

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Hariduskorralduse õppekava

Lenne Ojamets

ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE ÕPETAJAKUTSE VALIKU
MOTIVATSIOONITEGURITE HINNANGUTE MUUTUSED KAHE ÕPPEAASTA
JOOKSUL JA SEOS ÕPETAJANA TÖÖLEASUMISE PLAANIDEGA

magistritöö

Juhendaja: Merle Taimalu, PhD

Läbiv pealkiri: Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutused

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Resümee

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul ning motivatsioonitegurite seos õpetajana tööleasumise kavatsustega. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kolmeetapiline longituuduuring FIT-Choice skaala (*The Factors Influencing Teaching Choice Scale*) abil. Ankeedi täitsid kõigil kolmel küsitluskorral 57 õpetajakoolituse üliõpilast. Uurimuse tulemusena selgus, et statistiliselt olulised muutused toimusid kahe õppeaasta jooksul faktoritele *Soov kasulik olla*, *Oluliste inimeste mõju*, *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö* antud hinnangutes. Kõikide nimetatud faktorite hinnangud kahe õppeaasta jooksul oluliselt tõusid. Õpetajana tööleasumise plaanidega olid seotud faktorite *Sisemine motivatsioon ja oskused*, *Töötamine lastega*, *Ühiskonna teenimine*, *Soov kasulik olla*, *Viimane karjäärivõimalus*, *Oluliste inimeste mõju* ja *Rahulolu* hinnangud. Faktor *Viimane karjäärivõimalus* oli õpetajana tööleasumise plaanidega seotud negatiivselt, ülejäänud seosed olid positiivsed.

Märksõnad: õpetajakutse valiku motiivid, õpetajakoolitus, üliõpilased, FIT-Choice skaala

The changes of the teacher training students' evaluation concerning the motives over the course of two academic years and the relationship between the motives and the intention to start working as a teacher

Abstract

The aim of this research was to ascertain the changes in the evaluation concerning the motives of choosing teacher profession over the course of two academic years and the relationship between motives and the intention to start working as a teacher. In order to achieve this goal, a three-phase-longitude study was conducted using the FIT-Choice Scale (The Factors Influencing Teaching Choice Scale). A questionnaire was filled by 57 teacher training university students on three occasions. As a result of the research, it became evident that statistically significant changes had taken place over the course of the two academic years regarding the evaluation of the following factors: *Desire to be useful*, *The influence of others*, *High professional skills* and *High demand*. The evaluation of all of the aforementioned factors had risen significantly over the course of the two academic years. The intention to start working as a teacher was connected with the evaluation of the factors *Intrinsic motivation and skills*, *Work with children*, *Serving the society*, *Desire to be useful*, *The last career opportunity*, *The influence of others* and *Satisfaction*. The factor *The last career opportunity* was negatively correlated with the intention to start working as a teacher, the rest of the correlations were positive.

Keywords: motives of choosing teacher profession, teacher training, students, FIT-Choice scale

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	6
Põhimõisted	7
FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimused.....	9
FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimused Eestis	12
Uurimused muutustest õpetajakutse valiku motivatsioonitegurites.....	13
Uurimused õpetajakutsele pühendumisest ja õpetajana tööleasumise plaanidest.....	16
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	18
Metoodika	19
Valim	19
Mõõtevahend	20
Protseduur	22
Tulemused.....	23
Muutused õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangutes kahe õppeaasta jooksul	23
Õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangute seos õpetajana tööleasumise plaanidega.....	29
Arutelu	30
Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajatöö kohta arvamustele antud hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul	32
Töö praktiline väärtus	34
Töö piirangud ja soovitused edaspidisteks uurimusteks.....	35

Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutused 5

Tänuõnad	36
Autorsuse kinnitus	36
Kasutatud kirjandus	37

Sissejuhatus

Rahvusvaheliste võrdlusandmete põhjal on Eesti õpetajate keskmine vanus rahvusvahelisest keskmisest kõrgem (Eesti õpetajahariduse strateegia 2009-2013, 2008). Haridus- ja Teadusministeeriumi valitsemisala arengukavas „Tark ja tegus rahvas“ 2015-2018 (2014) tuuakse välja, et Eesti õpetajate vanuselise struktuuri alusel noorte õpetajate arv oluliselt ei kasva, vaid on viimastel aastatel hoopis kahanenud (Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014). Ka OECD (2011) andmetel on Eesti üks nendest riikidest, kus uute kvalifitseeritud õpetajate kooli töölemine ja töölejäamisega on probleeme.

Õpetajakutse valiku motiive on uuritud mitmel pool maailmas. Suur osa uurimustest põhineb FIT-Choice skaalal (*The Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Watt & Richardson, 2007) ning on kvantitatiivsed (Kilinc, Watt, & Richardson, 2012; Watt & Richardson, 2007). Eestis on õpetajakutse valiku motiive samuti uuritud (Peterson, 2013; Voltri, Luik, & Taimalu, 2013). Oluliselt vähem on maailmas uuritud õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutusi, ent üksikuid selleteemalisi uurimistöid siiski on (Sinclair, Dowson, & McInerney, 2006; Tang, Cheng, & Cheng, 2013). Eestis on uuritud õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutusi esimese õppeaasta jooksul (Kõiv, 2014). Üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangute seost õpetajana tööleasumise kavatsustega on maailmas teadaolevalt vähe uuritud. On avaldatud kvantitatiivne uurimus õpetajakutse valiku motiividest ja nende seostest õpetajana tööleasumise kavatsustega (Rots, Aelterman, Devos, & Vlerick, 2010).

Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutused õpingute jooksul võivad viidata nii õppekava tugevustele kui ka kitsaskohtadele. Teades, missugused on muutused üliõpilaste motivatsioonis ning mis võib olla nende muutuste põhjuseks, saab õppekavasid muuta ja parendada. Samuti annab see teadmine võimaluse üliõpilasi paremini toetada ja motiveerida. Ülevaade selle kohta, missugused õpetajakutse valiku motiivid on positiivselt seotud õpetajana tööleasumise plaanidega, aitab üliõpilaskandidaatide seast selekteerida need, kes tulevikus suurema tõenäosusega oma erialale truuks jäävad. Samuti annab see teadmine võimaluse toetada üliõpilasi nii, et nende motivatsioon muutuks niivõrd, et soov õpetajana tööle asuda suureneks. Seega on oluline uurimisprobleem, kuivõrd on õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangud õpingute jooksul muutunud ning kuivõrd on õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid seotud üliõpilaste plaanidega õpetajana tööle asuda.

Põhimõisted

Motiiv on “Eesti õigekeelsussõnaraamatu ÕS 2013” (2013) järgi ajend ehk liikumapanev põhjus. Motiivid on hüpoteetilised konstruktsioonid, mille abil saab seletada, miks inimesed midagi teevad (Brophy, 2014). Psühholoogias ja sotsioloogias käsitletakse motiivi kui aktiivsusele ergutavat teadlikku või teadvustamatut impulssi, mis annab tõuke tegutseda vajaduse rahuldamisele suunatult (Eesti Entsüklopeedia, 2015). *Motivatsioon* on mõnevõrra laiem mõiste, mida on keeruline päris täpselt defineerida (Krull, 2000). Motivatsiooni seletatakse kui inimest mingil viisil toimima ajendavat motiivide kogumit (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2015). Krulli (2000) järgi käsitletakse motivatsiooni tänapäeval mitmefaktorilisena, püüdes seejuures arvestada nii kognitiivseid kui ka emotsionaalseid tegureid selle kujunemisel. Kuna ühte ja sama käitumist võivad esile kutsuda erinevad motiivid, on tähelepanu alla võetud ka individuaalsed erinevused motivatsioonis (Krull, 2000).

Motivatsioon jagatakse sisemiseks ja väliseks (Ryan & Deci, 2000). Sisemise motivatsiooni teooriate (Dewey, Piaget jt, viidatud Krull, 2000 j) järgi pole esmaste vajaduste rahuldamine ja välismõjutustele reageerimine ainsad inimese motivaatorid. Sisemise motivatsiooniga on tegemist siis, kui väärtustatakse tegevust ennast (Brophy, 2014). Sisemist motivatsiooni tekitavad isiklik huvi, rahuldus- või rõõmutunne ehk tegevused, mida sooritades tuntakse end pädevana ja olukorda kontrollivana (Ryan & Deci, 2000). Inimene tunneb end kompetentse ja olukorda kontrollivana, olles võimeline adekvaatselt reageerima optimaalsele väljakutsele, mis on uudne, huvitav ja piisavalt pingutust nõudev. Kuigi sisemine motivatsioon on tähtis, ei tegutseda inimesed ainult sellest lähtudes, sageli suunavad inimesi tegutsema hoopis välised motiivid (Ryan & Deci, 2000). Välise motivatsiooni korral tegutseb inimene teo tulemusest ehk väärtusest lähtuvalt. Väliselt motiveeritud tegevused on sageli mõne konkreetse eesmärgi saavutamiseks, mistõttu pole nende tegevuste käivitumine enamasti iseeneslik, vaid millestki ajendatud (Brophy, 2014).

Õpetajakutse valiku motiive käsitlevates uurimustes (Kyriacou & Coulthard, 2000; Lin, Shi, Wang, Zhang, & Hui, 2012) on sisemisele ja välisele motivatsioonile lisatud kolmas motivatsiooni liik – altruistlik. Kyriacou & Coulthard (2000) uurimuses tuuakse kolmene liigitus välja järgmiselt: 1) altruistlik motivatsioon – nähakse õpetamist kui sotsiaalselt väärtuslikku ja tähtsat tööd, soovi aidata lastel edu saavutada, soovi aidata kaasa ühiskonna arengule; 2) sisemine motivatsioon – motiivid, mis hõlmavad õpetajatöö endaga seotud aspekte (laste õpetamisega seotud tegevused, ainealaste teadmiste kasutamine; 3) väline

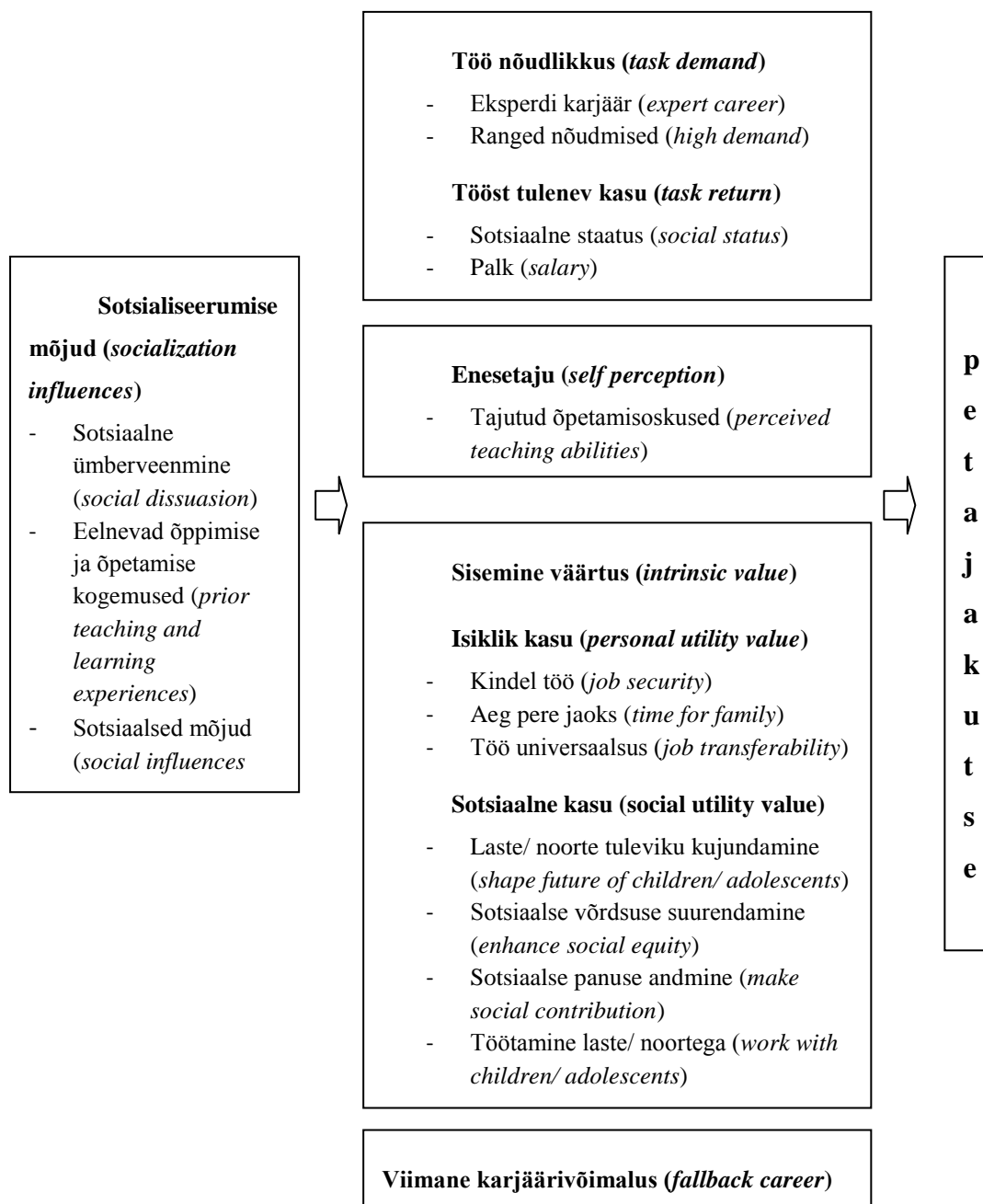
motivatsioon – motiivid, mis on seotud pigem tööst saadava kasuga kui töö endaga (pikad puhkused, töötasu, staatus).

Käesoleva töö uurimuslik osa põhineb FIT-Choice skaalal (*The Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Richardson & Watt, 2006). Skaala väljatöötamisel on autorid võtnud aluseks Atkinsoni (1957, viidatud Wigfield, 1994 j) saavutusmotivatsiooni ehk eduootuse ja eesmärgi väärtuse kombinatsiooni teooria (*expectancy-value theory*) (Watt & Richardson, 2007). Saavutusmotivatsiooni teooria järgi sõltub indiviidi soov jõuda eesmärgini sellest, kui kõrgena ta tajub eduka soorituse tõenäosust ja eduka soorituse väärtust (Wigfield, 1994). Krull (2000) järgi peavad mõlemad olema piisavalt motiveerivad. Wigfield & Eccles (2000) põhjal on saavutusmotivatsioonil neli komponenti. Voltri et al. (2013) on eestindanud need järgmiselt:

1) saavutuse komponent – eesmärgi saavutamine on inimesele isiklikult oluline, on seotud tema identiteediga (...); 2) sisemise väärtuse komponent – eesmärgi saavutamine pakub inimesele sisemist rahulolu ja naudingut, on seotud sisemise motivatsiooniga (...); 3) kasulikkuse komponent – mis kasu saab inimene eesmärgi saavutamisest, on seotud välise motivatsiooniga (...); 4) maksumuse komponent – inimene on valiku ees ja peab vastama küsimusele, kas selle ülesande sooritus tasub talle end ära (...) (lk 101).

