

TARTU ÜLIKOOI
SOTSIAALTEADUSTE VALDKOND

NARVA KOLLEDŽ
ÕPPEKAVA „KOOIIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA MITMEKEELSE
KESKKONNAS“

Tiina Koppelman
LASTEIAÕPETAJATE ENESETÕHUSUS JA TÕÕGA RAHULOLU TALLINNA
LINNA LASTEAEDADE NÄITEL

Bakalaureusetõõ

Juhendaja PhD Ülle Säälik

NARVA 2020

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

Tiina Koppelman

16.08.2020

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD.....	7
1.1 Enesetõhusus	7
1.2 Enesetõhusus õpetaja töö kontekstis	10
1.3. Enesetõhususe mõjutegurid ja seosed töörahuloluga	11
2. METOODIKA	13
2.1 Valim	13
2.2 Andmekogumismeetod ja protseduur.....	14
2.3 Andmetöötlusmeetod.....	15
3. TULEMUSED	16
3.1 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu töökaaslastega koostöö kontekstis	16
3.2 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu õppetöö kontekstis.....	18
3.3 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu lastevanematega suhtlemise kontekstis.....	23
3.4 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu tööaja korralduse kontekstis.....	25
3.5 Lasteaiaõpetajate töörahulolu õpetajakutse kontekstis.....	29
3.6 Arutelu ja järeldused	30
KOKKUVÕTE.....	35
SUMMARY	38
KIRJANDUS	40
LISAD	46
Lisa 1. Intervjuu küsimused	47
Lisa 2. Tabel 1. Sisuanalüüsi näide õpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu lastevanemate kaasamise osas	49

SISSEJUHATUS

Vastavalt Euroopa sotsiaalõiguste samba 11. põhimõttele on kõikidel lastel õigus kvaliteetse alushariduse kättesaamisele. See on kooskõlas ka Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni säästva arengu eesmärgiga (Ülevaade ÜRO...2016), et 2030. aastaks on kõikidele väikelastele pakutud kvaliteetne koolieelne haridus (Euroopa Liidu...2019:189/4). Lapse kvaliteetse hariduse eest vastutaja on lapsevanem – tema peab tagama oma lapsele sobiva arendava keskkonna. Kui lapsevanem valib oma lapse koolieelse lasteasutuses käimise, siis seal töötajatel on suur roll laste arengu toetamisel (Bennett ja Moss 2011; Euroopa Liidu Nõukogu 2019). Töötajaskond on alushariduse ja lapsehoiu Euroopa Liidu kvaliteediraamistiku üks koostisosa ja töötajate töötingimused ja kutsealane areng tähtsad kvaliteedikomponendid (Euroopa Liidu Nõukogu 2019). Õppeprotsessi üks kõige olulisematest mõjuteguritest on õpetaja ning tema rahulolu oma tööga mängib suurt rolli kvaliteetse hariduse edendamises (Genelyn jt 2019; Sadasa 2013). Seepärast, kui tööga rahulolu võib peegeldada töö kvaliteedi jaotust (Clark 2015), siis õpetaja ja tema töörahulolu on tähtis teema hariduse kvaliteedi tagamisel ning kuulub uurimisele.

Lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu teemat on käsitletud erinevate autorite poolt. Kasak (2014) töö põhjal selgub, et rühmade arv lasteaias ning lasteaia omandivorm õpetajate enesetõhusust ei mõjutanud. Samas uuringu tulemused ei näidanud seost lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja juhtkonna poolse toetuse tajumise juures. Edaspidi pakub autor läbi viia täiendavalt kvalitatiivseid uuringuid, mis annaksid tulemusi selleks, et mõista, miks siiski õpetajate enesetõhusus võib olla kõrge või madal.

Loona (2015) oma magistritöös selgitas, et lasteaiaõpetajad hindasid kõige kõrgemalt enesetõhususe uskumuste faktorit näiteks koostöös kolleegide ja lapsevanematega ning lisaks selgus statistiliselt oluline positiivne seos lasteaiaõpetaja enesetõhususe uskumuste ja lastevanemate poolse toetuse tajumise faktorite vahel. Samuti Kopli-Hoolemaa (2019) selgitas, et lasteaiaõpetajatel oli kõige kõrgem õppijate kaasamise enesetõhusus ja et lasteaia õpetajad hindavad oma tööga rahulolu kõrgelt, mis on seotud hea töökollektiiviga ja tunnustava juhtkonnaga. Kinnitati ka tööga rahulolu ja enesetõhususe vaheline seos. Päri (2017) uuringu tulemuste järgi selgus, et lasteaiaõpetajate rahulolematust tekitab tööaeg ja lisatööülesanded või dokumentatsiooni täitmine, kuid rahul ollakse oma näiteks arenguvõimalustega, motivatsiooni ja tunnustamisega. Melnikova (2019), uurides

koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhususe hinnangute seoseid taustateguritega, selgitas, et ei saa väita, et õpetajate enesetõhusus on positiivses seoses täienduskoolitusel osalemisega, sest leitud seos oli liiga nõrk.

Käesolev uuring selgitab Tallinna linna lasteaiaõpetajate arusaamu töörahulolu ja enesetõhususe teemadel. See võimaldab selgitada neid osasid nende töös, kus lasteaiaõpetajad tajuvad, et nad saavad hästi toime ning mõjutavad oma töökeskkonda, kuid kahjuks vahel ka tuntakse ennast võimetuna mõjutada oma töökeskkonda. Uurimustöö käigus selgitatakse, mis on just see osa lasteaiaõpetajate tööst, millega nad on rahul või tunnevad pigem rahulolematust. Töö tulemused aitavad kaasa eelnevate autorite tööde tulemusi täiendada, selgitades lasteaiaõpetajate töö olemust. Varasemalt ei ole autorid uurinud Tallinna linna lasteaiaõpetajate arvamusi enda enesetõhususe ja tööga rahulolu kohta kasutades süvitsi uurimist võimaldava kvalitatiivuuringu meetodit.

Uuringud on kinnitanud koolieelsete õpetajate enesetõhususe olulisust rühma kvaliteedi ja laste akadeemiliste saavutuste edendamisel (Guo jt 2010, viidatud Guo jt 2011 järgi; Justice jt 2008). Von Suchodoletz jt (2018) oma uuringu jooksul rõhutasid, et koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhususe kvalitatiivne uurimine annaks sügavama arusaamise lasteaiaõpetajate enesetõhususe kohta. Järelikult, kuna enesetõhususel on nii oluline seos õpetaja töö tulemuslikkusega, siis on väga oluline selgitada, kui tõhusana lasteaiaõpetajad ennast ise tajuvad. Käesolev lõputöö annab oma panuse, et selgitada lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususe ja tööga rahulolu arusaamu. Samas on lasteaiaõpetajatel võimalus väljendada oma hirme ja ebakindluse põhjuseid ning ootusi toe saamiseks.

Töö eesmärgiks on välja selgitada Tallinna lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu arusaamad. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Mis on enesetõhusus ja selle mõjutegurid?
2. Kuidas on tööga rahulolu seotud enesetõhususe uskumustega?
3. Mis on enesetõhusus ja tööga rahulolu õpetaja töö kontekstis?
Töö empiirilise osaga selgitatakse järgmine uurimisküsimus:
4. Millised on lasteaiaõpetajate arusaamad oma professionaalsest enesetõhususest ja tööga rahulolust?

Bakalaureusetöö koosneb kolmest osast – teoreetilised lähtekohad, uurimustöö metoodika ja uurimustöö tulemused. Esimeses osas esitatakse teoreetilised lähtekohad uurimustöö teemast, seletatakse lahti mõisted „enesetõhusus“ ja „töörahulolu“ õpetajatöö

kontekstis ning räägitakse enesetõhususe mõjuteguritest ja seostest töörahuloluga. Teises osas esitatakse andmed käesoleva uurimuseks ettevalmistamisest, uurimisprotseduurist, selles kasutatud andmekogumis- ja andmetöötlusmeetoditest. Kolmandas osas esitatakse töö tulemused, mis olid jagatud viieks alapeatükiks ning arutelu ja järeldus.

1. TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

1.1 Enesetõhusus

Inimese veendumused tema suutlikkuses kontrollida mingil määral oma tegevust ja keskkonnas toimuvaid sündmusi mängivad olulist rolli selle inimese elu mõjutamisel ja muutmisel. Vastavalt Albert Bandura (1986) sotsiaal-kognitiivsele teooriale on isik suuteline mõjutama enda motivatsiooni ja tegevusi ning isegi vaatamata niinimetatud negatiivsele või ebasoodsale keskkonna mõjule, ei tähenda see, et isik jätab oma eesmärkide saavutamise. Sotsiaal-kognitiivse teooria põhipostulaate on, et inimese saavutusvõime sõltub nii keskkonna tegurite kui ka tema käitumise, isiklike omaduste (mõtted, uskumused) koosmõjust. Selle teooria kohaselt mõjutab inimese enesetõhusus inimese käitumist ja seda keskkonda millega inimene suhestub, samas mõjutavad ka tegevused ja keskkonnatingimused inimese enesetõhusust. See teooria lükkab ümber arvamuse, et käitumist reguleerivad ainult välised hüved ja karistused, sest kui toimingud toimuksid ainult välise kasu ja karistuste ootuses, käituksid inimesed nagu tuulelipp, nihutades pidevalt suunda, et vastata mis tahes mõjule, mis neid juhtis (Bandura 1997).

Enesetõhusust on defineeritud kui inimese hinnangut oma võimetele organiseerida või sooritada teatud tegevusi, mis nõuavad kindlat tüüpi suutlikkust (Bandura 1986). Enesetõhusus on subjektiivne ja on seotud mingi kindla ülesandega. Sellest tulenevalt võib sama inimese enesetõhusus erinevate ülesannet täitmisel olla erinev (Gist ja Mitchell 1992).

Õppimise kontekstis Zimmerman käsitleb enesetõhususe hinnangut viidates konkreetsele eelseisvale toimimisele ning see positsioneerib enesetõhususe hinnangud põhjuslikku rolli akadeemilises motivatsioonis. Zimmermann ütleb, et enesetõhususe mõõtmisel hinnatakse seda, kuidas inimene mingi ülesandega hakkama saab, mitte seda, kes ta on või mida ta endast üldiselt arvab. Enesetõhususe taset hinnatakse selle järgi, kui püsiv või järjekindel on inimene konkreetse ülesande lahendamisel ning ei hinnata neid omadusi võrreldes teistega. (Zimmermann 2000)

Enesetõhusus viitab indiviidi tajule oma võimete kohta, vajaliku ülesande sooritamiseks või eesmärgini jõudmiseks. Enesetõhususe uskumused mõjutavad mõtteprotsesse, motivatsiooni taset ja püsivust ning afektiivseid seisundeid. Inimesed, kes usuvad, et neil õnnestub teatud ülesanne edukalt täita, saavutavad soovitud tulemusi tõenäolisemalt, kuna nad teevad rohkem jõupingutusi ja püsivad tagasilöökide korral ikka töö juures ning

arendavad toimetulekumehhanismi mis tahes negatiivsete sündmuste juhtimiseks. Enesetõhususse uskuvad inimesed lähenevad keerukatele ülesannetele kui ülesannetele, millega tuleb tegeleda, mitte ohtudele, mida tuleks vältida. Selline positiivne orientatsioon stimuleerib huvi ja aktiivset osalemist tegevustes. Sellised inimesed seavad eesmärgid ja püsivad nende suhtes pühendunutenä, panustades rohkem ebaõnnestumiste ületamiseks. (Bandura 1997) Mida tugevam on enesetõhusus, seda kõrgemaid eesmärgid inimesed endale seavad ja seda kindlam on neile pühendumine (Locke jt 1984).

Enesetõhususes veendunud inimesed mõtlevad strateegiliselt ja omistavad ebaõnnestumise ebapiisavatele jõupingutustele ning keskenduvad endiselt edule. Nad taastavad kiiresti oma tõhusustunde, lähenevad potentsiaalsetele stressitekitajatele või ohtudele kindlustundega, et saavad nende üle teatud kontrolli saavutada. Selline tõhus prognoos suurendab töö efektiivsust, vähendab stressi ja vähendab haavatavust depressiooni suhtes. (Bandura 1997)

Madala enesetõhususega isikud alistuvad kiiremini rasketel juhtudel ehk kui pingutused ei anna tulemusi. Kuna nad kahtlevad oma võimekuses, on neil raske ennast motiveerida ja nad kas loobuvad takistuste korral pingutustest üleüldse või alistavad kiiresti. Neil on madalad püüdlused ja nõrk pühendumus eesmärkidele, mida nad tahavad saavutada. Pingutust nõudvates olukordades lähtuvad madala enesetõhususega inimesed oma isiklikest puudustest, ülesande raskekujulisusest ja ebaõnnestumise kahjulikest tagajärgedest. Selline mõtlemine kahjustab nende analüütilist mõtlemist ja jõupingutusi ega anna võimalust keskenduda sellele, kuidas paremini tegevusi täita, kuna muretsetakse isiklike puudujääkide ja võimalike ebaõnnestumiste pärast. Peale ebaõnnestumisi ja tagasilööke on tõhususe taastumine aeglane. Kuna nad on alati diagnoosima ebapiisavat sooritust puuduliku võimekusena, ei pea ebaõnnestumine suur olema, et nad kaotaksid usu enda võimetesse. Nad langevad kergesti stressi ja depressiooni ohvriks. (Bandura 1997)

Locke kolleegidega (1984) uurimuse tulemused näitavad enesetõhususe väga võimast mõju, mis toetab Bandura (1982) väidet, et enesetõhusus on töövõime peamine põhjuslik muutuja ning sellel on nii otsene kui ka kaudne mõju töövõimele. Samas uurimuses leiti, et enesetõhusus mõjutab nt ülesande tasemele ja ülesande sooritamisele.

