

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kasvatusteaduste õppekava

Elo Õun

ERIALASPETSIALISTIST ÕPETAJAKS – KUTSEÕPETAJATE ARVAMUSED
KUTSEÕPETAJA IDENTITEEDI KUJUNEMISEST
Magistritöö

Juhendaja: Marvi Remmik (PhD)

Läbiv pealkiri: Kutseõpetaja identiteedi tajumine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Marvi Remmik (PhD)

.....

(allikiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Kristi Kõiv (PhD)

.....

(allikiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Identiteet	5
1.2. Õpetaja identiteet	6
1.3. Õpetajate õpetamisarusaamad	8
1.4. Erialaspetsialistist kutseõpetajaks.....	9
1.5. Identiteet ja praktikakogukonnad	12
1.6. Kutseõpetaja identiteedi arenemine ning seda toetavad ja takistavad tegurid.....	14
2. Metoodika.....	16
2.1. Valim	16
2.2. Andmete kogumine.....	18
2.3. Andmete analüüs	19
3. Tulemused.....	22
3.1. Kutseõpetajate arvamused oma professionaalse identiteedi kujunemisest.....	22
3.1.1. Kutseõpetajaks saamise ajend.....	23
3.1.2. Ümbritsevad inimesed ja nende roll kutseõpetajaks kujunemisel	24
3.1.3. Õpetajaks vs erialaspetsialistiks olemine.....	25
3.1.4. Õpetamine ja areng õpetajana	26
3.2. Kutseõpetajate arvamused oma professionaalse identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest.....	30
3.2.1. Õpetajatööd tehes saadud kogemused.....	30
3.2.2. Kutseõpetaja enesetäiendused	31
3.2.3. Ümbritsevate inimeste mõju.....	32
3.2.4. Koolikeskkonna mõju	34
3.2.5. Ühiskonna mõju	35
3.2.6. Muud mõjutavad tegurid	35
4. Arutelu.....	37
4.1. Uurimistöö piirangud ja töö praktiline väärtus.....	41
Kokkuvõte	42

<i>Summary</i>	43
Tänuõnad	45
Autorsuse kinnitus.....	45
Kasutatud kirjandus.....	46
Lisad.....	53

Sissejuhatus

Tänapäevane haridus on muutunud õpetajakesksest õpetamisest õppijakeskseks, mille üheks mõjuteguriteks on õpetaja isiksus, sealhulgas professionaalne identiteet, käitumine ja tegevused (Guskey, 2002). Õpetajate identiteedi uurimisel peetakse oluliseks uurida kogemusi, mida õpetajad on omandanud õpetajaks saamisele eelnenud koolipraktikast (Uibu, Ugaste, & Brown, 2014). Õpetaja identiteedi tajumise uurimine aitab selgitada, mis mõjutab tema tööalast efektiivsust ja professionaalset arengut (Beijaard, Verloop, & Vermunt, 2000), ning mõista tööalase motivatsiooni põhjuseid ja töörahulolu (Gu, 2013).

Varasemad rahvusvahelised uurimused on analüüsinud tegureid, mis mõjutavad kutseõpetajate identiteedi kujunemist, ja seda, missuguseid probleeme tajuvad kutseõpetajad selles protsessis, et paremini mõista ja suunata õpetajate arengut (Trent, 2013; Vähäsantanen, 2015). Williams (2010) on uurinud, kuidas tajuvad oma identiteedi kujunemist need kutseõpetajad, kes varasemalt on olnud erialaspetsialistid. Selgus, et õpetajaks hakkamisel peab indiviid ümber vaatama oma senised identiteedid ning neid kohandama uue identiteedi moodustamiseks. Selle protsessi mõistmine on oluline, et õpetajaks õppimisel identiteedi arengut paremini suunata ning õpetajat toetada.

Kutseõpetaja identiteedi kujunemist Eesti haridusmaastikul on uurijale teadaolevalt vähe käsitletud ning selle analüüsimise tulemused võiksid olla abiks uute kutseõpetajate toetamiseks nende tööle asumisel. Läbi on viidud uurimus (Timoštšuk, 2011), kus analüüsiti kutseõpetaja identiteedi kujunemist kutseõpetajaks õppimise käigus. Uurimuse eesmärgiks oli paremini mõista esmaõppe osa tähtsust õpetajaks õppimisele ja teha ettepanekuid kutseidentiteedi kujunemise toetamiseks esmaõppes. Uurimusest selgus, et identiteedi kujunemisel on oluline õpetaja isiklik kogemus ning tähtis on, et juba õpingute jooksul tekiks õppival õpetajal terviklik arusaam tulevase ameti sotsiaalsest rollist. Siiski ei ole autorile teadaolevalt käsitletud Eestis kutseõpetajate identiteediga seonduvat pärast akadeemilise õppeperioodi lõppu.

Käesoleva magistritöö uurimisprobleemiks on: kuidas tajuvad erialaspetsialistid kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist? Magistritöö eesmärk on selgitada välja, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid.

Töös keskendutakse erialaspetsialistid kutseõpetajate arvamustele, et mõista kuidas nad tajuvad oma identiteeti. Läbivalt kasutatakse lõputöös märksõnu: personaalne identiteet,

sotsiaalne identiteet, õpetaja, kutseõpetaja, erialaspetsialist, kutseõpetaja identiteet, erialaspetsialisti identiteet, akadeemiline identiteet, kutseõpetaja hübriididentiteet, praktikakogukonnad, õppemeetodid, identiteeti mõjutavad tegurid.

Antud magistritöö koosneb neljast peatükist, mis omakorda jaotuvad alapeatükkideks, eesti- ja inglisekeelsest kokkuvõttest ning kasutatud kirjanduse loetelust. Esimeses peatükis antakse ülevaade õpetaja ja kutseõpetaja identiteedist ning selle kujunemist soodustavate või takistavate teguritest kasutades varasemaid uuringuid. Teises peatükis kirjeldatakse meetodikat. Kolmandas peatükis esitatakse tulemused tuginedes uurimuses osalenud kutseõpetajate hinnangutele oma identiteedi osas. Neljandas peatükis arutletakse uurimistulemuste üle. Uurimistöö on kolm lisa.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Identiteet

Inimese identiteet on väga mitmekülgne ning seda on kirjeldatud erinevatest vaatenurkadest lähtuvalt. Filosoofias on teada käsitlusi individuaalsest identiteedist, kus identiteeti kirjeldatakse keelelise määratluse abil (Farnsworth & Higham; 2012). Sotsioloogias vaadeldakse identiteeti läbi inimese enesemääratluse ning psühho-sotsiaalsest vaatepunktist on identiteet üks punktidest, kus psühholoogilised mehhanismid ja sotsiaalsed protsessid koonduvad ja mõjutavad teineteist vastastikku (Gómez & Vázquez, 2015). Sotsiaalteadustes ja sealhulgas ka antud lõputöös vaadeldakse inimese identiteeti tema erinevate identiteetide (sooline, rahvuslik kultuuriline jne.) ja nendevaheliste suhete kaudu (Sarv, s.a.).

Inimese individuaalne identiteet on laiaulatuslik osa inimese eksistentsist, mis sisaldab bioloogilisi ja psühholoogilisi aspekte tema arengust ja kogemustest (Jotterand & Giordano, 2011), ning see viitab inimese arusaamisele selle kohta, kes ta on ja mida ta arvab teised inimesed olevat (Danielewicz, 2001). Identiteet tähendab pilti, mille koostame iseendast sisemise peegelduse ja individualiseerimise protsessil, eneseteadvustamise ja eneseteadlikkuse tõusu abil (Korhonen & Törmä, 2016).

Erinevatest uuringutest (Gómez & Vázquez, 2015; Valk, 2003) selgub, et identiteet on inimese enda poolt loodud suhteliselt püsiv nägemus oma unikaalsetest omadustest ja kogemustest (personaalne identiteet) ning sotsiaalsetest suhetest ja kogukondadest (sotsiaalne identiteet). Personaalne identiteet on osa inimese minapildist ja sellest, kuidas ta tajub oma isikuomadusi, käitumisviise, kogemusi ja teadmisi, mis on iseloomulikud ainult talle ja

eristavad teda teistest inimestest (Gómez & Vázquez, 2015; Valk, 2003). Personaalse identiteedi kujunemise ja muutumise protsess on indiviidi viis enda suhete defineerimiseks tegevuste ja keskkonna mõjul, sest personaalse identiteedi keskkohal on kellekski saamise protsess, mis keskendub iseenda ja teiste ootuste vahelise tasakaalu leidmisele (Korhonen & Törmä, 2016).

Sotsiaalne identiteet tuleneb sellest, kuidas inimene tajub enese kuuluvust ümbritsevasse sotsiaalsetesse gruppidesse ehk sotsioloogilisest vaatepunktist on identiteet sotsiaalsete struktuuride ja normide mõju inimesele (Gómez & Vázquez, 2015; Valk, 2003). Erinevad uurijad (Gómez & Vázquez, 2015; Werner, Hayward & Larouche, 2014) leiavad, et inimese identiteet kujuneb indiviidi suhtlemisel erinevates keskkondades ja kogukondades, kus ta tajub, tõlgendab ja reageerib sotsiaalsele kontekstile. Thi Tran ja Thi Nguyen (2013) leiavad, et identiteedi kujunemine on kontekstipõhine ja on otseselt mõjutatav organisatsioonist ning majanduslikust ja poliitilisest keskkonnast.

Kokkuvõtteks võib öelda, et inimese identiteet on mitmetahuline ning selle uurimiseks peab vaatlema väga mitmeid mõjutajaid. Identiteedi kujunemisel on oluline osa keskkonnal, kus inimene viib. Samuti mõjutab inimese identiteeti tema enda minapilt ning kogemused. Üheks võimaluseks identiteedi uurimist kitsendada, on keskenduda mingile kindlale eluvaldkonnale. Antud uurimuses keskendutakse õpetamisele ning õpetaja identiteedile.

1.2. Õpetaja identiteet

Õpetaja identiteedi kujunemine on keeruline protsess, mis juhtub kindlas kontekstis, ajas ja mitmes erinevas keskkonnas (Danielewicz, 2001). Õpetaja identiteeti saab vaadelda kui individuaalselt kogetud protsessi ning samas kui meetodeid, kuidas akadeemilises keskkonnas ja kultuuris suheldakse ning kuidas see mõjutab õpetajate võimalusi arenguks töötades koolis (Korhonen & Törmä, 2016). Kuna õpetaja identiteet on mitmekihiline ning pidevas muutumises, siis areneb see välja ajapikku ja sisaldab endas arusaama õpetaja erinevatest praktikatest ja väärtustest, oskustest ja teadmistest, mida ta on omandatud õpetajaks õppimisel teoreetilises õppes ja õpetajana praktiliselt olles (Chong, Low, & Goh, 2011; Fejes & Köpsén, 2014).

Õpetaja identiteedi areng saab alguse individuaalsest küpsemisest õpetajaks õppimisel (Chong et al., 2011, viidatud Brott & Kajs, 2001 j), kus puututakse kokku pedagoogilise ettevalmistusega ehk akadeemilise identiteediga (Poom-Valickis & Löfström, 2014). Enne õpetajaks õppimise alustamist on indiviidide mälestused õppeprotsessidest tavaliselt autobiograafilised ja eneselosutavad (Chong et al., 2011). See millisena kujutavad õpetajaks

õppijad ette oma tulevast tööd õpetajana, on enamasti mõjutatud nende endi õpingutega ning inimestega, kellega kohtuti õpingute käigus (Furlong, 2013).

Seetõttu võime öelda, et õpetajaks kujunemise protsess lähtub õpetajaks õppimisele eelnenud individuaalsetest arusaamistest, isiklikest teadmistest ja personaalsest identiteedist, kus õpetajad kopeerivad endaga kaasa toodud mälestusi ja arvamusi õpetaja-õpilase suhtlemisest ning need mõjutavad nende õpetaja identiteeti kujunemist (Chong et al., 2011; Farnsworth & Higham, 2012; Nelke, 2014; Zeichner & Gore, 1990). Zeichner ja Gore (1990) toovad lisaks õpetajaharidusele eelnevatele kogemustele ning õpetajahariduse käigus omandatud akadeemilistele ja praktilistele kogemustele välja ka õpetajaametit pidades saadud töökeskkonna ja -kultuuri kogemused. Õpetajad ise toovad välja oma õpetaja karjääri arengu alguses olulise tegurina pedagoogilise hariduse (Korhonen & Törmä, 2016).

Õpetaja professionaalse identiteedi kujunemine ja muutumine on peamiselt seotud õpetamise käigus tekkivate erinevate olukordade ja suhetega, mis tulenevad just praktilistest tegevustest (Timoštšuk, 2011; Korhonen & Törmä, 2016). Korhonen ja Törmä (2016) poolt läbiviidud uuringus selgus, et õpetaja identiteedi kujunemine ja professionaalne areng on terviklikud ning kogu karjääri jooksul toimuv protsess. Nad peavad õpetaja isiklikus arenguprotsessis võtmesõnaks identiteedi pidevat muutumist ning see toimub mitmel tasandil, mille hulka kuuluvad näiteks õpetaja arusaam õpetajaametist, õpetamismeetodid, töökspidamised ja mõttemaailm. Korhonen ja Törmä (2016) leidsid, et õpetaja identiteedi käsitlemisel ja personaalses arengusuunas on kaks põhiteemat, mis kirjeldavad õpetajate eneseteadlikkust, isiklike õpetamisteooriate arendamist, koostööd ja sotsiaalsete suhete moodustumist ning üldist erialast arengut õpetajaks saamisel:

1) õpetamisega isikliku suhte loomine – kus õpetaja lähtub õpetamispraktika struktureerimiseks töökohas oma õpetamismeetoditest ning aitab jõuda stabiilse arusaamani oma õpetaja identiteedist;

2) õpetaja suhe enda arenguga õpetajaks olemisel – mis toob esile karjäärialased arengud kui õpetaja rolli hinnatakse süstemaatiliselt, aktiivselt ja eesmärkide saavutamisest olenevalt.

Kokkuvõtteks võib öelda, et õpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad nii tema enda kogemused õpilasena kui ka õpetajana töötamise kogemused. Viimaste all peetakse silmas nii kogemusi õpilastega töötamisel, ettekujutust õpetamisest kui ka kooliväliseid isiklikke kogemusi, mis arendavad inimese isiklikku identiteeti.

1.3. Õpetajate õpetamisarusaamad

Õpetajad kujundavad oma õpetamisarusaamu selle järgi, kuidas nad tõlgendavad oma õpetamist : kas õpetamine kui teadmiste ja oskuste jagamine õpilastele või õpetamine kui õpilaste mõtlemise ja käitumise mõjutamine (Kember & Kwan, 2000; Reva, Karm, Lepp & Remmik, 2014; Young & Erickson, 2011). Kemberi (1997) poolt läbi viidud uurimus õpetajate seas näitas, et õpetajate õpetamise käsitlused jagunevad kaheks laiaks kategooriaks: õpetajakesksed ehk sisule ja teadmiste jagamisele orienteeritud ja õppijakesksed ehk õppimisele, õpilaste mõtlemisele ja nende kaasamisele orienteeritud. Traditsiooniline õpetajakeskne õpetamismudel eeldab, et õpilased õpivad õpetaja selgitusi kuulates. Sellest perspektiivist peab õpetajal olema täisväärtuslik ja ajakohane teadmine õppeainest ja piisavad suhtlemisoskused, et seda edastada (Kember, 1997; Northedge & McArthur, 2008). Õppijakeskne lähenemine vaatab õppimist kui aktiivset avastamisprotsessi, mis kaasab igat õpilast arendamaks enda üldist arusaamist õppematerjalist ning õpetaja roll on luua võimalusi õpilastele, et nad saaksid kogeda aines sisalduvaid dilemmasid, lahendada probleeme, reflekteerida ja astuda dialoogi (Northedge & McArthur, 2008).

Õpetaja personaalsed õpetamismeetodid arenevad üldiselt õpetajakeskselt õppimismudelilt õppija-keskse õppimismudeli suunas ning eriti tajuvad seda muutust just need õpetajad, kes saavad pedagoogilise haridusega kaasnevad oskused ja teadmised (Korhonen & Törmä, 2016). Kuna õpetaja identiteedi kujunemisel on oluline, kuidas õpetaja tajub oma oskust õppeprotsessi juhtida, siis selleks, et see toimiks, peab ta arvestama õppijatega ning vajadusel muutma oma õpetamisviisi (Poom-Valickis & Löfström, 2014). Tähelestatud on, et algaja õpetaja oma karjääri alguses kasutab peamiselt õpetajakeskseid õppemeetodeid, kuid töökogemuste ja enesetäienduste kaudu jõutakse õppijakesksete õppemeetodite kasutamise juurde (Gibbs & Goffey, 2004). Juhul kui algaja õpetaja on õppijakeskse mõtteviisiga, siis ei pruugi tema õpetaja töökogemused toetada selle rakendamist ning ta kasutab karjääri alguses ikkagi õpetajakeskseid õppemeetodeid (Karm & Remmik, 2013).