Õpetajakutse valikul pole üldjuhul määravaks üks konkreetne motiiv, vaid pigem motiivide kogum, millele lisandub indiviidi väljakujunenud arusaam õpetajatööst (Richardson & Watt, 2006). Seetõttu on hakatud kasutama mõistet *õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid* (*factors influencing teaching choice*), mis hõlmab nii motiive, arvamusi õpetajatööst kui ka rahulolu õpetajakutse valikuga (Voltri et al., 2013).

Motivatsioon on lühidalt öeldes inimest tegutsema ajendav motiivide kogum. Traditsiooniliselt jagatakse motivatsioon sisemiseks ja väliseks, ent õpetajakutse valiku motiive käsitlevates uurimustes on nendele lisatud kolmas motivatsiooni liik – altruistlik (Kyriacou & Coulthard, 2000). Käesoleva uurimistöo uurimusliku osa seisukohalt olulise saavutusmotivatsiooni teooria järgi sõltub indiviidi soov jõuda eesmärgini sellest, kui kõrgena ta tajub eduka soorituse tõenäosust ja eduka soorituse väärtust (Wigfield, 1994). Lisaks motiividele on õpetajakutse valikul olulised väljakujunenud arvamused õpetajatööst ning rahulolu õpetajakutse valikuga. Need kolm kokku moodustavad õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid (Voltri et al., 2013).



Joonis 1. FIT-Choice mudel: õpetajakutse valikut mõjutavad tegurid (Richardson & Watt, 2006, viidatud Peterson, 2013 j)

FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimused

Õpetajakutse valiku motiive on hakatud üha laiemalt uurima, kuna paljudes riikides on esile kerkinud probleemid seoses professionaalsete õpetajate vähesuse, õpetajate tööle värbamise ja õpetajakutsele truuks jäämisega (Kilinc et al., 2012; OECD, 2011). Uurimuste meetodikad ja instrumendid on olnud erinevad, ent enamik uurimusi on kinnitanud, et

õpetajakutse valikul osutuvad üldjuhul määravaks sisemine ja altruistlik motivatsioon (Kyriacou & Coulthard, 2000). Suures osas selleteemalistest uurimustest (Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Jugović, Marušić, Ivanec, & Vidović, 2012; König & Rothland, 2012; Watt & Richardson, 2007; Watt & Richardson, 2012; Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein, & Baumert, 2012) on aluseks võetud Paul W. Richardsoni ja Helen M. G. Watt (2006) Austraalias väljatöötatud FIT-Choice skaala (*The Factors Influencing Teaching Choice Scale*), mille koostamisel on omavahel seotud Wigfield & Eccles'i (2000) saavutusmotivatsiooni mudel ja õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite kontekst. Richardson & Watt (2006) esitasid mudeli, mis kajastab õpetajakutse valikut mõjutavaid tegureid (Joonis 1).

FIT-Choice skaalat instrumendina kasutanud uurimuste tulemused on üldjoontes sarnased. Motiivide erinevale järjestusele vaatamata osutusid mitmetes uurimustes (Bilim, 2014; Dündar, 2014; Jugović et al., 2012; Kiliñç et al., 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006) õpetajakutse valikul olulisimaiks sotsiaalse kasuga seotud motiivid ehk sotsiaalse panuse andmine, laste/ noorte tuleviku kujundamine, sotsiaalse võrdsuse suurendamine, töötamine laste/ noortega. Osades uurimustes (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Watt & Richardson, 2007) osutus tähtsaimaks õpetajakutse valiku motiiviks tajutud õpetamisvõimekus. Töö laste/ noortega oli motiividest esikohal Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014) ja König & Rothland (2012) uurimustes. Oluliste õpetajakutse valiku motiividena toodi mitmetes uurimistöödes välja ka varasemad õppimise ja õpetamise kogemused (Bilim, 2014; Eren & Tezel, 2010; Jugović et al., 2012; Kiliñç et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007) ning sisemine motivatsioon (Dündar, 2014; Eren & Tezel, 2010; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Jugović et al., 2012; König & Rothland, 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt & Richardson, 2007; Watt et al., 2012).

Kui valdavalt peeti oluliseks altruistlikke ja sisemisi motiive, siis Dündar (2014) uurimuses paigutus motiivide pingereas neljandale kohale aeg pere jaoks, mis on väline ning ühtlasi mitmes uurimuses (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Watt & Richardson, 2007) väheoluliseks osutunud motiiv. Keskmise hinnang sellele motiivile oli 5,86, mis 7-pallisel skaalal on oluliselt üle keskmise. Keskmise hinde üle viie palli sai nimetatud motiiv ka Bilim (2014) ja Eren & Tezel (2010) uurimustes. König & Rothland (2012) uurimuses tuuakse samuti välja, et väliseid motiive ei tohiks alahinnata, sest õpingute alguses väheoluliseks osutunud motiivid võivad õpingute jooksul üliõpilaste taustategurite muutudes (nt pere juurdekasv) esile kerkida. Saksamaal läbiviidud uurimuses sai 7-pallisel skaalal keskmisest oluliselt kõrgema hinnangu (5,02) töö stabiilsuse motiiv.

Sama motiiv sai kõrge keskmise hinnangu ka Bilim (2014), DüNDAR (2014), Eren & Tezel (2010), Kiliñ et al. (2012) ja Lin et al. (2012) uurimustes.

Kõige vähemolulise motiivina tuuakse paljudes uurimustes (DüNDAR, 2014; Eren & Tezel, 2010; Jugović et al., 2012; Kiliñ et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007) välja viimane karjäärivõimalus, millele antud hinnangud jäävad 7-pallisel skaalal oluliselt alla keskmise. Sotsiaalsed mõjud on kõige madalama tähtsusega motiiviks osutunud Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014) ja Watt et al. (2012) uurimustes. Ka Richardson & Watt (2006) põhjal ei ole lähedaste inimeste mõju õpetajakutse valikul kuigivõrd oluline faktor, kuigi nii kiputakse sageli arvama.

Arvamused õpetajatööst on eri riikide õpetajakoolituse läbijatel üldjuhul sarnased. Õpetajatööd peetakse üldiselt kõrgeid ametioskusi nõudvaks ja raskeks tööks (Bilim, 2014; DüNDAR, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Kiliñ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt & Richardson, 2007;). Samal arvamusel ei olda Hiinas, kus faktor *Kõrged ametioskused* sai kuuest arvamusi õpetajatööst hõlmavast faktorist madalaima hinnangu (Lin et al., 2012). Õpetajatöö eest saadavat tasu peetakse üldjuhul madalaks (Bilim, 2014; DüNDAR, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Kiliñ et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt & Richardson, 2007), samuti nähakse õpetajatööd kui suhteliselt madala sotsiaalse staatusega ametit (Bilim, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Kiliñ et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007). Töötasu osas võib erandiks pidada Saksamaad, kus faktor *Palk* sai keskmisest kõrgema hinnangu, mis aga ei tõsta õpetaja sotsiaalset staatust ühiskonnas (König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012). Õpetaja staatust peetakse mõnevõrra kõrgemaks Türgis, kus läbiviidud uurimustes (DüNDAR, 2014; Eren & Tezel, 2010) sai see faktor 7-pallisel skaalal keskmisest kõrgema hinnangu.

Õpetajakoolituse üliõpilased on kogunud teiste inimeste soovi neid elukutse valiku osas ümber veenda, ent seda mõju ei hinnata kõrgelt. Hinnangud selles osas jäävad üldjuhul kas vähesel määral alla keskmise (Eren & Tezel, 2010; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Kiliñ et al., 2012; König & Rothland, 2012) või üle keskmise (Bilim, 2014; DüNDAR, 2014; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007). Vaatamata sellele, et õpetajatööd peetakse kõrgeid ametioskusi nõudvaks, raskeks, madala sotsiaalse staatuse ja palgaga ametiks, hinnatakse õpetajakutse valikuga rahulolu valdavalt kõrgeks (Eren & Tezel, 2010; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Jugović et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007). Hinnang 7-pallisel skaalal alla viie palli on õpetajakutse valikuga rahulolule antud ühes Türgi

uurimuses (Bilim, 2014), Hollandis (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014) ja Saksamaal (König & Rothland, 2012).

FIT-Choice skaalat instrumendina kasutanud uurimuste tulemused on näidanud, et peamised õpetajakutse valiku motiivid on sisemised ja altruistlikud. Üliõpilased hindavad kõrgelt sotsiaalse kasuga seotud motiive, samuti sisemist motivatsiooni, tajutud õpetamisvõimekust ning varasemaid õppimis- ja õpetamiskogemusi (Bilim, 2014; Dündar, 2014; Eren & Tezel, 2010; Jugović et al., 2012; Kiliñ et al., 2012). Välist motivatsiooni kajastavad motiivid on üliõpilaste hinnangul vähemolulised. Õpetajakutse valimine viimase karjäärivõimalusena on paljudes uurimustes saanud kõige madalama hinnangu (Bilim, 2014; Dündar, 2014; König & Rothland, 2012; Watt & Richardson, 2007), kõige ebaolulisemaks on peetud ka sotsiaalsete mõjude motiivi (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Watt et al., 2012). Õpetajakutset peetakse valdavalt kõrgeid ametioskusi nõudvaks, raskeks, madala palga ja madala sotsiaalse staatusega tööks (Bilim, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Kiliñ et al., 2012; Lin et al., 2012). Õpetajakutse valikuga ollakse üldjuhul rahul, vaatamata sellele, et mingil määral on üliõpilased tunnetanud, et teised püüavad neid kutsevalikul ümber veenda (Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Jugović et al., 2012; Watt & Richardson, 2007).

FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimused Eestis

Eestis on õpetajakutse valiku motiive uuritud muuhulgas ka FIT-Choice skaalat kasutades (Kõiv, 2014; Peterson, 2013; Voltri *et al* 2013). Peterson (2013) viis läbi skaala faktoranalüüsi, mille tulemusena saadi Eesti konteksti sobiv faktormudel, milles on kümme õpetajakutse valiku motiivide faktorit ja kuus õpetajatööga seotud arvamuste faktorit. Uurimuse tulemused näitasid, et kõige olulisemateks õpetajakutse valiku motiivideks Eestis on töötamine lastega, ühiskonna teenimine, soov kasulik olla, sisemine motivatsioon ja oskused ning varasemad õppimiskogemused. Kõige madalam hinnang anti faktorile *Viimane karjäärivõimalus*. Õpetajakoolituse üliõpilased pidasid õpetajatööd kõrgete ametinõudmistega madalalt tasustatud elukutseks.

Peterson (2013) uurimuses võrreldi vastanute õpetajakutse valiku motivatsioonitegureid õppekavadest lähtuvalt. Selgus, et klassiõpetaja ja koolieelse lasteasutuse õpetaja erialadel õppijate motiividele ja arvamustele antud hinnangutes statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud. Küll aga tulid märkimisväärsed erinevused esile, võrreldes eespool nimetatud erialadel õppijate hinnanguid põhikooli mitme aine õpetajaks õppijate hinnangutega. Motiivide osas esines statistiliselt oluline erinevus viie faktori puhul, millest neljale (*Sisemine*

motivatsioon ja oskused, Töötamine lastega, Ühiskonna teenimine, Oluliste inimeste mõju andsid põhikooli mitme aine õpetajaks õppijad madalama ning ühele (*Viimane karjäärivõimalus*) kõrgema hinnangu. Arvamuste osas andsid põhikooli mitme aine õpetajaks õppijad madalama hinnangu faktorile *Rahulolu*. Statistiliselt oluline erinevus tuli ilmsiks ka faktorile *Raske töö* antud hinnangutes. Põhikooli mitme aine õpetajaks õppijad hindavad õpetajatööd raskemaks kui koolieelse lasteasutuse õpetaja erialal õppijad.

Voltri et al. (2013) uurimuses kasutati FIT-Choice skaala lühendatud ja Eesti oludesse kohandatud versiooni võrdlemaks õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate õpetajakutse valiku motivatsioonitegureid. Uurimusest selgus, et nii õpetajakoolituse praktikandid kui ka kutseaastal olevad õpetajad andsid kõrgeima hinnangu faktorile *Sisemine motivatsioon ja tajutud õpetamisoskused*, madalaima hinnangu sai mõlemalt grupilt faktor *Oluliste inimeste mõju*. Võrreldavad grupid hindasid märkimisväärselt erinevalt viiest faktorist kahte: *Sisemine motivatsioon ja tajutud õpetamisoskused* ning *Väline motivatsioon ja töö sobivus eraeluga*. Kutseaastal olevad õpetajad andsid mõlemale faktorile kõrgema hinnangu kui õpetajakoolituse praktikandid. Voltri et al. (2013) järgi võib nimetatud asjaolu viidata sellele, et mitte kõik õpetajakoolituse üliõpilased ei kavatse tulevikus õpetajana tööle asuda, vaid omandavad eriala mingil muul põhjusel. Arvamuste osas esines statistiliselt oluline erinevus faktorile *Rahulolu kutsevalikuga* antud hinnangutes. Kutseaastal olevad õpetajad, kes andsid kõrgeima hinnangu faktorile *Rahulolu kutsevalikuga*, on oma erialavalikuga rohkem rahul kui õpetajakoolituse praktikandid, kes andsid kõrgeima hinnangu faktorile *Suured nõudmised ametioskustele*. Kõige madalamalt hindasid mõlemad grupid faktorit *Sotsiaalne staatus ja palk*.

