

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Hariduskorralduse õppekava

Sanna Kõiv

ÕPETAJAKOOLITUSE ÜLIÕPILASTE
MOTIVATSIOONITEGURITE HINNANGUTE MUUTUSED
ESIMESE ÕPPEAASTA JOOKSUL

magistritöö

Juhendaja: Merle Taimalu, Ph D

Läbiv pealkiri: Õpetajakoolituse üliõpilaste
motivatsioonitegurite muutused

KAITSMISELE LUBATUD
Juhendaja: Merle Taimalu (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)
Kaitsemiskomisjoni esimees: Piret Luik (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Sisukord

1	Uurimuse teoreetilised lähtekohad	7
	<i>1.1 Põhimõisted.....</i>	<i>7</i>
	<i>1.2 Motivatsioonitegurid õpetajakutse valiku kontekstis</i>	<i>10</i>
	<i>1.3 Uurimused õpetaja kutsevaliku motivatsiooniteguritest</i>	<i>11</i>
	<i>1.4 Uurimused motivatsioonitegurite muutustest õpetajakoolituse üliõpilastel</i>	<i>13</i>
	<i>1.5 Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid</i>	<i>15</i>
2	Uurimuse metoodika	17
	<i>2.1. Valim</i>	<i>17</i>
	<i>2.2. Mõõtevahend</i>	<i>18</i>
	<i>2.3. Protseduur.....</i>	<i>20</i>
3	Tulemused	22
4	Arutelu.....	26
	<i>4.1 Üliõpilaste poolt motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul</i>	<i>26</i>
	<i>4.2 Eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutuste võrdlus</i>	<i>28</i>
	<i>Töö praktiline väärtus</i>	<i>29</i>
	<i>Töö piirangud ja võimalikud edasised uurimissuunad</i>	<i>30</i>
	Kokkuvõte	32
	Summary	33

Tänuõnad	35
Autorsuse kinnitus.....	35
Kasutatud kirjandus.....	36
Lisad	

Sissejuhatus

2012/2013 õppeaastal oli õpetajaid Eesti üldhariduskoolides 14 203 (Üldhariduse pedagoogide kohta..., 2013). TALIS uuring (Loogma, Ruus, Talts, & Poom-Valickis, 2009) ning EHS-e andmed (Üldhariduse pedagoogide kohta..., 2013) on näidanud, et Eesti õpetajaskond on Euroopa keskmisest vanem ja märgata on, et Eesti õpetajaskonna vanuselise jagunemise nõrgaks kohaks on noorte õpetajate vähene hulk.

Ameerika uurimusest selgus, et üks kolmandik õpetajatest plaanivad järgneva viie aasta jooksul loobuda õpetajakutsest, peamiseks põhjuseks toodi pensionileminekut (40 %) (Curtis, 2012). Ka Eestis on 2012/2013 õppeaasta seisuga üldhariduskoolides 843 õpetajat, kelle vanus on 65 aastat või rohkem. Pensioniealiste õpetajate hulk on küll aastatega vähenenud, kuid mitte siiski väga oluliselt. Samas on suurenenud 55-64 aastaste õpetajate hulk ning tendents kipub sinnapoole, et noorte õpetajate hulk on võrreldes teiste vanusegruppidega väiksem ja suurenemas nende õpetajate arv, kes mõne aasta pärast pensionile peaksid minema (Üldhariduse pedagoogide kohta..., 2013).

Kuigi paari viimase aasta jooksul on noorte õpetajate (kuni 30-aastaste) hulk Eesti üldhariduskoolides tõusnud (Üldhariduse pedagoogide kohta..., 2013), valmistab siiski muret noorte õpetajate vähene hulk maakoolides (Eesti õpetajahariduse strateegia 2009-2013, 2009). Küll on aga valitsus noorte õpetajate vähesuse probleemi juba märganud ning sellega tegelemiseks on seadnud ka eesmärgi: aastaks 2015 suurendada üldhariduskoolides noorte õpetajate (kuni 30-aastased) osakaalu. Aastal 2010 oli noorte õpetajate osakaal üldhariduskoolides 10,5 %, aastatel 2011 ja 2012 oli see arv enam-vähem sama ning noori õpetajaid oli üldhariduskoolides 10,3% (Valitsuse eesmärgid, s.a.).

Hiinas läbi viidud uurimusest selgus, et paljud üliõpilased, kes asuvad ülikoolis õpetaja ametit õppima, on madalate eksamipunktidega üliõpilased või need, kellel on finantsilised raskused. Nad leiavad, et õpetaja amet on madala sotsiaalse staatusega ning puuduvate hüvedega ning nad ei soovigi õpetajaks saada (Su, Hawkins, Huang & Zhao, 2001). Samas võib Eestis positiivse näitena esmakordselt tööle asuva õpetaja väärtustamisest tuua õpetaja lähtetoetuse, mis on seotud õpetajaks saamise hüvedega. Lähtetoetust on võimalik taotleda esmakordselt kooli, mis ei asu Tartus ega Tallinnas, tööle asuval õpetajal (Õpetaja lähtetoetus, s.a.). On positiivne, et Eestis selliseid hüvesid luuakse ning väärtustatakse seeläbi õpetaja ametit. Norra uurimus (Roness & Smith, 2010) on näidanud, et kuigi üliõpilased lõpetavad õpetajakoolituse, siis see ei

kindlusta, et nad ka õpetaja erialal tööle asuvad. Samuti on nimetatud eelnev uurimus näidanud, et üliõpilaste motivatsioon õpetajaks saada on suhteliselt kõrge, kuigi 25 % üliõpilastest pole õpingute ajal päris kindlad, kas tulevikus ka õpetajana tööle hakkavad. 2008. aasta Eesti uurimuse (Ots, Vaher, Sellio & Laanoja, 2008) andmetel läheb Eestis õpetajakoolituse lõpetanute õpetajana tööle vaid kolmandik lõpetajatest. Kuigi EHIS-e 2013. aasta õpetajakoolituse lõpetajate kohta käivate andmete põhjal võib öelda, et üle 70 % üliõpilastest, kes lõpetasid aineõpetaja koolituse, klassiõpetaja, põhikooli mitme aine või koolieelse lasteasutuse õppekavad on läinud õpetajana tööle kas siis üldhariduskooli, kutseõppeasutusse või lasteaeda lõpetamisele järgneval õppeaastal. EHIS-e andmetel on see protsent madalam kasvatusteaduste ja kutseõpetajate eriala lõpetanute puhul - alla poolte pole läinud tööle õpetajana lõpetamisele järgneval aastal (kasvatusteaduste lõpetajad 48 % ja kutseõpetajate koolituse lõpetanud 40 %). Kuigi mõne viimase aasta järel on õpetajakoolituse lõpetanud üliõpilaste tööle asumine õpetajana kasvanud, on siiski oluline uurida õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi õpetajakoolituse jooksul, kuna see võib viidata sellele, miks siiski paljud õpetajaks õppinud üliõpilased ei soovi asuda tööle õpetajana.

Kuigi maailmas on päris palju uuritud, miks üliõpilased lähevad õpetajaks õppima (Berger & D'Ascoli, 2012; Curtis, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Gu & Lai, 2012; Jungert, Alm & Thornberg, 2014; Kiliñç, Watt & Richardson, 2012; König & Rothland, 2012; Lin, Shi, Wang, Zhang & Hui, 2012; Lai, Chan, Ko & So, 2005; Low, Lim, Ch'ng & Goh, 2011; Manuel & Hughes, 2006; Peterson, 2013; Roness & Smith, 2010; Thomson, Turner & Nietfeld 2012), on vähe uuritud, kas õpetajaks õppides esineb üliõpilaste motivatsioonitegurites muutusi (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2009; Rots, Kelchtermans & Aelterman, 2012; Sinclair, 2008; Sinclair, Dowson & McInerney, 2006). Eelnevalt on Eestis uuritud üliõpilaste motivatsioonitegureid asumaks õppima õpetajakoolitusse (Krusell, 2004; Löffström, Poom-Valickis, Hannula & Mathews, 2010; Peterson, 2013; Sökk, 1994), uuritud on ka õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate algajate õpetajate kutsevalikut mõjutavaid motivatsioonitegureid (Voltri, Luik & Taimalu, 2013), kuid pole uuritud õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi õpingute jooksul. Kuna motivatsioonitegurite muutuste uurimuste tulemused on olnud erinevad, siis lähtuvalt sellest on oluline uurida, missugused muutused esinevad õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurites õpingute jooksul ning kuidas on muutused seotud õppijate eelneva töökogemusega õpetajana.

Antud magistritöö eesmärgiks on selgitada välja õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese aasta õpingute jooksul ning võrrelda motivatsioonitegurite hinnangute muutusi eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega õpetajakoolituse üliõpilastel.

Magistritöö koosneb neljast suuremast peatükist. Need neli peatükki jagunevad omakorda väiksemateks alapeatükkideks. Teoreetilise osa esimeses peatükis selgitatakse, mis on motivatsioon, motiiv ja motivatsioonitegur. Missugused on õpetajakutse valikul olulisemad motiivid ning kas uurimustest on ilmnunud, et motivatsioonitegurid mingi aja jooksul muutuvad. Ülevaade antakse ka eelnevalt tehtud uurimustest antud teemas. Esimese peatüki lõpus tuuakse välja uurimuse eesmärk ja hüpoteesid. Metoodika peatükis kirjeldatakse valimi moodustamist, mõõtevahendit, protseduuri, andmeanalüüsi. Kolmandas peatükis tuuakse välja uurimuse tulemused ning viimane ehk neljas peatükk sisaldab arutelu tulemuste üle püstitatud hüpoteeside alusel, töö praktilist väärtust, piiranguid ning ettepanekuid edaspidisteks uurimusteks.

1 Uurimuse teoreetilised lähtekohad

Järgnevas peatükis antakse ülevaade antud töö teoreetilistest lähtekohtadest. Selgitatakse mõistete motiiv, motivatsioon ja motivatsioonitegur tähendust. Antakse ülevaade motivatsiooni ja motiivide jagunemisest, saavutusmotivatsiooni teooriast ning selgitatakse motivatsioonitegureid õpetaja kutse valiku kontekstis.

1.1 Põhimõisted

Eesti keele seletav sõnaraamat (s.a.) annab motivatsioonile tähenduseks: motiivide kogum, mis ajendab inimest mingil kindlal viisil tegutsema. Motiiv on aga mingi ajend või põhjus. Näiteks inimese tegude motiivid ehk inimese tegude põhjused, miks inimene teeb midagi. Motiiv on põhjus ning motivatsioon on põhjuste kogum, mis paneb inimese toimima. Leitakse, et motivatsiooni, mida tänapäeval käsitletakse mitmefaktoriliseks, ei saa adekvaatselt kirjeldada ilma arvesse võtmata isiksuslikke ja sotsiaalseid faktoreid (Krull, 2000).

Kuna tihti on raske eristada mõisteid motivatsioon ja motiiv, siis kasutatakse neid sageli ka sünonüümideks (Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008). Kuna motivatsiooni ja motiivi on keeruline eristada, kasutatakse käesolevas töös nende kõrval mõistet motivatsioonitegurid ehk õpetajakutse valikut mõjutavad motiveerivad tegurid. Motivatsioonitegur sisaldab endas nii motiive, rahulolu kutsevalikuga kui arvamusi õpetajatööst (Kilinc, Watt, & Richardson, 2012; Voltri et al., 2013).

Antud töös mõistetakse motivatsiooniteguri mõistet kui hinnanguid õpetaja kutsevaliku motiividele, rahulolule kutsevalikuga ja arvamustele õpetajatööst.

Ryan ja Deci (2000) leiavad, et inimestel pole mitte ainult erinev motivatsioonitase, vaid see võib olla ka erinevat liiki. Motivatsioon jaotatakse liikumapanevate stiimulite alusel sisemiseks ja väliseks. Sisemise motivatsiooni teooriad toetuvad sellele, et motivatsioon tegutsemiseks tuleb inimese seest ning tema jaoks on see tegevus huvitav või nauditav. Sisemise motivatsiooni liikuma panevaks jõuks ongi inimese isiklik huvi, rahuldus- või rõõmutunne. Sisemine motivatsioon jaotatakse kaheks (Ryan & Deci, 2000):

1. esimene ilmneb kui inimene tunneb end mugavalt ja tal on justkui kõik olemas, kuid ta otsib võimalusi meelelahutuseks;

2. teine käivitub kui inimene püüab tasakaalustada enda arusaamasid ja välist informatsiooni.

