

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Eve Kopli-Hoolemaa  
Bakalaureusetöö

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA ENESETÕHUSUS, KOLLEKTIIVNE  
TÕHUSUS JA TÖÖGA RAHULOLU NING NENDEVAHELISED SEOSED

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Tartu 2019

Sisukord

RESÜMEE.....	3
ABSTRACT.....	3
SISSEJUHATUS.....	5
Enesetõhusus.....	6
Õpetaja enesetõhusus.....	7
Kollektiivne tõhusus.....	9
Tööga rahulolu.....	11
Tööga rahulolu, enesetõhususe ning kollektiivse tõhususe vahelised seosed.....	11
Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	13
METOODIKA.....	14
Valim.....	14
Mõõtevahend.....	14
Protseduur.....	16
TULEMUSED.....	18
Seosed õpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahel.....	19
ARUTELU.....	20
Töö piirangud, soovitusel edaspidisteks uuringuteks ning praktiline väärtus.....	22
TÄNUSÕNAD.....	24
AUTORSUSE KINNITUS.....	25
KASUTATUD KIRJANDUS.....	26
LISA 1.....	30

## **RESÜMEE**

### **Koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhusus, kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu ning nendevahelised seosed.**

Töö eesmärgiks on anda ülevaade koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhususest ja kollektiivsest tõhususest, tööga rahulolust ning nendevahelistest seostest. Uurimisprobleem on milline on koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus, kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu.

Andmete kogumiseks kasutati ankeeti, mis koosnes kolmest osast: õpetajate enesetõhusus, kollektiivne tõhusus- ja tööga rahulolu. Valimi moodustasid 162 lasteaiaõpetajat.

Tulemuste põhjal selgus, et enesetõhususes sai vastajate hinnangul kõrgeima keskmise hinnangu õppijate kaasamine. Kõige madalamalt hindasid lasteaiaõpetajad rühma haldamise tõhusust. Leiti, et enesetõhusus ja kollektiivne tõhusus on omavahel seotud, samuti kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu ning ka enesetõhusus ja tööga rahulolu.

Lasteaiaõpetajad olid oma tööga väga rahul, kuid tajusid oma kollektiivset tõhusust olevat keskmise tugevusega. Lasteaiaõpetajad tajusid, et nad kaasavad tihti õppijaid õppeprotsessi, et säilitada lastes õpimotivatsiooni, kuid samas kasutatakse vähe erinevaid õpetamispraktikaid nagu näiteks individuaalne lähenemine.

Võtmesõnad: õpetaja enesetõhusus, õpetajate kollektiivne tõhusus, tööga rahulolu

## **ABSTRACT**

### **Kindergarten teacher`s self-efficacy, collective efficacy, job satisfaction and relations between them**

The purpose of thesis is to give an overview of kindergarten teacher's self-efficacy, collective efficacy and job satisfaction and finding a relations between them.

For data collection questionnaire was used which consisted of three parts - teachers' self-efficacy, collective efficacy and job satisfaction. Sample consisted of 162 kindergarten teachers. As a result it was found that respondents rated learners' involvement as a highest factor in self-efficacy. Managing the group got rated the lowest. Self-efficacy and collective efficacy as well as collective efficacy and job satisfaction were founded to be connected.

Statistically important difference was found between job satisfaction and collective efficacy.

Involvement of learners and teaching practices were found to have statistically relevant difference.

Keywords: teachers self-efficacy, teachers' collective efficacy, job satisfaction

## SISSEJUHATUS

Viimase viie aastaga on Eestis kahanenud nii laste kui ka õpetajate arv koolieelsetes lasteasutustes, mille põhjuseks võib olla hüppeline lasteaiakohtade juurde loomine kohalikes omavalitsustes (Haridussilm, 2019) ja paljud õpetaja hariduse omandanud ei lähe õpetajana tööle. Seoses uute lasteaiakohtade loomisega on suurenenud ka vajadus lasteaiatõpetajate järele (Eesti elukestva õppe strateegia, 2020). Haridusasutuste juurdekasvuga on kaasnenud ka suurem vajadus motiveeritud, kvalifitseeritud lasteaiatõpetajate järele (TALIS, 2014). Lasteaiatõpetajate saavutused sõltuvad suurel määral iseenda võimetest uskumisest (Bandura, 1994). Õpetaja individuaalne areng on aluseks haridusasutuse arengule. Seega algab hea haridusasutuse kultuuri loomine kõrge enesetõhususega õpetajast. Hea haridusasutuse kultuur omakorda soodustab õpilaste, vanemate ja kolleegidega suhtlemist ja õpilaste õppeedukust (Sture, 2014).

Lisaks lasteaiatõpetaja enesetõhususele on ülioluline ka koostöö tegemise oskus, mida rõhutab ka üks meie hariduselu suunav keskne dokument-Elukestva õppe strateegia (2020).

Nüüdisaegse õpikäsituse mudel, mis on Postareff'i ja Lindblom-Ylänne'i (2008) artikli alusel välja töötatud, rõhutab järgmiste omaduste arendamist õpetajal ja õpilasel: ennast juhtiv, kohanemisvõimeline ning koostöövõimeline. Võime teha koostööd on kaasaja lasteaiatõpetaja asendamatu oskus (Postareff, & Lindblom-Ylänne, 2008). Bandura (1994) on leidnud, et kollektiivse tõhususe kollektiivis tagab sujuv koostöö meeskonnaliikmete vahel. Lasteaias vastutab iga rühma kollektiivse toimimise eest lasteaiatõpetaja (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011) püüdes luua hästi töötava meeskonna õpetajatest ja neid abistavatest töötajatest. Koolieelse lasteasutuse (edaspidi nimetatud KELA õpetajad) peaksid tegema koostööd ühise eesmärgi nimel ning olema seeläbi oma töös tõhusad (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011). Kooliõpetaja enesetõhusust ja kollektiivset tõhusust on palju uuritud ning on leitud, et õpetaja hinnang oma enesetõhususele on tihedalt seotud õpetaja kollektiivse tõhususega (Bandura, 1994; Goddard, Hoy, & Hoy, 2004; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Kasak, 2014). Õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe mõistmine aitavad püsida motiveerituna, parandades koostööd kolleegidega ning samas suurendades tööga rahulolu (Übius, Kall, Loogma, & Ümarik, 2014). Hackman & Oldman, (1975) räägivad tööga rahulolust kui motiveeritusest teha oma valitud tööd. Välismaal läbiviidud uurimustes on palju koos käsitletud õpetajate enesetõhusust, kollektiivset tõhusust (Goddard et al., 2004;

Kurz, & Knight, 2004; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Shambaugh, 2008) ning vähem on neid uuritud koos tööga rahuloluga (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, & Steca 2003; Schwarzer, & Hallum, 2008). Samas KELA õpetajaid on väga vähe uuritud (Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; Gebbie, Ceglowski, Taylor, & Miels, 2012; Štembergar & Vodopivec, 2016). Eestis on sarnase uurimuse KELA õpetajatega seoses teinud vaid Kasak (2014). Eelpool mainitud uurimustes on näha seoseid kooliõpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahel. Seetõttu peab töö autor oluliseks uurida samade tegurite seoseid ka KELA õpetajate puhul. Õpetaja töö hõlmab õppetegevuse kavandamist, arvestades õppijate arengut, juhtimist, õpikeskkonna mitmekülgset kujundamist, koostööd kolleegide ja vanematega ning professionaalset enesearendamist (Õpetaja kutsestandard, tase 6). Elukestva õppe strateegia (2020) toob samuti tugevalt esile KELA õpetajate koostöö tegemise vajaduse, sest samas rühmas töötamine ühise meeskonnana on lasteaiaas moodsapääsmatu. Sellest tulenevalt püstitati töö uurimisprobleem, milline on koolieelsete lasteasutuste õpetajate enesetõhusus, kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu.

