

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Põhikooli mitme aine õpetaja

Eva Sikemäe
ÕPETAJAÕPPESSE JÕUDMISE TEEKONNAD, ÕPIKOGEMUSED JA ÕPETAJAAMETI
POPULARISEERIMISE VÕIMALUSED TARTU ÜLIKOOLI ÜLIÕPILASTE
ARUSAAMADE JÄRGI
magistritöö

Juhendaja: dotsent Marvi Remmik

Tartu 2019

Resümee

Õpetajaõppesse jõudmise teekonnad, õpikogemused ja õpetajaameti populariseerimise võimalused Tartu Ülikooli üliõpilaste arusaamade järgi

Uurimused ja statistika näitavad, et Eesti õpetajaskond on vananev ja õpetajaamet on noorte seas ebapopulaarne. Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega kaheksalt õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaselt. Andmeanalüüsil kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemused näitasid, et suurema osa vastajate teekonnad õpetajaõppesse olid käänulised, varasemalt õpiti või vähemalt kaaluti mõnda muud eriala. Õpetajaameti valikul oli suur roll tähenduslikel inimestel. Kogemustest õpetajaõppega nimetati kursusekaaslaste ja õppejõudude toetuse tähtsust, negatiivsena üldisi aineid ja vähest praktikat, positiivsena praktilisi aineid ja praktikakogemusi. Õpetajaameti populariseerimise võimalustena toodi välja töökoormuse vähendamine, õppe elulisemaks muutmine, palgatõus, inspireerivate õpetajate ja õppejõudude eeskujude, õpetajaameti maine tõstmine ja suurem väärtustamine ühiskonnas.

Märksõnad: õpetajaameti populariseerimine, õpetajaõpe, õpetajaõppe üliõpilased, õpetajate puudus

Abstract

The pathways to teacher education, studying experiences and options of popularization teaching profession according to understandings of students of University of Tartu

Studies and statistics indicate that Estonian teachers are aging and the profession of teacher is unpopular among youth. The aim of the Master's thesis was to find out the pathways to teacher education of the bachelor students at University of Tartu, their learning experiences and their recommendations to make the profession of teacher more attractive among youth. Research data was collected using semi-structured interviews from eight teacher education bachelor students. Qualitative inductive data analysis techniques were employed for data analysis. The results showed that the roads to the teacher education were curved, formerly some other speciality was studied or at least considered. Significant others also played big role in the choice of teacher career. In experiences with teacher education, importance of support by the coursemates and university teachers were named, negatively too general subjects and not enough practice, positively practical subjects and practice experiences. As options to make the profession of teacher more attractive, reduction of work load, making studying more life-related, raise of wages, inspiring teachers and professors as role models, rising reputation of teacher profession and higher evaluation of the profession of teacher in the society were pointed out.

Keywords: attractiveness of teacher profession, teacher education, student teachers, lack of teachers

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sisukord.....	4
1. Sissejuhatus	6
1.1. Õpetajaskond Eestis ja ameti populariseerimise võimalused.....	7
1.2. Põhimõisted.....	10
1.3. Õpetajaameti valiku motiivide ja populariseerimisega seotud varasemad uurimused..	11
1.3.1. FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimused	11
1.3.2. Teiste uurimisinstrumentidega läbi viidud uurimused	13
1.3.3. Kultuurikonteksti ja poliitika mõju õpetajakutse valikule ja populaarsusele.....	15
1.4. Õpetajaharidus.....	18
1.4.1. Õpetajaharidus maailmas	18
1.4.2. Õpetajaharidus Tartu Ülikoolis	19
2. Metoodika.....	21
2.1. Valim	21
2.2. Andmekogumine	22
2.3. Andmeanalüüs	24
3. Tulemused	25
3.1. Üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel	25
3.1.1. Õpetajaamet kui kutsumus ja maailma parandamise soov	25
3.1.2. Isiksuse ja huvide mõju	26
3.1.3. Käänuline teekond õpetajaõppesse jõudmisel.....	27
3.1.4. Täenduslike inimeste mõju.....	28
3.2. Õpingute mõju üliõpilaste motivatsioonile õpetajaks saada	30
3.2.1. Rahulolu õppekava ja õppekorraldusega.....	30
3.2.2. Sotsiaalsete tegurite mõju motivatsioonile.....	33
3.2.3. Õpetajaameti olemuse sügavam mõistmine ja arusaamade muutumine	35
3.2.4. Ootused oma tulevasele tööle.....	36
3.3. Üliõpilaste soovitusel õpetajaameti populariseerimiseks noorte seas	38
3.3.1. Muutused, mis peaks toimuma haridussüsteemis	38
3.3.2. Positiivse kuvandi loomine õpetajaametist	41
3.3.3. Õpetajaõppe muutumise vajadus.....	43
4. Arutelu.....	44

Õpetajaõppesse jõudmine, õpikogemused ja õpetajaameti populariseerimine 5

4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus	51
Tänu sõnad	53
Autorsuse kinnitus	53
Kasutatud kirjandus	54
Lisa 1. Intervjuuküsimused	58
Lisa 2. Kodeerimise näide	59
Lisa 3. Kategoriseerimise näide	60

1. Sissejuhatus

Eestis õpetajaskond vananeb ja noorte õpetajate juurdekasv on aeglane. Statistika andmetel oli 2017/18. õppeaastal alla 30-aastaseid õpetajaid Eestis 9% ja kõige suurem oli 50-59-aastaste õpetajate vanuserühm (30%) (Õpetajate vanuse statistika, s.a.). Õpetajaameti maine Eestis on olnud madal (TALIS, 2013), mis väljendub ka noorte karjäärivalikutes. Aastatel 2009-2013 ilmunud uurimuste (Krips, Taimalu, Luik, & Kukemelk, 2009; Mägi & Nestor, 2012; Voltri, Luik, & Taimalu, 2013) tulemustest selgub, et õpetajatöö oli noorte seas üks viimaseid karjäärivalikuid, negatiivne motivatsioon oli mõjutatud muuhulgas ameti sotsiaalsest staatusest ja palgast. Tajuti, et õpetajatöö on alatasustatud ja-väärtustatud ning stressirohke, samuti suhtusid nende lähedased ja sõbrad õpetajaametisse kui võimalikku karjäärivalikusse negatiivselt.

Et noored sooviksid õpetajaks saada, on eelduseks motivatsioon ja huvi selle ameti vastu. Mujal maailmas on leitud, et õpetajaks õppima innustab pigem sisemine kui väline motivatsioon, näiteks eneseteostus, huvitav töö ja tunne, et see amet on tema kutsumus ning soov panustada ühiskonda ja järgmise põlvkonna arengusse (Davies & Hughes, 2018; Goldfarb 2018; König, Drahmman, & Rothland, 2018; Nesje, Brandmo, & Berger, 2018; Tang, Wong, Wong, & Cheng, 2018; Thomson, Turner, & Nietfeld, 2012). Sisemiste ja altruistlike motiivide peamist rolli õpetajaameti valikul kinnitab ka aastatel 2007-2016 ilmunud 70 teadusartikli põhjal tehtud metaanalüüs (Fray & Gore, 2018). Tulevasi õpetajaid motiveerib vaheldusrikas ja väljakutseid pakkuv töö ning tunne, et nad saavad tõesti mõjutada oma õpilaste elusid ja sellega maailma paremaks muuta. Walesis bakalaureusetudengite seas tehtud uuring näitas, et üle 80% 189-st küsitluses osalenust oli otsustanud õpetajaameti kasuks oma kunagiste õpetajate eeskujul (Davies & Hughes, 2018), lisaks on uuringud osutanud teiste tähenduslike inimeste (*significant others*) olulisusele õpetajaameti valimisel (Fray & Gore, 2018). Õpetajakutse kui karjäärivalik ja selle valiku tegemise motivatsioon on suuresti mõjutatud ka (sotsiaal)kultuurilisest kontekstist (Goldfarb, 2018; Lautenbach, 2018; Lin, Shi, Wang, Zhang, & Hui, 2012; Liu, 2010; Preez, 2018).

Tulenevalt õpetajaskonna vananemisest ja noorte õpetajate vähesusest Eestis ning faktist, et eelpool mainitud Eestis tehtud uuringud jäävad juba rohkem kui viie aasta taha, uuemaid uuringuid noorte karjäärivalikute kohta antud valdkonnas töö autoril aga leida ei õnnestunud, on oluline teemat uuesti uurida. Õpetajaameti populariseerimiseks on vahepeal tehtud mitmeid jõupingutusi (näiteks algatus „Alustavat õpetajat toetav kool“ (Alustavat õpetajat..., s.a.), „Õpi õpetajaks“ (Õpi õpetajaks, s.a.) ametist positiivset kuvandit luua püüdev

algatus sotsiaalmeedias), samuti on õpetajate palgatõus olnud alates 2013. aastast tähtis hariduspoliitiline eesmärk. Üldhariduskoolide õpetajate keskmise töötasu kasv on olnud kiire – 814 eurolt 2012. aastal 1292 euroni 2017. aastal (Serbak, 2017; Õpetajate palgaanalüüs, s.a.). Seega on oluline uurida, kas tehtud muutused on muutnud õpetajaametit noorte seas ihaldusväärsemaks. Sealjuures on oluline uurimisprobleem, kuidas ja miks need noored, kes siiski on valinud õpetaja elukutse, on selleni jõudnud ning kuidas toetavad õpingud nende karjäärivalikut õpetajaks saamisel. Samuti on tähtis teada saada, mis nende noorte endi arvates motiveeriks rohkemaid noori õpetaja elukutset valima. See võib aidata tulevikus õpetajaõpet paremini planeerida ja korraldada, ülikoolidel lihtsamini õpetajaõppesse üliõpilasi leida ning seeläbi vähendada noorte õpetajate puudust Eestis. Eelnevast tulenevalt on käesoleva magistr töö eesmärk selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitusel õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas.

1.1. Õpetajaskond Eestis ja ameti populariseerimise võimalused

Kuna õpetajad panustavad tulevase põlvkonna kasvatamisse, on oluline, et õpetajaid oleks piisavalt ja nad oleksid kompetentsed. Seega on tähtis, et pidevalt lisanduks ka noori õpetajaid.

Eestis on (noori) õpetajaid liiga vähe ning õpetaja elukutse maine madal. Vähemalt tunnevad tegevõpetajad ise, et õpetajaameti maine on madal. Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 andmetel arvas vaid 14% õpetajatest, et õpetajaamet on ühiskonnas väärtustatud. Samas oli üldiselt oma töö ja kooliga rahul 90% uuringus osalenud õpetajatest ning 70% ütleb, et kui saaksid uuesti otsustada, valiksid nad ikkagi õpetajatöö (TALIS, 2013).

TALIS 2013 kohaselt oli Eesti õpetajate keskmine vanus 48 eluaastat ning 16% õpetajaskonnast olid 60-aastased või vanemad. TALIS 2013 uuringus osales kokku 34 riiki nii Euroopast kui mujalt maailmast ja nende riikide seas on õpetajate keskmine vanus vaid Itaalias kõrgem kui Eestis (TALIS, 2013). Uuemad statistika andmed 2017/18. õppeaastast näitavad, et noorte õpetajate osakaal on viimastel aastatel küll taas mõnevõrra kasvanud (9%), samas on alla 30-aastaste vanuserühm õpetajate seas jätkuvalt konkurentsituult kõige väiksem ning 60-aastaste ja vanemate õpetajate osakaal on võrreldes 2013. aastaga veelgi kasvanud, see oli 17% (Õpetajate vanuse statistika, s.a.). Seega võib Eesti õpetajaid puudutava statistika põhjal järeldada, et noorte õpetajate juurdekasv pole piisavalt kiire, et kompenseerida praeguse õpetajaskonna vananemist.

Vaadates täpsemalt õpetajaameti sees erinevaid valdkondi, selgub, et veidi parem on olukord lasteaia- ja klassiõpetajate puhul, kõige keerulisem on aga olukord loodusainete õpetajatega. 2018. aasta sügisel avalikustatud OSKA uuringu raporti andmetel, mis analüüsib Eesti majanduse arenguks vajalike oskuste ja tööjõu vajadust järgmiseks kümneks aastaks, on lasteaia- ja klassiõpetajate õppekohti piisavalt tulevikus tööjõuvajaduse katmiseks, samuti jätkub neil erialadel õppida soovijaid. Kehvem on olukord aga aineõpetajatega, sest aineõpetajaks õppijaid on õppekohtadest vähem ja ülikooli lõpetab tööjõuvajadusest kolmandiku võrra vähem inimesi. Samas iga viies matemaatika-, keemia-, geograafia- ja bioloogiaõpetaja ning iga neljas füüsikaõpetaja on vähemalt 60-aastane. Selles valguses on oluline ka asjaolu, et 2025. aastaks väheneb lasteaialaste arv Eestis 4%, kuid põhi- ja keskkoolides õppurite arv kasvab 8% (OSKA, 2018).

Aineõpetajaks saadakse küll alles magistriõpingute järel, kuid õpetajaks õppimist on võimalik alustada ka bakalaureusetasemel. Õpetajaõppe vastuvõtuarvud Tartu Ülikoolis kinnitavad samuti õpetajate puudust, eriti loodus- ja reaalainete õpetajate ebapiisavat järelkasvu. 2016. aastast tehti õppekavades muudatus, kahest sarnasest õppekavast tekkis üks õppekava nimega loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis. Sellele uue nimega õppekavale astus 2016. aastal sisse 17 ja 2017. aastal 14 üliõpilast. Enne 2016. a sügist näitavad kahe õppekava, haridusteadus (loodusteaduslikud ained) ja haridusteadus (reaalained) väga väikesed vastuvõtuarvud, et huvi nende õppekavade vastu oli väga väike. Aastatel 2013-2015 tuli antud õppekavadele õppima aastas 0-9 õpetajakandidaati (Vastuvõtustatistika Tartu Ülikoolis, s.a.).

Õpetajate puudusele Eestis viitab ka asjaolu, et suur osa üliõpilasi töötab erialasel ametikohal juba enne õpetajakoolituse lõpetamist. EHISe andmete põhjal kümneaastast perioodi (2006/07 kuni 2016/17 õ-a) vaadeldes leiti, et enne õpetajakoolituse lõpetamist on vähemalt ühel õppeaastal õpetajana töötanud 79% vastajatest, mis viitab sellele, et algajad õpetajad asuvad tööle enne õpingute lõpetamist, samuti on meie koolides õpetajaid, kel algul puudub vastav haridus ja õppima minnakse alles peale esmase töökogemuse omandamist. Samas sugugi kõik õpetajakoolituse lõpetajad ei lähe õpetajana tööle. 21% õpetajakoolituse lõpetanutest ei ole EHISe andmetel ei enne ega pärast õpetajakoolituse lõpetamist õpetajana töötanud (Selliov & Vaher, 2018). Eelnevalt öeldu valguses on oluline ka teadmine, millised tegurid üldse panevad inimesi õpetajaametit valima ning mis muudab ühe ameti ühiskonnas populaarseks või ebapopulaarseks.

OECD uuringus, mis hõlmas riike üle maailma, leiti, et seda, kes on üldse huvitatud teatud ametist, mõjutab kombinatsioon järgmistest teguritest: töö maine, töökeskkond, isikliku

panuse suuruse tunnetamine töös (*sense of personal contribution*), rahaline tasu võrreldes antud panusega. Ka õpetajaid värvates tuleb neile aspektidele mõelda. Rahalistest motiveerimisstrateegiatest on üleüldise õpetajate palgatõusu kõrval proovitud ka abinõusid nagu konkreetsete ainete õpetajate palga tõstmine (kellest on kõige rohkem puudus) või palga tõstmine mõne kindla piirkonna koolides; transpordikompensatsioon maapiirkondade õpetajatele; maksuvabastus, stipendiumid või tagastamatud laenud õpetajatele. Kindlasti vääriks tähelepanu ka mitterahalised strateegiad nagu väiksem kontakttundide arv või väiksemad klassid. Samuti on oluline töökeskkonnale tähelepanu pööramine, sh sotsiaalse dialoogi tekitamine kollektiivis (Schleicher, 2011).

Leiti ka, et oluline on pakkuda atraktiivseid vorme töötamiseks, mis võimaldavad tasakaalustada paindlikkuse ja kindla töökoha. Järjest enam saadakse aru, kui oluline on leida tasakaal töö ja eraelu vahel. Seega mõned riigid on leidnud ühe lahendusena näiteks osaajalise õpetajatöö või võimaluse karjääri jooksul kombineerida õpetajana töötamise perioode pikemate vabade perioodidega või töötamisega mõnes muus valdkonnas väljaspool haridussüsteemi (Schleicher, 2011).

Ka Eestis on viimastel aastatel kutsutud ellu algatusi, mille eesmärk on aidata kaasa õpetajaameti populariseerimisele, maine parandamisele ning uute õpetajate leidmisele, sh väljastpoolt traditsioonilist õpetajakoolitust. Üks värskematest algatustest on 2019. aasta kevadel välja kuulutatud programm „Kogenud kooli”, kuhu saavad kandideerida need, kellel on õpetajaharidus, kuid kes pole pikka aega või üldse mitte õpetajana töötanud, või need, kellel on erialane kogemus ja kes soovivad õpetajana tööd alustada (Kogenud kooli, s.a.). Samuti on loodud veebileht www.õpetaja.eu, kus on toodud välja põhjused, miks õppida õpetajaks ja milline on õpetaja roll ühiskonnas. Üleval on videod praegustest Eesti õpetajatest, kus nad räägivad, miks nemad on valinud õpetaja elukutse ning samuti leiab infot õpetajaks õppimise kohta. Veebilehel reklaamitakse ka programme Noored kooli, Tagasi kooli ja asendusõpetajate programmi (Õpetaja.eu, s.a.). Asendusõpetajate programm võimaldab õpetajana kätt proovida inimestel, kes alaliselt õpetajana töötada ei soovi (Asendusõpetajate programm, s.a.). Noored Kooli on tegutsemisaja jooksul (alates 2006. aastast) Eesti haridusse toonud ligi 200 tegusat noort teistelt elualadelt, kellel eelnevalt puudus õpetajaharidus. 59% osalenutest töötab ka peale programmi lõppu koolis edasi, kokku ligi 80 % osalenutest panustab mingil moel jätkuvalt haridusvaldkonda (Noored Kooli, s.a.). Veel on kutsutud ellu kampaania „Õpi õpetajaks” (Õpi õpetajaks, s.a.), mis püüab õpetajaametit populariseerida ning vahendab haridusalast infot sotsiaalmeedias. 2016. aastal alustas võrgustik „Alustavat õpetajat toetav kool”, mis püüab pakkuda koolidele abistavaid juhiseid alustavate õpetajate

toetamiseks, samuti tunnustada alustavaid õpetajaid ning võimaldada kogemuste vahetamist (Alustavat õpetajat..., s.a.). Alles koolis õppivatele noortele õpetajaameti kogemuslikuks tutvustamiseks on loodud üritus „Õpifest”, mille käigus õpilased saavad ise minutunde ette valmistada ja läbi viia. Õpifesti eesmärk on õpetajaameti väärtustamine ja propageerimine ning õpilastele esimese õpetamiskogemuse andmine (Õpifest, s.a.).

Üks kaudne õpetajaameti populariseerimise võimalus, mida Eestis seni on vähe rakendatud, on tugevama sideme loomine kooli ja kogukonna vahel. Uuring näitab (Schleicher, 2011), et inimestel, kes on kooliga tihedamas kontaktis (nt vanemad, kes käivad klassis abiks või ettevõtjad, kes pakuvad õpilastele praktikavõimalusi), on palju positiivsem suhtumine õpetajatesse kui neil, kellel otsene kontakt kooliga puudub või on vähene. Seega tugevate kontaktide ülesehitamine kooli ja kogukonna vahel võiks aidata ka õpetajaameti mainet ühiskonnas tõsta. Selline sidemete loomine on ka osa efektiivsemast õppeprotsessist. Isiklikumad suhted õpilaste ja nende peredega aitavad ka pakkuda õppekavaväliseid programme ja teistsuguseid keskkondi õppimiseks ning tugevdada sidemeid formaalse õppimise ja koolivälise elu vahel.

Kokkuvõtteks saab öelda, et Eesti õpetajate keskmine vanus on kõrge ja noori õpetajaid ning õpetajaks õppida soovijaid on vähem kui vaja. Õpetajaameti populaarsust mõjutab nii töökeskkond, töö maine kui ka rahaline tasu. Et õpetajate puudust vähendada ja muutuva ühiskonnaga sammu pidada, liigutakse maailmas selle poole, et pakkuda paindlikumaid võimalusi nii õpetajaks õppimiseks kui õpetajana töötamiseks. Ka Eestis on viimastel aastatel hakatud aktiivsemalt tähelepanu pöörama õpetajaameti populariseerimisele, luues selleks mitmeid erinevaid algatusi ja projekte.

1.2. Põhimõisted

Õpetajaõppesse jõudmise teekonnal on keskse tähtsusega motivatsioon ehk miks tahetakse õpetajaks saada, miks on just selline karjäärivalik tehtud. Seega on käesoleva töö seisukohalt oluline defineerida motivatsiooni mõiste ja vaadelda selle mõiste erinevaid tahke.

Motivatsiooni mõistet on defineeritud erinevalt. Näiteks A. Woolfolk on defineerinud motivatsiooni „sisemise seisundina, mis kutsub esile, suunab ja hoiab alal käitumist“ (Woolfolk, 2016, lk 470, viidatud Krull, 2018 j). Tänapäeval käsitletakse motivatsiooni mitmetahulisena, selle kujunemisel püütakse arvesse võtta nii kognitiivseid kui ka emotsionaalseid tegureid. Samuti on leitud, et motivatsiooni ei saa kirjeldada arvestamata isiksuslike ja sotsiaalseid tegureid (Krull, 2018).

