

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja Haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Hariduskorralduse õppekava

Katrin Kasak

KOOLIEELSETE LASTEASUTUSTE ÕPETAJATE ENESETÕHUSUS JA SELLE
SEOS ÕPETAJATE KOLLEKTIIVSE TÕHUSUSE, JUHTKONNA POOLSE TOETUSE
TAJUMISE JA TAUSTATEGURITEGA

magistritöö

Läbiv pealkiri: Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Piret Luik PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus.....	3
1. Uurimuse teoreetilised lähtekohad.....	6
1.1. Enesetõhusus.....	6
1.1.1. Enesetõhususe mõiste ja olemus.....	6
1.1.2. Enesetõhususe allikad.....	9
1.1.3. Enesetõhususe protsessid.....	10
1.1.4. Õpetajate enesetõhusus lähtuvalt haridussüsteemi astmest.....	11
1.1.5. Õpetajate enesetõhusust mõjutavad tegurid.....	12
1.1.6. Varasemad uuringud õpetajate enesetõhususest.....	13
1.2. Kollektiivne tõhusus.....	15
1.3. Juhtkonna poolse toetuse olulisus.....	17
1.4. Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid.....	18
2. Empiiriline uurimus.....	21
2.1. Metoodika.....	21
2.1.1. Valim.....	21
2.1.2. Mõõtevahendid.....	23
2.1.3. Protseduur.....	26
2.1.4. Andmetöötlusmeetodid.....	27
2.2. Tulemused.....	28
2.3. Arutelu.....	31
2.3.1. Piirangud.....	35
2.3.2. Rakendatavus.....	36
Kokkuvõte.....	37
Summary.....	39
Tänuõnad.....	41
Autorluse kinnitus.....	42
Kasutatud kirjandus.....	43
Lisad	

Sissejuhatus

Muutused ühiskonnas toovad kaasa vajaduse viia läbi muudatusi ka hariduspoliitikas. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused Eesti õpetajate enesetõhususe näitajate osas 23 riigi võrdluses on ühed madalamad (Loogma, Ruus, Talts & Poom - Valickis, 2009). Ka mitmed teised uuringud viitavad suurenevale vajadusele toetada ja tunnustada õpetajaid. Juba EIA 2011 - 2012 aruandes (2011, lk 111) märgiti, et õpetajad hindavad endi enesetõhusust madalaks ja ühiskonna suhtumist ebaõiglaselt kriitiliseks. Vajadust väärtustada õpetajarolli rõhutatakse nii Eesti haridusstrateegia 2012 - 2020 projektis kui ka Eesti Inimarengu Aruandes (EIA) 2012 - 2013. Eesti elukestva õppe strateegias 2020 (2014) märgitakse, et õpetaja elukutse ei ole atraktiivne ja vajab seetõttu populariseerimist. Teema jätkuvat aktuaalsust rõhutatakse samuti Eesti haridusstrateegia 2012 - 2020 projekti kokkuvõttes (2012, lk 4) kus on öeldud: „Eesti kooli ja kogu haridussüsteemi liikumine isiksuse- ja arengukesksuse suunas pole võimalik ilma enesekindla ja oma tööst rõõmu tundva Eesti õpetajata, ilma kõigi taseme õpetajate positsiooni ja maine märkimisväärse tõusuta ühiskonnas“. Toodud asjaolud näitavad vajadust täiendavate uuringute läbiviimiseks ning põhjuste ja seoste leidmiseks, mille kaasabil oleks võimalik toetada õpetajate enesetõhusust.

Teema aktuaalsus tuleneb olukorrast, kus ühiskonnas levinud hoiakud ja arusaamad õpetaja tööd ei väärtusta ega ka tunnusta vajalikul määral (Abroi, 2008). Loogma et al. (2009) uuringu tulemustes märgitakse, et õpetajad tajuvad pidevalt õpetajaameti madalat staatust ühiskonnas, samal ajal kui ootused ja nõudmised õpetaja tööle kasvavad. Vastuolu õpetajatele esitatavate kõrgete nõudmiste ja toimetulekuressursside vahel põhjustab õpetajates enesetõhususe langust, tööstressi ja soodustab ka läbipõlemist (EIA, 2013; Loogma et al., 2009). Eesti õpetaja töö tulemuslikkus (õpilaste edukus) on väga hea, kuid meie õpetajad aga sageli ei usu endasse ja on madala enesetõhususega (EIA, 2013; Mugu, 2011). Enesetõhususe mõiste sissetoomine õpetajauuringutesse on osutunud viljakaks, osundades ühele olulisele fenomenile, millest sõltub kogu õpetajatöö edukus (Loogma et al., 2009). Erinevad uuringud Eestis (näiteks Käesel, 2010; Mugu, 2011; Šemeljova, 2012; Taimalu & Õim, 2005; Taimalu, Kikas, Hinn & Niilo, 2010; Õim, 2008) toovad välja vajaduse pöörata tõsisemat tähelepanu õpetajate enesetõhususele, tunnustada neid haridusjuhtide poolt ning innustada eriti algajaid õpetajaid jätkama tööd valitud kutsealal. Enesetõhususe alged on igas indiviidis olemas, kuidas aga inimene edasi areneb, see sõltub suurel määral ümbritsevast keskkonnast (Kim & Kim, 2010; Pajares & Urdan, 2005). Enesetõhusad, ennast väärtustavad

ja ühiskonna poolt tunnustatud inimesed on edukamad ja kindlamad oma valikute tegemisel (Denny, 2010; Raudsepp, Hannus, Matsi & Koka, 2010; Vadi, 2004). Õpetajate enesetõhususe toetamine on oluline tegevus haridusasutuse juhi igapäevatoos ja see ei ole võimalik ilma tunnustamiseta (Fullan, 2006). Võib öelda, et õpetajate enesetõhususe toetamine ja tunnustamine koolijuhtide poolt ning õpilaste saavutusvajaduste toetamine õpetajate poolt, loovad koos sünergia, mis võimaldab koolikollektiivil tulemuslikult tegutseda. Kõrge kollektiivne valmisolek toetab õpilaste ja õpetajate enesetõhusust, innustab koostööle, aitab parandada õpitulemusi ja vähendab koolikiusamise riski (Ball, 2010; Barchia & Bussey, 2011). Goddard, Hoy & Woolfolk (2000) ja Goddard & Goddard (2001) uuringud toovad välja positiivse seose õpetajate kollektiivse tõhususe ja õpilaste tulemuslikkuse vahel. Koolis töötavate õpetajate enesetõhusust ja seoseid erinevate teguritega on palju uuritud (näiteks Avanzi et al., 2013; Gibbs & Powell, 2012; Malinen, Savolainen & Xu, 2012; Mugu, 2011; Šemeljova, 2012), kuid vähem on tähelepanu pööratud koolieelsete lasteasutuste õpetajatele (näiteks Gau & Hung, 2014, Gebbie, Ceglowski, Taylor & Miels, 2012; Kim, 2011; Maier, Greenfield & Bulotsky - Shearer, 2013).

Eestis hinnatakse koolieelsete lasteasutuste õpetajate tööd põhjendamatult madalaks. See avaldub lasteaiaõpetajate madalamates palgamäärades ja lühemas puhkuses võrreldes teiste kooliastmete õpetajatega (Haridus - ja Teadusministeerium...2013).

Uuringud Eestis (EIA, 2013; Loogma et al., 2009) ei too eraldi välja õpetajate enesetõhusust alushariduse valdkonnas. EIA (2013) aruandes märgitakse vaid põgusalt, et alusharidusele tuleb pöörata rohkem tähelepanu. Vajadusest täiendavate uuringute läbiviimiseks koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususe osas, kõnetatakse ka uuringutes väljaspool Eestit (Guo, Justice, Sawyer & Tompkins, 2011; Guo, Dynia, Pelatti & Justice, 2014).

Autorile teadaolevalt ei ole Eestis piisavalt uuritud lasteaiaõpetajate enesetõhusust ja seoseid erinevate teguritega. Siit tulenebki töö **uurimisprobleem**: milline on koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus ja missuguste lasteaia tööst tulenevate teguritega see võib olla seotud.

Magistritöö **eesmärgiks** on anda ülevaade koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususest, selle seostest õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonnapoolse toetuse taju ning erinevate taustateguritega (nt lasteaia suurus, omandivorm).

Autor leiab, et teema: „Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus ja seda mõjutavad tegurid“ käsitlemine on aktuaalne ja oluline nii õpetajatele, koolijuhtidele kui kogu

ühiskonnale. Kui õpetaja usub oma võimetusse ja tal on kõrge motivatsioon, siis on see heaks aluseks õpetajaameti ja hariduse väärtustamisele ühiskonnas.

Magistritöö esimeses osas selgitatakse enesetõhususe mõistet ja olemust. Käsitletakse enesetõhususe allikaid, protsesse ja enesetõhusust mõjutavaid tegureid. Samuti käsitletakse õpetajate ja kollektiivi tõhusust ning selle seost juhtkonna toetuse tunnetamisega. Töö teoreetilise osa käsitlemisel tuginetakse Albert Bandura enesetõhususe teooriale ja tutvustatakse erinevates maades läbiviidud õpetajate enesetõhususe uuringuid. Tuuakse ära käesoleva uuringu eesmärk ja püstitatud hüpoteesid. Töö teises, empiirilises osas, tutvustatakse uuringu metoodikat, tuuakse esile tulemused ning arutelu.

Uurimuse teoreetilised lähtekohad

Järgnevas peatükis avatakse enesetõhususe mõiste olemus. Käsitletakse enesetõhususe allikaid, protsesse ja enesetõhusust mõjutavaid tegureid õpetajaameti kontekstis.

1.1. Enesetõhusus

Kui töötaja tuleb organisatsiooni, sõlmitakse tema ja organisatsiooni vahel psühholoogiline koostöölepe, milles kumbki osapool kohustub andma ühiste eesmärkide saavutamise nimel omapoolse panuse (Brooks, 2008; Mayo, 2004). Tegevuse käigus hakkavad selguma vastastikused rolliteadmised, uskumine edusse, valmisolek koostööks ja veel muud enesetõhusust mõjutavad tegurid. Tulemuseks võib olla enesetõhus ja positiivne või siis ebakindel ja stressis töötaja, kes vajab enesetõhususe tõstmiseks toetust (Brooks, 2008). Erinevates uuringutes (Mugu, 2011; Šemeljova, 2012, Taimalu et al., 2010; Tuula, 2005; Õim, 2008) on kasutatud ja avatud ingliskeelse termini *self - efficacy* sisu ja olemust nii eneseefektiivsuse kui enesetõhususe kontekstis, samuti on käsitletud mõistet tajutud eneseefektiivsus (Pajares, 2005). Autor kasutab töös läbivalt terminit *enesetõhusus*. Uurimusi enesetõhususest on viidud läbi erinevates tegevusvaldkondades nagu: haridus, sport, meditsiin, tervishoid, psühholoogia (Bandura, 1977, 1994). Siinses töös on autor käsitlenud enesetõhusust õpetajate arusaamadest ja seisukohtadest lähtuvalt koolieelse lasteasutuse kontekstis.

1.1.1. Enesetõhususe mõiste ja olemus

Enesetõhususe (*self - efficacy*) mõiste tuleneb Albert Bandura sotsiaal - kognitiivsest enesetõhususe teooriast (*self - efficacy theory*), mis on aluseks enesetõhususega seotud nähtuste selgitamisele (Bandura 1977, 1994, 1997). Teooria teljeks on inimese subjektiivne uskumus oma võimetusse ning oskustesse, kusjuures oma võimeid ja oskusi ei ole inimene alati objektiivselt hinnanud (Bandura, 1994). Bandura (1977) defineerib enesetõhusust kui uskumust oma võimetusse sooritada tegevusi, mis toovad kaasa edu ja soovitud tulemusi, mingis kindlas valdkonnas. *Enesetõhusus kui usk (self - efficacy belief)* oma võimetusse määrabki selle, kuidas inimene mõtleb ning motiveerib ennast käituma (Bandura, 1994). *Tajutud enesetõhusust (perceived self - efficacy)* defineerib Bandura (1977, 1994, 1997) kui inimese uskumist kasutada oma võimeid teatud näitajate puhul ja mõjutades sellega sündmusi oma elus. Näiteks Õim (2008) uuringus tuuakse esile, et enesetõhususe taju ei avalda mõju mitte üksnes õpetaja õpetamistegevusele, vaid ka õpilase õpitulemustele. Skaalavik ja

Skaalvik (2007) märgivad, et enesetõhusus on inimese hinnang oma võimekusele ehk inimese arvamus, kuidas ta erinevate ülesannetega hakkama saab. Täht (2009) kirjeldab enesetõhusust kui inimese hinnangut oma võimetele organiseerida või sooritada teatud tegevusi. Tuginedes eelpooltoodud Alber Bandura definitsioonile võib seega öelda, et enesetõhusus on inimese uskumus oma võimekusse saavutada soovitud tulemusi. Enesetõhusus on oluline tegur, mis mõjutab inimest erinevates olukordades käituma ühel või teisel viisil.

Enesetõhusus, ootused edule ja hoiakud edule on pärit erinevatest põhjuslikest algallikatest ning tegevused on tihedates vastastikustes sõltuvusseostes, olenevalt sellest kuidas keegi neid mõistab ja tõlgendab just iseenda jaoks (Brooks, 2008). Enesetõhusus hakkab kujunema juba lapseas. See areneb ja muutub täiskasvanueas lähtuvalt sellest, mida inimene oma elu jooksul kogeb (Kiis, 2012). Enesetõhusus soodustab inimeses psühholoogilise heaolutunde kujunemist ja aitab kaasa eneseteostamisele (Bandura, 1994). Võib öelda, et liiga ambitsioonikad eesmärgid, mida ei suudeta täita, toovad reeglina kaasa enesetõhususe languse ja pettumuse. Teadaolevalt puudutab enesetõhusus sügavalt meie usku sellesse, mida me arvame, et suudame saavutada. See, mida me usume end saavutavat, me tavaliselt ka saavutame (Virovere, Alas & Liigland, 2005). Enesetõhususe mõju inimesele on laiahaardeline. Enesetõhus inimene usub, et ta saab kõigega hakkama ja suudab kontrollida ümbritsevat keskkonda ning on oma tegemistes edukas (Kidron, 2008). Bandura (1994) märgib, et isegi ebaõnnestumise korral säilib enesetõhusal inimesel usk iseendasse, pidades ebaõnnestumise põhjuseks väliseid tegureid, mitte enese oskusi või teadmisi. Saab öelda, et enesetõhus inimene on entusiastlik ja avatud väljakutsetele, sest ta usub, et suudab viia ellu soovitud muutusi.

Hariduses peetakse **õpetaja enesetõhususeks** (*teacher self - efficacy*) põhjendatud uskumust olla võimeline oma tegevusega tooma soovitud muudatusi õpilaste arengusse, kutsuda esile positiivseid muudatusi õpilase käitumises (Gibbs & Powell, 2012; Guo et al., 2011; Kim & Kim, 2010). Õpetajate enesetõhusust toetavateks teguriteks on sisemine motivatsioon, tugev eneseusk, kõrge enesehinnang ja jätkuv enesekindlus (Loogma et al., 2009). Gebbie et al. (2012) uuring toob esile, et kõrgema enesetõhususega õpetaja tunnustab ja kiidab lapsi tunduvalt sagedamini kui madala enesetõhususega õpetaja. Walls (2007) uuring näitab, et õpetajate enesetõhususe tajus on jõuline konstruktsioon, mis on tugevas positiivses korrelatsioonis enesetõhususe hinnangulise tajus ja õpetaja tegevuse tulemuslikkusega, mis on eriti oluline erivajadusega õpilaste abistamisel. Kaasava hariduse rakendamine ka koolieelses lasteasutuses on tänapäeval aktuaalne. Viimaste aastakümnete juhtimisteooriates pööratakse

üha rohkem tähelepanu õpetajate oskusele olla sisemiselt motiveeritud ja professionaalselt enesetõhus (Fullan, 2006). Fullan (2006) rõhutab, et oskus iseennast juhtida ja olla enesetõhus, on oluline nii eduka haridusasutuse juhil, kui ka õpetaja puhul, kes juhib klassikollektiivi. Samas märgitakse, et tänapäeva õpetaja peab saama igapäevaselt hakkama nii klassi juhtimise, juhtkonna ja lastevanematega suhtlemise kui ka muutustega ümbritsevas keskkonnas. Klassen (2010) uuringus märgitakse, et enesetõhus õpetaja, kes tunnetab koolikollektiivi ja juhtkonna toetust, saab edukalt hakkama ka raskemateski olukordades.

Enesetõhusust käsitletakse reeglina valdkonnapõhiselt (Bandura, 1994, Fantuzzo, Perlman, Sproul & Minney, 2011; Guo et al., 2011; Kim & Kim, 2010). Näiteks väga edukas inimene muusikavaldkonnas võib olla saamatu ja ebaedukas spordivaldkonnas. Õim (2004) märgib, et kui inimene võib keelt õppides tunda end enesetõhusana, siis matemaatika ülesannete lahendamisel võib ta tunda end vastupidi vägagi jõuetuna. Bandura (1977) ja Guo et al. (2011) toovad välja, et sama inimene võib olla ühes olukorras kõrge enesetõhususega ja teises, talle mitte nii sobivas olukorras, hoopis madala enesetõhususega.

