

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Lilian Kreevald

JÕUSTAVAD JA VÄLJAKUTSET PAKKUVAD OLUKORRAD ALUSTAVATE  
ÕPETAJATE TÖÖS NING NENDE MUUTUMISE DÜNAAMIKA KOLME KUU JOOKSUL  
Bakalaureusetöö

Juhendaja: kaasprofessor Liina Lepp

Tartu 2024

## **Kokkuvõte**

### **Jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad alustavate õpetajate töös ning nende muutumise dünaamika kolme kuu jooksul**

Alustavate õpetajate esimesed aastad tööl kujundavad nende edasist karjääri. Suur osa õpetajatest lahkub ametist esimese viie aasta jooksul. Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad ja neile väljakutset pakkuvad olukorrad ning olukordade muutumise dünaamika kolmel esimesel töökuul. Töös viidi läbi struktureeritud kirjalikud intervjuud: neli alustavat õpetajat vastasid iganädalaselt häälsõnumite ja meili teel küsimustele kolme kuu jooksul. Alustavaid õpetajaid jõustavana toodi välja näiteks õpilastega seotud positiivsed olukorrad ja väljakutsena nimetati klassi haldamist ning suurt töökoormust. Olukordade muutuste dünaamikas mainiti kolme kuu jooksul väljakutseid igal kuul. Võrreldes esimese kuuga vähenesid aga jõustavate olukordade kirjeldused õpilastega seotud positiivsetest olukordadest ja toetavatest suhetest kolleegidega.

**Võtmesõnad:** alustav õpetaja, töö jõustavad tegurid, töö väljakutsed, töö olukordade dünaamika

## **Abstract**

### **Empowering and challenging situations in the work of beginning teachers and the dynamics of their change during three months in the profession**

The first few years of teaching are crucial in shaping teachers' subsequent career paths, as evidenced by the fact that a significant number of teachers leave the profession within five years. The aim of this bachelor's thesis is to identify situations that empower and challenge beginning teachers in their work and outline how the dynamics of these situations change over the first three months of teaching. In order to meet this aim, weekly structured interviews were conducted with four beginning teachers who could choose to respond in the form of emails or voice notes. The teachers commonly mentioned positive interactions with students as empowering, whilst citing class management and heavy workloads as challenges. Regarding the dynamics of these situations over the teachers' first months on the job, challenges were cited each month over the three months. However, compared to the first month, descriptions of positive situations with students and supportive relationships with colleagues decreased in terms of empowering situations.

**Keywords:** beginning teacher, work uplifts, work challenges, work dynamics

## Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	4
1.1 Alustava õpetaja arengumudel.....	5
1.2 Õpetaja tööd mõjutavad tegurid .....	6
2. Metoodika.....	9
2.1 Valim .....	10
2.2 Andmekogumine .....	11
2.3 Andmeanalüüs .....	12
3. Tulemused.....	13
3.1 Jõustavad olukorrad alustavate õpetajate töös.....	13
3.2 Väljakutset pakkuvad olukorrad alustavate õpetajate töös.....	15
3.3 Jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika.....	16
4. Arutelu .....	17
Tänuõnad.....	20
Autorsuse kinnitus .....	20
Kasutatud kirjandus .....	21
Lisad .....	24
Lisa 1. E-kiri uuringus osalemise kohta	
Lisa 2. E-kiri uuritavatele taustaandmete saamiseks	
Lisa 3. Kodeerimise ja kategoriseerimise näited ning selgitused	
Lisa 4. Täiendavad tsitaadid intervjuudest uurimisküsimuste kaupa	

## Sissejuhatus

Alustava õpetaja professionaalne areng omandab uue mõõtme, kui ta suundub kooli tööle. Esimesed aastad tööl on ühed olulisemad, sest selle aja jooksul on vaja tegeleda uute olukordadega, mis edasist õpetajakarjääri kujundavad (Feng *et al.*, 2019; Kozikoglu, 2016). Õpetajakoolitusest tööle suundunud alustavate õpetajate puhul mõjutavad nende kogemust esimestel aastatel mitmed tegurid. Lisaks õpetajale endale, on üks põhiline aspekt sotsiaalne keskkond õpetaja ümber. See hõlmab endas nii koostööd ja suhtlemist juhtkonnaga kui ka suhteid kolleegide, õpilaste ja lapsevanematega (Remmik *et al.*, 2015).

Palju on alustavate õpetajate puhul uuritud stressi ja läbipõlemise allikaid (nt Harmsen *et al.*, 2019; Voss & Kunter, 2020). Kozikoglu (2016) kvalitatiivne uuring kinnitab samuti, et alustavad õpetajad räägivad enim raskustest: esimesel aastal koolis võivad õpetajad tunda suurel määral üksindust, masendust ja abitust. Eesti Haridustöötajate Liidu (2022) laia valimiga uuringust on samuti selgunud, et 58% küsitluses osalenud eri tööstaažiga õpetajatest on kaalunud töölt lahkumist ja karjääri vahetamist. Lisaks, OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018. aasta II osa raporti andmetel ei soovi umbes pooled alustavatest õpetajatest töötada koolis kauem kui viis aastat (Taimalu *et al.*, 2020). Ka Statistikaameti uuringust on teada, et pärast kolme aastat ei töötanud õpetajana alustajatest pea kolmandik (Rootalu, 2022). Smith ja Ingersoll (2004) rõhutavad oma artiklis, et alustava õpetaja jaoks on tugi hädavajalik, sest vastasel juhul võivad õpetajad juba esimesel kevadel läbipõlenuna töölt lahkuda.

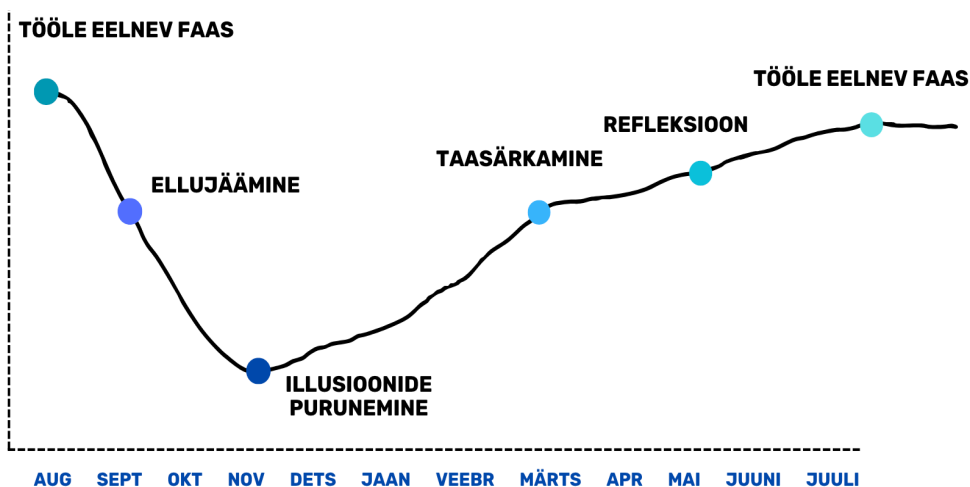
Seega on teada, et Eestis on varasemad uuringud alustavatest õpetajatest olnud enamasti ühekordselt läbiviidava intervjuu põhised ja need on uurinud õpetaja kogemust pikema perioodi peale tagasi vaadates (nt Puskar, 2013). Samas ei ole autorile teadaolevalt tehtud uuringuid, mis keskendusid õpetaja töös esinevate jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade välja selgitamisele mitmekordse ja sagedase andmekogumisega. Samuti ei ole autorile teadaolevalt Eestis uuritud alustavate õpetajate jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade dünaamikat esimestel töökuudel. Selline uurimistöö annaks võimaluse veel paremini mõista, mis õpetajaid jõustab, millist tuge uuringus osalevad õpetajad alguses enim vajavad ja missuguseid väljakutset pakkuvaid olukordi nad oma tööpäevadel kogeavad. Remmik jt (2015) artiklis on samuti kirjeldatud, et alustava õpetaja kohanemisel koolikeskkonnas on suure tähtsusega detailid igapäevatöös. Seega võimaldaks detailide uurimine nende töös Eestis alustavaid õpetajaid teadlikumalt ja efektiivsemalt toetada.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1 Alustava õpetaja arengumudel

Alustava õpetajale on esimesed aastad tema karjääris määrava tähtsusega. Ühest varasemast Kozikoglu (2018) alustavate õpetajate uuringust tuleb välja, et esimest aastat õpetajana on metafoore kasutades kirjeldatud väljenditega „ameerika mäed“, „lind õppimas lendama“ või „kaasahaarav film“ (vt täpsemalt Kozikoglu, 2018, lk 15). Mitmetes uuringutes (nt Clarke & Hollingsworth, 2002; Guskey, 2002) on alustava õpetaja õpetajaks kujunemist kirjeldatud erinevate arengumudelite kaudu. Järgnevalt antakse lühike ülevaade ühest populaarsest Moiri (1999) arengumudelist, mis kirjeldab alustava õpetaja esimest õppeaastat töökeskkonnas arengufaaside näol (vt joonis 1). Mudelis on kuus faasi: tööle eelnev faas, ellujäämine, illusioonide purunemine, taasärkamine, refleksioon ja uuesti tööle eelnev faas. Antud uurimistöö fookusest tulenevalt kirjeldatakse esimest nelja faasi, sest alustavaid õpetajaid uuritakse tööperioodi algusesse jääva kolme kuu jooksul.

**Joonis 1.** Alustava õpetaja arengufaasid esimesel tööaastal (Moir, 1999).



Esimene arengufaas on tööle eelnev faas (ingl *anticipation*). Seda iseloomustab alustava õpetaja elevus tulevase töö suhtes ja tavaliselt kestab see faas esimesed nädalad alates kooliaasta algusest. Õpetajad lähevad tööle suurte ootustega luua muutusi ja oma ametit romantiseeritakse (Moir, 1999). Sarnaselt Moirile (1999) leidsid ka Le Maistre ja Pare (2010) alustavate õpetajatega läbi viidud uuringus, et õpetajate ootused ei vasta tihti reaalsusele, mis omakorda viib kiirelt entusiasmi kadumiseni. Teine faas Moiri (1999) järgi on ellujäämine (ingl *survival*

*phase*). Alustav õpetaja on ülekoormatud uute materjalide ja tundide ettevalmistamisega ja peaaegu kogu vaba aeg kulub tööle. Õpetaja puutub kokku ootamatute probleemidega ja õpetajakoolituse ettevalmistus ei ole selles osas piisav (Moir, 1999). Lisaks on vaja teha kogu aeg kiirelt otsuseid, sest probleemide ring on tihti suur (Le Maistre & Pare, 2010).

Kolmas faas mudelis on illusioonide purunemine (ingl *disillusionment*). Selles faasis kahtlevad alustavad õpetajad oma võimetes ja kõige raskemaks katsumuseks on klassiruumis õpilaste haldamine ning distsipliiniprobleemid. Õpetajad tunnevad tihti stressi ja seavad kahtluse alla oma professionaalse kompetentsi (Moir, 1999). Elevus asendub pettumusega ja õpetajad mõistavad, et on hulk situatsioone, mille üle neil ei ole kontrolli (Lindquist *et al.*, 2022). Moiri (1999) mudeli järgi on järgmiseks taasärkamise faas (ingl *rejuvenation*). Ligikaudu pool aastat õppeaasta algusest on möödas ja talvevaheaeg on selles faasis väga olulisel kohal: see pakub õpetajale võimaluse taastuda ja omakorda annab lootust edaspidiseks. Alustavad õpetajad püüavad lahti lasta mineviku probleemidest, arendavad oma õppematerjale ning keskenduvad enda toimetulekuoskuste tugevdamisele (Moir, 1999). Kõik faasid on kirjeldatud allikas Moir (1999). Järgnevas alapeatükis kirjeldatakse õpetaja tööd mõjutavaid tegureid, mis on olulised seoses eelmainitud arengumudeliga, sest mõjutavad õpetaja toimetulekut koolis.

## 1.2 Õpetaja tööd mõjutavad tegurid

Koolielu koosneb justkui makro- ja mikrosüsteemidest, mis tähendab, et alustava õpetaja töö hõlmab mitmeid tegureid, mis tema kogemust, kohanemist ja heaolu mõjutavad. Suure osa õpetaja tööst moodustavad eri tasemel sotsiaalsed suhted: kolleegidega, juhtkonnaga, lapsevanematega ja õpilastega. Lisaks on tähtis see, millistes tingimustes õpetaja töötab, nii füüsilises mõttes kui ka nende tegurite poolest, mis hõlmavad õppekavasid, materjale ja dokumente (McCallum & Price, 2010). Järgnevalt antakse ülevaade teguritest, mis Taimalu jt (2020) põhjal mõjutavad enim alustava õpetaja tööd: õpetaja sotsiaalsed suhted eri tasanditel, õpetaja enesetõhusus ja töötingimused.