Enesetõhususe teoorias ei vaadelda efektiivsuse uskumussüsteemi kui iseloomutunnuste kogumit, vaid pigem kui erinevate valdkondade funktsioneerimise diferentseeritud enesekindluse kogumit. (Bandura 1997)

Tajutav enesetõhusus (*perceived self-efficacy*) ei puuduta mitte inimesel olevate oskuste arvu, vaid seda, mida ta saab enda arvates sellega teha ning kuidas neid erinevates olukordades kasutada. Erinevad inimesed sarnaste oskustega või sama isik erinevates tingimustes võivad toimida erineval moel sõltuvalt isikliku tõhususe uskumuste kõikumisest (Gist, Mitchell 1992: 185). Tajutav enesetõhusus ei ole mitte mingisuguste oskuste mõõt, vaid usk sellesse, mida saab teha erinevates tingimustes ükskõik milliste oskustega. (Bandura 1997).

Efektiivsuse uskumused aitavad oluliselt kaasa intellektuaalsete võimete ja akadeemiliste saavutuste arengule. (Bandura 1997). Tõhususe veendumused ennustavad karjäärivõimaluste valikut, mida inimesed peavad enda jaoks elujõuliseks, kui kontrollitakse tegeliku võimekuse, varasemate akadeemiliste saavutuste taseme ja kutsehuvide varieerumist. Akadeemilisi tulemusi ja karjäärivalikuid kujundavad mitte kogemused ega oskused iseenesest, vaid nende kogemuste põhjal konstrueeritud isikliku tõhususe uskumused. Mõned kirjanikud on soovitanud, et tajutavat töö efektiivsust tuleks mõõta vastavalt kutsealale vajalike oskuste tüübile. Selles ettekirjutuses eeldatakse, et kutsealane otsustamine põhineb usaldusväärsetel teadmistel erinevate kutsealade aluseks olevate tegelike pädevuste kohta. Vältimine ega ebaõnnestumine, madala enesetõhususe uskumustega, ei paku palju võimalusi kutsehuvide kasvuks. Tajutav efektiivsus loob huvisid tegevustesse sisseelamise ja enesega rahuldamise kaudu, mis tuleneb isiklike väljakutsete täitmisest, mis viivad töölase tegevuse järkjärgulise omandamiseni. Huvi soodustab omakorda osalust tegevuses, mis suurendab veelgi isikliku tõhusust. (Bandura 1997)

Enesetõhusus põhineb Bandura (1997) järgi neljal peamisel allikal: meisterlikkuse kogemused (*mastery experiences*), asenduskogemused (*vicarious experience*), verbaalne veenmine (*verbal persuasion*) ja emotsionaalne ärritus (*emotional arousal*). Meisterlikkuse kogemused mõjutavad inimese enesetõhusust enim kuna nad tagavad kõige autentsema tõestuse inimesele tema võimetest. Edukad sooritused suurendavad enesetõhusust, ebaõnnestumised aga vähendavad seda, eriti kui inimesel eelnev enesetõhususe tase on madal. Enesetõhusust suurendavad eelkõige sellised edukogemused, kus edu saavutatakse pingutuse ja raskuste ületamisega. Ilma suurema

pingutusega saavutatud positiivsed tulemused ei pruugi enesetõhusust suurendada (Abbitt 2011: 136). Asenduskogemused annavad inimesele võimalust võrdlemiseks. Kui inimene näeb kedagi milleski edu saavutamas, võib ta arvata, et ka tema suudab selles situatsioonis hakkama saada (Bandura 1997; Tschannen-Moran jt 1998; Morrell, Carroll 2003: 257).

Verbaalne veenmine on teiste inimeste poolt sõnaline väljendumine, et tema võimetusse usutakse või mitte. See mõjutab inimese käitumisi läbi talle antud tähendusriikka tagasiside. Näiteks teistelt saadav tagasiside võib olla positiivne või negatiivne, see mõjutab tema tegevuse tulemusi ja väljavaateid edule. (Bandura 1997; Tschannen-Moran jt 1998) Emotsionaalne ärritus väljendub emotsioonides, mis mõjutavad inimese lähenemist probleemidele. See kas tugevdab või nõrgendab inimese usku oma võimetusse. (Bandura 1997; Tschannen-Moran jt 1998)

Inimesed veedavad suurema osa oma elust kutsetegevuses. Kutsumus on midagi enam kui lihtsalt sissetulek meie elatiseks. Ametid struktureerivad suure osa inimeste igapäevasest reaalsusest ja pakuvad meile peamist isikliku identiteedi ja eneseväärtuse allikat. Tehtav töö määrab missugune on oluline osa meie elust kas igav, koormav ja piinav või huvipakkuv ja ergutav. Kõrge isikliku tõhususe tunne on väärtuslik, kuna mõjub edukalt kohanemisele ja on oluline nii iseendale kui ka grupi suunitlusele. Inimesed erinevad nii toimimise valdkondades, kus nad oma efektiivsust kasvatavad, kui ka tasemetel, milleni nad seda arendavad, isegi oma valitud tegevuse piires. (Bandura 1997)

1.2 Enesetõhusus õpetaja töö kontekstis

Õpetaja enesetõhusust on defineeritud kui "seda, mil määral õpetaja usub, et ta suudab mõjutada õpilaste tulemusi" (Berman, McLaughlin, Bass, Pauly, Zellman 1977: 137) või "õpetajate veendumus, et õpetajad võivad mõjutada õpilaste õppimisvõimet, isegi nende, kellel võib olla raske või kes on vähem motiveeritud" (Guskey, Passaro 1994: 4).

Inimesel peab olema kindel isiklik tõhusus, et edu saavutamiseks vajalikku visadust säilitada (Bandura 1989). Samamoodi ka õpetajatöös. Teadlased leiavad, et õpetajate enesetõhusus mõjutab nende õpetamise käitumist ning õpilaste motivatsiooni ja saavutusi (Skaalvik jt 2007; Tschannen-Moran, Woolfolk 2001). Tugeva tõhususe tundega õpetajad näitavad üles suuremat võimet planeerida ja korraldada, suuremat entusiasmi õpetamise vastu ning võtavad vastutuse erivajadustega õpilaste eest (Allinder 1994).

Enesetõhusad õpetajad kalduvad rohkem hindama teiste õppeprotsessi osapoolte panust selle toimimisele. Kõrgema enesetõhususe olemasolu paneb õpetajaid arvama et, nende teised õppeprotsessi osapooled (ka direktor, kolleegid, õpilased ja lastevanemad) käituvad vastavalt oma kohustustele. Nad tajuvad kogu kooli kui ühtset süsteemi, mis on võimeline oma missiooni täitma. (Caprara jt 2003a; Caprara jt 2003b)

Kokkuvõtteks võib öelda, et enesetõhusus mõjutab õpetaja õpetamise käitumist. Kõrge enesetõhususe tunne aitab kaasa õpetaja edu saavutamisele, annab julgust vastutuse võtmiseks ja mõjub tema suhtumisele õpetamise ja õppeprotsessi osapoolte panuse vastu. Lisaks sellele on õpetajate enesetõhususe veendumustel ülioluline roll: töö pühendumisse, töörahulolu mõjutamisel, töörahulolu säilitamisel (Caprara jt 2003b).

Õpetaja enesetõhususe uskumuste ja töörahuloluga seoseid selgitatakse järgmises peatükis.

1.3. Enesetõhususe mõjutegurid ja seosed töörahuloluga

Cambridge sõnastiku (Cambridge Dictionary 2020) töörahulolu on “naudingutunne ja saavutus, mida tööl kogete, kui teate, et teie töö on väärt tegemist, või see, mil määral teie töö teile selle tunde annab”. Vaatamata sellele, et on olemas palju raamatuid ja uuringuid töörahulolu teemade kohta, ei ole kokku lepitud, mis see täpselt on (Aziri 2011, Demirtas 2010). Erinevatel autoritel on tööga rahulolu määratlemisel erinev lähenemisviis.

Spector (1997) defineerib töörahulolu lihtsalt, kuivõrd töötajatele meeldivad nende töö komponendid. Cranny ja kolleegide järgi (1992) üldiselt peegeldab tööga rahulolu inimese reaktsiooni töö olukorrale või töötingimustele ja tööga seotud teguritele, millega ta tegeleb.

Väliselt võib rahulolu õpetajate tööga kajastuda nii töökoha olukorras, õpetaja, kolleegide ja sidusrühmade vahelistes sotsiaalsetes suhetes kui ka õpetaja professionaalsust hoidvate koolituste pakkumisel (Leithwood 2006).

Viidates oma eelnevatele töödele väidab Clark (2015), et inimeste jaoks on hea töö komponentideks töö väärtused (mis on töötajate arvates olulised) ja ka töö tulemused (mida nad tegelikult saavad). Töö väärtused ja tulemused võib jagada kuude kategooriasse: palk; töötunnid (sealhulgas tegelike ja soovitud tundide erinevused); tulevikuväljavaated (enda teatatud edutamisevõimalused ja töökoha kindlus); raske töö (endast teatatud kurnatus, raske füüsiline töö, stress ja ohtlikes tingimustes töötamine);

töö sisu (enda teada antud huvitav töö, töö aitab teisi inimesi, töö on ühiskonnale kasulik, ja autonoomia); ja inimeste vahelised suhted (juhtkonna ja töökaaslastega).

Paljud uuringud näitavad ka õpetajate enesetõhususe hinnangute ja tööga rahulolu seoseid (Caprara jt 2006; Klassen, Chiu 2010; Klassen jt 2009). Õpetajatel, kellel oli suurem enesetõhusus klassi juhtimisel või rohkem juhendamisstrateegiaid olid tööga rohkem rahul (Klassen jt 2009). Kõrgema enesetõhususega õpetajad on rohkem enda tööga rahul (Caprara jt, 2003; Caprara jt 2006).

Suurema enesetõhususastmega õpetajatel on tõenäolisem luua tingimused ja edendada inimestevahelisi võrgustikke, mis toidavad ja säilitavad nende tööga rahulolu (Caprara jt 2006).

Kokkuvõtteks võib öelda, et mõiste tööga rahulolu ei saa kuidagi konkreetselt ja ühtemoodi defineerida. Kuid õpetaja tööga rahulolul on seos õpetaja enesetõhususe tajumisega. Uuringute tulemuste järgi mida kõrgem õpetaja enesetõhususe tajumine, seda kõrgem on tema tööga rahulolu.

2. METOODIKA

Käesolevas töös kasutatakse kvalitatiivset uurimisviisi ja andmekogumise meetodiks avatud küsimustega intervjuud, sest tavaliselt annab see rikkalikke detailseid kirjeldusi inimeste arvamustest (Õunapuu 2014: 52).

Kuna mitte kvantitatiivne, vaid kvalitatiivne uurimisviis võib anda sügavaid tulemusi, mis võivad muuta õpetajate enesetõhususe veendumuste uurimist kasulikumaks (Wyatt 2014), tuleb kasutada just kvantitatiivset uurimisviisi. Eelnevad uurijad uurisid õpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu just kindla etteantud ankeedi raames ja seetõttu võisid mitmed lasteaiaõpetaja enesetõhususe ja tööga rahulolu puudutavad aspektid märkamata jääda. Avatud küsimustega intervjuu võib välja selgitada, millele varem ei osatud tähelepanu pöörata.

Poolstruktureeritud intervjuu annab võimalust muuta arutletud küsimuste ja valdkondade käsitlemist, rõhutades üksikutele osalejatele olulisi aspekte, mis aitab tagada uurimisküsimusest paremini aru saamist. Poolstruktureeritud intervjuu meetod siia hästi sobib, sest tegemist on isikliku teema käsitlemisega kus osaleja peab olema kaitstud igasuguse stressi vastu. (Miles, Gilbert 2005: 67)

Intervjuu läbiviimisel järgiti eetika nõudeid. Intervjueeritavatele teatati saadav info anonüümsusest ja isikupõhise info kolmandatele isikutele mitte avaldamisest. Töö eetilise tagamiseks ei avalda autor oma uurimuses õpetajate nimesid.

2.1 Valim

Käesolevas uurimuses kasutati sihipärast selektiivset valimi koostamist. Valimi moodustasid Tallinna linnas töötavad lasteaiaõpetajad. Vaatamata sellele, et piirkonna valimisel oli rakendatud mugavusvalim, parema esinduslikkuse tagamiseks olid tehtud sammud, et tagada kõigi uuritavate tõenäoline sattumine valimisse. Kõigil Tallinna lasteaiaõpetajatel oli võrdne võimalus valimi sattuda. Tallinna koolieelsete lasteasutuste andmebaasi (Tallinna Haridusamet, i.a.) leheküljel olevast nimekirjast valiti iga neljas lasteaed, mille õppealajuhatajatele ja direktoritele saadeti e-kiri pakkumisega osaleda uuringus. Uuringus osalevate õpetajatega sai autor ühendust läbi õppealajuhatajate ja direktorite. Uuringus olid nõus osalema 5 lasteaiaõpetajat – 2 õpetajat munitsipaal- ja 3 eralasteaiast.