Eesti keele seletava sõnaraamatu (2009) andmetel tähendab *motivatsioon* põhjendust, motiivide kogumit, mis ajendab inimest mingil viisil toimima. *Motiiv* aga tähendab ajendit või põhjust. Seega *motivatsioon* on eesti keeles laiem mõiste, *motiiv* kitsam. Käesolevas töös kasutatakse sünonüümidena sõnu *motiiv* ja *motivatsioonitegur*.

Motivatsiooni jagatakse sisemiseks ja väliseks motivatsiooniks. Levinud on arvamus, et väline ja sisemine motivatsioon on kaks sõltumatut faktorit, mis moodustavad kombinatsioone. Sisemine motivatsioon tähendab, et midagi tehakse seepärast, et see on inimesele huvitav või nauditav, pakub rahuldus- või rõõmutunnet. Tegevust tehakse tegevuse enda pärast, mitte tulemuse pärast. Väline motivatsioon tähendab, et midagi tehakse seepärast, et see viib konkreetse tulemuse või tasuni või siis ajendab tegevust mingi väline surveavaldus (Ryan & Deci, 2000).

Lisaks sisemise ja välise motivatsiooni eristamisele tuuakse tavapäraselt välja kolmandana ka altruistlikud motivatsioonitegurid. J.P. Rushton (1982) on defineerinud altruismi kui sotsiaalset käitumist, mida tehes soovitakse saavutada positiivne tulemus pigem teiste kui iseenda jaoks. Rushtoni arvates on altruismi vastand egoism.

Karjäärivalikud, sealhulgas õpetajaks saamise otsus ja soov, on tihedalt seotud motivatsiooniga ehk põhjustega, miks on valitud just antud elukutse.

1.3. Õpetajaameti valiku motiivide ja populariseerimisega seotud varasemad uurimused

Põhjusi, miks õpetajaameti kasuks otsustatakse või miks õpetajaks õppida soovitakse, on uuritud aastaid ning erinevate meetoditega. Järgnevalt antakse ülevaade erinevatest teemakohastest uurimustest.

1.3.1. FIT-Choice skaalaga läbi viidud uurimused

Paljud õpetajaks õppivate üliõpilaste motivatsiooni käsitlevatest uuringutest on olnud kvantitatiivsed. Neist mitmetes on kasutatud FIT-Choice skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice*), mis on välja töötatud Watt'i ja Richardsoni (2006) poolt. FIT-Choice skaala populaarsust õpetajaameti valiku motiivide uurimisel kinnitab Fray ja Gore (2018) poolt läbi viidud metaanalüüs, mis käsitleb kümne aasta jooksul (2007-2016 aastal) ilmunud teadusartikleid, milles uuriti õpetaja elukutse valiku põhjusi. Uuringus analüüsiti 70 teadusartiklit, kus uuritavateks olid üldhariduskoolide õpilased, üliõpilased või praktikandid (tegevõpetajaid puudutavad artiklid jäeti valimi hallatavuse huvides välja) ja 17 artiklis 70-st kasutati FIT-Choice skaalat. Kõige kõrgemalt hinnatud motivatsioonitegurid neis 17 uurimuses olid sotsiaalne kasulikkus ja õpetamise sisemine väärtus (sotsiaalne panustamine,

töötamine laste ja noortega, sotsiaalse võrduse suurendamine, laste tuleviku kujundamine); iseenda tajutud õpetamise võimekus; positiivsed eelnevad õpetamise ja õppimise kogemused ja isiklik kasulikkus (aeg perele, kindel töö ja töö ülekantavus ehk võimalus teha õpetajatööd nt erinevates paikades). Kõige vähem tähtsaks hinnati nende uurimuste põhjal motiive nagu õpetajatöö kui viimane karjäärivalik ja teiste inimeste sotsiaalne mõju karjäärivalikule (Fray & Gore, 2018).

Mitmetes uurimustes on leitud, et kõige olulisemad õpetajakutse valikul on sisemised ja altruistlikud motiivid ning õpetajaamet on väga väheste jaoks viimane karjäärivalik. Kõige enam toodi motivatsiooniteguritena välja soovi töötada laste ja noortega ning kujundada nende tulevikku, anda ühiskonnale midagi tagasi (sotsiaalne mõju) ning huvi õpetamise vastu. Samuti nähti õpetajaametit kui kutsumust. Oluline oli ka tulevaste õpetajate hinnang oma õpetamisvõimekusele ehk oma oskuste ja võimete enesetaju. Õpetajaametit nähti kui nõudlikku ja vastutusrikast tööd (König et al., 2018; Nesje et al., 2018; Preez, 2018).

Ankeedi täitmisel vähetähtsaks hinnatud väide õpetajaametist kui viimasest karjäärivalikust näitab, et õpetamist võetakse kui teadlikku karjäärivalikut, isegi kui õpetajatööd nähti kui nõudlikku ja kõrget professionaalsust nõudvat ametit. Sealjuures on Norras õpetaja töö võrreldes teiste ametitega pigem kehvasti tasustatud ning ühiskonnas madala prestiižiga (Nesje et al., 2018) sarnasele tulemusele jõuti ka Lõuna-Aafrika üliõpilaste seas läbi viidud uuringus (Preez, 2018). See näitab, et väliseid motivatsioonitegureid ei nähtud ainukese tasuna nõudliku töö eest. Siiski lisaks eelpool mainitud sisemistele motiividele hindasid Norra üliõpilased kõrgelt ka kindlat töökohta, mida õpetajaamet pakub (väline motiiv) (Nesje et al., 2018). Lõuna-Aafrika üliõpilaste jaoks olid isiklikku kasu silmas pidavad tegurid nagu kindel töökoht ja aeg perele selle uuringu põhjal keskmiselt olulised (Preez, 2018). Huvitava asjaoluna saab välja tuua, et viimati mainitud uuringus olid 30%-l vastanutest (kokku 40 vastajat) kas üks või mõlemad vanemad õpetajad, millest võiks eeldada vanemate otsest või kaudset mõju karjäärivalikule, samas aga sotsiaalse mõju faktori keskmine skoor (3.54 skaalal 1-7) näitab, et perel ja sõpradel ei olnud väga olulist rolli küsitletute karjäärivalikus (Preez, 2018).

Eestis on FIT-Choice skaalat kasutatud näiteks õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavate motivatsioonitegurite uurimiseks (Voltri et al., 2013). Tulemustest selgus, et sarnaselt mujal maailmas leituga on kõige olulisem sisemine motivatsioon. Välised tegurid nagu sotsiaalne staatus või palk, on vähemtähtsad. Autorid oletavad, et see võib olla nii, kuna need tegurid olidki uurimuse läbi viimise ajal Eestis kehvasti seisis ega saanud seega õpetajakutse valimise motivatsiooniteguritena suurt

rolli mängida. Kutseaastal olevad õpetajad hindasid oma sisemist motivatsiooni ja tajutud õpetamisoskusi ning välist motivatsiooni ja töö sobivust eraeluga oluliselt kõrgemalt kui õpetajakoolituse praktikandid. See võib tähendada, et õpetajana lähevadki tööle need, kes neid motivatsioonitegureid kõrgemalt hindavad kui ka seda, et õpetajakoolituses on omajagu neid, kes tegelikult ei kavatsengi õpetajana tööle minna (Voltri et al., 2013).

FIT-Choice skaalat kasutades on läbi viidud ka mitmeid üliõpilastöid, uuritud on nii õpetajakoolituse üliõpilasi kui ka tegevõpetajaid (Kallas, 2016; Kõiv, 2014; Lukk, 2015; Mõttus, 2015; Ojamets, 2014; Peterson, 2013; Urm, 2015). Lisaks õpetajakutse valimise põhjustele on uuritud selle elukutse valimise motiive erinevate gruppide võrdluses, näiteks võrdles Luks (2016) oma magistritöös Tartu Ülikooli I aasta üliõpilaste ja Noored Kooli osalejate motivatsiooni õpetajakutse valikul. Üldiselt olid tulemused ootuspärased ja sarnased mujal maailmas leituga. Noored Kooli osalejate keskmise hinnangu numbrilised väärtused väidetele olid küll kõrgemad kui õpetajakoolituse üliõpilastel, kuid kõrgelt hinnati siiski samu faktoreid (sisemine motivatsioon ja oskused; töötamine lastega; ühiskonna teenimine; soov kasulik olla). Erinevustena saab välja tuua, et Noored Kooli osalejate puhul oli tähenduslike inimeste mõju karjäärivalikule suurem ja vastati ka rohkem, et õpetajaamet oli nende jaoks viimane karjäärivõimalus. Uurimuses tuuakse välja, et sellist tulemust võib ilmselt põhjendada sellega, et programmis on tõenäoliselt ka neid, kes pole oma erialal tööd leidnud ning on seega otsustanud proovida õpetajaametit. Seega üldjoontes oli nii Noored Kooli kui klassikalise õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon õpetajana töötamiseks sarnane, erinevused vastustes tulenesid ilmselt Noored Kooli programmi spetsiifikast (Luks, 2016).

FIT-Choice skaala kriitikana saab välja tuua, et kuna vastajatele on ette antud kindlad väited, siis ei ole seda mudelit kasutades võimalik avastada uusi (küsimustikus välja toomata) tegureid, mis veel võivad motivatsiooni mõjutada. Seega soovitatav on uurida õpetajaks saamise motivatsiooni ka teiste metoodikatega, sh selleks, et pöörata tähelepanu ebakorrapäraselt ilmnevatele nähtustele motivatsiooni uurimisel (Fray & Gore, 2018).

1.3.2. Teiste uurimisinstrumentidega läbi viidud uurimused

Õpetajate ja õpetajakoolituse tudengite motivatsiooni õpetajaameti valimiseks on uuritud ka teiste instrumentidega peale FIT-Choice skaala. Erinevate instrumentidega läbi viidud uurimuste tulemuste kõrvutamine on keeruline, kuid siiski saab öelda, et üldstatult on tulemused sarnased. Enamasti on tulevaste õpetajate jaoks kõige tähtsamad selle ameti valimise juures motiivid, mida saab liigitada altruistlike ja sisemiste motiivide alla, kuigi loomulikult on oma osa ka välistel motivatsiooniteguritel (Davies & Hughes, 2018; Goldfarb

2018; Tang et al., 2018; Thomson et al., 2012). Nii nagu äsja nimetatud uurimustest, ilmneb ka Fray ja Gore (2018) metaanalüüsisist sisemiste ja altruistlike motiivide olulisus õpetajaameti valikul. Altruistlike motiivide alla saab liigitada näiteks soovi teenida teisi inimesi; aidata ja toetada õpilasi; tuua muutust kellegi ellu; anda oma panus ühiskonda ja järgneda oma kutsumusele. Samuti oluliste sisemiste motivatsioonitegurite juures on võtmeteguritena sageli nimetatud kirge õpetamise ja huvi õpetatava aine vastu. Lisaks kuuluvad sisemiste motiivide alla näiteks iseenda teadmiste ja oskuste arendamine, mõnes enda jaoks huvitavas tegevuses osalemine, isiklik areng ja loomulikult soov töötada laste või noortega (Fray & Gore, 2018).

Kvantitatiivse metoodikaga küsimustiku abil uuritud Walesis klassiõpetajaks õppivatest üliõpilastest kinnitas 97% vastanutest (189 osaleja seast), et valis õpetajaameti, kuna armastab töötada lastega ning leiab, et õpetamine on rahuldust pakkuv. Õpetajatöö oli kõrgelt väärtustatud ka seetõttu, et see on potentsiaalselt vaheldusrikas, väljakutsuv ja nauditav amet. Üle 80% vastajatest valis õpetajaameti, sest neid inspireerisid nende oma õpetajad ja õpetajaamet on olnud nende eluaegne unistus. Sarnaselt FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimuste tulemustega oli ka siin oluline tulevase õpetaja enda tajutav võimekus ja oskused selleks tööks; samuti toodi välja tähenduslike inimeste soovitusel õpetajaameti valimiseks. Peamised stressiallikad õpetajatöö juures, mida vastajad välja tõid, olid seotud nelja faktoriga: kõrge vastutuse tase, väline surve, pidev vajadus muutuda ja tajumine, et õpetajaametit ühiskonnas ei väärtustata (Davies & Hughes, 2018).

USAs uuriti tulevaste õpetajate motivatsiooni ja uskumusi õpetamise kohta, nende kahe faktori koosmõju. Uuringus kasutati kombineeritult nii küsimustikku kui ka intervjuusid. Uuritavad jagati tulemuste põhjal kolme rühma. Esimese kahe rühma vastajad tõid mõlemad välja nii sisemised kui altruistlikud põhjused õpetajaks saamisel. Nende rühmade erinevus seisnes peamiselt arusaamades õpetamisest ja õppimisest. Esimese rühma osalejad nägid õpetamist pigem holistlikult, mitte ainult klassiruumis toimuva tegevusena, vaid missioonina väljaspool klassiruumi, jätkuva protsessina lisamaks väärtust ühiskonda ja õpilaste eludesse. Teise rühma vastajad tajusid õpetamist klassikalisel viisil, st klassiruumis toimuva tegevusena. Kõige olulisem teise rühma tudengeid ühendav tunnus oligi, et nad näevad klassiruumi põhimõtteliselt ainukese kohana, kus toimub õppimine. Nad ei näinud vastutust ja hariduse olulisi aspekte kaugemal, kogukonna ja pere tasandil (Thomson et al., 2012).

Hong Kongis ja Macaus uuriti üliõpilaste õpetajaks saamise motivatsiooni, eesmärgiks oli ka eri piirkondades ja koolisüsteemides esinevate motivatsioonitegurite võrdlemine ja võimalike erinevuste leidmine. Tulemustes väga suuri erinevusi ei täheldatud, mõlemas piirkonnas olid kõrgelt ja madalalt hinnatud samad faktorid. Peamised motiivid olid õpetatava

aine köitvus ja altruistlikud tegurid, nt tulevaste põlvkonda panustamine ja kutsumuse tunne. Õpetamist ei valitud enamasti teise karjäärivõimalusena, mis näitab taaskord, et õpetajaamet on enamasti teadlik valik (Tang et al., 2018).

Siiski on ka teatud hulk õpetajaks õppijaid, kelle jaoks on tähtsamad just välised motivatsioonitegurid. Näiteks USAs uuriti tulevaste õpetajate motivatsiooni ja uskumusi õpetamise kohta (Thomson et al., 2012), tulemuste põhjal jagati uuritavad kolme rühma ja kolmas rühm eristus oma pragmaatilisuse poolest, rõhutades rohkem ameti valimise praktilist poolt. Vabade töökohtade olemasolu (üle riigi igal pool võimalik tööd leida; ka teadmine, et õpetaja amet kui selline ei kao kuskile) ja õpetamine kui tegevus ise olid põhilised motivatsioonitegurid valimaks õpetaja karjääri. Õpetamist nähti kui piisavalt suurte eelistega ja peresõbralikku karjääri. Keegi selle rühma vastajatest ei rääkinud õpetajatööst otseselt kui oma tööalase eneseteostuse täitumise võimalusest, õpetajatööd nähti kui ametit, millele pühenduda lühiajaliselt või erinevate etappidena (Thomson et al., 2012). Ka Hong Kongis ja Macaus tehtud uuringus (Tang et al., 2018) leiti, et kuigi enamiku uuringus osalenute jaoks olid tähtsad sisemised ja altruistlikud tegurid, siis osadele vastajatele olid olulised motiivid õpetajaameti valikul ka pikem puhkus ja teadmine, et õpetajakoolitusse on suhteliselt lihtne pääseda.

1.3.3. Kultuurikonteksti ja poliitika mõju õpetajakutse valikule ja populaarsusele

Õpetamise ja õppimise viisid on tugevalt mõjutatud antud riigi kultuurikontekstist, seega tuleb kohalikku konteksti arvestada ka õpetajaks saamise motivatsiooni uurides ning püüdes leida võimalusi, kuidas õpetajaametit populaarsemaks muuta.

Erinevates maailmajagudes on tulenevalt kultuurikontekstist erinev ka see, kuidas ühiskonnas õpetajaametit nähakse ja mis põhjustel soovitakse õpetajaks saada. Euroopa ja Põhja-Ameerika arenenud riikides läbi viidud uuringute tulemused on näidanud, et õpetajaks saamise peamised motivatsioonitegurid on altruistlikud ja sisemised (Davies & Hughes, 2018; König et al., 2018; Nesje et al., 2018; Thomson et al., 2012). Seevastu mõnedes Aasia riikides läbi viidud uuringute tulemused on osutanud, et kõige enam mõjutavad õpetajakutse valikut välised motivatsioonitegurid nagu näiteks palk ja puhkuse pikkus, õppemaksuvabastus õpingute ajal, õpetajaameti sotsiaalne staatus ning kindel töökoht (Gao & Trent, 2009; Liu, 2010). Kahes uuringus (Lin et al., 2012; Liu, 2010), milles võrreldi Hiina ja USA õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajaks saamise motivatsiooni, selgus, et hiina üliõpilased olid enam motiveeritud väliste tegurite poolt, samal ajal kui USAs elavaid üliõpilasi motiveeris õpetajaks saama soov lastega töötada ja neid õpetada (sisemine motiiv). Samas on ka Aasias

läbi viidud uuringuid, milles on leitud, et peamised motiivid õpetajaameti valimisel on õpetatava aine köitvus (sisemine motiiv) ja altruistlikud tegurid, näiteks tulevaste põlvkonda panustamine ja kutsumus õpetajana töötamiseks (Tang et al., 2018).

Kuigi kultuurikontekst mõjutab õpetajaameti populaarsust, saab OECD raporti põhjal öelda, et mitmete riikide kogemus on näidanud, et õpetajaameti populaarsus ühiskonnas pole mitte staatiline, ainult kultuuriga seotud näitaja, vaid võib teatud abinõusid kasutades märkimisväärselt muutuda. Poliitikal ja konkreetsetel sekkumistel võib olla otsene mõju õpetajaameti populaarsusele (Schleicher, 2011). Lähenemised, mida on kasutatud, on sisaldanud järgmisi tegevusi:

- Reklaamikampaaniad, mis on suunatud „ebatraditsioonilistele“ sihtrühmadele, kes tavaliselt ei jõua õpetajaametisse (nt mehed, vähemusrühmad).
- Laiendada uute õpetajate valikukriteeriume eesmärgiga leida kõige suurema potentsiaaliga kandidaadid (näiteks on valikuprotsessis olnud intervjuud, tunnikavade ettevalmistus ja õpetamisoskuste demonstreerimine)
- Arvestada tööstaaži õpetajale ülesannete määramisel, et vältida olukordi, kus algajad õpetajad saadetakse keerulisematesse koolidesse, mis võib jätta sealsed õpilased omakorda veel ebasoodsamasse olukorda ning potentsiaalselt kahjustada õpetaja karjääri arengut.
- Mõnedel juhtudel antakse raskesti mõõdetavatele omadustele, näiteks entusiasmi, pühendumine ja tundlikkus õpilaste vajaduste suhtes, õpetajaks saamise sooviavaldustes suurem kaal kui tavaliselt rõhutatud kvalifikatsioonile ja töökogemustele (Schleicher, 2011).

Veel on püütud õpetajaametit populariseerida alternatiivsete lähenemisteedega, näiteks õpetaja elukutse avamine inimestele, kel on asjakohane kogemus, kuid pole õpetajaharidust; väljaspool ametlikku haridust omandatud oskuste ja kogemuste väärtustamine, sidudes need alustava õpetaja palgaga; õpetajakoolituse üliõpilastele tööle asumise võimaldamine juba enne õpingute lõpetamist; paindlike lähenemiste pakkumine õpetajaharidusele, näiteks osaajaga või kaugõpe ning varasemate kogemuste arvestamine (Schleicher, 2011).

Lisaks poliitikaga kujundatavatele võimalustele võivad õpetajaameti kasuks otsustamisel olla määravad ka religioossed põhjused ja soorollid. Näiteks Türgis läbi viidud uuring (Akar, 2012) näitas, et Türgis nähakse õpetajatööd põhiliselt ametina, millel on madal staatus (sh madal palk) ning mis sobib eelkõige naistele. Ka Iisraelis on õpetajaametit peetud just eeskätt naistele sobivaks, seal on selle põhjused sügavalt religioossed. Iisraelis uuriti ultraortodokssete (haredi) naiste käitumist tööturul. Õpetajaamet on haredi naiste seas

traditsiooniliselt üks enamlevinud ameteid, kuna sobib nende elustiili, maailmavaate ning uskumustega - naise roll selles ühiskonnas on eelkõige perele raha teenimine, mitte eneseteostus. Siiski leiti, et sisemised motiivid ameti valikul on ka nende naiste jaoks tähtsamad kui välised (Goldfarb, 2018).