Väline motivatsioon lähtub mingi teo tulemusest ja see põhineb kas karistuse vältimisel või tasu saamisel (Ryan & Deci, 2000).

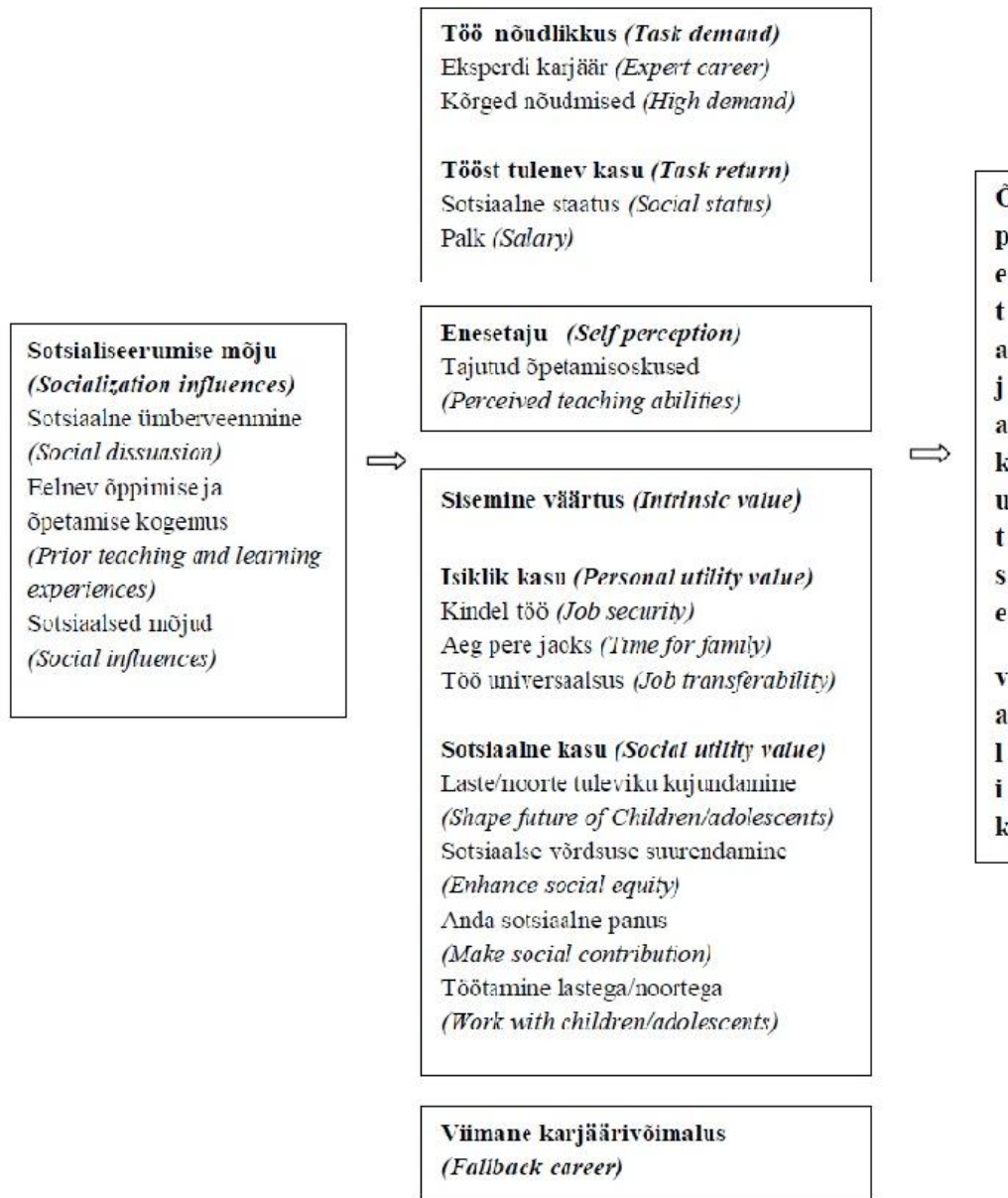
Käesolevas magistritöös on samuti oluline lahti seletada Atkinson'i (Atkinson, 1957; Eccles et al., 1983, viidatud Wigfield & Eccles, 2000 j) poolt loodud saavutusmotivatsiooni teooria, kuna see on aluseks magistritöö uurimuslikus osas kasutatavale skaalale.

Saavutusmotivatsiooni tähendust selgitatakse, et inimeste soov saavutada kindel eesmärk, sõltub tajutud edu tõenäosusest ja selle eesmärgi saavutamise väärtusest. Ehk inimeste soov saavutamaks eesmärki sõltub sellest, kuidas tajuvad nad enda edu tõenäosust ehk, kas nende edu on võimalik või mitte ning kuivõrd on eesmärk, mida inimene soovib saavutada, tema jaoks väärtuslik (Atkinson, 1957; Eccles et al., 1983, viidatud Wigfield & Eccles, 2000 j). Samas on oluline ka see, et kumbki neist faktoritest poleks olematu, sest muidu ei teki inimesel soovi pingutada eesmärgi nimel (Krull, 2000).

Saavutusmotivatsioon koosneb neljast komponendist (Wigfield & Eccles, 2000):

1. saavutuse väärtus – eesmärgi edukas saavutamine;
2. sisemine väärtus – sisemiselt väärtustatud eesmärgi saavutamisel on psühholoogiliselt positiivsed tagajärjed;
3. kasulikkus – selgitab, kuidas eesmärk sobib indiviidi tulevikuplaanidega;
4. maksumus – selgitab, kuidas otsus saavutada eesmärki piirab teiste eesmärkide saavutamist või kui palju peab indiviid pingutama eesmärgi saavutamiseks.

Käesoleva töö uurimuslikus pooles kasutatakse FIT-Choice skaalat. FIT-Choice skaala põhineb saavutusmotivatsiooni teorial ning on Wigfield & Eccles'i poolt välja töötatud mudel (Joonis 1). Mudel kirjeldab õpetajakutse valikut mõjutavaid tegureid.



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

1.2 Motivatsioonitegurid õpetajakutse valiku kontekstis

Eelnevalt selgitas töö autor, et motiiv on miski, mis paneb inimese tegutsema ja motivatsioon on motiivide kogum. Õpetajakutse valiku kontekstis käsitletakse motiivi kui põhjust, mis ajendab inimesi õpetajaks õppima (Sinclair, 2008). Selleks, et inimesel saaksid tekkida motiivid või põhjused õpetajaks õppimiseks, peab tal olema ka mingi arvamus või ettekujutus antud tööst. Arvamus õpetajatööst peab tema jaoks olema piisavalt rahuldav, et tal tekiks endal soov hakata õpetajaks. Neid tingimusi nimetatakse koos õpetajakutse valikut mõjutavateks teguriteks (Richardson & Watt, 2006). Järelikult mõjutavad õpetajakutse valikut nii motiivid, rahulolu kutsevalikuga kui ka arvamused õpetajatööst – motivatsioonitegurid (Voltri et al., 2013). Uurimused (Richardson & Watt, 2006; Sinclair, 2008; Thomson et al., 2012) on näidanud, et tavaliselt ei ole õpetajakutse valikuks ainult üks motiiv, vaid neid on mitu. Õpetaja kutsevaliku motiivid ja arvamused võivad olla mõjutatud mitmetest faktoritest. Näiteks võib motiive ja arvamusi mõjutada riigi majanduslik või poliitiline olukord (Kilinç et al., 2012).

Õpetajaks õppimise põhjused võivad olla sisemised, välised või altruistlikud (Thomson, 2012). Välise motivatsiooni põhjused on seotud väljastpoolt tulevate hüvedega, näiteks palk, puhkus, töötingimused, töö kindlus, staatus. Sisemise motivatsiooni põhjuseid tuleb otsida inimese seest ning need on seotud õpetamisega: laste õpetamine või huvi antud õppeaine vastu ning selle edasiandmine (Moran, Kilpatrick, Abbott, Dallat & McClune, 2010). Õpetaja kutsevaliku motivatsioonis käsitletakse ka kolmandat motiivide kogumit, mida nimetatakse altruistlikuks (Thomson, 2012). Altruistlikeks motiivideks võib lugeda selliseid põhjendusi, mis on seotud ühiskonna teenimisega või parandamisega. Näiteks soov töötada lastega või noorte inimestega ning soov anda ühiskonnale midagi tagasi või teenida ühiskonda (Moran et al., 2010; Kyriacou & Coulthard, 2000). 1990. aastal Ameerikas läbi viidud uurimusest (Hayes, 1990) selgus, et peamised põhjused, miks sooviti saada õpetajaks, olid altruistlikud. Põhilisteks motiivideks nimetati töötamist lastega ning olemist positiivseks mõjuks noortele. Miech & Elder (1996) uurimusest selgus, et üliõpilased, kes asuvad õpetajaks õppima altruistlikel põhjustel, jätavad sageli õpingud pooleli. Küll on aga sisemistel põhjustel õpetajaks saada soovijate motivatsioon stabiilsem kui välistel ja altruistlikel põhjustel õpetajaks saada soovijatel (Sinclair, 2006). Hong Kongis ja Hiinas läbi viidud uurimusest (Gu & Lai, 2012) selgus, et üliõpilased, kes asuvad õppima õpetajaks omavad peamiselt altruistlikke ja sisemisi põhjuseid. Samas leiti (Lai et al., 2005), et ka välised motivaatorid on saanud küllaltki kõrgeid hinnanguid, sealhulgas töö

stabiilsus, pikk puhkus ja küllaltki kõrge palk. Abielus või püsisuhtes olevad õpetajad panevad võrreldes vallaliste või lahutatud õpetajatega suuremat rõhku välistele motivaatoritele nagu näiteks palk või muud hüved (Hellsten & Prytula, s.a.).

Antud töö autor toetub enda töös kolmele õpetajaks õppimise motiivide grupile ehk sisemised, välised ja altruistlikud põhjused, kuna see annab parema võimaluse oma uurimuse tulemuste kõrvutamiseks varasemate uuringutega.

1.3 Uurimused õpetaja kutsevaliku motivatsiooniteguritest

Selleks et vaadelda motivatsioonitegurite muutust, peab esmalt selgitama, mis on peamised põhjused, miks asutakse õpetajaks õppima. Varasemalt on välismaal tehtud mitmeid uuringuid selle kohta, missugune on õpetajaks õppijate motivatsioon saamaks õpetajaks (Berger & D'Ascoli, 2012; Curtis, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Gu & Lai, 2012; Jungert et al., 2014; Kiliņç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Lai et al., 2005; Low et al., 2011; Manuel & Hughes, 2006; Peterson, 2013; Roness & Smith, 2010; Thomson et al., 2012).

Uurimustest (Thomson et al., 2012; Azman, 2013; Akar, 2012) on selgunud, et kõige populaarsemad motiivid, miks üliõpilased soovivad õpetajaks saada on altruistlikud. Sinna alla kuuluvad sellised faktorid nagu soov aidata lastel õppida, aidata ühiskonnal areneda. Järgmisena tulid sisemise motivatsiooni faktorid, näiteks õpetajatööst naudingu saamine või armastus oma aine vastu. Kolmandal kohal olid uurimustes professionaalne identiteet ehk isiklik areng. Alles neljandale kohale tulid välised motivatsiooni faktorid, näiteks palk, tööga kaasnevad hüved ning puhkus. Sama kinnitavad ka Rootsis läbiviidud uurimuse tulemused (Jungert et al., 2014), kus on leitud, et õpetajakutse valiku motiivid on peamiselt nii altruistlikud kui ka sisemised, välised põhjused on vähem olulisemad. Struyven, Jacobs & Dochy (2013) leiavad, et ideaalseim motivatsiooni kombinatsioon jätkamaks õpinguid õpetajakoolituses ning tulevikus asumaks tööle õpetajana, sisaldab endas peamiselt sisemisi ja altruistlike põhjuseid ning välised põhjused peaksid olema lisaks. Samas leidsid Rootsi uurijad (Jungert et al., 2014), et kui õpetajakoolituse üliõpilasel on altruistlikud motiivid saamaks õpetajaks, siis suurema tõenäosusega on ta akadeemiliselt pühendunum ning on suurem võimalus, et ta lõpetab õpetajakoolituse ja asub õpetajana tööle. See lükkab ümber 1996. aasta uurimuse (Miech & Elder, 1996), millest selgus, et üliõpilased, kes asuvad õpetajaks õppima altruistlikel põhjustel, jätavad tihti õpingud pooleli.