Töö eesmärgiks on anda ülevaade koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhususest ja kollektiivsest tõhususest, tööga rahulolust ning nendevahelistest seostest. Uurimustöö eesmärgi sõnastamisel lähtuti eelnevalt sarnasel teemal läbiviidud uurimustest ja KELA õpetajate uurimuste vähesusest Eestis. Antud teema valiti, et selgitada välja Eesti lasteaedades töötavate õpetajate hinnangud oma enesetõhususele ning meeskonnatöö toimimisele (kollektiivne tõhusus) ja tööga rahulolule (motivatsiooni ülalhoidmiseks). Autorile teadaolevalt on vähe Eestis läbi viidud uurimusi seoses KELA õpetajate enesetõhususe (Kask, 2013; Kasak, 2014; Loona, 2015), kollektiivse tõhususe (Kasak, 2014) ja tööga rahuloluga (Päri, 2017). Kõigi eelpool mainitud teguritevahelisi seoseid pole ükski autor Eestis varem uurinud.

Eelnevalt on palju uuritud õpetaja enesetõhusust, kuid lasteaiaõpetaja kollektiivset tõhusust on vähem uuritud, kuigi seda võib sama tähtsaks pidada, sest mõlemad on haridusasutuses üliolulised. Lasteaiaõpetajate kollektiivse tõhususe uurimine on vajalik just seetõttu, et mõista grupis töötamise eripärasid ja tõhustada meeskonnatööd. Meeskonnaliikmete heaks koostöök on vaja kõigi osapoolte motivatsiooni.

## **Enesetõhusus**

Enesetõhusus (*self-efficacy*, vahel kasutatud eesti keeles ka enese-efektiivsusena) tähendab subjektiivset uskumust oma võimetusse konkreetses olukorras toime tulla. Enesetõhusus on hinnang oma võimetele ja oma tegevusse uskumine, arvestades oma eelnevaid saavutusi (Bandura, 1997). Teisisõnu, enesetõhusus ei näita mitte reaalsel võimekust konkreetses situatsioonis, vaid eneseteadlikkust oma võimete tajutavast piirist (Bandura, 1986). Seega on tegu subjektiivse hinnanguga (*self-efficacy beliefs*). Bandura (1977) sotsiaal-kognitiivse teooria kohaselt on enesetõhusus inimese mõtete, tunnete ja käitumise kogum, mille juured on sotsiaalse õppimise teoorias. Selle kohaselt saab õppimine toimuda ainult sotsiaalses kontekstis teistest mõjutatuna. Sotsiaalne kognitiivne teooria (Bandura, 1993) näitab üksikisikute või rühmade motivatsiooni, mil eesmärkidesse suhtutakse kui väljakutsetesse.

Enesetõhusust võib vaadelda ka kui isiklikku ressursi, mis võib kaitsta kurnatuse eest ning ennetada läbipõlemist, suhtudes ebaõnnestumistesse kui õpetlikesse kogemustesse (Bandura, 1997). Enesetõhususe tase mõjutab inimese motivatsiooni, seda vastavalt tõstes või langetades. Kõrgema enesetõhususega inimene püsib kauem motiveerituna ja võtab vastu rohkem väljakutseid. Madalama enesetõhususega inimene ei sea endale kõrgeid eesmärke ning väiksemate takistuste korral loobub kiiremini (Pintrich & Schunk 2002; Schwarzer & Hallum, 2008), samas võtab motivatsiooni leidmine eneses kauem aega. Bandura (1997) eristab üldist enesetõhusust ja konkreetset enesetõhusust eri valdkondades. See tähendab, et inimene, kes on tõhus tööl ei pruugi olla sama tõhus oma igapäevaelus perega. Enesetõhusus on kontekstipõhine, mis tähendab, et usk oma tajutavasse võimekusse sõltub konkreetselt olukorrast või ülesandest (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, & Hoy, 2004).

## **Õpetaja enesetõhusus**

Läbi aegade on olnud õpetajaid, kes usuvad oma võimetusse ning samuti on õpetajaid, kes kahtlevad oma võimetes toetada õppija arengut. Selleks on palju erinevaid põhjuseid. Õpetaja töö hõlmab õppetegevuse kavandamist, arvestades õppijate arengut, juhtimist, õpikeskkonna mitmekülgselt kujundamist, koostööd kolleegide ja vanematega ning professionaalset enesearendamist (Õpetaja kutsestandard, tase 6). Miks üks õpetaja saavutab edu õpilaste edukuse tõstmisel ja teine mitte? Sest õpetaja töö tulemuslikkus on seotud personaalse toimetuleku võimega. Teadlased Hoy ja Woolfolk (1993) leidsid, et õpetajaks

õppijate enesetõhusus kasvab pärast pikemat praktikakogemust, eriti kui praktikalt on saadud positiivset tagasisidet.

Kuna suurem osa kättesaadavatest allikatest on kooliõpetajate kohta, siis on ka antud uurimuses enamik teooriat kooliõpetajate mitte KELA õpetajatest. Mitmed uurimused näitavad, et õpetaja enesetõhusus mõjutab nii õpetamismeetodite valikut kui ka õpilaste õpitulemusi (Wagner, 2006; Shambaugh, 2008; Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; Sture, 2014; Varghese, Garwood, Bratsch-Hines, & Vernon-Feagans, 2016). Aastate jooksul on kasvanud huvi õpetajate enesetõhususe vastu (Schwarzer & Hallum, 2008). Huvi kasvades on teemat käsitletud uurimuste kaudu. Kõrge enesetõhususega õpetaja suunab lapsi leidma probleemidele lahendusi ja kasutab aktiivõppemeetodeid (grupitöö, projektõpe, arutelu, rollimäng) eesmärgiga lapsi õppeprotsessi rohkem kaasata (Übius et al., 2014). Aktiivõppemeetod omakorda soodustab laste sõnavara arengut, mis on paljude õppevaldkondade aluseks (Teppan, 2019). Lisaks eelnevale, leidsid Gebbie jt (2012) positiivse seose kõrge enesetõhususe ja laste tunnustamise vahel.