Eestis FIT-Choice skaalaga läbiviidud uurimuste tulemusena on selgunud, et õpetajakutse valikul on kõige olulisemad motiivid töötamine lastega (Peterson, 2013) ning sisemine motivatsioon ja tajutud õpetamisoskused (Voltri et al., 2013). Eesti õpetajakoolituse üliõpilased arvavad, et õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi. Üksmeelel ollakse ka selles, et õpetajatöö eest saadav tasu nii palga kui ka sotsiaalse staatuse näol on madal (Peterson, 2013; Voltri et al., 2013). Õppekavadest lähtuvalt on üliõpilaste hinnangud motivatsiooniteguritele mõneti erinevad (Peterson, 2013), erinevusi esineb ka õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate hinnangutes (Voltri et al., 2013).

Uurimused muutustest õpetajakutse valiku motivatsioonitegurites

Palju on uuritud õpetajakutse valiku motivatsioonitegureid, ent oluliselt vähem tähelepanu on pööratud õppijate motivatsiooni muutustele (Sinclair, Dowson, & McInerney,

2006). Uurimused näitavad, et õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon õpetajana tööle asuda õpingute ajal mingil määral muutub (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots, Kelchtermans, & Aelterman, 2012; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006; Tang, Cheng, & Cheng, 2013). Need muutused võib algselt omistada kasvavale teadlikkusele sellest, mida õpetamine tegelikult kaasa toob (Sinclair et al, 2006). Lee & Yuan (2014) järgi esinevad motivatsiooni muutustes teatud seaduspärasused, mille tekkimise aluseks võivad olla õpetajakoolituse sisu ja tegevused, õppejõududelt saadav tugi ning mõjutused, aga ka õppijate varasemad kogemused ning väljakujunenud väärtused ja uskumused. Need õpetajakoolituse läbijad, kelle motivatsioon õpingute alguses oli kõrge, ei pruugi tingimata olla need, kes õpingute lõpus oma kutsevalikuga enim rahul on (Rones & Smith, 2010).

Motivatsioon võib õpingute jooksul nii tõusta, langeda kui ka muutumatuks jääda. Muutused õpetajakoolituse läbijate motivatsioonis leiavad aset peamiselt õppimisaegsete kogemuste ja eelkõige läbitud praktika abil (Rones & Smith, 2010). Motivatsiooni tõusu hõlbustavateks faktoriteks on Lee & Yuan (2014) järgi näiteks teadmiste ja teadlikkuse ning oskuste kasv, praktika abil saadud täpsem ettekujutus õpetajaametist, reflekteerimisoskus, samuti õppejõudude ning praktika juhendajate võimekus kujundada õppijate mõttemaailma ja suhtumist. Nii hõlbustavateks kui ka pidurdavateks faktoriteks võivad osutuda varasemad kogemused ja väljakujunenud arusaamad õpetajatööst. Austraalias läbi viidud õpetajakutse valiku motiive ja nende muutusi käsitlevate uurimuste (Sinclair et al., 2006; Sinclair, 2008) tulemusena selgus, et esimese semestri jooksul on õppijate motivatsioon suhteliselt stabiilne, ent teatud muutusi esineb ka nii lühikese perioodi jooksul. Sinclair (2008) uurimuses 23,6% vastanute motivatsioonis muutusi ei esinenud, ülejäänute motivatsioon muutus kas veidi või mõnevõrra. Õppijate motivatsioon, entusiasm ja kindlustunne karjäärivaliku osas üldjuhul mingil määral kasvasid. Sarnase tulemuseni jõuti Norra õpetajakoolituse õppurite motivatsiooni muutumist käsitlevas uurimuses (Rones & Smith, 2010). Õpetajakutse valiku motiivid olid Norra üliõpilastel üheaastase kursuse lõpus samad, mis alguses, ent märgatavaid muutusi esines nende järjestuses.

Hong Kongis 4-aastase õppeajaga õpetajakoolituse üliõpilaste seas läbiviidud kvalitatiivse uurimuse (Lee & Yuan, 2014) tulemusena selgus, et õppuritel, keda ajendas õpetajakutset omandama sisemine motivatsioon, õpingute ajal motivatsioon tõusis. Samuti kasvas nii sisemise kui ka altruistliku motivatsiooniga õpetajakoolitust alustanud õppijate tahe õpetajaks õppida. Kui õppima ajendas välise motivaatorina perekonna toetus, siis õpingute jooksul motivatsioon õpetajaks saada samuti tõusis. Motivatsiooni tõusule on viidatud ka teises Hong Kongis läbiviidud uurimuses (Tang et al., 2013), Belgias 3-aastast

õpetajakoolitust läbivate üliõpilaste seas läbiviidud uurimuses (Rots, Kelchtermans, & Aelterman, 2012) ning Sinclair (2008) Austraalia samalaadses uurimuses. Erinevalt Lee & Yuan (2014) uurimuse tulemustest tõid Rots et al. (2012) välja, et tõusis nende õppijate motivatsioon, kelle õpetajakutse valik põhines välisel motivatsioonil. Nende kavatsus õpetajana tööle asuda oli madal, õpetajaharidust asuti omandama pigem kraadi saamise eesmärgil, kuna kraad annab tööturul paremad võimalused. Pärast õpingute lõppu olid need üliõpilased saavutanud kõrge huvi õpetamise ja õpetajakarjääri vastu. Hong Kongi üliõpilastel, kes tõid õpingute alguses välja välise motivatsiooni nagu hea palk ja pikk puhkus või lihtsam sisenemine tööturule, motivatsioon õpetajana tööle hakata jäi õpingute jooksul samaks (Lee & Yuan, 2014).

Üliõpilaste motivatsioon võib muutuda ka suunas kõrgelt mitte tööspetsiifiliselt motivatsioonilt kõrgele tööspetsiifilisele motivatsioonile (Rots et al., 2012). Üliõpilased, kes polnud oma tulevikuplaanides kindlad ning kahtlesid oma võimes omandada õpetajakutse ja/või eeldasid, et õpetajakutset tõendav sertifikaat aitab neil leida hea töö väljaspool haridusametust, olid õpingute lõpus valmis õpetajana tööle asuma. Sarnase tulemuseni jõuti Tang et al. (2013) uurimuses, milles kolm uuritavat neljast kinnitasid, et ambivalentsus õpetajakutse osas asendus õpingute jooksul kindla soovi või entusiasmiga.

Osa uurimusi (Rots et al., 2012; Sinclair et al., 2006; Tang et al., 2013) on kinnitanud õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsiooni langust. Motivatsioon võib oluliselt langeda ka neil õppijatel, kes alustasid õpinguid kõrge sisemise ja altruistliku motivatsiooni ning kavatsusega õpetajana tööle asuda (Rots et al., 2012). Üliõpilaste motivatsioon võib kahaneda juba esimese semestri jooksul (Sinclair et al., 2006) ja tavaliselt hakkab motivatsioon langema siis, kui omandatakse esimesed praktikakogemused kolleegide ja õpilastega ning saadakse õpetajatööst varasemast realistlikum pilt (Rots et al., 2012; Sinclair et al., 2006; Tang et al., 2013). Motivatsiooni langus võib olla seotud ka praktika juhendajate ja koolikogukonna negatiivse suhtumisega õpetajatöösse (Sinclair et al., 2006).

Eestis on uuritud õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutumist esimese õppeaasta jooksul (Kõiv, 2014). Kõivu (2014) järgi esinesid statistiliselt olulised erinevused õpetajakutse valiku motiive kajastavatest faktoritest vaid kahele (*Oluliste inimeste mõju ja Sisemine motivatsioon ja oskused*) antud hinnangutes. Mõlemat faktorit hinnati kevadel märkimisväärselt kõrgemalt kui sügisel. Muutusi esines ka teistele faktoritele antud hinnangutes, ent need muutused polnud statistiliselt olulised. Enamik faktoreid sai kevadel kõrgemaid hinnanguid kui sügisel. Madalamad hinnangud said kevadel faktorid *Varasemad õppimiskogemused*, *Viimane karjäärivõimalus* ja *Soov kasulik olla*. Kõiv (2014) võrdles ka

vastajate hinnanguid arvamustele õpetajatöö kohta. Analüüs näitas, et sügisel ja kevadel antud hinnangud märkimisväärselt ei erinenud, vaid faktorile *Kõrged ametioskused* antud hinnangud olid kevadel oluliselt kõrgemad kui sügisel.

Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon on õpingute ajal suhteliselt stabiilne, ent esineb ka mõningaid muutusi. Motivatsioon võib õpingute jooksul nii tõusta, langeda kui ka samaks jääda. Tõusev teadlikkus ja realistliku pildi kujunemine õpetajatööst on sagedasimad motivatsiooni muutuste tekitajad (Sinclair et al, 2006). Mitmes uurimuses (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair et al., 2006; Tang et al., 2013) on välja toodud, et üliõpilaste teadlikkust ja ettekujutust õpetajatööst tõstavad oluliselt praktika käigus saadud kogemused. Need kogemused koos esialgsete õpetajakutse valiku motiivide ning varasema ettekujutusega õpetajatööst võivad saada õpetaja erialale kindlaksjäämisel määravaks.

Uurimused õpetajakutsele pühendumisest ja õpetajana tööleasumise plaanidest

Mitmed uurijad (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Löfström, Poom-Valickis, Hannula, & Mathews, 2010; Rots, Aelterman, Devos, & Vlerick, 2010; Rots et al., 2012) on püüdnud välja selgitada, millest sõltub õpetajakoolituse läbijate kavatsus õpetajana tööle asuda. Õpetajakoolituse lõpetanute arv ei pruugi tingimata kattuda õpetajana tööleasujate arvuga ning ka nende puhul, kes õpetajaametit pidama hakkavad, pole teada, kui kauaks nad sellele elukutsele truuks jäävad (Rones & Smith, 2010). Uus generatsioon õpetajaid asub ametisse ajal, mil kõik võib olla ebamäärane, ning alustavate õpetajate kogemused ja karjääriootused võivad olla vastuolus eelkäijate nägemusega õpetajatööst (Smethem, 2007).

Õpetajakoolituse läbijate kavatsus õpetajana tööle asuda on seotud motivatsiooniga õpetada ja end õpetamisega siduda (Rots et al., 2010). Oluline on, kui selged on õpetajakutse valiku motiivid õpingute alguses ning missugune on üliõpilase akadeemiline enesetõhusus (Löfström et al., 2010). Õpetajakutsele jäävad truuks peamiselt need üliõpilased, kellel on õpingute alguses selge ettekujutus oma tulevikust. Neil on tugevad õpioskused ja selged motiivid, nad otsivad õpingute jooksul võimalusi, mis aitavad neil end tulevaseks tööks ette valmistada (Löfström et al., 2010). Kui praktika ajal saadud kogemused vastavad varasemale ettekujutusele õpetajatööst, kaasneb õpingutega nauding, entusiasm, rahulolu ja kindlustunne ning suurema tõenäosusega jäädakse erialale truuks (Sinclair, 2008). Need õppurid, kes alustavad õpetajakoolitust mitterealistlike motiividega (nt lühike tööpäev, puhkused jms) ning kelle praktika käigus saadud kogemused erinevad sellest, millisena õpetaja elukutset ette

kujutati, katkestavad tõenäolisemalt õpingud pärast seda, kui nad on kogunud õpetajatööga seotud reaalsust.

Et õpetajakoolituse üliõpilaste professionaalsed plaanid on oluliselt seotud nende õpetajakutse valiku motiividega, arvamustega õpetajatöö kohta ja õpetajakutse valikuga rahuloluga, tuuakse välja Watt & Richardson (2008) uurimistöös. Watt & Richardson (2008) uurimuse tulemusena jagunesid õpetajatööd alustavad õpetajad kolmeks: kõrgelt motiveeritud püsijääjad (*highly engaged persisters*), kes plaanivad õpetajatööle alaliseks truuks jääda; kõrgelt motiveeritud vahetajad (*highly engaged switchers*), kes tõenäoliselt õpetajatööle alaliselt püsima ei jää; madalalt motiveeritud loobujad (*lower engaged desisters*), kes suure tõenäosusega vahetavad eriala. Kõrgelt motiveeritud püsijääjate õpetajakutse valiku motivatsioon oli õpingute alguses sisemine, samuti olid olulisel kohal kõik sotsiaalse kasuga seotud motiivid. Nende õpetajakutse valikuga rahulolu oli kõrge ja jäi õpingute jooksul kõrgeks. Ka Malmberg (2006) järgi on õpetajakutsele püsijäämisel positiivne seos sisemisel motivatsioonil, Eren & Tezel (2010) ja Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014) uurimustes leiti õpetajakutsele truusjäämisega seos üliõpilaste tajutud õpetamisvõimekusel ja sotsiaalse panuse andmisel. Madalalt motiveeritud loobujate sisemine motivatsioon oli kõrgelt motiveeritud püsijääjate omast oluliselt madalam, ka sotsiaalse kasuga motiive hindasid nad oluliselt madalamalt (Watt & Richardson, 2008). Nende õpetajakutse valikuga rahulolu oli oluliselt madalam kõrgelt motiveeritud püsijääjate omast ning see jäi madalaks ka õpingute jooksul. Kõrgelt motiveeritud vahetajate hinnangud jäid nende kahe grupi antud hinnangute vahepeale. Kõige vähem valisid kõrgelt motiveeritud püsijääjad õpetajakutse viimase karjäärivõimalusena, kõrgelt motiveeritud vahetajad ja madalalt motiveeritud loobujad andsid sellele motiivile mõnevõrra kõrgema hinnangu (Watt & Richardson, 2008).

Nii stabiilsel kui ka muutuval motivatsioonil ning pühendumisel on võimalikud mõjud õpetajana tööleasumisele ja ametile truuks jäämisele (Sinclair, 2008). Üheks põhjuseks, miks õpetajakoolituse üliõpilased katkestavad oma õpingud või loobuvad õpetajana tööleasumisest, võib olla see, et nende motivatsioon ja pühendumus võivad olla õpetajakoolituse ajal muutunud ebapiisavaks toetamaks nende õpingutest osavõttu või õpetajana tööleasumist. Kaudselt on motivatsiooni muutuste ja õpetajana tööleasumise kavatsustega seotud õppejõudude ja mentori poolne toetus ning õpetajakoolituses saadav ettevalmistus (Rots et al., 2010; Tang et al., 2013). Võtmesõnadeks mõistmaks õppijate otsuseid edaspidiste töökavatsuste osas võivad osutada sotsiaalsed kogemused ja inimestevahelised suhted õpetajakoolituses (Rots et al., 2012).