Õpetaja enesetõhusust käsitletakse erinevate uuringute põhjal 1 - 6 dimensioonilisena. Näiteks Gibson ja Dembo (1984), Taimalu ja Õim (2005), Šemeljova (2012) ja Õim (2008) toovad välja kaks enesetõhususe dimensiooni ning Skaalvik ja Skaalvik (2007) käsitlevad enesetõhusust kuue dimensioonilisena. Antud uuringus eristatakse enesetõhusust kahe dimensioonilisena: õpetaja üldine enesetõhusus (*general teacher self - efficacy*) ja personaalne enesetõhusus (*personal teacher self - efficacy*). Õpetaja personaalne enesetõhusus viitab sellele, et õpetaja usub oma võimekusse mõjutada õpilaste poolt saavutatavaid lõpptulemusi (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Näiteks Gau ja Hung (2014) tõid lasteaiaõpetajate seas tehtud uuringus välja, kui oluline on õpetaja kõrge enesetõhusus töötades erivajadustega (astmahaigete) lastega. Heisner ja Lederberg (2011) uuringu tulemused näitasid erinevusi enesetõhususes lasteaiaõpetajateks õppijate seas. Tulemused näitasid ebakindlust ja osutasid vajadusele saamaks vastavaid oskusi juba enne tööleasumist. Gebbie et al. (2012) uuringus toodi välja, et tänapäeval kaasava hariduse trendide valguses on õpetajal vajalik osata olla edukas ja positiivne eeskuju.

Järgnevalt käsitleb autor enesetõhususe kujunemise allikaid ja protsesse.

1.1.2. Enesetõhususe allikad

Klassen ja Chiu (2010) toovad uuringus välja, et senini ei ole küllaldaselt pööratud tähelepanu õpetajate enesetõhususe allikate (*sources of self - efficacy*) uurimisele ning arusaamadele, mis võib olla üheks õpetajate madala enesetõhususe põhjuseks. Bandura (1994) kirjeldab nelja enesetõhususe allikat:

Käitumise tulemuslikkus (*mastery experiences*) - seda allikat peetakse neljast enesetõhususe allikast just kõige võimsamaks (Pajares, 2005; Tschannen - Moran & Hoy, 2007).

Edukogemus tekitab enesetõhusust, ebaõnnestumised aga paraku vähendavad seda (Pajares, 2005). Enesetõhususe kujunemisel on oluliseks teguriks eelnev positiivne kogemus (Gebbie et al., 2012). Kerge edu ning kiired tulemused võivad tuua kaasa ka kiirema heitumise ebaõnnestumise korral (Bandura, 1977) ning oluline on arusaam, et edu saavutatakse pingutuste tulemusel.

Edukad sotsiaalsed eeskujud (*vicarious experiences provided by social models*) - sarnaste inimeste jõupingutused ja edukus tugevdavad usku oma võimetesse ja toimetulekusse (Gebbie et al., 2012). Mida sarnasemaks end eeskujuga peetakse, seda suurem on eduuskumuse mõju (Bandura, 1994). Enesetõhusust on võimalik saavutada ka läbi eduka tegevuse vaatlemise ja järgimise (Gibbs & Powell, 2012), mis on väga oluline koolikeskkonnas, kus õpetaja peaks olema õpilasele alati suurepäraseks eeskujuks.

Verbaalne veenmine (*verbal persuasion*) - kui inimesele kinnitatakse järjekindlalt, et ta saab hakkama ning tal on olemas võimed ülesande sooritamiseks siis tema enesetõhusus tugevneb (Gebbie et al., 2012) ja ta usub, et jõupingutuste korral saavutab edu (Bandura, 1994).

Inimesele on omane, et positiivne kinnitus tema edukusest kiirendab enesetõhususe väljakujunemist (Randmann, 2010). Sõnaline veenmine mõjub inimesele positiivse emotsioonina ja aitab tugevdada enesetõhusust kui usku iseendasse (Bandura, 1977).

Emotsionaalne erutus (*emotional arousal*) - Positiivne meeleolu aitab tugevdada enesetõhusust, negatiivne meeleolu pärsib enesetõhusust ning selle jätkuvust (Bandura, 1994). Stressi ja pinge olukordades hinnatakse paraku reeglina ennast ja oma tegevusi sagedamini ebaõnnestunuks (Klassen & Chiu, 2010; Tschannen - Moran & Hoy, 2007) ning enesetõhususe suurendamiseks tuleks vähendada stressi ja vältida negatiivsesse meeleollu sattumist.

Seega võib öelda, et madala enesetõhususega inimesele, kes vajab edukaid eeskujusid soovides nendega samastuda, on abiks toetav suhtumine ja tunnustus. Ebaõnnestumiste korral on oluline leida positiivsed võimalused vältimaks stressi ja enesetõhususe langust. Samal ajal

aitab järjekindel tunnustamine ja positiivne sõnaline veenmine, mis toetab enesetõhusust, olla inimesel jätkuvalt edukas valitud tegevuses.

1.1.3. Enesetõhususe protsessid

Erinevad uuringud (nt Baris, 2011; Brouwers, Tomic & Boluijt, 2011; Calik, Sezgin, Kavgaci & Kilinc, 2012; Loogma et al., 2009; Mugu, 2011; Šmeljova, 2012; Taimalu & Õim, 2005) kinnitavad, et enesetõhusus mõjutab inimese käitumist, mõttemaailma ja reageerimiskiirust kriisiolukordade tajumisel ja lahendamisel. Bandura (1994) kirjeldab enesetõhususe mõju avaldumist inimese käitumisele läbi nelja protsessi:

Kognitiivsed protsessid (*cognitive processes*) - mõjutavad inimese käitumist läbi mõtteviisi, uskumuste, ootuste ja eesmärgi seadmise (Bandura, 1998). Madala enesetõhususega inimesed kahtlevad oma suutlikkuses, ei julge võtta vastu otsuseid ja nad vajavad pidevat toetust Bandura (1994). Kõrge enesetõhususega inimesed usuvad kindlalt, et nad saavad kõigega hakkama ja usuvad oma võimetesse (Pajares, 2005). Enesetõhusad inimesed püstitavad kõrgemaid eesmärke ja on positiivsed ka ebaõnnestumiste puhul ega lange masendusse (Kidron, 2008).

Motivatsiooniprotsessid (*motivational processes*) - Bandura (1994) märgib, et enesetõhususe usk mängib suurt rolli motivatsiooni kujunemisel. Suur osa motivatsioonist luuakse kognitiivselt läbi unistuste ja lootuste (Bandura, 1997). Enesetõhus inimene innustab eesmärke saavutama ja koostööle ka teisi kollektiivi liikmeid (Barchia & Bussey, 2011; Calik et al., 2012). Määravaks saavad eesmärgid mida soovitakse saavutada, kui palju ollakse nõus panustama eesmärgi saavutamiseks (Bandura, 1997). Kõrge enesetõhususega inimesed pingutavad reeglina rohkem õnnestumise ja eesmärkide nimel, sest nad usuvad iseenda edukusse (Bandura, 1997).

Afektiiivsed protsessid (*affective processes*) mõjutavad kui palju tunnetatakse stressi ja ärevust rasketes situatsioonides ja suudetakse vastu panna olukordades (Bandura, 1994). Kõrgema enesetõhususega inimene kontrollib olukorda ja talub kergemalt tööstressi (Klassen & Chiu, 2010). Madala enesetõhususega inimese hirmud ja ebakindlus toovad kaasa kurnava ärevustunde ning kontrollimatuse negatiivsete emotsioonide üle, rahulolematuse töökeskkonnas (Klassen, 2010). Saab öelda, et kui inimene on kõrge enesetõhususega, siis ta ei muretse pidevalt, mis võiks juhtuda vaid ta on positiivse mõtteviisiga ning optimistlik.

Valikuprotsessid (*selection processes*) märgib Bandura (1994), mõjutavad inimest tegema endale sobivaid valikuid. Reeglina valib inimene tegevusi, milles ta oli eelnevale kogemusele

toetudes edukas (Gebbie et al., 2012). Inimene väldib tahtmatult aga olukordi ja tegevusi, milles tunneb end ebakindlalt, uskudes, et ei saa hakkama (Bandura, 1998). Madala enesetõhususega inimestel on vaja kohanemisaega ja seetõttu väldivad nad võimaluse korral uusi olukordi (Bandura, 1994).

Võib öelda, et mida kõrgem on enesetõhusus, seda kindlamalt usub inimene enda edukusse ja edu innustab inimest. Nii näiteks tegeleb sportlane jätkuvalt selle spordialaga, milles ta on olnud edukas. Ülikooli astuja valib tavaliselt selle ainevaldkonna, milles tal on olnud senini saavutusi. Enesetõhusal inimesel õnnestub reeglina paremini ka kohanemine uute olukordadega ja ta julgeb võtta riske.

1.1.4. Õpetajate enesetõhusus lähtuvalt haridussüsteemi astmest

Koolieelse lasteasutuse (lasteaia) õpetajate enesetõhususele on pööratud senistes uuringutes vähem tähelepanu kui teiste haridusastmete õpetajate enesetõhususele (Guo et al., 2010; Kim & Kim, 2010; Maier et al., 2013). Õpetaja enesetõhusust on käsitletud lasteaia kontekstis näiteks Caudle & Moran (2013); Guo et al. (2014), Guo, Piasta, Justice ja Kaderavek (2010) uuringutes. Fantuzzo et al. (2011) käsitles lasteaia, lastehoiu ja esimese klassi õpetajate enesetõhusust mõjutavaid seoseid ja tegureid. Heisner ja Lederberg (2011) uuring näitab koolituste olulisust õpetajate enesetõhususe tõstmisel. Samuti on uuringutes käsitletud nii lasteaiaõpetajate kui kooliõpetajate enesetõhusust koos ja toodud välja erinevusi (näiteks Caroli & Sagone, 2013; Gebbie et al., 2012; Guo et al., 2011; Kim, 2011; Klassen & Chiu, 2010; Taimalu & Õim, 2005; Õim, 2008). Taimalu ja Õim (2005) uuringu tulemused näitavad, et Eesti lasteaegade õpetajate enesetõhusus on kõrgem võrreldes teiste haridusastmete õpetajate enesetõhususega. Samasugust trendi näitavad ka mitmed teised uuringud väljapool Eestit (Guo et al., 2011; Fantuzzo et al., 2011; Klassen & Chiu, 2010). Gibbs et al. (2012) uurimuse tulemused näitasid kahjulike välismõjutuste seost koolieelsete lasteasutuste enesetõhususe ja toimetuleku vahel. Gebbie et al. (2012) uuringus rõhutatakse kaasava hariduse olulisust ja positiivse suhtumise vajadust väikelapse arengus. Kim ja Kim (2010) uuringus toodi välja huvitav rõhuasetus: õpetaja enesetõhusus on varieeruv erinevates kontekstides nagu näiteks õpetaja enesetõhusus koolikeskkonnas, klassikeskkonnas või suhtlemisel laste ja lastevanematega. Samas uuringus rõhutati, et lasteaia õpetajate enesetõhusus, positiivsus suhtlemisel ning koostöö õpetaja ja lapsevanema vahel on väikelapse arengus kriitilise tähtsusega. Pajares (2005) pöörab tähelepanu faktile kui olulised on õpetaja sõnad lapse enesetõhususe kujunemisel ning märgib, et enesetõhususe uskumust

mõjutavad suuresti just sõnad. Eriti oluline on täiskasvanud inimese (õpetaja) sõna jõud lapse ja noorukieas (Pajares & Urdan, 2005; Sakellariou & Rentzou, 2012). Verbaalse sõnumi kaudu saab last panna erilisel pingutama edu nimel, samas aga ka järele mõtlema olukorra tõsiduse puhul (Pajares & Urdan, 2005). USA-s Guo et al. (2010) läbiviidud uuring näitas samuti positiivset seost õpetajate enesetõhususe, eelkooliealiste laste sõnavara oskuste ning õpperuumi kvaliteedi vahel. Sakellariou ja Rentzou (2012) uurimus Kreeka ja Küprose lasteaia õpetajate osas toob välja, et väikelaste õpetamise kvaliteet on tugevas positiivses seoses lapse ja õpetaja ühiste uskumuste ja veendumustega. Samas rõhutatakse uuringus koolieelsete lasteasutuste õpetajate koolitamise kvaliteedi olulisust ja vajadust ühtlustada kooliks ettevalmistust olenemata lasteaia omandivormist või alluvusest. Kui kooliõpetajate enesetõhusust on uuritud palju, siis lasteaiaõpetajate enesetõhususest ja selle mõjust laste arengule teatakse vähem (Guo et al., 2011). Autor märgib, et viimastel aastatel on hakatud märgatavalt rohkem läbi viima uuringuid lasteaiaõpetajate enesetõhususe vallas just väljapool Eestit (näiteks Gau & Hung, 2014; Guo, et al., 2010; Guo, et al., 2014, Fantuzzo et al., 2011).

1.1.5. Õpetajate enesetõhusust mõjutavad tegurid

Guo et al. (2011) poolt läbi viidud uurimus USA-s 48 lasteaiaõpetaja enesetõhusust mõjutavate tegurite osas toob välja seose, et enesetõhusust mõjutavad õpetaja isikulised omadused - õpetamiskogemused, koostöö ja oskus lapsi kaasata ühtsustunde loomisel. Samas tuuakse välja, et lasteaiaõpetajate enesetõhusust mõjutavad rühmade (klasside) erinevused tingimustes, kuna erinevad rühmad (klassid) võivad olla erineva suurusega (laste arvuga) ja koosseisuga. Erinevad uuringud on andnud küllaltki vastakaid järeldusi ja tulemusi. Nagu väidavad Wolters & Daugherty (2007, viidatud Guo et al. 2011j) näitas uuring, on lasteaiaõpetajad, kes töötanud üle 12 aasta, kõrgema enesetõhususega kui need õpetajad kel on töötatud aastaid vähem. Dimopoulou (2012) uuring rõhutab õpetaja enesetõhususe olulisust töötades lastega, kes vajavad eritähelepanu kogu õppepäeva vältel. Samas märgitakse, et sellisel puhul mängivad rolli kõikide osapoolte kaasamine: laps, õpetaja ja kollektiivi tõhusus tegutsemine. Guo et al. (2010) uuringu tulemused andsid sellele vastupidise tulemuse. Nimelt lasteaiaõpetajate puhul ilmnes negatiivne seos töötatud aastate ja enesetõhususe vahel. Uuringu tulemustes rõhutati, et lasteaiaõpetajad on grupp, kelle seas ei ole veel läbi viidud piisavalt uuringuid enesetõhususe osas. Fantuzzo et al. (2011) uuring näitas, et lasteaia ja lastehoiu õpetajate enesetõhusus oli kõrgem kui 1. klassi õpetajate enesetõhusus. Armour (2012) kinnitab, et väikekoolide õpetajatel on kõrgem enesetõhusus.

Tulenevalt eelpooltoodust võib oletada, et ka koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhusust võib mõjutada lasteaia suurus (rühmade arv). Guo et al. (2011) uuringu tulemused näitavad, et õpetajate enesetõhusust mõjutavaks oluliseks teguriks on sujuv koostöö ja ühtsustunne nii juhtkonna, kollektiivi kui ka lastega (õpilastega). Vähem oluline ei ole uuringu tulemusel ka õpetaja oskus lapsi kaasata tegevustesse, mis võimaldab õpetajal paremini toime tulla ka raskemates olukordades ja probleemsete lastega. Guo et al. (2014) uuringus kirjeldati USA Midwest piirkonna väikelaste erihariduse puhul õpetaja enesetõhususe, klassikliima ja laste keele ning kirjaoskuse vahelisi seoseid. Tulemused kinnitasid lasteaiaõpetajate suhteliselt kõrget enesetõhusust ja seost laste õpitulemustega. Bandura (1998) rõhutab, et erinevate koolide õpetajate enesetõhusus on kooliti erinev ja see võib sõltuda nii keskkondlikest tingimustest kui õpilaste erinevustest. Sakellariou ja Rentzou (2012) uuringus tuuakse välja, et koolieelse lasteasutuse omandivorm ei peaks mõjutama õpetajate enesetõhusust ega õpetamise kvaliteeti. Kim ja Kim (2010) uuringu tulemustes on kokkuvõtvalt öeldud, et õpetaja enesetõhusus on kogum keerulisi tõekspidamisi, mille iga mõõde on seletatav erinevate teguritega ja on reeglina situatsioonikeskne.