Käesoleva magistritöö uurimuslikus pooles kasutatakse FIT-Choice skaalat. Seda skaalat kasutades on õpetajakutse valiku motiive uurinud mitmed autorid (Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Kiliņ et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Richardson & Watt, 2006; Watt et al., 2012), kelle tulemused on üldiselt olnud omavahel sarnased. Olulisemate motiividena oli välja toodud enda võimekus õpetada, õpetamise väärtus, soov anda sotsiaalne panus, kujundada noorte tulevikku ning töötada noortega. Peamised põhjused on olnud kas sisemised või altruistlikud.

Eestis on varasemalt õpetaja kutsevaliku motiive uurinud mitmed uurijad (Krusell, 2004; Löffström et al., 2010; Peterson, 2013; Sökk, 1994; Voltri et al., 2013). Löffström et al., (2010) uuris õpetajakutse valiku motiive seoses õpetaja erialale tööle asumisega. Uurimuses leiti neli motiivide rühma: pedagoogiline huvi, turvalise töö otsimine, soov muutusi läbi viia ja sotsiaalsed põhjused, olulisemaiks pidasid üliõpilased neist pedagoogilist huvi. Aastal 2013 uuris Anna-Liisa Peterson oma töös FIT-Choice skaala abil sügisel alustanud esimese kursuse üliõpilaste õpetajakutse valiku motiive ja arvamusi õpetajatöö kohta. Viie populaarsema motiivina toodi välja:

1. töötamine lastega;
2. ühiskonna teenimine;
3. soov kasulik olla;
4. sisemine motivatsioon ja oskused;
5. varasemad õppimiskogemused.

Ka siin on näha, et peamised põhjused, miks valitakse õpetajakutse on kas sisemised või altruistlikud. Kuigi eelnevalt toodud uurimustest on leitud, et peamised põhjused on altruistlikud (Akar, 2012; Azman, 2013; Thomson et al., 2012), siis Eestis läbiviidud uurimusest (Peterson, 2013) selgub, et peamised õpetajakutse valiku põhjused on sisemised. Arvamuste osas õpetajatöö kohta tõi Peterson (2013) välja kaks peamist arvamust: õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi ja õpetajatöö on raske töö.

Varasemalt on Eestis õpetajakoolituse üliõpilaste hulgas läbi viidud veel kaks uurimust (Sökk, 1994; Krusell, 2004). Esimese uurimuse (Sökk, 1994) viie populaarseima motiivi hulka jõudsid: *tahtsin saada kõrgemat haridust, diplomit; meeldiva erialaga sobivad võimed; tahtsin tulevikus teha loovat vaimset tööd; õpetajakutsumus; tahtsin tulevikus saada paremat ametikohta*. Teise uurimuse (Krusell, 2004) peamiste motiividena toodi välja: *vastavust*

võimete, kindel töökoht tulevikus. Kuna kaks eelpoolnimetatud uurimust on kahekümne ja kümne aasta tagusest ajast, siis ei saa neid hästi tänapäevasesse konteksti üle tuua.

Voltri et al., (2013) uuris Eesti õpetajakoolituse praktikantide ja kutseaastal olevate õpetajate kutsevalikut mõjutavaid motivatsioonitegureid. Nii nagu Petersoni (2013) uurimuses, koguti ka antud uurimuses andmeid FIT-Choice skaalaga. Uurimuses leiti kutsevaliku motiivides erinevus kahes faktoris: *sisemine motivatsioon ja tajutud õpetamisoskused* ning *väline motivatsioon ja töö sobivus eraeluga*. Kutseaastal olevad õpetajad hindasid neid faktoreid kõrgemalt kui õpetajakoolituse praktikandid.

Üldiselt on erinevate uurimismeetodite ja mõõtevahenditega läbiviidud uurimused andnud sarnaseid tulemusi. Peamised põhjused, miks üliõpilased soovisid õpetajaks saada olid kas altruistlikud või sisemised (Akar, 2012; Azman, 2013; Berger & D'Ascoli, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Jungert et al, 2014; Kiliņç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Peterson, 2013; Thomson et al., 2012; Watt et al., 2012). Tahaplaanile jäid välised motiivid. On öeldud, et kõige parem motiivide kombinatsioon lõpetamaks õpetajakoolitus ning asumaks tööle õpetajana, on sisemistel ja altruistlikel põhjustel baseeruv (Jungert et al, 2014).

1.4 Uurimused motivatsioonitegurite muutustest õpetajakoolituse üliõpilastel

Palju on uuritud põhjuseid, miks üliõpilased soovivad saada õpetajaks, kuid vähe on uuritud õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi ning tehtud uurimused on andnud erinevaid tulemusi. Eelnevalt on motivatsioonitegurite muutusi uuritud nii kvalitatiivselt (Lee & Yuan, 2014; Rots et al., 2012) kui kvantitatiivselt (Roness & Smith, 2010; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006) . Muutusi on uuritud Norra, Austraalia, Belgia ja Hong Kongi õpetajakoolituse üliõpilaste hulgas.

Norras viidi läbi kvantitatiivne uuring (Roness & Smith, 2010), mille käigus sooviti välja selgitada, kas õpetajakoolituse 1. aasta järel on mingeid muutusi üliõpilaste motivatsioonis saamaks õpetajaks. Uurimusest selgus, et üliõpilaste põhjused saamaks õpetajaks pole aastaga muutunud. Põhjused saada õpetajaks olid samad, muutunud oli põhjuste pingerida. Esmaseks põhjuseks kevadel, miks valiti õpetajakutse, tõusis õpetajatöö nautimine. Sügisel oli esmaseks põhjuseks aine edasiandmine. Kevadel hinnati kõrgemalt soovi töötada noorte inimestega. Põhjuseks võib lugeda esimese õpinguaasta jooksul saadud praktilist kogemust õpetajana.

Kuigi Norras läbiviidud uurimusest (Rones & Smith, 2010) selgus, et esimese õppeaasta jooksul üliõpilaste motiivid saamaks õpetajaks ja motivatsioon ei muutu, siis kahes Austraalias läbiviidud uurimusest (Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006) selgus, et motivatsioon siiski muutub. Kui Norras läbiviidud uurimuses sooviti motivatsioonitegurite muutusi selgitada välja esimese õppeaasta järel, siis Austraalias tehti seda esimese semestri ehk umbes viie kuu järel. Sinclair et al., (2006) uurimusest selgus, et õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilaste motivatsioon muutus juba esimese semestri jooksul. Esimese semestri jooksul see langes ning põhjuseks loeti, et üliõpilased said esimese õpetamise kogemuse. Samas öeldi, et negatiivsed praktika kogemused võisid seotud olla ka kooliga, kus oldi praktilal või õpetajaga, kelle juures olid praktilal. Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon muutus ka teises Austraalias läbiviidud uurimuses (Sinclair, 2008). 24 % üliõpilastest motivatsioon esimese semestri jooksul ei muutunud. Ülejäänutel muutus see aga kas kergelt, natuke, mõnevõrra või palju ning suurel osal üliõpilastel muutus see positiivsemaks. Erinevalt eelnevalt Austraalias läbiviidud uurimusest (Sinclair et al., 2006) töid peaaegu kõik üliõpilased välja, et nende pühendumus või motivatsioon muutus praktilise õpetajakogemuse käigus ning see oli nende jaoks pigem positiivne (Sinclair, 2008).

Belgias (Rots et al., 2012) ja Hong Kongis (Lee & Yuan, 2014) viidi läbi kvalitatiivsed uurimused selgitamaks välja õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutused. Belgias (Rots et al., 2012) viidi kaheteistkümne üliõpilasega läbi poolstruktureeritud intervjuu ning Hong Kongi uurimuses (Lee & Yuan, 2014) osales 6 üliõpilast. Belgia üliõpilastega (Rots et al., 2012) läbiviidud intervjuudest ilmnis 3 üliõpilaste gruppi lähtuvalt nende motivatsiooni muutusest:

1. üliõpilased, kellel oli õpetajakoolitusele sisse astudes väline motivatsioon – soovisid bakalaureuse kraadi ja rohkem võimalusi tööturul. Nende motivatsioon oli alguses madal, kuid õpetajakoolituse lõpus oli neil suur huvi õpetamise ja õpetajaameti vastu ehk motivatsioon tõusis;
2. üliõpilased, kellel oli huvi töötada noortega, teenida ühiskonda, kuid polnud kindlad kas lähevad tööle õpetajana või mitte ning kahtlesid enda võimetes lõpetada õpetajakoolitus. Õpetajakoolituse lõpus olid nad motiveeritud ja valmis saamaks õpetajaks;
3. üliõpilased, kelle motivatsioon asumaks õppima õpetajakoolitusele ja asuma tööle õpetajana oli kõrge. Nende põhjused valimaks õpetaja amet olid seotud õpetamisega ehk tegemist oli sisemise motivatsiooniga. Üliõpilaste motivatsioon oli alguses kõrge, kuid lõpetamise ajal ei soovinud nad enam õpetajana tööle asuda.

Hong Kongis läbiviidud uurimuses (Lee & Yuan, 2014) oli ühel üliõpilasel õpetajakoolituse alguses sisemine motivatsioon ning õppimise ajal see tõusis. Kahel üliõpilasel oli õpetajakoolituse alguses sisemine ja altruistlik motivatsioon saamaks õpetajaks ning ka need suurenesid kursuse jooksul. Kolmel üliõpilasel oli õpetajakoolituse algul väline motivatsioon. Ühel üliõpilasel motivatsioon tõusis ning kahel jäi see muutumatuks.

On välja toodud, et paljud õpetajaks õppijad teevad otsuse õpetamise kasuks oma eelneva õpetamisega seotud kogemuse põhjal (Thornton, Reid & Bricheno, 2002). Eelnevaks kogemuseks võib lugeda oma koolimälestustest pärinevat positiivset kogemust seoses mõne toreda õpetajaga või kaasõpilastega. Samas võib positiivne kogemus olla seotud eelneva õpetamiskogemusega. Näiteks Eestis on õpetajate päeval abiturientidel võimalik proovida õpetaja ametit. Küll võib õpetamise kogemus seotud olla ka näiteks kellegi juhendamisega mingil alal, vabatahtlik töö laste õpetamisel või midagi sellist. Eelnev positiivne kogemus õpetamisega või õppimisega on olulise tähtsusega tegemaks otsust hakata õpetajaks (Younger, Brindley, Pedder & Hagger, 2004). Sinclair (2008) uurimusest selgus, et praktiline kogemus õpetajana tõstis üliõpilaste motivatsiooni saada õpetajaks. Õpetamise motivatsioon muutub aja jooksul. Motivatsiooni muutuse peamiseks põhjuseks võib lugeda õpetamise kogemust, mis saadakse õpingute ajal (Sinclair et al., 2006). Ehk üliõpilased saavad ise päriselu olukordades proovida õpetaja ametit ning olla praktilal klassi ees. Samas võib see kogemus olla nii positiivne kui negatiivne.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et erinevate meetoditega läbiviidud uurimused on andnud erinevaid tulemusi õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutuste kohta. Küll võib öelda, et õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioon võib muutuda isegi nii lühikese aja jooksul kui see on 5 kuud (Sinclair et al., 2006). Samas, kuna üliõpilased on erinevad ning nende põhjused hakkamaks õpetajaks on erinevad, siis pole ka uurimused ühtseid tulemusi andnud. Välja võib tuua selle, et praktiline kogemus õpetajana mõjutab üliõpilaste motivatsiooni, kuid see võib nii tõusta kui langeda (Roness & Smith, 2010; Sinclair 2008; Sinclair et al., 2006).

