

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse pedagoogi õppekava

Natalja Loona

**LASTEAIÄÕPETAJATE ENESETÕHUSUSE USKUMUSTE SEOS
LASTEVANEMATEPOOLSE TOETUSE TAJUMISE JA HINNANGUTEGA
LÄBIPÕLEMISILMINGUTE ESINEMISELE**

Magistritöö

Juhendaja: Olivia Voltri (MA)

Läbiv pealkiri: Lasteaiaõpetajate enesetõhusus, tajutav toetus lastevanematelt ja läbipõlemine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Olivia Voltri (MA)

.....

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marvi Remmik (PhD)

.....

Tartu 2015

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetilised lähtekohad	5
1.1. Enesetõhususe uskumused.....	5
1.1.1. Enesetõhususe allikad	7
1.1.2. Enesetõhususe uskumused õpetajal	8
1.2. Lasteaiaõpetajate ja lastevanemate vaheline koostöö õpetaja enesetõhususe uskumuste toetajana.....	10
1.3. Läbipõlemine	12
1.3.1. Läbipõlemise avaldumine	13
1.4. Enesetõhususe uskumuste, läbipõlemise ja tajutud toetuse vahelised seosed.....	14
1.5. Töö eesmärk ja uurimisküsimused	16
2. Metoodika	16
2.1. Valim	17
2.2. Mõõtevahendid	19
2.2.1. NTSES originaali tutvustus.....	21
2.3. Protseduur.....	23
2.4. Andmetöötlusmeetodid.....	23
3. Tulemused.....	24
3.1. NTSES, tajutud toetuse küsimustiku ja MBI-ES faktoranalüüside tulemused	24
3.2. NTSES, tajutud toetuse ja MBI-ES faktorite väidete aritmeetilised keskmised	30
3.3. Enesetõhususe uskumuste, tajutud toetuse ja läbipõlemise vahel leitud seosed	31
3.4. Vastused avatud küsimusele.....	33
4. Arutelu	34
4.1. Lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumuste seosed lastevanematepoolse toetuse tajumisega.....	34
4.2. Lastevanematepoolse toetuse seosed lasteaiaõpetaja hinnangutega läbipõlemisele	36
4.3. Enesetõhususe uskumuste ning läbipõlemise hinnangute vahelised seosed	38
4.4. Töö piirangud	39
4.5. Töö praktiline väärtus	39
Kokkuvõte	41
Summary	42
Tänuõnad	43
Autorsuse kinnitus.....	43

Kasutatud kirjandus.....	44
Lisad	48

Sissejuhatus

Lasteaiaõpetajatele on seatud kõrged nõudmised (Kutsestandard; Õpetaja, tase 6), kuna lasteaeda usaldame oma kalleima vara – oma väikesed lapsed ja tulevased Eesti kodanikud. Eurydice ja Eurostati ühisraport “*Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe 2014*” tunnustab Eesti alushariduse head kvaliteeti ja lasteaiaõpetajate ettevalmistust. Paraku on olukord selline, et Eesti ühiskonnas on lasteaiaõpetaja staatus madal ja ühiskonna suhtumine kriitiline (Taavet, 2010). Õpetaja elukutse noori ei ahvatle ning need, kes on vastava hariduse siiski omandanud, ei lähe õpetajana tööle (Eesti elukestva..., 2014). Eesti alushariduse juhtide ühenduse poolt kogutud andmete põhjal pedagoogilise personali vajaduse kohta aastatel 2015–2017 selgus, et lasteaiaõpetajaid ei ole piisavalt ei praegu ega edaspidi (Vapper, 2015).

Lasteaiaõpetajate seas läbi viidud küsitlused on heitnud valgust mõnedele võimalikele ameti kitsaskohtadele - palgaprobleemid, laste liiga suur arv, sealhulgas käitumisraskustega laste rohkus rühmas (Tiigimäe, 2013) ja teadmiste vähesus erivajadustega õppijate toetamisest (Loogma, Ruus, Talts, Poom-Valickis, 2009). Lisaks on päevaleht „Postimees“ avaldanud mitmeid arvamslugusid lasteaiaõpetajatelt - nt Ülla Maide: „Poriga määritud õilis amet“ (Postimees, 15.12.2011) või Anne-Li Paabu „Re - appikarje riigi poole“ (Postimees, 17.02.2012), mis ilmestavad hästi olukorra tõsidust ja põhjuseid, mis lasteaiaõpetajana tööle asumise tahtmist või töötavate õpetajate töötahet võivad pärssida. Nimetatud artiklid kajastavad muu hulgas lastevanematepoolsete hoiakute seoseid lasteaiaõpetaja ameti mainega.

Õpetaja sotsiaalsele positsioonile (Käesel, 2010) ja sotsiaalsele survele lastevanemate poolt (Stoeber & Rennert, 2008) on viidatud kui ühele olulisele pingesallikale õpetaja töös. Õpetaja ametit loetakse kõrgeima stressitasemega ametite hulka kuuluvaks (Stoeber & Rennert, 2008). Erinevate pingetega aitavad inimesel toime tulla tema enesetõhususe uskumused. On leitud, et õpetaja-lapsevanema suhe on seotud õpetajate enesetõhususe uskumustega (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Lastevanematepoolset survet ja kõrgeid nõudmisi on seostatud õpetajate läbipõlemisega (Stoeber & Rennert, 2008). Kirjanduse põhjal saadava ettekujutuse järgi on läbipõlenud inimene kurnatud, närviline ja küniline, ei tee efektiivset ega mõtestatud tööd ning sageli esineb töölt puudumisi (Maslach & Leiter, 2007). Seega igati vastanduv inimesele, keda kujutleme oma kalleima vara hoidjana.

Varasemalt on leitud, et lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumused on suhteliselt tugevad (Guo, Justice, Sawyer & Tompkins, 2011; Õim, 2008) ning et tugevad enesetõhususe uskumused aitavad stressi ja läbipõlemise tekkimise ohtu vähendada (Skaalvik & Skaalvik, 2007; Schwarzer & Hallum, 2008). Tulenevalt teadmisest, et enesetõhususe uskumused ei ole

püsivad (Bandura, 1977) ning arvestades asjaolu, et kooliõpetajate puhul on leitud õpetaja ja lastevanemate vaheliste suhete, õpetaja enesetõhususe uskumuste ning läbipõlemise vahelisi seoseid (Skaalvik & Skaalvik, 2010), tõstatub oluline uurimisprobleem – Kas lasteaiaõpetajate puhul võiksid esineda seosed õpetaja enesetõhususe uskumuste, lastevanematepoolse toetuse tajumise ning läbipõlemisilmingute esinemise vahel? Autorile teadaolevalt ei ole Eestis varem lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste seoseid läbipõlemise ja lastevanematepoolse toetuse tajumisega uuritud.

Käeoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada, kuidas on lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumise ja läbipõlemisilmingutele antud hinnangutega ning milliseid hinnanguid andsid lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumustele, lastevanematepoolse toetuse tajumisele ja läbipõlemisilmingutele.

Töö esimeses peatükis antakse ülevaade enesetõhususe olemusest, allikatest ja tähtsusest õpetajate elukutse puhul. Käsitletakse tajutud toetuse kujunemise asjaolusid lasteaia kontekstis ja kirjeldatakse läbipõlemise olemust ja avaldumist. Lisaks tuuakse välja käesoleva töö eesmärk ja uurimisküsimused. Teises peatükis antakse ülevaade metoodikast ja kolmandas saadud tulemustest. Neljandas peatükis arutletakse saadud tulemuste üle, tuuakse välja töö praktiline väärtus ja piirangud.

1. Teoreetilised lähtekohad

1.1. Enesetõhususe uskumused

Enesetõhususe mõiste (*self-efficacy*), mida enesetõhususe uurija Albert Bandura on defineerinud kui inimese hinnangut oma võimetele organiseerida või sooritada teatud tegevusi, mis nõuavad kindlat tüüpi suutlikkust, pärineb sotsiaal-kognitiivsest teooriast (*Social Cognitive Theory*) (Bandura, 1977). Sotsiaal-kognitiivse teooria kohaselt on inimese käitumine, tema mõtted ja uskumused ning keskkonna tegurid üksteist vastastikku mõjutavad (Bandura, 1986).

Enesetõhususe teooria (*self-efficacy theory*) rõhutab mõtet, et inimese uskumused oma tõhususe kohta mõjutavad tema käitumist ja teataval määral ka eesmärgipäraseid tegusid (Bandura 1977, 1997). Enesetõhususe uskumused, nagu ka isiklike eesmärkide seadmine, on tulevikule orienteeritud (Tschannen-Moran & McMaster, 2009). Oma võimete hindamine mõjutab isiklike eesmärkide seadmist (Bandura, 1986, 1989). Bandura (1989) viitab reale uurimustele, mille põhjal võib järeldada, et mida tugevam on tajutud enesetõhusus, seda kõrgemaid eesmärke inimesed endale seavad ja seda kindlam on nende pühendumine neile

eesmärkidele. Väljakutset pakkuvad eesmärgid tõstavad motivatsiooni ja parendavad sooritust. Need, kes usuvad kindlalt oma võimetusse, pingutavad veelgi enam, et väljakutsega toime tulla.

Enesetõhususe uskumused on mõjutatud inimest ümbritsevate keskkonnatingimuste poolt ning määravad, kuidas keskkonnast tingitud võimalusi ja takistusi tajutakse (Bandura, 1986). Inimeste uskumused nende enesetõhususe kohta mõjutavad inimese tegutsemisjulgest, motivatsioonitaset ja pingutuse määra millegi poole püüdlemisel ning ka seda, kui kaua inimesed raskuste ja takistustega silmitsi seistes vastu peavad (Bandura 1977, 1989, 1997). Bandura (1989) selgitab uurimuste põhjal, et raskustega silmitsi olles katkestavad iseendas kahtlevad inimesed kas liiga ruttu oma pingutuse, vähendavad pingutust või otsustavad kiirelt keskpäraste lahenduste kasuks.

Inimese enesetõhususe uskumused ei ole samastatavad inimese reaalse võimetega vaid peegeldavad inimese hinnangut oma usule selle kohta, millega ta võiks hakkama saada või milliseid võimeid ta võiks omada (Bandura, 1989; Täht, 2010).

Enesetõhususe ootus hõlmab endas kaht komponenti, mida Bandura (1977) nimetab tõhususe ja tulemus ootuseks ning Bandura peab oluliseks neil kahel vahet teha:

- 1) Tulemus ootus** on inimese hinnang sellele, et teatud käitumine viib teatud tulemuseni.
- 2) Tõhususe ootus** on aga inimese uskumus selle kohta, et inimene suudab vastavat vajalikku käitumist tulemus saavutamiseks tõhusalt rakendada.

Teadmine inimese enesetõhususest võimaldab ennustada inimese tegelikku käitumist mõnes elus realselt ette tulevas olukorras (Schwarzer & Hallum, 2008). Inimese usk enda võimetusse võib saada määravaks, kas inimene üldse üritab püüda olukorraga toime tulla (Bandura, 1989). Enesetõhususe uskumustest tulenevalt võib inimene hakata neid olukordi vältima, mille osas ta hindab, et ta nendega toime ei tuleks (Bandura, 1977). Need, kes peavad end mittetõhusateks, konstrueerivad enesele läbikukkumissenaariume, mis õõnestavad tegutsemist läbi selle, et korrutatakse võimalusi, kuidas kõik saab valesti minna. Vältima hakatakse võimalikke ohtlikke olukordi mitte ärevuse tekkimise tõttu, vaid just uskumatusest riskantsete olukordadega toime tulla (Bandura, 1989). Enese edukusse uskudes visualiseeritakse aga edustenaariume, mis annavad tegutsemiseks positiivseid juhiseid - nii ollaksegi tegutsedes kindlamad, kusjuures kasutatava analüütilise mõtlemise kvaliteet mõjutabki soorituse edukust positiivses suunas (Bandura, 1977, 1989).

On leitud, et enesetõhususe uskumused ei ole püsivad vaid muutuvad vastusena isiklikult saadud kogemustele (Kiis, 2012) ning arenevad kogemuste omandamise käigus (Fives &

Buehl, 2010). Enesetõhusus võib muutuda tulenevalt tehtavatest jõupingutustest, aga ka tulenevalt sõnalisest veenmisest, kiitmisest ning sotsiaalsetest mõjudest (Bandura, 1989; Tschannen – Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998). Inimese igapäevaelu mõjutavad tema uskumused oma enesetõhususe kohta rohkem kui teised sarnased enesekohased omadused nagu enesehinnang või enesekontseptsioon (Bandura, 1986).

Enesetõhususe uskumuste tähtsuse tunnistamine on maailmas leidnud järjest kasvavat tähelepanu. Bandura (1989) selgitab, et järjest enam on tõendeid selle kohta, et inimese saavutused/oskused ja heaolu nõuavad kõrget enesetõhususe tunnetust. Näiteks seavad enese tõhususse usuvad inimesed Bandura sõnul endale kõrgemaid hariduslikke eesmärke ning loovad endale seeläbi eeldused paremateks tööalasteks võimalusteks. Paljud uurimused, mis puudutavad enesetõhususe uskumuste võimu inimese valikuprotsesside üle, kinnitavad enesetõhususe uskumuste mõju näiteks tööalast karjääri puudutavate otsuste tegemisel. Oma enesetõhususe uskumustest lähtuvalt võivad inimesed oma valikuid piirata või võimalustele avatud olla (Bandura, 1989).

1.1.1. Enesetõhususe allikad. Enesetõhususe tunnetuse kujunemise peamised allikad on Bandura (1977) kohaselt jaotatud järgmiselt:

eduelamuse kogemine: see on enesetõhususe uskumusi enim mõjutav informatsiooni allikas, läbi mille tajub inimene kõige ehedamalt, mida ta oskab ning millega toime tuleb. Edu kogemine tõstab enesetõhususe tunnetust ning korduv läbikukkumine alandab enesetõhususe tunnetust. Ebaedu kogemus võib panna inimese oma võimekuses kahtlema ning see on loomulik reaktsioon, sest raskused võivadki endas kahtlemist põhjustada. Siinjuures on aga oluline näitaja see, kui kiiresti tajutud enesetõhususe uskumused pärast raskuste esinemist taastuvad. Mõned inimesed toibuvad kiiremini, mõned kaotavad usu oma võimetusse (Bandura, 1989). Olles kord mõne tegevuse puhul edu kogenud, tõuseb tegutsemisjulgus ja – tahe ka järgmiste sarnaste tegevuste osas.

asenduskogemused: enesetõhususe tunnetust mõjutavad lisaks isiklikele kogemustele ka kujuteldavad kogemused, mis tekivad nähes teiste inimeste edu antud ülesande sooritamisel (Bandura, 1977, 1989). Teiste endasarnaste inimeste millegagi hakkamasaamine kujundab kõrvaltvaatajas tunnetuse, et ka tema on suuteline samaga toime tulema.

verbaalne veenmine: inimese enesetõhususe uskumused on muutlikud. Inimesel on oma uskumusi lihtsam hoida, kui nad tajuvad teiste, neile oluliste inimeste toetust läbi selle, et need väljendavad suusõnaliselt usku nende võimetusse.

emotsionaalne tasakaal: hinnangut oma suutlikkusele toime tulla mõjutab inimese enda meeleolu, füüsiline enesetunne ning psühholoogilised ja afektiivsed seisundid. Ärevus, stress ja ärritus võivad mõjutada inimese enesetõhususe uskumusi negatiivses suunas (Bandura, 1989; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Schwarzer & Hallum, 2008).

Bandura (1989) kohaselt mõjutavad inimeste enesetõhususe uskumused seda, mil määral nad kogevad stressi ja depressiooni ning tulevad toime keskkonnapoolsete ebasoodsate aspektidega. Kõrge enesetõhususe tajuga inimesed usuvad, et nad suudavad võimalikke ohtusid kontrollida. Usk oma võimesse hakkama saada takistab neid endale loomast ebaadekvaatseid kujutlusi, mis võiks nende tegutsemist häirima hakata. Kogetav stress ja ärevus on väikesed ja ületatavad. Neil aga, kes oma võimekusse ohtusid ületada ei usu, tekib kõrge ärevuse ja stressi tase ning ebaadekvaatsed mõtted, mis piiravad ja kahjustavad inimese toimumise taset. Suureneb oluliselt kogetava negatiivse stressi määr (Bandura, 1989).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et kõrgete enesetõhususe uskumustega inimene on riskialtim, olles seeläbi avatum elu erinevatele võimalustele; motiveeritud ja kõrgeid eesmärke seadev, olles ise valmis tulemuste nimel ka pingutama ning vähema tõenäosusega ohustatud negatiivsest stressist või depressiooni langemisest.

1.1.2. Enesetõhususe uskumused õpetajal. Paljud uurimused on näidanud enesetõhususe uskumuste tähtsust erinevatel elualadel edu saavutamise puhul – seda nii spordis, meditsiinis kui hariduses. Käesoleva töö fookuses on enesetõhususe olulisus just hariduse valdkonnas ja enesetõhususe uskumusi käsitletakse kui olulist tööle mõju avaldavat komponenti õpetajate elukutse juures.

Õpetajate enesetõhusust võib sotsiaal-kognitiivse teooria raames käsitleda kui õpetajate usku oma võimesse planeerida, organiseerida ja ellu viia tegevusi, mis on vajalikud tulemusliku õppetöö tagamiseks. Õpetajal võivad olla uskumused ka kogu õpetajaskonna võime kohta ette võtta samme saavutamaks soovitud tulemusi. Sellised uskumused moodustavad tajutud kollektiivse õpetajate enesetõhususe uskumuse (Skaalvik & Skaalvik, 2009).

Skaalvik ja Skaalvik (2009) läbi viidud uurimistulemuste kohaselt võiks õpetajate enesetõhususe ja tajutud kollektiivse õpetajate enesetõhususe uskumusi käsitleda erinevate kuid positiivselt korreleeruvatena. Käesoleva töö fookuses on lasteaiaõpetajate individuaalsed uskumused ja arvamused oma enesetõhususe kohta, seetõttu käsitletakse edaspidi õpetajate enesetõhususe uskumusi individuaalsel tasandil.

Õpetajate enesetõhususe uskumusi kui õpetamistegevusele mõju avaldavat omadust on väljaspool Eestit uuritud juba aastakümneid - Gibson & Dembo, 1984; Tschannen – Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998; Skaalvik & Skaalvik, 2010. Eestis on kooliõpetajate enesetõhususe uskumusi muu hulgas uuritud paljudes üliõpilastöodes (Loona, 2005; Õim, 2008; Mugu 2011; Šemeljova, 2012), vähem on uuritud lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumusi (Õim, 2008; Kasak, 2014; Kask 2014). Paljudest tulemustest on selgunud, et jõupingutused, mida õpetajad õpetamiseks (s.h vähese võimekusega või distsipliiniprobleemidega õpilaste puhul) teevad, lisaks nende entusiasm, pühendumus ning kutsekindlus on seotud õpetaja enesetõhususe uskumustega. Bandura (1997) järgi võivad õpetaja enesetõhususe uskumustest tulenevad õpetaja valikud eriti mõjutada eelkõige väikeseid lapsi, kelle enda uskumused oma võimetest on veel liiga ebastabiilsed. Guo, Piasta, Justice & Kaswravek (2010) leidsid, et lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused võivad laste teadmiste omandamist oluliselt mõjutada.

