

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste Instituut
Õppekava: Kasvatusteadused

Evelin Salu

ÕPETAJATE ARVAMUSED ÕPETAJATE TÖÖLT LAHKUMISE PÕHJUSTE KOHTA

Magistritöö

Juhendaja Marvi Remmik (PhD)

Läbiv pealkiri: Õpetajate töölt lahkumise põhjused

Tartu 2018

Resümee

Õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta

Haridussüsteemis on suureks probleemiks õpetajate töölt lahkumine ning õpetajaskonna vananemine. Õpetajatööd peetakse väärtuslikuks, kuid väheväärtustatud ametiks, mis nõuab pidevat õppimist, uute ülesannete ja väljakutsetega toimetulemist ning arvatakse olevat antud palga eest liialt stressirohke. Õpetajate töölt lahkumise põhjusteks arvatakse olevat ka kooli juhtkonna ja mentorite vähene või puuduv toetus, ebasõbralikud kolleegid ning asjaolu, et õpetajakoolitusse tulemine võib vahel olla juhuslik otsus. Õpetajakoolitusse astumisel omatakse liialt naivistlikku arusaama ning ülikoolis saadud praktiline kogemus erineb hiljem reaalsest õpetajatööst. Mõistmaks, miks mõned õpetajad jäävad kooli tööle aastateks ning teised otsustavad vahetada ametit, viidi antud magistratöö raames läbi kvalitatiivne uurimus. Uurimuses selgitati välja endiste õpetajate arvamused õpetajatöö kitsaskohtadest, õpetajate töölt lahkumiste peamistest põhjustest, motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmiseks ning endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ja nende ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele. Uurimuseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kümne eesti kooli endise õpetajaga vanuses 28-51 eluaastat, kes kõik olid töölepingu lõpetanud omal soovil. Andmete töötlemisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Uurimistulemustest selgus, et endiste õpetajate arvates on peamisteks eesti õpetajate töölt lahkumise põhjusteks konkurentsivõimetu palk emotsionaalselt raske ja suure töökoormusega ameti puhul ning ebameeldiv töökeskkond, näiteks ebasõbralikud kolleegid, käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse ja õpilaste madal õpimotivatsioon, aga ka kooli juhtkonna ning tugisüsteemide vähene või puudulik toetus. Õpetajate kooli tööle naasmise peamisteks motivatsiooniteguriteks on endiste õpetajate arvates õpetajate töötasu märkimisväärne suurenemine ning meeldiva töökeskkonna olemasolu.

Võtmesõnad: haridus, õpetajad, õpetajatöö kitsaskohad, õpetajate töölt lahkumise põhjused, motivatsioonitegurid õpetajate ametisse naasmisel

Abstract

In the (Estonian) education system, employee turnover among teachers and aging of the workforce are major issues. The job of a teacher is valued, however, the salary does not reflect the level of the required on-the-job training and the ability of teachers to manage new tasks and challenges of what is considered a rather stressful profession. Other reasons for the high employee turnover among teachers are the lack of support from school management and mentors, unfriendly colleagues and the fact that sometimes students choose this profession without careful deliberation.

Students acquiring the profession in university are often naive and realize only after their studies that what they learn in school is, in fact, very different from the real job of a teacher. To understand why some teachers remain on the job for many years and why some decide to change profession, a qualitative analysis has been conducted in the framework of this Master's theses. The study reveals what teachers think are the main challenges of their profession, the reasons for the high employee turnover, the factors of motivation for returning to the profession as well as on-the-job training experiences of former teachers and their suggestions for universities that are teaching future teachers. For the study, semi-structured interviews were conducted with ten people between 28 and 51 years of age who had all decided to quit their jobs as teachers. Qualitative content analysis was used to process this data.

The study concludes that according to former teachers, the main reasons why Estonian teachers leave jobs are inappropriately low salary for emotionally challenging work and high work load, unpleasant work environment that includes unfriendly colleagues, integration of students with behavioral issues and students' low motivation to learn, as well as lack of support from the management of schools. The main factors of motivation for teachers to return to the job are a noticeable increase in salary and the existence of a pleasant work environment.

Key words: education, teachers, teaching challenges, high turnover among teachers, the factors of motivation for returning to teaching

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sissejuhatus	6
Teoreetilised lähtekohad	8
Õpetajatöö maine.....	8
Õpetajate tööga rahulolu ja töötingimused.....	9
Õpetajate töötasu	11
Õpetajatöö, kui emotsionaalselt raske amet	11
Algaja õpetaja ja õpetajate järelkasv	13
Õpetajate arvamused kõrgkoolide õpetajakoolituse kohta.....	14
Uurimistöö metoodika.....	15
Valim.....	15
Andmete kogumine	16
Protseduur.....	17
Andmeanalüüs	18
Tulemused	19
Endiste õpetajate kogemused õpetajatööst.....	19
Õpetajaameti maine.....	19
Õpetajaameti kitsaskohad.....	21
Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta	27
Õpetaja töö iseloomust tulenevad põhjused	27
Õpetajate töötasust tulenevad põhjused	29
Õpilastest tulenevad põhjused	29
Töösuhetest tulenevad põhjused.....	30
Lastevanematest tulenevad põhjused	31
Õpetaja tööajast tulenevad põhjused	31
Tugisüsteemide vähene või puudulik toetus	33
Hilisem ameti muutmise võimaluste puudumine	33
Idealiseeritud ettekujutus õpetajaametist	33
Koolide sulgemisest tulenevad põhjused	34
Elukoha vahetusest tulenevad põhjused	34

Endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel	35
Õpetajate töötasu tõstmine	35
Võimalus töötada motiveeritud ja käitumisraskusteta õpilastega	35
Võimalus töötada osalise töökoormusega	36
Paindliku tööaja võimaldamine	37
Toetavad ja sõbralikud tööalased suhted.....	37
Keskmisest pikem suvepuhkus.....	37
Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele	38
Kogemused õpetajakoolitusest.....	38
Ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele	39
Arutelu.....	41
Töö praktiline väärtus.....	45
Tänu sõnad	45
Autorsuse kinnitus.....	45
Summary	46
Kasutatud kirjandus.....	48
Lisa 1 Intervjuu küsimused	
Lisa 2 Väljavõtte uurijapäevikust	
Lisa 3 Näide transkriptsioonist	
Lisa 4 Andmeanalüüsi tulemusena moodustunud peakategooriad, üldkategoriad ja alakategoriad	

Sissejuhatus

Haridussüsteemi üheks suureks probleemiks on õpetajate lahkumine õpetajaametist (Ratas, 2014). Õpetajaametit seostatakse enim tööga, mis mõjutab oluliselt inimeste elusid ehk on ühiskondlikult ja sotsiaalselt väga oluline (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Ometi on õpetajate keskmine vanus kiiresti ja järjepidevalt tõusnud 1990. aastate algusest. Seda nii Eestis kui ka enamikes teistes Euroopa riikides. Eakaid pedagooge on kõige rohkem Saksamaal ja Rootsis (Tamm, 2004). Eesti õpetajate keskmine vanus on tänaseks juba üle 50 eluaasta (Education at a..., 2016), samas, kui 2013. aastal oli see veel 48 eluaastat (The OECD Teaching..., 2013 ; Kall et al., 2014). 2018. aastal on Eestis üldhariduskoolides töötavast 14 905-st õpetajast vaid 1364 õpetajat ehk ainult 9 % vanuses alla 30 eluaasta, samas kui 48,5% ehk 7240 Eesti üldhariduskooli õpetajat on 2018. aastal vanuses üle 50 eluaasta (Haridussilm, 2018). Seega võime öelda, et Eesti õpetajaskond vananeb hirmutava kiirusega.

Nii Eestis kui ka välisriikides peavad õpetajaametit valdavalt naised. Eestis töötavatest üldhariduskoolide õpetajast on 2018. aastal mehi õpetajana tööl vaid 2121 ehk 14,2% (Haridussilm, 2018). Õpetaja tööd peetakse väärtuslikuks, kuid kahjuks väheväärtustatud ametiks (Kass, 2014; Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Nii Eestis kui ka mujal maailmas läbiviidu uuringud näitavad, et õpetajaid motiveerivad peamiselt töö vaheldusrikkus, enesearengu võimalused, keskmisest pikem puhkus, head töötingimused ning sõbralikud suhted õpilaste, lapsevanemate ja kolleegidega (Collin & Karseniti, 2013; Kass, 2014; Ratas, 2014). Õpetajatele tööpakumisi edastava meedia põhjal saab öelda, et Eesti koolides on igal aastal puudu märkimisväärne hulk kvalifikatsiooninõuetele vastavaid õpetajaid ja tugispetsialiste. Lisaks sellele esineb ka nn. varjatud õpetajate puudust, mis tähendab üldjuhul seda, et täitmata ametikohtadele on tööle võetud erialast haridust mitteomavaid töötajaid. Ainetunnid ei saa ju ära jääda ja lapsed õpetamata ning väljapääsuks on sageli just tähtjalise lepingu sõlmimine kvalifikatsiooni mitteomava töötajaga (Tamm, 2004).

Kuigi õpilaste arv on viimastel aastatel vähenenud, paljud koolid on oma tegevuse lõpetanud ning õpetajaid peaks seetõttu justkui „üle jääma“, on õpetajate puudus Eestis endiselt suur. Samas ei ole õpetajaskonnaga seotud probleemides Eestis midagi unikaalset – õpetajaskonna vananemine, kvalifitseeritud õpetajate puudus ja kompetentsete õpetajate leidmine on probleemiks ka teistes Euroopa riikides. (Tamm, 2004).

Tõsiseks murekohaks on ka õpetajate järelkasvu puudumine. Väljaspool Eestit läbiviidud uuringud on näidanud, et kuni 50% algajatest õpetajatest (õpetajad, kes on olnud oma ametis kuni 5 aastat) lahkuvad töölt keskmiselt esimese viie tööaasta jooksul (Collin &

Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Ingersoll & Smith, 2003; Dewhurst-Savellis, Parker, & Wilhelm, 2000). Olukord ei ole sugugi parem ka Eestis. Eesti noored on küll huvitatud haridusega seotud erialade õppimisest, kuid mitte otseselt aineõpetaja ametist. Eelistatumad on alushariduse pedagoogi ja eripedagoogika õppekavad (Suurim konkurss õpetajakoolituses, 2016; Tartu Ülikool, 2017).

Antud magistritöö uurimisprobleemiks on õpetajate töölt lahkumise põhjused. Töölt lahkumisi võib jagada peamiselt kaheks: töölepingu lõpetamine haridustöötaja enda soovil või töölepingu lõpetamine tulenevalt tööandjast. Viimase alla kuulub ka näiteks töölepingu lõpetamine kooli likvideerimise või töötaja koondamise tagajärjel. Autori eesmärk on välja selgitada endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjustest ning motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel. Antud magistritöös uuritakse endiseid õpetajaid, kelle töösuhe haridusasutusega on lõpetatud õpetaja enda soovil ning kes ei ole koondatud ega ka vallandatud.

Magistritöö koosneb kolmest osast. Esimeses osas tutvustatakse varasemaid uurimusi õpetajate töölt lahkumise teemal. Töö teises osas tutvustatakse uurimistöo meetodikat ning andmekogumise ja andmeanalüüsi protseduure. Viimases osas kirjeldatakse tulemusi ja arutletakse nende üle.

Teoreetilised lähtekohad

Erinevad rahvusvahelised ja ka eesti autorid (Badari et al., 2013; Barmby, 2006; Collin & Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll, 2002; Ingersoll & Smith, 2003; Ingersoll & Strong, 2011; Kass, 2014; Kereme, Keskel, & Salla, 2010; Koni, Lepp, & Remmik, 2015; Krull, Okas, & Van der Schaaf, 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2010) on kirjeldanud paljusid õpetaja ameti positiivseid ja negatiivseid külgi. Kuna professionaalsete ja heade õpetajate puudus on probleemiks nii Eestis kui ka välisriikides, on uuritud ka põhjuseid, miks õpetajad enda soovil töölt lahkuvad (Barmby, 2006; Collin & Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Ingersoll, 2003). Peamiste põhjustena on nimetatud vähemotiveeriv palk, ebameeldivad töötingimused, sobimatud isikuomadused emotsionaalselt raske tööga hakkama saamisel ning õpetajakoolituse ja karjääri alguse mõju. Darling-Hammond (2003) toob välja, et õpetajate töölt lahkumisi suurendab ka mentorite, tugiisikute jt. kooli töötajate toetuse puudumine ning seda just esimestel tööaastatel. Cha ja Cohen-Vogel (2011) põhjal saab õpetajate töölt lahkumise põhjuseid jagada kokkuvõttes kolme rühma. Esiteks õpetajast endast tulenevad põhjused (sugu, rass, läbitud õpetajakoolitus ning õpetamiskogemus). Teiseks õpetaja tööst tulenevad põhjused (palk, töökeskkond, töötingimused, õpetaja isiklik professionaalne areng). Kolmandaks õpetaja töökohast ehk konkreetsest koolist tulenevad põhjused (kooli asukoht, suurus, õpilaste arv, õpilaste demograafilised omadused). Eestis läbiviidud uuringute (Kass, 2014; Koni et al., 2015; Luik & Taimalu, 2016; Ratas, 2014; Õpetajaameti kuvand ja..., 2016) ning ka meediakajastuste (Juurak, 2016; Pärismaa, 2016 a,b,c,d,e; Päts, 2016) põhjal võib öelda, et ka üha enam eesti õpetajaid lahkub või plaanib lahkuda oma ametist. Lahkumise põhjused on Eestis rahvusvaheiste uuringutega võrreldes sarnased. Järgnevates alapeatükkides vaadeldakse õpetajate töölt lahkumise peamiseid põhjuseid.

Õpetajatöö maine

Viimastel aastatel Eestis läbi viidud uuringute põhjal võib öelda, et Eesti õpetaja maine on erinevates sihtrühmades on heal tasemel, vaid õpetajate endi arvates on see pigem rahuldav. Õpetajaametit peetakse üldjuhul väärtuslikuks, ehkki väheväärtustatud ametiks (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Samas on OECD statistikas märgitud, et õpetaja suhteliselt madal staatus on suureks probleemiks kogu Euroopas. Enamik OECD maade õpetajate hinnanguil tunnevad õpetajad, et ühiskond ei väärtusta neid ja nende tööd piisavalt (The OECD Teaching..., 2013). Arvatakse, et õpetajatöö on küll märkimisväärse missioonitundega amet, ent ka pingeline ning suure töökoormusega. Just stressirohkus, karjääri võimaluste puudumine ja võimalik

ebameeldiv töökeskkond on faktorid, mis lisaks palgatingimustele kujundavad õpetaja ameti mainet (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Seetõttu mitte ainult Eesti, vaid kogu Euroopa peaks mõtlema, kuidas õpetajakutset kõrgemalt hinnata (Juurak, 2016).

Väärtuslikult õpetajalt ei oodata tänapäeval enam mitte niivõrd väga heade ainealaste teadmiste omamist, vaid pigem erinevate efektiivsete suhtlemistehnikate valdamist ja inimeste tundmist. Õpetajad ise väärtustavad oma ameti juures aga hoopis eripalgelist ning inspireerivat tööd, ajaga kaasas käimist ja arengut, võimalust kujundada ühiskonna nägu ning viibida oma ala heade asjatundjate seltskonnas (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). 2016. aastal Eestis toimunud arvamusefestivali arutelul teemal: "Mida teha, et rohkem noori õpiks reaalainete õpetajaks" pakuti välja päris mitmeid lahendusi. Ühest küljest märgiti, et õpetajaameti maine tõstmiseks ja seeläbi ka andekate noorte kooli tööle meelitamise peamiseks võimaluseks ei ole muud lahendust, kui õpetajate palkade tõstmine. Teisest küljest jõuti järeldusele, et õpetajad võiksid ka ise rohkem selja sirgu ajada ja õpetaja ameti populariseerimiseks eeskuju pakkuda. Kool tuleks muuta ligitõmbavamaks, et noored inimesed tahaksid juba ise õpetajatena sinna tagasi tulla. Samas kritiseeriti meediat, kui ühte õpetaja ameti maine kahjustajat, mis ei tohiks negatiivsete juhtumite korral alati ainult õpetajaid ja kooli süüdistada, justkui oleks kool ja seal töötavad inimesed õpilase kujunemisel ainuvastutajad. Rõhutati, et väga oluline roll on eelkõige ikka õpilasel, vanemal ja kodul endal. Õpetaja madal positsioon ühiskonnas on viinud selleni, et õpetaja võib tunda ennast pigem teenindaja kui koostööpartneri ja teejuhina (Päts, 2016). Õpetajaameti atraktiivsuse suurendamine peaks toetuma lisaks kommunikatsioonile ja palga suurendamisele ka õpetajate endi igapäevase rahulolu kasvatamisele, näiteks väiksema tööstressi saavutamise, vaheaastate võtmine, erinevad karjäärimudelid jt. (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016).

Seega võib kokkuvõtteks öelda, et õpetajaameti maine ei ole kuigi kõrge. Selle peamiseks põhjuseks arvatakse õpetajate madala töötasu.

Õpetajate tööga rahulolu ja töötingimused

Õpetajate töölt lahkumine ja sellega seotud põhjused on olnud paljude varasemate uuringute fookuses. Sageli on õpetaja kutsekindlust puudutavates uuringutes toetunud Cha ja Cohen-Vogeli (2011) mudelile, mille kohaselt väljendub tööga rahulolu peamiselt kolme faktori kaudu: õpetajate töötasu, töötingimused ja õpetajate professionaalse arengu võimalused. Mitmed rahvusvahelised uurimused näitavad, et sageli lahkuvad õpetajad töölt just ebasobivate töötingimuste tõttu. Darling-Hammondi (2003) toob välja oluliste töötingimustena klassi suuruse, õppetundide arvu, õpetajate osaluse otsuste langetamisel,

juhtkonna toetuse ning enesearenguvõimaluste olemasolu. Samas mõjutab õpetajaid olulisel määral õpetaja töö administratiivne pool ning õpetajate ametist lahkumise üheks põhjuseks võib olla just nimelt ametiga seotud bürokraatia ja suur töökoormus paljude erinevate lisakohustuste tõttu (Barmby, 2006; Ingersoll & Smith, 2003). Õpetajate tööstressi ja läbipõlemist uurinud Friedman (2000) toob välja, et õpetajate töökeskkonda mõjutavad märkimisväärselt suhted kolleegide ja teiste kooli töötajatega. Sõbralikud ning toetavad suhted vähendavad õpetaja tööstressi, muudavad seeläbi koolikeskkonna õpetaja jaoks meeldivamaks ning vähendavad seetõttu ka õpetaja töölt lahkumise tõenäosust. Ka Araabia Ühendemiraatides õpetajate eneseefektiivsuse kohta läbiviidud uuring (Badari et al., 2013) näitas, et õpetajad, kes tunnevad koolikeskkonna toetust ning kellele on võimaldatud rahuldust pakkuvaid töötingimusi, saavutavad efektiivsemalt oma tööalaseid eesmärke ja on seetõttu ka oma ameti suhtes positiivsemad. Norra õpetajate eneseefektiivsust uurinud Skaalvik ja Skaalvik (2010) kinnitavad Abu Dhabi uurijate (Badari et al., 2013) tulemusi: õpetajate töörahulolust sõltub suurel määral õpetajate ametialane läbipõlemine. Cha ja Cohen-Vogeli (2011) kohaselt vähendab kõige enam õpetajate töölt lahkumist just töötingimuste paranemine.