**Suhted kolleegidega.** Varasematest uuringutest on teada, et alustava õpetajale on oluline saada toetust kolleegidelt, et ta ei jääks murede ja probleemidega üksi, sest see mõjutab õpetaja edasist karjääri (Stansbury & Zimmermann, 2000; Taimalu *et al.*, 2020). Alustaval õpetajal on palju suurem tõenäosus jätkata oma ametis ja olla motiveeritud, kui kolleegid teda emotsionaalselt toetavad. Samuti on olulisel kohal õpetajatöös professionaalse toe saamine

kogenud kolleegidelt (Thomas *et al.*, 2019). Seda kinnitab ka Stansbury ja Zimmermanni (2020) artikkel: kogenumad kolleegid aitavad alustaval õpetajal mõista teisi vaatenurki ja pakkuda probleemide korral lahendusi ning juhiseid, mida töös proovida. Näiteks on Kozikoglu (2018) uuringus alustavad õpetajad kirjeldanud mentorõpetajaid koolides kui sõpru või „kompassi“, mis aitab leida õige suuna. Kolleegide puhul tuuakse uuringutes välja ka koolijuhhi toetuse olulisust, et alustav õpetaja tunneks end koolis veelgi kindlamalt, sest juhi suhtumine ja käitumine mõjutab kogu kooli kui tervikut (Beteille & Evans, 2019). Koolijuhhi huvi tundmine ja suhtlemine alustava õpetajaga on vajalik, sest siis saab koostöö ja sisseelamine veel paremini koolikeskkonnas toimida (Remmik *et al.*, 2015). Taimalu jt (2020) pööravad samuti tähelepanu sellele, et alustava õpetaja toetamiseks võiks olla koolides olemas õpetajate toetamise hea tava.

**Suhted lapsevanematega.** Lisaks suhetele kolleegidega sõltub varasemate uuringute (nt Taimalu *et al.*, 2020) kohaselt õpetaja rahuolu oma tööga suhtlusest lapsevanematega, eriti just murede lahendamisel. Õpetaja jaoks võib olla väljakutse vanematega kontakti saamine ja saavutamine ning koostöö tegemine lapse heaks (Romano, 2007). Uitto jt (2021) on leidnud, et vanuse poolest nooremad alustavad õpetajad võivad olla olukordades, kus lapsevanemad ei võta nende arvamust tõsiselt, sest õpetajal ei ole piisavalt töökogemust. Sama autori põhjal on teada, et ühest küljest on vanematega suhtlemise puhul oluline usalduse saavutamine ja sellele aitab kaasa positiivsete uudiste ja sündmuste kommunikeerimine lapsevanemale. Teisest küljest aga kirjeldavad alustavad õpetajad lapsevanematega suhtlemist kui tehnilist ülesannet, mis lihtsalt on interneti kaudu vaja ära teha, sealhulgas näiteks lapsi puudutavate negatiivsete sõnumite saatmine vanematele.

**Suhted õpilastega.** Soome ja Saksamaa uuringus välja toodud üheks ajendiks õpetajaks õppida ja tööle minna on võimalus töötada lastega ja kujundada nende eluteed ning tulevikku (Goller *et al.*, 2019). Head ja usalduslikud suhted õpilastega on üks aspekt, mis aitab õpetajal tunda rõõmu ja pingeid leevendada (Anspal *et al.*, 2019; McCallum & Price, 2010). Seega, kui õpetaja töötab lastega, on vajalik klassiruumis luua positiivne ja turvaline õhkkond, sest see jõustab ka õpetajat ennast tema töös (Krull, 2018; Romano, 2007). Terve klassi haldamine võib olla õpetajale üks suurimaid väljakutseid töös (Romano, 2007). Õppetöö sujumiseks peab alustav õpetaja arvestama sellega, et ta kujundab õppeülesanded lastele jõukohaseks ja suudab neid motiveerida ning hoida tunnis ka korda (Krull, 2018). Vähemkogenud õpetajatel võib alguses olla raskem distsipliiniprobleemide puhul jälgida kogu klassi, sest mingid konkreetsed õpilaste

korrariikumised saavad tunnis liigselt tähelepanu (Krull, 2018). Tihti tulevad ka õpilased õpetaja juurde kurtma oma elu muid probleeme ja see tähendab, et alustav õpetaja peab tegema valiku, milliseid probleeme saab ta oma kompetentsi põhjal lahendada ja milliseid mitte (McCallum & Price, 2010).

**Õpetaja enesetõhusus.** Lisaks eri taseme sotsiaalsetele suhetele mõjutavad alustava õpetaja tööd tema enesetõhusus ehk usk oma võimetusse ning suutlikkusse saada hakkama tööülesannetega. Enesetõhusus hõlmab sealhulgas õpetaja võimet toime tulla stressi põhjustavate olukordadega, näiteks distsipliiniprobleemidega klassiruumis (Taimalu *et al.*, 2020). Sellised väljakutset pakkuvad olukorrad panevad proovile õpetaja suhtlemisoscuse ja emotsioonide juhtimise võime (Luik & Mikk, 2013). Alustaval õpetajal võiksid olemas olla ka oma toimetulekustrateegiad, mis aitaksid hakkama saada õpetajatöös kaasnevate väljakutsetega: näiteks väsimuse, ärevuse ja hääle probleemidega (McCallum & Price, 2010). Enesetõhusus hõlmab õpetaja enda efektiivsust: tema eduelamusi tööl ja positiivse tagasiside saamist, mis aitab alustaval õpetajal endasse uskuda, suurendab seeläbi tema kompetentsi ning jõustab töös. Alustava õpetaja hakkamasaamist mõjutab veel tema haridustase, täpsemalt see, kas ta on läbinud vastava õpetajakoolituse, omandanud baasteadmised õpetamisest (Richards, 2023) ning seeläbi tunnetab teooria ja praktika omavahelisi seoseid (Anspal *et al.*, 2019).

**Töötingimused.** Peale eelmainitud tegurite mõjutab alustava õpetaja tööd tingimus, kas ta on tööl täis- või osakoormusega: osaline tööaeg võimaldab õpetajale rohkem paindlikkust (Taimalu *et al.*, 2020). Õpetaja rolli pingetega seotud uuringus on alustavad õpetajad välja toonud, et tundide ja materjalide ettevalmistamine on liiga ajakulukas ja seetõttu jääb õpetajal oma eraelu jaoks vähem aega (Anspal *et al.*, 2019). Varasemalt on Erss (2018) põhjal Eestis läbiviidud uuringus selgunud, et tööd klassiga ja õpetaja enda ideede elluviimist võivad piirata veel õppekava ja muud õppematerjalid. Need seavad õpetaja ettevalmistusele ja tundide läbiviimisele teatud tingimused. Lisaks võib alustava õpetaja tööleping olla nii tähtajaline kui ka tähtajatu ning viimane võib õpetaja jaoks olla vähem ebakindlust tekitav. Samas võib töötingimustest õpetajale selle ameti puhul motiveerivana mõjuda see, kui puhkust saab paremini siduda oma isikliku elu plaanidega (Taimalu *et al.*, 2020).

Kokkuvõtvalt on varasematest uuringutest (nt Romano, 2007; Taimalu *et al.*, 2020) teada, et õpetajaid jõustab kolleegide tugi ja usalduslikud suhted õpilastega ning põhilised väljakutset pakkuvad olukorrad on seotud suure töökoormuse, klassi haldamise ja kaasava haridusega.

Eelnevalt on uuringud alustavate õpetajate kohta olnud rohkem ühekordselt läbiviidava küsimustiku- ja/või intervjuupõhised ja eelkõige on keskendunud õpetajate kogemuste uurimisele pikemale perioodile tagasi vaadates. Seega on uurimisprobleemiks, et ei ole teada, missugused on alustavaid õpetajaid jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad esimestel töökuudel, uurides seda igapäevase andmekogumisega. Samuti ei ole autorile teadaolevalt uuritud, mil viisil muutub kuude lõikes nende olukordade dünaamika. See on oluline mõistmaks, missugune alustavate õpetajate töö nende enda vaates on ja mil viisil muutuvad jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad – missugune on muutuste dünaamika. Intervjuude vastuste sisu annab võimaluse täiendada uuringuid alustavate õpetajate töö osas. Samuti võimaldab alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade dünaamika mõistmine tulevase õpetajaid juba õpetajakoolituses vajadusel erinevate olukordade jaoks ette valmistada (nt seoses klassi haldamisega).

Seega, lähtudes eelnevast, võib alustav õpetaja esimesel tööaastal kogeda eri faase ning igapäevaselt kooliellu sisse elades nii väljakutset pakkuvaid kui ka jõustavaid olukordi, mis edasist karjääri kujundavad. Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad ja neile väljakutset pakkuvad olukorrad ning olukordade muutumise dünaamika kolmel esimesel töökuul. Töös sõnastati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?
- 2) Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neile töös väljakutset pakkuvad olukorrad?
- 3) Missugune on alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika?

## **2. Metoodika**

Käesolev uurimistöö põhineb kvalitatiivsel uurimismeetodil. Uuriija eesmärk on mõista inimeste eri vaateid, hoiakuid ja tõlgendusi olukordadest, mida nad kogevad (Õunapuu, 2014). See meetod annab võimaluse süveneda alustavate õpetajate töösse põhjalikumalt ja sobib vahetu sõnalisel viisil esitatud andmekogumise jaoks. Bakalaureusetöö metoodika on ülevaatlikult esitatud joonisel 2.

Joonis 2. Bakalaureusetöö metoodika



## 2.1 Valim

Uuringu valim koosnes 2023. aastal alustavate õpetajate tugiprogrammis (kutseaastal) osalevatest alustavatest õpetajatest. Uuritavad leiti mugavusvalimi moodustamise strateegiat kasutades, mis tähendab, et uuringusse kaasati lihtsasti kättesaadavad inimesed (Õunapuu, 2014). Valimi moodustamisel lähtuti kriteeriumist, et uuritavad alustavad õpetajad on uuringu andmekogumise toimumise ajal, õppeaasta alguses, kooli tööle asunud ja osalevad samal aastal alustavate õpetajate tugiprogrammis (kutseaastal). Seda koolitusprogrammi on Tartu ja Tallinna ülikoolide juures läbi viidud alates aastast 2004 ning see on suunatud eelkõige ilma kogemusega alustavate õpetajate toetuseks. Programmi eesmärk on aidata õpetajal töökohal kohaneda ja õppida tegelema uute väljakutsetega, millega on vähese kogemusega õpetajal esialgu keerulisem üksi hakkama saada (Lepp *et al.*, 2019).

Bakalaureusetöö autor pöördus ühe alustavate õpetajate tugiprogrammi (kutseaastat) läbiviiva koolitaja poole palvega kohtuda seal osalevate alustavate õpetajatega. Kohtumine toimus septembri lõpus pärast alustava õpetaja tugiprogrammi seminari ning töö autor sai viie alustava õpetaja kontaktid, kellele oktoobri alguses e-kirjad saatis (vt lisa 1). Lõplikult oli uuritavaid alustavaid õpetajaid kokku neli (vt tabel 1), kellelt saadi kirjalik informeeritud nõusolek uuringus osaleda, mis ka Õunapuu (2014) sõnul on oluline eetikanõue. Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutati pseudonüüme ja vanuse esitamiseks vanusevahemikke.

**Tabel 1.** Uuringus osalevate alustavate õpetajate valim

Uuritava pseudonüüm	Vanus	Töökoormus	Ametikoht ja kooliaste*
Maive	25-30	0,5	klassiõpetaja; (I k-a)
Laura	20-25	0,7	inglise keele õpetaja (II ja III k-a)
Mari	35-40	1	klassiõpetaja, inglise keele õpetaja (I ja II k-a)
Anna	20-25	0,5	inglise keele õpetaja (I ja II k-a)

*Märkused.* \*k-a – kooliaste

## 2.2 Andmekogumine

Lähtudes bakalaureusetöö eesmärgist, valiti andmekogumise meetodiks struktureeritud kirjalik intervjuu: suuliste häälsõnumite või kirjalike vastuste saatmine uurija küsimustele ja vajadusel lisaküsimustele. Redlich-Amirav ja Higginbottom (2014) põhjal on klassikalise intervjuu formaadile lisandunud tulenevalt tehnoloogia arengust kirjalik intervjuu. See andmekogumisviis annab uuritavatele võimaluse vastata küsimustele interneti ja meedia teel. Nii on uuritavatel võimalik oma vastused läbi mõelda ja olla ajaliselt paindlik, sest intervjuu tegemiseks ei ole vaja teise asukohta sõita. Kuna käesolevasse uuringusse kaasati õpetajaid, kes elavad ja töötavad eri piirkondades üle Eesti, siis näost-näku intervjuude läbiviimine iganädalaselt oleks olnud keeruline. Asünkroonse kommunikatsiooni (nagu e-kiri, häälsõnumid) ehk mitte reaalsajas toimuva suhtluse eelis on Redlich-Amiravi ja Higginbottomi (2014) alusel see, et uuritavad saavad vastata intervjuu küsimustele neile sobival ajal, näiteks kas kodus või mujal olles. Häälsõnumite saatmisel säilib hea audio kvaliteet, mis muudab intervjuud ka transkribeerimise jaoks mugavamaks.