Skaalvik ja Skaalvik (2010) ning Avanzi, Miglioretti, Velasco, Balducci, Vecchio, Fraccaroli ja Skaalvik (2013) leidsid oma uurimustes positiivse seose õpetaja enesetõhususe uskumuste ning õpetaja tööga rahulolu vahel. Viimane on Eestis püsivalt aktuaalne teema. Juba 2008. aastal läbi viidud rahvusvahelise uurimuse tulemused tõid välja, et Eesti õpetaja tööga rahulolu ja enesetõhususe uskumused on osalenud riikidega võrreldes ühed madalamad (Loogma et al., 2009). 2013. aastal läbi viidud TALISE (*Teacher and Learning International Survey*) uuring kajastab jätkuvalt, et Eesti õpetajate rahulolu eelkõige oma ameti staatuse ja väärtustamisega ühiskonnas on endiselt madalam kui teistes riikides (Übius, Kall, Loogma & Ümarik, 2014). Taaveti (2010) magistrیتöös tõstsid lasteaiaõpetajad nende tööd häirivate erinevate probleemide hulgas samuti esile ameti vähese tunnustamise ühiskonnas, Tiigimäe (2013) tööst ilmnis, et enam tunnetasid ameti mitteväärtustamist munitsipaalasteaedade õpetajad võrreldes eralasteaedade õpetajatega.

Hoolimata lasteaiaõpetaja elukutse madalast staatusest Eesti ühiskonnas, võib Antoni (2012) magistrیتöö raames läbi viidud uurimuse põhjal väita, et lasteaiaõpetaja tööd tegevale isikule on seatud väga kõrged ootused ja nõudmised. Lasteaiaõpetaja peaks lapsevanemate hinnangul olema rõõmsameelne ja positiivne, loov, paindlik, järjepidev, lapsemeelne, lahke, kohusetundlik, süsteemne, kiire reageerimis- ja mõtlemisvõimega, omama enesevalitsust ja enesekontrolli. Seda loetelu sobiks kõrvutada Bandura viitega kõrge enesetõhususe uskumustega inimese kohta - edukas, innovatiivne, suhtlemisaldis, mitteärev ja sotsiaalseid uuendusi tegev inimene, kes usub oma võimekusse mõjutada sündmusi, mis leiavad nende elus aset (Bandura, 1989).

Bandura (1997) on leidnud, et õpetajate enesetõhususe uskumused kätkevad endas mõjutusi näiteks teiste eeskujuks olevate õpetajate õnnestumistest või ebaõnnest, ettekujutustest varasemate edukogemuste kohta, õpetaja emotsionaalse ning psüühilise virgumuse tasemest õpetamise juures ning teiste inimeste, nagu näiteks kolleegide, ülemuste, ametnike jne suulisest tagasisidestamisest ja julgustamisest. Bandura täpsustab, et enesetõhususe uskumusi on lihtsam alal hoida, kui õpetaja tajub teiste inimeste toetust. Käesoleva töö autor leiab, et vajalik toetus ei kujune lasteaiaõpetajate ja lastevanemate vahel iseenesest, vaid vastusena tehtud tegudele.

1.2. Lasteaiaõpetajate ja lastevanemate vaheline koostöö õpetaja enesetõhususe uskumuste toetajana

Uurimustes on välja toodud, et õpetaja professionaalsus ja enesetõhusus on tugevalt seotud nii koolipoolse kui õpetajat ümbritseva lähema kogukonna toetusega (Loogma et al., 2009). Lasteaiaõpetaja tööalase lähima kogukonna moodustavad kolleegid, juhtkond ja lapsevanemad, kellest viimastega suhtleb lasteaiaõpetaja igapäevaselt kõige tihedamini (tihedamalt ja vahetumalt kui kooliõpetaja). Tõrgeteta suhtlemise eelduseks võiks pidada õpetaja ja lapsevanemate (kui lapse heaks töötava meeskonna) vahel hea koostöö toimimist.

Uggur (2011) defineerib Alas, Liigand ja Virovere (2008) põhjal meeskonna olemuse, mille kohaselt oleks meeskond kui aktiivne inimeste grupp, mille liikmetel on ühised eesmärgid, liikmete vahel on harmooniline koostöö, liikmed tunnevad oma tööst rõõmu, saavutavad väljapaistvaid tulemusi ning kõik vastutavad. Ka käesoleva töö autor mõtestab lapsevanemate ja õpetajate vahelist koostööd lähtuvalt vaatenurgast, et koostöö võiks olla kantud vastastikusest suhtlemisest, ühiste eesmärkide nimel koos tegutsemisest ning väljenduda usalduse ja tajutud toetuse näol. Kruusimägi (2012) tõdeb, et koostöö õpetaja ja lapsevanema vahel toetub usaldusele ning selleta toimida ei saa. Kõnnusaare (2012) põhjal tuleb õpetajate ja lastevanemate koostöö toimimisele kasuks, kui koostööpartnerile väljendatakse, et tema panust ning pühendumist on märgatud ning miski teise tegemistes on rõõmutoov ja nauditav. Sellist tagasisidestamist võiks tõlgendada tajutava toetusena. Tajutav toetus saab tekkida läbi koostöö, mida mõistetakse kui dialoogi.

Mitmetes uurimustes on selgunud, et lastevanemate ja õpetajate vahelist koostööd on hinnatud üldiselt heaks (Anton, 2012; Suur, 2014), kuid Antoni (2012) magistritööst ilmnes, et lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad väärtustavad mõlemad koostöö tegemist, ent mõistavad koostöö sisu erinevalt, kohati isegi vastandlikult. Koostöö tegemiseks arvati Antoni töö näitel ka seda, et lapsevanem esitab vestluse käigus oma soovid ja ootused ning õpetaja püüab anda

omalt poolt parima, et nendega arvestada. Seejuures jäi vähemusse arvamused, et koostöök on vaja mõlema osapoole osalust ja tegusid. Kõnnusaare (2012) järgi teeb toimivas koostöös aga iga osapool oma osa parimal viisil, ega keskendu sellele, mida teine võiks paremini teha.

Kruusimägi (2012) toob esile, et koostöö ning haridusteemadesse kaasatud olemine, on seotud õpetaja ja lapsevanema vahelise usaldusega. Antoni (2012) näitel usaldasid lapsevanemad õpetajaid kui professionaale mõnikord niivõrd, et näiteks lapse kooliks ettevalmistamine jäi justkui ainult õpetaja vastutusalaks. Käesel (2013) tõdeb, et mõnikord võtab õpetaja endale liiga suure koormuse või ülesanded, millega ta kõrvalise abi puudumisel hakkama ei saa – siinkohal vajaks õpetajad meeldetuletust koostöö jagava vastutuse olemusest. Ka koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi on lasteasutusel kodu toetav roll.

Koostöö olemuse erinev tõlgendamine võib lasteaiaõpetajate ja lastevanemate suhetes alguse saada juba koostöö laadi määratlemisest lasteasutuse kui organisatsiooni (milles lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad koostööpartneritena kohtuvad) tasandil. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) näeb ette, et lasteasutuse õppekavas peab ühe kohustusliku punktina olema kajastatud koostöö lastevanematega. Erinevad lasteaiaid esitavad koostööd kajastavat osa oma õppekavades erineva üldistus- ja põhjalikkuse astmega (vt Lisa 1).

Koostöövorme võib lasteaia õppekavas kajastada minimaalselt lahti seletatuna, mis jätab vabama võimaluse koostöö erinevaks tõlgendamiseks isikuti, ent koostöövorme saab esitada ka täpselt määratletutena tõstes esile vastastikususe aspekti, kus õpetajatelt oodatakse selget panustamist ning lastevanematelt eeldatakse valmisolekut tihedaks kaasatuseks. Selline määratlusviis eeldab lapsevanemalt juba lasteasutuse vaadete tasandilt aja võtmist koostöös osalemise tarbeks. Just lastevanemate aja- ja huvipuudus on olulised koostööd segavad tegurid (Suur, 2014).

Erinevad arusaamad põhjustavad osapoolte vahelises suhtlemises segadust (Anton, 2012). Mõõdarääkivustest võivad alguse saada kahtlused, lugupidamatus, ärevus ja ärritus (Maslach & Leiter, 2007), mis võib avaldada negatiivset mõju õpetaja enesetõhususe alastele uskumustele.

Koostöö tõlgendamise erinevus lasteaiaiga seotud inimeste tasandil ning koostöö vastutust jagava osa mittepiisav olemus võib mõjutada õpetaja hinnangut tajutavale toetusele. Valguses, kus lasteaiaõpetaja isikule ja tööle on seatud kõrged ootused ja nõudmised - lasteaiaõpetaja peab olema arenguestlustel ja ka igapäevaselt valmis lapsevanemaid õpetamis- ja kasvatusküsimustes nõustama ning seejuures professionaalsel tasemel suhtlema

väga eripalgeliste kodudega, võib toetuse vähene tunnetamine koostöö puudulikkuse näol põhjustada õpetajale liigset tööalast stressi ja vastutuse suuruse liiga ühepoolset tajumist.

Tiigimäe (2013) toob koostöö puudulikkuse välja kui ühe suure tööalase sisepinge tekitaja. Tasub silmas pidada, et õpetajate elukutset liigitatakse nende ametite alla, millel on kõrgeim tööstressi tase (Stoeber & Rennert, 2008). Taaveti (2010) magistritöös leiti, et suurem šanss kõrgemale stressitasemele oli noorematel (21-35 a) lasteaiaõpetajatel. Erinevate allikate (nt õpetajauuring TALIS; Eesti elukestva..., 2014) põhjal võib kokkuvõtlikult esile tuua, et Eesti kontekstis ongi just noorte haritud õpetajate leidmine ja hoidmine lasteaiaäriol aktuaalne.

Õpetaja elukutse puhul on leitud, et vanematepoolne surve, ootused ja nõudmised ennustasid positiivselt õpetaja läbipõlemist. Püüe olla ideaalne ning lastevanemate ootustele ja nõudmistele vastata (Stoeber & Rennert, 2008) võib õpetaja töös kajastuda ülekoormusena - viimane on arvestatav läbipõlemise tegur (Käesel, 2013; Maslach & Leiter, 2007).

1.3. Läbipõlemine

Maailmas on kõige enam tunnustust leidnud ja paljudele läbipõlemist käsitlevatele uurimustele aluseks saanud sotsiaalpsühholoog Maslachi poolt esmakordselt 1976. aastal kirjeldatud läbipõlemise käsitlus. Ka enim kasutatud läbipõlemise definitsiooni on välja pakkunud C. Maslach ja S. E. Jackson – nende järgi on läbipõlemine seisund, mis ilmneb inimestega töötavate erialade esindajatel ja mida iseloomustavad emotsionaalne kurnatus, depersonalisatsioon ja vähenenud eneseteostus (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Oma olemuselt on läbipõlemine järk-järgult kujunev, esialgu üsnagi raskesti märgatav haigusseisund, mis tekib pikaajalise tööstressi tulemusena (Maslach et al., 2001; Maslach & Leiter, 2007). See saab alguse siis, kui inimene on tööalaselt kõrgelt motiveeritud (Niitra, 2004), edukas ja tegev ning põhjustab lõpuks inimese allakäigu, millest on raske välja tulla (Maslach & Leiter, 2007). Ehkki on leitud, et läbipõlemine tekib kõige sagedamini inimestel, kellel on abistav elukutse (meditsiinitöötajad, sotsiaaltöötajad, õpetajad) ja kes töötavad teiste inimestega (Maslach & Jackson, 1981; Maslach et al., 2001; Schaufeli, 2002; Schwarzer & Hallum, 2008), viitab Niitra (2004), et läbipõlemine saab tekkida töötajal, kes on tööalaselt kõrgelt motiveeritud ning kellel on suur saavutusvajadus – seega võib läbipõlemine ohustada inimesi igalt elualalt.

Läbipõlemine ei ole inimese personaalne probleem, mis on põhjustatud mingitest inimese enda puudustest (Maslach & Leiter, 2007). Läbipõlemise areng on lisaks isiksuslikule

aspektile seotud töökeskkonna (organisatsiooniliste ja sotsiaalsete) teguritega (Maslach et al., 2001; Maslach & Leiter, 2007). Maslach ja Leiter (2007) leiavad, et pigem kutsuvadki läbipõlemist esile töökeskkonna tegurid, mis inimese ja tema töö vahel ebakõla põhjustavad. Ebakõladena nimetavad autorid ülekoormust, kontrolli puudumist, ebapiisavat tasu ja tunnustust töö eest, kogukonnatunde kadumist, ebaõiglust ja vastuolulisi väärtusi. Täpsemalt Maslach et al., (2001) ja Maslach ja Leiter (1997) põhjal:

1) Ülekoormus – kohustuste rohkusest või teadmiste vähesusest tulenev tööalane ülekoormus on otseselt läbipõlemisega seotud. Selle inimese ja töö vahelise ebakõla puhul kogeb inimene emotsionaalset või füüsilist kurnatust, ega suuda taastuda. Emotsionaalset kurnatust võib põhjustada ka töö, mis nõuab inimeselt selliste emotsioonide näitamist, mis pole tema tunnetega kooskõlas – näiteks psühholoogid, haiglatöötajad, õpetajad (Maslach et al., 2001).

2) Kontrolli puudumine – see ebakõla inimese ja töö vahel tekib näiteks olukorras, kus inimesel on tööalaselt suur vastutus, kuid vähene vabadus või võim teha oma tööd viisil, mida ta ise peaks efektiivseimaks.

3) Ebapiisav tasu ja tunnustus töö eest – see ebakõla töö ja inimese vahel tekib olukorras, kus inimesed asjatult loodavad ja peavad õiglaseks, et tehtud töö saab materiaalselt hüvitatud. Samavõrd oluline läbipõlemise mõttes on ka emotsionaalne tasu – tunnustus ja kiitus tehtud töö eest.

4) Kogukonnatunde kadumine – see ebakõla tekib töökohas kogukonna kokkuvarisemise tagajärjena, mis võib juhtuda tööturvalisuse kaotamise ja lühiajalisele kasumile keskendumise tõttu. Sagenevad inimestevahelised konfliktid, vastastikune toetus ja austus kahanevad. Kollegiaalsuse asendab üksi või isolatsioonis töötamine.

5) Ebaõiglus – töökohas valitsevat õiglust tunnetatakse läbi usalduse, avatuse ja austuse. Need elemendid on olulised ka inimese ja töö vahelise sügava suhte loomises. Nende puudumine lükkab otseselt läbipõlemise poole ning tekitab emotsionaalset kurnatust ja tööalast künismi.

6) Vastuolulised väärtused – See ebakõla inimese ja töö vahel tekib siis, kui töökoht ühest küljest rõhutab, kui võrd oluline on töötaja lojaalsus, pühendumus ja laitmatus tööülesannete täitmisel, kuid samas ei taga nende eesmärkide saavutamiseks vajalikke tingimusi. Vastuolu võib tekkida ka töö nõudmiste ja isiklike väärtuste vahel.

1.3.1. Läbipõlemise avaldumine. Läbipõlemine avaldub ja seda hinnatakse Maslachi käsitluse põhjal läbi kolme järgneva dimensiooni.

Emotsionaalne kurnatus:

Emotsionaalne kurnatus (*emotional exhaustion*) on seisund, mida läbipõlenud inimesed enese puhul enim kirjeldavad – ülepinge, tühjaskulutatuse, emotsionaalsete ressursside ammendumise tunne, mis tekib pideva stressi kogemise tagajärjena (Maslach et al., 2001). Kurnatud inimene teeb emotsionaalselt ja füüsiliselt liigseid pingutusi, kuid samas ei suuda lõõgastuda ega taastuda. Kurnatus on esimene reaktsioon tööpoolsetele nõudmistele või suurele muutusele (Maslach & Leiter, 2007). Emotsionaalset kurnatust, kui pideva tööalase stressi tulemit, peetakse õpetajaid enim mõjutavaks läbipõlemise dimensiooniks.

Depersonalisatsioon/küünilisus:

Depersonalisatsioon (*depersonalization*) on seotud teistesse inimestesse suhtumisega ja viitab suhetest eemaletõmbumisele ning soovile teistest eralduda. Künismi all mõistab Maslach ükskõiksust või distantsilt suhtumist oma töösse. Selles dimensioonis viib inimese kurnatus ja heidutatus ideaalide kadumiseni, tööga seotud aspektide osas tekib ükskõiksus ning distantseerumine, mis väljendub negatiivsetes ja küünilistes hoiakutes kaastöötajate, klientide või tööülesannete suhtes (Maslach et al., 2001; Maslach & Leiter, 2007). Selle dimensiooni alguses oleks läbi sotsiaalse toetuse suurendamise võimalik läbipõlemise arengut veel vähendada, kuna töötaja enesetõhususe tajumine on veel küllaltki kõrge (Mugu, 2011). Õpetajate läbipõlemise puhul nähakse depersonaliseerumist kui negatiivset, küünilist, umbisikulist suhtumist oma õpilastesse ja kolleegidesse (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Vähenenud personaalne suutlikkus:

Vähenenud isiklik suutlikkus (*personal accomplishment*) tähistab tööalaste nõudmistega toimetulematuse tunnet. Töötegemise produktiivsus väheneb, mis viib kahtlusteni oma pädevuse osas, nõrgeneb tööalane enesetõhusus ja enesehinnang (Maslach et al., 2001). Kui inimesed kaotavad usu endasse, kaob vastusena ka teiste usk nendesse (Maslach & Leiter, 2007). Bandura (1989) märgib erinevate allikate põhjal oma töös, et tunne enese ebatõhususest, mis haarab sotsiaalseid suhteid, võib nii otseselt kui kaudselt depressiooni esile kutsuda. Vähenenud isiklik saavutus viitab tendentsile, et õpetajad hindavad end negatiivselt ning leiavad, et nad ei tee enam mõtestatud ja olulist tööd (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

1.4. Enesetõhususe uskumuste, läbipõlemise ja tajutud toetuse vahelised seosed

Inimestega suhtlemisele suunatud ametid võivad emotsionaalselt ja füüsiliselt nii pingelised olla, et läbipõlemise risk on seetõttu kõrge (Maslach & Leiter, 2007). Läbi pidevate

ootuste, nõudmiste ja võimaluste vastuolu, mis õpetajatööd käesoleval ajal iseloomustab, võivad Maslachi ja Leiteri (2007) põhjal ka õpetajaile iseloomulikud omadused nagu energia, seotus ja efektiivsus muutuda aegamisi vastupidisteks. Energia muutub väsimuseks, seotus küünilisuseks ning tõhusus taandub ebaefektiivsuseks. Paljud uurimused enesetõhususe ja läbipõlemise valdkonnas on näidanud enesetõhususe väga tugevat negatiivset seost depersonalisatsiooni ja emotsionaalse kurnatuse dimensioonidega ning positiivset seost vähenenud personaalse suutlikkuse dimensiooniga (Evers, Brouwers & Tomic, 2002, viidanud Mugu, 2011). Skaalvik ja Skaalvik (2007) leidsid samuti tugeva seose õpetajate enesetõhususe uskumuste ja läbipõlemise vahel, nentides Bandura töödele tuginedes, et eeldatavasti on seos enesetõhususe uskumuste ja läbipõlemise vahel vastastikune - madala enesetõhususega inimesed taluvad erinevaid keskkonnast tulenevaid ohte kehvemini, on ärevamad ja vastuvõtlikumad negatiivsele stressile. Taaveti (2010) uurimus leidis, et Eesti lasteaiaõpetajate läbipõlemisnäitajatest olid emotsionaalse kurnatuse ja depersonalisatsiooni ilmingud valdavalt keskmise esinemissageduse ja tugevusega.