1.5 Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Antud magistritöö eesmärgiks on selgitada välja õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese aasta õpingute jooksul ning võrrelda

motivatsioonitegurite hinnangute muutusi eelneva erialase töökogemusest ja töökogemusega õpetajakoolituse üliõpilastel.

Erinevad uurimused on uurinud motivatsioonitegurite muutust õpetajakoolituse üliõpilastel (Lee & Yuan, 2014; Roness & Smith, 2010; Rots et al., 2012; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006). Samas pole uuringud üheseid tulemusi andnud. Norra uuringus (Rones & Smith, 2010) polnud motivatsioonis esimese õppeaasta jooksul muutusi märgata, kuid muutunud oli põhjuste pingerida, miks hakati õpetajaks. Austraalias läbiviidud uurimusest (Sinclair, 2008) selgus, et 76 % üliõpilastest muutus motivatsioon esimese semestri jooksul, enamusel motivatsioon saamaks õpetajaks kasvas. Samas teises Austraalias läbiviidud uurimusest selgus, et motivatsioon pigem langeb (Sinclair et al., 2006). Belgias ja Hong Kongis läbiviidud uurimustest (Lee & Yuan, 2014; Rots et al., 2012) selgus, et üliõpilaste motivatsioon muutus erinevalt. Eelnevast lähtudes püstitati järgnevad hüpoteesid:

1. Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiividele antud hinnangud on õppeaasta alguses ja õppeaasta lõpus erinevad.

2. Esimese aasta õpetajakoolituste üliõpilaste arvamustele õpetaja töö kohta antud hinnangud on õppeaasta alguses ja õppeaasta lõpus erinevad.

Uurimuses (Rots et al., 2012) õpetajakutse valinud ühe grupi üliõpilaste motivatsioon ja huvi saamaks õpetajaks oli suur. Peamised põhjused saamaks õpetajaks olid altruistlikud. Õpingute lõpus muutus nende motivatsioon nii, et lõpetades ei soovinudki nad enam õpetajaks saada. Uurimusest (Younger et al., 2004) selgus, et eelneval positiivsel kogemusel seoses õpetamisega või õppimisega on oluline seos otsusega saamaks õpetajaks.

3. Eelneva töökogemusest esimese aasta üliõpilaste kutsevaliku motiivide muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus.

4. Eelneva töökogemusest esimese aasta üliõpilaste õpetajatööst arvamuste muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus.

2 Uurimuse meetodika

Õpetajakutse valinud üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi on uuritud nii kvalitatiivsete (Lee & Yuan, 2014; Rots et al., 2012) kui kvantitatiivsete (Roness & Smith, 2010; Sinclair, 2008; Sinclair et al., 2006) uurimismeetoditega. Antud töös kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit, kuna sel viisil on võimalik kaasata suurem hulk küsitletavaid (Luik, 2013). Magistritöö eesmärgist tulenevalt valiti põhjuslik-võrdlev uurimisstrateegia kuna kahe esimese hüpoteesi puhul uuriti sügisel ja kevadel küsitletud üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutusi. Kolmanda ja neljanda hüpoteesi puhul võrreldi eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutusi.

2.1. Valim

Valimiks oli mugavusvalim, kuna nii oli võimalik saada võimalikult paljude üliõpilaste vastused võimalikult vähesel ajaga. Valimisse kuulusid Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli õpetajakoolituse I aasta üliõpilased. Uurimus viidi läbi kahes osas. Esimene küsitlus viidi läbi sügisel 2012 ja teine küsitlus viidi läbi kevadel 2013. Sügisel kuulus valimisse 328 üliõpilast ning kevadel kuulus valimisse 256 üliõpilast. Antud magistritöö valimi moodustasid 119 üliõpilast, kes olid vastanud nii sügisel kui ka kevadel ja kelle andmed sai küsitud koodi abil omavahel kokku viia. Tartu Ülikoolist oli 93 ehk 78 % üliõpilastest ning Tallinna Ülikoolist 25 ehk 21 %, ühel üliõpilasel oli ülikool jäänud märkimata. Üliõpilased õppisid kas koolieelse lasteasutuse-, klassi-, kutse-, põhikooli mitme aine õpetajaks, põhikooli ja gümnaasiumi aineõpetajaks või eripedagoogiks (Tabel 1). Üliõpilased õppisid nii päevases õppes kui avatud ülikoolis. Päevases õppes õppis 71 üliõpilast ehk 60 % ja avatud ülikoolis õppis 47 üliõpilast ehk 39 %, ühel üliõpilasel oli õppevorm jäänud märkimata.

Üliõpilased olid vanuses 19-47 aastat, ($M = 24,95$; $SD = 6,85$), ühel üliõpilasel polnud vanus märgitud. Mehi oli 9 (7 %), naisi oli 109 (92 %) ning ühel tudengil oli jäänud sugu märkimata. Varasemast puudus erialane töökogemus pooltel üliõpilastel. Eelnev töökogemus puudus 60 (50 %) üliõpilasel, töökogemus oli olemas 56 (47 %) üliõpilasel ning kolmel (3 %) oli jäänud märkimata (Tabel 2).

Tabel 1. Vastanute jagunemine õppekavade kaupa (sagedused ja protsendid).

Õppekava	Sagedus	%
Koolieelse lasteasutuse õpetaja	38	32
Klassiõpetaja	19	16
Põhikooli mitme aine õpetaja	1	1
Aineõpetaja	38	32
Eripedagoog	12	10
Kutseõpetaja	8	6
Muu	2	2
Märkimata	1	1

Tabel 2. Eelneva töökogemuse ja töökogemusega üliõpilaste jagunemine õppevormi, vanuse kaupa.

	Statsionaar N (%)	Avatud ülikool N (%)	Min vanus	Max vanus	Keskmine vanus	SD*
Töökogemuse ja üliõpilased	44 (37)	16 (13)	19	37	23	3,59
Töökogemusega üliõpilased	26 (22)	30 (25)	19	47	28	7,98

*SD - standardhälve

2.2. Mõõtevahend

Mõõtevahendina kasutati FIT-Choice skaalat (*Factors Influencing Teaching Choice Scale*) (Richardson & Watt, 2006). FIT-Choice skaala abil saab uurida, kui tugevat mõju õpetajakutse valikul avaldavad erinevad motiivid üliõpilaste endi arvates. Skaala abil saab selgitada välja milliste arvamustega ollakse õpetajakutsest kõige enam nõus ning kas ollakse enda valikuga rahul. Ankeet tõlgiti eesti keelde esimest korda uurimuse meeskonna (Piret Luik, Merle Taimalu, Airi Niilo) poolt. Samal aja toimusid pidevalt ka arutelud skaala autoritega ning lõpuks kui skaala oli tõlgitud eesti keelde, lasti see sõltumatul inimesel, kelle emakeel oli inglise keel, tõlkida ankeet tagasi inglise keelde, et kontrollida kas see ikka on originaaliga samatähenduslik. Skaalast eemaldati väide: „Inimesed, kellega olen koos töötanud, arvavad, et ma peaksin hakkama õpetajaks“ (*People I've worked with think I should become a teacher*). Arvati, et statsionaarses õppevormis ei oleks sellele väitele saanud hinnanguid anda, kuna arvati, et esimese aasta üliõpilastel puudub eelnev töökogemus. Kuna ankeedid, mis anti avatud ülikooli ja päevase õppe üliõpilastele täita, pidid olema samasugused, siis jäeti antud väide välja. 2010. aastal katsetati tõlgitud ankeeti õpetajakoolituse üliõpilaste peal ühe teise uurimuse käigus. Selle pilootuuringu käigus kontrolliti, kas ankeet sobib kasutada põhiuuringu

läbiviimiseks. FIT-Choice skaala oli jagatud nelja ploki. Esimeses plöki uuriti üliõpilaste õpetajaks saamise otsuse motiive, teises enda rahulolu õpetajaks õppimise valikuga, kolmandas arvamusi õpetajatöö ning õpetamise kohta ja neljandas plöki tuli üliõpilastel esitada enda taustaandmed.

Sügisel kasutatud ankeedis oli esimeses ehk motiivide osas 41 väidet, kus tuli anda kohta vastuseid skaalal *1 – ei ole üldse oluline ja 7 – väga oluline*. Viimane ehk neljakümne esimene väide lubas veel välja tuua mingi teguri, mis polnud eespool mainitud. Teises osas ehk rahulolu kohta käivaid väiteid oli kuus ning vastuseid tuli anda skaalal *1 – ei ole üldse tõsi ning 7 – on täiesti tõsi*. Kolmandas osas ehk arvamuste osas tuli üliõpilastel vastata neljateistkümnele väitele skaalal *1 – ei ole üldse nõus ja 7 – olen täiesti nõus*. Neljandas osas tuli vastata taustaandmeid puudutavatele küsimustele ning kirja tuli panna kood (ema eesnimi ja ema sünnipäev ehk päev ja kuu arvudega). Selle koodi abil viidi kokku sügisel ja kevadel küsitletud üliõpilaste andmed.

Kevadel kasutatud ankeedi esimene ehk motiivide osa algas kuue küsimusega, kus sooviti teada saada, miks asus üliõpilane õppima õpetajakoolituse erialale (avatud küsimus); kas tema peres/lähisugulaste või sõprade/heade tuttavate hulgas on õpetajaid; mitmendal korral sai üliõpilane õppima antud erialale; võrrelda oma praegust soovi saada õpetajaks sügisel sisseastumise järgse sooviga (*a – oluliselt suurem; b – mõnevõrra suurem; c – sama; d – mõnevõrra väiksem; e – tunduvalt väiksem*); kas üliõpilane plaanib pärast õpingute lõppu asuda tööle õpetajana (*a – kindlasti; b – pigem jah; c – ei oska veel öelda; d – pigem ei; e – kindlasti ei*) ning kui sellele vastati positiivselt, siis põhjendada kui kauaks plaanitakse õpetajana tööle jääda. Esimene osa koosnes 43 väitest. Kusjuures võrreldes sügisese ankeediga oli välja jäetud neljakümne esimene väide, mis lubas vastajal välja tuua veel mingi teguri ning anda sellele ka hinnang. Juurde oli tulnud 3 väidet motiivide kohta (Lisa 1). Ning väiteid tuli hinnata täpselt samal skaalal nagu sügisel. Teises osas ehk rahulolu osas oli kokku 16 väidet. Juurde olid lisandunud 10 väidet rahulolu kutsevaliku kohta (Lisa 1). Hinnanguid sai anda samal skaalal, mis sügisel. Kolmandas ehk arvamuste osas oli kevadel kasutatud ankeedis 14 väidet, mis olid täpselt samad, mis sügisel kasutatud ankeedis ning hinnanguid tuli anda samal skaalal mis sügisel.

Kevadel kasutatud ankeet on esitatud töö lisas (Lisa 1).

FIT-Choice skaalat kasutati esimesel korral Austraalia õpetajakoolituse üliõpilaste motiivide ja arvamuste uurimiseks (Richardson & Watt, 2006). Skaalat analüüsiti põhjalikult 2007. aastal ning leiti, et skaala on valiidne (Watt & Richardson, 2007). FIT-Choice alaüksuste sisereliaablused (Cronbach'i alfad) on üldjuhul jäänud vahemikku 0,6 – 0,9 (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012a; Kiliņç et al., 2012; König & Rothland, 2012; Lin et al., 2012; Watt et al., 2012).

Varasemas uurimuses õpetajakoolituse üliõpilastega kasutades FIT-Choice skaalat on

Eestis juba leitud õpetaja kutsevaliku motivatsioonitegurite faktorstruktuur (Peterson, 2013). Antud töös lähtutakse andmete töötlemisel samast faktorstruktuurist. See koosneb kümnest faktorist õpetaja kutsevaliku motiivide osas ja kuuest faktorist arvamuste osas (Lisa 2; lisa 3). Antud töös jäid sisereliaablused (Cronbach'i alfad) vahemikku 0,6 – 0,9 (Tabel 3 ja tabel 4).