Ka Eestis läbiidud uuringud (Kass, 2014; Koni et al., 2015) kinnitavad rahvusvaheliste uuringute tulemusi. Õpetajatööd mitte toetavate töötingimustena nimetatakse nii ebasõbralikke kolleege ja kooli juhtkonna vähest toetust kui ka suurt töökoormust, pingelisust, vähete otsustamisvõimaluste olemasolu õpetajale olulistes asjades ning ka karjäärivõimaluste puudumist. Kui näiteks kooli juhtkonna toetus osutub minimaalseks, arvavad õpetajad, et nende liitumist koolikogukonnaga ei ole peetud üldse olulisekski. Vahel pöördub kooli juht(kond) õpetaja poole vaid siis, kui on vaja lahendada tekkinud probleeme või kontrollida dokumentatsiooni täitmist. Töökeskkonna ebameeldivust süvendab ka näiteks suhteliselt madal palk, sealhulgas ebaõiglane koolisisene palgapoliitika ning osadele kolleegidele nõudmistes järeleandmiste tegemine. Välja tuuakse isegi seda, et õpetajad on tundnud oma kolleegide poolset pahatahtlikkust ning vastumeelsust nendega koos töötamise vastu (Kass, 2014; Koni et al., 2015).

Eelpool kirjeldatud kinnitavad ka OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS (Teaching and Learning International Survey) andmed. Eesti õpetajate peavad positiivseteks töötingimusteks ja töörahulolu suurendavateks teguriteks peamiselt head klassikliimat, sealhulgas õpetaja ja õpilaste vahelisi suhteid, kuid samas ka õpetaja suuremat enesetõhusust ja kindlustunnet oma professionaalsuses (Loogma et al., 2009).

Õpetajate töötasu

Õpetajate palgataset peetakse üheks madalamalt hinnatud valdkonnaks. Õpetajate suhteliselt väike ja teiste samalaadset haridust nõudvate töötajate palkadega võrreldes ebaõiglane palk on probleemiks nii mujal maailmas (Ingersoll, 2003; Ingersoll & Perda, 2008) kui ka Eestis (Kass, 2014; Päts, 2016; Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Õpetajate kõrgem töötasu oleks õpetajaameti valikut kaaluvale inimestele üheks väga oluliseks ja võib olla ka peamiseks kriteeriumiks, mille põhjal oma otsus teha (Kass, 2014; Päts, 2016; Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Eesti kontekstis on välja pakutud, et täiskoormusega töötava õpetaja kuutasu peaks olema vähemalt kaks Eesti keskmist palka (Päts, 2016). OECD uuringu „Education at a Glance 2016” andmetest selgub, et Eesti õpetajate töötasu on siiski suhteliselt hea. Kui OECD maade õpetaja keskmine palk on 84,7 protsenti nende maade kõrgharidusega töötaja keskmisest palgast, siis Eesti õpetaja sai 2014. aastal 88% Eesti kõrgharidusega töötaja keskmisest palgast (The OECD Teaching..., 2013; Juurak, 2016).

Mõningates Euroopa riikides, näiteks Inglismaal ja Iirimaal, on algaja ja kogenud õpetaja palgataseme erinevus märkimisväärne, kuid näiteks Austrias, Norras, Islandil ja Rootsis erineva töökogemusega õpetajatel palgaerinevusi ei eksisteeri (Tamm, 2004). Nagu ka mujal Euroopas, on ka Eestis õpetajate palgad määratud riiklikul tasandil. Alates 2013. aastast on õpetajate palgatõus Eestis olnud oluline hariduspoliitiline eesmärk. 2014. aastal valminud Eesti elukestva õppe strateegia 2020 seadis eesmärgiks tõsta õpetajate keskmine töötasu tasemele, mis motiveeriks haritud inimesi tulema kooli tööle. Alates 2013. aastast on üldhariduskoolide õpetajate keskmise töötasu tõepoolest kasvanud - 814 eurolt 2012. aastal 1210 euroni 2016. aastal (Serbak, 2017). 2018. aastal oli Eesti põhikoolis ja gümnaasiumis täistööajaga töötava õpetaja palga alammäär 1150 eurot (Riigi Teataja, 2018 b), mis jääb eesti keskmisest palgast – 1330 eurot (Statistikaamet, 2018) siiski madalamaks. Samas peab arvestama ka asjaoluga, et koolid ei paku kõikidele õpetajatele täistööajaga töötamise võimalust.

Õpetajatöö, kui emotsionaalselt raske amet

Nii Eestis kui ka mujal maailmas läbiviidu uuringud näitavad, et õpetajaid motiveerivad peamiselt töö vaheldusrikkus, enesearengu võimalused, keskmisest pikem puhkus, head töötingimused ning sõbralikud suhted õpilaste, lapsevanemate ja kolleegidega (Collin & Karseniti, 2013; Kass, 2014; Ratas, 2014). Kahjuks tuleb nii rahvusvaheliste kui ka Eestis läbiviidud uuringute ja meediakajastuste põhjal tõdeda, et õpetaja tööd peetakse siiski emotsionaalselt raskeks, stressirohkeks ja ajamahukaks (Hong, 2010; Ingersoll, 2002;

Ingersoll, 2003; Ingersoll & Smith, 2003; Kass, 2014; Pärisma, 2016 a,b,c,d,e,f). Näiteks eeldab kiiresti muutuv maailm õpetajalt toimetulekut uute ülesannetega, pidevat õppimist ja uuenemist. Ühiskonna suurenenud ootused nõuavad õpetajatelt nii valmisolekut täiendada oma teadmisi ja oskusi, kui ka eksperimenteerimist erinevate rollidega ning oma professionaalne identiteet kujundamist, mis sobituks pidevalt muutuva maailmaga. Väärtuslikult õpetajalt ei oodata tänapäeval enam niivõrd väga head aine tundmist ja selle edasiandmise oskust, vaid pigem erinevate efektiivsete suhtlemistehnikate valdamist ja inimeste tundmist (Õpetajaameti kuvand ja..., 2016). Seega eeldab õpetaja amet lisaks eelpool mainitule veel ka palju psühholoogiaalaseid teadmisi, et pedagoog oskaks näha kasvõi seda, millised rasked sotsiaalsed probleemid võivad olla ebaõpilasliku käitumise põhjuseks. Usaldusliku suhte korral räägivad lapsed õpetajale päris palju ka oma isiklikust elust. Samas pole harvad juhused, kus ainetunni asemel tuleb õpetajal tegeleda hoopis erinevate konfliktide ja probleemide lahendamisega. See võib olla õpetajale emotsionaalselt vägagi kurnav (Pärisma, 2016 f).

Samuti on kirjeldatud ka märkimisväärset lastevanemate poolset survet, näiteks seda kuidas lapse halva hinde korral tuleb vanem nõudma: miks tema last paremini ei õpetata. (Pärisma, 2016 e). Sageli sõltub aga õpetaja ametialane efektiivsus, emotsionaalne enesetunne ja läbipõlemine just sellest, kui hea on tema koostöö lastevanematega (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Ka Ingersoll (2003) rõhutab, et õpetajatöö emotsionaalne raskus seisneb peamiselt probleemsete õpilaste käitumises ning õpilaste väheses õpimotivatsioonis. Õpetajate tööstressi ja läbipõlemist uurinud Friedman (2000) toob samuti välja, et õpetajate suhted nii õpilaste kui ka lapsevanematega mõjutavad olulisel määral õpetaja enesetunnet: hea läbisaamine õpilaste ja nende vanematega vähendab õpetaja tööstressi ning seeläbi ka õpetaja töölt lahkumise tõenäosust.

Eesis püütakse viimastel aastatel üha enam integreerida tavaklassidesse erivajadustega lapsi, näiteks hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste toetamine ja koolikohustuse täitmise tagamine on kohaliku omavalitsuse ülesanne. (Riigi Teataja, 2018 a). See tähendab, et tavaline aineõpetaja peab toime tulema ka erivajadustega õpilastega, sest nende integreerimine tavaklassidesse ning toetamine lähtub kaasava hariduse ideest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2018 b). Järelikult muutub iga päevaga üha olulisemaks õpetajate hea ettevalmistus ning valmisolek erivajadustega õpilastega tegelemiseks (Kereme et al., 2010). Eri väljaõpet saamata ei pruugi aineõpetaja saada üksi kõigega hakkama, kuid sageli ei ole tal piisavalt abiks tugiisikuid ja/või kompetentseid mentoreid (Agabuš, 2015; Ingersoll & Smith, 2003; Ratas, 2014).

Algaja õpetaja ja õpetajate järelkasv

Erinevad rahvusvahelised uuringud näitavad, et kuni 50% algajatest õpetajatest lahkuvad töölt keskmiselt esimese viie tööaasta jooksul (Collin & Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Dewhurst-Savellis et al., 2000; Ingersoll & Smith, 2003). Friedmani (2000) põhjal võib öelda, et algajate õpetajate jaoks on kõige keerulisemad just esimesed tööaastad, kui neilt nõutakse koheselt väga häid ainealaseid teadmisi ning ka kaasaegsete õpetamistehnikate suurepärasest valdamist. Probleem muutub algaja õpetaja jaoks eriti aktuaalseks siis, kui ta ei saa endale vajaliku toetust kas mentori, tugispetsialistide ja/või koolijuhtkonnalt. Erinevad uurimused (Ingersoll, 2003; Ingersoll & Strong, 2011) näitavad, et tõenäolisemalt jätkavad peale esimesi aastaid tööd haridusasutuses just toetust ja abi saanud õpetajad. Algaja õpetaja toetamiseks on mitmeid erinevaid võimalusi: näiteks mentorluse kasutamine, koostöö kolleegidega, s.h. tundideks ettevalmistuste tegemine, kogemuste vahetamine teiste oma eriala spetsialistidega jne (Ingersoll, 2003).

Mentorlust peetaksegi just üheks tõhusamaks algajate õpetajate toetamise võimaluseks. Algajad õpetajad, kellel on olnud võimalik osaleda erinevates mentorlusprogrammides, suudavad paremini luua positiivset õpikeskkonda, viia huvitavamalt ja edukamalt läbi õppetööd ning motiveerida seeläbi ka oma õpilasi. Mentorprogrammide abil saavutatakse oskused, mis suurendavad tööga rahuolutunnet ning seetõttu jäävad need algajad õpetajad ka tõenäolisemalt oma ametisse kauemaks. (Ingersoll & Strong, 2011). Friedman (2000) põhjal võib öelda, et algaja õpetaja jaoks on vägagi demotiveeriv just vanemate kolleegide kriitiline suhtumine ning nende poolne tunnustuse ja toetuse puudumine. Mõista tuleks ka algaja õpetaja töös ettetulevaid distsipliiniprobleeme ning võimalusel vähendada esimestel aastatel algaja õpetaja töökoormust.

Õpetajate järelkasvu tagamiseks Eestis on seatud eesmärk jõuda aastaks 2020 olukorrani, kus 30-aastaseid ja nooremaid õpetajaid on üldhariduskoolides rohkem kui 12,5%. Hetkel on kuni 30-aastaste õpetajate osakaal Eesti üldhariduskoolides 10,3%, väljaspool Tallinna ja Tartut 9,1%. (Õpetaja lähtetoetuse mõju..., 2015). Õpetajaameti kasuks otsustamisel võiks olla peamiseks motivaatoriks just nimelt pedagoogide palgatõus, kuid ka erinevad stipendiumid, lähtetoetused jms. (Juurak, 2016).

Noorte inimeste suunamiseks haridusvaldkonna juurde on juba praeguseks kasutusele võetud mitmeid meetmeid. Näiteks õpetaja kutseasta (Tartu Ülikool, 2018), noorte õpetajate lähtetoetused (Õpetaja lähtetoetuse mõju..., 2015) või programm „Noored kooli“ (nooredkooli.ee). „Noored kooli“ programm valib igal aastal koolitusele välja 25 noort ning viib võimekad ülikooli lõpetajad ja noored erialaeksperdid vähemalt kaheks aastaks

koolidesse õpetajatena tööle. Programmi on 11 aasta jooksul lõpetanud 122 inimest, kellest ligi 80% töötavad jätkuvalt hariduses. (nooredkooli.ee). Eesti Haridus-ja teadusministeeriumi statistika põhjal võib öelda, et noored inimesed on küll huvitatud ülikoolides haridusega seotud erialade õppimisest, kuid otseselt aineõpetajaks pürgijaid ei ole kuigi palju. 2016. aasta ja 2017. aasta õpetajaid ette valmistavate ülikoolide vastuvõtustatistikast on näha, et suurimad konkursid on nii Tallinna kui Tartu Ülikoolis hoopis alushariduse pedagoogi ja eripedagoogika õppekavadele (Suurim konkurs õpetajakoolituses, 2016; Tartu Ülikool, 2017).

Õpetajate arvamused kõrgkoolide õpetajakoolituse kohta

Nii Eestis kui mujal maailmas esineb õpetajaks õppijatel sageli ametist idealiseeritud ettekujutust või juhuslikkust selle valimisel (Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll & Smith, 2003; Ratas, 2014). Ülikoolide õpetajakoolitusse tulijad on erineva tausta ja motiividega. Osal neist on väga selge siht ja soov õpetajaks saada juba õpingute alguses, teised on tulnud õppima esialgu mingit konkreetset ainet ning õpetajakoolitusse astumine on olnud pigem kas juhuslik või ratsionaalsetel põhjustel tehtud valik: ametit on vaja, õpingud lihtsamad, kindel töö ja palk jms. (Löfström & Poom-Valickis, 2014) Varasematest uuringutest (Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll & Smith, 2003; Ratas, 2014) on näha, et päris märkimisväärsel osal õpetajakoolitusse tulijatest on suuresti just oma koolikogemuse tõttu õpetajatööst naivistlik arusaam. Tööle asudes aga võib selguda, et kursustelt, erinevatest programmidest ja ka ülikoolist on saadud küll palju teoreetilisi teadmisi, aga mitte reaalselt ettekujutust sellest, mis koolis tegelikult toimub (Ratas, 2014).

Kui õpetajakoolitus ei ole andnud õpetajale tema arvates piisavalt head ettevalmistust, siis lahkutakse tõenäolisemalt ka esimeste tööaastate jooksul ametist (Darling-Hammond, 2003). Sama asjaolu kinnitab ka Ingersoll, May ja Merrill (2012) uurimus: õpetajad, kellel oli võimalik saada rohkem erinevaid praktikaid ja koolitust, lahkusid ametist 50% väiksema tõenäosusega, kui need õpetajad, kellel selline võimalus puudus. Algajad õpetajad on välja toonud ebapiisava ettevalmistuse just õpilastega ja nende distsipliiniprobleemidega hakkama saamise osas.

Teoreetilistele vaatenurkadele toetudes võib öelda, et õpetajate töölt lahkumise põhjused saab jagada nelja suuremasse gruppi. Esiteks ja ka peamiseks töölt lahkumise põhjuseks on õpetajatöö pingelisus. Õpetaja ametit loetakse emotsionaalselt väga raskeks ning see hõlmab endas ka märkimisväärselt suurt koormust ja lisatööd. Teiseks õpetajate töölt lahkumise põhjuseks on õpetajatele ebasobivad tööttingimused, mille hulka kuuluvad nii oma

isikliku klassiruumi puudumine, ebasõbralikud kolleegid, õpetajale mitte sobiv töögraafik jt. Kolmandaks õpetajate töölt lahkumise põhjus on suhteliselt madal töötasu. Neljandaks võib välja tuua ebapiisava ja vähese praktikaga õpetajakoolituse ning karjääriga kohandumisega seotud põhjused. Eelmainitud uurimustes on rõhutatud erinevate põhjuste tähtsust õpetajate töörahulolu mõjutajana. Samas puudub üks ja konkreetne vastus küsimusele, miks õpetajad ikkagi töölt lahkuvad ja mida saaks ette võtta, et töölt lahkunud õpetajad taas oma tööle naaseksid? Sellest tulenevalt on antud uurimistöö eesmärk välja selgitada endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjustest ning motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel. Järgnevas peatükis kirjeldatakse uurimistöö koostamisel kasutatud metoodikat ja uurimistöö läbiviimist.

Uurimistöö metoodika

Antud uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjustest ning motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel. Kuna uurimuse eesmärgi täitmiseks kasutati kirjeldamist, sobis selleks kvalitatiivne uurimus, milles arvestatakse igapäevaelu ning milles pääsevad esile uuritavate seisukohad. Kvalitatiivse uurimuse püüdluseks on leida ja välja tuua tõsiasju, mitte niivõrd tõestada juba olemasolevaid väiteid (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005). Magistritöö eesmärgist tulenevalt sõnastati neli uurimisküsimust:

- Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajatööst?
- Millised on endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta?
- Millised on endiste õpetajate arvates motivatsioonitegurid õpetajate tööle naasmisel?
- Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning millised on nende ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele?

Valim

Valimi moodustamisel lähtuti eesmärgipärase valimi (purposive sample) koostamise põhimõtetest, mille puhul peavad kõik uuritavad vastama teatud kindlatele kriteeriumitele (Rämmer, 2014; Õunapuu, 2012). Tulenevalt uurimuse eesmärgist oli antud uurimistöös valimi kriteeriumiks see, et uuritavad oleksid töötanud koolis õpetajatena ning õpetajaametist lahkunud omal soovil. Valimi moodustamisel kasutati isiklikke kontakte. Uuritavatega kontakteeruti nii e-kirjade kui telefoni teel. Uurimistöö valimi moodustasid 10 töölt lahkunud õpetajat vanuses 28-51 eluaastat, kellest 5 olid mees- ja 5 naissoost. Valimisse kuulusid õpetajaid nii suurematest (500-1000 õpilasega) 1.-12. klassini gümnaasiumitest kui ka

väiksematest (alla 300 õpilasega) põhikoolidest. Kõigil uuritavatel oli vähemalt 3- aastane õpetajatöö kogemus. Kõik uuritavad olid läbinud ka õpetajakoolituse. Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks on intervjueeritavad tähistatud pseudonüümidega. Ülevaate uuritavate üldandmetest annab tabel 1. Tabelis on tähistatud Tartu Ülikool lühendiga TÜ ja Tallinna Ülikool (endise nimega Tallinna Pedagoogiline Instituut) lühendiga TLÜ.

Tabel 1. Intervjueeritavate üldandmed

Jrk nr	Uuritava pseudonüüm	Uuritava vanus	Uuritava eriala õpetajana	Lõpetatud kõrgkool	Tööstaaz õpetajana	Uus töövaldkond
1	Merili	< 30	Eesti keel ja kirjandus	TÜ	< 5 a	Tarkvara arendaja
2	Kristiine	40-45	Loodusained	TÜ	15-20 a	Nõustamine
3	Hanna	45-50	Algõpetus	TLÜ	5-10 a	Haridus
4	Mart	35-40	Eesti keel võõrkeelena	TÜ	10-15 a	Täiskasvanute koolitaja
5	Jaan	<30	Inglise keel	TÜ	< 5 a	Erafirma
6	Joonas	35-40	Eesti keel ja kirjandus	TLÜ	5-10 a	Kirjandus
7	Andres	45-50	Ajalugu ja ühiskonnaõp.	TLÜ	5-10 a	Erafirma
8	Oskar	50+	Eesti keel ja kirjandus	TLÜ	15-20 a	Vabakutseline
9	Anneli	35-40	Loodusained	TÜ	5-10 a	Personalijuht
10	Katrin	45-50	Keemia	TÜ	10-15 a	Huviharidus

Andmete kogumine

Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, mis oli uurimuse eesmärgi seisukohast (uuriti inimeste kogemusi) sobilik. Poolstruktureeritud intervjuude kasutamisel on võimalus esitada vajadusel täiendavaid küsimusi, olla andmete kogumisel paindlik, uurija saab ennast kohandada vastavalt intervjueeritavale ning tänu vahetule kontaktile uuritavaga saab uurimusküsimustele võimalikult sisukaid vastuseid (Harro-Loit et al., 2014; Hirsjärvi & Hurme, 2006, viidatud Ratas, 2014) Ka antud uurimistöös õigustas poolstruktureeritud intervjuude kasutamine ennast väga hästi.