Korhonen ja Törmä (2016) poolt läbi viidud uurimuse tulemused näitasid, et need õpetajad, kes olid saavutanud eesmärged peegeldavad ja stabiilsed õpetaja identiteedid, märkasid väljakutseid arengus, eriti enesearengus ning õpilaste õppimise lihtsustamises. Samas need õpetajad, kes ei tundnud oma identiteedis mugavalt, tundsid mitmeid negatiivseid mõjusid ning ei olnud veel jõudnud õpetamise mugavustsooni. Kui õpetaja tunneb, et ta ei suuda õpilasele ainet arusaadavaks teha, siis tekib tal kahtlus oma pädevuses või kasutatud

õppemeetodite osas ning tekib vajadus leida sobilik õppemeetod asjade selgeks tegemiseks (Toompalu, 2014).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetaja töö on nii õpilastele uute teadmiste edasi andmine kui ka nende käitumise ja mõtlemise suunamine. Õpetamise kirjeldamisel eristatakse õpetaja- ja õpilasekeskset õpetamise viisi. Esimese puhul on õpetaja teadmiste allikas ja nende õpilastele edastaja. Õppijakesksel õpetamisel on oluline õppija kui avastaja roll ning õpetaja on pigem suunaja ja toetaja.

1.4. Erialaspetsialistist kutseõpetajaks

Üheks kitsamaks osaks õpetamise juures on kutseõpe. Kuna kutsehariduses eriala õpetamisel on väga oluline side hariduse ja kutseõppe vahel, siis antud sidet saavutatakse kahel viisil: kutseõppe viimisega praktilisse töökeskkonda (praktikabaasidesse) ja kogunud erialaspetsialistidest kutseõpetajate palkamisega (Fejes & Köpsén, 2014). Et erialaõpet paremini edasi anda, kaasatakse õppetöösse erialaspetsialiste, kellel on nii erialal töötamise kogemust kui ka teadmisi nende oskuste ning teadmiste edasiandmiseks ja õpetamiseks (Reva et al., 2014). Praktikute kaasamine kutseõppesse rikastab õppetööd ning täiendab üldist kutsearengut läbi praktiliste teadmiste ja oskuste õpetamise õpilastele (De Bruijn & Leeman, 2011).

Reva et al. (2014) on uurinud põhjuseid, miks otsustavad erialaspetsialistid hakata õpetajateks. Autorite uuringust on selgunud, et praktikud, kes otsustasid hakata rakenduskõrgkoolis oma eriala õpetama, väärtustavad oma eriala õpetamist, tunnevad vajadust ja näevad võimalust oma kogemuste jagamiseks ning kutseala arendamiseks. Samuti on leitud, et erialaspetsialistid tunnevad isiklikku huvi panustamiseks oma eriala õpetamise arendamisse ning see on muutunud üheks töö osaks ka erialases töös läbi mentorluse, juhendamise või ettevõtte sisekoolituste läbiviimise (Shreeve, 2011). Oma eriala õpetamine koolis võib mitmekesistada indiviidi karjääri arengut ning lisada erialaselt uusi väljakutseid (Watanabe, 2003).

Kutseõpetajaks hakates kujuneb igal isikul lisaks erinevatele eelnevalt käsitletud identiteetidele välja ka kutseõpetaja identiteet. Sarnaselt üldisele identiteedi käsitlemisele on ka kutseõpetaja identiteeti tõlgendatud erinevalt ning seetõttu on selle üheselt mõistmine ja selgitamine keeruline (Thi Tran & Thi Nguyen, 2013). Vähäsantanen (2015) väidab, et kutseõpetaja identiteeti saab vaadelda kui töökogemusel baseeruvat kogumit õpetaja nägemusest iseendast kui professionaalist. Erinevad uurijad (Diniz-Pereira, 2003; Patrick, 1968; Williams, 2010; Zembylas, 2005) toovad välja, et kutseõpetaja identiteet on keeruliste

suhtlemiste tulem suuremate sotsiaalsete, poliitiliste ja majanduslike kontekstide, koolikeskkonna ning isiklike tõekspidamiste ja elukogemuse vahel. Köpsén (2014) ja Rogoff (2008) väidavad, et kutseõpetaja identiteet tähendab õpilaste juhendamist läbi erinevate sotsiaalsete tegevuste ehk eriala omandamist läbi praktiliste tegevuste.

Kutseõpetajate identiteet on üsna stabiilne, kuid samas omab ta potentsiaali ajaga muutuda ning püsida pidevas muutumises (Akkerman & Meijer, 2011; Day, Kington, Stobart, & Sammons, 2008; Thi Tran & Thi Nguyen, 2013; Vähäsantanen, 2015). Iga õpetaja konstrueerib oma identiteedi ise ning sellega koos muutub ka tema arvamus kutseõppest üldiselt (Thi Tran & Thi Nguyen, 2013). Tähtsamateks kutseõpetaja identiteedi mõjutajateks peetakse kutseõpetaja professionaalseid huvisid, nägemust õpetamisele ja õpilaste õpiprotsessile ning tuleviku väljavaadetele (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004; Lasky, 2005). Lisaks mõjutavad kutseõpetaja identiteeti kutseõpetaja suhtlemine oma õpilastega, kutseõpetaja teadmine oma õpetamisfilosoofiast, personaalne arvamus süsteemi osas, milles kutseõpetaja töötab ja sotsiaal-poliitiline keskkond, mis kutseõpet ümbritseb (Thi Tran ja Thi Nguyen 2013).

Kutseõpetajana töötades eeldab õpetamine õpetajalt oma eriala põhjalikku tundmist nii õpingute kui ka praktilise töö kaudu omandatud teadmiste ja oskuste osas (Gourlay, 2011, Robson, Bailey, & Larkin, 2004), sest eriala õpetamine toimub suures osas läbi õppijate praktiliste oskuste arendamise (Grollmann, 2008). Teisisõnu kutseõpetaja peab omama nii õpetaja identiteeti kui ka selle erialaspetsialisti identiteeti, mida ta õpetab (Robson et al., 2004). Erinevatest uurimustest (Billett, 2011; Gleeson & James, 2007; Robson et al., 2004) on selgunud, et kutseõpetajate identiteet koosnebki kahest osast: akadeemilisest identiteedist (õpetajaks õppimise käigus omandatud identiteet) ja erialaspetsialisti identiteedist (kutsealane identiteet erialaprofessionaalina ehk eriala professionaalne identiteet). Kutseõpetaja akadeemilise (antud uurimustöös kutseõpetaja puhul ka lihtsalt õpetaja identiteet) ja erialaspetsialisti identiteetide vahelised sidemed ja kogemused annavad igale kutseõpetajale vaid temale omase ning personaalse kutseõpetaja identiteedi (Tanggaard, 2007).

Fejes ja Köpsén (2014) toovad välja, et kutseõpetajate identiteet ja kompetents arenevad läbi aktiivse seotuse oma eriala õpetamisega. Selline identiteedi kujunemise ja muutumise protsess aga püüab leida tasakaalu erinevate identiteetide vahel (Fejes & Köpsén, 2014; Korhonen & Törmä, 2016). Seetõttu on täheldatud neil kutseõpetajatel, kes tunnetavad oma kutseõpetaja identiteedi osasid (eriala ja õpetaja identiteet) mitte tasakaalus olevatena, kolme erinevat käitumismustrit tasakaalu säilitamiseks: ühed üritavad kaasas püsida erialaste muudatustega ja arengutega oma erialaspetsialisti töövaldkonnas; teised jätavad täitmata oma

unistused kutseõpetajakarjääris, et olla aktiivsed eriala töövaldkondades ning kolmandad võtavad õpetajaameti kõrvalt aktiivselt osa oma töövaldkondade kogukondade tegevustest ehk säilitavad oma hübriididentiteeti (Fejes & Köpsén, 2014).

Kutseõpetajate erialane väga hea teadlikkus ei taga veel kvaliteetset kutseõpet, kuna eriala õpetamisele lisab väärtust just õpetamise protsess ning selle oskuslik läbiviimine (Grollmann, 2008). Kutseõpetaja erialased töökogemused on kutseõpetajate üks peamisi kvalifikatsiooni nõudeid, sest need kogemused võimaldavad õpilasi õpetades näha seoseid teoreetiliste ja praktiliste oskuste vahel läbi kutseõpetaja isikliku töökogemuse (Fejes & Köpsén, 2014; Grollmann, 2008). Kusjuures õpetamisoskust vaadeldakse kui täiendavat osa kutseõpetaja töös, mille tõttu innustatakse kutseõpetajaid osalema õpetamiskoolitustel, et täiendada oma pedagoogilist kogemuste- ja teadmistepagasit (Fejes & Köpsén, 2014). Ka kutseõpetajad ise rõhutavad seda, et oluline on omada kutseõpetajana töödes just erialaspetsialisti identiteeti (Köpsén, 2014), sest erialaspetsialistina praktiliste kogemuste tundmine aitab õpetamisel esile tuua kutseala eripära ning omanäolisust (Chatigny, Lévesque, & Riel, 2012).

Nendel kutseõpetajatel, kes töötasid enne õpetajana tööle asumist eelnevalt ettevõtetes erialaprofessionaalidena, kuid enam seda ei tee, on kutseõpetajate identiteet nõrgemalt seotud eriala identiteetidega, kuid samas nendel kutseõpetajatel, kes jätkavad oma õpetaja karjääri ajal erialal edasi töötamist, areneb välja hübriididentiteet (*hybridised teacher identity*), mis tähendab, et neid õpetajaid võib nimetada hübriididentiteediga kutseõpetajateks (Farnsworth & Higham, 2012; Wenger, 2010), sest nad ühendavad endast kahte erinevat personaliseeritud identiteeti ja erinevat töökeskkonda.

Kuna kutseõpetajad säilitavad suurt lojaalsust oma erialaspetsialisti identiteedile (Robson et al., 2004), siis on nende eelnevalt omandatud eriala kogemused eelduseks sellele, et tagada hiljem kvaliteetne õpetamine kutsekoolis kutseõpetajana ning oma töös on edukad just need kutseõpetajad, kes suudavad tasakaalustada oma õpetaja identiteeti erialaspetsialisti identiteediga, säilitades osaluse mõlemas keskkonnas (Fejes & Köpsén, 2014). Nii erialal kui ka koolis paralleelselt töötavad õpetajad peavad sellist kahes praktikakogukonnas töötamist teineteist täiendavaks ning nad arvavad, et erialal praktiseerimine lisab õpetajatöösse enesekindlust ja praktilisi näiteid, mida saab ära kasutada õpetöös (Remmik, Karm, & Lepp, 2013).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kutseõpetaja identiteet koosneb kahest osast: erialaspetsialisti identiteedist ja akadeemilisest identiteedist. Lisaks seostatakse kutseõpetaja identiteeti tema isikliku ning ühiskondliku identiteediga. Kutseõpetaja identiteet muutub ja

areneb ajas ning üritab oma arengu käigus leida tasakaalu akadeemilise ja erialaspetsialisti identiteedi vahel.

1.5. Identiteet ja praktikakogukonnad

Farnsworth ja Higham (2012) leiavad, et kutseõpetajate identiteet on loodud läbi erinevate sotsiaalsete suhete teiste indiviididega praktiliste tegevuste kaudu erinevates keskkondades. Seega võib identiteedi seotust keskkonnaga vaadelda kui sotsiaalset protsessi. Identiteet on erinevates kogukonna tegevustes osalemine ehk teisisõnu kuuluvustunne, sest sotsiaalne identiteet tähendab keskkonna kultuurilise pärandi omaksvõtmist ja jagamist (Korhonen & Törmä, 2016).

Wenger (2011) leiab, et identiteedi kujunemisel on väga oluline erinevate praktikakogukondade (*community of practice, COP*) mõju. Ta nimetab praktikakogukonnaks sellist inimgruppi, keda seovad ühised huvid või kirg selle vastu, millega nad tegelevad, ning arenevad ühiselt teineteisega suhtlemise abil. Samas tuleb silmas pidada, et igasugune kogukond ei pruugi olla praktikakogukond, kui tal ei ole Wengeri (2011) poolt määratletud kõiki kolme kirjeldavat tunnust: (1) valdkond (*domain*), kus praktikakogukond määratleb ennast läbi ühise kindla valdkonna; (2) kogukonna olemasolu (*community*) ehk inimeste vahelised sotsiaalsed suhted; (3) praktiline tegevus (*practice*) ehk oma kogemuste teadlik või mitteteadlik jagamine. Praktikakogukonnad on enamasti iseeneslikult tekkivad mitteformaalsed, iseorganiseeruvad ja pidevas muutumises olevad sotsiaalsed kogukonnad, kus inimesed suhtlevad üksteisega (Lesser & Prusak, 1999).

Identiteedi arenemine praktikakogukonnas on oluline seetõttu, et õppimine ja arenemine toimub samas või sarnases situatsioonis, kus seda hiljem rakendatakse ning õppimine toimub ka kaudsel osalusel ehk mitteteadlikult või passiivselt omandades (Anttinen, 2010). Wenger (2011) väidab, et identiteedi kujunemine on sobitamise protsess, kus erinevad identiteedid, mis on inimestel erinevates praktikakogukondades, eksisteerivad ühises sõltuvas harmoonias ning Williams'i (2010) sõnul tuleb uue identiteedi loomiseks kõik eelnevad identiteedid kokku sobitada. Fejes ja Köpsén (2014) toovad välja, et kutseõpetajate identiteedi kujunemine on teadmiste ja oskuste kogumine, mida on tarvis, et hakkama saada mingi praktika kogukonna ühiste ülesannetega ehk teadmine, kuidas tööülesandeid teha, mis ülesanded on olulisemad kui teised, kuidas teineteisega suhelda jne. Lisaks arendab osaleja oskusi, mis on samuti kogukonna osadeks (nii intellektuaalselt kui ka füüsiliselt) sealhulgas väärtused, traditsioonid, sümbolid ja keel. Nad väidavad, et identiteet on inimesel kui kompetentsus osalemaks mingis kindlas sotsiaalses praktikas ning kompetentne saab indiviid

olla vaid tervikuna. Seega on identiteet mingi sotsiaalse praktika hulka kuulumine (Fejes & Köpsén. 2014)

Fejes ja Köpsén (2014) analüüsivad kutseõpetaja identiteedi arenemist ja toovad välja kolm olulist kutseõpetaja praktikakogukonda (*communities of practise*): erialane praktikakogukond, õpetaja praktikakogukond ja õpetajaks õppimise praktikakogukond. Nende sõnul on kutseõpetaja identiteedi kujunemine ja arenemine õppeteekonna käsitlus praktikas, kus kutseõpetaja identiteedi kujunemine tuleb läbi kutseõpetaja osalemise ja seotuse erinevate praktikakogukondadega (Fejes & Köpsén. 2014). Uurijate (Farnsworth & Higham, 2012; Lave & Wenger, 1991; Fejes & Köpsén. 2014) sõnul on kutseõpetaja identiteedi arengus oluline osa erinevate praktikakogukondade sisestel suhetel (isikute, tegevuste ja väliskeskkonna vahel) pika aja vältel ning need on omakorda sõltuvuses teiste muutujate ja kattuvate praktikakogukondadega.

Kutseõpetajate identiteet ei ole Fejes ja Köpsén (2014) sõnul staatiline, vaid on pidevalt muutuv läbi õpetaja seotuse praktikakogukondadega. Läbi seotuse ning isiklikele arusaamadele toetudes tunnetavad kutseõpetajad Beijaard'i (2006) sõnul oma identiteeti erinevates praktikakogukondades. Lisaks toovad Fejes ja Köpsén (2014) välja, et osaledes erinevates praktikakogukondades, muutub indiviidi identiteet ning samal ajal võib indiviid ühes praktikakogukonnas kasutada ühte identiteeti ning teises praktika keskkonnas teistsugust identiteeti. Seega kui me suudame tuvastada kutseõpetaja kuulumised erinevatesse praktikakogukondadesse ning sealsed identiteedid, siis on võimalik mõista kutseõpetajate identiteedi kujunemist (Fejes & Köpsén, 2014).

Vähäsantaneni (2015) uurimuse tulemused toovad välja kolm tingimust, mis peavad kogukonnas hästi töötama, et siduda algajat ja edasijõudnut: jagatud repertuaar (*shared repertoire*), ühine püüdlus (*mutual endeavour*) ja eksperdi-algaja suhtlus (*expert-novice interaction*). Kui need kolm tegurit ei tööta korrektselt koos, siis võib väita, et kogukonna toetusfunktsioon ei ole piisaval tasemel ning algajal õppejõul ei ole piisavalt toetust oma õpetaja karjääri alguses ning see on tema jaoks väga vaevaline (Gourlay, 2011). Gourlay (2011) lisab veel, et samas ei tohiks eeldada koolis sobiliku praktikakogukonna olemasolu vanemate ja kogenumate töötajate näol uute kutseõpetajate arengu toetuseks ja praktiliste kogemuste omandamiseks.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetaja identiteedi kujunemine toimub kogukonnas, kus kogukonna liikmed mõjutavad üksteist, toimub praktiline tegevus ning õppimine ja areng ning kogukonnal on ühised eesmärgid ning vajadusel ka algaja-eksperdi suhe. Õpetaja identiteedi areng kogukonnas võib toimuda nii formaalsel kui ka mitteformaalsel moel.