Õpetajana tööleasumise plaanid on oluliselt seotud algsete õpetajakutse valiku motiividega (Löfström et al., 2010; Rots et al., 2010; Watt & Richardson, 2008). Tõenäolisemalt asuvad õpetajana tööle need üliõpilased, kelle motivatsioon on õpingute alguses selge (Löfström et al., 2010), ja need, kelle õpetajakutse valiku motiivid on sisemised ja/ või altruistlikud (Watt & Richardson, 2008). Õpetajakoolituse käigus muutub üliõpilaste motivatsioon, ent sellega seoses võivad muutuda ka õpetajakutsele pühendumine ja elukutsealased tulevikuplaanid (Sinclair, 2008).

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva uurimuse eesmärk on välja selgitada õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul ning motivatsioonitegurite seos õpetajana tööleasumise plaanidega.

Mitmed uurijad (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006)) on välja toonud, et õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon õpingute jooksul muutub. Motivatsiooni muutumist on uuritud ühe semestri jooksul Austraalias (Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006) ja ühe õppeaasta jooksul Norras (Rones & Smith, 2010). Rots et al. (2012) uurisid Belgias üliõpilaste motivatsiooni muutumist 3-aastase ning Lee & Yuan (2014) Hong Kongis 4-aastase õpetajakoolituse programmi jooksul. Nimetatud uurimused on näidanud, et motivatsioon võib õpingute ajal jääda samaks (Lee & Yuan, 2014), tõusta (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair, 2008) või langeda (Sinclair et al., 2006). Sellest lähtuvalt püstitati käesoleva töö esimene uurimisküsimus:

1. Kuidas on muutunud õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud õpetajakutse valiku motiividele kahe õppeaasta jooksul?

Kõiv (2014) uurimuses võrreldi Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste esimese kursuse sügisel ja kevadel antud hinnanguid arvamustele õpetajatöö kohta. Selgus, et õppeaasta alguses ja lõpus antud hinnangud oluliselt ei erinenud, vaid faktorile *Kõrged ametioskused* antud hinnangud olid kevadel oluliselt kõrgemad kui sügisel. Selgitamaks välja, missugused on Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajatöö kohta arvamustele ja õpetajakutse valikuga rahulolule antud hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul, püstitati käesoleva uurimuse teine uurimisküsimus:

2. Kuidas on muutunud õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud arvamustele õpetajatöö kohta ja rahulolu õpetajakutse valikuga kahe õppeaasta jooksul?

Roness & Smith (2010) uurimuses viidatakse asjaolule, et õpetajakoolituse lõpetajate arv ei ennusta õpetajana tööleasujate hulka. 2008. aastal oli alla 30-aastaseid õpetajaid Eesti koolides 11%, ent 2013. aastal vaid 7,4%, mis tähendab, et noorte õpetajate osakaal koolides on püüdlustele vaatamata veelgi vähenenud (Übius et al., 2014). Õpetajakoolituse üliõpilaste professionaalsed plaanid on oluliselt seotud nende õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritega (Watt & Richardson, 2008) ja motiivide selgusega õpingute alguses (Löfström et al. 2010). Selgitamaks välja, kuidas on Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangud seotud õpetajana tööleasumise plaanidega, sõnastati käesoleva uurimistöö kolmas uurimisküsimus:

3. Kuidas on õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangud seotud õpetajana tööleasumise plaanidega?

Metoodika

Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutusi on uuritud nii kvantitatiivsete (Roness & Smith, 2010; Sinclair et al., 2006), kvalitatiivsete (Lee & Yuan, 2014; Rots et al., 2012) kui ka kombineeritud uurimismeetoditega (Sinclair, 2008). Käesolevas uurimistöös kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit, sest seeläbi on võimalik kaasata uurimusse rohkem osalejaid. Kuna uurimuse eesmärgiks oli võrrelda vastajate kolmel küsitluskorral antud hinnanguid, kasutati põhjuslikku-võrdlevat uurimisstrateegiat.

Valim

Käesoleva uurimistöö üldkogumi moodustasid õpetajakoolituse üliõpilased, kes alustasid õpinguid 2012. aasta sügisel. Kasutati mugavusvalimit, mis võimaldas vähese aja jooksul kaasata võimalikult suurt hulka sihtrühma kuuluvaid üliõpilasi. Uurimistöö valimi moodustasid 57 (N=57) Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli õpetajakoolituse erinevate õppekavade (koolieelse lasteasutuse õpetaja, klassiõpetaja, põhikooli ja gümnaasiumi aineõpetaja, eripedagoogika, kutseõpetaja) üliõpilast (Tabel 1). Hõlmatud olid üliõpilased nii päevasest õppes kui ka avatud ülikoolist (Tabel 2).

Tabel 1. Vastajate jagunemine õppekavade järgi

Õppekava	Sagedus	%
Koolieelse lasteasutuse õpetaja	15	26
Klassiõpetaja	6	10
Aineõpetaja	21	37
Eripedagoog	10	18
Kutseõpetaja	5	9

Tabel 2. Vastajate jagunemine õppeasutuse ja õppevormi järgi

	Statsionaar		Avatud ülikool		Üldine sagedus	Üldine %
	Sagedus	%	Sagedus	%		
Tartu Ülikool	27	59	19	41	46	81
Tallinna Ülikool	8	73	3	27	11	19
Kokku	35	61	22	39	57	100

Valimisse kuulunud üliõpilaste vanus jäi vahemikku 20-47 ($M = 27,23$; $SD = 7,15$). Küsitlusele vastanutest 52 ehk 91% moodustasid naised ja 5 ehk 9% mehed. Enam kui pool vastanutest (54%) ei omanud varasemat töökogemust õpetajana, 30% vastanutest töötas vastamise hetkel õpetajana, 11% oli varem õpetajana töötanud ning 5% oli töötanud abiõpetajana. Õpetajana tööleasumise plaanid 2. kursuse kevadel on välja toodud tabelis 3.

Tabel 3. 2. kursuse kevade plaanid õpetajana tööle asuda

Hinnang	2. kursuse kevad	
	Sagedus	%
Kindlasti ei	2	4
Pigem ei	3	5
Ei oska veel öelda	13	23
Pigem jah	15	26
Kindlasti jah	24	42
Kokku	57	100

Mõõtevahend

Mõõtevahendina kasutati uurimistöös eesti keelde tõlgitud ja kohandatud FIT-Choice skaalat (*The Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Watt & Richardson, 2007). Mõõtevahend on loodud uurimaks õpetajakutse valiku motivatsioonitegureid, milleks on: 1) õpetajakutse valiku motiivid; 2) arvamused õpetajatöö kohta; 3) rahulolu õpetajakutse valikuga. FIT-Choice skaalat on kasutatud paljudes riikides. Selle valiidsus on hinnatud enamasti suhteliselt kõrgeks, alaüksuste sisereliaablused on jäänud peamiselt vahemikku 0,6 - 0,9 ning sisereliaablus alla 0,7 on esinenud vaid üksikutel faktoritel (Dündar, 2014; Kiliñç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012). Uurimuse meeskond (Piret Luik, Merle Taimalu, Airi Niilo) sai skaala täisversiooni selle autoritelt Helen M.G. Wattilt ja Paul W. Richardsonilt. FIT-Choice skaala tõlgiti eesti keelde 2012. aasta augustis, tehti ka tagasitõlge. Tagasitõlgitud ankeeti kontrollis ja võrdles originaaliga inglise keelt emakeelena rääkiv uurimusest sõltumatu inimene. Osa väiteid kohandati, et need sobiksid paremini Eesti konteksti. Ankeedist jäeti välja väide *People I've worked with think I should become a*

teacher (Inimesed, kellega olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks), tuginedes eeldusele, et enamikul päevases õppes õppivatest esmakursuslastest puudub varasem töökogemus. 2010. aastal viidi ankeedi lühiversiooni kasutades läbi pilootuurimus.

Käesolevas uurimuses kasutatud ankeet koosnes kahest osast. Esimene osa hõlmas küsimusi, mis olid seotud üliõpilaste hinnangutega õpetajana tööleasumisele. Küsimusi oli esimeses osas 6, neist neljale olid antud valikvastused, kahele sai vastata vabas vormis. Käesoleva töö seisukohast oli selle osa väidetest oluline „Pärast õpingute lõpetamist plaanin õpetajana kooli/ lasteaeda tööle asuda“ (skaalal 1 – *kindlasti jah* kuni 5 – *kindlasti ei*). Ankeedi teine osa jagunes neljaks plokiks. Neist esimeses kolmes kasutati hinnangute andmiseks 7-pallist Likert skaalat. Korduvateks küsitlusteks kohandatud ankeedi teise osa esimene plokk sisaldas 43 väidet õpetajaks saamise motiivide kohta (skaalal 1 - *ei ole üldse oluline teie otsuse puhul* kuni 7 – *väga oluline teie otsuse puhul*). Teises plokis oli 17 väidet õpetajakutse valikuga rahulolu ja õpetajakoolituse õpingute kohta (skaalal 1 – *ei ole üldse tõsi* kuni 7 – *on täiesti tõsi*). Ankeedi teise osa kolmandas plokis oli 14 väidet õpetajatöö kohta (skaalal 1 – *ei ole üldse nõus* kuni 7 – *olen täiesti nõus*), neljanda plokki moodustasid üheksa taustaküsimust.

Uurimuses kasutatud ankeedi motivatsioonitegurite plokid olid põhiosas samad kõigil küsitluskordadel. Teisel küsitluskorral lisati ankeeti uus plokk eesmärgiga teada saada, miks vastanud asusid õpetajakoolituse erialale õppima; kas vastanute peres/ lähisugulaste ning sõprade/ heade tuttavate hulgas on õpetajaid; mitmendal korral saadi õpetajakoolituse õppekavale õppima. Samuti oli palutud selles osas võrrelda soovi saada õpetajaks vastamise hetkel ja õppeaasta alguses ning anda hinnang pärast õpingute lõpetamist õpetajana tööleasumise plaanidele. Motiivide plokki lisati teisel küsitluskorral kolm väidet: „Minu juhendajad/ õppejõud arvavad, et ma sobin hästi õpetajaks“, „Minu kursusekaaslased arvavad, et ma sobin hästi õpetajaks“ ja „Tulin õpetajaks õppima lähtetoetuse tõttu (väljaspool Tartut ja Tallinna tööle asuvatele õpetajatele makstav toetus)“. Õpetajakutse valikuga rahulolu plokki lisati teisel küsitluskorral kümme väidet õpetajakoolituse õpingute kohta, kolmandal küsitluskorral lisati veel väited „Koolis praktikal olles tundsin, et see meeldis mulle“ ja „Koolis praktikal olles tundsin, et see sobis mulle“. Mõõtevahend on esitatud lisana (Lisa 1).

Magistritöös tugineti Peterson (2013) uurimuses läbiviidud faktoranalüüsi tulemusena saadud faktorstruktuurile, mille õpetajakutse valiku motiivide osas on kümme ja õpetajatöö kohta arvamuste osas kuus faktorit (Tabel 4). Faktorite sisereliaablused jäid Peterson (2013) uurimuses vahemikku 0,63 - 0,94. Sisereliaablus alla 0,7 oli faktoril *Raske töö* ($\alpha = 0,63$).

Käesolevas töös jäid faktorite sisereliaablused vahemikku 0,50-0,94. Sisereliaablus alla 0,7 oli samuti faktoril *Raske töö* ($\alpha = 0,50$).

Tabel 4. *Faktorstruktuur (Peterson, 2012) ja faktorite reliaablused*

Faktor	Cronbachi alfa	Cronbachi alfa (Peterson, 2013)
Sisemine motivatsioon ja oskused	0,88	0,88
Töötamine lastega	0,91	0,90
Töö stabiilsus	0,77	0,82
Ühiskonna teenimine	0,89	0,87
Soov kasulik olla	0,91	0,87
Töö sobivus eraeluga	0,79	0,81
Varasemad õppimiskogemused	0,71	0,85
Viimane karjäärivõimalus	0,83	0,70
Töövõimalus välismaal	0,92	0,91
Oluliste inimeste mõju	0,74	0,80
Staatus	0,87	0,85
Rahulolu	0,94	0,94
Kõrged ametioskused	0,83	0,74
Ümberveenmine	0,80	0,74
Palk	0,88	0,93
Raske töö	0,50	0,63

Protseduur

Ankeedid jagati esmakordselt 2012. aasta sügisel neile, kes asusid õppima õpetajakoolituse bakalaureuse- ja magistriõppe õppekavadele nii päevases õppes kui ka avatud ülikoolis. Tartu Ülikooli tudengeid küsitleti aine „Pedagoogika alused“ avaloengutes, kus kõik pidid osalema. Ankeedid jagati üliõpilastele paber kandjal, need paluti täita kohapeal loengu lõpul ning korjati seejärel kokku. Tallinna Ülikoolis saadeti ankeedi link kõikide õpetajakoolituse õppekavade listi, osale üliõpilastest jagati ankeet ka paber kandjal (nt klassiõpetaja õppekava). Et elektroonsele ankeedile vastajaid oli esmalt vähe, saadeti üliõpilastele meeldetuletused. Vastajaid oli 2012. aasta sügisel Tartu Ülikoolis ja Tallinna Ülikoolis kokku 328. Teistkordselt jagati ankeedid samadele üliõpilastele 2013. aasta kevadel esimese kursuse lõpus. Tartu Ülikoolis jagati ankeedid paber kandjal, Tallinna Ülikoolis nii paber kandjal kui ka elektroonselt. Neid, kes vastasid ankeedile nii esimesel kui ka teisel küsitluskorral, oli kokku 119. Kolmandat korda jagati ankeedid teise kursuse lõpus 2014. aasta kevadel. Nii Tartu Ülikooli kui ka Tallinna Ülikooli üliõpilastele saadeti ankeedid elektroonselt, kuna enamikul üliõpilastest polnud enam ühiseid aineid, kus saanuks paber kandjal ankeete laiali jagada. Ankeedid muudeti elektroonseks veebikeskkonnas Google Drive. Ankeedi link saadeti kõikide esimeses küsitlusetapis vastanute e-mailile, mille

vastanud olid kirja pannud oma ankeedi taustaandmetesse. Samuti saadeti link nii Tartu Ülikoolis kui ka Tallinna Ülikoolis 2012. aastal õpetajakoolitust alustanud üliõpilaste ülikooli listidesse. Üliõpilastele, kes esialgu ankeeti ei täitnud, saadeti kolmel korral meeldetuletus, et andmeid koguneks võimalikult palju. Kogutud andmeid kõrvutati 2012. aasta sügisel ja 2013. aasta kevadel kogutud andmetega ning selle tulemusena selgus, et kõigil kolmel küsitluskorral vastanuid oli kokku 57. Vastajatele lubati igas etapis, et andmeid ei seostata vastaja isikuga, vaid kasutatakse üldistatud kujul ja ainult teaduslikul eesmärgil. Vastanute e-mailid salvestati eraldi failis.

