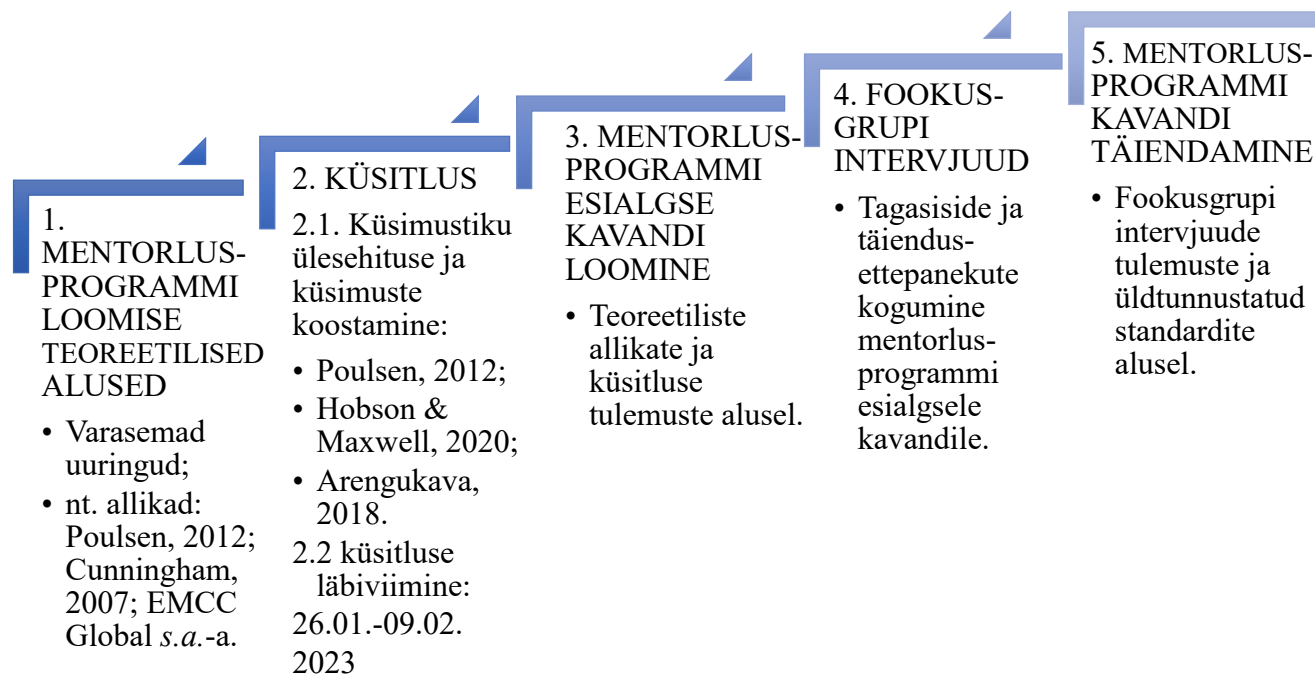
Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Magistritöö eesmärk on anda erialakirjanduse ja seniste uuringute põhjal ülevaade mentorlusprogrammide loomise põhimõtetest, selgitada välja ühe Eesti põhikooli õpetajate, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmete ootused mentorlusprogrammile ning eelnevale tuginedes luua sellele koolile mentorlusprogrammi kavand. Eesmärgist lähtudes on sõnastatud kaks uurimisküsimust:

1. Millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile ja mentorlusprogrammi seostele põhikooli eesmärkide ja vajadustega?
2. Millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi täiendamiseks?

Metoodika

Lähtudes magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest, viidi mentorlusprogrammi kavandi loomine läbi arendusuuringuna. Arendusuuring on üks tegevusuuringu vorme (Bakker, 2018), mida on nimetatud samuti disainuuringuks (ingl *design research*) (Heikkinen, 2019). Arendusuuring on oma ülesehituselt etapiline (vt Joonis 1). Sellest tulenevalt valiti välja mentorlusprogrammi loomise teoreetiline alus, kaardistati küsitlusega ühe Eesti põhikooli töötajate ootused, koostati erialakirjanduse ja küsitluse tulemuste põhjal mentorlusprogrammi esialgne kavand, viidi läbi fookusgrupi intervjuud, et saadud tagasiside ja täiendusetpanekute abil mentorlusprogrammi esmast kavandit täiendada.



Joonis 1. Arendusuuringu etapid mentorlusprogrammi kavandi loomisel.

Järgnevalt antakse ülevaade valimi koostamisest, andmekogumisest ja -analüüsist.

Valim

Küsitluses kutsuti osalema kõik ühe Eesti põhikooli õpetajad, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmed, koguarvuga 59. Seoses sellega, et neist kõik küsimustikku ei täitnud, on tegemist vabatahtliku valimiga. Vabatahtlik valim (ingl *volunteer sampling*) koosneb inimestest, kes on ise huvitatud uuringus osalemisest ning arvestada tuleb, et neil võivad selleks olla erinevad motiivid ning nad ei pruugi oma seisukohtadelt esindada üldkogumit, seega tuleb tulemusi üldistades olla tähelepanelik (Cohen *et al.*, 2018). Küsitluses osalenute konfidentsiaalsus ja anonüümsus tagati täielikult ning vastaja ja tema vastuste kokku viimine pole võimalik (Hea teadustava, 2017). Kui vastaja märkis, et on õpetaja, paluti tal järgmisena valida oma ainevaldkond ja tööstaaž. Juhtkonna ja tugimeeskonna liikmed neile küsimustele ei vastanud. Lisa kommentaari võimalus taustaandmete juures oli ainult õpetajatel. Uurija erialast lähtuvalt saab välja tuua, et vastanud 22 õpetajast 6 olid klassiõpetajad. Lisaks neile 5 sotsiaal-, kunstiainete, tehnoloogia või kehalise kasvatusõpetajat, 5 matemaatika või loodusainete õpetajat ja 6 keeleõpetajat. Tööstaaži osas selgus, et 4 vastajat on töötanud 0-5 aastat, 3 vastajat 5-10 aastat ning 15 vastajat 10-... aastat. Lisaks õpetajatele osales küsitluses 2 juhtkonna ja 4 tugimeeskonna liiget.

Fookusgrupi intervjuu valimi moodustamisel kasutati tüpoloogiatel põhinevat valikut, mis tähendab, et valim moodustus üldkogumi struktuurse jaotuse aluse (Vihalemm, 2014) ning selle alusel moodustus kaks fookusgrupi intervjuu gruppi. Ühe grupi moodustasid 2 juhtkonnaliiget ning teise grupi 10 inimest, kellest olid 8 õpetajad ja 2 tugimeeskonna liikmed. Õpetajate ja tugimeeskonna grupi valimit moodustades oli autori eesmärk valimisse saada vähemalt üks iga ainevaldkonna esindaja, tegelikkuses osales vabatahtlikkuse alusel valdavalt 2 esindajat igast ainevaldkonnast. Fookusgrupi intervjuudel osalenute vastuste konfidentsiaalsus tagati täielikult (Hea teadustava, 2017).

Andmekogumine

Lähtudes töö eesmärgist, toimus andmekogumine kahe meetodi abil – küsitlus ja fookusgrupi intervjuu. Esimesele uurimisküsimusele vastuse saamiseks kogus autor andmeid küsimustiku abil. Mentorlusprogrammiga seotud ootuste väljaselgitamiseks kasutati autori koostatud küsimustikku, mis valmis koostöös juhendajaga välja valitud põhikooli arengukava ja erialakirjanduse põhjal (Arengukava, 2018; Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.*-a; Poulsen, 2012; Hobson & Maxwell, 2020). Õpetajate ja tugimeeskonna liikmete küsimustik oli veebipõhine ning loodi *Google Forms* (vt lisa 1) keskkonnas, kus neile oli tagatud täielik anonüümsus. Juhtkonnaliikmete kaasatus on mentorlusprogrammi loomisel üks võtmeteguritest (EMCC Global, *s.a.*-a) ning oluline on küsimustikus kasutatud põhimõtetest arusaamine, seetõttu otsustas töö autor juhtkonnaliikmetele anda võimaluse vastata küsimustikule paberikandjal, viibides ise küsimustiku täitmise ajal kohal, et oleks täiendavalt tagatud võimalus küsida, täpsustada ning mõtteid väljendada. Selline lähenemine – osalejatele paberil küsimustiku ja kirjutusvahendi andmine (ingl *paper-and-pencil-interviewing*) – võimaldab silmast-silma kohtudes jõuda vajalike ja samas hõivatud osalejateni paindlikult ning vajadusel vastata nende täiendavatele küsimustele (Owa, 2023).

Küsimustik koosnes kahest osast. Esimeses osas uuriti valimi taustaandmeid ning selekteeriti küsimustikus õpetajad ja tugimeeskonna liikmed. Juhtkond küsimustiku esimesele osale ei vastanud. Küsimustele *Üldine tööstaaž* ja *Ainevaldkond* vastasid ainult õpetajad, tugimeeskonna liikmed liikusid automaatselt edasi küsimustiku teise osa juurde. Nende küsimustega tehti kindlaks, kui palju on valimis alustavaid ja kogenuid õpetajaid ning millisesse ainevaldkonda nad kuuluvad. Tugines kooli arengukavale ja teoreetilisele ülevaatele

(Arengukava, 2018; Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.-a*; Poulsen, 2012; Hobson & Maxwell, 2020), loodi küsimustiku teine osa, mis oli jaotatud kaheksaks alateemaks: 1) mentorlusprogramm kooskõla kooli väärtuste ja eesmärkidega, 2) mentorlusprogrammi üldised eesmärgid, 3) mentorlusprogrammi sihtgrupp, 4) mentorlusprogrammis osalemine, 5) mentorluspaaride moodustamine, 6) mentoriks saamise kriteeriumid, 7) mentori toetamine ning 8) menteede toetamine. Alateemades olevatele väidetele andsid vastajad hinnanguid Likerti 5-palli skaala alusel (1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult). Kuuenda alateema küsimuse vastusevariandid esinesid valikvastustena. Teise osa lõpus oli vastajal võimalus vabas vormis lisada veel mõni oluline mõte, mis tema arvates mentorlusprogrammi esialgse kavandi loomisele kaasa aitab.

Eelnevalt testiti loodud küsimustiku arusaadavust. Mugavusvalimi abil, mille puhul toimub liikmete valimine uurija jaoks sobival viisil (Õunapuu, 2012), osales kaks uurija poolt välja valitud õpetajat. Eesmärk oli välja selgitada, kas küsimused on arusaadavad ja üheselt mõistetavad. Testijad tõid välja, et küsimuste sisu on arusaadav ja küsimustikku on veebis mugav täita ning ainsad ettepanekud sisaldasid tähelepanekuid üksikute sisestusvigade osas.

Töö autor lähtus teadustöö eetikast, mille kohaselt peavad osalejad saama anda informeeritud nõusoleku uuringus osalemiseks (Hea teadustava, 2017) – enne andmete kogumist teavitas autor osalejaid uurimistöö eesmärgist ja seisukohtadest, mida nad vajasisid, et teha teadlik otsus uuringus osalemise kohta. Esmalt saadeti e-kiri kõigile ühe Eesti põhikooli õpetajatele, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmetele. Kaaskirjas selgitati magistr töö eesmärki, töö väärtuslikkust koolile, küsimustikule vastamise olulisust ning samuti seda, kes on sellele vastama oodatud ja kuidas käib andmete kogumine. Hea teadustava (2017) alusel toodi kaaskirjas välja, et küsimustik on anonüümne ja vastamine võtab aega 15-20 minutit. Magistr töö arendusuuringu raames loodud küsitlus viidi läbi ajavahemikus 26.01.2023 kuni 09.02.2023. Küsimustikule vastamise aega pikendati esialgselt planeeritud perioodist ühe nädala võrra seoses vähese vastanute arvuga ning selle tõstmiseks saatis uurija meeldetuletuskirja.