1.6. Kutseõpetaja identiteedi arenemine ning seda toetavad ja takistavad tegurid

Kutseõpetaja identiteedi kujunemine on lihtsamini jälgitav ning mõjutatav just selle arengu alguses ning identiteedi kujunemise toetamiseks on vajalik mõista, missugused tegurid selle arengut toetavad ning missugused tegurid osutuvad takistusteks (Fejes & Köpsén, 2014). Kui osata õpetaja identiteeti paremini määratleda, siis saab tunduvalt paremini toetada õpetaja professionaalset karjääriarengut (Korhonen & Törmä, 2016). Seeläbi saab toetada ka õpilaste arengut ning saavutada haritumad ja oskuslikumad kutsespetsialistid (Fejes & Köpsén, 2014; Gourlay, 2011; Korhonen & Törmä, 2016). Oluline on hoida kutseõpetaja identiteeti positiivses arengus, sest kui kooli tulnud erialaspetsialistil tekivad raskused õpetamisel või kohanemisel, siis ta eelistab pigem töötada oma endisel erialal edasi ning loobuda kutseõpetaja tööst (Gourlay, 2011). Kutseõpetajate identiteedi taset võib tõsta rahulolu, motivatsiooni ja produktiivsuse kaudu (Lieff et al., 2012).

Erinevad uurijad (Gourlay, 2011; James, 1997; Mealyea, 1989; Williams, 2010) toovad kutseõpetajate identiteedi kujunemises välja neli erinevat etappi: (1) erialaspetsialist, kellel tekib huvi hakata kutseõpetajaks; (2) algaja õpetaja - olles eelnevalt hinnatud professionaal on nüüd uues ametis algaja rollis, mis võib tekitada erinevaid pingeid uue rolliga hakkama saamisel; (3) ülikoolikogemus ehk õpetajaks õppimine, kus tajutakse enesetäiendamises vajalikkust õpetamisoskuste omandamisel; (4) praktika kogemus, mis annab ülevaate kutseõpetaja töö praktilisest poolest ning aitab tunnetada kutseõpetaja identiteeti ja selle kujunemist.

Kutseõpetaja identiteedi kujunemisel on suur tähtsus just õppimisel ja praktilal, kus järk järgult arendatakse oma osalemise oskusi ja sulandumist kogukonna tegevustesse (Fejes & Köpsén, 2014). Kutseõpetajaks õppimise alguses võivad osutada esmased kogemused suuremateks väljakutseteks, kui esialgu ette kujutati (Walkington, 2005).

Gourlay (2011) leidis, et kutseõpetajate identiteetide kujunemise alguses võib esineda kolm probleemset aspekti:

1) segadus (*confusion*) - segadus oma uue rolli suhtes, kuna ei teata, mida neilt oodatakse. See segadus tuleneb just sellest tundest, et tundtakse ennast erialaspetsialisti kohalt tagasi algajaks langemas, kuna töö eesmärk ju vahetub;

2) ebaautentsus (*inauthenticity*) - see tuleneb sellest, et nad ei ole teistega võrdsel tasemel kogemuse puudumise tõttu, kuna tunnetavad end praktikutena mitte loengupidajatena ning neil võib olla probleeme õpetajate akadeemilise sõnavara täieliku mõistmisega, mille tõttu ei pruugi nad aktiivselt osaleda õpetajatevahelises diskussioonis;

3) Isolatsioon (*isolation*) - tunnetatakse praktikakoha ning praeguse töökoha väärtuste ja tõekspidamiste erinevustest tulenevaks, kuna erialases töös on rohkem panust tiimiliikmena, kuid kutseõpetaja töö on väga individuaalne, kui tööd tehakse kodus ja vastutust või päevakorda ei jagata.

Selleks, et luua koolis algajale õpetajale tema kutseõpetaja identiteedi arenemiseks soodne keskkond, on vaja Gourlay (2011) sõnul eelnevalt välja selgitada meetodid ja süsteemid, mis aitavad kaasata vanemate ning kogenumate kolleegide kogemuste jagamise. Selleks võib uurija arvates olla näiteks: kogemustega vanema õpetaja kaasamine mentorluse või „varjutamise“ protsessina ning arengustrateegiate koostamine, et neid oleks võimalik rakendada uute inimeste kutseõpetajate identiteedi või väärtuste kujunemise suunamise tarbeks. Motivatsiooni languse vältimiseks ja enese professionaalseks tunnetamiseks on Walkington'i (2005) sõnul kutseõpetajal õpetajaks kujunemise ajal väga oluline mentori toetus ning eneserefleksiooni oskuste omandamine. Erinevate uurijate (Green, 2013; Lieff et al., 2012; Walkington, 2005) arvates annab just mentori tugi adekvaatse pildi õpetaja elukutsest ning selle käigus omandatud oskused aitavad tulevikus ettetulevate probleemidega paremini toime tulla.

Kutseõpetaja identiteedi kujunemisele võivad takistavateks teguriteks saada need samad tegurid, mis eelnevalt olid positiivseteks. Selleks võivad olla näiteks õpetajaks õppimisele eelnenud arusaamad (arvamused ja ettekujutus õpetajaametist, perspektiiv õpetamisest ja iseendast), mis võivad osutada hilisemas õppimises raskesti ümber kujundatavateks ning tekitavad kutseõpetaja identiteedi tajumises pingeid (McAdams, 2001 ja Gu, 2013). Lisaks ei tunnista teinekord kutseõpetajateks suunduvad erialaspetsialistid endale, et peavad õppima oma erialas midagi uut juurde, et saada headeks õpetajateks, sest neile tundub, et nad on juba oma erialas piisavalt pädevad (Koeppen & Griffith, 2003). Kutseõpetajate poolt tajutavad vastuolud õpetamisel võivad olla tingitud kutsekoolide ja kutsetöös esile tulevate ootuste erinevusest (Smith & Boyd, 2012). Lisaks võib tekitada vastuolu kutseõpetajates see kui tajutakse, et nende õpetamisioskused ja arvamused ei vasta sellele, mida nad arvasid need olevat (Smith & Boyd, 2012).

Üheks negatiivseks mõjutavaks teguriks kutseõpetajate identiteedi tajumisel ja kujunemisel on erinevad hariduslikud reformid, mille muutuste käigus peavad õpetajad omaks võtma uued professionaalsed rollid, arendama oma personaalseid identiteete ja sisse viima uusi professionaalseid praktilisi töövõtteid (Day & Kington, 2008; Hoekstra, Brekelmans, Beijaard, & Korthagen, 2009; Vähäsantanen, 2015). Need muudatused ei toimu kergelt, sest nad on aeglasel ja raskelt saavutatavad (Korthagen, 2004; Lasky, 2005). Seda selle tõttu, et

reformi käigus tajuvad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteeti erinevalt: osa kutseõpetajatest fokuseerivad õpilaste harimisele või oma aine andmisele koolis; teised orienteerivad rohkem koostööle ning kolmandad on valmis reformidega kaasnevates arenguülesannetes aktiivselt kaasa lööma (Vähäsantanen, Hökkä, Eteläpelto, Rasku-Puttonen, & Littleton, 2008).

Kuna kutseõpetajad moodustavad suure osa kutseõppe õpilast toetavast tegurist, siis on oluline, et nende poolt tulenev toetus õppijale ja sobiva õpikeskkonna loomine oleks võimalikult efektiivsed, et tagada parim võimalik õpitulemus. Selle saavutamiseks tuleb defineerida ning võimendada identiteedi arengut toetavaid tegureid ning vähendada takistavate tegurite osakaalu.

Käesoleva magistr töö eesmärk on välja selgitada, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid. Uurimuse eesmärgi täitmiseks sõnastati varasematele uurimustele (Beijaard et al., 2000; Gu, 2013; Lerseth, 2013; Lieff et al., 2012; Nelke, 2014; Reva et al., 2014; Trent, 2013; Vähäsantanen, 2015; Zeichner & Gore, 1990) toetudes kaks uurimisküsimust:

1. Kuidas tajuvad kutseõpetajate identiteedi kujunemist erialaspetsialistidena töötanud kutseõpetajad?
2. Milliseid toetavaid ja takistavaid tegureid kutseõpetajate identiteedi kujunemiseks toovad kutseõpetajad välja oma töös?

2. Metoodika

Käesolevas magistr töö on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see võimaldab uuritavaid nähtusi tõlgendada loomulikus keskkonnas (Denzin & Lincoln, 2000) ning mõista üldistusi tegemata inimeste poolt vabalt jagatud mõtteid ja ideid (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2010; Laherand, 2008).

2.1. Valim

Uurimuse valimi moodustasid ühe kutsekooli kutseõpetajad. Tegemist oli mugavusvalimiga, mis võimaldab Õunapuu (2012) sõnul kiiresti ja lihtsalt leida koostöövalmis uuritavaid. Valimi ühendavaks kriteeriumiteks oli, (1) et kutseõpetajal oleks sellel erialal, mida ta õpilastele õpetab, enne õpetajana tööle asumist töötanud ettevõttes erialaspetsialistina; (2) et kutseõpetajal oleks kutseõpetaja kutsestandardist lähtuvalt

kutsealane ettevalmistus, milleks on kas: keskharidus, keskeriharidus, kutsekeskharidus, kutseeriharidus, erialane töökogemus õpetatavas valdkonnas, omavad kehtivat kutsetunnistust või erialast töökogemust õpetatavas valdkonnas (Kutseõpetajate kutsestandard, 2014); (3) et kutseõpetajal oleks pedagoogikaalane haridus ning (4) et kutseõpetajal oleks vähemalt ühe aastane töökogemus. Sellised valimi kriteeriumid võimaldavad uurida nii algajaid kui ka staažikamaid kutseõpetajaid.

Valimi moodustamiseks suhtles autor kutsekooli õpetajatega suuliselt, et leida sobivad kutseõpetajad, kes olid nõus vabatahtlikult uurimuses osalema. Tuginedes Harro-Loit et al. (2014) soovitusele konfidentsiaalsuse tagamiseks, asendati uuringus osalejate nimed pseudonüümidega, mis on toodud tabelis 1. koos uuritavate taustaandmetega.

Tabel 1. *Uuritavate taustaandmed*

Pseudonüüm	Erialane töökogemus (enne kutseõpetajaks asumist)	Töökogemus kutseõpetajana	Erialane haridus	Õpetaja haridus
1. Kalle	8	1,5	Kutseharidus	lõpetamata bakalaureus
2. Malle	5	17	Magister	Bakalaureus
3. Pille	4	7	Kutseharidus	Bakalaureus
4. Riina	3	14	Kutseharidus	Magister
5. Siim	0,5	40	Kutseharidus	Bakalaureus
6. Sirle	16	7	Kutseharidus	Bakalaureus
7. Ants	20	1,5	Kutseharidus	lõpetamata bakalaureus
8. Toivo	5	6	Kutseharidus	bakalaureus + 1 lisa aasta pedagoogikat rakenduslik kõrgharidus +
9. Triinu	16	4	Kutseharidus	320 t õpetajakursused
10. Kersti	13	5	Kutseharidus + bakalaureus	Magister + 320 t õpetajakursused

2.2. Andmete kogumine

Kuna uurimuse eesmärk on selgitada välja, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid, siis kasutati andmete kogumise meetodina poolstruktureeritud intervjuusid. Laherand (2008) toob välja, et selline andmete kogumine võimaldab esitada vajadusel intervjuude läbiviimisel täpsustavaid ja toetavaid küsimusi.

Uuritavatega intervjuude läbiviimiseks koostati eelnevalt intervjuuküsimuste kava, mis tugines käesoleva uurimuse teoreetilisele osale (Beijaard et al., 2000; Gu, 2013; Lerseth, 2013; Lieff et al., 2012; Nelke, 2014; Reva et al., 2014; Trent, 2013; Zeichner & Gore, 1990; Vähäsantanen, 2015) ja uurimisküsimustele.

Käesoleva uurimuse valiidsuse suurendamiseks kasutati eksperdi abi ning prooviintervjuud. Eksperdina kasutati magistrikraadiga kutseõpetajat, kelle kaasabil muudeti intervjuu kava küsimused üheselt mõistetavaks, lihtsustati nende sõnastust, jälgiti, et uurimisküsimused oleksid eesmärgipärased ja uurimisprobleemiga kooskõlas, ning täiendati ettepanekute põhjal. Näiteks viidi sisse muutusena, et ühes küsimuses oleks sees vaid üks küsimus, mitte kaks. Esmalt oli küsimus: „Millised olukorrad või sündmused on toetanud kutseõpetaja töötamise ajal sinu otsust töötada kutseõpetajana või pannud kahtlema eriala valikus?“ Muudatuste käigus sai moodustatud kaks erinevat küsimust: „Millised olukorrad või sündmused on toetanud kutseõpetaja töötamise ajal sinu otsust töötada kutseõpetajana?“ ja „Millised olukorrad või sündmused on pannud sind kahtlema kutseõpetaja eriala valikus? „

Seejärel viidi läbi prooviintervjuu, et teada saada Hirsjärvi et al. (2010) soovitustest lähtuvalt, kas intervjuu küsimustega saadakse vastused uurimisküsimustele. Prooviintervjuu viidi läbi sama kutsekooli kutseõpetajaga, see kestis 50 minutit ja selle tulemusena viidi sisse mitte eriti olulised muudatused, mille tõttu kasutati ka prooviintervjuud magistritöö andmete analüüsis.

Uurimuse poolstruktureeritud intervjuu küsimuste kava jagunes järgmistesse teemaplokkidesse:

- 1) Uuritava üldandmed.
- 2) Kutseõpetajate identiteedi tajumine erialaspetsialistina (näited küsimustest: Kuidas te kirjeldaksite end kutseõpetajana? Kuidas teie arusaam kutseõpetaja ametist on muutunud aja jooksul?).
- 3) Kutseõpetaja identiteedi toetavad ja takistavad tegurid (Näited küsimustest: Kui võrd olete tajunud oma kutseõpetaja karjääri jooksul mingeid pöördpunkte, kus tundsite, et kutseõpetaja amet on teile sobilik/ei ole sobilik? Mis meeldib teile õpetamise juures?).

Uurimuse poolstruktureeritud intervjuu küsimuste kava on esitatud käesoleva uurimustöö lõpus lisas 1.

Intervjuude läbiviimisel kasutati Flick (2006) eeskujul täiendavat dokumenteerimislehte, kus kajastusid järgnevad intervjuud abistavad märkmed: intervjuu kuupäev, intervjuu koht, intervjuu kestus, intervjuueeritav, intervjuueeritava pseudonüüm, erilised sündmused intervjuu ajal. Dokumenteerimislehe näidis on esitatud käesoleva uurimustöö lõpus lisas 2.

Uurimuse andmete kogumiseks viidi 2016. aasta veebruaris ja märtsis läbi 10 poolstruktureeritud individuaalset intervjuud kutsekooli kutseõpetajate seas. Kutsekoolis uurimuse teostamiseks küsiti eelnevalt kooli direktorilt luba. Intervjuude läbiviimiseks lepiti intervjuueeritavatega suuliselt neile sobilik aeg kokku ning leiti ruum nende töökeskkonnas, kus uuritav ja uurija oleksid ruumis kahekesi ning saaksid rahulikult keskenduda intervjuu läbiviimisele. Kahe uuritavaga viidi nende soovil intervjuud läbi telefoni teel. Intervjuude kestus oli 34 minutit kuni 3 tundi ja 7 minutit. Enne intervjuude algust selgitati uuritavatele uurimise eesmärki, protsessi, konfidentsiaalsuse ning eetika järgimise põhimõtteid, lähtudes Harro-Loit et al. (2014) soovitustest. Kõik uurimuse intervjuud salvestati diktofoniga, milleks küsiti kõigilt intervjuueeritavatel eelnevalt nõusolekut.

Uurimuse käigus pidas autor uurimispäevikut, sest Laherand (2008) toob välja selle olulisuse uurimuse usaldusväärsuse suurendamisel ning see aitab kaasa autoril uurimisprotsessi detailsemaks dokumenteerimiseks ja reflekteerimiseks. Uurimispäeviku väljavõte on esitatud käesoleva uurimustöö lõpus lisas 3.

2.3. Andmete analüüs

Käesolevas uuringus kasutati andmete analüüsiks kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, et keskenduda teksti sisule ja kontekstilisele tähendusele nii nagu soovivad uurijad Laherand (2008) ning Kalmus, Linno ja Masso (2015).