Intervjuu kava koostamisel tugineti uuringu teoreetilisele raamistikule (Darling-Hammond, 2003; Ingersoll, 2003) ja uurimisküsimustele. Intervjuu kavas on 24 küsimust (Lisa 1) Intervjuu kava on jagatud kuueks alateemaks:

- 1) Üldised andmed vastaja kohta: sugu, vanus, pereliikmed, elukoht, töökoht, tööstaaž antud töökohal jt.
- 2) Küsimused õpetajakoolituse õpingute kohta.
- 3) Küsimused õpetajaameti ja selle kitsaskohtade kohta.
- 4) Küsimused õpetaja ametist lahkumise põhjuste kohta.
- 5) Küsimused motivatsioonitegurite kohta, tänu millele oleksid endised pedagoogid nõus naasma õpetajaametisse.
- 6) Ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele.

Et kvalitatiivse uurimuse puüdluseks on leida ja välja tuua tõsiasju, mitte niivõrd tõestada juba olemasolevaid väiteid (Hirsjärvi et al., 2005), sai intervjuude põhjal analüüsida ning teha järeldusi õpetajate koolist lahkumise peamiste põhjuste kohta. Uuringu valiidsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe töölt lahkunud õpetajaga. Prooviintervjuu analüüsi tulemusel selgus, et intervjuu küsimusi ei olnud vaja täiendada, muuta ega korrigeerida.

Protseduur

Intervjueeritavatega ühenduse võtmiseks kasutati isiklikke kontakte. Jaanuaris 2018 võeti uuritavatega ühendust ning sõlmiti kokkuleppeid kohtumisteks ja intervjuude läbiviimisteks. Intervjuud endiste õpetajatega viidi läbi 2018. aasta jaanuarist kuni maini. Intervjuude läbiviimise koha leidmisel küsiti kõige pealt intervjueeritava eelistusi ning nende puudumisel pakuti omapoolseid võimalusi. Intervjuude läbiviimine toimus eelistatult vaikes ja mugavas kohas. Uuringu usaldusväarsuse suurendamiseks võeti kasutusele uurijapäevik, kuhu pandi kirja kogu uurimisprotsessiga seonduvad mõtted ja ideed. Lisaks pakkus uurijapäevik hilisemalt tuge andmeanalüüsiprotsessis ning tulemuste tõlgendamise juures (Lisa 2). Enne intervjuuga alustamist küsiti uuritavalt luba intervjuu salvestamiseks ning saadud andmete kasutamiseks antud magistritöös. Uuriija andis intervjueeritavale omalt poolt kinnituse, et intervjuud ei kasutata ühelgi teisel eesmärgil kui antud uurimistöö andmete kogumiseks ja analüüsimiseks ning uurimistulemusi illustreerivate transkriptsioonidest pärinevate tekstilõikude esitamisel kasutatakse kindlasti pseudonüüme. Intervjueeritavatele pakuti võimalust tutvuda intervjuu transkriptsiooniga, et soovi korral intervjuus räägitut täpsustada või parandada. Uuringus osalejatega saavutati sedavõrd usalduslik suhe, et esitatud andmete

kustutamist ei soovinud mitte ükski intervjuueeritav. Kasvõi osalise teabe väljajätmine vähendab märgatavalt uurimuse kvaliteeti (Mc Alpine, 2016).

Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs on meetod, kus üldistused ja seaduspärasused luuakse saadud andmete põhjal induksiooni teel (Kalmus, Linno & Masso, 2015; Õunapuu, 2014).

Andmeanalüüsi esimeses etapis transkribeeriti kõigepealt salvestatud intervjuud täies mahus, et vältida valesti tõlgendamisi. Näide transkriptsioonist on toodud Lisas 3. Transkribeerimiseks kasutati programmi Windows Media Player, mis võimaldas helifaili vastavalt vajadusele sekundite kaupa edasi ja tagasi kerida. Transkribeerimise kiirus sõltus üldjuhul rääkimise tempost. 45 minutilise intervjuu transkribeerimiseks kulus ligikaudu kuus tundi. Kui intervjuueeritav nimetas intervjuudes kolmandate isikute nimesid või õppeasutust nimepidi, asendati need transkribeerimise käigus täheliste koodidega, et tagada uuritavatele konfidentsiaalsus.

Andmeanalüüs teostati QCMap-i andmeanalüüsikeskkonnas, mis on vaba juurdepääsuga tarkvara kvalitatiivse sisuanalüüsi tegemiseks (Mayring, 2014). Andmeanalüüsikeskkonda sisestati uurimisküsimused ning sinna laeti üles ka kõikide intervjuude transkribeeritud tekstifailid. Andmeanalüüsiprotsessis eristati erinevad tekstiosad, mis olid konkreetse uurimisküsimuse seisukohast tähenduslikud. Kõik tähenduslikud üksused-sõnad, laused, lõigud, mis on omavahel sisuliselt seotud, said kindlad koodid. Andmeanalüüsi usaldusväarsuse suurendamiseks kasutati ka kaaskodeerija abi (Mayring, 2014), kes antud magistritöös kodeeris ühe intervjuu. Reliaabluse suurendamiseks viidi läbi ka ühe intervjuu korduskodeerimine. Saadud koodide võrdlemine näitas, et olulisi erinevusi kahel kodeerimisel ei esinenud. Kodeerimise järel koondati sarnased koodid alakategooriatesse, mis moodustasid üldkategoriat ja need omakorda peakategoriat. Käesolevas uurimistöös moodustus 27 alakategoriat, nendest kujunes 20 üldkategoriat ja üldkategoriatest 4 peakategoriat. Järgmises peatükis tutvustatakse uuringu tulemusi, mis esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste ilmestamiseks on kasutatud intervjuukatkeid.

Tulemused

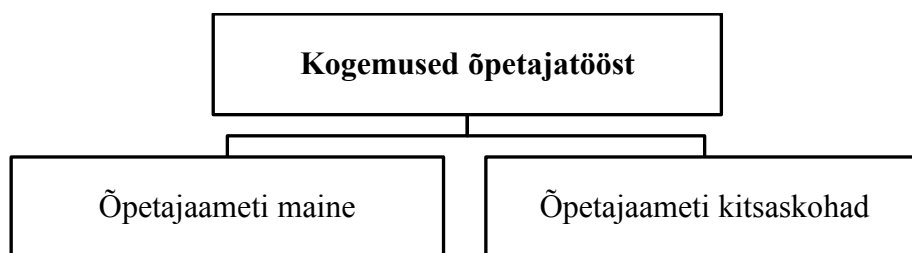
Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjustest ja motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel. Magistritöö eesmärgist tulenevalt sõnastati neli uurimisküsimust:

- Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajatööst?
- Millised on endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta?
- Millised on endiste õpetajate arvates motivatsioonitegurid õpetajate tööle naasmisel?
- Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning millised on nende ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele?

Käesolevas uurimistöös moodustus 27 alakategooriat, nendest kujunes 20 üldkategooriat ja üldkategooriatest neli peakategooriat: „Endiste õpetajate kogemused õpetajatööst“, „Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta“, „Endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel“ ja „Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele“ (Lisa 4). Andmeanalüüsil saadud tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa eraldi peatükkides, kus kirjeldatakse tulemusi lähtuvalt tekkinud kategooriatest ja alakategooriatest. Tulemuste illustreerimiseks kasutatakse tsitaate, mida on parema loetavuse huvides kohati lühendatud ja keeleliselt korrigeeritud.

Endiste õpetajate kogemused õpetajatööst

Vastuseks esimesele uurimisküsimusele „Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajatööst?“ moodustus kaks kategooriat:



Joonis 1. Endiste õpetajate kogemused õpetajatööst

Õpetajaameti maine

Intervjuueritud õpetajate kogemused õpetajatööst olid väga erinevad. Mitmetes intervjuudes tõstas sellega seonduvalt õpetajaameti maineteema ja kuvand ühiskonnas. Eelnevast ametist rääkides tõdeti, et õpetajaameti maine tänases Eestis ei ole kuigi kõrge. Sellega seonduvalt leiti, et õpetajaamet pole ühiskonnas väärtustatud ning õpetajana jäävad tööle need, kel ei ole mitte kusagile mujale tööle minna.

Minu meelest üldiselt see maine ei ole väga hea. Pigem on see maine hea inimeste seas, kes on rohkem kokku puutunud õpetajatega /.../, aga enamik inimesi ei väärtusta. Kui õpetajana töötasin küsiti palju, et „miks sa just õpetajana töötad?“ /.../ Isegi õpilased: „ Kas sa oskad kolme võõrkeelt? Miks sa siis üldse õpetaja oled? Sa saaksid ju mujale minna! (Merili).

Samas toodi intervjuudes välja ka seda, et sageli just õpetajad ise ei väärtusta oma ametit piisavalt ning on ise negatiivse kuvandi tekkimises süüdi.

Tegelikult õpetajad ise on hinnanud enda mainet kõige madalamaks, teised sihtgruppid arvavad, et õpetaja maine on palju... palju kõrgem või väärtuslikum (Hanna).

Õpetajad tõid oma kogemuste kirjeldamisel esile ka seda, et õpilaste suhtumine õpetajasse võib olla väga üleolev ning see tekitab neis äärmiselt ebameeldivaid emotsioone.

On sellise taustaga noori ja lapsi, kes mõtlevad õpetajast, et noh, see on see “intelligendinärakas”, kes tuleb ja üritab siin midagi teha, aga noh “päriselust” ta midagi ei tea ja see on nagu “tagavara amet (Joonas).

Üheksa intervjuueeritavat kümnest arvas, et õpetajaameti maine on otseselt seotud õpetajate töötasuga, mis ei väärtusta seda ametit kuigi kõrgelt. Kui töötasu on madal, siis järelkult ei ole see amet kuigi väärtuslik.

Ma arvan, et väärtustamise alla peetakse silmas raha. Raha on nagu valuuta, millega midagi hinnatakse. Kui on hea palk siis on väärt amet. Kui on kehva palk, siis on kehva amet. Nii, et see on pigem riigipoliitika küsimus (Katrin).

Enamik uuritavaid olid kindlad, et maine parandamise peamiseks võimaluseks on õpetajate töötasude tõstmine.

Kui see palk oleks kahekordne või veel parem kolmekordne, siis oleks konkurents suurem ning õpetajad oleksid õpilaste ja nende vanemate silmis palju rohkem austatud (Anneli).

Uuritavad avaldasid arvamust, et õpetajad saaksid ka ise oma maine parandamiseks palju ära teha. Näiteks on kutsutud ellu programm „Õpetaja hariduse kõneisik.“ Õpetajate endi seast on koolitatud välja ameti propageerijaid, kes soovivad õpetaja ameti teemadel sõna võtta. Arvamuslugusid kirjutatakse nii ajakirjandusse ja kui ka sotsiaalmeediasse. Samuti kasutatakse õpetaja maine ning kool- ja haridusteemade propageerimisel erinevate partnerite abi. Näiteks “Aasta kool” ja inspiratsioonipäevad 35+ vanuserühmale, kes kaaluvad karjääripööret omandatud erialalt õpetaja ametisse?

Õpetajate mainest rääkides toodi välja ka õpetaja imidži ja privaatsuse teema. Endised õpetajad on kokku puutunud arusaamadega, et nad peaksid ka töövälisel ajal „olema ikka

õpetajad“, lubamata endale „tavainimeste kombel käitumist ja lõõgastumist“. Seetõttu soovitatakse õpetajatele töötada pigem kodust eemal asuvas kui kodulähedases koolis.

Mulle ei meeldi see õpetaja imidž. Et kui sa oled õpetaja, siis sa nagu ei olegi „tavainimene“, kes ostab vahel veini ja teeb vahel ise ka natuke lollusi ja on ülemeelik. Et kui sa oled õpetaja, siis sa pead olema üdini viisakas ja eeskujulik (Anneli).

Samas ütlesid kuus endist õpetajat, et vaatamata õpetajaameti madalale mainele on nemad siiski uhkust tundnud, kui enda ametist õpetajatena rääkisid.

Kui ma juba olen õpetajana töötanud, siis ma olen uhke selle töö üle, mis ma teen (Joonas).

Õpetajaameti kitsaskohad

Kategoorias „Õpetaja ameti kitsaskohad“ eristusid kolm peamist alakategooriat ehk kitsakohta õpetajatöös: „Üldhariduskool kui Eesti haridussüsteemi osa“, „Õpetaja töökeskkond ja tööga rahulolu“ ning „Õpetajate töötasu“. Järgnevalt kirjeldatakse alakategooriaid põhjalikumalt.

Üldhariduskool kui Eesti haridussüsteemi osa.

Uuritavad avaldasid arvamust, et tänane koolisüsteem annab PISA testide tulemuste põhjal head haridust, kui vajaks siiski muutmist. Näiteks arvatakse, et paljud eakamad õpetajad kasutavad ikka veel samu õpetamise meetodikaid, mida kasutati ka aastakümneid tagasi. Kui nendega saavutatakse aga häid õpitulemusi, siis muutusteks justkui põhjust ei ole. Nii mõnigi töölt lahkunud õpetaja oleks soovinud aga regulaarselt kasutada teisi õpetamismetoodikaid, näiteks avastusõpet, projektõpet jm., kuid need ei pruugi vastata kooli juhtkonna poolt õpetajatele pandud ootustele, näiteks saavutada väga head eksamitulemused. Ainekavad on mahukad ning ettenähtud ainetundidest jääb sel juhul kõrgete õpitulemuste saavutamiseks väheseks.

See süsteem, mida mina soovin õpetada, ei toimi tavalises munitsipaalkoolis. Kuid seda süsteemi seestpoolt muuta ei saa (Jaan).

Samas on vastupidiselt eelnevale välja toodud, et eesti hariduses just toimubki pidevalt nii palju muudatusi, et õpetajad ei suuda nendega enam kohaneda.

Neid muudatusi on kogu aeg liiga palju ja õpetajad on oma olemuselt sellised konservatiivid. Tundub, et nad ei suuda kaasa tulla kõige sellega. Igasuguseid projekte ja projektikesi on pidevalt nii palju. Õpetajad on kuidagi nagu üleküllastunud, tsirkust

on kohati liiga palju. Ei jõua enam jälgida, millised need haridusprojektid just on (Mart).

Mõned uuritavad tõid välja, et mitmetes koolides toimub õppetöö ikka veel küllaltki vananenud õppekeskkonnas, mis ei võimaldagi kaasaegsemaid õpetamisvõtteid kasutada. Samas väitis üks endine õpetaja oma isikliku kogemuse põhjal, et näiteks Saksamaa üldhariduskoolidega võrreldes poleks põhjust kurta.

Võrreldes konkreetselt Saksamaaga piirkonna kooliga on Eestis olukord üsna hea. Siin on õppevahendid ja kooli tehniline varustatus väga heal tasemel. (Andres).

Lisaks eelnevale on intervjueeritavad kritiseerinud hindamissüsteemi viiepallilisel skaalal, kus hinded „2“ ja „1“ on negatiivsed. Üks intervjueeritav nimetas enamikes eesti koolides kasutusel olevat viiepallilist hindamist „porgandi mõõtmiseks“, mis tuleks lõpetada.

Mis sa sellest porgandist mõõdad kogu aeg? Ta kasvab ise ka. Tuleb usaldada protsessi (Mart).

Teine intervjueeritav aga võrdles tänast üldhariduskooli kodumasinaga, kus osadel õpilastel ei saagi olla jõukohane ja turvaline.

Munitsipaalkool on kui hakklihamasin, millest osad õpilased mahuvad läbi, kui osad mitte (Jaan).

Samuti toodi välja, et 45-minutiline koolitund on liiga lühike õpilastega sügavama kontakti ja efektiivse õppetöö tekkimiseks, eriti kui märkimisväärne osa kulub ka näiteks tunnis distsipliini saavutamisele.

Mulle meeldiks tegelikult “tervepäeva kool”. Et ma saangi laste grupi kätte ja teha nendega tööd. Rääkida elust ja õpetada ja kuulata neid, et oleks aega. Mulle ei meeldi kiirustada. Praegu mind usaldatakse 45 minutit iga päev. Aga mulle ei meeldi niimoodi teha tööd (Mart).

Kolm intervjueeritavat avaldasid arvamust, et kell kaheksa algavates koolitundides on enamik õpilasi alles niiõrd unised ja õppetöö efektiivsus ei ole sellisel kellaajal veel kuigi suur. Koolikorraldust tuleks muuta ja koolitundide algusaega viia hilisemaks.

Murdeelistel võiks esimene tund hakata hoopis üheksast või kümnest. Las nad magavad end välja (Mart).

Kuna aga õpilaste igahommikune koolimajja jõudmine võib olla seotud vanemate tööpäeva algusega, siis sellise muutuse tegemine võib osutuda keeruliseks. Samuti oleks hilisemast koolipäeva algusest omakorda sõltuv näiteks huvihariduse koordineerimine.

Kuna õpilaste igapäevastest tegevustest on juba niikuinii suurem osa ajast seotud nutiseadmetega, ei peetud mõistlikuks niivõrd ulatuslikku nutiseadmete kasutamist koolitundides. Seda eriti algklassides.

Peenmootorika veel ei töötagi. Aju on seotud otseselt peenmootorika väljakujunemisega. Algklassides peaks olema näiteks palju pillimängu, käsitööõpetusi, aga meie anname nutiseadmed kätte. Kuigi on kindlaks tehtud, et see on otsene sõltuvust tekitav allikas, sest see tekitab topamiini. Pidev klähvimine ja sähvimine! Ja me juba esimesest klassist saadik viime nad sõltuvusse (Mart).

Ühe murekohana toodi välja ka erinevate tasemerühmade vähesus. Mõnedes koolides on küll tasemerühmad olemas, kuid ainult üksikutes ainetes.

Need andekad on tegelikult isegi kõige halvemas situatsioonis. Sest noh nemad ju saavad hakkama. Aga sealt tulevad täpselt samamoodi käitumisraskused, andekatel on ju igav selles tunnis (Mart).

Õpetaja töökeskkond ja tööga rahulolu.

Uuritavad rõhutasid intervjuudes tööga rahulolu kui ühte olulist aspekti töökeskkonna juures. Tõdeti, et õpetajaamet on emotsionaalselt keeruline, kuna selles on palju ettearvamatus, samas ka rahulolematust erinevate inimeste poolt. Õpetajatööd kirjeldati läbi metafooride „sport“, „toksiline“, „pidev võitlus“ ja „sõjas olemine“ ning leiti, et on palju toredamaid võimalusi, kuidas ellu jääda.

See on sport pooleldi. See 45 minutit või 2x 45 minutit on mul nüüd selline heitlus. Ma jäin füüsiliselt haigeks selle psühholoogilise ehk pideva nagu sõjas olemise tõttu. On palju kergemaid ellujäämise võimalusi, on palju toredamaid ellujäämise võimalusi (Joonas).

Ta on selline... toksiline. Toksiline keskkond. Tekitab selliseid negatiivseid emotsioone (Mart).

Lisaks leiti, et õpetajatöö võtab väga palju energiat ning seetõttu ei pruugi enam olla sobilik pereinimesele.

Koolis olin ma peaaegu iga tööpäeva lõpuks energiast täiesti tühi. Vallalise inimesena sain endale lubada, et ma olen õhtuks emotsionaalselt täiesti läbi, kuid pereinimesena enam mitte (Jaan).

Intervjuudes toodi välja ka seda, et õpetajatöö muudab keeruliseks ja pingeliseks asjaolu, et õpetaja töö tulemustele on väga kõrged ootused nii koolil kui lapsevanematel. Samas kui tulemused ei ole piisavalt head, siis süüdistatakse õpetajat, kes pole oma

töökohustustega piisavalt hästi hakkama saanud. Lisaks sisaldab õpetajatöö palju bürokraatiat, mille nõuetekohane täitmine on samuti aeganõudev.