KELA õpetajad on lapse arengu alguses olulised mõjutajad koos koduga, mistõttu on oluline, et õpetaja on kõrge enesetõhususega. Enesetõhusus mõjutab ka õpetajate eesmärke ning pingutusi muutuste suhtes. Seega võib väita, et õpetaja pingutused on seotud iseenda tajutava enesetõhususega ja niiviisi kujuneb igal õpetajal oma ettekujutus õpetaja töö olemusest. Vastutuse tajumine ja kohusetunne sõltuvad inimese motivatsioonist antud tegevust teha. Enesetõhusus hakkab kujunema juba lapseas, muutudes elu jooksul vastavalt omandatud kogemustele (Muijs & Reynolds, 2002).

Õpetaja enesetõhusust mõjutavad Bandura (1997) järgi 4 allikat:

1. Meisterlikkuse kogemused (*mastery experiences*)
2. Asenduskogemused (*vicarious experience*)
3. Verbaalne veenmine (*verbal persuasion*)
4. Psühholoogiline ja emotsionaalne seisund (*physiological and emotional states*)

Meisterlikkuse kogemused põhinevad eelnevatel edu kogemustel, mis on sarnastes olukordades õnnestunud või ebaõnnestunud, ka saadud tagasiside oma tööle. Enesetõhususe tase tõuseb, kui ebaõnnestumisi võetakse õpetlike kogemustena mitte kaotustena.

Meisterlikkuse kogemusi peetakse olulisimaks enesetõhususe mõjutajaks (Bandura, 1997).

Meisterlikkuse kogemustele lisaks mõjutavad ka asenduskogemused. Asenduskogemused on olukorrad, milles on nähtud iseendaga sarnaseid inimesi edukalt raskusi ületamas. Endale olulise inimese võimekust nähes tekib endalgi soov püüelda taolises olukorras sama hea tulemuseni (Bandura, 1997).

Enesetõhusust mõjutab ka verbaalne veenmine. Verbaalne veenmine põhineb püsival eneseusul raskuste ületamisel. Kindel eneseusk alistada konkreetne väljakutse tõstab õnnestumise tõenäosust. Inimene, kellele sisendatakse hakkamasaamist konkreetsetes ettevõtmistes, teeb selle suure tõenäosusega enesekindlalt ära. Saadud positiivne kogemus tõstab eneseusku ka tulevikus sarnase väljakutsega silmitsi seistes. Lisaks verbaalsele veenmisele mõjutab enesetõhusust ka füsioloogiline ja emotsionaalne seisund.

Psühholoogilise ja emotsionaalse seisundi all mõeldakse muretsemist ning depressiooni. Psühholoogilist jõudu ja püsivust võib parandada, vähendades muretsemist ja depressiooni. Usk iseenda emotsionaalsesse seisundisse mõjutab oma otsuseid ning valitud elukeskkonda. Oma tegevuste ja elukeskkondade valiku järgi määravad inimesed oma elutee suuna (Bandura, 1997). On leitud, et õpetaja enesetõhususe määramisel on kaks elementi: õpetamise ülesande analüüs (motivatsioon, võimed, asjakohasus jne) ja iseenda õpetamisoskuse hindamine (Goddard, Hoy, & Woolfolk, 2000).

Varasemates uurimustes on leitud, et kooliõpetajad hindasid õpilaste kaasamise, klassiruumi haldamise ja õpetamispraktika tõhususi üsna sarnaselt kõrgelt (Poulou, Reddy, & Dudek, 2019; Sild, 2018) ja sarnaselt on leitud ka KELA õpetajate kohta, et nende enesetõhusus on üle keskmise kõrge (Kasak, 2018). Kusjuures õpetajaid uurides on selgunud, et kõrgeim enesetõhusus esines rühma haldamises (Fives & Buehl, 2010; Poulou et al., 2019; Sild, 2018). Samas on teises varasemas uuringus leitud, et kõige kõrgemaks hinnati õpetamispraktikate alast enesetõhusust (Sture, 2014). Hiljuti läbi viidud uuringus leiti, et enesetõhusust hinnati kõige madalamalt õppijate kaasamises (Türkoğlu, Cansoy, & Parlar, 2017). Mitmetes eelpool välja toodud uuringutes on erinevaid enesetõhususe faktoreid erinevalt hinnatud.

### **Kollektiivne tõhusus**

Kollektiivne tõhusus on grupi ühine veendumus oma ühistes võimalustes planeerida ja tegutseda ühise soovitud eesmärgi saavutamise nimel (Bandura, 1997). Kollektiivse tõhususe

mõiste sarnaneb Bandura (1997) enesetõhususe mõistega, kuid kehtib grupi, mitte üksikisiku kohta - see on grupi ühine veendumus konkreetsetes olukorras toimetuleku kohta. Bandura (1994) on leidnud, et kollektiivse tõhususe kollektiivis tagab sujuv koostöö. Lasteaias vastutab iga rühma kollektiivse toimimise eest lasteaia juhataja (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011). Õpetaja kõrge kollektiivne tõhusus tõstab õpilaste võimekust õppetöös ning motiveerib neid täitma kooli seatud eesmärgid (Goddard et al., 2004). Rühma miinimum koosseisu kuuluvad üks või kaks õpetajat ja üks või kaks õpetajat abistavat töötajat (Koolieelse lasteasutuse personali miinimum koosseisu kinnitamine, 2009). Seega moodustavad õpetajad ja õpetajat abistavad töötajad lasteaia rühmas kolmeliikmelise meeskonna, kelle omavaheline koostöö ja kollektiivne tõhusus mõjutavad laste heaolu, tagades üheskoos kvaliteetse alushariduse.

Grupi kollektiivset tõhusust pole võimalik üle kanda igale liikmele eraldi. Seega grupp, kus on kõik liikmed kõrge enesetõhususega, pole tingimata kõrge kollektiivse tõhususega, sest seal grupis ei pruugi kõik liikmed olla koostöös tõhusad. Järelikult pole iga grupiliige eraldi konkreetsetes olukorras sama tõhus kui oldi ühises grupis. Grupis on sotsiaalne süsteem, mis mõjutab grupiliikmete kollektiivse tõhususe uskumust konkreetsetes olukorras kas positiivselt või negatiivselt (Goddard et al., 2004; Goddard & Skrla, 2006).

Sotsiaalne süsteem ja ühised uskumused on koolisüsteemi alustalaks, sest õppetöö on lõimitud erinevate liikmete vahel ühiseks tervikuks (Kurz & Knight, 2004). Sotsiaalkognitiivne teooria (Bandura, 1994) selgitab kollektiivi mõju üksikisiku käitumisele (Goddard et al., 2000). Kollektiivse tõhususe teadvustamine iseendale tõstab õpetajate positiivset mõju õppijatele ning valitud õppemeetoditele. Kõrge kollektiivse tõhususe uskumus on oluline just seetõttu, et õpetajate vahelist koostööd haridusasutuses on hakatud üha rohkem tähtsustama ning kollektiivse tõhususe tõstmine aitab kaasa heale meeskonnatööle ja õppijate parematele õpitulemustele (Goddard et al., 2000). Seejuures saab õpetaja tõsta iseenda uskumust püstitatud eesmärgid edukalt täita ning teha seda koostöös kolleegide, lapsevanemate ja lastega. Seetõttu analüüsitakse järgnevalt õpetaja kollektiivse tõhususe mõjureid.