Veel võib õpetajaameti valikut mõjutada ka üliõpilase ja tema pere sotsiaalkultuuriline ja -majanduslik taust. Lõuna-Aafrikas uuriti 40 tulevases matemaatikaõpetajast tudengit. Uuringu tulemused ühest küljest kinnitasid mujal maailmas leitud, et üks kõige olulisematest motivatsiooniteguritest õpetajaks saamisel on sisemine motivatsioon. Samas tuli vastustest välja ka antud piirkonna eripära, mainiti erineva nahavärviga õpilasi ja vähekindlustatud perede lapsi, keda selles piirkonnas on ilmselt eriti palju. 40% uuringus osalenutest väitsid, et nad soovivad anda oma panuse muutustesse Lõuna-Aafrikas: osaleda hariduse parendamisel õpilasi motiveerides, luua rohkem võimalusi mustanahalistele, anda oma panus kogukonda, järgides kutsumust panustada piirkondades, kus on puudus matemaatikaõpetajatest ja jagada teadmisi vähemkindlustatud perede lastele (Preez, 2018).

Saksamaal on leitud, et pikka aega on õpetajaamet olnud üheks võimaluseks, kuidas jõuda ühiskonnas kõrgemale positsioonile. Uuringust selgus, et erinevate õpetajakoolituse õppekavade vahel olid erinevused, kas neile õppima minek on mõjutatud sotsiaalsest taustast või mitte. Uuringust selgus, et 66% õpetajakoolituse üliõpilastest tuli nn keskklassist. Võrreldes teiste erialade vastavate näitajatega (ülikooli keskmine oli 37% , õigusteadustes 42% ja majanduses 31%) on see küllaltki suur protsent (Lautenbach, 2018). Türgis leiti, et meessoost üliõpilased, kes on pärit vaestest või suurtest peredest, valisid samuti õpetajaameti tõenäolisemalt kui paremal järjel olevatest peredest pärit üliõpilased (Balyer & Özcan, 2014).

Paljudes Euroopa riikides on õpetajatest puudus. Euroopa Liidu poolt läbi viidud uuringus küsiti muu hulgas ka, millist tüüpi muutused muudaksid õpetajaameti kõige tõenäolisemalt atraktiivsemaks karjäärivalikuks. Kõige populaarsemad vastused sellele küsimusele õpetajatelt 22 Euroopa riigist olid kõrgem palk, parem sotsiaalne staatus/ameti maine, väiksem õpilaste arv klassis ja paremad töötingimused. Uuringust saadud andmed ei võimalda selgelt määratleda sarnaste või vastanduvate vastustega riikide grupe. Siiski detailsemal vaatlusel saab välja tuua näiteks, et Tšehhi, Eesti, Ungari, Türgi, Islandi ja Rumeenia õpetajad valivad eelkõige vastuse „kõrgem palk” - üle veerandi vastustest neis riikides. Kõige populaarsem vastus Saksamaal, Portugalis ja Hispaanias oli „vähem õpilasi klassis”. Küprose ja Taani õpetajad pooldavad erialase ja pideva arenguga seotud tegureid, näiteks „rohkem koostööd koolis” (Study on Policy..., 2013).

Õpetajaameti populariseerimise soovitustes varieeruvad vastused riigiti suures ulatuses (Study on Policy..., 2013), aga igal juhul on kaks võimalikku lähenemist ameti populariseerimisele. Üks põhineb materiaalsetel väärtustel nagu rahaline tasu ja töötingimused, teine pigem sümboolsel väärtusel nagu ameti sotsiaalne staatus. OECD uuringust (Schleicher, 2011) leiab näiteid õpetajaameti maine parandamiseks tehtud jõupingutustest. Näiteks on Norras tehtud tööd meediaga, et vähendada õpetajate halvustamist, mis on varasemalt meedias esinenud. Hiinas ja Jaapanis on organiseeritud õpetajate tunnustamise päeva, mil pööratakse rohkem tähelepanu õpetajaameti austamisele.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajaamet on kindlasti üks nendest ametitest, mille puhul erinevad sotsiaalkultuurilised tegurid omavad olulist mõju selles, kes selle ameti kasuks otsustavad. Siiski suurt pilti vaadates selgub, et piirkondlikele erinevustele vaatamata on õpetajaamet kõikjal maailmas amet, mille valdav osa selle ameti esindajatest on valinud kutsumuse ja sisemiste motiivide tõttu. Ka õpetajaameti populaariseerimise võimalustes ollakse enamjaolt ühel meelel, kuigi arvamused, mida oleks kõige enam vaja teha õpetajaameti atraktiivsuse tõstmiseks, võivad riigiti erineda olenevalt riigi poliitikast antud valdkonnas.

1.4. Õpetajaharidus

1.4.1. Õpetajaharidus maailmas

OECD rahvusvahelise õpetamisteemalise uuringu õpetajakoolitust puudutavas osas on välja toodud mõned uuringu käigus leitud põhimõtted. Esiteks haridussüsteem võidab, kui on olemas selged ja kokkuvõtavad kirjeldused, milliseid teadmisi ja oskusi õpetajalt oodatakse konkreetses ainevaldkonnas. Sellistest kirjeldustest saab juhendada õpetajakoolituses, õpetajate sertifitseerimisel, juba töötavate õpetajate hindamisel ja professionaalses arengus. Samuti aitavad need kirjeldused hinnata eelnimetatud tegevuste, sh õpetajakoolituse efektiivsust. Teiseks on paljud riigid liikunud õpetajakoolituses mudeli poole, mis keskendub vähem akadeemilisele ettevalmistusele ja rohkem õpetajate kui spetsialistide ettevalmistusele koolikeskkonnas, püüdes leida sobiva tasakaalu teooria ja praktika vahel. Suund on sellele, et õpetajad saavad varem klassiruumi astuda ja seal rohkem aega veeta. Kolmandaks võib õpetajahariduse paindlikumaks muutmine olla efektiivne viis avamiseks uusi, teistsuguseid õpiteid õpetajaametini jõudmisel, ohustamata sealjuures traditsioonilist õpetajaharidust. Samuti leitakse, et tuleb luua raamistik, mis võimaldab algse õpetajahariduse ja professionaalse arengu siduda üheks elukestva õppe tervikuks. Neljandaks on mõnedes

riikides liigutud süsteemilt, kus õpetajaid koolitavaid õppeasutusi on suhteliselt palju ja neisse sisse saamise standardid on madalad, süsteemile, kus on vähem õpetajaid koolitavaid õppeasutusi, kuhu sisse saamise standardid on kõrged ning samuti on nende õppeasutuste maine kõrge (Schleicher, 2011).

Euroopa Liidu poolt läbi viidud õpetajaameti populaarsust käsitleva uuringu raportis tuuakse põhjustena, miks Euroopa riikides algajad õpetajad püsivad ametis vaid mõne aasta, välja järgmised tegurid: suur erinevus õpetajaameti reaalsuse ja ettekujutuse vahel õpetaja tööst; keeruline karjääri algus, kus mentorlust on vähe või pole üldse; suur töökoormus pole vastavuses palgaga. Küsimusele, mis teeb õpetaja elukutse eriti keeruliseks, vastasid 22 Euroopa riigi õpetajad kõige sagedamini: liigne töökoormus lisaks otsesele õpetamistööle, õpetajate töö ebapiisav tunnustamine; liiga palju õpilasi ühes klassis; distsipliini ja motivatsiooni puudumine osadel õpilastel (Study on Policy..., 2013).

1.4.2. Õpetajaharidus Tartu Ülikoolis

Eestis saavad üldhariduskoolis õpetajana töötada inimesed, kes on läbinud 5-aastase õppe, st kellel on magistrikraad. Õpetajaks õppimist saab aga alustada juba bakalaureusetasemel. Järgnevalt kirjeldatakse Tartu Ülikooli õpetajahariduse bakalaureuseõppekavasid, millel antud töö valimisse kuulunud üliõpilased õppisid (humanitaar- ja sotsiaainete õpetamine põhikoolis ja loodus- ja reaalinete õpetamine põhikoolis). Mõlemad õppekavad koosnevad alusmoodulist, suunamoodulist ja erialamoodulist (igaüks neist 48 EAP), valikmoodulist (12+12 EAP) ning vabaainetest ja bakalaureusetööst (humanitaar- ja sotsiaainete õpetamise õppekaval on võimalik ka bakalaureuseeksam). Alusmoodulis õpitakse näiteks arengupsühholoogiat, ülddidaktikat, suhtlemispsühholoogiat, erialast võõrkeelt, hariduslike erivajadustega laste abistamist, õpetaja eetikat ja väärtuskasvatust ning tehakse tutvumis- ja vaatluspraktikat (Humanitaar- ja sotsiaainete..., s.a.; Loodus- ja reaalinete..., s.a.).

Humanitaar- ja sotsiaainete õpetamise õppekaval on suunamoodulis 24 EAP ulatuses kohustuslikke humanitaar- ja sotsiaaineid, mis käsitlevad näiteks Eesti kultuuriruumi kujunemist, keskkonnaharidust, kirjandusteadusi, riigiteadusi, sotsioloogiat ja üldkeeleteadusi. Edasi on võimalik valida vastavalt spetsialiseerumise soovile eesti keele ja kirjanduse; inglise keele ja saksa/vene keele; sotsiaalpedagoogika või inimeseõpetuse moodul. Erialamoodulis jätkatakse ainetega, millele suunamoodulit valides spetsialiseeruti, lisaks sisaldab see veel 24 EAP kohustuslikke aineid, valdkondadeks näiteks kasvatustöö ja -probleemid, murde- ja noorukiea psühholoogia ja pedagoogika ning nõustamine ja koostöö lapsevanematega. Valikmoodulis tuleb etteantud ainete seast valida 12 EAP aineid, mis puudutavad

üldpedagoogikat jt õpetajatööks vajalikke oskusi ning lisaks 12 EAP oma valitud tulevikus õpetatava ainega seotud aineid (Humanitaar- ja sotsiaalinete..., s.a.).

Loodus- ja reaalainete õpetamise õppekava ülesehitus on analoogne. Suunamooduli kohustuslike loodus- ja reaalainete seas on näiteks füüsikaline maailmapilt, loodusteaduste populariseerimine, probleemidepõhine õpe ja programmeerimise alused. Edasi saab valida vastavalt spetsialiseerumise soovile bioloogia, geograafia, füüsika, keemia, matemaatika või informaatika moodulite vahel ja vastavalt valikule õpitakse erialamoodulis sama ainega seotud kursusi edasi. Valikmooduli põhimõte on sama, mis humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamise puhul: tuleb valida veel 12 EAP üldisemaid aineid ning lisaks 12 EAP valitud õppeainega seotud aineid (Loodus- ja reaalainete..., s.a.).

Mõlema õppekava eesmärgiks on valmistada ette heade erialaste ja pedagoogiliste teadmiste ning oskustega üliõpilasi, kes on suutelised jätkama õpinguid magistritasemes omandamaks põhikooli mitme aine õpetaja või gümnaasiumi õpetaja eriala või töötama lihtsamaid antud valdkonna teadmisi ja oskusi nõudvates ametites, näiteks abiõpetajana. Õppekava läbimine annab võimaluse omandada erialased teadmised kahes aines ja kujundada esmased hoiakud õpetaja elukutse omandamiseks (Humanitaar- ja sotsiaalinete..., s.a.; Loodus- ja reaalainete..., s.a.).

Õppekavad on koostatud toetudes õpetaja kutsestandardile, mis lisaks erialastele ja pedagoogilistele teadmistele ja oskustele toob välja, et õpetaja peab tundma ühiskonna toimimise põhimõtteid, näiteks Eesti, Euroopa ja maailma kultuuriruumi, riigikorralduse ja säästva arengu põhimõtteid. Laialdased teadmised on vajalikud haridusasutuse arendus- ja loometegevuses osalemiseks, kolleegide, tugispetsialistide, lapsevanemate ja õppijatega koostöö tegemiseks (Õpetaja kutsestandard, s.a.).

Magistritöö teoreetilisi lähtekohti kokku võttes saab öelda, et Eesti õpetajate keskmine vanus on kõrge ja noorte õpetajate juurdekasv on liiga aeglane. Eriti suur puudus on loodus- ja täppisteaduste õpetajatest. Probleemiks on õpetajaameti vähene väärtustamine ühiskonnas ja õpetajate töötasu mittevastavus suurele töökoormusele ja ameti vastutusrikkusele. Mujal maailmas on leitud, et õpetajaks õppima motiveerivad eelkõige sisemised ja altruistlikud motivatsioonitegurid, lisaks mängivad ameti valikul olulist rolli tähenduslikud inimesed. Õpetajaks saamise teekonnal on tähtis osa õpetajakoolitusel. Maailmas liigutakse õpetajakoolituse arendamisega varasema ja suurema hulga praktika suunas. Ameti populariseerimiseks on püütud muuta töökeskkonda, kasutada erinevaid rahalise motiveerimise strateegiaid ning luua traditsioonilise õpetajakoolituse kõrvale erinevaid võimalusi õpetajaks saamiseks ning paindlikumaks, nt osaajaga õpetajatööks. Ka Eestis on

viimastel aastatel algatatud mitmeid programme ja kampaaniaid, mis on suunatud õpetajaameti populariseerimisele ja maine parandamisele.

Tulenevalt õpetajaskonna vananemisest ja noorte õpetajate vähesusest Eestis seati käesoleva magistritöö eesmärgiks selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas. Uurimuse läbiviimiseks sõnastati kolm uurimisküsimust:

- 1) Kuidas on praegused õpetajaks õppijad oma erialavalikuni jõudnud?
- 2) Kuidas mõjutavad õpingud õpetajaõppe üliõpilaste motivatsiooni õpetajaks saamisel?
- 3) Millised on õpetajaks õppivate üliõpilaste soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte seas?

2. Metoodika

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas. Uurimuse läbiviimiseks valiti kvalitatiivne uurimisviis, kuna see võimaldab saada põhjalikumalt informatsiooni eriti juhtudel, kus uuritakse konkreetsete isikute kogemusi, arvamusi ja arusaamu (Laherand, 2008). Kvalitatiivne uurimisviis sobib töö eesmärgiga, sest uuritakse ja püütakse kirjeldada üliõpilaste isiklike kogemusi ja arvamusi. Kuna kvalitatiivseid uurimusi õpetajate karjäärivaliku motiividest on pigem vähe tehtud (Bergmark, Lundström, Manderstedt, & Palo, 2018), annab kvalitatiivne uurimisviis sügavama sissevaate teemasse, mida varem on uuritud eelkõige kvantitatiivse metoodikaga.

2.1. Valim

Valimi moodustamisel kasutati mugavusvalimit kombineerituna lumepallivalimiga. Esimene intervjueeritav (prooviintervjuuks) leiti juhendaja soovitusel. Järgmised intervjueeritavad leiti samuti juhendaja soovitusel või eelmiste intervjueeritavate soovitusel. Valimi moodustamise kriteeriumideks seati, et uuritavad peavad õppima mõnel õpetajaõppe õppekaval bakalaureuseastmes. Muid kriteeriumeid (nt sugu, mitmes õppeaasta käsil jne) uuritavatele ei seatud).

Lõpliku valimi moodustasid kaheksa üliõpilast, kellest kuus olid naised ja kaks mehed. Intervjueeritud üliõpilased õppisid uurimuse läbiviimise hetkel kahel erineval Tartu Ülikooli

õpetajaõppe õppekaval. Kuuel uuritaval oli käsil õpingute kolmas aasta ning ühel teine aasta.¹ Uuritavate konfidentsiaalsuse huvides täpsemaid uuritavate taustaandmeid ei avaldata.

2.2. Andmekogumine

Andmekogumise meetodiks valiti poolstruktureeritud intervjuu, sest sel juhul saavad intervjuueeritavad vabalt oma mõtteid väljendada (kuigi küsimused muidugi teatud määral suunavad), seega võib välja tulla ka põhjusi, mida ette antud väidetega välja ei tuleks. Mida vähem suunatud on info andmise protsess, seda nüansirohkemaid ja mitmekesisemaid vastuseid see võimaldab (Bergmark et al., 2018). Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab uurijal ka intervjuu käigus lisaküsimusi küsida, et saada teema kohta veelgi sisukamat informatsiooni (Lepik et al., 2014). Täpsustavate küsimuste küsimine käesoleva töö intervjuude käigus oli oluline, sest iga intervjuueeritava kogemused on omanäolised ja seega ei ole võimalik kõiki küsimusi enne intervjuud täpselt välja mõelda.

Intervjuuküsimused töötas välja töö autor lähtuvalt eelnevalt loetud teoreetilisest raamistikust (Fray & Gore, 2018; Mägi & Nestor, 2012; Richardson & Watt, 2006; Tang et al., 2018) ja uurimuse eesmärkidest. Peale paari sissejuhatavat küsimust (*Millise aine õpetajaks õpid ja mitmes õpingute aasta hetkel käsil on?* ning *Kas töötad praegu juba õpetajana?*) oli intervjuu jagatud kolme ploki vastavalt uurimisküsimustele. Esimeses plokis otsiti vastust küsimusele, kuidas on praegused õpetajaks õppijad oma valikuni jõudnud, paludes neil jutustada oma lugu, kuidas nemad on õpetajaõppesse jõudnud. Teises plokis uuriti, kuidas mõjutavad õpingud õpetajaõppe üliõpilaste motivatsiooni õpetajaks saamisel. Kolmandas plokis küsiti õpetajaks õppivate üliõpilaste soovitusi õpetajaameti populariseerimiseks. Täielik intervjuu kava on leitav lisast 1. Kursiivis on välja toodud eelnevalt valmis mõeldud võimalikud lisaküsimused, mida intervjuudes tingimata ei kasutatud.

Usaldusvääruse tagamiseks arutati intervjuuküsimused läbi juhendajaga ning viidi läbi prooviintervjuu detsembris 2018. Kuna prooviintervjuu kulges edukalt ja vajadust intervjuuküsimuste oluliseks sisuliseks muutmiseks ei tekkinud, kasutati töös ka prooviintervjuul kogutud andmeid. Siiski tehti peale prooviintervjuud intervjuukavasse

¹ Üks intervjuueeritavatest õppis juba magistriõppes, kuid see selgus alles intervjuu käigus. Intervjuu otsustati siiski läbi viia ning kuna intervjuueeritav oli teadlik, et autor vajab infot bakalaureusetudengitelt, rääkis intervjuueeritav peamiselt oma bakalaureuseõpingute kogemusest. Töös kasutati ainult bakalaureuseõpingute kohta käivat infot.

mõningad muutused ja kohandused. Esimesest plokist tõmmati maha küsimus *Miks Sa tahad saada õpetajaks?*, sest selle küsimuse vastus tuleb juba välja esimesest küsimusest. Teises plokis vahetati kahe küsimuse järjekorda (*Kas ja kui palju on õpingute jooksul muutunud Sinu pilt õpetajaameti olemusest?* ja *Kuivõrd on õpingud seni vastanud ootustele, mis Sul olid ülikooli astudes?*). Ootuste küsimus tõsteti ettepoole, sest saadi aru, et nii on sisuline järgnevus loogilisem.

Prooviintervjuu käigus saadi ka aru, et esialgses intervjuukavas on palju nõ kahe poolega küsimusi (nõrkused-tugevused, poolt-ja vastuargumendid mingis teemas jne) - prooviintervjuul esitati need siiski ühe pika küsimusena, aga enamasti tuli teist poolt korrata. Teisele intervjuule minnes polnud autor kindel, kuidas oleks parem läheneda. Kas teha kahe poolega küsimustest kaks eraldi küsimust või ongi normaalne hiljem teist poolt korrata. Ühest küljest tervet küsimust esitades saab intervjuueeritav kohe terviklikuma pildi, mida tegelikult küsida taheti. Ainult üht poolt kasutades on aga küsimus selgem, vastaja ei pea mitme asja peale korrata mõtlema. Järgnevates intervjuudes kasutati lõpuks nii üht kui teist varianti, kuidas parajasti sel hetkel mõistlikum tundus. Kahe poolega küsimustele pöörati intervjuueerides eraldi tähelepanu, jälgides, et mõlemad pooled saaksid vastatud.

Võimalikele intervjuueeritavatele esmakordselt kirjutades (meili teel või sotsiaalmeedias) tutvustas töö autor ennast, oma uuringu teemat ja eesmärki ning küsis, kas antud isik on nõus intervjuul osalema.

Enne intervjuu alustamist korrati intervjuueeritavatele veelkord üle uurimuse teema ja eesmärk ning küsiti luba intervjuu salvestamiseks. Samuti selgitati, et intervjuul osalemine on vabatahtlik ja kui nad mingil põhjusel peaksid soovima uuringus osalemist katkestada, on neil igal hetkel selleks õigus. Kinnitati ka, et kuskil nende räägitut nimedega ei seostata ega tulemusi nimeliselt ei avaldata. Samuti teavitati intervjuueeritavaid, et soovi korral on neil võimalus hiljem intervjuu transkriptsioon üle lugeda ja magistritöö valmimisel selle tulemustega tutvuda. Intervjuude käigus küsiti ka võimalikult palju lisaküsimusi lähtuvalt uuritavalt juba kuulnud infost. Osa võimalikke lisaküsimusi oli intervjuukava koostades valmis mõeldud, osa tekkisid jooksvalt intervjuu käigus, et saada intervjuueeritavalt võimalikult palju informatsiooni, mis aitaks vastata püstitatud uurimisküsimustele.

Intervjuud viidi läbi intervjuueeritavatele sobival ajal ja kohas. Intervjuud toimusid ajavahemikul jaanuar 2019 kuni veebruar 2019. Intervjuude keskmine kestus oli 29 minutit, lühim intervjuu kestis 19 minutit, pikim 43 minutit.