Tuginedes Lepik jt (2014) soovitusele struktureeritud intervjuu läbiviimisel, küsiti igal andmekogumisel täpselt samasid küsimusi samas järjekorras. Tulenevalt Õunapuu (2014) soovitustest koostas autor avatud küsimused struktureeritud intervjuudeks, mis viidi läbi alustavate õpetajatega uurimisperioodi jooksul ehk iga tööädala lõpus. Intervjuukava luges juhendaja enne selle rakendamist läbi ning kinnitas. Intervjuu küsimused lähtusid uurimisküsimusest. Alustaval õpetajal paluti tagasi mõelda eelnevale tööädalale ja vastata kolmele küsimusele: 1) Missugused olid sel nädalal Sind õpetajana jõustavad olukorrad? 2) Missugused olid sel nädalal Sinu jaoks väljakutset pakkuvad olukorrad? 3) Mida soovid veel alustava õpetaja igapäevaelu kohta öelda? Lisaks paluti uuritavatel enne iganädalase

andmekogumise algust vastata taustaküsimustele (nt “Millal alustasid koolis töötamist?”, “Mis kooliastmes või -astmetes õpetad?”, vt täpsemalt lisa 2).

**Andmekogumise protseduur.** Võimaldamaks paindlikkust, pakuti uuringus osalejatele võimalust vastata intervjuu küsimustele helisalvestiste, telefonikõne või meili teel. Kolm uuritavatest vastasid küsimustele helisalvestistega. Kolme kuu helisalvestisi oli kokku umbes 9 tundi ja 17 minutit. Lühim helisalvestis oli 0:48 minutit ja pikim 20:20 minutit. Üks uuritavatest vastas küsimustele kirjalikult meili teel. Andmekogumise periood oli 2023. aasta oktoobrist kuni detsembri lõpuni ning selle aja jooksul koguti uuritavateelt andmeid iga töönädala lõpus (kokku 12 nädalat). Selles uurimistöös on analüüsitud kolme kuu tulemusi, andmeid aga otsustati koguda 2023/24 õppeaasta lõpuni. Terve õppeaasta andmeid analüüsitakse edasises uurimistöös.

Tulenevalt Lepik jt (2014) eetikanõuete soovist andsid uuringus osalevad õpetajad kirjaliku informeeritud nõusoleku ja uuritavate andmetele tagati pseudonüümide kasutamisega konfidentsiaalsus. Vabatahtlikkuse eetikanõuet järgides lisati igal andmekogumisel küsimustele meeldetuletus, et uuritavatel on võimalus uuringus osalemine katkestada.

### 2.3 Andmeanalüüs

Töö andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset ja deduktiivset sisuanalüüsi (Kalmus *et al.*, 2015). Uuringu esimese ja teise uurimisküsimuse analüüsiks valiti induktiivne lähenemine, sest alustava õpetaja töö jõustavaid ja väljakutset pakkuvaid olukordi ei ole autorile teadaolevalt varasemalt iganädalase andmekogumise näol uuritud. Seega sai kahe esimese uurimisküsimuse andmeid analüüsida induktiivsel viisil ilma eelneva teoreetilise raamistikuta, et analüüs oleks nüansirikkam. Andmeanalüüsi etapiks kogus töö autor alustavate õpetajate iganädalased helisalvestised digitaalselt kaustadesse pseudonüümitud kujul. Nende helisalvestiste transkribeerimiseks kasutati *Microsoft Word* programmi veebiversiooni ja transkriptsioonid salvestati arvutisse. Andmed transkribeeriti täies mahus. Intervjuude transkriptsioone oli kokku 164 lehekülge (Times New Roman, kirja suurus 12, reavahe 1.5).

Bakalaureusetöö autor analüüsis kogutud andmeid uurimisküsimuste kaupa QCAmapi andmeanalüüsi keskkonnas (Mayring, 2014). Esmalt andmed kodeeriti: koodid moodustasid tähenduslikest üksustest ehk olulistest mõtetest intervjuudes. Seejärel moodustati sisult sarnaste koodide põhjal kategooriad (vt andmeanalüüsi näiteid lisa 3), mis andsid vastused töö kahele esimesele uurimisküsimusele. Töö kolmanda uurimisküsimuse analüüsiks viidi läbi

andmeanalüüs kasutades kvalitatiivset deduktiivset sisuanalüüsi (Kalmus *et al.*, 2015). Deduktiivsel lähenemisel kasutati eelnevalt uurimisküsimuste 1 ja 2 analüüsil selgunud kategooriaid. Igast uuritava nädalat kokkuvõtvalt intervjuust kodeeriti jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad – märgiti kategooriate esinemine tekstis. Seejärel liideti esmalt ühe uuritava ja seejärel kõikide uuritavate kaupa kategooriate tekstis esinemised kuude lõikes. Näide kolmanda uurimisküsimuse andmeanalüüsist on esitatud lisa 3.

Kvalitatiivse uuringu usaldusväarsuse suurendamiseks viidi läbi korduvkodeerimine ja kaaskodeerimine. Korduvkodeerimisel kodeeriti kaks intervjuud kahe nädalase vahega. Selle käigus lisandus üksikuid koode ja täpsustati ka mõnede koodide nimetusi (nt alustavate õpetajate arvamusega arvestamine, õpilased ei ole koostööaltnid). Kaaskodeerimine viidi läbi koostöös juhendajaga ühe intervjuu mahus kodeerimise algetapis. Erinevused arutati läbi konsensuse tekkimiseni. Eetikanõuetega arvestades (Lepik *et al.*, 2014) hoidis uurija kogu uuringu vältel uuritavate info parooliga kaitstud arvutis ja uuringu lõppedes kustutati nende andmed.

### 3. Tulemused

Järgmistes alapeatükkides on tulemused esitatud uurimisküsimuste kaupa, mille vastused on jaotatud kategooriate alusel. Kategooriad on esile toodud paksus kirjas ja olulisemad kategooriasse panustavad koodid on esile toodud kaldkirjas. Lisaks on tulemused illustreeritud alustavate õpetajate pseudonüümitud tsitaatidega. Täiendavad tsitaadid on esitatud lisa 4.

#### 3.1 Jõustavad olukorrad alustavate õpetajate töös

Vastustest esimesele uurimisküsimusele *Millised on alustavate õpetajate kogemuste tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?* eristus viis kategooriat, mis on esitatud joonisel 3.

**Joonis 3.** Jõustavad olukorrad alustavate õpetajate töös



Vastustest selgus, et just **õpilastega seotud positiivsed olukorrad** jõustavad alustavaid õpetajaid enim. Õpilastega seotud positiivsete olukordadega seonduvalt toodi intervjuudes välja ka seda, *kui õpilaste vanemad kiitsid õpetajat ja olid tänulikud*. Veel mainiti, et *tunnustus ja jõustavad sõnad õpilastelt erinevates olukordades muudavad töö jõustavaks*. Õpetajate sõnul *annavad õpilased neile vahetut ja siirast tagasisidet* ning see rõõmustab alustavat õpetajat. Samuti nimetati jõustavana seda, *kui õpilased ütlevad ootamatul hetkel õpetajale midagi head* või leiavad aset *humoorikad olukorrad õpilastega*.

Lisaks toodi välja, et alustavaid õpetajaid jõustas, *kui õpilased olid entusiastlikud õppimise ja tundide suhtes*. Uuritavad kirjeldasid, et neid jõustab see, kui nad märkavad *õpilaste arengus positiivseid muutuseid*. Need muutused on õpetajate sõnul seotud õpilaste käitumisega klassiruumis, akadeemiliste ülesannete täitmisega ning sotsiaalsete oskustega. Alustavate õpetajate sõnul jõustab neid töös veel *õpilastega koos mälestuste loomine ja koos millegi lõbusa tegemine*. See hõlmab ühiste projektide tegemist tundides ja tunniväliseid filmiõhtuid, klassiõhtuid ning mitte-õppetööga seotud vestluseid.

*Meil jäi üks mänguväljak täpselt tee peale, olime seal, nad tahtsid, et ma läheks nendega kiigu peale, tegid mulle hoogu ja mängisid lumesõda. Tegid lumeingleid, mängisid seal mänguväljakul, lasid mäest alla ja seda oli nii armas vaadata, sest see tuletas neile meelde, et nad on lihtsalt lapsed ja meil on neile nii suured ootused, kuigi nad lihtsalt tahaksidki, keset päeva korraks minna õue ja mängida. See oli üks eredamaid mälestusi, mis mul jääb minu 1. aastast õpetajana, hoopis teine side tekib nendega. (Anna)*

Lisaks õpilastele alustava õpetaja jõustajana, tõid uuringus osalenud õpetajad välja **toetavad suhted kolleegidega**. *Head ja toetavad usalduslikud suhted kolleegidega, juhtkonna huvi tundmine alustava õpetaja vastu, koostöö ning alustava õpetaja arvamusega arvestamine* on olulised jõustavad märksõnad. Alustavad õpetajad mainisid, et neid jõustab, kui *kolleegid on nende jaoks olemas ja neile saab kurta muresid*. Samuti jõustab see, kui teised õpetajad tunnevad huvi, kuidas õpetajal päriselt läheb.

*Ma päriselt julgen nende juurde minna, kui mul on mingi probleem nende õpilastega, ma julgen rääkida, päris ausalt üles tunnistada, nagu täna, et kuule ma ei saa nendega poistega hakkama, mida ma teen ja siis nad kõik on siamaani hästi vastutulelikud, null hinnangut, null kritiseerimist, et päriselt püüavad aidata, ütlevad, et mis nemad on teinud, ütlevad, mida võiks veel teha, et see on hästi tore. Tunnen, et ma ei ole praegu veel nende probleemidega üksi ja kindlasti võiksin rohkem abi küsida. (Anna)*

Jõustavate olukordadena toodi veel välja **koolisisesed alustavale õpetajatele suunatud tugimeetmed ja kooliväline tugi**. Need hõlmavad nii *mentorlust koolisiseselt, kovisiooni,*

*supervisiooni, coachingut ja alustavate õpetajate tugiprogrammis (kutseaastal) osalemist.*

Koolivälised jõustavad tegurid olid seotud ka *iseenda prioritseerimisega* õpetajatöös: tegelemine oma hobidega, lähedastega ajaveetmine, enesearengusse panustamine. Intervjuudes toodi välja, et õpetajaid jõustab see, kui nad hoolitsevad oma füüsilise, vaimse ja emotsionaalse tervise eest, vältimaks läbipõlemist. Jõustavana nimetati piisavat und, tasakaalustatud toitumist, liikumist ning eraelu ja töö vahel tasakaalu leidmist.

*Meil toimub kovisioon ja supervisioon alustavatele õpetajatele ja see oli see nädal ja me tegelesime poolteist tundi ainult minu ühe distsipliiniprobleemiga, ma tundsin, et mind kuulatakse, mind tahetakse aidata, sain selle oma südamele ära rääkida, sest, et kui seda kovisiooni ei oleks, siis ma poleks õppejuhi juurde läinud, et kuule, mul on raske. (Anna)*

Jõustava kategooriana saab nimetada ka **õpetajatöö ettevalmistusega seonduvat**.

Uuringus osalenud alustavad õpetajad pidasid jõustavaks seda, kuidas esimestel töökuudel mõisteti, et ei ole vaja seada endale tundide ettevalmistuse osas liiga kõrgeid ootusi. Intervjuudes toodi välja, et tundide ettevalmistamine sujub kergemalt, kui *kasutatakse teiste valmis õppematerjale ja on hea ligipääs õppekeskkondadele*. Jõustavana mainiti ka veel **õpetajatöö korraldust**, nagu *koolivaheajad ja e-õppe päevad*.