Mitmed uurijad on leidnud (Leithwood & Riehl, 2003; Waters, Marzano, & McNulty, 2004; Tschannen-Moran, & Barr, 2004; Eldermann, 2016) positiivse seose õpetaja kollektiivse enesetõhususe ja õpilaste õpitulemuste vahel. Kollektiivides, kus õpetajad tajuvad ühtsustunnet ja kollektiivi toetust, on õpetajad enesekindlamad ning neil on kõrgem

enesetõhusus (Gibbs & Powel, 2012; Goddard et al., 2000). Seda kinnitab ka eelpool mainitud sotsiaal-kognitiivne teooria (Bandura, 1994). Õpetajad ei tugine ainult isiklikele kogemustele, vaid ka kollektiivi ühistele veendumustele (Goddard et al., 2000) ning mida kõrgema kollektiivse tõhususega on töökollektiiv, seda suurema tõenäosusega saavutatakse seatud eesmärgid (Goddard et al., 2004). Seevastu vähendab kollektiivset enesetõhusust otsuste vastuvõtmine ja probleemide lahendamine ainult tunnete baasil (Goddard et al., 2000). Varasemalt Eesti algajate õpetajate seas läbiviidud uuringus (Sild, 2018) leiti tugevad seosed õpetajate kolleegidega suhtlemise ja õppijate kaasamise vahel. Sama autori uuringu tulemustest selgus, et õpetajad hindavad kõrgelt kõiki enesetõhususe kategooriaid (õppijate kaasamist, rühma haldamise tõhusust ja õpetamispraktikaid) ehk usuvad iseenda võimekusse õpetajana.

### **Tööga rahulolu**

Antud töös kasutab autor tööga rahulolu mõiste selgitamiseks Hackman & Oldman (1975) teooriat. Tööga rahulolu on motiveeritus valitud tööd teha (*job satisfaction*). Selle täpsustamiseks kasutavad eelpool nimetatud uurimuse autorid töömoaduste mudelit (*JCM-Job Characteristics Model*). JCM selgitab, et tööga rahulolu tekib siis, kui töökeskkond soodustab sisemiselt motiveerivaid omadusi.

Kuna tööga rahulolu on tugevalt seotud motivatsiooniga, siis tuuakse järgnevalt välja motiveerivad aspektid töö: iseenda hinnang konkreetse töö tegemise oskusele; ülesannete iseloom ning tähtsus, autonoomia ja tagasiside tehtud tööle. Töötaja vajab rahuloluks teadmist, et tehtav töö on tähenduslik ning töö tulemused on tööandjale olulised (Hackman & Oldman, 1975).

Eelpool mainitud motiveerivad omadused on ülekantavad ka õpetajatöele. OECD TALIS uuringu mis viiakse läbi paljudes EU riikides, sh Eestis, tulemused näitasid, et enamik Eesti õpetajatest on üldiselt oma tööga ja töötulemustega konkreetsetes haridusasutuses rahul (Übius et al., 2014). Tööga rahulolu on suurem õpetajate hulgas, kes on heades suhetes kolleegide ja lastega ning annavad üksteisele tagasisidet arvestades rühma haldamist ja laste käitumist. Samas uuringus leiti positiivne seos enesetäiendamise ja õpetaja tööga rahulolu vahel. Õpetaja tööga rahulolu tõstab rahuldus ja meeldivus, mida töö erinevad aspektid õpetajale pakuvad ning vastupidi. Üks olulisemaid tööga rahulolu soodustavaid või

pärssivaid aspekte on klassi- või rühma keskkond, millega seoses on täheldatud positiivset seost tööga rahulolu ja akadeemiliselt andekate laste osakaalu suuruse vahel. Samas pärsib õpetajate tööga rahulolu suur õpi- ja käitumisraskustega laste osakaal rühmas. Lisaks suurendab tööga rahulolematust õpetajate seas see, kui tunnetatakse tunnustuse ja tagasiside toimumist vaid administratiivsete nõudmiste tõttu. Kahjuks tunnevad paljud Eesti õpetajad, et tunnustatakse vaid eelpool mainitud põhjustel, mitte siiralt (võrdluses OECD uuringud aastatel 2008 ja 2013). Mõttus (2015) ja Sild (2018), leidsid, et õpetajate tööga rahulolu on kõrge, sest neid motiveerib kõige enam oma erialal töötama sisemine motiveeritus ning hinnatakse suhteid töökaaslaste ja lapsevanematega. Ka varasem uuring viitab keskmisest kõrgemale tööga rahulolule õpetajate seas (Perera, Granziera, & McIlveen, 2018).

### **Tööga rahulolu, enesetõhususe ning kollektiivse tõhususe vahelised seosed**

Õpetaja enesetõhusus kui uskumus, on tihedalt seotud õpetaja kollektiivse tõhususega, mida näitavad ka varasemad uuringud (Bandura, 1994; Goddard et al., 2004; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Kasak, 2014). Kollektiivne tõhusus ja enesetõhusus on omavahel tihedalt seotud, kuna mõlemad tähendavad raskustest hoolimata eesmärgi suunas liikumise jätkamist või peatumist (Shambaugh, 2008). Nii õpetaja enesetõhususe kui ka kollektiivse tõhususe hindamise aluseks on mitmed autorid (Schwarzer, Schmitz, & Daytner, 1999; Schwarzer ja Hallum, 2008) toonud välja neli peamist valdkonda: tööülesannete täitmine, oskuste arendamine töökohal, õpilaste, vanemate ja kolleegidega suhtlemine ühiskonnas ja tööalase stressiga toimetulek. Need on eduka õpetamise jaoks äärmiselt olulised, mõjutades õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe uskumust vastavalt tõstes või langetades. Õpetaja, kes on eelpool mainitud valdkondades efektiivne, on kõrgema kollektiivse- ja enesetõhususega. Kõrge kollektiivse tõhususega õpetaja suurendab iseenda tajutavat enesetõhususe uskumust ja vastupidi (Goddard et al., 2004).