Intervjuud salvestati diktofoniga ja transkribeeriti käsitsi. Transkribeerimisel teksti mõningal määral toimetati, jättes arusaadavuse huvides transkriptsioonidest välja osad

parasiitsõnad ja sõnakordused või parandades sõnastusvigu (nt käänded), kui intervjueeritav otsis vastates sõnu ja esialgu ei tekkinud korrektsed eestikeelsed laused. Kõik intervjueeritavad transkriptsioonidega tutvuda ei soovinud, aga ka need, kes soovisid, ei teinud transkriptsioonides parandusi/täiendusi. Transkriptsioonide kogupikkus oli 56 lehekülge, ühe transkriptsiooni keskmine pikkus 7 lehekülge.

2.3. Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, kasutades QCAmapi andmeanalüüsi keskkonna abi. Kui enamikest kvantitatiivsetest uurimustest on välja tulnud sisemiste ja altruistlike motiivide ülekaal õpetajaameti valikul, siis kvalitatiivse uuringu üks suuri plusse on ette antud kategooriate puudumine (Bergmark et al., 2018). QCAmapi kasutamiseks salvestati transkriptsioonid txt failiformaati ja laeti üles programmi veebilehele (qcamap.org). Seejärel loeti transkriptsioone ja leides tähendusliku üksuse (kodeerimisüksuse), lisati koodi nimetus. Kodeerimisüksus oli tervikmõte (nt üks lause, lõik vms). Kodeeriti uurimisküsimuste kaupa. Kodeerides märgiti ära tervikmõtet kandev tekstiosa, mis vastas antud uurimisküsimusele ja loodi selle sisu põhjal kood. Selliselt töötati läbi kõigi intervjuude transkriptsioonid. Kodeerimise näidet vt lisast 2. Tekkinud koode sisu sarnasuse alusel grupeerides moodustati kategooriad ja alakategooriad. Näide kategoriseerimisest on lisas 3, kus „Tähenduslike inimeste mõju” tähistab peakategooriat, „Tähenduslike inimeste toetav suhtumine/hea eeskuju” ja „Tähenduslike inimeste mittetoetav suhtumine” on alakategooriad ja ülejäänud (joonisel sinisega) on kategooriate alla paigutatud koodid.

Uuringu usaldusväärsuse tagamiseks kasutati kaaskodeerija abi. Kaaskodeerija kodeeris ühe intervjuu, pöörates tähelepanu kahele uurimisküsimusele. Kodeerimise kooskõla oli hinnanguliselt hea. Enamasti langesid märgitud lõigud ja kasutatud koodid kokku, mõned lõigud olid kaaskodeerijal pikemalt märgitud kui töö autoril ja paar koodi oli kaaskodeerija ka juurde teinud, samuti märkinud tähenduslike üksustena mõned kohad tekstis, mida töö autor ei olnud märkinud. Koodide juurde tegemine võis tuleneda aga ka sellest, et vaadates töö autori moodustatud koode, ei leidnud kaaskodeerija lihtsalt sobivat koodi üles, kuna koode oli mitukümmend ja kaaskodeerijal võis olla raske kõiki olemasolevaid koode meeles hoida, hoolimata nende korduvast läbi lugemisest. Erinevalt kodeeritud kohtade üle arutleti, kuni jõuti konsensuseni.

3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas.

Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Andmeanalüüsi tulemusena iga uurimisküsimuse alla moodustunud kategooriad on tulemuste esitamise struktuuri aluseks. Tulemusi illustreerivad tsitaadid intervjuudest, mida on mõningal määral toimetatud, jättes välja sõnakordused ja parasiitsõnad. Pseudonüümidega kasutatakse töös intervjuude numbreid.

3.1. Üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel

Uurimisküsimuse „Kuidas on praegused õpetajaks õppijad oma valikuni jõudnud?“ analüüsi tulemusena tekkis neli kategooriat, millest üks jagunes ka alakategooriateks. Esimese kategooriana tõid uuritavad välja õpetajaameti kui kutsumuse ja soovi maailma paremaks muuta. Teiseks toodi välja õpetajatööksoobilikke isiksuse omadusi ja tööga haakuvaid huvisid. Kolmanda kategooriana rääkisid mitmete uuritavate lood käänulisest teekonnast õpetajaõppesse jõudmisel. Neljanda kategooriana saab välja tuua tähenduslike inimeste mõju. See kategooria jagunes omakorda kaheks alakategooriaks, milleks olid tähenduslike inimeste toetav suhtumine ja/või hea eeskuju ning tähenduslike inimeste mittetoetav suhtumine.

3.1.1. *Õpetajaamet kui kutsumus ja maailma parandamise soov*

Mitmed intervjuueeritavad tõid välja soovi muuta maailma, kedagi edasi aidata. Väljendati veendumust, et õpetajana töötades saab päriselt maailma muuta ja õpetajaametit valides (õpetajaks õppima tulles) mõeldi sellele, mida nemad ise suudaksid selleks ära teha.

Eks see mingi maailmamuutja on mu sees alati nagu olnud ja siis ma mõtlesin, et tegelikult õpetajaamet on selline, millega ma saan reaalselt maailma muuta. (1)

Ühe põhjusena õpetajaameti valikul toodi välja ka motivatsioon näha õpilaste arengut. Kirjeldati, et kui õpetatav saab asjast aru, on see võrratu tunne ja üks põhjus, miks teha õpetajatööd. Samuti motiveeris intervjuueeritavaid nägemine, et klassis on kas või mõni õpilane, kes nende ainst vaimustub, kelle silmad säravad.

No kõige motiveerivam on ikkagi siis, kui sa näed õpilaste arengut...Minu arust kas või see, et kui klassis on 14 õpilast ja sa näed, et kahel silmad põlevad peas, siis see ongi nagu see parim töövõit.(...) meil oli ka aasta alguses komade panemine, mis tuli

väga halvasti välja, aga et nüüd juba enamus said tunnikontrolli nelja, et see oli väga tore, et ma tundsin, et midagi on õigesti läinud, et ma ei tea, mis asi, aga et nad on millegi selgeks saanud. (1)

Lisaks õpilaste arengu nägemisele motiveeris intervjuueeritavaid üliõpilasi õpetajaametit valima ka nende enda keeruline koolitee, sh koolikiusamise kogemine, millest tekkis soov pakkuda õpetajana oma õpilastele parem koolikogemus kui neil endal oli olnud.

Üldiselt on põhjus pigem ikkagi see, et mu enda koolitee on olnud väga kirju. Väga raske. Ja ma tahan teha ise paremini. (4)

Veel tõid intervjuueeritavad välja soovi töötada laste ja noortega ning kutsumuse tunnet õpetajaameti suhtes, samuti soovi teha tööd, mis endale meeldib ja teha seda hingega, mitte vaid raha teenimise pärast. Kui suuremast osast intervjuueeritavate lugudest joonistus välja pigem keeruline teekond õpetajaks õppima jõudmisel, siis mõne vastaja jaoks oli see teekond sirgjooneline. Vastajad teadsid juba väikese lapsena, et tahavad õpetajaks saada, mängides tihti kooli jne. Või siis tekkis see teadmine, et temast saab õpetaja, põhikooli jooksul, ja nii ka tulevikus läks.

Algul... kui mu käest küsitakse, siis ma alati ütlen, et mul oli juba see plaan kuuendas klassis. Keegi ei usu mind (muiates). Ja siis, kui ma kaheteistkümnenenda klassi lõpetasin, siis meile anti diplomiga kaasa seitsmendas klassis joonistatud pilt: „Mina kümne aasta pärast“. Arva ära, mis ma joonistasin sinna? A: Õpetaja? B: Õpetaja (naerdes). Ja see on nagu minu jaoks olnud kogu aeg siuke loogiline asjade käik. (5)

Samuti tõi üks meessoost intervjuueeritav välja, et soovib inspireerida ja julgustada teisi noori ja eriti mehi õpetajaametit valima.

Minu jaoks mängis kindlasti rolli ka see, et kui ma olen hea meesõpetaja, siis mul on selles osas nagu...ma suudan võib-olla olla teistele ka eeskujuks, et tule, see on okei amet, kui sa oled mees! Et sellega käib selline sooline lõhe nagu kaasas, et paraku ei ole palju meessoost õpetajaid. (8)

3.1.2. Isiksuse ja huvide mõju

Õpetajaõppe üliõpilased nimetasid isiksuseomadusi ja huvisid, mis suunasid neid õpetajaametit valima ja aitavad nende endi arvates õpetajaametis hästi toime tulla. Välja toodi esinemis- ja katsetamisjulgeus ja enda klassi ees vabana tundmine, kuulamisoskus, avatud olek ja mõistev suhtumine, kiire kohanemisvõime erinevate olukordade ja isikutega; empaatiavõime; pideva muutuse soov (ei talu rutiini); soov pidevalt inimestega koos olla ja suhelda.

Kindlasti ma peaksin enda suurimaks tugevuseks empaatiavõimet. Suhestuda õpilastega. Sest et noh, sees on ka suur laps, mida ma ei karda üldse välja lasta ja vahepeal ka õpetajarollis olles. (6)

Huvidest nimetati huvi psühholoogia, õpetamise ja õpetatava aine vastu - konkreetse aine õpetajaks õpitakse seepärast, et aines käsitletavat teemat üliõpilasele endale meeldivad ja ta tunneb, et nendest teemadest oleks tal endal tore õpilastega rääkida. Arvati, et töö peab endale huvitav olema ning pakkuma eneseteostuse võimalusi.

Ja mulle õudselt meeldib psühholoogia ja humanitaarained, sellepärast ma tunnen, eriti sellises erikoolis nagu [kooli nimi], et ma olen nagu kala vees seal. (6)

3.1.3. Käänuline teekond õpetajaõppesse jõudmisel

Mitmete intervjuueeritavate teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel on olnud kirjud ja käänulised. Mitmed intervjuueeritud üliõpilased ei arvanud ise õpilasena, et tahaksid õpetajaks saada, isegi kui väikese lapsena oldi õpetajaameti peale mõelnud.

Kui ma olin väike, selline 1. klassis, algklassides, siis ma teadsin, et ma tahan õpetajaks saada, mulle alati meeldis mängida kooli ja olla õpetaja. Aga pärast seda, ma arvan kuskil gümnaasiumi lõpuni, 12. klassini ma ei mõelnud ühtegi korda, et minust saaks õpetaja. See oli viimane eriala, mille peale ma üldse mõtlesin. (1)

Intervjuudest ilmnes, et enne õpetajaõppe õppekavale õppima asumist oldi mitmel juhul eelnevalt juba õpitud ühte või mitut eriala, saades peagi aru, et valitud eriala ei sobigi. Mõni vastajatest lõpetas esimesena valitud eriala, mõni mitte. Ühel juhul õpiti esialgu enda jaoks valet õpetajaõppe eriala ja hiljem vahetati õppekava teise õpetajaõppe eriala vastu, mis leiti lõpuks õige olevat. Käänulise teekonna näitena õppis üks intervjuueeritav kõigepealt ühes teises kõrgkoolis õpetajametiga mitteseotud eriala, aga sai juba õpingute alguses aru, et see eriala talle ikkagi ei sobi. Ta siiski lõpetas valitud eriala ja ka töötas õpitud alal, kuid samal ajal läks juba õpetajaks õppima. Valides esialgu ühe õpetajaõppe suuna, õppis ta aasta seda, kuid seal ei läinud hästi. Seejärel peale praktikat välismaal, kuna õppekavasid oli vahepeal muudetud, oleks ta niikuinii pidanud uuesti sisse astuma, seega otsustas ta valida teise õpetajaõppe suuna, mille leidis lõpuks enda jaoks õige eriala olevat. Üks intervjuueeritav oli õpetajana töötanud aga juba enne õpetajaõppesse astumist. Koolis töötades sai ta enda sõnul mõne kuuga aru, et õpetajana on erialateadmistest olulisem teadmine, kuidas luua õpilaste jaoks motiveeriv keskkond, et nad siiralt tahaksid õppida. Sellele arusaamale jõudmine panigi eriala vahetama ja õpetajaõppesse astuma.

Ja siis ma sain aru, et okei, ma tegin selle järeleksami küll väga hästi ja sain sisse kirjandusse...ja siis ma sain aru, et ma ei tahagi seda teha. (1)

Enne õpetajaks õppima tulekut kaaluti alternatiivina vähemalt ühte või ka rohkemat eriala. Oli erinevaid variante, kuidas lõpuks ikkagi õpetajaks õppima jõuti. Mõne puhul laitsid ümbritsevad inimesed muud erialavalikud maha, mõni jõudis ise teiste erialade plusse-miinusid kaaludes järeldusele, et õpetajaamet sobib talle paremini, mõnel oligi õpetajaamet esimene eelistus sisseastumisel, mille kasuks valituks osutudes ka otsustati.

Ma tegin enne õpetajaks õppima tulekut ülikooli igasse võimalikku kohta katsed. Et põhiline oli lihtsalt, et saaks õppima uuesti. Ja õpetaja oli üks neist ja siis ma otsustasin, et kui ma õpetajaks sisse saan, et siis ma selle ka valin. (6)

3.1.4. Tähenduslike inimeste mõju

Tähenduslike inimeste - perekonnaliikmete, sugulaste, sõprade, oma endiste õpetajate, klassikaaslaste, töökaaslaste, tuttavate jt - mõju üliõpilaste teekonnale jagunes kaheks. Ühest küljest oli juhtumeid, kus tähenduslikud inimesed on mõjutanud õpetajaameti valikut negatiivselt, pannud valiku õigsuses kahtlema. Teisest küljest tuli intervjueeritavate lugudest välja, et tihti on tähenduslike inimeste toel ja/või heal eeskujul oluline positiivne mõju õpetajaameti valikule.

Tähenduslike inimeste negatiivne mõju. Negatiivse poole pealt toodi välja klassikaaslaste ja pereliikmete mittetoetav suhtumine õpetajaameti valiku suhtes. Toodi välja ka veidi vastuolulisi juhtumeid, kus pere väga ei toetanud õpetajaameti valikut, aga samas muid variante, mis noorel mõttes olid (intervjueeritavate näitel erinevate inimeste puhul näitleja, tantsuõpetaja, huvijuht) toetati veel vähem ja seega valiti lõpuks ikkagi õpetajaks õppimine.

Aga enne veel, kui ma gümnaasiumi lõpetasin, siis oli üks valik minna ka kultuuriakadeemiasse tantsuõpetajaks õppima. Siis mul ema ütles, et ei-ei, et sa võid saada niisama ka õpetajaks, tantsuõpetajaks. (3)

Intervjueeritute soovi õpetajaks õppida on negatiivselt mõjutanud ka nende endised õpetajad oma mittetoetava suhtumisega õpetajaameti valikusse ja negatiivse õpetajaeeskujuga kaudu.

Meil läks gümnaasiumis üks kuldmedalist muusikaõpetajaks õppima. Ja kui ta läks enda endisesse kooli tagasi ja ütles, et ta hakkab õpetajaks, ta sai reaalselt sõimata. (...) Ja samamoodi meie klassijuhataja põhimõtteliselt sõimas meil näo täis, kui me ülikooli tulime, et mis mõttes õpetajaks?! Ja minu parim sõbranna on eripedagoog ja

tema ei taha enam üldse meie klassijuhatajat näha linna peal, sest kardab, et ta saab sõimata, et õpetajaks läks õppima. (5)

Tähenduslike inimeste positiivne mõju. Rohkem oli vastajatel siiski kogemust tähenduslike inimeste positiivsest mõjust. Toodi välja oma kooliajast konkreetseid õpetajaid, kes armastasid oma tööd, oskasid õpilasi motiveerida ja innustada, inspireerisid ning tekitasid oma eeskujuga õpilastes soovi ka ise tulevikus õpetajaks saada.

Ja ma arvan, et kõige rohkem ajendas mind enda inglise keele õpetaja. Sest et ma mäletan, et mulle endale ei meeldinud inglise keel üldse. Ja siis tuli see uus õpetaja ja mul oli nagu, koheselt kuidagi inglise keel hakkas meeldima! Ja siis ma mõtlesin, et milline eeskuju saab olla! Ja see oli nagu kohe, et ma tahaks ka selline olla. Ja sellest ajast alates [tahtsin õpetajaks saada]. (5)

Pere/sugulaste mõju õpetajaameti valikule avaldus erinevatel viisidel. Näiteks oli üks vanematest või mõni lähisugulane õpetaja ja neist võeti kas teadlikult või alateadlikult eeskuju. Või oli perekonnas ja suguvõsas alati olnud huvi haridusteamade vastu, kuigi otseselt õpetajaid lähisugulaste seas ei olnud. Olulisena toodi välja perekonna toetav suhtumine, ükskõik, mis eriala noor ei valiks, sh toetati ka õpetajaameti valikut, mis julgustas seda teed valima, isegi kui teised inimesed väljastpoolt perekonda seda valikut ei toetanud. Kirjeldati veel oma karjäärinõustajast ema mõju, kes juba varakult pani oma last mõtlema sellele, millised isiksuse omadused ja huvid tal on ja missuguse ameti ta seetõttu valida võiks.

Esiteks on mõjuv tegur see, et nii mu ema kui ka mõlemad õed on õpetajad, seega ma olen seda kogu aeg kõrvalt näinud. (2)

Esile tõsteti inspireeriv töökaaslane, kes pani tahtma areneda ja edasi liikuda ning minna uuesti ülikooli õppima, kuigi eelnevalt oldi endale kinnitatud, et ei minda enam kunagi ülikooli.

Proovisin erinevaid asju erinevates koolides...ja noh pärast viimast koolikogemust siis, enne Tartu Ülikooli, vandusin endale, et enam ülikooli ei lähe. Ja siis poolteist aastat töötasin lihtsalt elektrikuna ja siis mu kõrval oli selline paariline, kes pani tahtma edasi areneda ja parem olla, siis jõudsin tagasi ülikooli. (6)

Võttes kokku intervjuueeritud üliõpilaste teekondi õpetajaõppesse jõudmisel, saab öelda, et enamuse teekonnad on olnud käänulised, on õpitud eelnevalt mõnda muud eriala või vähemalt kaalutud muid erialasid peale õpetajaameti. Samas oli üliõpilasi, kes väikesest peale teadsid, et tahavad õpetajaks saada. Valikuid olid mõjutanud nii vastajate isiksuse omadused kui ka huvid. Sel teekonnal mängisid suurt rolli tähenduslikud inimesed, näiteks pereliikmed

ja sugulased, klassikaaslased, töökaaslased, oma endised õpetajad. Täenduslike inimeste mõju võis olla nii toetav ja motiveeriv kui ka õpetajaameti valikut mittetoetav.

3.2. Õpingute mõju üliõpilaste motivatsioonile õpetajaks saada

Uurimisküsimuse „Kuidas mõjutavad õpingud õpetajaõppe üliõpilaste motivatsiooni õpetajaks saamisel?“ analüüsi tulemusena tekkis neli kategooriat, millest üks jagunes omakorda alakategooriateks. Esimeseks kategooriaks oli rahulolu õppekava ja õppekorraldusega, mille alla paigutuvad tegurid omakorda jagunesid motivatsiooni positiivselt ja negatiivselt mõjutavateks, moodustades kaks alakategooriat. Teiseks kategooriaks oli sotsiaalsete tegurite mõju. Kolmanda kategooriana selgus, et õpingud on muutnud üliõpilaste mõistmist õpetajaameti olemusest sügavamaks ja realistlikumaks. Neljandaks kujundasid õpingud üliõpilaste ootusi tulevasele töökohale.

3.2.1. Rahulolu õppekava ja õppekorraldusega

Suur osa õpingute jooksul üliõpilaste motivatsiooni mõjutavatest teguritest olid seotud õppekorralduse ja/või õppekavaga, seega ühe suure kategooriana moodustus teise uurimisküsimuse vastuseks kategooria rahulolu õppekava/õppekorraldusega. Need tegurid jagunesid kaheks, moodustades kaks alakategooriat: õppekava/õppekorralduse positiivsed mõjud ja õppekava/õppekorralduse negatiivsed mõjud.

Õppekava/õppekorralduse positiivsed mõjud. Motivatsiooni tõstvate teguritena nimetati praktilisi, huvitavaid õppeaineid ja uusi kasulikke teadmisi ning praktika käigus saadud häid, õpetajaameti valiku õigsust kinnitavaid kogemusi. Praktilisemana nähti just otseselt pedagoogikaga seotud ja suhtlemise aineid, mis tekitasid kohe tunde, et tahetakse minna ja uusi teadmisi päriselus järele proovida. Samuti oli motiveeriv tunne, et mingi konkreetse õppeaine tulemusena saadakse paremini aru, miks keegi niimoodi käitub või mida ta antud olukorras tunda võib. Oluliseks peeti tunnet, et õpingute käigus saadakse päev-päevalt uusi teadmisi ning et ülikoolis õpetatakse tõesti õigeid asju, mille pinnalt on tulevasel õpetajal võimalik minna ja midagi ära teha.

Meil olid siuksed ained, mis on rohkem nagu pedagoogikaga seotud, et need andsid alati (rõhutatult) motivatsiooni juurde. Kui läksid ära, siis kohe mõtlesid, et nii lahe, tahaks proovida, ja need [õppejõu nimi]ained, näiteks suhtlemine, et tahaks tegelt ka kohe kooli minna ja päriselt näha, kuidas need asjad käivad (entusiastliku tooniga).

(5)

Tõdeti, et kuigi õpingute jooksul on olnud ka negatiivseid kogemusi, siis head kogemused, olgu huvitavate ainete või innustavate õppejõududega, on aidanud säilitada motivatsiooni tulevikus õpetajaks saada ja plaan õpetajana tööle asuda on jätkuvalt olemas.