Pärast küsitluse läbiviimist koostas töö autor juhendaja abiga mentorlusprogrammi esmase kavandi, kuhu lisas teoreetilisel alusel (EMCC Global, *s.a.-a*) 10 alapunkti, mis võimaldavad käsitleda ja täpsustada olulisi aspekte mentorlusele süsteemseks lähenemiseks. Igas alateemas sõnastati kirjanduse ja küsitluse tulemuste põhjal esmased põhimõtted, millega saab täpsemalt tutvuda tulemuste peatükis.

Teisele uurimisküsimusele vastuste saamiseks kogus autor andmeid fookusgrupi intervjuude kaudu, et täpsustada küsitlusest saadud tulemusi ning selgitada välja osalejate tagasiside ja täiendusettepanekud mentorlusprogrammi esialgsele kavandile. Fookusgrupi intervjuude jaoks oli uurijal loonud intervjuu kava (vt lisa 2), mis tugines mentorlusprogrammi loomise alapunktidele, ning mõelnud välja põhiküsimused (*Milliseid mõtteid ja küsimusi see lõik teie tekitab?, Millised on teie ettepanekud täiendamiseks?*). Samuti oli mentorlusprogrammi esmasesse kavandisse lisatud täiendavad küsimused, millele uurija ootas täiendusettepanekuid või mõtteid. Fookusgrupi intervjuud toimusid kahes grupis, ühe grupi moodustasid juhtkonnaliikmed ja teise õpetajad ning tugimeeskonna liikmed. Hea teadustava (2017) alusel informeeriti liikmeid intervjuu salvestamisest ning seda tehes tagati osalejatele täielik konfidentsiaalsus. Enne fookusgrupi intervjuusid ei saanud õpetajad, tugimeeskonna ega juhtkonna liikmed mentorlusprogrammi kavandiga tutvuda. See võimalus oli valimisse kuulunud liikmetel fookusgrupi intervjuude ajal, mille raames oli uurija loodud mentorlusprogrammi esmane kavand paber kandjal välja printinud. Fookusgrupi intervjuude lõpus tagastasid kõik valimisse kuulunud liikmed mentorlusprogrammi kavandi väljaprindi.

Andmeanalüüs

Esimesele uurimisküsimusele vastamiseks sai uurija andmed küsitlusest. Esmalt laadis uurija uuringu andmed tabelitöötlusprogrammi *Microsoft Excel 2019* ning lisas sinna käsitsi juurde juhtkonna vastused, kuna nende vastused koguti paber kandjal. Seejärel korrastati nii avatud küsimuste vastused kui ka arvvastused. Saadud arvandmete esitamisel kasutati kirjeldavat statistikat. Hea teadustava (2017) alusel järgiti andmete töötlemisel ja analüüsimisel isikuandmete kaitse regulatsioone ning printsiipe. Kõik kogutud andmed olid anonüümsed (õpetajad ja tugimeeskonna liikmed) või konfidentsiaalsed (juhtkonna liikmed) ning kolmandate isikute eest kaitstud. Küsitluse abil kogutud andmed olid kaitstud parooliga kaustas ning säilitati esimese uurimisküsimuse raames selleks, et oleks ülevaade, millised olid ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile.

Teisele uurimisküsimusele sai uurija andmed fookusgrupi intervjuude salvestustest. Fookusgrupi intervjuud toimusid kahes grupis, kokku 12 osalejaga ning kõik salvestatud andmed võeti uuringusse. Salvestatud intervjuud transkribeeriti täies mahus. Mõlema fookusgrupi intervjuu helifaili transkribeerimiseks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli poolt väljatöötatud

veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Olev & Alumäe, 2022). Seoses sellega, et kõnetuvastusprogrammist tagasisaadud tekstifailides leidus vigu, luges uurija need tekstifailid samal ajal helifaili kuulates üle, ning tegi vajalikud parandused. Transkribeerimise lõpetades helifailid kustutati. Hea teadustava (2017) alusel järgiti andmete töötlemisel ja analüüsimisel isikuandmete kaitse regulatsioone ning printsiipe.

Tulemused

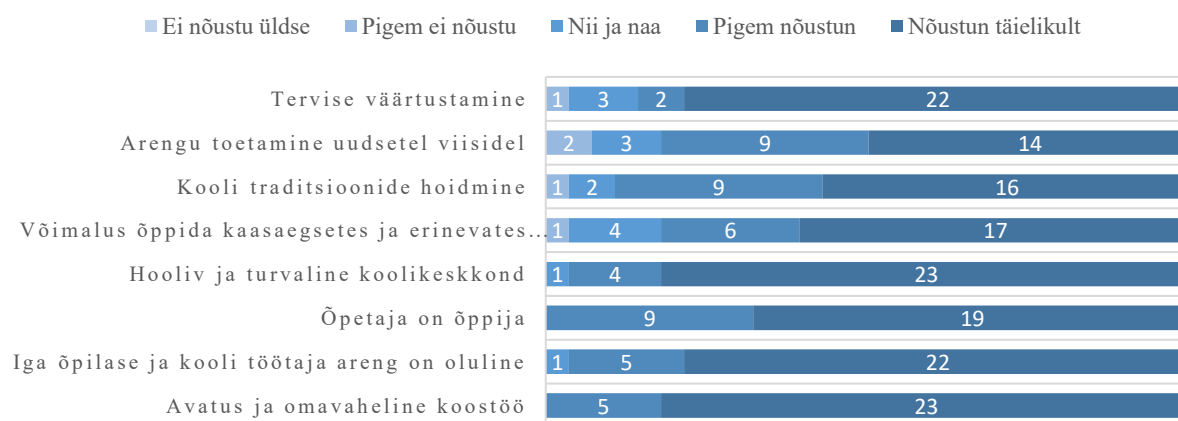
Magistritöö eesmärk oli anda erialakirjanduse ja seniste uuringute põhjal ülevaade mentorlusprogrammide loomise põhimõtetest, selgitada välja ühe Eesti põhikooli õpetajate, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmete ootused mentorlusprogrammile ning eelnevale tuginedes luua sellele koolile mentorlusprogrammi kavand. Antud peatükis esitatakse ülevaade saadud tulemustest. Tulemuste esitamisel on aluseks võetud uurimisküsimuste järjekord.

Illustreerimiseks on küsimustikust välja toodud uuritavate kommentaarid ja avatud vastused, mida on arusaamise tagamiseks vähesel määral muudetud (vähendatud sõnakordusi, parandatud lause ülesehitust).

Enne loodava mentorlusprogrammi sisulisi küsimusi said õpetajad välja tuua oma valmisoleku seoses mentorlusprogrammis esinevate rollidega. Mentoriks olemise valmisolek on 7 vastajal, menteeiks olemise valmisolek 3 vastajal, mõlemad osapooled on valmis olema 5 vastajat ning mitte kumbki osapool ei soovi olla 7 vastajat. Uurija erialast lähtuvalt saab välja tuua, et 6 vastanud klassiõpetajast 3 sooviksid olla mentorid ning 3 ei soovi olla ei mentor ega mentee. Lisaks nimetasid osalejad veel mitmeid aspekte, mida autor jagab selles töös üldistatud kujul. Näiteks täiendas üks õpetaja oma vastust sellega, et ta võiks olla mentor, kui töötasu on piisavalt motiveeriv, teine nimetas, et mõne aja möödudes ja kogemuste kasvades võiks ta olla mentor, hetkel sooviks olla aga mentee rollis, ning kolmas õpetaja täpsustas, millises konkreetses valdkonnas oleks ta heal meelel mentee rollis. Üks õpetaja märkis, et ei oska vastata, kas ta võiks olla mentor või mentee, kuna ei tea mõistete täpset tähendust. Järgnevalt antakse ülevaade olulisematest tulemustest uurimisküsimuste kaupa.

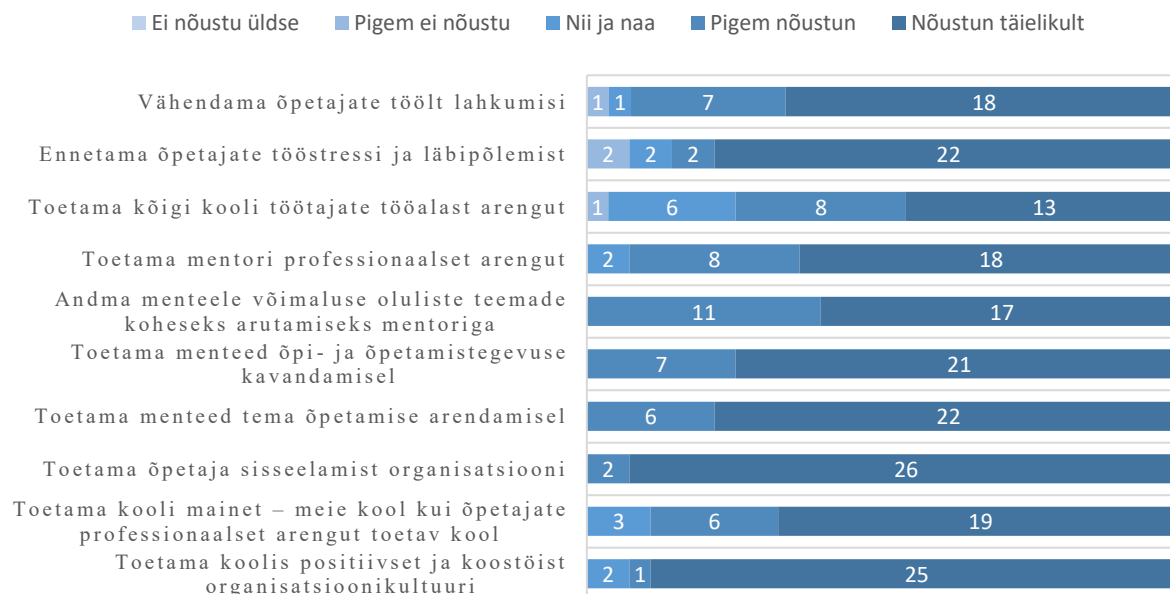
Ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile ja mentorlusprogrammi seoste põhikooli eesmärkide ja vajadustega

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile, mis luuakse vastavalt kooli väärtustele ja eesmärkidele ning teoreetilistele seisukohtadele. Täpsem ülevaade küsitluses osalenute ootustest on antud järgnevatel joonistel 2–10.