Tööga rahulolu kõige enam mõjutavad tegurid on enesetõhusus ning kollektiivne tõhusus (Caprara et al., 2003). Õpetajate enesetõhusust, kollektiivset tõhusust ja tööga rahulolu mõjutab oma tööle saadud tagasiside. Tagasiside kaudu saab õpetajate enesetõhusust ja tööga rahulolu nii positiivselt kui negatiivselt mõjutada (Übius et al., 2014). Positiivne tagasiside tõstab õpetaja enesetõhusust ning tööga rahulolu ja valdavalt negatiivne tagasiside langetab õpetaja enesetõhusust ning tööga rahulolu. TALIS (2013) uuringust selgus et

osalemine tööga seotud koostöövõrgustikes mõjutab positiivselt nii õpetajate enesetõhusust kui ka tööga rahulolu. Samuti toetab see õpetajate enesetäiendamise soovi, mis omakorda tõstab kollektiivset tõhusust. Mainitud positiivse mõjuga kaasneb ka sagedasem uute õpetamismeetodite kasutamine. TALIS uuringus (2013) leiti, et enamik Eesti õpetajatest on oma tööga haridusasutuses rahul. KELA õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe ning tööga rahulolu teadvustamine ja nende vaheliste seoste mõistmine aitab kaasa õpetajate sujuvale koostööle ja soodustab laste arengut. Eesti haridusasutustes peetakse praegu oluliseks kolleegidega vastastikust tagasisidestamist (rühma juhtimise ja õpilaste käitumise kohta), mis soodustab õpetaja enesearengut ning tõstab enesetõhusust (Übius et al., 2014). Kõrge enesetõhususega õpetaja suudab leevendada õpilaste kooliga seotud raskusi (keeruline kohanemine, stress, õpiraskused) Goddard & Skrla (2006). Kõrge enesetõhususega üksikisikuid peetakse tugeva grupi aluseks (Bandura, 1994; Kasak, 2014).

Õpetaja, kes saab oma tehtud tööle positiivset tagasisidet on kõrgema enesetõhususega ning kasutab tihti uudseid õppemeetodeid. Seeläbi suudab õpetaja leevendada õpilaste kooliga seotud raskusi olles õpilaste jaoks vajalikul hetkel olemas. Eelpool mainitud efektiivselt töötava õpetaja vastastikune tagasiside kolleegidega on professionaalselt arendav ning kõigile osapooltele positiivne. Kollektiivse tõhususe ja enesetõhususe vahelised seosed on tugevad ning mõjutavad oluliselt õpetaja efektiivsust ja rahulolu oma tööga (Caprara et al., 2003; Skaalvik, & Skaalvik, 2007; Übius et al., 2014).

### **Töö eesmärk ja uurimisküsimused**

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on ülevaate andmine koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhususest ja kollektiivsest tõhususest, tööga rahulolust ning nendevahelistest seostest. Lähtuvalt eesmärgist sõnastati järgmised uurimisküsimused.

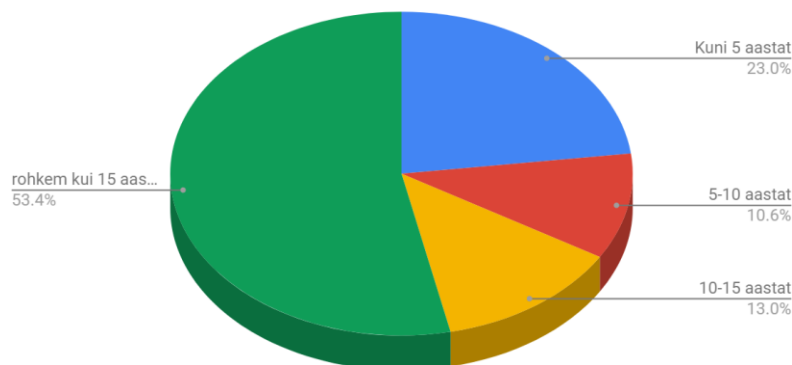
1. Milline on koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhusus?
2. Milline on koolieelse lasteasutuse õpetajate kollektiivne tõhusus õpetajate hinnangul ?
3. Milline on koolieelse lasteasutuse õpetajate tööga rahulolu õpetajate hinnangul?
4. Millised on seosed koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahel?

## METOODIKA

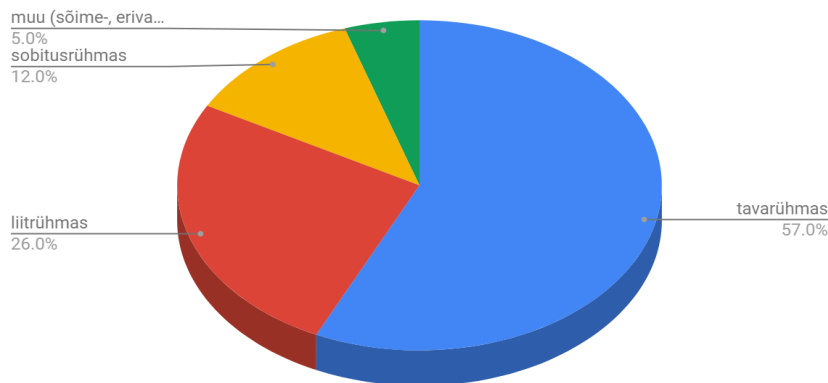
Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks valiti kvantitatiivne uurimisviis, et koguda õpetajate hinnanguid ning leida nendevahelisi seoseid ja samas saada võimalikult suur vastajate arv.

### Valim

Uurimistöö valimi moodustasid lasteaedade õpetajad (edaspidi KELA õpetajad) üheksast Eesti maakonnast. Antud uurimuses kasutati mugavusvalimit. Välja jäid vaid Tartumaa, Harjumaa, Raplammaa, Jõgevamaa ning Lääne- ja Ida-Virumaa. Ühendust võeti 360 lasteaia juhtkonnaga ning neist 348 lubasid oma lasteaia õpetajaid uurimusse kaasata, 12 lasteaeda keeldusid osalemast (andes oma soovist e-maili teel teada). Täidetud ankeete tagastasid kõikidest uurimuses osalenud lasteaedadest kokku 162 lasteaiaõpetajat, kõik olid naised. Vastajate jaotus tööstaazi alusel on esitatud *Joonisel 1*. Kõige rohkem oli üle 15 aastase staažiga õpetajaid. Noorim vastaja oli 21 aastane ja vanim 67 aastane, keskmine vanus oli 47 aastat (SD=11, 8). Enamik vastajatest töötasid tavarühmas (vt Lisas, joonis 2).



*Joonis 1. Vastanud õpetajate jagunemine tööstaazi alusel*



Joonis 2. Vastanud õpetajate jagunemine erinevates lasteaia rühmades töötamise alusel

### Mõõtevahend

Andmete kogumiseks kasutati e-ankeeti (Google Form). Ankeet koosnes neljast osast: koolieelse lasteasutuse õpetaja hinnangud oma enesetõhususele (24 väidet) ja kollektiivsele tõhususele (9 väidet), tööga rahulolu (4 väidet) ja vastaja taustaandmed (5 väidet). Ankeedis oli kokku 42 väidet, millest mitmed väited kohandati lasteaia keskkonda sobivaks (vt LISA Tabel 3)

Õpetaja enesetõhususe mõõtmiseks valiti enesetõhususe skaala (TSES - *Teacher's Sense of Efficacy Scale*, Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Nimetatud skaala on kohandanud ja eesti keelde tõlkinud Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringute keskus (Õpetaja enesetõhususega seotud mõõtevahendi kohandamine, 2016). Mainitud skaalat on töö autori poolt veidi kohandatud, et sobitada see kooli keskkonnast lasteaia keskkonda. Asendati sõnad *klass-rühm*, *kool-lasteaed*, *koolitöö* ja *tund-õppetegevus*.