Uurimustes on leitud seosed läbipõlemise ja sotsiaalse toetuse puudumise vahel (Maslach et al., 2001; Schaufeli & Buunk, 2002). Maslach ja Leiter (2007) tõdevad, et tööpanuse eest saamata jääv tunnustus ehk väljastpoolt saamata jääv positiivne tagasiside (Niitra, 2004), tekitab töö ja inimeste vahele ebakõla, mis vähendab tehtava töö ja töötajate kui töö tegijate väärtust. Antud kontekstis võiks seda tunnustust võrrelda lastevanemate poolt tajutud toetusega, läbi mille tunneks õpetaja, et ta teeb uhkusega midagi teistele olulist ja väärtuslikku.

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et õpetajad vajavad toetust omamaks positiivseid enesetõhususe uskumusi ning nende enesetõhususe uskumused vähenevad, kui toetust ei tajuta. See omakorda võib saada aluseks läbipõlemisilmingute tekkimisele (probleem tekitab probleemi). Oma tööd teha tahtvate õpetajate puuduse valguses peaks õpetajate läbipõlemist püüdma igati vältida, sest oma läbipõlemise teemal antud intervjuus oli läbipõlemist uurinud ja sellest kirjutanud (nt „Burnout-läbipõlemine“, 2004) arst Mart Jürisoo kindel, et läbipõlemist kogunud inimene ei tohiks enam samale töökohale naasta, kuna samal töökohal on samad kõik tingimused – inimesed, töö ja ootused (Traks, 2011).

1.5. Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Käeoleva magistr töö eesmärk on välja selgitada, kuidas on lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumise ja läbipõlemisilmingutele antud hinnangutega ning milliseid hinnanguid andsid lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumustele, lastevanematepoolse toetuse tajumisele ja läbipõlemisilmingutele.

Töös püstitati järgmised uurimisküsimused:

Toetudes Skaalvik ja Skaalvik (2010) uurimistulemusel kooliõpetajate osas:

1. Kuidas on lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumisega?
2. Kuidas on lasteaiaõpetajate poolt tajutud lastevanematepoolne toetus seotud hinnangutega läbipõlemisele?
3. Kas lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumused on seotud hinnangutega läbipõlemisele?

Tulenevalt teadmisest, et enesetõhususe uskumused on erinevate olukordadega tegelemisel erinevad (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998), tõstatati järgmine uurimisküsimus:

4. Mis valdkonnas hindavad lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumusi kõige kõrgemalt/madalamalt?

Uurimustes on välja toodud, et õpetaja professionaalsus on tugevalt seotud nii koolipoolse kui õpetajat ümbritseva lähema kogukonna toetusega (Loogma et al., 2009). Sellest tulenevalt sõnastati järgmine uurimisküsimus:

5. Mille osas tajuvad lasteaiaõpetajad lastevanematepoolset toetust kõige rohkem/ kõige vähem?

Emotsionaalset kurnatust peetakse õpetaja tööd enim ohustavaks läbipõlemise näitajaks (Maslach et al., 2001). Käesolevas töös tahetakse teada saada:

6. Milliseid läbipõlemisnäitajaid hindasid lasteaiaõpetajad kõige kõrgemalt ja kõige madalamalt?

Eestis on varasemalt läbi viidud uurimusi, mille keskmes on kooliõpetajate enesetõhususe uskumused ning selle seosed läbipõlemisega (Mugu, 2011). On uuritud ka lasteaiaõpetajate tööstressi, tervist ja töövõimet (Taavet, 2010).

2. Metoodika

Käesolevas töös kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit. Kvantitatiivne uurimisviis valiti seetõttu, et kvantitatiivseid uurimismeetodeid on kasutanud ka uurijad, kes on varem enesetõhusust ja läbipõlemist uurinud (nt Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2009, 2010; Avanzi et

al., 2013; Schwarzer & Hallum, 2008) ning kvantitatiivne uurimus võimaldab kaasata suurema hulga vastajaid (Kikas, 2011). Uurimisstrateegiaks valiti lähtuvalt uurimisküsimustest korrelatsiooniline uurimus, kuna uuritakse seoseid lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste, läbipõlemise ja lapsevanematepoolse toetuse tajumise vahel. Korrelatsioonanalüüs valiti seetõttu, et see näitab võimalike seoste olemasolu, suunda ja tugevust (Kikas, 2011).

2.1. Valim

Käesoleva uurimuse üldkogumi moodustasid Tartu linna munitsipaallasteaedade õpetajad. Valimi moodustamiseks kasutati Tartu linna koduleheküljel olevat Tartu munitsipaallasteaedade nimekirja. Nimekirja 30-st lasteaiast kaasati gruppide moodustamiseks 27 lasteaeda – kõrvale jäeti 2 vene õppekeelelasteaeda ja Tartu Kesklinna Lastekeskus, mis käesoleva töö kirjutamise ajal on remonttööde tõttu üle kolitud Tartu maakonda ning tegutseb Ülenurme vallas. Lasteaiad jaotati kahte gruppi – kuni 8-rühmalised lasteaiaid ja kuni 16-rühmalised lasteaiaid. Nende hulgast valiti lihtsa juhusliku valikuga proportsionaalselt sobiv hulk lasteaedu, mis moodustasid valimi. Valimi suuruseks sooviti saada vähemalt 200 lasteaiaõpetajat. Kokku arvestati, et 27-s lasteaias peaks töötama 464 lasteaiaõpetajat. Arvestati, et selleks, et valimisse satuks proportsionaalselt võrdselt õpetajaid nii väiksematest (kuni 8 rühma) kui ka suurematest (kuni 16 rühma) lasteaedadest, peaks valimisse saama 30% ehk 59 õpetajat kuni 8-rühmalistest lasteaedadest ja 70% ehk 141 õpetajat kuni 16-rühmalistest lasteaedadest. Ankeedid jagati 13 lasteaeda – kuude esimese grupi lasteaeda ja seitsmesse teise grupi lasteaeda. Kokku jagati välja 237 ankeeti, millest saadi tagasi 217 ankeeti - 60tk esimese grupi ja 157 tk teise grupi lasteaedadest ehk proportsionaalselt piisavalt mõlema grupi lasteaedade kohta. Autorile mitte teada olevatel põhjustel jäi tagastamata 20 ankeeti.

217 vastanu hulgas oli 215 naissoost (99%) ja 2 meessoost (1%) õpetajat. Valimi kirjeldus lähtuvalt ankeedile vastanud lasteaiaõpetajate vanusest on toodud tabelis 1.

Tabel 1. *Vastajate jaotus lähtuvalt vanusest*

Vanus	Vastajate arv (N = 215)	Protsent (%)
...-25	12	6
26-30	23	11
31-35	33	15
36-40	18	8
41-45	29	13
46-50	29	13
51-55	39	18
56-60	20	9
61-...	12	6
Kokku	215	99

Oma vanusevahemiku jättis märkimata 2 vastajat (1%). Vastanutest enim (18%) oli 51-55 aastaseid lasteaiaõpetajaid (n= 39). Võrdselt oli kuni 25 ja üle 61 aastaseid õpetajaid – kummaski 12 vastajat (6%).

Valimi kirjeldus lähtuvalt staažist õpetajana on toodud Tabel 2.

Tabel 2. *Vastajate jaotus lähtuvalt staažist õpetajana*

Staaž	Vastajate arv (N = 188)	Protsent (%)
vähem kui aasta	5	2
1-5 aastat	39	18
6-10 aastat	35	16
11-15 aastat	23	11
16-20 aastat	18	8
21-25 aastat	19	9
25-...	49	23
Kokku	188	87
Ei vastanud	29	13

Küsimuse staaži kohta jättis märkimata 29 vastajat (13%). 5 vastajat (2%) oli lasteaias töötanud vähem kui aasta ning 49 õpetajat oli lasteaias töötanud enam kui 25 aastat (23%).

170 õpetajat (78%) töötas aia- või sõimerühmas, 26 õpetajat (12%) liitrühmas, 13 õpetajat (6%) rühmas erivajadustega lastele, 7 õpetajat (3%) sobitusrühmas ning üks vastaja (1%) jättis vastava lahtri täitmata.

193 vastajat (89%) omas lasteaiaõpetaja elukutset. Muude erialadena nimetati: filoloog; terviseteadused; eripedagoogika; huvijuht-loovtegevuse õpetaja; eesti keel ja kirjandus; eesti keele õpetaja vene koolides; liikumisõpetaja lasteaias; psühholoogia; alushariduse pedagoog; bioloogia õpetaja. Valimi kirjeldus lähtuvalt õpitud erialast on toodud Tabel 3.

Tabel 3. Vastajate jaotus lähtuvalt õpitud erialast

Eriala	Vastajate arv (N=217)	Protsent (%)
Lasteaia õpetaja	193	89
Algklasside õpetaja	9	4
Muu	15	7
Kokku	217	100

Valdavalt omasid vastanud (56%) bakalaureusekraadi (n=121), küllalt palju oli ka keskeriharidusega lasteaiaõpetajaid (n=53) – 24%. Valimi kirjeldus lähtuvalt haridustasemest on toodud tabelis 4.

Tabel 4. Vastajate jaotus lähtuvalt haridustasemest

Haridus	Vastajate arv (N=216)	Protsent (%)
Magistrikraad	30	14
Bakalaureusekraad	121	56
Kõrgharidus omandamisel	12	5
Keskeriharidus	53	24
Kokku	216	99
Ei vastanud	1	1

2.2. Mõõtevahendid

Käesolevas magistritöös kasutatava ankeedi koostas töö autor (vt Lisa 2). Pöördumises anketeeritavate poole selgitati neile sissejuhatavas tekstis töö eesmärgi ja kinnitati, et uurimus on täielikult anonüümne ning andmeid kasutatakse vaid üldistatud kujul. Eesti Teadlaste Eetikakoodeks (2002) sätestab, et kui uurimisobjektiks on inimesed, tuleb uurimuses osalejatelt saada nende vabatahtlik nõusolek uuringus osalemiseks, töödelda ja hoida informatsiooni konfidentsiaalselt ning kasutada seda üksnes uurimistöö otstarbel.

Väidetele vastamiseks paluti kasutada 5-palli skaalat, kus 1 - Pole üldse nõus, 2 - Pigem ei nõustu, 3 - Osaliselt nõustun ja osaliselt ei nõustu, 4 - Pigem nõustun, 5 - Täiesti nõus.

Ankeedi kvaliteeti mõõdavad valiidsus ja reliaablus. Valiidsus näitab, kui hästi andmekogumismeetod mõõdab seda, mida mõõta kavatsetakse. Reliaablus näitab seda, kas mingid muutujad, mis kõik peavad mõõtma üht ja sama fenomeni, on kooskõlas (Voltri, 2011). Ankeedi sobivuse kontrollimiseks viidi eelnevalt läbi pilootuuring. Selleks paluti neljal õpetajal (kellest kaks olid erinevatest ja kaks samast lasteaiast, kuid erinevatest rühmadest) ankeeti täita, et ilmneksid võimalikud kitsaskohad ja puudused. Lasteaiaõpetajad hindasid ankeedi väited arusaadavateks.

Ankeedi küsimused jaotati neljaks alaosaks:

- 1) Adams ja Christenson (2000) õpetajatele koostatud küsimustiku tõlgitud ja lasteaiaõpetajaile kohandatud väited usalduse ja tajutud toetuse kohta.
- 2) Skaalvik ja Skaalvik (2010) Norra Õpetajate Enesetõhususe Skaala tõlgitud ja lasteaiaõpetajaile kohandatud väited.
- 3) Maslach Burnout Inventory - Educator Survey (MBI-ES) tõlgitud ja lasteaiaõpetajaile kohandatud väited.
- 4) Küsimused taustaandmete kohta.

Lisaks oli töös üks avatud lahter, kuhu vastaja sai soovi korral oma täiendavaid mõtteid/ettepanekuid kirja panna.

Ankeedi esimeses osas kasutati Adams ja Christenson (2000) õpetajatele koostatud küsimustikku, mille väidetega mõõdeti õpetaja hinnangut selle kohta, kuidas nad tajuvad lapsevanemate toetust oma tööle läbi selle, kuidas lapsevanemad osalevad lasteaia ja lastega seotud tegevustes – kuivõrd õpetajad tajuvad, et lastevanemate poolt tehtav töö toetab nende enda tegevusi. Adams ja Christenson (2000) uurimuses oli õpetajatele mõeldud küsimustiku sisereleiaablus (Cronbachi alpha) $\alpha=0,90$. Selle küsimustiku on Eesti oludele kohandanud professor Eve Kikas ning oma magistritöös kasutanud Kruusimägi (2012).

Õpetajatel paluti hinnata 17 väidet. Väited algasid lausega „Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja...“ (nt „Ma olen veendunud, et lapse vanem(ad)/hooldaja toetavad minu tööd ja ettepanekuid“). Õpetajad andsid oma hinnangu 5-pallisel Likert skaalal, kus 1 tähendas, et „pole üldse nõus“ ja 5 „täiesti nõus“. Käesoleva töö autor kaasas ja tõlkis inglise ja eesti filoloogi kaasabil originaalartiklist ka need õpetajate küsimustiku väited, mida Kruusimägi oma töös ei kasutanud (vt Lisa 3). Väited juhatati ankeedis sisse kui „Uskumused ja arvamused lastevanemate tegevuste kohta seoses laste ja lasteaiaiga“.

Ankeedi teises osas kasutati õpetajate enesetõhususe uskumuste uurimiseks Skaalvik ja Skaalvik (2010) Norra Õpetajate Enesetõhususe Skaalat, edaspidi ka NTSES (NTSES – *Norwegian Teacher Self-Efficacy Scale*). NTSES originaalversiooni tutvustatakse lähemalt alapeatükis 2.2.1. NTSES-i valiidsust ja reliaablust on kinnitanud selle mõõdiku loojad Skaalvik ja Skaalvik. Käesoleva töö autoril tuli NTSES väited (kokku 24 väidet) tõlkida eesti keelde. Selleks tõlkis töö autor ning veel kaks isikut, kellest üks inglise filoloog ning teine eesti filoloog, igauks esialgu skaala väiteid eraldiseisvalt ning seejärel tulemusi kõrvutades tegi autor otsuse käikumineva tõlke tööversiooni üle. Enesetõhususe uskumusi mõõtvate väidete ehk ankeedi teise osa sissejuhatuses kasutati parema arusaadavuse huvides termini

„enesetõhusus“ asemel sissejuhatava kirjeldusena „Uskumused ja arvamused õpetamise ja kasvatamise kohta“.

Teise aspektina pidi algselt kooliõpetajatele mõeldud väited mugandama lasteaiaõpetajatele sobivaiks. Tehtud muudatused on kajastatud Lisa 4.

Ankeedi kolmandas osas kasutati väiteid, mis pärinesid õpetajatele mõeldud läbipõlemist mõõtvast küsimustikust MBI-ES (Maslach Burnout Inventory - Educators Survey). Sotsiaalsühholoog Maslchi poolt loodud MBI (Maslach Burnout Inventory) on kujunenud enimkasutatavaks ja tunnustatumaks kvantitatiivsel teel läbipõlemise hindamise mõõdikuks maailmas ning MBI-d on analüüsinud paljude maade uurijad ja kohandanud seda vastavalt oma kultuuri ja rahvuslikule eripärale, kasutades enamasti MBI-st otsetõlget (Maslach et al. 2001). MBI versioon MBI-ES on mõeldud hindamiseks ainult õpetajate läbipõlemist ning antud versiooni puhul peetakse läbipõlemise kõige olulisemaks näitajaks emotsionaalset kurnatust (Maslach et al., 2001). Sellest küsimustikust on õpetajate läbipõlemist käsitlevates uuringutes kasutatud nii täispikka versiooni (22 väidet) kui ka uurijate poolt uurimuste tarbeks koostatud erinevaid lühendatud variante (Skaalvik & Skaalvik, 2009, 2010, 2011, 2014).

Töö autor tõlkis MBI-ES väited inglise ja eesti filoloogi kaasabil eesti keelde ja kohandas lasteaiaõpetajatele sobivamaks (vt Lisa 5). Läbipõlemist mõõtvate väidete osa juhatati sisse kui „Uskumused ja arvamused lasteaiaõpetaja töö kohta“.

Ankeedi neljandas osas küsiti taustaandmetena õpetajate sugu, vanust, staaži õpetajana, omandatud eriala, haridustaset ning rühma liiki, milles töötatakse.

2.2.1. NTSES originaali tutvustus. Kuna käesoleva töö autoril ei õnnestunud andmebaasidest leida, et õpetajate enesetõhususe uskumuste uurimiseks oleks Eestis varem Norra Õpetajate Enesetõhususe Skaalat kasutatud, tutvustatakse antud instrumenti lähemalt.

Norra uurijad Einar M. Skaalvik ja Sidsel Skaalvik tunnetasid vajadust uue kuuedimensioonilise skaala väljatöötamiseks, kuna nende hinnangul ei arvesta varasemad enimkasutatavad õpetaja enesetõhususe mõõtmise skaalad (nt Õpetaja Tõhususe skaala - Gibson & Dembo, 1984; Teachers Sense of Efficacy Scale – Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, 2001) piisavalt õpetajatöö mitmetahulisusega ning rolliootustega hakkama saada väga erinevates olukordades. Enesetõhususe uskumused võivad erinevate olukordadega tegelemisel olla erinevad, kuna enesetõhusus on ülesandespetsiifiline (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy & Hoy, 1998).

Uurijad Skaalvik ja Skaalvik arendasid mitmedimensioonilise 24-väitega skaala, mille kuut enesetõhususe dimensiooni mõõdetakse igas dimensioonis nelja väite abil.

Faktoranalüüsi tulemusena saadi kuue-faktoriline mudel, mille kirjeldusvõime oli 61%, valdav osa faktorlaadungite väärtustest oli suurem kui 0,5 - mitte ühelgi juhul väiksem kui 0,4. Alaskaalade sisereliaablus (Cronbachi alpha) väärtus viie alaskaala puhul oli 0,80 ja 0,91 vahel. Alaskaala „Koostöö kolleegide ja lapsevanematega“ puhul $\alpha=0,74$.