1.1.6. Varasemad uuringud õpetajate enesetõhususest

Õpetajate enesetõhusus on olnud viimastel aastakümnetel populaarne uurimisteema. Nagu eelpool mainitud on enamik uurimusi keskendunud kooliõpetajate enesetõhususele (nt Baris, 2011; Bilali, 2013; Brouwers et al., 2011; Calik et al., 2012; Dellinger, Bobett, Olivier, & Ellet, 2008; Ermits, 2012; Kokkinos, 2007; Klassen, et al., 2009; Klassen & Chiu, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2010; Mugu, 2011; Taimalu et al., 2010; Šemeljova, 2012) jt. Nimetatud uuringud annavad ülevaate õpetajate enesetõhususest ka erinevate kultuuride kontekstis. Eelnevate uuringute käigus on analüüsitud seoseid õpetajate enesetõhusust mõjutavate teguritega nagu: enesetõhususe ja võimaliku läbipõlemisega (Kokkinos, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2007, 2010; Mugu, 2011), tööstressiga (Jaakson, 2009; Mugu, 2011; Käesel, 2010), erinevate mõjufaktorite nagu kooliaste, professionaalsus ja õpetamiskogemustega (Taimalu & Õim, 2005), õpilaste õpitulemustega (Bilali, 2013), arusaamadega enesetõhususe tunnetamisel erinevates olukordades (Roosipuu, 2012). Samuti on leitud seoseid õpetamise kogemuste, kaasamise ja kollektiivse enesetõhususega (Klassen & Chiu, 2010), eestvedamise ja professionaalse arenguga (Pettai, 2011). Barchia ja Bussey (2011) uuring näitas personaalse ja kollektiivse tõhususe koosmõju. Nir ja Kranot (2006) uuringus ilmnis otsene seos kooli direktori juhtimisstiili ja õpetaja personaalse enesetõhususe

vahel. Goddard ja Goddard (2001) tõid oma uuringutes välja seose enesetõhususe uskumuste ja enesetõhususe tulemuslikkuse vahel nii üksikisiku kui grupitasandil. Önen ja Kaygisiz (2013) uuring näitas õpetajaks õppijate enesetõhususe muutumist erinevatel õppesemestritel.

Klassen et al. (2009) viisid läbi õpetajate enesetõhususe longituuduuringu viie erineva kultuuriga riikide raames, kus erinevas kultuuriruumis osutusid enesetõhusust toetavateks mõjutajateks sootuks erinevad tegurid. Uuringu tulemused näitasid, et õpetaja enesetõhusus ja suhtumine õpetajaametisse (hoiak) on omavahel seotud tegurid. Hoiakute kujunemise protsessis mängisid olulist rolli mõtteviis, kombed, isiklik suhtumine ja tunded. Baris (2011) valimi moodustasid 366 üliõpilast Nigde Ülikooli Haridusteaduskonnast ja õpetajate koolitusosakonnast, kes õppisid kevadsemestril 2009 - 2011 aastal. Tulemustes oli märgitud, et õpetajakandidaatidel, kellel oli õpetamiskogemust rohkem, oli ka efektiivsus kõrgem, kui nendel õpetajatel, kes just alustasid õpinguid. Calik et al. (2012) uuringu eesmärgiks oli uurida seoseid koolijuhtide koolijuhtimiskäitumise, õpetajate enesetõhususe ja kollektiivi tõhususe vahel. Valimi moodustasid 328 Ankara riikliku algkooli klassi ja filiaalide õpetajad, kes töötasid 2010 - 2011 õppeaastal. Toodi välja huvitav seisukoht, et õpetajate enesetõhusus mängib vahendaja rolli koolijuhtimise tõhususe ja õpetajate kollektiivse efektiivsuse (kollektiivse tõhususe) vahel. Brouwers et al. (2011) uuring käsitles Hollandi koolide kehalise kasvatusõpetajate enesetõhususe ja tööstressi seoseid. Tulemused näitasid, et kolleegi toetus avaldas positiivset tasakaalustavat mõju enesetõhususe uskumusele. Samas juhupoolne toetus osutus oluliseks teguriks õpetaja enesetõhususe uskumusele ja isiklikele saavutustele. Uuringu käigus selgus ka, et tööstressiga võivad kaasneda tööalane läbipõlemine ja märgatavad tervisehäired. Armour (2012) uuring viidi läbi 44 väikekoolide õpetajate enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja töörahulolu eesmärgil tuues seoseid ka tööaastatega. Uuring kinnitas statistiliselt olulise seose nende näitajate vahel. Price (2012) longituuduuringu eesmärgiks oli mõista, millistel tingimustel õpetajate enesetõhusus ja hoiakud on seotud positiivse koolikliima, õpetajate ja juhtide ühtekuuluvuse, rahulolu ja pühendumise tekkimisega. Mõnedes koolides suudetakse koostööd korraldada paremini ja õpetajad on kõrgema enesetõhususega, teises koolis on aga koostöö nõrk ja see mõjutab enesetõhusust. Uuring tõi välja, et positiivsed tingimused nagu: usalduslik töökeskkond, ühine visioon ja avatus soodustavad efektiivse (tõhusa) koolikeskkonna loomist. Näiteks Caudle & Moran (2012) uuring näitas, kuidas õpetajate usk oma võimekusse muutub ajas ja mõjutades õpetamise kvaliteeti. Uuringus toodi välja, et õpetaja enesetõhususe uskumused võivad olla haridusprotsessis nii põhjus kui tagajärg. Õpetaja kõrge enesetõhusus mõjutab pikemas

perspektiivis positiivselt õpetamise kvaliteeti ja samas ka õpilase saavutusi. Tulemus näitas, et enesetõhusus mõjutab õpetamise kvaliteeti mitte vastupidi.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et eelpool välja toodud uuringute tulemused annavad ülevaate erinevate tegurite seostest mis võivad mõjutada õpetajate enesetõhusust. Samal ajal näitavad uuringud seda, kuidas enesetõhususe algallikad ja protsessid võivad mõjutada õpetaja enesetõhusust.

Lasteaedade jagunemine

Kuna käesolev uuring viiakse läbi koolieelse lasteasutuse kontekstis, toob autor järgnevalt ära alused, millest lähtutakse koolieelse lasteasutuse töö korraldamisel ja kuidas on see seotud antud uuringuga (nt lasteaia suurus, omandivorm). Koolieelsete lasteasutuste tööd reguleerib Koolieelse lasteasutuse seadus (edaspidi KELS). Vastavalt KELS §4-le jagunevad lasteasutused õigusliku seisundi alusel munitsipaal- ja eralasteasutusteks. Lasteaia direktor moodustab sõime-, lasteaia- ja/või liitühemad ning KELS §7 tulenevalt määratletakse sellega laste arv rühmades. Samuti on KELS §20 alusel kinnitatud personali miinimumkoosseis. Antud töö raames arvestas autor valimi moodustamisel KELS määrust „*Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis*„ (12.04.2009) osas tulenevaid nõudeid. Kui 1 - 2 rühmaliste lasteaedade direktorid osalevad vahetult õppe - ja kasvatustöös, siis suurema rühmade arvuga lasteaedade direktorite puhul seda KELS ei määratle. Suurema rühmade arvuga lasteaias on juhtkonnas lisaks direktorile veel asetäitja õppekasvatustöö alal ja majandustöös. Eelpoolnimetatud taustategur nagu personali koosseis (Ball, 2010), koolitüüp (Chong et al., 2010; Fantuzzo et al, 2011), omandivorm (Sakellariou & Rentzou, 2012) võib, aga ei pea, uuringute põhjal mõjutama õpetajate enesetõhusust ja kollektiivset tõhusust. Alates 2005. aastast hakati munitsipaallasteaedade kõrval riiklikult toetama sihtotstarbeliselt ka eralasteaedu, mille tulemusena on nende arv viimase kümne aasta jooksul märgatavalt tõusnud. Siit tulenevalt peab autor oluliseks uurida ja tuua välja seoseid mõlema omandivormiga lasteaedade õpetajate enesetõhususega.

1.2. Kollektiivne tõhusus

Kollektiivne tõhusus (*collective efficacy*) on ühine veendumus, et ühitades võimed ja oskused on võimalik saavutada ühiseid eesmärke ja täita soovitud ülesandeid (Bandura, 1997). Võib öelda, et kollektiivne tõhusus ja koostööenergia on märgilise tähendusega haridusasutuse töö sujumisel ning edukusel. Seda tunnetavad nii õpilased - lapsed,

lapsevanemad kui ka töötajad. Kollektiivi iseloomustab selle liikmete orientatsioon ja hoiak, väärtused ja oskus sujuvalt lõimuda (Brooks, 2008). Õpetajate kollektiivne tõhusus on tähenduslik nii õpetajate enesetõhususele, õpilaste edukusele kui lastevanematele (Gibbs & Powell, 2012; Goddard et al., 2000; Klassen, 2010). Seega võib öelda, et õpetajate enesetõhusus on tihedalt seotud kollektiivse tõhususega ja vastupidi ning seega käsitleb autor neid käesoleva uuringu juures paralleelselt. Klassen (2010) uuringus märgitakse, et kollektiivsetel jõupingutustel on positiivne mõju nii õpetaja kui õpilase enesetõhususele. Uuringus toodi välja seosed kollektiivse tõhususe, õpetajate rahulolu ja stressi kujunemise vahel. Calik et al. (2012) uuringu tõi välja seoseid kollektiivi tõhususe, koolijuhtide juhtimiskäitumise ja õpetajate enesetõhususe vahel. Bandura (1994) märgib, et rühm kõrge enesetõhususega isikud ei ole kollektiivselt tõhusad kui nende koostöö ei suju. Goddard ja Goddard (2001) uuringus tuuakse välja, et kollektiivi tõhusus iseloomustab üksikisikute enesetõhusust ja vastupidi. Seega võiks öelda, et kollektiivi tõhususe nurgakiviks on üksikisikute koostöösünergia. Isikutel, kes täidavad erinevaid rolle ja positsioone sama organisatsiooni raames võivad olla erinevad arusaamad kollektiivsest tõhususest (Bandura, 1998). Ka Brooks (2008) märgib, et on loomulik kui organisatsiooni liikmed tajuvad ümberringi toimuvat erinevalt, kuid kollektiiv on tõhus ja edu tagatud siis, kui on omandatud oskus võtta vastu ühiselt positiivseid ja õigeid otsuseid. Mida tugevam on kollektiivne uskumus grupi võimekusse, seda suuremad on saavutused ja koostöö ning ühistunne (Bandura, 1998, Barchia & Bussey, 2011, Klassen, 2010). Siit tulenevalt saab öelda, et ka haridusasutuse kollektiivse tõhususe ja edukuse aluseks on sujuv koostöö kõigi osapoolte: õpetajate, juhtkonna ja õpilaste (lasteaia - laste) vahel. Malinen et al. (2012) uuring rõhutab, et õpetajate enesetõhususe üheks alustoeks on õpetajate oskuslikult efektiivne koostöö. Samas märgitakse, et õpetajate toetamine juhtkonna poolt võib toota pühendunud pedagooge, kellele meeldib oma töö ja seda eriti kaasavas keskkonnas. Kollektiivse tõhususe olulisust rõhutatakse ka Ball (2010) uuringus, kus toodi välja seos, õpetajate usalduse ja kollektiivse tõhususega. Kollektiivset tõhusust võivad siiski mõjutada erinevad tegurid nagu näiteks ühiskonna suhtumine, sotsiaalne killustatus jm (Bandura, 1997). Paraku tunnetavad ka Eesti õpetajad, et ühiskond ei väärtusta õpetajate tööd piisavalt (EIA 2012 - 2013, Mugu, 2011). Õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe tõstmise vajadust haridusasutuses toovad välja ka teiste riikide uuringud (nt Guo et al., 2011). Kusjuures Guo et al. (2011) uuringu tulemustes rõhutatakse, et lasteaia õpetajate enesetõhusust on võimalik tõsta, kui õpetajad tunnetavad, et neid kaasatakse otsustusprotsessidesse, tunnustatakse ja julgustatakse

juhtkonna poolt. Uuringus märgitakse, et õpetajate enesetõhususele mõjub positiivselt kui nad oskavad lapsi ja lapsevanemaid aktiivselt kaasata. Skaalvik ja Skaalvik (2007) uuringus tuuakse välja, et õpetajate personaalne ja kollektiivne tõhusus on positiivses seoses. Samas märgitakse, et kollektiivides, kus õpetajatel on head omavahelised suhted ja laabub koostöö juhtkonnaga, on kollektiivne tõhusus kõrgem kui kollektiivides kus suheldakse piiratult. Skaalvik ja Skaalvik (2007) märgivad, et kollektiivsel tõhususel võib aga olla ka vastupidine mõju inimesele. Nimelt märgitakse uuringus, et võrreldes ennast kollektiivi teiste edukate liikmetega, võib inimene tunnetada, et ta ei suuda olla samal tasemel ja tema enesetõhusus võib langeda.

1.3. Juhtkonna poolse toetuse olulisus

Erinevad uuringud (Brouwers et al., 2011; Fantuzzo et al., 2011; Nir & Kranot, 2006; Loogma et al., 2009) rõhutavad, et juhupoolne toetus on oluliseks teguriks õpetaja enesetõhususe ja isiklikele saavutustele. Uuringutes märgitakse, et õpetajad hindavad ja vajavad juhtide toetust igapäevaselt. Madala enesetõhususega inimene on ebakindel ning ta vajab jätkuvalt toetust ja tunnustust, et tulla toime võimaliku ebaeduga (Bandura, 1994). Siit tulenevalt saab öelda, et haridusasutuse juhtkonna ülesandeks on õpetajaid toetada, innustada ja tunnustada. Malinen et al. (2012) uuringus rõhutatakse, et õpetajate enesetõhususe oluliseks teguriks on juhtkonna poolne toetamine ja seda eriti erivajadustega laste puhul ja ootamatutes olukordades. Koolides, kus õpetajatel on head omavahelised suhted ja laabub koostöö juhtkonnaga, on õpetajatel kõrgem enesetõhusus (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Õpetaja soovi tunnetada juhtkonna poolset toetust toob välja ka Loogma et al. (2009) uuring, kus rõhutatakse, et Eesti õpetaja madala enesetõhususe üheks põhjuseks on juhtkonnapoolne vähene toetus ja tunnustamine. Õpetajate enesetõhususe toetamine on oluline tegevus haridusasutuse juhi tegevuses, aga paraku õpetaja ei tunnetata seda igapäevaselt (Fullan, 2006). Samuti tõi Price (2012) uuringu tulemus välja seose olemasolu koolijuhhi toetuse ja õpetaja enesetõhususe vahel. Calik et al. (2012) uuringust saab lugeda, et õpetaja enesetõhusus võib mõjutada omakorda koolijuhtimise tõhusust. Eelpooltoodud uuringud näitavad juhtkonna poolse toetuse ja tunnustamise vajadust õpetajate enesetõhususe tõstmisel ja haridusasutuse töös tervikuna.

1.4. *Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid*

Magistritöö **eesmärgiks** on anda ülevaade koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususest ning selle seostest õpetajate kollektiivse tõhususega, juhtkonna poolse toetuse tajumisega ja erinevate taustateguritega (nt lasteaia suurus, omandivorm).

Toetudes läbitöötatud kirjandusele, eelnevatele uuringutele ja isiklikele koolieelses lasteasutuses töötamise kogemustele, püstitas töö autor järgmised **hüpoteesid**:

Guo et al. (2011), Caroli & Sagone (2013) uuringu tulemused näitavad, et kooli suurus (klasside arv) võib olla õpetajate enesetõhusust mõjutatavaks teguriteks. Armour (2012) uuring kinnitab, et väikekoolide õpetajatel on kõrgem enesetõhusus. Fantuzzo et al. (2011) uuringu tulemustel oli lastehoiu ja lasteaiaõpetajate enesetõhusus kõrgem võrreldes 1. klassi õpetajate enesetõhususega. Siit tulenevalt võib paralleele tõmmata ja oletada, et ka koolieelse lasteasutuste õpetajate enesetõhusust võib mõjutada lasteaia suurus (rühmade arv). Siiski toob näiteks Ermits (2012) uuring esile huvitava - eelnevaga teatud määral vastuolus oleva tulemuse, mis näitab, et suurte koolide õpilased on enesetõhusamad kui väikeste koolide õpilased ja õpetajate enesetõhusust mõjutavaks teguriks võib olla ka õpilaste enesetõhusus. Eelnevast tulenevalt on püstitatud hüpotees:

Hüpotees 1. Väiksema arvu rühmadega koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on kõrgem kui suurema rühmade arvuga lasteaedade õpetajate enesetõhusus.

