

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Laura-Maria Kasak

ALUSTAVATE LASTEAIAÕPETAJATE HINNANGUD ESIMESEL TÖÖKOHAL
PAKUTUD TOETUSMEETMETE KOHTA

Bakalaureusetöö

Juhendaja: alushariduse kaasprofessor Merle Taimalu

Tartu 2024

KOKKUVÕTE

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud esimesel töökohal pakutud toetusmeetmete kohta

Alustavad lasteaiaõpetajad puutuvad esimestel tööaastatel kokku erinevate väljakutsetega, mis mõjutavad nende suhtumist tehtavasse töösse ning võivad pikemas perspektiivis olla seotud läbipõlemise ning töölt lahkumisega. Et seda probleemi ennetada, vajavad alustavad õpetajad kohanemisperioodil toetusmeetmeid. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on anda ülevaade alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutavatest toetusmeetmetest ning õpetajate endi hinnangutest nende tõhususe ja puudujäävate meetmete kohta. Uurimuses on kasutatud kvantitatiivset uurimisviisi. Valimisse kuulus 32 alustavat lasteaiaõpetajat. Andmeid koguti ankeediga. Andmete analüüsimiseks kasutati kirjeldavat statistikat ja avatud küsimuste puhul kvantitatiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et enamik alustavad õpetajad pidid toe saamiseks seda ise küsima, kõige enam oldi rahul juhtkonna pakutud töökoormusega ning puudust tunti mentori pedagoogilistest nõuannetest ja juhtkonna toest.

Võtmesõnad: alustav lasteaiaõpetaja, kohanemine, toetusmeetmed, hinnang, tõhusus, puudujäävad toetusmeetmed

ABSTRACT

Novice kindergarten teachers' evaluations of support measures offered in their first job

Novice preschool teachers encounter various challenges in their first years in their profession, which affect their attitude towards the work they do and may be related to burnout and leaving the job in the long run. To prevent this problem, novice teachers need supportive activities. The aim of this bachelor's thesis is to provide an overview of the support measures offered to novice kindergarten teachers and the teachers' evaluations of their efficiency and missing support measures. The research uses a quantitative research method. The sample included 32 novice kindergarten teachers. Data were collected using a questionnaire. The results revealed that most novice teachers had to ask for support themselves, they were most satisfied with the workload offered by the management, and they lacked the mentor's pedagogical advice and support from the management.

Keywords: novice kindergarten teacher, adaptation, supportive activities, evaluation, efficiency, missing support measures

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud esimesel töökohal pakutud toetusmeetmete kohta	3
SISUKORD	
SISSEJUHATUS	4
TEOREETILINE ÜLEVAADE	5
Alustava lasteaiaõpetaja professionaalne areng	5
Alustavale lasteaiaõpetajale suunatud toetusmeetmed	6
Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud toetusmeetmetele	8
Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused	9
METOODIKA	10
Valim	10
Andmekogumine	11
Andmeanalüüs	11
TULEMUSED	12
ARUTELU	13
Töö piirangud ning soovitus edaspidisteks uurimusteks	16
Töö praktiline väärtus	17
TÄNUSÕNAD	17
AUTORSUSE KINNITUS	17
KASUTATUD KIRJANDUS	18
LISA 1. ALUSTAVA ÕPETAJA ARENGUFAASIDE MUDELID	
Berlineri alustava õpetaja arengufaaside mudel	
Moiri alustava õpetaja arengufaaside mudel	
LISA 2. TULEMUSED	
LISA 3. ANKEET	

SISSEJUHATUS

Alustava õpetaja jaoks on esimesed tööaastad väljakutset pakkuvad - uude töökeskkonda sisse elamine, uute töökaaslaste ja juhtkonnaga kohanemine, kujuneb välja õpetaja identiteet, arenevad välja õpetamise meetodid ja -oskused (Remmik *et al.*, 2015). Hea õppekvaliteedi ja kompetentsuse tagamiseks on olulised õpetaja töötingimused ja õpetajakoolituse tase ning seetõttu on tähtis olla alustavale õpetajale esimestel tööaastatel toeks, mil temast on kujunemas oskuslikum õpetaja (Murumaa, 2014).

Kolmandik alustavatest õpetajatest lahkub töölt esimese kolme aasta jooksul (Rootalu, 2022). Alustavate õpetajate nappus ja suur lahkumise määr peale esimest õppeaastat ning õpetajatele loodud tugisüsteemide piiratud kasutamine on kujunenud kasvavaks probleemiks (Selliov & Vaher, 2018). Õpetajate ametis jätkamise üheks oluliseks teguriks on kindlasti toetusmeetmed, mida alustavale õpetajatele pakutakse uues töökohas kohanemiseks nii esimestel tööaastatel kui ka laiemalt, et õpetajakoolituse läbinud sooviks minna erialasele tööle ning pikemalt sinna jääda (Taimalu *et al.*, 2019; Paniaguai & Sánchez-Martí, 2018). Toetusmeetmete kasutamata jätmise tõttu jääb alustav õpetaja ilma olulistest teadmistest, mida oleks võimalik kasutada tekkivate stressisituatsioonide ja probleemide lahendamisel.

Mitmetest uurimustest on selgunud, et alustavatel õpetajatel on vaja kohanemiseks tuge ning seepärast on kohanemise lihtsustamiseks loodud erinevaid toetusmeetmeid (Remmik *et al.*, 2015). Murumaa (2014) magistriltööst selgus, et Kagu-Eesti kõigis lasteaedades pole alustava õpetaja jaoks loodud tugisüsteeme. Hoolimata varasemalt kaardistatud alustavate õpetajate muredest, pole Viiburi (2020) uurimuse järgi igas asutuses eraldi välja töötatud tugisüsteeme alustava õpetaja töösse sisseelamise toetamiseks. Lasteaiajuhtidele pole loodud eraldi juhendit alustavate lasteaiaõpetajate tööga kohanemise toetamiseks (Lehtveer, 2022) ning seetõttu on jäetud iga lasteasutuse enda otsustada, kas ja milliseid toetusmeetmeid alustavale lasteaiaõpetajale pakkuda. Bakalaureusetöös on kasutatud ka uurimusi kooliõpetajate kohta, kuna lasteaiaõpetajate kohta on neid vähe ning mõlemal juhul on probleemistik kattuv.

TEOREETILINE ÜLEVAADE

Alustava lasteaiaõpetaja professionaalne areng

Alustavaks õpetajaks peetakse inimest, kes on alustamas õpetajakarjääri ning on oma professionaalse arengu algusfaasis. Alustav õpetaja on Eestis keskmiselt 35-aastane (Selliov & Vaher, 2018). Alustavaks õpetajaks loetakse erinevates uurimustes erineva staaži pikkusega

õpetajat. Näiteks TALIS (2018) uurimuse kohaselt on alustav õpetaja see, kel on tööstaaži kuni viis aastat. Õpetajakutsega lõpetajat ei saa veel pidada valmis olevaks õpetajaks, kuna neil on vähe kogemusi, kuidas erinevates situatsioonides toime tulla. Olenemata õpetajakoolituse kvaliteedist pole õpetajaid võimalik kõigiks väljakutseteks täielikult ette valmistada (Taimalu *et al.*, 2019). Esimeste õppeaastate väljakutsed jätavad jälje kogu õpetajakarjäärile ning sel põhjusel on esimestel õpetamisaastatel alustaval õpetajal eriti vaja tuge, abi ja mõistmist (Spätärelu, 2020). Seetõttu tuleb toetusprogrammides osalemine alustavatele õpetajatele kasuks.

Õpetaja kutsealase arengu kohta on mitmeid erinevaid lähenemisi, neist üks tuntumaid on Berliner (1988) viie arenguastmega mudel, kus töötatud aastate lõikes on erinevate tasemetena välja toodud õpetajaks kujunemine. See mudel annab ülevaate alustava õpetaja arenguteest kogenud õpetajaks pikema ajaperioodi jooksul. Berliner (1988) järgi peavad õpetajad läbima oma ametialase küpsuse saavutamiseks hierarhilisel redelil erinevaid arenguastmeid. Antud bakalaureusetöö käsitleb vaid alustava lasteaiaõpetaja kolme esimest aastat ning seepärast keskendub autor töös vaid Berliner kahele esimesele tasemele, milleks on noviitsi tase ehk õpetamise 1. aasta ning edasijõudnud algaja tase ehk õpetamise 2.-3. aasta (vt Lisa 1).