Vastused antakse 7-palli Likert-tüüpi skaalal alates 1) „Pole üldse kindel“ kuni 7) „Täiesti kindel“.

Dimensioonideks on:

- 1) **õpilaste juhendamine** (*instruction*) - see dimensioon viitab õpetaja uskumustele, et ta on suuteline selgitama ainet või vastama õpilaste küsimustele nii, et nad saaksid paremini ainest aru (Avanzi et al., 2013).
- 2) **õpetamise kohandamine iga individuaalse õpilase vajadustele vastavaks** (*adapting education to individual student`s needs*) – see dimensioon paneb rõhu õpetaja uskumustele oma suutlikkuse kohta kohandada õpet individuaalse õpilase vajadusele ja suutlikkusele vastavaks, pidades silmas õpilase mitmekesisust (Avanzi et al., 2013).
- 3) **õpilaste motiveerimine** (*motivating students*) – dimensioon, mis viitab õpetaja uskumusele oma võime kohta motiveerida õpilasi rohkem oma koolitööle pühendumata ja suurendada nende õpitahet (Avanzi et al., 2013).
- 4) **distsipliini hoidmine** (*keeping dicipline*) – see dimensioon viitab õpetaja uskumusele oma võimesse säilitada klassis korda ja distsipliini, saades efektiivselt hakkama õpilase halva käitumisega (Avanzi et al., 2013).
- 5) **koostöö kolleegide ja lapsevanematega** (*cooperating with colleagues and parents*) - dimensioon, mis käsitleb õpetaja uskumusi, et nad on võimelised töötama meeskonnana ja tegema koostööd vanematega õpilaste koolitöö osas (Avanzi et al., 2013).
- 6) **muutuste ja väljakutsetega toimetulek** (*cooping with changes and challenges*) – viimane dimensioon viitab võimele tulla toime väliste teguritega, mis õpetajat mõjutavad (nt muutused, mis on seotud valitsuse reformidega; muutused, mis on seotud klassi arvulise, vanuselise või etnilise koosseisuga jne) (Avanzi et al., 2013).

NTSES väidete koostamisel on arvestatud Bandura soovitustega väidete koostamiseks:

- a) kuna enesetõhusus on seotud tajutud võimekusega, peaks väidetes sisalduma tegusõnad nagu „suutma“ ja „võimeline olema“;
- b) iga väite sihtis peab olema „mina“, kuna eesmärgiks on hinnata õpetajate subjektiivset uskumust oma võimete kohta;
- c) igal ühikul peab olema piirang/takistus (tulenevalt Bandurast - kui pole takistusi, mida ületada, siis on kõigil ühiselt kõrge tajutud enesetõhusus selle ühiku suhtes) (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Autorite Skaalvik ja Skaalvik hinnangul on NTSES kuus dimensiooni ülekantavad ja rakendatavad teistesegi kultuurikontekstidesse (Avanzi et al., 2013). NTSES-Itaalia versiooni valiidsust kontrolliti pilootuuringuga ja alaskaalade sisereliaabluse (Cronbachi alpha) väärtused olid 0,79 ja 0,92 vahel (Avanzi et al., 2013). Uurimistulemused Norras (Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2010) ning Itaalias (Avanzi et al., 2013) näitasid, et Norra Õpetajate Enesetõhususe Skaala on õpetaja enesetõhususe mõõdikuna sobiv.

2.3. Protseduur

Anketeerimine viidi läbi veebruaris 2015. Töö autor viis eraldi ümbrikutes ankeedid kokkulepitud ajal kas lasteaia direktori, õppealajuhataja või muu kokkulepitud kontaktisiku (olemasolev kontakt asutuses töötava õpetaja näol) kätte ning tuli kokkulepitud ajal täidetud ja suletud ümbrikele järele. Ankeete jagati arvestusega, et võimalusel vastaksid kõik lasteaia õpetajad, kuid vastamine oli siiski vabatahtlik. Minimaalne aeg ankeetide täitmiseks oli 1 nädal, mõnes lasteaias kuni kolm nädalat, sest anketeerimise kuus oli keset töönaädalat riigipüha, mil asutused olid suletud ning pikemat täitmisaega paluti ka paljude töötajate haigestumise tõttu.

2.4. Andmetöötlusmeetodid

Andmete analüüsimiseks kasutati statistikapaketti SPSS 21, tabelid koostati andmetöötlusprogrammis MS Word.

Enesetõhususe, tajutud toetuse ja läbipõlemise faktorite väljaselgitamiseks viidi läbi peakomponentide meetodi abil (*principal components method*) faktoranalüüs ning faktorite paremaks tõlgendamiseks kasutati Varimaxi pööramise meetodit (*Varimax with Kaiser Normalization*). Tunnuste kõrvale jätmisel oli kaks alust: madalad kommunaliteedid (kommunaliteet < 0,4) ning tunnuse üsnagi võrdne jaotumine kahe faktori vahel. Ankeedi skaalade sisemise kooskõla teadasaamiseks arvutati Cronbachi alpha.

Kuna tegemist oli suhteliselt väikese valimiga, siis kasutati õpetajate hinnanguid kajastavate näitajatenä faktoritesse kuuluvate väidete aritmeetilisi keskmisi. Võrdlemaks iga faktori keskmist hinnangut pingereas järgmisega, viidi läbi paarisvalimi t-test (*Paired-Samples T Test*). Enesetõhususe uskumuste, tajutud toetuse ja läbipõlemise faktorite vaheliste seoste leidmiseks (uurimisküsimused 1-3) kasutati Pearsoni lineaarkorrelatsiooni. Andmete paremaks tõlgendamiseks ja illustreerimiseks kasutati ka kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, protsendid, standardhälve).

3. Tulemused

3.1. NTSES, tajutud toetuse küsimustiku ja MBI-ES faktoranalüüside tulemused

Norra Õpetajate Enesetõhususe Skaala (NTSES) faktorstruktuuri kontrollimiseks tehti peakomponentide meetodi abil (*principal components method*) faktoranalüüs ning faktorite paremaks tõlgendamiseks kasutati Varimaxi pööramise meetodit (*Varimax with Kaiser Normalization*). Faktoranalüüsis kasutati NTSES kõiki 24 väidet, mille tulemusel tekkis kuue-faktoriline mudel. Kõigi väidete kommunaliteedid (iga tunnuse ühisosa teiste tunnustega) olid piisavad (kommunaliteet > 0,4) ning kirjeldusvõime üle 60%. Kuna üks väide (nr 15) jaotus peaaegu võrdselt korrige kahe faktori vahel, jäeti see väide kõrvale ning faktoranalüüs teostati uuesti. Lõplikus faktoranalüüsis kasutati 23. väidet ning selle tulemusena muutus struktuur loogilisemaks ja sisuliselt sobivamaks. Saadi kuue-faktoriline mudel, millel oli arvestatav kirjeldusvõime (63%) ja head kommunaliteedid (vt Lisa 6). Kogu skaala sisereliaabilus (Cronbachi alpha) $\alpha=0,93$.

Esimene faktor nimetati kui „Individaalsusega arvestamine“ (vt Tabel 5). Faktorisse kuulub 6 väidet. Selle alaskaala reliaabilus (Cronbachi alpha) on 0,84. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 5. *Individuaalsusega arvestamine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et...
23	0,76	Ma korraldan tegevusi nii, et võimekad ja vähevõimekad lapsed saaks tegeleda ülesannetega, mis on kohandatud nende tasemele vastavaks.
22	0,65	Ma teen teiste õpetajatega tõhusat ja asjakohast koostööd.
18	0,59	Ma kohandan juhiseid vähevõimekatele lastele hoolitsedes ka ülejäänud laste vajaduste eest.
11	0,57	Ma pakun jõukohast pingutust kõikidele lastele, isegi rühmas, kus lastel on erinev võimete tase.
21	0,55	Ma motiveerin vähese õpihuviga lapsi.
5	0,55	Ma korraldan tegevusi nii, et juhised ja ülesanded vastaksid igapäevastele vajadustele.

Teine faktor nimetati „Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel“ (vt Tabel 6) .

Faktorisse kuulub 5 väidet. Selle alaskaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) on 0,78. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 6. *Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et...
20	0,66	Ma tulen õpetamisega toime isegi siis, kui õppekavasse tehtaks muudatusi.
19	0,66	Olen laste jaoks autoriteet.
16	0,65	Ma seletan teemat nii, et enamus lapsi saaks aru selle põhisisust.
12	0,61	Ma vastan laste küsimustele nii, et nad mõistaksid keerulisi probleeme.
2	0,51	Ma suudan haarata kõiki lapsi tegevustes osalema.

Kolmas faktor nimetati „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ (vt Tabel 7).

Faktorisse kuulub 6 väidet. Selle alaskaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) on 0,82. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 7. *Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et ...
14	0,77	Ma suudan motiveerida käitumisraskustega last rühma reeglitest kinni pidama
13	0,74	Suudan käitumisraskustega laste vanematega tulemuslikult suhelda (teha kokkuleppeid lahenduste saavutamiseks)
9	0,61	Ma suudan hakkama saada ka kõige agressiivsemalt käituvate lastega
10	0,52	Ma suudan äratada ka madalaima võimekusega lastes õpihuvi
4	0,47	Ma olen võimeline edukalt rakendada igat lasteaia poolt eesmärgiks seatud õpetamise meetodit
24	0,42	Ma õpetan edukalt ka siis, kui palutakse kasutada õppemeetodit, mida ma ise ei valiks

Neljas faktor nimetati „Distsipliini hoidmine“ (vt Tabel 8). Faktorisse kuulub 2 väidet. Selle alaskaala sisereleiaablus (Cronbachi alpha) on 0,63. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 8. *Distsipliini hoidmine*

Väite nr.	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et ...
6	0,77	Ma suudan säilitada korra igas lasteaiarühmas, milles parajasti töotan.
17	0,47	Ma saan hästi hakkama erinevates lasteaiarühmades.

Viies faktor nimetati „Laste juhendamine“ (vt Tabel 9). Faktorisse kuulub 2 väidet. Selle alaskaala sisereleiaablus (Cronbachi alpha) on 0,60. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 9. *Laste juhendamine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et ...
8	0,70	Ma suudan juhendada kõiki lapsi olenemata nende võimekusest.
1	0,52	Ma seletan erinevaid teemasid nii, et isegi vähevõimekad lapsed saavad aru.

Kuues faktor nimetati „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“ (vt Tabel 10). Faktorisse kuulub 2 väidet. Selle alaskaala sisereleiaablus (Cronbachi alpha) on 0,53. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 10. Koostöö kolleegide ja lastevanematega

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: Kui kindel ma olen, et ...
7	0,78	Suudan huvide konflikti puhul teiste õpetajatega leida mõistliku lahenduse.
3	0,75	Ma saan enamuse lastevanematega hästi läbi.

Kasutades NTSES puhul faktoranalüüsi, saadi käesolevas töös kuus alaskaalat, mida nimetati: „Individaalsusega arvestamine“; „Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel“; „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“; „Distsipliini hoidmine“; „Laste juhendamine“ ja „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“.

Tajutud toetuse küsimustiku faktoranalüüsi tulemusena saadi 3 faktorit. Esialgselt kaasati analüüsi kõik 17 väidet. Kuna 7. väite kommunaliteet oli liiga madal (kommunaliteet < 0,4), jäeti see väide kõrvale ning faktoranalüüsi korrati. Saadi 3-faktoriline mudel, mille kirjeldusvõime oli 55,28 ja kommunaliteetid piisavad (kommunaliteet > 0,4) (vt Lisa 6). Kogu skaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) $\alpha=0,88$.

Esimene faktor nimetati „Rühma igapäevaelu toetamine“ (vt Tabel 11). Selle alaskaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) on 0,85. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 11. Rühma igapäevaelu toetamine

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: „Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja...“
12	0,78	Toetavad minu tööd ja ettepanekuid.
14	0,76	Austavad mind kui pädevat õpetajat.
11	0,75	On sõbralikud ja nende poole on lihtne pöörduda
13	0,63	On mõistvad kultuuriliste erinevuste suhtes rühmas
16	0,62	Väärivad mu austust
15	0,58	On huvitatud, et laps omandaks lasteaias õpetatava
6	0,58	On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus
17	0,54	Soovivad oma lapsele parimaid võimalusi

Teine faktor nimetati „Lapse õppimise toetamine“ (vt Tabel 12). Selle alaskaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) on 0,76. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 12. *Lapse õppimise toetamine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: „Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja...“
8	0,71	Toetavad lapse enesehinnangut.
4	0,68	Osalevad aktiivselt oma lapse õppimis- ja kasvatusteemades
9	0,68	Innustavad last õppimisse positiivselt suhtuma
10	0,52	Aitavad lapsel aru saada sobivast ja sobimatust käitumisest

Kolmas faktor nimetati „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“ (vt Tabel 13). Selle alaskaala sisereliaablus (Cronbachi alpha) on 0,74. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 13. *Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu: „Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja...“
2	0,75	Õpetavad lapsele põhjalikult reegleid ja juhiseid.
5	0,74	Teevad head tööd harjutades oma last distsipliinist kinni pidama.
1	0,67	Aitavad aktiivselt last koju jäetud ülesannete puhul.
3	0,55	Aitavad last konfliktide lahendamisel eakaaslastega.

MBI-ES faktoranalüüs viidi läbi mitmel korral. Esimeses variandis heideti madalate kommunaliteetide (kommunaliteet < 0,4) tõttu kõrvale väited nr 17, 21, 18, 19, 14, 4, 13 ja 7 ning faktoranalüüsi korrati. Faktoranalüüsi tulemusena tekkis kolme-faktoriline mudel, mille kirjeldusvõime oli 57,6%, kommunaliteetid piisavad (kommunaliteet > 0,4) ja kogu skaala sisereliaablus $\alpha=0,84$, kuid kolmanda faktori „Vähenenud personaalne suutlikkus“, kuhu laadus kaks väidet, sisereliaablus oli normist madalam ($\alpha=0,36$). Varasemates uurimustes (nt käesolevale tööle eeskujuks olevatele artiklites - Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2009, 2010 ja Schwarzer & Hallum, 2008) on läbipõlemise kolmas faktor „Vähenenud personaalne suutlikkus“ sisulise sarnasuse tõttu enesetõhususe skaalaga lõplikest analüüsist või uurimusest tervikuna kõrvale jäetud. Seega tuginedes varasematele uurimustele, milles on lisaks läbipõlemise mõõtmisele kaasatud ka enesetõhususe uskumuste mõõtmist, keskendutakse ka käesolevas töös edaspidi „Emotsionaalse kurnatuse“ ja „Depersonalisatsiooni“ kui läbipõlemise kesksete näitajate (Schaufeli & Salanova, 2007, viidanud Skaalvik & Skaalvik, 2009 ja 2010) avaldumise uurimisele. „Vähenenud personaalse suutlikkuse“ väited jäeti faktoranalüüsist välja ning faktoranalüüsi korrati kaasates „Emotsionaalne kurnatus“ ja „Depersonalisatsioon/küünilisus“ väiteid (kokku 14 väidet).

Madalate kommunaliteetide tõttu (kommunaliteet < 0,4) eemaldati väited 14, 13, 22 ja 10. Seejärel faktoranalüüsi korrati. Faktoranalüüsi tulemusena saadi kahe - faktoriline mudel, mille kirjeldusvõime oli 60,89%, kommunaliteedid piisavad (kommunaliteet > 0,4) (vt Lisa 6) ja kogu skaala sisereliaablus $\alpha=0,87$.

Faktorite nimetamisel kasutati samu nimetusi, mis MBI-ESis, kuna faktoritesse laadusid ühe erandiga (väide nr 16) samad väited. Esimene faktor „Emotsionaalne kurnatus“, sisaldab 6 väidet (vt Tabel 14). Alaskaala sisereliaablus $\alpha=0,87$. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 14. *Emotsionaalne kurnatus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu:
1	0,87	Tunnen end töö tõttu emotsionaalselt kurnatuna.
3	0,83	Tunnen, et mõte järjekordsest tööpäevast väsitab mind.
2	0,85	Tunnen end tööpäeva lõpus „tühjaks pigistatuna“.
8	0,75	Tunnen end töö tõttu läbipõlenuna.
6	0,61	Terve päev inimestega töötamine on mulle tõeline pingutus.
20	0,50	Tunnen, et mu jaks on otsas.

Teise faktorisse „Depersonalisatsioon/küünilisus“, kuulub neli väidet (vt Tabel 15). Alaskaala sisereliaablus $\alpha=0,65$. Väidete numbrid, faktorlaadungi väärtused ja väidete sisu on esitatud alljärgnevas tabelis.

Tabel 15. *Depersonalisatsioon/küünilisus*

Väite nr	Faktorlaadungi väärtus	Väite sisu
15	0,84	Tunnen, et ma ei hooli, mis mõnest lapsest tulevikus saab.
5	0,69	Tunnen, et vaatan mõnedest rühma lastest lihtsalt mööda.
16	0,54	Inimestega vahetult töötamine on mulle liiga stressirohke.
11	0,53	Muretsen, et see töö kalestab mind emotsionaalselt.

Kõikide väidete kommunaliteedid ja faktorite kirjeldusvõimed on esitatud vastavalt Lisa 6 ja Lisa 7.

3.2. NTSES, tajutud toetuse ja MBI-ES faktorite väidete aritmeetilised keskmised

Järgmiseks sammuks oli leida faktoritesse kuuluvate väidete põhjal moodustatud alaskaalade aritmeetilised keskmised. Tulemuste kajastamisel tabelites on faktorite alaskaalade nimetamisel kasutatud järgmisi lühendeid: ET - enesetõhusus; TT – tajutud toetus; LP - läbipõlemine. Tulemused on kajastatud Tabel 16, 17, 18.

Tabel 16. Enesetõhususe faktoritesse kuuluvate tunnuste põhjal moodustatud alaskaalade keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.

Faktorid	N	M	SD	Min	Max
ET 1 (individuaalsuse arvestamine)	217	4,17	0,48	2,67	5,00
ET 2 (õppetegevuste läbiviimine)	217	4,27	0,44	3,20	5,00
ET 3 (muudatused ja väljakutsed)	217	3,73	0,53	1,83	5,00
ET 4 (distsipliin)	217	4,13	0,61	2,50	5,00
ET 5 (juhendamine)	217	4,14	0,56	2,50	5,00
ET 6 (koostöö)	217	4,37	0,49	2,00	5,00

N- vastajate arv; M – keskmine; SD – standardhälve; Min – miinimum; Max – maksimum; ET-enesetõhusus

Selleks, et teada saada, millist enesetõhususe faktorit hinnati kõige kõrgemalt, kasutati sõltuvate valimite t-testi pingereas 1. ja 2. kohal olevate faktorite vahel (Tabel 16) .

Enesetõhususe uskumuste kõrgema keskmise hinnangu saanud teise ja kuuenda faktori hinnangute vahel leiti statistiliselt oluline erinevus ($t=-2,94$; $p<0,01$). Enesetõhususe uskumuste osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“ ($M=4,37$; $SD=0,49$) võrreldes teiste enesetõhususe uskumuste faktoritega. Enesetõhususe uskumuste madalama keskmise hinnangu saanud kolmanda ja neljanda faktori hinnangute vahel leiti samuti statistiliselt oluline erinevus ($t=-10,55$; $p<0,01$). Madalaima keskmise hinnangu sai faktor „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ ($M=3,73$; $SD=0,53$).