Lähtudes Laherand (2008) soovitustest transkribeeriti kõik intervjuud ehk salvestatud intervjuudele anti kirjaliku teksti kuju. Helifailide kirjapanemiseks kasutati *Google Play* androidi vabavaralist Audio Transcriber *app*-i, mis võimaldab alla laetud helifaili nutiseadmes ette mängida pausidega ja teksti kordamisega ning vajadusel kiiresti edasi või tagasi kerida (<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.rnhdev.transcriber>). Saadud tekstifailid loeti Laherand (2008) ja Yow (1994) soovitusel vähemalt kolm korda üle ja püüti intervjuueeritava kõne võimalikult täpselt kirja panna. Intervjuude tekstifailide kirjapanemisel

muudeti Flick (2006) soovitudele tuginedes kõik andmed anonüümseks ehk eemaldati kõik kohanimed, isikuandmed ja muud vihjed, mis võivad millegi või kellegi äratundmist tekitada.

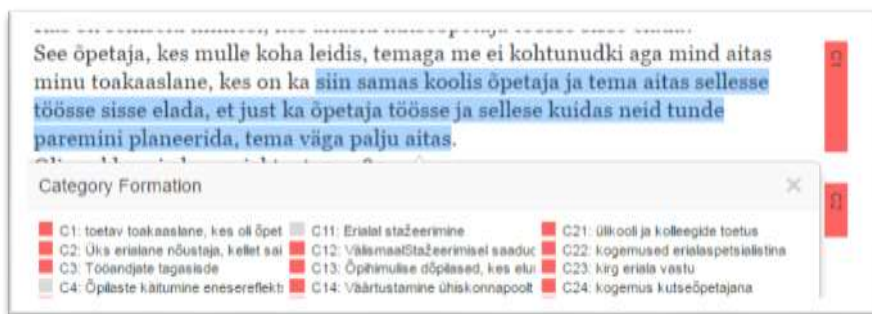
Transkribeeritud teksti tuli kokku 125,5 lehekülge (*Times New Roman* kirjastiiliga, kirjamärgi suurusega 12 p ja 1,5 reavahega). Keskmiselt oli transkribeeritud teksti 12,5 lehekülge intervjuu kohta. Maksimaalne teksti pikkus intervjuu kohta oli 24,5 ja minimaalselt 6 lehekülge. Uurimusega mitte seotud vestluse osad jäeti kirjalikust tekstist välja ning märgiti (...) abil.

Uurimuse andmete analüüsimiseks valiti andmetöötlusprogramm *QCAmap* (www.qcamap.org), kuna selle programmiga on Mayringi (2014) arvates võimalik hallata suuri kvalitatiiivse sisuanalüüsi andmeid ning lisaks on see vabavara ja kõigile kättesaadav. Uurimuse andmete analüüs viidi läbi järgnevas neljas etapis:

1) Kõik uurimuse intervjuude tekstifailid salvestati *.txt* vormingus *QCAmap* andmetöötlusprogrammi, kus moodustati uurimisküsimustest lähtuvalt kaks kodeerimisrühma: (1) kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetajate identiteedi kujunemisest ning (2) kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest.

2) Andmete analüüsiks loeti teksti mitmeid kordi läbi, valiti kodeerimise analüüsiks need teksti osad, millel oli sisuline tähendus uurimuse keskse teemaga ja uurimisküsimustega ning loodi kokkuvõtavad märksõnad ehk koodid. Märgitud teksti osa võis koosneda nii lõigust, mitmest või ühest lausest või ka osalisest lausest. Koodidele anti sisust lähtuvalt nimetused, millele lisas andmetöötlusprogramm automaatselt kodeerimisrühmale iseloomuliku ja ainulaadse tähe ning numbrilise kombinatsiooni, kus täht näitab kodeerimisrühma ja number kodeerimisel tekkinud koodi järjekorranumbrit ning kõikidest koodidest moodustus käesoleva magistr töö koodiraamat.

Et suurendada uurimuse reliaablust, kordas autor mõne aja möödudes kodeerimist, mis võimaldas vajadusel korrigeerida ja täiendada esialgselt määratud koodi. Kokku tekkis kahe uurimisküsimuse peale 185 koodi. Koodide moodustamise näide on välja toodud joonisel 1.



Joonis 1. Koodide moodustumine

3) Koodidest moodustati alakategooriad, milleks koondati kodeerimisel saadud tähenduselt sarnased koodid QCAmap andmetöötlusprogrammis alakategooriate alla, mis nimetati täpsema ja iseloomulikuma nimetusega. Alakategooriate moodustumine koodidest on näitena välja toodud tabelis 2.

Tabel 2. Alakategooriate moodustumine koodidest

Koodid	Alakategooriad
Mitteabivalmid kolleegid	
Kolleegide kehv suhtumine kakskeelsuse tõttu	Kolleegide negatiivne suhtumine
Kooli kehv sisekliima juhtkonna ja õpetajate vahel	

4) Alakategooriatest moodustati üldkategooriad, mis omakorda koondati peakategooriatesse. Tabelis 3 on välja toodud näide alakategooriatest üldkategooriate moodustumine ning nende koondamise tagajärjel tekkivad peakategooriad.

Tabel 3. Alakategooriast üldkategooriate moodustamine ning nende koondamine peakategooriateks

Alakategooria	Üldkategooria	Peakategooria
Kolleegide negatiivne suhtumine	Tähenduslikud inimesed ja nende roll kutseõpetajaks kujunemisel	Kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest
Kolleegide positiivne suhtumine		
Mentori negatiivne suhtumine		
Mentori positiivne suhtumine		

Käesoleva uurimuse reliaabluse suurendamiseks kasutati Hirsjärvi et al. (2005) soovitusel asjasse mittepuutuvat kaaskodeerijat, kes analüüsis ühe vabalt valitud intervjuu teksti mõlema kodeerimisrühma all. Saadud tulemusi võrreldi ühiselt töö autori enese poolt kodeeritud tulemustega ning analüüsiti ja arutati seni kuni jõuti Laheranna (2008) soovitusel konsensuseni.

Tulemuste kirjeldamisel lähtus autor kahest kodeerimisrühmast, mis tulenesid omakorda uurimuse uurimisküsimustest. Nendeks olid:

1. Kuidas tajuvad kutseõpetaja identiteedi kujunemist erialaspetsialistidena töötanud kutseõpetajad?
2. Milliseid toetavaid ja takistavaid tegureid kutseõpetaja identiteedi kujunemiseks toovad kutseõpetajad välja oma töös?

3. Tulemused

Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kaks peakategooriat: „kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemisest“, mis jagunes omakorda neljaks üldkategooriaks, ja „kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest“, mis jagunes omakorda kuueks üldkategooriaks.

Uurimuse eesmärgist lähtuvalt esitatakse andmeanalüüsi tulemused üldkategooriate kaupa ja mida kinnitatakse tsitaatidega intervjuudest. Valitud tsitaadid on antud magistritöös esitatud kaldkirjas, välja toodud osad on märgitud kaldkriipsude vahel olevate katkestuspunktidega (/.../) ning lisatud on intervjuule uurija poolt antud nimi. Tsitaatidest on jäetud nende lühendamiseks ja sisu paremaks mõistmiseks välja väheolulisi osi (märgitud (...) abil) ning on lisatud autori märkusi.

3.1. Kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemisest

Esimeseks uurimisküsimuseks käesolevas magistritöös oli: Kuidas tajuvad kutseõpetaja identiteedi kujunemist erialaspetsialistidena töötanud kutseõpetajad? Selle uurimisküsimuse alla koondusid peakategooriasse „kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetajate identiteedi kujunemisest“ koodid. Peakategooria alla tekkis neli üldkategooriat: „Kutseõpetajaks saamise ajend“, „Täenduslikud inimesed ja nende roll kutseõpetajaks kujunemisel“, „Õpetajaks vs erialaspetsialistiks olemine“ ja „Õpetamine ja areng õpetajana“

3.1.1. Kutseõpetajaks saamise ajend. Uurimuses osalenud kutseõpetajad nimetasid eriala valikut mõjutavaks mitmeid ajendeid. Nimetati eeskujuks olevaid sugulasi, kes olid õpetajad, või toodi välja meelde jäänud õpetajaid oma haridustee jooksul. Nende inimeste tõttu oli kutseõpetajal isiklik seos õpetamisega juba lapsepõlvest või varasest noorusest saadik. Seega toodi välja, et soov õpetajaks saada oli olemas juba lapsena.

/.../ (...) ta on olnud õpetajana, minu enda tädi 40 aastat. Ta on nagu eeskujuks olnud (...) et päris pikki perioode olen ma koolimajas olnud ja kui ma ikka käia sain, siis ma käisin temaga tunnis kaasas. Ja mulle väga meeldis. /.../ (Malle)

Uurimuses osalenud õpetajate poolt kirjeldati eriala valikut mõjutava tegurina ka perekonda, endist õpetajat või kutsekooli töötajat. Kutseõpetajaks tööle asumise pakkumine tekitas huvi ning väljakutset seda ametit proovida. Kutseõpetajad tõid välja ka, et eelnev kogemus praktikajuhendajana tekitas huvi õpetajaks saamise vastu ning soov oma eriala edasi anda ja vaheldust igapäevarutiini saada mõjutas kutseõpetaja elukutse valimist.

/.../ Tulin kutsekooli oma erialale tööle, kus peale proovipäeva öeldi mulle, et (...) neil oli vaja hoopis kutseõpetajat (...) See oli minu jaoks väljakutse ja ma tahtsin teada, kas ma olen üldse selleks võimeline. /.../ (Kersti)

Lisaks nimetati, et ajendiks kutseõpetajaks saamisel on olnud ka vajadus mitte isiklik soov ja huvi selle töö vastu. Ameti vahetus tuli ette võtta näiteks haridusnõuete muutuse, elukoha vahetuse või pereliikme toetamise vajaduse tõttu. Huvi ja soov töötada tuli kutseõpetajaks õppimise käigus, kui tekkis arusaam sellest erialast. Samuti toodi välja, et just läbi praktika tekkis huvi ja positiivne emotsioon tulevase töö suhtes.

/.../ (...) ma läksin esialgu õppima ju vajadusest mitte nii suurest enese soovist eks ole, see kutseõpetajaks olemine ja see soov tuli selle õpingutega koos, kui ma nägin õpingute jooksul, mis see tegelikult eriala endast kujutab. /.../ (Pille)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uurimuses osalenud erialaspetsialistid võisid otsustada karjäärivahetuse kasuks nii sisemiste kui ka välimiste mõjutavate tegurite tõttu. Kui ka esialgu

tundus kutseõpetaja amet ebasobiv või selle kasuks otsustamine vähetõenäoline, tekkis siiski huvi ja positiivne emotsioon kutseõpetamise suhtes õpingute või praktika käigus.

3.1.2. Tähtsusetlikud inimesed ja nende roll kutseõpetajaks kujunemisel.

Ümbritsetvate inimeste mõju all töid uurimuses osalenud kutseõpetajad välja mentorite ja juhendajate mõju. Lisaks nimetati kolleegide mõju, kes olid toetavad ning abiks kui mentori või juhendaja toest väheks jäi. Olulised algaja kutseõpetaja küsimused said nende töökaaslaste abiga vastatud ning kutseõpetajad tundsid kogukonna tuge. Selle kogemuse baasil töid uurimuses osalenud kutseõpetajad välja, et nad on ise toeks ka oma noortele kolleegidele. Lisaks toodi välja, et abi saadi ka sugulastelt, kellel on olemas õpetajakogemus ning kellelt oli võimalus esimeste aastate jooksul küsida nõu.

/.../ Mingil määral minu mentor (aitas töösse sisse elada - autori märkus), aga ma arvan, et ka kõik teised töökaaslased pigem rohkem. (...) tänu teistele sain ma hakkama. Nad vastasid küsimustele, kui need tekkisid. /.../ (Pille)

Küsitletud kutseõpetajad pidasid oluliseks ka õpilaste ja hilisemate vilistlaste mõju kutseõpetaja identiteedi kujunemisele.

/.../ see sihuke noortega suhtlemine, vahetu suhtlemine, kogu aeg nendega koos olemine, see on kindlasti üks suur pluss. /.../ (Riina)

Veel mainiti uurimuses osalenud kutseõpetajate poolt, et mõjutavaks on ka perekond, kus pereliikmed väärtustavad õpetaja ametit sotsiaalsest vaatepunktist ning on toeks koolis kaasnevate probleemide lahendamisel või emotsioonide maandamisel, õpetatavate laste vanemad, kes tunnustavad kutseõpetajaid nende tehtud töö eest, ning laiemalt ka ühiskond ja selle väärtushinnangud kutseõpetaja tööle.

/.../ Aga ma arvan, et kõige suurem toetuspunkt on minu elukaaslane (...) hea õpetaja taga peab olema üks hea abikaasa. Nii see on. Vaat siis on sul see tasakaal ja balanss olemas, mille peale toetuda. /.../ (Triinu)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uurimuses osalenud kutseõpetajad peavad ümbritsevate inimeste mõju oluliseks oma identiteedi kujunemisel. Tähtsad on mõjutavad inimesed nii perekonna kui ka koolikeskkonna tasandil.

3.1.3. Õpetajaks vs erialaspetsialistiks olemine. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tunnetasid endas kahte (erialaspetsialisti ja kutseõpetaja) rolli. Nende sõnul tajutakse rollide vahel nii sarnasusi kui ka erinevusi. Kutseõpetajad kirjeldasid rollidevahelist tasakaalu nii ühe kui teise rolli kasuks olevat. Välja toodi, et rollid võivad esineda nii sobilikus harmoonias ja täiendades teineteist, või siis soovitakse varjata õpetaja rolli erialaspetsialistina töötades. Selle põhjuseks toodi välja soovi, et saaks õpetamisest eemalduda, sellega seonduvatest ülesannetest puhata ning täielikult pühenduda erialaspetsialisti tööle ja tunda sellest mõnu. Samuti tõid kutseõpetajad välja, et tunnetavad aja muutudes lisaks erialaspetsialisti ja kutseõpetaja rollidele arenevat veel rolle, mis on seotud kutseõpetaja lisäülesannetega nagu kursuse või praktika juhendamine.

/.../ Noh ma arvan, et (midagi mis kuuluks kutseõpetaja aga mitte erialaspetsialisti identiteedi juurde - autori märkus) sellist asja ei ole (...). Aga sellist asja, mis ühte kuulub ja teise ei kuulu, ma arvan, et see on võimalik siis kui see erialaspetsialist ei tööta üldse inimestega, et siis on täitsa väga palju, mis kutseõpetaja juurde kuuluvad. /.../ (Riina)

Lisaks toodi kutseõpetajate poolt identiteedi kujunemise tunnetamisel välja erialane stažeerimine ja erialaspetsialisti kogemus. Erialane stažeerimine on vastajatele oluline nii isiklikul tasandil kui ka kutseõpetaja identiteedi ja enesekindluse juures. Stažeerimisega kasvab kutseõpetajate arvates nii nende isiklik kui ka klientide ja õpilaste rahulolu. Stažeerimise käigus ei unune kutseõpetajate arvates vajalikud praktilised tööoskused ning saab ennast kursis hoida uute töövõtete ja –vahenditega. Kutseõpetajate hinnangul võib stažeerida nii kodumaal kui ka väljaspool seda ning selleks peaks leidma aega iga aasta.

/.../ Ma ei kujutaks eriala õpetamist ilma erialast tööd tegemata ettegi, et see on nii praktiline ja ma tunnen ennast hästi ja mulle meeldib seda teha ka seda erialast tööd. Ja see annab ka kindlust õpetamisel juurde, et sa tead, mida sa õpetad ja kuidas sa seda õpetad /.../ (Pille)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uurimuses osalenud kutseõpetajad tunnevad end korraga kahes rollis olevat ning nende rollide vaheline tasakaal ja harmoonia on väga olulised kutseõpetaja identiteedi kujunemisel. Õpetaja roll hakkab mõjutama ka kutseõpetaja identiteeti tema erialaspetsialisti töökohal ning see mõju võib tasakaalu paigast ära viia. Erialaspetsialist identiteet mõjutab omakorda aga kutseõpetaja identiteeti üldiselt läbi stažeerimisel saadavate kogemuste.

3.1.4. Õpetamine ja areng õpetajana. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tõid oma identiteedi kujunemise tunnetamise juures välja algaja õpetaja olemise etapi. Algajaks õpetajaks olemise juures meenutasid kutseõpetajad oma emotsioone õpetaja töö alustamisel ning tõid välja ebakindlust, kogemuse puudumist ja segadust. Samuti tunnetati arusaama kujunemist kutseõpetaja tööst ning selle erinemist koolis õpitust. Veel mainiti, et õpetajatöö käigus omandatud arvamus kutseõpetaja tööst osutus erinevaks nii oma olemuselt kui ka ülesannetelt ja ka raskemaks kui eelnevalt arvati. Oodatust suurem osa oli kutseõpetajate sõnul teoreetilistel tundidel ning erialase teooria edastamine osutus probleemkohaks. Kutseõpetajad tunnetasid, et nende identiteedi kujunemisel oli raskeks ja emotsionaalseks algaja õpetajana esimene aasta. Selle jooksul soovitasid olukorda kõrvalt vaatavad tuttavad või soovis kutseõpetaja ise valitud eriala pooleli jätta. Algaja õpetajana tundsid kutseõpetajad, et nende vaated ja mõtted ei lähe aeg-ajalt kokku vanemate kolleegide omadega, mistõttu hoidsid nad pigem omaette ja hakkasid endas kahtlema, kui vanem kolleeg avaldas neist erinevat arvamust. Samuti toodi välja, et algajad õpetajad peavad alluma juba kehtestatud korrale, tavadele ja reeglitele, mis ei pruugi kokku minna nende isiklike vaadetega.

