

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituud
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Eliis Jürise

LASTEAIAÕPETAJA TÖÖ KVALITEETI MÕJUTAVAD TEGURID LÄHTUVALT
LASTEAIAÕPETAJATE JA JUHTKONNA ARVAMUSTEST KAHE LASTEAIA
VÕRDLUSES

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Jüri Ginter

Läbiv pealkiri:

Lasteaiaõpetaja töö kvaliteet

KAITSMISELE LUBATUD
Juhendaja: nimi (teaduskraad)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: nimi (teaduskraad)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Resüme

Lasteaiaõpetaja töö kvaliteeti mõjutavad tegurid lähtuvalt lasteaiaõpetajate ja juhtkonna arvamustest kahe lasteaia võrdluses

Töö eesmärgiks on saada ülevaade õpetajate ja juhtkonna arvamustest lasteaiaõpetaja töö kvaliteedist ja seda mõjutavatest teguritest kahe lasteaia võrdluses ning antud pilootuurimuse alusel sõnastada soovitusel edasisteks uuringuteks. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis viidi läbi kahe lasteaiaõpetaja ja kahe lasteaia direktoriga. Tulemustest selgus, et õpetaja töö kvaliteeti kui mõistet on nii õpetajatel kui ka direktoritel raske defineerida. Õpetaja töö kvaliteet väljendus õpetajate jaoks rahuloluna. Direktorid lähtusid pigem ideest, et kvaliteet on hinnatav nähtus. Õpetaja tööd mõjutavad tegurid on nii direktorite kui ka õpetajate arvates töö keskkond, kollektiivi, juhtkonna ja ka kogukonna poolt tajutav toetus, koolitustel osalemise võimalus ja mõningal juhul ka õpetaja töötasu. Esines erinevusi õpetaja töö kvaliteeti mõjutavate tegurite sisulisel kirjeldamisel. Kirjeldades nõudeid õpetaja pädevusele, rääkisid direktorid esmalt kvalifikatsioonile vastava hariduse olemasolust, kogemustest ja sellele järgnes loetelu spetsiifilistest ootustest õpetajate suhtes. Ka õpetajad sarnaselt direktoritele nimetasid nõuetena peamiselt neid oskusi, teadmisi ja omadusi, mida on kirjeldatud õpetaja kutsestandardis tase 6 (Kutsestandard, 2013). Erinevusi oli selles, milliseid oskusi teistest olulisemaks peeti.

Märksõnad: töö kvaliteet, lasteaiaõpetaja.

Abstract

The factors that influence the quality of kindergarten teacher's work according to kindergarten teachers and kindergarten leadership opinions in two different kindergartens.

The purpose of this work is to give an overview of the opinions of the teachers and the directors about the quality of kindergarten teacher's work and the factors affecting it compared in both kindergartens. Also the purpose is to formulate recommendations for future researches based on this pilot research. For collecting data we used halfstructured interviews which was carried out among two kindergarten teachers and two kindergarten directors. The results showed that the quality of teacher's work is difficult to define both by the teachers and the directors. For the teachers the quality reflects in contentment. Directors' opinions originated from the idea that quality is assessable. The factors influencing teacher's job are environment, working team, leadership, also the support of the community, the chances for additional training and somewhat the salary. There were differences in describing the work of

a teacher. For describing the requirements for teacher's competence the directors spoke of adequate education and experiences followed by a list of specific expectations to a teacher. The teachers, similarly to the directors, referred to skills, knowledges and qualities that are described in level 6 professional standards(Kutsestandard, 2013). There were differences in skills that were thought to be more important.

Keywords: quality of work, kindergarten teacher

Sisukord

Resümee	2
Abstract	2
Sissejuhatus	5
Eesmärk ja uurimisküsimused	6
Kvaliteedi mõiste	6
Õpetaja töö kvaliteet	7
Nõuded koolieelse lasteasutuse õpetajale	8
Õpetaja töö kvaliteeti mõjutavad tegurid lähtuvalt õpetaja töökeskkonnast	11
<i>Õpetaja ja lapsevanem.</i>	11
<i>Õpetaja ja juhtkond.</i>	13
<i>Õpetaja ja kaastöötajad.</i>	13
Õpetaja professionaalne areng	14
Õpetaja tööle hinnangu andmine	15
Metoodika.....	16
Uurimise planeerimine	16
Valim	17
Mõõtevahendid	18
Protseduur.....	18
Tulemused ja arutelu	19
Tänu sõnad	29
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisa 1	35

Sissejuhatus

Elukvaliteet seostub otseselt hariduse kvaliteediga (Altmäe, 2002). On teada, et üldhariduskoolide töö kvaliteet on pideva vaatluse all, kuid koolieelsed lasteasutused on pälvinud hulga vähem tähelepanu (OECD, 2012; 2004).

Lasteaia kasvataja õpetaja staatusesse tõstmisega oli võimalik oluliselt suurendada lasteaedade tegevuse kvaliteeti. Sellega seoses on suurenenud ka lasteaiaõpetajate töökohustused ja vastutus. Lasteaiaõpetajalt sarnaselt üldhariduskoolide õpetajatega nõutakse kõrgharidust ja pidevat enesetäiendamist. Oluliselt on suurenenud kvalifikatsiooninõuded, lasteaiaõpetaja peab hästi tundma lapse arengupsühholoogiat, valdama tänapäeva õppe- ja kasvatusmetoodikaid. Suurenenud on lasteaiaõpetaja vastutus lapse intellektuaalse arengu ees. Lasteaiaõpetajalt oodatakse ka suuremat kaasatust lapse kasvatusprotsessi, mis olulisel määral toimub koostöös lastevanematega, kus õpetaja oma professionaalsetele oskustele tuginedes aitab lastevanematel märgata ja mõista lapse arengu ja kujunemisega seotud tegureid ja probleeme (Randmaa, 2007).

Koolieelse lasteasutuse seaduses on nimetatud lasteasutuse põhiülesandeks lapse ealiste -, sooliste-, individuaalsete vajaduste ja iseärasuste arvestamine läbi võimaluste ja tingimuste loomise tervikliku isiksuse kujunemiseks. Lasteasutus peab hoidma ja tugevdama lapse tervist ning soodustama tema emotsionaalset, kõlblelist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999).

Õun (2010, viidatud Eirich, Mayr, Oberhuemer, 1998) on kirjutanud, et lasteasutuse kvaliteedist on hakatud rääkima alates 1990. aastatest, seda mõjutasid muutused perekondlikul tasandil, lasteasutust külastavate laste arvu pidev suurenemine ning omanike huvi lasteasutuste efektiivse majandamise vastu.

Altmäe (2002) kirjutas, et Eesti rahvastikupoliitika põhilised väärtused on turvalisus, efektiivsus ja võrdsus. Kvaliteediga seonduv ei ole eriti tähtsustatud ega väärtustatud. Siit tuleneb selge signaal tegeleda kvaliteediga. Kvaliteediga tegelemise põhiline algataja ning edasiviija peab olema haridussüsteem. Samas on ajalehes Õpetajate Leht diskuteeritud sellel teemal, et praegune hariduspoliitika ei võimalda meie haridusasutustel pakkuda maksimaalselt kvaliteetset haridust, kuna haridusasutuste eelarved on madalad (Uustalu, 2003). Vähe sellest, et töökeskkond on väikeste ressursside tõttu komplitseeritud, siis ootavad lastevanemad õpetajatelt üha rohkem (Kuurme, 2003). Surve õpetaja töö kvaliteedile on äärmiselt suur.

Ali Yilmaz (2011) on oma uurimuses välja toonud selle, et õpetajad on ühed kõige olulisemad tegurid haridussüsteemis koos kõigi oma oskuste, teadmiste ja iseloomuomadustega. Õpetajad on uue alguse arhitektid (Yilmaz, 2011). Yilmaz'i üliõpilaste

seas läbi viidud uurimusest tuli välja, et tulevased õpetajad hindavad kvaliteetse õpetaja juures eelkõige õpetaja isikuomadusi nagu näiteks empaatia, julgus, rõõmsameelsus, suhtlemisvalmidus, entusiasm, kannatlikus jne. Koolitusest tulenevaid meetoodilisi ja akadeemilisi teadmisi toodi samuti välja, kuid neid mainiti tunduvalt vähem (Yilmaz, 2011).

Kuigi Õun (2010) on lasteaegade töö kvaliteeti käsitlenud lapsekeskse meetoodika vaatepunktist, siis on sellegi poolest selgusetuks jäänud, mida kvaliteedi all mõeldakse ja mis mõjutab õpetaja töö kvaliteeti tema töökeskkonnas.

Eeltoodust lähtuvalt on uurimisprobleemiks see, et me ei tea, millised tegurid mõjutavad lasteaiaõpetaja töö kvaliteeti juhtkonna ja õpetajate arvates, ning seetõttu on õpetaja tööd raske tõhustada.

Eesmärk ja uurimisküsimused

Selle töö eesmärgiks on saada ülevaade õpetajate ja juhtkonna arvamustest lasteaiaõpetaja töö kvaliteedist ja seda mõjutavatest teguritest kahe lasteaia võrdluses ning antud pilootuurimuse alusel sõnastada soovitusel edasisteks uuringuteks.

Uurimisküsimuste koostamisel lähtus autor esialgu enda huvist teema vastu. Tutvudes erinevate teoreetiliste materjalidega sai autor teada, et taolist uuringut ei ole hetkel veel uurija andmetel Eestis läbi viidud ehk neid küsimusi, mida küsib antud töö autor, ei ole varem esitatud. Küsimustele vastuseid otsides tahab töö autor saada ülevaate lasteaiaõpetajate ja direktorite arvamustest ja kogutud arvamusi omavahel võrreldes anda soovitusel edasiseks uurimiseks.

1. Mis on lasteaiaõpetaja töö kvaliteet lasteaiaõpetajate ja juhtkonna arvates ning millised on erinevused arvamuste vahel?
2. Mis mõjutab lasteaiaõpetaja töö kvaliteeti lasteaiaõpetajate ja juhtkonna arvates ning millised on erinevused arvamuste vahel?
3. Millised on nõuded lasteaiaõpetaja pädevusele lasteaiaõpetajate ja juhtkonna arvates ning millised on erinevused arvamuste vahel?

Kvaliteedi mõiste

Kvaliteet ei ole ühtne mõiste. Selle tähendus sõltub kasutuse kontekstist ja kasutajast (Õun, 2005). Kvaliteet on suhteline oma ulatuse poolest, mida ühelt poolt võib vaadelda absoluudina nagu tõe või ilu mõistet, teiselt poolt käsitletakse ulatust tunnuseks, mis tuleb ületada selleks, et midagi saaks kvaliteetseks nimetada (Pukk, 2010).

Kvaliteeti on sõnaraamatutes käsitletud enamasti kahes tähenduses. Need on seotud täiuslikkuse või teatud omadustega. Me saame rääkida asjade kõrgeastsest kvaliteedist, tähenduses, et sellel esemel on täiuslikud omadused või saame rääkida eseme teatud omadustest, nagu näiteks vastupidavus, heledus või kasulikkus (Bowden, Marton, 1998).

Definitsioonist tulenevalt võib kvaliteetset tegevust vaadelda kui eesmärgistatud tegevust. Eesti Standardikeskus (2007) on kvaliteeti defineerinud järgmiselt: „Kvaliteet on toote või teenuse vastavuse aste selle toote või teenusetarbija ootusele“ või „kvaliteet on olemi karakteristikute kogum, mis võimaldab rahuldada kindlaks määratud või eeldatavaid vajadusi“ (Pukk, 2010).

Õpetaja töö kvaliteet

Õpetaja töö kvaliteet tähendab õpetaja enda seatud eesmärke oma tööle ja nende eesmärkide täitumist. Mida kõrgem on õpetaja eneseanalüüsi ja reflekteerimise oskus, seda kõrgemaid eesmärke ta endale seab (Varendi, 2011), seda kõrgem on ka õpetaja töö kvaliteet.

Jaapanis peetakse reflekteerimist üheks olulisemaks õpetaja töö osaks. Üldiselt tähendab jaapanlase jaoks refleksioon oma varasema käitumise üle vaatamist ja selle üle arutlemist ning seejärel annab ta situatsioonile hinnangu, kritiseerib seda ja mõtleb välja plaani, kuidas edaspidi oma tööd parendada. Jaapanis järgitakse arusaama, et alati saab ennast parendada, olenemata sellest, kas tehtud töö olid positiivsed või negatiivsed tulemused (Yisumi-Taylor, Lee, Morberly, Wang, 2010).