Järgmisena leiti tajutud toetuse (TT) faktoritesse kuuluvate tunnuste põhjal moodustatud alaskaalade aritmeetilised keskmised (vt Tabel 17).

Tabel 17. Tajutud toetuse faktoritesse kuuluvate tunnuste põhjal moodustatud alaskaalade keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.

Faktorid	N	M	SD	Min	Max
TT 1 (igapäevaelu)	217	4,17	0,49	2,00	5,00
TT 2 (õppimise toetamine)	217	3,72	0,54	2,00	5,00
TT 3 (probleemide ja ülesannete lahendamise)	217	3,33	0,55	1,75	5,00

N- vastajate arv; M – keskmine; SD – standardhälve; Min – miinimum; Max – maksimum; TT-tajutud toetus

Selleks, et teada saada, millist tajutud toetuse faktorit hinnati kõige kõrgemalt, kasutati sõltuvate valimite t-testi. Tajutud toetuse kõrgema keskmise hinnangu saanud esimese ja teise faktori hinnangute vahel leiti statistiliselt oluline erinevus ($t=22,29$; $p<0,01$). Tajutud toetuse osas sai kõrgeima keskmise hinnangu faktor „Rühma igapäevaelu toetamine“ ($M=4,17$; $SD=0,49$). Saamaks teada, millist tajutud toetuse faktorit hinnati kõige madalamalt, võrreldi tajutud toetuse teise ja kolmanda faktori aritmeetilisi keskmisi sõltuvate valimite t-testiga. Selgus, et õppimise toetamisele antud hinnangud erinevad statistiliselt oluliselt probleemide ja ülesannete lahendamisele antud hinnangutest ($t=11,20$; $p<0,01$). Madalaima keskmise hinnangu sai faktor „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“ ($M=3,33$; $SD=0,55$).

Viimasena leiti MBI-ES läbipõlemise faktoritesse kuuluvate tunnuste põhjal moodustatud alaskaalade aritmeetilised keskmised (vt Tabel 18).

Tabel 18. *Läbipõlemise faktoritesse kuuluvate tunnuste põhjal moodustatud alaskaalade keskmised, standardhälbed, miinimumid ja maksimumid.*

Faktor	N	SD	M	Min	Max
LP 1 (emotsionaalne kurnatus)	217	0,81	2,20	1,00	4,83
LP 2 (depersonalisatsioon)	217	0,62	1,75	1,00	4,25

N- vastajate arv; M – keskmine; SD – standardhälve; Min – miinimum; Max – maksimum; LP-läbipõlemine

Võrreldes aritmeetilisi keskmisi sõltuvate valimite t-testiga, selgus, et „Emotsionaalsele kurnatusele“ antud hinnangud erinevad statistiliselt oluliselt „Depersonalisatsioon/küünilisus“ faktorile antud hinnangutest ($t=9,9$; $p<0,01$). Kõrgeima keskmise hinnangu sai faktor „Emotsionaalne kurnatus“ ($M=2,20$; $SD=0,81$).

3.3. Enesetõhususe uskumuste, tajutud toetuse ja läbipõlemise vahel leitud seosed

Järgmiseks leiti faktoritevahelised korrelatsioonid, kasutades selleks Pearsoni lineaarkorrelatsiooni. Korrelatsioonitabel on esitatud Lisa 8. Tulemuste kajastamisel tabelites on faktorite nimetamisel kasutatud järgmisi lühendeid: ET - enesetõhusus; TT – tajutud toetus; LP - läbipõlemine.

Enesetõhususe faktorite (ET) ning **läbipõlemise** faktorite (LP) vahel ilmnunud statistiliselt olulised negatiivsed seosed on esitatud Tabel 19.

Tabel 19. Enesetõhususe faktorite ning läbipõlemise faktorite vahelised seosed

	LP 1 (emotsionaalne kurnatus)	LP 2 (depersonalisatsioon)
ET 1 (individuaalsuse arvestamine)	-0,14*	-0,41**
ET 2 (õppetegevuste läbiviimine)	-0,13	-0,32**
ET 3 (muudatused ja väljakutsed)	-0,17*	-0,39**
ET 4 (distipliin)	-0,12	-0,24**
ET 5 (juhendamine)	-0,07	-0,27**
ET 6 (koostöö)	-0,19**	-0,21**

Korrelatsioon on oluline olulisusenivool : * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Antud töös ilmnes kõigi kuue enesetõhususe faktori („Individuaalsusega arvestamine“; „Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel“; „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“; „Distipliini hoidmine“; „Laste juhendamine“; „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“) puhul statistiliselt oluline negatiivne seos depersonalisatsiooniga. Enesetõhususe faktor 1 („Individuaalsusega arvestamine“) ja läbipõlemise faktor 2 („Depersonalisatsioon/küünilisus“) puhul leiti statistiliselt oluline mõeldukas negatiivne seos ($r = 0,41$; $p < 0,01$). Ülejäänud seosed olid statistiliselt olulised, kuid nõrgad ($r < 0,4$).

Enesetõhususe faktorite (ET) ja **tajutud toetuse** faktorite (TT) vahel ilmnenuid statistiliselt olulised positiivsed seosed on esitatud Tabel 20.

Tabel 20. Enesetõhususe ja tajutud toetuse vahelised seosed

	TT 1 (igapäevaelu)	TT 2 (õppimise toetamine)	TT 3 (probleemide ja ülesannete lahendamine)
ET 1 (individuaalsuse arvestamine)	0,33**	0,22**	0,18**
ET 2 (õppetegevuste läbiviimine)	0,37**	0,27**	0,18**
ET 3 (muudatused ja väljakutsed)	0,32**	0,21**	0,20**
ET 4 (distipliin)	0,30**	0,14*	0,09
ET 5 (juhendamine)	0,28**	0,24**	0,08
ET 6 (koostöö)	0,36**	0,19**	0,15*

Korrelatsioon on oluline olulisusenivool : * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Antud magistrisööses leiti enesetõhususe faktorite ja tajutud toetuse faktorite vahel statistiliselt oluline nõrk positiivne seos enesetõhususe kuue ja tajutud toetuse esimese ja teise faktori vahel. Tajutud toetuse kolmas faktor korreleerus statistiliselt oluliselt, kuid nõrgalt enesetõhususe nelja faktoriga. Statistiliselt olulist seost ei esinenud enesetõhususe neljanda

faktori („Distsipliini hoidmine“) ja enesetõhususe viienda faktori („Laste juhendamine“) ning tajutud toetuse kolmanda faktori („Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“) vahel.

Tajutud toetuse faktorite (TT) ja **läbipõlemise** faktorite (LP) vahel ilmnenuid statistiliselt olulised negatiivsed seosed on esitatud Tabel 21.

Tabel 21. *Tajutud toetuse ja läbipõlemise vahelised seosed*

	TT 1 (igapäevaelu)	TT 2 (õppimise toetamine)	TT 3 (probleemide ja ülesannete lahendamine)
LP 1 (emotsionaalne kurnatus)	-0,25**	-0,11	-0,16*
LP 2 (depersonalisatsioon)	-0,26**	-0,14*	-0,13

Korrelatsioon on oluline olulisusenivool : * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Antud töös leiti statistiliselt oluline nõrk negatiivne seos „Emotsionaalse kurnatuse“ ja tajutud toetuse faktorite „Rühma igapäevaelu toetamine“ ($r = -0,25$; $p < 0,01$) ning „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“ vahel ($r = -0,16$; $p < 0,01$). Statistiliselt olulist seost ei ilmnenuid lapse õppimise toetamise tajumise ja emotsionaalse kurnatuse vahel. Statistiliselt oluline nõrk negatiivne seos oli depersonalisatsiooni ja igapäevaselt tajutava toetuse ($r = -0,26$; $p < 0,01$) ja lapse õppimise toetamise vahel ($r = -0,14$; $p < 0,05$).

3.4. Vastused avatud küsimusele

Ankeedi lõpus oli vastajatele jäetud võimalus soovi korral välja tuua oma täiendavaid mõtteid, kommentaare või küsimusi. Seda võimalust kasutas 12 vastajat:

1) Kolm vastajat tõi välja rahulolematuse palgaga:

„Töö peaks olema motiveerivamalt tasustatud“;

„Soovin konkurentsivõimelist palka!“;

„Palk on väike!“.

2) Neli vastajat tõi välja suhted lastevanematega:

„Töö algusaastad ja 25a hiljem erinevad täiesti - lapsed on raskesti kasvatatavad, neile on kõik lubatud. Hullemas seisus on lapsevanemad. Nõudmised sellised, et ei oska midagi öelda, kuid toetust ja koostööd nende poolt ei maksa oodatagi“;

„Lapsevanemad on abivalmid ja toetavad, aga alati on erandeid“;

„Lastega töötamine on huvitav ja põnev, kuid vanematega keeruline“;

„Lapsevanemad loodavad liiga palju õpetaja peale ja ise panustavad minimaalselt“.

3) Neli vastajat (kõik tavarühma õpetajad) tõi välja erivajadustega lapsed tavarühmas:

„Erivajadusega lapsed rühmas!“;

„Rühmas on erivajadusega lapsi“

„Rühmas on tegelikult mitu erivajadustega last“;

„Tavarühmas on mitmeid erivajadusega lapsi“.

4) Üks vastaja mainis mitut probleemi:

„Lasteaiaõpetaja töö meeldib mulle. Ei meeldi rühm 24 lapsega. Õpetaja abil on palju muid kohustusi ja sageli peab üksi hakkama saama. Juhtkond on tihti kritiseerijaks, tunnustatakse väga harva“.

4. Arutelu

Käeoleva magistrیتöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas on lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumise ja läbipõlemisilmingutele antud hinnangutega ning milliseid hinnanguid andsid lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumustele, lastevanematepoolse toetuse tajumisele ja läbipõlemisilmingutele.

Kuna kooliõpetajate puhul on nende näitajate seoste puhul leitud kinnitust, oletati, et ka lasteaiaõpetajate puhul, kes kogevad lastevanematepoolset toetust või siis toetuse puudumist veelgi vahetumalt ja sagedamini kui kooliõpetaja, võib taoliste seoste ilmumine olla tõenäoline. Sellele oletusele kinnituse leidmiseks sõnastati käesolevas töös kolm uurimisküsimust, millele vastuse leidmiseks viidi läbi korrelatsiooni analüüs.

Esiteks sooviti teada saada, kuidas on lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumisega. Teiseks huvituti, kuidas on lasteaiaõpetajate poolt tajutud lastevanematepoolne toetus seotud hinnangutega läbipõlemisele ning kolmandaks uuriti, kas lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumused on seotud hinnangutega läbipõlemisele. Neljandaks sooviti teada, mis valdkonnas hindavad lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumusi kõige kõrgemalt ja kõige madalamalt? Viiendaks - mille osas tajuvad lasteaiaõpetajad lastevanematepoolset toetust kõige rohkem/ kõige vähem? Viimasena sooviti teada saada, milliseid läbipõelmisnäitajaid hindasid lasteaiaõpetajat kõige kõrgemalt ja kõige madalamalt? Uurimisküsimustele 4-6 vastuse saamiseks kasutati sõltuvate valimite t-testi. Järgnevalt arutletakse uurimuse tulemuste üle. Lõpetuseks on toodud välja töö praktiline väärtus ja piirangud.

4.1. Lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumuste seosed lastevanematepoolse toetuse tajumisega

Antud magistrیتöös leiti kõigi enesetõhususe uskumuste faktorite ja tajutud toetuse esimese ja teise faktori vahel statistiliselt oluline positiivne seos - tulemus on sarnane

varasemate uurimistulemustega, mis on leidnud seoseid tajutud toetuse ja enesetõhususe vahel (Mugu, 2011; Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2009, 2010).

Statistiliselt oluline positiivne seos leiti enesetõhususe uskumuste faktori „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“ ning tajutud toetuse faktori „Rühma igapäevaelu toetamine“ vahel. Lasteaiaõpetajad hindasid oma suutlikkust teha lastevanemate ja kolleegidega koostööd kõige tõhusamaks ning lastevanematepoolset rühma igapäevaelu toetamist hinnati kõige kõrgemalt. Seega võib oletada, et lasteaiaõpetajate ja lastevanemate vaheline koostöö peaks lasteaias hästi toimima. Käesolevas töös peeti sisulist ja vastutust jagavat koostööd lastevanemate ja lasteaiaõpetajate vahel oluliseks tajutud toetuse kujunemise allikaks. Teise osapoole panustamise märkamist saab väljendada läbi tagasiside. Keskmiselt 72% Eesti õpetajatest pidas õpetajauuringu TALIS (Übius et al., 2014) andmetel õpilaste vanemate või hooldajate tagasisidet oluliseks, kusjuures 65% Eesti naisõpetajatest (Eesti õpetajaskond koosnebki valdavalt naistest - Übius et al., 2014, lk 14) usub tagasiside mõjususele õpetajana töötamise enesekindluse osas. Viimane on aga Loogma ja Ümariku (Übius et al., 2014, lk 136) järgi seotud õpetaja enesetõhususega. Tagasiside kaudu saab õpetajate enesetõhusust ja tööga rahulolu positiivselt mõjutada (Übius et al., 2014, lk 110-111). Lastevanematepoolne tagasiside selle kohta, et lasteaiaõpetaja töö on oluline ja mõttekas, võib alal hoida õpetajate tööalaseid ideaale. TALIS andmetel (Übius et al., 2014, lk 146) sõltub õpetajate arusaam oma töö väärtusest statistiliselt tugevasti näiteks meediakuvandist, õpetaja positsioonist lastevanemate ja laste silmis, töökoormusest ja kodu huvist ja toetusest õpilase arengule.

Käesolevas töös leitud seos õpetajate enesetõhususe uskumuste faktori „Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel“ ja tajutud toetuse faktori „Rühma igapäevaelu toetamine“ osas võib avalduda näiteks selles, et kui lapsevanemad tunnevad lasteaias tehtud tööde vastu huvi, motiveerib see õpetajat otsima ja kasutama põnevamaid ja mitmekesisemaid meetodeid oma õppetegevuste läbiviimiseks. Varasemates uurimustes on leitud, et kõrgema enesetõhususe tajuga õpetajad panustavad enam õppetegevuste korraldamisesse (Bandura, 1997) ning kasutavad rohkem erinevaid meetodeid oma õppetegevuste läbiviimiseks (Loona, 2005). Selle seose põhjal võib ka oletada, et kui õpetajad tunnevad, et lapsevanemad tunnustavad õpetaja pädevust, tööd ja ettepanekuid, on avatud ja huvitatud, siis motiveerib see õpetajaid looma rühmas positiivset (töö)meeleolu ja toetavat õpikeskonda, mis väikelapse arengut mõjutavad. Guo et al., (2010) järgi võivad lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused laste teadmiste omandamist oluliselt mõjutada.

Enesetõhususe faktorid „Distsipliini hoidmine“ ja „Laste juhendamine“ ei olnud seotud tajutud toetuse kolmanda faktoriga „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“.

Õpetajauuringu TALIS andmetel on Eesti õpetajatele üldiselt omane, et oma suutlikkust korda hoida hinnatakse kõrgeks (Übius et al., 2014), kuid samas peetakse käitumisraskustega laste rohkust rühmas probleemiks (Tiigimäe, 2013). Käesolevas töös hindasid õpetajad kõige madalamalt enesetõhususe uskumuste faktorit „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ ning tajutud toetuse kolmandat faktorit „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“. Selle põhjal võib oletada, et lasteaiaõpetajad ei taju probleemidega tegelemisel piisavalt lastevanemate toetust.

Lasteaiaõpetajad kirjutasid ankeedi avatud lahtrisse mitmetel kordadel, et tavarühmas on erivajadusega lapsi. Varasemalt on leitud, et laste liiga suur arv, sealhulgas käitumisraskustega laste rohkus rühmas (Tiigimäe, 2013) ja teadmiste vähesus erivajadustega õppijate toetamisest (Loogma et al., 2009), on õpetajatele probleemiks. Enesetõhususe uskumuste madalaimalt hinnatud faktor „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ hõlmas väiteid käitumisraskustega laste ja nende vanematega suhtlemisega hakkamasaamise kohta. Seda tulemust tasuks arvesse võtta püsivalt päevakorral oleva kaasava hariduse tähtsustamise valguses (Eesti elukestva..., 2014), sest lasteaiaõpetajad ei pruugi selleks valmis olla. Maslachi läbipõlemise käsitluse järgi võib sellises olukorras tekkida töö ja töötaja vahele ebakõla, mis võib viia läbipõlemiseni.

4.2. Lastevanematepoolse toetuse seosed lasteaiaõpetaja hinnangutega läbipõlemisele

Käesolevas töös leiti statistiliselt oluline negatiivne seos läbipõlemise faktori „Emotsionaalne kurnatus“ ja tajutud toetuse faktori „Probleemide ja ülesannete lahendamise“ ning „Rühma igapäevaelu toetamine“ vahel. Emotsionaalset kurnatust, mis väljendub ülepinges, tühjaskulutatuse ja emotsionaalsete ressursside ammendumise tundes ja tekib pideva stressi kogemise tagajärjena, peetakse läbipõlemise peamiseks elemendiks (Maslach et al., 2001). Emotsionaalse kurnatuse kogemine lasteaiaõpetajate poolt võib olla üsna tõenäoline. Lasteaiaõpetaja elukutse on emotsioonidest tulvil – lisaks positiivsetele, kätkeb see endas ka negatiivseid emotsioone (nt lastevahelised tülid, agressiivne käitumine, erivajadustega tegelemine, lapsele tugiisikuks olemine peretülide vms korral jne). Samas peab õpetaja ise suutma oma emotsioone terve tööloleku aja kontrolli all hoida. Pidev suhtlemine ning vastutus võib samuti väljenduda „tühjaskipigistatu“ tundes. Käesolevas töös sai läbipõlemise faktor „Emotsionaalne kurnatus“ kõrgema aritmeetilise keskmise tulemuse ning selgus, et kahe läbipõlemise faktori vahel on statistiliselt oluline erinevus.