Alustava õpetaja arengut saab ka lühiajalisemalt eristada näiteks Moiri (1990) arengufaaside mudeli järgi ainult tema esimese tööaasta põhjal. Esimesel tööaastal läbib alustav õpetaja Moiri (1990) hinnangul kuus faasi: ettevalmistuse faas, ellujäämise faas, illusioonide purunemise faas, ärkamise faas, refleksiooni faas, ettevalmistuse faas II (vt Lisa 1). Alustava õpetaja seisukohalt on vajalik välja tuua nii Berliner kui ka Moiri mudel, kuna mõlemad annavad selgema ülevaate alustava õpetaja arengust, üks lühema ja teine pikema perioodi vältel.

Seega läbib algaja õpetaja oma arenguteel mitmeid erinevaid olulisi faase, mis aitavad liikuda kutsealase meisterlikkuse poole. Igal faasil on oma kindel funktsioon ja väljakutsed, mille läbimisel on võimalus astuda uus samm professionaalses arengus.

Alustavale lasteaiaõpetajale suunatud toetusmeetmed

Toetusmeetmeteks loetakse alustavatele õpetajatele pakutavaid formaalseid toetusmeetmeid ja -programme ning mitteformaalseid toetusmeetmeid (Taimalu *et al.*, 2019), millest räägitakse allpool lähemalt. Õpetaja kohanemist toetavate programmide näol on tegu etteplaneeritud toetusega alustavatele õpetajatele, mille eesmärk on anda neile pedagoogilisi teadmisi ning arendada esimeste tööaastate jooksul ametialaseid oskusi (Mitchell *et al.*, 2021). Alustavate

õpetajate haridusastusest saadav toetus ja selle kvaliteet on üheks teguriks, mis määrab, kas nende õpetajate algus on stressivaba või -rohke (Latifoglu, 2016). Alustava õpetaja ametist lahkumiseni või läbipõlemiseni võivad viia vähene toetusmeetmete kasutamine, konkreetsete teadmiste, juhiste või juhendamise puudumine sellest, kuidas teda ümbritsev organisatsioon toimib (Remmik *et al.*, 2015).

Üheks formaalseks programmiks on kutseasta, mille eesmärgiks on alustavale õpetajale pakkuda tuge organisatsioonis kohanemiseks ja ametikompetentsuse arendamiseks (Eisenschmidt *et al.*, 2015). Programm on suunatud alustavale lasteaia-, üldharidus- ja kutsekooli õpetajale. Programm soodustab alustava õpetaja professionaalset arengut ja võimaldab vastastikust õppimist, kaasates õppeprotsessi alustavad õpetajad ning kogunud mentorid ja eksperdid ülikoolidest (Tammets *et al.*, 2019). Mentorlus on õppimisviis, milles mentor ei paku ainult omapoolset tuge, vaid innustab läbi isikliku eeskuju alustava õpetaja tööalaseid edusamme (Maughan, 2006). Mentorid mängivad alustavate õpetajate kohanemisperioodil võtmerolli, leevendades sageli kogetavat üksindus- ja eraldatusetunnet ning arendades nende juhtimisoskusi, mis on õpetajate jaoks nende töökohustusi silmas pidades olulised (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023). Õpetajad, kes on osalenud toetusprogrammides tunnevad, et nende üleminek õpetajakarjäärile on sujuvam, tunnetades seetõttu töökohaga tugevamat sidet ja suuremat motivatsiooni õpetajaameti jätkamiseks (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023). Samuti hindavad nad kõrgelt mentorituge ja professionaalse kogukonna tuge, mida toetusprogrammis pakutakse (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023).

Teiseks programmiks on eelkõige üldhariduskoolide õpetajatele suunatud “Alustavat õpetajat toetav kool”, kus koolijuhid saavad õpetajaid toetada juhindudes kirjapandud põhimõtetest (Algatusest, *s.a.*). Siinkohal tuleb ära märkida asjaolu, et lasteaiaõpetajate tööülesanded erinevad kooliõpetajate omadest ja neid põhimõtteid ei saa üks-ühele alustavate lasteaiaõpetajate toetamiseks kasutada. Formaalsete toetusmeetmete alla kuuluvad ka koolijuhi või staažika õpetaja toetus ja omavahelised kohtumised ning õpetamiskoormuse vähendamine (Taimalu *et al.*, 2019). Uurimusest ilmneb, et õpetajad on esimesel tööaastal ülekoormatud ning nad soovivad õppetegevusi planeerides teistega rohkem koostööd teha (Sikma, 2019). Haridusastuse juhtkonnal on oluline jälgida oma õpetajate töökoormust ning vajadusel seda vähendada, aidates neil seeläbi tekkivate probleemidega paremini toime tulla, hoides nõnda tasakaalus nende töö- ja eraelu (Latifoglu, 2016).

Toetusprogrammid varieeruvad erinevates asutustes, ent harilikult on mentorlus peamine kasutatav toetusmeede, kuid sellegipoolest pole selle kasutamine järjekindel (Mitchell *et al.*, 2020) ning osades programmides ei määrata alustavatele õpetajatele mentorit

(Glazerman *et al.*, 2010) või õpetajad ei saa toetusprogrammi, mis vastaks osariigi juhiste (LoCascio *et al.*, 2016). Uurimus näitab, et ebajärjekindlalt rakendatud programmil on negatiivsem mõju kui üldse mitte mingi programmi kasutamisel (LoCascio *et al.*, 2016). Teisteks toetusmeetmeteks on pedagoogiliste koolituste seminarid, vähendatud töökoormus, kogunud õpetaja tegevuse vaatlus, tegevuse tagasiside kogunult õpetajalt ja administratiivne toetus (Mitchell *et al.*, 2020).

Mitteformaalseteks toetusmeetmeteks võib nimetada lasteaiaasisest koostööd, häid suhteid kolleegide ja juhtkonnaga ning vastava erialase kirjanduse lugemist (Avalos, 2011). Õpetajatöös on oluline roll õpetajatevahelisel koostööl, mis aitab omavahelisi suhteid tugevdada ning tööülesandeid jaotada. Õpetajatele, kes teevad koostööd ja reflekteerivad tegevusi, mõjub see positiivselt ning nende õpetamise enesetõhusus suureneb juhendamisel ja rühma juhtimisel (Simpson, 2017). Samuti pakuvad alustavatele õpetajatele tuge järgmised toetusmeetmed, mida ka varasemalt erinevates koolides suuremal või vähemal määral kasutatakse: regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogunud õpetajaga; direktori- ja/või kogunud õpetaja poolne mentorlus; isiklikku kohalolu nõudvad kursused/seminarid; üldine sissejuhatus; koostöö teiste uute õpetajatega; õpetamine koos kogemusi omava õpetajaga; portfoolid/päevikud; internetis läbiviidavad kursused/seminarid; õpetamiskoormuse vähendamine (Taimalu *et al.*, 2019). Taaveti (2010) sõnul saab lasteaia juhtkond töökoormuse ja -stressi vähendamiseks alustava õpetaja jaoks luua tingimused kaastöötajate vaheliseks suhtlemiseks ning kogemuste vahetamiseks ning kaasata otsustusprotsessi lisaks juhtkonnale ka õpetajate kollektiiv, et luua kogukondlikku ühtsustunnet. Vajalik on anda regulaarselt juhtkonnapoolset positiivset tagasisidet õpetaja poolt tehtud tööle ning kindlustada vajaminevate tugisüsteemide olemasolu. Oluline on tekitada alustavale õpetajale edasipürgimist soodustav, motivatsiooni tõstev ning tervist toetav meeldiv töökeskkond (Taavet, 2010).