Intervjuus osalesid 2 õpetajat munitsipaal lasteaiast ja 3 eralasteaiast. Nende keskmine vanus oli 44 aastat. Kõige noorem intervjuueeritav oli 28-aastane ning kõige vanem 60-aastane. Nende keskmine pedagoogiline staaž oli umbes 23 aastat. Kõige lühem staaž oli 8 aastat. Kõige pikem staaž oli 25 ja 48 aastat. Kaks õpetajat on täieliku keelekümbluse liitrihma õpetajad. Teised kaks õpetajat töötavad osalise keelekümbluse rühma venekeelses osas. Viimane õpetaja on tavarühma õpetaja, kelle töökeel on eesti keel.

2.2 Andmekogumismeetod ja protseduur

Töö autor otsustas andmekogumismeetodiks kasutada poolstruktureeritud süvaintervjuud (*in-depth interview*), sest kui tahame sisukamaid ja sügavamaid vastuseid ja teadmist saada kätte, siis ei tohi intervjuule liiga ranget struktuuri seada (Miles, Gilbert 2005: 66) Kvalitatiivne uurimisviis ja süvaintervjuud nõuavad pikki, põhjalikke ja erinevaid vastuseid (Denscombe 2003: 165) ja see nõuab intensiivse individuaalse intervjuu läbiviimist väikese arvu vastajatega, et uurida nende üksikasjalikke arvamusi või teavet inimese mõtete ja käitumise kohta konkreetse teema kohta (Boyce ja Neale 2006), mis sobib hästi töö eesmärgi saavutamiseks.

Seoses sellega, et töö autor soovib ka välja selgitada millele eelnevad uurijad ei osatut tähelepanu pöörata, annab süvaintervjuu palju üksikasjalikumat teavet kui see, mis on saadaval muude andmekogumismeetodite kaudu. Samuti käesolev meetod tagab rahulikku õhkkonda, kus intervjuueeritav (õpetaja) võib tunda ennast mugavalt (et teda peetakse oluliseks, kuulatakse jne). Intervjuu viidi läbi iga õpetajaga individuaalselt tema poolt valitud kohas. Igal juhtumil oli see privaatne koht samas lasteaias, kus õpetajad töötavad.

Intervjuul oli 2 põhiküsimust:

- 1) Mis on Teie töös see, mille osas te tunnete, et tulete väga hästi toime? Millised on need osad Teie töös, mille puhul tunnete, et ei taha neid väga täita või tunnete, et ei tule alati väga hästi toime?
- 2) Mis on see, millega Teie oma töö puhul rahul olete? Millega Teie oma töös rahul ei ole?

Intervjuu lisaküsimuste koostamiseks rakendati Bandura (2006: 328) poolt konstrueeritud 30-osalise instrumendi seitset alaskaalat: tõhusus otsuste mõjutamiseks, tõhusus kooli

ressursside mõjutamiseks, juhendamise tõhusus, distsiplinaarsus, vanemate kaasamise tõhusus, tõhusus kogukonna kaasamiseks ja tõhusus positiivse koolikliima loomiseks.

Küsimuste esitamise ülesehitus oli järgmine: esimesena oli esitatud põhiküsimus, peale õpetaja vastuse oli pakutud lisateema mille üle arutleda ja viimaseks oli esitatud lisaküsimus. Iga intervjuu võttis umbes üks tund aega, mille jooksul intervjuerija tegi märkmeid edaspidise analüüsi mugavuse jaoks (info õpetaja tausta või hääle tooni kohta). Iga intervjueritava käest oli küsitud luba intervjuu lindistamiseks ning oli kinnitatud, et õpetajad osalevad vabatahtlikult. Uuritavate anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamisele aitas kaasa intervjuu läbiviimine näost näkku kinnises ruumis. Kohal olid täiskasvanutest ainult intervjuerija ja intervjueritav. Samuti kinnitas intervjuerija, et salvestust ei kuule keegi muu peale tema. Intervjueritava nimi muudetakse ja avaldatakse ainult tsitaatidena, mis ei võimalda jutustaja isikut identifitseerida. Andmete salvestamis vahendiks oli intervjuerija isiklik diktofon, tänu millele ei ole teistel isikutel juurdepääsu andmetele võimalik saada. Intervjueritavad said teada intervjuerija nime, õpeasutuse ja läbiva õppeprogrammi kohta. Uurimusest esitatud andmed sisaldasid selle teemat, eesmärki, uurimisküsimust, esitatavate küsimuste tüüpi ja andmete töötlusmeetodi teabeid. Iga intervjueritav oli viidud kurssi õigustest jätta mõnele küsimusele vastamata ja katkestada intervjuu endale sobival hetkel.

2.3 Andmetöötlusmeetod

Intervjuu lindistati ja kasutati kõnetuvastusprogrammi (Alumäe jt 2018), mille abil saadi intervjuude transkriptsioonid. Andmete analüüsimiseks kasutati avatud kodeerimisega tavapärasest sisuanalüüs, mis teostati juhtumi üleselt ehk kõigist intervjuudest kokku analüüsiti sama teema kohta käivaid vastuseid. Teemaatilise sisuanalüüsi abil otsiti vastustest esinevaid teemasid ja nende kirjeldusi ning grupeeriti neid suuremateks sarnasteks kategooriateks. Kuna üks analüüsi eesmärgiks on läbivate teemade leidmine, siis selleks sobib kasutatada just juhtumiülest ehk horisontaalset analüüsi (*cross-case analysis*) (Kalmus jt 2015).

3. TULEMUSED

Järgnevalt esitatakse kogutud andmete sisuanalüüsi tulemused Tallinna lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususe ja tööga rahulolu arusaamadest. Rääkides enda enesetõhususest arutlesid lasteaiaõpetajad erinevaid teemasid. Räägiti kolleegidega koostööst ja üldiselt atmosfäärist kollektiivis, õppetöö puudutavatest teemadest, vanematega suhtlemisest ja nende kaasamisest, tööaja korraldamisest ning muu õpetajakutsega seotud asjadest .

Tulemuste peatükis esitatakse tulemused selle kohta millega lasteaiaõpetajate arvamusel nad saavad või ei saa oma töös hästi toime, mida nad saavad või ei saa oma töö kohta muuta ning millega nemad on rahul või tunnevad rahulolematust. Järgnevalt alapeatükkides tulemusi esitatakse alateema gruppide kaupa.

3.1 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu töökaaslastega koostöö kontekstis

Selles peatükis esitatakse lasteaiaõpetajate enesetõhusus ja rahulolu oma töökaaslaste koostöö ja suhete kvaliteediga seoses. Käsitletakse koostööd paarilise ja õpetaja abiga, kuivõrd ollakse rahul atmosfääri ja kollektiivis ja üldise kolleegide koostööga.

Analüüs näitas, et õpetajad on rahul atmosfääri ja koostööga kollektiivis. Kollektiiv on õpetajatele toeks. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

„/.../kollektiiv selles mõttes on väga hea, et kui meil on mingi üritus, me teeme kõik koos, et meeskonnatöö, et seetõttu ei ole mingit probleemi, et sina jääd hätta, et sina oled üksinda ja pead üksinda hakkama saama, et sellest asjast nii olegi, et sul alati keegi kõrval, kes siin toetab ja ma olen sellega rahul.“,

„Töökaaslastega saan hästi läbi, õpin ka vene keelt, nii-öelda, jah. Ja siis maja on tore, ilus, armas, väike, et rahul olen.“,

„Kolleegidega olen ikkagi rahul, sest nad koguaeg toetavad, meie jagame mõtteid, ja üldse nendega on mõnus olla/.../“

Analüüsi tulemusena selgus, et oluliseks peetakse paarilise sobivust, sarnasust ja toetust, millel on seos õpetaja töörahulolu ja enesetõhususega. Kui õpetaja märkab, et kolleeg on temaga sarnase mõtteviisiga ja võib öelda, et nende vahel toimib koostöö, siis õpetaja

rahulolu ja enesetõhusus selle teema osas on kõrged. Vastasel juhul, kui koostöö ei toimi õpetaja pigem ei ole sellega rahul. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“Paarilisega olen väga rahul. Me oleme sarnased.”

”/.../mul on hästi hea paariline ka/.../tulime siis koos ja kohe jutt hakkas sobima, ja kõik toimima hakkas.”

”/.../mul on uus paariline. Ja me nagu töötame koos ja toetame üksteist ja ei ole probleeme, kõik on korras.”

”/.../palju sõltub ka sellest, kuhu sa satud, kellega sa satud/.../“+ “Meil siin omas rühmas oli piinlik rääkida /.../juba möödunud aasta me leppisime kokku, et me toome kuuse rühma/.../aga siis ütles mu paariline, mina kuusega ei tegele ja päkapikkudega ma ka ei tegele, tehke kodus. Siis oli minu valida, eks ju, mida siis, kas lastel on oluline see kuusk või ei ole, ma arvan, et on oluline/.../”.

Analüüsi käigus selgus, et peetakse oluliseks koostööd õpetaja abiga. Analüüs näitas, et õpetajad, kes on rahul õpetaja abi koostööga ütlevad, et nad võivad olla ka mingil määral võrdsed ning ühesuguste eesmärkide ja mõtetega. Seega õpetajad tajuvad, et saavad õpetaja abi koostööga hakkama, mis räägib kõrgest õpetaja enesetõhususest. Ja vastupidi, kui näiteks, õpetaja abi teeb midagi, mis ei toeta keelekümblyse põhimõtteid ja õpetaja räägib temaga, aga kõik kordub, siis õpetaja abiga koostöö ei toimi. Kuna õpetaja tajub, et temast selles osas palju ei sõltu ja tema ei saa mõjutada, võib öelda, et enesetõhusus sellel õpetajal on madal. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmine näited:

”Õpetaja abiga ma saan hästi. Põhimõtteliselt meil on ühed nagu eesmärgid või ühed mõtted. Ei ole niimoodi, et üks teise jalgealust õõnestab.”

„/.../praegu ma julgelt saadan õpetaja abiga oma lapsed õue, mul ei ole probleemi. Ma tean, mis tema on, mis tema teeb. Me oleme enam-vähem ühesugused selles mõttes, et me, meil on ühe põhimõtte/.../“

„/.../meil on nii hea õpetajaabi, ta tõlgib kohe kõik ära/.../selles mõttes, see keelekümbly on natuke naljanumber selles mõttes/.../“+ “/.../ta ei aita, ta teeb ära. Et isegi kui ütled, et ei, siis homseks on unustatud ja homme on jälle samamoodi/.../“

Analüüsi tulemusena selgus, et oma töös õpetajad ise reguleerivad kellega ja mis määral nad töökohal suhtlevad. See viidab lasteaiaõpetajate kõrge enesetõhususe tajumisele. On

need õpetajad, kes on veendunud selle, et distants kolleegide vahel on tööle kasulik. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

„Kui on vaja, siis suhtlen igaihega. Ja hästi ruttu saab selgeks kellega suhtlen minimaalselt ja hästi ruttu ja, või kellest hoian eemale või kellega saab arutada mitmesuguseid asju/.../“,

“Ei arva, et töö on see koht kus tasub inimesi enda privaatruumi lasta, see on tööle kahjulik/.../”

3.2 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu õppetöö kontekstis

Selles peatükis käsitletakse tulemusi lasteaiaõpetajate arusaamadest oma enesetõhususest ja töörahulolust õppetöö kontekstis. Räägitakse sellest, kuidas professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu seostuvad laste tulemuste ja saavutustega, individuaalse lähenemise põhimõtetega, õppetegevuse planeerimisega, õppemeetodite rakendamisega, rühmakorra hoidmisega, laste õppemotivatsiooni tagamisega, positiivse keskkonna loomisega ja koostöö erinevate asutustega.

Analüüs näitas, et õpetajad peavad oluliseks laste tulemusi ja saavutusi. Laste saavutuse all mõeldakse nii lühiajalist kohest saavutust ülesandega toime tuleku järel kui ka pikaajaliselt õppeaasta arengu osas ja saavutust ka palju aastat pärast lasteaia lõpetamist. See teema osa on seotud õpetajate töörahuloluga. Kui lastel õnnestub õppeülesandega hakkama saada või õpetaja saab teada tema edasijõudmistest palju aastaid pärast lasteaia lõpetamist, siis õpetajad on oma tööga rahul. Koos sellega õpetajad tajuvad, et kõik need õpilaste edasijõudmised on ka tänu neile, mis viidab lasteaiaõpetaja kõrge enesetõhususe tajumisele. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

”Olen rahul laste tulemustega, ja kui õnnestub siis olen väga rõõmus/.../Iga päev olen rõõmus, et midagi õnnestus/.../”+“.../ja kui helistavad vanemad, kelle lapsed on juba kooli lõpetanud ja räägivad, millised on nende praegused edusammud, siis see rõõmustab kahekordselt/.../sest tänu meile ka, jah/.../”,

„Kui ma kohe hommikul midagi teen, siis ma ei näe seda tulemust õhtul. Aga ma näen, kuhu ma olen jõudnud selle aastaga/.../”+“.../või kui tulevad tänaval vastu lapsevanemad, kelle lapsed on neljakümne aastased juba, kellel on omad pered. See on nii vahva, siis, kui mäletatakse ja siis kohe tullakse juurde ja öeldakse tere. Siis nad räägivad, et kuidas nende lastel läinud on. Ja jälle mingisugune märk või mingisugune asi, et vot ikkagi me oleme midagi teinud, et temast ikkagi tuli korralik inimene. Nende samade asjade nimel juba ei saa öelda, et ma ei ole rahul, ikka olen.