A: Jaa, aga et pigem siis õpingud on toetanud su motivatsiooni ja seda tahet, et jätkuvalt tahaksid õpetajaks, kuigi on olnud ka negatiivseid kogemusi, aga...? B: Jaa, jaa. Aga et need väiksed pärlikesed, mis on olnud, on ikkagi nii tugevad, et kannavad mind veel. (4)

Õppekava/õppekorralduse negatiivsed mõjud. Teisalt selgus, et intervjueeritavatel oli õppekorralduse ja õppekavaga seoses ka mitmeid negatiivseid, motivatsiooni vähendanud kogemusi. Intervjueeritavad leidsid, et nende õpimotivatsiooni on kahandanud liiga üldised ja/või igavad ained. Samas veidi oli ainete üldisuse tajumine seotud sellega, et vastajad ei teadnud enne ülikooli astumist täpselt, mida õpetajaõppe bakalaureuseõpingutelt oodata. Neil oli tegelikkusele mittevastav ettekujutus õppekava sisust, eeldati kohe rohkem pedagoogilisi aineid ja didaktikat ning seetõttu oldigi pettunud, kui bakalaureuseõppes oli eriti alguses palju üldisi aineid, mis polnud nii otseselt õpitava erialaga seotud. Üldised ja sissejuhatavad ained tekitasid tunde, et ei saada õppida päriselt seda, mida igatseti ja oodati, vaid õpitakse aineid, mis ei paku huvi ning mida õpetajana tegelikult vaja ei lähe. Tunti puudust didaktika ainetest, et saaks mitte ainult ise juurde õppida ainet, mida tulevikus õpetama hakatakse, vaid et oleks juba võimalus näha asju õpetaja positsioonilt ja koguda teadmisi, kuidas ainet õpilastele edasi anda. Toodi välja, et praktikat võiks bakalaureusetasemel oluliselt rohkem olla. Alles õpingute käigus, ülikooli ja õppekavaga rohkem tutvudes mõisteti, et rohkem praktikat, pedagoogikaaineid ja didaktikat saab õppida alles magistriõppekavades.

Ma mõtlesin, et ma saan kohe hakata tegutsema (midagi praktilist tegema). (...) See, et ma õpin üks aasta mingisuguseid riigiteaduseid ja üldkeeleteaduseid ja mingisuguseid üldisemaid ained. (...) Vaatluspraktika võiks kohe olla, igast erinevates koolides. (...) No näiteks ta näeb midagi, mis talle ei meeldi, mis õpetaja nagu ei tohiks teha, ta saab kohe aru, et okei, selle...ma tean, et mina õpetajana ei tee seda. No näiteks, eksole. (5)

Leiti ka, et õpetajaks õppijad peaksid saama õpingute käigus õppejõududelt rohkem ja sisulisemat tagasisidet, et teada, milliseid külgi peaksid endas rohkem arendama. Samuti igatseti, et õppeainete arendamisel üliõpilaste tagasisidega rohkem arvestataks, nende arvamusi päriselt kuulda võetaks. Kui näiteks ühele ainele on olnud mitmeid aastaid sarnane negatiivne tagasiside, et seda ainet siis tõepoolest muudetaks.

Ma ootasin, et tagasisidet on rohkem. A: Et õppejõudude poolt siis sinule? B: Jah, et õppejõudude poolt. Sest et selles mõttes, et minu arust kui sa õpid õpetajaks, siis kõige

olulisem ongi (rõhutatult), et sa saad tagasisidet. Et samamoodi kui me teeme oma eksameid, et me ei saa mingit tagasisidet, et lihtsalt see hinne kuskile ilmub onju, see täht, aga mida ma siis valesti tegin, mida ma peaksin parandama endas, et see pool nagu, on üpris puudulik. (1)

Üks vastaja pidas õppekava taset, millel õpitakse, väga nõrgaks ning oli tugevalt pettunud, et selle õppekava valis. Samas see ei vähendanud otseselt tema motivatsiooni tulevikus õpetajaks saada, loodeti, et kui õppekava ikkagi läbi käia, on kunagi tulevikus ehk lihtsam ise õppekava paremaks muutmisele kaasa aidata. Teised, kes ei olnud oma õppekava tasemega rahul, püüdsid juba õpingute ajal kaasa rääkida selle parendamises, näiteks programmijuhiga suheldes ja oma ettepanekuid esitades.

Ilmnes, et kohati peetakse õppejõude ebapädevateks ja osasid aineid ajaraiskamiseks. Rõhutati, et õpetajaid koolitavas struktuuriüksuses peaks olema kõige parem õppimise kogemus üldse, sest seal on kogu õppimise ja õpetamise alane pädevus, aga kahjuks see üliõpilaste arvates alati välja ei paista. Leiti, et õpetajaid koolitava struktuuriüksuse õpe on ajast maha jäänud. Et ei saa oodata, et üldhariduskoolides kasutataks kaasaegseid õppemeetodeid, kui õpetajaõppes kasutatakse ikka veel kõige rohkem klassikalisi loenguid ning tehnoloogia ja aktiivõppemeetodite kasutamise osakaal on väike.

Et kuidas saab nii olla, (...) et [õpetajaid koolitavas struktuuriüksuses] on kõige negatiivsemad kogemused õpetamisega. Et see on koht, kus see kogemus peaks olema kaugelt, kaugelt (tugevasti rõhutades) kõige parem! Sest et siin on kõik see teadmine, kõik see oskus, et...Järelikult...ma tunnen seda, et siit peab järelutama seda, et see probleem ei ole mitte niivõrd selles, et ei taheta (...) ...ma arvan, et see on teadmiste rakendamise taha jäänud kinni. (8)

Lisaks rahulolematusele õppekavaga toodi nõrga lülina välja sisseastumistingimusi ja väikest konkurentsi sisseastumisel. Arvati, et suur osa kursusekaaslastest tulid õpetajaks õppima vaid seetõttu, et omandada kõrgharidus, sest pole mitmeid aastaid soovitud erialale sisse saanud ning õpetajaõppesse on kerge sisse saada. Leiti, et sisseastumiskatse ei mõõtnud seda, mis on tulevaste õpetajate puhul päriselt oluline ning vestluse puudumine sisseastumisel on suur puudus.

Õppekorralduse negatiivse küljena toodi ka välja fakt, et õpitakse küll samal kursusel, aga erinevate ainete õpetajateks, mis tekitab killustumise efekti. Paljudes ainetes ei käida koos oma kursusekaaslastega ning seetõttu jäädakse üksi nii sotsiaalses mõttes kui ka puudub tugi õpingutes, võimalus kaaslastelt abi küsida.

Kuna mul on peaeriala ja kõrvaleriala, siis mina olen ainuke, kes seda õpib (...), mis tähendab seda, et kolme aasta jooksul on mul pooled loengud üksi. Ja siis väga sellist kursuse tunnet ei teki, ja hästi keeruline on olnud. Ikka kui sa oled...erialaained on minu arvates poole keerulisemad kui pedagoogika ained, et sa pead seal üksinda hakkama saama, et sul ei ole seal kellegi käest küsida. (1)

3.2.2. Sotsiaalsete tegurite mõju motivatsioonile

Õppekava ja õppekorraldusega seotud tegurite kõrval mõjutasid üliõpilaste motivatsiooni suurel määral sotsiaalsed tegurid - suhted ja isikud nende ümber. Positiivse poole pealt tõid kõik peale ühe intervjuueeritava välja, et kursuse-ja õpingukaaslastel on suur roll motivatsiooni hoidmises ning üksteise toetamine, innustamine ja kursusetunne on väga tähtsad. Neil, kellel õppekava erisuste tõttu (spetsialiseerumine erinevatele ainetele) polnud paljud ained oma kursusega koos, õnnestus vähemalt lõpuks leida head kaaslased nende kaasõppijate seast, kellega käidi samades ainetes ja kelle tuge peeti väga oluliseks.

Sa tead, et sa saad toetuda; vinguda, rääkida, nutta, halada, aga samas väga palju saab naerda...et ma kujutan ette, et võib-olla kui meil ei oleks sellist kursust, et siis oleks nagu ikkagi väga raske. Et mõni kursusekaaslane on tahtnud ära minna, aga kohati neil on tulnud see tunne peale, et kuidas ma jätan teid maha. Et puhtalt see, et selle pärast pingutan ära. See on väga oluline minu jaoks. (4)

Lisaks formaalsele õppele ja selle käigus kokku hoidmisele kirjeldati ka positiivseid kogemusi mitteformaalsest õppest ja tudengielust, nt Noore Õpetaja Huviklubis (NÕHK) saadud kogemusi ja tutvusi ning tunnet, et on leitud mõttekaaslased, kellega koos haridusteamadel arutleda ning kellega ka väga praktilistel viisidel üksteist toetati. Näiteks kui keegi juba töötas õpetajana, tuli ta oma küsimustega NÕHKi ja sai teistelt (tulevastelt) noortelt õpetajatelt tuge. Probleemi ja võimalike lahenduste üle arutleti koos ning seda teiste toe tunnet peeti väga oluliseks.

Üldse see tudengielu. Et kui sa leiad neid mõttekaaslasi ka endale. Et siis on palju lihtsam edasi minna. Et koos on ju alati kergem. Ja seal NÕHKis on ka see kogemuste jagamine. (1)

See on nagu suurendanud [motivatsiooni], et niipalju, kui ma olen tagasisidet saanud, see on olnud positiivne. Ja nagu kui meil on olnud mingid pedagoogika ained, siis nagu ongi öeldud, et „Oh, tegelt ka Sa sobid!“ (entusiastliku tooniga), ja niimoodi. (2)

NÕHKis osalemise kogemust nähti kui silmaringi avardamist, motiveerivat võimalust rohkem kokku puutuda päriselu, tegevõpetajate ja teiste juba haridusvaldkonnas tegutsevate

inimestega, sh hariduspoliitika eestvedajatega; suhelda teiste õpetajaõppe õppekavade tudengitega ning täiustada oma õppimiskogemust, korvates ürituste korraldamise ja üksteisega suhtlemise kaudu puudujääke, mida tajuti formaalses õpetajaõppes. Mitmed intervjuueeritavad tõid välja näiteks NÕHKi korraldatud aruteluürituse haridusministriga, mis andis palju inspiratsiooni ja motivatsiooni ning jõudu edasi tegutsemiseks. Samuti leiti, et ühine koolide külastamine on olnud midagi, mis aitab üliõpilastel reaalse õpetajaeluga end rohkem kurssi viia.

Samas toodi ka NÕHKi puhul välja, et oodatakse sealt rohkem. Üks intervjuueeritav kaalus, kas jääda NÕHKi liikmeks või mitte, öeldes, et alguses tekitas seal osalemine rohkem motivatsiooni, nüüd aga tunneb ta, et ootaks sealt veelgi enam ning on oma arvamusi ja ettepanekuid väljendanud, kuid sellest pole eriti midagi muutunud, seetõttu ongi huviklubi muutunud hetkel pigem demotiveerivaks.

Kursuse-ja õpingukaaslaste kõrval joonistus tugevalt välja ka heade õppejõudude positiivne mõju üliõpilaste motivatsioonile. Arvamused läksid lahku selles osas, kas häid õppejõude on õpetajaid koolitavas struktuuriüksuses palju või vähe. Igal juhul öeldi, et isegi kui häid õppejõude on vähe, siis nende eeskuju ja julgustus inimesena ning oma ainet hästi õpetava õppejõuna on olnud tohutult oluline. Näiteks toodi välja, et ülikooli astudes kardeti liigset akadeemilisust, et kas tullakse sellega toime, kuid üks hea õppejõud aitab oma oleku ja sõnadega sellest kartusest üle saada. Heades õppejõududes nähti mudelit, mida ise õpetajaks saades järgida. Öeldi, et nähes õppejõudu, kellele ilmselgelt väga meeldib see, mida ta teeb, innustas see üliõpilast ja kinnitas, et ollakse õigel teel, tuletades meelde, et õpetajaks õpitakse seepärast, et see on tema kutsumus ning tahetakse näha seda pilku õpilase silmis, kui ta saab asjadest aru. Üks meessoost intervjuueeritav tõi ka välja, et kuna Eestis on vähe meesõpetajaid, suhtutakse temasse juba seepärast positiivsemalt, et õppejõud soovivad samuti meesõpetajate arvu kasvu ning see hea suhtumine on tema jaoks motiveeriv.

Aga kui miski on motivatsiooni kasvatanud, siis just need head õppejõud, need üksikud head õppejõud. Et need on tohutud eeskujud. (8)

Teisest küljest kirjeldati nii kursusekaaslaste kui ka õppejõudude demotiveerivat mõju õpingute jooksul. Ühe demotiveeriva aspektina nimetati kursusekaaslast, kelles ei nähtud piisavalt potentsiaali õpetajaks saada ja nende inimestega ümbritsetud olemine pani esimesel õpinguaastal tugevalt kahtlema, kas ollakse ikka õiges kohas. Samas tunnistati, et võib-olla ollakse lihtsalt liiga kriitiline. Veel ilmnas, et kursusekaaslased võivad motivatsiooni vähendada juhul, kui üks üliõpilane on tubli ja kohusetundlik, teeb näiteks kodutööd varakult

ära ja hiljem kursusekaaslased hakkavad temalt paluma, et näidataks neile ka. Selline suhtumine tekitas ebaõigluse tunde.

Natuke on see ka, et ma teen nagu vara asjad ära ja nad pärast küsivad, et „Noh, näita meile ka, mis Sa tegid“ (paluvat tooni järgi tehes), ja siis ongi see, et ma ei tea, mul on kuidagi siuke sisemine kohusetunne, et ma ei saa mingi teiste pealt maha teha, et ma teengi ise, ja see on mind hoidnud (tooniga, mis väljendab pettumust, et teised nii teevad). (2)

Negatiivsed ja motivatsiooni vähendavad kogemused õppejõududega avaldusid õppejõudude mittetoetava, kohati üliõpilastele üleolevana tunduva suhtumisena. Toodi välja, et mõni õppejõud tekitab üliõpilasele tunde, et teda ei taheta siia ning vahel on seetõttu isegi tekkinud tunne, et selle ühe halva õppejõu pärast ollakse valmis ülikoolist lahkuma.

Kursusekaaslaste rolli kirjeldati vahel neutraalsena. Näiteks toodi välja, et kursusekaaslastel eriti suurt rolli õpingutes pole, nendega pigem ei suhelda, sest nad on valdavalt neli-viis aastat nooremad, otse gümnaasiumist tulnud ning tajuti generatsiooni vahet ning elukogemusest tulenevat teistsugust suhtumist, et pole nendega eriti millestki rääkida. Samas ei öelnud vastaja, et kursusekaaslased teda kuidagi negatiivselt mõjutaksid, üksteisesse suhtuti ikka lugupidavalt ja sõbralikult ning aidati vajadusel üksteist õppetöös. Samuti kirjeldati, et aidatakse ise kursusekaaslast, näiteks tunniplaani koostamisel või muudes korralduslikes küsimustes, kuna oldi ise tuutoriks õppinud.

3.2.3. Õpetajaameti olemuse sügavam mõistmine ja arusaamade muutumine

Õpingute jooksul muutus üliõpilaste pilt õpetajaametist realistlikumaks ja mitmetahulisemaks ning sügavamaks. Varasemast enam hakati nägema õpetajaameti keerukust, vastutusrikkust ja suurt töö mahtu ning ka suhtlemise ja teiste aineülestest oskuste olulisust õpetajatöös. Ameti vastutusrikkusega seoses toodi välja, et mõnikord võib õpetaja ühest hinnangulisest lausest sõltuda näiteks, kas keegi valib gümnaasiumis õppimise või mitte. Tajuti ka laiemalt tuleviku kujundamise vastutust, et õpetajast sõltub suurel määral, mis ameti esindaja õpilasest tulevikus saab või ei saa. Samuti mainiti klassijuhatamise ja lapsevanematega suhtlemise raskusi ja murekohti, mida eelnevalt ei osatud näha. Pildi realistlikumaks muutmisele aitasid kaasa Noore Õpetaja Huviklubis ning praktikal tegevõpetajatega kokku puutumine, praktikal käimine ning õppejõudude poolt päriselust toodud näited.

Ma usun...päris palju on vast ikka muutunud, sest õpilasena sa tegelikult ei pane üldse tähele, kui palju lisatööd teeb õpetaja või kuidas ta üldse tundi ette valmistab. Et nüüd kui ma praktikal jälgisin enda endist klassijuhatajat ja inglise keele õpetajat, siis ma

märkas, et tal vahetundides ei ole üldse aega, sest et tema klassi inimesed ja ka muud õpilased käivad enda muresid kurtmas, ehk siis tema on nagu poole kohaga psühholoog, kes peab muresid lahendama; tal on uurimustööd, ehk siis õpilased, kes ei viitsi tähtaegadeks teha ja siis ta peab kuidagi neid motiveerima. (...) et see tunni andmine on see kõige lihtsam osa. Et kõik see, mis selle taga on, on palju ajamahukam ja palju raskem. (7)

Toodi välja, et motivatsioon õpetajaks saada on õpingute jooksul muutunud. Ühest küljest seoses suure töö mahu mõistmisega, teisest küljest olid tekkinud teised huvid õpingute jooksul ning ei soovitud enam täiskohaga õpetajana töötada, vaid osa aega panustada ettevõtlusesse, uskudes, et ka ettevõtluses töötades saadakse haridusvaldkonna heaks midagi ära teha. Isegi kui motivatsioon õpetajaks saada oli vähenenud või ei soovitud enam täiskohaga õpetajaks saada, olid kõik vastajad jätkuvalt huvitatud haridusvaldkonna muutustes kaasa rääkimisest.

Lisaks välistele õpetajaameti sügavama tundma õppimisega seotud teguritele kirjeldasid uuritavad mitmeid enesekohaseid avastusi, mis õpingute jooksul ilmsid. Intervjueeritavad tõid välja hirme ja ebakindlust, mis neis õpingute jooksul on tekkinud. Tunti hirmu, kuidas tulevikus klassis distsipliini tagamise ja enesekehtestamisega hakkama saadakse ja et võetakse asju liiga südamesse ja seetõttu tekib kiire läbipõlemise oht. Samuti toodi välja ebakindlust enda õpetajaks sobivuses, mis on avaldunud mõnes õppeaines, kus pole enda arvates nii hästi hakkama saadud ja see on tekitanud küsimuse, kas õpetajaamet on üldse tema jaoks.

Eks mingid suhtlemisained on olnud sellised ka, kus ma nagu...kui me teeme mingeid praktilisi harjutusi, siis ma nagu tõmbun endasse ja siis ma ei julge enam. Ja siis sellised hetked on need, kus ma mõtlen, et kas see on ikka mulle või ei. (2)

3.2.4. Ootused oma tulevasele tööle

Õpingud mõjutasid üliõpilaste ootusi oma tulevasele tööle. Suur osa ootusi olid seotud suhete ja suhtlemisega töökohal. Sooviti sõbralikke suhteid nii kolleegide kui juhtkonnaga. Oodati elementaarset viisakust ja tähelepanelikkust üksteise suhtes, alustades sellest, et kui noor õpetaja läheb kooli tööle, tervitatakse teda rõõmsalt ning tutvustatakse teistele õpetajatele. Oodati, et kollektiiv oleks ühtne ja kokkuhoidev, tõesti suhtleks ja teeks omavahel koostööd ning erinevate ainete õpetajad suhtleksid omavahel ja räägiksid vahepeal ka muust kui vaid tööasjadest.

Ja see, et üldse nagu koolis oleks suhtlus. Mitte a la niimoodi, et juhtkond, siis on kõik aineseksioonid ja siis ma ei tea, sotsiaalpedagoog on kuskil üksinda eksole. Et võiks olla nagu ühendatud, et nüüd praktika ajal ma olen näinud küll selliseid koole, kus nagu reaalselt kõik oli ühendatud ja kõik toimis. (2)

Leiti, et kui koolis on sõbralik ja koostöine õhkkond nii õpetajate kui õpilaste jaoks, on õpetajal juba palju lihtsam oma tööd teha. Ühe koolikeskkonna meeldivamaks muutmise võimalusena toodi välja õpilasekeskne lähenemine, samas tõdeti, et ilmselt ei ole selleks, et koolis oleks hea olla nii õpetajatel kui õpilastel, olemas mingit täpset valemit, vaid pigem on see suhtumise küsimus, mitte ei saa öelda, et tuleb teha täpselt neid ja neid asju.