TALIS (2018) uurimusest selgub, et 84% alustavatest kolmanda kooliastme õpetajatest pole läbinud mingit toetusprogrammi või saanud toetusmeetmeid, mis oleks neile abiks toimetulekul esimestel tööaastatel. Need toetusprogrammid (näiteks kutseaasta) pole kohustuslikud ja sageli ei kasuta paljud õpetajad neid võimalusi ära. Sageli võetakse kogunud pedagoogide puuduses õpetajana tööle noori, kellel puudub nõutav kvalifikatsioon ja seetõttu on nad oma õpinguid lõpetades juba piisavate kogemustega õpetajad, kelle jaoks toetusprogrammis osalemine ei ole enam esmase tähtsusega (Taimalu *et al.*, 2019).

Seega on toetusmeetmete rakendamine alustavate õpetajate puhul tööle jäämisel olulise tähtsusega. Oluline on, et haridusametuse juhtkond oleks teadlik alustavatele

õpetajatele mõeldud toetusmeetmetest, kuna juhtkonnal tuleb luua alustava õpetaja jaoks soodne töökeskkond, et ennetada ja maandada tekkivaid pingeid ning võimaldada läbi toetusmeetmete sujuv kohanemisperiood.

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud toetusmeetmetele

Haridusasutustes pakutakse suuremal või vähemal määral erinevaid toetusmeetmeid, kuid oluline on teada, milliseid meetmeid õpetajad kõige tõhusamaks peavad või millest nad puudust tunnevad. Alustavad õpetajad peavad tööga kohanemisel kõige olulisemaks aspektiks sotsiaalset töökeskkonda ehk suhteid juhtkonna, mentori ja kolleegidega (Remmik *et al.*, 2015). Õpetajad tähtsustavad asutusejuhi rolli, kuid tunnetavad nende toetust pigem töö algusfaasis ning alustava õpetaja toetajana hinnatakse asutusejuhi rolli väheoluliseks, sest varasemad omavahelised kokkupuuted on olnud minimaalsed (Remmik *et al.*, 2015).

Õpetajad tunnevad vajadust ka mentori ja kolleegide toetuse järele. Mentorilt oodatakse mõistlikku ja heatahtlikku suhtumist, konstruktiivset tagasisidet, kohalolu abivajaduse korral (Remmik *et al.*, 2015), kiiret reageerimist, hoolivust nende edust, paindlikkust ja usaldusväärset (LoCascio *et al.*, 2016). Õpetajad peavad oluliseks jagatud arusaamu ning väärtushinnanguid mentorite ja kolleegidega, mis puudutavad lastega suhtlemist ning ühiseid arusaamu õppimisest ja õpetamisest (Remmik *et al.*, 2015). Iisraelis läbi viidud uurimusest saab välja lugeda, et 230-st alustavast lasteaiaõpetajast 70% väitis, et mentor on kohanemisperioodil nende jaoks oluline isik (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023). Õpetajad vajavad kindlasti ka kolleegidepoolset toetust, eriti siis, kui suhe mentoriga ei ole piisav või kui nende väärtushinnangud ei kattu õpetamise ja õppimise koha pealt (Remmik *et al.*, 2015). Varasemas uurimuses on ka selgunud, et kõige prioriteetsemaks ja vajalikumaks toeks on õpetajate jaoks emotsionaalne tugi usaldusväärse inimese poolt, seejärel kontekstuaalne tugi ehk haridusasutusepoolne tugi (nt abi probleemide korral, dokumentatsiooni täitmine, inimestevahelise teabe liikumine) (Sikma, 2019).

Tugiprogrammide pakkumisel ja nendes osalemisel on õpetajate enesetõhususe tõstmisel oluline roll ning need toetavad edaspidi ametialaste kohustustega hakkamasaamist (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023; Taimalu *et al.*, 2019). Iisraeli õpetajad hindasid kõrgelt toetusprogrammis pakutud seminaride ja oma ala professionaalide toetust, mis suurendas nende motivatsiooni õpetajakarjääri jätkamiseks (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023). Kohanemist toetavad ka väikesed üksikasjad (nt kelle ruum asub õpetaja ruumi kõrval; kellega jagatakse ruumi; sarnase pedagoogilise vaatega kolleegide kokkuviimine asutusejuhi poolt) (Remmik *et al.*, 2015). Õpetajate hinnangul pakutakse toetusmeetmetest haridusasutustes enim planeeritud

kohtumisi direktori ja/või kogenud õpetajaga, direktori- ja/või kogenud õpetaja poolset juhendamist ning üldist sissejuhatust, seejuures mitteformaalsetest tegevustest erialakirjanduse lugemist ja professionaalsetes võrgustikes osalemist (Taimalu *et al.*, 2019). Uurimuses selgus, et on õpetajaid, kes eelistavad mitteformaalseid toetusmeetmeid (sh toetus lähedastelt), hinnates neid kõrgemalt kui formaalseid meetmeid, mis neile toetusprogrammis pakuti (Sikma, 2019).

Üldiselt on toetusprogrammides täheldatud positiivset mõju alustavatele õpetajatele, kuid on ka uurimusi, mis väidavad vastupidist ehk nende mõju on negatiivne või puudub (LoCascio *et al.*, 2016; Glazerman *et al.*, 2010). Paljud õpetajad on väitnud, et neile ei ole pakutud tõhusat toetusprogrammi ning juhtkond pole olnud kuigi teadlik olemasolevatest toetusmeetmetest (Hudson, 2019). Samuti leidub õpetajaid, kes ei ole mentorlussuhtest tuge saanud ka siis, kui nad on abi palunud. Uurimusest ilmnes, et õpetajad pole mentoritoeaga rahule jäänud, kuna mentor ei saanud enda tööga hakkama ning ei andnud õpetajatele piisavalt vajalikku tuge (Hudson, 2019). Selline olukord võib tekkida kui mentor ei ole teadlik mentorluse peamistest põhimõtetest ning ei tee alustava õpetajaga koostööd või kui mentori sobimatu sekkumise tõttu tunneb õpetaja ennast laste ees mittepädeva ja alandatuna (Remmik *et al.*, 2015). Ameerika Ühendriikides tehtud uurimuses tuli välja, et alustavad õpetajad on puudust tundnud administratiivsest toest, kooli kogukonna ühtsusest ja hoolivusest, samuti on nad on pidanud tööd alustama ilma vajaliku mööbli või töövahenditeta, liiga palju lapsi on paigutatud ühte klassi või määratakse õpetaja klassi, mille jaoks ta ei olnud ette valmistatud või koolitatud (Maloch *et al.*, 2022).

Töö uurimisprobleem, eesmärk ja uurimisküsimused

Alustavate lasteaiaõpetajate kujunemisel kogenud pedagoogideks tuleb läbida mitmeid etappe, mis kõik sisaldavad suuremal või vähemal määral väljakutseid. Uute tööülesannete, töökeskkonna, töökaaslaste, töökoha eripärade, kaasneva vastutuse ja laste ning nende vanematega kohanemiseks vajavad alustavad lasteaiaõpetajad tuge. Esiteks vähendaks toetusmeetmete rakendamine alustavate õpetajate läbipõlemist ja lahkumist peale esimesi õppeaastaid, teiseks annaks see neile tulevikus jätkamiseks toe ja kindluse, et neid mõistetakse, motiveeritakse ja vajadusel osutatakse asjakohast abi. See viitab vajadusele muuta taolised toetusmeetmed haridusasutustes süsteemselt kasutatavateks.

Käesoleva bakalaureusetöö teema on oluline seetõttu, et alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutavate toetusmeetmete ja nende hinnangute kohta on leida vähe uurimusi (Oplatka & Eizenberg, 2007; Lehtveer, 2022; Arviv Elyashiv *et al.*, 2023) küll aga

leidub rohkem uurimusi alustavate kooliõpetajate või üleüldiselt õpetajate kohta (Ingersoll & Strong, 2011; Remmik *et al.*, 2015; Taimalu *et al.*, 2019; Sikma, 2019; Maloch *et al.*, 2022).

Ei ole täpselt teada, milliseid toetusmeetmeid ning millise süsteemsusega pakutakse alustavatele lasteaiaõpetajatele esimestel aastatel. Praegu otsustab iga lasteasutus ise, kas ja missuguseid toetusmeetmeid alustavale õpetajale pakkuda, kuna ühtset regulatsiooni selleks pole (Lehtveer, 2022). Lähtudes eelnevast, on bakalaureusetöö eesmärgiks anda ülevaade alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutavatest toetusmeetmetest ning õpetajate endi hinnangutest nende tõhususe ja puudujäävate meetmete kohta.