Mida tugevam on kollektiivne usk grupi võimekusse seda suuremad on ka isiklikud saavutused (Ball, 2010; Gibbs & Powell, 2012; Goddard et al., 2000; Goddard & Goddard, 2001). Guo et al., (2011) uuringu tulemused kinnitavad, et kollektiivides, kus õpetajad tajuvad ühtsustunnet ja kollektiivi toetust on õpetajad enesekindlamad ning neil on kõrgem enesetõhusus. Samas uuringus märgitakse, et positiivses keskkonnas saavad õpetajad paremini hakkama raskemate olukordade ja probleemsemate õpilastega. Calik et al. (2012) uuring näitas kollektiivse tõhususe, õpetaja enesetõhususe ja koolijuhtide juhtimiskäitumise vahelist seost. Barchia ja Bussey (2011), Malinen et al. (2012) ning Rimm ja Jerusalemm (1999) uuringud toovad välja personaalse enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe koosmõju. Klassen (2010) uuringus tuuakse esile, et koostöö ja kollektiivne tõhusus aitab maandada õpetajal pingeid ja vältida stressi. Bandura (1994) väidab, et tugevad ja enesetõhusad üksikisikud on tugeva ja eduka grupi ja organisatsiooni aluseks ning kollektiivne tõhusus toetab üksikisiku enesetõhusust. Samal ajal on Skaalvik ja Skaalvik (2007) uuringus märgitud, et on olemas ka

võimalus, et võrreldes end kollektiivi teiste liikmetega, kes on edukamad, võib inimese enesetõhusus hoopis langeda. Eelnevast tulenevalt on püstitatud hüpotees:

Hüpotees 2. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on *positiivses seoses* kollektiivse tõhususega.

Skaalvik ja Skaalvik (2007) toovad uuringu tulemused näitavad, et koolides, kus õpetajatel on head omavahelised suhted ja laabub koostöö juhtkonnaga, on õpetajatel kõrgem enesetõhusus. Õpetaja soovi tunnetada juhtkonna toetust toob välja ka Loogma et al. (2009) uuring, kus rõhutatakse, et Eesti õpetaja madala enesetõhususe üheks põhjuseks on juhtkonnapoolne vähene toetus ja tunnustamine. Fullan (2006) märgib, et õpetajate enesetõhususe toetamine on oluline tegevus haridusasutuse juhi tegevuses, aga paraku õpetaja ei tunnetata seda igapäevaselt. Samuti tõi Price (2012) oma uuringus välja seose olemasolu koolijuhi toetuse ja õpetaja enesetõhususe vahel. Calik et al. (2012) uuring näitab, et õpetaja enesetõhusus võib mõjutada omakorda koolijuhtimise tõhusust. Eelnevast tulenevalt on püstitatud hüpotees:

Hüpotees 3. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on *positiivses seoses* tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt.

Taimalu ja Õim (2005) ja Maier et al. (2013) uuringu põhjal täheldatakse lasteaia ja lasteaed-alkooli õpetajate kõrgemat enesetõhusust kui põhi-ja keskkooli õpetajatel, mis võib olla käesoleva töö autori arvates põhjustatud organisatsioonide juhtimisstruktuuride erinevusest. Samasugust suunda õpetajate enesetõhususe osas toodi välja ka Õim (2008) uuringus. Siit tulenevalt on asjakohane uurida kuivõrd mõjutab õpetajate enesetõhusust lasteaedade omandivorm. Võib öelda, et era-ja munitsipaallasteaedade juhtimisstruktuur omandivormist tulenevalt on erinev. Caroli & Sagone (2013) uuringud näitavad, et erinevate koolide õpetajate enesetõhusus on kooliti erinev ja see võib sõltuda nii keskkonna tingimustest kui õpilaste erinevustest. Kuid samal ajal tuuakse Sakellariou ja Rentzou (2012) uuringus välja, et koolieelse lasteasutuse omandivorm ei peaks mõjutama õpetajate enesetõhusust ega õpetamise kvaliteeti. Eelnevast tulenevalt on püstitatud hüpotees:

Hüpotees 4. Munitsipaallasteaedade õpetajate enesetõhusus on *erinev* eralasteaedade õpetajate enesetõhususest.

Skaalvik ja Skaalvik (2010) ja Brouwers et al. (2011) uuringu tulemused näitavad kui oluline on juhtkonna poolne toetuse tajumine ja selle mõju kollektiivsele tõhususele. Goddard ja Goddard & Goddard (2001) uuringus rõhutatakse, et iga kollektiivi üksikliige võimendab kollektiivi ja vastupidi. Mida tugevam on kollektiivne uskumus grupi võimekusse, seda suuremad on saavutused ja koostöö ning ühistunne (Barchia & Bussey, 2011, Klassen, 2010). Gibbs ja Powell (2012) uuringus tuuakse välja olulised seosed õpetaja personaalse enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja õpilaste väljalangevuse vahel. Malinen et al. (2012) uuring rõhutab, et õpetajate enesetõhususe üheks alustoeiks on õpetajate oskuslikult efektiivne koostöö. Eelnevast tulenevalt on püstitatud hüpotees:

Hüpotees 5. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate kollektiivne tõhusus on positiivses seoses tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt.

2. Empiiriline uurimus

2.1. *Metoodika*

Antud töös kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit. Uurimisstrateegiaks oli põhjuslik-võrdlev korrelatiivne uurimus. Õpetajate enesetõhususust on uuritud valdavalt kvantitatiivse meetodiga (nt Baris, 2011; Brouwers et al., 2011; Calik et al., 2012; Ermits, 2012; Mugu, 2011; Taimalu & Õim, 2005; Taimalu et al., 2010; Šemeljova, 2012, Õim, 2004, 2008). Kvantitatiivne uurimismeetod võimaldab kaasata suure hulga küsitletavaid ja uurija võtab objektiivse ning erapooletu seisukoha uurimises osalejate suhtes (Luik, 2013).

2.1.1. *Valim*

Valimi moodustamisel võeti aluseks 2013. aasta sügisel EHIS-andmebaasis olevad Harjumaa koolieelsed lasteasutused. Eesmärgiks oli saada läbilõikevalim Harjumaa lasteaedadeast. Valimi koostamisel arvestati töö autori olemasolevaid kontakte, koostööpartnereid ja lähikogukonda. Tegemist oli mugavusvalimiga. Varasemad uuringud (Fullan, 2006, Guo et al. 2010, Chong et al. 2010) on näidanud, et õpetajate enesetõhususust võib mõjutada lasteaia (kooli) suurus, omandivorm kooli tüüp. Siit tulenevalt pidas autor vajalikuks valimi moodustamisel arvestada lasteaedade omandivormi ja rühmade suurust, et leida võimalikud seosed. Kokku küsitleti õpetajaid 20-st erineva suuruse (rühmade arvu) ja omandivormiga lasteaiaast. Vastavalt KELS §4 alusel jagunevad lasteasutused tulenevalt omandivormist munitsipaal- ja eralasteaedadeks. Vastavalt KELS §20 alusel on kinnitatud lasteaia personali koosseis millest tulenevalt jaotuvad lasteaiaid väikesteks lasteaedadeks (1 - 2 rühmalised) ja suurteks lasteaedadeks. Autor märgib, et erinev rühmade arv lasteaia toob kaasa erinevad nõuded kasutuslubade saamisel ja nõuded lasteaia hoonetele ning territooriumile. Vastavalt suurusele (rühmade arvule) jagunesid lasteaiaid väikesteks (1 - 2 rühma) ja suurteks lasteaedadeks (4 - 12 rühma). Alljärgnevas tabelis (vt tabel 1) on esitatud lasteaiaid suuruse (rühmade arvu) alusel ja on arvatud mõlema grupi protsent üldvalimist.

Tabel 1. Lasteaedade liigitus suuruse järgi, vastanud õpetajate arv ja protsent üldvalimist

Lasteaia liigitus suuruse järgi	N (%)
Väikesed lasteaiaid (1-2 rühma)	44 (27%)
Suured lasteaiaid (4-12 rühma)	118 (73%)
Vastanud õpetajaid kokku	162 (100%)

N*- vastanud õpetajate arv

Seega kujunes valim järgmiselt: viis 1 - 2 rühmalist munitsipaallasteaeda ja viis 4 - 12 rühmalist munitsipaallasteaeda ning viis 1 - 2 rühmalist eralasteaeda ja viis 4 - 12 rühmalist eralasteaeda.

Alljärgnevas tabelis 2 on toodud lasteaedade liigitus omandivormi järgi ja osalenud õpetajate arv.

Tabel 2. *Lasteaedade liigitus omandivormi järgi, vastanud õpetajate arv ja protsent üldvalimist*

Lasteaia liigitus omandivormi järgi	N (%)
Munitsipaallasteaiad	94 (58%)
Eralasteaiad	68 (42%)
Kokku	162 (100%)

N*- vastanud õpetajate arv

Vastamiseks jagati paber kandjal välja kokku 130 ankeeti, millest täidetuna saadi tagasi 128 ankeeti. Seega paber kandjal ankeetide tagastamine oli 98,5%. Elektroonilisel teel saadeti ankeedid kokku nelja lasteaeda, millest tagastati 36 elektrooniliselt täidetud ankeeti (nende lasteaedade õpetajate arv kokku oli tunduvalt suurem). Kokku laekus tagasi 164 ankeeti. Kahe ankeedi vastuseid ei arvestatud kuna need olid täidetud ebakorrektselt. Seega valimi suurus oli kokku N= 162 koolieelse lasteasutuse õpetajat. Vastanute demograafilised andmed olid järgmised: N= 162 (100%) õpetajat olid naised. Vastanute keskmine vanus oli 37,97 aastat (SD= 12,35). Kõige noorem õpetaja oli 22 aastane ja kõige vanem õpetaja oli 68 aastane. Keskmine töötatud aeg lasteaiaõpetajana oli 10,89 aastat (SD= 9,88), kusjuures kõige kauem lasteaiaõpetajana töötatud aeg oli 45 aastat ja lühim töötatud aeg kuus kuud. Õpetajate haridustase määratleti ankeedis kolme erineva tasemega: keskharidus ja pedagoogiline keskeriharidus, kõrgharidus (arvestati nii pedagoogilist kui muud kõrgharidust) ja magistrikraad. Kõige rohkem oli valimis kõrgharidusega õpetajaid (vt tabel 3).

Tabel 3. *Vastanud õpetajate hariduslik jaotus, õpetajate arv ja protsent*

Vastanute hariduslik jaotus	N (%)
Keskharidus ja pedagoogiline keskeriharidus	22 (13%)
Kõrgharidus (sh muu kõrgharidus ja mitu kõrgharidust)	134 (83%)
Magistrikraad	6 (4%)
Kokku	162 (100%)

N*- vastanud õpetajate arv

2.1.2. Mõõtevahendid

Andmekogumise meetodina kasutati ankeeti mis on õpetajate enesetõhususe uurimisel enamlevinud viis ja mida on kasutanud enesetõhususe uuringutes näiteks Baris (2011), Brouwers et al. (2011), Guo et al. (2011), Klassen ja Chiu (2010), Mugu (2011), Taimalu ja Õim (2005), Šemeljova (2012) ja paljud teised uurijad nii Eestis kui rahvusvahelistes uuringutes. Ankeetide täitmiseks on kasutatud erinevaid meetodeid nii paber kandjat kui elektroonilist edastamist. Antud töö raames edastati ankeedid mõlemal meetodil kuna eesmärgiks oli saada tagasi võimalikult palju ankeete.

Nii paberkandjal (vt lisa 1) kui elektroonilisel ankeedil oli sissejuhatav eessõna ja juhend ankeedi täitmiseks. Ankeet koosnes neljast alaplokist:

1. plokk: õpetaja enesetõhusus;
2. plokk: kollektiivne tõhusus;
3. plokk: juhtkonna toetus;
4. plokk: taustaküsimused vastaja ja lasteaia kohta.

Ülaltoodud enesetõhususe dimensioonide (personaalne enesetõhusus ja üldine enesetõhusus ning kollektiivne tõhusus jaotumist just selliste alaplokkidena pidas autor käesoleva õpetaja enesetõhususe uuringu ankeedi koostamisel kõige sobivamaks. Kuna uuringu eesmärgiks oli selgitada välja võimalikud seosed õpetajate enesetõhususe, kollektiivse tõhususe, juhtkonna toetuse tajumise ja tausteguritega. Teoreetikud nagu Bandura, Gibson ja Dembo ning erinevad uuringud (Gibbs & Powell, 2012; Goddard & Goddard, 2001 ; Klassen, 2010; Rimm & Jerusalem, 1999) täheldavad õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe vahelist seost, samuti juhtkonna toetuse olulisust (Loogma et al., 2009) õpetaja enesetõhususele.

Õpetaja enesetõhususe uurimiseks esimeses alaplokis kasutati Õim (2004, 2008) poolt eesti keelde tõlgitud ja eesti õpetajate enesetõhususe uurimiseks kohandatud Gibson ja Dembo (1984) skaalat *Teacher Efficacy Scale* (TES). Skaala koosnes 30 väitest iseloomustades õpetaja üldist- ja personaalset enesetõhusust. Vastused anti 5- pallisel Likerti skaalal, kus 1 on „ei nõustu üldse“ ja 5 on „nõustun täielikult“. Autor sõnastas Õim (2004, 2008) poolt tõlgitud väited sobivaks koolieelse lasteasutuse õpetajale ja viis sisse muudatused (vt tabel 4). Tabel 4 väljatoodud sõnu ja väljendeid muudeti sellepärast, et lasteaia kontekstis kasutatakse neid sõnu ja väljendeid selliselt.

Alljärgnevas tabelis on toodud ära muudatused väidete sõnastuses.

Tabel 4. *Muudatused väidete sõnastuses*

Õim 2008	Muudatus
kool	lasteaed
klass	rühm
õpilane	laps
õppimine/õppetöö/tund	õppetegevus
ainekava	õppetegevuse plaan
aeglasemate rühm koolis	lasteaia erirühm
saab parema hinde	saab paremini hakkama
eelmises tunnis õpitud	eelmisel päeval õpitut
materjali meeletamine järgmises tunnis	materjali meeldejätmine järgmisel päeval
minu tund	minu poolt läbiviidav õppetegevus
kui mõni minu uutest õpilastest	kui mõni minu rühma uutest lastest

TES skaala valikut põhjendab autor sellega, et antud skaalat on kasutatud eelnevalt ka paljudes teistes väljapool Eestit tehtud õpetaja enesetõhususe uurimustes kui ka Eesti õpetaja üldise- ja personaalse enesetõhususe uuringutes (näiteks Taimalu et al., 2010; Šemeljova, 2012; Õim, 2004, 2008). Õim (2008) uurimuses leiti alaskaalade sisereliaablus: Cronbachi alfa oli õpetaja personaalse enesetõhususe alaskaalal = 0,82 ja üldise enesetõhususe alaskaalal = 0,65. Antud uurimuses oli reliaablus (Cronbachi alfa) õpetaja personaalse enesetõhususe alaskaalal = 0,68 ja reliaablus (Cronbachi alfa) õpetaja üldise enesetõhususe alaskaalal = 0,70.

Kollektiivse tõhususe uurimiseks teises alaplakis kasutati Skaalvik & Skaalvik (2007) poolt koostatud ühedimensioonilist seitsme väitega Õpetajate kollektiivse tõhususe tajumise skaalat (*Perceived Collective Teacher Efficacy Scale*). Küsimuste põhisuund oli: mida meie või selle kooli õpetajad suudame (...we or teachers at this school, able to do...). Antud uuringu käigus skaala tõlgiti ja kohandati koolieelsete lasteasutuste õpetajate kollektiivse tõhususe määramiseks. Väidete tõlkimiseks kasutati järgmist protseduuri:

1. Kaks inimest, (MT ja KK) tõlkisid kumbki eraldi väited inglise keelest eesti keelde. Saadud tulemusi võrreldi ja pandi kokku esialgne versioon.
2. Seejärel tegi kolmas inimene (SK) eestikeelsest versioonist tagasitõlke inglise keelde.
3. Kahte inglise keelset versiooni võrreldi ja kontrolliti, et tõlke tulemusel ei läinud esialgne mõte kaotsi.
4. Seejärel kohandati eestikeelsed väited (vt tabel 5) sobivaks koolieelse lasteasutuse kontekstis kasutamiseks.

Alljärgnevalt (vt tabel 5) on toodud muudatused väidete sõnastuses küsimuste paremaks mõistmiseks.

Tabel 5. *Muudatused väidete sõnastuses*

Esialgne sõnastus	Muudatus
selle kooli õpetajad	meie lasteaia õpetajad
rasked õpilased	rahutud lapsed
madalate võimetega õpilased	erinevate võimetega lapsed

Eesmärgiks oli selgitada välja õpetaja arvamus oma lasteaia õpetajate kollektiivsest tõhususest. Vastused anti 5- pallisel Likerti skaalal. Kus 1 on „ei nõustu üldse“ ja 5 on „nõustun täielikult“. Skaalvik ja Skaalvik (2007) uuringus oli Chronbaci alfa kollektiivse tõhususe alaskaalal = 0,79. Antud uurimuses oli reliaablus (Chronbaci alfa) õpetajate kollektiivse tõhususe skaalal = 0,81.