Õpetaja on pidevalt süüdi. Kui eksamitulemused ei ole kõrged, saad kriitika osaliseks. Samas on nii palju lisatööd. Aruanded. Asendustunnid. Nii väsitav (Kristiine).

Samas rõhutas kuus uuritavat, et alati ei suuda ka väga hea meisterõpetaja saavutada kuigi kõrgeid õpitulemusi, sest õpilaste õpimotivatsioon on madal. Võrdlusena tõi üks uuritav näiteid Inglismaalt, kus harjutatakse lastele õpiharjumusi juba varakult. Endiste õpetajate arvates ei ole ka õpetaja töökoormuse arvestus koolis adekvaatne ning ei vasta tegelikule tööhulgale.

Õpetaja koormus on niigi suur, tundide ettevalmistamine ja tundide läbiviimine ja sinna siis igasuguseid bürokraatlike ülesandeid juurde panna. See ei lõppe hästi. Normkoormuse ainetundide arv kindlasti ei tohiks ületada 18 tundi! Mitte mingi valemiga! (Andres).

Endised õpetajad rõhusid intervjuudes suhete olulisust töökeskkonna kujunemisel. Intervjuudes kirjeldati nii suhteid õpilaste, kolleegide, kooli juhtkonna kui lapsevanematega. Rääkides suhetest õpilastega, leidsid endised õpetajad, et õpetajatöö on stressirohke osaliselt just õpilaste vähese õpihuvi ning distsipliiniprobleemide tõttu. Viimase põhjusteks arvatakse olevat suurenenud õpilaste karistamatuse tunne ning käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse. Mitmed endised õpetajad kinnitasid, et nad mõistavad erivajadustega õpilaste integreerimise vajadust tavakooli, kuid sel juhul tuleks nende jaoks luua palju rohkem erinevaid väikeklasse. Probleemiks peeti ka seda, et õpetajatel puuduvad võimalused enda kaitsmiseks ning oma töös on kokku puutunud ka õpilastepoolse vaimse vägivallega.

Nii palju HEV ja käitumisraskustega õpilasi, kui praegu, ei ole ma kunagi varem näinud (Kristiine).

Eelkõige õpilaste karistamatuse tunne, mis oli silmatorkavalt suur. Õpetajate suhtes puudub igasugune respekt. Õpetajatel võiks olla siiski suuremad õigused enda eest seista (Andres).

Kuigi uuritavad kinnitasid, et just käitumisraskustega õpilased muudavad õpetajaameti emotsionaalselt väga kurnavaks, märgiti samas, et lisaks õpilastele esineb ka märkimisväärselt lastevanemate poolset survet. Õpetajad on kogunud lapsevanemate kahtlusi õpetaja valitud metoodika osas ning oma lapse ebaedu põhjusi seletatakse ebakompetentsete õpetajate olemasoluga.

Probleemi põhjusetavad lapsevanemad. Näiteks kui püüdsin lastega läbi viia „vaikuseminuteid“, hakkasid lapsevanemad arutama, et õpetaja ei peaks ainetunnis mediteerima (Jaan).

Nägin kõrvalt juhtumeid, kus... käidi ikka head aineõpetajat „peedistamas“ (Jaan).

Lisaks õpetajate keerulistele suhetele õpilaste ja lastevanematega, märgiti nii mõneski intervjuus, et sageli ei ole kuigi head suhted ka kolleegidel omavahel. Uuritavate seas oli nii neid, kes tundsid kolleegidepoolset toetust kui ka neid, kelle arvates ei ole õpetajate omavaheline läbisaamine kuigi positiivne.

Õpetajatetoad on parajad „ussipesad“ ja mis mind alati on ärritanud, on see omavahelised intriigitsemised (Joonas).

Enamikes intervjuudes toodi välja ka kooli juhtkonna ja tugisüsteemide toetusega seotu. Uuritavate seas oli nii neid, kes olid saanud kooli juhtkonnalt abi ja toetust, kuid ka neid, kes seda ei saanud.

Koolijuhiga olin rahul, juht tegi päris hea pakkumise, et ma koolis jätkaksin, kuid loobusin siiski (Jaan).

Direktor värises oma koha pärast ning õpetajaid praktiliselt ei toetanud (Oskar).

Tähelepanu pöörati sellele, õpilastega seotud probleemidega tuleb õpetajal endal hakkama saada. Direktoril on tavaliselt siiski mingisugunegi autoriteet ja kui tema oma toe õpetaja selja tagant ära võtab, siis õpetajale ei jäägi peaaegu mitte midagi muud üle, kui ise siis suure närvikuluga selle kõigega kuidagi toime tulla (Andres).

Enamike uuritavate arvates jäi väheseks tugisüsteemide toetusest ning seda just eelkõige inimressursside puuduse tõttu. Rõhutati, et HEV ja käitumisprobleemidega õpilaste integreerimisel tavaklassidesse tuleks koolidesse tööle võtta tunduvalt rohkem HEV koordinaatoreid, koolipsühholooge, eripedagooge ja sotsiaalpedagooge ning aineõpetajad vajavad sageli ka oma ainetundides tugiõpetaja abi, kuid koolides on ka abiõpetajatest suur puudus.

Minu meelest koolides on nende osakaal liiga väike ja see mõju võib olla ei olegi oodatav, sest nad ei jõua lihtsalt sinna kuhu nad peaksid jõudma (Merili).

Sai mõningate õpilastega seal (tugispetsialisti juures) ju korduvalt käidud, ega sellest midagi ei muutunud (Andres).

Noo sotsiaalpedagoogiga töötasime päris palju koos, aga paaril korral tuli ka tema nuttes (Joonas).

Uuritavad tõdesid, et kuna ainetundidesse abiõpetajaid sageli ei jätku, kuid aineõpetajatel eripedagoogiline väljaõpe üldjuhul puudub, siis olukorra lahendamiseks hetkel häid võimalusi ei olegi.

Tohutu hulk on nagu mina, kes võitlevad ja kuidagi kannatavad ja siis on päris palju õpetajaid, kes võtavadki ignoreerimistaktika, ei olegi mõtet, midagi ei muutu, vahet pole, ära pinguta (Joonas).

Kuigi enamik uuritavaid tunnistas, et neil puudus oma isiklik ainekabinett ning klassiruumi tuli pidevalt jagada teiste erinevate õpetajatega, ei olnud see tööga rahuolu määravaks teguriks.

Õpetajate töötasu.

Kõik kümme uuritavat tõid õpetaja ameti märkimisväärse kitsaskohana välja ebaõiglaselt madala töötasu, mis ei võimalda tunda rahulolu. Mitmes intervjuus kasutati õpetaja töötasust rääkides väljendit „peost suhu elamine“. Nii mõnigi intervjuueeritav oli sunnitud tõdema, et õpetaja palga eest ei saanud ta võimaldada endale elementaarseid hüvesid, näiteks meeldivaid kultuuriüritusi (kino-, teatri- ja kontserdikülastusi), hobidega tegelemist (reisimine), aga ka kvaliteetseid rõivaid ja jalanõusid.

See (õpetajate töötasu) on väga ebaõiglane (Merili).

Elad nagu üsna sellise korraliku piiri peal noh “peost suhu” (Joonas).

Õpetajale on alandav, kui ta ei saa endale lubada elementaarseid asju, näiteks teatrit, reise, kvaliteetseid riideid ja jalanõusid (Kristiine).

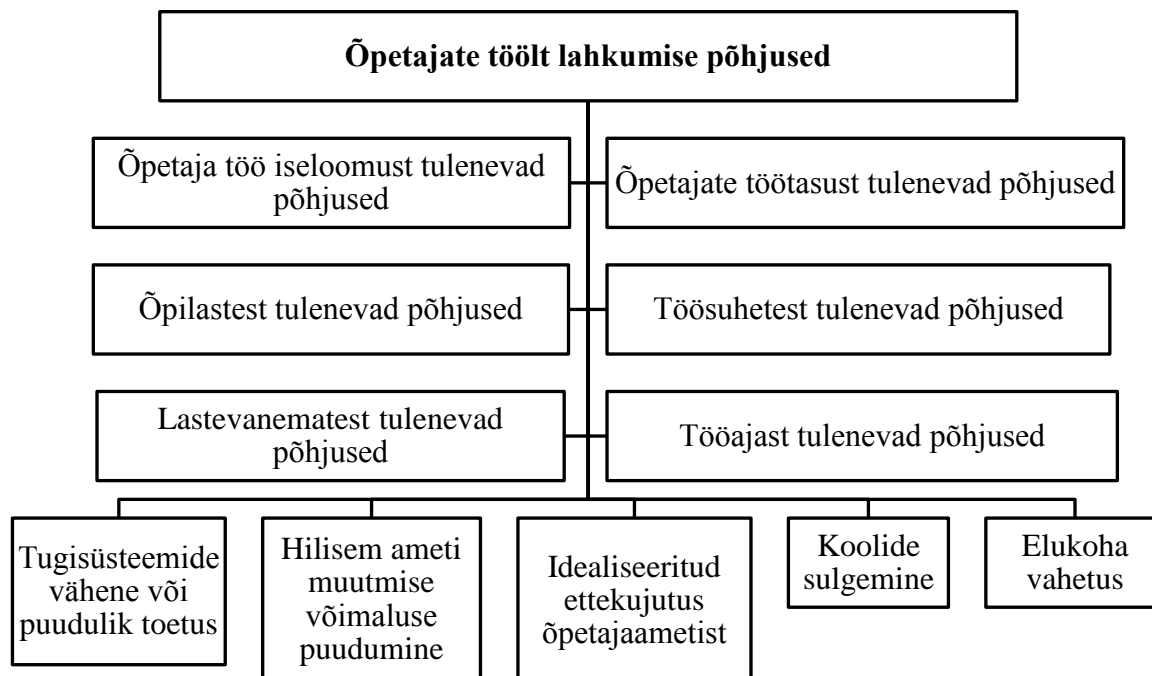
Kaks intervjuueeritavat märkisid, et õpetajate töötasu on koguni niivõrd madal, et pole harvad juhtumid, kus õpetajana töötav inimene peab perekonna ülalpidamiseks tegema ka veel lisatööd.

Töötab üks-ühele õppes, teeb seda misjoonitundest. Ämm tal juba räuskas, et „kas sa kavatsed meie kulul elada?“ Õhtul teeb ta juba ka teist tööd, mille eest saab lisaraha. Öötöö on tõlkimine. Päeval on siis õpetaja ja öösel teeb tööd. Naise majas elab, sellepärast ämm räuskabki (Joonas).

Seega võib kokkuvõtvalt öelda, et õpetajate tööga rahuolu sõltub erinevatest teguritest, milledest peamisteks on suhted õpilastega ja klassis toimuv, suhted lastevanemate ja kolleegidega, väike töötasu emotsionaalselt raske ning pingelise ameti puhul ning kooli juhtkonna ja tugisüsteemidepoolne vähene või puuduv toetus. Samuti saab antud uurimuse põhjal välja tuua, et õpetaja ameti teeb emotsionaalselt raskeks erinevad negatiivsed suhted, sealhulgas õpilaste distsipliiniprobleemid, kui ka ebainimlikult suur töökoormus.

Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta

Vastuseks teisele uurimisküsimusele „Millised on endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta?“ moodustus 11 kategooriat:



Joonis 2. Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta

Õpetaja töö iseloomust tulenevad põhjused

Üldkategooria „Õpetaja töö iseloomust tulenevad põhjused“ jagunes omakorda kaheks alakategooriaks: „Õpetajate suur töökoormus ja ameti pingelisus“ ning „Lisakohustused ja bürokraatia“.

Õpetajate suur töökoormus ja ameti pingelisus.

Uurimistulemuste põhjal saab öelda, et üheks õpetajate töölt lahkumise peamiseks põhjuseks on õpetaja töö pingelisus ja suur töökoormus. Seitse uuringus osalenud endist õpetajat kinnitas, et õpetaja amet on muutunud nende jaoks liiga pingeliseks ja töökoormus ebainimlikult suureks. Õpilastele tuleb võimaldada mitmeid iganädalasi järelvastamise- ja konsultatsioonitunde, neid tuleb ette valmistada erinevateks võistlusteks, konkurssideks ja aineolümpiaadideks, õpetajad peavad juhendama loov- ja uurimustöid. See kõik on väga suur lisatöö. Pidevalt tuleb tegeleda ka näiteks lisamaterjalide leidmisega.

Põhikoolis ja keskkoolis, kus materjal on väga tihe ja selleks, et õpilasi köita, tuleks ikkagi ka väljast poolt õpikut palju huvitavat otsida (Andres).

Kuus vastajat tõi välja asjaolu, et nad on koolipäeva lõpuks väsinud ning töönädala lõppedes ei piisa taastumiseks kahest puhkepäevast. Rõhutati ka seda, et koolivaheajad peaksid olema töökohustustest vaba aeg, mil õpetajad saaksid näiteks lõõgastuda ja reisida. Paraku on paljudes koolides ka koolivaheaegadel õpetajad hõivatud erinevate kohustuste ja koolitustega ning puhkamiseks kooli juhtkonna poolt aega ei anta.

Jah, seda stressi oli päris palju ja sellist ülekoormust. Kui sa tahtsid puhata ja ei saanud. Et... suvel sai, aga kõik see muu aasta... kevadeks oli õpetaja nii läbi omadega, et...see oli päris raske (Merili).

Õpetajale oleks vajalik vähemalt kaks korda aastas võtta aeg täiesti maha ja minna oma perega puhkama. Et ma saan ennast uuesti täis laadida. Just närvide puhkamiseks (Anneli).

Siinkohal ei esinenud erinevusi väiksemate ega suuremate ning linna ja maapiirkondade koolide õpetajate vahel. Viis õpetajat tõi võrdluse Soome koolidest, kus iga neljas aasta antakse õpetajale võimalus töötasu eest reisida, ennast täiendada või lihtsalt puhata. Viis uuritavat ütles, et kuna õpetajaamet on niivõrd raske ja pingeline, siis soovisid nad töötada osalise koormusega, kuid seda eriti ei võimaldatud. Täiskoormusega töötamiseks neil aga energiat ei jätkunud või hakkas seetõttu kannatama nende isiklik elu.

Sa pead leidma endaga tegelemise aja, käima trennis ja õhtuti teatris, mitte kodus vihikuid parandama. Esimene asi hakkab olema vähe kontakti oma lastega. Sa töötad nii palju teiste lastega, et oma laste jaoks ei jää aega. Õhtul kodus ka töötad teiste laste muredega ja teiste laste töödega ja sa peaaegu ei räägi enam oma lastega (Mart).

Kõik kümme uuritavat väitsid, et nende viimases koolis oli normkoormuseks 21-22 kontakttundi nädalas, mis on liiga palju. Kaheksa intervjuueeritavat kinnitas, et õpetajate normkoormus ei tohiks olla mittemingil juhul rohkem, kui 15-18 kontakttundi nädalas.

15 tundi võiks olla see minu arvates. Siis mahuks sinna juurde kõik see tundideks ettevalmistus ja lisaiülesanded, mis õpetajatele paratamatult peale pannakse. Nii, et laias laastus tõmbaks kolmandiku võrra kohe selle lae madalamale (Andres).

Lisakohustused ja bürokraatia.

Seitse uuritavat kümnest tõi välja asjaolu, et õpetajate suur töökoormus on tingitud ka erinevatest lisakohustustest ja bürokraatiast. Näiteks tuleb hindamisel lisada numbrilisele hindele ka erinevaid kommentaare hinde kujunemisest ning kui klassis on üle 20 õpilase ja päevas on õpetajal hindelisi töid mitmes klassikomplektis, siis kulub tööpäeva lõpul mitu

lisatundi just hinnetele kommentaaride kirjutamiseks. Samuti toodi lisakohustustena välja erinevate aruannete esitamine, loov-ja uurimistöde juhendamine jpm.

Me vahepeal enam muud ei teegi, kui täidame ainult Google Drives tabeleid.

Õpetamiseks enam aega üldse ei jäägi. Rääkimata veel tundide ettevalmistamisest ja tööde parandamisest (Kristiine).

Õpetajate töötasust tulenevad põhjused

Õpetajate madalat töötasu peetakse üldjuhul kõige olulisemaks õpetajate töölt lahkumise põhjuseks. Antud uuringu põhjal saab öelda, et madal töötasu oli peamiseks töölt lahkumise põhjuseks kolmele uuringus osalenud endisele õpetajale.

Miks ma pean oma närvisüsteemi rikkuma ja siis sa peale üüri maksmist vaatad palga numbrit ja saad aru, et sulle ei maksta pärast psühhiaatria arveid kinni. Ei leidnud põhjust ja motivatsiooni jätkata (Joonas).

Minul sai määravaks palk. Et lapsel oleks täisväärtuslik elu ja ise tuleks toime. Mulle iseenesest õpetajatöö meeldis, aga just see rahaline pool (Anneli).

Samas oli see üheks olulisemaks lahkumise põhjuseks neljale uuritavale. Kolm endist õpetajat arvas, et madal töötasu ei olnud kuigi olulisemaks põhjuseks nende töölt lahkumisel.

See motivatsioon ei ole tegelikult enam rahas. Kui inimene on sellel hariduspõllul ennast nii pädevaks teinud, saan selle raha mujalt ka kätte (Mart).

Ma olen jõudnud sellisesse vanusesse, kus ma tunnen, et mul ei ole vaja palju raha teenida, et ma tahan pigem meelerahu (Katrín).

Õpilastest tulenevad põhjused

Seitsmele uuringus osalenud endisele õpetajale oli ka üheks väga olulisemaks töölt lahkumise põhjuseks HEV ja käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse. Endised õpetajad tõid mitmeid erinevaid näiteid, kuidas neil tuli tunnist tundi tegeleda õpilaste käitumisprobleemidega ning aine õpetamiseks sageli aega ei jäänudki.

Need olukorrad läksid selliseks, et see ei ole enam inimlik. Keegi ei saanudki midagi teha. Nad olid kuidagi üle käte läinud ja... (Merili).

Ma tundsin, et kui ma sinna jään, siis ma jään haigeks ja suren selle jama kätte ära.

See ei olnud minu jaoks õpetamiskogemus, see oli võitluskogemus (Joonas).

Neli õpetajat olid konkreetselt tundud ka õpilaste poolset vaimset vägivalda, mis seisnes õpetaja ähvardamisega. Ühe uuritava endises töökohas on olnud tegemist ka koolitulistamise probleemiga. Peale lahkumisavalduse esitamist tunni kergendust, et ei pea enam igapäevaselt kuulma õpilaste alandavaid märkusi.

Õpilane tuleb kirjaliku hindelise töö ajal klassi ja hakkab minu nina eest ülbitsema: „Lallalallalaa! Mis sa minuga teed, ah? Lallalallalaa! Lööd mind või? Lööd mind või? Mu ema on advokaat. Me paneme su vangi.“ Mul oli täiesti... Täielik vaimne terror ju! Mõtlesin et...ma ootan teda kooli kõrval ja annan talle kooli kõrval metsas lihtsalt peksta (Joonas).

Töösuhetest tulenevad põhjused

Üldkategooria „Töösuhetest tulenevad põhjused“ jagunes omakorda kaheks alakategooriaks: „Kolleegidevahelised suhted“ ja „Suhted kooli juhtkonnaga“.

Kolleegidevahelised suhted.

Pooled uuritavatest ehk viis endist õpetajat tõid ühe ametist lahkumise põhjusena välja kolleegidevahelised suhted. Kui õpetajad ei ole omavahel sõbralikes ja toetavates suhetes, siis kas taandatakse end koostööst või võimalusel otsitakse koguni uus töökoht.

Väga suur äraminekute põhjus on ma arvan kollektiiv. Kuidas kollektiiv toetab. Kas inimesed naeravad koos. Kui „trossitakse“ ja vahelt ussitatakse, vat seda inimesed ei kannata välja (Mart).