Ma tunnen, see [meeldiva keskkonna loomine] on rohkem seotud sellise üleüldise suhtumisega ja sellise mentaliteediga kui mingite nii öelda spetsiifiliste tegudega. (...)
Ja ma tunnen, et kui see mentaliteet on õpilasekeskne, kui ta keskendub sellele, et pakkuda võimalikult palju arengut, mitte saavutada võimalikult kõrgeid tulemusi, siis see on suund, mis...mul on raske uskuda, et see ei toimiks. (8)

Lisaks üldisele sõbralikule suhtumisele oodati kooli poolt toimivat mentorlust. Leiti, et algajal õpetajal võiks olla isegi kaks mentorit - üks, kes toetab ainealaselt, annab tagasisidet ja jagab didaktikateadmisi ning teine, kes aitab üldiselt psühholoogiliselt toime tulla õpetajatöö väljakutsetega. Tööle asumise algul oodati lisaks sõbralikule suhtlusele ja mentorlusele ka praktilist abi ja infot, nt kelle poole mis küsimusega pöörduda, kus saab printida, kust saab kohvi jne. Tulevased algajad õpetajad ootasid ka, et kooli juhtkond ning kolleegid mõistaksid, et tööle tuleb inimene, kellel pole õpetajana varasemat kogemust ning neil lubataks eksida. Samas oodati, et vanemad kolleegid oleksid avatud värsketele, uuendusmeelsetele ideedele, millega noor õpetaja kooli tuleb. Et ei kistaks tema motivatsiooni maha, öeldes, et meie teame paremini, oleme aastaid teinud nii ja teeme edasi samamoodi.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpingute mõju üliõpilaste motivatsioonile on mitmetahuline ning välja toodi nii motivatsiooni tõstvaid kui ka kahandavaid tegureid ja kogemusi. Õppekava ja õppekorraldusega seotud teguritest mainiti positiivsena eelkõige huvitavaid ja praktilisi aineid ning praktikakogemusi. Negatiivsena toodi välja suur hulk sissejuhatavaid ja üliõpilaste sõnul igavaid aineid. Miinusena nähti ka killustumist ühel kursusel, kuna õpitakse mitmeid erinevaid ained. Leiti, et õpe peaks olema kaasaegsem ja õppimiskogemus õpetajaid koolitavas struktuuriüksuses oluliselt parem kui praegu on. Toetavad, toredad ja inspireerivad õppejõud ning kursusekaaslased tõstsid motivatsiooni, kuid üliõpilaste arvates ebapädevad ja neisse üleolevalt suhtuvad õppejõud kahandasid motivatsiooni õpetajaks õppida. Õpingute jooksul muutus arusaamine õpetajaameti olemusest

sügavamaks ja realistlikumaks. Hakati tajuma ameti vastutusrikkust, mitmekülgust, sh tunnivälise tegevuste osakaalu töös ja suurt töökoormust. Õpingud vormisid ka intervjueeritavate ootusi tulevasele õpetajatööle. Ootused olid seotud eelkõige sotsiaalsete teguritega nagu mentorlus, kolleegide sõbralik ja mõistev suhtumine ning kollektiivi kokkuhoidmine.

3.3. Üliõpilaste soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte seas

Uurimisküsimuse „Millised on õpetajaks õppivate üliõpilaste soovitud õpetajaameti populariseerimiseks?“ vastuste analüüsi tulemusena tekkis kolm kategooriat, millest kaks jagunesid alakategooriateks. Esimese kategooriana toodi välja muutused, mis peaks haridussüsteemis toimuma. See kategooria jagunes kolmeks alakategooriaks: muutused, mida saaks teha riik; muutused, mida saaks teha kool/KOV ja muutused, mida saaksid teha kool ja riik koostöös. Teiseks kategooriaks oli positiivse kuvandi loomine õpetajaametist, mis jagunes kaheks alakategooriaks. Esiteks toodi välja tulevastele potentsiaalsetele õpetajatele suunatud reklaami ja ameti tutvustamise olulisus ning teiseks õpetajaameti mainekujundus ühiskonnas. Kolmanda kategooriana toodi välja õpetajaõppega seotud soovitud.

3.3.1. Muutused, mis peaks toimuma haridussüsteemis

Muutused, mida saaks teha riik. Intervjueeritavad nimetasid mitmeid muutusi, mis peaksid toimuma koolis või koolisüsteemis, et rohkem noori sooviks õpetajaks õppima minna. Esimesena toodi välja muutused, mida saaks teha riigi tasandil. Esiteks tuleks vähendada õpetajate töökoormust. Seda saaks teha nii kontaktundide arvu vähendamisega täiskoormuse juures kui ka näiteks andes igale õpetajale klassi abiõpetaja. See nõuaks riigipoolse finantseerimise suurendamist. Samuti arvati, et õppekavad on liiga mahukad, mistõttu õpetajal jääb vähe aega ja võimalust huvitavamate tegevuste planeerimiseks tundidesse.

Need ainekavad on nii täis pandud ja need õppekavad. Õpetajal jääb vähe nagu selleks...jah, et ta peab jõudma kõik asjad ära teha, aga ta ei saa sinna panna neid ägedaid tunde, või mitmekesisust sinna klassi tuua. Et ta peab natuke selle arvelt, et ta teeb toredaid tegevusi tunni raames, et ta peab kogu aeg hoidma järge seal, et tal on kõik asjad võetud. Et ega need lapsed ka ei suuda nii palju vastu võtta. (3)

Seoses õpetajate palgateemaga, toodi ühest küljest välja, et palga tõstmine on üks tegureist, mis võiks rohkemaid noori meelitada õpetajaks õppima. Teisest küljest suurem osa vastajatest avaldas arvamust, et nende jaoks pole palk (vähemalt veel) kõige olulisem erialavaliku juures. Soovitakse töötada alal, mis meeldib ja teha seda hingega, kuigi

loomulikult oleks tore, kui selle eest väärilist palka makstaks. Mõned vastajad tõid isegi välja, et nad ei tea, kui suur on praegu õpetaja palk, väljendades, et see on tõesti ebaoluline nende jaoks. Samas tõdeti, et kuna praegu peret veel ei ole, siis võib tulevikus palk muutuda nende jaoks olulisemaks küsimuseks.

Täitsa piinlik on öelda, aga ma isegi ei tea, mis see õpetaja palk on. Ma olen nii eemale hoidnud ennast sellest. Ma ei tea. Aga noh, see on minu kiiks...kindlasti ma olen liiga selline jalad õhus kohati. Et selles mõttes ma nagu...jah, ma ei taha minna tööle selle pärast, et teenida palka ja maksta arveid, vaid ma tahan teha tööd, mis mulle meeldib (rõhut.)...ja siis maksta arveid! (4)

Avaldati arvamust, et õpetajatel peaks olema rohkem õigusi õpilaste distsiplineerimisel. Õpetaja ei peaks pidevalt kartma, et kui tehakse või öeldakse midagi, võib sellest temal probleeme tekkida.

Ma ei ütle, et peaks olema mingi õigus ma ei tea, füüsiliselt minna seda õpilast sinna paigale panema või mida iganes, aga lihtsalt...kogu see paberimajandus, kogu aeg see, et sa pead ennast tõestama. (3)

Leiti, et koolisüsteemis on nii palju erinevaid aspekte, mis vajavad muutmist, et seepärast ongi seda raske teha ning kui ülikoolist tuleb noor õpetaja uuendusmeelsete ideede ja innuga, on tal väga raske juba olemasolevas süsteemis midagi muuta. Seepärast unistatigi, et võiks kogu koolisüsteemi üldse täiesti ümber teha. Muidugi saadi aru, et päevapealt kõike muuta pole tegelikult reaalne.

Muutused, mida saaks teha kool/KOV. Muutustena, mida saaks teha kool või kohalik omavalitsus, toodi välja nii koolikorralduslikke, sisuliselt õpet puudutavaid kui ka sotsiaalseid aspekte. Siingi mainiti heade suhete olulisust kollektiivis, eriti juhtkonnaga. Et kui koolis teadlikult tegeletakse heade suhete loomisega, siis see on ka üks tegur, mis võiks rohkemaid noori õpetajaks meelitada.

Minu meelest alati, kui me räägime teiste õpetajatega, siis alati läheb jutt nagu teistele kolleegidele või siis juhtkonnale. Onju? Et nendel, kellel on tore juhtkond, on vedanud. Et see tundub siuke probleem olevat pigem. (5)

Nimetati veel täienduskoolituste olulisust, et kool peaks rohkem toetama ja motiveerima, et õpetajad tahaksid ennast täiendada. Suhtumine koolitustesse peaks muutuma: õpetaja ei tohiks tunda, et koolitusele minek on nagu karistus, et ta pole oma tööga hästi hakkama saanud, vaid et see olekski normaalsus, et käiakse koolitustel ja arendatakse ennast. Kool peaks toetama seda, et koolitus toimub õppetundide ajast, mitte igapäevatööle lisaks või

koolivaheagadel, sest pikemas plaanis kaalub koolitustel käimise potentsiaalne kasutegur üles tundide ära jäämise või asendamise teise õpetaja poolt.

Ühe vajaliku muutusena nimetati õppeainete suuremal määral sidumist omavahel, näiteks üldõpetuse kaudu, et ei oleks nii palju eraldi konkreetseid ainetunde. Samas nähti vajadust pikemate ainetundide ja perioodõppe järele, et oleks võimalik keskenduda pikemalt ühele ainele, eriti näiteks keeletundide puhul. Sellega seoses toodi välja ruumipuudust koolides, mis raskendab õppekorralduse muutmist ja topelttundide läbiviimist. Veel toodi välja, et koolipäev peaks algama hiljem, sest kl 8 on liiga vara selleks, et inimesed suudaksid päriselt õppida ja õpetada.

No minu jaoks...mul oli just nädala aega praktikat ja minu jaoks oli kõige häirivam see, et kool hakkab kl 8 hommikul. Kell 9 võiks see miinimum olla. Sest et kell kaheksa tõesti mitte keegi ei ole veel inimene valmis, see on liiga vara, et üritada olla produktiivne. (7)

Muutused kooli ja riigi koostöös. Intervjuudest ilmnes, et palju muutusi tuleb teha kooli ja riigi koostöös. Leiti, et praegune koolisüsteem ja inimesed seal sees on liiga raamidesse surutud, õpe peaks muutuma elulisemaks, näiteks võiks koolis õpetada rohkem suhtlemispsühholoogiat, finantskirjaoskust, tantsu, muusikat, ettevõtlust jne. Igatseti võimalust rohkem klassiruumist väljas õpetada, õpilastega erinevaid asutusi külastada ning projektides osaleda. Paljut sellest saab teha õpetaja ise, kuid elulisemate ainete sissetoomiseks on kuskilt piirist vaja hakata muutma õppekava, midagi muud sealt välja jättes. Klassiruumist väljas toimuva õppe osakaalu suurendamiseks on küll olemas tasuta ja õpetaja initsiatiivikusel põhinevaid võimalusi, aga kui soovitakse sõita kaugemale ja läbi viia tasulisi tegevusi, peab kool saama lisarahastust. Õppe elulisemaks ja mitmekesisemaks muutumine toetab ka vastajate poolt avaldatud arvamust, et kool peaks rohkem toetama õpilase kasvamist inimeseks, terveks ja terviklikuks inimeseks. Sellisel juhul oleks ka õpetajal hea koolis töötada.

Noh, nii palju teemasid, mis on elu osa, millest igaüks õpib läbi oma kogemuse, mitte läbi kooli. (...) Ka näiteks tantsimist võiks koolis, et minu siiral arvamusel, võiks rohkem õpetada (...). Pakkuda õpilastele sellist laia ringi ja vabadust olla, kes nad on (rõhut.), on minu arvates oluline. Ja hetkel minu arvates meie koolisüsteem surub liiga palju peale seda, mis sa olema pead. (8)

Esile tõusis teemakäsitletus, et kui õpilased oleksid rõõmsamad, motiveeritumad ja käiksid hea meelega koolis, oleks ka õpetajatel rõõmsam töötada ehk tahetaks rohkem

õpetajaks saada. Rõhutati, et kui kõik koolis on õnnelikumad, tulevadki head muutused palju lihtsamini esile.

Et kui olekski...see on mingis mõttes ju nagu nõiarõng, et kui õpilased on rõõmsamad, tervemad, rõõmuga tulevad kooli. Siis ju omakorda on õpetajal hea tulla kooli. Siis kaob ära see, et ei taha õpetajaks saada, sest ei saa õpilastega hakkama, distsipliiniprobleemid, mis iganes asjad onju. Et sealt saaks ju juba näiteks ühe asja maha võtta. Meil on vaja rõõmsamaid inimesi lihtsalt! (4)

3.3.2. Positiivse kuvandi loomine õpetajaametist

Õpetajaameti positiivsete külgede tutvustamine potentsiaalsetele üliõpilastele. Oluliseks peeti õpetajaametist positiivse kuvandi loomist mitmel tasandil ja eri viisidel. Esiteks tuleks intervjueeritavate arvates õpetajaametit reklaamida ja selle positiivseid külgi välja tuua potentsiaalsetele õpetajaõppe üliõpilastele: tutvustada gümnaasiumiõpilastele õpetajaks õppimise võimalusi ning võimalikke õpiteid erinevate kooliastmete õpetajaks õppimisel. See mõte toodi välja enda kogemusest, et peale keskkooli erinevaid erialasid vaadates ei avastatudki kohe enda jaoks seda eriala, millel nüüd õpitakse, sest lihtsalt ei oldud kuulnud sellisest variandist.

Oluliseks pidasid vastajad inspireerivate, heade õppejõudude ja/või õpetajate jõudmist koolidesse oma ametit tutvustama. Selleks soovitati korraldada õpetajaametit tutvustavaid vestlusringe, et õpilased saaksid nii reaalsema pildi õpetajaametist, mis inspireeriks ja julgustaks neid õpetajaks saama.

Kui meil lähekski rääkima sellised inspireerivad inimesed, siis võib-olla me sütitame rohkem julgust (rõhutatult). (4)

Veel toodi välja, et õpetajad peaksid toetama oma (endiste) õpilaste õpetajakutse valimist. Oma õpetajate eeskuju ja julgustust peeti oluliseks. Kui õpilane näeb klassi ees tervet, rõõmsat õpetajat, kellele tõesti meeldib tema töö, siis see sütitab ja innustab ise õpetajaameti peale mõtlema. Kui aga õpetaja ei ole oma tööga rahul ega naudi seda, mida teeb, siis see paistab välja ning on loogiline, et õpilased ei taha sellist eeskuju nähes ise õpetajaks saada.

Mm, muidu selle õpetaja...miks noored ei taha õpetajaks tulla, on ka see, et mida nemad koolis näevad. (...) Et kui õpilastel ongi olnud nagu mega nõmedad õpetajaid, miks nad peaksid tahtma õpetajaks tulla. Et minul on ka ju see, et mind tegelikult motiveeris õpetaja, kes tegelt tahtis (rõhut.) seal olla ja kellele meeldis enda töö. (5)

Lisaks õpetaja eeskujule nähti olulisena ka õpetajapoolset otsest julgustamist õpetajaameti kasuks otsustamisel. Õpetaja saab aidata õpilastel näha perspektiive, mida nad ise veel näha ei oska.

See on see, mis pildi me loome. (...). Ma olen jumala paljudele öelnud, et aa, sa tundud, et sobiksid õpetajaks. (...) Et nagu...minu arust on see ka midagi, mis mõjutab noori. (5)

Suhtumise muutus ja mainekujundus ühiskonnas. Teise alakategooriana ilmnes intervjuudest, et vastajate arvates on oluline suhtumise muutus õpetajaametisse ja mainekujundus ühiskonnas laiemalt. Mainekujundusel peeti oluliseks meedia mõju. Siiani on õpetajaametist kirjutatud või räägitud palju negatiivse alatooniga uudiseid, kuid avalikkuse ees tuleks rohkem rääkida positiivsest seoses õpetajaametiga. Kui mõni vastaja arvas, et ülikoolil on õpetajaameti populariseerimiseks raske midagi teha, siis teised arvasid, et ka ülikool ise saab kaasa aidata ameti (ja eriala) maine tõstmisele.

Ülikoolil on raske midagi teha, et see peaks ühiskonnas üldiselt nagu saama...nagu positiivsema maigu. Et praegu seal on nagu...Kõige rohkem saabki ära teha meedia näiteks, et praegu lihtsalt meedia kasutab ära seda, et kõik arvavadki sellest negatiivselt ja siis ta teeb veel negatiivsemaks. (2)

Koos mainekujundusega nimetati, et õpetajaametit tuleks ühiskonnas rohkem väärtustada. Et mitte vaid kord aastas õpetajate galal ametit esile tõsta, vaid igapäevaselt. Tõdeti, et õpetajaameti maine parandamine on niivõrd kompleksne teema, et on raske tuua välja väga konkreetseid samme, mida peaks astuma.

Noore Õpetaja Huviklubis kusjuures analüüsisime seda probleemi (kuidas rohkem noori jõuaks õpetajaks õppima) pikalt. Me ei leidnud sellele head lahendust. (...) Meil on vaja saavutada olukord, kus õpetajaametit väärtustatakse (rõhut.). Kui me sinna jõuame, siis edasi on kõik lihtsam. (8)

Lisaks arvati, et tuleks laiemalt ühiskonnas teadvustada, et õpetajate palgad on viimastel aastatel tõusnud, kuna võib-olla laiem avalikkus arvab jätkuvalt, et õpetajad saavad väga madalat palka. Oli ka arvamusi, et soov õpetada peab tulema inimese enda seest ja sellele ei saa väliselt väga palju kaasa aidata. Mainiti, et ülikool ei saa eriti midagi teha õpetajaameti populariseerimiseks või et ei osata öelda, mida saaks teha. Samas oli neid, kes olid juba tehtuga rahul ning leidsid, et rohkem ei saaks midagi teha: on olemas õpetaja lähtetoetus, palka on viimastel aastatel tõstetud, koolides juurutatakse kujundavat hindamist ja liigutakse süsteemi muutmise suunas ning on eriprogramme uute õpetajate kasvatamiseks, kes ei ole õppinud tavapärasel õpetajakoolituses.

3.3.3. *Õpetajaõppe muutumise vajadus*

Ühe võimalusena, kuidas rohkem noori jõuaks õpetajaks õppima, nähti õpetajaõppe muutumist. Intervjueeritavate arvamuse kohaselt peab lisaks õpetajaameti väärtustamisele toimuma õpetajaõppe kvaliteedi tõus. Õpetajaõpe võiks muutuda innovaatilisemaks, rohkem ajaga kaasas käia, tuleks kasutada rohkem IKT vahendeid ja aktiivõppemeetodeid. Sooviti, et ülikool senisest enam üliõpilasi usaldaks ja arvestaks rohkem nende tagasisidega õppeainete arendamisel, põhjendades, et nemad on need, kes reaalselt seda õppekava läbivad, näevad asju nõ seestpoolt ning saavad seega anda kõige paremat tagasisidet õppekava arendamisel.

Et arvestada päriselt tudengitega. Ja päriselt seda, et kui me räägime midagi, siis meid võetakse kuulda ka. (...). Ma arvan, et see tudengite tagasiside on hästi oluline, millest ülikool võiks väga suuresti lähtuda. (1)

Avaldati arvamust, et õpetajaõppe õppekohtade täitmisel tuleks pigem püüelda kvaliteedi kui kvantiteedi poole ehk mitte tingimata pingutada selle nimel, et palju noori tuleks õpetajaks õppima, vaid toetada igakülgset neid, kellel juba on olemas sisemine tahe saada õpetajaks. Et nendest saaksid siis tõeliselt head õpetajad, kes koolis töötades näitaksid head eeskujuga ja nii innustaksid ka oma õpilasi tulevikus õpetajaks õppima. Toodi ka välja, et õpingute ajal on olnud majanduslikult keeruline toime tulla.

Et parem need, kes tõesti tahavad tulla, anname neile sada kümme protsenti toetust, ma mõtlen noh, igat pidi toetust, ja õpetame neist super luks õpetajad, kui laseme lati alla, et numbrid saaks täis. Et hästi palju oleks näidata, et oi, meil on nii palju üliõpilasi. (4)

Eelnevast tulenevalt võib öelda, et õpetajaõppe üliõpilastel on mitmeid soovitusi õpetajaameti populariseerimiseks. Olulisematena toodi välja õpetaja töökoormuse ja ainekavade mahu vähendamine, mis annaks võimaluse õpetada rohkem elulisemaid aineid ning õpetajatel jääks rohkem ressursse põnevamate, mitmekesisemate tundide planeerimiseks ning projektõppeks ja klassiruumist väljas toimuvateks õppetegevusteks; õpetajale suuremate õiguste andmine ning pingutused koolis valitseva hea õhkkonna loomiseks; positiivse kuvandi loomine õpetajaametist, sh õpetajate ja õppejõudude panus ja eeskujuga ameti heade külgede näitamisel ning õpetajaameti suurem väärtustamine ühiskonnas; palgatõus; õpetajaõppe muutumine: et arvestataks rohkem üliõpilaste tagasisidega ning õpe oleks kvaliteetsem, kaasaegsem ja mitmekesisem.

4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja Tartu Ülikooli õpetajaõppe bakalaureusetaseme üliõpilaste teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel, nende kogemused õpetajaõppega ning soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte hulgas. Järgnevalt arutletakse olulisemate uurimistulemuste üle.

Esimene uurimisküsimus oli „Kuidas on praegused õpetajaks õppijad oma valikuni jõudnud?” ja selle vastusena leiti, et üheks suureks motivatsiooniteguriks on maailma muutmise soov, sealhulgas kutsumuse tunne õpetajaameti suhtes ning soov töötada laste ja noortega, et aidata positiivselt kaasa nende arengule. Sooviti pakkuda õpilastele paremat koolikogemust kui endal oli olnud ja näha õpilastes huvi aine vastu. Tulemused on kooskõlas varasemate uurimustega, kus on leitud, et õpetajaks saama motiveerib inimesi soov maailma paremaks muuta, töötades laste ja noortega oma õpilaste elusid positiivselt mõjutada (nii õppetöös kui sotsiaalselt) ning järgneda oma kutsumusele (Fray & Gore, 2018; Tang et al., 2012). Seega motiveerivad ka praeguseid õpetajaõppe üliõpilasi õpetajaks saama eelkõige sisemised ja altruistlikud tegurid, mis samuti on kooskõlas teistes uuringutes leitud (Davies & Hughes, 2018; König et al., 2018; Nesje et al., 2018; Thomson et al., 2012). Need tulemused näitavad, et õpetajaks õppijad vaatavad iseenda heaolust kaugemale, soovides panustada ühiskonna ja inimeste arengusse, aidates kaasa praeguste laste ja noorte tuleviku kujundamisele.