Eesmärgist lähtudes on uurimisküsimused järgmised:

1. Milliseid toetusmeetmeid on pakutud alustavatele lasteaiaõpetajatele?
2. Millised on alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud neile pakutud toetusmeetmete kohta?
3. Millistest toetusmeetmetest tundsid alustavad lasteaiaõpetajad endi sõnul esimesel tööaastal puudust?

METOODIKA

Uurimuses on kasutatud kvantitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab koguda hinnanguid suuremalt valimilt.

Valim

Uurimuses on kasutatud mugavus- ja kriteeriumvalimit. Uurimusse valiti vastajaid kahe kriteeriumi alusel - esiteks pidi vastaja töötama lasteaias ning teiseks omama kuni kolme aasta pikkust tööstaaži õpetajana. Valimi piirkonnaks oli terve Eesti. Valimi suuruseks kujunes 32 alustavat lasteaiaõpetajat, kelleks olid 100% naised. Õpetajate keskmine vanus oli 32,2 aastat (SD= 9,27). Kõige vanem vastaja oli 53-aastane ning kõige noorem 20-aastane. Keskmine tööstaaž oli 1,7 aastat (SD= 1,44). Kõige lühem tööstaaž oli 3 kuud ja kõige pikem 3 aastat.

Andmekogumine

Uurimuses kasutati andmekogumiseks ankeeti (vt Lisa 3). Ankeedi koostamisel toetusin Karmen Ottepi magistritööle (Ottep, 2023). Ankeet koostati veebipõhiselt Google Forms keskkonnas ning selle valmimisel saadeti see üle Eesti erinevate lasteaedade meiliaadressidele. Kiri sisaldas bakalaureusetöö eesmärgi kirjeldust, vastajate kriteeriumeid ja ankeedi linki. Ankeet koosnes kolmest põhiosast ning ka taustaandmestest.

Ankeedi esimene osa oli kohanemist toetavate meetmete kohta. See sisaldas kolme kinnist küsimust ja ühte avatud küsimust. Esimese küsimusega sooviti teada saada, kas õpetajale oli kohanemisel määratud mentor või mitte. Teise küsimusega sooviti teada, milliseid toetusmeetmeid on pakutud alustavatele lasteaiaõpetajatele, mille puhul pidi vastaja ära märkima kuivõrd on ta esitatud väidetega nõus. Selle küsimuse puhul kasutati 6-palli Likerti skaalat, mille vastusevariantide juurde oli lisatud ka “pole kohaldatav”, kui õpetaja polnud väites nimetatud toetusmeedet saanud. Järgnevas avatud küsimuses uuriti kas eelnevalt nimetatud toetusmeetmetele lisaks veel midagi muud pakuti, mis oli abiks kohanemise perioodil. Kinnise küsimusega uuriti kas vastaja on läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammi.

Teises osas, mis hõlmas hinnanguid toetusmeetmete kohta, koosnes ühest kinnisest ja avatud küsimusest. Esimese küsimusega sooviti teada alustavate lasteaiaõpetajate hinnanguid neile pakutud toetusmeetmete kohta, mille puhul pidi vastaja märkima ära kuivõrd nõus on ta esitatud väidetega. Küsimuse vastamiseks kasutati Likerti skaalat. Järgnevas avatud küsimuses paluti õpetajal nimetada kõige enam kohanemisel toetust pakkunud meede.

Kolmas osa käsitles õpetajate jaoks puudujäävaid toetusmeetmeid, mis sisaldas ühte kinnist ja avatud küsimust. Kinnises küsimuses pidi vastaja ära märkima väited, millistest toetusmeetmetest ta tundis esimestel tööaastatel puudust või märkima, et ta ei tundnud millestki puudust. Avatud küsimuses võis õpetaja soovi korral nimetada veel meetmeid, mida võiks alustavatele lasteaiaõpetajatele kohanemisel lisaks pakkuda. Taustaandmetes küsiti, kui kaua on vastanu lasteaiaõpetajana töötanud ning tema vanust ja sugu.

Andmeanalüüs

Ankeetidest kogutud andmed sisestati korrastamiseks Microsoft Excelisse. Andmeanalüüsiks kasutati kirjeldavat statistikat, mille jaoks viidi korrastatud andmed üle JASP andmetöötlusprogrammi. Analüüsi käigus tehti protsentanalüüs, arvutati keskmised, standardhälve ning leiti vastused uurimisküsimustele. Avatud küsimuste puhul kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi - loeti kõik vastused üle, jagati sisu sarnasuse põhjal sobivatesse kategooriatesse ning lisati kategooriate juurde ka sagedused.

Tulemuste ülevaatlukuma esitamise jaoks koondati algselt 6-pallisel skaalal vastused 4-pallisele skaalale: nõustuvad, nii ja naa, mittenõustuvad ning pole kohaldatavad vastused. Nõustuvate vastuste alla koondusid vastusevariandid: olen täiesti nõus, pigem olen nõus ning mittenõustuvate vastuste alla: ei ole üldse nõus, pigem ei ole nõus.

TULEMUSED

Järgnevas peatükis on kajastatud uurimistulemusi vastavalt bakalaureusetöö uurimisküsimustele.

Alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutud toetusmeetmed

Uurimistulemustest selgus, 4 alustavat õpetajat (13%) on läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammi ja 28 pole seda läbinud (88%). Samuti tuli välja, et 15 alustavale õpetajale (47%) oli määratud mentor ning 17 õpetajale (53%) mitte. 38% õpetajatest nõustusid, et said mentorilt regulaarset tuge ja juhendamist, kuid 15% õpetajate sõnul oli toetus ebaregulaarne (vt Lisa 2, Tabel 1).

Tabelis 1 (vt Lisa 2) on välja toodud alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutud toetusmeetmed. Kõige enam vastasid ankeedis õpetajad nõustuvalt (60%) väitele, et nad pidid abi ja toe saamiseks seda ise küsima. Selgus, et üle poole õpetajatest (56%) said enim edasiviivat tagasisidet oma kolleegidelt, samas 19% sellega ei nõustunud. Samuti üle poole vastajatest (53%) osalesid isiklikku kohalviibimist nõudvatel kursustel/seminaridel.

Kõige vähem (6%) nõustusid õpetajad väitega, et juhtkond võimaldas neile esimesel tööaastal väiksemat töökoormust, kuid 69% õpetajaid ei ole sellega nõus. Vaid 19% vastanutest märkisid, et nad on kasutanud eneserefleksiooni jaoks portfooliot/päevikut. Samapaljudel toimusid regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogenud õpetajaga. Napilt oli ka vaatlemist mentori või mõne teise kolleegi poolt - vaid 19% õpetajatest märkis, et tema tegevust on käidud vaatlemas.

Lisaks uuriti õpetajatelt avatud küsimusega, milliseid toetusmeetmeid nad eelpool nimetatutele veel said, mis olid abiks kohanemisperioodil. 28 õpetajat vastasid, et neile ei pakutud rohkemat, kahel õpetajal oli võimalus tutvuda lasteaia dokumentatsiooniga ja õppematerjalidega, üks õpetaja sai veeta kolleegidega ühiselt aega ning ühele õpetajale anti valikuvabadus enda töökorralduse suhtes ning tal oli võrreldes teiste õpetajatega väiksemad nõudmised.

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud pakutud toetusmeetmete

Tabelis 2 (vt Lisa 2) on välja toodud alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud pakutud toetusmeetmete. Kõige enam (63%) olid õpetajad rahul juhtkonna pakutud töökoormusega, samas 13% õpetajatest polnud sellega rahul. Suur osa (59%) õpetajatest tundis, et kolleegide antud tagasiside aitas neid kohanemisel ja nad oli kolleegide pakutud toega rahul (56%).

Ainult 3% õpetajatest tundis, et nende kohanemist toetas alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammis osalemine. 28% õpetajatest vastasid, et nende kohanemist toetas eneserefleksiooni jaoks kasutatav portfoolio/päevik. Mentori antud tagasiside aitas neid kohanemisel vaid 38% vastanute hinnangul.