Tabel 3. *Motiivide faktorite sisereliaablused.*

Faktor	Cronbach alfa
Sisemine motivatsioon ja oskused	0,89
Töötamine lastega	0,90
Töö stabiilsus	0,80
Ühiskonna teenimine	0,88
Soov kasulik olla	0,90
Töö sobivus eraeluga	0,80
Varasemad õppimiskogemused	0,82
Viimane karjäärivõimalus	0,69
Töövõimalus välismaal	0,92
Oluliste inimeste mõju	0,81

Tabel 4. *Arvamuste faktorite sisereliaablused.*

Faktor	Cronbach alfa
Kõrged ametioskused	0,79
Raske töö	0,65
Rahulolu	0,95
Staatus	0,86
Ümberveenmine	0,74
Palk	0,89

2.3. Protseduur

Sügisel küsitleti õpetajakoolituse esimese aasta üliõpilasi esmakordselt septembris-oktoobris 2012 Tartus ja Tallinnas. Tartus paluti uurimuses osaleda kõigil neil 1. kursuse üliõpilastel, kes võtsid õpetajakoolituse alusmooduli ühiseid aineid. Uurimust viisid läbi Merle Taimalu, Piret Luik ja Airi Niilo. Tartus jagati ankeedid üliõpilastele paber kandjal ning selle täitmine võttis aega umbes 10 minutit. Tallinna Ülikoolis saadeti esmalt elektrooniline ankeet õppekorraldusspetsialistidele, kellel paluti edastada ankeet õpetajakutse valinud esmakursuslastele. Elektrooniliselt laekus vastuseid aga vähe, siis pidi ka seal küsitluse läbi viima paber kandjal ankeetidega. Kuna Tallinnas polnud õpetajakoolituse 1. kursuse üliõpilastel üht

ühist ainet, siis paluti vastata erinevate ainete raames kõigil, kes olid nõus vastama. Tallinna Ülikoolis prooviti esmalt uurimust elektrooniliste ankeetidega läbi viia, kuna üliõpilastel puudus ühine aine, kus oleks kogu sihtgruppi võidud küsitleda. Tallinna Ülikoolis oli kontaktisikuks Airi Kukk, kes ühtlasi koordineeris seal uurimuse läbiviimist. Kevadel 2013 küsitleti samu üliõpilasi maikus teise aine raames. Seekord kasutati ainult paber kandjal olevaid ankeete nii Tallinna Ülikoolis kui Tartu Ülikoolis. Käesoleva töö autor ei osalenud kummaski andmekogumise etapis.

Andmete kogumisel selgitati vastajatele, et kõik andmed on anonüümsed ja ankeedi täitmine vabatahtlik. Lubati, et andmeid ei seostata konkreetse üliõpilasega, vaid kasutatakse üldistatud kujul. Sügisesed ja kevadised ankeedid viidi kokku taustaandmetes küsitud koodi (ema nimi ja sünnikuupäev ehk päev ja kuu) abil. Ankeedi lõpus küsitud e-maile hoitakse eraldi failis ja kasutatakse vaid selleks, et üliõpilasi uuesti küsitlemiseks kätte saada. E-mailidele on ligipääs vaid uurijatel, kes saavad kasutada neid teaduslikel eesmärkidel. Kõigest sellest teavitati ka üliõpilasi.

Antud töö autor ei osalenud meetodika väljavalimisel, adapteerimisel, valimi moodustamisel ega andmete kogumisel, vaid sai juba olemasolevad 2012.a. sügisel kogutud andmed ning sisestas 2013. a. kevadel kogutud andmeid koos teiste uurimisrühmaga liitunud üliõpilastega Microsoft Exceli tabelisse, kus hiljem kanti need üle statistika paketti SPSS 22. Selleks, et andmeid paremini tõlgendada ja illustreerida kasutati kirjeldavat statistikat (protsendid, standardhälve, aritmeetiline keskmine). Faktorite pingeread kahe esimese hüpoteesi puhul moodustati üliõpilaste antud hinnangute põhjal.

Esimese ja teise hüpoteesi kontrollimiseks arvatati üksikvaidete põhjal, lähtuvalt Petersoni (2013) töös leitud faktoritest, koondmediaanid. Kuna tegemist oli võrdlushüpoteesidega, siis kasutati võrdlustesti. Andmete töötlemiseks kasutati mitteparameetrilist paarisvalimi Wilcoxon'i testi, sest antud töös võrreldi omavahel tunnuseid ehk samad inimesed vastasid nii sügisel ja kui kevadel samadele küsimustele. Kolmanda ja neljanda hüpoteesi kontrollimiseks arvatati esmalt iga faktori koondskoori muutused ehk kevade koondtunnustest lahutati sügise koondtunnused. Seejärel kasutati kahe grupi (*eelneva töökogemuse* ja *eelneva töökogemusega üliõpilasi*) võrdlemiseks mitteparameetrilist sõltuvate valimite Mann-Whitney testi. Kasutati antud testi kuna võrreldi omavahel kahe erineva grupi antud hinnanguid.

3 Tulemused

Antud magistritöös uuriti sügisel ja kevadel küsitletud esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangute muutusi õpetaja kutsevaliku motiivides ja arvamustes õpetaja töö kohta. Selleks, et leida erinevusi sügisel ja kevadel küsitletud üliõpilaste hinnangutes motiividele, võrreldi hinnangute omavahel. Motiivide hinnangute õppeaasta alguses ja lõpus on toodud tabelis 5.

Tabel 5. Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste motiivide võrdlus, sügisel ja kevadel antud hinnangute põhjal.

Faktor	Hinnang Pole oluline (1-3)		Hinnang On oluline (5-7)		Mediaan		Z*	p*
	Sügis %	Kevad %	Sügis %	Kevad %	Sügis	Kevad		
Töötamine lastega	4	6	84	86	6	6	-1,37	0,17
Ühiskonna teenimine	7	4	80	87	6	6	-1,32	0,19
Sisemine motivatsioon ja oskused	6	5	76	87	5	6	-1,94	0,05
Soov kasulik olla	5	8	83	82	6	6	-0,27	0,79
Varasemad õppimiskogemused	8	11	72	69	5	6	-0,46	0,65
Töö stabiilsus	17	8	67	71	5	5	-1,19	0,23
Töö sobivus eraeluga	25	20	48	56	4	5	-1,58	0,11
Oluliste inimeste mõju	39	34	40	50	4,5	5	-2,92	0,00
Töövõimalus välismaal	33	34	36	43	4	4,5	-0,56	0,58
Viimane karjäärivõimalus	85	85	10	7	1	1	-0,01	0,99

*Z – statistiku väärtus; *p – olulisusnivoo

Leiti, et statistiliselt oluline erinevus esines sügisel ja kevadel antud hinnangute vahel õpetaja kutsevaliku motiividele vaid ühes faktoris *oluliste inimeste mõju* ($p < 0,01$). Üliõpilased hindasid kevadel oluliste inimeste mõju kõrgemalt kui sügisel. Piiripealne erinevus esines ka faktoris *sisemine motivatsioon ja oskused* ($p = 0,05$). Ka selles faktoris andsid üliõpilased esitatud

väidetele kevadel kõrgemad hinnangud kui sügisel. Teistes faktorites statistiliselt olulisi erinevusi sügise ja kevade hinnangute vahel ei ilmnunud.

Erinevad olid ka motiivide pingeread sügisel ja kevadel. Faktor *soov olla kasulik* oli sügisel pingereas kolmandal kohal, kevadel langes neljandale kohale. Faktor *sisemine motivatsioon ja oskused* oli sügisel pingereas neljandal kohal, kuid kevadel tõusis kolmandale kohale. Sügisel oli faktor *töövõimalus välismaal* kaheksandal kohal, kuid kevadel langes see üheksandaks. Faktor *oluliste inimeste mõju* oli sügisel üheksandal kohal pingereas, kuid kevadel tõusis see kaheksandaks.

Kuigi olulisi erinevusi sügise ja kevadel antud hinnangute vahel leiti vaid kahe ülalnimetatud faktori puhul, võib siiski märkida tendentsi, et kõiki faktoreid hinnati kevadel veidi kõrgemalt kui sügisel, välja arvatud faktoreid *varasemad õppimiskogemused*, *viimane karjäärivõimalus* ja *soov kasulik olla*.

Selleks, et leida erinevusi sügisel ja kevadel küsitletud üliõpilaste hinnangutes arvamustele õpetaja tööst, võrreldi õppeaasta alguses ja lõpus antud hinnanguid. Arvamuste faktorite kirjeldav statistika ja erinevused on toodud tabelis 6. Statistiliselt oluline erinevus sügiseste ja kevadiste hinnangute vahel esines vaid faktoris *kõrged ametioskused* ($p < 0,05$). Kevadel hindasid üliõpilased kõrgemalt kui sügisel väidet, et õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.

Tabel 6. Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste õpetajatöö arvamuste võrdlus, sügisel ja kevadel antud hinnangute põhjal.

Faktorid	Hinnang Pole oluline (1-3)		Hinnang On oluline (5-7)		Mediaan		Z*	p*
	Sügis %	Kevad %	Sügis %	Kevad %	Sügis	Kevad		
Kõrged ametioskused	2	0	94	98	6	7	-3,37	0,00
Raske töö	0	3	97	94	6	6	-1,46	0,14
Rahulolu	10	8	80	82	6	6	-0,01	0,99
Staatus	18	18	50	53	4	5	-0,74	0,46
Ümberveenmine	53	47	31	37	3	4	-1,70	0,09
Palk	65	56	13	15	3	3	-0,42	0,67

*Z – statistiku väärtus; *p – olulisusnivoo

Arvamuste pingereas muutusi sügise ja kevade vahel ei esinenud. Kuigi statistiliselt oluline erinevus leiti vaid ühes eespool nimetatud faktoris, võib siiski märkida tendentsi, et ka arvamuste puhul anti kevadel kõrgemaid hinnanguid kui sügisel, välja arvatud faktoris *raske töö*.

Selleks, et leida erinevusi sügisel ja kevadel küsitletud eelneva töökogemusega ja eelneva töökogemusega üliõpilaste hinnangutes motiividele, võrreldi hinnangute muutusi. Eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste motiivide muutused ja olulised erinevused on esitatud tabelis 7. Statistiliselt oluline erinevus ilmnes eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste sügise ja kevade hinnangute vahel faktoris *töövõimalus välismaal* ($p < 0,05$).

Tabel 7. Esimese aasta õpetajakoolituse eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste motiivide hinnangute muutused.

Faktor	Grupp	Hinnang Pole oluline (1-3)		Hinnang On oluline (5-7)		Mediaan		U-statistik	p*
		S	K	S	K	S	K		
		%	%	%	%				
Sisemine motivatsioon ja oskused	TÖÖ-ta	10	7	72	83	5	6	1601,00	0,37
	TÖÖ-ga	0	2	89	93	6	6		
Töötamine lastega	TÖÖ-ta	7	8	77	78	6	6	1636,50	0,55
	TÖÖ-ga	0	2	93	88	6	6		
Töö stabiilsus	TÖÖ-ta	13	7	40	72	5	5	1528,50	0,34
	TÖÖ-ga	18	9	70	73	5	5		
Ühiskonna teenimine	TÖÖ-ta	10	5	73	80	6	6	1595,50	0,94
	TÖÖ-ga	2	2	89	96	6	6		
Soov kasulik olla	TÖÖ-ta	7	10	53	77	6	5,5	1523,00	0,46
	TÖÖ-ga	2	4	89	91	6	6		
Töö sobivus eraeluga	TÖÖ-ta	30	27	45	55	4	5	1518,00	0,34
	TÖÖ-ga	18	14	52	59	5	5		
Varasemad õppimiskogemused	TÖÖ-ta	7	12	77	75	6	6	1555,00	0,65
	TÖÖ-ga	9	9	71	64	5	5		
Viimane karjäärivõimalus	TÖÖ-ta	83	85	15	7	1	1	1664,50	0,85
	TÖÖ-ga	88	88	4	5	1	1		
Töövõimalus välismaal	TÖÖ-ta	38	32	32	43	4	4	1261,00	0,02
	TÖÖ-ga	27	34	41	45	4	4,5		
Oluliste inimeste mõju	TÖÖ-ta	47	40	38	45	4	4,5	1592,50	0,48
	TÖÖ-ga	30	27	41	57	4,5	5		

*TÖÖ-ta – töökogemusega; *TÖÖ-ga – töökogemusega; *S – sügis; *K – kevad;

*p – olulisusnivoo

Sügisel ja kevadel küsitletud eelneva töökogemusega ja eelneva töökogemusega üliõpilaste arvamustes õpetaja tööst, võrreldi hinnangute muutusi. Eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste arvamuste õpetaja tööst muutused on esitatud tabelis 8. Eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste arvamustes õpetaja tööst sügise ja kevadel vahel statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud.