Juhtkonna toetuse tajumise uurimiseks kolmandas alaplokis kasutati autori poolt koostatud seitsme väitega skaalat. Skaala väidete koostamisel tugines autor läbitöötatud kirjandusele (nt Becker et al., 2010; Brooks, 2008; Fullan, 2006; Mayo, 2004; Raudsepp et al, 2010; Türk, 2001) ja isiklikele kogemustele koolieelse lasteasutuse juhina töötamisel. Iga küsimus oli suunatud ühele valdkonnale. Eesmärgiks oli selgitada välja kas ja kuidas õpetajad tunnetavad juhtkonna toetust erinevates olulistest valdkondades nagu: õppekasvatustegevused, täiendkoolituste läbiviimine, IT võimaluste kasutamine, arendustegevus, õpetaja töö väärtustamine ja tunnustamine, heade suhete toetamine kollektiivis ja lastele kasvukeskkonna loomine. Vastused anti 5 - pallisel Likerti skaalal. Kus 1 oli „ei nõustu üldse“ ja 5 oli „nõustun täielikult“. Antud uurimuses oli reliaablus (Chronbaci alfa) juhtkonna toetuse tunnetamise skaalal = 0,82.

Õpetaja ja lasteaia taustaandmete kohta esitati küsimusi neljandas alaplokis: sugu, vanus, haridustase, staaž lasteaiaõpetajana, rühmade arv lasteaias, lasteaia omandivorm ja millises rühmas (rühma liik) õpetaja töötab.

Ankeedi kvaliteeti mõõdavad valiidsus ja reliaablus, kusjuures valiidsus näitab kuidas küsimustik mõõdab seda, mida ta peaks mõõtma mitte aga midagi muud (Luik, 2013). Reliaablus näitab seda kui usaldusväärselt on ankeet koostatud st. kui täpselt valitud küsimustik mõõdab (Luik, 2013). Uuring peaks olema korratav ka teiste uurijate poolt (Heidmets, 2010).

Ankeedi sobivuse kontrollimiseks viidi läbi eelnevalt pilootuuring, kus ankeeti testisid juhuvaliku alusel 3 õpetajat (erinevatest lasteaedadest). Pilootuuringu käigus kontrolliti

sõnastust, kas kõik küsimused on mõistetavad ja ei oleks suunavad, ankeedi raskusastet, sooviti saada teada vastamiseks kuluv aeg ja ettepanekud väidete paremaks mõistmiseks. Pilootuuringu käigus muudeti 4. alaploki küsimust, kus sooviti teada millises rühmas (rühma liik) vastanud õpetaja töötab. Esimeses variandis oli sõnastatud küsimus rühma liigi kohta: „*Kas Teie lasteaias on?*“. Sellise sõnastuse korral ei olnud võimalik saada teada mis liiki rühmas (tava -või liitrühmas) vastanud õpetaja töötab, sest lasteaias võis olla mitut erinevat liiki rühmi. Küsimus sõnastati ümber „*Kas Te töötate?*“ mis andis võimaluse vastata üheselt, millist liiki rühmas konkreetne õpetaja töötab.

2.1.3. Protseduur

Küsitlus viidi läbi perioodil 10.02.14 - 25.02.14. Küsitluse läbiviimiseks kasutati kahte moodust: ankeetide jagamist paber kandjal ja e-ankeedi täitmist Googledocsi-s. Erinevate mooduste kasutamise eesmärgiks oli võimalikult suurema arvu täidetud ankeetide tagasi saamine. Mõlema mooduse puhul olid ankeedid sisult identsed ja vastamiseks oli määratud kindel ajaperiood (üks nädal). Erinevused olid ankeedi täitmise juhendis mis tulenesid erineva keskkonna võimalustest. Autori poolt oli teadlikult eelistatud paber kandjal ankeetide jagamine eeldusel, et isiklik kontakteerumine vastajatega soodustab positiivset suhtumist ja tahet osaleda aktiivselt uuringus. E-ankeeti kasutati valimis olevate lasteaeade korral, kus isiklikku kontakti ankeetide edastamiseks ei olnud.

Paber kandjal ankeedid andis töö autor lasteaias üle kontaktisikule, leppides koheselt kokku ankeetide tagastamise päeva. Kui kontaktisikuks oli õpetaja, informeeriti ankeetide jagamisest ka lasteaija juhtkonda. Ankeetide jagamisel kinnitati, et andmeid analüüsitakse üldkogumina ja ei seostata konkreetse vastaja ega lasteaiaga. Ankeedid edastati kontaktisikule karbis pealkirjaga „Küsimustikule vastamine,“. Iga ankeet oli juba eelnevalt pandud lahtisesse ümbrikusse, et kontaktisikul oleks seda lihtne õpetajale edastada. Pärast ankeedile vastamist paluti (vastavalt juhendile) ümbrik sulgeda, et oleks tagatud andmete konfidentsiaalsus. Küsitlusperioodi lõppedes korjas autor kokkulepitud ajal karbid täidetud ankeetidega kokku.

Küsitluse teise mooduse, e-ankeedi puhul, saatis töö autor e-kirjaga lasteaija direktorile küsitluse lingi õpetajatele edastamiseks (ühe direktori ettepanek). Samuti saadeti mitme lasteaija puhul küsitluse link kodulehel olevate õpetajate avalikele meiliaadressidele, kuna kontaktisikut ei leitud. Ankeedid paber kandjal ja e-ankeedid jagati ajaliselt samal perioodil. Nendes lasteaeades kuhu jagati ankeedid paber kandjal ei pakutud e-ankeedi täitmise võimalust.

Uurimise eetilise printsiibi täitmiseks ei seostata uurimistulemusi konkreetsete koolieelsete lasteasutustega. Eesmärgiks ei olnud hinnata konkreetset valimis olnud koolieelseid lasteasutusi, vaid anda ülevaade õpetajate enesetõhususest, kollektiivsest tõhususest ja juhtkonna poolse toetuse tajumisest erineva suuruse ja omandivormiga lasteaedades. Andmete konfidentsiaalsus tagati sellega, et ankeet jagati koos suletava ümbrikuga. Samuti pidas autor eetilisel vajalikuks informeerida ankeetide jagamisest ka lasteaia juhtkonda kui kontaktisikuks oli õpetaja.

2.1.4. Andmetöötlusmeetodid

Andmete töötlemiseks statistiliselt kasutati IBM SPSS 22 (*Statistical Package for the Social Sciences 22*) vahendeid. Töötlemisel kasutatakse kirjeldavat statistikat, mis võimaldab esitada andmeid tõhusal ja tähenduslikul viisil (Ghuri & Gronhaug, 2004). Ankeedi andmeid on statistiliselt kerge töödelda ja leida erinevaid seoseid näitajate vahel (Luik, 2012). Käesolevas töös töödeldi andmeid erinevate meetoditega. Lähtudes töö eesmärgist ja hüpoteesidest sooviti leida seoseid ja võrdlusi, analüüsida valitud hinnangulisi näitajaid erinevate enesetõhusust mõjutavate taustategurite lõikes. Uurimisinstrumendi skaalade reliaabluse arvutamiseks leiti Cronbachi alfa. Analüüsi aluseks võeti 162 koolieelse lasteasutuse õpetaja vastused 30 väitega küsimustikule mis iseloomustasid õpetaja enesetõhusust, 7 väitega küsimustik mis iseloomustas kollektiivset tõhusust ja 7 väitega küsimustik mis iseloomustas juhtkonna poolse toetuse taju. Selleks, et andmeanalüüs oleks arusaadavam ja tulemused kergemini tõlgendatavad pöörati 10 (2, 4, 6, 9, 13, 16, 17, 23, 26, 30) negatiivse orientatsiooniga enesetõhusust iseloomustava väite skaalad ümber. Seega nende väidete puhul oli 1, „nõustun täielikult“ ja 5 oli „ei nõustu üldse“. Antud töös eristati enesetõhususe puhul kahte faktorit (järgides Öim, 2008 uuringu faktorite jaotust ja faktoritesse kuuluvaid väiteid): esimene faktor, *õpetaja personaalne enesetõhususe dimensioon* ja teine faktor, *õpetaja üldine enesetõhususe dimensioon*. Esimest faktorit iseloomustasid üheksa väidet (1, 8, 12, 14, 19, 21, 24, 25, 29) ja teist faktorit iseloomustasid viis väidet (2, 4, 6, 16, 17). Väidete jaotus on esitatud Lisa 2. Enesetõhususe dimensioonide (personaalse- ja üldise enesetõhususe), kollektiivse tõhususe, juhtkonna toetuse tajumise skaalade puhul arvutati üksikväidete põhjal koondmediaanid. Tulemuste paremaks illustreerimiseks esitati kirjeldavat statistikat, miinimumid, maksimumid ja protsendid. 1. ja 4. hüpoteesi kontrollimiseks leidsime statistiliselt olulisi erinevusi munitsipaal- ja eralasteaedade vahel ning väikeste (1 - 2 rühma) ja suurte (4 - 12 rühma) lasteaedade vahel

kasutati gruppide võrdlemiseks mitteparameetrilist Mann - Whitney U võrdlustesti, kuna vastused esinesid järjestikskaalal. Hüpooteesi 2. , 3. ja 5. kontrollimiseks kasutati seoste leidmiseks personaalse-ja üldise enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja juhtkonna toetuse tajumise vahel Spearmani korrelatsioonanalüüsi. Andmete esitlemisel tabelitena kasutati MS Exelit.

2.2. Tulemused

Hüpootees 1. Väiksema arvu rühmadega koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on kõrgem kui suurema rühmade arvuga lasteaedade õpetajate enesetõhusus.

Hüpooteesi kontrollimiseks leiti personaalse- ja üldise enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja juhtkonna toetuse taju üksikväärtuste põhjal koondmediaanid. Seejärel esitati õpetajate poolt antud vastuste skaalaväärtused kus 1 ja 2 (mittenõustuvad vastused) ning 4 ja 5 (nõustuvad vastused) summeeriti ja toodi välja eraldi nende osakaalu % üldvalimist. Mann - Whitney U-testiga leiti U - statistik ja olulisusnivoo p väärtus. Alljärgnevas tabelis 6 on esitatud õpetajate poolt esitatud vastuste tulemused suurte ja väikeste lasteaedade võrdluses.

Tabel 6. Suurte (N=118) ja väikeste (N=44) lasteaedade õpetajate hinnangute võrdlus

Skaala nimetus, lasteaia suurus	Väärtus	Väärtus	U-statistik	p	ME
	1+2 N (%)	4+5 N (%)			
Juhtkonna toetus			2302,5	0,216	
Suur lasteaed (4-12 rühma)	4 (3%)	97 (82%)			4
Väike lasteaed (1-2 rühma)	0 (0%)	41 (93%)			4
Kollektiivne tõhusus			2022,0	0,012	
Suur lasteaed (4-12 rühma)	1 (8%)	90 (76%)			4
Väike lasteaed (1-2 rühma)	0 (0%)	42 (96%)			4
Personaalne enesetõhusus			2404,5	0,431	
Suur lasteaed (4-12 rühma)	0 (0%)	95 (81%)			4
Väike lasteaed (1-2 rühma)	0 (0%)	36 (82%)			4
Üldine enesetõhusus			2581,5	0,944	
Suur lasteaed (4-12 rühma)	20 (17%)	43 (36%)			3
Väike lasteaed (1-2 rühma)	6 (11%)	10 (23%)			3

p*-olulisusnivoo

ME*-mediaan

Tulemustest (vt tabel 6) nähtub, et koondmediaanid olulisi erinevusi suurte ja väikeste lasteaedade õpetajate vastuste puhul ei näidanud. Kõrgeim mediaan (4,0) oli *personaalse enesetõhususe, juhtkonna toetuse taju ja kollektiivse tõhususe* juures ja seda nii suurte kui

väikeste lasteaedade puhul. Madalaim mediaan (3,0) oli *üldise enesetõhususe* juures ja seda samuti nii suurte kui väikeste lasteaedade puhul. Edasi liideti õpetajate poolt antud skaalapunktid 1+2 ja 4+5 ning toodi välja nende protsendid üldvalimist.

Tabel 6 on näha, et suurte lasteaedade õpetajatest olid andnud kõrgemaid hinnanguid 82% *juhtkonna toetusele* ja madalaimaid hinnanguid 36% *üldisele enesetõhususele*. Kõrgeid hinnanguid (üle 90% vastajatest) anti väikeste lasteaedade õpetajate poolt nii *juhtkonna toetusele* kui *kollektiivsele tõhususele*. Suurte lasteaedade õpetajad olid andnud nendele aspektidele mõnevõrra vähem kõrgeid hinnanguid. Kõige vähem sai kõrgeid hinnanguid ja enim madalaimaid hinnanguid nii suurte kui väikeste lasteaedade õpetajate poolt *üldine enesetõhusus*.

Rühmade võrdlemiseks kasutati Mann Whitney U-testi. Tulemused näitasid, et statistiliselt oluline erinevus esines suurte -ja väikeste lasteaedade õpetajate vastuste puhul *kollektiivse tõhususe* osas ($U=2022,0$) ($p<0,05$). Kusjuures väikeste lasteaedade õpetajad hindasid kollektiivset tõhusust kõrgemalt kui suurte lasteaedade õpetajad. Statistiliselt olulist erinevust ei leitud suurte (4 - 12 rühma) ja väikeste (1 - 2 rühma) lasteaedade puhul *personaalse -ja üldise enesetõhususe* ning *juhtkonna toetuse taju* juures. Kuigi üldise enesetõhususe juures olulist erinevust ei ilmnunud, on näha teatud tendents, et väikeste lasteaedade õpetajad andsid kõrgeid hinnanguid oma *üldisele enesetõhususele* mõnevõrra vähem kui suurte lasteaedade õpetajad.

Seosehüpoteeside 2., 3. ja 5. kontrollimiseks viidi läbi Spearmani korrelatsioonanalüüs (vt tabel 7).

Tabel 7. *Õpetaja personaalse- ja üldise enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja juhtkonna toetuse tajumise vahelised seosed*

		Juhtkonna toetuse taju	Kollektiivne tõhusus	Personaalne enesetõhusus	Üldine enesetõhusus
Juhtkonna toetuse taju	Kor.koefitsent	1,000	0,338**	0,096	-0,021
Kollektiivne tõhusus	Kor.koefitsent		1,000	0,181*	-0,145
Personaalne enesetõhusus	Kor.koefitsent			1,000	0,072
Üldine enesetõhusus	Kor.koefitsent				1,000

**statistiliselt oluline olulisusnivool 0,01

*statistiliselt oluline olulisusnivool 0,05

Tulemustest (vt tabel 7) nähtub, et oluline seos esines *personaalse enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe vahel* ($p < 0,05$). Samuti esines oluline seos *kollektiivse tõhususe ja juhtkonna toetuse tajumise vahel* ($p < 0,01$). Õpetajate personaalse enesetõhususe ja juhtkonna toetuse taju vahel olulist seost ei esinenud. Olulist seost ei esinenud ka õpetajate üldise enesetõhususe ja juhtkonna toetuse taju vahel.

Hüpotees 4. Munitsipaallasteaedade õpetajate enesetõhusus on erinev eralasteaedade õpetajate enesetõhususest.

Hüpooteesi kontrollimiseks leiti personaalse- ja üldise enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja juhtkonna toetuse taju koondmediaanid erineva omandivormiga lasteaedade õpetajate kohta. Seejärel esitati õpetajate poolt antud vastuste skaalaväärtused kus 1 ja 2 (mittenõustuvad vastused) ning 4 ja 5 (nõustuvad vastused) summeeriti ja toodi välja eraldi nende osakaalu % üldvalimist. Mann-Whitney U-testiga leiti U-statistik ja olulisusnivoo väärtus. Alljärgnevas tabelis 8 on esitatud vastuste tulemused munitsipaal- ja eralasteaedade võrdluses.

Tabel 8. *Munitsipaallasteaedade (N=94) ja eralasteaedade (N=68) õpetajate hinnangute võrdlus*

Skaala nimetus, omandivorm	Väärtus 1+2 N (%)	Väärtus 4+5 N (%)	U- statistik	p	ME
Juhtkonna toetus			3136,5	0,821	
Munitsipaallasteaed	3 (3%)	77 (82%)			4
Eralasteaed	1 (1,5%)	62 (90%)			4
Kollektiivne tõhusus			2576,0	0,015	
Munitsipaallasteaed	0 (0%)	73 (78%)			4
Eralasteaed	1 (1,5%)	59 (87%)			4
Personaalne enesetõhusus			3063,5	0,623	
Munitsipaallasteaed	0 (0%)	74 (79%)			4
Eralasteaed	0 (0%)	57 (84%)			4
Üldine enesetõhusus			3047,5	0,514	
Munitsipaallasteaed	17 (18%)	35 (37%)			3
Eralasteaed	9 (13,2%)	18 (27%)			3

p*- olulisusnivoo

ME*- mediaan

Tulemused (vt tabel 8) näitavad, et koondmediaanid olulisi erinevusi munitsipaal- ja era lasteaedade õpetajate vastuste puhul ei näidanud. Kõrgeim mediaan (4,0) oli *personaalse*

enesetõhususe, juhtkonna toetuse taju ja kollektiivse tõhususe juures ja seda nii munitsipaal- kui era lasteaedade õpetajate vastuste puhul. Madalam mediaan (3,0) oli *üldise enesetõhususe* juures ja seda samuti nii munitsipaal- kui era lasteaedade õpetajate vastuste puhul. Edasi liideti õpetajate poolt antud skaalapunktid 1+2 ja 4+5 ning toodi välja nende protsendid üldvalimist. Kõige rohkem kõrgemaid hinnanguid on saanud mõlema omandivormiga lasteaedade õpetajate poolt *juhtkonna toetus*. Kõige madalamalt hindasid mõlema omandivormiga õpetajad *üldist enesetõhusust*. *Üldise enesetõhususe* puhul anti ka kõige vähem kõrgemaid hinnanguid ja enim madalaid hinnanguid.