Vastuste analüüsi tulemus viitab sellele, et rühma suurus võib olla seotud õpetajate enesetõhususega individuaalse lähenemise lastele tagamisel. Räägitakse sellest, et rühmas kus on 16-17 last, ei saa õpetaja palju individuaalse lähenemisele aega ja energiat kasutada ning vähese laste arvuga rühmas saab tagada individuaalset lähenemist. Mida vähem lapsi rühmas, seda kõrgem on õpetaja enesetõhusus individuaalse lähenemise kohta ja vastupidi. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

"/.../kui me oleme siin kollektiivis, kui minu neil ütleme siin kuusteist, üks ole, seitseteist siis ma ei saa suhtuda iga ühes, et tema on ainuke/.../“,

"/.../kõigea tulen toime selles mõttes, et neid lapsi on hästi vähe. Neid käib ju meil rühmas viisteist last aga kohal käib, kuna ütleme kümme-üksteist. Et selles mõttes on hästi ja nendega individuaalselt tegeleda ja hommikuringis nendega nendele selgitada kõiki asju/.../”.

Lasteaiaõpetajate arusaamade kohaselt on nad rahul sellega, et nad saavad mõjutada õppetegevuse planeerimist ning mida millal tehakse. Tänu paindlikule õppetegevuse plaanile tajuvad selles töö osas õpetajad kõrget enesetõhusust. Samal ajal viitab analüüsi tulemus sellele, et ei ole alati võimalik keelekümblust nädalaplaanis täiel määral ellu viia nagu õpetaja seda sooviks. See võib olla seotud õpetaja tööaja korraldamisega, kui nädala jooksul õpetaja töötab kaks hommikut vahetust. Kuna õpetaja tajub, et temast selles osas palju ei sõltu ja ta ei saa mõjutada seda, et lapsed saaksid rohkem sügavaid teadmisi, võib öelda, et õpetaja hindab enese tõhusust on selles aspektis pigem madalaks. Kõike seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

"/.../need nädalaplaanid, mis meil on nädala lõikes/.../kui need jäävad kahepäevasesse hommikusse vahetusse, siis on endal ka selline tunne, et pole teemast aru saanud. Ja juba järgmine nädal tuleb uus teema. Ja kui on veel keelega ka raskusi, et lapsed ei saa veel aru ka, noh siis see jääbki kõik sedasi pinnapealselt läbi võetud.”+„Põhilisema ja elementaarsema võtame läbi, kuid tahaks rohkem/.../„,

"/.../meil on plaan, aga meil on lubatud taganeda sellest. Ma koguaeg kohandan seda sõltuvalt laste tujust, temaatikast/.../Seega meil on plaan, aga see on paindlik.”,

"/.../See, mis ma siin rühmas teen, seda ma saan muuta, ütleme, mingeid valikuid ise teha, kuidas ma mingit asja õpetan. Seda ma saan teha/.../”,

“/.../Ma nagu püüan teha prioriteete, et mida on praegu vaja, mida ma homme teen ja mida ma siis järgmine nädal teen või hoopis niimoodi, et ma olen tänaseks mingisugust asja planeerinud,

aga tulen tööle ja vaatan, et mul on näiteks kolm last ja ma ei saa teha seda, mis oli tervele rühmale planeeritud. Sellepärast ma teen midagi muud. Selles mõttes on see meil lubatud/.../”,

„/.../meil on nagu nädalate kaupa teemaga välja töötatud aasta plaan tehtud ja sellest me lähtume. Et aga, noh, samas vaatame nagu selle plaani üle ja viime muudatused sisse, tähendab on küll võimalik mõjutada/.../“.

Analüüsi tulemusena selgus, et meetodite kasutamine toimub vastavalt laste arengu tasemele. Õpetajad tajuvad kõrget enesetõhusust, kuna usuvad, et võivad mõjutada seda, et lastel oleks materjal jõukohane. Õppetegevuses saavad nad kiiresti ümber lülitada kasutades erinevaid meetodeid, suudavad juba kirjutatud plaani muuta lähtuvalt laste huvidest. Õpetajad saavad olla õppeprotsessis paindlikud ja ise valida kuidas ja läbi mille last õpetada. Analüüsi tulemus viitab sellele, et õppemeetodite ja õppematerjalide valiku vabaduse võib olla seotud õpetaja töörahuloluga. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

”/.../meie võtame hästi kergelt eesti keelt/.../ja hästi rahulikult.”,

„Mul on kõik väga paindlik. Ma lülitan väga kiiresti ümber, kuna ma ei tea, mis lastele täna huvi pakub/.../tahtsime voolida, aga pärast mõtlesime, et pigem tahame põranda peal maalida/.../”+” koguaeg kohanen sellest sõltuvalt laste tujust, temaatikast/.../“,

”/.../ma pigem ei mõtle sellest metoodikast, mida ma konkreetse tegevuse käigus kasutan. See võetakse lastest lähtudes/.../Kõik see on kombineeritud ja ehitatakse lastega töötamise protsessis, kui see ei toimi, siis ma lähenen teiselt poolt.”

”Olen rahul sellega, et saan ise valida, milliseid materjale ma kasutan, milliseid asju ma räägin.“

Õpetajate arusaamade kohaselt rühma korra hoidmise osas võis täheldada kõrget enesetõhusust. Analüüsist selgus, et rühmas korra hoidmiseks peetakse oluliseks õpetaja autoriteeti. Samuti peavad olema rühma reeglid ning nende hoidmine nõuab kordamist ja kontrollimist. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“/.../autoriteet on väga oluline, muidu ei ole võimalik neid kuidagi organiseerida/.../Mulle piisab ühest pilgust, et ma vaatan ja nad koheselt istuvad. Mul ei ole vaja midagi öelda/.../”+“/.../mul on hea distsipliin rühmas. Sellega ei ole probleemi/.../”,

”Distsipliin, käitumine ei ole probleemiks siamaani veel olnud. Väga ruttu saab selgeks teha need rühma reeglid/.../Kõik saavad väga ruttu/.../Nad teavad, et ma kontrollin neid. Mitte, et ma lihtsalt räägin ära ja nüüd ropenda edasi. Selle koha pealt ma arvan, et ma tulen toime.”,

“/.../piisab ainult paluda, et teeme rühma korda kui rühm tehakse korda. See on ainult üks lause. Aga kui siin on keegi teine inimene, siis sa võid käia ja naaksuda, et pane see asi ära, miks sa nii teed ja nii edasi, aga ikka minnakse õue ja jäetakse mänguasjade kuhi maha/.../”,

“/.../enamikus olukordades nad täidavad reegleid ja kui vahepeal läheb meelest ära, siis need on alati seina peal või õpetajad tuletavad neile meelde. Ja väga hästi mõjub see, et need rühma reeglid on olemas/.../”,

„Sellega ei ole probleeme, sest meil on rühma reegleid täitsa olemas. Aasta alguses me lastega kogu aeg arutleme, et need on meil siin seina peal ning kui meelest ära läheb, saab meelde tuletada/.../”.

Õpetajate arusaamade kohaselt on neil erinevaid vahendeid, mille abil saavad nad hakkama laste õppemotiveerimise ja kaasamisega, mis viidab õpetajate kõrge enesetõhususe hinnangust. Samuti peetakse oluliseks õpetaja huvi oma töö tegemise ja lapsi motiveerimise vastu. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“/.../ütleme seesama riidesse panek. Esimesed, kes saavad riidesse, tulevad minuga välja, teised jäävad õpetaja abiga siia/.../ja aga siis, kui ma läksin esimestega ära, vot see oli see, mis pani tulukese põlema/.../sellega saan hakkama küll/.../”+“Kolmeaastastele ma ikka ütlen, et kui ta ei oska süüia, et äkki me saame presidendi juurde minna ja kuidas ta siis seal sööb kui pakutakse?/.../”,

“/.../kasutame selleks suuremaid lapsi, et nemad julgustavad. Kui väikesed peavad tahvli ees vastama, siis suuremad lapsed, kas näitavad ette või julgustavad neid. Et siis väikesed lapsed saavad rohkem julgustamist/.../”+“/.../võtame võib-olla mingisuguseid võtteid, kas või mänguasju või mängu nii, et kaasata neid kõigesse. Meie rühma puhul ongi see, et kui meil on nii-öelda liitrihm, siis see toimib väga hästi/.../”+“/.../ma arvan ka, et kui õpetaja ise on motiveeritud oma tööd tegema, siis lapsed on ka motiveeritud, ja kui lapsed näevad, et sina aktsepteerid neid, siis nad aktsepteerivad sind ka ja teevad kaasa ning teevad kõike, mida on vaja sel hetkel teha. Sellega ei ole probleeme ja saan hakkama.” ,

“/.../kindlasti näitlikkusest/.../vastavalt tema arengu tasemele ja huvidele/.../järk-järgult. Tal peab olema see jõukohane, siis on huvitav”+“/.../seda ei ole, et ei saa laps kaasata. On nii, et ei saa kaasata kõiki lapsi ühe korraga, seda küll/.../”+“/.../Kui laps ei ole kaasatud, siis see tähendab, et õpetaja ei ole huvitatud sellest, et teda kaasata/.../”,

Analüüsist selgus, et nii õpetajatel kes kallistavad last ja naeravad, kui ka õpetajatel, kes pigem hoiavad lastega distantsti ja on ranged, tekib kõrge enesetõhusus tunne tagamisel

laste turvatunde ja positiivse õhkkonna loomisel. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“/.../kõigepealt naerata ja kallistada, et seda me teemegi iga hommik, et ma näen, et lapsed rõõmuga tulevad ja nad ei tahagi õhtuti siin ära, sest neil on siin meeldib. Arvatavasti õpetaja ka meeldib.”,

“/.../ta tunneb, et tal on siin hea. Ja tal on turvaline. Et temaga ei juhtu mitte midagi. Laps tunneb ära, kas sa oled ükskõikne või kas sa oled ebaõiglane. Ma ei ole selline õpetaja, kes võtab lapsi sülele ja kallistab. Ma olen pigem selline, kellel on see distants. Ühele meeldib üks asi, teisele meeldib teine asi. Aga niisugust asja, et ma ei tule lasteaeda või, et ma ei taha tulla, seda ei ole. Pigem on see, et laps ei taha õhtul koju minna.”,

“/.../nad ise tulevad hommikul ja kohe kallistavad/.../mõnikord ma olen range, kuna meil on rühmas reeglid, aga nad ikkagi tunnevad, et neid armastatakse ja oodatakse/.../”,

Vastuste analüüsimisel selgus, et lasteaiaõpetajate arusaam koostööst teiste asutustega on erinev. Munitsipaallasteaias töötavatel õpetajatel selle teema osa enesetõhusus on kõrge, sest nad saavad ise valida, kuhu nad rühmaga lähevad, neid valikuid on palju. Aga erinevatel õpetajatel, kes töötavad ühes eralasteaias see arusaam võib olla erinev. Kõrge enesetõhususega õpetajad tajuvad, et saavad mõjutada koostööd teiste lasteaedadega. Madala enesetõhususega õpetajad räägivad sellest, et lasteaia eripära ei anna võimalust osaleda kõikides linnaosa üritustes, seega on õpetajal tekib “üksiku tunne” ning ei ole alati teiste asutustega koostööks on piisavalt aega ning kahtleb selles, et on võimalik koostööd teha kõikide valitud asutustega. Seda arusaama illustreerib hästi järgmine näide:

“/.../panen endale aja kinni, et ma tahaksin minna näiteks raamatukogusse, siis ekskursioonile, jah, ma saan selle teha/.../Ka kinno/.../kooliga meil on nagu siis koostöö, kus ma ikka iga aasta käinud/.../kauplustes/.../muidugi teatris meil käivad/.../”,

„Ma tean, et ma saan nende lastega minna siit kuskile bussi peale või randa või linna. Ja kui ma tunnen, et me ei saa siis ma ei lähe.”,

“Võib-olla kui selleks peab jällegi aega olema, et ma arvan, et see kõik on võimalik, kui võib-olla ei ole ka, sest kogu aeg rõhutatakse, et see on teistsugune lasteaed, et näed, siin on omane, et kultuuri, oma traditsioonid/.../”+ “Aga tunne on küll, üksiku tunne on, et teises asutuses olid need linnaosa üritused/.../need ühised spordipäevad ja ühised tantsupäevad/.../”,

“Jällegi palju meie ise pakume/.../kutsume teise lasteaia meile peole/.../”,

“Meil oli teema “Eesti on minu kodu” ja meie käisime Pikka Hermannini vaatamas/.../ma miskipärast tahtsin neile näidata ja me läksime.”