Tabel 8. *Esimese aasta õpetajakoolituse eelneva töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste õpetajatöö arvamuste muutused.*

Faktor	grupp	Hinnang Pole oluline (1-3)		Hinnang On oluline (5-7)		Mediaan		U-statistik	p*
		S	K	S	K	S	K		
		%	%	%	%				
Staatus	TÖÖ-ta	20	20	53	48	5	4,5	1662,50	0,94
	TÖÖ-ga	13	16	48	61	4,5	5		
Rahulolu	TÖÖ-ta	15	8	75	75	6	6	1613,50	0,68
	TÖÖ-ga	4	5	86	91	6	6		
Kõrged ametioskused	TÖÖ-ta	3	0	90	98	6	7	1589,50	0,75
	TÖÖ-ga	0	0	98	98	6	7		
Ümberveenmine	TÖÖ-ta	53	52	30	32	3	3	1394,00	0,15
	TÖÖ-ga	54	43	30	43	3	4		
Palk	TÖÖ-ta	53	57	15	12	3	3	1425,00	0,18
	TÖÖ-ga	70	55	13	20	3	3		
Raske töö	TÖÖ-ta	0	2	95	95	6	6	1468,00	0,28
	TÖÖ-ga	0	4	98	95	6	6		

*TÖÖ-ta – töökogemusega; *TÖÖ-ga – töökogemusega; *S – sügis; *K – kevad;

*p – olulisusnivoo

4 Arutelu

Järgnevas peatükis analüüsitakse saadud tulemusi lähtudes püstitatud hüpoteesidest, interpreteeritakse tulemusi ja kõrvutatakse varasemate uurimuste tulemustega. Peatüki lõpus toob töö autor välja töö praktilise väärtuse, piirangud ning ettepanekud edasisteks uurimusteks.

4.1 Üliõpilaste poolt motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutused esimese õppeaasta jooksul

Esimene hüpotees, milleks oli *esimese aasta õpetajakoolituste üliõpilaste kutsevaliku motiividele antud hinnangud on sügisel ja kevadel erinevad*, leidis osaliselt kinnitust. Nimelt leiti erinevusi sügiseste ja kevadiste hinnangute vahel *oluliste inimeste mõju ning sisemine motivatsioon ja oskused* faktorites. Kevadel hindasid üliõpilased faktoreid *oluliste inimeste mõju* ning *sisemine motivatsioon ja oskused* kõrgemalt kui sügisel. Üliõpilased võisid kevadel hinnata faktorit *sisemine motivatsioon ja oskused* kõrgemalt kui sügisel, kuna on jõudnud arusaamisele, et neil on olemas õpetaja omadused ning soovivad edasi õppida, et õpetajaks saada. Hong Kongis läbi viidud uurimusest (Lee & Yuan, 2014) selgus, et õpetamisega seotud teadmiste ja oskuste kasv mõjus positiivselt üliõpilaste motivatsioonile. Kuna Eesti õpetajakoolituse üliõpilased omandavad esimesel õppeaastal rohkem teoreetilisi teadmisi kui saavad praktilist kogemust õpetajana, siis võib ühe põhjusena, miks hindasid üliõpilased faktorit *sisemine motivatsioon ja oskused* kevadel kõrgemalt kui sügisel, lugeda ka teadmiste kasvu õpetamisest kui positiivse mõjuna motivatsioonile. Ka Norra uurimuses (Roness & Smith, 2010) leiti, et erinevus õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonis esines väidetes: *ma naudin õpetamist (I enjoy teaching)*, *ma arvan, et mul on võimed õpetamiseks (I think I have skills for teaching)*, mida võib seostada meie uurimuses faktoriga *sisemine motivatsioon ja oskused*.

Käesolevas uurimuses hinnati kevadel ka faktorit *oluliste inimeste mõju* kõrgemalt kui sügisel. Õpingute ajal vajavad üliõpilased palju tuge oma lähedastelt inimestelt ning kui nähakse, et üliõpilane ise on rahul enda erialavalikuga, siis toetatakse teda selles valikus järjest enam. Kindlasti olid uueks toetavaks osapoolteks ka kursusekaaslased, kellega koos õpitakse ning üksteist motiveeriti. Ka Austraalias läbi viidud uurimusest (Sinclair et al., 2006) selgus, et motivatsioon muutus I semestri jooksul mitte tugevalt, kuid siiski arvestatavalt faktoris *teiste mõju*.

Norras läbi viidud uurimusest (Roness & Smith, 2010) hindasid üliõpilased kevadel väidet: *ma tahan töötada noorte inimestega (I want to work with young people)* kõrgemalt. Käesolevas uurimuses ei leitud erinevust faktoris *töötamine lastega*, kuna üheks põhjuseks võib lugeda seda, et üliõpilased hindasid sügisel antud faktori väiteid kõige kõrgemalt. Ka Petersoni (2013) uurimusest ilmnas, et kõige populaarseimaks põhjuseks, miks valiti õpetajaamet hinnati *töötamist lastega*. Norras läbiviidud uurimuses toodi eelpooltoodud väidetele (*ma naudin õpetamist, ma arvan, et mul on võimed õpetamiseks ning ma tahan töötada noorte inimestega*) antud hinnangute erinevuse põhjuseks praktiline kogemus õpetajana I õppeaasta jooksul. Tartu Ülikooli õppekorraldusspetsialistide (Anneli Adamson, Mari Pärn, Ranet Rõõmussaar) sõnul puudus koolieelse lasteasutuse, klassiõpetaja, kutseõpetaja ja osaliselt põhikooli mitme aine õpetaja õppekavade I aasta üliõpilastel praktika esimese õppeaasta jooksul (2012/2013). Eripedagoogidel toimus 1. aasta kevadel vaatluspraktika ning Tallinna Ülikooli õppekoordinaatori (Maaja Mänd) sõnul oli koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekaval õppivatel üliõpilastel sügisel tutvumispraktika ja kevadel söimepraktika. Vähene praktikakogemus või selle puudumine võib olla üheks põhjuseks, miks teistes faktorites statistiliselt olulisi erinevusi ei leitud. Õpetajakoolituse I aasta üliõpilastel oli mitmeid teoreetilisi aineid, mis võivad viidata, miks hindasid üliõpilased faktorit *sisemine motivatsioon ja oskused* kevadel kõrgemalt kui sügisel.

Antud uurimuses muutus üliõpilaste poolt hinnatud motiivide järjestus. Kui sügisel edestas faktor *soov kasulik olla* faktorit *sisemine motivatsioon ja oskused*, siis kevadel oli see vastupidi. Siinkohal võib põhjuseks lugeda seda, et üliõpilased mõistavad I aasta õpingute jooksul, et õpetaja amet on siiski keeruline ning nõuab spetsiifilisi teadmisi ja oskusi. Pingereas muutus ka faktorite *töövõimalus välismaal* ja *oluliste inimeste mõju* järjestus. Kevadel küsitletud hindasid oluliste inimeste mõju kõrgemalt kui töövõimalust välismaal. See võib olla seotud sellega, et üliõpilased on pärit üle kogu Eesti ning nende sõpruskond võib ülikoolis oldud aja jooksul olla muutunud. Neid võivad mõjutada uued ülikoolikaaslased, sõbrad, tuttavad.

Osaliselt leidis kinnitust teine hüpotees: *esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste õpetaja töö arvamustele antud hinnangud on sügisel ja kevadel erinevad*. Statistiliselt oluline erinevus leiti faktoris *kõrged ametioskused*. Nimelt hindasid kevadel üliõpilased faktori *kõrged ametioskused* väiteid kõrgemalt kui sügisel. Hiinas hinnati jällegi õpetaja ametit madalate nõudmistega ametiks (Lin et al., 2012). Samas peetakse seal õpetaja ametit üldse madala

staatusega ametiks ning õpetajaks lähevad enamasti õppima need, kellel on madalad eksamipunktid või kellel on rahalisi raskusi (Su et al., 2001). Ka Petersoni (2013) ja Berger & D'Ascoli (2012) töös arvasid üliõpilased, et õpetajal on professionaalseid teadmisi ja kõrgeid ametioskusi nõudev amet. Võib järeldada, et üliõpilased peavad õpetaja ametiks vajalikke oskusi väga oluliseks ning võiks eeldada, et nende teadmiste omandamine on nende jaoks tähtis. Hong Kongis läbiviidud uurimuses (Lee & Yuan, 2014) leiti, et tänu vaatluspraktikale mõistsid üliõpilased õpetaja ameti tõelist olemust. Kuna mõningatel õppekavadel õppivatel üliõpilastel oli esimese aasta jooksul kas vaatlus-, tutvumis- või sõimepraktika, siis ka see võib olle üheks põhjuseks, miks hinnati kevadel faktorit *kõrged ametioskused* kõrgemalt kui sügisel. Samas on oluline ka see, et üliõpilased saaksid oma teoreetilisi teadmisi seostada praktikaga (Smith & Lev-Ari, 2005).

Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurid on stabiilselt kõrged, kuigi kevadel hinnati motiivide osas kahte faktorit ning arvamuste osas ühte faktorit kõrgemalt kui sügisel. Ka Norra uurimuses (Roness & Smith, 2010), leiti, et üliõpilaste motivatsioon on esimese aasta järel siiski stabiilselt kõrge. Kuigi mõnel õppekaval õppivatel üliõpilastel oli esimese õppeaasta jooksul kas vaatlus-, tutvumis- või sõimepraktika, siis teistel seda polnud. Küll võib praktiline kogemus juba esimese õppeaasta jooksul kasvatada üliõpilaste motivatsiooni või enesekindlust edasisteks õpinguteks (Roness & Smith, 2010).

4.2 Eelneva töökogemuse ja töökogemusega üliõpilaste motivatsiooniteguritele antud hinnangute muutuste võrdlus

Kolmandaks hüpoteesiks oli: *eelneva töökogemusega esimese aasta üliõpilaste kutsevaliku motiivide muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus.*

Statistiliselt oluline erinevus võrreldes eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste hinnanguid motiividele, leiti kümnest faktorist ühes: *töövõimalus välismaal*. Hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Eelneva erialase töökogemusega esimese aasta üliõpilased hindasid faktorit *töövõimalused välismaal* kõrgemalt kui eelneva töökogemusega üliõpilased. Austraalias läbiviidud uurimusest (Sinclair, 2008) selgus, et praktiline kogemus õpetajana tõstis üliõpilaste motivatsiooni saada õpetajaks. Küll ei leitud käesolevas uurimuses, et motiivid eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste võrdluses oleks aastaga muutunud, välja arvatud ühes. Võib oletada, et eelneva erialase töökogemusega üliõpilased on avatud erinevatele

ettepanekutele ning tööpakkumistele ka välismaal. Üliõpilased, kellel on eelnev töökogemus õpetajana olemas, võisid aru saada, et soovivad saada õpetajaks Eestis ning seetõttu ei hinnanud antud faktorit kõrgemalt. Põhjuseks võib lugeda ka seda, et eelnev töökogemus on olemas peamiselt avatud ülikoolis õppijatel. Samuti on eelneva töökogemusega üliõpilaste keskmine vanus kõrgem ning võib öelda, et nende seas on kindlasti suurem hulk üliõpilasi, kellel võib juba pere olemas olla ning nad ei soovigi või ei saagi väljaspoole Eestit tööle minna.