Õpetajaameti valimise põhjusena toodi muu hulgas välja huvi õpetatava aine või teiste õpetajaametis kasuks tulevate ainevaldkondade vastu (nt psühholoogia) ning selleks tööks sobivad isiksuse omadused. Ka varasemates uurimustes on leitud, et üheks motiiviks õpetajaameti valikul on huvi õpetatava aine vastu (Fray & Gore, 2018; Tang et al., 2018) ning oluline on tulevaste õpetajate hinnang oma oskustele ja võimetele (st ka oma isiksusele) (Nesje et al., 2018). Vaatamata nendele tulemustele oli mitmete üliõpilaste teekond õpetajaõppesse jõudmisel siiski käänuline, õpiti eelnevalt mõnel muul erialal, saades aga juba õppides aru, et antud eriala ikkagi ei sobi või vähemalt kaaluti muid erialavalikuid peale õpetajaameti. Samuti polnud osad uuritavad esialgu üldse mõelnud õpetajaks saamisele, aga lõpuks jõuti just õpetajaks õppima. See on pigem vastuolus varasemate uurimistulemustega, kuna mitmetes uuringutes on leitud, et enamasti ei ole õpetajaamet viimane karjäärivalik, vaid just esimene või üks esimesi valikuid (Fray & Gore, 2018; König et al., 2018; Nesje et al., 2018). Lisaks selgus tulemustest, et töötati juba enne õpetajaõppe alustamist teistel erialadel; üks intervjuueeritav oli töötanud õpetajana juba enne õpetajaõppesse astumist. Sellio ja Vaher

(2018) on samuti leidnud, et Eesti koolides töötab õpetajaid, kel pole üldse pedagoogilist haridust ning õpetajaõppesse astutakse alles pärast esimesi töökogemusi õpetajana. Sellised käänulised teekonnad õpetajaõppesse jõudmisel võivad viidata sellele, et noored on gümnaasiumi lõpetades oma esimestes erialavalikutes ebakindlad ega tunne veel piisavalt iseennast ja/või omavad liiga väikest elukogemust, et teha enda jaoks õigeid valikuid. Samuti on võimalik, et ei uurita enne õppima asumist piisavalt põhjalikult, mida valitud eriala endast kujutab, seetõttu tehaksegi enda jaoks ebasobivaid valikuid. Siit saab järeldada, et Eesti koolides tuleks rohkem tähelepanu pöörata karjäärinõustamisele ja pakkuda õpilastele rohkem võimalusi iseennast, oma huvisid, tugevusi ja nõrkusi tundma õppida, et nad suurema tõenäosusega oskaksid juba esimesel korral valida enda jaoks õige eriala. Samas ei pruugi see alati halb olla, kui kõigepealt õpitakse mõnda muud eriala ning alles siis jõutakse õpetaja elukutseni - näiteks Noored Kooli programm otsibki just selliseid inimesi, kellel juba on mingi eriala kõrgharidus, aga kes pole õppinud õpetajaks.

Lisaks käänulistele teekondadele leidis uuritavate seas siiski õpetajaõppe üliõpilasi, kes olid juba väikese lapsena teadnud, et tahavad õpetajaks saada ning nüüd õpivadki õpetajaks. Davies ja Hughes (2018) uuringust selgus samuti, et õpetajaamet oli olnud paljude vastajate eluaegne unistus. See näitab, et õpetajaameti juurde jõudmise teekonnad võivad individuaalselt väga suurel määral erineda, mõni inimene leiab oma kutsumuse ja soovi õpetajaks saada väga noorena, teine alles küpse täiskasvanuna, olles eelnevalt proovinud ka teisi erialasid. Seega tuleks autori arvates pakkuda erinevaid võimalusi õpetajaks saamiseks, luua alternatiivseid õpiteid lisaks traditsioonilisele õpetajakoolitusele ning reklaamida õpetajaametit ka nende seas, kes juba on mingi eriala omandanud/omandamas, kuna nad võivad tegelikult tunda, et esialgu valitud eriala pole nende jaoks kõige õigem ning õpetajaameti kui valikuvõimaluse teadvustamise kaudu võiksid nad jõuda hoopis õpetajaks õppima.

Esimese uurimisküsimuse tulemusena selgus veel, et suur roll õpetajaõppesse jõudmise teekonnal on tähenduslikel inimestel. Tähenduslike inimeste mõju võis olla nii negatiivne, kui soov õpetajaks õppima minna laideti maha, kui ka positiivne, kui toetati õpetajaameti valikut või näidati head eeskujut - osade vastajate vanemad/sugulased olid õpetajad või võeti eeskujut ja saadi inspiratsiooni õpetajaks saada oma endistelt õpetajatelt. Tähenduslike inimeste positiivse mõju/eeskujut osas lähevad tulemused hästi kokku kirjandusest leitud. Davies ja Hughes (2018) on leidnud, et 80% (189 osaleja seast) nende küsitletud bakalaureusetudengitest olid valinud õpetajaameti oma endiste õpetajate eeskujul. Preez'i (2018) uuringust selgub, et 30%-l vastanutest (40 osaleja seast) olid kas üks või

mõlemad vanemad õpetajad. Täenduslike inimeste negatiivse mõju kohta töö autoril varasematest uurimustest andmeid leida ei õnnestunud. Tulemustest võib järeldada, et ümbritsevate inimeste mõju karjäärivalikutele, sh õpetajaameti valimisele või mittevalimisele, on suur. Seega tuleks õpetajate puuduse vähendamiseks tähelepanu pöörata noori ümbritsevate inimeste suhtumise kujundamisele, et nad julgustaksid ja toetaksid rohkem õpetajaameti valikut, sh et praegused õpetajad ei laidaks maha oma (endiste) õpilaste soovi õpetajaks saada. On kurb, kui õpetajad ise suhtuvad negatiivselt sellesse, kui keegi soovib õpetajaks saada. See on seotud ka õpetaja elukutse mainekujundusega - just õpetajad ise saavad palju ära teha oma ametist positiivsema kuvandi loomisel. Samuti on oluliseks võtmeteguriks inspireerivate ja uuendusmeelsete õpetajate eeskuju. Nemad saavad praegustele õpilastele näidata, et õpetajaamet on põnev ja väärt amet ning suunata neid endid tulevikus õpetajaametit valima. Autori arvates ei tohiks alahinnata sotsiaalsete tegurite ja suhete mõju sellele, et rohkemad inimesed (sh noored) valiksid õpetajaameti.

Teine uurimisküsimus oli „Kuidas mõjutavad õpingud õpetajaõppe üliõpilaste motivatsiooni õpetajaks saamisel?” ja selle vastusena leiti, et motivatsiooni mõjutavad suurel määral õppekava ja õppekorraldusega seotud tegurid. Motivatsiooni alandavalt mõjusid ained, mis olid üliõpilaste arvates liiga üldised või igavad ning asjaolu, et bakalaureuseõppes on väga vähe praktikat. Samas tuli välja, et enne ülikooli astumist oli mitmetel üliõpilastel vale või poolik ettekujutus bakalaureuseõpingute sisust. Positiivsena toodi välja praktikakogemused ning praktilised, rohkem pedagoogikaga seotud ained. Need tulemused näitavad, et õppijad on kohati teinud ebapiisavalt eeltööd ning seetõttu pettunud õppekava sisus. Üldiste, mitte nii otseselt konkreetse erialaga seotud ainete olemasolu bakalaureuseõppekavas on õigustatud, kuna õpetaja ei pea olema mitte ainult oma aine(ala) spetsialist, vaid vajab edukaks tööks laiemat silmaringi (Õpetaja kutsestandard, s.a.). Praegune bakalaureuseõppekava on loodud eeldusel, et päriselt õpetajaks saadakse peale magistriõpingute lõpetamist - bakalaureuseõppekava eesmärk on muu hulgas valmistada ette üliõpilasi, kes on suutelised jätkama õpinguid magistritasemes omandamaks õpetaja eriala (Humanitaar- ja sotsiaalinete..., s.a.; Loodus- ja reaalinete..., s.a.). Seega ei tohiks bakalaureusetaseme üliõpilased oodata, et nad juba õpingute keskel või 3-aastast õppekava lõpetades on valmis õpetajad. Teisest küljest võib üliõpilaste pettumust ka mõista, kuna kui neil on juba õpingute alguses kindel soov õpetajaks saada, on loomulik, et igatsetakse kohe rohkem otseselt pedagoogikat ja didaktikat õppida ning sissejuhatavad ja üldised ained tunduvad igavad.

Soov, et juba bakalaureuseõppes oleks rohkem praktikat, on autori arvates siiski õigustatud, sest kuigi ametlikult saab õpetajaks alles magistriõpinguid lõpetades, töötavad realselt paljud üliõpilased õpetajana juba õpingute ajal (Selliov & Vaher, 2018). Samuti on muu maailma suundumus sinna poole, et õpetajakoolituses oleks varem ja rohkem praktikat, rohkem õppimist läbi isikliku kogemuse klassiruumis (Schleicher, 2011). Neid asjaolusid arvestades peaks ehk õpetajaõppe bakalaureuseõppekava tulevikus muutma nii, et ka selle lõpetajad oleksid juba valmis õpetajana töötama, eriti arvestades õpetajate puudust Eestis. Kiirem ettevalmistus iseseisvaks õpetajatööks peaks kindlasti sisaldama senisest rohkem praktikat. Samas ei arva töö autor, et õpetajate ettevalmistus ainult 3-aastase õppe jooksul oleks piisav. Võiks aga mõelda võimalusele, et bakalaureuseõppe järel oleks ametlikult lubatud juba õpetajana tööle asuda, aga sel juhul oleks õpetaja töös õpilastega töötamise kõrval praegusest suurem roll mentorlusel ning samal ajal võiks jätkata õpetajakoolitusega magistriõppes (sarnaselt Noored Kooli programmiga, kus samal ajal õpitakse ja töötatakse). Rohkem ja varasem praktika ning suurem mentori tugi on olulised, sest on leitud (Study on Policy..., 2013), et muu hulgas just puudlik mentorlus ja ebarealistlik ettekujutus õpetaja tööst enne tööle asumist on põhjusteks, miks noored õpetajad mõne aasta pärast töölt lahkuvad. Samuti võiks ülikool mõelda üliõpilaste nõustamisele arenguvestluse stiilis, et nad oskaksid oma õpiteid paremini suunata, näiteks valida juba õpingute alguses sobivaid vabaaineid. Praegu avastatakse pigem õpingute lõpus või juba tööle asudes, mis valdkonna ainetest kõige rohkem puudu on jäänud, mida veel oleks vaja juurde õppida, et õpetajana edukalt toime tulla. Nõustamise süsteemi sisseviimisega saaks iga üliõpilane oma õppeaega efektiivsemalt ära kasutada.

Sotsiaalsed tegurid mängisid õpingute jooksul samuti suurt rolli. Rõhutati inspireerivate ja toetavate kursusekaaslaste ning õppejõudude olulisust, teisest küljest mainiti negatiivseid suhtlemiskogemusi õppejõududega, mis kahandasid motivatsiooni. Keerulise asjaoluna mainiti suurt hulka kursusekaaslastest eraldi toimuvaid loenguid, mis takistavad sõbrunemist ja üksteise toetamist. Oluliseks peeti Noore Õpetaja Huviklubi kaudu tekkinud kontakte teiste õpetajaõppe üliõpilaste, tegevõpetajate ja hariduspoliitika kujundajatega. Sellest saab järeldada, et suhetel on oluline roll mitte ainult õpetajaks õppima jõudmisel ja tulevikus töökollektiivis, vaid ka õpingute jooksul. Seega tuleks headele suhetele ülikooli poolt teadlikumalt tähelepanu pöörata. Õppejõududele võiks korraldada suhtlemiskoolitusi, et nad saaksid oma oskusi lihvida ning seeläbi üliõpilasi veelgi paremini innustada ja toetada, sest õppejõu julgustusel võib olla õppeprotsessis väga oluline osa. Lisaks tuleks mõelda, kas ja kuidas oleks õpinguid võimalik ümber korraldada nii, et ametlikult ühel ja samal kursusel

õppivatel üliõpilastel oleks suurem osa aineid koos. Või praeguse süsteemi juurde jäädes saaks näiteks ühe eriala loengutes käivatele tudengitele korraldada tutvumisüritusi, et nad leiaksid lihtsamini just sellest aineist endale toetavad õpingukaaslased.

Õpingute käigus muutus üliõpilaste pilt õpetajaametist sügavamaks ja mitmetahulisemaks, hakati tajuma suurt töökoormust ning ameti vastutusrikkust; tunti hirmu, kuidas tulevikus klassis enesekehtestamisega hakkama saadakse. Selliseid hirme ja ebakindlust tulevase töö suhtes aitaks töö autori arvates leevendada korralikult välja arendatud mentorluse süsteem. Kui võimalik, võiks algajal õpetajal endal olla võimalik mentorit valida, sest inimlik klapp oma mentoriga on samuti oluline lisaks mentori professionaalsetele oskustele. Mentorluse toimimisele ja algaja õpetaja laiemale toetamisele aitab kaasa Eestis 2016. aastal ellu kutsutud algatus „Alustavat õpetajat toetav kool”, mis on kindlasti oluline nii reaalse toena alustavale õpetajale kui ka aitab kaasa õpetajaameti väärtustamisele ühiskonnas, tõstes algajaid õpetajaid meedias rohkem esile. Programmi jõudmist kõigisse Eesti koolidesse võiks riiklikult toetada ja propageerida.

Teise uurimisküsimuse vastustest selgus veel, et osad üliõpilased leiavad, et soovivad küll jätkuvalt õpetajaks saada, aga töötada osakoormusega, et jääks aega perele ning teiste huvipakkuvate aladega, näiteks ettevõtlusega tegelemiseks. Ka OECD uuringus (Schleicher, 2011) rõhutati, et järjest enam mõistetakse töö ja eraelu tasakaalustamise vajadust, seega on oluline pakkuda erinevaid töötamise vorme, näiteks mõned riigid on lahendusena pakkunud osaajalise õpetajana töötamise või võimaluse teatud aja tagant õpetajatööst pikemalt puhata. See tulemus toob taas esile õpetajate suure töökoormuse probleemi ühe põhjusena, miks õpetajaamet on Eestis ebapopulaarne. Töö autor nõustub teistes riikides katsetatud lahendustega, et nii, nagu ülejäänud tööturg muutub paindlikumaks, peaks ka õpetajana töötamiseks olema rohkem võimalusi kui vaikumisi eeldus täiskohaga õpetajatöök. Koolid peaks julgemalt pakkuma võimalust osakoormusega töötamiseks ka linnades, kus enamasti otsitakse täiskoormusega õpetajaid. Kindlasti tõstaks õpetajaameti atraktiivsust ja leevendaks suure töökoormuse probleemi ka vaheaasta ehk õpetajale teatud aja tagant vaba aasta võimaldamine enesetäienduseks või vahepeal muul elualal tegutsemiseks. Kuidas sellist süsteemi praktikas toimima panna, nõuaks põhjalikumalt läbimõtlemit.

Kolmas uurimisküsimus oli „Millised on õpetajaks õppivate üliõpilaste soovitud õpetajaameti populariseerimiseks?” ja selle vastusena toodi välja mitmeid muutusi, mis peaksid toimuma haridussüsteemis. Nimetati õpetaja töökoormuse vähendamist erinevatest aspektidest, samuti õppe- ja ainekavade mahu vähendamist. Välja toodi vajadus, et õpe koolis muutuks elulisemaks, õpetataks rohkem otseselt igapäevaelus vajalikke aineid, näiteks

suhtlemispsühholoogiat või finantskirjaoskust. Ühe võimaliku motivaatorina nimetati palga tõstmist, kuigi suur osa vastajatest leidis, et nende jaoks isiklikult pole palk esmatähtis. Kuna valdav osa intervjueeritavatest olid noored, kellel veel peret ja lapsi polnud, siis ei osanud nad reaalselt hinnata, kas õpetaja töötasust piisab ka pere ära majandamiseks. Kõigi nimetatud muutuste vajalikkust kinnitavad ka varasemad uuringud. OECD poolt tehtud uuringus tuuakse välja, et rahalise tasu kooskõla töösse antud panusega on oluline, kuid õpetajaameti populariseerimisel tasub tähelepanu pöörata ka mitterahalistele motivaatoritele, näiteks väiksem kontakttundide arv ja väiksem õpilaste arv klassis (st töökoormuse vähendamine). Samuti on leitud, et kooli ja kogukonna tihedam kontakt aitab luua teistmoodi keskkondi õppimiseks ning tugevdada formaalse ja mitteformaalse õppimise sidet (Schleicher, 2011), mida võib samuti käsitleda õppe elulisemaks muutumisena. Ka Euroopa Liidu poolt läbi viidud uuringu kohaselt olid ühed kõige populaarsemad vastused küsimusele, kuidas õpetajaametit atraktiivsemaks muuta, vastused „kõrgem palk” ja „vähem õpilasi klassis” (Study on Policy..., 2013). Need vastused näitavad, et õpetajad on ülekoormatud ning sooviksid oma töösse rohkem vabadust, senisest veel enam võimalust otsustada, mida ja kuidas õpetada ning võimalusi klassiruumist väljas toimuvaks, nõ mittetraditsiooniliseks õppeks. Õpetaja suurema vabaduse eelduseks oleks muu hulgas väiksem õppekavade maht, kuna see võimaldaks põhjalikumalt ja loominguilisemalt ühe teemaga tegeleda muretsemata, kas jõutakse õppekava täita. Traditsioonilisest õppest erinevad meetodid aitaksid kaasa õppe elulisemaks muutumisele, sest nt erinevate projektide ja praktiliste tööde ning ürituste kaudu saaksid õpilased loomulikumalt, nõ möödaminnes omandada eluks vajalikke oskusi oluliselt rohkem kui klassiruumis, samuti toimiks õppeainete lõimimine vähemalt osaliselt iseenesest. Töö autor nõustub intervjueeritavate poolt nimetatud soovitustega ning usub, et õppe ja õpikeskkonna mitmekesistamine aitaks kaasa samuti töö tulemustes välja toodud soovi täitumisele, et nii õpetajad kui õpilased tuleksid kooli suurema rõõmuga ning see omakorda aitaks pikas plaanis kaasa sellele, et rohkemad noored sooviksid õpetajaks saada, sest nad näeksid, et kool võib olla tore ja meeldiv keskkond.

Sotsiaalse poole pealt vajalikest muudatustest rõhutati suhete olulisust kollektiivis, eriti suhteid juhtkonnaga. Leiti, et teadlik heade suhete ehitamine ja hoidmine on oluline osa heast töökeskkonnast. Ka varasemalt on välja toodud, et õpetajatöö puhul on tähtis töökeskkond ja sotsiaalne dialoog töökeskkonnas (Schleicher, 2011). Dialoogi tekkimine nii juhtkonna kui kolleegidega ongi töö autori arvates võimalik vaid heade, sõbralike ja toetavate suhetega kollektiivis, sest vastasel juhul takistab hirmuõhkkond ja kaitsepositsioonil olemine vaba suhtlemist. Head suhted vähendavad ka õpetajate läbipõlemise tõenäosust, sest

Julgetakse muuhulgas tunnistada oma eksimusi ja küsida abi, mis vähendab stressi ja tunnet, et kõigega tuleb üksi toime tulla. Suhete suur roll peegeldus antud töö tulemustes mitte ainult seoses õpetajaameti populariseerimisega, vaid laiemalt, igas õpetajatöoga seotud valdkonnas (sh õpetajaõppesse jõudmise teekondades ning õpikogemustes).

Kolmanda uurimisküsimuse vastusena peeti veel oluliseks õpetajate suuremat väärtustamist ning õpetajaameti maine tõusu. Lisaks üldisele hoiakute muutumisele ühiskonnas nähti vajadust tutvustada ja reklaamida õpetajaametit praeguste õpilaste kui potentsiaalsete tulevaste õpetajate seas ning arvati, et on oluline, et tänased õpetajad annaksid head eeskujuga ja julgustaksid oma õpilasi õpetaja elukutset valima. Ka OECD uuringus on välja toodud, et ameti maine on üks teguritest, mis mõjutab teatud elukutse valimist või mitte valimist ning ka mujal maailmas on selle parandamiseks tööd tehtud, näiteks Norras on püütud suunata meediat, et kajastataks rohkem ka õpetajaameti positiivset külge ning Hiinas ja Jaapanis korraldatakse õpetajate tunnustamise päeva (Schleicher, 2011). Sellised uurimistulemused näitavad, et elukutse valikul ollakse rohkem või vähem mõjutatud ümbritsevate inimeste arvamusest ja hoiakutest ning seega tuleks õpetajaameti populariseerimisel kindlasti tähelepanu pöörata mitte ainult potentsiaalsete tulevaste õpetajate seas ameti maine parandamisele, vaid kõigi ühiskonnaliikmete arvamuse kujundamisele õpetajaametist, sest nemad omakorda mõjutavad potentsiaalsete õpetajate reaalseid valikuid. Autor nõustub intervjuueeritavate arvamusega, et tähtis on õpetajaameti tutvustamine noorte seas, et nad oleksid teadlikumad oma valikuvõimalustest. Samuti nõustub autor, et inspireerivate õpetajate eeskujuga on oluline sütitamiseks praegustes kooliõpilastes tahet ise õpetajaks saada. Ka mitmetest intervjuudest tuli välja, et oma endiste õpetajate eeskujuga on olnud praeguste õpetajaõppe üliõpilaste jaoks oluline tõukejõud, et nad sooviks õpetajaks saada.