*Väga palju annab indu juurde hingetõmbepaus keset nädalat. Meil oli see nädal üks e-õppe päev, kuid ka muudu on mul neljapäevad vabad, kui vähegi võimalik niimoodi korraldada, siis see teeb töötamise mõnusamaks. (Maive)*

### 3.2 Väljakutset pakkuvad olukorrad alustavate õpetajate töös

Vastustest teisele uurimisküsimusele *Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neile töös väljakutset pakkuvad olukorrad?* eristunud kuus kategooriat on esitatud joonisel 4.

**Joonis 4.** Väljakutset pakkuvad olukorrad alustavate õpetajate töös



Uuringus osalenud alustavatele õpetajatele oli esimestel töökuudel suur väljakutse **klassi haldamine**: *enda kehtestamine, kaasava hariduse rakendamine, distsipliiniprobleemidega*

*tegelemine ja õpilastevaheliste konfliktide lahendamine tundides.* Intervjuudest selgus, et alustavate õpetajatele olid väljakutseks ka **õpilastega seotud negatiivsed olukorrad** (nt *mittemotiveeritud või üleolevalt käituvad õpilased, õpilastevaheliste kakluste ja konfliktide lahendamine vahetunnis*). Uuritavate hulgas oli õpetajaid, kes tõdesid, et neil ei ole piisavalt oskusi konfliktiolukordades õpilastega suhelda, jääda kannatlikuks ning motiveerida neid õpilasi, keda on tunnis raske saada tööd tegema. Peale selle toodi väljakutsena välja **suurt töökoormust**, mis hõlmas *materjalide ettevalmistamist, segadust dokumentatsiooni täitmisel ja ajapuudust*. Uuritavad selgitasid, et materjalide loomine on väga ajamahukas ning raskust valmistasid näiteks trimestri lõpus hinnete panemine ja töökavade täitmine.

*Aga nii raske on kui mitte keegi ei tule, ei küsi, kuidas sul läheb, kas sa saad kõigega hakkama, kas sa saad kõigest aru. See uue trimestri lõpu hinnete panemine, ma üritasin aru saada, mismoodi ma täpselt hindama pean (...), siis olin täiesti nõutu, et aga juhendage mind palun kuidagi, mida ma täpselt tegema pean.* (Mari)

Lisaks tõid alustavad õpetajad väljakutsena välja **pingelised suhted kolleegidega**. Mainiti sealhulgas raskust vanemate kolleegidega suhelda, kolleegide poolt tagarääkimist ja teiste õpetajate läbipõlenud olekuid. Ühe õpetaja kogemusest tulenevalt ei täitnud juht juhirolli ning töötajate vahel *puudus meeskonnatöö*. Uuringus osalenud alustavatele õpetajatele olid ka väljakutseks **probleemid oma vaimse tervisega**. Kirjeldati, et tihti *tunti väsimust, kurnatust* ning *oli raske töö ja eraelu tasakaalus hoida*. Veel pakkusid õpetajatele väljakutset **ootamatud ärevad sündmused** koolis, nagu *pommiähvardused, ootamatud asendused ja kooli sulgemise uudis*.

*Sellel nädalal oli äärmiselt raske, kool sai kirja, et esmaspäeval ootab linnapea kooli õpetajaid ja koolijuhte, personali vestlusele. Ja esmaspäeval tuli teade, et meie kool sulgeb ka ukсед.* (Mari)

### 3.3 Jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika

Vastustest kolmandale uurimisküsimusele *Missugune on alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika?* on näha, et enim jõustasid õpetajaid igal kuul õpilastega seotud positiivsed olukorrad (vt joonis 5). Igal kuul pakkus kõige rohkem väljakutset õpetajate sõnul aga klassi haldamine. Kolmandal töökuul ei maininud õpetajad kordagi jõustavaid olukordi seoses koolisisese- või välise toega. Teisel töökuul ei mainitud väljakutset pakkuvatest olukordadest kordagi ootamatuid ärevaid sündmusi. Jõustavaid olukordi mainiti esimesel kuul rohkem võrreldes järgnevate kuudega.

**Joonis 5.** Jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad kolmel esimesel töökuul



Esimesel kuul toodi välja jõustavaid olukordi kokku 45 korral, samas kolmandal kuul 26 korral. Kolme kuu jooksul püsis mainitud väljakutsete arv sarnane, esimesel kuul mainiti neid kokku 39 korral ja kolmandal kuul 41 korral. Samas esimesel kuul mainiti rohkem jõustavat oma töös, kui väljakutseid. Suurt töökoormust toodi esimesel kuul välja rohkem, kui järgnevatel. Igal kuul mainiti väljakutsuvatest olukordadest sama palju õpilastega seotud negatiivseid olukordi.

*Alguses, kui kooli läksin, siis esimesed kuud möödusid nii, et ikka väike pinge sees tunni alguses, et, kas on kõik asjad valmis, kas kõik on nagu peab ja kas ma ikka tean sellest teemast. Täna on olen jõudnud sinna, et kui mul on paar tundi, kus midagi on jäänud kirjutamata, siis on läinud kõik nii voolavalt, mul ei teki enam seda ärevust, et võtad rahulikult, vaatad materjali, kuhu pooleli jääme ja nii palju loovamalt. (Mari)*

#### 4. Arutelu

Esimese uurimisküsimuse *Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?* vastustest selgus, et alustavate õpetajate töös osutusid üheks jõustavaimaks aspektiks koolis õpilastega seotud positiivsed olukorrad. Tulemus on heas kooskõlas Anspal jt (2019) uuringuga, kus leiti samuti, et head ja usalduslikud suhted õpilastega jõustavad õpetajat. Sarnaselt Uitto jt (2021) uuringule selgus ka käesolevast uuringust, et õpetajaid jõustavad veel lapsevanematelt saadud tunnustus ning positiivne tagasiside. Autori hinnangul oleks oluline, et teadlikult mõeldakse sellele, kuidas saaks kool omalt poolt (sh teised kolleegid) pakkuda alustavale õpetajale järjepidevalt tunnustavat tähelepanu.

Tulemustest selgus, et uuringus osalenud õpetajatele olid õpetajatöö korralduses jõustavana olulised näiteks koolivaheajad ja see, et oli võimalik olla kontakttööst õpilastega eemal. Need tulemused on kooskõlas Moiri (1999) uuringuga, kus osalevate õpetajate puhul oli talvevaheaeg osa taasärkamise faasist. Bakalaureusetöö autori hinnangul saaks seega kooli juhtkond teadlikumalt kaaluda, kuidas lubada just alustavatel õpetajatel oma vaheajad sisustada.

Ühe võimalusena näeb autor, et alustavatel õpetajatel oleks võimalik sisustada aeg neile sobivate tegevustega ja mitte liigselt reguleerida sel perioodil õpetajate tegevust. Ka Taimalu jt (2020) soovitusel võiks lasta õpetajatel siduda vaheajad rohkem oma isiklike elu plaanidega. Samas oleks variant arutada alustava õpetajaga personaalsemalt läbi, kas ta vajaks vaheajal koolisiseselt või -väliselt lisatuge (nt kolleegidelt, spetsialistidelt) ja vaimset heaolu toetavaid tugimeetmeid. Nendeks võiksid olla näiteks nii psühholoogiline nõustamine, *coaching*, kovisioon, supervisioon kui ka mõni enesearendust soosiv programm.

Teise uurimisküsimuse *Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neile töös väljakutset pakkuvad olukorrad?* tulemuste põhjal on üks suurim väljakutse alustavatele õpetajatele klassi haldamine (sh distsipliiniprobleemid). Tulemused on heas kooskõlas Romano (2007) uuringuga. Käesolevas uuringus osalenute sõnul on klassides väga erinevate tasemete ja õpimotivatsiooniga õpilasi, mis teeb igapäevase arvestamise väljakutsuvaks ja keeruliseks. Sarnaselt Krulli (2018) kirjeldusega toodi välja, et tunnis toimuvad konfliktid olid tihti seotud just üksikute õpilastega, kelle korrarikkumised said liigselt tähelepanu. Sellest tulenevalt vajaks edasist analüüsi, kuivõrd on praegustes õpetajakoolituse õppekavades klassi haldamist käsitletud ja missugused võimalused on praktiliselt (seoses distsipliiniprobleemide ennetamise/sekkumisega) selle käsitlemiseks. Võimalik, et vajalik oleks suurendada klassi haldamise teema kajastatust õpetajakoolituse õppekavades ja näiteks luua eraldi kursus, mis keskenduks klassi haldamisele. Potentsiaalselt kursusel võiks saada nippe toimetulekuks ja näha praktilisi videoid (reaalpildis olukordi klassi haldamisest), et osata edaspidi efektiivselt reageerida. Lisaks oleks võimalik klassi haldamise teemal pakkuda täiendkoolitust, aga oleks vajalik analüüsida seda, kuivõrd on klassi haldamise teemaga tegelemiseks alustava õpetaja tugiprogrammis (kutseaastal) võimalusi.

Käesolevast uuringust selgus, et alustavate õpetajate jaoks oli väljakutseks suur töökoormus: ajapuudus, õppematerjalide loomine ja segadus dokumentatsiooni täitmisel. Anspal jt (2019), Erss (2018) ning McCallum ja Price (2010) on samuti välja toonud suurt töökoormust väljakutsena alustavale õpetajale. Lisaks väljendasid käesolevas uuringus osalenud õpetajad, et õpetajakoolituse ettevalmistus ja koolipoolne juhendamine ei olnud dokumentatsiooni ja õppematerjalidega töö osas piisav. Näiteks osutus keerukaks töökavade loomine ja õpilaste hindamine. Seega oleks autori hinnangul oluline koolide juhtkondadel nendele aspektidele tähelepanu pöörata. Üheks võimaluseks on suure töökoormuse vähendamiseks anda alustavatele õpetajatele kontaktunde tavapärasest vähem, et klassi ees olemise koormus oleks väiksem ja

rohkem aega jääks ettevalmistuseks. Sujuvamaks õpetajatööga kohanemiseks saaks töö autori hinnangul näiteks kavandada enne tööle asumist õpetajatele sisseelamispäeva, kus kooli juhtkond keskenduks dokumentatsiooni ning täpsemalt hindamise selgitamisele. Lisaks, Kozikoglu (2018) soovitusel toetaks alustavat õpetajat see, kui tal on olemas mentorõpetaja teejuhina ning Remmik jt (2015) põhjal saaks õpetaja tuge ka alustava õpetaja tugiprogrammis (kutseaal) osalemisest.

Kolmanda uurimisküsimuse *Missugune on alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika?* vastuste põhjal mainiti jõustavaid olukordi kolmandal kuul vähem, kui eelnevatel. Väljakutsetes toimusid mõningad muutused, kuid teatud väljakutseid mainiti igal kuul. Moiri (1999) põhjal on ellujäämise faasis alustav õpetaja ülekoormatud materjalide ja tundide ettevalmistamisega. Muutuste dünaamikast on näha, et töökoormust mainiti kõige rohkem esimesel kuul, seejärel oli see vähenemise trendis. Moiri (1999) järgi on illusioonide purunemise faasis kõige raskem katsumus klassi haldamine (sh distsipliiniprobleemid). Klassi haldamine oli ka käesolevas uuringus igal kuul enim mainitud väljakutse. Kokkuvõtvalt on olukordade muutuste dünaamika põhjal näha teemasid, mis on läbivalt olulised. Autori hinnangul näitab see, et alustavatel õpetajatel oleks vaja väljakutsetega toimetulekuks järjepidevalt toetust ja toimetulekuks ressursse. Seetõttu oleks oluline, et koolis toimuksid alustava õpetajaga regulaarselt kohtumised, et õpetajat vajaduspõhiselt toetada.

Töö praktiline väärtus seisneb alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade ning nende dünaamika mõistmises. Tulemused annavad autori hinnangul võimaluse õpetajakoolituse üliõpilastel tutvuda alustavate õpetajate kogemustega (jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordadega) ja teha sellest tulenevalt oma professionaalse arengu plaanides muudatusi ja kavandada teadlikumalt oma õpinguid, aga olla ka tööd alustades paremini eesootavaks valmis. Töö pakub aruteluvõimalusi alustavate õpetajate toetamiseks koolisisestele- ja välistele tugivõrgustikele, teistele õpetajatele ja koolijuhtidele. Näiteks oleks võimalik alustavate õpetajate töö jõustavaid ja väljakutset pakkuvaid olukordi aluseks võttes koostada või täiendada olemasolevaid juhiseid õpetajatele erinevate olukordadega (nt klassi haldamisega) toimetulekuks. Uuringu empiirilise osa aluseks olevates helisalvestistes tõid uuritavad välja, et iganädalane reflekteerimine aitas neil väärtustada positiivset oma töös ja toetas neid murede jagamisel. Seega saab ka seda pidada kaudselt käesoleva töö praktiliseks väärtuseks. Sellega seonduvalt saab mõelda, mil viisil saaks antud lähenemist pakkuda alustavat õpetajat toetava võimalusena, näiteks integreerides seda alustava õpetaja tugiprogrammi (kutse aasta) töösse.