/.../ Ma mäletan oma esimesi tunde. Ma ei julgenud süüa ega juua enne tunde, sest ma mõtlesin, et mul läheb süda pahaks või kõht lahti. Ma arvan, et see oli ärevus, mis lihtsalt mattis hinge /.../ (Triinu)

/.../ Sa tuled uue inimesena ja sellised reeglid nagu siin on, nii nad on. Minu mõtted olid natukene teistsugused (...), aga sain õige pea aru, et (...) ma nendega üksinda väga kuskile ei jõua. /.../ (Riina)

Veel mainisid uurimuses osalenud kutseõpetajad oma identiteedi kujunemisel algaja õpetaja erialaspetsialistist kutseõpetajaks kujunemist ning õpetajaks õppimise identiteeti. Erialaspetsialistikutseõpetajaks kujunemise juures tõid vastajad välja, et praktiliste tundide

andmisest või erialapraktika juhendamisest alustada oli lihtsam, sest siis sai otseselt tugineda erialaspetsialisti kogemusele ning puudus vajadus pedagoogiliseks hariduseks. Õpetajaks õppimise identiteedi puhul toodi välja, et koolis kujunev identiteet keskendus suures mahus pedagoogikale ning sellist tuge ongi algajal õpetajal identiteedi kujunemiseks vaja.

/.../ Temal (kutseõpetajal – autori märkus) on vaja just sellist tuge, et kuidas oma teadmisi edasi anda õpilastele, et seda just nagu pedagoogilist varianti
/.../ (Malle)

Kutseõpetaja identiteedi tekkimisel mainisid vastanud õpetajad eneserefleksiooni ehk seda, kuidas nad tajuvad oma identiteeti selle kujunemisel ja muutumisel. Mainiti, et õpilased tajuvad õpetajat rangena, mis tuleneb hoopis õpetaja konkreetsusest ning seepärast tundis õpetaja oma identiteedi ebatäiusliku olevat. Kutseõpetajad tunnetavad, et nende identiteet areneb staažiga ning nad muutuvad oma identiteedis enesekindlamaks ja tajuvad seda paremini. Samuti toodi välja, et kutseõpetajad tunnevad end rahulikumatena, usaldavad ennast ning suudavad oma emotsioone paremini hallata. Lisaks tunnevad kutseõpetajad, et nad on toetavamad ning tolerantsemad.

/.../ Ma arvan, et ma aastatega olen üha rohkem kutseõpetajaks olemist tajuma hakanud. /.../ (Pille)

/.../ Olen muutunud rahulikumas ja ma ei ärritu enam õpilaste valede vastuste puhul, et miks nad nii kirjutavad ja miks nad aru ei saa. /.../ (Malle)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud kutseõpetajad tõid välja identiteedi kujunemine seotuse ka koolitustega. Erialastel koolitustel tunnetavad kutseõpetajad end korraga kahes erinevas rollis olevat. Õpetajate sõnul võtavad nad erialastelt koolituselt kaasa teadmisi ja oskusi nii kutseõpetajana kui ka erialaspetsialistina. Kutseõpetajad tunnetavad nii erialaste kui ka pedagoogiliste või isiklike oskusi arendavate koolituste vajalikkust, et täiendada oma identiteeti ning seeläbi tuua kasu oma õpilastele. Näiteks tõid vastajad välja, et oma identiteedi arenedes on neil võimalik hakata ise õppematerjale looma.

/.../ Kui ma olen erialasel koolitusel, siis ma võtan sealt koolituselt nagu erialaspetsialist ja nagu kui kutseõpetaja - vaatan kuidas seda asja edasi antakse /.../ (Riina)

/.../ Tegelikult olengi juba materjali kogunud. Oleme siin kolleegidega kokku pannud uusi materjale. /.../ (Kersti)

Kutseõpetajad nimetasid identiteedi kujunemise juures ka õpetaja ametiga kaasnevaid lisakohustusi ja -ülesandeid. Välja toodi, et lisaülesanded olid ootamatud, sest nendega seonduvat ei käsitletud ülikooliõpingute jooksul ning lisaülesandeid oli oodatust rohkem. Kutseõpetajad mainisid, et lisaks õpetajatööle ning erialasele praktiseerimisele olid nende ülesanneteks ka kursusejuhendamine, praktikajuhendamine, töökavade koostamine, erinevate dokumentide ja päevikute täitmine. Neid rolle peeti kutseõpetaja identiteedi juurde mittekuuluvaks või häirivaks. Kursusejuhendaja rolli juures tõid kutseõpetajad välja, et see võtab palju energiat ning nihutab fookuspunkti kutseõpetamiselt eemale ning seda tööd tehakse kutseõpetaja töö aja ja ressursside arvelt.

/.../ Kogu seda töö ulatust ja seda töökoormust (...) seda kõike enne või alguses ei osanud küll ette kujutada. /.../ (Ants)

/.../ See osa, mis puudutab õpetamist vastab küll (ootustele - autori märkus), aga kõik see ülejäänud osa, mis meile külge poogitakse ei vasta. Et see bürokraatia ei peaks minu arust kuuluma õpetaja töö juurde. /.../ (Sirle)

Kutseõpetajad tõid oma identiteedi tajumise juures välja identiteedi muutumise koos arenemisega õpetajana. Tunnetati, et staažiga paranenud nende õpetamisoskused, muutund õpetamismeetodid ja õpilaste hindamine. Õpetamismeetodite juures pannakse kutseõpetajate sõnul rohkem rõhku sellele, et õpilane mõtleks aktiivselt ja analüüsiks oma tegevust. Vähem keskendutakse aine loenguvormis selgitamisele ning rohkem õpilaste kaasamisele aine omandamiseks. Kutseõpetajad tõid välja, et oskavad töökogemuste kasvuga paremini valida õppemeetodeid ning kohandada neid vastavalt õpilaste profiilile ja tasemele. Õpetamismeetodeid osatakse kutseõpetajate sõnul valida tunnetuse järgi ning tajuda ära ning muuta lähenemist, kui valitud meetod soovitud tulemust ei anna.

.../ Alguses kui ma tulin, siis oli see hindamine ja ise suhtusin nende õpilaste töödese ka natukene teisiti (...). Kindlasti algusaastatel oli head hinnet kergem saada kui praegu. .../ (Sirle)

.../ Ma ise olen muutunud, (...) vaated õpetamisele on selle aja jooksul muutunud (...), aga see sisu ja eesmärk on väga vähe muutunud (...) alguses kui ma olin noor õpetaja, siis ma nagu üritasin õpetada võib-olla seda, kuidas töövahendeid käes hoida, siis nüüd ma üritan rohkem õpetada, et miks seda töövahendit nii käes hoida. .../ (Riina)

Samuti leiavad õpetajad, et nende identiteedi üheks osaks on kujunenud õpetatava eriala propageerimine õpilaste seas, õpilastes motivatsiooni kasvatamine ning eriala arendamine ja edasiviimine. Näitena toodi välja, et kutseõpetajad aitavad oma õpilastel valmistuda kutsealasteks konkurssideks ning tunnevad uhkust seal saavutatud tulemuste üle.

.../ ma püüan ikka propageerida, et (...) nad (õpilased - autori märkus) peaksid nagu uhkusega käima ja peaksid oma tööd ikkagi armastusega tegema. (...) Eesmärk on ka see, et kui käia võistlustel, siis ikkagi õpilased seal eesotsas oleksid. .../ (Malle)

Uurimuses osalenud kutseõpetajad käsitlesid oma identiteedi kujunemist analüüsides ka rahulolu ning sisemise motivatsiooniga seotut. Kutseõpetajad tajusid, et nende ootused kutseõpetajaks olemise osas on üldjoontes täitunud ning nad on hetkeolukorraga rahul. Toodi välja, et soovitakse praeguse tööga jätkata ning töö ise ja armastus oma eriala vastu motiveerib seda edasi tegema.

.../ Need ootused kutseõppele on tõsiselt täitunud ja ma selle üle olen küll väga õnnelik. (...) Praeguses vanuses, kui ma ei oleks rahul, siis ma otsiks teise tegevuse. .../ (Riina)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud kutseõpetajad tajusid oma identiteedi arenemist ajalisel skaalal. Kutseõpetajad eristasid algaja õpetaja faasi ning sellega seotud probleemkohti ja takistusi identiteedi arengul. Tunnetati erinevusi õppetöö ning reaalse kutseõpetaja töö vahel ning harjuti lisandunud ülesannetega, millega varasem kokkupuude

puudus. Kutseõpetajad tajusid, et nende identiteeti on ajalises muutumises ning kogemuste kasvuga muutuvad ka nende õpetamismeetodid, hindamine ning isiklikud vaated ja rahulolu töö suhtes.

3.2. Kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest

Teiseks uurimisküsimuseks käesolevas uurimustöös oli: Milliseid toetavaid ja takistavaid tegureid kutseõpetaja identiteedi kujunemiseks toovad kutseõpetajad välja oma töös? Selle uurimisküsimuse alla koondusid peakategooria „kutseõpetajate arvamused oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist toetavatest ja takistavatest teguritest“ koodid. Peakategooria jagunes kuueks üldkategooriaks: „Õpetajatööd tehes saadud kogemused“, „Kutseõpetaja enesetäiendus“, „Ümbritsevate inimeste mõju“, „Koolikeskkonna mõju“, „Ühiskonna mõju“ ja „Muud mõjutavad tegurid“.

3.2.1. Õpetajatööd tehes saadud kogemused. Uurimustöös osalenud kutseõpetajad tõid välja, et nende identiteedi kujunemist mõjutasid õpetajatööd tehes saadud kogemused. Positiivseks mõjuks identiteedi kujunemisele pidasid kutseõpetajad eelnevat töötamist praktikajuhendajana või õpetajaks õppimisel praktika tegemist kutseõppeasutuses. Oluliseks peeti õpetajatöö kõrvalt ka stažeerimist, millel on uurimuses osalenud kutseõpetajate sõnul positiivne mõju kutseõpetamisele.

/.../ Ma arvan, et see on kogemusega tulnud (...). Et ma näen igapäevaselt, kuidas teised käituvad, räägivad, teevad ja eks ma selle kõrvalt õpin. /.../
(Kalle)

/.../ Kuna ma juba õppisin, siis ma sain siia praktikale ka pool aastat (...) ja mulle väga meeldis. /.../ (Siim)

Negatiivsete mõjutajatena kutseõpetaja identiteedi kujunemisel tõid uurimuses osalenud välja lahknevuse selle vahel, kuidas kujutati oma tulevast tööd ette ning missugune see tegelikkuses oli. Töötades tajusid kutseõpetajad, et nende amet on palju raskem ning suurema töökoormusega kui nad tööle hakates arvasid. Identiteedi arengut takistavaks ja pingeid tekitavaks peeti lisanduvaid rolle nagu kursusejuhendaja ja praktikajuhendaja roll ning ootamatult suurt koormust paberitöö või koolitööga seonduvate ürituste korraldamisega.

Samuti toodi välja, et kutseõpetajad sooviksid, et neile jääks nädalas üks tööpäev, kus nad saaksid terve päeva stažeerida erialasel tööl. Teise võimalusena eelistataks ühe korraga pikemaegselt (näiteks aastas kuu või kaks) stažeerida.

/.../ Ma paar aastat järjest mõtlesin, et kui kuidagi saaks niimoodi, et see töökoormus, see tunnikoormus väheneks niimoodi, et ma saaks nagu nautida seda tööd rohkem ja et mul jääks ka hingamiseks aega /.../ (Riina)

/.../ ma ei saa ka õpilastele keskenduda, ma olen nagu kahe rolli vahepeal. Ma võin mõelda, et ma ei lase sellel segada ja ma teen seda nii, aga tegelikult see segab mind. /.../ (Riina)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud kutseõpetajad tunnetasid, et nende identiteedi kujunemist mõjutab positiivselt töötamine nii kutseõpetajana kui ka erialaspetsialistina. Rohkem soovitakse aega, et stažeerida. Negatiivset mõju identiteedile avaldavad kutseõpetaja tööga seotud lisäülesanded, mis on ajamahukad ning vähendavad seda aega, mida saaks panustada õpetamistöole või stažeerimisele.

3.2.2. Kutseõpetaja enesetäiendused. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tundsid enesetäiendusvõimalustes positiivset mõju kutseõpetaja identiteedile. Kutseõpetajad käivad meelsasti koolitustel ja seda ka oma vabast ajast. Oluliseks peetakse enda arendamist nii erialaselt, pedagoogiliselt kui ka muude oskuste koha pealt, mis võivad kaudselt õpetajatöole kasuks tulla. Negatiivset mõju enesetäienduste osas kutseõpetajad välja ei toonud.

/.../ Ma arvan, et minu tugevuseks on see, et ma käin hästi palju koolitustel oma vabast ajast, et olla kõige uuemaga erialaselt kursis ja et ma saaksin ikkagi õpetada selliselt, et kui õpilane kooli lõpetab (...), siis ta saab edukalt hakkama. /.../ (Malle)

Uuringus osalenud kutseõpetajad leiavad, et koolitused arendavad nende kutseõpetaja identiteedi mõlemat rolli, koolitustelt osatakse võtta kaasa kogemusi nii erialaspetsialistina kui ka õpetajana ning jälgitakse koolitaja enda õpetamismeetodeid ja –võtteid.

3.2.3. Ümbritsevate inimeste mõju. Uurimuses osalenud kutseõpetajate arvates mõjutasid nende identiteedi kujunemist ka neid ümbritsevad inimesed. Identiteedi kujunemise juures peeti toetavateks teguriteks nõustavate ja abivalmide kolleegide olemasolu ning õpetajatöösse sisse elamiseks määratud mentorit. Mentori olemasolu lihtsustas kutseõpetaja ametisse sisse elamist ning tööga seonduvate ülesannetega harjumist. Mentori kõrval toodi näitena, et oma kutseõpetaja identiteedi kujundamisel võeti eeskuju ka staažikast ja lugupeetud kolleegist. Toetust saadi kutseõpetajate sõnul ka ülikoolist ning perekonnaringist.

/.../ Mind aitas minu toakaaslane, kes on ka siin samas koolis õpetaja ja tema aitas sellesse töösse sisse elada /.../ (Pille)

/.../ Siin selles töökohas (...) selline pedagoogi või sellise kutseõpetaja ideaal, selline ehtne maskott ongi meie see vanemõpetaja, kellel on tööstaaži pea 40 aastat. Et tema on küll üks selline (...) kutsepedagoogi selline nagu võrdkuju /.../ (Ants)

Samuti pidasid uurimuses osalenud kutseõpetajad oma identiteedi kujunemise juures oluliseks teguriks ka õpilasi, keda nad õpetavad. Õpetajad tunnetavad, et õpilased toetavad nende identiteedi arengut. Eduelamuse tekitab õpetajates võimalus oma teadmisi edasi anda õpihimulistele ja motiveeritud õpilastele. Ühe toetava tegurina nimetati näiteks õpilastega erialastel võistlustel osalemist. Samuti meeldib õpetajatele olla õpilastega samas keskkonnas seal tekkiva vahetu ja noorusliku suhtlemise tõttu.

/.../ Just see, et ma igapäevaselt olen õpilastega koos, et tekib see kogemus, mida alguses ei olnud. (...) (Kalle)

/.../ see sihuke noortega suhtlemine, vahetu suhtlemine, kogu aeg nendega koos olemine, see on kindlasti üks suur pluss /.../ (Triinu)

Samas toodi uurimuses osalenud kutseõpetajate poolt välja ka, et neid ümbritsevad inimesed võivad avaldada ka negatiivset mõju või siis tuntakse vajalikust mõjust puudust. Näiteks tunnetasid kutseõpetajad, et nende kolleegid ei olnud abivalmid, puudus omavaheline isiklikum suhtlus ja õpetajate vahel olev õhkkond ei tekitanud usaldust. Näiteks toodi välja kolleegi halvustamine tema kakskeelsuse tõttu. Veel nimetati, et iga õpetaja on väljas ainult

iseenda eest ning oma ülesannete kõrvalt algajatele kolleegidele abi osutada ei soovita. Välja toodi ka puudulikku või ebaprofessionaalset juhendamist. Mentori olemasolu võis osutada ka takistavaks teguriks, sest mentori suhtumine õpetajasse ei olnud toetav ja abistav vaid alandav ja halvustav. Kutseõpetajad nimetasid identiteedi arenemise juures probleemkohaks ka seda, et koolikollektiivis tunnetasid nad, et nende vaated ei lähe kokku juba koolis töötavate staažikamate kolleegide vaadetega. See vähendas kutseõpetajate enesekindlust.