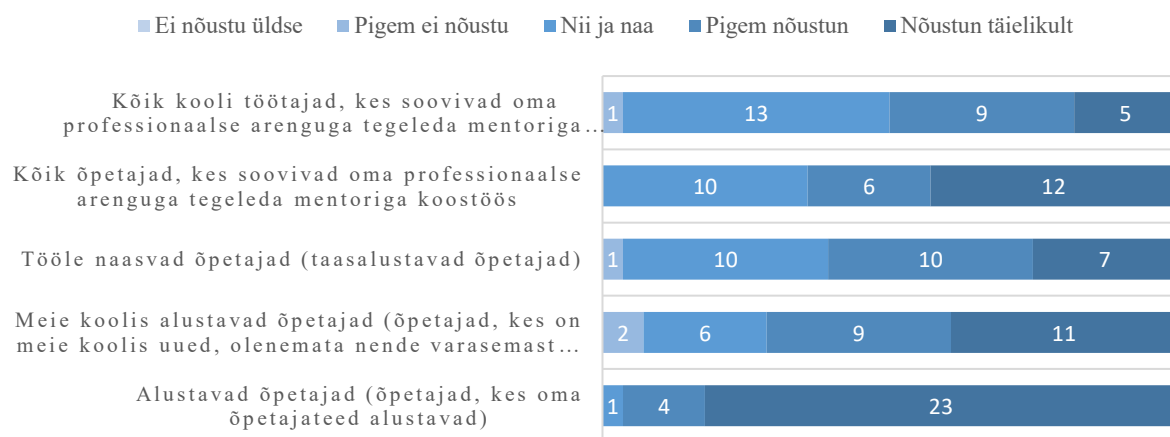
Joonis 2. Vastajate ootused sellele, milliseid kooli väärtusi ja eesmärke võiks loodav mentorlusprogramm toetada.

Kõige enam nõustuti täielikult väidetega, et koolile loodav mentorlusprogramm võiks toetada hoolivat ja turvalist koolikeskkonda, avatust ja omavahelist koostööd, tervise väärtustamist ning väärtustada iga õpilase ja kooli töötaja arengut. Avatud vastuste osas töid õpetajad välja, et peavad olulisteks väärtusteks või eesmärkideks *keskkonnahoiu toetamist, kus globaalne lähenemine algab lokaalselt, eesti keele ja kultuuri hoidmisest ning isamaalisust.*



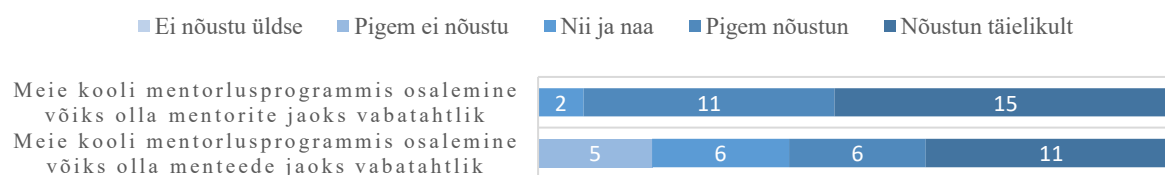
Joonis 3. Vastajate ootused loodavale mentorlusprogrammi eesmärkidele.

Kõige enam nõustuti täielikult väidetega, mille kohaselt võiks koolile loodav mentorlusprogramm tagada õpetaja sisseelamist organisatsiooni, koolis positiivse ja koostöise organisatsioonikultuuri toetamist, õpetajate tööstressi ja läbipõlemise ennetamist ning mentee toetust tema õpetamise arendamisel ja õpi- ja õpetamistegevuse kavandamisel. Avatud vastuste osas tõid õpetajad välja, et *mentee peab ka tahtma ja toimetama, sellest, et kõik peavad toetama, on vähe kasu ja tekib õpitud abituse ning kõiki neid eesmärke on võimatu täita.*



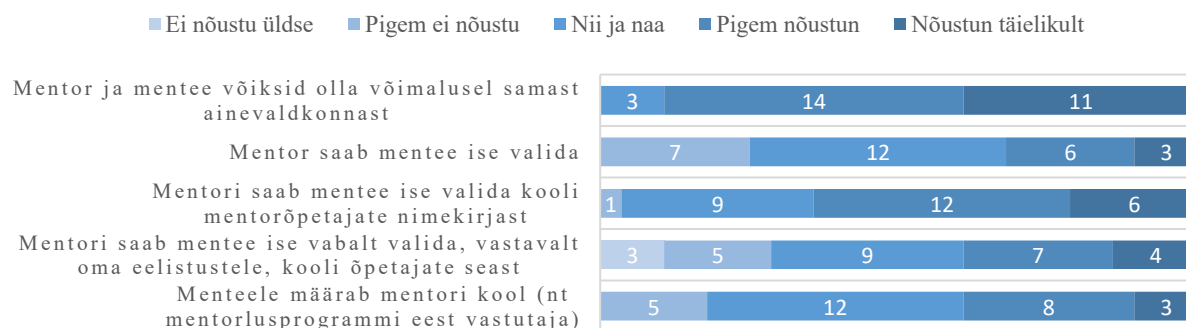
Joonis 4. Vastajate ootused loodava mentorlusprogrammi sihtrühma osas.

Kõige enam nõustuti täielikult väidetega, et organisatsioonis võiks mentorlusprogrammi sihtrühmaks olla koolis alustavad õpetajad ning vähem nõustuti sellega, et loodav mentorlusprogramm võiks olla suunatud kõigile kooli töötajatele. Avatud vastuste osas lisas üks õpetaja kommentaari, et *kõik kooli töötajad, kes soovivad arengut - jah, kui selleks on mentor, kes oskab sellega nende valdkonnas tegeleda, aga ma keskenduks neile töötajatele, kes otse lastega igapäevaselt töötavad.*



Joonis 5. Vastajate hinnangud loodava mentorlusprogrammi osalemise vabatahtlikkusele.

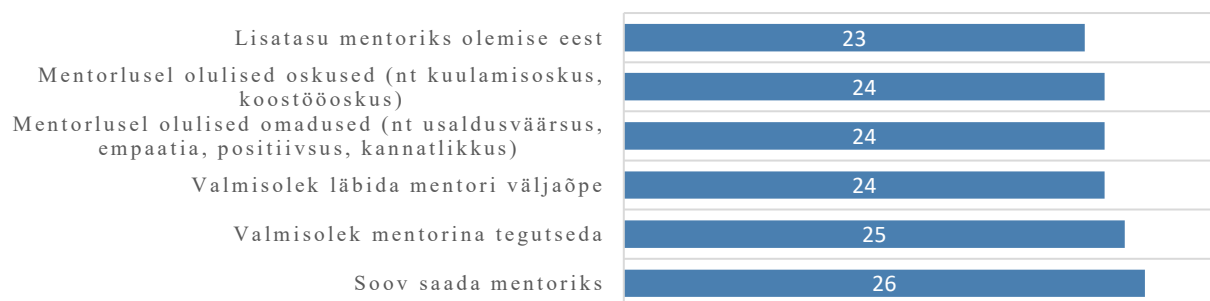
Osalejate hinnangul võiks mentorlusprogrammis osalemine olla suuremas osas mentorite jaoks vabatahtlik. Avatud vastuste osas lisas üks tugimeeskonna liige, et *mentoriks olemine võiks olla tasustatud*. Üks õpetaja lisas kommentaari, et *alustavad õpetajad peaksid siiski minu arvates osalema, tahavad või mitte. Varasemalt tööle asunud õpetajate puhul võiks juhtkond sekkuda vajaduspõhiselt, mentee jaoks võiks aasta olla kohustuslik ja edasi vabatahtlik.*



Joonis 6. Vastajate ootused mentorluspaaride moodustumisele.

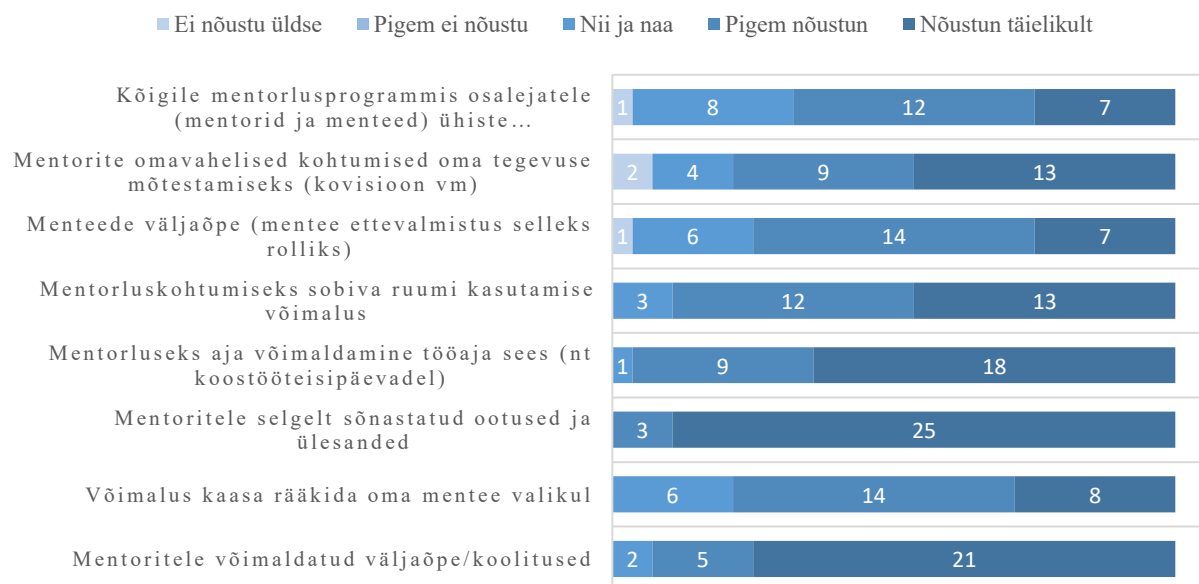
Kõige enam nõustuti täielikult väitega, et mentor ja mentee võiksid olla samast ainevaldkonnast. Avatud vastuste juures lisas üks juhtkonna liige mentorluspaaride moodustamise osas, et *oluline on väärtustada suhtlemist*. Üks õpetaja lisa kommentaarina, et *kui*

me soovime professionaalset lähenemist, siis ainealast nõu saab anda ainult sama eriala spetsialist (isegi valdkond jääb liiga laiaks). Klassijuhatajate mentor võib olla teise eriala õpetaja.



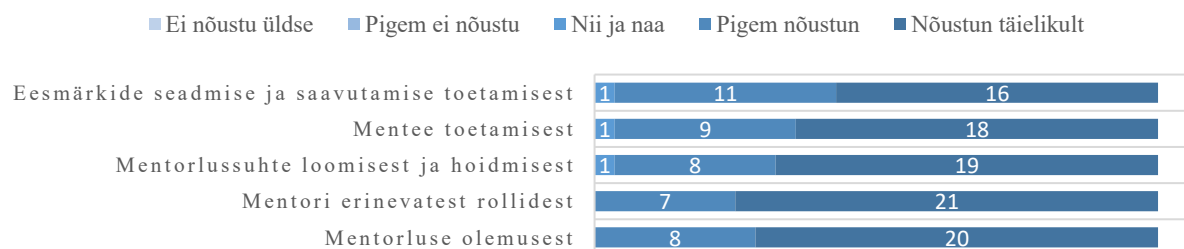
Joonis 7. Vastajate ootused mentoriks saamise kriteeriumite osas.

Vastanud pidasid oluliseks kõiki küsitluses etteantud mentoriks saamise kriteeriume. Avatud vastuste osas lisas üks õpetaja oluliseks kriteeriumiks *ainealane pädevus* ja kommentaari, et *mentor peab valdama ainet ja õpetamise metoodikat*. Samuti lisas üks õpetaja kommentaari, et *lisatasu võib motiveerida. Ma peamiselt vaataks inimese motiveeritust ja tahet ning sobivust*.