Tööd koostades tuli teha mitmeid valikuid. Üheks, mida saab kokkuvõttes pidada ka piiranguks, on see, et selle töö tarbeks analüüsiti esimese ja teise uurimisküsimuse andmeid üldistatud kujul uurimisküsimuste kaupa. Seega jäi välja toomata nädalati erinev alustavate õpetajate elu dünaamika. Samas oli kolmanda uurimisküsimuse analüüsil võimalik välja tuua kuude kaupa jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade dünaamika. See oli autori hinnangul vajalik, sest võimaldas saada üldpildi muutustest. Kirjalik või suuline struktureeritud intervjuu oli küll mitmel põhjusel sobilik (vt selgitust alapeatükis 2.2), aga samas oli näha ka kitsaskohti, sest kirjaliku struktureeritud intervjuu puhul jäid olukordade kirjeldused siiski kohati napiks. Alternatiiv oleks olnud poolstruktureeritud intervjuude läbiviimine, mis oleks võimaldanud küsida igalt intervjuueeritavalt küsimusi vabamas vormis ning selgitusi olukordade kohta. Samas peab ka selle andmekogumisviisi juures arvestama uuritavate ajapiiranguga.

Järgnevates uuringutes oleks võimalik uurida alustavate õpetajate tööd samal viisil keskendudes kogu õppeaastale, et mõista terviklikumalt alustavate õpetajate tööd. Lisaks võiks olemasolevate uuringute ja info põhjal luua alustavate õpetajate toetamiseks tööle sisseelamist toetavad juhised, mida saaks koolides kasutusele võtta. Edaspidised uuringud võiksid keskenduda ka näiteks klassi haldamisega seonduvalt kaasava hariduse rakendamisele just alustavate õpetajate tundides. Selliseid uuringuid võiks läbi viia intervjuude ja tundide vaatlustega.

## **Tänuõnad**

Eriti suur tänu läheb uuringus osalenud neljale alustavatele õpetajatele ja töö juhendajale Liina Lepale, kes töö käigus oskas autorit suunata, motiveerida ja anda edasiviivat tagasisidet.

## **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.*

Lilian Kreevald

/allkirjastatud digitaalselt/

16.05.2024

### Kasutatud kirjandus

- Anspal, T., Leijen, Ä., & Löfström, E. (2019). Tensions and the teacher's role in student teacher identity development in primary and subject teacher curricula. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5), 679-695.  
<https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1420688>
- Beteille, T., & Evans, D. (2019). *Successful Teachers Successful Students: Recruiting and Supporting Society's Most Crucial Profession*. The World Bank.  
<https://documents1.worldbank.org/curated/en/235831548858735497/Successful-Teachers-Successful-Students-Recruiting-and-Supporting-Society-s-Most-Crucial-Profession.pdf>
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and teacher education*, 18(8), 947-967.  
[https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00053-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00053-7)
- Eesti Haridustöötajate Liit. (2022, 20. juuni). Uuring: 90% Eesti õpetajatest on läbi põlenud ja enamik plaaninud töölt lahkumist. *Õpetajate Leht*.  
<https://opleht.ee/2022/06/uuring-90-eesti-opetajatest-on-labi-polenud-ja-enamik-plaaninud-toolt-lahkumist/>
- Erss, M. (2018). 'Complete freedom to choose within limits' – teachers' views of curricular autonomy, agency and control in Estonia, Finland and Germany. *The Curriculum Journal*, 29(2), 238-256.
- Feng, L., Hodges, T. S., Waxman, H. C., & Joshi, R. M. (2019). Discovering the impact of reading coursework and discipline-specific mentorship on first-year teachers' self-efficacy: a latent class analysis. *Annals of Dyslexia*, 69(1), 80-98.  
<https://www.jstor.org/stable/48691699>
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching: theory and practice*, 8(3), 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2019). The longitudinal effects of induction on beginning teachers' stress. *British journal of educational psychology*, 89(2), 259–287. <https://doi.org/10.1111/bjep.12238>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*.  
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Kozikoglu, I. (2018). A Metaphorical Analysis of Novice Teachers' Perceptions Concerning First Year in Teaching, Induction Process, School Administrators and Mentor Teacher. *Educational Research Quarterly*, 42(1), 3-44.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3. Tr. TÜ Kirjastus.
- Le Maistre, C., & Pare, A. (2010). Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 559-564.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno M., Selg, M., & Strömpl J. (2014). *Intervjuu*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lepp, L., Koni, I., Kimmel, M., & Raam, A. (2019). Induction seminars for newly qualified teachers in Estonia: What NQT-s expect and appreciate? *INTED2019 Proceedings*. <https://library.iated.org/view/LEPP2019IND>
- Lindqvist, H., Weurlander, M., Wernerson, A., & Thornberg, R. (2022). The emotional journey of the beginning teacher: Phases and coping strategies. *Research Papers in Education*, 38(4), 615–635. <https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2065518>
- Luik, P., & Mikk, J. (2013). Õpetajate ja õpetajakoolituse üliõpilaste suhtlemiskompetentsus ja selle arendamisvõimalused. E. Krull, Ä. Leijen, M. Lepik, J. Mikk, L. Talts, & T. Õun (toim), *Õpetaja professionaalne areng ja selle toetamine* (lk 75-82). Eesti Ülikoolide Kirjastuse OÜ.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative Content Analysis Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution*. <https://qualitative-content-analysis.org/wp-content/uploads/Mayring2014QualitativeContentAnalysis.pdf>
- McCallum, F., & Price, D. (2010). Well teachers, well students. *The Journal of Student Wellbeing*, 4(1), 19-34. [https://web.archive.org/web/20180429141724id\\_/https://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/viewFile/599/522](https://web.archive.org/web/20180429141724id_/https://www.ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/viewFile/599/522)
- Moir, E. (1999). *Phases of First-Year Teaching*. [https://ntc.widen.net/s/2qfbwfm9k/phases-of%20first-year-teaching\\_rb2023](https://ntc.widen.net/s/2qfbwfm9k/phases-of%20first-year-teaching_rb2023)
- Puskar, K. (2013). *Algajate kutseõpetajate hinnangud enda kohanemisele esimesel tööaastal kahe kutsekooli näitel*. [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. Dspace. <http://hdl.handle.net/10062/31368>
- Redlich-Amirav, D., & Higginbottom, G. (2014). New Emerging Technologies in Qualitative

- Research. *The Qualitative Report*, 19(26), 1-14. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2014.1212>
- Remmik, M., Lepp, L., & Koni, I. (2015). Algajad õpetajad koolijuhi ja kolleegide toetusest esimestel tööaastatel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 173-201.
- Richards, J. C. (2023). Teacher, Learner and Student-Teacher Identity in TESOL. *RELC Journal*, 54(1), 252-266. <https://doi.org/10.1177/0033688221991308>
- Romano, M. (2007). Successes and struggles of the beginning teacher: Widening the sample. *The Educational Forum*, 72(1), 63-78. <https://doi.org/10.1080/00131720701603651>
- Rootalu, K. (2022). *Kuhu kaovad noored õpetajad?*  
<https://www.stat.ee/et/uudised/kuhu-kaovad-noored-opetajad>
- Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What Are the Effects of Induction and Mentoring on Beginning Teacher Turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681-714. <http://www.jstor.org/stable/3699442>
- Stansbury, K., & Zimmerman, J. (2000). Lifelines to the Classroom: Designing Support for Beginning Teachers. *Knowledge Brief*. <https://eric.ed.gov/?id=eD447104>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., & Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused. 2. osa*. [https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/TALIS2\\_kujundatud.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/TALIS2_kujundatud.pdf)
- Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching*, 25(2), 160-188.
- Uitto, M., Jokikokko, K., Lassila, E. T., Kelchtermans, G., & Estola, E. (2021). Parent-teacher relationships in school micropolitics: beginning teachers' stories. *Teachers and Teaching*, 27(6), 461-473. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1863205>
- Voss, T., & Kunter, M. (2020). "Reality Shock" of Beginning Teachers? Changes in Teacher Candidates' Emotional Exhaustion and Constructivist-Oriented Beliefs. *Journal of Teacher Education*, 71(3), 292-306.  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022487119839700>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. TÜ Kirjastus.

# Lisad

## Lisa 1. E-kiri uuringus osalemise kohta

**Subject:** Alustava õpetaja uuringus osalemine

Tere,

Aitäh, et jagasid mulle enda kontakti alustava õpetaja tugiprogrammi esimese kohtumise lõpul!

Olen Lilian Kreevald, 21-aastane tudeng ning õpin haridusteaduste instituudis 3. kursusel sotsiaalpedagoogika erialal. Ühtlasi ma töötan ka 2 aastat järjest abiõpetajana ühes Tartumaa koolis. Kõige rohkem puutun igapäevatoos kokku algklasside õpilastega, sest erivajadustega lapsi on koolis palju ning abi on vaja just I kooliastmes kõige enam. Enda töökogemusest lähtuvalt huvitab mind väga alustava õpetaja teekond, sealjuures nende igapäeva mured ja rõõmud. Iga õpetaja kogemus on erinev, mis teebki selle uurimise põnevaks. Olen ise abiõpetaja töö puhul kogunud nii pettumust valmistavaid sündmusi kui ka samamoodi väga toremaid momente. Sellest lähtuvalt tahan teha sel teemal oma bakalaureusetööd, mille eesmärk on välja selgitada alustava õpetaja mured ja rõõmud just alustava õpetaja tugiprogrammis osalenutele näitel. Eestis on uuringud olnud enamasti ühe intervjuu põhised ja on uuritud ühe õpetaja kogemust pikema perioodi peale tagasi vaadates. Mina tahan oma uuringus saada võimalikult n-ö kohese pildi, mis õpetaja igapäevatoos toimub ja mida see õpetajale tähendab. Seda siis nii jõustavates olukordades kui ka väljakutsetes. Lisaks räägitakse meedias enamasti (alustava) õpetaja läbipõlemisest, stressist ja probleemidest ehk lisaks muredele keskendumisele, tahan käsitleda ka alustavat õpetajat jõustavad situatsioonid igapäevatoos.

### Andmekogumise põhjalikum tutvustus

Võimalusel viiksin läbi nn kirjalikud intervjuud. Ma tahan võimalikult vähe tekitada Sulle lisakoormust/tööd ja seepärast tundub see efektiivne viis, kuidas andmeid koguda. Üldine plaan näeks välja nii, et alates oktoobri algusnädalast, iga nädala lõpus (see päev võiks olla esialgu reede), vastaksid minu 2-3 küsimusele oma tööpäeva kohta:

1. Missugused olid sel nädalal Sind õpetajana jõustavad/rõõmustavad olukorrad?
2. Missugused olid sel nädalal Sinu jaoks väljakutset pakkuvad olukorrad?
3. Mida soovid veel alustava õpetaja igapäevaelu kohta öelda?

Seetõttu mõtlen, et selleks ajaks kui reedel neid küsimusi sinult küsin, siis võib-olla on sul endal juba nädala sees mugavam märksõnadega neid olukordi kirja panna vms. See on vaid juhul, kui ise tunned, et tahad seda teha! Reedese päeva (õhtupoolikul või varem - lepime selle täpsemalt Sinu soovide järgi kokku) saadan Sulle näiteks Messengeri või meilile maksimaalselt 3 küsimust Sinu nädala kohta. Kogu andmekogumise periood oleks oktoobrist detsembrini (viimane päev, kui Sulle kirjutaksin oleks nt 21. detsember, kui algab koolivaheaeg). Teine võimalus on see, et ma helistan igal reedel sulle (5-10 minutiliseks kõneks) ja saad oma nädala sel viisil kokku võtta või siis näiteks teed reedel, teel koju, helisalvestuse, kus vastad igal nädalal nendele samadele kolmele küsimusele ja saadad selle mulle 😊. Täpselt nii, nagu Sulle kõige vähem koormavam ja samas mugavam on. Kuidas Sulle tundub? Mis varianti eelistaksid? Sellisel saame kaardistada Sinu alguskogemuse õpetajana. See võib olla Sulle endale huvitav lugemine tulevikus, aga on kindlasti suure väärtusega kõikidele neile, kes veel õpetajaks õpivad või oma õpetajateed alustavad.