Kolm vanemat prouat pidevalt „ussitasid“. Üritati teisi kolleege halvustada, vist selleks et ennast näidata paremas valguses. Mina seda enam lihtsalt välja ei kannatanud. See oli ka kindlasti üheks minu lahkumise põhjuseks (Kristiine).

Suhted kooli juhtkonnaga.

Uuringus osalenud endistest õpetajatest viis tundsid oma töös kooli juhtkonna poolset toetust ning viis uuritavat juhtkonna toetust ei tundnud. Nii mõnigi töölt lahkunud õpetaja mainis, et kui kooli direktor või õppejuht oleks teda toetanud ja väärtustanud, oleks ta õpetajaametist lahkumist põhjalikumalt kaalunud.

Koolijuht ka eriti nagu ei toetanud. Mulle tundus, et tal oli ükskõik, aga probleemide korral „kutsuti õpetajaid küll pidevalt vaibale“ (Kristiine).

Suhted koolijuhiga tundusid uuritavatele keerulisemad nendes koolides, kus koolijuhil endal puudus pedagoogiline haridus. Arvati, et kui juhil isiklikult puudub õpetajatöö kogemus ja ta ei ole pidanud ise tegelema näiteks teismelistele õpilastele ainetundide andmisega, siis on tal ka raskem õpetajaid mõista ja toetada. Kahe uuritava hinnangul oli nende töökohas ebaharilikult suur kaadri volavus. Õppeaasta jooksul vahetus märkimisväärne osa põhiainetes õpetajatest ning selles süüdistati just nimelt kooli juhtkonda.

See on ikkagi „kivi juhtkonna kapsaaeda“. Näitab, et koolis ei ole stabiilsust ja järjepidevust. Õpetaja on üksi jäetud. (Oskar).

Erinevaid tööpakkumisi edastavate keskkondade vaatlemisel võib öelda, et kompetentsete õpetajate puudus on Eestis märkimisväärne. Seetõttu tuleks just kooli juhtkonnal oma õpetajaid toetada ja väärtustada. Samuti peaks kooli juhtkond maksimaalselt panustama sõbraliku ja teineteist toetava õpetajaskonna loomisesse, kus kõigil töötajatel oleks hea olla.

Hea sõbraliku kollektiivi loomine. Inimlike suhete, üksikinimese väärtustamine, see on eelduseks ja koolijuhhi ülesanne (Andres).

Lastevanematest tulenevad põhjused

Enamik uuritavaid ei olnud tundnud kuigi suurt lastevanemate poolset survet, kuid kolme uuritava jaoks oli üheks õpetajatöölt lahkumise põhjuseks ka lastevanemate poolne kriitiline suhtumine.

*„Sinu kohta on tulnud lastevanemate poolt nii palju igasuguseid kirju, mis on sisult jah tõepoolest mitte tõsiselt võetavad, aga siiski mina direktorina pean reageerima.“
Direktor värises oma koha pärast, et issand jumal, kui mina nüüd kedagi ei kanguta oma koha pealt, siis hakatakse mind kangutama (Oskar).*

Kui lapsevanemad pidevalt õpetajaid kritiseerivad, kaob õpetajatel lõpuks enesekindlus ning sellest olukorrast hakatakse väljapääsu otsima eelkõige töökoha vahetusena. Samas toodi mitmeid näiteid, kus lapsevanemad ise ongi jätnud oma lapse kasvatamise peamiselt vaid kooli hooleks, sest suurema osa päevast on laps ju niikuinii koolis. See aeg, mis laps on kodus oma vanematega, tegeleb ta peamiselt nutiseadmetega ning vanemate poolse kasvatuse mõju ja osakaal jääb üha väiksemaks.

Õpetaja tööajast tulenevad põhjused

Üldkategoria „Õpetaja tööajast tulenevad põhjused“ jagunes omakorda kaheks alakategooriaks: „Paindliku tööaja puudumine“ ja „Osalise tööaja mittevõimaldamine“. Paindliku tööaja puudumine.

Seitse uuringus osalenud endist õpetajat tõi välja ühe töölt lahkumise põhjusena paindliku tööaja puudumise.

Minu jaoks isiklikult on õpetaja ameti juures keeruline see, et ma ei saa olla oma aja peremees. Ja see on minu jaoks kõige suurem põhjus. Mulle meeldib oma aega ise juhtida. Ma võin teha nädalas 80 tundi ka tööd, aga järgmine nädal siis ma puhkan (Mart).

Kuna koolisüsteem on piisavalt jäik ja ma tahan rohkem paindlikkust, mis on tänapäeval paljudes töökohtades võimalik, siis ma eelistan teisi variante (Katrin).

Õpetajatel on küll keskmisest pikem puhkus, 56 kalendripäeva, kuid see on fikseeritud kindlale ajale, suvisele koolivaheajale. Tuues põhjenduseks eesti kliima omapära, soovitakse üha enam minna puhkama ka teistel aastaegadel. Õpetajatel avaneb selleks võimalus äärmisel juhul vaid koolivaheajadel, kuid ka siis on see sageli ajaliselt piiratud ning hinnad kallid. Üheksa uuringus osalenud endist õpetajat kümnest kinnitas, et koolis töötades ei võimaldatud neile vabalt valitud meelepärasel ajal puhkusele minna.

Ma tahtsin lihtsalt maailmas ringi rännata, aga meid ei lastud koolist ära (Katrin).

Mõned uuritavatest mainisid, et on esinenud juhuseid, mil õpetajad kasutavad puhkama pääsemiseks ka haiguslehte, sest tunnevad, et organism on niivõrd kurnatud ning reaalne haigestumine annabki juba tunda. Rõhutati just õpetajatöö spetsiifilisust, mis on endiste õpetajate arvates ühelt poolt äärmiselt stressirohke, kuid teiselt poolt ei võimalda kriitilisel hetkel sellest välja tulla. Mitmed uuritavad kinnitasid, et sageli tekib just kooliaasta keskel „selline surnud punkt“, mil oleks hädavajalik „aeg maha võtta“, et saada mõneks ajaks koolikeskkonnast ja sealsetest pingetest eemale. Mitmed endised õpetajad tõid näiteid, kus nende töövõime kevadtalvisel perioodil langes sedavõrd, et nad jäidki füüsiliselt haigeks. Samas avaldasid nad arvamust, et kui neil oleks olnud paindlik tööaeg ja seetõttu ka võimalus pingelisel perioodil paar nädalat puhata, poleks haigestumist esinenud.

Ja siis lihtsalt kannatadki. Kuni kevadeni. Ning töövõime aina langeb. Ühel hetkel enam ei taha, ei jaks tööle minna. Või jäädki päriselt haigeks. Samas kõik talved, kui olen saanud võimaluse käia vähemalt paar nädalat „päikese all“, on minu töövõime kestnud kevadeni (Kristiine)

Osalise tööaja mittevõimaldamine

Neli uuritavat ütles, et kuna õpetajaamet on niivõrd raske ja pingeline, siis soovisid nad töötada osalise koormusega, kuid seda eriti ei võimaldatud. Täiskoormusega töötamiseks neil aga energiat ei jätkunud või hakkas seetõttu kannatama nende isiklik elu.

Sa pead leidma endaga tegelemise aja, käima trennis ja õhtuti teatris, mitte kodus vihikuid parandama. Esimene asi hakkab olema vähe kontakti oma lastega. Sa töötad nii palju teiste lastega, et oma laste jaoks ei jää aega. Õhtul kodus ka töötad teiste laste muredega ja teiste laste töödega ja sa peaaegu ei räägi enam oma lastega (Mart).

Tugisüsteemide vähene või puudulik toetus

Kuna nii hariduslike erivajahustega kui käitumisraskustega õpilaste integratsioon tavaklassidesse on viimastel aastatel suurenenud, siis vajavad õpetajad ka üha rohkem tugisüsteemide abi. Kuue uuringus osalenud endise õpetaja arvates ei olnud tugisüsteemide poolne toetus nende jaoks piisav ning just käitumisraskustega õpilastega tegelemine oli nende igapäevaseks probleemiks ja ka üheks oluliseks töölt lahkumise põhjuseks.

Tugisüsteem tegi pigem näo, et nad probleemidega tegelevad, kuid reaalselt olukord paremaks ei muutunudki (Jaan).

Arvati et õpetajad suudavad, aga sealt tulebki see läbipõlemine. Nad (õpetajad) teevad, nad proovivad, aga nad ei jõua. Niimoodi üksinda seal olles. See on liiga suur ootus, mida me õpetajatele praegu oleme peale pannud. Ilma tugisüsteemideta. Ja sealt see läbipõlemine tuleb. Olukord on koolides keeruline. Neid lapsti kes vajavad eri tähelepanu, neid on ikkagi väga, väga palju. Ja kui sa tunned, et sa oled nurka surutud. Mida see õpetaja seal siis teeb? Üks hetk on, et aitab küll. Kaua ma lollitan? Ma võin misiganes teha? Haritud inimene. Magistrikraadiga inimene (Mart).

Samas rõhutati, et ilma tugisüsteemide toetuseta on õpetajatel keeruline erivajadustega õpilastega hakkama saada, sest õpetajatel puuduvad erivajadustega õpilastega töötamiseks nii valmisolek kui teadmised.

Õpetajatel ei ole selleks valmisolekut. Ja teadmisi ei ole ja oskusi ei ole ja see tekitab pigem trotsi nende vastu (Katrín).

Hilisem ameti muutmise võimaluste puudumine

Kaks uuritavat kinnitas, et nemad otsustasid õpetaja ametist loobuda just seetõttu, et ei soovinud terve elu teha ühte ja sama tööd. Arvati, et kui jääda pikemaks ajaks õpetajana kooli tööle, on hiljem üpris keeruline eriala vahetada.

See oli ka tegelikult hästi oluline, mis mind sellisele otsusele tõmbas, et ma mõtlesin, et mina ei tee mitukümmend aastat järjest sama tööd pensionini, aga kuhu ma lähen pärast poole? (Merili).

Idealiseeritud ettekujutus õpetajaametist

Ühe töölt lahkunud õpetaja peamise lahkumise põhjuse võib kokkuvõtvalt nimetada „Idealiseeritud ettekujutus õpetajatööst“. Kuigi ta tõi välja mitmeid õpetajatöö kitsaskohti, siis lahkumise peamiseks põhjuseks sai asjaolu, et see, kuidas tema õpetajatööd ette kujutas, ei ühtinud reaalsusega.

Ma arvan, et kõige peamine, miks ma üldse otsustasin, et mingi hetk ma seda tööd enam teha ei taha, oligi see, et ma nägin, et see, kuidas mina seda tööd ette kujutasin, ei ühti päris sellega, mis tänapäeval Eestis enamikes koolides toimub (Merili).

Koolide sulgemisest tulenevad põhjused

Uuringus osalejatest oli ühele uuritavale oli oluliseks õpetajatöölt lahkumise põhjuseks endiste töökohtade kadumine. Tema õpetajaameti aja jooksul oli suletud kaks kooli ning järgnevates töökohtades ei võimaldatud meelepäraseid töötingimusi. Uuritav ei välistanud õpetajana edasi töötamist juhul, kui oleks saanud seda teha ühes nendest suletud koolidest.

Kui ma otsustasin ära tulla, ega see ei olnud kerge nagu selles suhtes ja tol korral oli tegelikult kaks kooli juba kinni pandud (Mart).

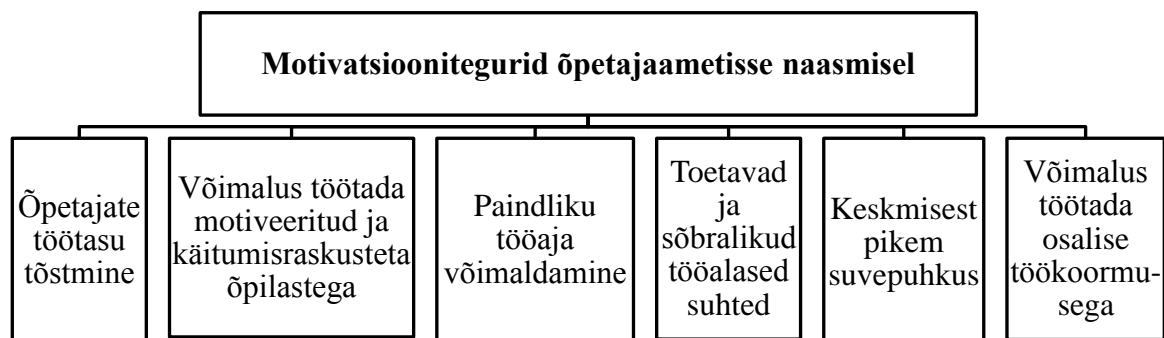
Elukoha vahetusest tulenevad põhjused

Üks uuringus osaleja kinnitas, et tema on tulnud korra õpetajatöölt ära elukoha vahetuse tõttu. Kuid hetkel ei tööta ta õpetajana pigem suure töökoormuse tõttu ühel teisel haridusvaldkonna töökohal. Samas ei pidanud ta elukohavahetust siiski kuigi märkimisväärseks teguriks õpetajate karjäärivahetusel, sest koole, kuhu soovi korral tööle minna, peaks leiduma igas Eestimaa piirkonnas.

Uurimistulemuste põhjal saab öelda, et endiste õpetajate arvates on õpetajate töölt lahkumisel järgmised olulised põhjused. Esiteks õpetajate madal töötasu. Õpetajate madala töötasuga seostatakse omakorda õpetajaameti madalat mainet ühiskonnas, sest ollakse arvamusel, et kui õpetajatöö oleks väärtuslik, siis oleks ka tasu selle eest vääriline. Teiseks õpetajaameti pingelisus, suur töökoormus ning tasustamata lisatööde hulk, sealjuures osalise või paindliku tööaja puudumine. Samas täistööajaga niivõrd pingelisel töökohal töötada ei soovitud või ei ole see ka realselt teostatav. Kolmandaks õpilastega seotud probleemid, eelkõige tunnikliima ja kriitilised lapsevanemad. Õpetajatele avaldatakse lastevanemate poolt survet kõrgete õpitulemuste saavutamiseks, kuid endiste õpetajate arvates on samal ajal õpilastega märkimisväärsed distsipliiniprobleemid. Selle põhjuseks arvatakse olevat viimastel aastatel suurenenud käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse, kuid sealjuures vähene või puudulik tugisüsteemide toetus. Neljandaks ebaseadlikud tööalased suhted. Kui õpetajad ei ole omavahel või kooli juhtkonnaga sõbralikes ja toetavates suhetes, siis kas taandatakse end koostööst või võimalusel otsitakse koguni uus töökoht. Suhted koolijuhiga tundusid uuritavatele keerulisemad nendes koolides, kus koolijuhil endal puudus pedagoogiline haridus. Mitmed töölt lahkunud õpetajad kinnitasid, et kui kooli juhtkond oleks neid toetanud ja väärtustanud, oleks lahkumisotsust kaalutud põhjalikumalt.

Töölt lahkumise põhjustena nimetati veel ära koolide sulgemine, elukoha vahetus, piiratud võimalused tulevikus ametit vahetada ning idealiseeritud ettekujutus õpetajaametist.

Endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel
Vastuseks kolmandale uurimisküsimusele „Millised on endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel?“ moodustus kuus kategooriat:



Joonis 3. Endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel

Õpetajate töötasu tõstmine

Peamiseks motivatsiooniteguriks endiste õpetajate naasmiseks õpetajaametisse on kõrgem töötasu. (Mais 2018 on õpetajate palga alammäär täistööaja eest 1150 EUR.) Seitse töölt lahkunud õpetajat kümnest kinnitas, et kui õpetajate töötasu märkimisväärselt tõuseks, kaaluksid nad võimalust minna uuesti kooli tööle. Kuid ka sel juhul oleksid olulised mitmed teised tegurid.

Kui õpetajate palk kahekordistuks, siis oleksin nõus kaaluma võimalust täiskohaga õpetajana töötamist (Mart, Anneli ja Kristiine).

Kui praegu keegi tuleks ja ütleks, et 3000, kuule kas sa tuled kooli? Ma võtaksin ikka mõtlemisaja (Joonas).

Kolm uuritavat on siiski üpris kindlad, et nemad õpetajaametisse ikkagi tagasi ei lähe, sest vähemalt ligilähedast või suuremat töötasu on võimalik saada ka märgatavalt pingevabamal ja väiksema töökoormusega ametikohal.

Võimalus töötada motiveeritud ja käitumisraskusteta õpilastega

Kaheksa töölt lahkunud õpetajat kümnest kinnitas, et kui õpetajate töötasu märkimisväärselt suureneks, siis oleksid nad nõus minema tööle kooli, kus on kõrge õpimotivatsiooniga ning käitumisraskusteta õpilased. Ollakse nõus tegelema ka tagasihoidlikumate vaimsete võimetega õpilastega, kuid oluline on see juures just õpilaste õpihimu ning viisakas käitumine.

Praegu mind... selles elufaasis või olekus mind ei huvita selline võitlus. Ma tahan... mulle väga meeldib töötada inimestega, kes tahavad õppida. Ja mulle meeldib töötada ka ütleme veidike keskpärasema kontingendiga, kelles on võimalik õppimishimu tekitada kui pingutada, aga mulle ei meeldi inimestega töötada, kellega sa pead võitlema (Joonas).

Võimalus töötada osalise töökoormusega

Seitse uuritavat ütles, et kuna õpetaja amet on niivõrd raske ja pingeline, siis oleksid nad nõus sellel ametikohal töötama ainult väikesema koormusega ja sedagi võib olla erandjuhul ning ajutiselt.

Oleks jumala hea niimoodi natuke koolis töötada, väikese otsaga. Endal läheb mõtlemine lahti ja inspireerib, kuidas nemad näevad asju, kuidas nad loevad teksti, kuidas nad aru saavad, see on hullult hea. Sellises väikeses koguses tunde inimestega, kes oleks valmis või kelles oleks olemas potentsiaal kaasa mõelda, kui selle kallal natuke töötada. Seda ma praegu võtaks, aga mitte tavakooli tavaklassi, kus sa pead hakkama tegelema kasvatustööga ja enese kehtestamisega (Joonas).

Olen nõus õpetajana töötama veel ainult ajutiselt. Kui mitte keegi teine ei tee, aga see peab olema ajutine lahendus. Ma ei näe seda endal püsiva töökohana (Katrin).

Samas need seitse uuritavat, kes oleksid nõus väikese koormusega õpetajana töötama (näiteks kaks-kolm päeva nädalas), ei pidanud seda aga realselt teostatavaks, sest väikses töökoormuse korral jääks praeguste õpetajate palkade juures nende töötasu niivõrd tagasihoidlikuks, et sel juhul tuleks leida ikkagi lisaks mingi teine töökoht, mis omakorda välistab õpetajana töötamise ka üksikutel nädalapäevadel. Väikese töökoormuse vajalikkust põhjendati peamiselt sellega, et täiskoormusega õpetajana töötamisel kannatab õpetaja isiklik- ja pereelu ning oma laste jaoks ei pruugi jääda piisavalt aega.

Kui sul on teismelised või varateismelised lapsed, peab sul jätkuma energiat peale tööpäeva lõppu ka nendega tegelema. Koolis olin ma peaaegu iga tööpäeva lõpuks täiesti tühi ja oma isiklike laste jaoks energiat enam ei jätkunud, kuid ma ei saa seda endale lubada (Jaan).

Täiskoormusega on nõus õpetaja ametisse naasma ainult kaks uuritavat ning üks uuritav välistas edaspidi õpetajana töötamise täielikult just selle töö iseloomu ja –koormuse tõttu.

Sobiva kooli korral, kus juhtkond ja tugispetsialistid õpetajat igal ajal toetavad, olen nõus minema tagasi üldhariduskooli täiskohaga tööle (Oskar).