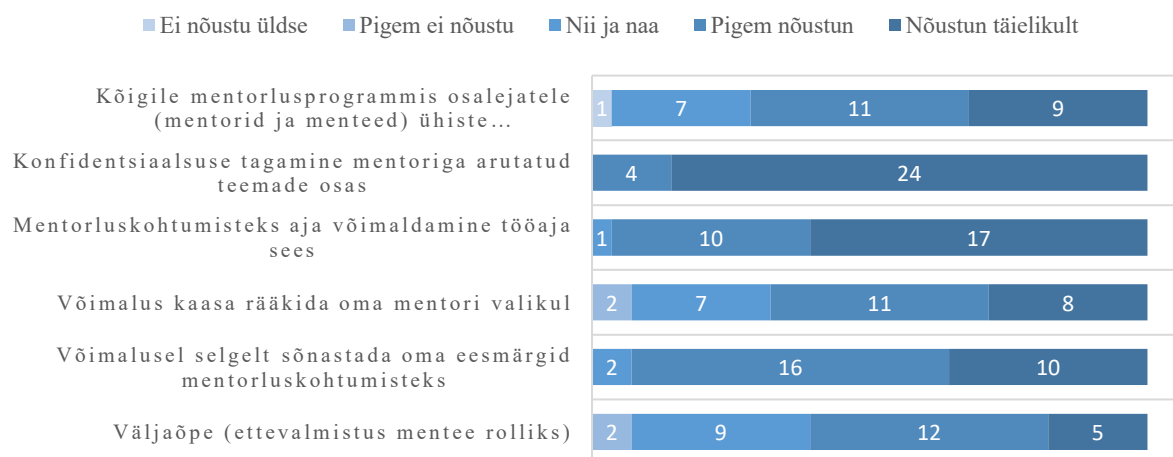
Joonis 8. Vastajate ootused mentoritele pakutava toetuse osas.

Kõige enam nõustuti täielikult nende väidetega, mille kohaselt on mentorite toetamiseks oluline mentoritele selgelt sõnastada ootused ja ülesanded, võimaldada mentoritele väljaõpe/koolitused ning võimaldada mentorluses aeg tööaja sees. Tulemustest on näha, et vastajad nõustusid enam nende toetuse võimalustega, mis on otsesemalt seotud mentori endaga, mitte niivõrd kaudseid toetamise meetmeid, näiteks ühised seminarid ja menteede väljaõpe.



Joonis 9. Vastajate ootused mentoritele mõeldud väljaõppe osas.

Osalejate hinnangul peaks mentoritele mõeldud väljaõpe/koolitused sisaldama kõiki etteantud valdkondi ning midagi vähemoluliseks ei peetud.



Joonis 10. Vastajate ootused menteedele pakutava toetuse osas.

Kõige enam nõustuti täielikult nende väidetega, mille kohaselt on menteede toetamiseks oluline konfidentsiaalsuse tagamine mentoriga arutatud teemade osas ning võimaldada mentorluses aeg tööaja sees. Avatud vastuste juures lisas üks õpetaja kommentaarina, et *kui ettevalmistus mentee rolliks sisaldab seda, et õpetaja suudab võtta nn õpilase rolli, et ise*

õpetajana areneda, siis olen pigem nõus. Võimalus kaasa rääkida oma mentori valikul peaks olema minimaalne.

Vastajatel oli võimalus küsimustiku lõpus lisada veel mõni oluline mõte, ootus või täiendusetpanek seoses koolile loodava mentorlusprogrammiga.

Loodan, et ei kujune välja jälle formaalne tegevus nagu näiteks "Liikuma Kutsuv Kool" või "Kiusamisvaba Kool". Pole neile siia maani pihta saanud, mis asjad need on.

Kindlasti vabatahtlikkus. Mentee peab tahtma mentorlust. Mentoril peab olema soov kuulata ja arutleda erinevate olukordade üle, mitte pakkuda valmis tegevusjuhiseid.

Teisele uurimisküsimusele vastamiseks läbiti arendusuuringu kolmas ja neljas etapp. Kolmandaks etapiks oli mentorlusprogrammi esmase kavandi koostamine teoreetiliste allikate ja küsitluse tulemuste alusel. Mentorlusprogrammi kavandi ülesehitus tugineb EMCC Global (s.a.-a) standarditele (6 põhistandardit). Mentorlusprogrammi esialgne kavand koosnes 10-st alapunktist:

- 1) **mentorlus** – arvestades mentorluse erinevaid ja ajas muutunud käsitusi (Clutterbuck, 2014), on töö autori hinnangul oluline loodavas kavandis kõigepealt selgelt ja üheselt defineerida, kuidas selle kooli mentorlusprogrammi kontekstis mentorlust mõistetakse.
- 2) **mentorlusprogrammi eesmärk ja seos kooli väärtustega** – töö autor sõnastas küsitlusest saadud tulemuste alusel loodava mentorlusprogrammi esmase eesmärgi ja sidus selle kooli eesmärkidega. Vajadus eesmärk seostada kooli väärtustega tuleneb teoreetilisest ülevaatest – eesmärk on kooskõlas organisatsiooni üldise missiooniga (EMCC Global, s.a.-a).
- 3) **mentorluse sihtrühm** – töö autor otsustas kavandis eraldi punktina välja tuua ja täpsustada, kellele selles põhikoolis mentorlus suunatud on, arvestades, et sihtgrupid võivad organisatsioonides varieeruda (EMCC Global, s.a.-a) (kõik töötajad, õpetajad või õpilased) ning vastavalt kooli vajadustele ning võimalustele võivad kokkulepped sihtrühma osas ajas muutuda. Kavandis kujunes algse sihtgrupi määratlus välja küsitlusest selgunud tulemustest.

- 4) **mentorlusprogrammi ülesehitus ja juhtimine** – vajadus kavandis need punktid eraldi kokku leppida tuleneb teoreetilisest ülevaatest (EMCC Global, *s.a.*-a) – mentorlusprogrammil on selge definitsioon, soovituslik ülesehitus ja kestvus ning üheks tulemuslikkust mõjutavaks teguriks on mentorlusprogrammi juhi olemasolu.
- 5) **mentorlussuhe ja mentorluspaaride moodustamine** – vajadus kokku leppida selge arusaam mentorlussuhte olemusest ning põhimõtetest, mille alusel mentorite ja menteede paarid luuakse, tuleneb teoreetilisest ülevaatest (Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.*-a) ning lisaks küsitlusest saadud tulemustest.
- 6) **mentorid** – otsus täpsustada kavandis peamised mentoriks saamise ja olemise aspektid tulenes teoreetilisest ülevaatest (Clutterbuck & Lane, 2005; Mertz, 2004) ning küsitlusest saadud tulemustest.
- 7) **menteed** – otsus täpsustada kavandis menteele seoatud ootused ja ülesanded tekkis teoreetilisest ülevaatest (Zerzan *et al.*, 2009) ning küsitlusest saadud tulemustest.
- 8) **mentorite ja menteede toetamine** – vajadus toetada mentoreid ja menteesid tuleneb teoreetilisest ülevaatest (Cunningham, 2007; Poulsen, 2012) ning töö autor sõnastas küsitlusest saadud tulemuste alusel, kuidas mentoreid ja menteesid toetada.
- 9) **eetika** – arusaam, millised eetilised nõuded on loodavas mentorlusprogrammi kavandis, kujunesid samuti välja teoreetilisest ülevaatest (Cunningham, 2007; EMCC Global *s.a.*-a) ning küsitluses osalejate väljendatud mõtetest.
- 10) **mentorlusprogrammi hindamine ja täiendamine** – vajadus mentorlusprogrammi hinnata ja täiendada tuleneb teoreetilisest ülevaatest ning töö autor sõnastas teoreetiliste ülevaadete (Cunningham, 2007; EMCC Global *s.a.*-a) alusel esmase idee, kuidas võiks loodavat mentorlusprogrammi hinnata ja täiendada.

Seejärel liikus autor edasi järgmisesse etappi, milleks oli fookusgrupi intervjuude läbiviimine.

Ühe Eesti põhikooli juhtkonna ja õpetajate ettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi täiendamiseks

Teise uurimisküsimuse raames sooviti teada, millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna ja õpetajate ettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi täiendamiseks. Valdavalt oldi

mentorlusprogrammi esialgse kavandi sõnastustega nõus. Tabelis 2 on täpsemalt välja toodud täiendusetepanekud, küsimused ning kohad, millega ei nõustutud.

Tabel 2. Fookusgrupi intervjuude raames kogutud mõtted ja täiendusetepanekud.

Sõnastus MP esialgses kavandis	Õpetajad ja tugimeeskonna liikmed	Juhtkond
<p>Mentorlus Põhikoolis X keskendub mentorlus koostööle organisatsioonis sees, et soodustada avatut suhtlemist ning hoolivat ja turvalist koolikeskkonda.</p>		<p>? Hooliva ja turvalise keskkonna soodustamine. + Viidata, et toetub kooli väärtustele. + Mentorlus peab olema süsteemne.</p>
<p>MP eesmärk ja seos kooli väärtustega Põhikoolis X on MP eesmärk edendada õpetajate professionaalset ja isiklikku arengut, toetades neid koolis töötamisel. Põhikooli X MP toetab menteed tema õpetamise arendamisel, sh õpi- ja õpetamistegevuste kavandamisel ning annab menteele võimaluse mentoriga olulistel teemadel koheselt arutleda.</p>	<p>+ Sõnastus – <i>isiklik areng</i> maha võtta. + Sõnastus – <i>koheselt</i> asemel <i>esimesel võimalusel</i>.</p>	
<p>Mentorluse sihtrühm Põhikoolis X on mentorluse sihtrühmaks kõik õpetajad, kes soovivad tegeleda professionaalse ja isikliku arenguga, täiendada oma tööalaseid teadmisi ja oskusi ning olla teadlikumad ja tulemuslikumad oma igapäevatoos. Põhikoolis X on menteedeks oodatud kõik arengut väärtustavad õpetajad, olenemata</p>	<p>+ Sihtrühm hulka need, kes võtavad uue rolli, nt saavad klassijuhatajaks. + Sõnastus – ei kasutaks sõna <i>tulemuslik</i>, kuna seda on keeruline mõõta.</p>	<p>+ Nii uued kui ka koolis juba töötavad õpetajad, kes soovivad tegeleda professionaalse arenguga. + Alustav õpetaja peaks saama organisatsioonipõhist ja kogenum õpetaja spetsiifilisemat mentorlust. – Oluline ei ole, milline leping on sõlmitud.</p>

<p>kogemusest staažist – nii alustavad, tööle naasevad kui ka pikaajalise kogemusega õpetajad, nii tähtajatu kui ka tähtajalise lepinguga.</p>	<p>– Mentorluslepingu vajadust ei ole.</p>	<p>– Mentorluslepingut ei pooldatud, kuna sellel ei nähta vajadust ja võib tekitada hoopiski lisapingeid.</p>
<p>MP ülesehitus ja juhtimine Mentorite ja menteede rolli kohustused ja õigused on selgelt sõnastatud ning nende vahel sõlmitakse mentorlusleping.</p>	<p>– Mentorluslepingu vajadust ei ole.</p>	<p>– Mentorluslepingut ei pooldatud, kuna sellel ei nähta vajadust ja võib tekitada hoopiski lisapingeid.</p>
<p>Mentorlussuhte ja mentorluspaaride moodustamine Põhikoolis X on mentorlussuhe vabatahtlik koostöine suhe, kus osapooled mõistavad mentorluse olemust ja rolle. Üldjuhul kohtuvad mentorluspaarid vähemalt kord kuus, vajadusel tihedamini. Põhikoolis X lähtutakse mentorluspaaride moodustamisel võimalusel valdkondlikkusest/erialasest sarnasusest. Menteel on võimalus mentor ise valida kooli mentorõpetajate nimekirjast.</p>	<p>+ Vähemalt kord kuus kohtumine reflekteerimiseks, muidu vajaduspõhised kohtumised. + Mentorluspaarid võimalusel kooliastmepõhised. + Mentorluspaare loob programmi juht. + Sõnastatud on osapoolet juhendid, mentoritel punkt töölepingus. + Võimalusel saab mentee avaldada soovi MPga liitumiseks õppeaasta jooksul – Mentee saab mentorit ise valida.</p>	<p>– Mentorlussuhe ei ole vabatahtlik. + Suunatud vajaduspõhine mentorlus. + Vähemalt kord kuus kohtumine reflekteerimiseks, muidu vajaduspõhised kohtumised. + Mentorluspaare loob programmi juht.</p>
<p>Mentorid Lisaks nõuetekohasele väljaõppele eeldab mentorina tegutsemise soovi ja valmisolekut olla mentor, inimestele orienteeritud käitumist, head juhendamise- ja analüüsi oskust, suhtlemise</p>	<p>+ Sõnastus – pigem <i>koostööle orienteeritud käitumist mitte inimesele.</i></p>	<p>– Ainult väljaõppest ei piisa, mentorlus peab olema süsteemne.</p>

põhioskuste valdamist ja empaatiavõimet.