### Nõusolek osaleda uuringus

Uuringus osalemine on vabatahtlik ja samuti on okei, kui mingil hetkel tunned, et ei soovi selles enam osaleda ning keeldud/katkestad. Konfidentsiaalsusest – uuritavana jääksid uuringus (soovi korral) anonüümseks, kasutaksin uurimistöös Sinu nime asemel pseudonüümi. Sinult saadud infot ja kirjaliku intervjuu vastuseid ei levitata nimeliselt kuhugi, ainult pseudonüümiga bakalaureusetöös. Minu jaoks on oluline, et jagaksid oma kogemust ausalt ja avatult, sest hinnanguid mitte mingil viisil ma nendele situatsioonidele ei anna, vaid need on päriselt selleks, et mõista alustava õpetaja elu. Andmeid näen ainult mina ja vajadusel (lähtuvalt uurimistöökokkukirjutamisest) pseudonümiseeritult ka minu juhendaja Liina Lepp. Kui Sa oled nõus osa võtma minu uuringust, siis ootan Sinu tagasisidet ja vastust.

Oleksin väga tänulik, kui oleksid nõus osalema ja kaasa aitama minu uurimistöö valmimisele. Jään ootama sinu tagasisidet!

Heade soovidega  
Lilian Kreevald

## Lisa 2. E-kiri uuritavatele taustaandmete saamiseks

Nii tore, olen väga tänulik, et tahad osaleda!

Teeme siis nii, et suhtleme meili teel küsimustega. 😊

Enne veel kui tuleval reedel sinuga ühendust võtan, palun vasta taustainfo jaoks nendele sissejuhatavatele küsimustele (luban, et ei võta kaua):

1. Mis on sinu vanus?
2. Mis ametikohal koolis töötad?
3. Mis koormusega/mitu päeva nädalas oled tööl?
4. Kas töötad põhikoolis või gümnaasiumis?
5. Mis kooliastmes või astmetes õpetad?

Kui oskad eelmise kuu kohta välja tuua:

- Mis on olnud esimesel töökuul **olulisimad/kõige enam meelde jäänud**
  - jõustavad olukorrad?
  - väljakutset pakkuvad olukorrad?

### Lisa 3. Kodeerimise ja kategoriseerimise näited ning selgitused

#### Näited QCMap.org veebilehel kodeeritud intervjuust

Vastused uurimisküsimusele „*Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?*“

K: Mida soovid veel alustava õpetaja igapäevaelu kohta öelda?

Väga palju jõudu annavad juurde need toetavad sõnad, eriti just nendel hetkedel, kui sa tegelikkuses neid ei oota, kui need tulevad ootamatult, aga kuidagi see universum teab, et sul on neid praegusel hetkel just kõige rohkem vaja ja siis näiteks see nädal ma sattusin kogemata õpetajate toas kokku ühe lapsevanemaga, kes lihtsalt tänas mind selle eest, et ma lasin ta lapsel teha järele ühe sõnade töö, tegelikkuses see 2 nädalat, mis on ette nähtud asjade parandamiseks, oli tegelt juba möödas, aga ma lasin tal ikkagi ära parandada ja ta sai väga ilusa hinde. Ehk siis see lapsevanem tuli eraldi mind tänama selle eest, nii et see oli väga armas hetk ja sellised toetavad sõnad on tegelikult need, mis viivad, viivad edasi õpetajana.

RO1-44

Ootamatul hetkel tunnustus (lapsevanematelt, teistelt kolleegidelt, õpilastelt)

...  
nüüd, kas tal midagi juhtus koolis või mis seal nagu toimus, sest mina ei ole väga palju neid märkusi pannud ee, sest on üldiselt ma saan hakkama. Ma oleksin, ma sain sellest seal tunnis hakkama, lihtsalt mingisuguse tagasiside järele pean nagu jätma. Järgmine inglise keele tund sellesama lapsega möödus superhästi. Ta töötas kaasa, ta oli kodus õppinud. Tema tunnihinne oli jumala puhas ilus 3, ta need laused, mida ta kirjutas, need läksid kõik väga hästi ja jaa, nüüd täna oli siis jälle järgmine tund ja tänane oli täpselt samasugune nagu nädala alguses. Ehk siis ta häälitses tunnis, ma seisin ainult tema laua

RO1-5

Õpilaste positiivse arengu märkamine

**Tabel 1.** Transkriptsioonist tähenduslike üksuste markeerimine ja koodide moodustamine (andmeanalüüsi näide uurimisküsimusele „*Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?*“ vastuse leidmiseks)

Transkriptsioon	Kood
V: Pidin seekord täitsa aja võtma ja mõtlema, kas ja mida sellist sellel nädalal üldse oli? Aga tooks välja selle, et kui kolleeg küsib, kuidas sul täna läinud on, siis vahepeal sellest piisabki.	Toetavad kolleegid, kes tunnevad huvi
V: Väikesed töövõidud. Näiteks õpilane, kes septembri alguses ei julgenud ega tahtnud üldse inglise keeles rääkida, tõstab nüüd vabatahtlikult käe, et tervele klassile teksti ette lugeda.	Õpilaste positiivse arengu märkamine

**Tabel 2.** Kategooria moodustumine koodidest (andmeanalüüsi näide uurimisküsimusele „*Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes neid töös jõustavad olukorrad?*“ vastuse leidmiseks)

Koodid	Kategooria
Usaldussuhte tekkimine õpilastega	<b>Õpilastega seotud positiivsed olukorrad</b>
Tunnustus ja jõustavad sõnad õpilastelt	
Kui raske käitumisega õpilased puuduvad koolist	
Õpetajat mõistvad õpilased	
Entusiastlikud õpilased	
Õpilaste positiivse arengu märkamine	

**Tabel 3.** Ühe uuritava esimese kuu (oktoobri) põhjal väljakutset pakkuvatest olukordadest klassi haldamise kategooria märkimine ja esinemine tekstis (andmeanalüüsi näide uurimisküsimusele “*Missugune on alustavate õpetajate töö jõustavate ja väljakutset pakkuvate olukordade muutumise dünaamika?*”)

Nädal	Sagedus	Kategooria
1. nädal Anna	X	Klassi haldamine (õpilased ei pea kinni kokkulepetest)
1. nädal Anna		Õpilastega seotud negatiivsed olukorrad
2. nädal Anna	X	Klassi haldamine (õpilased ei pea kinni kokkulepetest)
2. nädal Anna		Suur töökoormus (õppekavast mahajäämine)
2. nädal Anna		Suur töökoormus (tundide asendamisel lisatöö)
2. nädal Anna		Suur töökoormus
2. nädal Anna		Suur töökoormus
3. nädal Anna		Suur töökoormus
3. nädal Anna	X	Klassi haldamine (õpilased ei pea kinni kokkulepetest)
4. nädal Anna		Sisutud tegevused koolis
<b>Kokku: 3</b>		

#### **Lisa 4. Täiendavad tsitaadid intervjuudest uurimisküsimuste kaupa**

##### **Vastused uurimisküsimusele „Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes töös jõustavad olukorrad?“**

*Selles mõttes hea, hea tunne tekkis, et et mind, nagu võetakse võrdselt ja neid mõtteid kuulatakse ja ja kui mõtted on head, siis üldiselt võetakse ka kohe nendest kinni et ee, et sealt võib olla ka ootaks, et nii väike seltskond, väike kool, et alati on vaja mingit eestvedajat. Mul on väga mõnus tunne või või hea meel seda eestvedaja rolli täita. (Mari, 1. nädal)*

*Aga positiivse poole pealt on see, et mul on nüüdseks välja kujunenud väga kindlad oma inimesed, kelle poole ma tahan pöörduda, kui mul tekib mingisugune probleem (...) isegi kui ma lähen lihtsalt ventileerima, siis ma tean, et ta kuulab ja samamoodi kuulan mina teisi. (Laura, 1. nädal).*

*Meil ühel päeval ka nägin, et ühel õpilasel oli, üks käsi oli nagu kipsis, lahases, kuidas öeldakse ja siis küsin kohe sisse mis juhtus ja siis. See on just see, et sa tunned nagu huvi nende elude vastu. Ja nagu päriselt kuulad ja oled olemas, et see on kuidagi see, mida ma üritan jällegi, kuigi ma ei ole klassijuhataja, siis ma tunnen, et ma klassijuhatajaks sobiks siin sellepärast, et noh, ma kutsun neid juba praegu oma lasteks ja mul on neid oma lapsi praegu siuke circa 50, 60 onju aga kui ma oleks päris oma klassis, siis ma saaks seda õpetaja õpilase vahet, isegi nagu veel tugevamaks, aga praegu aineõpetajana vahepeal ongi jällegi, isegi kui me tuleme tagasi nende õpilaste koduste probleemide juurde, siis vahepeal ongi kool ainuke koht, kus õpilane tunneb ennast turvaliselt, kus tal on hea olla. Ja isegi seal ta ei või ta ei pruugi. Ta ei peagi kõigi õppijate õpetajatega läbi saama, aga minu võimuses on see, et ma tekitan, kas siis turvalise ja siukse mugava hea õhkkonna, et kõigil oleks hea olla ja ma päriselt tunnen huvi ja ma päriselt ka mitte see, et ma tunnen kohustatud ennast. Ma peaks õpilaste käest küsima, mis on nädalavahetusel tegi või mis su hobid on või midagi, et see kuidagi tuleb nüüd loomulikult ja ma päriselt tunnen huvi, siis nad on jällegi nad mu enda kodukandi rahvas ja nad on ju ägedad ja sa kunagi ei tea, mis vastuseid nad sulle annavad. (Laura, 2. nädal)*

*Sel nädalal tundsin kuidagi eriti ühtsustunnet meie majas. Õpetajate toas, ma ei käi seal väga tihti, sest pole aega, tundsin, et mind on sellele tööle väga hästi vastu võetud ja minusse suhtutakse kui kolleegi. (Maive, 2. nädal)*

*Nad on ju ägedad ja sa kunagi ei tea, mis vastuseid nad sulle annavad, et neil see...kohati vaatad küll, et elavad täiesti omaette maailmas ja see kujutlusvõime ja üleüldse see viis, kuidas nad maailma näevad, on nii teistsugune võrreldes täiskasvanute omaga, et see on lihtsalt niivõrd äge. (Laura, 2. nädal)*

*Nagu mitte miski muu ei loe, kui mul tuleb vähemalt üks et õpilane, kes ütleb, et jumal tänatud, et sa nagu minu õpetaja oled ja nii tore, et sa ikka siin oled ja selliseid asju teed siis see on nagu....see on, see on juba massiivne töövõit. See on nagu mission accomplished ja ma olen õigel teel ja teen õiget asja. (Anna, 3. nädal).*

*Tegelikult ei ole ilmselt mitte ühtegi tööd, mis sulle nii palju positiivset tagasi annaks või nii siirast tuge ja nii siirast armastust õpilaste poolt annaks ehk siis ma praegu veel julgen öelda, et, et ma tahan õpetaja olla ja mulle meeldib õpetaja olla ja ma tahan pikka aega õpetaja olla (Anna, 4. nädal).*

*Kui ma nüüd need töökavad ära tegin ja selle põhjal hakkasin planeerima juba nüüd neid järgmise nädala tunde, siis ma tegelt sain aru, et sellest töökavast väga palju kasu, et kui ma siin aasta alguses, ma kuulsin 1. korda, et põhiliselt ma pean hakkama mingeid töökavu koostama, siis ma olin nagu et misasja, mis asjad need on, miks ma seda kõike tegema pean? Siin jälle mingi mõttetu dokumentatsioon, siis tegelikult, kui ma nüüd selle ära tegema, tegelt planeerin mina praegu otsustasin ma planeerin niiöelda poolaasta tunnid endale niiöelda ette, kui palju lihtsam on tegelikult nüüd tunde ette planeerida, on tegelikult tunnid juba ette planeeritud kuni detsembrini onju, et ee ma sain aru sellest, et see tegelt on vajalik. Sa teed korraga selle töö ära ja siis sujuvalt seda muudad. (Laura, 4. nädal)*

*Kui kolleeg küsib, et kuidas sul täna läinud on, siis vahel sellest piisabki. (Maive, 5. nädal)*

*Üks tüdruk kirjutas kõik need 8 lauset sellest, kui tänulik ta on selle eest, et mina olen tema inglise keele õpetaja. Kui tore ma olen, kui toredaid asju ma tunnis teen ja kui hästi ma kõike teen. Ja viimane lause oli Thank you so much for being my teacher. Ja too hetk oli küll ma peaaegu oleks hakanud nutma, kui ma lugesin seda ja see oli lihtsalt täiega see hetk, et okei, see on nagu see, mille nimel ma teen seda. (Anna, 5. nädal)*

*Mul seostus kohe see, et ma nägin ükspäev kuskil mingit ütlust, et su õpilased on väiksed üks kord elus ja sul on see võimalus olla seda koos nendega ehk siis nagu nii tore on nagu olla, sest nende jaoks ilmselt mingid asjad on nagu...kunagi mingid toredad mälestused ja nii tore on nende asjade juures olla ja koos mingeid ägedaid üritusi ja, ja traditsioone luua siis nagu kooliga ja klassiga siis üldiselt (Anna, 5. nädal).*