Kui tahame teada, milline on lasteaiaõpetaja töö kvaliteet, siis kõigepealt tuleb aru saada milliseid kvaliteedi näitajaid keegi hindab. Nagu Yilmaz (2011) oma uuringus välja tõi, siis Türgis hinnatakse eelkõige õpetaja isikuomadusi, kuid samas on Eestis juba mõnda aega pööratud tähelepanu hoopis õpetamise käsitlustele ja nende kasutamisele (Nissilä, s.a.). Nissilä (s.a.) toob oma artiklis välja õpetaja omaduste püramiidi, kus kõige alumisel pulgal on õpetaja isiku omadused ja kõige kõrgemal teadlikkus oma kutseoskustest. Püramiid näitab õpetaja arengut läbi õpingute.

Õpetaja töös on pidev professionaalne areng väga oluline. See võib olla põhjuseks, miks eelistatakse õppeprogramme, nagu näiteks Hea Algus, mis toetavad õpetajate arengut. Hea Alguse programmi materjalides on esile toodud kriteeriumid nii rühma õpikeskkonna kujundamiseks, pedagoogiliseks tegevuseks, kui ka õpetaja töö hindamiseks (Õun, 2010).

Hea Alguse missiooniks on õpetajate professionaalse arengu ning lapsevanematega koostöö kaudu võrdsete hariduslike võimaluste loomine kõigile Eesti lastele, toetudes lapsekesksele kasvatusel ja demokraatia põhimõtetele (Hea Algus, s.a.). Peaesmärgi kõrvalt

on tähelepanu pööratud ka õpetajatele. Kuna lasteaiaõpetaja on lapse esimene pedagoog, siis on oluline, et õpetaja töö oleks maksimaalselt tulemuslik ja lapse jaoks meeldiv. Selleks puhuks on Head Start (e. Hea Algas) pakkunud välja praktikapõhise juhendi õpetajatele, tõhustamaks nende tööd. Juhend koosneb kolmest komponendist: eesmärkide ja tegevuste planeerimine; põhjalike vaatluste läbiviimine; reflekteerimine ja tagasiside andmine õpetaja tööle (Head Start, 2012). Selline metoodika on hea just selle pärast, et see toetab õpetaja enesetäiendust ja annab tööle kindla ning ühtse struktuuri.

Nõuded koolieelse lasteasutuse õpetajale

Üldiseid nõudeid lasteaiaõpetaja tööle on kirjeldatud koolieelse lasteasutuse seaduses (1999). Õpetaja koolituse raamnõuetes (2000) on sätestatud õpetajate pädevusnõuded, kusjuures on välja toodud üldpädevusnõuded, mis on mõeldud kõigile õpetajatele ja lisaks ka õpetaja eripädevusnõuded, kus on toodud välja olulised oskused töövaldkondade kaupa, sealhulgas ka koolieelse lasteasutuse õpetaja eripädevusnõuded .

Euroopa komisjon on esile tõstnud selle, et need riigid, kus määrab nõuded õpetajatele riik (näiteks Küpros, Eesti, Sloveenia, Ühendatud Kuningriigid, Saksamaa), on õpetaja kompetentsuse kirjeldus palju selgem ja detailsem, kuid riikides, kus iga pedagoogilist haridust pakkuv asutus saab ise määrata nõuded tulevastele õpetajatele on arusaam õpetaja kompetentsusest palju mitmekesisem (näiteks Tšehhi, Soome, Kreeka, Malta) (European Commission, 2012).

Õpetaja töö kvaliteeti saab määrata peale seaduses välja toodud punktide ka lähtuvalt õpetaja kutsestandardist. Juurak (2013) ütleb, et kuigi kutsestandard on pigem soovituslik, tekitab see siiski õpetajates üsna vastuolulisi tundeid. Öeldakse küll, et kutsestandard peaks olema vähim mille õpetajaks õppija oma õpingute lõpuks saavutab, kuid igal ühel on omad tugevamad ja nõrgemad küljed. See annab muidugi hea võimaluse koostöö tegemiseks ja teineteise toetamiseks, kuid eesti õpetajatel on tihtipeale raskusi grupis töötamisega, sest enamasti seatakse üksikisiku vajadused ja soovid grupi omadest ettepoole (Koppel, 2004).

Uusim õpetaja kutsestandard anti välja 2013 aasta novembris. Selleks on õpetaja kutsestandardi 6. tase, mille omandanud õpetaja töötab koolieelses lasteasutuses (Kutsestandard, 2013). Selles töös keskendutakse õpetaja 6. tasemele. Kutsestandardis on välja toodud õpetaja kohustuslikud kompetensid, teadmised mida on tarvis, et neid nõudmisi täita ning viis kuidas tehtud töö tulemust hinnata (Tabel 1).

Tabel 1. Kutsestandardi õpetaja 6. taseme kokkuvõte (Õpetaja kutsestandard, 2013).

Kompetentsid	Teadmised	Tegevusnäitajad	Hindamis-meetodid
Õpi- ja õpetamis-tegevuse kavandamine.	lapse füüsilise, psüühilise, kognitiivse, emotsionaalse ning sotsiaalse arengu alused; arengulised iseärasused.	Arengutaseme hindamisoskus; erivajaduste märkamis- ja kirjeldamisoskus; erivajadustega lapse õpetamisoskus; valmistab ette arenguvestlusi, koostab õpetaja töökava; sobiva metoodika valimise oskus;koostööoskus; oskus orienteeruda teaduskirjanduses;tagasisidestamise oskus; suhtlemisoskus	Eneseanalüüs, portfoolio, vestlus, vaatlus.
Õpikeskkonna kujundamine	lapse füüsilise, psüühilise, kognitiivse, emotsionaalse; sotsiaalse arengu alused; arengulised iseärasused; keskkonna mõju õppijale.	Oskus kujundada arendavat ja turvalist õpikeskkonda. Teadmine tervisekaitsealustest; esmaabi andmiseoskus; oskus luua vaimselt ja emotsionaalselt turvalise, heaolu, arengut ja loovust toetava koostöise ning üksteist arvestava õpikeskkonda; kuulamis- ja suhtlemisoskus; probleemilahendusoskus; koostööoskus, võime inimesi liita ja juhtida; org. reeglite mõistmine; osaleb organisatsiooni õpikeskkonna arendamises.	eneseanalüüs, portfoolio, vestlus, vaatlus.
Õppimise ja arengu toetamine	lapse füüsilise, psüühilise, kognitiivse, emotsionaalse ning sotsiaalse arengu alused; arengulised iseärasused; arengupsühholoogia alused.	Oskus rakendada mängu ja aktiivse õppimise võtteid, oskus luua paindlik päevakava; oskus analüüsida tegevusi koos õppijatega; oskab rakendada koostöös teiste spetsialistidega individuaalset arenduskava; teadmine grupiarengufaasidest, valmidus koostööks, oskus lahendada konflikte; oskus kasutada andmekogumis- ja analüüsimis meetodeid; oskus analüüsida õppijate arengut; oskus kasutada rühmapõhiseid ja individuaalseid õppevorme; motiveerimisoskus; juhtimisoskus; lastevanemate nõustamis- ja toetamisoskus; oskus rakendada erinevaid tagasisidestamise ja hindamise viise; oskus toetada ennastjuhtiva õppija kujunemist; oskus teha koostööd nii lasteasutuse sees kui ka väljas; oskus kavandada koosolekuid ning suunata ka lastevanemate suhtlemist omavahel.	eneseanalüüs, portfoolio, vestlus, vaatlus.
Refleksioon ja professionaalne enesearendamine	uurimistöö alused; refleksiooni alused.	Mõtestab ja analüüsib oma tööd õpetajana; reflekteerib oma erialast pädevust, kogub tagasisidet õppijate õpitegevuste ning -tulemuste kohta ja neist lähtuvalt määratleb enesearendusvajaduse; analüüsile toetudes kavandab tegevused oma arengueesmärkide saavutamiseks; refleksiooni tulemusena muudab oma lähenemist ja tegutsemist õpetajana; rakendab enesetäiendusel saadud teadmisi ja oskusi; analüüsib õpiprotsessi ja määratleb probleemid; kavandab ja viib ellu tegevused probleemide lahendamiseks; analüüsib ja tõlgendab tulemusi, kasutades sobivaid uurimuslikke meetodeid; jälgib, hindab ja väärtustab oma füüsilist, vaimset ja emotsionaalset tervist ja heaolu, tegutseb nende tasakaalus hoidmise nimel, optimeerides enda aja- ning energiakulu; otsib probleemide tekkimisel vajadusel abi kolleegidelt, mentorilt, organisatsiooni juhtkonnalt, tugispetsialistilt jt; märkab kolleegi edusamme ja tunnustab teda.	eneseanalüüs, portfoolio, vestlus, vaatlus.

nõustamine	nõustamise põhimõtted, meetodid.	Toetab õppijat üld- ja valdkondlike oskuste arendamisel ja omandamisel; viib lapsevanemaga läbi õppija arengu toetamisele suunatud vestlusi; nõustab lapsevanemaid õppija arenguga seonduvates küsimustes ning arengut toetava keskkonna loomisel.	eneseanalüüs, portfoolio, vestlus, vaatlus.
Õpetaja tase 6 kutset läbiv kompetents	õpetaja tööga seonduvate õigusaktide nõuded; ühiskonna toimimise põhimõtted; haridusvaldkonna institutsionaalne korraldus, sh haridusvaldkonna katusorganisatsioonid; kommunikatsiooni alused, sh avalik esinemine ja meediaga suhtlemine; käitumistavad ja head kombed.	Valdab õppesisu, hoiab end kursis valdkondlike uuendustega; kasutab korrektset õpetamiskeelt kõnes ja kirjas ning väljendab ennast arusaadavalt; kasutab oma töös õpetamiskeelt tasemel C1 ning ühte võõrkeelt tasemel B2; märkab, tunnustab, innustab õppijat, lapsevanemat ja kolleegi, tunnustab ka väikseid edusamme; suheldes näitab üles austust ja hoolivust; seab inimesed esikohale, töötab tõhusalt üksikisikutega ja meeskonnas; väärtustab koostööd; loob positiivse suhtluskeskkonna ja käitub vastavalt headele suhtlemistavadele; suhtleb edukalt erinevate tasandite ja sihtgruppide inimestega, loob koostööks vajalikke suhtevõrgustikke; kujundab õppijate kommunikatsiooni-/suhtlemisoskusi; analüüsib ja arendab oma suhtlemisoskusi, annab konstruktiivset tagasisidet; juhindub oma töös õpetaja kutse-etikast; toetab oma tegevuse kaudu kutseetika ja õpetaja ameti laiemat teadvustamist ning väärtustamist ühiskonnas; kujundab ja järgib ühiskonna väärtusi ja norme erinevates keskkondades; kujundab oma eeskujuga õppijate väärtusi; tegutseb teadliku ja vastutustundliku kodanikuna, toetades ühiskonna demokraatlikku arengut; analüüsib oma professionaalset arengut, olles avatud tagasisidele ja arvestab sellega enesearengu kavandamisel; tööülesandeid täites kasutab matemaatilist keelt ja meetodeid; on orienteeritud tulemustele ja isiklike tööeesmärkide saavutamisele; otsib võimalusi enesearendamiseks ja karjääris edasiliikumiseks; pakub uusi ideid ja viib neid ellu; reageerib paindlikult muutustele; kasutab sobivaid IKT-vahendeid ja võimalusi, kujundades õpikeskkonda ja viies läbi õpitegevusi; kasutab eõppeks sobivaid keskkondi ja õppemeetodeid; kasutab kaasaegseid IKT-põhiseid suhtlusvahendeid; hindab ja arendab oma haridustehnoloogilisi pädevusi vastavalt organisatsiooni ISTE õpetajate haridustehnoloogilistele pädevustele.	Läbivat kompetentsi hinnatakse teiste kutsestandardis toodud oskustega integreeritult.