3.3 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu lastevanematega suhtlemise kontekstis

Selles peatükis käsitletakse lasteaiaõpetajate arusaamu sellest, kuivõrd nad on rahul vanemate huviga oma laste hariduse vastu, kui palju saavad õpetajad vanemaid aidata nende lastel hästi hakkama saada.

Analüüsi tulemused näitavad, et lasteaiaõpetajate rahulolu vanemate huviga oma laste hariduse vastu on erinev. Munitsipaallasteaia õpetajad ei ole rahul vanemate huviga oma laste hariduse vastu, et see huvi tekib liiga hilja. Samal ajal eralasteaia õpetajate rahulolu vanemate huviga oma laste hariduse vastu on kõrgem. Eralasteaia õpetajate sõnul eralasteaias lapsevanemad on aktiivsed. Rääkides vanemate huvist oma laste hariduse vastu õpetajad märkavad, et vanemad ei pööra piisavalt tähelepanu laste sotsiaalse ja iseseisvuse oskuste arendamisele. Lisaks selgus, et õpetajad ei ole rahul sellega, et lastevanemate ootused ja nõuded nii laste kui ka õpetaja vastu on väga suured. See viitab õpetajate töö rahulolumatusele, mis viitab õpetajate töö rahulolematusele. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“Ei ole rahul. See huvi tuleb siis, kui lapsed hakkavad jõudma viimasesse rühma tihtipeale, siis on kõik stressis, sellepärast, et mida ta oskab, aga kui ta seda ei oska/.../Praegu ei ole.”

“Üldse ei ole rahul/.../Kui laps hakkab kooli minema, siis tulevad välja kõik need probleemid, millega laps ei saa hakkama ja mida laps võib-olla ei oska. Ma ei ütleks, et iga lapsega see probleem oleks, aga tihtipeale ma näen, et vanem võiks rohkem panustada. Et laps oleks iseseisvam ja saaks ise hakkama. Ta oleks siis julge ja oskaks oma probleeme ise juba lahendada/.../”

“Üldiselt olen rahul. Vanemad kuulavad meie sõna, et las ta sööb lusikaga ise. See on tema probleem ja andke talle võimalus seda ise lahendada/.../see on tema jaoks oluline/.../”+”/.../eralasteaias on alati nii. Mul on millega võrrelda. Siin tehakse kõik laste jaoks/.../munitsipaallasteaias juhtuvad erinevad asjad/.../siin on nad alati valmis”

„Ma arvan, et ma olen rahul, kuigi mulle tundub, et need vanemad tahavad oma lastelt liiga palju. See ei puuduta nüüd ainult seda lasteaeda, üldse ma olen jälginud, et ta küsib, millal algab

olnud inglise keele kursused lastele. Aga seda ta ei pane tähele, et laps ei oska näiteks kingapaela kinni siduda või nööpe kinni panna, eks. Et minu jaoks on meil sotsiaalsed oskused nagu palju tähtsamad teatud vanuses kui see inglise keel või see matemaatikas arvutamine/.../“,

„/.../ei ole rahul veel sellega, et tänapäeval vanematele antakse hästi palju neid lubadusi. Vanematel on väga-väga suured ja kõrged nõudmised õpetaja vastu ja laste vastu. Ja enda lapse vastu võib-olla, et see nagu et mismoodi kõik peaks siis toimima, et vanemadki nagu nõuavad.“,

Lapsevanematega suhtlemise ja nende aitamise osas võis täheldada pigem kõrge õpetajate enesetõhususe tajumist. Analüüsi tulemuste põhjal selgus, et lasteaiaõpetaja saab anda tagasisidet ja koostöö vanematega toimib eelkõige siis, kui vanem on ise aktiivne. Samuti märgatakse, et aina raskem öelda vanematele, et nad pöörduksid lapsega erispetsialisti poole. See viitab õpetaja madala professionaalse enesetõhususele. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

„Meil on Facebooki grupp on nendel, kuhu me paneme väga palju pilte. Seal on nad kogu aegvaatavad/.../nad on küsinud ka, et noh, et kuidas saaks veel, et kuidas nad ise saaks veel oma seda keelt lastele teha, et siis me oleme rääkinud, et mänguliselt ja kavalustega.“,

“/.../iga päev ikkagi räägime, kuidas läks ja mis laps tegi ja lapsevanemad kohe ikka ootavad seda, et tagasisidet saada/.../”,

“/.../vanem saab iga päev infot oma lapse kohta, kuidas lapsel läinud on ning millised probleemid on või vastupidi edasijõudmised/.../”,

“Tänapäeval on aina raskem öelda lapsevanemale, et nad läheks konsulteerima psühholoogi või psühhiaatriga. Nad ei ole nõus ja ma ei saa mitte midagi teha/.../Ma saan nõustada, aga selleks peab vanem ise minu poole pöörduma või küsima abi või nõu.”

Vastuste analüüsimisel selgus, et tõmmataks välja lastele raamatute lugemise vajaduse teemat. Õpetajad ei saa mõjutada seda, et on peresid, kelle kodus vanemad ei toeta oma laste arengut raamatute lugemisega. Selle tagajärjeks õpetaja näeb see, et laste mälu ei ole hea. Selle teema osas tajuvad õpetajad pigem madalat enesetõhusust. Seda arusaama kirjeldab hästi järgmised näide:

“/.../10 aastat tagasi pöörasid vanemad rohkem tähelepanu oma lastele. Neile loeti rohkem. Nüüd ei loeta. Seetõttu ei ole mälu. Ja mida ma võin siis teha, kui lapsel ei ole mälu?/.../”+“/.../väga palju sõltub just perest/.../”,

“/.../on peresid, kus üldse ei loeta ja nad ei hakkagi lugema.”+”/.../mul on võimalik ainult rühmas magama minekuks kuidagi lugeda/.../”

3.4 Lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu tööaja korralduse kontekstis

Selles peatükis esitatakse õpetajate enesetõhusus ja töörahulolu seos tööaja korraldamisega, laste päevakavaga, puhkusegraafiku koostamisega, palgaga, dokumentatsiooni tööga, lasteaias otsuste vastu võtmisega.

Analüüsi tulemusena selgus, et õpetajate sõnadel lasteaias lastel on pikad ja sisurikkad päevad. Õpetajate arvates väsitavad nii last kui ka õpetajat nii pikad päevad lasteaias. Ühed seostavad seda laste päevakava tegevuste tiheduse ja koormusega. Teised arvavad, et lastel oleks parem kui nad oleksid rohkem koos oma vanematega. Kolmanda puhkepäeva olemasolu peetakse oluliseks nii laste, kui ka õpetajate jaoks, et oleks rohkem aega taastamiseks. Lisaks sellele märgitakse, et lastel ei ole piisavalt vaba mänguaega, mille kaudu nad peavad õppima. Õpetajad tajuvad, et õppetöö korralduse ja eelkõige päevakava osas neil ei ole väga suurt võimalust midagi otsustada ja muuta, et oleks vahel lastel kergem. Seetõttu selle temaga seoses tajuvad ennast ebatõhusana ja rahulolematuna. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näide:

„/.../meil on seal lasteaias tohutu suur koormus on lastel. Ja teinekord tahaks võtta nagu väiksema tempoga midagi põhjalikumalt. Aga see õppekava on niimoodi välja töötatud, et ma pean nagu kiirustama. Ma ei ole rahul sellega, et ma näen, et mõnel lapsel oleks vaja rohkem aega selle omandamiseks.“+“/.../lapsed tulevad suhteliselt hilja - söögiajaks. Üheksa viisteist hakkab hommikuring. See lõpeb koos kunstitegevuse ja kõigega kell kümme. Seejärel on juba muusika peale mida on kohe/.../kultuur ja siis ongi kell üksteist. Siis me lähme õue. Õuest tuleme tuppä sööma ja magama. Vaesed lapsed/.../samamoodi on õhtuti erinevad huviringid, mispärast on nad kõik ärevuses, et ei ole mõtet nendega midagi teha/.../“,

„/.../lastel nagu sest vaba mänguaega ei jäägi, siis mina tahan oma õppekava täita, teised õpetajad tahavad oma, aga laps on laps, ta tahaks mängida. Ja kui mitte selle vaba mängu kaudu, kus ta saab neid erinevaid sotsiaalseid rolle mängida selleks tal aega ja siis ma kardangi, et nendest kasvavad ükskord sellist lapsed, kes ei oskagi oma aega planeerida tulevikus, sest kõik on nende eest ära tehtud.“,

“/.../Mõnikord märkan, et lastele ei piisa kahest puhkepäevast. Kui oleks kolm siis oleks ideaalne/.../aga see on vanemate otsus/.../”+“/.../laste jaoks oleks suurepärase. Meie jaoks

samuti, et taastuda, sest inimestega töötamine vajab isiklikke ressursse. See nõuab pikaajalist taastumist/.../+ “Lapsed on väga väsimud reedel/.../”

“Tahaks muidugi, et see päev oleks pigem võib-olla mitte minu jaoks lühem, aga laste jaoks võiks olla lühem, sest lapsed väsivad, kui peavad terve päeva teiste laste ees olema. Vahepeal on lapsel väga raske, isegi kui laps on veel väike ja ta alles hakkab käima. Ja kui ta on terve päev seitsmest seitsmeni lastega, siis pigem tema jaoks peab olema, muudaks pigem see, mitte võib-olla õpetaja tööpäeva pikkus võib olla see, et lapsaks lühem aeg olla lasteaia/.../riik peaks rohkem võib-olla mõtlema selle peale, et kuidas organiseerida nii, et laps ei pea olema nii pika päeva, et ta ei saa oma vanematega olla ega emaga suhelda. Nii et pool päeva võib-olla peaks laps olema lasteaia. Kui mul oleks selline võimalus, et seda kõike organiseerida, siis ma arvan, et laps võiks olla pool päeva lasteaia ja ülejäänud aja võiks ta olla emaga, käia kuskil ringides või elada nii-öelda enda jaoks ka mitte terve päeva oodata oma ema. Ja õhtuks on ta väsinud/.../”

Vastuste analüüs selgus, et mõnikord lasteaiaõpetajad vajavad tööaja muutmist ja paindlikust. Näiteks, vajavad õpetajad seda, et ühel päeval töötada kahel vahetusel korraga selleks, et lõpetada seda, mida nad lastega hommikul tegid. Õpetajad tajuvad, et tahaks seda muuta aga ei saa, seega võib öelda, et nende enesetõhusus selle teema osas on madal. Samuti seoses selle teema osaga lasteaiaõpetajad peavad oma tööd ka raskemaks kui kooliõpetajate oma, sest lasteaiaõpetajatel on liiga suur koormus võrreldes järgmise hariduse astmega. Mida viidab õpetaja rahulolematusele. Seda arusaama kirjeldab hästi järgmised näide:

„/.../minu jaoks ei ole see efektiivne aeg kui oleme siin, sellel ajal, kui lapsed puhkavad, sellepärast, et planeerimine käib ikkagi lastest vabal ajal/.../ meil on koolieelikud, nad nii kui nii kõik ei maga, sellist ei saa, et me keskendume ainult selle planeerimisele, me ikkagi oleme lastega /.../sellega tuleks toime ka üks inimene/.../Ja mis veel kooliga võrreldes on nagu lasteaia raskem, et kui mul oli/.../kaksümmend kontakttundi on lastega ära aga palka ma saan kolmekümne viie tunni eest, tähendab, ülejäänud viisteist tundi oligi/.../ kõik selline ettevalmistus, Siin õpetajana, nagu seda ettevalmistust ei ole jäetud. Kõik see seitse tundi on kontakttunnid. Ja see ei ole mõeldav, et ma laste kõrvalt saanud ette valmis tehtud, et see nagu läheb kõik mu vabast ajast.“
+ „Ma olen seda direktorile mitmed korrad öelnud, et tegelikult võiks omanik kontakttunde ütleme, et kuus tundi ja üks tund jätta päevas õpetajale ettevalmistamiseks aga siiani ei ole kuulda.“

“Teistmoodi tahaks tööl käia/.../kuna minu hommikuringis ei ole paarilist ja vastupidi, siis me reaalselt ei tea, kuidas teeb tema ja kuidas teen mina/.../see võiks olla kuidagi paindlikum, seda kindlasti muudaks.”

“/.../tööaeg on määratud riigi poolt/.../kõik see on riigi poolt planeeritud/.../Tahaks, et võiks terve päevade hulka töötada, sest siis ma võin rohkem lastele anda/.../sest kui päeval ma midagi ei jõudnud, siis saaksin õhtul ära teha/.../minust see eriti ei sõltu/.../”.

Käsitledes tööajaga seotud aspektist räägiti ka puhkusegraafikust. Analüüsi käigus selgus, et puhkuse planeerimise ajal toimub koos töö paarilisega. Õpetajad on rahul sellega, et asjadest mis on puhkusega seotud saab nii juhtkonna, kui ka paarilisega kokku leppida. Analüüsi tulemused demonstreerivad seda, et õpetajad väsivad ette valmistamise mõtlemisest ja korrapäraselt õpetajad vajavad rohkem aega pikaajaliseks puhkamiseks. Lisaks sellele, õpetajate hääletoon näitab seda, et nad ei ole rahul sellega, et vaatamata sellele, et rühmas on erivajadustega lapsed nende puhkus on lühem kui kooliõpetajatel. Seda arusaama kirjeldab hästi järgmised näide:

„Puhkust võiks olla rohkem selles mõttes, et kui meil on ikkagi rühmas erivajadusega lapsed ja kui me oleme siis ka nagu võrdsustatud kooli õpetajatega, siis meil võiks ka olla ikkagi viiskümmend kuus päeva puhkust, meil on nelikümmend kaks/.../”.