Menteed

Põhikoolis X on menteeks saamisel oluline tahe oma professionaalse arenguga teadlikult ja süsteemselt tegeleda ning olla valmis koostööks vastavalt mentoriga tehtud kokkulepetele.

+ Mentee ülesanne on tegeleda professionaalse arenguga.
– Ei loe isiklik mentee tahe.

Mentorite ja menteede toetamine

Mentorluskohtumisteks on olemas vajalikud ressursid (sobiv ruum, IKT toetus, erialane kirjandus). Menteedele võimaldatakse väljaõpe enne MP algust.

+ Ressursside osas lisada juurde aeg.
+ Menteele korraldatakse mentorlusprogrammi alguses infotund, mida viib läbi programmi juht.

+ Ressursside osas lisada juurde aeg.
– MP alguses menteele väljaõpe.
+ Menteele on vajalik programmi alguses juhendamist.

Eetika

Mentor arvestab oma pädevuste piiridega. Põhikooli X MPs osalejad järgivad eetikapõhimõtteid. Mentorlussuhtes olulised väärtused on usaldusväärsus, avatus, järjekindlus ja eetilisus.

+ Sõnastus – *mentor arvestab oma pädevuste piiridega* välja jätta, kuna seda on keeruline piiritleda.

? Sõnastus – *pädevuste piirid*.
+ Sõnastus – *eetilisus peab lähtuma organisatsiooni väärtustest ja tõekspidamistest*.
+ Lisada juurde *lojaalsus*.

MP hindamine ja täiendamine

Põhikooli X MP hinnatakse iga õpeaasta lõpus, et selgitada välja osalejate kogemused, hinnangud MPle ja ettepanekud MP täiendamiseks.

+ Tagasiside võimalus igale osapooltele.

Märkused. + – täiendusettepanek, ? – küsimust tekitav, – - mittedõustumine, **MP** – mentorlusprogramm

Fookusgrupi intervjuude tulemuste kokkuvõtteks võib öelda, et eriarvamusi ning küsimusi tekitasid järgnevad alateemad: sihtrühm, vabatahtlikkus ja aeg. Fookusgrupi intervjuude tulemuste põhjal koostas töö autor mentorlusprogrammi kavandi, mis on esitatud lisa 3. Pärast

fookusgrupi intervjuusid liikus töö autor edasi arendusuuringu viimasesse etappi, milleks oli mentorlusprogrammi kavandi täiendamine. Kavandi täiendamisel võttis autor arvesse küsitlusest saadud tulemused ning üldtunnustatud standardid (nt EMCC Global, *s.a.-a*; Cunningham, 2007).

Arutelu

Magistritöö eesmärk oli anda erialakirjanduse ja seniste uuringute põhjal ülevaade mentorlusprogrammide loomise põhimõtetest, selgitada välja ühe Eesti põhikooli õpetajate, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmete ootused mentorlusprogrammile ning eelnevale tuginedes luua sellele koolile mentorlusprogrammi kavand. Järgnevalt arutletakse saadud tulemuste üle, toetades arutelu eelpool nimetatud teoreetiliste lähenemistega. Lisaks tuuakse välja töös esinenud piirangud, selle praktiline väärtus ning soovitusel edasisteks uuringuteks.

Esimese uurimisküsimus keskendus sellele, *millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ootused loodavale mentorlusprogrammile ja mentorlusprogrammi seoste põhikooli eesmärkide ja vajadustega*. Küsitluses teemade kaupa etteantud küsimuste vastusevariantidega nõustus enamik vastajatest valdavalt suurel määral ning märgatavaid erisusi ei esinenud. Mentorlusprogrammi eesmärgi osas nõustusid osalejad, et koolile loodav mentorlusprogramm peaks igati toetama kooli väärtusi ja eesmärke ning nende ootused olid kooskõlas sellega, mida on õpetajate mentorluse eesmärkidena varasemates uuringutes välja toodud. See on kooskõlas magistritöös kasutatud teoreetiliste seisukohtadega, mille alusel peab mentorlusprogrammil olema kindel ja selgelt sõnastatud eesmärk, mis on kooskõlas organisatsiooni üldise missiooniga (EMCC Global, *s.a.-a*).

Töö autor ei piiranud koolile mentorlusprogrammi kavandi loomisel algselt teadlikult sihtrühma, jättes avatuks võimaluse läheneda vajadusel laiemalt vastavalt osapoolte vajadustele ja eelistustele. Tulemuste põhjal näevad uuringus osalejad loodava mentorlusprogrammi sihtrühmana mitte kõiki kooli töötajaid, vaid õpetajaid, eelkõige alustavaid õpetajaid. See ootus peegeldab haridusvaldkonnas laialdaselt väärtustatud arusaama, mille kohaselt saab mentorlusega tulemuslikult toetada alustavate õpetajale professionaalset arengut ja identiteedi kujunemist (Shanks *et al*, 2022) ning et mentorlusprogrammidel on alustavate õpetajate sisseelamise toetamisel positiivne mõju (Ingersoll & Strong, 2011). Tulevikus on koolil vajadusel võimalik otsustada mentorluse sihtrühma laiendada.

Mentorlusprogrammis osalemise vabatahtlikkuse osas selgus, et suurem osa vastanutest esindab seisukohta, et programmis osalemine peaks mentoritele olema vabatahtlik, kuid mitte menteedele. See tulemus ei sobi kokku üldtunnustatud põhimõtetega, kus mentorlus peaks olema mõlemale osapoollele vabatahtlik (Cunningham, 2007), mis rõhutab, et mentorlus on vabatahtlik kõikidele osapooltele. Mentorluspaaride moodustamise osas peavad vastajad oluliseks, et võimalusel võiksid mentor ja mentee olla samast ainevaldkonnast. Seda ootust toetab Cunnighami (2007) soovitus, et võimaluse korral võiks mentee teha koostööd samale valdkonnale spetsialiseerunud või sarnase erialase taustaga mentoriga. Keskendudes mentori rollile ja võimalikele vajadustele mentorlusprogrammis, selgus, et vastajad nõustusid suurel määral sellega, et mentoriks saamisel on isiklik soov ning mentoritele toetuse osas mitmete ressursside võimaldamine, näiteks väljaõpe võimaldamine. Väljaõpet puudutavatest võimalikest valdkondadest nõustuti kõigea, midagi vähemoluliseks pidamata. Cunningham (2007) ja EMCC Global (*s.a.*-a) on samuti välja toonud, et mentorid vajavad süsteemseks mentorlussuhteks väljaõpet ning haridusvaldkonnas tehtud uuringud on näidanud, et õpetajatel, kelle mentorid olid läbinud asjakohasse väljaõppe, on tajutud toetuse määr kõrgem (Shanks *et al.*, 2022). Menteede toetuse osas selgus, et osalejate hinnangul on eriti oluline mentorluskohtumistel konfidentsiaalsuse tagamine ning see on kooskõlas rahvusvaheliselt soovitatud põhimõtetega (Cunningham, 2007).

Esimesele uurimisküsimusele vastamiseks kogutud tulemused ning rahvusvahelised põhimõtted ja standardid (nt EMCC Global, *s.a.*-a; Cunningham, 2007) olid aluseks esmase mentorlusprogrammi kavandi loomisel.

Teisele uurimisküsimusele *Millised on ühe Eesti põhikooli juhtkonna, õpetajate ja tugimeeskonna ettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi täiendamiseks?* vastuse leidmiseks küsiti kahes fookusgrupi intervjuus osalejate tagasisidet ja täiendusettepanekuid esmasele kavandile. Mentorlusprogrammi esmase kavandiga, mis võttis arvesse nii mentorlusprogrammide loomise rahvusvahelisi standardeid kui ka küsitlusest selgunud ootusi, olid osalejad enamasti nõus nii vormi kui ka sisu osas. Täiendusettepanekuid esitati peamiselt mentorlusprogrammi kavandisse lisatud põhimõtete sõnastuste kohta. Lisaks on võimalik välja tuua peamised arutelu ja samuti arvamuste lahknemisi tekitanud sisulised seisukohad. Esiteks, mentori ja mentee vahel sõlmitava mentorluslepingu osas õpetajate, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmete arvamused lahknesid. Õpetajad ja tugimeeskonna liikmed soovitasid mentorile

töölepingusse lisada klausel ja luua tööjuhendid nii mentorile kui ka menteele, samas juhtkond töö välja, et oma koolis nad mentorluslepingut ei toeta. Samas need mõtted erinevad Cunninghami (2007) välja toodud soovitusel ning samuti Eesti kõrgkoolides kasutusel olnud lähenemisest (Ruul, 2012), et mentor ja mentee sõlmivad omavahel mentorluslepingu, milles on selgelt sõnastatud koostöö kokkulepped (eesmärgid ja tegevused), rollid, kohustused ja põhireeglid. Võimalik, et erinev tõlgendus mõistele *leping* mõjutab seda tulemust ning selle mõiste asemel oleks sõna *kokkulepe* kasutamine olnud selle mõtte sisu edasiandmiseks kohasem, sest mõeldud oli lepingut mentori ja mentee vahel selles osas, kuidas nemad mentorlusprogrammi raames otsustavad oma koostööd korraldada.

Mentorluse vabatahtlikkuse aspekt tuli fookusgruppides taas esile. Osalejad väljendasid arvamust, mille kohaselt mentorlus pigem ei peaks olema menteele jaoks vabatahtlik, vaid kohustuslik. See tulemus on sarnane Eestis tehtud varasemate uuringutega (Lõhmus, 2021; Sims, 2017), millest ilmneb, et alustavale õpetajale ehk menteele määrati mentor, mis tingib olukorra, kus mentorlus ei ole enam vabatahtlik. Samas ei ole see kooskõlas (Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.*-a) põhimõtete ja standarditega, kus on öeldud, et mentorlus peab olema vabatahtlik.