Õpetaja töö kvaliteeti mõjutavad tegurid lähtuvalt õpetaja töökeskkonnast

Õpetaja näol on tegemist mitmetasandilise nähtusega. Esmajoones on õpetaja nagu iga teine inimene - üksikisik oma iseloomu, kalduvuste, temperamendi, harjumuste, teadmiste ja oskustega. Ühtlasi kuulub ta haridusasutuse organisatsiooni ning see, millised on tema kolleegid, õpilased, otsesed ülemused, lapsevanemad, mõjutab teda nii heas kui ka halvas. Samaaegselt on iga üksik õpetaja ka õpetajaskonna liige ning tahes või tahtmata puutub ta kokku õpetajaskonna professionaalsete uskumuste, käitumistavade ja tõekspidamistega. Kõik see siiski ei välista, et õpetaja ei peaks püüdma oma kontrolli alla võtta tema suhtes väliseid mõjusid, neid jõudumööda kas kõrvale heites, eirates, leevendades või võimendades (Ruus, Sarv, 2010). Siit võib järeldada, et õpetaja töö kvaliteeti ja arusaama kvaliteetsest õpetajatööst mõjutab suuresti see keskkond, kus õpetaja töötab.

Töökeskkonna all võib mõista erinevaid tegureid, mis mõjutavad õpetaja tööd. Nendeks on suhted lastevanematega, juhtkonna toetus ning koostöö kaasõpetajatega ja lasteaiapersonaliga. Veel võib olulisteks teguriteks pidada professionaalse arengu võimalust (Soo, 2011; Tööelu, s.a.).

Valdavalt on Euroopas töötavatel õpetajatel kõrge kvalifikatsiooni tase ja nad on ametile pühendunud professionaalid, kes pühendavad ennast teiste aitamisele ja annavad endast kõik, et iga õppija töötaks oma võimete tipul. Õpetajate töökoormus on tihtipeale suurem, kui on ette nähtud. Nad kasutavad ära võimalusi enda professionaalseks täiendamiseks. Sellele vaatamata on kasvav trend, et kui õpetaja lahkub ametist, siis õppeasutus on sunnitud täitma vabaks jäänud koha kas praktikandiga või inimesega, kellel puudub vastav haridus (European Commission, 2012).

Õpetaja ja lapsevanem.

Koolieelse lasteasutuse seaduses (1999) on välja toodud lastevanemate õigused seoses lasteasutuse töökorradusega. Vanematel on õigus tuua last lasteasutusse ja viia sealt ära vanematele sobival ajal lasteasutuse päevakava järgides. Lapsevanem võib nõuda vajalike tingimuste loomist laste mitmekülgseks arenguks ja kasvamiseks, aidates ise kaasa nende tingimuste kujunemisele. Samuti on lapsevanematel õigus tutvuda lasteasutuse õppe- ja päevakavaga ning saada teavet lasteasutuse töökorralduse kohta.

Lapsevanemate osalust haridusasutuse töös saab võrrelda turunduse ideoloogiaga, et klient on kuningas, kuigi lapsevanemad ei osale otseselt tähtsate hariduslike otsuste tegemisel

süsteemi siseselt, siis on neil sellele vaatamata suur mõju hariduses toimuvate muutuste üle (Addi- Raccah, Ainhoren, 2009).

Õpetaja on kohustatud nõustama lasteasutuses käivate laste vanemaid ja teeninduspiirkonnas elavate lasteasutuses mittekäivate laste vanemaid nende soovil õppe- ja kasvatusküsimustes (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999).

Õpetaja ja lapsevanema vahelised suhted on väga olulised, arendamaks ühiselt lapse erinevaid oskusi ja teadmisi. Ka uuringud on andnud sellel teemal üsna üheseid vastuseid. Kuid kahjuks ei saa kõik õpetajaks õppijad piisavat koolitust lapsevanematega suhtlemise teemal, ning see võib saada edaspidises töös takstuseks (Ratcliff, Hunt, 2009).

Koostöö olulisust rõhutatakse koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008), kus on välja toodud, et õppe- ja kasvatusgevuse üldiseks eesmärgiks on lapse mitmekülgne ja järjepidev areng kodu ja lasteasutuse koostöös. Lasteasutuse õpetajad teevad lapsevanemaga lapse arengu toetamiseks koostööd, mis põhineb dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel. Õpetaja teavitab regulaarselt lapsevanemat lapse arengust ja õppimisest ning õppe- ja kasvatusgevuse korraldusest ning loob lapsevanemale võimalused saada tuge ja nõu õppe- ja kasvatusküsimustes. Lapsevanemal võimaldatakse osaleda õppe- ja kasvatusprotsessi kavandamises ja läbiviimises ning anda tagasisidet lasteasutuse tegevusele (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999).

Norras läbi viidud uurimuses selgus, et vähemalt 10% lapsevanematest tunneb, et neid ei ole piisavalt kaasatud oma laste harimisse, kuigi nad sooviksid lapse õppimise protsessis aktiivsemalt osaleda (Westergard, 2007). Ka Eestis läbi viidud uuringud kinnitavad seda, et lapsevanemad soovivad saada rohkem informatsiooni oma lapse edasijõudmisest. Soovitakse rohkem ühiseid koosviibimisi, üritusi, väljasõite ning silmast silma vestlusi. Ka tahaksid vanemad, et õpetajad tunneksid rohkem huvi selle vastu, milline on laps kodukeskkonnas ja milline on olukord ja võimalused kodus (Veisson, 2005).

Ainult aktiivses koostöös suudavad kodu ja lasteaed luua tingimused, kus kavandatud tegevused ja ühine lähtekoht annavad soovitud tulemusi. Öeldakse, et lapsel on hea, kui tema vanematel on hea. Lapse heale enesetundele on tähtis seegi, et lasteaias viibivad täiskasvanud tunneksid ennast hästi. Kui lapse jaoks olulised täiskasvanud nii kodus kui ka lasteaias suhtlevad omavahel avameelselt ja partnerlus toimib, mõistetakse last paremini, toetatakse tema arengut ja saadakse toimuvast vajalikku tagasisidet (Almann, 2008).

Õpetaja ja juhtkond.

Õpetaja ja juhtkonna koostöö on oluline. Ainult läbi koostöö toimib lasteasutus kui ühtne struktuur. Juhtide tööviis on olnud erinev läbi aegade, kuid siinkohal tuleb välja tuua kaasaegsemad mõtteviisid (Hääl, Kruusement, Ohakas, Saar, Saarits, Õun, 2009).

Nüüdisaegne mõtteviis järgib ja arvestab pidevaid muutusi, ollakse keskendunud huvirühmadele, eelistatakse meeskonnatööpõhist võrgutaolist strukturi ja eeldatakse lugupidamisel põhinevat juhtimisstiili. Juhtide arusaamad lähtuvad just töötajast ja nende heaolust (Hääl, Kruusement, et. al., 2009). Kruusement jt on välja toonud soovitusel, kuidas peaks üks edumeelne haridusasutuse juht suhtuma oma töötajatesse:

1. Inimene on teadustöötaja, ainus loov ressurss. See tähendab, et ainult inimesel on võime välja mõelda ja luua midagi täiesti uut ning õppida;
2. inimesel on tunded, mis määravad inimese tegevuse suuna ja intensiivsuse, üldise energia, mille inimene oma tegevusse paneb ning, et tunded on motivatsiooni aluseks;
3. inimesel on oma tahe, eesmärgid ja vajadused, inimest ei saa juhtida otseselt või vahetult, vaid inimene on juhitav oma tegevuskeskkonna kaudu, inimene juhib ennast ise;
4. organisatsiooni kõige suurem vara, väärtus ja jõud peitub temasse kuuluvates inimestes.

Õpetaja ja kaastöötajad.

Ülle Suur (2010) on toonud välja õpetajate eetikaprintsiibi suhtes kolleegidega: õpetaja on heas läbisaamises enda ja kolleegidega. Õpetaja hindab oma tööd, aktsepteerib kolleegide loomingu ja osaleb aktiivselt meeskonnatöös. Õpetaja ei tee kriitilisi märkusi kolleegide kohta õpilaste ja lastevanemate juuresolekul. Õpetaja toetab ja nõustab kolleegi. Eetika põhimõtetest mitte kinnipidamine võib viia sotsiaalse toetuse puudumiseni. See on olukord, kus õpetaja ei saa oma tööle konstruktiivset tagasisidet ega abi probleemide lahendamisel, see aga viib töö kvaliteedi languseni (Tööelu, s.a.).

Õpetajad saavad üksteise arengut positiivsuse suunas toetada läbi refleksiooni. Siinkohal on mõeldud grupis reflekteerimist. Kui õpetaja on oma tööd analüüsinud, siis peaks ta pöörduma kaastöötajate poole, korraldama nii-öelda ajurünnaku, läbi mille genereeritakse uusi ideid ja viise kuidas tulevikus oma tööd veel paremini läbi viia. Selline teguviis on kasutusel näiteks Ameerika Ühendriikide õpetajate seas (Yisumi-Taylor, Lee, Morberly, Wang, 2010)

Õpetaja professionaalne areng

Õpetajate enesetäiendamise toetamisel võib olla erinevaid eesmärke, näiteks aine sisu ja õppekava muudatustest tulenevad teadmiste täiendamise vajadused kuni õppemetoodikaalaste ning õpetaja enesetõhusust toetavate koolitusteni. TALIS – uuringus määratletakse õpetaja professionaalne areng järgmiselt: Professionaalne areng haarab endasse tegevusi, mis arendavad õpetaja individuaalseid oskusi, teadmisi, ekspertiisivõimet/professionaalsust ja teisi omadusi (Loogma, Ruus, Talts, Poom- Valickis, 2009).

Definitsioonist tulenevalt võib õpetaja arengut toetada väga erineval moel, nii formaalse kui mitteformaalse õppimise kaudu. Arengu toetajaks ja mõjutajaks võivad olla kursused ja töötoad, osalemine formaalsel kvalifikatsiooni tõstmise kursusel, aga ka õppeasutuste- või õpetajatevahelised koostööprojektid. Algajate või organisatsiooni uustulnukate jaoks omavad olulist rolli mentorlus ja juhendamine ning koolimeeskonna koostöö õppetegevuse planeerimisel, korraldamisel ning hea praktika jagamisel (Loogma, Ruus et. al., 2009).

Õpetaja koolituse raamnõuete (2000) põhjal on õpetaja tööalase täienduskoolituse eesmärk toetada õpetaja kutse-, eri- ja ametialast arengut. Õpetaja peaks läbima iga viie aasta jooksul tööalase täienduskoolituse vähemalt 160 tunni (4 ainepunkti) ulatuses.

Erinevates maailmapaikades on õpetajate olukord erinev. Johnson (2006) tutvustab olukorda arengumaades. Palju õpetajaid migreeruvad teistesse maadesse, kuna mujal on palgad ja töökeskkond paremad. Samuti lahkuvad paljud õpetaja ametist, et teenida mõnes teises majandusesektoris, kus võimalusi on rohkem ja sissetulek on suurem. Kuid neile, kes jäävad truuks oma ametile, tuleb pakkuda parimaid võimalusi enese arenamiseks ja sealjuures on professionaalne toetus väga oluline, pakkudes võimalusi täiendamaks oma metoodilisi oskusi ja vilumusi, et olla võimekamad õpetajad.

Õpetaja kompetentsust võib hinnata õpetajakoolituse, kutseaasta või täienduskoolituse lõpetajate pedagoogilise võimekuse põhjal, kuid tuleb teada, millist kompetentsust on normaalne oodata õpetajalt tema eri arenguastmetel. Tundes õpetaja professionaalse arengu erinevusi, suudame eristada väljapaistvaid pedagoogilisi saavutusi normaalsetest või isegi keskpärasest professionaalsest arengust ning neid ka vääriliselt hinnata (Krull, 2002).

Berliner'i õpetaja professionaalse arengu mudel (Saarits, 2009):

1. Uustulnuka tase – esimene tööaasta. Jäik, ei suuda sageli näha tervikut. Praktiline toimetulek olulisem kui teoreetiline üldistus;
2. eduka algaja tase – teist või kolmandat aastat töötav õpetaja. Suudab näha seost praktilise töö ja teoreetilise taustateadmise vahel. Raskusi eristada olulist ebaolulisest;

3. kompetentse õpetaja tase – kolmas või neljas tööaasta. Langetab otsuseid teadlikult, kindlad prioriteedid ja vahendid soovitud eesmärkide täide viimiseks. Suudab eristada olulist ebaolulisest. Pole jõukohane kõigile tööd alustanud õpetajatele;
4. professionaalse õpetaja tase – viiendaks tööaastaks. Tegevustes märkimisväärne kiirus ja paindlikkus. Terviku tajumise oskus. Mõistab õpetamis- ja kasvatamistöös analoogiaid ning on otsuste langetamisel analüütiline ja arutlev;
5. meisterõpetaja tase – tajub situatsioone intuiitiivselt ja leiab lahenduse ilma pikema arutluseta, tegevustes ja õppeprotsessides paindlik ja pingevaba. Omab hulgaliselt praktilisi kogemusi erinevate situatsioonide lahendamiseks. Saavutatakse alles aastatega.