“/.../kui mul on erivajadustega laps rühmas, mul peaks olema puhkus mitte nelikümmend kaks päeva, vaid viiskümmend kuus/.../”.

“Jah, olen rahul, puhkus meil on sama nagu teistel lasteaedadel - 42 päeva suvel/.../ei saa kõik koos puhkusele minna seetõttu, et jällegi sõltub sellest milleni meie paarilisega kokku lepime, aga kõik see on lahendatav/.../”.

/.../puhkus saab oma nagu kolleegidega muuta. Noh, võib-olla kõike asju ei saa muuta maailma enda ümber ehitada. Aga nii, et alati saab kokku leppida ja alati saab leida lahendus, mismoodi ma teen/.../Olen kuue aasta jooksul ka nagu puhkust juurde saanud, nagu selles mõttes, et mul oli selline võimalus ja juhtkond tuli mulle vastu, kui mina tahtsin puhkusele veel minna, mul oli kas kümme päeva vaja siis nagu ma saingi.”.

„/.../ma teen nalja, et tahaks aastaks minna mingeid sprotte pakkima või mune kuskile karpidesse laduma, et lihtsalt rahulikult teedki niimoodi, et sa ei pea mõtlema ette valmistama midagi, aga noh et vahest on küll selline tunne, et noh, lihtsalt, et, et noh, et töökoht võiks olla olemas, et ma käin ära ja ma tulen tagasi. Et noh, natuke rohkem aega puhata/.../”.

Analüüsi tulemusena selgus, et on lasteaiasõpetajad kelle jaoks igasugune pabertöö ei ole probleem ja nad saavad hästi selle tööga hakkama ning tajuvad . Samal ajal on need kes väidavad, et töö dokumentatsiooniga võtab palju aega, sellega õpetajad ei taha eriti tegeleda. Selle asemel eelistavad nad rohkem lastega töötada. Samuti töö

dokumentatsiooniga on seotud ka raskused. Õpetaja arusaamade kohaselt keelekümbelusrühma arengu kaart on keeruline ja ebaaus laste arengu hinnangu puhul, kus õpetaja ei saa mõjutada seda, et hindamisvorm oleks õiglasemaks laste suhtes. Seega viidab madalama enesetõhususe tajumisele. Seda arusaama kirjeldab hästi järgmised näide:

“Igasugused plaanid ja paberitööd, ei ole probleem/.../ma olen pidanud nüüd kaks aastat ise tegema isegi tegevuskava seal/.../”

„/.../kõik need iseloomustused ja koolivalmiduskaardid, ja kõik see planeerimine, aastakokkuvõtte ja täitmine võib-olla see nagu häirib, sest vahepeal mõtted, et rohkem sel hetkel tahaks lastega olla. Tahaks rohkem nagu panustada ja rohkem suhelda lastega, mängida aga sina pead nagu täitma mingisugust paberit. Tegelikult vot see võib-olla nagu ei meeldi minu töös, et pabertööd hästi palju pead tegema/.../“

”/.../see arengukaart on keeruline, et kui mina pean tema käest küsima eesti keeles neid asju, et ta ei saa minust aru ja need küsimused, mida seal arenguhindamises küsitakse, need on ka rasked. Ta võib vene keeles teada saada, aga mina ei saa teada, kas ta oskab ja siis mina täidan arenguplaan kaardil, et ei oska, ei oska, ei oska/.../arenguhindamist on hästi raske teha/.../majal on selline vorm olemas eks me siis täidame käsku/.../“

Analüüs näitas, et rääkides sellest, kui palju lasteaiaõpetajad saavad mõjutada otsuseid, mida nende asutuses tehakse, nii eralasteaia kui ka munitsipaallasteaia õpetajate enesetõhusus on madal. Õpetajate sõnal kõige rohkem mõju ja võimu on ikkagi lasteaia direktoril ja kuidas direktor ütleb, nii õpetaja tegutseb. Suurelt otsuseid mida asutuses tehakse õpetajad mõjutada ei saa, mis viidab madalama enesetõhususele. Seda kirjeldavad hästi järgmised näide:

“Suurelt ei saa midagi muuta/.../Igas majas on direktorid. Kui ikka direktor ütleb, et on nii, siis nii ongi/.../”+“Niisugustes väiksemates asjades nagu ürituste korraldamises saame, aga mitte eriti.”

”/.../see, mis ma siin rühmas teen, seda ma saan muuta, ütleme noh, mingeid valikuid teha, kuidas ma mingit asja õpetan, seda ma saan teha.”

“/.../meie oleme aru saanud, et ülemus on ikkagi boss/.../ei ole harjunud sedasi lihtsalt/.../aga nii, et palga suurust mõjutada - seda meie ei saa...”

Analüüsisist selgus, et eralasteaia õpetajad ei ole rahul oma palga suurusega ning nii era- kui ka munitsipaallasteaia õpetajad tõstavad välja teemat, mis on seotud palga suurusele vastavalt omandatud magistrikraadile. Eralasteaia õpetajate palk ei vasta nende magistrikraadile, mis tekitab õpetajatelt rahulolematuse tunnet. Seda arusaama kirjeldab hästi järgmised näide:

“/.../palgaga ei ole rahul/.../”,

“/.../palk võiks alati suurem olla. Meie asutuses on täitsa tavaline ja see oli nagu õpetajad saavad tuhat kakssada viiskümmend. Et magistrikraadi tuhat kolmsada viisteist ei ole rakendatud/.../sest eraasutus ja raha ei pidanud olema/.../et sellega ei ole tegelikult rahul/.../”,

„/.../palk on meil väiksem kui munitsipaallasteaia õpetajatel. Raha muidugi ei ole õige motivaator, aga ikkagi nojah, ilma rahata ka ei ela./.../kui ütleme teistes lasteaedades selle magistrikraadiga õpetajate palgad tõusid, siis meil tahetakse vastu vahepeal vähendada seda koormust, et ei ole nagu üks vaid null koma üheksakümmend viis. Aga töökohustused jäävad samaks/.../need on sellised asjad, millega mina isiklikult pigem ei ole rahul/.../”

Analüüsi tulemuste kohaselt on selge, et munitsipaallasteaia õpetajad on pigem rahul oma palgaga ja palk vastab omandatud magistrikraadile. Aga hääletooni järgi on selge, et lasteaiaõpetaja pigem ei ole rahul sellega, et just hiljuti ta sai oma nelikümmend kaks aastat tagasi saadud magistrikraadi vastava palka. Lisaks sellele, lasteaiaõpetajal on kurb selle kohta, et inimene ilma pedagoogilisest haridusest saab sama palka, mida saab õpetaja kes oli rohkem selleks õppinud. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

„Olen rahul. “

“/.../teist korda maksab minu nelikümmend kaks aastat tagasi saadud magistrikraad palgas. Nii et, ma olin juba pensionär, tähendab kui ma sain esimest korda tunda, mis tähendab, et mul on kõrgem haridus, et ma saan natuke rohkem raha kui teised. Vot see on ka kurb. Miks me siis õpime, et kui tuleb tänavalt inimene ja mina, kes ma olen õppinud, eks ole, kes mu kaua aega töötanud ja meie palk on üks?/.../”

3.5 Lasteaiaõpetajate töörahulolu õpetajakutse kontekstis

Selles peatükis esitatakse kirjeldus millised on õpetajate arusaamad ja töö rahulolu seosed õpetajakutsega. Tulid välja teemad, mis on seotud sellega kuidas üldiselt lasteaiaõpetajad oma töö näevad ning õpetajasse ja tema töösse suhtumisega.

Analüüs selgus, et lasteaiaõpetajad on rahul sellega, et nende tööpäevad on erinevad. Õpetajate sõnadel nende töö on huvitav ja loov ja iga päev toob õpetajatele midagi uut. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

”/.../ükski päev ei olnud sarnane, iga päev on isemoodi see on kõige põnevam/.../mulle meeldib, kui on elu ei ole mitte niisugune üksluine, vaid ta on iga kord midagi uut.”

”...iga päev ei ole sarnane eelmise päevaga. Iga päev erinevad tegevused ja toimetused. Et iga päev väga huvitav selle poolest, et sa võid nagu oma loovust kasutada, oma fantaasiat, sa käid kuskil lastega, tegeled ja õpetajad ja nemad õpetavad sind. Ma olen rahul sellega, et töö iseennast on huvitav.“

Õpetajate arusaamade kohaselt suhtumine õpetajasse ja tema töösse on muutunud. Lasteaiaõpetajad tunnevad, et vanasti väärtustati nende tööd rohkem kui tänapäeval. Nad tunnevad kurbust seoses sellega, et tänapäeval nende töö on vähe väärtustatud ja lapsevanemad neid kuulavad vähe ning võivad isegi solvata. Arvestades lasteaiaõpetajate sõnade ja hääletooni järgi võib öelda, et nad ei ole rahul sellega. Seda arusaama kirjeldavad hästi järgmised näited:

“Vanasti suhtuti meisse paremini, meid kuulati. Tänapäeval on lapsevanemad kõik ise väga targad/.../”,

”/.../õpetajatesse suhtutakse kui teeninduspersonali/.../vanem võib tulla ja õpetajat solvata või välja selgitamata Haridusametisse minna/.../viimase 10 aasta jooksul läheb aina halvemaks/.../”,

„Ei ole rahul võib-olla ka sellega, et õpetaja tänapäeval juba võib-olla natuke muud kui oli kümme aastat tagasi kakskümmend aastat tagasi. Et võib-olla see nagu muutnud kuidas väärtustatakse õpetajat, et kuidas suhtutakse sellele, kes õpetaja tänapäeval on kuidas riik ja kuidas nagu vanemad ja kuidas lapsed sind juba aktsepteerivad. Et võib-olla vanasti, isegi kui minu vanemad käisid koolis, siis nad kõik rääkisid, et me ei julgenud õpetajale midagi vastu öelda. Et veel pole see tänapäeval nii, kõik ei ole nii, et nagu lapsed kartsid ja et õpetaja on autoriteet, et lapsed kartsid selles mõttes nad austasid oma õpetajad. Aga tänapäeval kodus on ta kõigepealt teistmoodi, need teised lapsed juba tänapäeval, kui me ausalt nagu ütleme, et nad juba teistsugused. Vanemad on ka nii palju muutnud/.../“.

3.6 Arutelu ja järeldused

Uurimistööst tuli välja, et lasteaiaõpetajate professionaalset enesetõhusust võivad mõjutada kolleegidega suhtlemine ja nendega koostöö võime. Sama on väidetud ka varasemalt (Klassen 2011; Guo jt 2011; Tschannen-Moran ja Hoy 2007; Päri 2017).

Uuring näitas, et õpetajate arusaamad atmosfäärist kollektiivis aitavad kõige paremini kaasa tööga rahulolule, mis on kooskõlas Kopli-Hoolemaa (2019) uurimusega. Toetavate ja sarnase mõtteviisiga kolleegide olemasolul on positiivne seos lasteaiaõpetaja professionaalse enesetõhususega ja töörahuloluga. Need tulemused on kooskõlas Päri (2017) uurimusega. Lisaks sellele õpetajate valiku võimalusel ise otsustada mil määral teiste kolleegidega distantse hoia on positiivne seos tema professionaalse enesetõhususega.

Guo jt (2010) järgi lasteaiaõpetaja enesetõhususe hinnangut mõjutab laste teadmiste omandamine oluliselt. Käesolev uuring on selle väitega kooskõlas. Õppetöö kontekstis laste edasijõudmised nii lasteaias kui ka palju aastaid pärast lasteaia lõpetamist on positiivses seoses lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususega ja töö rahuloluga. Keelekümblusrühma õpetaja ei saa mõjutada seda, et nädalaplaani täiel määral ellu viia, sellel on negatiivne seos keelekümblusrühma õpetaja enesetõhususega.

Edaspidisteks lasteaiaõpetajate enesetõhususe uuringuteks Kasak (2014) pakub uurida, kas leidub seost õpetaja enesetõhususe ja laste arv rühmas vahel. Käesolev uuring näitab, et laste arv rühmas mõjutab lasteaiaõpetajate professionaalset enesetõhusust individuaalse lähenemise tagamisel. See toetab ka Guo jt (2011) uuringut, et õpetaja enesetõhusus muutub sõltuvalt laste arvust rühmas. Kasak (2014) uuringu tulemused ei näidanud statistiliselt olulist erinevust munitsipaallasteaia õpetajate ja eralasteaia õpetajate enesetõhususe vahel, mis ei ole kooskõlas käesoleva töö tulemustega, kus selgus, et munitsipaal lasteaiaõpetajate enesetõhusus individuaalse lähenemise tagamisel on madalam kui eralasteaia õpetajatel. Samas oli käesoleva uuringu valim siiski piiratud ja ühest järeldust sellest teha ei saa.