Osalejate arvamused seoses mentorite väljaõppega olid lahknevad. Lisaks selle vajalikkusega nõustumisele väljendati samuti arvamust, et mentorite väljaõpe ei ole vajalik. See ei ole kooskõlas (Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.*-a) seisukohtadega, mille kohaselt vajavad mentorid teadmisi ja oskusi, et menteele arengut toetada. Mitmed eksperdid on rõhutanud, et haridusvaldkonnas mentoriks olemisel ei piisa vaid õpetamiskogemusest, vaja on rakendada teadlikku ja süsteemset arengu toetamise meetmeid (Poulsen, 2013; Ambrosetti, 2012).

Fookusgrupi intervjuudes pakuti mõlema grupi osalejate poolt täienduseettepanekuna välja lisada mentorluseks oluliste ressursside hulka aeg. Osalejad pidasid väärtuslikuks seda, kui mentorluskohtumiseks on võimaldatud aeg tööaja sees ning mentorlus ei too endaga kaasa lisakoormust. See mõte on kooskõlas mitmete uuringutega, mis on näidanud, et mõlema osapoole, mentori ja mentee, toetuse jaoks on oluline, et neile on tagatud piisav aeg mentorluseks (Shanks *et al*, 2022; Limit, 2018).

Ühe tähelepanu vääriva seisukohana jäi osalejatega arendusuuringu protsessi käigus suheldes mitmel korral kõlama arusaam, et mentor saab olla ainult vanem ja kogenud kolleeg. See vanusest lähtumine võib viidata vajadusele pöörata suuremat tähelepanu traditsiooniliselt

mentorluse käsitluselt nüüdisaegsema käsitluseni jõudmise toetamisele, mis rõhutab mitte niivõrd vanust, vaid eelkõige seda, millisel mentoril on mentee jaoks asjakohaseid kogemusi. Näiteks võib digitehnoloogia kasutamisel õppetöös mentoriks hästi sobida kogenud inimene, olenemata tema vanusest. Seda arusaama saab vajadusel tulevikus arvestada ja laiendada eelkõige mentorlusprogrammi juht koostöös kolleegidega.

Töö piirangud ja praktiline väärtus ning soovitused edasisteks uuringuteks

Töö üheks piiranguks võib lugeda vabatahtlikku valimit. Töö autor soovis võimalusel kaasata kõik uuritava põhikooli õpetajad, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmed, selgitades uuringu ja selles osalemise väärtust, kuid kõik ei otsustanud osaleda. Valimi kujunemist arvestades võib oletada, et neil, kes uuringus osalesid, võis olla suurem huvi antud teema vastu ning on võimalik, et nad ei esinda piisavalt nende töötajate arvamust, kes mingil põhjusel loobusid uuringus osalemises. Selle võimaliku piiranguga tegelemisel on tulevikus mentorlusprogrammi hindamisel ja edasisel täiendamisel on oluline püüda jätkuvalt arvesse võtta võimalikult paljude osapoolte arvamusi.

Osalejate ootuste väljaselgitamiseks koostati selle magistritöö tarbeks küsimustik, mis tugineb mitmetel allikatel (nt Arengukava, 2018; Cunningham, 2007; EMCC Global, *s.a.*-a; Poulsen, 2012; Hobson & Maxwell, 2020) ning otsustati defineerida üks põhimõistetest - mentorlusprogramm, et toetada teadlikkust. Üks osalejatest tõi välja, et ta ei saa vastata, kuna ei tea mõistete *mentor* ja *mentee* tähendust. Sellest järeldeb magistritöö autor, et võimalike küsitavuste ennetamiseks oleks võinud veel rohkem põhimõisteid küsimustiku alguses defineerida.

Selle töö väärtuseks on süsteemne ja etapiviisiline ning erinevaid osapooli kaasav lähenemine mentorlusprogrammi kavandamisele, mis võtab proaktiivselt arvesse nii üldtunnustatud standardid ja soovitused mentorlusprogrammide loomisel kui ka konkreetse kooli esindajate väljendatud ootused, tagasiside ja täiendustepanekud. Töö autorile teadaolevalt ei ole seni Eestis terviklikult uuritud ühe põhikooli töötajate ootusi kavandatava mentorlusprogrammi eesmärkidele ja sisulistele seisukohtadele ning seda, kuidas võiks organisatsioonis õpetajatele suunatud mentorlusprogramm toetada nende professionaalset arengut. Arendusuuringu praktilise väärtusena saab välja tuua tulemused, mis on kogutud üsna tüüpilisest Eesti üldhariduskoolist, mistõttu võib eeldada, et mentorlusprogrammi loomise üldist protsessi ja kavandi peamisi

seisukohti saab vajadusel kasutada näitena samuti teistes Eesti üldhariduskoolides, kus mentorlust on kavas süsteemselt kasutada.

Edasistes uurimustes on selles põhikoolis järgmise sammuna oluline keskenduda loodud mentorlusprogrammi kavandi rakendamisele ja hindamisele. Mentorlusprogrammi rakendamise esimese aasta järel on oluline hinnata mentorlusprogrammi toimimist, kaasates sellesse protsessi kõik osapooled. See võimaldaks välja selgitada mentorlusprogrammi toimivad ning samuti täiendamist või muutmist vajavad seisukohad ning jätkata kooli vajadustele vastava lähenemise süsteemset pakkumist. Lisaks on edasistes uurimustes oluline hinnata õpetajatele suunatud mentorlustegevuse tulemuslikkust, et mentorluse kvaliteeti ja õpetajate professionaalse arengu toetamist edendada.

Tänusõnad

Tänan kõiki uuringus osalenud õpetajaid, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmeid, kes jagasid oma ootuseid ja täiendustepanekuid loodud mentorlusprogrammi kavandi suhtes. Samuti tänan enda juhendajat Piret Einpauli heade nõuannete, konstruktiivse tagasiside ning toetuse ja julgustuse eest.

Autorsuse kinnitus

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

Maarja Tiits

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2023

Kasutatud kirjandus

- Agabuš, A. (2014). *Üldhariduskoolide mentorite enesetõhusus ning selle seosed juhtkonnapoolse toetuse tajumisega, läbitud koolitustega ning algaja õpetajaga seotud teguritega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Alustava õpetaja tugiprogramm* (2021). <https://haridus.ut.ee/et/sisu/alustava-opetaja-tugiprogramm>
- Ambrosetti, A. (2012). The impact of preparing mentor teachers for mentoring. *In Australian Association for Research in Education* (NJ1).
- Arengukava* (2018). *link eemaldatud eetilistel kaalutlustel
- Baker, D. B., & Maguire, C. P. (2005). Handbook of youth mentoring. D. L. DuBois, & M. J. Karcher (Eds.), *Mentoring in Historical Perspective* (pp. 14-29). SAGE Publications.
- Bakker, A. (2018). *Design research in Education, A Practical Guide for Early Career Researchers*. Routledge.
- Barondess, J. A. (1995). A brief history of mentoring. *Transactions of the American Clinical and Climatological Association, 106*, 1-24.
- Baumbach, A. (2019, 17. mai). Mentorlus tagab eduka õppimise. *Õpetajate Leht*.
<https://opleht.ee/2019/05/mentorlus-tagab-eduka-oppimise/>
- Clutterbuck, D. (2014). *Everyone needs a mentor*. Kogan Page Publishers.
- Clutterbuck, D. & Lane, G. (2005). *The situational mentor*. Gower.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Connor, M., & Pokora, J. (2012). *Mentoring and Coaching at Work: Developing Effective Practice*. Open University Press.
- Cunningham, B. (2007). All the right features: Towards an 'architecture' for mentoring trainee teachers in UK further education colleges. *Journal of Education for Teaching, 33*(1), 83-97. <https://doi.org/10.1080/02607470601098351>
- Eisenschmidt, E., Reiska, E., & Oder, T. (2015). Algajate õpetajate tajutud juhtkonna tugi ning selle seosed kooliarendusse kaasatuse ja õpetajate koostöoga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 3*(1), 148-172. <https://doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.07>
- EMCC Global (s.a.-a). *The self-assessment framework for ISMCP accreditation*.
<https://www.emccglobal.org/accreditation/ismcp/standards/>

- EMCC Global (s.a.-b). *Mentoring*. <https://www.emccglobal.org/leadership-development/leadership-development-mentoring/>
- EMCC Global (s.a.-c). *International Standards for Mentoring and Coaching Programmes (ISMCP)*. <https://www.emccglobal.org/accreditation/ismcp/>
- Gustav Adolfi Gümnaasium (s.a.) *Mentorlusprogramm*.
<https://gag.ee/opilasele/mentorlusprogramm/>
- Hea teadustava (2017). *Tartu Ülikooli eetikakeskus*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Heikkinen, H. L. T. (2019). Pedagoogiliste arendusuuringute suunad. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(2), 6-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.12697/eha.2019.7.2.02a>
- Hobson, A. J., & Maxwell, B. (2020). Mentoring substructures and superstructures: an extension and reconceptualisation of the architecture for teacher mentoring. *Journal of Education for Teaching*, 46(2), 184-206. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1724653>
- Hussey, L., & Campbell-Meier, J. (2021). Are you mentoring or coaching? Definitions matter. *Journal of Librarianship and Information Science*, 53(3), 510-521.
<https://doi.org/10.1177/0961000620966651>
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of educational research*, 81(2), 201-233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Kardos, S. M., & Johnson, S. M. (2010). New teachers' experiences of mentoring: The good, the bad, and the inequity. *Journal of Educational Change*, 11, 23-44.
<https://doi.org/10.1007/s10833-008-9096-4>
- Kautsaar, S., & Klandorf, A. (2019). *Õpetaja kui mentor – on see võimalik?*
<https://mentoritekoda.ee/opetaja-kui-mentor-on-see-voimalik/>
- Kutseaasta alustavale õpetajale (kooliõpetaja tugiprogramm)* (s.a.).
<https://www.tlu.ee/koolitused/kutseaasta-alustavale-opetajale-kooliõpetaja-tugiprogramm>
- Liaqat, S., Naz, A., & Nasreen, A. (2020). Role of Mentoring in Secondary School Education: Mentees' Experiences and Challenges. *Pakistan Social Sciences Review*, 4(2), 862-870.
- Limit, K. P. (2018). *Attitudes, faith, and experience of teachers in mentorship within estonian christian schools*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Lõhmus, M. (2021). *Õpetaja kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate alustavate õpetajate väljakutsed kohanemisel õpetajatööga ning toetusviisid ja -võimalused koolijuhtide arvamustele tuginedes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Maready, B., Cheng, Q., & Bunch, D. (2021). Exploring Mentoring Practices Contributing to New Teacher Retention: An Analysis of the Beginning Teacher Longitudinal Study. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 19(2), 88-99.
- Mentorlus – arengut toetav koostöö* (2021). <https://haridus.ut.ee/et/sisu/mentorlus-arengut-toetav-koostoo-0>
- Mentorlus – arengut toetav koostöö (kooliõpetajatele)* (s.a.)
<https://www.tlu.ee/koolitused/mentorlus-arengut-toetav-koostoo-kooliõpetajatele>
- Mertz, N. T. (2004). What's a mentor, anyway? *Educational administration quarterly*, 40(4), 541-560. <https://doi.org/10.1177/0013161X04267110>
- Mtika, M., & Payne, F. (2014). Student–adult mentoring relationships: experiences from a Scottish school-based programme. *Educational Research*, 56(4), 436-452.
<https://doi.org/10.1080/00131881.2014.965571>
- Murray, M. (2001). *Beyond the myths and magic of mentoring: How to facilitate an effective mentoring process*. Jossey-Bass.
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409-421.
- Owa, M. (2023). *Paper-And-Pencil Interviewing (Papi): Pros, Cons & When to Use*.
<https://www.formpl.us/blog/paper-and-pencil-interviewing-papi-pros-cons-when-to-use>
- Paniagua, A., & Sánchez-Martí, A. (2018). Early career teachers. *OECD Educ. Work. Pap.*
<http://dx.doi.org/10.1787/4a7043f9-en>
- Phan, A. N. Q., & Pham, T. X. (2022). Mentoring programme and the transition of beginning teachers: view of the insiders. *PRACTICE*, 4(3), 1-17.
<https://doi.org/10.1080/25783858.2022.2086060>
- Poulsen, K. M. (2012). *The mentor+ guide to Mentoring Programmes*. KMP+Forlag.
- Poulsen, K. M. (2013). Mentoring programmes: Learning opportunities for mentees, for mentors, for organizations and for society. *Industrial and commercial Training*, 45(2), 255-263.
<https://doi.org/10.1108/ICT-03-2013-0016>