/.../ siin on kõik intriigidest pakatav, et ma mõtlesin, et ma ei saagi kellegagi rääkida ja kedagi usaldada (...) Mind see häiris siin, sest mina tahtsin suhelda kõikide inimestega. /.../ (Triinu)

/.../ see tugi, mis mul oli, ma sain sõimata. Ma nutsin kodus ja koolis ka paar korda. Ta sõimas mind. /.../ (Riina)

Kutseõpetajate hinnangust selgus, et ka õpilastel võib olla negatiivne mõju õpetaja identiteedi arengule. Mittemotiveerivaks peeti õpilaste kehva suhtumist õpetajasse või huvipuudust õpitava eriala vastu. Selliste õpilaste puhul, kes ei ole huvitatud oma eriala õppimisest, tõid kutseõpetajad välja, et tekib neil endil kahtlus oma õpetamisoskuste või – suutlikkuse osas. Kutseõpetajad tunnetavad, et nende vastutus on tekitada õpilastes tunnet, et nende erialavalik on olnud õige ja nad oleksid motiveeritud seda õppima.

/.../ lihtsalt tundus, et ma ei taha töötada, kui selliselt õpilased suhtuvad. /.../ (Malle)

/.../ ühed (õpilased - autori märkus) on need, keda huvitab ja kes tahavad õppida, ja teised on need, kellega sa ei oskagi tõesti mitte midagi peale hakata. Siis sa jällegi mõtledki, et kas viga on sinus kui õpetajas /.../ (Ants)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kuna uuringus osalenud kutseõpetajad veedavad suure osa oma ajast kutsekoolides, on sealse keskkonna liikmed ehk teised õpetajad ja õpilased kutseõpetaja identiteedi olulised mõjutajad. Nende inimeste mõju võib olla nii positiivne ja arenemist toetav kui ka negatiivne ehk takistav. Samuti võib esialgselt negatiivsena tuntav mõju tagantjärele vaadates osutada ka osaliselt positiivseks sest kehva mentori või juhendaja olemasolu sundis kutseõpetajat ennast rohkem pingutama, et saavutada see ise, milles oleks

võinud varasemalt abi paluda. Kutseõpetajad tunnetasid, et sellise käitumise läbi arenes ka nende identiteet.

3.2.4. Koolikeskkonna mõju. Uurimuses osalenud kutseõpetajate hinnangust selgus, et negatiivselt mõjub nende identiteedi arengule kool töökeskkonnana. Kutseõpetajad tõid välja, et neid ümbritsev keskkond on pidevas muutumises, info liigub kehvasti ning see takistab neil oma ülesannete planeerimist. Muudatused võivad vastajate sõnul olla küll esmapilgul oodatud, kuid hiljem omada siiski negatiivseid mõjusid. Näiteks mainiti, et uue õppekava järgi õpetamise alustamise järel puudub aeg ja võimalus ühiselt õpetajatega selle tulemusi analüüsida ning ühtlustada õpetatavat ka õppeainete vaheliselt. Samuti tunnevad kutseõpetajad, et koolikeskkonna raamistik on neile õpetamise juures piirav oma hindamissüsteemilt ning näiteks õpetatavate teooriaainete nõuetelt. Kohati tunnetatakse vastuolu teooria ning praktika ehk tegelikus elus nende teadmiste rakendamise vahel. Lisaks tõid kutseõpetajad välja, et puuduvad eestikeelsed õppematerjalid ja see paneb nad olukorda, kus pidevalt tuleb tegutseda materjalide otsimise, tõlkimise või koostamisega.

/.../ Näiteks see ruumi lahendus, kus me leidsime ruumiprobleemile lahenduse ja siis tuli välja, et meil oleks teist ruumi veel vaja, sest ma ei saagi seda ruumi kasutada, sest seal on teised tunnid sees. /.../ (Riina)

Koolikeskkonna mõju positiivseks teguriks kutseõpetaja identiteedi arenemisele toodi välja head töötingimused ning kättesaadavad kvaliteetsed töövahendid. See tagab õpetajale turvatunde, et ta saab oma ainet õpetada ja miski ei jää tegemata töövahendite puudumise tõttu.

/.../ tegelikult on päris head sellised võimalused või tingimused õpetamiseks, see on hästi oluline, millega tegelikult võib rahul olla. Kõik selline vajalik on ikkagi olemas või on võimalik saada. /.../ (Ants)

Kokkuvõtvalt selgus uuringust, et koolikeskkond on see, kus kutseõpetaja veedab suure osa oma tööajast ning seetõttu on sellel samuti suur mõju kutseõpetaja identiteedi arengule. Positiivse turvatunde ja töötingimuste kõrval on koolikeskkonnal ka negatiivne mõju pideva ajas muutumise ning õppeainete vahelise õppetöö kehva ühtlustamise näol. Seda

mõju aitaks positiivsemaks muuta kutseõpetajate sõnul info parem liigutamine ning omavahelise suhtluse tõhustamine.

3.2.5. Ühiskonna mõju. Uurimuses osalenud kutseõpetajate arvates mõjutab ühiskonna suhtumine õpetajaametisse nende identiteedi arengut. Toetava tegurina peeti oluliseks ühiskonna poolt väärtustamist. Kutseõpetajad tunnetavad, et nende ametil on kindel positsioon ühiskonnas ning nende töösse suhtutakse hästi. Näitena toodi välja, et kutseõpetajate amet tekitab lapsevanemates kindlustunnet, et nende laste hariduse eest hoolitsetakse.

./.../ võib-olla oled sina see inimene, kes annab vanematele selle meelerahu ja kõik selle turvatunde ./.../ (Triinu)

Teisalt tunnetasid kutseõpetajad, et ühiskonna suhtumine nende ametisse on ka negatiivne ja õpetaja ametit ei väärtustata piisavalt. Näitena toodi, et õpetaja ametit peetakse lihtsaks ning ei mõisteta selle taga peituvat suurt tööd ning lisaülesannete mahtu. Samuti arvatakse, et kutseõpetajate on õpilastel kergema vastupanu teed minek ja õpetaja tunnetab seetõttu, et ta peab kandma veelgi suuremat vastutust. Ühe väärtustamise indikaatorina toodi välja ka palk, mis on kutseõpetajate sõnul väike. Kutseõpetajad tõid probleemkohana välja ka selle, et ühiskonna silmis jäävad nad õpetaja rolli kinni ja nad ei saa sellest rollist välja tulla ning neid võetakse ka väljaspool kooli pidevalt kui õpetajaid.

./.../ meie ühiskond ei oska väärtustada mitte ainult kutseõpetajaid vaid õpetajaid üldse (...) kuna on see, et ei väärtustata, siis meie palk ka ei ole väga kõrge. ./.../ (Malle)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud kutseõpetajad tunnetavad, et nende ametil on ühiskonnas kindel koht ning arvamus kutseõpetamisest võib olla nii negatiivne kui ka positiivne. Ameti suurem väärtustamine tõstaks ühiskonna kui teguri positiivsuse taset kutseõpetaja identiteedi mõjutajana.

3.2.6. Muud mõjutavad tegurid. Uurimuses osalenud kutseõpetajad tõid välja ka identiteedi mõjutavaid tegureid, mida ühegi teise kategooria alla liigitada ei saanud. Näiteks toodi välja, et kutseõpetaja töö pakub piisavalt motiveerivaid väljakutseid, võimalusi ise oma

töö sisu planeerida ja pidevalt edasi areneda. Lisaks toodi välja, et õpetaja identiteedi arenemine on olnud loogiline suguvõsas populaarse erialavaliku tõttu.

*/.../ Ja kogu suguvõsa: vanaema, vanaisa, ema õde (on õpetajad - autori märkus). (...)
See on veres. Veregrupp on õpetaja. /.../ (Toivo)*

Samuti peeti identiteedi arengut toetavaks teguriks erinevatelt osapooltelt saadud tagasisidet. Tagasiside allikatena toodi välja nii kooli juhtkonda, kolleege, õpilasi, lapsevanemaid, praktikabaase kui ka tunnustusi diplomite või autasude näol. Õpetajad tunnevad end positiivset tagasisidet saades motiveerituna ning vajalikuna. Osa tagasisidest on mitteverbaalne, ehk õpetajad märkavad ise, et nende õpetatu on kinnistunud õpilastes ning see on tagasisideks hästi tehtud töö ja õigesti valitud õppemeetodite osas. Kutseõpetajad ei toonud tagasisidega seonduvat välja identiteedi arengut takistavana.

/.../ Kui ma praktilistes tundides olen mingeid väikeseid näpunäiteid öelnud (...), siis seda on kohe näha, et see on minu "käekiri". Järelikult ma olen talle seda näidanud või seda öelnud, sest igal (...) õpetajal on oma käekiri erialaselt. /.../ (Kalle)

Takistavaks kutseõpetaja identiteedi tekkimisel ja arengul peeti uurimuses osalenute sõnul isikliku eluga seonduvat. Näitena toodi välja, et erialavalik, mis oli tingitud mitte sisemisest soovist saada kutseõpetajaks, vaid vajadusest, on identiteedi arengut pidurdavaks teguriks. Veel mainiti takistavate teguritena õpetamisest mõningat aega kõrvale jäämist eraelu tõttu või toodi välja eelarvelisi piiranguid koolitustel käimiseks.

/.../ Alguses ma võib-olla tundsin pisut, et kas see ülikooli valik oli õige (...) ma läksin esialgu õppima ju vajadusest mitte nii suurest enese soovist /.../ (Pille)

/.../ Igas valdkonnas on nii, et kuhugi tahaks või midagi tahad aga raha ei ole. (...) need nagu piiravad arengut. /.../ (Malle)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud kutseõpetajate identiteedil on väiksemaid mõjutajaid, mis ei mahu teiste üldkategoriate alla, kuid on siiski piisavalt suure olulisusega, et need välja tuua. Isiklik tunnetus ja motiveeritus on identiteedi sisemised

mõjutajad ning perekond lisab sellele isiklikule tegurile ka välise mõju. Lisaks mõjutab kutseõpetaja identiteeti tagasiside ehk see kuidas ta isiklikult tõlgendab nii otsest suulist või tegudega väljendatud tagasisidet või kaudset mitteverbaalset tagasisidet.

4. Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid.

Teekond kutseõpetaja identiteedi kujunemiseni saab alguse otsusest hakata kutseõpetajaks. Reva et al. (2014) tõid ühe põhjusena kutseõpetaja ameti valimisel välja sisemise soovi panustada oma eriala järelkasvu kasvatamisse. See väide leidis kinnitust ka antud magistritöö uurimuse osas, kus toodi kutseõpetajate poolt välja, et töötades erialaspetsialistidena, oli neil siiski soov saada õpetajateks ning anda oma erialaseid teadmisi edasi. Antud lõputöö uurimuse osast ei ilmnenu seost Shreeve (2011) poolt väidetuga, et kutseõpetaja tee valitakse pärast seda, kui isikud omavad sarnast rolli näiteks nagu mentorlus, juhendamine või koolituste läbiviimine erialaspetsialistina töötades. Küll aga selgus uurimusest, et kutseõpetaja tööni olid jõudnud need erialaspetsialistid, kes eelnevalt töötasid koolides oma eriala praktikajuhendajatena. Antud uurimustööst selgus lisaks, et kutseõpetajateks hakatakse ka perekonna ja tuttavate soovitusel ning elu keerdkäikude tõttu tekkinud vajadusest.

Varasemate Billetti (2011), Gleesoni ja Jamesi (2007), Robsoni et al. (2004) uurimuste alusel jaguneb kutseõpetajate identiteet kaheks ja sisaldab endas nii akadeemilist kui ka erialaspetsialisti identiteeti. Ka antud uurimusest selgus, et kutseõpetajate identiteet jaotub kaheks suuremaks (erialaspetsialisti ja õpetaja) rolliks. Rollide vahel on nii sarnasusi kui ka erinevusi ning nende vahel võib eksisteerida tasakaal. Samas võivad rollide tunnetamised olla kaldu nii ühele kui ka teisele poole. See kinnitab ka Fejes ja Köpséni (2014) ning Korhoneni ja Törmä (2016) väiteid, et kutseõpetajate identiteetide tasakaalu ning selle säilitamise kohta. Siiski ei selgunud antud uurimusest, kuidas üritavad kutseõpetajad saavutada identiteetide vahelist tasakaalu. Lisaks kahele juba mainitud identiteedile on kutseõpetaja identiteedi osaks erinevad väiksemad rollid nagu kursusejuhendaja, praktikajuhendaja või lapsevanema roll.

Chong et al. (2011), Thi Tran ja Thi Nguyen (2013) ning Fejes ja Köpsén (2014) tõid oma uurimuses välja, et õpetaja identiteet on mõjutatav erinevatest teguritest nii teoreetilise õppe kui ka praktilise õpetamise jooksul. Sarnased olid ka antud lõputöö uurimuse tulemused.

Kutseõpetajate identiteedi kujunemist mõjutavad antud uurimuse põhjal inimesed, kellega kutseõpetaja suhtleb, erialal stažeerimine, õpetajaks õppimine kõrgekoolis, õpetajatöö tegemine kutsekoolis, koolitused ja õpetajatööga seonduvad lisakohustused. See on kooskõlas ka Zeichner ja Gore (1990), Thi Trani ja Thi Nguyeni (2013) ning Korhonen ja Törmä (2016) arvamusega kutseõpetaja identiteedi mitmetest erinevatest mõjuteguritest. Kõige olulisemad mõjutajad on kutseõpetaja kolleegid ja õpilased, sest nendega puutub kutseõpetaja oma identiteedi keskkonnas igapäevaselt kokku. Nende inimeste mõju võib olla nii toetav kui takistav. Toetavaks mõjuks on abistamine, toetamine, motiveeritud omavaheline suhtlemine, koostöö ning eeskujuks olemine. Takistavateks käitumismustriteks on ükskõiksus ja halvustamine, samuti vähene omavaheline suhtlemine.

Väga olulisteks identiteedi arengu mõjutajateks on Wengeri (2011) sõnul praktikakogukonnad. Ka antud uurimusest selgus, et kutseõpetajad tunnetavad oma kuuluvust erinevatesse praktikakogukondadesse. Kutseõpetajate identiteeti mõjutavad antud uurimuse järgi samad praktikakogukonnad, mille on mõjutajatena välja toonud Fejes ja Köpsén (2014). Nendeks on erialane praktikakogukond, õpetaja praktikakogukond ja õpetajaks õppimise praktikakogukond. Sarnaselt Fejes ja Köpséni (2014) uurimusele selgus antud uurimusest, et kutseõpetajad arendavad praktikakogukonda sobituses väärtuseid ja oskuseid, mis on antud kogukonda defineerivad või olulised kogukonnas hakkama saamiseks.

Antud uurimustöö põhjal võib algselt erinevate väärtuste olemasolu või vajalike oskuste puudumine tekitada raskusi kutseõpetaja identiteedi kujunemisel ning praktikakogukonda sisse sulandumisel. Beijaard (2006) tõi välja, et kutseõpetajad tunnetavad oma identiteeti erinevates praktikakogukondades erinevalt ning Fejes ja Köpsén (2014) täiendavad seda väites, et üks ja seesama indiviid võib samal ajal erinevates praktikakogukondades kasutada erinevat identiteeti. Käesolev uurimus toetab seda arvamust. Kutseõpetajad tunnetavad küll oma identiteete ühena kui nad käivad koolitustel, mis sobituvad neile nii kutsealaselt kui ka erialaselt, kuid erialast tööd tehes ehk stažeerides soovivad kutseõpetajad mõnedel juhtudel oma õpetajaidentiteedist eemalduda või seda isegi varjata.

Praktikakogukondade toetusfunktsiooni toimimiseks algaja kutseõpetaja identiteedi arenemisel on Vähäsantaneni (2015) oma uurimuses välja toonud kolm tingimust. Jagatud repertuaar on esimese tingimusena olemas juba praktikakogukonna Wengeri (2011) definitsiooni alusel. Teine tingimus ehk ühise püüdluse ning kolmas tingimus ehk eksperdi-algaja suhtluse puudumine või kehv toimimine on antud uurimuse alusel takistavaks teguriks kutseõpetaja identiteedi arenemisel. Seega leiab kinnitust Gourlay (2011) väide, et

praktikakogukond ei ole mõne tingimuse puudumise tõttu kolmest enam piisavalt toetav kutseõpetaja identiteedi kujunemisel.

Korhonen ja Törmä (2016) rõhutasid, et õpetaja identiteedi areng on pikema ajaperioodi jooksul kujunev ning muutuv. Ka antud uurimusest selgus, et kutseõpetajate identiteet muutub ajas. Õpetajad analüüsivad ennast ja selle tulemusena muutub nende identiteet. Kutseõpetajad tajuvad aja möödudes oma identiteeti paremini ja tunnevad end selles enesekindlamalt. Identiteedi arenedes arenevad ka kutseõpetajate õpetamisoskused, muutuvad õpetamismeetodid ning õpilaste hindamine.