Neljandaks hüpoteesiks oli: *eelneva töökogemusega esimese aasta üliõpilaste õpetajatööst arvamuste muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus*. Eelneva erialase töökogemusega esimese aasta üliõpilaste arvamuste muutused õpetaja ametist polnud suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev töökogemus olemas. Hüpotees ei leidnud kinnitust. Üheks põhjuseks võib lugeda seda, et eelnev töökogemus pole õpetajatööst arvamuste oluliseks mõjutaks. Kuna üliõpilastel võib olla õpetaja tööst sarnane nägemus ja arvamus, siis ei ole eelnev töökogemus õpetajana selle arvamuse või nägemuse muutumiseks piisav faktor. Üliõpilased võivad õpetajatööd siiski kõrgelt väärtustada ja hinnata, kuigi neil endal puudub praktiline kogemus selles ametis.

Töö praktiline väärtus

Käesoleva magistr töö raames leiti, et üliõpilaste motivatsioonitegurite muutused erinevad sisemise motivatsiooni ja oskuste, oluliste inimeste mõju ja arvamuse, et õpetajal on kõrge ametioskused faktorites. Kuna kevadel hinnati neid faktoreid kõrgemalt kui sügisel, siis see annab mõista, et esimese õppeaasta lõpul üliõpilased mõistavad õpetaja ametiks vajalike oskuste omandamise tähtsust paremini ning hindavad seda kõrgelt. Seetõttu tuleks õpetajakoolituse üliõpilasi igati toetada ning neid motiveerida läbi erinevate ülesannete nii loengutes, praktikumides kui seminarides. Kuigi antud uurimuses ei leitud, et esimese aasta üliõpilaste motivatsioonitegurid oluliselt langeksid, siis on siiski oluline üliõpilasi motiveerida ning nende arvamus õpetaja ametist positiivsemas suunas mõjutada. Kuna meie ühiskonnas pole õpetaja amet just kõige väärtustatum, siis peaksid õppejõud kindlasti õpetaja ametit üliõpilaste hulgas rohkem populariseerima. Mis võib viia selleni, et tudengid soovivad ka oma kaaslastele ja tuttavatele antud ametit ning tulevikus võib õpetaja amet ühiskonnas palju väärtustatum olla. Samuti on kõige olulisem see, et õpetajakoolituse lõpetanud üliõpilased läheksid pärast ülikooli lõpetamist omandatud erialale tööle.

Eelneva töökogemusest ja töökogemusega üliõpilaste motiivide hulgas leiti erinevus faktoris töövõimalusi välismaal. See annab õppejõududele mõista sellest, et eelneva töökogemusega üliõpilased võivad tulevikus õpetajana tööle minna hoopis välismaale. Õppejõud peaksid sellele rohkem tähelepanu pöörama ning valmistama neid siis kas rohkem ette töökas välismaal või siis motiveerima neid siiski jääma õpetajana tööle Eestisse. Kuna noorte õpetajate vähene hulk pole probleem ainult Eestis, siis peaks kindlasti õpetajakutse üliõpilasi motiveerima ja innustama jääma tööle kodumaale.

Töö piirangud ja võimalikud edasised uurimissuunad

Antud töö piiranguna võib välja tuua küsitlemise ajastuse, näiteks võidakse üliõpilasi küsitleda mitmete huvipoolte poolt ning seetõttu puudub üliõpilastel huvi ankeedile korrektselt vastata. Välja võib tuua ka ankeedi suhteliselt suure mahu, mistõttu võis väheneda üliõpilastel huvi lugeda väited läbi ning vastata neile ausalt ning korrektselt.

Samuti jagunes valim ebaproportsionaalselt. Parem oleks olnud kui nii Tartu Ülikoolist kui Tallinna Ülikoolist oleks vastanud olnud enam vähem samapalju.

Uurimuse piiranguks võib lugeda ka suhteliselt väikest valimit. Üldistuste tegemiseks oleks uurimusse pidanud kaasama õpetajakoolituse üliõpilasi teistest linnadest ning valim oleks pidanud olema laiahaardelisem ning mitte keskenduma ainult esmakursuslastele. See oleks andnud võimaluse kursuste omavaheliseks võrdluseks ning üldistuste tegemiseks Eesti õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutuste kohta laiemalt.

Tulevikus võiks kindlasti uurida õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi laiemal valimi hulgal ehk kaasata uurimusse ka nii teise kui kolmanda kursuse üliõpilased. Kaasama peaks kindlasti ka teiste Eesti linnade õpetajakoolituse üliõpilased, sest siis oleks võimalik tulemusi ka üldistada. Samuti võiks tulevikus võrrelda üliõpilaste motivatsioonitegurite muutusi lähtudes soost. Eelnev uuring (Moran et al., 2010) on näidanud erinevusi naiste ja meeste motivatsioonis ning seetõttu võiks arvata, et ka Eestis võiks sarnane uurimus anda huvitavaid tulemusi. Kuna sarnasel teemal on uuringuid tehtud ka kvalitatiivse uurimismeetodiga (Lee & Yuan, 2014; Rots et al., 2012), siis võiks ka Eestis see üpris huvitavaid tulemusi anda.

Samuti võiks uurida ka praktilise õpetajakogemuse mõju õpingute jooksul üliõpilaste motivatsioonile. Eelnev uurimus (Smith & Lev-Ari, 2005) on näidanud, et õpetajakoolitus on

liiga teoreetiline ja saadakse liiga vähe praktilist kogemust õpetajana. Praktilise õpetajakogemuse mõju uurimine õpingute jooksul üliõpilaste motivatsioonile võib anda huvitavaid tulemusi Eesti kontekstis ning võibolla oleks üliõpilastel juba esimese aasta õpingute jooksul praktilisest kogemusest õpetajana motivatsiooni säilitamisele ja tugevdamisele abi.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö uurimisprobleem tuleneb eelnevalt läbiviidud uurimuste tulemuste vastuolust. Nimelt on uurimused õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite kohta andnud erinevaid tulemusi. Lähtuvalt sellest on oluline uurida, missugustes faktorites esinevad esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite muutused ning kas eelneva töökogemusega üliõpilaste motivatsioonitegurite muutused on suuremad kui eelneva töökogemusega üliõpilastel.

Töö eesmärgiks oli selgitada välja õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese aasta õpingute jooksul ning võrrelda motivatsioonitegurite hinnangute muutusi eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega õpetajakoolituse üliõpilastel.

Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi kvantitatiivne uurimus. Püstitati järgmised hüpoteesid:

1. Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste kutsevaliku motiividele antud hinnangud on õppeaasta alguses ja õppeaasta lõpus erinevad.

2. Esimese aasta õpetajakoolituse üliõpilaste arvamustele õpetaja töö kohta antud hinnangud on õppeaasta alguses ja õppeaasta lõpus erinevad.

3. Eelneva töökogemusega esimese aasta üliõpilaste kutsevaliku motiivide muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus.

4. Eelneva töökogemusega esimese aasta üliõpilaste õpetajatööst arvamuste muutused on suuremad kui üliõpilastel, kellel on eelnev erialane töökogemus.

Uurimuse teostamiseks viidi 2012. aasta sügisel ja 2013. aasta kevadel läbi kvantitatiivne põhjuslik-võrdlev uurimus. Valim moodustati 119 Tartu- ja Tallinna Ülikooli I aasta õpetajakoolituse üliõpilasest, kelle sügisel ja kevadel täidetud ankeedid suudeti küsitud koodi abil kokku viia.

I aasta õpetajakoolituse üliõpilaste hinnangute põhjal viidi läbi andmeanalüüs. Selle käigus leiti kümnest motiivide faktorist statistiliselt oluline erinevus kahes: *sisemine motivatsioon ja oskused ning oluliste inimeste mõju*. Üliõpilased hindasid kevadel antud faktoreid kõrgemalt kui sügisel. Õpetajatööst arvamuste faktorites leiti statistiliselt oluline erinevus ühes faktorist kuuest: *kõrged ametioskused*. Kevadel hinnati antud faktorit kõrgemalt.

Võrreldes eelneva erialase töökogemusega ja töökogemusega üliõpilaste hinnangute muutusi motiividele, leiti statistiliselt oluline erinevus ühes faktoris kümnest: *töövõimalus välismaal*. Kolm esimest hüpoteesi leidsid osaliselt kinnitust, neljas hüpotees kinnitust ei leidnud.

Summary

The research problem in this paper comes from different results of previously conducted studies. The studies about factors influencing pre-service teacher teaching choice have given different results. According to this it is important to investigate where the changes occur in factors influencing pre-service teachers' teaching choice. And if the changes are greater by pre-service teachers who have not previously worked as a teacher or by pre-service teachers who have previous teacher work experience.

The aim of the study was to identify changes in pre-service teacher factors influencing teaching choice in first academic year and to compare changes in factors influencing teaching choice by first year students, without previous teacher work experience, and students who have previous teacher work experience.

To achieve mentioned aims a quantitative research was conducted. There were raised following hypothesis:

1. The first year teacher training students given ratings to occupational choice motives for choosing teaching as a career are different at the beginning of the academic year and in the end of the academic year.
2. The first year teacher training students given ratings to perceptions about teaching are different at the beginning of the academic year and in the end of the academic year.
3. The first year students, who have not previous teacher work experience, given ratings changes to occupational choice motives are bigger than students who have worked previously as a teacher.
4. First year students, without previous teacher work experience, given ratings changes to perceptions about teaching are bigger than students who have worked previously as a teacher.

To achieve above-mentioned research the quantitative causal-comparative research was conducted in autumn 2012 and spring 2013. The sample consisted of 119 first year pre-service teachers whose questionnaires were brought together with asked code. The students were from the University of Tallinn and the University of Tartu.

Based on the first year teacher training students ratings a data analysis was conducted. During this a statistically important differences in two motive factors out of ten were found.

These two factors were: *intrinsic motivation and skills* and *the impact of significant others*.

Students rated these factors higher in spring than in autumn. In factors perceptions about teaching there was found a statistically important difference in one factor out of six – *high professional skills*. Students rated this factor higher in spring.

Comparing the first year students, without previous teacher work experience, and the students with previous teacher work experience, ratings changed to motives, there was found statistically important difference in one motive factor out of ten – *work opportunity abroad*.

Three hypothesis found were partially confirmed, the fourth hypothesis was not confirmed.

Tänuõnad

Olen tänulik, et mul on olnud võimalik osaleda käesoleva teemaga seotud uurimisrühmas. Suur tänu Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi hariduskorralduse õppekava kursusekaaslastele nende ettepanekute ja vajaliku kriitika eest. Samuti soovin tänada enda õde ja abikaasa, kes võtsid aega, et lugeda läbi minu töö ning anda sellele oma kriitiline hinnang. Suured tänud kursusekaaslasele Eret Krullile, kes aitas parandada inglise keelset kokkuvõtet.

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.

Kasutatud kirjandus

- Akar, E. O. (2012). Motivations of Turkish Pre-service Teachers to Choose Teaching as a Career. *Australian Journal of Teacher Education*, 37, 10, 66-84.
- Azman, N. (2013). Choosing teaching as a career: perspectives of male and female Malaysian student teachers in training. *European Journal of Teacher Education*, 36, 1, 113-130.
- Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher: Investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 319-343.
- Curtis, C. (2012). Why Do They Choose to Teach-And Why Do They Leave? A Study of Middle School and High School Mathematics Teachers. *Education*, 132, 4, 779.
- Eesti keele seletav sõnaraamat (s.a.). Külastatud aadressil <http://www.eki.ee/dict/ekss/>.
- Haridus- ja teadusministeerium (2009). *Eesti õpetajahariduse strateegia 2009-2013*. Külastatud aadressil www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8782.
- Haridus- ja teadusministeerium (2013). *Üldhariduse pedagoogide kohta käiv statistika*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?048055>.
- Hayes, S. (1990). *Students' reasons for entering the educational profession*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED366234.pdf>.
- 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.
- Gu, M. M., & Lai, C. (2012). Motivation and Commitment: Pre-Service Teachers from Hong Kong and Mainland China at a Training Institute in Hong Kong. *Teacher Education Quarterly*, 39, 3, 45-61.
- Hellsten, L. M., & Prytula M, P. (s.a). *Why teaching? Motivations influencing beginning teachers' choice of profession and teaching practice*. Külastatud aadressil www.aabri.com/manuscripts/11882.pdf.
- Jungert, T., Alm, F., Thornberg, R. (2014). Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 40, 2, 173-185.
- Kilinç, A., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2012). *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40, 3, 199-226.