Magistritöö autor liitus uurimuse meeskonnaga 2014. aasta kevadel, viies läbi andmete kogumise viimase etapi. Siinkirjutaja muutis veebikeskkonnas Google Drive uurimuse ankeedi elektroonseks ja saatis 2014. aasta kevadel ankeedi lingi kõikidele 2012. aasta sügisel vastanutele. Seejärel saatis kolmel korral meeldetuletuse neile, kes polnud veel vastanud, vastas e-maili teel ankeeditäitjate tekkinud küsimustele, eksportis saadud andmed veebikeskkonnast andmetöötlusfaili Excel ning kõrvutas varasemalt kogutud andmetega.

Andmetöötluseks kasutati statistika paketti IBM SPSS Statistics 22. Esimesele ja teisele uurimisküsimusele vastuse leidmiseks võrreldi üliõpilaste kolmel küsitluskorral antud hinnanguid õpetajakutse valiku motiividele, arvamustele õpetajatöö kohta ja õpetajakutse valikuga rahulolule. Selleks arvutati väidetele antud hinnangute alusel faktorikeskmised ning seejärel teostati kordumvõtmiste dispersioonianalüüs *Repeated Measures* MANOVA. Et selgitada välja detailsed erinevused, tehti Post Hoc analüüs Bonferroni testiga. Võrdlemaks iga faktori keskmist hinnangut pingereas järgmisega, viidi läbi paarisvalimi t-test. Kasutati ka kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, protsendid, standardhälve). Kolmandale uurimisküsimusele vastamiseks leiti seosed motivatsiooniteguritele antud hinnangute ja teise kursuse kevade õpetajana tööleasumise plaanide vahel. Selleks viidi läbi korrelatsioonianalüüs Pearsoni lineaarkorrelatsiooni meetodil. Korrelatsiooni tugevuse märkimisel võeti aluseks Evansi (1996, viidatud Neill, 2011 j) esitatud jaotus, mille järgi tulemused vahemikus 0,00-0,19 annavad väga nõrga korrelatsiooni, 0,20-0,39 nõrga, 0,40-0,59 keskmise, 0,60-0,79 tugeva ja 0,80-1,0 väga tugeva korrelatsiooni.

Tulemused

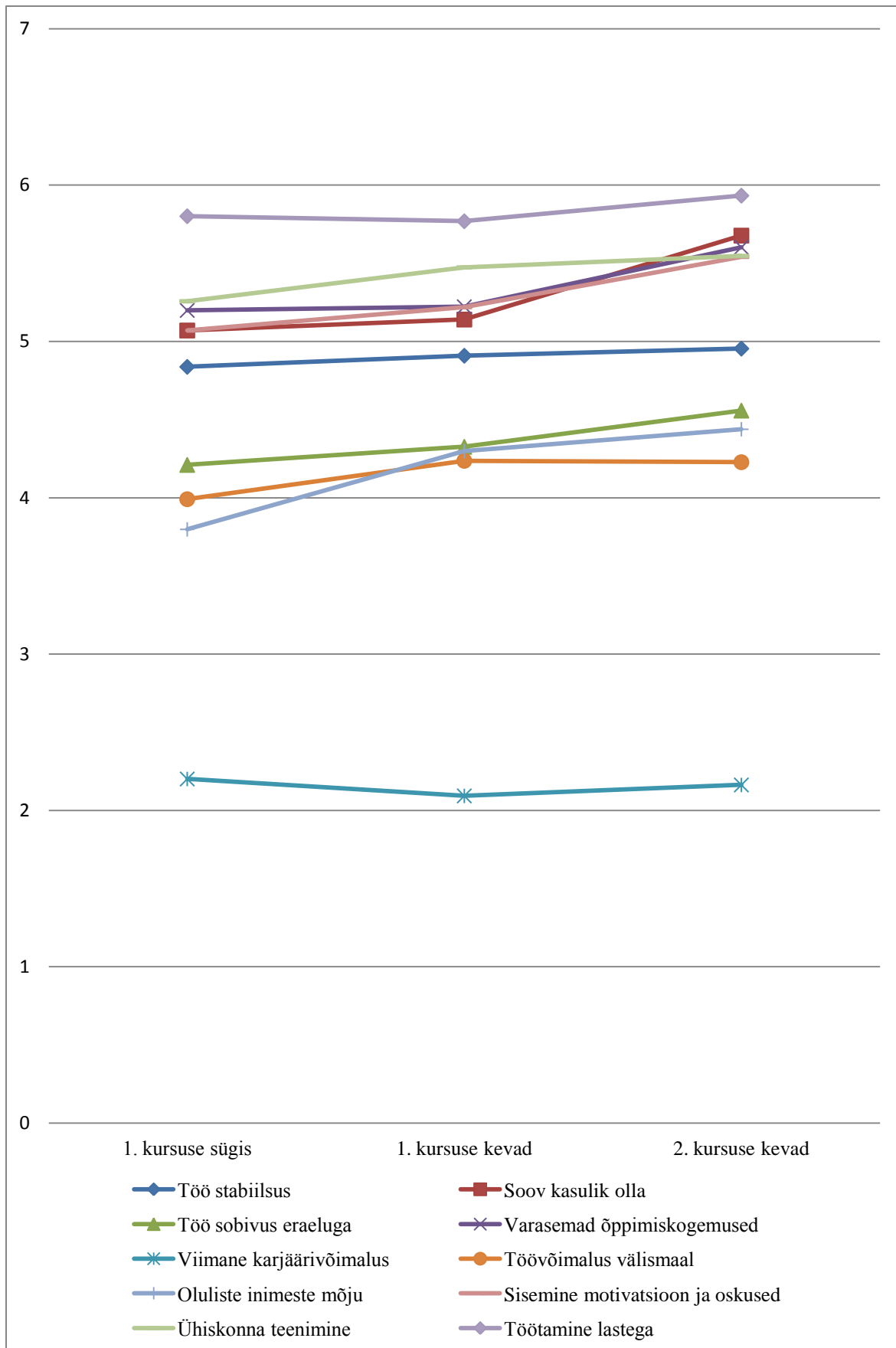
Muutused õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangutes kahe õppeaasta jooksul

Leidmaks, missugused olid muutused õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurites kahe õppeaasta jooksul, võrreldi kolmel küsitlusperioodil faktoritele antud hinnangute keskmisi tulemusi (Tabel 5). Analüüsi tulemusena selgus, et õpetajakutse

valiku motiive kajastavatest faktoritest esines olulisi muutusi kahes: *Soov kasulik olla* ($F = 5,45, p < 0,05$) ja *Oluliste inimeste mõju* ($F = 3,77, p < 0,05$). Post Hoc analüüs Bonferroni testiga näitas, et faktorile *Soov kasulik olla* antud hinnangute keskmistes esines statistiliselt oluline erinevus esimese ja teise kursuse kevade vahel ($p < 0,05$) ning esimese kursuse sügise ja teise kursuse kevade vahel ($p < 0,05$). Mõlemal juhul oli teise kursuse kevadel antud hinnangute keskmine oluliselt kõrgem. Faktorile *Oluliste inimeste mõju* antud hinnangute keskmistes esinesid Bonferroni testi põhjal muutused esimese kursuse sügise ja kevade vahel ($p < 0,05$), kus kevadel antud hinnangute keskmine oli oluliselt kõrgem. Õpetajakutse valiku motiivide muutused kolmes ajapunktis on välja toodud joonisel 2.

Tabel 5. Muutused õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangutes kahe õppeaasta jooksul

Faktor	Keskmine erinevus (II-I, III-II, III-I)	Standardviga	Olulisusnivoo	Keskväertuse 95 %-line usalduspiirkond	
				Alumine usalduspiir	Ülemine usalduspiir
Sisemine motivatsioon ja oskused	0,15	0,10	0,50	-0,11	0,41
	0,32	0,19	0,33	-0,16	0,81
	0,47	0,19	0,05	-0,01	0,95
Töötamine lastega	-0,03	0,12	1,00	-0,34	0,27
	0,16	0,18	1,00	-0,28	0,60
	0,13	0,18	1,00	-0,31	0,57
Töö stabiilsus	0,07	0,16	1,00	-0,33	0,47
	0,04	0,19	1,00	-0,43	0,52
	0,11	0,19	1,00	-0,35	0,58
Ühiskonna teenimine	0,21	0,15	0,51	-0,17	0,60
	0,07	0,19	1,00	-0,40	0,54
	0,28	0,19	0,45	-0,20	0,78
Soov kasulik olla	0,07	0,15	1,00	-0,31	0,45
	0,53	0,18	0,01	0,08	0,98
	0,60	0,19	0,00	0,12	1,08
Töö sobivus eraeluga	0,11	0,15	1,00	-0,26	0,49
	0,23	0,25	1,00	-0,39	0,86
	0,34	0,23	0,41	-0,22	0,91
Varasemad õppimiskogemused	0,02	0,14	1,00	-0,33	0,37
	0,38	0,21	0,23	-0,14	0,90
	0,40	0,19	0,13	-0,08	0,89
Viimane karjäärivõimalus	-0,10	0,17	1,00	-0,54	0,33
	0,07	0,26	1,00	-0,57	0,71
	-0,03	0,27	1,00	-0,72	0,64
Töövõimalus välismaal	0,24	0,23	0,89	-0,33	0,82
	-0,00	0,37	1,00	-0,93	0,91
	0,23	0,36	1,00	-0,65	1,13
Oluliste inimeste mõju	0,50	0,19	0,03	0,03	0,96
	0,14	0,30	1,00	-0,60	0,88
	0,64	0,33	0,17	-0,17	1,46



Joonis 2. Õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangute muutused kolmes ajapunktis

Vaatamata sellele, et õpetajakutse valiku motiive kajastavatest faktoritest vaid kahes esines olulisi muutusi, oli üldine tendents, et hinnangud nii esimese kui ka teise õppeaasta lõpuks pigem tõusid. Langusi hinnangutes esines vaid kolmes faktoris kümnest: *Töötamine lastega*, *Viimane karjäärivõimalus* ja *Töövõimalus välismaal* (Tabel 5). Muutustele vaatamata oli motiivide pingerida suhteliselt stabiilne (Tabel 6). Kõrgeima hinnangu andsid vastajad kõigil kolmel küsitluskorral motiivile *Töötamine lastega*, mille keskmine hinnang oli kõikidel küsitluskordadel statistiliselt oluliselt kõrgem pingereas teisel kohal oleva faktori keskmisest hinnangust (*Töötamine lastega* ja *Ühiskonna teenimine*, $t=5,02$, $p < 0,01$; *Töötamine lastega* ja *Ühiskonna teenimine*, $t=2,70$, $p < 0,01$; *Töötamine lastega* ja *Soov kasulik olla*, $t=2,92$, $p < 0,01$). Teise kursuse kevadel oli statistiline erinevus viiendale ja kuuendale kohale paigutunud faktorite *Sisemine motivatsioon ja oskused* ning *Töö stabiilsus* vahel ($t = 3,45$, $p < 0,01$). Kõikidel küsitluskordadel oli pingereas statistiline erinevus kuuendale ja seitsmendale kohale asetunud faktorite *Töö stabiilsus* ja *Töö sobivus eraeluga* vahel ($t = 3,99$, $p < 0,01$; $t = 4,55$, $p < 0,01$; $t = 2,85$, $p < 0,01$).

Tabel 6. Õpetajakutse valiku motiivide pingeread esimese kursuse sügisel ja kevadel ning teise kursuse kevadel

1. kursuse sügis			1. kursuse kevad			2. kursuse kevad		
Faktor	M*	SD*	Faktor	M*	SD*	Faktor	M*	SD*
Töötamine lastega	5,80	0,99	Töötamine lastega	5,76	1,14	Töötamine lastega	5,93	0,89
Ühiskonna teenimine	5,25	1,12	Ühiskonna teenimine	5,47	1,16	Soov kasulik olla	5,67	0,97
Varasemad õppimiskogemused	5,19	1,17	Varasemad õppimiskogemused	5,22	1,15	Varasemad õppimiskogemused	5,60	1,16
Soov kasulik olla	5,07	1,26	Sisemine motivatsioon ja oskused	5,21	1,05	Ühiskonna teenimine	5,54	1,04
Sisemine motivatsioon ja oskused	5,07	1,13	Soov kasulik olla	5,14	1,28	Sisemine motivatsioon ja oskused	5,54	0,90
Töö stabiilsus	4,83	1,03	Töö stabiilsus	4,90	1,10	Töö stabiilsus	4,95	0,95
Töö sobivus eraeluga	4,21	1,24	Töö sobivus eraeluga	4,32	1,34	Töö sobivus eraeluga	4,55	1,04
Töövõimalus välismaal	3,99	1,81	Oluliste inimeste mõju	4,29	1,72	Oluliste inimeste mõju	4,43	1,63
Oluliste inimeste mõju	3,79	1,81	Töövõimalus välismaal	4,23	1,81	Töövõimalus välismaal	4,22	2,00
Viimane karjääri-võimalus	2,20	1,49	Viimane karjääri-võimalus	2,09	1,24	Viimane karjääri-võimalus	2,16	1,33