Kollektiivse tõhususe- ja tööga rahulolu uurimiseks kasutati Caprara jt (2003) väljatöötatud skaalat (*Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction*, 2003), mille töö autor lasi tõlkida eesti keelde kahel inglise keele tavakasutajal (töötavad lasteaias) ja kohandas need ise lasteaia keskkonda sobivaks. Kohandati väidet “*Our school is able to plan and put into action interventions to prevent students' drop-out*”. Eesti seaduse järgi ei tohi lasteaia lasti välja arvata, mistõttu kohandati väljend *drop-out* väljendiga “*mahajäämine eakohasest arengust*”. Ankeeti lisati väide: Meie lasteaed suudab planeerida ja rakendada

sekkumisi, ennetamaks laste mahajäämist eakohasest arengust. Mitmetes väidetes kasutati sõna *classroom* ning *students*, mille autor asendas sõnadega *rühm* ja *laps*. Väide “*Our school is capable of achieving all the objectives set in accordance with the National Guidelines regarding the School Autonomy*” tõlgiti ja kohandati järgmiselt: “*Meie lasteaed suudab saavutada kõik eesmärgid, mis on seatud vastavalt riiklikele suunistele seoses lasteaedade autonoomiaga.*” (vt LISA Tabel 3). Teised inglise keele tavakasutajad tegid tagasitõlke, mille vaatasid koostöös üle töö autor ja bakalaureusetöö juhendaja. Uurimuse valiidsuse tõstmiseks viis töö autor esmalt läbi pilootuuringu kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu väidetega, mille tagasiside põhjal tehti ankeedis vajalikud muudatused väidete sõnastuse parendamiseks.

Väited olid vastajatele esitatud Likert tüüpi hindamisskaalal, sest sellised olid kasutusel ka originaalskaalades. Töö autor lähtus ankeedi erinevate plokkide vastamisskaalade valikul originaalskaaladest. Enesetõhususe mõõtmiseks kasutati 9-pallilist (1-”ei ole üldse nõus”, 2-”ei ole eriti nõus”, 3-”ei ole üldiselt nõus”, 4-”ei ole nõus”, 5-”ei oska öelda”, 6-”olen enamasti nõus”, 7-”olen teatud määral nõus”, 8-”olen üldiselt nõus”, 9-”olen täiesti nõus”) ning kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu mõõtmiseks kasutati 7-pallilist hindamisskaalat (1-”ei ole üldse nõus”, 2-”ei ole eriti nõus”, 3-”ei ole üldse nõus”, 4-”ei oska öelda”, 5-”olen teatud määral nõus”, 6-”olen enamasti nõus”, 7-”olen täiesti nõus”).

## **Protseduur**

Uurimusele eelnes pilootuuring, milles osales 10 lasteaiaõpetajat. Pilootuuringu käigus paluti vastajatel hinnata küsimustiku väidete arusaadavust ja sobivust lasteaia keskkonda. Vaid üksikutele väidetele tuli vastajatelt kommentaare ning väited jäeti uurimuses samaks. Põhiuurimus viidi läbi novembris ja detsembris 2018. aastal. Esmalt võttis töö autor valitud lasteaedade kodulehekülgedelt juhtkonna liikmete e-mailid, juhataja ja õppealajuhataja, lisades need oma kontaktide tabelisse. Seejärel saadeti kõigi 360 lasteaedade juhtkondade e-mailidele kiri, milles kirjeldati lähemalt uurimuse eesmärki ning küsiti nõusolekut uurimuses osalemiseks ja anti lubadus uurimuse tulemusi kõikide lasteaedadega jagada. Mitmetelt juhtkondadelt tuli vastuseks kiri, milles sooviti kohe ka küsimustikku lisatuna kirjale. Algselt polnud töö autor planeerinud küsimustikke saata ka mittesoovijatele, kuid peale mitut küsijat, saadeti siiski kirja lisana ka küsimustik manuses. Kaheteistkümne lasteaia juhtkonnad vastasid töö autorile, et ei soovi uuringus osaleda. Kõigile ülejäänutele saadeti küsimustikud.

Uurimuse läbiviija poolt saadetud kirjas oli palve saata küsimustik kõigile selle maja õpetajatele, kes täitsid küsimustikke vabatahtlikult ja vastajate arvust selgus, et enamik õpetajaid siiski ei soovinud osaleda. Kõik uuringus osalejad olid nõus täitma küsimustikku elektroonselt, kuigi neile oli esitatud võimalus soovi korral ka paberkandjal küsimustikke täita. Nädal pärast küsimustiku saatmist lasteaeda saadeti esimene meeldetuletus ning teine meeldetuletus saadeti veel ühe nädala möödudes. Seega kõigil vastajatel oli ankeedi täitmiseks aega kolm nädalat. Uurimistöö eetikat järgides olid ankeedid anonüümsed ja seetõttu polnud võimalik tuvastada, mis piirkondadest vastajad olid. Töö autor nägi Google Drive`'s vaid küsimuste vastuseid ja vastajate hulka, mida polnud võimalik konkreetsete piirkondadega seostada.

Andmete analüüsiks kasutas töö autor Excel ja SPSS programmi. Enesetõhususe väidete grupeerimise aluseks võeti Fives & Buehl (2010) tehtud uuriv faktoranalüüs ja vastavalt sellele jagati väited faktoritesse (vt LISA Tabel 3). Esimene faktor oli “*rühma haldamise tõhusus*” (Cronbach`'i alfa oli 0,875), teine “*õpetamispraktikad*” (Cronbach`'i alfa oli 0,93) ning kolmas “*õppijate kaasamine*” (Cronbach`'i alfa oli 0,87). Enesetõhususe faktoritesse kuulus kokku 24 väidet (vt LISA Tabel 3). Kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu puhul väiteid eraldi faktoritesse ei grupeeritud, vaid jäädgi kummagi aspekti puhul ühedimensionaalse lähenemise juurde. Kollektiivse tõhususe väidetele saadi sisereliaabluse (Cronbach`'i alfa) väärtuseks 0,898. Tööga rahulolu teemaploki väidete sisereliaablus (Cronbach`'i alfa) oli 0,853.

Kogutud andmed koondusid Excelisse ja SPSS-i, kus tehti andmeanalüüs. Andmeanalüüsis kasutati kirjeldavat statistikat kolme esimese uurimisküsimuse jaoks - arvutati keskmised (faktorite puhul faktorisse kuuluvate väidete alusel koondkeskmised), standardhälbed, faktoreid pingereas võrreldi omavahel paarisvalimi T-testiga). Neljandale uurimisküsimusele vastuse leidmiseks tehti Pearson`'i korrelatsioonanalüüs, milles toodi välja õpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahelised korrelatsioonid (LISA Tabel 5). Seose tugevuse hindamise piirid olid järgnevad: Nõrk seos => korrelatsiooni koefitsient 0,1-0,3; keskmise tugevusega seos => korrelatsiooni koefitsient 0,4-0,6; tugev seos => korrelatsiooni koefitsient 0,7 ja suurem (Dancey & Reidy, 2011).