- Remmik, M., Lepp, L., & Koni, I. (2015). Algajad õpetajad koolijuhi ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 173-201.
<https://doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.08>
- Renbarger, R., & Davis, B. (2019). Mentors, self-efficacy, or professional development: Which mediate job satisfaction for new teachers? A regression examination. *Journal of Teacher Education and Educators*, 8(1), 21-34.
- Ruul, K. (2012). *Õppejõudude mentorlus eesti kõrgkoolides ja selle arenguvõimalused*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Shanks, R., Attard Tonna, M., Krøjgaard, F., Annette Paaske, K., Robson, D., & Bjerkholt, E. (2022). A comparative study of mentoring for new teachers. *Professional development in education*, 48(5), 751-765. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1744684>
- Sims, B. (2017). *Õpetaja arusaam mentorluse kujunemisest ja selle olemusest tartu ülikooli näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Zerzan, J. T., Hess, R., Schur, E., Phillips, R. S., & Rigotti, N. (2009). Making the most of mentors: a guide for mentees. *Academic Medicine*, 84(1), 140-144.
- Taimalu, M. (2020). Mida räägib meile TALIS 2018 uuring õpetaja ja koolijuhi karjääriteest?. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 217-220. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.10>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 uuringu tulemused, 1. osa*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/talis_eesti_raporti_i_osa_0.pdf
- Veisner-Konoplitski, A. (2020). *Kvalifikatsiooninõuetele mittevastavate alustavate õpetajate kirjeldused kohanemisest koolikeskkonnaga ja ootused koolipoolsele toetusele kohanemise soodustamiseks*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Vesso, S. (2017). Kõvisioon — hea võimalus, kuidas toetada sotsiaalvaldkonna töötajaid. *Sotsiaaltöö*, 4, 81-84. https://www.tai.ee/sites/default/files/2021-03/15174743354_Sotsiaaltoe_4_2017_veebi.pdf
- Vihalemm, T. (2014). *Fookusgrupi intervjuu*. Tartu Ülikooli sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu>
- Õun, M. (2015). *Koolijuhit algaja õpetaja toetajana koolikeskkonnaga kohanemisel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.

Õunapuu, L. (2012). *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes*.

<https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>

Lisa 1. Küsimustik ühe Eesti põhikooli õpetajatel, tugimeeskonna ja juhtkonna liikmetele

Eetilistel kaalutlustel on mõned andmed eemaldatud ning tähistatud „x“-ga.

Hea kolleeg!

Olen Maarja Tiits, Tartu Ülikooli klassiõpetaja eriala magistrant ja x kooli õpetaja. Kokkuleppel juhtkonnaga on minu magistritöö eesmärk luua x põhikoolile mentorlusprogrammi kavand. Mentorlusprogrammi käivitamine oleks x kooli jaoks väärtuslik lisavõimalus professionaalsele arengule keskendumiseks, sest see võimaldab üks-ühele koostööd mentorlussuhtes. Selleks, et loodav mentorlusprogramm vastaks kooli vajadustele, eesmärkidele ja ootustele, on väga oluline teada saada võimalikult paljude kooli töötajate ootused ja arvamused ning neid siis mentorlusprogrammi seisukohtade väljatöötamisel arvestada.

Selles küsitluses on osalema ja oma arvamust avaldama oodatud kõik x kooli õpetajad ja tugimeeskonna liikmed. Uuringu järgmises etapis viin läbi intervjuud valmimisjärgus mentorlusprogrammi kavandi arutamiseks ja ettepanekute kogumiseks.

Kõigi teie panus on vajalik, et saada mentorlusprogrammiga seotud ootustest hea ülevaade. Olen väga tänulik, kui leiad aja vastamiseks.

Küsimustele vastamine on anonüümne ja võtab aega 15 - 20 minutit.

Küsimustikule ootan vastuseid ajavahemikus 26.01.-09.02.2023. Intervjuu aeg on täpsustamisel ning annan sellest aegsasti teada.

Oma täiendavatest küsimustest anna palun märku kirjutades xxx.

Parimate soovidega

Maarja Tiits

Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituut

Taustaandmed

Olen:

1. õpetaja
2. tugimeeskonna liige

Ainevaldkond

Olen:

1. klassiõpetaja
2. keeleõpetaja
3. matemaatika või loodusainete õpetaja
4. sotsiaal-, kunstiainetes, tehnoloogia, kehalise kasvatuses õpetaja

Üldine tööstaaž

1. 0 - 5 aastat
2. 5 - 10 aastat
3. 10 - ... aastat

Mentorlusprogramm...

on süsteemne lähenemine mentorlusele, milles menteed ja mentorid üks-ühele suhtluses tegutsevad. Programmi pikkuseks on üldjuhul üks õppeaasta. Mentorlusprogramm tugineb kindlatele seisukohtadele, mis on organisatsioonisiselt kokku lepitud (Poulsen, 2012).

X kooli mentorlusprogrammis oleksin valmis olema:

1. mentor
2. mentee
3. mõlemad
4. mitte kumbki

1. Koolile loodav mentorlusprogramm õpetajale võiks minu arvates toetada järgmisi KOOLI VÄÄRTUSI ja EESMÄRKE:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
 - avatus ja omavaheline koostöö
 - iga õpilase ja kooli töötaja areng on oluline
 - õpetaja on õppija
 - hooliv ja turvaline koolikeskkond
 - võimalus õppida kaasaegsetes ja erinevates keskkondades
 - kooli traditsioonide hoidmine
 - arengu toetamine uudsetel viisidel
 - tervise väärtustamineMuu oluline väärtus või eesmärk (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
2. Koolile loodav mentorlusprogramm peaks minu arvates täitma järgmisi EESMÄRKE:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
 - toetama koolis positiivset ja koostöist organisatsioonikultuuri
 - toetama kooli mainet – x kool kui õpetajate professionaalset arengut toetav kool
 - toetama õpetaja sisseelamist organisatsiooni
 - toetama menteed tema õpetamise arendamisel
 - toetama menteed õpi- ja õpetamistegevuse kavandamisel
 - andma menteele võimaluse oluliste teemade koheseks arutamiseks mentoriga
 - toetama mentori professionaalset arengut
 - toetama kõigi kooli töötajate tööalast arengut
 - ennetama õpetajate tööstressi ja läbipõlemist
 - vähendama õpetajate töölt lahkumisiMuu oluline eesmärk (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
3. Koolile loodava mentorlusprogrammi SIHTGRUPP võiks minu arvates olla:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
 - alustavad õpetajad (õpetajad, kes oma õpetajateed alustavad)
 - x koolis alustavad õpetajad (õpetajad, kes on x koolis uued, olenemata nende varasemast töökogemusest)
 - tööle naasvad õpetajad (taasalustavad õpetajad)
 - kõik õpetajad, kes soovivad oma professionaalse arenguga tegeleda mentoriga koostöös
 - kõik kooli töötajad, kes soovivad oma professionaalse arenguga tegeleda mentoriga koostöösMuu (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
4. Minu arvates on MENTORLUSPROGRAMMIS OSALEMISE kohta oluline kokku leppida järgnevas:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
 - x kooli mentorlusprogrammis osalemine võiks olla menteede jaoks vabatahtlik
 - x kooli mentorlusprogrammis osalemine võiks olla mentorite jaoks vabatahtlikMuu (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
5. Minu arvates võiks koolis MENTORLUSPAARIDE MOODUSTAMISEL lähtuda järgnevatest põhimõtetest:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
 - menteele määrab mentori kool (nt mentorlusprogrammi eest vastutaja)
 - mentori saab mentee ise vabalt valida, vastavalt oma eelistustele, kooli õpetajate seast
 - mentori saab mentee ise valida kooli mentorõpetajate nimekirjast
 - mentor saab mentee ise valida
 - mentor ja mentee võiksid olla võimalusel samast ainevaldkonnastMuu (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:

6. Koolile loodavas mentorlusprogrammis võiks MENTORIKS saamisel kehtida järgmised kriteeriumid (palun märgi sobiv või sobivad):
- soov saada mentoriks
 - valmisolek mentorina tegutseda
 - valmisolek läbida mentori väljaõpe
 - mentorlusel olulised omadused (nt usaldusväärsus, empaatia, positiivsus, kannatlikkus)
 - mentorlusel olulised oskused (nt kuulamisoskus, koostööoskus)
 - lisatasu mentoriks olemise eest
- Muu oluline kriteerium (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
7. MENTORITE TOETAMISEKS mentorlusprogrammis osalemisel on oluline:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
- mentoritele võimaldatud väljaõpe/koolitused
 - võimalus kaasa rääkida oma mentee valikul
 - mentoritele selgelt sõnastatud ootused ja ülesanded
 - mentorluseks aja võimaldamine tööaja sees (nt koostööteispäevadel)
 - mentorluskohtumiseks sobiva ruumi kasutamise võimalus
 - menteede väljaõpe (mentee ettevalmistus selleks rolliks)
 - mentorite omavahelised kohtumised oma tegevuse mõtestamiseks (kõvisioon vm)
 - kõigile mentorlusprogrammis osalejatele (mentorid ja menteed) ühiste seminaride/kohtumiste võimaldamine
- Muu toetusviis (palun täpsusta):
- 7.1 MENTORITELE võimaldatud väljaõppe/koolitused peaksid sisaldama ülevaadet:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
- mentorluse olemusest
 - mentori erinevatest rollidest
 - mentorlussuhte loomisest ja hoidmisest
 - mentee toetamisest
 - eesmärkide seadmise ja saavutamise toetamisest
- Muu väljaõppe/koolituse sisuline osa (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
8. MENTEEDE TOETAMISEKS mentorlusprogrammis osalemisel on oluline:
(1 - ei nõustu üldse, 2 - pigem ei nõustu, 3 - nii ja naa, 4 - pigem nõustun, 5 - nõustun täielikult)
- väljaõpe (ettevalmistus mentee rolliks)
 - võimalusel selgelt sõnastada oma eesmärgid mentorluskohtumisteks
 - võimalus kaasa rääkida oma mentori valikul
 - mentorluskohtumisteks aja võimaldamine tööaja sees
 - konfidentsiaalsuse tagamine mentoriga arutatud teemade osas
 - kõigile mentorlusprogrammis osalejatele (mentorid ja menteed) ühiste seminaride/kohtumiste võimaldamine
- Muu (palun täpsusta):
Palun lisa soovi korral kommentaar:
9. Palun lisa soovi korral veel mõni oluline mõte, ootus või ettepanek seoses koolile loodava mentorlusprogrammiga.