Üheksa uuritavat kümnest kinnitas, et täiskoormuse korral ei tohiks õpetajate iganädalane kontakttundide arv olla suurem, kui 15-18 kontakttundi, siis jääks aega ka erinevate lisaülesannetega tegelemiseks. Samas ei olnud antud uuritavate seas väiksem kontakttundide arv kooli tööle naasmisel kuigi oluliseks motivatsiooniteguriks.

Paindliku tööaja võimaldamine

Seitsme uuritavate jaoks on äärmiselt oluline, et nad saaksid ise oma tööaega planeerida. Kooli tööle minemisel oleks neile motivatsiooniteguriks paindliku tööaja võimaldamine. Näiteks hilisem tööpäeva algus, tundidevaba päev nädalas, võimalus lähtuvalt tunniplaanist minna mõningatel nädalapäevadel töölt koju juba kella 14-16 paiku. Antud uurimistöös nimetati need küll üldiste motivatsioonitegurite seas ära, kuid otseseks motivatsiooniteguriks oli see võimalus ainult neljale endisele õpetajale.

Minu jaoks on see (paindlik tööaeg) tähtis. Sageli alles õhtul 12 olen ma kodus ja kui ma peaksin nüüd startima hommikul kell pool 7 või 7 paiku kooli suunas, see väga ei rõõmustaks mind (Joonas).

Toetavad ja sõbralikud tööalased suhted

Enamik uuringus osalenud endisi õpetajaid kinnitasid, et kui õpetajate töötasud oluliselt tõuseksid ning neile tehakse sobilik ja hästitasustatav pakkumine tagasi kooli tööle minemiseks, siis kindlasti selgitavad nad kõige pealt välja ka võimaliku kooli sisekliima. Ebasõbralikku kollektiivi ei olda nõus tööle minema. Lisaks toodi välja, et soovitakse liikuda koos juhiga, olla üks meeskonnast, kellel on samuti otsustamisõigus.

Keskmisest pikem suvepuhkus

Õpetajatel on keskmisest pikem suvepuhkus, 56 kalendripäeva, mida peetakse üldjuhul märkimisväärseks motivatsiooniteguriks. Antud uurimistöös nimetati see küll üldiste motivatsioonitegurite seas ära, kuid keskmisest pikem suvepuhkus oli otseseks motivatsiooniteguriks ainult pooltel ehk viiel endisel õpetajal. Teine pool ehk viis uuritavat ütles, et neil on oma uuel töökohal võimalik kasutada tööaega paindlikult ja võtta puhkust just sellel ajal, kui nad seda soovivad ning seetõttu pikem puhkus, kuid fikseeritud ajal, neid ei köida. Üha enam soovitakse minna puhkama ka teistel aastaegadel peale suve, seetõttu oleks väga oluliseks motivatsiooniteguriks kooli tööle naasmisel just võimalus puhata endale meelepärasel ajal.

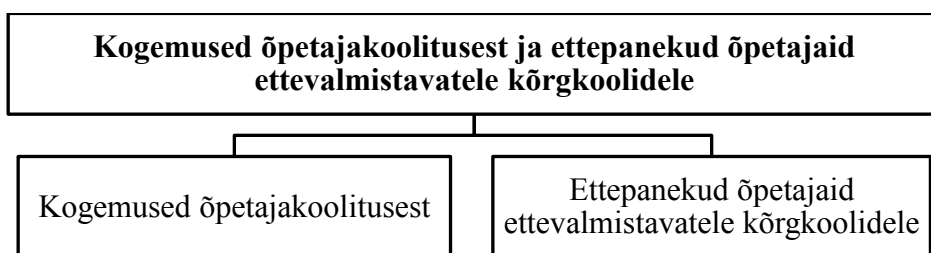
Kokkuvõttes võib öelda, et magistriskraadiga ja üldjuhul mitut võõrkeelt valdavat spetsialisti motiveerib koolis töötama sõbralik ja õpetajat väärtustav kooli sisekliima,

õpihimulised õpilased, distsipliiniprobleemidevaba koolikeskkond, paindliku tööaja võimaldamine, keskmisest pikem puhkus ning vähemalt kahekordne töötasu. Enamik uuringus osalenud endisi õpetajaid kinnitasid, et kui õpetajate töötasud oluliselt tõuseksid, siis kindlasti selgitavad nad kõige pealt välja võimaliku töökoha sisekliima. Samas saab öelda, et isegi kui kaoksid põhjused, mis ajendasid endisi õpetajaid karjäärivahetusele, ei sooviks enamik neist loobuda oma praegusest tööst ja jätkata täiskohaga õpetajana. Üks uuringus osalenud endine õpetaja kinnitas, et tema jaoks ei ole ühtegi esiletõstatavat motivatsioonitegurit ning temale sobiva võimaluse avanemisel läheks ta meelsasti kooli tööle tagasi.

Teen valiku selle järgi, mis sobib minu elukorraldusega. Mulle sobiva võimaluse avanemisel lähen meelsasti tagasi kooli tööle (Hanna).

Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele

Vastuseks neljandale uurimisküsimusele „Millised on endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele“ moodustus kaks kategooriat:



Joonis 4. Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele

Kogemused õpetajakoolitusest

Endiste õpetajate arvamused oma kogemuste kohta õpetajakoolitusest jagunesid peamiselt kaheks: üks osa uuritavaid leidis, et nende õpetajakoolitus oli väga heal tasemel ning nad olid sellega väga rahul.

Ma jäin tegelikult ikka rahule. Ja siinamaani iseenesest selline tõsine nagu pedagoogiline psühholoogiline taust on seal päritud. Ma olen ise muidugi palju juurde õppinud ja lugenud ja noh kogemusega tulevad, aga sellise aluspõhja või baasi ikkagi ma sain hästi korraliku tegelikult sealt kätte. Mina jäin rahule (Mart).

Teine osa endistest õpetajatest arvas, et nemad ei saanud õpetajakoolitusest vajalike teadmisi ja oskusi ning jäid seetõttu koolis töötades sageli hätta. Õpetajakoolitusega rahuolematud töid

välja just ebapiisavad praktilised kogemused, mistõttu ei osatud ühes või teises olukorras käituda ning tekkinud probleemidele lahendusi leida.

See õpetaja koolitus oli minu jaoks sügavalt piinlik ja mõttetu. Sellest 90% oli kasutu jama, millest ei ole koolis kunagi kasu olnud ja millel ei ole reaalselt kooliga pistmist (Joonas).

Ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele

Õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele tehti ettepanekuid peamiselt kolme valdkonna osas: „Isikuomaduste arendamine“, „Õpetamispädevuste arendamine“ ja „Praktika osakaalu suurendamine ja õpetajatööst reaalsema ettekujutuse andmine“.

Isikuomaduste arendamine.

Kuna õpetajalt oodatakse tänapäeval lisaks väga headele ainealastele teadmistele ka efektiivsete suhtlemistehnikate valdamist ja inimeste tundmist, peaksid õpetajaid ettevalmistavate kõrgkoolide õpetajakoolituse ainekavad sisaldama endiste õpetajate arvates põhjaliku psühholoogiaalast ettevalmistust ning enesejuhtimisoskuste arendamist. Viimati nimetatud teadmised ja oskused oleksid uuritavate arvates vajalikud ka selleks, et väheneks õpetajate „läbipõlemine“ ning nad suudaksid toime tulla erinevates koolis ettetulevates pingelistes olukordades ja selles stressirohkes ametis „ellu jääda“.

Enesejuhtimise oskus ongi see üks kõige põhilisemaid asju, mida tuleks õpetada. Sa ei saa õpetada teisi ennast juhtima, kui sa ise seda ei oska ja üliõpilastel võiks olla see juba õpetajakoolituses baastadmiste omandamisel sees (Mart).

Õpetamispädevuste arendamine.

Kaks uuritavat arvasid, et noored õpetajad lahkuvad koolist töölt ebapiisavate õpetamispädevuste tõttu. Samas toodi õpetajakoolitusest rääkides esile, et endiste õpetajate arvates annavad õpetajaid ettevalmistavad kõrgkoolid õpetamispädevusi siiski piisavalt ning see ei probleem, millele tuleks kõrgkoolides tähelepanu pöörata. Kõrgkoolid võiksid hoopis rohkem tegeleda õpetajaameti propageerimisega.

Praktika osakaalu suurendamine ja õpetajatööst reaalsema ettekujutuse andmine.

Endised õpetajad leidsid, et õpetajakoolituses tuleks oluliselt suurendada praktika osakaalu ja rõhutada selle tähtsust. Üks uuritav ütles, et tema peamiseks õpetajatöölt lahkumise põhjuseks oli idealiseeritud ettekujutus õpetajatööst ning selle põhjustas just vähene praktika osakaal. Ka ülejäänud üheksa uuritavad nõustusid, et ebapiisav praktiline kogemus ei anna õpetajatööst vajalikku ettekujutust ning hiljem kooli tööle minnes on noored õpetajad ehmunud ja

segaduses. Parema ettevalmistuse andmiseks soovitati praktikaid korraldada erinevat liiki koolides: väiksema õpilaste arvuga maakoolis, suurema õpilaste arvuga linnakoolis, käitumiskustega õpilastele mõeldud erikoolis ning alternatiivõpetusi kasutavas erakoolis, näiteks waldorfkoolis. Erikoolide kasutamist ühe osana praktikakoolidest soovitasid pooled ehk viis uuritavat kümnest. Seda just põhjusel, et tekiks kogemus, kuid saada hakkama käitumiskustega õpilastega. Arvatakse, et kui noor on praktikal koolis, kus erinevad käitumishäiretega, distsipliiniprobleemidega ja erivajadustega õpilastega töötamine on igapäevane, siis kogunud ja professionaalsete pedagoogide eeskujul saab tulevane õpetaja just sealt kõige kiiremini ja efektiivsemalt teadmised ning kogemused, kuidas toime tulla ka erivajadustega õpilastega. Erinevad praktilised kogemused aitavad noortel õpetajatel realses töös paremini hakkama saada ning see võib vähendada ametist lahkumise tõenäosust. Kaks uuritavat rõhutas, et lisaks praktikale tuleks õpetajatele anda sealjuures rohkem ka eripedagoogilisi teoreetilisi teadmisi.

Vanasti oli Puiatu ja Kaagvere, et taolise kontingendi juures kohe professionaalide kõrval selline konkreetne praktika, kuidas ühes, teises või kolmandas olukorras käituda. Sellest oleks kindlasti palju abi. Väga palju auru kulub õppevälistele probleemidele (Andres).

Kokkuvõtteks võib öelda, et kuna õpetajate töölt lahkumise ühe olulise põhjusena toodi välja õpilaste distsipliiniprobleemid ning sellest tulenevalt stress ja pinge, siis soovitatakse õpetajakoolituses pöörata tähelepanu just erinevatele „ellujäämise meetodite“ omandamisele ja käitumiskustega õpilastega toime tulemisele. Endised õpetajad arvasid, et mida suurem on õpetajakoolituses erinevate praktikate, psühholoogiaalaste ning eripedagoogiliste teadmise ja enesejuhtimisoskuste andmise osakaal, seda paremini saab noor õpetaja tulevikus koolis hakkama.

Arutelu

Õpetajaskonnas toimuvad protsessid (õpetajate vananemine, ametist lahkumine ja noorte vähenenud huvi õpetajaameti vastu), on tinginud vajaduse mõistmaks õpetajaametiga seotud probleeme. Sellest tulenevalt oli magistritöö eesmärgiks välja selgitada endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjustest ning motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel. Uuringu tulemuste põhjal võib öelda, et selle tulemused kattusid suures osas nii erinevate varasemate rahvusvaheliste (Badari et al., 2013; Barmby, 2006; Cha & Cohen-Vogel, 2011; Collin & Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Dewhurst-Savellis et al., 2000; Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll, 2002; Ingersoll & Smith, 2003; Ingersoll & Strong, 2011; Skaalvik & Skaalvik, 2010) kui ka Eestis läbiviidud uuringutega (Kass, 2014; Kereme et al., 2010; Koni et al., 2015; Krull et al., 2016; Loogma et al., 2009; Luik & Taimalu, 2016; Ratas, 2014; Õpetajaameti kuvand ja ..., 2016). Õpetajaametiga seotud kitsaskohad on paljudes riikides sarnased.

Uurimistulemustest selgus, et üheks oluliseks tööga rahulolu teguriks on võimalus kasutada oma tööaega paindlikult. Õpetajaamet seda ei võimalda, kuid uuritavatele meeldib ise otsustada oma töö- ja puhkeaja üle. Õpetajatel on küll keskmisest pikem suvepuhkus, mida peetakse üldjuhul märkimisväärseks motivatsiooniteguriks, kuid otseseks motivatsiooniallikaks see siiski ei ole. Kui antakse võimalus kasutada tööaega paindlikult ja puhata endale sobival ja meelepärasel ajal, siis pikem puhkus, kuid fikseeritud ajal, uuritavaid ei köida.

Olulise põhjusena õpetajaametist lahkumisel nimetati ka kolleegidevahelisi suhteid. Kui õpetajad ei ole omavahel sõbralikes ja toetavates suhetes, siis taandatakse end koostööst või võimalusel otsitakse uus töökoht. Sarnastele tulemustele on jõutud ka varasemates uuringutes näiteks Darling-Hammondi (2003) ja Friedman (2000), milledes on välja toodud, et suhted kolleegidega ja teiste kooli töötajatega mõjutavad tõepoolest märkimisväärselt õpetajate töökeskkonda ning sellest omakorda sõltub õpetajate töölt lahkumise tõenäosus. Sõbralikud ning toetavad suhted muudavad koolikeskkonna õpetaja jaoks meeldivamaks ning lahkumiste tõenäosus on väiksem. Antud uurimuses selgus, et suhted koolijuhiga tunduvad keerulisemad nendes koolides, kus koolijuhil endal puudub pedagoogiline haridus. Arvatakse, et kui juhil isiklikult puudub õpetajatöö kogemus, on tal ka raskem õpetajaid mõista ja toetada. Kui kooli juhtkond toetaks ja väärtustaks õpetajaid rohkem, kaalutakse töölt lahkumist põhjalikumalt. Koolijuhte on süüdistatud ka suures kaadri voolavuses ning ebasõbralikus koolikeskkonnas.

Nagu ka juba eelpoolnimetatud uuringud on näidanud, selgus ka käesoleva uuringu tulemusena, et õpetajate töölt lahkumisel on üheks väga oluliseks teguriks õpetajate töötasu. Kooli tööle naasmist kaalutakse juhul, kui õpetajate töötasu vähemalt kahekordistuks. (Mais 2018 oli õpetajata miinimumtöötasu täistöö aja eest ühes kalendrikuus 1150 Eur). Samas avaldati arvamust, et isegi kui õpetajate töötasu märkimisväärselt suureneks, siis ollakse nõus minema tööle vaid sellisesse kooli, kus on kõrge õpimotivatsiooniga ning käitumisprobleemideta õpilased. Ollakse nõus tegelema ka tagasihoidlikumate vaimsete võimetega õpilastega, kuid oluline on see juures just õpilaste õpihimu ja viisakas käitumine.

Käesoleva uuringu põhjal võib öelda, et väikese palgaga seostatakse omakorda õpetajaameti madalat mainet ühiskonnas, sest ollakse arvamusel, et kui õpetajatöö oleks väärtuslik, siis oleks ka tasu selle eest vääriline. Samasugusele järeldusele on jõutud ka mõnes varasemas uuringus, näiteks Kass (2014), Õpetajaameti kuvand ja ... (2016). Kuigi õpetajate maine ühiskonnas ei ole kuigi kõrge, räägitakse enda töötamisest õpetaja erialal üldjuhul uhkusega. Uuringu käigus esines sarnast arvamust, mida on välja toodud ka juba 2016 aastal läbiviidud uuringus (Õpetajaameti kuvand ja ...), et just õpetajad ise hindavad oma maine madalaks, sest nende töötasu ei võimalda tunda elust rahulolu. Kinnitati, et õpetajate töötasu ja sellest sõltuv maine on eelkõige hariduspoliitiline probleem. Samas ollakse arvamusel, et õpetajad saaksid oma maine tõstmisele ka ise kaasa aidata, kuid stressirohkuse, suure töökoormuse ja madala töötasu tõttu on seda ametit siiski väga keeruline propageerida.

Õpetajate töölt lahkumise põhjustena on nimetatud veel koolide sulgemine, elukoha vahetus, piiratud võimalused tulevikus ametit vahetada ning idealiseeritud ettekujutust õpetajaametist.

Eelkirjeldatu kokkuvõtteks saab öelda, et üheks peamiseks põhjuseks õpetajate töölt lahkumisel on õpetajate madal töötasu. Õpetajate madala töötasuga seostatakse omakorda õpetajaameti madalat mainet ühiskonnas. Teiseks oluliseks õpetajate töölt lahkumise põhjuseks on õpetajaameti pingelisus, suur töökoormus ning tasustamata lisatööde hulk, sealjuures osalise või paindliku tööaja puudumine. Samas täistööajaga niivõrd pingelisel töökohal töötada ei soovita või ei ole see reaalselt teostatav. Kolmandaks oluliseks põhjuseks on õpilastega seotud probleemid, eelkõige tunnikliima ja kriitilised lapsevanemad. Õpetajatele avaldatakse survet kõrgete õpitulemuste saavutamiseks, kuid õpilaste distsipliiniprobleemide tõttu on seda keeruline teostada. Õpilaste distsipliiniprobleemide suurenemise põhjuseks arvatakse olevat viimastel aastatel läbiviidud käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse, kuid sealjuures ei ole tugisüsteemidepoolne toetus piisav. Neljas oluline põhjus õpetajate töölt lahkumisel on ebameeldivad tööalased suhted.

Kui õpetajad ei ole omavahel või kooli juhtkonnaga sõbralikes ja toetavates suhetes, siis kas taandatakse end koostööst või võimalusel otsitakse uus töökoht. Suhted koolijuhiga tunduvad keerulisemad nendes koolides, kus koolijuhil endal puudub pedagoogiline haridus.

Käesolevate uuringu tulemuste põhjal võib öelda, et magistrakraadiga ja üldjuhul mitut võõrkeelt valdavat spetsialisti motiveerib koolis töötama sõbralik ja õpetajat väärtustav kooli sisekliima, õpihimulised õpilased, distsipliiniprobleemidevaba koolikeskkond, keskmisest pikem puhkus ning vähemalt kahekordne töötasu. Samas kinnitati, et kui õpetajate töötasud ka oluliselt tõuseksid, siis kooli tööle naasmisel selgitatakse kindlasti kõige pealt välja ka võimaliku kooli sisekliima. Ebasõbralikku kollektiivi ei olda nõus tööle minema. Samas selgus, et isegi kui kaoksid põhjused, mis ajendasid endisi õpetajaid karjäärivahetusele, ei sooviks enamik neist loobuda oma praegusest tööst ja jätkata täiskohaga õpetajana.