**TULEMUSED**

Järgnevalt esitatakse uurimistulemusi: vastajate hinnangud õpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu kohta ja nende vahelised seosed.

*Tabel 4. Vastajate hinnangud õpetaja tööga seotud aspektide kohta- keskmised ja standardhälbed, miinimumid, maksimumid, pingeriida loodud keskmise järgi.*

<b>Faktorid</b>		<b>M*</b>	<b>SD</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
<i>Enesetõhususe faktorid</i>					
Õppijate kaasamine	7,51	0,89	5,00	9,00**	
Õpetamispraktikad	7,42	0,87	4,40	9,00	
Rühma haldamise tõhusus	7,36	0,89	4,78	9,00	
<hr/>					
Tööga rahulolu	5,97	0,78	3,00	7,00	
Kollektiivne tõhusus	5,56	0,87	2,50	7,00	

\* M- keskmine; SD- standardhälve; Min- miinimum; Max- maksimum

\*\*enesetõhusus mõõdetud 9-palli skaalal;

tööga rahulolu ja kollektiivne tõhusus mõõdetud 7-palli skaalal.

Enesetõhususe kõigi kolme faktori kohta antud hinnangud olid kõrged - üle skaala keskmise ning üsna lähedased hinnangud omavahel. Enesetõhususes sai vastajate hinnangul kolmest faktorist kõrgeima keskmise hinnangu õppijate kaasamine. Faktoreid võrreldi selleks, et näha kas pingereas kõrvuti olevatel faktorid erinevad üksteisest oluliselt. Õppijate kaasamise ja õpetamispraktikate hinnangute vahel leiti olevat statistiliselt oluline erinevus ( $t=2,256$ ;  $p<0,05$ ). Õpetamispraktikate ja rühma haldamise tõhususe hinnangute vahel ei leitud statistiliselt olulist erinevust ( $t=1,434$ ;  $p>0,05$ ). Kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu said üle skaala keskmise hinnangud (üsna kõrged). KELA õpetaja kollektiivset tõhusust hinnati madalamalt kui tööga rahulolu. Leiti ka statistiliselt oluline erinevus tööga rahulolu ja kollektiivse tõhususe hinnangute vahel ( $t=6,552$ ;  $p<0,05$ ).

**Seosed õpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahel**

Alljärgnevalt antakse ülevaade leitud seoste kohta (vt tabel 5)

*Tabel 5. Õpetaja enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahelised korrelatsioonid (r - korrelatsioonikordaja) .*

	Rühma haldamise tõhusus	Õpetamispraktikad kaasamine	Õppijate kaasamine	Tööga rahulolu	
r	r	r	r	r	
Rühma haldamise tõhusus	1	,867**	,865**	,568**	
Õpetamis- praktikad	,867**	1	,814**	,579**	
Õppijate kaasamine	,865**	,814**	1	,503**	
Tööga rahulolu	,568**	,579**	,503**	1	
Kollektiivne tõhusus	,545**	,527**	,536**	,556**	1

\*\* p<0,01

Kõikide enesetõhususe faktorite vahel leiti tugevad positiivsed seosed (rühma haldamise

tõhususe, õpetamispraktikate ja õppijate kaasamise). Keskmise tugevusega olulised positiivsed seosed leiti enesetõhususe faktoritel tööga rahulolu ja kollektiivse tõhususega, samuti ja tööga rahulolul ja kollektiivsel tõhususel omavahel.

## ARUTELU

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli anda ülevaade koolieelse lasteasutuse õpetaja enesetõhususest ja kollektiivsest tõhususest, tööga rahulolust ning nendevahelistest seostest. Järgnevalt arutletakse saadud tulemuste üle lähtuvalt uurimisküsimustest.

Esiteks sooviti teada saada, *milline on KELA õpetajate enesetõhusus*. Uurimuses leiti, et KELA õpetajate enesetõhusus on üle keskmise kõrge. Antud uuringus mõõdetud KELA õpetajate enesetõhususe hinnangud on sarnased (üle keskmise kõrge) varasemalt Eestis läbiviidud uuringuga (Kasak, 2014). Käesoleva uuringu tulemuste järgi oli KELA õpetajatel kõige kõrgem õppijate kaasamise enesetõhusus. See erineb mitmete varasemate uurimuste tulemustest. KELA õpetajate kõrgeima hinnangu, õppijate kaasamises, põhjuseks võib olla õpetajate huvi ja püüdlused, et motiveerida last uusi teadmisi omandama (vajadusel personaalselt lähenedes). Lisaks võib antud faktori kõrgeid tulemusi tõlgendada, kui koolieelikute eripäraga seotud huvi õppimise vastu - neid on lihtsam kaasata (ka mänguliselt), kui kooli õpilasi, sest nooremad on suurema õpihuviga ja lasteaias ei ole rühma haldamine (st distsiplineerimine) õpetajale tähtsaim. Lasteaias on võimalik õpetada vajadusel väiksemas grupis või näiteks mängu kaudu.

Algklasside õpetajaid uurides on selgunud, et kõige kõrgem oli rühma haldamise tõhusus (Fives & Buehl, 2010). Samas on teises varasemas uuringus leitud, et kõrgeim enesetõhusus esines õpetamispraktikates (Sture, 2014) ning õppijate kaasamise enesetõhusus oli just kõige madalam (Türkoğlu, Cansoy, & Parlar, 2017).

Erinevused enesetõhususe erinevate aspektide hinnangutes võivad tuleneda õppemeetodite varieeruvusest, sisemisest motivatsioonist ja koostöö oskustest. Seega erinevat enesetõhususe tugevust mõjutavad mitmed erinevad faktorid, mille põhjuseks Varasemates uurimustes on leitud, et kooliõpetajad hindasid faktoreid (õpilaste kaasamise, klassiruumi

haldamise ja õpetamispraktika tõhusust) sarnaselt, siiski hinnati kõrgeima hinnanguga rühma haldamist (Poulou et al., 2019; Sild, 2018). Antud töös leitud kõrge KELA õpetajate enesetõhusus õppijate kaasamise faktoris näitab, et enamik õpetajatest püüavad ajaga kaasas käia ja kasutada nüüdisaegseid õppemeetodeid nagu varasemates uurimustes on leitud (Wagner, 2006; Shambaugh, 2008; Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010; Sture, 2014; Übius et al., 2014; Varghese, Garwood, Bratsch-Hines, & Vernon-Feagans, 2016). Lasteaias õppijateks olevaid lapsi saab õppetöös erinevalt kaasata (n. rühmatöö, aktiivõpe). Käesolevas uuringus hinnati kõige madalam olevat rühma haldamise tõhusust. Sellest võib järeldada, et KELA õpetajad tunnevad end rühma haldamises veidi ebakindlamalt kui laste kaasamisel.