Suur aitäh vastamise eest!

Lisa 2. Fookusgrupi intervjuu kava: juhtkond, tugimeeskonna liikmed ja õpetajad

FOOKUSGRUPI INTERVJUU – JUHTKOND, ÕPETAJAD JA TUGIMEESKONNA LIIKMED

Toimumisaeg ja osalejate arv:

I intervjuu 27.03.2023, kell 11.05-12.15, 2 juhtkonna liiget

II intervjuu 28.03.2023, kell 14.00-15.15, 2 tugimeeskonna liiget ja 8 õpetajat

Eesmärk selgitada välja ühe Eesti põhikooli osalejate arvamused ja täiendusettepanekud loodava mentorlusprogrammi kavandi ülesehituse ja sisu osas.

Küsimused esitati mentorlusprogrammi alateemade kaupa.

Iga alapunkti juures läbivalt 2 põhiküsimust:

1. Milliseid mõtteid ja küsimusi see lõik teis tekitab?
2. Millised on teie ettepanekud täiendamiseks?

Lisaks esitati täiendavaid küsimusi konkreetsetes alapunktides, mis vajasisid täpsustamist vastavalt kasutatud allikatest selgunud põhimõtetele ja küsitlusest saadud tulemustele.

1) Mentorlus

- Mis on veel kooli jaoks oluline, millele peab mentorlus keskenduma?

2) Mentorlusprogrammi eesmärk ja seos kooli väärtustega

- Milliseid võimalusi mentorlusprogramm veel toetada saab?
- Kuidas hindate, kas väärtuste järjestust on selles kavandis oluline?

3) Mentorluse sihtrühm

- Kuidas peab olema sõnastatud menteedeks oodatud sihtrühm, kas veelgi täpsemalt või kuidas?

4) Mentorlusprogrammi ülesehitus ja juhtimine

- Milline peaks mentorlusprogrammi pikkus olema X koolis? Millal algab ja millal lõpeb, kuidas seda siia fikseerida?
- Kuidas teile tundub, kas mentorlusleping mentori ja mentee rollide täpsustamiseks on vajalik? Kui see annab väärtust, siis milliseid punkte peaks see sisaldama?

5) Mentorlussuhe ja mentorluspaaride moodustamine

- Mis on koolile sobivaim variant? Mis on vabatahtlikkuse +/-, suunatud mentorluse +/-?
- Kohtumiste sagedus – on see sobilik või vaja täpsustada?
- Kuidas toimida siis, kui mentorlussuhe ei toimi? Kas see peaks olema siin dokumendis või üks lepingu osa?

6) Mentorid

7) Menteed

8) Mentorite ja menteede toetamine

- Kuidas arvate, kas ka menteedele on vajalik korraldada ühisseminare?
- Milliseid ressursse saaks/ on vajalik veel lisada?

9) Eetika

- Mis on veel eetika osas oluline? – täpsustav küsimus

10) Mentorlusprogrammi hindamine ja täiendamine

Lisa 3. Arendusuuringu tulemusena valminud mentorlusprogrammi kavand ühele Eesti põhikoolile

Fookusgrupi intervjuude tulemuste alusel tehtud täiendused mentorlusprogrammi esialgsele kavandile on kavandi lõppversioonis tähistatud paksema kirjaga.

PÕHIKOOLI X MENTORLUSPROGRAMMI KAVAND

MENTORLUS

Mentorlus on strateegiline arendustegevus, mis hõlmab endas õppimist toetavat partnerlussuhet kahe (erinevate kogemustega) inimese vahel, mille mõlemad osapooled - mentor ja mentee - saavad õppida ja teadvustada midagi uut ning kogeda isiklikku arengut (Poulsen, 2012).

Organisatsioonisiselt toetab mentorlus õpetajate professionaalset arengut ja töölaseid eesmärke ning organisatsiooni pikaajalisi eesmärke ja väärtusi.

Põhikoolis X keskendub mentorlus **süsteemselt professionaalsele arengule, toetudes organisatsiooni eesmärkidele ja väärtustele.**

MENTORLUSPROGRAMMI EESMÄRK JA SEOS KOOLI VÄÄRTUSTEGA

Põhikoolis X on mentorlusprogrammi eesmärk edendada õpetajate **professionaalset arengut**, toetades neid koolis töötamisel. Olulisel kohal on omavaheline koostöö, võimaldada õpetajal olla õppija rollis ning toetada õpetajate tööheaolu.

Põhikooli X mentorlusprogramm toetab:

- õpetaja sisseelamist organisatsiooni;
- menteed tema õpetamise arendamisel, sealhulgas õpi- ja õpetamistegevuste kavandamisel ning annab menteele võimaluse mentoriga olulistel teemadel **arutleda esimesel võimalusel**;
- mentori professionaalset arengut;
- õpetajate tööheaolu;
- positiivse ja koostöise organisatsioonikultuuri hoidmist;
- kooli mainet – X kool kui õpetajate professionaalset arengut toetav kool.

MENTORLUSE SIHTRÜHM

Põhikoolis X on mentorluse sihtrühm **nii uued kui ka koolis juba töötavad õpetajad, kes soovivad tegeleda professionaalse arenguga**, täiendada oma töölaseid teadmisi ja oskusi ning olla teadlikumad oma igapäevatoos. Samuti on sihtrühmaks need õpetajad, kes võtavad organisatsioonis uue rolli, näiteks klassijuhatajaks saamine.

Põhikoolis X on uue õpetaja mentorlus üldjuhul laiema fookusega, toetades muuhulgas organisatsiooni sisseelamist, ning koolis juba töötavate õpetajate mentorlus on üldjuhul kitsama fookusega, näiteks ühe kindla teema põhine mentorlus.

MENTORLUSPROGRAMMI ÜLESEHITUS JA JUHTIMINE

Mentorlusprogramm on struktureeritud mentorlustegevust toetav ja reguleeriv programm, mille kindlad seisukohad on organisatsiooni siseselt kokku lepitud, sealhulgas mentorlusprogrammi eesmärk ja sellega liitumise tingimused, mentorluspaaride loomise ja mentorlusprogrammi hindamise põhimõtted (Poulsen, 2012).

Põhikoolis X on mentorlusprogrammi pikkuseks üldjuhul üks õppeaasta.

Põhikooli X mentorlusprogrammi kestel on osalejatel võimalus osaleda koolitustel ja infotundidel, mis võtavad arvesse mentorlusprogrammi konteksti ja eesmärki. Mentorid kohtuvad mentorlusprogrammi käigus regulaarselt eneseanalüüsi ja -täiendamise eesmärgil.

Põhikooli X mentorlusprogrammil on juht, kes vastutab mentorlusprogrammi toimimise eest ning kelle poole on osalejatel võimalik pöörduda mentorlussuhte käigus tekkivate sisuliste ja korralduslike küsimuste arutamiseks.

MENTORLUSSUHE JA MENTORLUSPAARIDE MOODUSTAMINE

Põhikoolis X on mentorlussuhe **vajaduspõhine** koostöine suhe, kus osapooled mõistavad mentorluse olemust ja oma rolle. Nad on teadlikud teadmistest, oskustest ja käitumisest, mida peavad mentori ja mentee rollis rakendama. Mentorite ja mentee rolli ülesanded ja õigused on **selgelt sõnastatud mentorlusprogrammi lisamaterjalides (nii mentorile kui ka menteele).**

Kaaluda võimalust mentorite tegevust kajastada töölepingus.

Põhikoolis X seab iga mentorluspaar eesmärgid ja tegutseb nende saavutamise suunas.

Mentorluspaarid kohtuvad vähemalt kord kuus reflekteerimise eesmärgil ning muul ajal vajaduspõhiselt.

Mentorluspaarid moodustatakse võimalusel **ainerühma või kooliastme põhiselt.**

Mentorluspaaride moodustamise eest vastutab üldjuhul programmi juht. Võimalusel saab mentee avaldada soovi mentorlusprogrammiga liitumiseks õppeaasta jooksul. Juhul kui mentorlussuhe ei toimi teavitavad osapooled üksteist ning informeerivad sellest mentorlusprogrammi juhti.

MENTORID

Põhikoolis X on mentoriks saamise eelduseks väljaõpe, mis võimaldab koostööprotsessi teadlikult suunata ning olla toetav dialoogipartner. Lisaks nõuetekohasele väljaõppele eeldab mentorina tegutsemine soovi ja valmisolekut olla mentor, **koostööle** orienteeritud lähenemine, head juhendamise- ja analüüsioskust, suhtlemise põhioskuste valdamist ja empaatiavõimet.

Põhikoolis X on mentori ülesanne eelkõige toetada mentee arengut vastavalt oma kogemustele ja teadmistele. Mentori pädevuste hulka kuuluvad näiteks mentorlussuhte loomine ja hoidmine ning mentee arengu toetamine.

MENTEED

Põhikoolis X on mentee **ülesanne tegeleda** oma professionaalse arenguga teadlikult ja süsteemselt ning olla valmis koostööks vastavalt mentoriga tehtud kokkulepetele.

MENTORITE JA MENTEEDE TOETAMINE

Põhikooli X mentorlusprogrammis osalevaid mentoreid ja menteesid toetatakse järgnevalt:

- nii mentorile kui ka menteele on selgelt sõnastatud ootused, õigused ja ülesanded;
- mentoritele võimaldatakse väljaõpe;
- **menteedele tehakse avaseminar, mida viib läbi mentorlusprogrammi juht enne mentorlusprogrammi algust;**
- mentoritele ja menteedele võimaldatakse mentorlusprogrammi kestel ühisseminare;
- mentoritele ja menteedele võimaldatakse mentorlusprogrammi juhi toetust (arutelud, lahenduste leidmine);
- mentor saab mentorlussuhte edukaks toimimiseks kaasa rääkida oma mentee valikul;
- mentorluskohtumiste aeg võimaldatakse tööaja sees (koostööteispäevad);
- mentorluskohtumiseks on olemas vajalikud ressursid (**aeg**, sobiv ruum, IKT toetus, erialane kirjandus).

EETIKA

Põhikooli X mentorlusprogrammis osalejad järgivad eetikapõhimõtteid **ning lähtuvad oma tegevuses organisatsiooni väärtustest ja tõekspidamistest**. Mentorlussuhtes olulised väärtused on usaldusväärsus, avatus, järjekindlus, eetilisus ja **lojaalsus**. Mõlemad osapooled (mentor ja mentee) hoiavad mentorlussuhte käigus teada saadud info konfidentsiaalsena.

MENTORLUSPROGRAMMI HINDAMINE JA TÄIENDAMINE

Põhikooli X mentorlusprogrammi hinnatakse iga õppeaasta lõpus, et selgitada välja osapoolte:

- kogemused;
- hinnangud mentorlusprogrammile;
- ettepanekud mentorlusprogrammi täiendamiseks.

Samuti antakse tagasiside igale osapooltele, mentor menteele ja vastupidi.

Poulsen, K. M. (2012). *The mentor+ guide to Mentoring Programmes*. KMP+Forlag.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maarja Tiits,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate mentorlusprogrammi kavandi loomine ühe eesti põhikooli näitel“, mille juhendaja on Piret Einpaul, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Maarja Tiits

18.05.2023