Lisaks paluti õpetajatel avatud küsimuses valida üks toetusmeede, mis neid enim kohanemisperioodil toetas. Kõige rohkem toetas õpetajaid kolleegide tugi, mis osutus valituks 11 õpetaja poolt. Järgmisena valiti 8 inimese poolt mentori tugi ning 3 inimest valisid vastuse, et neid toetas enim varasemad õpingud ja töökogemus.

Puudujäävad toetusmeetmed alustavate lasteaiaõpetajate hinnangul

Tabelis 3 (vt Lisa 2) on alustavate lasteaiaõpetajate hinnangul välja toodud puudujäävad toetusmeetmed. 44% alustavatest õpetajatest tundsid kõige rohkem puudust mentori pedagoogilistest nõuannetest ja juhtkonna toest tööalasele kohanemisele. Samuti tunti puudust enda tegevuse vaatlemisest mentori poolt (41%). Puudust ei tuntud enda tegevuse vaatlemisest juhtkonna liikme poolt (78%) ning kolleegide toest kohanemisel (81%). Ühestki toetusmeetmest ei tundnud puudust 9% õpetajatest.

Samuti said õpetajad soovi korral nimetada veel meetmeid, mida võiks alustavatele lasteaiaõpetajatele kohanemisel juurde pakkuda. Kõige enam nimetati 3 õpetaja poolt koolitusi. Lisaks mainisid üksikud õpetajad arenguvestluseid, ühisüritusi, kahe õpetaja süsteemis alustamist, ligipääsetavaid õppematerjale, nõuandeid dokumentide täitmise kohta ning ka õpetaja enda julgust ise abi küsida, kui selleks tekib vajadus.

ARUTELU

Käesolevas peatükis analüüsitakse uurimisküsimuste kaupa saadud tulemusi ja kõrvutatakse varasemate uurimustega.

Alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutud toetusmeetmed

Uurimustulemustest selgus, et suur osa alustavatest õpetajatest pidi abi ja toe saamiseks seda ise küsima, mis ei toeta seisukohta, et õpetajaameti jätkamise üheks oluliseks teguriks on toetusmeetmed, mis toetavad uues töökohas kohanemist ning pikemalt sellel ametikohal püsimist (Taimalu *et al.*, 2019). Sageli võib juhtuda, et õpetajatel on uue töökoha süsteemis keeruline orienteeruda ning sel juhul on keeruline ise abi küsida, kui asutust ega töötajaid ei tunne. Seega on tähtis, et õpetajal oleks isik, kelle poole ta saab igal ajal pöörduda. Samas

puudus üle poolte vastanud õpetajatel mentor ning enamik õpetajaid polnud läbinud tugiprogrammi. See on sarnane TALIS (2018) uurimuses selgunud tulemusega, et 84% alustavatest õpetajatest pole läbinud mingit toetusprogrammi või saanud kohanemisperioodil toetusmeetmeid. Kuna toetusprogrammid pole kohustuslikud, siis sageli ei kasuta paljud õpetajad neid võimalusi ära, isegi kui need tasuta on. Ligi kaks viiendikku õpetajatest sai uurimuses mentorilt regulaarset tuge. Vaatamata sellele, et mentorlus on üks põhilisemaid toetusmeetmeid, pole selle kasutamine järjepidev (Mitchell *et al.*, 2020) ja osad toetusprogrammid ei määra õpetajatele mentorit (Glazerman *et al.*, 2010). Õpetajate hinnangul pakkusid neile kõige enam tuge kolleegid. Eelnevate uurimistulemustega sobitub ka väide, et õpetajad vajavad kolleegidepoolset toetust just siis, kui suhe mentoriga ei ole piisav või kui nende väärtushinnangud ei kattu õpetamise ja õppimise suhtes (Remmik *et al.*, 2015).

Vähestele õpetajatele võimaldati esimesel tööaastal väiksemat töökoormust, kuigi koormuse vähendamine on mõjus ning peaks olema üks esimesi toetusmeetmeid, mida õpetajatele võiks pakkuda (Taimalu *et al.*, 2019; Latifoglu, 2016; Mitchell *et al.*, 2020; Taavet, 2010). See toetusmeede võimaldaks õpetajatel aegamisi harjuda uue töökeskkonnaga, rohkem keskenduda ametialastele kohustustele ja neid enda jaoks lahti mõtestada. Ligi ühel viiendikul õpetajatel toimusid regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogunud õpetajaga, samuti üle ühe kolmandikule õpetajatest pakuti juhtkonnalt ja mentorilt regulaarset toetust ning juhendamist. See tulemus on erinev näiteks TALIS (2018) uurimusest, kus selgus et kolmanda kooliastme õpetajatele pakuti neid meetmeid toetuseks just kõige rohkem. On oluline, et alustaval õpetajal oleks olemas isik, kes teda murede korral abistab ning pakub talle võimalust regulaarseks juhendamiseks ja kohtumisteks. Sellest tulenevalt on juhtkonnal vajalik anda tagasisidet õpetajatööle ning kindlustama vajaminevate tugisüsteemide olemasolu (Taavet, 2010), et vältida õpetaja läbipõlemist või ametist lahkumist.

Viiburi (2020) uurimuse järgi pole igas asutuses eraldi välja töötatud tugisüsteeme alustava õpetaja kohanemise toetamiseks ning Lehtveere (2022) uurimuse kohaselt lasteaiajuhtidele pole loodud eraldi juhendit õpetajate tööga kohanemise toetamiseks. Seega peab juhtkond olema teadlik alustavatele õpetajatele loodud toetusmeetmetest ja muutma taolised toetusmeetmed süsteemseks, et luua meeldiv kohanemisperiood ja töökeskkond ning ennetada seeläbi tööstressi.

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud pakutud toetusmeetmetele

Kuigi töökoormuse vähendamist märkisid vaid vähesed vastanutest, siis ligi kaks kolmandikku olid juhtkonna pakutud töökoormusega rahul, kuigi varasemad uurimused (Sikma, 2019) on näidanud, et tihtipeale on õpetajad esimesel tööaastal ülekoormatud.

Samuti üle poole õpetajatest tundis, et kolleegide antud tagasiside aitas neid kohanemisel ja nad oli kolleegide pakutud toega rahul. Ka varasemast uurimisest on selgunud, et õpetajad peavad tähtsaks kolleegide toetust ning ühiseid arusaamu õppimisest ja õpetamisest (Remmik *et al.*, 2015). Õpetajad valisid ka selles uurimuses kõige enam toetavamaks meetmeks kohanemisperioodil kolleegide toe. Sellest tulenevalt saab eeldada, et õpetajad, kes on saanud kohanemisperioodil töötada koos kogenuma kolleegiga, hindavad kõrgemalt enda enesetõhusust, õpetamise tõhusust, ametialaste otsuste tegemist ja väljakutsetega hakkamasaamist (Taimalu *et al.*, 2019). Samuti mängivad mõistvad ja toetavad kolleegid väga suurt rolli, mitte ainult kohanemisperioodil, vaid ka pikemas perspektiivis.

Ainult mõni õpetaja tundis, et tema kohanemist toetas alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammis osalemine, kuid seda saab põhjendada sellega, et tugiprogrammis osalejaid oligi vastanute hulgas vaid üksikuid. Üldiselt peetakse tugiprogramme kohanemisel tõhusaks (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023; Taimalu *et al.*, 2019), kuid sellele on ka vastukäivaid tulemusi (LoCascio *et al.*, 2016; Glazerman *et al.*, 2010). Tuleb välja, et ebajärjekindlalt rakendatud programmil on negatiivsem mõju kui üldse mitte mingi programmi kasutamisel (LoCascio *et al.*, 2016). Järelikult sõltub toetusprogrammi tõhusus selle ülesehitusest ja järjepidevusest ning ka õpetajatel endil on omad eelistused erinevate toetusmeetmete tõhususest nende kohanemisele.

Tulemustest ilmnes, et mentori pakutud tugi ja tagasiside aitas kohanemisel peaaegu kahte viiendikku õpetajatest. Varasemalt on õpetajad mentorituge kõrgelt hinnatud ning tegelikult peetakse mentorit alustava õpetaja kohanemisperioodil võtmeisikuks, leevendades kogetavat üksindus- ja eraldatusetunnet ning arendades õpetajate juhtimisoskusi (Arviv Elyashiv *et al.*, 2023). Ilmselt oleks mentoril ja õpetajal tõhusama koostöise suhte jaoks vaja õppeaasta alguses luua kokkulepped ning arutada üksteise ootusi juhendamise ja toetamise osas.

Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangul puudujäävad toetusmeetmed

Uurimistulemustest ilmnes, et õpetajad tundsid puudust mentori pedagoogilistest nõuannetest ning tegevuste vaatlemisest mentori poolt. Õpetajad on ka varasemalt kurtnud selle üle, et nad ei saa mentorilt vajalikku tuge (Hudson, 2019). Palju tunti puudust ka juhtkonna toest

töölasele kohanemisele, mis hõlmab ka õpetaja tööjuhiste tutvustamist ning lasteaia korralduslikku poolt. Avatud küsimusele vastanud õpetajad mainisid, et nad tundsid puudust nõuannetest dokumentatsiooni täitmise osas, mida mentor või juhtkond peaksid õpetajale selgitama. Samuti tuli Ameerika Ühendriikide uurimuses välja, et alustavad õpetajad on puudust tundnud administratiivsest toest (Maloch *et al.*, 2022) ning õpetajad peavad vajalikuks haridusasutusepoolset tuge (nt abi probleemide korral, dokumentatsiooni täitmine, inimestevahelise teabe liikumine) (Sikma, 2019).

Siit saab järeldada, et kõige enam tunnevad õpetajad puudust haridusasutuse süsteemi ja korraldusliku poole selgitamisest ning pedagoogilistest nõuannetest, mille kohta peaks tegelikult informatsiooni jagama kohe õpetaja tööleasumisel, et ta mõistaks kuidas organisatsioon toimib ning oskaks selles orienteeruda.

Töö piirangud ning soovitus edaspidisteks uurimusteks

Bakalaureusetöö üheks piiranguks oli see, et algselt väljavalitud valimiga ei saadud kokku piisava arvuga vastanuid, mille tõttu tuli uurimusala geograafiliselt oluliselt laiendada. Küsimustik saadeti algselt kõikide Tartu linna munitsipaallasteaedade üldmeilile, kuid vastajaid polnud nii palju kui lasteaiajuhid kriteeriumite põhjal algselt väitsid olevat ning seetõttu avardati uurimust üle Eesti, mis tõi valimi kokku. Valimi suuruse piiranguks oli ka nõue omada kuni 3-aastast tööstaaži, sest küsimustikule oli vaatamata nõudele ka üle 3-aastase tööstaažiga vastajaid. Mõistlik oleks ankeedi andmeid hakata koguma varakult ning teha lasteaiajuhtidega eelnevalt kindlad kokkulepped ankeedile vastamise osas, et oleks kindlus lubatud vastused hiljem kätte saada.

Antud uurimuses sai teada vaid õpetajate hinnanguid toetusmeetmete tõhususele, kuid tervikpildi saamiseks oleks vajalik küsitleda ning teada saada ka lasteaiajuhtide hinnanguid alustavatele õpetajatele pakutavate toetusmeetmete tõhususe kohta läbi asutusejuhi perspektiivi. Sellest tulenevalt võiks edaspidises uurimuses lisaks alustavate lasteaiaõpetajate hinnangutele uurida ka lasteaiajuhtide arvamusi. Samuti võiks ankeedis õpetajatelt küsida tööpiirkonda, et hiljem kõrvutada, kus piirkonnas oli toetus suurem ja kus väiksem.

Töö praktiline väärtus

Töö praktiliseks väärtuseks on see, et selles kogutud andmetega saab tähelepanu pöörata alustavatele lasteaiaõpetajatele seni pakutud toetusmeetmete, õpetajate tajutud toe ning toetusmeetmete puudujääkide kohta, kui seda varem tehtud pole. Saadud tulemuste alusel saab rakendada enim nõutud toetusmeetmeid, neid parendada ja tõhustada, et muuta õpetajate

kohanemisperiood sujuvamaks ning stressivabamaks. On leitud, et toetusprogrammidel on positiivne mõju alustavatele õpetajatele ning on suurem võimalus, et õpetajad jäävad oma ametikohale püsima. Iga haridusasutus peaks alustavate õpetajate toetamist pidama prioriteetseks, huvituma nende käekäigust ja pakkuma turvalist töökeskkonda.

TÄNUSÕNAD

Täna lasteaiajuhte, kes edastasid minu küsimustiku õpetajatele ning alustavaid õpetajaid, kes olid nõus bakalaureusetöö valmimisele kaasa aitama. Täna oma juhendajat Merle Taimalu igakülgse ning tõhusa abi 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.

Laura-Maria Kasak

/digitaalselt allkirjastatud/

13.05.2023

KASUTATUD KIRJANDUS

- Algatuses*. (s.a.). <http://alustavatopetajattoetavkool.blogspot.com/p/algatuses.html>
- Arviv Elyashiv, R., Carmel, R., & Rozenberg, K. (2023). New kindergarten teachers' (NKTs) transition into teaching in their induction year: teachers' and mentors' perspectives. *Early Child Development and Care*, 1–14. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/03004430.2023.2231658>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in teaching and teacher education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Berliner, D. C. (1988). *The Development of Expertise in Pedagogy*. Washington, D.C.: American Association of Colleges for Teacher Education.
- Eisenschmidt, E., Reiska, E., & Oder, T. (2015). Algajate õpetajate tajutud juhtkonna tugi ning selle seosed kooliarendusse kaasatuse ja õpetajate koostööga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 148-172. <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.07>
- Glazerman, S., Isenberg, E., Dolfen, S., Bleeker, M., Johnson, A., Grider, M., & Jacobus, M. (2010). *Impacts of comprehensive teacher induction: final results from a randomized controlled study*. <https://ies.ed.gov/ncee/pubs/20104027/pdf/20104028.pdf>
- Hudson, P (2019). „Please help me find teachers for my rural and remote school“: a model for teaching readiness. *Australian Journal of Rural Education*, 29(3), 24–38. <https://doi.org/10.47381/ajre.v29i3.233>
- Ingersoll, R., & 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>
- Latifoglu, A. (2016). *Staying or Leaving? An Analysis of Career Trajectories of Beginning Teachers*. International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 44(1), 55-70. <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A16%3A6491856/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A118569371&crl=c>
- Lehtveer, L. (2022). *Lasteiajuhtide ja lasteaiaõpetajate arvamused alustavate lasteaiaõpetajate tööga kohanemisest ja seda soodustavatest tegevustest* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/83453>
- LoCascio, S. J., Smeaton, P. S., & Waters, F. H. (2016). How Induction Programs Affect the Decision of Alternate Route Urban Teachers to Remain Teaching. *Education and*

- Urban Society*, 48(2), 103-125. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1177/0013124513514772>
- Maloch, B., Wetzel, M. M., Tily, S. E., Daly, A., Atkinson, J. M., & Krafka, C. (2022). Mentoring in a university-based induction program. *The Teacher Educator*, 57(4), 431–451. <https://doi.org/10.1080/08878730.2022.2107131>
- Maughan, B.D. (2006). Mentoring Among Scientists: Implications of Interpersonal Relationship within a Formal Mentoring Program. *Idaho National Laboratory*, 114-124. <https://core.ac.uk/download/pdf/71311964.pdf>
- Mitchell, D., Keese, J., Banerjee, M., Huston, D., & Kwok, A. (2021). Induction experiences of novice teachers and their coaches. *Teacher Development*, 25(4), 411-431. <https://doi.org/10.1080/13664530.2021.1944903>
- Mitchell, D. E., Kwok, A., & Huston, D. (2020). Induction program structures as mediating factors for coach influence on novice teacher development. *Professional Development in Education*, 46(5), 812–832. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/19415257.2019.1643394>
- Moir, E. (1990). *Phases of first-year teaching*. California Department of Education (CDE). <https://www.jefferson.kyschools.us/sites/default/files/Phases%20of%20First%20Year%20Teachers.pdf>
- Murumaa, M. (2014). *Algajate lasteaiaõpetajate hinnangud enda toimetulekule õpetajatöoga ning mentori tegevusele Kagu- Eesti lasteaegade näitel* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/42331>
- Oplatka, I., & Eizenberg, M. (2007). The perceived significance of the supervisor, the assistant, and parents for career development of beginning kindergarten teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 339-354. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.12.012>
- Ottep, K. (2023). *Alustavate klassiõpetajate hinnangud kooli sisseelamist toetavatele tegevustele ja seosed õpetajana jätkamise kavatsusega* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/15c72469-fcde-443a-904e-4fbbd98fcbd6/content>
- Paniaguai, A., & Sánchez-Martí, A. (2018). Early Career Teachers: Pioneers Triggering Innovation or Compliant Professionals? *OECD Education Working Papers*, 190. <https://dx.doi.org/10.1787/4a7043f9-en>