Õpetaja tööle hinnangu andmine

Õpetaja töö kvaliteeti hindavad nii kaasõpetajad, juhtkond kui ka lapsevanemad. Kõigil on oma seisukoht millelt vaadatuna nad annavad oma hinnangu õpetaja tööle (Suur, 2010).

Selleks, et kvaliteedi mõistet lasteasutuse kontekstis kasutada, peab see olema mõõdetav. Kui üldise kvaliteedi kontseptsiooni raames määrata kindlaks spetsiifilised kriteeriumid, millega üksikuid kvaliteeditegureid kirjeldada ja hinnata, muutub kvaliteet dimensionaalseks, hinnatavaks kontseptsiooniks, mida on võimalik empiirilisel uurida (Õun, 2010; viidatud Fthenakis 1998).

Lasteaedades viiakse läbi sisehindamist. See on pidev protsess, mille eesmärgiks on tagada laste arengut toetavad tingimused ja lasteaia pidev areng, selgitades välja lasteaia tugevused ja nõrkused (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999).

Sisehindamine on küll tehtud kohustuseks, kuid Hea Algus eelistab pigem välishindamist, väites, et välishindamine on objektiivsem (Männamaa, 2006). Kuid sisehindamise eesmärgiks on anda õpetajale tagasisidet ja pakkuda tuge (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007), mis omakorda suunab õpetajad tegema eneseanalüüsi, et näha oma puudujääke ja edasiminekuid.

Õpetamise hindamine on väga keeruline probleem isegi nendele inimestele, kes on kutsutud väljaspoolt antud asjaga tegelema. Eriti puudutab see õpetamise kvaliteedi või tõhususe hindamist (Krull, 1998).

Õpetaja töö hindamisel eristatakse kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid näitajaid. Kvantitatiivseteks näitajateks on tööajamaht, koostatud ainekavade arv, õpetaja koostatud õppemetoodiliste materjalide arv ja maht, kasutatava kirjanduse maht, erialaprojektide juhendamise arv, praktikate juhendamise arv, enesetäiendamise hulk, lastele ürituste korraldamise rohkus, eriala ja õppeasutust tutvustavate ürituste korraldamise paljusid (Suur, 2010).

Kvaliteedinäitajateks loetakse õppetöö tulemusi, võistluste ja konkursside tulemusi, eksamite tulemusi, õpilaste küsitluste tulemusi ning juhtide ja kolleegide hinnanguid, sh arenguvestluse tulemusi (Suur, 2010).

Hea Alguse metoodika raames on loodud õpetaja hindamise standard. Selle väljatöötamise põhjuseks oli kõrgematele nõudmistele vastava õpetaja töö tunnustamise vajadus. ISSA (International Step by Step Association) kasutab programmi standardit kvaliteedi tagamisel, kui seda hakatakse rakendada uutes riikides või piirkondades. Standardit võivad kasutada ka õpetajad enesehindamiseks ja koolitajad õppekursuste kavandamisel. Standardi kaudu hinnatakse õpetajameisterlikkust valdkondades nagu töö individualiseerimine, õpikeskkond, lastevanemate kaasamine, mitmekesiste õpetamiseetodite kasutamine, töö planeerimine ja hindamine, õpetaja professionaalne areng ning sotsiaalne avatus. (Männamaa, 2006).

Üks moodus anda õpetajale tema töö kohta tagasisidet on arenguvestlus. Arenguvestlus on juhi ja alluva vahel toimuv planeeritud ja ettevalmistatud vestlus, mis viiakse läbi vähemalt kord aastas. Arenguvestluse kasutegur seisneb peamiselt senitehtud tööle hinnangu andmises, tegemata jäänud või mitte eriti hästi õnnestunud tegevuste põhjuste analüüsis, tulemuslike ja õnnestunud tööde-tegemiste esiletoomises, tulevikusuundade määratlemises, uute ülesannete püstitamises ning täiendõpe vajaduse ja võimaluse selgitamises (Suur, 2010). Arenguvestlus peaks aitama õpetajat tema töös edasi, looma toetava töökeskkonna ja andma õpetajale tema töö kohta adekvaatset tagasisidet. Arenguvestlus on olulisim sisehindamise viis andmaks hinnanguid õpetaja töö kvaliteedile (Suur, 2010).

Mitteametlikku tagasisidet oma töö kvaliteedi kohta saab õpetaja igapäevaselt oma kolleegidelt, lastelt ja ka lapsevanematelt. Siinkohal tuleb eristada adekvaatset tagasisidet emotsioonide ajal tehtud kriitikast. Kriitika on positiivne siis, kui see aitab oma töös teha vajalike korrekture ja parandab tulemuslikkust. (Suur, 2010).

Metoodika

Uurimise planeerimine

Uurimisprotsessi alguseks võib olla nii teooria kui ka uurimisprobleem. Kuid ainult kogunud uurija suudab nendest alutada. Algajal on esialgu vaja uurimisideed, seejärel on vaja teoreetilisi allikaid lugeda ning teadmiste laienedes jõuda uurimisprobleemini. Sellest lähtudes saab juba jätkata andmete kogumist, analüüsimist ja viimaks jõuda tulemuste tõlgendamiseni (Õunapuu, 2014).

Uurimise planeerimisel lähtus autor esialgsest uurimise algatamise ideest, mille kohaselt oli autoril huvi uurida kahe lasteaia töötajaid võimalikult erinevates töökeskkondades. Sellest ideest kasvas juhendaja abiga välja mõte uurida töö kvaliteeti kahes erinevas lasteaias. Koos juhendajaga leiti, et parim viis töö kvaliteedi uurimiseks on kvalitatiivne uurimisviis.

Autor lähtus uurimuse planeerimisel ja läbiviimisel kvalitatiivse uurimisviisi põhimõtetest. Kvalitatiivsetes uuringutes, kus tegeletakse inimeste isikliku ja sotsiaalse kogemuse uurimise, kirjeldamise ja tõlgendamisega, püütakse mõista pigem väikese arvu inimeste maailmavaadet kui kontrollida mingi eelnevalt püstitatud hüpoteesi paikapidavust suure valimi kaudu (Laherand, 2008).

Autor koostas lähtuvalt uurimisküsimustest intervjuude küsimused. Esmalt tegi uurija proovi intervjuu, et kinnitada küsimuste arusaadavust, enda intervjuerimise oskust ja testida tehnoloogia usaldusväärsust. Autor saatis kahte lasteaeda uurimises osalemise palve, kus tõi välja uurimisküsimused – ja eesmärgi. Seejärel lepiti kokku sobiv aeg ja koht intervjuerimiseks.

Valim

Uurimus viidi läbi kahes Eesti lasteaias, millest üks asus Viljandimaal ja teine Tartumaal. Mõlemast lasteaiaist küsitleti ühte õpetajat ja direktorit. Kokku osales uurimuses neli inimest. Uurimuses osalemine oli täielikult vabatahtlik. Autor tunneb isiklikult kõiki nelja uurimuses osalenud inimest, seega on tegu mugavusvalimiga (Õunapuu, 2012). Autori poolt valimile esitatud kriteeriumite kohaselt oli tegu tegevõpetajatega, kes on omandanud koolieelse lasteasutuse õpetaja hariduse. Direktoritele oli esitatud ainult üks ettekirjutus ja selle kohaselt pidid direktorid uurimuse läbiviimise hetkel töötama lasteaias juhtival positsioonil. Uurimuses osalenud õpetajate tööstaaz oli 24 ja 25 aastat õpetajana lasteaias. Uurimuses osalenud direktorite tööstaaz oli umbes 40 aastat (erinevatel ametikohtadel lasteaias) ja 7 aastat (direktorina). Mõlemad direktorid olid varem töötanud ka õpetajatena.

Enne intervjuu läbiviimist saatis töö autor lasteaedadesse palvekirja, kus ta tutvustas ennast, selgitas töö eesmärgi, uurimisküsimusi ja kinnitas uurimuse konfidentsiaalsust ning osaluse vabatahtlikust. Samuti küsis ta õpetajatelt nõusolekut uurimuses osalemiseks. Kõik intervjueritavad olid koostööle avatud ning nõus uurimuses osalema.

Mõõtevahendid

Uurimuse läbiviimiseks koostas autor poolstandardiseeritud intervjuud. Intervjuu küsimused tulenesid uurimisküsimustest. Direktorite ja õpetajate intervjuud olid üldjoontes sarnased, kuna põhiküsimused olid samad.

Direktori küsimustikus oli 17 küsimust + 4 taustaküsimust ja õpetaja küsimustikus 12 küsimust + 4 taustaküsimust. Küsimused olid oma olemuselt lahtised (Näiteks: *Kuidas saaks õpetaja töö kvaliteeti parendada?*).

Direktori küsimustikus oli rohkem küsimusi, sest autor soovis teada, millised tegurid mõjutavad direktori otsust võtta tööle uus õpetaja. Vastavalt nendele küsimustele tahtis autor saada ülevaadet direktorite ootustest õpetaja teadmiste, oskuste ning kirjeldust olukorrale, kus õpetajal on puudunud mõni teadmine või oskus, ning selle tõttu on töö kvaliteet kannatanud.

Protseduur

Autor viis eelnevalt läbi ühe proovi intervjuu. Kahjuks oli autoril võimalus proovida ainult õpetajatele suunatud intervjuud. Kuid hiljem selgus, et sellest piisas, kuna direktoritele suunatud intervjuud ja õpetajatele suunatud intervjuud olid oma olemuselt sarnased ja enamus küsimusi olid sõnastuselt ja ülesehituselt identsed. Proovi intervjuu põhjal sai autor teada, et küsimused on üheti mõistetavad ja arusaadavad. Peale proovi intervjuu läbiviimist küsimustikus muudatusi ei tehtud.

Autor kasutas poolstandardiseeritud intervjuud, millele oli eelnevalt koostatud küsimustik. Vastajad ei olnud teadlikud küsimustiku (lisa 1) sisust. Küsimustikus järgis autor põhimõtet, et küsimused peaksid minema laiemalt kitsamaks (Näiteks: *2. Milliseid teadmisi peaks teie arust omama hea lasteaiaõpetaja?*; *6. Milles väljendub teie meelest lasteaiaõpetaja töö kvaliteet?*). Intervjuu käigus toetus autor küsimustikele, kuid vastavalt vestluse suunale, küsis ka täpsustavaid küsimusi (Näiteks: *Ühine rahulolu? Et kvaliteet seostub sinu jaoks rahuloluga?*). Intervjuud läbi viies kasutas autor erinevaid vestluse juhtimise tehnikaid, näiteks peegeldamine ja kokkuvõtete tegemist (Krips, 2005; 2010).

Vastajatele oli eelnevalt esitatud ainult töö eesmärk ja üldised uurimisküsimused. Intervjuu ajad lepitati eelnevalt vastajatega suusõnaliselt kokku. Intervjuud toimusid vastavates lasteaedades. Direktoritega oli võimalus vestelda privaatselt, kuid õpetajate intervjuud toimusid rühmaruumis laste uneajal. Intervjuu alguses kordas intervjuueerija üle intervjuu eesmärgi ja rõhutas konfidentsiaalsust. Tutvustas salvestamise vahendit ja rääkis üldiselt

intervjuu ülesehitusest. Intervjuu algas nelja küsimusega, mille põhjal sai intervjuueerija teada vastajate taustaandmed (vanus, haridustase, koolitused, tööstaaž).

Uuritavatel paluti vastata enda teadmiste piires. Intervjuudes ei kasutatud nimesid ning ka uuritavatel paluti hoiduda näidete toomisest nimelisest viitamisest, vastasel juhul oleks töö kooskõlas eetika nõuetega (Tartu Ülikooli eetikakeskus, s.a.).