Mann Whitney U-testi tulemused näitasid, et statistiliselt oluline erinevus leiti munitsipaal- ja eralasteaedade õpetajate vastuste puhul *kollektiivse tõhususe* juures ($U=2576,0$) ($p<0,05$). Kusjuures eralasteaedade õpetajad hindasid kollektiivset tõhusust kõrgemalt kui munitsipaallasteaedade õpetajad. Statistiliselt olulist erinevust munitsipaal- ja eralasteaedade puhul personaalse -ja üldise enesetõhususe ning juhtkonna toetuse taju juures *ei leitud*. Samas näitavad tulemused, et teatud tendents siiski esineb munitsipaal- ja eralasteaedade õpetajate hinnangute puhul personaalse- ja üldise enesetõhususe juures. Nimelt eralasteaedade õpetajad hindavad enda personaalset enesetõhusust mõnevõrra kõrgemalt kui munitsipaallasteaedade õpetajad (vastavalt 84% ja 79% vastanud õpetajatest) (vt tabel 8). Munitsipaallasteaedade õpetajad aga hindavad oma üldist enesetõhusust mõnevõrra kõrgemalt kui eralasteaedade õpetajad (vastavalt 37% ja 27%), samas on nemad andnud ka mõnevõrra rohkem madalaid hinnanguid üldisele enesetõhususele võrreldes eralasteaedade õpetajatega (vt tabel 8).

2.3. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli anda ülevaade koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususest ja selle seosest õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonna poolse toetuse tajumise ja erinevate taustateguritega (nt lasteaia suurus, omandivorm). Arutelu on ülevaatlikkuse mõttes ülesehitatud sarnaselt tulemuste osaga. Analüüsitakse uurimuse tulemusi püstitatud hüpoteeside alusel ja kõrvutatakse eelnevate uuringutega. Autor teeb ettepanekud edaspidiste uuringute läbiviimiseks ja toob välja antud uuringu piirangud ja praktilise tähtsuse koolieelsete lasteasutuse töötajatele.

Hüpotees 1. Väiksema arvu rühmadega koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on kõrgem kui suurema rühmade arvuga lasteaedade õpetajate enesetõhusus.

Käesoleva uuringu tulemused ei näidanud statistiliselt olulist erinevust tulenevalt sellest kas õpetaja töötab suures lasteaias (4 - 12 rühma) või väikeses lasteaias (1 - 2 rühma). Kui eelnevate uuringute tulemustele toetudes sai eeldada, et kooliõpetajate enesetõhusust võis mõjutada kooli (klassi) suurus, siis lasteaiaõpetajate puhul käesolev uuring statistiliselt olulist erinevust suurte ja väikeste lasteaedade vahel ei näidanud. Seega 1. hüpotees ei leidnud kinnitust. Rühmade arv kui taustategur õpetajate enesetõhusust ei mõjutanud. Siit tulenevalt leiab autor, et kooliõpetajate enesetõhususe kohta saadud tulemusi ei saa siiski aluseks võtta oletuste tegemiseks lasteaedade õpetajate enesetõhususe kohta. Edaspidi võiks osutada asjakohaseks teha lasteaedade suuruse puhul jaotust nõ väiksemate vahedega, kuna käesolevas uuringus valitud lasteaia suuruste vahe ei osutunud otstarbekaks ega näidanud olulisi erinevusi. Vahemikud võiksid näiteks olla: 1-2-rühmalised lasteaiaid (mitmesugused nõudmised nendele lasteaedadele tulenevalt KELS-ist on erinevad), 3-7- rühmalised lasteaiaid (EHIS andmetel on 3 ja 5rühmalisi vähe), 8-ja rohkema rühmalised (võiks lugeda juba suurteks lasteaedadeks). Edaspidi peaks võimalike tulemuste saamiseks uurima, kas leidub seost õpetaja enesetõhususe ja rühmade suuruse (laste arv rühmas) vahel, sest võib oletada, et õpetajate enesetõhusus on seotud laste arvuga rühmas. Selline arvamus on kujunenud autoril vestluste ja lastevanemate küsitlustulemuste põhjal, kus rõhutatakse, et laste arv rühmades on oluliseks kriteeriumiks lasteaia valikul. On mõistetav, et erinevad keskkonnad ja tingimused võivad olla mõjutavateks teguriteks ka õpetajate enesetõhususe toetamisel. Seda kinnitavad samuti Gau & Hung (2014), Guo et al. (2011), Bandura (2012), Avanzi (2013) uuringud, et erinevad kultuurikeskkonnad, haridusastmed ja tingimused, milles õpetajad töötavad on nende enesetõhususe avaldumisel olulisteks mõjuteguriteks. Samal ajal on see positiivne näitaja, et õpetajate enesetõhusus ei ole seotud lasteaia suurusega. Siit tulenevalt võib arvata ka käesoleva uuringu tulemuste põhjal, et erinevalt kooliõpetajatest tunnevad lasteaiaõpetajad end võimekatemana kuna on kindlamad, et saavutavad lastega positiivseid tulemusi, mida tuuakse välja ka Õim (2008) uuringus. Näiteks Ermits (2012) on oma uuringus toonud välja seose koolide kohta, kus tuli esile huvitav asjaolu, et suurte koolide õpilased on enesetõhusamad kui väikeste koolide õpilased ja kuna õpilaste ja õpetajate enesetõhus on reeglina positiivses seoses, siis siit tulenevalt võivad olla suurte koolide õpetajad enesetõhusamad kui väikeste koolide õpetajad. Käesolevas uuringus ei leitud olulisi erinevusi lähtuvalt lasteaia suurusest. Uuringuid seoste kohta lasteaedade suuruse, rühmade suuruse ja

õpetajate enesetõhususe vahel autorile teadaolevalt tehtud ei ole, seega ei ole võimalik võrrelda saadud tulemusi varasemate tulemustega. Edaspidi peaks lasteaegade õpetajate enesetõhusust uurima põhjalikumalt, et saada teada millistes tingimustes (lasteaia ja rühma suurus, liik, omandivorm jm) on õpetaja kõige enesetõhusam. Võib öelda, et varasemate uuringute tulemustega nagu Guo et al. (2011) ja Armour (2012) põhimõttelisi sarnasusi käesolevas uuringus välja tuua ei saa. Nimelt Guo et al., (2011) uuringu tulemused näitasid, et kooli suurus (klasside, rühmade arv) võib olla õpetajate enesetõhusust mõjutatavaks teguriteks ning Armour (2012) uuring kinnitas, et väikekoolide õpetajatel on kõrgem enesetõhusus.

Hüpotees 2. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on positiivses seoses kollektiivse tõhususega.

Uuringu tulemused *näitasid olulist seost* kollektiivse tõhususe ja õpetajate personaalse enesetõhususe vahel. Sarnase seose esinemine tuuakse välja ka Goddard ja Goddard (2001), Gibbs ja Powel (2012), Guo et al. (2011), uuringu tulemustes, kus märgitakse, et kollektiivides, kus õpetajad tajuvad ühtsustunnet ja kollektiivi toetust, on õpetajad enesekindlamad ning neil on kõrgem enesetõhusus. Käesoleva uuringu tulemused *ei näidanud* statistiliselt olulist seost õpetajate üldise enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe juures. Mis tõttu saab öelda, et püstitatud hüpotees 2. sai osaliselt kinnitust. Siit tulenevalt on võimalik oletada, et õpetaja kui üksikisik kollektiivis tunnetab end enesetõhusamana ja kindlamana konkreetses tegevuses ning keskkonnas. Võib öelda, et käesoleva uuringu tulemused ühtivad osaliselt eelnevate uuringute tulemustega, kus väidetakse et tugevad ja enesetõhusad üksikisikud on tugeva ja eduka grupi ja organisatsiooni aluseks (Bandura, 1994) ning kollektiivne tõhusus toetab üksikisiku enesetõhusust (Rimm & Jerusalemm, 1999). Õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe koosmõju rõhutatakse ka Barchia ja Bussey (2010) ja Malinen et al. (2012) uuringus.

Hüpotees 3. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on positiivses seoses tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt .

Käesoleva uuringu tulemused ei näidanud statistiliselt olulist seost juhtkonna poolse toetuse taju ja lasteaiaõpetajate personaalse- ja üldise enesetõhususe juures. Mis näitab, et hüpotees 3. ei saanud kinnitust. Antud tulemust põhjendaks autor sellega, et hüpoteesi püstitamise aluseks olnud eelnevad uuringud viidi läbi kooliõpetajate seas, käesoleva uuringu

valimis olid aga ainult lasteaegade õpetajad. Lasteaedade õpetajad ei vaja arvatavasti ka niipalju juhtkonna poolset toetust. Seda trendi näitas ka Fantuzzo et al. (2011) uuring lasteaia, lastehoiu ja esimese klassi õpetajate enesetõhususe uuringu tulemus. Toetust saavad lasteaegade õpetajad ka lastevanematelt, mida õpetajad koolikeskkonnas saavad ilmselt vähem. Võib oletada, et lasteaiaõpetajate toetuse vajadus saab teatud määral rahuldatud ka töötades meeskonnana. Nimelt lasteaiaõpetaja töötab igapäevatoos koos oma paarilise (teise sama rühma õpetaja) ja õpetaja abiga. Lasteaia õpetajad ei ole rühmas lastega ükski nagu koolis õpetaja õpilastega. Lasteaiaõpetaja töö tugineb sujuval meeskonnatööl, sest lähedus lapse ja lapse perega on tunduvalt suurem ja suhtlemine tihedam. Siit tulenevalt on lasteaia õpetajal võimalus igapäevaselt saada toetust ja positiivset tagasisidet ka lastevanematelt, kusjuures mõlemad osapooled on koostööst reeglina huvitatud. Samasugust suunda kinnitab ka Kim ja Kim (2010) uuring, kus tuuakse välja eripära, et lasteaia õpetajate enesetõhusus, positiivsus suhtlemisel ning koostöö õpetaja ja lapsevanema vahel on väikelapse arengus kriitilise tähtsusega. Lasteaias on saanud heaks tavaks, et lapsevanemad ja õpetajad toetavad igapäevaselt üksteist ning rühmas on tihe koostöö ka õpetaja ja õpetaja abi vahel. Samuti väljendavad lapsevanemad emotsionaalsemalt ja siiramalt oma rahulolu lasteaiaõpetajaga suhtlemisel kui seda tehakse kooliõpetajate puhul, mis ilmselt rahuldab osaliselt lasteaiaõpetaja toetuse ja tunnustamise vajaduse.

Hüpotees 4. Munitsipaallasteaedade õpetajate enesetõhusus on erinev eralasteaedade õpetajate enesetõhususest.

Käesoleva uuringu tulemused *ei näidanud statistiliselt olulist erinevust õpetajate enesetõhususes* tulenevalt sellest kas õpetaja töötab munitsipaallasteaias või eralasteaias. Seega hüpotees 4. ei saanud kinnitust. Sakellariou ja Rentzou (2012) uuring tõi välja, et õpetajate enesetõhusust ei peaks ega tohiks mõjutada lasteaia omandivorm. Kuna käesolev uuring näitas sama tulemust, et õpetajate enesetõhus ei olene lasteaia omandivormist, siis sai kinnitust Sakellariou ja Rentzou (2012) uuringus toodud väide. Käesoleva töö raames huvitas autorit, kas õpetajate enesetõhusus on erinev töötades erineva omandivormiga lasteaedades. Töötades eralasteaia juhina on autor korduvalt puutunud kokku õpetajate töövõtuvestlustel teemaga, kus märgiti, et eralasteaeda tööle tulles on õpetajal suured ootused võimalikule eneseteostusele (mis eeldab õpetaja enesetõhusust). Lastevanemate küsitluste alusel võib väita - lastevanematel on kõrgemad ootused eralasteaia õpetajatele.

Käesoleva uurimuse tulemustele toetudes saab kinnitada, et eralasteaedade õpetajad hindasid vähesel määral enda personaalset enesetõhusust kõrgemalt kui munitsipaallasteaedade õpetajad. Munitsipaallasteaedade õpetajad aga hindasid just oma üldist enesetõhusust mõnevõrra kõrgemalt, mis näitas, et õpetajad pidasid end enesetõhusaks kui neil on võimalus toetuda organisatsioonile ning arvasid, et üksikisiku mõju tulemustele ei ole nii oluline.

Hüpotees 5. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate kollektiivne tõhusus on positiivses seoses tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt.

Käesoleva uuringu tulemused näitasid statistiliselt olulist seost juhtkonna poolse toetuse taju ja kollektiivse tõhususe vahel. Seega saab öelda, et antud hüpotees sai kinnitust. Mitmed uurijad nagu Skaalvik ja Skaalvik (2010) ja Brouwers et al. (2011) toovad välja seosed õpetajate kollektiivse tõhususe ja juhtkonna poolse toetuse juures. Kui õpetajad tunnetavad juhtkonna poolset toetust, siis on kujunenud kollektiivi liikmete vahel tugev sünergia ja kogu kollektiiv tunneb end tõhusana. Autor peab antud tulemust oluliseks lasteaia kui organisatsiooni seisukohast. Selle alusel võib tuua kokkuvõtlikult välja, et kui lasteaia kollektiivi liikmed tunnetavad, et juhtkond toetab õpetajat tema töös siis tunneb kogu kollektiiv tervikuna end tõhusana.

Autor toob kokkuvõtvalt esile ka Gebbie et al. (2012) uuringu, kus märgitakse, et kõrgema enesetõhususega õpetaja tunnustab ja kiidab lapsi tunduvalt sagedamini kui madala enesetõhususega õpetaja. Siit tulenevalt on mõistetav miks on oluline, et koolieelse lasteasutuse õpetaja oleks enesetõhus, sest lapse arengu esimesed sammud väljaspool kodukeskkonda on reeglina just lasteaiakeskkonnas.

2.3.1. Piirangud

Käesoleva töö puhul peab välja tooma piiranguna, et antud valim ei võimalda teha üldistusi Eestile tervikuna kuna ühe asjaoluna võib tulemusi mõjutada nii koha - kui ajafaktor. Erinevate maakondade majanduskeskkonnad ja tingimused on paratamatult erinevad. Samuti peab piiranguna tooma välja skaala sobivuse küsitavuse lasteaiaõpetajate enesetõhususe määramiseks. Käesolev uuring viidi läbi koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhususe määramiseks, kuid aluseks oli kooliõpetajate enesetõhususe määramiseks loodud skaala. Skaala oli algselt loodud ka teise kultuurikeskkonna õpetajate enesetõhususe määramiseks. Käesolevas töös kasutati skaalat, mida oli Eestis juba eelnevalt kasutatud kooliõpetajate ja lasteaedade õpetajate enesetõhususe uurimuses ning mille tulemusi oli seega võimalik

võrrelda. Välja tuleb tuua töö piiranguna ka see, et suurte ja väikeste lasteaedade võrdluse puhul kujunesid alagruppide suurused väga erinevaks, mis võisid mõjutada tulemusi. Edaspidi peaks lasteaedade jagamine suuruse järgi olema kindlasti väiksemate vahedega, et saada selgemaid ja iseloomulikumaid tulemusi. Nende erinevate faktide (kultuurikeskkond, muutused ajas, haridusaste, rühmade (klasside) suurus jm) olulisust tulemuste tõlgendamisel rõhutavad ka Klassen et al (2009), Avanzi et al (2013), Skaalvik ja Skaalvik (2007).

Edaspidiste uuringute läbiviimiseks soovib autor töötada välja skaala koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususe mõõtmiseks. Spetsiaalselt lasteaedade õpetajate enesetõhususe mõõtmiseks ei ole autorile teadaolevalt skaalat ei Eestis ega väljaspool, see oleks aga kindlasti vajalik. Senini on kasutatud erinevaid kohandatud skaalaid, mis on töötatud välja kooliõpetajate enesetõhususe mõõtmiseks. Uuringutes peaks kasutama ka avatud küsimusi iseloomustamiseks paremini õpetajate enesetõhususe allikate ja protsesside mõju. Samuti võiks läbi viia täiendavalt kvalitatiivseid uuringuid, mis annaksid arvatavasti tulemusi mõistmaks: miks siiski (nagu eelnevad uuringud näitavad) õpetajate enesetõhusus on madal. Kvalitatiivsetest uuringutest toob autor esile temale teadaoleva Gebbie et al. (2012) uuringu, kus oma loo jutustavad näiteks kolm õpetajat. Kindlasti oli aga selle uuringu üheks piiranguks väike valim. Autor toob ära ka näitena Gau ja Hung (2014) uuringu, kus eelnevalt viidi läbi fookusgruupiintervjuu.