Kriitiliseks võib pidada ka õpetajate järelkasvuprobleemi. 2018 aastal on Eestis üldhariduskoolides töötavast õpetajatest ainult üheksa protsenti vanuses alla 30 eluaasta (Haridussilm, 2018). Põhjuseid peaks otsima muuhulgas ka õpetajaid ettevalmistavates kõrgkoolides. Ollakse seisukohal, et Eestis õpetajaid ettevalmistavad kõrgkoolid ei anna vajalike teadmisi ja oskusi ning noored õpetajad jäävad seetõttu koolis töötades sageli hätta. Kui ühelt poolt esines arvamust, et kõrgkoolid võiksid panna rohkem rõhku õpetamispädevuste arendamisele, siis teiselt poolt leiti, et õpetajaid ettevalmistavad kõrgkoolid annavad õpetamispädevusi piisavalt ning kõrgkoolides peaks rohkem tegelema hoopis õpetajaameti propageerimise ja maine tõstmisega, et noored inimesed üldse otsustaksid selle valdkonna kasuks. Kuigi Kass (2014) on välja toonud, et õpetajate töölt lahkumist ei seostata kuigi palju õpetajakoolitusega, tuli antud uuringu põhjal välja, et õpetaja töölt lahkumisel võib saada määravaks just nimelt idealiseeritud ettekujutus sellest ametist, mida õpetajakoolitus ei ole aidanud muuta reaalsemaks. Ka mitmetest teistest uuringutest (Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll & Smith, 2003; Ratas, 2014) on näha, et päris märkimisväärsel osal õpetajakoolitusse tulijatest on suuresti just oma koolikogemuse tõttu õpetajatööst naivistlik arusaam. Vahel on see ka vaid ratsionaalsetel põhjustel tehtud valik: ametit on vaja, kindel töö ja palk jms. (Löfström & Poom-Valickis, 2014). Tööle asudes aga võib selguda, et ülikoolist on saadud küll palju teoreetilisi teadmisi, aga mitte reaalselt ettekujutust sellest, mis koolis tegelikult toimub (Pärismaa, 2016 a; Ratas, 2014).

Samas selgus, et kuna õpetajate töölt lahkumise üheks oluliseks põhjuseks on stress ja pinged, siis soovitatakse õpetajakoolituses pöörata tähelepanu eelkõige erinevatele „ellujäämise meetodite“ omandamisele. Arvatakse, et mida suurem on õpetajakoolituses

erinevate psühholoogiaalaste ja eripedagoogiliste teadmiste ning enesejuhtimisoskuste andmise osakaal, seda paremini saab õpetaja tulevikus koolis hakkama.

Kuna viimastel aastatel on märgatavalt suurenenud erivajadustega ja käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse, tuuakse õpetajakoolitusega rahuolematuse põhjustes esile just nimelt ebapiisavad praktilised kogemused ja eripedagoogilised teadmised, mistõttu ei osata sageli lahendada õpilastega tekkinud probleeme. Eriti rõhutatakse seejuures praktika suurendamise vajadust. Praktikaid soovitatakse korraldada erinevat liiki koolides, teiste seas ka erikoolides. Arvatakse, et kui noor on praktiliselt koolis, kus erinevad käitumishäiretega, distsipliiniprobleemidega ja erivajadustega õpilastega töötamine on igapäevane, siis kogunud ja professionaalsete pedagoogide eeskujul saab tulevane õpetaja just sealt kõige kiiremini ja efektiivsemalt teadmised ning kogemused, kuidas toime tulla ka erivajadustega õpilastega. Erinevad praktilised kogemused aitavad noortel õpetajatel realses töös paremini hakkama saada ning see võib vähendada ametist lahkumise põhjuseid. Sama asjaolu kinnitab ka Ingersoll, May & Merrill (2012) uurimus: õpetajad, kellel oli võimalik saada rohkem erinevaid praktikaid ja koolitust, lahkusid ametist poole väiksema tõenäosusega, kui need õpetajad, kellel selline võimalus puudus. Friedman (2000) väidab samas, et isegi, kui õpetaja on saanud õpetajakoolitusest väga head teoreetilised teadmised ja praktilised oskused, võib noorel õpetajal olla ikkagi idealiseeritud ettekujutus realsest õpetaja tööst ja töötingimustest.

Kokkuvõtteks võib öelda, et võrreldes nii rahvusvaheliste (Badari et al., 2013; Barmby, 2006; Cha & Cohen-Vogel, 2011; Collin & Karseniti, 2013; Darling-Hammond, 2003; Dewhurst-Savellis et al., 2000; Friedman, 2000; Hong, 2010; Ingersoll, 2002; Ingersoll & Smith, 2003; Ingersoll & Strong, 2011; Skaalvik & Skaalvik, 2010 jt.) kui eesti autorite (Kass, 2014; Kereme et al., 2010; Koni et al., 2015; Krull et al., 2016; Loogma et al., 2009; Luik & Taimalu, 2016; Ratas, 2014 jt.) kirjeldusi õpetaja ameti positiivsetest ja negatiivsetest külgedest, õpetajate tööga rahulolu teguritest ning õpetajate töölt lahkumise põhjustest, on Eesti õpetajaskonnaga ja Eesti õpetajate järelkasvuga seotud probleemid sarnased nii Euroopas (Tamm, 2004) kui ka mujal maailmas. Uuringutulemustega on põhjendatav ka eesti õpetajate niivõrd kõrge keskmine vanus, mis on tänaseks tõusnud juba üle 50 eluaasta (Education at a..., 2016), samas, kui 2013 aastal oli see veel 48 eluaastat (The OECD Teaching..., 2013; Kall et al., 2014).

Töö praktiline väärtus

Antud uurimuse põhjal ei saa teha kõikehõlmavaid üldistusi. Kuigi valim on usaldusväärne, on antud uurimustöös tegemist siiski vaid kümne endise õpetaja arvamusega. Uurimuse läbiviimine ja magistr töö koostamine andis uurijale taaskord väärtusliku kogemuse, seda eriti kvalitatiivse uurimuse alal. Uurimistööl on uurija arvates märkimisväärne praktiline väärtus, sest uurimistulemused võimaldavad teha järeldusi õpetajaameti kitsaskohtadest, õpetajate töölt lahkumise peamiste põhjuste kohta, võimalikest motivatsiooniteguritest õpetajate tööle naasmisel ja ettepanekuid õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele. Uurimistöö tulemused võiksid olla aluseks olukorra parandamiseks ja muutuste läbiviimiseks nii eesti haridusmaastikul kui õpetajaid ettevalmistavate kõrgkoolide õpetajakoolituse ainekavade koostamisel. Käesolev magistr töö võiks olla eeltöö tunduvalt põhjalikumaks doktoritööks, et leida lahendusi peatamaks eesti õpetajaskonna vananemine.

Tänu sõnad

Magistr töö koostaja avaldab tänu juhendajale Marvi Remmik'ule professionaalse juhendamise ja abivalmiduse eest. Samuti avaldan suurt tänu Piret Pajule, Liis Kullerkannule, Kristiine Miilenile ja oma perekonnale, kes mind pingelisel perioodil aitasid ja toetasid, ning kõikidele uurimuses osalenud endistele õpetajatele nende suure panuse eest antud töösse.

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.

Summary

The objective of the current thesis is to identify opinions and reasons of former teachers, as to why they have left their jobs, and to define feasible motivation factors which might make them to return to school(s).

Previous studies and research about the reasons for leaving the job have been described in the theoretical framework section. According to the articles it can be concluded that the main reasons for leaving the job have been stress at workplace and an overwhelming workload, discipline problems in the classroom, low pay for teachers, difficult relationships at work, critical parents and limited career advancement.

In the current study qualitative research were arranged whereby ten former teachers of age 28-51 participated. Semi-structured interviews were conducted for data collection, and the qualitative content analysis was used as the method.

The results of this research indicate, that the core reason for leaving the job is the low pay for teachers. Moreover, the low prestige in society towards teaching as a profession has been linked to the low pay; as if the teaching as a profession was valuable, it would receive dignified pay. Despite the fact most of the interviewees agreed, the prestige of the teaching as a profession is not high in society, they were proud of being a teacher.

The subsequent group of reasons for leaving teaching jobs have been considered significant work stress, too heavy workload, additional and unpaid duties and responsibilities, and lack of part time job opportunities, or flexible work schedules. Individuals were not interested in full- time-jobs in a stressful work environment. Some of the interviewees would not consider flexi-hours or part time jobs feasible because reduced workload and current low wages would leave the real income so low that teachers would need to search for another additional job.

Teachers have long summer vacations of 56 days which is longer than typical employees have and which is considered a significant motivation factor. This aspect was mentioned in the study's interviews as one of general factors of motivation; but it has been important for 50% of former teachers, so for five people. The remaining 50% stated they have flexi-hour schedules in their new jobs and they choose when to take their time off. Hence, more days off but in fixed time period, is uninviting.

Third set of reasons for leaving teaching jobs have been related to students, especially students' behaviour in classroom, and to critical parents. Teachers perceive parent-imposed pressure on childrens' academic achievement, but after having consulted with former-teachers,

the conclusion is that the prevailing trend of disciplinary issues among students has been growing into bigger, more overwhelming problems. It is believed that the reason is integration of students with special educational needs (with severe behavioural etc. problems) into regular classrooms, meanwhile supporting systems are insufficient, inadequate or missing entirely.

The fourth cluster of causes for quitting teaching jobs have been related to problematic relationships in the workplace. When teachers do not have open and understanding relationships in their teams and with the principal and/or school leadership, they may reduce the level of co-operation or even, start seeking other job opportunities. Relations with the school principal seemed to be more problematic in schools where the leader lacks pedagogical education. It was commonly understood, when the leader lacks experience in teaching, non-effectiveness in understanding and supporting teachers has been evident. A number of former teachers confirmed, if the leadership had supported and appreciated their professional efforts, they would have considered job-leaving more carefully.

Other factors have been mentioned as follows: shutdown of schools, change of residence, limited career advancement and idealised professional identities. Truly professional and qualified teachers, who have Master's Degrees and who are fluent in several languages, are willing to work at school if there is a friendly and supporting atmosphere, teacher-friendly environment, students who take more responsibility for their learning, an environment that has a minimum of discipline issues, and if salaries are at least double and vacation longer than the average.

One of the interviewees, assured there has not been a single prominent motivation factor and that if there was an adequate opportunity, (s)he would willingly return to school. Most of the former teachers assured, if teachers' salaries increased significantly and they were offered well-paid and adequate opportunity to return to school, they would find out about the organisational climate and the work environment. None of them agreed to work in unfriendly environment. At the same time it was revealed that if all factors which made these people change their careers disappeared, they would not want to give up their current jobs.

Kasutatud kirjandus

- Agabuš, A. (2014). Üldhariduskoolide mentorite enesetõhusus ning selle seosed juhtkonnapoolse toetuse tajumisega, läbitud koolitustega ning algaja õpetajaga seotud teguritega. Tartu Ülikool. Magistritöö. Külastatud aadressil:
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42322/agabus_anita.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Badari, M. A., Ferrandino, V., El Mourad, T., & Mohaidat, J. (2013). The social cognitive model of job satisfaction among teachers: Testing and validation. *International Journal of Educational Research. Research* 57 (2013) 12–24
- Barmby, P. (2006). Improving teacher recruitment and retention: the importance of workload and pupil behaviour, *Educational Research*, 48(3), 247-265. Külastatud aadressil:
<http://dro.dur.ac.uk/1857/1/1857.pdf..>
- Bunce, A., Guest, G., & Johnson, L. (2006). How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field methods*, 18(1), 59- 82.
- Cha, S.-H., & Cohen-Vogel, L. (2011). Why they quit: a focused look at teachers who leave for other occupations, *School Effectiveness and School Improvement. An International Journal of Research, Policy and Practice*, 22(4), 371-392.
- Collin, S., & Karseniti, T. (2013). Why are Teachers Leaving the Profession? Results of a Canada-Wide Survery. *Education* 2013, 3(3), 141-149
- Darling-Hammond, L. (2003). Keeping Good Teachers. Why It Matters, What Leaders Can Do. Külastatud aadressil
http://bhssnell.weebly.com/uploads/5/0/9/8/5098492/1_1_darlinghammond.pdf
- Dewhurst-Savellis, J., Parker, G., & Wilhelm, K. (2000). Teacher Stress? An Analysis of Why Teachers Leave and Why They Stay. Külastatud aadressil
<http://dx.doi.org/10.1080/713698734>
- Education at a Glance 2016: Estonia. OECD Indicators. Külastatud aadressil
http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016/estonia_eag-2016-52-en#.WBX_0Y997ct
- Education at a Glance 2016. Eesti. Külastatud aadressil
https://www.hm.ee/sites/default/files/country_note_est.pdf
- Education at a Glance 2014. Estonia. Külastatud aadressil <https://www.oecd.org/edu/Estonia-EAG2014-Country-Note.pdf>

- Friedman, I. A. (2000). Burnout in Teachers: Shattered Dreams of Impeccable Professional Performance. *Psychotherapy in Practice*, 56(5), 595 – 606. Külastatud aadressil: <http://curriculumstudies.pbworks.com/f/Burnout%2Bin%2BTeachers%2B-%2BIsaac%2BFriedman.pdf>
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company
- Haridus- ja teadusministeerium. (2018 a) Koolitus- ja arendustegevus. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/opetaja-ja-koolijuht/koolitus-ja-arendustegevus>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2018 b). Hariduslike erivajadustega õpilane. Külastatud lehel: <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane>
- Haridu- ja teadusministeerium. (2017). Õpetajate palga kasv. Külastatud aadressil: https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/opetajate_palgakasv.pdf
- Haridussilm. Õpetajad. (2018) Külastatud aadressil: http://qlikview-pub.hm.ee/QvAJAXZfc/opendoc_hm.htm?document=htm_avalik.qvw&host=QVS%40qlikview-pub&anonymous=true
- Harro-Loit, H., Kello, K., Lepik, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Andmekogumismeetodid. Intervjuude tüübid*. <http://samm.ut.ee/intervjuu>.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2006). *Tutkimushaastattelu, IV*. Helsinki: Yliopistopaino
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Medicina, Tallinn.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216. Külastatud aadressil: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Hobsonetal2009TATEmentoringreviewpaper.pdf>
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 2. Külastatud aadressil http://file.scirp.org/pdf/CE_2014062413210969.pdf
- Ingersoll, R. (2002). The teacher shortage: A case of wrong diagnosis and wrong prescription
- Ingersoll, R. (2003). Is There Really a Teacher Shortage? Külastatud aadressil: https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.ee/&httpsredir=1&article=1133&context=gse_pubs
- Ingersoll, R., May, H., & Merrill, L. (2012). Retaining Teachers: How Preparation Matters; *Educational Leadership*, 69(8), 30-34. Külastatud lehel: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may12/vol69/num08/Retaining-Teachers.aspx>

- Ingersoll, R., & Smith, T. (2003). The wrong solution to the teacher shortage. *Educational Leadership*, 60(8), 30-33. Külastatud aadressil http://www.gse.upenn.edu/pdf/rmi/EL_TheWrongSolution_to_theTeacherShortage.pdf
- Ingersoll, R., & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teacher: A Critical Review of the Research; Review of Educational Research, 81(2), 201-233. Külastatud aadressil: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0034654311403323>
- Juurak, R. (2016). Õpetaja väärrib kõrgharidusega töötaja keskmist palka. *Õpetajate leht*, 23.09.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/36799-opetaja-vaarib-korgharidusega-tootaja-keskmist-palka/>
- Kall, K., Loogma, K., Übius, Ü., & Ümarik, M. (2014). Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused. Eesti Raport. SA Innove, Tallinn. Külastatud aadressil http://uuringud.ekk.edu.ee/fileadmin/user_upload/documents/TALIS/TALIS2013_Eesti_raport.pdf
- Kalmus, V., Linno, M., & Masso, A. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kaseorg, M., Kink, T., & Uibu, K. (2016). Klassiõpetajate arusaamad õppiva organisatsiooni juhtimise distsipliinidest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(1), 2016, 58–91 doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.03>
- Kass, K. (2014). Endiste õpetajate arvamused oma karjäärivahetuse põhjustest. Tartu Ülikool. Bakalaureusetöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36346/kass_kadri.pdf
- Kereme, H., Keskel, A., & Salla, K. A. (2010). Koolikorralduslikud tugimeetmed kasvatusraskustega õpilastele. Haridus-ja Teadusministeeriumi ja Eesti Noorsootöö Keskuse analüüs. Tallinn
- Koni, I., Lepp, L., & Remmik, M. (2015). Algajad õpetajad koolijuhi ja kolleegide toetusest esimesel tööaastal. Tartu Ülikool. *Eesti Haridusteaduste ajakiri nr. 3(1)*. Külastatud aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2015.3.1.08/7094>
- Krull, E., Okas, A., & Van der Schaaf, M. (2016). Õpetaja tegevus tunnis: õpilaste hinnangud ja nende kooskõla õpetajate arusaamadega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(1), 2016, 195–225 doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.07>

- Laanoja, P., Ots, A., Sellio, R., & Vaher, K. (2008). Ülevaade Eesti Õpetajaskonnast. külastatud aadressil:
https://www.osale.ee/konsultatsioonid/files/consult/78_Lisa1_Ylevaade%20%F5petajaskonna.st.pdf
- Loogma, K., Poom-Valickis, K., Rus, V.-L., & Talts, L. (2009). Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Luik, P., & Taimalu, M. (2016). Pedagoogilisel praktikal ja kutseastal osalejate kogemused blogipostituste põhjal. Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(1), 2016, 119–158 doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.05>
- Löfström, E., & Poom-Valickis, K. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. Tallinna Ülikooli kasvatusteaduste instituut; University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences
- Mayring, P. (2014). Qualitative content analysis. Theoretical foundation, basic procedures and software solution. Retrieved from <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/39517>
- Mc Alpine, L. (2016). Miks kasutada narratiivi? Lugu narratiivist. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(1), 2016, 6–31 doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.02>
- Pärismaa, S. (2016 a). Noorel õpetajal olgu oma tugisambad. *Õpetajate leht*, 27.05.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/34302-noorel-opetajal-olgu-oma-tugisambad/>
- Pärismaa, S. (2016 b). Teeb pai ja puhub haigele näpule. *Õpetajate leht*, 23.09.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/36870-teeb-pai-ja-puhub-haigele-napule/>
- Pärismaa, S. (2016 c). Õpilased on mu suurimad õpetajad. *Õpetajate leht*, 26.08.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/35717-opilased-on-mu-suurimad-opetajad/>
- Pärismaa, S. (2016 d). Õpetab õpilastele inimeseks olemise kunsti. *Õpetajate leht*, 2.09. 2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/36004-opetab-opilastele-inimeseks-olemise-kunsti/>
- Pärismaa, S. (2016 e). Lapsed ei tohiks libiseda läbi põrandapragude. *Õpetajate leht*, 10.06.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/34809-lapsed-ei-tohiks-libiseda-labi-porandapragude/>
- Pärismaa, S (2016 f) Esimene aasta otsisin tasakaalu. *Õpetajate leht*, 16.09.2016. <http://opleht.ee/2016/09/esimese-aasta-otsisin-tasakaalu/>
- Päts, K. S. (2016). Kes vastutab õpetajate järelkasvu eest? *Õpetajate leht*, 19.08.2016. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2016/08/kes-vastutab-opetajate-jarelkasvu-eest/>
- Ratas, K. (2014). Õpetajate arusaamad nende kutsekindlust mõjutavatest teguritest. Tartu Ülikool. Magistritöö. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42314/ratas_kai.pdf

- Riigi Teataja. (2018 a) Põhikooli ja gümnaasiumi seadus. Külastatud aadressil:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>
- Riigi Teataja. (2018 b). Põhikooli ja gümnaasiumi õpetaja töötasu alammäär. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/123122017050>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Serbak, K. (2017). Õpetajate palga kasv. Haridus- ja teadusministeerium. Külastatud aadressil: https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/opetajate_palgakasv.pdf
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010) Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. Norwegian University of Science and Technology. *Teaching and Teacher Education* 26 (2010) 1059-1069
- Statistikaamet. (2018). Keskmise brutopalk. Külastatud aadressil: <https://www.stat.ee/stat-keskmise-brutokuupalk>
- Suurim konkurss õpetajakoolituses: eripedagoogid ja alushariduse pedagoogid. *Õpetajate leht*, 19.08.2016. Külastatud aadressil <http://dea.digar.ee/cgi-bin/dea?a=d&d=opetajateleht20160819.2.12.2>
- Tamm, K. (2004). Õpetajaamet Eestis ja mujal Euroopas. *Haridus*, 6-7, 24-25. Külastatud aadressil: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/24-25mustv.pdf>
- Tartu Ülikool. (2018). Kutseaasta. Külastatud aadressil: <https://www.ht.ut.ee/et/kutseaasta>
- Tartu Ülikool. (2017) Suurim konkurss on koolieelse lasteasutuse õpetaja avatud ülikooli õppekaval. Külastatud lehel: <https://www.ht.ut.ee/et/uudised/suurim-konkurss-koolieelse-lasteasutuse-opetaja-avatud-ulikooli-oppekaval>
- The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2013 Results. Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/edu/school/talis-2013-results.htm>
- Õpetajaameti kuvand ja atraktiivsus. (2016). TNS Emor. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51771/%D5petajaameti%20kuvand%20ja%20atraktiivsus%202016.pdf?sequence=5>
- Õpetaja lähtetoetuse mõju uuring. (2015). Eesti uuringukeskus. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51202/%C3%95petaja%20lahtetoetuse%20m%C3%B5ju%20uuring.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Õun, M. (2015). Koolijuht algaja õpetaja toetajana koolikeskkonnas kohanemisel. Tartu Ülikool. Magistritöö. Külastatud aadressil: http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/48432/mirjam_oun.pdf

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool.