Autor viis intervjuud läbi veebruaris 2014. Kusjuures ühe intervjuueeritavaga viis autor läbi kordus intervjuu märtsis 2014. Kordus intervjuu põhjuseks oli intervjuueeritava palve, kuna ta leidis, et esmane intervjuu ei olnud piisavalt informatiivne ning pidas seda kasutuskõlbmatuks.

Intervjuud salvestati diktofonile helisalvestina. Töö autor transkripeeris salvestatud intervjuud. Helisalvestised kustutati peale tulemuste analüüsimist. Autor on oma kõne ja küsimused dialoogis märkinud paksus kirjas (**bold**). Töö autor püüdis leida uurimisteemat kõige paremini kirjeldavaid märksõnu, ning jagas need vastavatesse kategooriatesse. Autor püüdis leida sarnaseid kategooriaid kõikide vastanute intervjuudest, et hilisem vastuste võrdlemine ja võimalike erinevuste leidmine oleks sooritatav.

Tulemused ja arutelu

Lasteaiaõpetaja töö kvaliteet lasteaiaõpetajate ja direktorite arvates ning erinevused arvamuste vahel.

Uuritavatega vesteldes selgus, et kvaliteedi kui mõiste defineerimisega jäädakse raskustesse, kuid kui vastaja saab oma arvamust väljendada näite abil, siis on mõistele seletuse leidmine hulga lihtsam. Kui Autor palus õpetajatel defineerida kvaliteeti, siis läksid õpetajad kohe oma jutuga pigem töö kvaliteedi peale, jättes kvaliteedi mõiste tähelepanuta. Kuid direktorid väljendasid oma arusaama kvaliteedist järgmiste näidete abil.

Direktor 1: *„sa mõtled et kvaliteet on nagu millegi...noh näiteks ütleme ma ostan riide ja vaatan, väliselt hindan kui hea ta on, kui hästi ta vastab hinnale.“*

Direktor 2: *„No ta peaks olema mingite heade asjade, tegemiste, tegude kogum. Kogutakse kokku sisehindamisega näiteks. Ja see peab olema aktsepteeritud antud momendil ühiskonna poolt, et mida ühiskond väärtustab. Nii ma arvan.“*

Direktorite näited kvaliteedi mõiste kohta on üsna sarnased nendele, mida leidis töö autor erinevatest teoreetilistest allikatest. Kvaliteeti definitsioon on seotud täiuslikkuse või teatud omadustega. Me saame rääkida asjade kõrgest kvaliteedist, tähenduses, et sellel esemel on täiuslikud omadused või saame rääkida eseme teatud omadustest, nagu näiteks vastupidavus, heledus või kasulikkus (Bowden, Marton, 1998) .

Töö kvaliteedi mõiste seletamisel tõid vastajad mitmesuguseid näiteid. Mõlemad õpetajad nimetasid töö kvaliteedi tunnuseks rahulolu. Lisaks rahulolule, rääkis Õpetaja 1 ka laste valmisolekust järgmisesse astmesse edasi minekuks. Ta leiab, et kool ootab lasteaiaõpetajalt seda, et lapsel oleks esimesse klassi minnes olemas juba lugemise ja kirjutamise oskus. Õpetaja 1 isiklikult ei tähtsusta laste teadmiste paljusust, vaid väärtustab pigem oskust ja valmidust järgmises astmes uute teadmiste omandamiseks.

Õpetaja 1: „Noh meie jaoks on ju kui oodatakse koolist, et need lapsed oskavad lugeda ja kirjutada. Kusjuures noh meile pole ta ju ette nähtud nii, et meil peavad edasi minema nii lapsed. Neil peavad olema olemas algteadmised selle omandamiseks, aga kvaliteet on ikkagi see, et laps tuleb hommikul rõõmsa näoga lasteaeda, tahab tulla.(...) Muidugi ka vanemate rahulolu on üks. Tegelikult oleme me ju teenendajad, me pakume teenust kui sellist vanematele. (...) kevadeti tehakse ju rahulolu uuringut...juhataja teeb. Sealhulgas on ka see vanemate rahulolu lasteaia ja laste rahulolu tuleb ka ja noh saab sellest ju kokkuvõtte teha.“

Õpetaja 2: „Töö kvaliteet... see on põhimõtteliselt selline isiklik rahulolu ja rahulolu ka siis kui ma näen et lapsed on nagu enda tehtuga rahul, see on nagu selline ühine rahulolu. (...) need asjad mida ma olen teinud, et see on läinud nii minule endale, kui lastele, kui ka lastevanematele korda. **Kolm osapoolt?** Jah ikka, ma arvaks isegi, et paariline või meeskond on oluline. Kui me tunneme ennast üksteise seltsis hästi, me oleme edasi läinud, siis tähendab et ongi kvaliteet olemas.“

Direktorite arvamused töö kvaliteedist kattusid mingil määral samuti. Mõlemad direktorid pidasid töö kvaliteeti mingisuguseks näitajaks, mida peab saama hinnata. Direktor 1 pidas oluliseks progressi nähtavust lapse ühest astmest teise sujuval üleminekul ja Direktor 2 pidas oluliseks õpetaja vastavust seatud kriteeriumitele ja nende kriteeriumite hinnatavust.

Direktor 1: „Lasteaias on võib-olla see, et kui laps siit meie majast läheb ja ta saab koolis edukalt hakkama, aga seal on ka nagu kärid vahel, sest kool nõuab natuke üht ja lasteaed natuke teist asja, sest lasteaia programm ei nõua lugemist, aga kool tahab kohe lugemist ja meie oleme ikka pannud rõhku ka lugemisoskusele, et nad koolimindes oskaksid. Aga ma arvangi, et kvaliteet ongi siis see, et kui ühest majast saadetakse teise ja laps saab järgmises astmes edukalt hakkama, vot siis on näha sealt kvaliteeti. Õpetaja töö kvaliteeti.“

Direktor 2: „Töö kvaliteet. Seda peame hindama. Kas siis enesehindamise või sisekontrolli raames. Ühesõnaga on ka seatud kvaliteedi kriteeriumid, kui see töö vastab nendele kriteeriumitele või tegevusnäitajatele siis, kui on antud juhul välja töötatud kriteeriumid ja see töö nüüd vastab nendele näitajatele, siis ta on kvaliteetne. (...) ta peab

oma töö kõigepealt eesmärgistama. Kui ta teeb aasta tegevuskava ja sealt edasi nädalakava, et ta pidevalt eesmärgistab oma tööd. (...) õpetaja analüüsib oma koolitusi, laste tulemusi ühesõnaga kõike, enesetöö analüüs.“

Õpetajate ja direktorite vastustes on näha selgelt erinevaid arusaamu. Õpetaja 1 ja Direktor 1 mõlemad arvavad, et kool nõuab lapselt lugemise ja kirjutamise oskust. Kuid Õpetaja 1 leiab, et see ei ole oluline. Tema kui lasteaiaõpetaja ei pea lapsi lugema õpetama vaid andma pigem algteadmised selleks, et ta oleks võimeline seda koolis õppima. Kuid Direktor 1 arvab, et lasteaias tuleks lapsed lugema õpetada, sest kool eeldab, et lasteaia lõpetanud laps oskab lugeda. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on keele ja kõne eesmärgidena toodud, et laps oskab veerida kokku 1-2 silbilisi sõnu ja suudab kirjutada 1-2 silbilisi sõnu. Siinkohal on õigus pigem Õpetaja 1-l, kes leidis, et lapsel peavad olema olemas algteadmised lugema ja kirjutama hakkamiseks. Autor arvab, et kool ei peaks nõudma lastelt ja lasteaiaõpetajatelt rohkem, kui on välja toodud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas ja kui kool nõuabki rohkemat, siis ei tohiks lasteaed provokatsioonile alluda.

Varendi (2011) meelest on töö kvaliteet see, kui õpetajad seavad omale eesmärgid ja liiguvad nende täitumise poole. Samuti väidab ta, et mida kõrgem on eneseanalüüsi ja reflekteerimise oskus, seda kõrgemaid eesmärgid õpetaja endale seab ja seda kõrgem on ja tema töö kvaliteet. See arvamus läheb väga hästi kokku Direktor 2 arvamusel, kes tõi välja eneseanalüüsi oskuse ja oma töö eesmärgistamise oskuse kui olulise eelduse selleks, et õpetaja saaks teha kvaliteetset tööd.

Lasteaiaõpetaja töö kvaliteeti mõjutavad tegurid lasteaiaõpetajate ja direktorite arvates ning erinevused arvamuste vahel.

Töö kvaliteeti mõjutavate teguritena tõi kõik vastajad välja suhted erinevate osapoolte vahel ja toetamine nii meeskonna liikmete, kui ka juhtkonna poolt. Õpetaja 1 ja Direktor 1 rääkisid mõlemad kogukonna poolsest toetusest ja Õpetaja 2 ja Direktor 2 keskendusid rohkem töömeeskonnale ja majasisestele suhetele. Selline tulemus võib olla põhjustatud koos töötamisest ühes lasteaias.

Õpetaja 1 väärtustab tagasisidet tööle. Ta leiab, et lasteaed kui organisatsioon peab olema avatud kõigile ja seal töötavad inimesed peaksid aktiivselt osalema kogukonna elus. Positiivne tagasiside lastelt, lastevanematelt ja kogukonnalt üldiselt innustab tegutsema. Õpetaja 2 räägib omast kogemusest, kuidas lihtne külmetushaiguski võib mõjutada õpetaja töö kvaliteeti ja lisab, et oluline on hea meeskonnatöö ning pidev tagasisidestamine. Eriti oluliseks peab ta laste ja lastevanemate aktiivset osalemist lasteaia elus. Veisson'i (2005) poolt välja toodud uuringutes väidetakse, et lapsevanemad soovivad olla rohkem kaasatud

lasteaia igapäeva ellu. Õpetaja 2 seletuste põhjal võib öelda, et tema kaasab lapsevanemaid tegevustesse, sest ta soovib lastevanemate poolt aktiivset osalemist lasteaia elus. Uuri ja arwab, et olukord on igas lasteaias erinev, mõnel pool kaasatakse perekondi rohkem, mõnel pool vähem.

Õpetaja 1: “*Noh isiklikult ma mõtlen, et kui sinu tööd hinnatakse on üks asi. Nii noh laste poolt tuleb see ühtepidi ja vanemate poolt tuleb ta ka ja siis kogukonna poolt...see ju innustab tegema. (...) kui me väljapoole ennast nagu ei näita, me oleme ainult oma maja siseselt, siis ta annaks meile ka palju vähem. Aga, et praeguse seisuga on see stiil, et me elame omas majas sees aga me oleme ka ümberringi kõigi jaoks olemas. Avatud.(...) Et see motiveerimine ei ole ju alati rahaline vaid see ongi see, et sind märgatakse ka väljapool oma maja. Et oled olemas. Et nagu lasteaed kui selline.*“

Õpetaja 2: “*(...) tervis, noh tervis on nagu see, et kui oled ise nohus või köhas.. et noh kasvõi ma ise, et siis ma tegelikult ei ole nii kvaliteetne õpetaja, noh ma pean ennast palju rohkem sundima. (...) Meeskonna tugi ja minu tegude heakskiit. Siis laste ja lastevanemate aktiivsus, kui nemad on aktiivsemad ja tahavad seal noh mingeid uusi asju, siis ka mina olen palju aktiivsem, see nagu sunnib mind tagant. (...) Siis muidugi teiste nagu selline, majapeal kõndijate rõõmsameelsus ja selline positiivne hoiak (...) Ma olen selle töö valinud ja seda tööd tuleb hästi teha. Lihtsalt tuleb vahepeal teadvustada, et ma olen selle töö valinud (...) **Ühesõnaga teadvustamine ?** Noh ikka teadvustad ja võib-olla ka see, et aegajalt tuleb mingisuguseid uusi väljakutseid ka endale võtta või sellist vaatenurki jälle muuta, et siis on jälle natuke erksam(...) noh kui ma käisin siidimaalis siis see tegelikult raputab mind nagu (...) Õpetaja seal oli hea ja siis ma tahan siin ka paremini teha.(...). Teisi asju tuleb ka teha.*“

Vesteldes õpetaja tööd mõjutavatest teguritest, arvasid mõlemad direktorid, et nemad ise on ühed olulised mõjutajad oma toetuse ja suhtumisega õpetajatesse. Direktor 1 räägib, kuidas tema annaks õpetajatele pigem rohkem valikuvõimalusi ja otsustusvabadust. Kruusement jt (2009) väidavadki, et tänapäeval ollakse keskendusnud huvirühmadele, eelistatakse meeskonnatööpõhist võrgutaolist strukturi ja eeldatakse lugupidamisel põhinevat juhtimisstiili. Juhtide arusaamad lähtuvad just töötajast ja nende heaolust. Nad toovad lisaks veel välja olulisemad punktid hea juhtimisstiili kohta ning esimene soovitus edumeelsele haridusasutuse juhile ütlebki, et inimene on loov ressurss, ainult inimesel on võime luua midagi uut, mõelda ja õppida. Õpetajad tõid välja suhtlemist kaastöötajate ja juhtkonnaga ühe kvaliteeti mõjutava tegurina ning ka direktorid arvasid, et nemad mõjutavad suurest õpetaja tööd. Töö autor arwab, et Direktor 1 poolt kasutatav juhtimistiil võib olla valitud teadlikult, kui arvestada seda, et ta on läbinud põhjaliku juhtimiskoolituse (240h), või siis tuleneb see

inimese enda kogemustest, sest suurema osa oma karjäärist on Direktor 1 töödanud õpetajana ning on teadlik juhtimisstiili mõjust õpetaja tööle.