Poom-Valickisi ja Löfströmi (2014) sõnul on identiteedi kujunemisel oluline, kuidas tajub õpetaja õppeprotsessi juhtimist. Antud uurimusest selgus, et kutseõpetajad oskavad identiteedi kujunedes ning kogemuse kasvades märgata, kas ja kui tõhusalt töötavad nende valitud õppemeetodid, ning vajadusel valida eesmärgi saavutamiseks sobivamad meetodid. See langeb kokku Toompalu (2014) uurimuse tulemustega, kus õpetaja tunnetab, kui tema valitud õppemeetod ei ole efektiivne ning sellega tekib vajadus leida sobivam õppemeetod.

Kember (1997) jaotab õpetamise käsitlused kaheks kategooriaks: õpetajakesksed ja õppijakesksed. Antud uurimustöös mainitud õpetamismeetodid sobituvad samuti sellesse jaotusesse. Kutseõpetajate identiteedi arenedes liiguvad õpetajate õpetamismeetodid õpetajakeskselt õppijakesksemaks. Kutseõpetajad kasutavad vähem loengut õpetatava materjali edastamiseks ning püütakse saavutada õpitulemus läbi õpilase aktiivse kaasamise õppeprotsessi. Sellega nõustuvad ka Gibbs ja Goffey (2004), kelle sõnul muutuvad õpetajate õpetamismeetodid kogemuse kasvades õppijakesksemaks. Erinevalt Korhonen ja Törmä (2016) poolt välja toodust, selgub antud uurimusest, et seda muutust ei kutsu esile mitte pedagoogilise haridusega kaasnevad oskused ja teadmised vaid hoopis töökogemus kutseõpetajana.

Kutseõpetaja identiteedi kujunemisel toob Walkington (2005) välja, et esmased kogemused võivad osutada suuremateks väljakutseteks, kui need eelnevalt tundusid. Sarnaselt selgus ka antud uurimusest, et algaja kutseõpetaja on ebakindel ja tal puudub kogemus. Õpetamine kutseõppeasutuses on erinev ja tunduvat mahukam sellest, mis õpiti kõrgkoolis. Probleemi valmistas erialase teooria andmine ning erinevate tööga seotud lisäülesannete täitmine. See sobitub kokku McAdamsi (2001) teooriaga, kus õpetamisele eelnevad arusaamad ja ettekujutus tulevases ametist takistavad õpetaja identiteedi arengut, kuna nad ei vasta tegelikkusele, mida õpetaja oma tööd tehes kogeb.

Gourlay (2011) tõi välja, et probleemide tekkimisel kutseõpetaja identiteetide vahel pöörduakse pigem tagasi erialaspetsialisti rolli ning lõpetatakse töö kutseõpetajana. Antud

uurimus kinnitas seda väidet. Kutseõpetajad teevad oma tööd seni, kuni tunnetavad end mugavustsoonis olevat. Võimalus erialase töö juurde tagasi pöörduda on kutseõpetajatel alati olemas.

Algaja kutseõpetaja identiteedi kujunemise toetamiseks sobib Gourlay (2011) sõnul kogunud kolleegide kogemuste jagamine mentorluse näol. Mentori vajalikkus ning toetav mõju selgusid ka antud uurimuses. Lisaks mentori abile toetavad algaja kutseõpetaja identiteedi kujunemist nii kolleegid samas õppeasutuses kui ka õpetajakogemusega tuttavad. Samas selgus antud uurimusest, et erinevalt Greeni (2013), Lieff et al. (2012) ja Walkingtoni (2005) väitest, et mentori tugi on hea valik õpetaja elukutsesse sisse elamiseks, võib mentor olla ka väga vähene või hoopis identiteedi arengut takistav tegur.

Gourlay (2011) poolt välja toodud erialaspetsialistist kutseõpetajaks saamise kolm probleemaspekti tulid välja ka antud uurimusest. Kutseõpetajad tundsid segadust selle suhtes, mida neilt täpselt oodati ja neil puudus täielik arusaam kõikidest tööülesannetest. Erinevalt Gourlay (2011) põhjendusest ei tulnud segades sellest, et kutseõpetaja tunneb end justkui uuesti algajana, vaid põhjuseks oli puudulik selgitus ja ülevaade tulevase ametiga kaasnevatest lisakohustustest. Teise põhjuse, ebaautentsusega, seostus antud uurimustöös see, et algajatel kutseõpetajatel on vähem kogemust ning nad osalevad vähem juba toimiva kollektiivi diskussioonides. Isolatsioon, ehk kolmas probleemaspekt tuli välja ka antud uurimusest. Kutseõpetajatel on keeruline uude kollektiivi sisse elada, sest nende töökspidamised, väärtused ning suhtlemismeetodid on erinevad antud kogukonna omadest.

Day ja Kington (2008), Hoekstra et al. (2009) ning Vähäsantanen (2015) töid välja, et kutseõpetajate identiteedi kujunemisel on takistav roll erinevatel hariduslikel reformidel. Antud uurimusest võib tõmmata paralleeli, et õppekavade muutmisel on takistav rolli kutseõpetajate identiteedi kujunemisele, sest puudub piisav aeg ja võimalus muudatustega kaasnevat teiste õpetajatega läbi arutada ning sellega seonduvaid probleemkohti leida ning lahendada.

Koeppen ja Griffith (2003) pidasid üheks kutseõpetaja identiteedi arenemist takistavaks teguriks ka kutseõpetajate enda vastumeelsust õppida juurde ning arvamust, et nad on juba piisavalt pädevad. Antud uurimus tõi välja vastupidise. Kutseõpetajad on väga avatud enesearendamisele nii erialaselt kui ka pedagoogiliselt ning peavad väga oluliseks erialaste arengutega kaasas käimist. Koolitused on kutseõpetaja identiteedi kujunemisele toetavaks teguriks ning üheks boonuseks selle ameti juures.

Antud uurimustöö oli üldjoontes kooskõlas ning täiendas teooriaosas käsitletud varasemaid uurimustöid. Kutseõpetajate identiteet on keeruliste mõjutajate kogum, mis areneb

igal kutseõpetajal erialaspetsialistist õpetajaks saades. Kutseõpetaja identiteet jaguneb erialaspetsialisti ja akadeemiliseks identiteediks ning selle areng algab õpetajaks õppimisega kõrgkoolis või õpetamisalaste ülesannete võtmisega erialase töö kõrvalt. Kutseõpetaja identiteedi areng on selle algusfaasil mõjutatud väga paljudest ajalistest, keskkonna ja inimestega seotud teguritest. Kõige olulisemad neist on pedagoogiline haridus, tugikollektiiv õpetajatööl ning õpetajatöoga saadud kogemused. Erinevad mõjutajad võivad osutada nii toetavat kui ka takistavat mõju kutseõpetaja identiteedi arengule. Kutseõpetaja tajub oma identiteedi kujunemist pikema ajaperioodi jooksul ning tegurite mõju võib selle arengu jooksul muutuda ka negatiivsest positiivseks, kui tunnetatakse, et eelnev negatiivne tegur või positiivse teguri puudumine on aidanud identiteedil areneda. Kutseõpetajate identiteedi efektiivsemale kujunemisele aitaks kaasa positiivsete tegurite võimendamine ning negatiivsete tegurite vähendamine ning nendega seotud probleemide lahendamine.

4.1. Uurimistöö piirangud ja töö praktiline väärtus

Käesolevas uurimuses selgitati välja, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid. Käesolevat uurimust ei saa üldistada üldkogumile ja see tõttu on see ka selle uurimuse piiranguks. Samuti võib käesoleva uurimuse piiranguks nimetada mugavusvalimit. Edaspidi võiks uurida antud teemat näiteks suurema valimiga, kasutada teisi uurimismeetodeid või keskenduda spetsiifilisemalt just kutseõpetaja identiteedi seotusele õpetamismeetoditega.

Käesoleva magistritöö praktiliseks väärtuseks on see, et siit võivad leida informatsiooni need inimesed, kes soovivad tundma õppida kutseõpetajate identiteeti ning selle kujunemist. Uurimusest saab ideid, kuidas kergendada erialaspetsialisti tulekut kutsekooli, et tema koormus ei oleks algajana liiga suur ja motivatsiooni vähendav. Uuriija loodab, et seda uurimust on huvitav lugeda ning, et see tekitab diskussiooni.

Kokkuvõte

Kutseõpetaja on kombinatsioon õpetajast ja erialaspetsialistist ja seega jaguneb kutseõpetaja identiteet kaheks: akadeemiliseks identiteediks ja erialaspetsialisti identiteediks. Kutseõpetaja identiteet hakkab kujunema sel hetkel, kui erialaspetsialist otsustab hakata kutseõpetajaks, see kujuneb pika aja jooksul ning on mõjutatav mitmetest teguritest.

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid. Andmeid koguti poolstruktureeritud küsimustiku abil mugavusvalimiga ühe kutsekooli kümne kutseõpetaja käest, kes varasemalt olid töötanud erialaspetsialistidena, omasid piisavat kutsealast kutseõpetaja ettevalmistust ning olid töötanud kutseõpetajana vähemalt aasta. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi.

Uurimuses osalenud kutseõpetajad tõid välja kutseõpetaja ameti valimise põhjustena huvi õpetajaameti vastu, soovitus perekonnalt või kutsekoolist, elukoha vahetust, haridusnõuete muutust või perekonnast tulenevat vajadust. Kutseõpetaja identiteedi arenemist mõjutasid õpilased, kolleegid, mentorid, eelnevad kogemused, koolikeskkond, ühiskond, ülikooliharidus, töökogemus kutseõpetajana, koolitused ja stažeerimine. Antud tegurite mõju võis olla nii positiivne kui ka negatiivne ning hinnang teguri mõjule võis kutseõpetaja identiteedi arenedes muutuda.

Uurimuses osalenud kutseõpetajad leidsid, et kutsekoolides võiksid olemas olla sisseelamisprogrammid ning parem mentori tugi. Õpingute ajal sooviti võimalust käia tutvumas teiste kutseõpetajate tundide läbi viimisega. Lisaks tundsid kutseõpetajad, et akadeemilised õpingud ei andnud piisavat ülevaadet kutseõpetaja tööga kaasnevatest lisaülesannetest nagu praktikate või kursuste juhendamine ning paberitöö. Nende ülesannete mahtu peeti ka eproportsionaalselt suureks. Samuti tunti puudust eestikeelsetest õppematerjalidest.

Märksõnad: personaalne identiteet, sotsiaalne identiteet, õpetaja, kutseõpetaja, erialaspetsialist, kutseõpetaja identiteet, erialaspetsialisti identiteet, akadeemiline identiteet, kutseõpetaja hübriididentiteet, praktikakogukonnad, õppemeetodid, identiteeti mõjutavad tegurid.

Summary

Title: From a professional to vocational teacher – opinions of vocational teachers on vocational teacher identity development

Vocational teacher is a combination of teacher and specialist, therefore the identity of a vocational teacher is divided into academic identity and professional identity. Vocational teacher identity starts to form when a professional decides to become a vocational teacher. The identity develops over a long period of time and is influenced by several factors.

The aim of this Master's Thesis is to identify vocational teachers' opinions on the forming of vocational teacher identity the primary aspects influencing the development of it. Data was collected via semi-structured interviews with convenience sampling from ten teachers from a vocational school. All of the teachers had worked as professionals, had academic preparation for vocational teaching and at least one year of work experience as a vocational teacher. A qualitative inductive content analysis method was used for the data analysis.

Vocational teachers included in the research stated that their choice of becoming a vocational teacher was influenced by factors such as interest towards vocational teaching, suggestion from family or vocational school, change of residence, change in the education legislation or factors related to the family. The development of vocational teacher identity was influenced by students, colleagues, mentors, previous experience, school environment, society, academic teacher education, job experience as vocational teacher, trainings and working on their profession. All these factors have either positive or negative influence and the assessment of the influence can change with the vocational teacher identity development process.

Vocational teachers included in the research suggested that vocational schools should have adaption programs and better support from mentors. Teachers could benefit from visiting lessons of other vocational teachers during their academic studies. Teachers felt that academic studies did not give enough insight to all of the tasks (e.g. practise and course tutoring and paperwork) related to vocational teacher profession. The scope of these tasks were evaluated to be too large. Vocational teachers felt that there is also lack of teaching materials in Estonian language.

Keywords: personal identity, social identity, teacher, vocational teacher, professional, vocational teacher identity, professional identity, academic identity, hybridised teacher identity, communities of practice, teaching methods, factors influencing identity

Tänuõnad

Täna kõiki, kes aitasid kaasa ning panustasid käesoleva magistritöö valmimisele igasuguse nõu ja jõuga. Täna toetavaid Haridusteaduste instituudi õppejõude: M. Taimalu, L. Leppa ja juhendajat M. Remmikut ning oma kursusekaaslasid. Erilised suured tänud perele, töökaaslastele ja oma õpilastele toetuse ning mõistva suhtumise eest minu õpingute perioodil.

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.

.....

Elo Õun

12. 04. 2016

Kasutatud kirjandus

- Anttinen, O. (2010). *Interaktiivsed õpiobjektid varajase keelekümbluse kontekstis*.
Magistritöö. Tallinn: Informaatika Instituut.
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308–319.
- Beijaard, D. (2006). Research programme: Teaching and teacher education. *University Centre for Learning and Teaching, University of Groningen*.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), 107–128.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), 749–764.
- Billett, S. (2011). *Vocational education: Purposes, traditions and prospects*. Springer Science & Business Media.
- Chatigny, C., Lévesque, S., & Riel, J. (2012). Training yourself while training students: The constant challenge of vocational training teachers. *Work*, 41(2), 143–153.
- Chong, S., Low, E. L., & Goh, K. C. (2011). Developing student teachers' professional identities—An exploratory study. *International Education Studies*, 4(1), 30.
- Danielewicz, J. (2001). *Teaching selves: Identity, pedagogy, and teacher education*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Day, C., & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, culture & society*, 16(1), 7–23.
- De Bruijn, E., & Leeman, Y. (2011). Authentic and self-directed learning in vocational education: Challenges to vocational educators. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 694–702.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2000). *Introduction: the discipline and practice of qualitative research*. In: Denzin, N., & Lincoln, Y. (eds.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Diniz-Pereira, J. E. (2003). *The social construction of teachers' individualism: How to transcend traditional boundaries of teachers' identities*, American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE) Annual Meeting and Exhibits. New Orleans, LA.

- Farnsworth, V., & Higham, J. (2012). Teachers who teach their practice: the modulation of hybridised professional teacher identities in work-related educational programmes in Canada. *Journal of Education and Work*, 25(4), 473–505.
- Fejes, A., & Köpsén, S. (2014). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work*, 27(3), 265–283.
- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. London: Sage.
- Furlong, C. (2013). The teacher I wish to be: Exploring the influence of life histories on student teacher idealised identities. *European Journal of Teacher Education*, 36(1), 68–83.
- Gibbs, G., & Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 87–100.
- Gleeson, D., & James, D. (2007). The paradox of professionalism in English Further Education: a TLC project perspective. *Educational Review*, 59(4), 451–467.
- Gómez, Á., & Vázquez, A. (2015). Personal identity and social identity: two different processes or a single one?/Identidad personal e identidad social. ¿ Dos procesos diferentes o uno solo?. *Revista de Psicología Social*, 30(3), 468–480.
- Google Play nutiseadmete apps *Audio Transcriber* programm. Külastatud aadressil <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.rnhdev.transcriber>.
- Gourlay, L. (2011). New lecturers and the myth of 'communities of practice'. *Studies in Continuing Education*, 33(1), 67–77.
- Green, A. (2015). Teacher induction, identity, and pedagogy: hearing the voices of mature early career teachers from an industry background. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 43(1), 49–60.
- Grollmann, P. (2008). The quality of vocational teachers: Teacher education, institutional roles and professional reality. *European Educational Research Journal*, 7(4), 535–547.
- Gu, M. M. (2013). From pre-service to in-service teachers: a longitudinal investigation of the professional development of English language teachers in secondary schools. *Educational Studies*, 39(5), 503–521.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 8(3), 381–391.

- Harro-Loit, H., Kello, K., Lepik, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Tartu Ülikooli Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metoloogia õpibaas. Intervjuu*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hoekstra, A., Brekelmans, M., Beijgaard, D., & Korthagen, F. (2009). Experienced teachers' informal learning: Learning activities and changes in behavior and cognition. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 663–673.
- James, P. (1997). Narrative and Cultural Change: Enabling Transformative Learning for Adults. *Australian Journal of Adult and Community Education*, 37(3), 135–43.
- Jotterand, F., & Giordano, J. (2011). Transcranial magnetic stimulation, deep brain stimulation and personal identity: Ethical questions, and neuroethical approaches for medical practice. *International Review of Psychiatry*, 23(5), 476–485.
- Kalmus, V., Linno, M., & Masso, A. (2015). *Tartu Ülikooli Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metoloogia õpibaas. Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Karm, M., & Remmik, M. (2013). Algajate õppejõudude õpetamisarsusaamad fotointervjuude põhjal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 1, 124–155.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. *Learning and instruction*, 7(3), 255–275.
- Kember, D., & Kwan, K.-P. (2000). Lecturers' approaches to teaching and their relationship to conceptions of good teaching. *Instructional Science*, 28(5–6), 469–490.
- Koeppen, K. E., & Griffith, J. B. (2003). Non-traditional students and their influence on teacher education. *Paper presented at the American Association of Colleges for Teacher Education Annual Conference, New Orleans*.
- Korhonen, V., & Törmä, S. (2016). Engagement with a teaching career—how a group of Finnish university teachers experience teacher identity and professional growth. *Journal of Further and Higher Education*, 40(1), 65–82.
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and teacher education*, 20(1), 77–97.
- Kutsekoda. Kutseõpetaja kutsestandard tase V*. (2014). Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10536001/pdf/kutseopetajatase-5.5.et.pdf>.
- Köpsén, S. (2014). How vocational teachers describe their vocational teacher identity. *Journal of Vocational Education & Training*, 66(2), 194–211.

- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and teacher education*, 21(8), 899–916.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Lerseth, K. A. (2013). *Identity development among pre-service teacher candidates*. Retrieved from <http://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4207&context=etd>.
- Lesser, E., & Prusak, L. (1999). Communities of practice, social capital and organizational knowledge. *Information Systems Review*, 1(1), 3–10.
- Lieff, S., Baker, L., Mori, B., Egan-Lee, E., Chin, K., & Reeves, S. (2012). Who am I? Key influences on the formation of academic identity within a faculty development program. *Medical teacher*, 34(3), e208–e215.
- McAdams, D. P. (2001). The psychology of life stories. *Review of general psychology*, 5(2), 100.
- Mealyea, R. J. (1989). Coping with threatened identities: the transition from tradesperson to teacher. *Paper presented at the Australian Association for Research in Education Annual Conference, Adelaide*.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Philipp_Mayring/publication/266859800_Qualitative_content_analysis_-_theoretical_foundation_basic_procedures_and_software_solution/links/543e2a540cf2d6934ebd0f7d.pdf.
- Nelke, A., (2014). *Õpetajate personaalse ja professionaalse identiteedi koosõla ja töörahulolu ühe Eesti waldorfkooli õpetajate näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Northedge, A., & McArthur, J. (2008). Guiding students into a discipline. *The University and its disciplines: Teaching and learning within and beyond disciplinary boundaries*, 107.
- Patrick, R. (1968). 'New teachers, professional knowledge and educational reform in New Zealand'. Doctoral dissertation. Deakin University.
- Poom-Valickis, K., & Lõfström, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(1), 241–271.

- QCAmap. (s.a.) *A software for Qualitative Content Analysis*. Retrieved from <https://www.qcamap.org/>.
- Remmik, M., Karm, M., & Lepp, L. (2013). Learning and developing as a university teacher: Narratives of early career academics in Estonia. *European Educational Research Journal, 12*(3), 330–341.
- Reva, E., Karm, M., Lepp, L., & Remmik, M. (2014). Praktikute-õppejõudude õpetamisarusaad rakenduskõrgkoolis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri 2*(2), 116–147.
- Robson, J., Bailey, B., & Larkin, S. (2004). Adding value: investigating the discourse of professionalism adopted by vocational teachers in further education colleges. *Journal of Education and Work, 17*(2), 183–195.
- Rogoff, B. (2008). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. *Pedagogy and practice: Culture and identities, 58–74*.
- Shreeve, A. (2011). Being in two camps: Conflicting experiences for practice-based academics. *Studies in Continuing Education, 33*(1), 79–91.
- Sarv, E-S. (s.a.). *Akadeemiline habitus, akadeemiline identiteet*. Tallinna Ülikool. Külalastatud aadressil https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/akadeemilisest_identiteedist/viidatud_ja_soovitavat_kirjandust.html
- Smith, C., & Boyd, P. (2012). Becoming an academic: The reconstruction of identity by recently appointed lecturers in nursing, midwifery and the allied health professions. *Innovations in Education and Teaching International, 49*(1), 63–72.
- Tanggaard, L. (2007). Learning at trade vocational school and learning at work: boundary crossing in apprentices' everyday life. *Journal of Education and Work, 20*(5), 453–466.
- Thi Tran, L., & Thi Nguyen, N. (2013). Mediating teacher professional identity: The emergence of humanness and ethical identity. *International Journal of Training Research, 11*(3), 199–212.
- Timoštšuk, I. (2011). *Õpetajaks õppivate üliõpilaste kutseidentiteet*. Doktoriväitekiri. Tallinna Ülikool.
- Toompalu, A. (2014). *Õpetaja professionaalse rolli väljendamine pedagoogiliste dilemmaide lahendamisel tegevõpetajate hulgas*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Trent, J. (2013). From learner to teacher: practice, language, and identity in a teaching practicum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 41*(4), 426–440.

- Uibu, K., Ugaste, A., & Brown, K. (2014). Kogemuste ja arusaamade muutus hariduse kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(2), 1–7.
- Zeichner, K., & Gore, J. (1990). *Teacher socialization*. In W. R. Houston, M. Haberman, & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 329–348). New York: MacMillan.
- Zembylas, M. (2005). Discursive practices, genealogies, and emotional rules: A poststructuralist view on emotion and identity in teaching. *Teaching and teacher education*, 21(8), 935–948.
- Valk, A. (2003). *Identiteet. Isiksusepsühholoogia*. Toim: J Allik, A Realo, K Konstabel. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus, 225–250.
- Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B., & Johnson, K. A. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of language, Identity, and Education*, 4(1), 21–44.
- Vähäsantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1–12.
- Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(1), 53–64.
- Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. In *Social learning systems and communities of practice* (pp. 179–198). Springer London.
- Wenger, E. (2011). Communities of practice: A brief introduction. Retrieved from <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/11736/a%20brief%20introduction%20to%20cop.pdf?sequence=1>.
- Werner, B. L., Hayward, J., & Larouche, C. (2014). Measuring and Understanding Diversity Is Not So Simple: How Characteristics of Personal Identity Can Improve Museum Audience Studies. *Visitor Studies*, 17(2), 191–206.
- Williams, J. (2010). Constructing a new professional identity: Career change into teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 639–647.
- Vähäsantanen, K. (2015). Professional agency in the stream of change: Understanding educational change and teachers' professional identities. *Teaching and Teacher Education*, 47, 1–12.

- Vähäsantanen, K., Hökkä, P., Eteläpelto, A., Rasku-Puttonen, H., & Littleton, K. (2008). Teachers' professional identity negotiations in two different work organisations. *Vocations and Learning*, 1(2), 131–148.
- Young, J. R., & Erickson, L. B. (2011). Imagining, becoming, and being a teacher: How professional history mediates teacher educator identity. *Studying Teacher Education*, 7(2), 121–129.
- Yow, V. R. (1994). *Recording oral history: A practical guide for social scientists*. Thousand Oaks: Sage.
- Õunapuu, L. (2012). *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes*. Tartu Ülikooli õppematerjal. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>.

Lisad

Lisa 1.

Intervjuu kava

Intervjueeritavale tutvustatakse uurimuse teemat ja läbiviimise protsessi ning küsitakse luba salvestamiseks.

Selgitada uuritavale konfidentsiaalsuse ja eetika põhimõtteid: nimed pseudonüümidega, kuskile kolmandatele osapooltele ei jagata, midagi ei arvustata ja ei ole õigeid ja valesid vastuseid, olulina vaid see mida ise tajute.

Täpsustavaid küsimusi esitatakse teema laiemaks käsitlemiseks ning palutakse intervjueeritaval näiteid tuua.

Töö eesmärk on selgitada välja, millisena näevad kutseõpetajad oma kutseõpetaja identiteedi kujunemist ning millised on nende hinnangul peamised kutseõpetaja identiteedi kujunemist mõjutavad tegurid.

Uurimisküsimused:

1. Kuidas tajuvad kutseõpetaja identiteedi kujunemist erialaspetsialistidena töötanud kutseõpetajad?
2. Milliseid toetavaid ja takistavaid tegureid kutseõpetaja identiteedi kujunemiseks toovad kutseõpetajad välja oma töös?

Intervjuu teemaplokid:

Üldandmed

2. Kui kaua sa oled töötanud kutseõpetajana?
3. Kui kaua sa töötasid erialaspetsialistina enne kutseõpetajaks hakkamist?
4. Kui vana sa oled?
5. Milline haridus sul on erialaselt ja milline haridus sul on õpetajana?

Kutseõpetajate identiteedi tajumine erialaspetsialistina

1. Kirjelda, kuidas sinust sai kutseõpetaja? (välised mõjutused, sisemised mõjutused, ajafaktor, kuidas tuli see otsus)
2. Kes olid need inimesed, kes aitasid sul kutseõpetaja töösse sisse elada? Kuidas see toimus? Palun kirjelda ennast kutseõpetajana?

3. Kuidas on sinu arusaam kutseõpetaja ametist on muutunud kutseõpetajana töötatud aja jooksul? Too palun näiteid.
 - Kas oli miski kutseõpetaja ametis, mis ei ole aja jooksul muutunud? Too palun näiteid.
 - Kui sa mõtlete tagasi õppejõuna alustamise ajale, siis kuidas sa ennast sellel ajal tundsid ja miks?
 - Kuidas sa ennast praegusel ajal õpetamisel tunnend ja miks nii?
 - Mis on vahepeal toimunud, et sa end nüüd nii tunnend?
 - Mis seda võimalikku muutust on sinu arvates põhjustanud?
 - Kuidas sa arvad, et sa oled ise muutunud kutseõpetajana töötamise aja jooksul?
4. Kuivõrd kutseõpetajana töötamine vastab sinu ootustele? (tööhulk, töökohustused) Kas ootuste ja tegelikkuse lahknemine tekitab pingeid? Kuidas sa neid pingeid ületad?
 - Millised õpetajale vajalikud isikuomadused on sinus olemas? Millega endas rahul oled? Mida enda tugevusteks pead? Mida arendama peaks?
 - Millised õpetamise (pedagoogilised) oskused sinul on? Milliseid peaks arendama?
5. Mis on sinu missioon õpetajana? Millised on sinu õpetamise eesmärgid? Milline on sinu arvates kutseõpetaja roll õppeprotsessis?
6. Kirjelda oma tavapärasest õpetamistegevusest? Mida oled tavaliselt teinud õpetamisel (milliseid vahendeid, meetodeid vms kasutanud) ja miks?
7. Palun räägi, kuidas on sinu poolne õpetamine mõjutanud sinu arvates õppijaid? Too mõni näide. Miks sinu arvates see niiviisi mõjus? Millest järeldad, et teised ennast nii mõjutatuna tundsid? Milliseid tundeid see sinus tekitas?
8. Mida sa arvad, kuidas teised sind kutseõpetajana tajuvad/kirjeldavad? Too näiteid, kuidas sa saad aru kuidas teised sind tajuvad kutseõpetajana? Kuidas sinu arvates õpilased sind kutseõpetajana kirjeldavad? Too näiteid, kuidas sa saad aru kuidas õpilased sind tajuvad kutseõpetajana.
9. Missugune tugi on sinu arvates vajalik erialaspetsialistile, kes vahetavad karjääri ning hakkab kutseõpetajaks?
10. Milles seisneb stažeeriva kutseõpetaja väärtus sinu arvates? Kellena ennast määratled ise? Kuidas need kaks rolli sinu jaoks on?
11. Millises osas tajud sa kutseõpetajat ja erialaspetsialisti tervikuna, kus nad üksteist täiendavad ja kooskõlastavad?

- Kui suures osas tajud, et oled kutseõpetajana teine inimene kui erialaspetsialistina?
- Kuivõrd see inimene, kes sa oled kutseõpetajana koolis erineb inimesest, kes sa oled erialaspetsialistina väljaspool kooli? Mis osas see erineb?
- Kuivõrd need erinevused tekitavad konflikte? On need sinu jaoks probleemsed? Kuidas sa neid konflikte lahendad?
- Tunned sa midagi, mis kindlalt kuulub ainult kutseõpetajaks olemise juurde? Mida sa erialaspetsialistina muidu ei ole.
- Tunned sa midagi, mis kindlalt kuulub ainult erialaspetsialistist isiku juurde? Mida sa kutseõpetajana muidu ei ole.

Toetused ja takistused kutseõpetaja töös

12. Millised olukorrad või sündmused on toetanud kutseõpetaja töötamise ajal sinu otsust töötada kutseõpetajana? Kuna sa oled selliseid olukordi või sündmusi tajunud?
13. Millised olukorrad või sündmused on pannud sind kahtlema kutseõpetaja eriala valikus? Kuna sa oled selliseid olukordi või sündmusi tajunud?
14. Kellelt oled saanud toetust (või mitte toetust) oma töös kutseõpetajana? Millist toetust (või takistusi) oled tajunud oma töös kutseõpetajana?
15. Kas sul on olnud kutseõpetamistegevuses kedagi eeskujuks? Kui on olnud, siis miks just nemad?
16. Kuidas oled kutseõpetajaametiga rahul? Millega oled kutseõpetajaametis rahul? Põhjenda, miks?
17. Millega oled rahulolematu? Põhjenda, miks?
18. Mis sind sinu ametis motiveerib? Põhjenda, miks?
19. Mis sa arvad, kas näed ennast ka tulevikus õpetajana? Põhjenda palun.

Lõpuhäälustus

Mida sa soovid veel kutseõpetaja töö kohta, mida me ei ole veel arutanud, kuid sooviksite lisada?

Lisa 2.

Intervjuud täiendav dokumenteerimisleht (Flick, 2006).

- Intervjuu kuupäev:
- Intervjuu koht:
- Intervjuu kestus:
- Intervjueeritav:
- Intervjueeritava tähis:
- Erilised sündmused intervjuu ajal:

Lisa 3.

Uurimispäeviku väljavõte

05. veebruar. Täna sai läbi viidud prooviintervjuu. Kõik tundus hästi minevat. Saime olla segamatult kahekesi. Intervjueeritava telefon küll vibreeris kaks korda, kuid lasin tal selle rahulikult vastu võtta (lapse kõned tuleb ju ikka vastu võtta) ja siis tuletasin meelde, kus me oma jutuga jääme ning vestlus sujus rahulikult edasi. Intervjueeritav sai küsimustest hästi aru ja tundus, et minul läks nende esitamine ka üsna normaalselt. Mulle tundus, et äkki ma olin liiga kinni oma küsimustes ja võiks neid natuke vabamalt käsitleda. Võib-olla tasub natuke küsimuste järjekorda muuta, et ühelt teemalt teisele saaks sujuvalt minna ja kui tundub et soovib rääkida hetkel just sellest temast.

(..) Diktofon salvestas ilusasti. Heli oli ilusti kosta. Saatsin selle helifaili Tallinna ülikooli helisalvestusse transkribeerimisse. Teksti fail tuli suhteliselt kiiresti tagasi, kuid tundub, et see pole ikka päris see, mis vaja, sest mõned lõigud ja sõnad on seal vahelt ära jäänud ning seda nii kasutada küll ei saa. Proovisin kuulates puuduolevaid lõike ja sõnu asendada, kuid see võtab rohkem aega kui otse transkribeerida. Jätan selle võimaluse kasutamata ja otsin muid lahendusi.

(..) Leidsin lahenduse transkribeerimisele: kasutan Google Play vabavaralist Audio Transcriber app-i, mis on tõesti mugav kasutada oma tahvlis ning võimaldab alla laetud helifaili nutiseadmes ette mängida pausidega ja teksti kordamisega ning vajadusel kiiresti edasi või tagasi kerida. Kui oleks inglise keelsed intervjuud, siis kirjutaks ta mulle need tekstifaili (sarnaselt Tallinna ülikooli omadele.) Seal oli mugav kuulata ning siis tahvlis kohe sinna programmi ka kirjutada. Programm laseb helifaili mängida ette pauside ja väikse kordusega ning vajadusel edasi ja tagasi kerida, kas kiiremini või aeglasemalt. Tore leid oli see.

(..) Tekstifaili saatsin juhendajale, kiitis selle sobilikuks ja heaks. Nüüd püüan selle QACmapi ülese laadida ja siis katsetan kodeerimist. Esimene katse korrektselt faili programmi laadida ei õnnestunud - täppidega tähed läksid kõik mingisse tähemärkide süsteemi. Kursusekaaslaste aitavad ikka hädas olijat. ☺ Kodeerimine tundus algul lihtne olevat, kuid siis selgus, et liiga lühidalt sai need koodidenimetused pandud. Kodeerin ülehommeme uuesti ja panen koodidele pikemad nimed - tundub et nüüd said liiga pikad. Tuleb leida see kesktee.

(..) Lasin üle vaadata kaaskodeerijal, kasutades ikka heade kursusekaaslaste abi. Tundus, et me mõlemad saime osades punktides asjadest erinevat moodi aru. Arutlesime seda 1,5 h ja siis otsustasime järgmine nädal edasi tegeleda ja vaadata neid koode ka teiste intervjuudega

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Elo Õun**, (sünnikuupäev: 23. mai 1971. a.)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose **Erialaspetsialistist õpetajaks – kutseõpetajate arvamused kutseõpetajaidentiteedi kujunemisest**, mille juhendaja on Marvi Remmik (PhD)
 - 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, 25. 05. 2016.