*M – keskmine; *SD – standardhälve

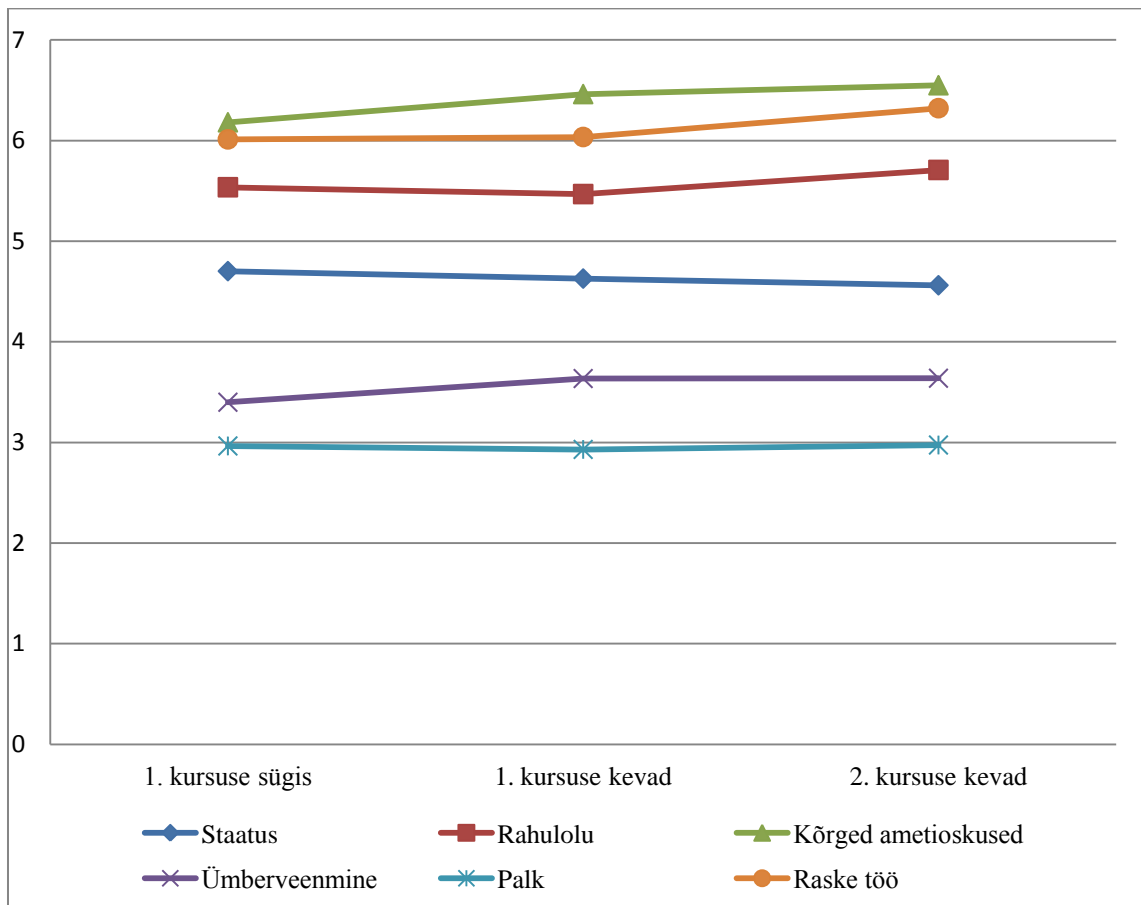
Kõige madalama hinnangu sai kõikidel küsitluskordadel faktor *Viimane karjäärivõimalus*. Faktorile antud hinnang oli ainsana nii esimese kui ka teise kursuse kevadel 7-pallisel skaalal keskmisest madalam. Faktorile *Viimane karjäärivõimalus* antud keskmine hinnang oli sellele pingereas eelnenud faktorile antud keskmisest hinnangust statistiliselt oluliselt madalam kõikidel küsitluskordadel (*Oluliste inimeste mõju ja Viimane karjäärivõimalus*, $t = 5.10$, $p < 0,01$; *Töövõimalus välismaal ja Viimane karjäärivõimalus*, $t = 8.33$, $p < 0,01$; *Töövõimalus välismaal ja Viimane karjäärivõimalus*, $t = 7.33$, $p < 0,01$).

Arvamustele õpetajatöö kohta ja õpetajakutse valikuga rahulolule antud hinnangutes esines samuti muutusi (Tabel 7). Olulised muutused tulid esile kahe faktori keskmistes: *Kõrged ametioskused* ($F = 7.40$, $p < 0,05$) ja *Raske töö* ($F = 5.78$, $p < 0,05$). Post Hoc analüüs Bonferroni testiga näitas, et faktorile *Kõrged ametioskused* antud hinnangute keskmised erinesid statistiliselt oluliselt esimese kursuse sügisel ja kevadel ($p < 0,05$), samuti tekkis statistiliselt oluline erinevus, kõrvutades esimese kursuse sügisel ja teise kursuse kevadel antud hinnanguid ($p < 0,05$).

Tabel 7. Arvamustele õpetajatöö kohta antud hinnangute ja õpetajakutse valikuga rahulolule antud hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul

Faktor	Keskmine erinevus (II-I, III-II, III-I)	Standardviga	Olulisusnivoo	Keskvärtuse 95 %-line usalduspiirkond	
				Alumine usalduspiir	Ülemine usalduspiir
Staatus	-0,07	0,12	1,00	-0,38	0,23
	-0,06	0,12	1,00	-0,37	0,23
	-0,14	0,12	0,83	-0,45	0,17
Rahulolu	-0,07	0,17	1,00	-0,50	0,35
	0,23	0,21	0,84	-0,29	0,75
	0,15	0,20	1,00	-0,35	0,66
Kõrged ametioskused	0,2	0,11	0,04	0,00	0,55
	0,08	0,08	0,88	-0,11	0,29
	0,36	0,09	0,00	0,13	0,60
Ümberveenmine	0,28	0,22	0,61	-0,25	0,82
	-0,03	0,20	1,00	-0,53	0,47
	0,25	0,22	0,80	-0,30	0,80
Palk	-0,03	0,19	1,00	-0,52	0,45
	0,02	0,16	1,00	-0,37	0,42
	-0,00	0,16	1,00	-0,42	0,40
Raske töö	0,02	0,09	1,00	-0,21	0,26
	0,28	0,11	0,03	0,01	0,55
	0,31	0,09	0,00	0,07	0,54

Mõlemal juhul oli hilisem hinnangute keskmine oluliselt kõrgem. Faktorile *Raske töö* antud hinnangute keskmised erinesid statistiliselt oluliselt esimese ja teise kursuse kevadel ($p < 0,05$). Võrreldes esimese kursuse sügisel antud hinnanguid teise kursuse kevadel antud hinnangutega, tuli samuti esile statistiliselt oluline erinevus ($p < 0,05$). Teise kursuse kevadel antud hinnangute keskmine oli oluliselt kõrgem esimese kursuse sügisel ja kevadel antud hinnangute keskmistest. Mõlemad faktorid kajastavad vastajate arvamusi õpetajatöö kohta üldiselt. Õpetajakutse valikuga rahulolu puudutavatele faktoritele antud hinnangutes olulisi muutusi ei ilmnenu. Arvamusi õpetajatöö kohta ja õpetajakutse valikuga rahulolu hõlmavatele faktoritele antud hinnangute muutused kolmes ajapunktis on välja toodud joonisel 3.



Joonis 3. Õpetajatöö kohta arvamuste ja õpetajakutse valikuga rahulolu hinnangute muutused kolmes ajapunktis

Kui õpetajakutse valiku motiivide osas oli tendents üldiselt tõusev, siis õpetajatööst arvamuste ja õpetajakutse valikuga rahulolu osas seda väita ei saa. Hinnangute keskmised tõusid märkimisväärselt faktorites *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*. Kuuest faktorist neljas

(*Staatuse, Rahulolu, Ümberveenmine ja Palk*) esines nii tõuse kui ka langusi (Tabel 7). Õpetajatöö kohta arvamuste pingerida oli kõikidel küsitluskordadel ühesugune (Tabel 8). Nii esimese kursuse sügisel ja kevadel kui ka teise kursuse kevadel sai kõrgeima hinnangu õpetajatööst arvamuste osas faktor *Kõrged ametioskused*, millele järgnesid *Raske töö, Rahulolu, Staatuse* ja *Ümberveenmine*, viimasele kohale paigutus faktor *Palk*. Esimese kursuse sügisel faktoritele *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö* antud hinnangute keskmiste vahel statistiliselt olulist erinevust ei olnud, küll aga tuli see esile esimese ja teise kursuse kevadel ($t = 4.45, p < 0,01$; $t = 2.21, p < 0,05$). Samuti ei esinenud esimese kursuse sügisel statistiliselt olulist erinevust viimasel kohal olnud faktorile *Palk* ja sellele eelnenud faktorile *Ümberveenmine* antud keskmiste hinnangute vahel, esimese ja teise kursuse kevadel oli nende faktorite hinnangute keskmiste vahel statistiliselt oluline erinevus ($t = 2.50, p < 0,05$; $t = 2.57, p < 0,05$). Esimese ja teise kursuse kevadel oli statistiliselt oluline erinevus kõikidele faktoritele antud hinnangute keskmiste vahel.

Tabel 8. Arvamusi õpetajatöö kohta ning rahulolu õpetajakutse valikuga kajastavate faktorite pingerida esimese kursuse sügisel ja kevadel ning teise kursuse kevadel

Faktor	1. kursuse sügis		1. kursuse kevad		2. kursuse kevad	
	M*	SD*	M*	SD*	M*	SD*
Kõrged ametioskused	6,18	0,78	6,46	0,63	6,54	0,56
Raske töö	6,01	0,60	6,03	0,77	6,32	0,62
Rahulolu	5,53	1,44	5,46	1,53	5,70	0,92
Staatuse	4,70	1,05	4,62	1,04	4,56	0,94
Ümberveenmine	3,39	1,72	3,63	1,62	3,63	1,13
Palk	2,96	1,32	2,92	1,31	2,97	1,33

*M – keskmine; *SD – standardhälve

Õpetajakutse valiku motivatsiooniteguritele antud hinnangute seos õpetajana tööleasumise plaanidega

Käesoleva töö käigus uuriti õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite hinnangute seost teise kursuse kevade õpetajana tööleasumise plaanidega (Tabel 9). Korrelatsioonianalüüsi käigus selgus, et õpetajana tööleasumise plaanidega oli statistiliselt oluliselt seotud kuus motiivide faktorit kümnest: *Sisemine motivatsioon ja oskused, Töötamine lastega, Ühiskonna teenimine, Soov kasulik olla, Viimane karjäärivõimalus* ja *Oluliste inimeste mõju*. Tugeva positiivse seose ($p < 0,01$) andis faktor *Sisemine motivatsioon ja oskused*, keskmise tugevuse positiivse seose faktorid *Töötamine lastega* ($p < 0,01$) ja *Soov kasulik olla* ($p < 0,01$) ning nõrga positiivse seose faktorid *Ühiskonna teenimine* ($p < 0,01$) ja *Oluliste inimeste mõju* ($p <$

0,01). Negatiivselt korreleerus õpetajana tööleasumise plaanidega faktor *Viimane karjäärivõimalus* ($p < 0,05$).

Tabel 9. *Õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangute seos õpetajana tööleasumise plaanidega*

Faktor	Korrelatsiooni koefitsent (r)	Olulisusnivoo (p)
Sisemine motivatsioon ja oskused	0,69	0,00
Töötamine lastega	0,59	0,00
Töö stabiilsus	-0,08	0,54
Ühiskonna teenimine	0,38	0,00
Soov kasulik olla	0,46	0,00
Töö sobivus eraeluga	0,03	0,82
Varasemad õppimiskogemused	0,14	0,27
Viimane karjäärivõimalus	-0,26	0,04
Töövõimalus välismaal	-0,05	0,70
Oluliste inimeste mõju	0,39	0,00

Käesoleva uurimuse käigus analüüsiti ka õpetajatöö kohta arvamuste ja õpetajakutse valikuga rahulolu hinnangute seoseid plaanidega õpetajana tööle asuda (Tabel 10). Korrelatsioonianalüüs näitas, et õpetajana tööleasumise plaanidel on statistiliselt oluline tugev positiivne seos faktorile *Rahulolu* antud hinnangutega ($p < 0,01$). See tähendab, et mida kõrgem on üliõpilaste õpetajakutse valikuga rahulolu, seda suurem on soov õpetajana tööle asuda.

Tabel 10. *Arvamuste õpetajatöö kohta ja õpetajakutse valikuga rahulolule antud hinnangute seos õpetajana tööleasumise plaanidega*

Faktor	Korrelatsiooni koefitsent (r)	Olulisusnivoo (p)
Staatus	-0,12	0,37
Rahulolu	0,74	0,00
Kõrged ametioskused	-0,03	0,81
Ümberveenmine	-0,09	0,49
Palk	-0,01	0,89
Raske töö	0,14	0,26

Arutelu

Käesoleva uurimistöö käigus selgitati välja muutused õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurites kahe õppeaasta jooksul ning motivatsioonitegurite seos õpetajana tööleasumise plaanidega. Järgnevas peatükis analüüsitakse uurimuse tulemusi püstitatud uurimisküsimuste kontekstis kõrvutatuna varasemate teemakohaste uurimustega.

Arutelu lõpus tuuakse välja uurimistöö praktiline väärtus, piirangud ja soovitus edasisteks uurimusteks.

Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul

Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangutes esines kahe õppeaasta jooksul muutusi. Hinnangud õpetajakutse valiku motiividele üldjuhul tõusid ning statistiliselt olulisi langusi ei esinenud. Õpetajakoolituse läbijate motivatsiooni muutusi on kinnitanud mitmed uurijad (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006; Tang et al., 2013). Muutuste esinemise Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangutes tõi välja ka Kõiv (2014), kes uuris õpetajakutse valiku motiivide ja õpetajatöö kohta arvamuste muutusi esimese õppeaasta jooksul.

Faktorile *Soov kasulik olla* antud hinnangud tõusid oluliselt teise õppeaasta jooksul. See tulemus on osaliselt kooskõlas Sinclair et al. (2006) Austraalias läbiviidud uurimuse tulemustega, millest selgus, et ka seal esinesid sisuliselt samaväärsele faktorile *Helping others* antud hinnangutes olulised muutused. Sealses uurimuses paigutus nimetatud faktor pingereas küll kõrgele kohale, ent oli ühtlasi üks neist, millele antud hinnang märkimisväärselt langes. Sinclair et al. (2006) oletasid, et langus võis olla seotud õppurite praktika käigus saadud esimeste õpetamiskogemustega ja sellega, kuidas nad seda kogemust väärtustasid. Samuti võisid üliõpilasi mõjutada praktikat juhendanud pedagoogide negatiivne suhtumine ja arvamused õpetajatööst. Kõiv (2014) järgi oli esimesel õppeaastal (2012/13) koolipraktika ette nähtud ainult üksikutes Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli õpetajakoolituse õppekavades, mistõttu oli üliõpilaste praktikakogemus 1. kursusel vähene või puudus üldse. Võib oletada, et teisel õppeaastal, kui olid omandatud esimesed õpetajatöökohaks vajalikud teadmised ja oskused, tõstsid praktikakogemused üliõpilaste soovi kasulik olla.