2.3.2. Rakendatavus

Autor peab oluliseks käesoleva uuringu juures seda, et uuringu valimisse kaasati ka eralasteaedade õpetajad. Uuringu tulemusi saab võrrelda ja laiendada edaspidi nii munitsipaal kui eralasteaedade õpetajate enesetõhususe mõistmiseks. Viimase kümne aasta jooksul on eralasteaedade arv Eestis märgatavalt kasvanud ja nendel on oluline roll lasteaiakohtade nappuse leevendamisel. Seega koolieelsete lasteasutuste uuringud peaksid kajastama reeglina erineva omandivormiga lasteaedade tegevusi. Antud uuringu tulemused näitasid ka kollektiivse tõhususe olulisust õpetaja personaalse enesetõhususe ja juhtkonna toetuse tajumise juures õpetajate arvamustes. Teadmine, et kui lasteaia õpetaja tunnetab juhtkonna poolset toetust, siis ta peab end enesetõhusaks ja ka kollektiivi tõhusaks on lihtne ja oluline sõnum lasteaia juhtidele organisatsiooni edaspidise töö korraldamisel. Uuringu kokkuvõtlikku tulemust eelpooltoodud sõnumina tutvustab autor lasteaia juhtidele kus uuring läbi viidi. Samuti rakendab töö autor antud töö käigus saadud teadmisi edaspidi ka oma lasteaia töös.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö teema aktuaalsus ja probleem tulenes olukorrast, kus õpetajad tajuvad õpetajaameti madalat staatust ühiskonnas, samal ajal ootused ja nõudmised õpetajatele kasvavad. Vastuolu õpetajatele esitatavate kõrgete nõudmiste ja toimetulekuressursside vahel põhjustab õpetajates enesetõhususe langust. Eesmärgiks oli anda ülevaade koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhususest ja selle seosest õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonna poolse toetuse taju ja erinevate taustateguritega. Autorit huvitas, kas lasteaia erinev omandivorm ja lasteaia suurus (rühmade arv) võivad mõjutada õpetajate enesetõhusust ja kuidas õpetajad tunnetavad nii kollektiivi kui juhtkonna poolset tuge. Eesmärgi saavutamiseks olid püstitatud järgmised hüpoteesid:

1. Väiksema arvu rühmadega koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on kõrgem kui suurema rühmade arvuga lasteaedade õpetajate enesetõhusus.

Käesoleva uuringu tulemused *ei näidanud statistiliselt olulist erinevust* tulenevalt sellest kas õpetaja töötab suures lasteaias (4 - 12 rühma) või väikeses lasteaias (1 - 2 rühma). *Seega hüpotees 1. ei leidnud kinnitust.* Rühmade suurus kui taustategur õpetajate enesetõhususega ei seostunud.

2. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on positiivses seoses kollektiivse tõhususega.

Käesoleva uuringu tulemused *näitasid statistiliselt olulist seost* kollektiivse tõhususe ja lasteaiaõpetajate personaalse enesetõhususe vahel, aga *ei näidanud statistiliselt olulist seost* õpetajate üldise enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe vahel. *Seega saab öelda, et hüpotees 2. sai osaliselt kinnitust.*

3. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus on positiivses seoses tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt.

Käesoleva uuringu tulemused *ei näidanud statistiliselt olulist seost* juhtkonna poolse toetuse taju ja lasteaiaõpetajate personaalse- ja üldise enesetõhususe juures. *Seega hüpotees 3. ei leidnud kinnitust.*

4. Munitsipaallasteaedade õpetajate enesetõhusus on erinev eralasteaedade õpetajate enesetõhususest.

Käesoleva uuringu tulemused *ei näidanud statistiliselt olulist erinevust* õpetajate enesetõhususes tulenevalt sellest kas õpetaja töötab munitsipaallasteaias või eralasteaias. *Seega hüpotees 4. ei saanud kinnitust.* Lasteaia omandivorm kui taustategur õpetajate enesetõhususega ei seostunud.

5. Koolieelsete lasteasutuste õpetajate kollektiivne tõhusus on positiivses seoses tajutud toetusega lasteaia juhtkonna poolt.

Käesoleva uuringu tulemused näitasid statistiliselt olulist seost juhtkonna poolse toetuse taju ja kollektiivse tõhususe vahel. Seega saab öelda, et hüpotees 5. sai kinnitust.

Uuringu teostamiseks viidi läbi kvantitatiivne uuring kus osales kokku 20 Harjumaa koolieelset lasteasutust. Valimisse kuulusid viie 1 - 12 rühmalise munitsipaallasteaia ja viie 1 - 12 rühmalise eralasteaia õpetajad. Uurimuse eesmärgist ja hüpoteesidest lähtuvalt jaotati lasteaiaid omakorda alagruppideks: suured ja väikesed lasteaiaid. Valimi suuruseks oli 162 lasteaia õpetajat. Munitsipaallasteaedadest täitis ankeedi 94 õpetajat ja eralasteaedadest 68 õpetajat, 118 õpetajat oli suurtest lasteaedadest ning 44 õpetajat väikestest lasteaedadest. Uuringu tulemused näitasid positiivse määrgina, et õpetajate enesetõhusus ei ole oluliselt seotud sellega kas õpetaja töötab munitsipaallasteaias või eralasteaias. Samuti ei sõltu lasteaiaõpetajate enesetõhusus sellest kas ta töötab suures või väikeses lasteaias. Statistiliselt oluline seos esines personaalse enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe vahel. Siit saab järeldada, et lasteaedadest, kus õpetajad on enesetõhusad, on kollektiivis tugev koostöösünergia ja õpetajad tunnetavad kogu kollektiivi tõhusust ja koostöö sujumist. Uuringu tulemused näitasid seost ka kollektiivse tõhususe ja juhtkonna poolse toetuse tunnetamise juures. Seega, kui juhtkond toetab õpetajaid piisavalt, siis õpetajad tunnetavad selgelt juhtkonna poolset toetust ja siit tulenevalt peavad õpetajad end enesetõhusaks ja kollektiivi tõhusalt aktiivseks ning võimekaks.

Summary

The actuality and problems discussed in the master thesis at hand arise because of the situation where the teachers feel that their position has a low social status while the demands and expectations upon the teachers keep growing. The contradiction between the high demands and given resources reduces their self-efficacy. The aim was to provide an overview of the efficacy of teachers in preschool establishments and of its relation to collective efficacy, support from management and other background factors. The author was also interested if the different ownership relations and sizes (amount of groups) of preschools could affect the self-efficacy and how the teachers apprehend the collective and management support. Following hypotheses were set to reach the aim:

1. Self-efficacy of teachers in preschools with fewer groups of children is higher than in preschools with more groups.

The results *did not show significant statistical difference* of self-efficacy either the teachers were working in a larger preschool facility (4 - 12 groups) or in a smaller one (1 - 2). Thus the *first hypothesis was not confirmed*. The size of the group as a background modifier did not relate to the self efficacy.

2. The self-efficacy of teachers in preschool facilities is positively correlated with collective efficacy.

The results of this study *confirmed statistically significant correlation* between collective efficacy and self-efficacy of preschool teachers, but *did not show significant correlation* between the general efficacy of teachers and collective efficacy. *Thus, the second hypothesis was partly confirmed*.

3. The self-efficacy of preschool teachers correlates positively with apprehended support from the management.

The results in this work *do not show statistically significant correlation* between the apprehended support from the management and the self- and overall efficacy of preschool teachers. *The third hypothesis is thus not confirmed*.

4. The efficacy of municipal preschools teachers differs from that of a teacher in private preschool.

The research at hand *did not show statistically significant difference in self-efficacy* either the teacher works in a municipal or private preschool. *The fourth hypothesis is thus not confirmed*. The ownership as a background modifier does not relate to the self-efficacy of the teachers.

5. The collective efficacy is positively correlated to the apprehended support from the management.

The research showed *statistically significant relations* between the apprehended support and collective efficacy. *The fifth hypothesis can thus be confirmed.*

A quantitative research, with 20 participating preschool facilities from Harju County, was carried out. Teachers from five municipal and private preschools with the size of 1-12 groups participated. According to the research aims and hypotheses, the preschools were divided into two subgroups: smaller and larger preschools. The selection consisted of 162 preschool teachers. 94 of them were teaching in a municipal preschool and 68 in private preschools, 118 were from large preschools and 44 from smaller ones. The results showed as a positive factor, that the self-efficacy is not related to either one works in a municipal or private preschool. Neither does the self-efficacy depend upon the size of the preschool. It can be concluded, that the collective synergy is strong and the teachers feel the collective efficacy and collaboration in preschools where teachers work with a high efficacy. The results also showed the correlation between collective efficacy and apprehension of management support. If the management supports the teachers, then the positive support from the management can be apprehended, thus making the teachers think of themselves as efficient and of the collective as active and capable.

Tänuõnad

Suur lugupidamine ja tänuõnad minu uurimistöö juhendajale, kelle professionaalselt järjekindla suunamise ja meeldivalt toetava koostöö tulemusena, valmis minu magistritöö.

Suured tänud kursusekaaslastele, kes olid magistritöö koostamise ajal abivalmilt kriitiliseks sõbraks.

Täna ka Harjumaa lasteaedade õpetajaid ja direktoreid, kes aitasid läbi viia ankeetküsitlust.

Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrekselt 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

- Abroi, A. (2008). *Õpetajate motiveerimise võimalused Euroopa Liidus Eesti, Tšehhi ja Soome näitel*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikooli raamatukogu.
- Armour, Jr. C. (2012). *Teacher Self-Efficacy, Teacher Collective efficacy, and Job Satisfaction in small Learning Communities and Small School, Implikations for Educational Leaders*. Dissertatsioon.
- Avanzi, L., Miglioretti, M., Velasco, V., Balducci, C., Vecchio, L., Fraccaroli, F. & Skaalvik, E. M. (2013). Cross-Validation of the Norwegian Teacher's Self-Efficacy Scale (NTSES). *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 31, 69-78.
- Ball, J. (2010). *An Analysys of Teacher Self-Efficacy, Teacher Trust, and Collective Efficacy in a Southwest Texas School District*. Texas A & M University. Külastatud aadressil <http://repository.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/ETD-TAMU-2010-12-9017/BALL-DISSERTATION.pdf?sequence=2>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1998). Personal and collective efficacy in human adaptation and change. In J. G. Adair, D. Belanger, & K. L. Dion (Eds.). *Advances in psychological science: Personal, social and cultural aspects*, 1, 51-71.
- Barchia, K. & Bussey, K. (2011). Individual and Collective Social Cognitive Influences on Peer Aggression: Exploring the Contribution of Aggression Efficacy, Moral Disengagement and Collective Efficacy. *Aggressive Behavior*, 37, 107–120.
- Baris, C. (2011). The Relationship Between the Elementary Teacher Candidates Teacher Efficacy and Their Attitudes Towards the Profession of Teaching. *Education*, 132, 2, 402-418.
- Becer, B. E., Huselid, M. A. & Beatty, R. W. (2010). *Talendijuhtimine*. Kirjastus: Hermes.
- Bilali, O. (2013). Teaching Efficacy to Student Teachers in the Faculty of Education, Elbasan Albania Ma. (PhD). *Journal of Educational and Social Research*, 3, 1.
- Brooks, I. (2008). *Organisatsioonikäitumine: Üksikisik, rühm ja organisatsioon*. Tallinn: Tänapäev.

- Brouwers, A., Tomic, W. & Boluijt, H. (2011). Job demands, job control, social support and self-efficacy beliefs as determinants of burnout among physical education teachers. *Europe's Journal of Psychology*, 7 (1), 17-39.
- Calik, T., Sezgin, F., Kavgaci, H. & Kilinc, H.C. (2012). Examination of Relationships between Instructional Leadership of School Principals and Self-Efficacy of Teachers and Collective Teacher Efficacy. *Sciences: Theory & Practice*, 12, 4, 2498-2504.
- Caroli, M. L. & Sagone, E. (2013). Professional Values and School Context Representations: A Study with Three Groups of School Teachers. *Social and Behavioral Sciences*, 82, 137-143.
- Caudle, L. A. & Moran, M. J. (2012). Changes in Understandings of Three Teachers' Beliefs and Practice Across Time: Moving From Teacher Preparation to In-Service Teaching. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 33:1, 38 - 53.
- Chong, W., Huan, V.S., Wong, I., Klassen, R. M. & Kates, A. L. (2010). The Relationships Among School Types, Teacher Efficacy Beliefs, and Academic Climate: Perspective from Asian Middle Schools. *The Journal of Educational Research*, 103, 183 – 190.
- Dellinger, A. B., Bobett, J. J., Olivier, D. F. & Ellet, C. D. (2008). Measuring Teachers self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24, 751-766.
- Denny, R. (2010). *Motiveeritud võitma: Kuidas motiveerida ennast ja teisi*. AS Äripäev.
- Dimopoulou, E. (2012). Self Efficacy and Collective Efficacy Beliefs of Teachers for Children with Autism. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*, 3, 1.
- Eesti Inimarengu Aruanne 2011-2012. Külastatud aadressil http://kogu.ee/public/eia2011/EIA_2011.pdf.
- Eesti Inimarengu Aruanne 2012-2013. Külastatud aadressil <http://www.kogu.ee/wp-content/uploads/2013/05/EIA20122013.pdf>.
- Eesti elukestva õppe strateegias 2020. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?03236>.
- „Eesti hariduse viis väljakutset. Eesti haridusstrateegia 2012-2020 projekt”. Projektikokkuvõte. Külastatud aadressil http://elu5x.kogu.ee/public/documents/materjalid/Haridusstrateegia_PROJEKT_8_1k.pdf.
- Ermits, E. (2012). *Õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades ja selle võrdlus lähtuvalt*

soost ning kooli suurusest“. Magistritöö.

- Fantuzzo, J., Perlman, S., Sproul, F. & Minney A. (2011). Making Visible Teacher Reports of Their Teaching Experiences: The Early Childhood Teacher Experiences Scale. *Psychology in the Schools, 49*(2).
- Fullan, M. (2006). *Uudne arusaam haridusmuutustest*. Toimetaja Henno, K. Tartu: AS Atlex.
- Gau, B. S. & Hung, C. C. (2014). The Self-Efficacy Scale for Preschool Teachers Regarding Asthma Care: Instrument Development and Validation. *Journal of School Health, 84*, 2, 91-98.
- Gebbie, D. H., Ceglowski, D., Taylor, L. K. & Miels, J. (2012). The Role of Teacher Efficacy in Strengthening Classroom Support for Preschool Children with Disabilities Who Exhibit Challenging Behaviors. *Early Childhood Education Journal, 40*:35–46.
- Ghuri, P. & Grongaug, K. (2004). *Äriuringute meetodid. Praktilised näpunäited*. Külim.
- Gibson, S. & Dembo, M. (1984). Teacherefficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569 - 582.
- Gibbs, S. & Powell, B. (2012). Teacher efficacy and pupil behaviour: The structure of teachers' individual and collective beliefs and their relationship with numbers of pupils excluded from school. *British Journal of Educational Psychology, 82*, 564–584.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Woolfolk, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and effect on student achievement. *American Education Research Journal, 37*(2), 479-507.
- Goddard, R. D. & Goddard, Y. L. (2001). A Multilevel Analysis of the Relationship Between Teacher and Collective Efficacy in Urban School. *Teaching and Teaching Education, 17*, 807-181.
- Guo, Y., Dynia, J. M., Pelatti, C. Y. & Justice, L. M. (2014). Self-efficacy of early childhood special education teachers: Links to classroom quality and children's learning for children with language impairment. *Teaching and Teacher Education, 39*, 12-21.
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B. & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education, 27*, 5, 961–968.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2010). *Teaching and Teacher Education, 26*, 094-1103.
- Haridus-ja Teadusministeerium (2013). Külalstatud aadressil... <http://www.hm.ee/>.
- Heidmets, M. (2010). *Õppematerjalid*.