Direktor 2 pidas lisaks headele suhetele juhtkonnaga oluliseks meeskonna siseseid suhteid, üldist töökultuuri ning tunnustussüsteemi. Direktor 2-e sõnul on nende majas välja töötatud toimiv tunnustamise süsteem. Ta ei rääkinud küll rahalisest tunnustamisest, vaid pidas pigem silmas motiveerimist märgates õpetajate saavutusi. Edgar Krulli (2002) on rääkinud õpetaja professionaalse arengu etappidest. Neid etappe teadmata ei oleks võimalik märgata õpetajate suurepäraseid tulemusi, mis oleksid tunnustamist väärt. Krull on rääkinud, et märkamaks õpetajate erakordseid saavutusi ja eristamaks neid keskpärastest, peab olema selge arusaamine õpetaja professionaalse arengu erinevatest etappidest. Ei saa oodata algajalt õpetajat sama märkimisväärseid tulemusi nagu näiteks meisterõpetajalt. Vesteldes Direktor 2-ga jäi autorile mulje, et Direktor 2 tunneb õpetaja professionaalse arengu etappe piisavalt, et märgata õpetajate suurepäraseid saavutusi ning neid sobivalt innustada ning tunnustada.

Direktor 1: “ (...) Noh kindlasti maja juhtkond kõigepealt, kuidas ta oma töötajatesse suhtub, siis vahendid, mida võimaldatakse õpetajale, kui palju antakse õpetajale vaba ruumi (...) lastakse tal ise otsustada, (...) eelarve sõltuvalt omavalitsuse rahakotist, kui ta annab mulle rohkem ressursse, siis ma saan õpetajatele rohkem nagu vahendeid ja võimalusi luua ka koolitustel käimiseks ja asju rühmas näpuvahele anda eksole, muidugi mis ei tähenda nüüd seda (...), et õpetaja teeks kehva kvaliteediga tööd, ei, aga ma saan alati juurde panustada sellel eks. (...) Noh kogukonna suhtumine on üks oluline, et kui suhtutakse lasteada positiivselt siis ka õpetaja tunneb, et teda tunnustatakse, teda märgatakse ja see loob sellise eelduse, et ma tahan seda tööd teha. Võib-olla ka natuke see riigipoolne suhtumine, nad võiksid ka rohkem lasteaiaõpetajaid väärtustada mitte ainult koolis õpetajaid, et kui riik ka natuke toetaks seda lasteaiaõpetaja tööd ja rahastamist. (...) Ja neil võiks palk olla ühtne. Aga jälle kui inimene on ihu ja hingega selle töö juures siis see tasu jääb tahaplaanile (...).“

Direktor 2: “ (...) kindlasti töökeskkond, nii rühmas kui majas üldiselt eksole... ja töökultuur üldse eksole. Siis suhted kõikide meeskonnaliikmete vahel, kindlasti juhtkonnaga suhted, (...) noh siis nagu tunnustussüsteem. (...) võib-olla teinekord saab motiveerida ka... niisuguse äkk koolitusega eksole... Põhiliselt toetamine, meeskonnaliikete poolt. (...) maja väliselt, (...) palk on ju väike aga see ei pruugiks töö kvaliteeti mõjutada. Aga ikkagi muudab mõnedel juhtudel. Toon näite, et kui inimesel on võib-olla ainult see sissetulek, tal on lapsed ja tal on koguaeg mure, kuidas ta homme toime tuleb ja siis on tal tuju ära ja see võib ka mõjutada tema töö kvaliteeti.“

Tulemustest on näha, et õpetajad väärtustavad tagasisidet oma tööle ja direktorid on tagasiside motiveerivast jõust teadlikud. Õpetaja 1 rääkis tagasiside juures ka kogukonna poolt tulevast tagasisidest. Seda pidas oluliseks ka Direktor 1. Autor arvab, et ilmselt on arvamuste sarnasuse põhjuseks see, et tegemist on üsna väikese kogukonnaga, kus toimub pidev suhtlemine erinevate eluvaldkondade inimeste vahel. Siit ka seletus Õpetaja 1 arvamusele, et lasteaed peaks olema avatud ja valmis kõigiga suhtlema, sest läbi suhtluse jõuavad lasteaiani ja lasteni erinevad võimalused. Soo (2011) on loetlenud erinevaid töökeskkonna tegureid. Autor arvab, et kui vaadelda Õpetaja 1 ja Direktor 1 arvamusi, võib klassikalistele teguritele (Soo, 2011) milleks on suhted lastevanematega, juhtkonna toetus, koostöö kaasõpetajatega, lasteaiapersonaliga ja professionaalse arengu võimalus, lisada ka koostöö kogukonnaga, kuid seda tõesti ainult sellisel juhul, kui kogukond avaldab suurt mõju õpetajate tööle, nagu see teeb seda antud kontekstis.

Üheks erinevuseks õpetajate ja direktorite arvamuste vahel seoses töö kvaliteeti mõjutavate teguritega oli õpetajate töötasu. Töötasust mõjutegurina rääkisid mõlemad direktorid, kuid õpetajad ei maininud tasustamist kordagi. Kuigi Direktor 2 arvas, et töötasu peaks töö kvaliteet mõjutama ainult äärmuslikel juhtudel, nagu näiteks õpetaja raske rahaline olukord, siis sellele vaatamata pidas ta seda üheks võimalikuks teguriks. Direktor 1 arvas aga, et lasteaiaõpetajate ja kooliõpetajate töötasud peaksid olema ühel tasemel, sest tema meelest ei ole töökoormuses küll suuri erinevusi. Töötasu suurus võib Direktor 1-e meelest määrata õpetaja tegutsemise soovi suuruse, kui palju õpetaja on valmis panustama oma töösse. Autor julgub teha siit järelduse, et direktorite arvates on lasteaiaõpetajad alatasustatud. Uuriija teab, et see probleem on meedias aktuaalne, kuid on paiku, kus olukord on halvem kui meil Eestis. Johnson (2006) tutvustab olukorda arengumaades, kus õpetajad mitte ainult ei vaheta erialast tööd mõne teises sektoris tasuvama töö vastu, vaid lausa lahkuvad oma kodumaalt, otsimaks kohta, kus töötasu oleks vastav töökoormusele.

Nõuded lasteaiaõpetaja pädevusele lasteaiaõpetajate ja direktorite arvates ning erinevused arvamuste vahel.

Nõudeid lasteaiaõpetaja pädevusele küsis töö autor uuritavatelt üsna intervjuu alguses. Autor ei soovinud esialgu tuua sisse kvaliteedi mõistet, kuna seda tuli eraldi defineerida, siis sõnastati küsimused üldisemalt (Näiteks: *Milliseid teadmisi peaks teie arust omama hea lasteaiaõpetaja?*). Hiljem küsis töö autor vastajatelt, et kas need omadused, mida vastaja nimetas hea õpetaja omadusteks on ka kvaliteetsed tööd tegeva õpetaja omadused.

Direktor 2 leidis, et hea õpetaja ja kvaliteetsed tööd tegev õpetaja ei ole samatähenduslikud, sest hea õpetaja võib olla ka lihtsalt hea inimene, ta ei pea selleks tegema

kvaliteetsed tööd. Õpetaja 2 täpsustas, et kvaliteetsel õpetajal peab peale nende omaduste olema veel midagi, sest kvaliteedi poole tuleb püüelda. Kvaliteedi saavutamine on töö eesmärgiks. Kuid selles osas oldi nõus, et kvaliteetsed tööd tegeval õpetajal on olemas kõik hea õpetaja teadmised, oskused ja iseloomuomadused (Tabel 2), need on pigem eelduseks, et õpetaja oleks suuteline kvaliteedi poole oma töös pürgima.

Direktor 2: „*Hea oli minu jaoks niisugune hea inimene, heakene. Aga heal ei ole alati taga seda kvaliteetsed tööd, et selle me saame ikkagi töö analüüsimisel ja hindamisel. Head ei saa kõrvutada kvaliteetsega.*“

Õpetaja 2: „*(...) Ma pigem arvan, et väga otsest võrdusmärki ei saa tõmmata, sest nad võivad olla natuke erinevad. Et see hea õpetaja, temal tuleb see asi nagu niimoodi... et selle poole nagu väga ei püüdle aga kvaliteet on midagi mille poole me peaksime püüdlema.*

Kvaliteet on siis midagi mida saavutada? Jah, jah. Ma tahan et oleks rahulolu ja oleks kvaliteeti – ma püüdlen selle poole (...).“

Isikuomadusi ja teadmisi seostati oskuste kujunemisega. Direktor 2 Põhjendas teadmiste olulisust sellega, et ilma teadmisteta ei saa tulla oskusi.

Direktor 1 leiab, et kui õpetajal on olemas kõik vajalikud oskused ja teadmised ning ta on oma isiksuselt sobiv õpetajatöök, siis ta tõenäoliselt teeb ka kvaliteetsed tööd. Õpetaja 1 arvab aga, et isegi kui õpetaja on hea ja isiksuselt sobib töötama lastega, siis võib ikkagi juhtuda, et kvaliteetse töö tegemiseks on tal puudus teadmistest või oskustest. Õpetaja 1 peab oluliseks töö kogemust, sest tema meelest on võimalik omandada tööks vajalikud oskused eelkõige läbi kogemuste.

Direktor 1: „*(...) ja, ja, et ma arvan et kui need kõik mis ma enne nimetasin on minu jaoks olulised õpetaja töös ja toimetamises, kui õpetaja vastab kõigile neile siis ma arvan, et tema tuleb ehk töö on kvaliteetne.*“

Õpetaja 1: „*Noh suhteline on jälle see, et hea õpetaja võib ju olla see, kes on ninnu nännu ja on lastele lihtsalt hea ja on lapsele hea sõber aga jäävad need taustateadmised tal väheseks, et ma olen lihtsalt sõbralik. Aga tegelikult ma ajan ka oma asja sellessuhtes, et ma tahan laste käest läbi mängu selle tulemuse kätte saada. Et see ei ole puhas laua taga istumine, vaid see on läbi mängu saadud asi. Või noh ma ei aja seda akadeemilist joont lastega, et tõstame kätt ja, vastame ja, istu sirgelt ja....et noh muidugi on see kvaliteet ju. See on see kus pannakse märk et on kvaliteet, aga kas see lapsele pakub midagi? Et pigem tuleb tal nagu muus tegevuses need asjad juurde kõik. See omavaheline läbisaamine ja suhtlemine ja käitumine. (...)teoreetilist asja on natuke vaja teada aga jällegi ma ütlesin, intervjuusse võib minna sisse see, et pigem lasteaia töötaja on praktik mitte teoreetik.*“

Tabel 2. Nõuded lasteaiaõpetaja pädevusele lasteaiaõpetajate ja direktorite arvates.