Faktorile *Oluliste inimeste mõju* antud keskmine hinnang tõusis oluliselt esimese õppeaasta jooksul. Samasuunaline muutus tuli esile Sinclair et al. (2006) uurimuses faktorile *Influence of others* antud hinnangute keskmises. Võib oletada, et faktorile *Oluliste inimeste mõju* antud hinnangud võisid tõusta seetõttu, et ülikooli astunud noore jaoks oluliste inimeste ring mõnevõrra laieneb. Õpingute ajal võivad tekkida uued sõbrad ja tuttavad kursusekaaslaste näol. Võib-olla oli kursusekaaslaste mõju innustav, sest üheskoos püüeldi kindla eesmärgi poole. Samuti saab oletada, et kui kasvab õppija enesekindlus õpitava eriala valiku suhtes, võib see peegelduda ka tema lähedaste hoiakutest.

Vaatamata sellele, et õpetajakutse valiku motiividele antud hinnangutes esines muutusi, oli õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon õpetajakutset omandada kahe õppeaasta jooksul suhteliselt stabiilne. Seda näitab asjaolu, et õpetajakutse valiku motiivide pingerida oli sarnane nii esimese õppeaasta sügisel ja kevadel kui ka teise õppeaasta kevadel. Faktorid *Töötamine lastega, Ühiskonna teenimine, Varasemad õppimiskogemused, Soov kasulik olla* ning *Sisemine motivatsioon ja oskused* osutusid kõige tähtsamateks nii käesolevas uurimuses kui ka Peterson (2013) uurimistöös, millest võib järeldada, et Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiivid on eelkõige sisemised ja altruistlikud. Samale järeldusele on jõudnud paljude teiste riikide uurijad (Bilim, 2014; Jugović et al., 2012; Kiliņç et al., 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007; Watt & Richardson, 2012). Tähelepanu tuleks aga pöörata asjaolule, et kõikidel kordadel kuuendale kohale paigutunud faktorile *Töö stabiilsus* esimesel õppeaastal antud hinnangud ei olnud oluliselt madalamad koha võrra kõrgemal paiknevale faktorile (*Sisemine motivatsioon ja oskused, Soov kasulik olla*) antud hinnangutest. See näitab, et töö stabiilsust välise motivatsiooni väljendajana peeti esimesel õppeaastal samuti suhteliselt oluliseks motiiviks.

Kõrgeima hinnangu sai kõigil küsitluskordadel faktor *Töötamine lastega*, millest võib järeldada, et õpetajakutse valiti peamiselt seetõttu, et soovitakse töötada laste või noortega, ning teised kõrgelt hinnatud motiivid toetasid seda soovi. Tööd laste/ noortega peeti kõige olulisemaks motiiviks ka Saksamaal läbiviidud König & Rothland (2012) ja Hollandis läbiviidud Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014) uurimustes, ent on ka uurimusi (Dündar, 2014), milles see motiiv kuulub pigem vähetähtsate hulka.

Sisemist ja altruistlikku motivatsiooni kajastavatele faktoritele antud hinnangutest madalama hinnangu andsid õpetajakoolituse üliõpilased kõikidel küsitluskordadel välise motivatsiooniga seotud faktoritele. Kõigil küsitluskordadel oli viimasel kohal faktor *Viimane karjäärivõimalus*, millele antud hinnang oli püsivalt alla kolme palli. See näitab, et õpetajakoolituse üliõpilased olid erialavalikul suhteliselt kindlad ning õpetajakutset ei valitud vaid seetõttu, et muid õppimisvõimalusi polnud. Sama faktor on kõige vähemoluliseks osutunud veel mitmetes uurimustes (Bilim, 2014; Dündar, 2014; Eren & Tezel, 2010; König & Rothland, 2012; Jugović et al., 2012; Kiliņç et al., 2012; Lin et al., 2012).

Õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajatöö kohta arvamustele antud hinnangute muutused kahe õppeaasta jooksul

Õpetajakoolituse üliõpilaste arvamustele õpetajatöö kohta antud hinnangud kahe õppeaasta jooksul küll muutusid, ent faktorite pingerida jäi muutumatuks. Kõrgeimad

hinnangud said kõikidel küsitluskordadel faktorid *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*, kõige madalama hinnangu faktor *Palk*, millest võib järeldada, et õpetajakoolituse üliõpilased peavad õpetajatööd kõrgete ametinõudmistega raskeks tööks, mille eest saadav tasu on nii sotsiaalse staatuse kui ka palga näol madal. Samasuguse järelduseni on jõutud paljude teiste riikide uurimustes (Dündar, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; Watt & Richardson, 2007; Watt et al., 2012). Õpetajatööd ei peetud kõrgeid ametioskusi nõudvaks ja raskeks tööks Hiinas (Lin et al., 2012), kus hinnang nendele motiividele jäi 7-pallisel skaalal oluliselt alla keskmise. Faktorile *Palk* antud hinnang oli 7-pallisel skaalal keskmisest kõrgem Saksamaal läbiviidud uurimustes (König & Rothland, 2012; Watt et al., 2012).

Oluline tõus kahe õppeaasta jooksul esines hinnangutes faktoritele *Kõrged ametioskused* ja *Raske töö*, millest võib järeldada, et õpingute, sh praktika käigus muutus üliõpilaste arusaam õpetajatööst realistlikumaks. Võib oletada, et reaalse kokkupuute käigus õpetajatööga võisid üliõpilased mõista, kui mitmekesiseid ja kõrgetasemelisi teadmisi ja oskusi õpetajaamet eeldab ning kui oluline on nende omamine. Samuti võib oletada, et üliõpilased nägid praktika käigus uusi õpetajatööga seotud aspekte (nt õpetajatööga seotud lisakohustused, õpilaste käitumisprobleemid, reaalne enesekehtestamine klassi ees jms), mis õpetaja igapäevatöö raskeks muudavad. Praktika olulisus toodi välja ka Tang et al. (2013) uurimuses, milles leiti, et praktika käigus kogetu mõjutab oluliselt üliõpilaste motivatsiooni ja arusaama õpetajatööst. Vastavalt sellele, kas praktika käigus saadud kogemused on positiivsed või negatiivsed, kalduvad muutuma ka motivatsioon ja arusaamad.

Õpetajakutse valikuga rahulolu osas õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangud kahe õppeaasta jooksul oluliselt ei muutunud. Ka ei tundnud üliõpilased oluliselt kellegi püüdu neid elukutse valikul ümber veenda. Vaatamata asjaolule, et õpetajatööd peeti kõrgeid ametioskusi nõudvaks, raskeks, madala staatuse ja palgaga tööks, olid üliõpilased oma valikuga jätkuvalt rahul. Samasuguse tulemuseni on jõutud paljudes teistes riikides läbiviidud uurimustes (Bilim, 2014; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2014; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt & Richardson, 2007; Watt et al., 2012). Niisugune vastuolu on seletatav sellega, et kahe õppeaasta jooksul olid õpetajakoolituse üliõpilaste kõige olulisemateks õpetajakutse valiku motiivideks sisemised ja altruistlikud motiivid ning tugevaimaks motiiviks soov töötada lastega, väliseid motiive nii tähtsaks ei peetud.

Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute seos õpetajana tööleasumise plaanidega

Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurid olid seotud õpetajana tööleasumise plaanidega. Suurem soov õpetajana tööle asuda oli neil üliõpilastel, kelle hinnang faktoritele *Sisemine motivatsioon ja oskused, Töötamine lastega, Ühiskonna teenimine ja Soov kasulik olla* oli kõrge. See tulemus on kooskõlas Eren & Tezel (2010), Fokkens-Bruinsma & Canrinus (2014) ja Watt & Richardson (2008) uurimuste tulemustega, mis näitasid, et õpetajakutsele jäid truuks eeskätt need üliõpilased, kelle õpetajakutse valiku motivatsioon oli sisemine, seotud tajutud õpetamisoskuste ning sotsiaalse kasuga.

Õpetajana plaanisid suurema tõenäosusega tööle asuda ka need üliõpilased, kes hindasid kõrgelt nende jaoks oluliste inimeste mõju. Nagu eespool mainitud, tõusis faktorile *Oluliste inimeste mõju* antud keskmine hinnang esimese õppeaasta jooksul oluliselt. See näitab, et kuigi üliõpilased ei pea oluliste inimeste mõju õpetajakutset valides väga tähtsaks motiiviks, muutub lähedaste toetus ja arvamus õpingute jooksul olulisemaks. Võib oletada, et tunnetades lähedaste heakskiitu ja tuge, astutakse julgemalt vastu õpetajatööga seotud raskustele ning ollakse valmis õpitud erialal tööle asuma.

Plaan õpetajana tööle asuda oli tugevam neil üliõpilastel, kes ei valinud õpetajakutset viimase karjäärivõimalusena. See tulemus on kooskõlas Watt & Richardson (2008) uurimuse tulemustega, mille järgi üldjuhul ei valinud kõrgelt motiveeritud ja erialale pühendunud üliõpilased õpetajakutset viimase karjäärivõimalusena. Samuti on tulemus kooskõlas Löfström et al. (2010) uurimuse tulemustega, mis kinnitasid, et õpetajakutsele jäävad truuks peamiselt need üliõpilased, kellel on õpingute alguses selge ettekujutus oma tulevikust.

Uurimuse tulemustest selgus, et mida kõrgem on üliõpilase õpetajakutse valikuga rahulolu, seda suurema tõenäosusega asub ta õpetajana tööle. Ka see tulemus on kooskõlas Watt & Richardson (2008) uurimuse tulemustega, mille järgi olid õpetajakutse valikuga kõige rohkem rahul need üliõpilased, kes olid kõrgelt motiveeritud ja erialale pühendunud ning plaanisid alatiseks õpetajakutsele truuks jääda. Watt & Richardson (2008) uurimuses oli nende üliõpilaste rahulolu püsivalt kõrge. Ka käesoleva töö tulemustest selgus, et üliõpilaste kutsevalikuga rahulolu oli kõrge ja õpingute jooksul oluliselt ei muutunud.

Töö praktiline väärtus

Teadaolevalt pole selles valdkonnas pikemaajalist samade üliõpilaste uurimist varem tehtud. Teadmine sellest, kuidas õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajakutse valiku motivatsioonitegurid õpingute jooksul muutuvad, annab võimaluse õpetajakoolitust tõhustada.

Käesoleva uurimuse tulemusena selgus, et õpingute jooksul oli õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon suhteliselt stabiilne ja kõrge, ent üha realistlikumaks muutus pilt õpetajatöö olemusest. Et õpetajatöoga kaasaskäiv reaalsus ei ohustaks üliõpilaste motivatsiooni ja plaane õpetajana tööle asuda, tuleks leida võimalused üliõpilasi õpingute ajal võimalikult palju toetada ja motiveerida ning näidata, et õpetajatöö pakub just nimelt seda, mida üliõpilased sellelt ametilt ootavad. Samas tuleks arvestada ohuga, et sisemise ja altruistliku motivatsiooniga üliõpilasi võib tulevikus ähvardada oht pettuda ja läbi põleda (Dündar, 2014, Watt et al., 2012). Et seda ei juhtuks, tuleks anda üliõpilastele õpingute ja eriti praktika jooksul võimalikult tõetruu pilt õpetaja igapäevatööst ja sellega kaasnevatest kitsaskohtadest.

Kuna õpetajana asuvad tõenäolisemalt tööle need üliõpilased, kelle õpetajakutse valiku motiivid olid peamiselt sisemised ja altruistlikud, tuleks varasemast suuremat tähelepanu pöörata üliõpilaskandidaatide õpetajakutse valiku motiividele. Õpingute jooksul tuleks toetada sisemise ja/ või altruistliku motivatsiooniga üliõpilasi, et nende motivatsioon säiliks või veelgi tugevneks. Eriti tuleks tähelepanu pöörata neile, kelle õpetajakutse valiku motiivid polnud õpingute alguses päris selged või olid pigem välised. Õppejõudude toetav ja mõistev suhtumine ning praktikaegse mentori eeskuju võiksid kujuneda nende üliõpilaste motivatsiooni tõstmisel olulisteks võtmesõnadeks, kuna uurimuse tulemusena selgus, et mida suurem on oluliste inimeste toetus, seda tõenäolisemalt asutakse õpetajana tööle.

Töö piirangud ja soovitused edaspidisteks uurimusteks

Käesoleva töö kõige olulisemaks piiranguks võib pidada väikest valimit (N=57). Kuna tegemist oli kolmeetapilise longituuduurimisega, oli vastanute kadu suur. Võib oletada, et käesoleva uurimuse valimi moodustasid peamiselt need üliõpilased, kelle sisemine ja altruistlik motivatsioon ja pühendumine õpetajatööle olid kõrged, ning osa madala motivatsioonitasemega üliõpilastest oli õpingud uurimuse viimase etapi läbiviimise hetkeks katkestanud. Seega ei ole teada, kuidas oleks uurimistulemusi mõjutanud nende üliõpilaste hinnangud, kes kõikidel küsitluskordadel ankeeti ei täitnud. Seetõttu ei saa teha põhjanevaid järeldusi ega laiemaid üldistusi Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste kohta. Et uurimistulemused oleksid üldistatavad, tuleks edaspidi viia samalaadne uurimus läbi suurema valimiga, kaasates ka vanemate kursuste üliõpilasi ning teiste linnade (nt Haapsalu, Narva ja Rakvere) õpetajakoolituse üliõpilasi.

Piiranguks võib pidada ka valimi ebavõrdset jagunemist Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli üliõpilaste vahel. Kuna Tallinna Ülikooli üliõpilased moodustasid valimist vähem kui 20%, ei saa teha üldistusi Tallinna Ülikooli õpetajakoolituse üliõpilaste kohta.

Edaspidistes samalaadsetes uurimustes tuleks valimi moodustamisel pöörata tähelepanu proportsionaalsele võrdsusele.

Ühe piiranguna võib välja tuua faktori *Raske töö* madala reliaabluse (0,50), mis oli tõenäoliselt tingitud väga väikesest valimist. Edaspidistes FIT-Choice skaalaga läbiviidavates suurema valimiga uurimustes tuleks uuesti kontrollida faktorite reliaablusi või madala reliaabluse põhjustanud väide eemaldada.

Tänuõnad

Suur tänu käesoleva teemaga seotud uurimisrühmale. Tänu Tiia Vallile, kes tõlkis inglise keelde resümee. Suurim tänu minu perekonnale mõistva suhtumise ja töö kirjutamiseks kingitud aja 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.