- Heisner, M. L. & Lederberg, A. R. (2011). The impact of Child Development Associate training on the beliefs and practices preschool teachers. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 227 - 236.
- Jaakson, K. (2009). *Üldhariduskoolide õpetajate töökoormus ning tervisekäitumine*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- 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.
- Kidron, A. (2008). *Uuri ja käsiraamat*. Tallinn: Mondo.
- Kim, Y. H. (2011). Prospective early childhood educators' meta-cognitive knowledge and teacher self-efficacy: exploring domain-specific associations. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 31:6, 707 - 721.
- Kim, Y. H. & Kim, Y. E. (2010). Korean early childhood educators' multi - dimensional teacher self-efficacy and ECE center climate and depression severity in teachers as contributing factors. *Teaching and Teacher Education*, 26, 5, 1117 - 1123.
- Klassen, R. M. (2010). Teacher Stress: The Mediating Role of Collective Efficacy Beliefs. *The Journal of Educational Research*, 103, 342-350.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on Teachers' Self-efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 3, 741-756.
- Klassen, R. M., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I. Y. F. & Georgiou, T. (2009). Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Tasos Georgiou Contemporary Educational Psychology*, 34, 67 - 76.
- Koolieelse lasetasutuse seadus (2013). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13343125?leiaKehtiv>
- Kokkinos, M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. Constantinos, Democritus University of Thrace, Greece. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229 - 243.
- Käesel, K. (2010). Õpetaja stress ja läbipõlemine. *Õpetaja sisemised toimetulekuressurssid läbipõlemise ennetajana*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Loogma, K., Ruus, V. R., Talts, K. & Poom-Valickis, K. (2009). *TALIS uuringu kokkuvõtted*. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus.
- Luik, P. (2012 - 2014). Õppematerjalid.

- Maier, M. F., Greenfield, D. B. & Bulotsky - Shearer, R. J. (2013). Development and validation of a preschool teachers' attitudes and beliefs toward science teaching questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 2, 2, 366 - 378.
- Malinen, O. P., Savolainen, H. & Xu, J. (2012). Beijing in-service teachers' self-efficacy and attitudes towards inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 28, 4, 526 - 534.
- Mayo, A. (2004). *Ettevõtte inimväärtus: Kuidas mõõta ja juhtida inimkapitali*. Tallinn: Pegasus.
- Mugu, Ü. (2011). *Tartu linna õpetajate läbipõlemise, enesetõhususe ja taustategurite seosed*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Nir, A. E. & Kranot, N. (2006). School Principals' Leadership Style. *Planning and Changing*, 37, 3&4, 205 - 218.
- Pajares, F. (2005). *Self Efficacy During Childhood and Adolescence*. Implications for Teachers and Parents. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, 339 - 367.
- Pajares, F. & Urdan, T. (2005). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. *Adolescence and Education*. Library of Congress Cataloging- in -Publication Data. Külastatud aadressil <http://www.des.emory.edu/mfp/AdoEd5.html>.
- Pettai, M. (2011). *Jagatud eestvedamise põhimõtete rakendamine - võimalus juhtimisvõimekuse tõstmiseks*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Price, H. E. (2012). Principal-Teacher Interactions. How Affective Relationships Shape Principal and Teacher Attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (I), 39-85.
- Randmann, L. (2009-2010). *Õppematerjalid*. Tallinn.
- Raudsepp, L., Hannus, A., Matsi, J. & Koka, A. (2010). *Spordisühholoogia õpik*. Tartu: AS Atlex.
- Rimm, H. & Jerusalem, M. (1999). Adaption and Validation of an Estonian Version of the General Self-Efficacy Scale (ESES). *Anxiety, Stress and Coping*, 12, 329 - 345.
- Roosipuu, K. (2012). *Töötute ja nõustajate arusaamad enesetõhususe tunnetamisest tööotsingute nõustamise kontekstis*. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Sakellariou, M. & Rentzou, K. (2012). Comparing beliefs and intentions about the importance of teacher-child interactions among Greek and Cypriot pre-service kindergarten teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20:2, 233 - 247.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations

- With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Self-efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 3, 611 - 625.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2010). Teacher Self-efficacy and Teacher Burnout: A Study of Relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 4, 1059 - 1069.
- Šemeljova, A. (2012). *Eesti ja vene õppekeeleka koolide ja õpetajate enesetõhusus ja pedagoogilised veendumused ja nende vahelised seosed kaheksa Valga ja Tartu kooli näitel*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Taimalu, M. & Õim, O. (2005). Estonian teachers' beliefs on teacher efficacy and influencing factors. *Trames*, 9 (2), 177 - 191.
- Taimalu, M., Kikas, E., Hinn, M. & Niilo, A. (2010). Teachers' self-efficacy, teaching practices, and teaching approaches: Adaptation of scales and examining relations. *Teacher's personality and professionalism*, 2, 123 - 138.
- Tschannen - Moran A. & Hoy, W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23 (6), 944 - 956.
- Tuula, R. (2005). „*Seikluskasvatuse määratlus ja selle tõhususe hindamine*„. Lastekaitse Liidu projekti Seiklus näitel. Magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Täht, K. (2009). *Hoiakud ja saavutused*. Haridus 9 - 10.
- Türk, K. (2001). *Personali juhtimine*. Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.
- Õim, O. (2004). *Õpetaja efektiivsuse alased uskumused ning neid mõjutavad tegurid Tartu linna õpetajate näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikooli pedagoogika osakond.
- Õim, O. (2008). *Algajate õpetajate professionaalne areng muutustena eneseefektiivsuse tajus*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Önen, F. & Kaygisiz, G. M. (2013). Prospective Science Teachers Self-efficacy Beliefs about Teaching Science between 6-8 Terms and the Opinions on These Beliefs. *Educational Sciences Theory & Practice*, 13, (4), 2449 - 2453.
- Vadi, M. (2004). *Organisatsioonikäitumine*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Virovere, A., Alas, R. & Liigland, J. (2005). *Organisatsiooni käitumine*. Tallinn: Külim.
- Walls, D. S. (2007). *Early Childhood Preservice Training and Perceived Teacher Efficacy Beliefs Concerning the Inclusion of Young Children with Disabilities*. Dissertation.
- Külastatud aadressil
http://etd.auburn.edu/etd/bitstream/handle/10415/1354/Walls_Shelley_22.pdf?sequence=1.

Lisa 1. Küsimustik koolieelse lasteasutuse õpetajale

Lugupeetud koolieelse lasteasutuse õpetaja

Käesoleva küsimustiku eesmärgiks on selgitada välja **koolieelsete lasteasutuste õpetajate hinnangud ja arvamused oma tööga seotud erinevate aspektide ja mõjutavate tegurite kohta.**

Kõik Teie vastused jäävad anonüümseks, Teie nime ei küsita, saadud tulemusi ei seostata Teie isikuga. Tulemusi kasutatakse vaid üldistatud kujul uurimustöö raames.

Vastates lähtuge palun õpetajarollist oma lasteaia. Õigeid ja valesid vastuseid ei ole. Palun vastake küsimustele Teie isiklikest arusaamadest lähtuvalt.

Palun vastake küsimustikule nädala jooksul alates kuupäevast**02.2014 kuni02.2014.** Küsimustiku täitmine võtab aega **umbes 10 minutit.**

Pärast vastamist pange palun küsimustik ümbrikusse ja karpi „Küsimustikule vastamine”.

Tänan väga, et nõustusite uuringus osalema!

Lugupidamisega,

Tartu Ülikooli hariduskorralduse magistrant Katrin Kasak

e-mail paasupoeg@yahoo.com

Palun lugege igat väidet tähelepanelikult ja hinnake mil määral sellega nõustute. Vastake kindlasti igal real! Teile sobiva vastusevariandi puhul palun **tõmmake ring ümber vastavale numbrile 1-5.**

Palun hinnake skaalal:

1- ei nõustu üldse

2- pigem ei nõustu

3- osaliselt nõustun ja osaliselt ei nõustu

4- pigem nõustun

5- nõustun täielikult

I plokk

1. Kui laps saab tavalisest paremini hakkama, siis tõenäoliselt on see minu lisapingutuse tulemus.	1	2	3	4	5
2. Minu poolt läbiviidavad õppetegevused mõjutavad last vähe, võrreldes tema kodukeskkonna mõjuga.	1	2	3	4	5
3. Kui vanemad ütlevad mulle, et nende laps käitub lasteaia paremini kui kodus, siis tõenäoliselt on minu kasvatusmeetodid sobivamad nende lapsega paremini hakkama saamiseks kui vanematel.	1	2	3	4	5

4. Edukus õppetegevustes on eelkõige seotud perekondliku taustaga.	1	2	3	4	5
5. Kui õpetajal on piisavalt oskusi ja tahet, siis võib ta kontakti saavutada ka kõige probleemsemate lastega.	1	2	3	4	5
6. Kui lapsed ei ole kodus distsiplineeritud, siis nad käituvad distsiplineerimatult ka mujal.	1	2	3	4	5
7. Mul on piisav ettevalmistus, et saada hakkama peaaegu iga õpetamisprobleemiga.	1	2	3	4	5
8. Minu õpetajakoolitus ja töökogemus on andnud mulle vajalikud oskused edukaks õpetajatööks.	1	2	3	4	5
9. Paljude õpetajate püüdlused aidata lapsi leiavad vähest toetust ühiskonnas.	1	2	3	4	5
10. Mõned lapsed tuleb paigutada lasteaia erirühma, kuna nii pole nad allutatud ebareaalsetele ootustele.	1	2	3	4	5
11. Õpetajate individuaalsed erinevused põhjustavad suuri erinevusi laste saavutustes.	1	2	3	4	5
12. Kui lapsel on raskusi ülesande lahendamisega, siis ma tavaliselt kohandan selle tema võimetele vastavaks.	1	2	3	4	5
13. Kui mõni minu rühma uutest lastest ei suuda keskenduda ülesandele, siis on vähe võimalusi tema tähelepanuvõime suurendamiseks.	1	2	3	4	5
14. Kui laps saab paremini hakkama kui tavaliselt, siis on põhjus selles, et ma leidsin selle lapse õpetamiseks sobivama viisi.	1	2	3	4	5
15. Kui ma tõesti püüan, saavutan kontakti ka kõige probleemsemate lastega.	1	2	3	4	5
16. Õpetaja roll laste saavutustes on väga väike, sest lapse arengut mõjutab peamiselt tema kodune keskkond.	1	2	3	4	5
17. Teiste faktoritega võrreldes ei ole õpetajatel erilist mõju lapse saavutustele.	1	2	3	4	5
18. Kui lapsed on mõnel päeval distsiplineerimatamad kui tavaliselt, siis küsin endalt, mida olen teinud teisiti.	1	2	3	4	5
19. Kui minu rühma laste tulemused paranevad, siis tavaliselt on põhjuseks see, et olen leidnud tõhusama õpetamisviisi.	1	2	3	4	5

20. Kui lasteaia juhtkond soovib mul muuta rühma õppetegevuse plaani, siis tunneksin end sellisel juhul siiski kindlalt, sest mul on olemas vajalikud oskused, et saavutada nõutud õpitulemused ka uue õppetegevuse plaaniga.	1	2	3	4	5
21. Kui laps omandab mõne uue mõiste kiiresti, siis on see tõenäoliselt tingitud sellest, et ma teadsin vajalikke võtteid selle mõiste õpetamiseks.	1	2	3	4	5
22. Lastevanemate koosolekud aitavad õpetajal selgusele jõuda selles, missugused on lastevanemate ootused hariduse, distsipliini jm osas.	1	2	3	4	5
23. Kui vanemad pööraksid oma lapsele rohkem tähelepanu, siis saaksin ka mina õpetajana lapsega tõhusamalt töötada.	1	2	3	4	5
24. Kui laps ei mäleta eelmisel päeval õpitud, siis ma tean, kuidas suurendada tema võimalusi materjali meeldejätmiseks järgmisel päeval.	1	2	3	4	5
25. Kui laps segab minu poolt läbiviidavat õppetegevust ja on lärmakas, siis ma olen kindel, et tean, kuidas teda kiiresti õppetegevusele suunata.	1	2	3	4	5
26. Lasteaia reeglid takistavad minu tööd õpetajana.	1	2	3	4	5
27. Hea õpetamisega on võimalik ületada lapse kodukeskkonna negatiivset mõju.	1	2	3	4	5
28. Kui laps saavutab edu pärast seda, kui ta pandi erirühma, siis on see tavaliselt tingitud sellest, et õpetajal on olnud võimalust talle erilist tähelepanu pöörata.	1	2	3	4	5
29. Kui üks lastest ei tule ülesandega toime, siis suudan hinnata, kas ülesanne oli oma raskusastmelt talle sobiv.	1	2	3	4	5
30. Isegi heade õpetamisvõimetega õpetaja ei pruugi paljude lasteni jõuda.	1	2	3	4	5

II plokk

1. Meie lasteaia õpetajad suudavad kaasata ka kõige rahutumad lapsed õppetegevustesse.	1	2	3	4	5
2. Meie lasteaia õpetajad ennetavad kiusamist tõhusalt.	1	2	3	4	5

3. Meie lasteaia õpetajad käsitlevad konflikte konstruktiivselt, sest me töötame meeskonnana.	1	2	3	4	5
4. Meie lasteaias on ühine reeglite ja regulatsioonide kogumik, mis võimaldab lahendada edukalt distsiplinaarseid probleeme.	1	2	3	4	5
5. Meie lasteaia õpetajad suunavad edukalt laste individuaalseid vajadusi.	1	2	3	4	5
6. Meie lasteaia õpetajad on võimelised looma rühmades turvalise ja kaasava atmosfääri.	1	2	3	4	5
7. Meie lasteaia õpetajad on edukad isegi erinevate võimetega laste õpetamisel.	1	2	3	4	5

III plokk

1. Lasteaia õpetajad saavad juhtkonnalt toetust õppekasvatustegevustes.	1	2	3	4	5
2. Lasteaia juhtkond innustab õpetajaid läbima täiendkoolitusi ja ennast arendama.	1	2	3	4	5
3. Lasteaia juhtkond toetab õpetajaid kasutama uuenduslikke IT võimalusi.	1	2	3	4	5
4. Lasteaia juhtkond kaasab õpetajaid lasteaia arendustegevusse.	1	2	3	4	5
5. Lasteaia juhtkond väärtustab ja tunnustab õpetajaid piisavalt.	1	2	3	4	5
6. Lasteaia juhtkond toetab heade suhete teket kollektiivis.	1	2	3	4	5
7. Lasteaia juhtkond toetab õpetajaid lastele parima kasvukeskkonna loomisel.	1	2	3	4	5

Palun tõmmake ring ümber ühele variandi ees olevale tähele. Punktiirile palun kirjutage lihtsalt arv.

Üldküsimused

1. Teie sugu

- a) Naine
- b) Mees

2. Teie vanus

.....

3. Teie haridustase

- a) keskharidus
- b) pedagoogiline keskeriharidus

- c) pedagoogiline kõrgharidus
- d) magistrikraad
- e) muu kõrgharidus
- f)

4. Mitu aastat Te olete töötanud lasteaiaõpetajana?

.....

5. Mitu rühma on Teie lasteaias?

.....

6. Kas Te töötate era- või munitsipaallasteaias?

- a) Munitsipaallasteaias
- b) Eralasteaias

7. Kas Te töötate?

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

Täna Teid kaasamõtlemiss eest!

Lisa 2. Õpetaja üldise -ja personaalse enesetõhususe väited

Õpetaja personaalse enesetõhususe dimensioon, väited	
1	Kui laps saab tavalisest paremini hakkama, siis tõenäoliselt on see minu lisapingutuse tulemus.
8	Minu õpetajakoolitus ja töökogemus on andnud mulle vajalikud oskused edukaks õpetajatööks.
12	Kui lapsel on raskusi ülesande lahendamisega, siis ma oskan kohandada selle tema võimetele vastavaks.
14	Kui laps saab paremini hakkama kui tavaliselt, siis on põhjus selles, et ma leidsin selle lapse õpetamiseks sobivama viisi.
19	Kui minu rühma laste tulemused paranevad, siis tavaliselt on põhjuseks see, et olen leidnud tõhusama õpetamisviisi.
21	Kui laps omandab mõne uue mõiste kiiresti, siis on see tõenäoliselt tingitud sellest, et ma teadsin vajalikke võtteid selle mõiste õpetamiseks.
24	Kui laps ei mäleta eelmisel päeval õpitut, siis ma tean, kuidas suurendada tema võimalusi materjali meeldejätmiseks järgmisel päeval.
25	Kui laps segab minu poolt läbiviidavat õppetegevust ja on lärmas, siis ma olen kindel, et tean, kuidas teda kiiresti õppetegevusele suunata.
29	Kui üks lastest ei suuda lahendada ülesannet, siis peaksin hinnata, kas ülesanne oli oma raskusastmelt talle sobiv.
Õpetaja üldise enesetõhususe dimensioon, väited	
2	Minu poolt läbiviidavad õppetegevused mõjutavad last vähe, võrreldes tema kodukeskkonna mõjuga.
4	Edukus õppetegevustes on eelkõige seotud perekondliku taustaga.
6	Kui lapsed ei ole kodus distsiplineeritud, siis nad käituvad distsiplineerimatult ka mujal.
16	Õpetaja roll lapse saavutustes on väga väike, sest lapse arengut mõjutab peamiselt tema kodune keskkond.
17	Teiste faktoritega võrreldes ei ole õpetajatel erilist mõju lapse saavutustele.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Katrin Kasak

(sünnikuupäev: 12.10.1954)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus ja selle seosed õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonna poolse toetuse tajumise ja taustateguritega,

mille juhendaja on Merle Taimalu,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, _____ (kuupäev)

Allkiri _____