	Isikuomadused	Teadmised	Oskused
Direktor 1	Hea ja avatud suhtleja; nooruslik ellusuhtumine; tolerantsus; enesekindlus; kannatlikus; ennast usaldav; sotsiaalsus.	Teadmine ümberringi toimuvast; teadmised lapsekesksest kasvatuses ja õpetusest; õpetajale omased akadeemilised teadmised.	Tehnoloogia kasutus oskus; töö ja eraelu lahushoidmise oskus; suhtlemisoskus; enesetäiendamise ja –arendamise oskus; erivajadustega laste märkamise, nendega tegelemise ja erivajaduse kirjeldamise oskus; teadmiste praktikasse rakendamise oskus; oskus luua endast positiivne kuvand; enda tunnustamise oskus.
Õpetaja 1	Sõbralikus; kannatlikus; avatus; koostöövalmidus; loovus; avatus suhtlemisel; motiveeritus; lapsemeelsus.	Erialased taustateadmised; teadmised erivajadustega lastega töötamisest.	Põhjendamise oskus; oskus eristada olulist ebaolulisest; seoste leidmise oskus; oskus seostada teooriat ja praktilist kogemust; infoallikate (raamatud, internet) kasutamise oskus ja saadud info töösse rakendamise oskus; oskus märgata laste huvi, potentsiaali ja soove ning kohandada oma tööd vastavalt; erivajadustega laste märkamise, nendega tegelemise ja erivajaduste kirjeldamise oskus; üldistusoskus.
Direktor 2	Tolerantsus; avatus suhtlemisel; heatahtlikus; lahkus; vastutustudlikus; empaatilisus; loovus; koostöövalmidus.	Tööülesannete ja õpetaja pädevusnõuete tundmine; teadmised lapsekesksest õpetusest ja kasvatuses; erialased teadmised.	Õppekasvatustöö organiseerimise oskus; lapse arengu jälgimise, kirjeldamise ja hindamise oskus; Oskus oma tööd eesmärgistada, planeerida ning suutlikus võtta vastutus rühma keskkonna eest, et see oleks vaimselt, emotsionaalselt, füüsiliselt turvaline, eakohane ja erivajadusi arvestav; õppeprotsessi läbiviimise oskus; koostööoskus; tagasisidestamise oskus; lapse arengu analüüsi oskus; eneseanalüüsi oskus.
Õpetaja 2	Lapsemeelsus; soov juhendada ja aidata; rõõmsameelsus; hea huumorisoon; hea kriitika taluvus; tolerantsus; eneskriitilisus; leebus; motiveeritus.	Teadmised suhtlemis-taktikatest, pedagoogikast, lapse arengust, erinevatest meetodilistest võtetest.	Meeskonnatöö oskus; oskus tööd teha eripalgeliste (emotsionaalsed, tagasihoidlikud, arglikud jne) lastega; meetodiliste võtete kasutamise oskus; planeerimisoskus; lapse arengu jälgimise ja oma tegevuse vastavalt planeerimise oskus; nõustamisoskus; eneseanalüüsioskus; enese motiveerimise oskus; kuulamisoskus; eneseteadvustamise oskus.

Nii direktorid kui õpetajad nimetasid nende meelest olulisi teadmisi ja oskusi (tabel 2), mis peavad olema olema ühel heal lasteaiaõpetajal. Nimetatud tegurid on valdavalt olemas ka koolieelse lasteasutuse õpetaja kutsestandardis tase 6 (2013). Oskustest ehk pädevustest rääkides pidasid Õpetaja 1 ja Direktor 1 tähtsaks erivajaduste märkamise, nende kirjeldamise ja erivajadusega lapsega tegelemise oskust. Õpetaja 2 ja Direktor 2 pidasid oluliseks

eneseanalüüsi oskust. Direktor 2, sarnaselt Õpetaja 1-le ja Direktor 1-le pidas oluliseks erivajadustega lapsega arvestamise oskust, kuid Õpetaja 2 toonitas, et tema meelest on olulisem osata tegutseda eripalgeliste (emotsionaalsete, endasse tõmbunute, häbelike jne) lastega. Nii Direktor 2, kui ka Õpetaja 2 pidasid oluliseks õppetöö organiseerimise oskust. Õpetaja 1 ja Direktor 1 rääkisid mõlemad infotehnoloogia kasutamisest, kui ühest võimalusest õpetajal oma teadmisi laiendada, kui ka õppetöö huvitavamaks muutmise vahendist. Lisaks teadmistele ja oskustele nimetati hea lasteaiaõpetaja isikuomadusi. Yilmaz' i (2011) uuringus õpetaja oluliste omaduste kohta Türgis õpetajaks õppijate seas saadi tulemuseks, et õpetajaks õppijad peavad oluliseks eelkõige õpetaja isikuomadusi. Kui võrrelda antud töös saadud tulemusi Yilmaz' i uurimistulemustega, siis saab öelda, et väärtustati sarnaseid omadusi, nagu näiteks Õpetaja 2, Direktor 1 ja Direktor 2 poolt mainitud tolerantsus, Direktor 2 poolt öeldud empaatilisus, Direktor 1 ja Õpetaja 1 poolt toodud kannatlikus jpm.

Direktor 2, rõhustas eneseanalüüsi olulisust ning tõi välja ka töötajate arenguestluse kui ühe probleemilahenduse võimaluse. Ta leidis, et süsteemne töö tagab kvaliteetse tulemuse ja see, et on tavaks saanud lahtiste tegevuste korraldamine ning hiljem nähtu grupis analüüsimine, kindlustab selle, et õpetajad saaksid oma tööle adekvaatset tagasisidet ja oleksid teadlikud oma tugevustest ja nõrkustest. Yisumi-Tailor, Lee, Morberly, Wang (2010) on rääkinud refleksiooni olulisusest õpetajatöös ja ka sellest, et lisaks eneseanalüüsile peaksid õpetajad rääkima oma probleemidest ning kollektiivi abiga korraldama nii öelda ajurünnakuid, kus õpetajad saavad lahenduse oma murele ja tekivad ehk mõned uued ideedki.

Direktor 2: „(...) ta teeb eneseanalüüsi ja kui ta toob välja oma parendamisvaldkonnad ja mis me sellest räägime, me räägime töötajga arenguestlustest eksole. Kus tulevad välja soovid ja mured ja ühesõnaga arengut vajavad valdkonnad ja kui me teeme koolituste plaani(...).“

Direktor 2 on nõus igati toetama õpetajate õpinguid ülikoolis, et omandada kvalifikatsioonile vastav haridus või täiendada oma teadmisi näiteks magistriõppe raames. On leitud, et professionaalse arengu toetajaks ja mõjutajaks võivad olla kursused ja töötoad, osalemine formaalsel kvalifikatsiooni tõstmise kursusel, aga ka õppeasutuste- või õpetajatevahelised koostööprojektid (Loogma, Ruus et al., 2009).

Direktor 1: „Noh ongi see, et ta käib ennast koolitamas, suhtleb teistega, kogub teadmisi, vaatab mida saaks ise paremini teha, hoiab silma peal, internetis on hästi palju sellist õpivara, häid mõtteid mida saaksid sa ise oma töös kasutada(...).“

Direktor 2: „ (...)vastavalt õpetaja haridustasemest, kas tal tasub minna edasi õppima eksole, kas tal oleks vaja nüüd mingit koolitust, midagi laiemat äkki või midagi otseselt

õppekasvatustööga seoses, võib-olla mõnda valdkonda ei oska nii süvitsi minna, tähendab koolituste plaani on vaja koostada, panna talle vastavad koolitused.“

Intervjuude lõpetuseks palus autor intervjueeritavatel anda mõned soovitusid inimesele, kes soovib oma töö kvaliteeti parandada. Uuriija soovib need esitada, kuna neist on abi nii uuriija enda töös õpetajana, kui ka teistel õpetajatel, kes selle uurimusega tutvuda soovivad. Kokkuvõtvalt võib öelda, et kõik vastanud soovitasid algajal õpetajal olla kannatlik, sest töö kvaliteet paraneb kogemuste kasvamisega. Soovitati olla avatud ja võtta vastu teadmised ja soovitusid mida kaastöötajad ja üldse sind ümbritsevad inimesed pakuvad. Olla enda vastu aus, tunda oma nõrkusi ja tugevusi ning osata vastu võtta asjakohast kriitikat. Õpetaja 2 leidis, et kui inimene endale teadvustab oma nõrkusi ja leiab, et korrektuuride tegemine on vajalik, siis ainuüksi see mõte aitab juba töö kvaliteeti tõsta, kuna sellisel juhul ollakse töös tähelepanelikum ja pingutatakse rohkem. Direktorid soovitasid olla ausad ja alati pöörduda oma muredega nende poole, sest nende soov on oma töötajaid toetada, aidata ning suunata õigele teele. Õpetajad soovitasid hoida end kursis ümberringi toimuvaga (lugeda kirjandust, tutvuda internetis räägitava ja pakutavaga, käia koolitustel, rääkida teiste õpetajatega). Autor leiab, et üldjoontes võib öelda, et kui õpetaja on avatud kõigele uuele ja suhtub ümbritsevasse avatult, siis tema töö kvaliteedi tõus on tõenäoline.

Tagades uurimuses osalejate ananüümsuse ja konfidentsiaalsuse järgis töö autor eetika põhimõtteid (Tartu Ülikooli eetikakeskus, s.a.). Samuti rõhutas autor uurimuses osalemise vabatahtlikust ning selgitas osalejatele uurimuse eesmärgi ning seda, kuidas saadud infot töödeldakse ja kasutatakse. Uuriija ei avaldanud töös andmeid, mis võiksid viidata uurimuses osalenud isikutele, samuti palus uuriija intervjueeritavatel näiteid tuues mitte nimetada konkreetseid inimesi või asutusi. Andmeid analüüsid püüdis autor jääda võimalikult objektiivseks ning vältida uuritavatele kahju tegemist.

Parema valiidsuse tagamiseks viis autor läbi proovi intervjuu, mille põhjal kontrolliti uurimisküsimuste arusaadavust, uuriija valmidust intervjuu läbi viimiseks ja kasutatava tehnoloogia usaldusväärsust. Uuriija sai teada, et küsimused on selgelt mõistetavad, autor ise on valmis intervjuud läbi viima ja tehnoloogia vastas ootustele. Valiidsust nõrgestab see, et tegu oli mugavusvalimiga ja uuritavad ei olnud strateegiliselt uurimusse kaasatud. Intervjueeritavaid oli vähe ja ka tulemuste analüüs on tagasihoidlik, kuna teemakohase teadusmaterjali hulk on piiratud. Uuriija kardab, et vaatamata püüdlusele olla objektiivne, mõjutas ta intervjuu küsimustega uuritavate vastuseid siiski vähesel määral.

Reliaablus on antud uurimuses pigem nõrk, kuna tegu on inimese isiklikel arusaamistel ja arvamustel põhineval uuringul. Inimeste arvamused võivad ajas muutuda. Kuid reliaabluse

tugevdamiseks saatis autor valmis töö kahele uurimuses osalenule, et saada kinnitust tulemuste õigest tõlgendamisest. Tagasiside tuli kahjuks ainult ühelt osalenult. Vastanu kinnitas, et uurija on intervjueeritava mõtetest õigesti aru saanud ning tulemusi asjakohaselt tõlgendanud.

Sellest uurimistööst on kasu uurijale endale, sest see on sobib aluseks edasistele uuringule. Veel on sellest kasu lasteaiaõpetajatel ja juhatajatel, sest see annab põgusa ülevaate mõlema poole arvamustest seoses õpetaja töö kvaliteediga ja pakub mõtlemisainet töö tõhustamiseks.

Käesoleva uurimistöö piiranguteks on autori kogemuste puudumine uurimise läbiviimisel ja teadustöö kirjutamisel. Samuti teoreetilise materjali vähesus ning uurimuse uudsus. Autor leiab, et antud uurimistöö on heaks aluseks teema põhjalikumaks käsitlemiseks suuremamahulise uurimuse käigus. Antud töö on olukorda ja arvamusi kirjeldav ja võrdlev ning selle tõttu arvab uurija, et töö sobib pilootuurimuseks magistritööle.

Autori soovitusel edasisteks uurimisteks oleks eelkõige vältida vigu andmekogumisinstrumenti koostamisel. Antud teema raames soovib autor edaspidi tähelepanelikult jälgida instrumenti objektiivsust ja võimalikult väikest mõju uuritavate vastustele. Mitmekülgsemat ja paremat ülevaadet pakkuvate tulemuste saamiseks võiks suurendada valimisse kuuluvate inimeste arvu. Kõrgema reliaabluse tagamiseks võiks teha mingi aja pärast (näiteks 6 kuud) kordusuuringu. Kui edasistel uuringutel võtta aluseks antud töö, siis oleks võimalik selle töö baasilt minna teemasse süviti ja lisaks intervjuudele viia läbi vaatlusi. Vaatluse objektiks võiks olla õpetaja ja vaatluse tulemusena saaksime kinnitust intervjuudes välja toodud töö kvaliteedi mõjuteguritele. Põhjalike uurimistulemuste abil saaks koostada materjali, mis selgitab nii õpetajate kui ka direktorite seisukohti ja arusaamu töö kvaliteedist ja seda mõjutavatest teguritest ning tänu sellele võiks väheneda õpetajate võimalik hirm hindamise ees ja laieneda direktorite teadmised õpetajaga praktilistes olukordades toimuvast.