On leitud, et üks põhjus, mis võib õpetajatele tööalast stressi põhjustada, on koolis aset leidvad distsipliiniprobleemid. Distsipliiniprobleemid ja pidev stress on õpetaja töös oluline

emotsionaalse kurnatuse ennustaja (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Ka lasteaia kontekstis tuleb erinevaid distsipliiniprobleeme igapäevaselt sageli ette (eakohane egotsentrism, hammustamine jms), mille peale lapsevanemad võivad erinevalt reageerida – arusaavalt ja mõistvalt või õpetajat kui vastutajat süüdistavalt. Vanematepoolne kriitika ja usaldamatus võib õpetajas põhjustada tundmuse nagu ta ei teeks oma tööd hästi ja vajaduse ennast kaitsta (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Kui õpetaja tajub lapsevanema toetust rühmasiseste distsipliiniprobleemide lahendamisel, saab neist avatult rääkida ning tajub tuge nende probleemidega tegelemisel, võib see leevendada ka võimalikku emotsionaalse kurnatuse kujunemist. Igapäevaste olukordadega tegelemiseks vajavad õpetajad teatavat autonoomiat, eriti ootamatutes olukordades adekvaatseks ja kohaseks tegutsemiseks (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Probleemide lahendamise strateegia, mis on rühma siseselt lastevanematega kokku lepitud ning mida lapsevanemad toetavad, annabki õpetajale vajaliku autonoomiatunde. Skaalvik ja Skaalvik (2011) andmetel vähendab õpetajate suhteline tööalane sõltumatus distsipliiniprobleemidest tuleneva emotsionaalse kurnatuse riski. Maslach ja Leiter (2007) leidsid samuti, et inimesed vajavad oma töökohal teatavat õigust vältimaks töö ja inimese vahelise ebakõla tekkimist – eriti olukordades, milles on vaja otsuseid teha või probleeme lahendada. Teatav autonoomia on inimestele eriti oluline nende eesmärkide saavutamisel, mille kohta neilt hiljem aru päritakse (Maslach & Leiter, 2007). Sotsiaalse toe olemasolu suurendab tööga rahulolu ja ennustab vähemat töökeskkonna stressist tulenevat emotsionaalset kurnatust - viimane võib kujuneda põhjuseks, miks õpetajad tahavad ametist loobuda (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Statistiliselt olulist seost ei ilmnenu tajutud toetuse faktori „Lapse õppimise toetamine“ ja läbipõlemise faktori „Emotsionaalne kurnatus“ vahel. See võib tuleneda sellest, et lasteaias on õppimine aastaid mänguline ning lastevanemate suurem tähelepanu õppetegevustele koondub pigem koolieelses rühmas. Käesoleva töö autor ei tea, mis vanuseastme lastega uurimuses osalenud õpetajad parasjagu töötasid, kuid konkreetse rühma vanuseline koosseis võis kindlasti õpetaja hinnanguid mõjutada. Õppetegevuste eeldatavate tulemuste saavutamist tutvustatakse lasteaias üksikasjalikumalt enamasti kord aastas toimival arenguveestlusel, milleks kokkuvõtete tegemine ei ole eeldatavasti liialt kurnav.

Antud töös leiti ka statistiliselt oluline negatiivne seos tajutud toetuse faktori „Rühma igapäevaelu toetamine“ ja läbipõlemise faktori „Depersonalisatsioon/küünilisus“ vahel, mis on sarnane Skaalvik ja Skaalvik (2009) leiule. Depersonalisatsioon väljendub muu hulgas ükskõiksuses ja kaugenemises tööga seotud aspektide osas (Maslach et al., 2001). Pidevat suhtlust nõudva töö puhul on mõistetav, kui toetust mitte tajudes võidakse hakata eelistama

suhtlemise vältimist või muututakse küüniliseks. Toetuse ja huvi näitamine läbipõlemise depersonalisatsiooni faasis võib selle edasisele kujunemisele veel piiri seada (Mugu, 2011). Toetuse puudumisel võivad läbipõlemisega kaasnevad negatiivsed tunded sotsiaalsetele suhetele laastavalt mõjuda (Maslach & Leiter, 2007). Lastevanematega suhtlemist vältiv lasteaiaõpetaja võib esile kutsuda pahameele, põhjustada infosulu või möödarääkimisi koostöökolmnurgas lapsevanem ja lapse kaks õpetajat.

4.3. Enesetõhususe uskumuste ning läbipõlemise hinnangute vahelised seosed

Käesolevas töös ilmnedid seosed enesetõhususe uskumuste faktorite ja läbipõlemise faktorite vahel. Tulemus on sarnane varasematele uurimustele, kus on samuti leitud seos enesetõhususe ja emotsionaalse kurnatuse (Avanzi et al., 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2010, 2011, 2014; Schwarzer & Hallum, 2008) ning depersonalisatsiooni (Skaalvik & Skaalvik, 2010; Schwarzer & Hallum, 2008) vahel.

Antud töös ilmned kõigi kuue enesetõhususe faktori („Individaalsusega arvestamine“; „Enesetõhusus õppetegevuste läbiviimisel“; „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“; „Distipliini hoidmine“; „Laste juhendamine“; „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“) puhul negatiivne seos depersonalisatsiooniga. Kuna läbipõlemise depersonaliseerumise faasis soovitakse kõigest ja kõigist distantseeruda (Maslach et al., 2001), siis kõigi kuue enesetõhususe faktori ja depersonaliseerumise vahel ilmnunud negatiivne seos on selle heaks ilmestajaks. Bandura tööde põhjal võib järeldada, et madalama enesetõhususega inimene talub kehvemini tööstressi, on ebakindel ja eelistab kasutada vältimistaktikaid. Ka uurijad Skaalvik ja Skaalvik usuvad, et seosed enesetõhususe ja läbipõlemise vahel on ilmselt vastastikused ning võivad tuleneda sellest, et madala enesetõhususega inimesed on keerulistes situatsioonides madalama probleemilahendamisvõimega ja ärevamad (Bandura, 1989) ning seetõttu altimad sattuma negatiivse stressi mõju alla, mis võib pikas perspektiivis läbipõlemise kujunemiseni viia. Kuna uurijad on leidnud, et enesetõhusus (Schwarzer & Hallum, 2008) ja sotsiaalne toetus (Chan, 2002) on kaitsvaks ressursiks tööstressi vastu ning et pidev tööstress viib otseselt läbipõlemiseni (Schwarzer & Hallum, 2008), võiks tajutava toetuse pakkumine olla siinkohal toeks enesetõhususe uskumuste alalhoidmisele, mis aitaks omakorda ennetada läbipõlemise tekkimist.

Läbipõlemise keskseks näitajaks peetud emotsionaalne kurnatus (Maslach et al., 2001) korreleerus antud töös negatiivselt, küll nõrgalt, aga statistiliselt oluliselt selliste enesetõhususe faktoritega nagu „Individaalsusega arvestamine“; „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ ja „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“. See leid kattub

sisuliselt Skaalvik ja Skaalvik (2007) uurimistulemustega, kus madal enesetõhusus, distsipliiniprobleemid ja konfliktid lastevanematega ennustasid emotsionaalset kurnatust. Neid inimesi, kes peavad tööalaselt pidevalt sotsiaalset ja emotsionaalset valmisolekut näitama, ehkki see võib minna vastuollu nende enda tunnetega, ohustab läbipõlemine (Maslach et al., 2001; Schwarzer & Hallum, 2008).

Käesoleva töö tulemused kajastavad lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste faktorite seoseid nii lastevanematepoolse toetuse tajumise faktorite kui ka läbipõlemise faktorite vahel. Leitu ei näita põhjus-tagajärg seoseid, kuid annab ometigi kinnitust lasteaiaõpetajate optimistlike enesetõhususe uskumuste toetamise olulisusest.

4.4. Töö piirangud

Antud magistritööl on mitmeid olulisi piiranguid. Esiteks oli valimisse kaasatud ainult osa Tartu munitsipaallasteaedadest ning eralasteaiad ei olnud kaasatud, mistõttu ei olnud käesoleva uurimuse valim suur ning kindlasti ei tohiks saadud tulemusi üldistada kogu õpetajaskonnale. Seekord ei kaasatud uurimusse lapsevanemaid, ehkki just nende toetavat rolli antud töö puhul oluliseks peeti – lastevanemate kaasamine nende uskumuste väljaselgitamiseks oleks tulevikus soovitatav.

Kuna autor ei leidnud andmebaasidest tööd, kus oleks varasemalt kasutatud sama meetodit ja mõõtevahendeid, ei saa olla kindel, et see viis kindlasti kõige sobivam oleks. Ankeedi jaoks tõlgitud küsimustike valiidsus ning tekkinud faktorid ja nende sisereliaablused tuleb esitada piirangutena. Kuna ühtegi ametlikku MBI-ES ja NTSES tõlget eesti keelde siiamaani kasutusel ei ole, võib meetodi reliaablust vähendada ka tõlkeprotsess. Tuleb arvestada, et inimesed tajuvad sõnade tähendusi väga erinevalt, seega võib sobivate sõnade leidmine, tulemusi oluliselt mõjutada. Samuti asjaolu, et kooliõpetajatele mõeldud väiteid püüti kohandada lasteaiaõpetajatele sobivaiks.

Saadud tulemuste tõlgendamise osas tuleb arvestada, et andmete töötlemisel korrelatsioonanalüüsiga saadud tulemused näitavad vaid seoseid ning see ei anna alust otsustada põhjus-tagajärg suhte üle. Sarnasel teemal võiks läbi viia kvalitatiivse uurimuse - sest kvalitatiivse uurimismeetodiga kogutakse verbaalseid andmeid, keskendutakse mõistmisele, seletusele ja tõlgendamisele (Voltri, 2011).

4.5. Töö praktiline väärtus

Antud töö raames tõlgiti ja kohandati eesti keelde Norra uurijate Einar M. Skaalvik ja Sidsel Skaalviku arendatud mitmedimensiooniline 24-väitega Norra Õpetajate Enesetõhususe

Skaala (NTSES), mida püüti lisaks muuta sobivaks ka lasteaiaõpetajate enesetõhususe alaste uskumuste väljaselgitamiseks. Enne ankeedi kasutuselevõttu täitsid seda mitu erinevat lasteaiaõpetajat, kes hindasid väited arusaadavaiks. Ka hilisemad tagastatud ankeedid olid enesetõhususe uskumuste osas terviklikult täidetud (vaid neli juhtu 217 ankeedi peale vastusest, mis oli jäetud märkimata), mis võib anda tunnistust sellest, et lasteaiaõpetajate jaoks olid väited huvitavad, arusaadavad ja neile oli mugav vastata.

Magistritöös toodi kirjandusele tuginedes välja enesetõhususe uskumuste teadvustamise tähtsus õpetaja tööd mõjutava tegurina ning pöörati tähelepanu sellele, et enesetõhususe uskumused võivad muutuda vastusena tajutud toetusele. Rohkearvulised uurimused õpetajate enesetõhususe valdkonnas on leidnud, et õpetajate enesetõhusus on seotud õpetamisesse panustamisega, õpetamiseesmärkide seadmisega, vastupidavusega probleemidega tegelemisel, käitumisega klassiruumis, õpilaste saavutuste ja motiveeritusega jne (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, 2001). Käesolevas töös leiti, et lasteaiaõpetajad hindasid oma enesetõhususe uskumusi erinevate ülesannetega hakkamasaamise osas erinevalt. Teadmist kõrgemalt ja madalamalt hinnatud faktorite kohta saavad arvesse võtta nii õpetajate tööandjad kui koolitajad.

Ehkki käeolevas töös leitud seosed õpetaja enesetõhususe uskumuste, lastevanematepoolse toetuse tajumise ja läbipõlemisilmingute esinemise vahel ei olnud tugevad, olid need siiski statistiliselt olulised ja annavad viite võimalikule tendentsile, millega on oluline arvestada. Tasub mõelda sellele, et õpetajaametiga seotud probleemidele (alarahastatus, tahtmatus õpetajana töötada või töölt lahkumine pingete talumatuse tõttu ning kaasaegsemad probleemid nagu suurenenud meedia tähelepanu ning õelad netikommentaatorid) lahenduste otsimisega samaaegselt saab näiteks iga lapsevanem läbi oma tegude või hea sõna õpetajate enesetõhususe tunnetust toetada. Niitra (2004) täpsustab, et oskuslik, kiitev tagasiside, mida tuleks avaldada juba ka väikeste edusammude puhul, on väga oluline panus (õpetajate) läbipõlemise vältimises.

Lisaks usub töö autor, et iga koolieelne lasteasutus saaks võimalikke lastevanemate ja õpetajate vahelisi ebakõlasid vähendada pöörates lasteasutuse dokumentsttsioonis (nt kodukord, õppekava) enam tähelepanu õpetajate ja lastevanemate koostööd reguleerivatele punktidele määratledes neis täpselt ning konkreetselt kummagi poole õigused ja kohustused. See aitaks kaasa lasteaiaõpetajate tööalase stressi vähendamisele ning vajaliku autonoomiatunnetuse saavutamisele.

Kokkuvõte

Käesolev töö teemal „Lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste seosed lastevanematepoolse toetuse tajumise ja hinnangutega läbipõlemisilmingute esinemisele“ annab ülevaate inimese enesetõhususe uskumusi mõjutavatest teguritest, lastevanematepoolse toetuse olulisusest seoses õpetaja enesetõhususe uskumustega ning läbipõlemise olemusest ja avaldumisest. Käeoleva magistritöö eesmärgiks oli uurimisküsimuste abil välja selgitada, kuidas on lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumused seotud lastevanematepoolse toetuse tajumise ja läbipõlemisilmingutele antud hinnangutega ning milliseid hinnanguid andsid lasteaiaõpetajad oma enesetõhususe uskumustele, lastevanematepoolse toetuse tajumisele ja läbipõlemisilmingutele. Uurimuses osales 217 munitsipaallasteaia õpetajat Tartust.

Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad hindasid kõige kõrgemalt enesetõhususe uskumuste faktorit „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“ võrreldes teiste enesetõhususe faktoritega. Kõige madalamalt hindasid lasteaiaõpetajad enesetõhususe uskumuste faktorit „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“.

Õpetajad hindasid kõige kõrgemalt tajutud toetuse faktorit „Rühma igapäevaelu toetamine“ võrreldes teiste tajutud toetuse faktoritega. Kõige madalamalt hindasid lasteaiaõpetajad tajutud toetuse faktorit „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“.

Lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumuste ja lastevanematepoolse toetuse tajumise faktorite vahel on statistiliselt oluline positiivne seos.

Läbipõlemise faktorite osas andsid õpetajad kõige kõrgema hinnangu emotsionaalse kurnatuse ilmingute esinemisele. Lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste kõik kuus faktorit on statistiliselt oluliselt negatiivselt seotud läbipõlemise faktoriga „Depersonalisatsioon/küünilisus“. Emotsionaalne kurnatus korreleerus statistiliselt oluliselt negatiivselt õpetajate enesetõhususe uskumuste faktoritega „Koostöö kolleegide ja lastevanematega“, „Muudatuste ja väljakutsetega toimetulek“ ning „Individaalsusega arvestamine“.

Läbipõlemise faktor „Emotsionaalne kurnatus“ on negatiivselt seotud tajutud toetuse faktoritega „Rühma igapäevaelu toetamine“ ja „Probleemide ja ülesannete lahendamise toetamine“. „Depersonalisatsioon/küünilisus“ on statistiliselt oluliselt negatiivselt seotud tajutud toetuse faktoriga „Rühma igapäevaelu toetamine“ ja „Lapse õppimise toetamine“.

Tulemuste üle arutledes leiti, et lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumusi oleks võimalik toetada läbi nende tööle antava tagasiside ning võimalikke tööalaseid pingeid leevendada teatava autonoomia andmise ning lasteasutuses sõlmitavate kokkulepete kaudu.

Märksõnad: enesetõhusus, tajutud toetus, läbipõlemine.

Summary

The present work titled "The Relation of Kindergarten Teachers' Self-Efficacy Beliefs to Perceiving Support by Parents and Assessments of the Occurrence of Burnout Manifestations" provides an overview of factors influencing people's beliefs about self-efficacy, the importance of support by parents regarding teacher's self-efficacy beliefs, the essence of burnout and its manifestations. The aim of the Master's thesis was to find out by means of research questions how kindergarten teachers' beliefs about self-efficacy are related to perceived support by parents and evaluations of the manifestations of burnout. In addition, the purpose was to point out what kind of evaluations kindergarten teachers gave to their self-efficacy beliefs, perception of support provided by parents and burnout manifestations. 217 municipal kindergarten teachers from Tartu participated in the research.

Results show that compared with other self-efficacy factors, kindergarten teachers gave highest scores to self-efficacy beliefs' factor „Cooperation with colleagues and parents“. Self-efficacy beliefs' factor „Coping with change and challenges“ was rated the lowest.

Teachers rated highest the perceived support factor „Support to everyday life in kindergarten“ in comparison with other perceived support factors. The perceived support factor „Support to problem and task solving“ scored the lowest.

The factors of kindergarten teachers' self-efficacy beliefs and perceived support by parents reveal a statistically significant positive correlation.

Regarding burnout factors, teachers gave the highest evaluation to the occurrence of emotional exhaustion manifestations. All six factors of kindergarten teachers' self-efficacy beliefs manifest a significant negative correlation with burnout factor „Depersonalisation/cynicism“. Emotional exhaustion correlated remarkably negatively with teachers' self-efficacy beliefs' factors „Cooperation with colleagues and parents“, „Coping with change and challenges“ and „Taking individualities into account“.

Burnout factor „Emotional exhaustion“ relates negatively to perceived support factors „Support to everyday life in kindergarten class“ and „Support to problem and task solving“. „Depersonalisation/cynicism“ correlates negatively with perceived support factor „Support to everyday life in kindergarten class“ and „Support to child's learning“.

While discussing the results it was found that kindergarten teachers' beliefs about self-efficacy could be supported through feedback about their work and possible work-related tensions relieved by providing certain autonomy and making agreements at a childcare institution.

Keywords: self-efficacy, perceived support, burnout.

Tänuõnad

Täna kõiki uurimuses osalenud õpetajaid, kes panustasid ankeedile vastates käesoleva töö valmimisse.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the family-school relationship: examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology, 38* (5), 477-497.
- Alas, R., Liigand, J., Virovere, A. (2008). Organisatsioonikäitumine. Külilm.
- Anton, M. (2012). *Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate tõlgendused lasteaiaõpetaja tööst*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Avanzi, L., Miglioretti, M., Velasco, V., Balducci, Cr., Vecchio, L., Fraccaroli, F., Skaalvik, E. M. (2013). Cross-validation of the Norwegian Teacher's Self-Efficacy Scale (NTSES). *Teaching and Teacher Education, 31*, 69-78.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, vol. 84, No. 2*, pp. 191 – 215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist, vol. 44, No. 9*, 1175-1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman
- Chan, D. W. (2002). Stress, Self - Efficacy, Social Support and Psychological Distress Among Prospective Chinese Teachers in Hong Kong. *Educational Psychology, vol. 22, No. 5*, 557-569.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Külalstatud aadressil: www.hm.ee/index.php?popup=download&id=12568.
- Eesti Teadlaste Eetikakoodeks (2002). Külalstatud aadressil: <http://www.akadeemia.ee/et/dokumendid/>
- Evers, W. J., Brouwers, A., Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: a study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of educational psychology, vol. 72*, pp. 227 – 243.
- Fives, H., & Buehl, M. M. (2010). Examining the Factor Structure of the Teachers' Sense of Efficacy Scale. *The Journal of Experimental Education, 78*, 118-134.
- Gibson, S., Dembo, M. H. (1984) Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, vol. 76, No. 4*, pp. 569–582.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaswravek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education, 26*, 1094-1103.

- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27, 961-968.
- Kasak, K. (2014). *Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus ja selle seosed õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonnapoolse toetuse tajumise ja taustateguritega*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kask, L. (2014). *Lasteaiaõpetajate ja laste vahelised suhted õpetajate hinnangute põhjal ning seosed õpetaja enesetõhususe ja taustateguritega*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. (2014). Külastatud aadressil: <http://archimedes.ee/blog/uudised/avaldati-koolieelset-haridust-puudutav-eurydicei-ja-eurostati-raport/>
- Kiis, K. (2012). *Sissejuhatus psühholoogiasse: Isiksusepsühholoogia*. Külastatud aadressil: http://www.eope.ee/_download/euni_repository/file/3449/%C3%B5o_materjal_sissejuhatus%20ps%C3%BChholoogiasse_isiksusepsyhholoogia.pdf.
- Kikas, E. (2011). *Õppematerjalid*. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Riigi Teataja. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>.
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). Riigi Teataja. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>.
- Kruusimägi, A. (2012). *Emade ja õpetajate vaheline usaldus ning selle seosed õpetaja õpetamispraktikatega*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kutsestandard; Õpetaja, Tase 6. Külastatud aadressil: <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494424>
- Kõnnusaar, A. (2012). *Lapsevanem ja õpetaja, jagatud koostöö*. Külastatud aadressil: http://www.sinamina.ee/ee/uudiskiri/lapsevanem-ja-opetaja-jagatud-koostoo/?c_tpl=1114
- Käesel, K. (2010). *Õpetaja stress ja läbipõlemine. Õpetaja sisemised toimetulekuressursid läbipõlemise ennetajatena*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Käesel, K. (2013, 23. märts). Õpetaja stress – kuidas meil sellega ikka on? *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil: <http://opleht.ee/4444-opetaja-stress-kuidas-meil-sellega-ikka-on/>
- Loogma, K., Ruus, V.-R., Talts, L., Poom-Valickis, K. (2009). Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine: OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused. Külastatud aadressil: http://ester.nlib.ee/record=b2507871*est.
- Loona, N. (2005). *Õpetaja enesetõhusus ja õpetamisstrateegiad*. Publitseerimata lõputöö. Tartu

Ülikool, õpetajate seminar.

Maide, Ü. (2011, 15. dets). Poriga määritud õilis amet. *Postimees*. Külastatud aadressil:

<http://pluss.postimees.ee/669584/ulla-maide-poriga-maaritud-oilis-amet>

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review Psychology*, vol. 52, 397 – 422.

Maslach, C., Leiter, M. P. (2007). *Läbipõlemine*. Tartu: Väike Vanker.

Mugu, Ü. (2011). *Tartu linna õpetajate läbipõlemise, enesetõhususe ja taustategurite seosed*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Niitra, S. (2004). *Stress. Räägivad juhid ja hingetohtrid*. Äripäeva Kirjastuse AS.

Paabu, A. –L. (2012, 17. veeb). Re – appikarje riigi poole. *Postimees*. Külastatud aadressil:

<http://pluss.postimees.ee/742272/anne-li-paabu-re-appikarje-riigi-poole>

Schaufeli, W. B., Buunk, B. P. (2002). Burnout: an overview of 25 years of research and theorizing. In: Scharbacq MJ, Winnubst JAM, Cooper CL (Eds.) *The Handbook of Work and Health Psychology*. Chinchester, UK: John Wiley & Sons, Ltd;pp. 384-425.

Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress, & Coping. An International Journal*, 20, 177-196.

Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 152-171.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, 3, 611-625.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25, 518-52.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1029-1038.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2014). Teacher Self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports: Employment Psychology & Marketing*, 114, 1, 68-77.

- Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21, 37-53.
- Suur, S. (2014). *Õpetajate, direktorite ja lastevanemate hinnangud koostööle koolieelses lasteasutuses*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Taavet, T. (2010). *Eesti lasteaiaõpetajate tööstress, tervis ja töövõime*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Tiigimäe, K. (2013). Lasteaiaõpetajate tööstress era- ja munitsipaallasteaia võrdluses. *Tallinna Ülikooli üliõpilaste 2012/2013. õppeaasta parimad teadustööd. Artiklite kogumik 2014*. Külastatud aadressil: http://issuu.com/tallinnaylikool/docs/tly_yliopilaste_2012-2013_õppeaasta
- Tschannen - Moran, M., Woolfolk Hoy & Hoy (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, vol. 68, No. 2, 202-248.
- Tschannen - Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.
- Tschannen - Moran, M., & McMaster, P. (2009). Sources of Self-Efficacy: Four Professional Development Formats and Their Relationship to Self-Efficacy and Implementation of a New Teaching Strategy. *The Elementary School Journal*, vol. 110, No. 2, 228–245.
- Traks, K. (2011). Ühe läbipõlemise lugu. Kuidas seda vältida. *Director*. Külastatud aadressil: <http://www.director.ee/he-lbipleemise-lugu-kuidas-seda-vltida/>
- Täht, K. (2010). *Tunne iseennast: Õppimisega seotud hoiakud: enesetõhusus ja õpimotivatsioon*. Külastatud aadressil: <https://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/14620/Enesetohusus.pdf?sequence=2>.
- Uggur, A. (2011). *Koolieelse lasteasutuse direktori roll koostöökolmnurgas direktor-lapsevanem-õpetaja*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Vapper, T. (2015. 13. veebr). Kas lasteaiaõpetajaid koolitatakse piisavalt? *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil: <http://opleht.ee/20946-kas-lasteaiaopetajaid-koolitatakse-piisavalt/>
- Voltri, O. (2011). Õppematerjalid.
- Õim, O. (2008). *Algajate õpetajate professionaalne areng muutustena eneseefektiivsuse tajus*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused. Külastatud aadressil: <http://uuritud.ekk.edu.ee/est/talis/talis-eesti-aruanded/>

Lisad

Lisa 1

Väljavõtte koostöövormidest Tartu kahe lasteaia õppekava näitel

Näide 1.

VORMID

- 2.1. individuaalne vestlus kui dialoog:
 - 2.1.1. lasteaia kohakasutuslepingut sõlmides
 - 2.1.2. hommikul last tuues ja õhtul lapsele järgi tulles
 - 2.1.3. üks kord aastas arenguvestlusel
- 2.2. konsultatsioonid lasteaia spetsialistide poolt
- 2.3. ülelasteaialised ja rühma üritused :
 - 2.3.1. peod
 - 2.3.2. näitused
 - 2.3.3. teemaõhtud
 - 2.3.4. avatud uste päevad
 - 2.3.5. koosolekud
- 2.4. küsitlused
- 2.5. informatsiooni kättesaadavus:
 - 2.5.1. infostendid, infomapid, infovoldikud
 - 2.5.2. interneti kodulehekülg
- 2.6. koostöö hoolekogu kaudu

Näide 2.

Koostöövõimalused lapsevanematega, mida lasteaia meeskond rakendab:

- õpetaja suhtleb aktiivselt lapsevanematega lapse toomise ja viimise ajal, tuletab meelde sündmusi, lahendab tekkinud probleeme, vastab küsimustele ja kirjeldab lapse päevaseid tegemisi;
- õpetaja paneb rühma stendile või rühma koridoris asuvasse lapsevanemate kausta vajalikke teateid, mis puudutavad kas lasteaia üldist infot või rühma tegemisi;
- lapse arengut puudutavates küsimustes koostavad õpetajad lapsevanematele erinevaid küsitluslehti;

Lisa 1 järg

- rühma stendil oleva nädalaplaani kaudu jõuab lapsevanemateni info õppe- ja kasvatustegevuse kohta;
- lapse arengumapi põhjal toimuvad lapse arengust individuaalsed vestlused lapsevanematega vähemalt 2 korda aastas;
- lapsevanematel on alati võimalus vestelda lapsega tegelevate erialaspetsialistidega (eripedagoog, taastusarst, logopeed, füsioterapeut ja tegevusterapeut);
- individuaalse arenduskava meeskonda kuuluvad ka lapsevanemad;
- lapsevanemaid kaasatakse rühma igapäevaellu erinevate mängude ja tegevuste kaudu (oma elukutse tutvustamine hommikuringis või õppekäigul lapsevanema poolt, perepiltide väljapanek, pere sugupuu koostamine, pere tähtpäevade kalendri valmistamine, perelipu meisterdamine jm.);
- peredele pakutakse võimalust raamatuid ja lauamänge vastastikku laenutada;
- õpetajad tunnustavad tänukirja või tänuavaldusega teadetetahvilil peresid või pereliikmeid rühmale või lasteaiale osutatud abi eest;
- korraldatakse võimalikult palju ühisüritusi peredega koos, kas seoses erinevate kalendritähtpäevadega või vabal ajal väljasõidud loodusesse;
- viiakse läbi *lahtiste uste päev* lasteaias, tutvustamaks uutele lastele ja lapsevanematele oma lasteaeda;
- õppeaasta jooksul viiakse läbi vähemalt 2 lastevanemate koosolekut (sügisel ja kevadel)
- vähemalt kord kahe kuu jooksul (vajadusel 1 kord kuus) toimub õpetajate ja rühma hoolekogu esindaja eestvedamisel lastevanemate ümarlaud.

Lisa 2

Ankeet lasteaiaõpetajatele

Hea lasteaiaõpetaja!

Palun Teil täita käesolev küsimustik, et aidata kaasa magistritöö raames korraldatava uurimuse läbiviimisele. Töö eesmärgiks on välja selgitada lasteaiaõpetajate uskumused ja arvamused oma töö ning lastevanemate tegevuste kohta seoses laste ja lasteaiaaga.

Uurimus on täielikult anonüümne, andmeid kasutatakse vaid üldistatud kujul.

Küsimustele vastates palun Teil anda just selline hinnang, nagu tunnete.

Tänan koostöö eest!

Täiendavate küsimuste puhul pöörduge - Natalja Loona (nloona@ut.ee).

Palun valige igas reas üks vastusevariant, mis Teie arvamust kõige paremini kirjeldab.

I USKUMUSED JA ARVAMUSED LASTEVANEMATE TEGEVUSTE KOHTA SEoses LASTE JA LASTEAIAGA

1 - Pole üldse nõus 2 - Pigem ei nõustu 3 - Osaliselt nõustun ja osaliselt ei nõustu

4 - Pigem nõustun 5 - Täiesti nõus

Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja...

1. Aitavad aktiivselt last koju jäetud ülesannete puhul (nt. näitusteks meisterdamine; lasteaia üritusteks ettevalmistumine - kostüümid jne.).	1	2	3	4	5
2. Õpetavad lapsele põhjalikult reegleid ja juhiseid.	1	2	3	4	5
3. Aitavad last konfliktide lahendamisel eakaaslastega.	1	2	3	4	5
4. Osalevad aktiivselt oma lapse õppimis- ja kasvatusteemades.	1	2	3	4	5
5. Teevad head tööd harjutades oma last distsipliinist kinni pidama.	1	2	3	4	5
6. On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus.	1	2	3	4	5
7. Annavad mulle last puudutava olulise info.	1	2	3	4	5
8. Toetavad lapse enesehinnangut.	1	2	3	4	5
9. Innustavad last õppimisse positiivselt suhtuma.	1	2	3	4	5
10. Aitavad lapsel aru saada sobivast ja sobimatust käitumisest.	1	2	3	4	5
11. On sõbralikud ja nende poole on lihtne pöörduda.	1	2	3	4	5
12. Toetavad minu tööd ja ettepanekuid.	1	2	3	4	5
13. On mõistvad kultuuriliste erinevuste suhtes rühmas.	1	2	3	4	5
14. Austavad mind kui pädevat õpetajat.	1	2	3	4	5
15. On huvitatud, et laps omandaks lasteaias õpetatava.	1	2	3	4	5
16. Väärivad mu austust.	1	2	3	4	5
17. Soovivad oma lapsele parimaid võimalusi.	1	2	3	4	5

Lisa 2 järg

II USKUMUSED JA ARVAMUSED ÕPETAMISE JA KASVATAMISE KOHTA

Järgnevatele küsimustele vastates lähtuge palun oma veendumusest –

Kui kindel ma olen, et ...:

1 - Pole üldse nõus 2 - Pigem ei nõustu 3 - Osaliselt nõustun ja osaliselt ei nõustu

4 - Pigem nõustun 5 - Täiesti nõus

1. Ma seletan erinevaid teemasid nii, et isegi vähevõimekad lapsed saavad aru.	1	2	3	4	5
2. Ma suudan haarata kõiki lapsi tegevustes osalema.	1	2	3	4	5
3. Ma saan enamuse lastevanematega hästi läbi.	1	2	3	4	5
4. Ma olen võimeline edukalt rakendada igat lasteaia poolt eesmärgiks seatud õpetamise meetodit (nt. õuesõpe; projektõpe; avastusõpe).	1	2	3	4	5
5. Ma korraldan tegevusi nii, et juhised ja ülesanded vastaksid igapäevaste vajadustele.	1	2	3	4	5
6. Ma suudan säilitada korra igas lasteaiarühmas, milles parajasti töotan.	1	2	3	4	5
7. Suudan konfliktide puhul teiste õpetajatega leida mõistliku lahenduse.	1	2	3	4	5
8. Ma suudan juhendada kõiki lapsi olenemata nende võimekusest.	1	2	3	4	5
9. Ma suudan hakkama saada ka kõige agressiivsemalt käituvate lastega.	1	2	3	4	5
10. Ma suudan äratada ka madalaima võimekusega lastes õpivõime.	1	2	3	4	5
11. Ma pakun jõukohast pingutust kõikidele lastele, isegi rühmas, kus lastel on erinev võimete tase.	1	2	3	4	5
12. Ma vastan laste küsimustele nii, et nad mõistaksid keerulisi probleeme.	1	2	3	4	5
13. Suudan käitumisraskustega laste vanematega tulemuslikult suhelda (teha kokkuleppeid lahenduste saavutamiseks).	1	2	3	4	5
14. Ma suudan motiveerida käitumisraskustega last rühma reeglitest kinni pidama.	1	2	3	4	5
15. Ma motiveerin lapsi pingutama ka raskete ülesannete lahendamisel.	1	2	3	4	5
16. Ma selgitan teemat nii, et enamus lapsi saavad aru selle põhisisust.	1	2	3	4	5
17. Ma saan hästi hakkama erinevates lasteaiarühmades (sõimerühm; liitrühm; poiste/tüdrukute tasakaal rühmas).	1	2	3	4	5
18. Ma kohandan juhiseid vähevõimekatele lastele hoolitsedes ka ülejäänud laste vajaduste eest.	1	2	3	4	5
19. Olen laste jaoks autoriteet.	1	2	3	4	5
20. Ma tulen õpetamisega toime isegi siis, kui õppekavasse tehtaks muudatusi.	1	2	3	4	5
21. Ma motiveerin vähese õpivõimega lapsi.	1	2	3	4	5
22. Ma teen teiste õpetajatega tõhusat ja asjakohast koostööd.	1	2	3	4	5
23. Ma korraldan tegevusi nii, et võimekad ja vähevõimekad lapsed saaks tegeleda ülesannetega, mis on kohandatud nende tasemele vastavaks.	1	2	3	4	5
24. Ma õpetan edukalt ka siis, kui palutakse kasutada õppemeetodit, mida ma ise ei valiks.	1	2	3	4	5

Lisa 2 järg

III USKUMUSED JA ARVAMUSED LASTEAIAÕPETAJA TÖÖ KOHTA

Palun lähtuge alljärgnevatele küsimustele vastates sellest, mida tunnete

- 1 - Pole üldse nõus 2 - Pigem ei nõustu 3 - Osaliselt nõustun ja osaliselt ei nõustu
4 - Pigem nõustun 5 - Täiesti nõus

1. Tunnen end töö tõttu emotsionaalselt kurnatuna.	1	2	3	4	5
2. Tunnen end tööpäeva lõpus „tühjaks pigistatuna“.	1	2	3	4	5
3. Tunnen, et mõte järjekordsest tööpäevast väsitab mind.	1	2	3	4	5
4. Ma mõistan kergesti, milline meeleolu lapsi parasjagu valdab.	1	2	3	4	5
5. Tunnen, et vaatan mõnedest rühma lastest lihtsalt mööda.	1	2	3	4	5
6. Terve päev inimestega töötamine on mulle tõeline pingutus.	1	2	3	4	5
7. Tegelen oma rühma laste probleemidega väga efektiivselt.	1	2	3	4	5
8. Tunnen end töö tõttu läbipõlenuna.	1	2	3	4	5
9. Tunnen, et mõjutan oma töö kaudu positiivselt teiste inimeste elusid.	1	2	3	4	5
10. Selles ametis töötamise alustamisest olen inimeste arvamuste suhtes vähem tundlik.	1	2	3	4	5
11. Muretsen, et see töö kalestab mind emotsionaalselt.	1	2	3	4	5
12. Tunnen end väga energiliselt.	1	2	3	4	5
13. Minu töö frustreerib mind.	1	2	3	4	5
14. Tunnen, et teen liiga kõvasti tööd.	1	2	3	4	5
15. Tunnen, et ma ei hooli, mis mõnest lapsest tulevikus saab.	1	2	3	4	5
16. Inimestega vahetult töötamine on mulle liiga stressirohke.	1	2	3	4	5
17. Suudan rühma lastega kergesti pingevaba õhkkonna luua.	1	2	3	4	5
18. Olen pärast rühma lastega vahetult töötamist ülevas meeleolus.	1	2	3	4	5
19. Olen selles ametis saavutanud olulisi tulemusi.	1	2	3	4	5
20. Tunnen, et mu jaks on otsas.	1	2	3	4	5
21. Oma töös tegelen emotsionaalsete probleemidega väga rahulikult.	1	2	3	4	5
22. Tunnen, et rühma lapsed peavad mind mõne nende probleemi põhjustajaks.	1	2	3	4	5

Lisa 2 järg

IV TAUSTAANDMED (Palun märkige sobiv vastusevariant)

Teie sugu a) mees b) naine

Vanusevahemik	Staaž
a) ... - 25	a) Vähem kui 1 aasta
b) 26-30	b) 1-5 aastat
c) 31-35	c) 6-10 aastat
d) 36-40	d) 11-15 aastat
e) 41-45	e) 16-20 aastat
f) 46-50	f) 21-25 aastat
g) 51-55	g) 25- ... aastat
h) 56-60	
i) 61- ...	

Eriala

- a) Lasteaia õpetaja
 - b) Algklasside õpetaja
 - c) Muu (mis eriala?)
-

Haridus

- a) Magistrikraad või sellega võrdsustatud haridus
 - b) Bakalaureusekraad või sellega võrdsustatud haridus
 - c) Kõrgharidus omandamisel
 - d) Kesk- või keskeriharidus
 - e) Muu
-

Kas Te töötate?

- a) Tavarühmas
- b) Liitühmas
- c) Rühmas erivajadustega lastele
- d)

Kui soovite veel midagi lisada...

Tänan Teid!

Lisa 3.