Lisaks sellele selgus, et teiste asutustega koostöö tegemine on ka seotud õpetaja professionaalse enesetõhususega, selle tajumine era- ja munitsipaallasteaia õpetajatel on erinev. Lasteaia eripära on negatiivses seoses õpetajate professionaalse enesetõhususega teiste asutustega koostöö tegemisel. Lisaks sellele, rääkides palgast eralasteaiaõpetajad mainivad, et nad ei ole sellega rahul ja tajuvad palga suuruse muutmise kohta ebatõhusana. Koos sellega, nende palk ei vaste nende magistrikraadile, millega nad samamoodi ei ole rahul. Munitsipaallasteaia õpetajad on pigem rahul oma palgaga.

Lastevanemate huvi nende laste hariduse vaste on seoses lasteaiaõpetajate töörahuloluga. Era- ja munitsipaallasteaia õpetajatel on see rahulolu erinev. Munitsipaallasteaia õpetajad ei ole rahul seega, et see huvi tekib liiga hilja. Eralasteaiaõpetajad on selle huviga rahul.

Õppetegevuse plaani paindlikuks muutmine on ka positiivses seoses lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususega. Samamoodi ka meetodite kasutamisega, selle paindlik ja lastele jõukohane rakendamine on positiivne seos lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususe ja töörahuloluga. Järelikult võib öelda, et lasteaiaõpetajate arusaamad tema autonoomiast õppeprotsessis on seotud õpetaja töörahuloluga. Sellest väitab ka Bogleri (2001) uuring.

Rühmakorra hoidmisel, laste õppemotivatsiooni toetamisel on positiivne seoses lasteaiaõpetajate professionaalse enesetõhususega. Nende töö osade kohta tajuvad Tallinna linna lasteaiaõpetajad kõrget enesetõhusust. Seda kinnitab ka Kopli-Hoolemaa (2019) uuring.

Positiivse õhkkonna loomisel on positiivne seos õpetaja enesetõhususega. Lasteaiaõpetajate vastuste kohaselt on alus arvata, et lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus positiivse õhkkonna loomise osas ei sõltu sellest, kas õpetaja on see, kes pigem hoiab lastega distantsti, või on pigem rõõmsameelne.

Lastevanematega suhtlemine ja neile aitamise osas võis täheldada pigem kõrget õpetaja professionaalse enesetõhususe tajumist. See toetab Loona (2017) uurimuse tulemusi. Samuti õpetaja enesetõhusus on seotud sellega, et vanemad ei toeta oma laste arengut raamatute lugemisega, õpetajad tajuvad pigem madala enesetõhusust. Lasteaiaõpetajate enesetõhusus soovitada vanematele lastega psühholoogi või psühhiaatri poole pöörduda on pigem madal. Seda probleemiks tõstab välja ta Mikseri (2020) ja uuring.

Lastevanemate väga kõrged ootused nii õpetaja, kui ka laste vastu on ka seotud lasteaiaõpetajate töörahulolematussega. Sellitest kõrgetest nõuetes räägivad ka eelnevad uuringud (Mikser jt 2020, Kaak 2014)

Rääkides tööaja korraldamisest lasteaiaõpetajad seostavad oma professionaalne enesetõhusus laste koormusega lasteaias. Samuti lasteaiaõpetajate enesetõhusust mõjutab võime mõjutada otsuseid mida nende asutuses tehakse. Tallinna lasteaedade õpetajad suurelt mõjutada seda ei saa, mis viidab madala enesetõhususele. Mikser jt (2020) uuring tõstab need lasteaiaõpetajate probleemideks. Õpetajatel ei ole väga suurt võimalust

midagi otsustada ja muuta, et oleks lastel vahel kergem, mis viidab madalama enesetõhususe tajumisele ja rahulolematusele.

Lasteaiaõpetajate tööaja korraldamise muutmise võimatus on seotud tema madala professionaalse enesetõhususega. On see töö mida lasteaiaõpetaja teeb oma vabast ajast, mille eest tema raha ei saa. Seoses suure koormusega peavad õpetajad oma tööd raskemaks kui kooliõpetajate oma. Sellistest töö raskustest mainitakse Mikseri jt (2020) uuringus.

Päri (2017) uuringu tulemuste järgi selgus, et Tartu lasteaiaõpetaja ei ole rahul sellega, et peab olema töötama nii 35 tundi lasteaias, kui ka lisaks sellele väljaspool tööaega tasustamata tööülesandeid. See on kooskõlas ka käesoleva uuringu tulemustega.

Lisaks sellele lasteaiaõpetajad ei ole rahul sellega, et vaatamata sellele, et rühmas on erivajadusega lapsed ka, nende puhkus on lühem kui kooliõpetajatel. Kuid on rahul sellega, et puhkusegraafiku kohta võib kolleegidega kooskõlastada.

See osa lasteaiaõpetajatööst mis on seotud tööga dokumentatsiooniga on ka seotud tema enesetõhususega. Siin enesetõhusus on kõrge aga õpetaja sõnadel see võtab palju aega ja selle asemel nad tahaksid just lastega tegeleda. See on osaliselt kooskõlastatud ka Päri (2017) uuringu tulemustega.

Rääkides arengukaardi vormist, keelekümblsruhuma õpetaja leiab seda keeruliseks ja ebaõiglaseks laste arengu vastu. Seega võib öelda, et võimalus õiglaselt laste arengut hinnata on seotud keelekümblusõpetaja enesetõhususega.

Tallinna linna lasteaedade õpetajate arusaamade kohaselt nad on rahul sellega, et nende töö on huvipakkuv ja iga päev toob midagi uut.

Lasteaiaõpetajate arusaamade kohaselt on selge, et nad ei ole rahul sellega, et õpetaja roll on muutunud ja õpetaja töö ei ole niisama kõrgelt väärtustatud nagu aastaid tagasi. Vanemad kuulavad neid vähem, võivad neist kaevata ja isegi solvata. Seega võib öelda, et lasteaiaõpetajate prestiiž aitavad kaasa tööga rahulolule, mida näitab ka Bogleri (2001) uuring. Mikser jt (2020) uuring samamoodi tõstab need teemad probleemideks lasteaiaõpetajate arvamuses.

Käesoleva uurimistöö käigus kogutud andmetest selgus, et lasteaiaõpetajate professionaalne enesetõhusus ja tööga rahulolu on seotud. Järelikult lasteaiaõpetajate

enesetõhusus aitab kaasa nende töörahulolu loomises. Sellest räägivad ka Coladarci (1992) Reyes & Shin (1995). Kuid rääkides sellest töö osast kus nad tajuvad madalamat professionaalset enesetõhusust lasteaiaõpetajad ei ole alati tunnistavad seda nagu osa nende tööst millega lasteaiaõpetajad ei ole rahul.

Käesoleva töö uurija tähelepanekute ja uuringu järgse refleksiooni kohaselt ei ole õpetajad alati valmis ausalt ja sirgelt küsimustele vastama. Näiteks tööaja korraldamise puudutavatele küsimustele vastamisel ütles õpetaja, et tavaliselt sellest ei räägita aga tema on sellega rahul. Seoses sellega võis järeldada, et õpetaja enesetõhususe ja töörahulolu teema on õpetajatele tundlik ja isiklik ja on need õpetajate töö osad, millega nad ikkagi ei ole rahul, aga millest lasteaiaõpetajad ei ole veel valmis uurijatele avalikult öelda.

KOKKUVÕTE

Kvaliteetse alushariduse tagamises on väga oluline roll õpetajal, mistõttu õpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu süvitsi uurimine on väga oluline. Töö eesmärgiks oli välja selgitada Tallinna lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu arusaamad. Eesmärk sai täidetud. Poolstruktureeritud süvaintervjuuga selgitati lasteaiaõpetajate arusaamu nende professionaalse enesetõhususe ja töörahulolu kohta.

Selgus, et Tallinna linna lasteaiaõpetajad tajuvad kõrget enesetõhusust ja tööga rahulolu (ja vastupidi) kui õpetajate vahel toimub koostöö. Kõrge enesetõhususe tajumisega on seotud ka lasteaiaõpetajate võimalus reguleerida teiste kolleegidega distantsi töökohal. Lasteaiaõpetajad on rahul ja tajuvad kõrget enesetõhusust rääkides laste tulemustest nii lasteaias, kui ka palju aastad pärase lasteaia lõpetamist. Õpetajate enesetõhusus individuaalse lähenemise tagamisel on kõrgem, kui rühmas on väike laste arv (nagu eralasteaia rühmade), ja vastupidi – munitsipaallasteaia õpetajate enesetõhusus individuaalse lähenemise tagamisel on madal ning seotud suure laste arvuga rühmas.

Õpetajate autonoomsus õppetöö planeerimisel ja meetodite kasutamisel annab neile kõrge enesetõhususe tuju ja tööga rahulolu. Kuna keelekümbelõpetaja enesetõhusus ja tööga rahulolu on madal, sest nädala jooksul ta ei jõua anda lastele kõik materjal, mis võib olla seotud tema töögraafikuga. Rühma korrahoidmisel, laste õppemotivatsiooni toetamisel ja positiivse keskkonna loomisel tajuvad Tallinna linna lasteaiaõpetajad kõrget enesetõhusust.

Lasteaiaõpetajate enesetõhususe hinnanguid võib kõigutada see, et vanemate ootused nii laste kui ka õpetaja osas on väga kõrged. On raske soovitada pöörduda lastega spetsialisti (psühholoogi ja psühhiaatri) poole. Tööaja osas näitas uuring lasteaiaõpetajate madalamat enesetõhusust. Lasteaiaõpetajate arvates on nende töö raskem kui kooliõpetajate oma, see on seotud suure töö mahuga. Lasteaiaõpetajad ei ole rahul sellega, et vaatamata sellele, et rühmades on erivajadustega lapsed, nende puhkus ei vasta kooliõpetajate puhkusele, vaid on lühem. Töö dokumentatsiooniga võtab lasteaiaõpetajatel palju aega, aga selle töö osas nad tajuvad pigem kõrget enesetõhusust. Lasteaiaõpetajate enesetõhusus lasteaias otsuseid mõjutada on ka madal. Samuti õpetajad ei ole rahul sellega, et nende töö on väärtusetuks muutunud. Lasteaiaõpetajate töö rahuloluga on seotud ka see, et nende töö iseenesest on huvitav.

Antud bakalaureusetööl on ka piirangud: mugavusvalim ja selle vähene representatiivsus, kuna vähesed olid nõus uuringus osalema. Edaspidi lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja töörahulolu uurimises tuleks laiendada uuritavate hulka või võrrelda tavarühma ja keelekümbelrühma õpetajate arusaamasid nende enesetõhususe ja tööga rahulolu kohta, mis aitab kaasa Eesti lasteaiaõpetajate enesetõhususe ja töörahulolu arusaamisele kaasa.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Tiina Koppelman (02.12.1994)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
LASTEAIAÕPETAJATE ENESETÕHUSUS JA TÖÖGA RAHULOLU TALLINNA
LINNA LASTEAEDEDE NÄITEL,
mille juhendaja on Ülle Säälük (PhD),

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

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

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

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

Narvas 16.08.2020

SUMMARY

Teacher is the in the center of a quality of education, thus, teachers' opinions about self-efficacy and work-related satisfaction using deep qualitative research methods are important to study. In the current study there were 5 Tallinn city kindergarten teachers with work experience between 8 years and 48 years. Using semi-structured in-depth interviews with the kindergarten teachers, questions were raised around the understanding of professional self-efficacy beliefs and work-related satisfaction.

The results showde that these kindergarten teachers perceive rather high levels of self-efficacy and work-related satisfaction. In other words, if work-related things are going well, then results are better. Levels of high self-efficacy and work-related satisfaction are related to options to regulate remote work-related conditions with other colleagues. Kindergarten teachers are satisfied and feeling good about speaking about the results with the kids in the kindergarten. Self-efficacy is perceived higher when there are fewer kids in a group.

Teachers have a high level of feeling of autonomy when they are planning their classes and methods, it translates to better satisfaction with work. In relation to group maintenance and supporting of kids' motivation and having a good learning environment the self-efficacy belief is perceived higher. Municipal teachers are feeling a bit less satisfied with how parents are looking at their children's education. It seems like the expectation bar is set quite high towards children and teachers themselves. It becomes increasingly harder to find good support from psychologists and psychiatrists. In other words, if specialist work is needed between parents, specialist, and kids then it becomes harder since this is not accepted too well.

Both kids and teachers feel the need to have a flexible schedule. Kindergarten teachers are feeling that their work is harder than their colleagues in high school. Kindergarten teachers are not satisfied with the vacation schedules of their colleagues in high schools. Vacations are shorter. Work with the documentation takes a long time, however they feel higher satisfaction in that department. Immersion class teachers feel that the development cards are complicated and it's hard to influence some decisions. Private kindergarten teachers are less satisfied with salary than municipal colleagues. Also, teachers are not happy with the fact that their work has become meaningless. It is worth considering that the work itself is interesting for the teachers.

The limitation of the current thesis is a comfort sample and low representativeness. Further research could include wider sample, or comparison of regular and language immersion group understanding of their self-efficacy, which should help to understand the work of Estonian kindergarten teachers.

KIRJANDUS

Allinder, R. M. (1994) The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education* 17: 86–95.

Alumäe, T.; Tilk, O.; Asadullah "Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech" Baltic HLT 2018.

Aziri, B. (2011) Job satisfaction: a literature review. *Management Research and Practice* 3 (4): 77-86.