Lenne Ojamets

15.05.2015

Kasutatud kirjandus

- Bilim, I. (2014). Pre-service elementary teachers` motivations to become a teacher and its relationship with teaching self-efficacy. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 152, 653-661.
- Bruinsma, M., & Jansen, E. P. W. A. (2010). Is the motivation to become a teacher related to pre-service teachers' intentions to remain in the profession? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 185-200
- Dündar, Ş. (2014). Reasons for choosing the teaching profession and beliefs about teaching: A study with elementary school teacher candidates. *College Student Journal*, 48, 3, 445-460.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020* (2014). Külastatud aadressil <http://hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Eesti Entsüklopeedia* (2015). Külastatud aadressil <http://entsyklopeedia.ee/artikkel/motiiv2>
- Eesti Õpetajahariduse strateegia 2009-2013* (2008). Külastatud aadressil http://eduko.archimedes.ee/files/Eduko_strateegia_EST_14_08_2.pdf
- Erelt, T., Leemets, T., Mäearu, S., & Raadik, M. (2013). *Eesti õigekeelsussõnaraamat ÕS 2013*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Eren, A., & Tezel, K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1426-1428.
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2012). The Factors Influencing Teaching (FIT)-Choice Scale in a Dutch teacher program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 249-269.
- Fokkens-Bruinsma, M., & Canrinus, E. (2014). Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. *International Journal of Educational Research*, 65, 65-74.
- Haridus- ja Teadusministeeriumi valitsemisala arengukava „Tark ja tegus rahvas” 2015 – 2018* (2014). Külastatud aadressil www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_rahvas_2015_2018_final.pdf
- Jugović, I., Marušić, I., Ivanec, T.P., & Vidović, V.V. (2012). Motivation and personality of preservice teachers in Croatia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 271-287.
- Kilinç, A., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). Factors influencing teaching choice in Turkey. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 199-226.

- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- König, J., & Rothland, M. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 289-315.
- Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26, 2, 117-126.
- Kõiv, S. (2014). *Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul*. Magistritöö.
- Lee, I., & Yuan, R. (2014). Motivation change of pre-service English teachers: a Hong Kong study. *Language, Culture and Curriculum*, 27:1, 89-106.
- 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.
- Löfström, E., Poom-Valickis, K., Hannula, M. S., & Mathews, S. R. (2010). Supporting emerging teacher identities: can we identify teacher potential among students? *European Journal of Teacher Education*, 33, 2, 167-184.
- Malmberg, L-E. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 22, 58-76.
- Neill, J. (2011). *Lecture 4. Correlation. Survey Research & Design in Psychology*. Külastatud aadressil http://ucspace.canberra.edu.au/download/attachments/76841131/Lecture4Handout_6slideshow.pdf.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the world*. Pariis: OECD.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2014). *Education at a Glance 2014*. Pariis: OECD.
- Peterson, A.-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Magistritöö.
- 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.
- Roness, D. & Smith, K. (2010). Stability in motivation during teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 36, 2, 169-185.

- Rots, I., Aelterman, A., Devos, G., & Vlerick, P. (2010). Teacher education and the choice to enter the teaching profession: A prospective study. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1619-1629.
- Rots, I., Kelchtermans, G., & Aelterman, A. (2012). Learning (not) to become a teacher: A qualitative analysis of the job entrance issue. *Teaching and Teacher Education*, 28, 1-10.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36, 2, 79-104.
- Sinclair, C., Dowson, M., & McInerney, D. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teacher College Record*, 108, 6, 1132 – 1154.
- Smethem, L. (2007). Retention and intention in teaching careers: will the new generation stay? *Teachers and Teaching: theory and practice*, 13, 5, 465-480.
- Tang, S.Y.F., Cheng, M.M.H., & Cheng, A.Y.N. (2014). Shifts in teaching motivation and sense of self-as-teacher in initial teacher education. *Educational Review*, 66, 4, 465-481.
- Voltri, O., Luik, P., & Taimalu, M. (2013). Õpetajakoolituse praktikantide ja kutseastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavad motivatsioonitegurid. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 97-123.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education*, 75, 3, 167-202.
- Watt, H.M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18, 408-428.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). An introduction to teaching motivations in different countries: comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 185-197.
- Watt, H.M.G., Richardson, P.W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., et al. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791–805.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation: A Development Perspective. *Educational Psychology Review*, 6, 1, 49-78.

Wigfield, A., & Eccles, J. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation.

Contemporary Educational Psychology, 25, 68-81.

Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja*

õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013

tulemused. Tallinn: SA Innove.

Lisa 1. FIT-Choice ankeet

HEA VASTAJA!

Küsitlesime teid 2012. a. sügisel ja eelmisel kevadel. Nüüd palume teil taas täita alljärgneva ankeedi. Palun vastake nii nagu te just praegusel ajal, õpetajakoolituse 2. kursuse lõpus, arvate ja tunnete. Mõelge rahulikult järele ja vastake kõigile küsimustele. Tegu on rahvusvahelise uurimusega, kus on eesmärgiks võrrelda õpetajakoolituse üliõpilaste valikut mõjutanud tegureid ja arvamusi erinevates riikides. Teie vastuseid kasutatakse vaid üldistatud kujul. Palun vastake ankeedile ka sel juhul, kui teile tundub, et te pole eelmistele ankeetidele vastanud või vastasite ainult 2012 sügisel või ainult eelmisel kevadel. Kõigepealt palun täitke ära ankeedi 1. osa esimesel lehel. Kui see on täidetud, siis palun asuge 2. osa täitmise juurde.

Ette tänades Eesti uurijate poolt: Merle Taimalu, Piret Luik, Airi Niilo, Airi Kukk

Kontakt: merle.taimalu@ut.ee

ESIMENE OSA:

1. Mul on peres/lähisugulaste hulgas õpetajaid a) jah b) ei

Kui vastasite jah, siis palun täpsustage, kes.....

2. Mul on sõprade/heade tuttavate hulgas on õpetajaid a) jah b) ei

3. Kui võrdled oma praegust soovi saada õpetajaks õpingute algusega 2 aastat tagasi, siis see on:

| a) oluliselt suurem b) mõne-võrra suurem c) sama d) mõnevõrra väiksem e) tunduvalt väiksem

4. Pärast õpingute lõpetamist plaanin õpetajana kooli/lasteaeda tööle asuda :

a) kindlasti jah b) pigem jah c) ei oska veel öelda d) pigem ei e) kindlasti ei

5. Palun põhjendage veidi lähemalt oma praegust arvamust õpetajana tööleasumise kohta:

..... Kui valisite eelmises küsimuses A või B, palun kirjutage, mis teid õpetaja ameti juures kõige enam paelub.

..... Kui valisite C, palun kirjutage, millest sõltub teie otsus.

.....Kui valisite D või E, palun kirjutage, miks te ei plaani õpetajana tööle asuda.

6. Kui vastasite 4. küsimusele valides variandi A või B, siis kui kauaks te plaanite kooli tööle jääda:

TEINE OSA:

I Iga allpool oleva väite kohta palun märkige, kui oluline see oli TEIE otsuse puhul saada õpetajaks. Palun tõmmake ring umber selle numbri, mis kõige paremini kirjeldab iga teguri olulisust Teie otsuse puhul. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1- ei ole üldse oluline teie otsuse puhul kuni 7 – väga oluline teie otsuse puhul.**

Ma tahan saada õpetajaks, sest...

1. Ma olen huvitatud õpetamisest.	1	2	3	4	5	6	7
2. Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks	1	2	3	4	5	6	7
3. Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.	1	2	3	4	5	6	7
5. Mul on hea õpetaja omadused.	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.	1	2	3	4	5	6	7
7. Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides	1	2	3	4	5	6	7

10. Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.	1	2	3	4	5	6	7
11. Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.	1	2	3	4	5	6	7
12. Olin oma eriala valikus ebakindel.	1	2	3	4	5	6	7
13. Mulle meeldib õpetamine.	1	2	3	4	5	6	7
14. Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.	1	2	3	4	5	6	7
15. Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).	1	2	3	4	5	6	7
16. Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
17. Mul on olnud inspireerivad õpetajad.	1	2	3	4	5	6	7
18. Õpetajana on mul lühike tööpäev.	1	2	3	4	5	6	7
19. Mul on head õpetamisoskused.	1	2	3	4	5	6	7
20. Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse	1	2	3	4	5	6	7
21. Õpetaja kvalifikatsiooni tunnustatakse igal pool	1	2	3	4	5	6	7
22. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.	1	2	3	4	5	6	7
23. Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.	1	2	3	4	5	6	7
24. Ma tahan töötada laste/noortekeskuses keskkonnas	1	2	3	4	5	6	7
25. Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.	1	2	3	4	5	6	7
26. Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.	1	2	3	4	5	6	7
27. Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.	1	2	3	4	5	6	7
28. Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale	1	2	3	4	5	6	7
29. Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.	1	2	3	4	5	6	7
30. Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.	1	2	3	4	5	6	7
31. Mulle meeldib töötamine laste/noortega	1	2	3	4	5	6	7
32. Õpetajatöö on turvaline (stabiilne)	1	2	3	4	5	6	7
33. Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.	1	2	3	4	5	6	7
34. Õpetaja elukutse sobib minu võimetega	1	2	3	4	5	6	7
35. Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada	1	2	3	4	5	6	7
36. Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale)	1	2	3	4	5	6	7

37. Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele	1	2	3	4	5	6	7
38. Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde	1	2	3	4	5	6	7
39. Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori	1	2	3	4	5	6	7
40. Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu	1	2	3	4	5	6	7
41. Minu juhendajad/õppejõud arvavad, et ma sobin hästi õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
42. Minu kursusekaaslased arvavad, et ma sobin hästi õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
43. Tahan saada õpetajaks lähtetoetuse tõttu (väljaspool Tartut ja Tallinna tööle asuvatele õpetajatele makstav toetus)	1	2	3	4	5	6	7

II Iga alljärgneva väite kohta palun hinnake, mil määral on see tõsi TEIE kohta. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse tõsi** kuni **7 – on täiesti tõsi (extremely true)**

1. Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
2. Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö	1	2	3	4	5	6	7
3. Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
4. Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik	1	2	3	4	5	6	7
5. Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks	1	2	3	4	5	6	7
6. Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö	1	2	3	4	5	6	7
7. Tunnen, et olen oma kursuse/õpingukaaslastest erinev (hoiakute, suhtumiste jms osas)	1	2	3	4	5	6	7
8. Mul on toetavad kursuse/õpingukaaslased	1	2	3	4	5	6	7
9. Mul on toetav programmijuht	1	2	3	4	5	6	7
10. Mul on toetavad õppejõud	1	2	3	4	5	6	7

11. Olen rahul õpingute jooksul läbitud õppeainetega	1	2	3	4	5	6	7
12. Olen saanud õpingute jooksul õpetajana tööle asumiseks piisavalt vajalikke teoreetilisi teadmisi	1	2	3	4	5	6	7
13. Olen saanud õpingute jooksul õpetajana tööle asumiseks piisavalt häid nippe, mida saan kasutada töös õpetajana	1	2	3	4	5	6	7
14. Olen käinud õpingute jooksul erinevates koolides tunde vaatlemas ja/või praktikat sooritamas.	1	2	3	4	5	6	7
15. Olen saanud õpingute jooksul õpetajana tööle asumiseks piisavalt õpetamist praktiseerida	1	2	3	4	5	6	7
16. Koolis praktilis olles tundsin, et see meeldis mulle	1	2	3	4	5	6	7
17. Koolis praktilis olles tundsin, et see sobis mulle	1	2	3	4	5	6	7

III Iga alljärgneva väite kohta palun hinnake, mil määral TEIE olete nõus, et see väide kehtib õpetajatöö / õpetamise kohta. Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat: **1 – ei ole üldse nõus** kuni **7 – olen täiesti nõus**.

1. Õpetajatöö on hästi tasustatud	1	2	3	4	5	6	7
2. Õpetajatel on suur töökoormus	1	2	3	4	5	6	7
3. Õpetajad saavad head palka	1	2	3	4	5	6	7
4. Õpetajaid peetakse professionaalideks	1	2	3	4	5	6	7
5. Õpetajatel on kõrge moraal	1	2	3	4	5	6	7
6. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi	1	2	3	4	5	6	7
7. Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik	1	2	3	4	5	6	7
8. Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks	1	2	3	4	5	6	7
9. Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna	1	2	3	4	5	6	7
10. Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi	1	2	3	4	5	6	7
11. Õpetamine on raske töö	1	2	3	4	5	6	7
12. Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks	1	2	3	4	5	6	7
13. Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus	1	2	3	4	5	6	7
14. Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest	1	2	3	4	5	6	7

IV Taustaküsimused

Palun tõmmake iga küsimuse juures ring ümber sobiva vastusvariandi ees oleva tähe või kirjutage vastus etteantud punktiirile.

1. Ülikool, kus õpite:
 - a. Tartu Ülikool
 - b. Tallinna Ülikool

2. Õppekava, millel õpite:
 - a. Lasteaiaõpetaja
 - b. Klassiõpetaja
 - c. Põhikooli mitmeaine õpetaja
 - d. Põhikooli ja gümnaasiumi aineõpetaja
 - e. Eripedagoogika
 - f. kutseõpetaja
 - g. Muu?

3. Kui õpite aineõpetajaks, siis palun märkige punktiirile, mis aine(te) õpetajaks
-

4. Mis vormis õpite?
 - a. Statsionaar
 - b. Avatud ülikool

5. Teie sugu:
 - a. Mees
 - b. Naine

6. Teie vanus.....aastat

7. Teie varasem töökogemus õpetajana:
 - a. Töötan praegu õpetajana
 - b. Olen varem töötanud õpetajana, praegu ei tööta
 - c. Ei ole kunagi töötanud õpetajana
 - d. Muu, mis?.....

8. KOOD: ema eesnimi + ema sünnipäev (päev ja kuu arvudega, st 4 arvu) – selleks, et viia kokku teie kõikide täidetud ankeetide vastused

-
9. E-maili aadress (palun kirjutage selgelt! NB! **Palun ärge kirjutage oma UT-aadressi, vaid mõni teine, mida kasutate ja mis pole TÜ-s õppimisega seotud**):
-
-

(NB! Teie e-maili aadressi ei seostata teie ankeediga ja neid hoitakse eraldi failis. Seda on meil vaja, et teid vajadusel veelkord selle uurimuse jaoks küsitleda pärast Tartu Ülikooli lõpetamist. E-mailiga on meil teiega võimalik kontakti saada)

Suur tänu !

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Lenne Ojamets

(sünnikuupäev: 15.09.1980)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite muutumine kahe õppeaasta jooksul ja õpetajakutse valiku motivatsioonitegurite seos õpetajana tööleasumise plaanidega, mille juhendaja on Merle Taimalu,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 15.05.2015