Veel ühe õpetajaameti populariseerimise võimalusena nägid üliõpilased õpetajaõppe muutumist kvaliteetsemaks, innovaatilisemaks ja mitmekesisemaks. Lisaks toodi välja, et ülikool võiks õppeainete arendamisel rohkem üliõpilaste tagasisidega arvestada. Sellest võib järeldada, et üliõpilased tunnevad, et praegune õpetajaõppe ei vasta täielikult tulevase õpetaja vajadustele. Töö autori arvates peaks ülikool kindlasti pingutama, et õpet jätkuvalt ja võimalikult kiiresti kaasajastada ning muutustega kaasas käia, kuid samas on mõisteta, et mõned muutused võtavad aega ning ei saa ülikoolilt nõuda kohe kõigi uuemate trendidega kaasa minemist. Õpetajaõppega seotud teemadel on pikemalt arutletud teise uurimisküsimuse arutelu osas.

Kokkuvõtteks saab öelda, et tulemused erinesid varasematest uurimistulemustest vähesel määral. Samas leiti ka uudseid aspekte, näiteks sotsiaalsete tegurite võimalik negatiivne mõju õpetajaameti valimisele, mille kohta autoril kirjandusest andmeid leida ei õnnestunud. Samas ei tähenda see tingimata, et uuringute andmeid neil teemadel pole. Autor algaja uurijana ei pruukinud teemakohast materjali lihtsalt üles leida. Uuringu valim oli küll väike, kuid uuring pakub autori arvates siiski väärtuslikku informatsiooni praeguste õpetajaõppe üliõpilaste kogemuste ning arvamuste kohta, kuidas õpetajaõpet parendada, õpetajaametit tulevikus populaaremaks muuta ja noorte õpetajate puudust Eestis vähendada. Tööst leiavad endale kasulikku informatsiooni ja mõtteainet loodetavasti nii praegused õpetajad kui ka õpetajakoolitusega ning ameti populariseerimisega tegelevad organisatsioonid.

4.1. Töö piirangud ja praktiline väärtus

Käesolevas töös saab välja tuua mitmeid piiranguid. Esimeseks valimi ühekülgsus: valimisse õnnestus leida üliõpilasi vaid kahelt erialalt ning kuus kaheksast olid kolmanda aasta üliõpilased. Erineval aastal sisseastunute ja teiste õpetajaõppe erialade üliõpilaste kaasamine oleks võinud vastuseid muuta mitmekesisemaks, eriti teise uurimisküsimuse osas, milles uuriti üliõpilaste kogemusi seoses õpingutega.

Teiseks piiranguks on uurija varasema kogemuse puudumine intervjuuküsimuste koostamisel ning intervjuude läbiviimisel. Suurema kogemuse puhul oleks kindlasti saanud lähtuvalt uurimisküsimustest koostada veel asjakohasemad intervjuuküsimused. Samuti oleks varasem intervjuueerimiskogemus aidanud intervjuude käiku lisaküsimuste ja täpsustavate küsimustega suunata nii, et oleks saadud veel põhjalikumaid vastuseid.

Kolmandaks piiranguks on asjaolu, et kaaskodeerija abi kasutati väikeses ulatuses ning kaaskodeerija oli ka ise algaja uurija. Kaaskodeerija luges ühte intervjuud ja pööras tähelepanu kahele uurimisküsimusele. Kaaskodeerimise väike maht tulenes ajapuudusest. Kui kaaskodeerija oleks olnud kogenum uurija ning kodeerinud suurema hulga materjali, oleks see aidanud tõsta töö usaldusväärsust.

Vaatamata piirangutele omab käesolev töö praktilist väärtust. Ülikoolile saab töö anda ideid õpetajaõppe veelgi paremaks muutmiseks. Üldhariduskoolidele ja kutsekoolidele võiks töö anda ajendi põhjalikumaks karjäärinõustamiseks, et õpilased oskaksid tulevikus teha teadlikumaid ning enda jaoks õigemaid karjäärivalikuid. Meediakanalitele annab käesolev töö signaali kajastamiseks rohkem õpetajaameti positiivseid külgi. Uurija enda jaoks on töö väärtuseks hea kogemus uurijana. Ka mitmed uurija enda mõtted ja seisukohad said töö

käigus kinnitust. Töö teema uurimine aitab uurijal endal olla parem õpetaja ning innustada oma õpilasi tulevikus õpetajaks saama.

Edasistes uurimustes võiks uurida samal teemal ka magistritaseme üliõpilasi, samuti üliõpilasi teistelt õpetajaõppe erialadelt ja teistest Eesti ülikoolidest, mis pakuvad õpetajaõpet. See aitaks selgitada välja, kas erinevad uuritavate rühmad näevad asju sarnaselt või tuleb nende arvamustest ja kogemustest välja uusi aspekte. Samuti võiks uurida erineva staažiga tegevõpetajaid - millised on olnud nende teekonnad õpetajaks saamiseni, kuidas on õpingud toetanud õpetajana töötamist ning milliseid ideid nad pakuvad õpetajaameti populariseerimiseks.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki intervjueeritavaid, kes andsid väga olulise panuse töö valmimisse. Samuti tänan oma juhendajat Marvi Remmikut ning magistritöö seminari õppejõudu Liina Leppa igakülgse toe ja innustuse eest. Tänan oma kogudust, sõpru ja perekonda ning kaasüliõpilast Pille-Riin Partsi toetuse 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.

Eva Sikemäe

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2019

Kasutatud kirjandus

Akar, E. O. (2012). Motivations of Turkish pre-service teachers to choose teaching as a career. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10), 67–84.

Alustavat õpetajat toetav kool (s.a.). Külastatud aadressil
<http://www.alustavatopetajattoetavkool.ee/>

Asendusõpetajate programm (s.a.). Külastatud aadressil
<https://www.asendusopetaja.ee/>

Balyer, A., & Özcan, K. (2014). Choosing teaching profession as a career: Students' reasons. *International Education Studies*, 7(5), 104–115.

Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt L., & Palo, A. (2018) Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266–281.

Davies, G., & Hughes, S. (2018). Why I chose to become a teacher and why I might choose not to become one: a survey of student teachers' perceptions of teaching as a career, *TEAN Journal*, 10(1), 10–19.

Eesti keele seletav sõnaraamat. (2009). Külastatud aadressil
<https://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=&F=M>

Fray, L., & Gore, J. (2018). Why people choose teaching: A scoping review of empirical studies, 2007-2016. *Teaching and Teacher Education*, 75, 153–163.

Gao, X., & Trent, J. (2009). Understanding mainland Chinese students' motivations for choosing teacher education programmes in Hong Kong. *Journal of Education for Teaching*, 35(2), 145–159.

Goldfarb, Y. (2018). Does God Want Me to Be a Teacher? Motives Behind Occupational Choice of Israeli Ultraorthodox Women. *Journal of Career Development*, 45(4), 303–314.

Humanitaar-ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis (s.a.). Tartu Ülikooli õppekava. Külastatud aadressil
https://www.is.ut.ee/rwservlet?ok_oppekava_kirjeldus.rdf+338+2018+1+0+1+0,0,0,0,0,0+PDF+application/pdf

Kallas, L. (2016). *Klassiõpetaja eriala üliõpilaste kutsevaliku motiivid ning õpetajaameti atraktiivsus*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.

Kogenud kooli (s.a.). Külastatud aadressil
<https://www.ht.ut.ee/et/sisseastumine/kogenud-kooli>

Kriips, H., Taimalu, M., Luik, P., & Kukemelk, H. (2009). *Estonian students' occupational preferences*. Poster presentation in EARLI 2009 conference.

Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kõiv, S. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

König, J., Drahmman M., & Rothland, M. (2018). Motivprofile von Studierenden zu Beginn der Lehrerbildung. Anwendung und Validierung eines personenzentrierten Ansatzes in Deutschland und Österreich. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 8, 153–171.

Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Sulesepp

Lautenbach, C. (2018). Das Lehramt als Aufstiegsstudium? Die Wahl von Lehramtsstudiengängen aus werterwartungstheoretischer Sicht. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1–28.

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Andmekogumismetodid*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>.

Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., & Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: Comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 227–248.

Liu, P. (2010). Examining perspectives of entry-level teacher candidates: A comparative study. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(5), 53–78.

Loodus-ja reaalinete õpetamine põhikoolis (s.a.). Tartu Ülikooli õppekava. Külastatud aadressil

https://www.is.ut.ee/rwservlet?ok_oppekava_kirjeldus.rdf+568+2018+1+0+1+0,0,0,0,0,0,0,0+PDF+application/pdf

Lukk, M. (2015). *Õpetaja tööga seotud motiivid ja nende seosed õpetajate taustateguritega Eesti seitsme maakonna näitel*. Bakalaureusetöö. 2015. Tartu Ülikool.

Luks, P. (2016). *Motivatsioonitegurid õpetajakutse valikul programmi Noored Kooli valinute ja traditsioonilises õpetajakoolituses osalejate võrdluses*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Mõttus, K. (2015). *Õpetaja hinnangud nende tööga seotud motivatsiooniteguritele*. Magistritöö. 2015. Tartu Ülikool.

Mägi, E., & Nestor, M. (2012). *Koolilõpetajad ja nende karjäärivalikud*. SA Archimedes, Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil: <http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2012-Koolilõpetajad-ja-nende-karjaarivalikud.pdf>

Nesje, K., Brandmo, C., & Berger, J-L.(2018). Motivation to Become a Teacher: a Norwegian Validation of the Factors Influencing Teaching Choice Scale. *Scandinavian Journal of Educationla Reasearch*, 62(6), 813–831.

Noored Kooli (s.a.). Külastatud aadressil <http://www.nooredkooli.ee/meist>

Ojamets, L. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul ja seos õpetajana tööleasumise plaanidega*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

OSKA raport (2018). Külastatud aadressil <http://oska.kutsekoda.ee/field/haridus/>

Peterson, A.-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Preez, M. (2018). The factors influencing Mathematics students to choose teaching as a career. *South African Journal of Education*, 38(2).

Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations Across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34(1), 27–56.

Rushton, J.P. (1982). Altruism and Society: A Social Learning Perspective. *Ethics*, 92, 425–446 Külastatud aadressil <https://pdfs.semanticscholar.org/aab8/55032a160ab9d0864d0fefd2a97d77f4f27a.pdf>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

Schleicher, A. (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession: Lessons from around the World*, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1787/9789264113046-en>.

Selliöv, R., & Vaher, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISe andmetel*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Serbak, K. *Õpetajate palgakasv*. (2017). Haridus-ja Teadusministeeriumi aasta-analüüs 2017. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/opetajate_palgakasv.pdf

Study on Policy Measures to improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe. (2013). Volume 1. Final report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Külastatud aadressil http://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/study/2013/teaching-profession1_en.pdf

TALIS 2013. Külastatud aadressil https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2017/10/TALIS_ettekanne_08_09_2014_Innoves.pdf

Tang, Sylvia Y. F., Wong, P. M., Wong, Angel K. Y., & Cheng, May M. H. (2018). What attracts young people to become teachers? A comparative study of pre-service student teachers' motivation to become teachers in Hong Kong and Macau. *Asia Pacific Education Review, 19*, 433–444.

Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education, 28*(3), 324–335.

Urm, K. (2015). *Enda hinnangul õpetajana töötada plaanivate ja mitteplaanivate õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite ja õpetajatöö arvamuste võrdlus*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Vastuvõtustatistika Tartu Ülikoolis (s.a.) Külastatud aadressil <https://www.ut.ee/et/statistika/vastuvoetud> (Aastatel 2009-2017 vastuvõetud üliõpilaste andmefail)

Voltri, O., Luik, P., & Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 1*, 97–123.

Woolfolk, A. (2016). *Educational psychology* (13th ed.). Boston: Pearson.
Õpetaja kutsestandard, tase 7 (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10494558>

Õpetaja.eu (s.a.). Külastatud aadressil www.opetaja.eu
Õpetajate palgaanalüüs (s.a.). Haridussilm. Külastatud aadressil https://www.haridussilm.ee/?leht=op_palk_3

Õpetajate vanuse statistika (s.a.). Haridussilm. Külastatud aadressil www.haridussilm.ee/?leht=opetajad_1

Õpi õpetajaks (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.facebook.com/opiopetajaks/>

Õpifest (s.a.). Külastatud aadressil <http://opifest.ee/>

Lisa 1. Intervjuuküsimused

Mis aine õpetajaks Sa õpid ja mitmes õpingute aasta praegu käsil on?

Kas töötad praegu juba õpetajana?

1) Kuidas on praegused õpetajaks õppijad oma valikuni jõudnud?

Kõigepealt palungi Sul kirjeldada oma teekonda, kuidas Sina jõudsid õpetajaks õppimiseni.

- *Kas Sinu endistel õpetajatel on olnud mõju Sinu karjäärivalikus (nii + kui -)?*
- *Kas ja milliseid varasemaid (töö)kogemusi (vm kokkupuuteid, nt õed-vennad, vabatahtlik töö) Sul on olnud lastega tegelemisel, enne kui otsustasid õpetajaks õppima tulla?*

Kui kaua Sa kaalusid õpetajaks õppima tulekut ning mis olid poolt-ja vastuargumendid?

Kirjelda palun enda arvates ideaalset õpetajat.

Mis on Sinu arvates Sinu tugevused, mille pärast Sa sobid õpetajaks ja mis on Su peamised arengukohad, millele arendamisele Sa õpingute käigus tähelepanu pöörad?

Milliseid tegureid Sa pead õpetajaameti valimise juures kõige motiveerivamateks ja millised tegurid pigem hirmutavad, panevad mõtlema, kas valida õpetajaamet?

2) Kuidas mõjutavad õpingud õpetajaõppe üliõpilaste motivatsiooni õpetajaks saamisel?

Millised tegurid on õpingute jooksul veelgi kasvanud ja millised vähendanud Sinu motivatsiooni õpetajaks saada?

- *Kuidas on Sinu motivatsiooni mõjutanud kursusekaaslased?*
- *Kas plaanid realselt õpetajana tööle minna ning kuidas on motivatsioon õpetajana tööle asuda õpingute jooksul muutunud?*

Kas ja kui palju on õpingute jooksul muutunud Sinu pilt õpetajaameti olemusest?

Kuivõrd on õpingud seni vastanud ootustele, mis Sul olid ülikooli astudes?

Kuidas mõjutab Sinu motivatsiooni õpetajaametiga seotud tudengielu, näiteks Noore Õpetaja Huviklubi?

3) Millised on õpetajaks õppivate üliõpilaste soovitud õpetajaameti populariseerimiseks noorte seas?

Kui kujutled, et lähed noore õpetajana kooli tööle, mida Sa koolilt kõige rohkem ootad, millist tuge ja abi?

Mida peaks Sinu arvates ülikool tegema, et rohkem noori sooviks õpetajaks õppida, ja mida saaksid teha ühiskond ja riik?

Mis Sinu arvates peaks muutuma kooli(süsteemi)s, et õpetajaamet oleks ihaldusväärsem?

Lisa 2. Kodeerimise näide

Kodeerimise näide intervjuu 1 transkriptsioonist.

A: Kuidas seda siis teha, kas ongi meedia poole pealt või... on sul mingeid mõtteid?

B: No minu arust, jaa, üks on kindlasti meedia, sest paratamatult noored veedavad väga suure osa ajast seal, ühesõnaga virtuaalmaailmas ja minu arust nad saavad sealt väga palju infot. Aga teine on ikkagi oma kogemuste jagamine. Et kui me räägime ka õpetajaametist, siis me ei tohiks rääkida kui millestki negatiivsest. Et see ongi väga raske ja väga halb. Tihti öeldakse ka, et teised nagu ei pea õpetaja ametit madalaks ametiks, aga õpetajad ise peavad. Minu arvates see on täpselt see mõtteviis, et me ise räägime sellest kui millestki väga keerulisest ja väga raskest. Et samamoodi...tegelikult minu arvates õppejõud räägivadki väga hästi, et tudengid on just nimelt väga suur võtmeisik selles, kes nagu leiaksid siia kooli rohkem õpilasi. Et rääkidagi sellest hästi. Ikkagi see koolides tutvustamine ka. Minu arust see on oluline. Et jõuda nende noorteni ja siis rääkida neile sellest õpetajaametist. Ja siis rääkida ka positiivset. Et mitte ei ole tegemist raske ametiga, küll nad saavad siis kunagi ise sellest aru. Või võib-olla öelda ikkagi, et on raske amet, aga mis on selle ameti juures ikkagi seda positiivset, mis kaalub selle keerulisuse üle. Aga...jah.. Mul on tunne, et ülikool saaks teha seda, et ta arvestaks rohkem tudengite soovidega. Et kui näiteks on mingitele ainetele olnud kolm aastat samasugune tagasiside, et siis muuta seda ainet. Et tulevad järgmised üliõpilased, kellele ka ei meeldi ja a la satub neile see esimesel aastal siin ja siis ma ei tahagi (rõhut) siin olla (viimases lausepooles on hääles tunda oma negatiivse kogemuse mõju). Minu arust üks negatiivne kogemus võib rikkuda kõik positiivse kogemuse. Et arvestada päriselt tudengitega. Ja päriselt seda, et kui me räägime midagi, siis meid võetaks kuulda ka. Ma arvan, et nagu

D5

D5

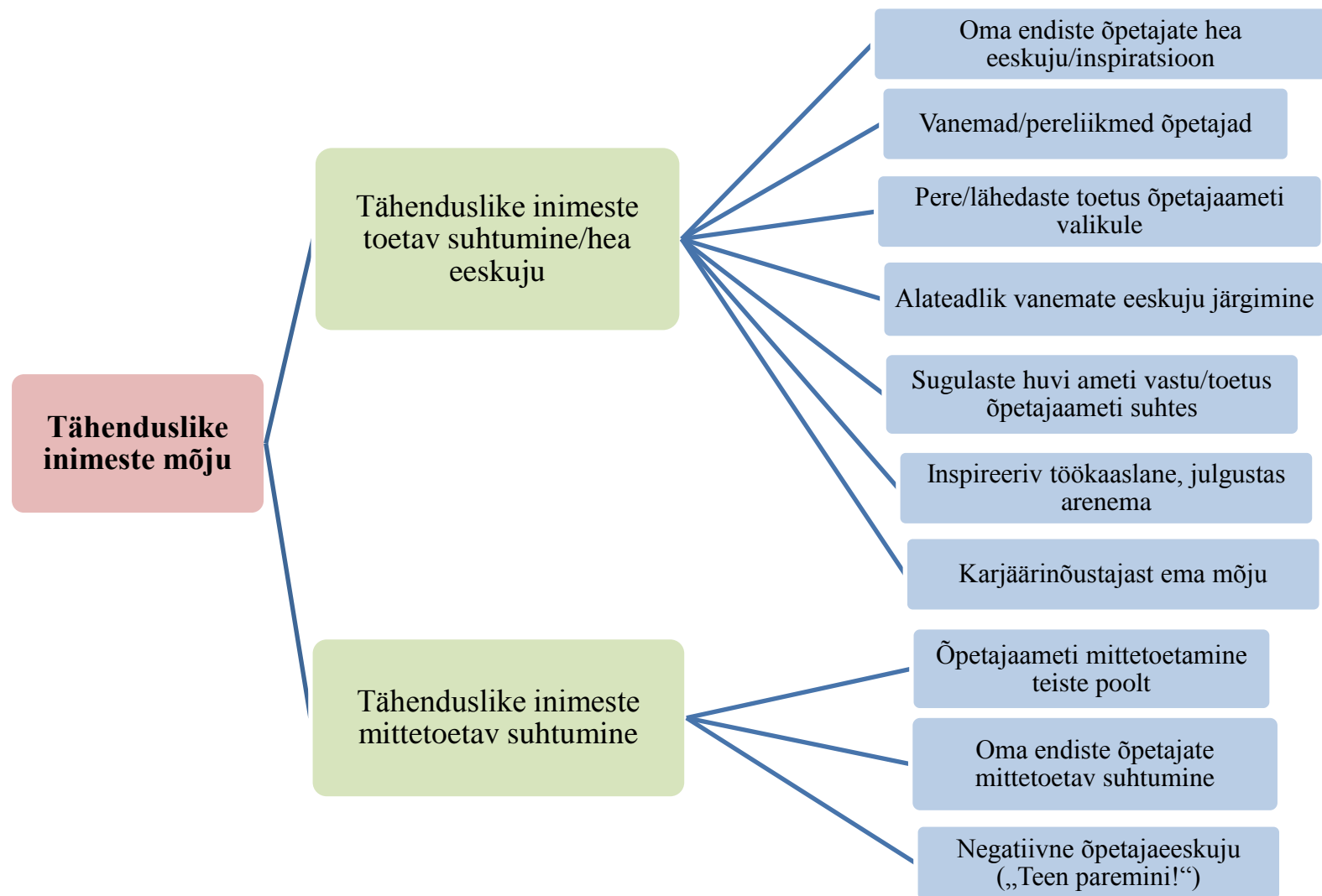
D23

D5

Positiivsete kogemuste jagamine noorte õpetajate/tudengite poolt
[delete](#)

Lisa 3. Kategoriseerimise näide

Koodide kategoriseerimise näide.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Eva Sikemäe,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajaõppesse jõudmise teekonnad, õpikogemused ja õpetajaameti populariseerimise võimalused Tartu Ülikooli üliõpilaste arusaamade järgi“, mille juhendaja on Marvi Remmik, 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 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.

Eva Sikemäe

23.05.2019