Bandura, A. (1977) Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review* 84: 191-215.

Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American psychologist* 44 (9): 1175-1176.

Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.

Bandura, A. (2006) Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (eds). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age: 307–337.

Bennett, J.; Moss, P. (2011) *Working for inclusion: how early childhood education and care and its workforce can help Europe's youngest citizens*. Allikas: <http://www.childreninscotland.org.uk/wfi/> (viimati vaadatud 19.01.2020).

Berman, P.; McLaughlin, M.; Bass, G.; Pauly, E.; Zellman, G. (1977) Federal programs supporting educational change: Vol. VII. *Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: RAND.

Boyce, C.; Neale, P. (2006) *A Guide for Designing and Conducting In-Depth Interviews for Evaluation Input*. Watertown: Pathfinder International.

Cambridge Dictionary (2020) Cambridge University Press
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/job-satisfaction> (viimati vaadatud 11.11.2019)

Caprara, G. V.; Barbaranelli, C.; Borgogni, L.; Petitta, L.; Rubinacci, A. (2003a) Teachers', school staff's and parents' efficacy beliefs as determinants of attitude toward school. *European Journal of Psychology of Education* 18: 15–31.

Caprara, G. V.; Barbaranelli, C.; Borgogni, L.; Steca, P. (2003b) Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology* 95: 821-832.

Caprara, G. V.; Barbaranelli, C.; Steca, P.; Malone, P. S. (2006) Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology* 44: 473–490.

Clark, A. E. (2015) What makes a good job? Job quality and job satisfaction. *IZA World of Labor* 2015: 215.

Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60(4), 323-337.

Cranny, C. J.; Smith, P. C.; Stone, E. F. (1992) *Job Satisfaction: How People Feel about Their Jobs and How It Affects Their Performance*. New York: Lexington Books.

Demirtas, Z. (2010) Teachers' job satisfaction levels. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 9: 1069–1073.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281002392X> (viimati vaadatud 20.03.2020).

Denscombe, M. (2003) *The Good Research Guide for Small-scale Research Projects*. Maidenhead: Open University Press.

Euroopa Liidu Nõukogu soovitus kvaliteetsete alusharidus- ja lapsehoiustsüsteemide kohta (2019) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?qid=1579445103247&uri=CELEX:32019H0605\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?qid=1579445103247&uri=CELEX:32019H0605(01)) (viimati vaadatud 19.01.2020).

Euroopa Liidu Nõukogu. (2019) *Ettepanek: Nõukogu soovitus kvaliteetsete alusharidus- ja lapsehoiusteemide kohta*. Dok nr 2018/0127, 16.mai 2019. https://www.hm.ee/sites/default/files/euroopa_liidu_noukogu_soovitus_-_kvaliteetsete_alusharidus-_ja_lapsehoiusteemide_kohta_16.05.2019.docx (viimati vaadatud 27.04.2020).

Gist, M.; Mitchell, T. (1992) Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review* 17 (2): 183-211.

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. (2010) Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education* 26: 1094-1103.

Guskey, T. R.; Passaro, P. D. (1994) Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal* 31: 627-643.

Kalmus, V.; Masso, A.; Linno, M. (2015) Kvalitatiivne sisuanalüüs. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys> (viimati vaadatud 20.07.2020)

Kall, K.; Loogma, K.; Übius, Ü.; Ümarik, M. (2014) *TALIS uuringu kokkuvõtted*. Tallinn: SA Innove.

Kasak, K. (2014) *Koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus ja selle seosed õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonna poolse toetuse tajumise ja taustateguritega*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.

Klassen, M.; Chiu, R. (2010) Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of educational Psychology* 102 (3): 741.

Klassen RM, Tze VMC, Betts SM, Gordon KA. (2011) Teacher efficacy research 1998-2008: Sings of progress of unfulfilled promise? *Educational Psychology Review* 2011; 23(1), 21-43.

Klassen, M.; Bong, M. (2009) Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology* 34 (1): 67-76. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2008.08.001> (viimati vaadatud 20.05.2020).

Koolieelse lasteasutuse seadus (2011) RT I 1999, 27, 387 <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> (viimati vaadatud 19.01.2020).

Kopli-Hoolemaa, E. (2019) *Koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhusus, kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu ning nendevahelised seosed*. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.

Leithwood, K. (2006). *Teacher Working Conditions That Matter: Evidence for Change*. Ontario: The Elementary Teachers'.

Locke, E. A.; Zubritzky, E.; Lee, C.; Bobko, P. (1984) The Effect of Self-Efficacy, Goals and Task Strategies on Task Performance. *Journal of Applied Psychology* 69 (2): 241–251.

Loona, N. (2015) *Lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste seosed lastevanematepoolse toetuse tajumise ja hinnangutega läbipõlemisilmingute esinemisele*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.

Mikser, R.; Veissoa, M.; Tuul, M.; Õun, T.; Kööp, K. (2020) Lasteaiaõpetajate hinnangud ja selgitused oma töö raskuse muutumisele: professionaliseerumine kui sümboolne kapital. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* 8 (1): 128–155. doi: <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.06>.

Miles, J.; Gilbert, P. (2005) *A handbook of research methods for clinical and health psychology*. New York: Oxford University Press.

Morrell, P.; Carroll, M. (2003) An extended examination of preservice elementary teachers' science teaching self-efficacy. *School Science and Mathematics* 103 (5): 246-250.

Päri, H. (2017). *Tartu linna lasteaegade õppe- ja kasvatustööd läbiviiva pedagoogilise personali rahuolu oma töökeskkonnaga 2016. aasta küsitlusuuringu andmete alusel*. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.

Reyes, P., & Shin, H. S. (1995). Teacher commitment and job satisfaction: A causal analysis. *Journal of School Leadership*, 5(1), 22-39.

Sadasa, K. (2013) The Influence of Organizational Culture, Leadership Behavior, and Job Satisfaction towards Teacher Job Performance. *Indian Journal of Health and Wellbeing* 4: 1637-1642. <https://search.proquest.com/docview/1614334457?accountid=149218> (viimati vaadatud 20.03.2020).

Skaalvik, E. M.; Skaalvik, S. (2007) Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology* 99: 611–625.

Spector, P. E. (1997) *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences*. London, United Kingdom: Sage.

Zimmerman, B. J. (2000) Self-efficacy: An Essential Motive to learn. *Contemporary Educational Psychology* 25 (1): 82-91.

Tallinna Haridusamet. Lasteaiad. <https://info.haridus.ee/Asutused/Lasteaed> (viimati vaadatud 19.01.2020).

Tschannen-Moran, M.; Woolfolk, H. A. (2001) Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education* 17: 783–805.

Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2007) The Differential Antecedents of Self-Efficacy Beliefs of Novice and Experienced Teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.

Tschannen-Moran, M.; Woolfolk, H. A.; Hoy, K. W. (1998) Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research* 68 (2): 202–248.

Weiss, D. J.; Dawis, R. V.; England, G. W.; Lofquist, L. H. (1967) *Manual for the Minnesota satisfaction questionnaire*. Minneapolis: University of Minnesota Industrial Relations Center.

Von Suchodoletz, A. M.; Jamil, F.; Larsen, R.; Hamre, B. (2018) *Personal and contextual factors associated with growth in preschool teachers' self-efficacy beliefs during a longitudinal professional development study*. USA: Elsevier.

Wyatt, M. (2014). Towards a reconceptualization of teachers' self-efficacy beliefs: tackling enduring problems with the quantitative research and moving on. *International Journal of Research and Method in Education* 37 (2): 166-189.

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

Ülevaade ÜRO tegevuskava 2030 elluviimisest Eestis (2016) Tallinn: Tallinn lk. 21-23.

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused

Palun rääkige, mis on teie töös see, mille osas te tunnete, et tulete väga hästi toime?
Millised on need kohustused, mille puhul tunnete, et ei taha neid väga täita või tunnete, et ei tule alati väga hästi toime?

Lisateemad:

* **õpetamine** (Kuivõrd Teie saate erinevaid meetodeid kasutada?);

* **laste juhendamine** (Kuivõrd Teie suudate mõjutada õppetegevuse planeerimist, et mida ja millal tehakse?)

* **laste motiveerimine** (Kui palju saate Teie motiveerida lapsi, kes näitavad tegevuse vastu vähe huvi?).

Mis on see osa teie tööst, kus teie tunnete, et saate vastavalt vajadusele, oma eelistustele ja oma teadmistega midagi muuta?

Mis on see osa teie tööst, kus tunnete, et teie midagi parata ega muuta ei saa?

Lisateema:

***mõju otsuste tegemisele** (Kuivõrd Teie saate mõjutada otsuseid, mida teie asutuses tehakse?)

***kogukonna kaasamine** (Kui palju saate ära teha, et kohalikud asutused teeksid lasteaiaga koostööd?)

Kuivõrd teie saaksite rühma juhtimise osas midagi ära teha?

***distsipliin** (Kui palju saate Teie teha, et lapsed järgiksid rühma reegleid?)

***vanemate kaasamine** (Kui palju saate Teie vanemaid aidata nende lastel hästi hakkama saada?)

***positiivse õhkkonna loomine** (Kui palju saate teha, et lastel oleks lasteaeda tulekust rõõmu?)

Kuivõrd rahul teie olete praegu oma tööga? (Kas see on kogu aeg nii olnud? Mis on muutunud?)

Mis on see, millega teie oma töö puhul rahul olete?

Mis on see millega teie rahul ei ole?

Lisateemad:

* Kuivõrd olete rahul töökeskkonnaga (Kui rahul olete oma töökaaslastega suhete kvaliteedi? Kuivõrd olete rahul kollektiivi atmosfääriga ja üldse kolleegide koostööga?)

* Kuivõrd olete rahul õpetaja kutsega?

*Kuivõrd olete rahul töökorraldusega? (tööaja pikkusega, päevakavaga, puhkusegraafiku koostamisega, palga suurusega jne)

* Kuivõrd olete rahul vanemate huviga oma laste hariduse vastu?

Lisa 2. Tabel 1. Sisuanalüüsi näide õpetajate enesetõhususe ja tööga rahulolu lastevanemate kaasamise osas

Alagrupp ja temaga seotud tagavara küsimus	Illustreeritavad tsitaadid koos iga õpetaja numbriga	Tõlgendus	Enesetõhususe ja rahulolu taju, märkmed
<p>Tagasiside vanematele</p> <p>“Kui palju saate Teie vanemaid aidata nende lastel hästi hakkama saada?”</p>	<p>1. “...iga päev kui vanem lasteaeda tuleb, räägime sellest, kuidas päev möödus. Jah, on momente, kus me palume nende last aidata...”</p> <p>2. “Hästi palju.../Neil on Facebooki grupp ning sinna paneme väga palju pilte, kust nad kogu aeg vaatavad...” + “...iga päev ikkagi räägime, kuidas läks ja mis laps tegi ja lapsevanemad kohe ikka ootavad seda, et tagasisidet saada.”</p> <p>3. “...ma saan muidugi rääkida kui on mingisugused eksimused. Näiteks, et vot täna oli kiusamine, seega palun kodus rääkige. Jah, seda ma saan teha.” + “...palun laske lapsel endal riidesse panna või nagu siin see raamatuprojekt oli, et lugege lastele.”</p> <p>6. “...vanem saab iga päev infot oma lapse kohta, kuidas lapsel läinud on ning millised probleemid on või vastupidi edasijõudmised...”</p>	<p>Tajub, et saab lastevanematele öelda, kuidas lapsel päev läks ning kus on vaja last aidata.</p> <p>Tajub, et saab hästi palju aidata lapsevanemaid. Õpetaja annab neile tagasisidet iga päev. Toimib koostöö lastevanematega, kes on ise ka aktiivsed.</p> <p>Tajub, et saab igapäevast tagasisidet anda ning küsida abi laste toetamise kohta.</p> <p>Tema poolt on tagatud igapäevane tagasiside laste kohta.</p>	<p>Pigem“ kõrge enesetõhususega”</p> <p>“Kõrge enesetõhusus”</p> <p>Pigem “kõrge enesetõhususega”</p> <p>“Kõrge enesetõhusus”</p>

		Tajub, et saab mõjutada	
Vanemate nõustamine “Kui palju saate Teie vanemaid aidata nende lastel hästi hakkama saada?”	3. “Tänapäeval on aina raskem öelda lapsevanemale, et nad läheks konsulteerima psühholoogi või psühhiaatriga. Nad ei ole nõus ja ma ei saa mitte midagi teha/.../tagasiside on väga julm...” + “Ma saan nõustada, aga selleks peab vanem ise minu poole pöörduma või küsima abi või nõu.” 4. “...meil on ju vanemate koosolekud, kus arutatakse ja seletatakse...” + “...Vanemad kuulavad meie sõna, et las ta sööb lusikaga ise. See on tema probleem, andke talle võimalus seda ise lahendada/.../see on tema jaoks oluline...”	Nõustab kui lapsevanem ise selle teemaga tema poole pöördub, sest kogemus näitab, et vanem ei ole nõus ja võib reageerida “julmalt”. Tajub, et saab mõjutada ja organiseerida vanematele nõustamist. Tajub, et saab aidata vanemaid nende laste eesti keele omandamisel.	Pigem “kõrge enesetõhususega”, kuid on oluline et lapsevanem oleks ise aktiivne. Pigem “kõrge enesetõhususega”