- Remmik, M., Lepp, L., & Koni, I. (2015). Algajad õpetajad koolijuhid ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 173–201.
<http://dx.doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.08>
- Rootalu, K. (2022). *Kuhu kaovad noored õpetajad?*. Statistikaamet.
<https://www.stat.ee/et/uudised/kuhu-kaovad-noored-opetajad>
- Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISE andmetel*. Haridus- ja Teadusministeerium.
<https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/opetajad.pdf>
- Sikma, L. (2019). Moving beyond induction and mentoring: The influence of networks on novice teacher experiences. *Mentoring & Tutoring*, 27(3), 317–341.
<https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1630998>
- Simpson, K. (2017). *Instructional coaching's impact on a teacher's ability to implement instructional strategies that meet the needs of their students*.
https://www.researchgate.net/publication/332589394_RUNNING_HEAD_INSTRUCTIONAL_COACHING_IMPACT_1_Instructional_Coaching's_Impact_on_a_Teacher's_Ability_to_Implement_Instructional_Strategies_that_Meet_the_Needs_of_their_Students
- Spätärelu, E. (2020). Beginner Teachers in the Recent Research: A Review of Literature. *Journal of Educational Studies*, 2, 107-122.
https://www.researchgate.net/publication/347388470_BEGINNER_TEACHERS_IN_THE_RECENT_RESEARCH_A_REVIEW_OF_LITERATURE
- Taavet, T. (2010). *Eesti lasteaiaõpetajate tööstress, tervis ja töövõimel* [magistritöö, Tartu Ülikool]. <https://core.ac.uk/download/pdf/18414279.pdf>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused 1. osa*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium ja SA Innove.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Tammets, K., Pata, K., & Eisenschmidt, E. (2019). Novice teachers' learning and knowledge building during the induction programme. *European Journal of Teacher Education*, 42(1), 36-51. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1523389>
- Viibur, M. (2020). *Jätkata või loobuda – alustava lasteaiaõpetaja autoetnograafia* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/68686>

LISA 1. ALUSTAVA ÕPETAJA ARENGUFAASIDE MUDELID

Berlineri alustava õpetaja arengufaaside mudel

Berlineri (1988) viie arenguastmega mudel annab ülevaate alustava õpetaja arenguteest kogunud õpetajaks pikema ajaperioodi jooksul:

1. Noviitsi tase ehk õpetamise 1. aasta (*novice level*), kus valdav osa alustava õpetaja tegevustest on teooriapõhised ning üsna jäigalt seotud varem õpituga, kus töös järgitakse olemasolevaid nõudeid, sest õpetajal endal puudub praktiline kogemus teatud konkreetsete situatsioonide lahendamiseks.

2. Edasijõudnud algaja tase ehk õpetamise 2.-3. aasta (*advanced beginner*), kus alustav õpetaja tunneb teatud situatsioonides ebakindlust, sest seostab oma teoreetilisi teadmisi juba omandatud kogemustega, mis tihtipeale aga omavahel ei ühti, aga oskab neid vastavalt vajadusele oma töös kohaldada. Eelpool mainitu arendab õpetaja probleemilahendusoskust erinevate situatsioonidega toime tulemisel.

Lisaks eelnevatele tasemetele läbib õpetaja ka kompetentsustaseme ehk õpetamise 3.-4.aasta, professionaalsustaseme ehk õpetamise 4.-5. aasta ning viimaks meisterõpetaja taseme.

Moiri alustava õpetaja arengufaaside mudel

Moiri (1990) arengufaaside mudel alustava õpetaja esimese tööaasta kohta:

1. Ettevalmistuse faas

Esimesed tööülesanded kuuluvad uude ametisse sisseelamise tähe all, kõik eesootav paneb tunnetama elevust, võimendab pühendumust ellu viia kõike uut. Selles faasis on tavapäraseks õpetaja rolli idealiseerimine.

2. Ellujäämise faas

Õpetajal on selles faasis järjest keerulisem toime tulla kasvava ülesannete mahuga, millega kaasneb väsimus, stress ning ajanappus oma kogemuste reflekteerimiseks. Proovitakse mobiliseerida oma energiat ning tahet lootuses, et probleemsed ajad on mööduvad.

3. Illusioonide purunemise faas

Esimese tööperioodil 6-8 nädala möödudes hakkab õpetaja, tingituna suurest töökoormusest ja sellest tulenevast stressist, kahtlema enda oskustes ja tööalastes võimetes. Seda faasi võib kirjeldada kui illusioonide purunemise enesele tunnistamist, mida peetakse raskeimaks algava õpetaja teekonnal.

4. Ärkamise faas

Pikem talvevaheaeg, mis võimaldab alustaval õpetajal korralikult puhata ning end seeläbi koguda, võimaldab tavaliselt leida lisaenergiat ja motivatsiooni, et õpetamist jätkata. Õpetaja

on läbi pooleaastase töötamise omandanud uusi oskusi ning toimetulekustrateegiaid, mis aitavad tal lahendada eesootavaid probleemseid olukordi. Õpetajale on selles faasis väga oluline taastada eneseusk ning soov planeerida ja vastu võtta edasisi väljakutseid õpetajatöös.

5. Refleksiooni faas

Refleksioonifaas, mis algab reeglina maikuus, annab alustavale õpetajale aja reflekteerida enese jaoks tööperioodil kogetut, anda sellele hinnanguid ning analüüsida nii edukaid kui ebaõnnestunud tegevusi. Eneserefleksioonist ja analüüsiprotsessist tõukuvalt moodustub õpetajal kujutluspilt järgmisest võimalikust tööaastast.

6. Ettevalmistuse faas II

Peale eneserefleksiooni ning sellest ammutatud kogemusi on õpetajal lõpuks võimalus planeerida uut, saabuvat õppeaastat. Ta teeb saabuva õppeaasta osas hea meelega plaane uute väljakutsete ületamiseks ning on selle peatse saabumise üle ootusärevuses.

LISA 2. TULEMUSED

Tabel 1. Alustavatele lasteaiaõpetajatele pakutud toetusmeetmed (%) (N=32).

	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)	Pole kohaldatav (%)
Abi ja toe saamiseks pidin seda ise küsima.	60	25	15	-
Sain kolleegidelt edasiviivat tagasisidet.	56	22	19	3
Osaesin isiklikku kohalviibimist nõudvatel kursustel/seminaridel.	53	13	22	12
Sain juhtkonnalt edasiviivat tagasisidet.	47	22	28	3
Sain juhtkonnalt piisavalt üldist/administratiivset sissejuhatust.	44	25	31	-
Sain mentorilt regulaarset toetust ja juhendamist.	38	9	15	38
Juhtkond pakkus mulle regulaarset toetust ja juhendamist.	34	13	47	6
Sain juhtkonnalt selgeid juhiseid, mida pean tegema.	31	28	41	-
Sain ise käia kolleegi tegevusi korduvalt vaatlemas.	31	19	34	16
Osaesin internetipõhistel kursustel/seminaridel.	28	22	25	25

Sain vajadusel keerulistel perioodidel abi psühholoogilt või muult spetsialistilt.	22	-	47	31
Mentor või keegi kolleegidest käis minu tegevusi korduvalt vaatlemas.	19	28	31	22
Toimused regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogenud õpetajaga.	19	19	53	9
Olen kasutanud eneserefleksiooni jaoks portfooliot/päevikut.	19	12	47	22
Juhtkond võimaldas mulle esimesel tööaastal väiksemat töökoormust.	6	9	69	16

Märkus: nõustuvad vastused = olen täiesti nõus, pigem olen nõus; mittenõustuvad vastused= ei ole üldse nõus, pigem ei ole nõus.