Tänuõnad

Täna eelkõige uurimuses osalenud õpetajaid ning direktoreid. Veel soovin tänu avaldada kõigile, kes aitasid kaasa selle töö valmimisele, Eve Satsile, Sandra Arustele ning Karolin Jürisele.

Autorluse 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.

Allkiri:

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus

- Altmäe, A. (2002). *Elukvaliteet sõltub hariduse kvaliteedist*. Haridus, 6, lk 5 – 9
- Almann, S. (2008). Õppe- ja kasvatustegevuste korraldus. *Partnerlus - lasteaia ja lapsevanemate koostöö alus* (lk 51 – 64). Tartu: Studium
- Addi- Raccah, A., Ainhoren, R., (2009). *School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools*. Teaching and Teacher Education Vol. 25 pp. 805–813
- Bowden, J., Marton, F. (1998). *The university of learning. Beyond quality and competence*. New York and London: RoudledgeFalmer
- Eesti Standardikeskus (2007). Külastatud aadressil: <http://www.evs.ee/>
- European Commission (2012). Commission staff working document. *Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Accompanying the document. Communication from the Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. Starsbourg (SWD)
- Hea Algus (s.a.). *Hea Algus*. Külastatud aadressil: <http://www.heaalgus.ee/>
- Head Start (2012). Quality teaching and learning. *Practice-Based Coaching*. Külastatud aadressil: <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/teaching/docs/practice-based-coaching.pdf>
- Hääl, K., Kruusement, I., Ohakas, K., Saar, K., Saarits, Ü., Õun, T. (2009). *Lasteaiaõpetaja tunnustamise ja hindamise võimalusi*. Tallinn: Ilo
- Juurak, R. (2013). *Õpetajate kutsestandard kütab kirgi*. Õpetajate leht. Külastatud aadressil: <http://opleht.ee/4769-opetaja-kutsestandard-kutab-kirgi/>
- Johnson, D. (2006). *Investing in Teacher Effectiveness to Improve Educational Quality in Developing Countries: does in-service education for primary mathematics teachers in Sri Lanka make a difference to teaching and learning?* Research in Comparative and International Education, Vol. 1, No. 1
- Koppel, K. (2004). Töö- ja koostöökultuur koolis. Culture of work and cooperation at school. *Õpetajate täienduskoolituse olukord*. (lk 205 – 218). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) Külastatud 06.06.2013 aadressil:

<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) Külastatud 06.06.2013 aadressil:

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>

Kriips, H. (2005). Suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel. *Suhtlemispartnerist lähtuvad vestluse juhtimise tehnikad* (lk 78 – 86). *Endastlähtuvad vestluse juhtimise tehnikad* (lk 91 – 103). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Kriips, H. (2010). Konfliktidest ja suhtlemisostkustest õpetamisel ja juhtimisel.

Suhtlemistehnikad (lk 117 – 183). Tartu: AS Atlex

Krull, E. (2002). Eesti õpetaja pedagoogilised arusaamad, arvamused ja hoiakud

milleniumivahetusel. *Õpetaja professionaalne areng uurimisteemana* (lk 15 – 25)

Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus

Krull, E. (1998). Õpetajakoolitus. Õpetamise tõhususe hindamine. *Õpetamise hindamine*

kui probleem (lk 23 – 27) Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

Kuurme, T. (2003), *Hea haridus kui kokkulepe*. Õpetajate leht 17.01.13 (lk 5)

Kutsestandard (2013). *Õpetaja, Tase 6*. Külastatud aadressil:

<http://www.hm.ee/index.php?044930>

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk

Loogma, K., Ruus, V.-R., Talts, L., Poom- Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine*. OECD rahvusvahelise

õpetamise ja õppimise TALTS uuringu tulemused. Tallinn: Tallinna Ülikooli

haridusuuringute keskus. Külastatud 09.06.2013 aadressil:

www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9662

Männamaa, I. (2006). *Hinda tööd, väärtusta ametit*. Tartu: MTÜ Hea Algus

Nissilä S.-P. (s.a.). *Muutuv õpetajatöö – kas muutub ka mõtlemine ja identiteet?*

Külastatud 03.06.2013 aadressil:

<http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/Muutuv%20opetajato.pdf>

OECD (2004). Policy brief. *The Quality of the Teaching Workforce*. Külastatud aadressil:

<http://www.oecd.org/edu/29478720.pdf>

OECD (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and*

Schools. Külastatud aadressil: <http://www.oecd.org/edu/school/49620025.pdf>

- Pukk, J. (2010). *Kõrghariduse kvaliteet ja üliõpilaste edasijõudmine kõrgkoolis*. Tallinn: Tallinna Ülikool
- Randmaa, L. (2007). *Lasteaiaõpetaja elukutse väärtus ja väärtustamine*. Lasteaiaõpetaja eile, täna ja homme. Põlvamaa alushariduse konverents. Ettekannete-teeside kogumik. Põlvamaa
- Ruus, V.-R., Sarv, E.-S. (2010). Õpetaja esmaharidus. Olukord ja probleemid 21. Sajandi algul. *Õpetajakutse mitmetasandiline ja -dimensiooniline mudel ning strateegilised sõlmpunktid* (lk 7 – 36). Tallinn: Vali Press OÜ
- Ratcliff, N., Hunt, G. (2009). *Building teacher- family partnerships: the role of teacher preparation programs*. Education Vol. 129. No. 3 pp 495 – 505
- Saarits, Ü. (2009). Lasteaiaõpetaja tunnistamise ja hindamise võimalusi. *Lasteaiaõpetaja koolitus kui õpetaja professionaalse arengu toetaja*. (lk 5 – 15). Tallinn: kirjastus Ilo
- Salumaa, T., Talvik, M., Saarniit, A. (2007). *Strateegiline juhtimine ja sisehindmine lasteaias*. Tallinn: Merlocons ja Ko OÜ
- Suur, Ü. (2010). *Ellujäämine õpetajana*. Harjumaa: Kentaur
- Soo, C. (2011). *Õpetaja töökeskkond Tallinna lasteaias Sipsik näitel*. Külastatud 03.06.2013 aadressil: <http://www.taveco.ee/files/c145/c163/Carmen%20Soo.pdf>
- Tartu Ülikooli eetikakeskus (s.a.) Teadustöö eetika. Külastatud aadressil: <http://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Tööelu (s.a.). *Psühhosotsiaalne töökeskkond*. Külastatud 03.06.2013 aadressil: <http://www.tooelu.ee/et/tegevusalad/haridus-ja-kultuur/haridus/psyhhosotsiaalne-tookeskkond>
- Uustalu, B. (2003), *Mures hariduse kvaliteedi pärast*. Õpetajate leht 26.10.13 (lk 6)
- Varendi M. (2011). *Eneseanalüüs*. Külastatud 03.06.2013 aadressil: http://www.eope.ee/_download/euni_repository/file/2427/eneseanalyyys.pdf
- Veisson, M. (2005). Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetajate käsiraamat. *Lasteaiaõpetajate koostöö lastevanematega*. (lk 123 – 127). Tartu: Atlex
- Westergard, E. (2007). *Do teachers recognise complaints from parents, and if not, why not?* Evolution and research in education Vol. 20, No. 3 pp 159 – 178.
- Õun, T. (2005). Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat. *Koolieelse lasteasutuse kvaliteedi hindamine*. (lk 128 – 148) Tartu: Atlex

- Õun, T. (2010). *Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatuses aspektist*.
Analüütiline ülevaade. Tallinn
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu:
Tartu Ülikool
- Õunapuu, L. (2012). Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes.
Mugavusvalim. 29.04.2014 Külastatud aadressil: http://www.e-ope.ee/_download/euni_repository/file/3402/sisupakett3.zip/index.html
- Õpetaja koolituse raamnõuded (2000). 28.04.2014 külastatud aadressil:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13357475>
- Yilmaz, A. (2008). *Quality problem in teaching profession: Qualities teacher candidates feel to be required of teachers*. Educational Research and Reviews. . 6(14), pp 812-823
- Yisumi-Tailor, S., Lee, Y.-Y., Morberly, D., Wang, L. (2010). *Reflective Skills of Preservice Teachers: a cross-cultural study of American and Japanese college students*. Research in Comparative and International Education. Vol. 5, Nr. 2

Lisa 1

Intervjuu Küsimused õpetajale

1. Taustandmed:

1. Vanus
2. Tööstaaž
3. Haridusaste
4. Läbitud täiendus koolitused

2. Intervjuu:

1. Palun kirjeldage head lasteaiaõpetajat! Milliseid isikuomadusi peaks heal lasteaiaõpetajal olema?
2. Milliseid teadmisi peaks teie arust omama hea lasteaiaõpetaja?
3. Millised on teie arust lasteaiaõpetaja olulised pädevused(oskused)?
4. Mida tähendab teie jaoks mõiste „kvaliteet“?
5. Mida mõistate väljendi all „Töö kvaliteet“?
6. Milles väljendub teie meelest lasteaiaõpetaja töö kvaliteet?
7. Kas hea õpetaja, nende kriteeriumite alusel, mida ennist kirjeldasite, on ka kvaliteetne õpetaja?
8. Mis mõjutab lasteaiaõpetaja töö kvaliteeti?
9. Kuidas saaks lasteaed toetada õpetaja töö kvaliteedi tõusu?
10. Kuidas teie hindate ennast? On teie töö õpetajana kvaliteetne?(Olete hea lasteaiaõpetaja?)
11. Millega te oma arvamust põhjendaksite?
12. Millised oleksid teie soovitud lasteaiaõpetajale, kes tahab parendada oma töö kvaliteeti – saada paremaks õpetajaks?

Intervjuu

Küsimused direktorile/õppealajuhatajale

1. Taustandmed

1. Vanus
2. Tööstaaž
3. Haridustase
4. Läbitud täiendus koolitused

2. Intervjuu:

1. Kas teie otsustate selle üle, keda võetakse tööle sellesse lasteaeda?
(Kui jah, siis jätkame küsimustega alates 2., kui ei, siis jätkame küsimustega alates 5.)
2. Kui te võtate tööle uue õpetaja, siis mille alusel te teete oma valiku?
3. Kuidas te saate aru, et inimene, kelle te palkate on sobilik töötama teie kollektiivis?
4. Kuidas te saate aru, et inimene, kelle palkate on sobilik töötama väikeste lastega?
5. On teil negatiivseid kogemusi lasteaiaõpetajatega seoses õpetaja töökohustuste täitmisega?
6. Palun kirjeldage head lasteaiaõpetajat! Millised isikuomadused peaksid heal lasteaiaõpetajal olema?
7. Milliseid teadmisi peaks teie arust omama hea lasteaiaõpetaja?
8. Millised on teie meelest lasteaiaõpetaja olulised pädevused(oskused)?
9. Mida tähendab teie jaoks mõiste „Kvaliteet“?
10. Mida mõistate väljendi all „ Töö kvaliteet“?
11. Kas hea lasteaiaõpetaja, nende kriteeriumite alusel, mida ennist kirjeldasite, on ka kvaliteetne lasteaiaõpetaja?
12. Kuidas hinnata õpetaja töö kvaliteeti?
13. Millised tegurid teie meelest mõjutavad õpetaja töö kvaliteeti?
14. Kuidas saaks õpetaja töö kvaliteeti parandada?
15. Mida saaksite teie isiklikult teha, et teie alluvuses töötavate õpetajate töö kvaliteet paraneks?
16. Millised on teie soovitusel õpetajale, kes soovib parandada oma töö kvaliteeti?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, **Eliis Jürise**, (06.11.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Lasteaiaõpetajate töö kvaliteeti mõjutavad tegurid lähtuvalt lasteaiaõpetajate ja juhtkonna arvamustest kahe lasteaia võrdluses“, mille juhendaja on **Jüri Ginter**.
 - 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 19.05.2014