*Nii innuga töötasid kaasa ja seda olin lihtsalt lust vaadata, küsisid mul seal erinevaid lisaküsimusi. Ma käisin igatühe juures, ma arutasime, meil oli lõbus. See oli nagu täpselt see ideaalne tund, mida sa õpetajana nagu ootad, et see, kuidas õpilased mõtleavad aktiivselt kaasa, nad on nagu huvitatud sellest teemast ja noh, ma räägin, see oli puhas lust teha seal, tundi anda lihtsalt. (Laura, 7. nädal)*

*Asi, mis tegi sellel nädalal elu lihtsamaks, oli teiste õpetajate valmis materjalid ehk väga palju olen hakanud nüüd ise guugeldama (...) et mulle meeldib neid luua, see on üks mu lemmiktegevusi, aga mul lihtsalt töö kõrvalt pole aega, et seda kogu aeg teha, suurem materjalide loomine jääb mingisugusesse vaheaega või siis suvesse, aga igapäevaselt on palju lihtsam võtta teiste tehtud materjalid. (Laura, 7. nädal)*

*Selline positiivne oli, kui üks tüdruk küsib mu käest, kellel suu üldse kinni ei seisa ja et õpetaja ütle, miks on nii et minu õpetajad alati, kuna mina olen nii jutukas, peavad minu õpetajad ka nii jutukad olema, kõikidel pidudel alati sisse juhutama ja välja juhutama kõiki...ma ei oska sellele küsimusele vastata, aga see on lihtsalt nii naljakas, et noh ta päriselt. Ta on*

*jutukas. Et isegi kui tunni ajal oleks aega ta ja kuulata, siis igal hetkel suudab ta midagi vahele susata ja öelda ja ja teha mingeid parandusi. (Mari, 7. nädal)*

*Et selliseid pärleid tuleb, tuleb pidevalt, kus silma lööb särama näiteks see, kuidas laps, kes mitte kunagi ühtegi kodust tööd ei tee ja tal on inglise keeles töövihik täidetud ja kodus tehtud ja mõtlesin, et vau päriselt, nii äge. (Mari, 9. nädal).*

*Meil oli päeva lõpus tund, aga siis nad tõesti hommikul, et õpetaja et kuule, et sa eile korra mainisid, et et võiks uue minna päike paistis oli ilus ilm, aga lähme täna täna ka täitsa okei ilm. (...) siis see on selles mõttes elu võimalus, et ma ei tohi seda nagu käest lasta ja ma olin nagu tead, lähme, käigupealt muutsin oma plaanid ära. Mul oli plaanis tähendab töövihikut teha. Läheme õue. Ma võtsin õpiku kaasa natukene tegime seal harjutasime uue uniti ja sõnavara, siis nad tegid mul, etendasid põhimõttes, osad sõnad kirjutasiid lume peale osad nad lihtsalt etendasid, sest õnneks õnneks olid need sõnad, mida nad said nagu mulle kuidagi nagu näidata, et veits siuke mitte nagu Alias, aga siuke pantomiim võibolla isegi natuke tegime õues seal. Ja ülejäänud tunni me põhimõtteliselt mängisime lumesõda ja sa ei kujuta ette, kui äge see oli. Me kõik olime nagu kõhud kõveras, jälle naersime ja see on 2. päeva järjest juba kui me seda niimoodi naerame. Sa näed, kuidas need noored poisid lihtsalt naudivad õues olemist. Kuidas on naudivad üksteise seltskonda, kuidas nad naudivad seda tundi ja see on see, mis teeb, mis minul paneb silma särama ja see oli nii äge. (Laura, 9. nädal)*

*Et selles mõttes minule lisab see selles mõttes kindlust, et ma tean, et need kolleegid on mul väga head ja ma tean, kui selline ühte hoidev ja kui toetav mul see nii juhtkond kui ka nagu kolleegid ja see on see, mis on alustavale õpetajale nagu väga, väga oluline on ja mul on nii kahju kuulda kui, et tegelikult on Eestis nii palju koole, kus need koolijuhid on tegelikkuses, ei ole tegelikult nii toetavad ja seda on, see on tohutult kurb, kurb kuulata. (Laura, 10. nädal)*

### **Vastused uurimisküsimusele „Millised on alustavate õpetajate kogemustele tuginedes töös väljakutset pakkuvad olukorrad?“**

*Ja et teine pool see, kui palju on tegelikult, et noh, sa võiksid nagu ühe aine tunnist võtta viis ainetundi, aga sa peaksid jõudma materjaliga edasi ehk siis materjali on metsikult palju. Tormijooks käib sellele, mida kõike peaks selgeks saama ja siis see pädevus, mida mul veel ei ole, et kui palju on, siis seda, mida neil päriselt vaja läheb või kui palju peatuda nendel asjadel võinoh mis hoopis oleksid nagu olulisemad või mis üldse on olulisemad, et paaris aines ma märkan seda, et ma hakkam maha jääma nii öelda see näitlik ja aasta kava, siis mõnes aines ma märkan seda, et ma selle nädala lõpuks ei olnud veel jõudnud viienda nädala juurde, vaid olin alles neljanda nädala juures. Noh, see on natukene muret tekitav üks pool, ongi paras väljakutse. (Mari, 1. nädal)*

*Agas ja teine väga fakt on see, et ma olen olnud nüüd sellepärast on tööl kuu aega ja kui sul on kaks sellist väga väga rasket päeva olnud ja sa hakkad reaalselt mõtlema selle peale, et kas sa ikkagi tahad olla õpetaja, kas eriala ikka on mulle. Siis sa saad nagu ma arvan, see juba räägib päris hästi selle kohta, et oli päris raske. Aga ütleme nii ja ma pean ennast väga kannatlikuks inimeseks, aga see nädal ma läksin päris tõsiselt närvi kahe klassi peale, isegi mitte terve klassi peale. On mõned väga üksikud õpilased, kes kuidagi vajutavad teatud nuppudele. Ja*

eriti kui see asi on kestnud juba pikka aega ja siis ühel hetkel lihtsalt inimlikult keevad tunded üle ja tekib konflikt (Laura, 1. nädal)

Mul oligi see nädal 4. klassi tüdruk, kellel on süüteenõor hästi lühike (...) ta läheb väga kiiresti närvi ja nüüd ta oligi juba mul tunnis, põhimõtteliselt hoidis peast kinni ja nutmise äärel (...) ma reaalselt mõtlesin, mida ma teen. Mitte keegi ei ole mulle rääkinud, mitte keegi ei ole mulle õpetanud, me ei ole mitte kordagi neid teemasid ülikoolis puudutanud. Kuidas ma suhtlen sellises olukorras õpilasega, mida ma teen? (Anna, 2. nädal)

Ma keskendusin väga palju kaasavale haridusele ehk siis meil on selline väike maakool ja keelteainetes meil ei ole siis tasemete järgi gruppe ehk siis mul on ühes klassis väga erineva tasemega lapsed. On klasse, kes on nagu ühtlaselt tugevad, on klasse, ütleme ühtlaselt, pigem võib olla nõrgemad ja on ka klasse, kus selline tase on nagu no nii erinev. Üks on nagu ütleme keeletaseme poolt väga väga nõrk. Teine onju juba võiks teha, ma ei tea, mis klassi asju ja see tähendab seda, et ma pean väga palju tasemetega arvestama.. Ehk siis osad tahavad saada lisaulesandeid. Ja see on asi tegelt, millega ma kogu aeg väga...millega on raskusi, sest ma lihtsalt tunnen, et mul ei ole aega ja otseselt ei ole tegelikult oskusi, et kust kohast ma alustan, mis on see lisaulesanne, mida neil tegelikult vaja oleks ja see, et need oleks päriselt nii öelda nende tasemele vastav ja eriti üsna nende selles lähima arengu tsoonis, et see päriselt nagu aitaks, et see oleks kõigile nagu piisavalt challenge. (Laura, 2. nädal)

Oli ka üks vahejuhtum töökaaslastega, kus sain teada, et minu selja taga on minu tööd või tegemata tööd arutatud ja seda inimeste poolt, kellest seda uskunud ei oleks. Läksin täna tööle väga halva enesetundega ja tundega, et ei taha minna. See juhtus selle töötatud aja jooksul esimest korda. (Maive, 3. nädal)

Ma ütlesin küll, kirjutasin kõik selle teksti ülesse, mis siis, mis siis tegelikult toimub ja ma saan aru, et selle Ukraina tüdruku ema, tahab, soovib, unistab sellest, et et noh midagi halba peab kindlasti olema. Neid vanemaid on meil veel, selliseid vanemaid on meil veel, kes arvavad, et koolis raudselt peab midagi halb toimuma, sest see ei ole võimalik. Ei ole võimalik, et omavahel hästi nagu koolis läbi saavad, kui ma siis enne või peale ma tegelen hullult sellega, et need lapsed omavahel suhtleksid ja minuga suhtleksid ja räägiksid nendest asjadest kuidagi halvasti. Nüüd üks päev, kus mind majas ei ole lihtsalt niuke pauk kohe et et võtab lihtsalt ohkama. (Mari, 4. nädal)

Ma sain täiesti selle peo juhtimise, nagu see lihtsalt tuli mulle, sest mitte keegi seda ülesannet ei täitnud ja see oli nagu...meid ongi vähe...aga noh, olen varem öelnud, et õpetajad on kuidagi nii läbi põlenud ja nii väsinud, et keegi ei taha seda ülesannet võtta. Keegi nagu ei tahagi ise seda teha. Sel hetkel oligi see, et ma lihtsalt võtan ja ma lihtsalt teen sellepärast et mul on seda jaksu ja ja mis siis teha, kui ma pean juhtima. (Mari, 5. nädal)

Mul on 4. klassi üks tüdruk, kes pigem on tõrjutud. Temaga nii öelda, ma ei tea, vahetunnis võib olla paar sõna vahetatakse, onju otseselt sellist sõprust sõprust ei ole kellelgi temaga, aga väga tihti on ka see, et tema on niiöelda see...veits julm öelda... aga peksukott onju, et kõik kõik kõik läheb nagu talle. Ja siis ma ei tea, kui ta tunni aja näiteks midagi ütleb, siis kõik, kohe, keegi kohe kommenteerib teda midagi nagu „Issand jälle ta ütleb seda issand jälle ta ei suuda vait olla. Issand, kuidas sa seda ei tea? Issand, miks sa nii tegid“, sellised väiksed

*kommentaariid nii on igas tunnis, kuidas nad lihtsalt, reaalselt ongi kommenteerimine. Lihtsalt kommenteerivad väga negatiivselt üksteise mingeid arvamusi ja tegevusi nii edasi ja, see lõpuks ongi eskaleerub, sest ilmselt on see, kelle kohta öeldakse, ütleb midagi vastu ja neil ei ole see, noh, sa võid öelda küll ära pane tähele, et nad tahavadki tähelepanu, kuidas sa teed 3. ja 4. 5. klassile selgeks, et ta lihtsalt tahab tähelepanu, onju, et nad ikkagi ütlevad vastu ja siis ongi mingi näaklemine ja vaidlemine. Ja see rikub täiega seda tunni rahu, töörahu ehk siis sealt tulevad ka enamus neid distsipliiniprobleemid, sest kui üks hakkab juba midagi vaidlema, siis tulevad teised juurde, siis hakkabki lobisemine ja nii edasi. Ja see on nii raske, sest et kui see eskaleerub, siis mina ei oska mitte midagi teha. (Anna, 6. nädal)*

*Esmaspäeva hommikul õpetajate tuppä minnes avastasin, et laua peal on poolik kommikarp, poolikult sõna otseses mõttes, suur kommikarp on pooleks lõigatud, füüsiliselt, vaatasin seda karpi ja mõtlesin nagu, kuidas saab nagu üldse selle peale tulla (...) küsisin kuulge, et kas see on nagu okei vä? Ja teised siis hakkavad naerma, et kes selle tegi ei tea, et üks siis küll siis lasteaed äkki, et nad mõtlesid, et muidu jäävad ilma midagi, sest ühes majas on kool ja lasteaia osa, lasteaia osa jätkuvalt hoiab nii eraldi kui veel vähegi vähegi võimalik, et igasugune suhtlus praktiliselt puudub. Ja ja seda kommikarpi nähes, ma tundsin, et mind niimoodi häiris see olukord, see kellegi tegemata töö. (Mari, 6. nädal)*