Külastatud aadressil

http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

Õunapuu, L. (2012). Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes. Tartu Ülikool.

Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html>

Lisa 1 Intervjuu küsimused

Üldandmed intervjuueeritava kohta.

1. Teie sugu, vanus, perekonnaseis, elukoht, õpetajana töötamise staaž, eriala.
2. Millises koolitüübis oli Teie viimane töökoht õpetajana? (Alla 100 õpilasega algkool, üle 100 õpilasega algkool, alla 100 õpilasega põhikool, üle 100 õpilasega põhikool, gümnaasium koos põhikooliga, ainult gümnaasium).

Küsimused õpetajakoolituse õpingute kohta.

1. Millal ja miks otsustasite just õpetajaks saada?
2. Kus ja millal te õpetajaks õppisite? Kui kaua õpingud kokku kestsid?
3. Kirjeldage oma õpinguid.
4. Kuidas on õpetajakoolitus toetanud teid õpetajana?

Küsimused õpetaja ameti ja selle kitsaskohtade kohta kohta.

1. Palun kirjeldage oma ettekujutust õpetajaametist. Kuivõrd ettekujutus õpetajaametist kattus reaalse õpetajatööga?
2. Kui suur oli Teie töökoormus ehk kontakttundide arv?
3. Kas tegelesite ka klassijuhataja tööga? Kui jah, siis mitmenda klassi juhataja Te viimati olite?
4. Milliseid ülesandeid tuli teil veel täita lisaks aineõpetamisele?
5. Kuidas suhtute oma töökoormusesse? Palun põhjendage oma vastust.
6. Kuivõrd rahul olite olemasolevate õppematerjalidega? Kas ja kui palju pidite koostama ise lisamaterjale?
7. Kuivõrd rahul olite oma töötingimustega?
8. Kirjeldage, milline oli teie koolis toetussüsteem.
9. Kuivõrd rahul olite koolijuhtkonna, kolleegide ja tugisüsteemide poolse toetusega?
10. Kirjeldage suhteid õpilastega.
11. Kirjeldage suhteid lastevanematega
12. Kuidas te iseloomustaksite õpetaja ameti mainet tänases Eestis?
13. Mida saaksid nii õpetajad ise kui ka ühiskonnas üldisemalt ette võtta õpetajamaine tõstmiseks?
14. Kuivõrd rahul olite oma õpetajatöö eest saadava töötasuga?

Küsimused õpetaja ametist lahkumise põhjuste kohta.

1. Millised olid peamised põhjused, et otsustasite õpetajaametist lahkuda?

2. Millistel tingimustel oleksite olnud nõus jätkama õpetajana?

Küsimused motivatsioonitegurit kohta, tänu millele oleksid endised pedagoogid nõus naasma õpetajaametisse.

1. Millised oleksid need motivatsioonitegurid, et te oleksite nõus naasma õpetajatööle?

Ettepanekud õpetajakoolitust andvatele kõrgkoolidele.

1. Milliseid ettepanekuid teeksite teie, et Eesti õpetajate keskmine vanus, mis on hetkel juba üle 50 eluaasta, enam nii kiiresti ei tõuseks, s.t. et aineõpetajatena töötaksid koolides võimalikult palju ka nooremaid inimesi?

Lisa 2 Väljavõte uurijapäevikust

13.märts 2018

Helistasin isiklikult läbi uurimuseks sobilikud kandidaadid. Nelja kandidaadi käest sain teada, et nad on siiski asunud uuesti tööle õpetajana ning seetõttu minu valimisse ei sobi. Tegemist oli kahe noore naisega (vanused 28 ja 29, mõlemad algklassi õpetajad), kes olid vahepeal õpetaja ametist lahkunud erinevatel asjaoludel, kuid peamise faktorina tõid välja, et nende eelmises töökohas pakutud töökoormus ning töökeskkond ei olnud neile sobiv. Nüüdseks olid mõlemad aga leidnud endale uue töökoha ikkagi koolis, kus õppisid nende arvates motiveeritud ja kohusetundlikud õpilased, kellel olid toetavad ja koostöövalmid vanemad ning need noored naisõpetajad olid oma ametiga hetkel rahul. Sellest kahest telefonivestlustest järeldasin, et kui noorele õpetajale pakutakse talle vastuvõetavaid töötingimusi ja töökoormust ning ta saab töötada motiveeritud õpilastega, siis pakub õpetajaamet talle rahulolu ja naudingut. Kolmas kandidaat (N, 36, matemaatika) oli eelmisest töökohast lahkunud lahkkelide tõttu kooli direktoriga. Ka tema oli peale mõningast pausi otsustanud siiski koolis töötamist jätkata, leidnud endale uue töökoha ning õpetaja ametiga hetkel enam-vähem rahul, kuid ei välistanud, et tema jaoks parema võimaluse avanemisel lahkub uuesti õpetajatöölt just selle ameti pingelisuse tõttu. Kui tema noore õpetajana tööle asus, oli õpetajaamet teistsugune. Praeguseks on see tänu käitumisraskustega õpilaste integreerimisele tavaklassidesse muutunud sedavõrd ebameeldivamaks, et ei paku talle enam tegeliku rahuldust. Neljas kandidaat (N, 39, algklassi õpetaja) oli samuti lahkunud ametist lahkkelide tõttu kooli juhtkonnaga, kuid ei nõustunud mitte midagi rohkem kommenteerima. Teatas vaid, et peale mõningast pausi töötab ta taas õpetajana, kuid rahulolu oma töö kohta ei avaldanud.

14. märts 2018

Pärast mitut meilivahetust sain lõpuks kokkuleppele intervjuueeritavaga nr. 6 (N, 30, eesti keel ja kirjandus, nimetagem teda pseudonüümiga Merili). Vahetasime telefoni numbreid ja leppisime kokku, et kohtume neljapäeval kell 17 Tartus Werneris kohvikus.

15.märts 2018

Kohtumine Meriliga toimus Tartus Werneris kohvikus. Intervjuueeritav oli taas avatud ja lahke. Vastas igale küsimusele pikalt ja põhjalikult. Intervjuu kestis umbes 1h. Seekord lindistasin mobiiltelefoniga. Vahepeal panin juba diktofoni kinni, sest tundus, et mul ei ole rohkem

küsimusi, kuid siis hakkasime taas kooliteemadel rääkima ja nii pidin huvitava materjali salvestamiseks mõned korrad taas diktofoni sisse lülitama.

2.aprill 2018

Noo nii. Kuna minu Samsungi tahvelarvutist ei olnudki võimalik kätte saada osasid sinna salvestatud varasemaid intervjuusid, siis pidin kiiresti leidma uued intervjueeritavad. Tundsin piinlikust minna samade inimeste juurde tagasi. Otsustasin võtta ühendust veel paari endise õpetajaga ning saada neilt nõusolekud kohtumiseks. Läks õnneks! Vahetasime telefoni numbreid ning leppisime kohtumisteks aja kokku.

17.aprill 2018

Intervjueeritav nr 7 (M, 38, eesti keel ja kirjandus, nimetagem teda pseudonüümiga Joonas) kutsus mind peale tööpäeva lõppu Tallinnas asuvasse Eesti Kaasaegse Kunsti Muuseumisse, kus ta oli vaatamas oma sõbra loomingut. Intervjueeritav oli avatud suhtleja ning taas oli kohati tegemist “nonstop” monoloogiga. Mulle tundub üha enam, et see kooliteema puudutab inimesi niivõrd oluliselt ning tema konkreetselt suhtus õpetajaametisse sellise kirega, et suurem osa ajast ta lihtsalt rääkis ja rääkis ja rääkis. Püüdsin vahepeal küll fookuse jälle tagasi viia minu intervjuu küsimuste juurde, kuid jälle ja jälle hakkas ta rääkima oma erinevatest kogemustest nii õpetajana kui ülikoolis töötanud lektorina, nii Eestis kui Soomes, tõi paralleele Inglismaa ja USA-ga ja nii venis meie kohtumine lõpuks 2 tunniseks. Ometi lahkusin kohtumiselt heaolu tundega, et endised õpetajad ikkagi muretsevad meie hariduse pärast!

18.aprill 2018

Kohtusin intervjueeritavaga nr.8 (M, 50 ajalugu ja ühiskonnaõpetus, nimetagem teda pseudonüümiga Andres) Tallinnas keskraamatukogus Tõnismäel. Olime küll esialgu leppinud kokku, et meie intervjuu ei kesta üle 40 minuti, aga ka seekord pidin tõdema, et intervjueeritava jaoks on eesti haridusega seotud teemad niivõrd südamelähedased, et kui peale 1 tunnist intervjuud ei oleks ta pidanud lahkuma, oleks meil juttu jätkunud kauemaks.

19. aprill 2018

Hakkasin oma järjekordset intervjuud krüpteerima. See tundus taas nii põnev.

Lisa 3. Näide transkriptsioonist

Kas sa oled läbinud ka õpetajakoolituse?

Seda õpetaja koolitust ma lõpuni ei teinud, ma läksin hiljem tagasi ja lõpetasin hiljem teiste moodulitega, aga see õpetaja koolitus oli minu jaoks sügavalt piinlik ja mõttetu. Sellest 90% oli kasutu jama, millest ei ole koolis kunagi kasu olnud ja mis ei ole reaalselt kooliga pistmist ja nagu ma kuulnud olen, tänapäeval ta muutunud ei ole, selles suhtes, et kui sa saad pedagoogika ajalugu ja sa tead, kes on Maria Montessori ja kui sa oskad teha lüümikuid ja oled tutvunud eripedagoogika meetoditega jne. või saad ka oma erialast ka didaktikat mingil kujul... Tegelikult tuleb sul aga pidevalt tunnis mingi tegelasega jamada, temaga võidelda või teda tegutsema panna ja see võtab ära tegelemise võimaluse teistega, siis teised kannatavad, otseselt teised kannatavad ja et samas eks ole meil ei taheta neid erikoole, eriklasse ei taheta nii palju ka eks ole teha, et kuidas see välja näeb? Ühesõnaga selle läbi mõtlemine ja põhjani viimine... ma tean, et soomlased tegelevad sellega väga tõsiselt, teadlikult ja vähemasti ma tean ühte näidet: mul on sõber, kes töötab praegu koolis ja tema õpetaja töö, ta töötabki ühe lapsega, sest selle lapsega ei ole võimalik teistmoodi, tegemist on teismelise poisiga, kes nagu ei suuda keskenduda, läheb kergesti vägivaldseks ja kõike muud ja minu sõber on tema ainus õpetaja ja töötab temaga kogu aeg. Aga ütleme niiviisi, et kui vahepeal... seal viimases koolis, kus ma olin, seal klassis oli umbes 3 sellist poissi, kellega vähemasti pool aega oleks pidanud tegelema täpselt niiviisi näost näkku ja üksinda ja see "võimlemine" ei tasunud nagu ennast ära ja... nad enamikus tundides, konkreetset see poiste kamp, enamikes ainetes suutsid nad ennast niiviisi kehtestada, et neil lasti olla, s.t., et nad ei teinud midagi või olid oma telefonides ja suur jagu õpetajaid leppis sellega, kuna see oli võimalus nendega mitte võidelda, eks ole. Aga kui sa valisid teise tee ja katsusid nendega võidelda ja neid midagi tegema panna, esiteks hakkasid pidevad õigustamised ja ähvardamised näiteks selle viisini välja, et "mu ema on jurist!" või siis nö. oma piiride ja selliste võimaluste katsetamiseni, noh püüdlusteni õpetajat vägivaldseks ajada. Et sellised momendid tulid ette täiesti reaalselt ja /.../ ja kui sul on 30 õpilasega klassis paar-kolm tükki sellist, siis see võtab kogu selle hingamise ja ruumi juba ära. Ja... noh ei teki nagu tunnet, et tahaks seal jätkata või see motiveeriks. Ühesõnaga.... mitte et raskete õpilastega ei oleks põnev. Raskete õpilastega on põnev töötada, aga siis peab olema selleks võimalus nendega töötada ja siis see peab olema

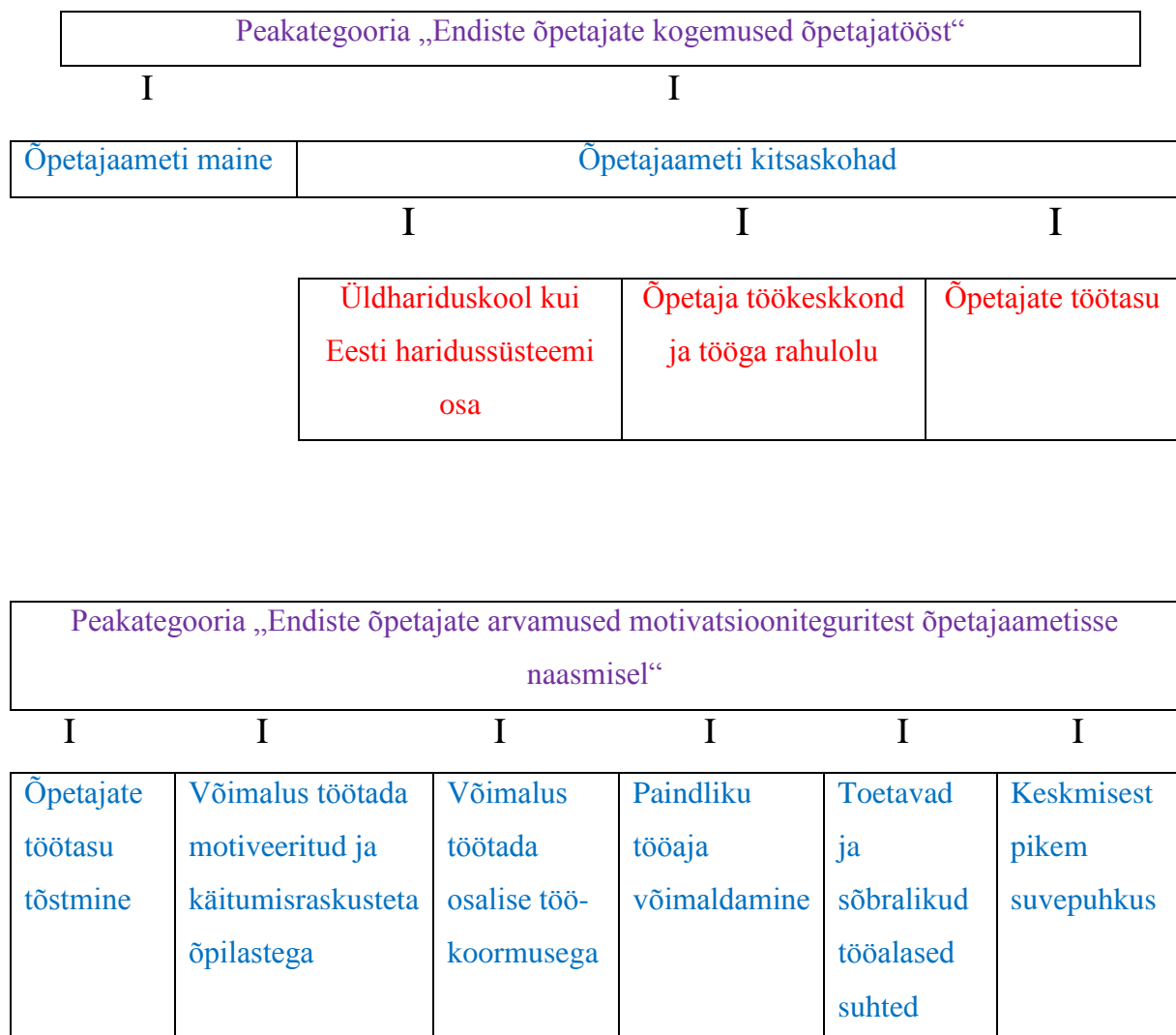
tõesti selline üks-ühele võitlus või siis väikese ruumi võitlus, mitte samal ajal et sa pead 28-le teisele lapsele suutma õpetada emakeelt ja kirjandust nii nagu see koolis käib...

Kas ma saan sinust siis õigesti aru, et üheks suureks probleemiks on just see erikoolide sulgemine ja nende HEV või ütleme siis ka käitumisraskustega õpilaste integreerimine tavaklassidesse?

Jah... või ütleme siis, et neid tüüpe ei saa siis kuskile mujale integreerida üks ole? Ma tundsin täiesti konkreetselt, et see on nagu sõda! See on pidev igapäevane...

Lisa 4. Andmeanalüüsi tulemusena moodustunud peakategooriad, üldkategooriad ja alakategooriad.

Käesolevas uurimistöös moodustus 27 **alakategooriat**, nendest kujunes 20 **üldkategooriat** ja üldkategooriatest 4 **peakategooriat**: „Endiste õpetajate kogemused õpetajatööst“, „Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta“, „Endiste õpetajate arvamused motivatsiooniteguritest õpetajaametisse naasmisel“ ja „Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele“.



Peakategooria „Endiste õpetajate arvamused õpetajate töölt lahkumise põhjuste kohta“

I I I I I I

Õpetajate töötasust tulenevad põhjused	Idealiseeritud ettekujutus õpetajatööst	Õpilastest tulenevad põhjused	Tugisüsteemide vähene või puudulik toetus	Hilisem ameti muutmise võimaluste puudumine	Elukohavahetusest tulenevad põhjused
Õpetaja töö iseloomust tulenevad põhjused	Laste- vanematest tulenevad põhjused	Töösuhetest tulenevad põhjused	Koolide sulgemisest tulenevad põhjused	Õpetaja tööajast tulenevad põhjused	

Õpetaja töö iseloomust tulenevad põhjused

I I

Õpetajate suur töökoormus ja ameti pingelisus	Lisakohustused ja bürokraatia
---	-------------------------------

Töösuhetest tulenevad põhjused

I I

Suhted kooli juhtkonnaga	Kolleegidevahelised suhted
--------------------------	----------------------------

Õpetaja tööajast tulenevad põhjused

I I

Paindliku tööaja puudumine	Osalise tööaja mittevõimaldamine
----------------------------	----------------------------------

Peakategooria „Endiste õpetajate kogemused õpetajakoolitusest ning ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele“

I

I

Kogemused õpetajakoolitusest	Ettepanekud õpetajaid ettevalmistavatele kõrgkoolidele
------------------------------	--

I

I

I

Isiksuse-omaduste arendamine	Praktika osakaalu suurendamine ja õpetajatööst realsema ettekujutuse andmine	Õpetamis-pädevused
------------------------------	--	--------------------

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Evelin Salu

(sündinud: 8.mai 1971)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
ÕPETAJATE ARVAMUSED ÕPETAJATE TÖÖLT LAHKUMISE PÕHJUSTE KOHTA

mille juhendaja on Marvi Remmik

- 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, 30.mail 2018