Tajutud toetuse väidete kohandamine

Väite nr.	Originaalist tõlgitud väide:	Lasteaiaõpetajatele kohandatud väide:
	Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja ...	Ma olen veendunud, et lapse vanemad/hooldaja ...
1.	Aitavad last aktiivselt koduste ülesannete puhul	Aitavad aktiivselt last koju jäetud ülesannete puhul (nt. näitusteks meisterdamine; lasteaia üritusteks ettevalmistumine – kostüümid jne.
2.	Õpetavad lapsele põhjalikult reegleid ja juhiseid	Õpetavad lapsele põhjalikult reegleid ja juhiseid
3.	Aitavad last konfliktide lahendamisel eakaaslastega	Aitavad last konfliktide lahendamisel eakaaslastega
4.	Osalevad aktiivselt oma lapse haridusteemades	Osalevad aktiivselt oma lapse õppimis- ja kasvatusteemades
5.	Teevad head tööd distsiplineerides oma last	Teevad head tööd harjutades oma last distsipliinist kinni pidama
6.	On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus	On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus
7.	Annavad mulle last puudutava olulise info	Annavad mulle last puudutava olulise info
8.	Toetavad lapse enesehinnangut	Toetavad lapse enesehinnangut
9.	Innustavad last õppimisse positiivselt suhtuma	Innustavad last õppimisse positiivselt suhtuma
10.	Aitavad lapsel aru saada oma moraalsetest ja eetilistest kohustustest	Aitavad lapsel aru saada sobivast ja sobimatust käitumisest
11.	On sõbralikud ja nende poole on lihtne pöörduda	On sõbralikud ja nende poole on lihtne pöörduda
12.	On avatud minu ja ettepanekutele	Toetavad minu tööd ja ettepanekuid
13.	On tundlikud kultuuriliste erinevuste suhtes	On mõistavad kultuuriliste erinevuste suhtes rühmas
14.	Austavad mind kui pädevat õpetajat	Austavad mind kui pädevat õpetajat
15.	On selgelt pühendunud oma lapse haridusele	On huvitatud, et laps omandaks lasteaia õpetatava
16.	Väärivad mu austust	Väärivad mu austust
17.	Peavad silmas oma lapse parimaid huve	Soovivad oma lapsele parimaid võimalusi

Lisa 4

NTSES küsimustiku väidete kohandamine

Väite nr	Originaalist tõlgitud väide:	Lasteaiaõpetajatele kohandatud väide:
	Kui kindel Sa oled, et...	Kui kindel ma olen, et...
1.	seletad oma aine keskseid teemasid nii, et isegi vähevõimekad õpilsed saavad aru.	Ma seletan erinevaid teemasid nii, et isegi vähevõimekad lapsed saavad aru.
2.	paned kõik õpilased tõsiselt koolitööga tegelema.	Ma suudan haarata kõiki lapsi tegevustes osalema.
3.	saad enamuse lastevanematega hästi läbi.	Ma saan enamuse lastevanematega hästi läbi.
4.	Kasutad edukalt igat kooli poolt ettenähtud õpetamise meetodit.	Ma olen võimeline edukalt rakendada igat lasteaia poolt eesmärgiks seatud õpetamise meetodit (nt. õuesõpe; projektõpe; avastusõpe).
5.	korraldad õppetöö nii, et juhised ja ülesanded vastaksid igauhe vajadustele.	Ma korraldan tegevusi nii, et juhised ja ülesanded vastaksid igauhe vajadustele.
6.	säilitad korra igas klassis või õpperühmas.	Ma suudan säilitada korra igas lasteaiarühmas, milles parajasti töotan.
7.	huvide konflikti puhul teiste õpetajatega leiad mõistliku lahenduse.	Suudan konfliktide puhul teiste õpetajatega leida mõistliku lahenduse.
8.	juhendad põhjalikult kõiki õpilasi olenemata nende võimekusest.	Ma suudan juhendada kõiki lapsi olenemata nende võimekusest.
9.	säilitad kontrolli ka kõige agressiivsemate õpilaste üle.	Ma suudan hakkama saada ka kõige agressiivselt käituvate lastega.
10.	äratad ka madalaima võimekusega õpilastes õpihuvi.	Ma suudan äratada ka madalaima võimekusega lastes õpihuvi.
11.	pakud jõukohast pingutust kõikidele õpilastele, isegi klassis, kus õpilastel on erinev võimete tase.	Ma pakun jõukohast pingutust kõikidele lastele, isegi rühmas, kus lastel on erinev võimete tase.
12.	vastad õpilaste küsimustele nii, et nad mõistaksid keerulisi probleeme.	Ma vastan laste küsimustele nii, et nad mõistaksid keerulisi probleeme.
13.	käitumisraskustega õpilaste vanematega lävid konstruktiivselt.	Suudan käitumisraskustega laste vanematega tulemuslikult suhelda (teha kokkuleppeid lahenduste saavutamiseks).
14.	paned käitumisraskustega õpilase tunni reeglitest kinni pidama.	Ma suudan motiveerida käitumisraskustega last rühma reeglitest kinni pidama.

Lisa 4 järg

15.	motiveerid lapsi pingutama ka raskete ülesannete lahendamisel.	Ma motiveerin lapsi pingutama ka raskete ülesannete lahendamisel.
16.	selgitad ainet nii, et enamus õpilasi saaks aru selle põhialustest.	Ma selgitan teemat nii, et enamus lapsi saavad aru selle põhisisust.
17.	tuled toime juhendamisega hoolimata sellest, kuidas see on korraldatud (grupikooslus; erineva vanusega osalejad).	Ma saan hästi hakkama erinevates lasteaiarühmades (sõimerühm; liitrühm; poiste/tüdrukute tasakaal rühmas).
18.	kohandad juhiseid vähevõimekatele õpilastele hoolitsedes ka ülejäänud õpilaste vajaduste eest.	Ma kohandan juhiseid vähevõimekatele lastele hoolitsedes ka ülejäänud laste vajaduste eest.
19.	paned kõik õpilased viisakalt käituma ja õpetajaid austama.	Olen laste jaoks autoriteet.
20.	tuled toime õpetamisega isegi siis, kui õppeprogramm on muudetud.	Ma tulen õpetamisega toime isegi siis, kui õppekavasse tehtaks muudatusi.
21.	motiveerid vähese õpihuviga õpilasi.	Ma motiveerin vähese õpihuviga lapsi.
22.	teed teiste õpetajatega tõhusat ja asjakohast koostööd.	Ma teen teiste õpetajatega tõhusat ja asjakohast koostööd.
23.	korraldad koolitööd nii, et võimekad ja vähevõimekad õpilased saaks tegeleda ülesannetega, mis on kohandatud nende tasemele vastavaks.	Ma korraldan tegevusi nii, et võimekad ja vähevõimekad lapsed saaks tegeleda ülesannetega, mis on kohandatud nende tasemele vastavaks.
24.	õpetad edukalt ka siis, kui palutakse kasutada õppemeetodit, mida sa ise ei valiks.	Ma õpetan edukalt ka siis, kui palutakse kasutada õppemeetodit, mida ma ise ei valiks.

Lisa 5

MBI-ES väidete kohandamine

Väite nr.	Originaalist tõlgitud väide:	Lasteaiaõpetajatele kohandatud väide:
1.	Tunnen end töö tõttu emotsionaalselt kurnatuna.	Tunnen end töö tõttu emotsionaalselt kurnatuna.
2.	Tunnen end tööpäeva lõpus „tühjaks pigistatuna“.	Tunnen end tööpäeva lõpus „tühjaks pigistatuna“.
3.	Tunnen end väsinuna kui tõusen hommikul üles ja pean silmitsi seisma järjekordse tööpäevaga.	Tunnen, et mõte järjekordsest tööpäevast väsitab mind.
4.	Ma mõistan kergesti, mida mu õpilased asjade kohta arvavad.	Ma mõistan kergesti, milline meeleolu lapsi parasjagu valdab.
5.	Tunnen, et kohtlen mõningaid õpilasi umbisikuliste objektidena.	Tunnen, et vaatan mõnedest rühma lastest lihtsalt mööda.
6.	Terve päev inimestega töötamine on mulle tõeline pingutus	Terve päev inimestega töötamine on mulle tõeline pingutus
7.	Tegelen oma õpilaste probleemidega väga efektiivselt.	Tegelen oma rühma laste probleemidega väga efektiivselt.
8.	Tunnen end töö tõttu läbipõlenuna.	Tunnen end töö tõttu läbipõlenuna.
9.	Tunnen, et mõjutan oma töö kaudu positiivselt teiste inimeste elusid.	Tunnen, et mõjutan oma töö kaudu positiivselt teiste inimeste elusid.
10.	Selles ametis töötamise alustamisest olen inimeste suhtes tundetumaks muutunud.	Selles ametis töötamise alustamisest olen inimeste arvamuste suhtes vähem tundlik.
11.	Muretsen, et see töö kalestab mind emotsionaalselt.	Muretsen, et see töö kalestab mind emotsionaalselt.
12.	Tunnen end väga energiliselt	Tunnen end väga energiliselt
13.	Minu töö frustrerib mind	Minu töö frustrerib mind
14.	Tunnen, et teen liiga kõvasti tööd	Tunnen, et teen liiga kõvasti tööd
15.	Ma tegelikult ei hooli, mis mõnede õpilastega juhtub.	Tunnen, et ma ei hooli, mis mõnest lapsest tulevikus saab.
16.	Inimestega vahetult töötamine on mulle liiga stressirohke.	Inimestega vahetult töötamine on mulle liiga stressirohke.
17.	Suudan õpilastega kergesti pingevaba õhkkonna luua.	Suudan rühma lastega kergesti pingevaba õhkkonna luua.
18.	Olen pärast õpilastega vahetult töötamist ülevas meeleolus.	Olen pärast rühma lastega vahetult töötamist ülevas meeleolus.
19.	Olen selles ametis palju väärt asju saavutanud.	Olen selles ametis saavutanud olulisi tulemusi.
20.	Tunnen, et olen viimase piiri peal.	Tunnen, et mu jaks on otsas.
21.	Oma töös tegelen emotsionaalsete probleemidega väga rahulikult.	Oma töös tegelen emotsionaalsete probleemidega väga rahulikult.
22.	Tunnen, et õpilased süüdistavad mind mõnedes oma probleemides.	Tunnen, et rühma lapsed peavad mind mõne nende probleemi põhjustajaks.

Lisa 6

Tajutud toetuse 16 väite kommunaliteetid (N=217)

Väide	Kommunaliteet
1. Aitavad aktiivselt last koju jäetud ülesannete puhul	0,498
2. Õpetavad lapsele põhjalikult reegleid ja juhiseid	0,677
3. Aitavad last konfliktide lahendamisel eakaaslastega	0,547
4. Osalevad aktiivselt oma lapse õppimis- ja kasvatusteemades	0,594
5. Teevad head tööd harjutades oma last distsipliinist kinni pidama	0,620
6. On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus.	0,418
8. Toetavad lapse enesehinnangut	0,580
9. Innustavad last õppimisse positiivselt suhtuma	0,561
10. Aitavad lapsel aru saada sobivast ja sobimatust käitumisest	0,493
11. On sõbralikud ja nende poole on lihtne pöörduda	0,632
12. Toetavad minu tööd ja ettepanekuid	0,708
13. On mõistvad kultuuriliste erinevuste suhtes rühmas	0,500
14. Austavad mind kui pädevat õpetajat	0,634
15. On huvitatud, et laps omandaks lasteaias õpetatava	0,471
16. Väärivad mu austust.	0,458
17. Soovivad oma lapsele parimaid võimalusi	0,459

Lisa 6 järg

Enesetõhususe 23 väite kommunaliteetid (N=217)

Väide	Kommunaliteet
1. Ma seletan erinevaid teemasid nii, et isegi vähevõimekad lapsed saavad aru	0,576
2. Ma suudan haarata kõiki lapsi tegevustes osalema	0,574
3. Ma saan enamuse lastevanematega hästi läbi	0,711
4. Ma olen võimeline edukalt rakendama igat lasteaia poolt eesmärgiks seatud õpetamise meetodit	0,429
5. Ma korraldan tegevusi nii, et juhised ja ülesanded vastaksid igäühe vajadustele	0,563
6. Ma suudan säilitada korra igas lasteaiarühmas, milles parajasti töötan	0,726
7. Suudan konfliktide puhul teiste õpetajatega leida mõistliku lahenduse	0,766
8. Ma suudan juhendada kõiki lapsi olenemata nende võimekusest	0,714
9. Ma suudan hakkama saada ka kõige agressiivsemalt käituvate lastega	0,700
10. Ma suudan äratada ka madalaima võimekusega lastes õpihuvi	0,608
11. Ma pakun jõukohast pingutust kõikidele lastele, isegi rühmas, kus lastel on erinev võimete tase	0,654
12. Ma vastan laste küsimustele nii, et nad mõistaksid keerulisi probleeme	0,606
13. Suudan käitumisraskustega laste vanematega tulemuslikult suhelda	0,683
14. Ma suudan motiveerida käitumisraskustega last rühma reeglitest kinni pidama	0,729
16. Ma selgitan teemat nii, et enamus lapsi saavad aru selle põhisisust	0,649
17. Ma saan hästi hakkama erinevates lasteaiarühmades	0,561
18. Ma kohandan juhiseid vähevõimekatele lastele hoolitsedes ka ülejäänud laste vajaduste eest	0,668
19. Olen laste jaoks autoriteet	0,608
20. Ma tulen õpetamisega toime isegi siis, kui õppekavasse tehtaks muudatusi	0,614
21. Ma motiveerin vähese õpihuviiga lapsi	0,616
22. Ma teen teiste õpetajatega tõhusat ja asjakohast koostööd	0,614
23. Ma korraldan tegevusi nii, et võimekad ja vähevõimekad lapsed saaks tegeleda ülesannetega, mis on kohandatud nende tasemele vastavaks	0,692
24. Ma õpetan edukalt ka siis, kui palutakse kasutada õppemeetodit, mida ma ise ei valiks	0,457

Lisa 6 järg

Läbipõlemise 10 väite kommunaliteetid (N=217)

Väide	Kommunaliteet
1. Tunnen end töö tõttu emotsionaalselt kurnatuna	0,760
2. Tunnen end tööpäeva lõpus „tühjaks pigistatuna“	0,726
8. Tunnen end töö tõttu läbipõlenuna	0,678
6. Terve päev inimestega töötamine on mulle tõeline pingutus	0,568
16. Inimestega vahetult töötamine on mulle liiga stressirohke	0,433
20. Tunnen, et mu jaks on otsas	0,490
3. Tunnen, et mõte järjekordsest tööpäevast väsitab mind	0,751
5. Tunnen, et vaatan mõnedest rühma lastest lihtsalt mööda	0,479
15. Tunnen, et ma ei hooli, mis mõnest lapsest tulevikus saab	0,706
11. Muretsen, et see töö kalestab mind emotsionaalselt	0,499

Lisa 7

Tajutud toetuse faktormudeli kirjeldusvõime

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,983	37,391	37,391	5,983	37,391	37,391	3,851	24,069	24,069
2	1,744	10,899	48,290	1,744	10,899	48,290	2,524	15,777	39,846
3	1,120	6,999	55,289	1,120	6,999	55,289	2,471	15,443	55,289
4	,955	5,966	61,255						
5	,815	5,093	66,347						
6	,706	4,415	70,762						
7	,664	4,151	74,913						
8	,634	3,964	78,876						
9	,563	3,519	82,395						
10	,534	3,336	85,731						
11	,480	2,999	88,730						
12	,474	2,965	91,695						
13	,424	2,653	94,348						
14	,330	2,063	96,411						
15	,304	1,900	98,311						
16	,270	1,689	100,000						

Lisa 7 järg

Enesetõhususe uskumuste faktormudeli kirjeldusvõime

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,122	39,662	39,662	9,122	39,662	39,662	3,425	14,889	14,889
2	1,341	5,830	45,492	1,341	5,830	45,492	3,035	13,195	28,084
3	1,267	5,510	51,002	1,267	5,510	51,002	2,961	12,874	40,958
4	1,093	4,754	55,756	1,093	4,754	55,756	1,860	8,089	49,047
5	,887	3,857	59,613	,887	3,857	59,613	1,763	7,663	56,710
6	,808	3,515	63,128	,808	3,515	63,128	1,476	6,418	63,128
7	,776	3,373	66,501						
8	,764	3,320	69,821						
9	,692	3,008	72,829						
10	,651	2,829	75,658						
11	,600	2,610	78,268						
12	,588	2,557	80,825						
13	,555	2,413	83,237						
14	,522	2,271	85,508						
15	,489	2,127	87,635						
16	,477	2,072	89,707						
17	,421	1,832	91,539						
18	,398	1,732	93,271						
19	,370	1,608	94,879						
20	,346	1,506	96,386						
21	,322	1,400	97,786						
22	,291	1,267	99,052						
23	,218	,948	100,000						

Lisa 7 järg

Läbipõlemise faktormudeli kirjeldusvõime

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,715	47,153	47,153	4,715	47,153	47,153	3,705	37,052	37,052
2	1,374	13,737	60,891	1,374	13,737	60,891	2,384	23,838	60,891
3	,876	8,761	69,652						
4	,749	7,493	77,145						
5	,582	5,817	82,962						
6	,431	4,305	87,267						
7	,384	3,844	91,111						
8	,346	3,455	94,566						
9	,293	2,930	97,497						
10	,250	2,503	100,000						

Lisa 8

Faktoritevahelised korrelatsioonid

Faktor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.ET 1 (individuaalsuse arvestamine)											
2.ET 2 (õppetegevuste läbiviimine)	0,693**										
3.ET 3 (muudatused ja väljakutsed)	0,711**	0,592**									
4.ET 4 (distsipliin)	0,610**	0,608**	0,543**								
5.ET 5 (juhendamine)	0,586**	0,638**	0,632**	0,539**							
6.ET 6 (koostöö)	0,351**	0,386**	0,357**	0,337**	0,334**						
7. TT 1 (igapäevaelu)	0,326**	0,373 **	0,317**	0,299**	0,275**	0,362**					
8. TT 2 (õpetatav)	0,217**	0,270**	0,207**	0,144*	0,244**	0,190**	0,577**				
9. TT 3 (probleemide ja ülesannete lahendamine)	0,177**	0,180**	0,197**	0,086	0,077	0,147*	0,434**	0,564**			
10. LP 1 (emotsionaalne kurnatus)	-0,143*	-0,125	-0,170*	-0,116	-0,071	-0,185**	-0,247**	-0,113	-0,161*		
11. LP 2 (depersonalisatsioon)	-0,409**	-0,319**	-0,393**	-0,235**	-0,268**	-0,205**	-0,261**	-0,135*	-0,127	0,586**	

Korrelatsioon on oluline olulisusenivool : * p<0,05; ** p<0,01.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Natalja Loona

(sünnikuupäev: 10.12.1981)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

LASTEAIATAJATE ENESETÕHUSUSE USKUMUSTE SEOS
LASTEVANEMATEPOOLSE TOETUSE TAJUMISE JA HINNANGUTEGA
LÄBIPÕLEMISILMINGUTE ESINEMISELE,

mille juhendaja on Olivia Voltri,

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 21.05.2015