Tabel 2. Alustavate lasteaiaõpetajate hinnangud pakutud toetusmeetmetele (%) (N=32).

	Nõustuvad vastused (%)	Nii ja naa (%)	Mittenõustuvad vastused (%)	Pole kohaldatav (%)
Olin juhtkonna pakutud töökoormusega rahul.	63	11	13	13
Kolleegide antud tagasiside aitas mind kohanemisel.	59	13	25	3
Olin kolleegide pakutud toega rahul.	56	16	25	3
Ametialased seminarid/kursused toetasid kohanemist ja minu professionaalset arengut sellel perioodil.	53	6	25	16
Juhtkonna antud tagasiside aitas mind kohanemisel.	47	16	28	9
Olin juhtkonna toe ja juhendamisega rahul.	44	15	38	3
Olin mentori pakutud toega rahul.	41	6	6	47
Mentori antud tagasiside aitas mind kohanemisel.	38	9	3	50
Minu kohanemist toetas eneserefleksiooni jaoks kasutatav portfoolio/päevik.	28	9	13	50

Minu kohanemist toetas Tartu või Tallinna Ülikooli alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammis osalemine.	3	3	19	75
---	---	---	----	----

Märkus: nõustuvad vastused = olen täiesti nõus, pigem olen nõus; mittenõustuvad vastused= ei ole üldse nõus, pigem ei ole nõus.

Tabel 3. Puudujäävad toetusmeetmed alustavate lasteaiaõpetajate hinnangul (%) (N=32).

	Nõustuvad vastused (%)	Mittenõustuvad vastused (%)
Mentori pedagoogilised nõuanded.	44	56
Juhtkonna tugi tööalasele kohanemisele (õpetaja tööjuhiste tutvustamine ning lasteaia korralduslik pool).	44	56
Minu tegevuse vaatlemine mentori poolt.	41	59
Mentori tagasiside minu tegevuse kohta.	37	63
Juhtkonna huvi minu käekäigu ja abivajaduse vastu.	34	66
Kiire informatsiooni liikumine minuni.	34	66
Kolleegidega ühise aja leidmine üksteisega suhtlemiseks ja koostööks.	34	66
Võimalus kohtuda mentoriga regulaarselt ja arutada oma muresid.	31	69
Juhtkonna võimaldatav väiksem töökoormus esimesel tööaastal.	31	69
Töötamiseks vajalikud töövahendid.	31	69

Kolleegidelt saadavad pedagoogilised nõuanded.	31	69
Kolleegidega üksteise tegevuste vaatlemine ja tagasiside andmine.	28	72
Minu tegevuse vaatlemine juhtkonnaliikme poolt.	22	78
Kolleegide tugi kohanemisel.	19	81
Ei tundnud ühestki toetusmeetmest puudust.	9	91

Märkus: nõustuvad vastused = õpetajate poolt märgitud nõustuvad väited puudujäävate toetusmeetmete osas; mittedõustuvad vastused= õpetajate poolt märkimata jäänud väited

LISA 3. ANKEET

Mõelge palun enda esimesele kolmele tööaastale alustava lasteaiaõpetajana. Missuguseid toetusmeetmeid ja juhendamist Teile lasteaia poolt pakuti? Ankeedile vastamine annab Teile hea võimaluse analüüsida kohanemisel pakutud toetusmeetmeid ja mõista, kui palju need aitasid Teid esimestel aastatel.

I osa- Kohanemist toetavad meetmed

1. Kas Teile on/oli määratud mentor? Jah/Ei

2. Kuivõrd olete järgnevate väidetega nõus? Palun kasutage vastamiseks skaalat-

Pole kohaldatav/Ei ole üldse nõus/Pigem ei ole nõus/Nii ja naa/Pigem olen nõus/Olen täiesti nõus

- Sain mentorilt regulaarset toetust ja juhendamist.
- Mentor või keegi kolleegidest käis minu tegevusi korduvalt vaatlemas.
- Sain ise käia kolleegi tegevusi korduvalt vaatlemas.
- Abi ja toe saamiseks pidin seda ise küsima.
- Sain juhtkonnalt selgeid juhiseid, mida pean tegema.
- Sain juhtkonnalt piisavalt üldist/administratiivset sissejuhatust.
- Juhtkond võimaldas mulle esimesel tööaastal väiksemat töökoormust.
- Juhtkond pakkus mulle regulaarset toetust ja juhendamist.
- Sain juhtkonnalt edasiviivat tagasisidet.
- Sain kolleegidelt edasiviivat tagasisidet.
- Sain vajadusel keerulistel perioodidel abi psühholoogilt või muult spetsialistilt.
- Toimusid regulaarsed kohtumised direktori ja/või kogenud õpetajaga.
- Osalesin isiklikku kohalviibimist nõudvatel kursustel/seminaridel.
- Osalesin internetipõhistel kursustel/seminaridel.
- Olen kasutanud eneserefleksiooni jaoks portfooliot/päevikut.

3. Kas Teile on pakutatud eelpool nimetatud toetusmeetmedele lisaks veel midagi muud, mis oli abiks kohanemise perioodil? Mida?

4. Kas olete läbinud Tartu või Tallinna Ülikooli alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammi?

Jah/Ei

II osa- Hinnangud toetusmeetmete kohta

5. Kuivõrd olete järgnevate väidetega nõus? Palun kasutage vastamiseks skaalat-
Pole kohaldatav/Ei ole üldse nõus/Pigem ei ole nõus/Nii ja naa/Pigem olen nõus/Olen
täiesti nõus

- Olin mentori pakutud toega rahul.
- Mentori antud tagasiside aitas mind kohanemisel.
- Olin juhtkonna pakutud töökoormusega rahul.
- Olin juhtkonna toe ja juhendamisega rahul.
- Juhtkonna antud tagasiside aitas mind kohanemisel.
- Olin kolleegide pakutud toega rahul.
- Kolleegide antud tagasiside aitas mind kohanemisel.
- Ametialased seminarid/kursused toetasid kohanemist ja minu professionaalset arengut sellel perioodil.
- Minu kohanemist toetas eneserefleksiooni jaoks kasutatav portfoolio/päevik.
- Minu kohanemist toetas Tartu või Tallinna Ülikooli alustava lasteaiaõpetaja tugiprogrammis osalemine.

6. Palun valige üks teie arvates kõige enam kohanemisel toetust pakkunud meede.

III osa- Puudujäävad toetusmeetmed

7. Palun märkige, millistest toetusmeetmetest tundsite esimestel tööaastatel puudust?

- Võimalusest kohtuda mentoriga regulaarselt ja arutada oma muresid.
- Mentori pedagoogilistest nõuannetest.
- Minu tegevuse vaatlemisest mentori poolt.
- Mentori tagasisidest minu tegevuse kohta.
- Juhtkonna toest tööalasele kohanemisele (õpetaja tööjuhiste tutvustamisest ning lasteaia korralduslikust poolest).
- Juhtkonna huvist minu käekäigu ja abivajaduse vastu.
- Juhtkonna võimaldatavast väiksemast töökoormusest esimesel tööaastal.
- Kiiremast informatsiooni liikumisest minuni.
- Töötamiseks vajalikest töövahenditest.
- Minu tegevuse vaatlemisest juhtkonnaliikme poolt.
- Kolleegide toest kohanemisel.

- Kolleegidega üksteise tegevuste vaatlemisest ja tagasiside andmisest.
- Kolleegidega ühise aja leidmisest üksteisega suhtlemiseks ja koostööks.
- Kolleegidelt saadavatest pedagoogilistest nõuannetest.
- Ei tundnud ühestki toetusmeetmest puudust.

8. Soovi korral nimetage veel meetmeid, mida võiks alustavatele lasteaiaõpetajatele kohanemisel lisaks pakkuda?

Taustaandmed

- Kui kaua olete töötanud lasteaiaõpetajana? _____ aastat.
- Teie vanus _____ aastat.
- Teie sugu ____.

Mina, Laura-Maria Kasak,

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

Laura-Maria Kasak

13.05.2024