- Krusell, S. (2004). Õpetajakutse valiku motiividest. R. Vöörmann, & J. Helemäe (Toim), *Õpetajad: kas maa sool või kraadiga spetsialistide ametigrupp* (lk 133-151). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- 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.
- Lai, K., Chan, K., Ko, K., & So, K. (2005). Teaching as a career: A perspective from Hong Kong senior secondary students. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 31, 3, 153 – 168.
- 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.
- Loogma, K., Ruus, V.-R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskkonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Tallinn: Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Low, E. L., Lim, S. K., Ch'ng, A., & Goh, K. C. (2011). Pre-service teachers reasons for choosing teaching as a career in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 31, 2, 195-210.
- Luik, P., (2013). Uurimused kasvatusteadustes. Loengumaterjalid.
- 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.
- Manuel, J., & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10, 1, 5-24.
- Miech, R. A., & Elder, G. H. (1996). The service ethic and teaching. *Sociology of Education*, 69 (3), 237 – 253.

- Moran, A., Kilpatrick, R., Abbott, L., Dallat J., & McClune B. (2010). Training to Teach: Motivating Factors and Implications for Recruitment. *Evaluation & Research in Education, 15:1*, 17-32.
- Ots, A., Vaher, K., Sellio, R., & Laanoja, P. (2008). Ülevaade Eesti õpetajaskonnast. Külastatud aadressil www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8781.
- Peterson, A-L. (2013). *Õpetajakutse valiku motiivid ja arvamused õpetajatöö kohta õpetajakoolituse üliõpilastel*. Külastatud aadressil <http://dspace.utlib.ee/dspace/handle/10062/31486>.
- 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., 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.
- Smith, K. & Lev-Ari, L. (2005). The place of the practicum in pre-service teacher education: the voice of the students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 33, 3*, 289-302.
- Sokk, S. (1994). *Tartu õpetajate seminari üliõpilaste kutsevaliku motivatsioonist*. Publitseerimata diplomitöö. Tartu õpetajate seminar.
- Struyven, K., Jacobs, K., & Dochy, F. (2013). Why do they want to teach? The multiple reasons of different groups of students for undertaking teacher education. *European Journal of Psychology of Education, 28, 3*, 1007-1022.

- Su, Z., Hawkins, J. N., Huang, T., & Zhao, Z. (2001). Choices and commitment: A comparison of teacher candidates' profiles and perspectives in China and the United States. *International Review of Education, 47, 6*, 611 – 635.
- Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education, 28*, 324-335.
- Thornton, M., Reid, I., & Bricheno, P. (2002). Students' reasons for wanting to teach in primary school. *Research in Education, 67*, 33 – 43.
- Valitsuse eesmärgid. (s.a.). Külastatud aadressil <http://valitsus.ee/et/valitsus/tegevusprogramm/haritud-eesti/noorte-opetajate-osakaal-yldhariduskoolides>.
- 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. (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.
- Wigfield, A., & Eccles, S. S. (2000). Expectancy – Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 68–81.
- Õpetaja lähtetoetus. (s.a). Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0510910>.
- Younger, M., Brindley, S., Pedder, D., & Hagger, H. (2004). Starting points: student teachers' reasons for becoming teachers and their perceptions of what this will mean. *European Journal of Teacher Education, 27, 3*, 245-264.

Lisa 1. FIT-Choice kevadine ankeet

HEA VASTAJA!

Sügisel, 1. kursuse alguses juba küsisime teie õpetajakutse valiku motiivide kohta. Nüüd palume teil taas täita alljärgneva ankeedi. Paljud küsimused on samad, mis sügisel, kuid oleme lisanud ka uusi. Palun vastake nii nagu te praegusel ajal, õpetajakoolituse 1. kursuse lõpus, arvate ja tunnete. Tegu on rahvusvahelise uurimusega, kus on eesmärgiks võrrelda õpetajakoolituse üliõpilaste valikut mõjutanud tegureid ja arvamusi erinevates riikides. Teie vastuseid kasutatakse vaid üldistatud kujul.

Ette tänades Eesti uurijate poolt: Merle Taimalu, Piret Luik, Airi Niilo, Airi Kukk
Kontakt: merle.taimalu@ut.ee

Kõigepealt palun täitke ära ankeedi 1. osa esimesel lehel.

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

Kui see on täidetud, alles siis palun asuge 2. osa täitmise juurde.

1. OSA:

1. Palun kirjutage oma sõnadega, miks Te asusite õppima õpetajakoolituse erialale.

.....
.....

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

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

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

4. Sain sellele õppekavale õppima:

a) esimesel korral b) teisel korral c) korral

5. Kui võrdled oma praegust soovi saada õpetajaks möödunud sügisega, siis see on :

a) oluliselt suurem b) mõnevõrra suurem c) sama d) mõnevõrra väiksem e) tunduvalt väiksem

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

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

Kui vastasite eelmisele küsimusele valides variandi a) või b), siis kui kauaks te plaanite kooli tööle jääda:

.....

2. OSA:

I Iga allpool oleva väite kohta palun märkige, kui oluline see on TEIE otsuse puhul saada õpetajaks. Palun tõmmake ring ümber 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 tunnistatakse 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. Tulin õpetajaks õppima 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 sellel õppeaastal läbitud õppeainetega	1	2	3	4	5	6	7
12. Olen saanud sellel õppeaastal hulgaliselt uusi 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 saanud sellel õppeaastal häid nippe, mida saan kasutada töös õpetajana	1	2	3	4	5	6	7
15. Olen sellel õppeaastal käinud koolides vaatluspraktikal	1	2	3	4	5	6	7
16. Olen saanud sellel õppeaastal praktiseerida õpetamist	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! Teie e-maili aadressi ei seostata teie ankeediga ja neid hoitakse eraldi failis. Seda on meil vaja, et teid aasta pärast, järgmisel kevadel veel viimast korda selle uurimuse käigus küsitleda. E-maili teel võtame teiega ühendust)

Suur tänu !

Lisa 2. Õpetaja kutsevaliku motiivide osa faktorstruktuur (Peterson, 2013).

Faktor 1. „Sisemine motivatsioon ja oskused“

Väite nr	Väite sisu
1.19	Mul on head õpetamisoskused.
1.5	Mul on hea õpetaja omadused.
1.1	Ma olen huvitatud õpetamisest.
1.13	Mulle meeldib õpetamine.
1.34	Õpetaja elukutse sobib minu võimetega.
1.7	Ma olen alati tahtnud olla õpetaja.
1.38	Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.

Faktor 2. „Töötamine lastega“

Väite nr	Väite sisu
1.14	Ma tahan teha tööd, kus saab laste/noortega töötada.
1.31	Mulle meeldib töötamine laste/noortega.
1.24	Ma tahan töötada laste/noortekesksetes keskkonnas.
1.11	Ma tahan aidata lastel/noortel õppida.
1.39	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.10	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.

Faktor 3. „Töö stabiilsus“

Väite nr	Väite sisu
1.32	Õpetajatöö on turvaline (stabiilne).
1.25	Õpetajatöö pakub stabiilset sissetulekut.
1.15	Õpetaja elukutse pakub kindlat töökohta (õpetajatel on alati tööd).
1.21	Õpetaja kvalifikatsiooni tunnustatakse igal pool.
1.35	Õpetajatöö võimaldab mul valida, kus ma tahan elada.

Faktor 4. „Ühiskonna teenimine“

Väite nr	Väite sisu
1.28	Õpetajatöö võimaldab teha teene ühiskonnale.
1.20	Õpetajad annavad väärtusliku ühiskondliku panuse.
1.6	Õpetajatöö võimaldab mul ühiskonda teenida.
1.22	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.
1.38	Õpetajatöö annab mulle rahulolu tunde.
1.10	Õpetamine võimaldab mul kujundada laste/noorte väärtusi.

Faktor 5. „Soov kasulik olla“

Väite nr	Väite sisu
1.37	Õpetamine võimaldab mul head teha kehvematest tingimustest tulnud noortele.
1.30	Õpetajatöö võimaldab mul tõsta kehvemast keskkonnast pärit noorte edasipüüdlikkust.
1.40	Õpetajatöö võimaldab mul töötada sotsiaalse ebavõrdsuse vastu.
1.39	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada lapsi/noori.
1.22	Õpetajatöö võimaldab mul mõjutada järgmist põlvkonda.

Faktor 6. „Töö sobivus eraeluga“

Väite nr	Väite sisu
1.18	Õpetajana on mul lühike tööpäev.
1.26	Koolivaheajad sobivad kokku pereeluga.
1.16	Õpetaja tööaeg sobib pereeluga.
1.2	Osakoormusega õpetajana töötamine võimaldab rohkem aega pere jaoks.
1.4	Õpetajana on mul pikad koolivaheajad/pikk puhkus.

Faktor 7. „Varasemad õppimiskogemused“

Väite nr	Väite sisu
1.27	Mul on olnud head õpetajad eeskujuks.
1.17	Mul on olnud inspireerivad õpetajad.
1.33	Mul on olnud positiivsed õppimiskogemused.

Faktor 8. „Viimane karjäärivõimalus“

Väite nr	Väite sisu
1.29	Ma ei pääsenud õppima seda eriala, mis oli minu esimene eelistus.
1.36	Ma valisin õpetajaks saamise viimase karjäärivõimalusena (nt ei pääsenud esimese eelistuse õppekavale).
1.12	Olin oma eriala valikus ebakindel.

Faktor 9. „Töövõimalus välismaal“

Väite nr	Väite sisu
1.9	Õpetaja amet võimaldab mul töötada Euroopa erinevates riikides.
1.8	Õpetajatel võib olla võimalus töötada rahvusvaheliselt.

Faktor 10. „Oluliste inimeste mõju“

Väite nr	Väite sisu
1.23	Minu perekond arvab, et ma peaksin saama õpetajaks.
1.3	Minu sõbrad arvavad, et ma peaksin saama õpetajaks.

Lisa 3. Õpetaja kutsevaliku arvamuste osa faktorstruktuur (Peterson, 2013).

Faktor 1. „Staatus“

Väite nr	Väite sisu
3.12	Õpetaja elukutset peetakse lugupeetud ametiks.
3.13	Õpetajad tunnevad, et nende ametil on kõrge sotsiaalne staatus.
3.8	Õpetaja elukutset peetakse kõrge staatusega ametiks.
3.9	Õpetajad tunnevad end ühiskonna poolt väärtustatuna.
3.4	Õpetajaid peetakse professionaalideks.
3.5	Õpetajatel on kõrge moraal.

Faktor 2. „Rahulolu“

Väite nr	Väite sisu
2.3	Ma olen rahul oma valikuga saada õpetajaks.
2.5	Olen rõõmus oma otsuse üle saada õpetajaks.
2.1	Olen hoolikalt järele mõelnud, et tahan hakata õpetajaks.

Faktor 3. „Kõrged ametioskused“

Väite nr	Väite sisu
3.10	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametialaseid teadmisi.
3.6	Õpetajatöö nõuab kõrgeid ametioskusi.
3.14	Õpetajad vajavad heal tasemel teadmisi õpetamismeetoditest ja –võtetest.

Faktor 4. „Ümberveenmine“

Väite nr	Väite sisu
2.6	Teised inimesed mõjutasid mind kaaluma muid ameteid peale õpetajatöö.
2.4	Teised on mulle öelnud, et õpetajatöö ei olnud hea karjäärivalik.
2.2	Mind on julgustatud valima mõnd teist ametit peale õpetajatöö.

Faktor 5. „Palk“

Väite nr	Väite sisu
3.3	Õpetajad saavad head palka.
3.1	Õpetajatöö on hästi tasustatud.

Faktor 6. „Raske töö“

Väite nr	Väite sisu
3.2	Õpetajatel on suur töökoormus.
3.11	Õpetamine on raske töö.
3.7	Õpetajatöö on emotsionaalselt nõudlik.

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Sanna Kõiv
(sünnikuupäev: 20.04.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose
Õpetajakoolituse üliõpilaste motivatsioonitegurite hinnangute muutused esimese õppeaasta
jooksul,

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 lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 19. mai, 2014