*See 5. klassi on siuke piiri peal, et nad vahepeal poisid tahavad koostööd teha ja nad saavad selles mõttes hästi läbi. Samas teine hetk nad on vihavaenlased ja nad ja nad ei taha mitte midagi teha ja kirsiks tordil, mul siis tunni lõpus üks poiss otsustas, keeruline poiss, otsustas lampi tõusta tunni alguses või tunnis lõpus siis püsti kõndida ukse juurde valmis ja kui ma läksin kutsusin ta tagasi, kutsusin, et tund ei ole veel läbi, et palun tule oma kohale tagasi. Ta ütles, et ei, seal tagumises pingis tahtis lihtsalt istet võtta, aga siis üks teine poiss, kes ta kõrval istus, lasi oma siis oma intrusive thoughts'idel põhimõtteliselt, lasi oma mõtetel siis võitu saada ja tõmbas tal siis viimasel hetkel tooli sealt tagumiku alt ära. Ehk siis see poiss prantsatas, oma koolikoti ja asjadega, siis põrandale maha, terve klass naeris. Ee ja siis 2 sekundit hiljem või sekund hiljem, see poiss, kes kukkus oli kättepidi kallal sellel teisel poisil ja mul olid elu kiiremad sammud sinna klassi taha otsa, et neid lahutada. Hmm, minu õnneks käis kohe kell ehk siis lapsed jooksid kohe ära. Loomulikult ma võtsin selle ühe poisi ette. Ma rääkisin temaga, aga ma ma räägin need on kaks poissi, kes tegelt omavahel ei tohi kokku saada, samas mingil hetkel võivad olla bestikad, et nad reaalselt, teine hetk konkreetselt vihavaenlased, aga enne kui tund lõppes, siis ja ma läksin poisest lahutama, siis teine poiss, kes kukkus, saatsin uuesti klassi ette, et mine sina oma koha peale ja sina püsi oma koha peal, sina püsid oma koha peal, nad on meelega mu klassis võimalikult kaugel üksteisest. Ütlesin, et mul varasemalt ka üks poiss, tema natukene laamendas mööbliga, aga see ei ole võrreldav sellega, mis seal täna juhtus, et mul, konkreetselt ja ma ei tee nalja, kui ma ütlen, et mul toolid lendasid, lauad vist päris veel mitte, aga aga ütleme päris siukse korraliku põntsu said ka need lauad. Aga toolid olid ikkagi ümber ja tegelikult tegid väga kõva lärmi, et see raamatukogu, mis täpselt minu klassi all on, siis ma ei kujuta ette, mis raamatukogu hoidja võis mõelda, mis meil toimub seal. (Laura, 6. nädal)*

*Igapäeva elu kohta veel alustaval õpetajal, sa ei kujuta ette, kui palju on sul dokumentatsiooni, mida peab täitma, eriti seepärast alguses, kui sa pead esitama töökava, et sa pead pidevalt e-kooli või Stuudiumit täitma. Issand asju nii palju ja meil on üldse kunagi õppekava ju riiklik õppekava muutus, siis me peame ka enda kooli õppekava muutma. Ehk siis mina nüüd vaheajal pean tegelema ehk siis selle enda aine osaga sealt õppekavast üks peab*

vaatama, mis on muutunud ehk siis tegelikult nüüd paralleelselt koostan töökavasid. Et siis ma nagu sain siin vahepeal kolleegiga räägitud, et see, mis mul alguses oli, ei olnud ikka kõige parem. Nüüd ma nagu täiendan seda. Olgem ausad, ma teen täiesti ümber (...) miskipärast mulle on jäänud mulje, et nad eeldavad, et kogu see info on mulle juba väga tuttav. Ma ei tea, kas siis sellepärast, et ma olen ka noor õpetaja, on just ülikoolis tulnud, et kas nad arvavad, et mulle just ülikoolis räägitakse nagu see söögi alla, söögi peale või siis 2. variant see, et ma olen selles koolis nagu ise õppinud, sealsamas majas lasteaia käinud, nii nagu seotud sellega, et kas kuidagi nii iseenesestmõistetav, et ma seal koolis olen nii, et ma nagu teaks neid asju. Ma ei tea, mis see põhjus on. Aga mulle lihtsalt mainitakse umbes niimoodi, et kuule, sa pead ära tegema selle-selle-selle, aga mul ei anta mitte ühtegi sellist vormi või põhja või mingit näidist näiteks kuidas töökava teha, polnud õrna aimugi, mis asi on töökava näiteks kui ma sügisel kooli läksin. (Laura, 6. nädal)

Palun räägi, me oleme siin selleks, et räägime, räägime, räägime, aga tänane õpetas seda, et mida rohkem ma peale pressin, mida rohkem ma käin ja torgin, et kuulge tulge räägime, teeme midagi seda teist ja kolmandat, siis nad täna nägid isegi lasteaia naiste nagu silmis seda, et nad on nagu valmis minuga suhtlema. Et kui siinamaani kogu aeg see, et kooliõpetaja ja lasteaiaõpetaja, on täiesti kaks eraldi asja ja need kokku ei puutu (...) et eks ma ka tegelen selle muukimisega, see on võib olla minu sellises alateadvuses, et ma ei oska ainult olla õpetaja lihtsalt klassi ees. Ma ei oska olla õpetaja klassi ees, ma pigem oskan olla see meeskonnaliige või see, kes nagu inimesi kuidagi kokku toob, et see on minu tugevus, seda ma tean. (Mari, 8. nädal)

Ikka endiselt need distsipliiniprobleemid, et ma ei tea, kas see oligi aind see üks nädal, mis mulle nii raske tundus või see hakkabki nüüd olema, et mul, äkki nüüd lõpuks jõudis kohale, et see ongi raske ja, ja et tunni korda hoida on keeruline (...), et see mesinädalate faas sai läbi, nagu et reaalsus jõuab kohale, aga põhimõtteliselt jah, kõikide klassidega oli see nädal raske. Kõikide, peaaegu kõikide klassidega. Mul on neli klassi ja kolmele klassile ma sain see nädal nii öelda moraali lugeda või noh, võtsin aega tunni lõpus, et rääkida, et uuesti läbi, mis meie klassi reeglid olid, mida ma neilt ootan, miks ma neid midagi ootan ja kuidas võiks ja peaks käituma. Mis mulle nagu on raske, sest mulle üldse ei meeldi olla selline kuidagi, noh kehtestama võib olla vale sõna, sest kehtestav pean nagunii olema, aga see on ja mulle ei meeldi nagu teha selliseid asju, siis see on mulle ebamugav, see on neile ebamugav, aga samas seda on vaja, sest nagu päriselt see, mis tundides vahel toimub, on ebanormaalne, et jah, et seda ma põhimõtteliselt maadlesin terve aeg. (Anna, 8. nädal)

Aga lihtsalt tänasest jäi väga halb maitse nii mulle kui kõigile teistele õpetajatele, et juht pole isegi mitte öelnud, rääkimata sellest, et kuidas sul läheb või kuidas, kuidas te varem seda teinud olete, siis on väga kurb, et sellised nagu nõudvad kirjad tulevad justnimelt kirja teel siin, mitte helistades isegi mitte. Noh, rääkimata näost näkku, et tule ja räägi, et kuuled, et sa oled midagi kuskil valesti sisse kandnud või midagi tegemata, et oleks nagu palju toredam. (Mari, 9. nädal)

Ma olen öelnud neile, et ma ei oota, et te peate sõbrad kõik omavahel olema, aga te peate suutma koostööd teha (...) aga ma ei, see ei toimi lihtsalt (...) mina üksi oma inglise keele tundides võin üritada palju tahan, aga samas neil on ju kõik muud ained ka, kus võib olla ei tegeleta sellega, ega siis ei tulegi midagi. Sest see üks tund päevas, kus neid nii öelda sunnitakse koostööd tegema ei muuda ju mitte midagi (...) aga see on tõesti, see on väga väga üllatav olnud

*mulle, kui õpetajale alustavale õpetajale, et kui halvad suhted neil omavahel on klassis, siis nagu nii halvad, et nad isegi ei suuda kümneminutilist rühmatööd ja arutelu teha gruppides, mis ei ole nende sõbragrupid. (Anna, 11. nädal)*

*Juba kell 9.00 olime koolimeeskonnaga saalis. Ja tegime oma adventihommikut siis täpselt sel hetkel, kui me siis olime lõpetanud, siis juba oli lasteaed seal umbes ukse taga, et neil on kohe vaja nüüd hakata lasteaia jõulupeoks proovi tegema ja see oli nagu nii koomiline, vastik, nõme. Mul ei ole selle jaoks nagu sõnu, et ma lihtsalt pööritasin silmi, ei oska midagi muud teha. Et adventihommikule meiega ei või tulla, aga siis kohe on vaja nagu saali täpselt kasutada, siis saali tulek ei ole ju järelikult probleem, aga ikka, mida ma kaklen, see ei ole enam minu asi. (Mari, 11.nädal)*

*Ma tunnen, et ma olen veits küpse. Lihtsalt emotsionaalselt läbi, et kogu see kooli teema, see, et õpetajad lähevad ära, see et siuke teadmatus. See on nagu nõme. Kõik ma mõtlen, et ma olen ülitänuv, see väike kool, see väike kollektiiv, need lapsed, nagu nii palju õpetanud ja nagu nii palju aidanud just nimelt vaadata ja nautida. Ma päriselt naudin seda, mida ma teen. Aga mis edasi saab? Seda ma ei tea ja see tunne ongi, nagu veits nõme. Oma lapsed ütlevad, et emme sa ei jää jälle koju, pead raudselt minema kuskile, et vali mingi suur kool. Ei taha ei, tea isegi, mis ma jälle tahan, et nüüd on jälle see olukord, et kus sa oled ja kas sa jätkad õpetajana või mitte, et raske on täna öelda seda, päriselt on raske, et ma juba olin harjunud mõttega, et ma võib olla tõesti olen võiski olla minu kutsumus, olla õpetaja pigem. Aga täna on jälle kõik kaardid nii lahti ja laiali, et ma ei tea, kas minust saab õpetajat, kes kes jaksab olla õpetaja, kes jaksab jälle hakata otsast peale selle teemaga või lähema hea tavalist tuntud teed pidi, et eks olla juht tähendab seda, et ma lihtsalt tunnen seda tööd rohkem. (Mari, 12. nädal)*

*Üks asi, mis mind see nädal väga kettasse ajas oli see, et meil oli infominutid, kus öeldi, et meil tuleb uus õpilane jaanuarist järjekordselt on see õpilane probleemse taustaga ehk siis ennast praegu ma niigi olin väsinud (...) et mul on seda aega nii väga vaja, et ma tahan kogu sellest õpetaja tööst korraks täitsa eemale saada, eelkõige nendest õpilastest, mul on väga toredad õpilased, ma väga naudin oma tööd, aga ma tunnen, et ma praegu olen selle piiri peal, kui ma praegu ei võta seda pausi, siis ma päriselt varsti enam ei jaksa. Et jah, eriti just nendest, teatud õpilastest tahaks natuke eemale saada, mis on oma eesmärgiks (...) aga jah võtan kaasa positiivse ja ja lähme sellega uude aastasse edasi. Kui ma seal infominutites istusin nagu meile öeldi, et nüüd tuleb järjekordne probleemne laps kooli, siis mul käis peast läbi kaks mõtet. Esiteks on see, et ma töötan varsti erikoolis ja sellepärast, et nüüd käitumisprobleeme, paberitega õpilasi, on lihtsalt nii palju on meil juba. Teine asi oli see, et mul on ausalt, mul käis mõte peast läbi, et äkki annaks lahkumisavalduse sisse. (...) ma ei...ütleme nii et ma ei...ütleks, et see asi on nii hull, et ma kindlasti praegu kohe ametit maha paneks. Kindlasti mitte, mulle meeldivad mu õpilased, enamik neist. Ja ma väga naudin oma tööd, ma teen seda suurima heameelega (...), aga samas ma saan väga hästi aru õpetajatest, kes pärast 1. aastat ütlevadki, et ma ei taha õpetaja olla ja kui mõelda seda, mis olukorras hetkel Eesti haridus on, kuhu poole me liigume ja mõelda selliseid probleemseid lapsi tuleb iga aastaga järjest enam juurde, siis ma ütlen ausalt, ma ei tea, miks ma selle eriala valisin, ma ei tea, kuhu see ükskord mind viib ja kui kaua ma jaksan seda tööd teha. See on töö, mida ma tahan teha, aga ma ei ole kindel, et kaua ma tahaksin teha. (Laura, 12. nädal)*

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Lilian Kreevald,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Jõustavad ja väljakutset pakkuvad olukorrad alustavate õpetajate töös ja nende muutumise dünaamika kolme kuu jooksul“, mille juhendaja on kaasprofessor Liina Lepp, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Lilian Kreevald

**16.05.2024**