Kõrge enesetõhususega õpetaja tunnustab lapsi sagedamini (Gebbie et al., 2012). Sellest tulenevalt kasutab kõrge enesetõhususega lasteaiaõpetaja tihti erinevaid õppijate kaasamise viise (n. aktiivõpe). Teine uurimisküsimus oli, *milline on koolieelse lasteasutuse õpetajate kollektiivne tõhusus*. KELA õpetajad hindasid oma kollektiivset tõhusust üle keskmise kõrgeks. Seega võib järeldada, et KELA õpetajad tajuvad oma koostööd kolleegide ja lapsevanematega heana ning tunnetavad seeläbi suutlikkust viia täide koos seatud eesmärgid. Uurimuses osalenud õpetajad tunnevad end seeläbi arendava keskkonna loojatena nii lastele kui ka endile. Antud uurimuses hindasid oma suhteid kolleegidega heaks enamik KELA õpetajatest. Sild (2018) leidis algajate kooliõpetajate uuringus sarnased tulemused seoses kolleegidega suhtlemise ja õppijate kaasamise vahel õpetaja töös. Varasem uuring KELA õpetajate kollektiivsest tõhususest (Kasak, 2014) kinnitas sama tulemust. Käesoleva uuringu kaudu saadi kinnitust varasematele uurimistulemustele, kus leiti, et kollektiivides, kus õpetajad tajuvad kollektiivi toetust, on õpetajad kõrge enesetõhususega (Gibbs & Powel, 2012; Goddard et al., 2000). Lasteaias on koostöö tegemise oskus justkui möödapääsmatu (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011), kuid hoolimata riikliku õppekava korraldusest, ei tee seda kõik, nagu ankeedi vastustest selgus. Käesoleva uuringu tulemused kinnitasid ka varasemat uurimust (Goddard et al., 2004), milles leiti hea koostöö tulemusel eesmärkide täitmise kõrget võimekust.

Kolmas uurimisküsimus oli, *milline on koolieelse lasteasutuse õpetajate tööga rahulolu*. Küsitluses osalenud KELA õpetajad hindasid oma tööga rahulolu väga kõrgelt. Sarnaselt hinnati tööga rahulolu ka varasemates uuringutes (TALIS, 2013; Möttus, 2015; Perera et al., 2018). Sellest tulenevalt võib järeldada, et KELA õpetajad on oma töös

motiveeritud ning sellest tuleneb ka kõrge tööga rahulolu ja vastupidi. Antud töös leitud kõrge tööga rahulolu võib olla seotud tunnustava juhtkonnaga ja hea töökollektiiviga, mis on tihti töötajate rahulolu soodustav tegur nagu mitmed varasemad uurimused on näidanud (Hackman & Oldman, 1975; TALIS, 2013; Päre, 2017).

Neljas uurimisküsimus oli, *millised on seosed koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhususe, kollektiivse tõhususe ja tööga rahulolu vahel*. Antud töös leiti, et enesetõhusus ja kollektiivne tõhusus on omavahel positiivselt seotud. Samale järeldusele enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe vahelisest positiivsest seosest jõudsid ka teised autorid (Bandura, 1994; Goddard jt (2000); Goddard et al., 2004; Skaalvik & Skaalvik, 2007; Gibbs ja Powel 2012; Kasak, 2014). Ühtsustunde tajumine kollektiivis tõstab KELA õpetaja enesetõhusust ning tagab lastel paremad õpitulemused (Goddard et al. 2000; Leithwood & Riehl, 2003; Waters, Marzano, & McNulty, 2004; Tschannen-Moran, & Barr, 2004; Gibbs & Powel 2012). Samuti leiti antud töös omavahelises positiivses seoses olevana kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu, mida on leitud ka varasemas uurimuses (Übius et al., 2014). Positiivses omavahelises seoses olid ka tööga rahulolu ja enesetõhusus. Antud töö tulemus on kooskõlas varasemate uurimustega tööga rahulolu ja enesetõhususe seose osas (Caprara et al., 2003; Skaalvik, & Skaalvik, 2007). Mitmed uurijad on leidnud positiivse seose õpetaja kollektiivse enesetõhususe ja õpilaste õpitulemuste vahel.

Varasemalt Eesti õpetajate seas läbiviidud uuringus (Sild, 2018) leiti tugevad seosed õpetajate kolleegidega suhtlemise ja õppijate kaasamise vahel. Uurimuses leitud tulemusteni jõudsid ka teised autorid (Übius et al., 2014), kes kinnitavad, et õpetaja enesetõhususe ja kollektiivse tõhususe mõistmine aitavad püsida motiveerituna, parandades koostööd kolleegidega, suurendades seejuures tööga rahulolu. Uurimuse tulemuste põhjal saab öelda, et KELA õpetajad peavad oluliseks kolleegidega vastastikust tagasisidestamist (rühma juhtimise ja laste käitumise kohta), toetades seeläbi enesearengut ning tõstes enesetõhusust, mis viitab kaasaegsele haridussüsteemile.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et kõigi uuritud aspektide vahel oli positiivne seos. Mainitud positiivsele seosele KELA õpetaja enesetõhususele, kollektiivsele tõhususele ja tööga rahulolule peaks kindlasti tähelepanu pöörama iga lasteaia juhtkond ja töötajad, tagamaks parema töö kvaliteedi.

### **Töö piirangud, soovitud edaspidisteks uuringuteks ning praktiline väärtus**

Antud bakalaureusetöö kirjutamise ajal tulid esile ka mõned kitsaskohad. Esimesena toob autor välja, et lasteaiaõpetajate valimiga tehtud uurimistöid on maailmas tehtud vähe ning seetõttu on käesolevas bakalaureusetöös kasutatav teoreetiline materjal ja varasemate uurimuste tulemused enamasti kooliõpetajate kohta. Teise piiranguna peab nimetama väiksevõitu valimit, arvestades laialisaadetud uurimuses osalemise ettepanekute hulka. Ankeet saadeti 348 lasteaeda, kuid vastajaid saadi lõpuks ainult 162. Üheks piiranguks oli ka ankeedi erinevate plokkide erinev skaala (9 ja 7 palli). Töö autor tegi otsuse erinevate skaalade kohta lähtudes originaalskaaladest, kuid siiski olnuks saadud tulemusi mugavam tõlgendada (ja ilmselt ka vastajatel vastata), kui oleks kogu ankeedis olnud läbivalt ühesugune vastamise skaala pallide arv (kas 9 või 7).

Soovitud edaspidisteks uurimusteks on kasutada samapallilist mõõteskaalat, et oleks lihtsam kõrvutada erinevaid töös uuritavaid aspekte. Edaspidi võiks esitada küsimustikke paber kandjal ja elektrooniliselt paralleelselt, mitte valikuna nagu töö autor seda tegi (põhjus: vastajaid saadi ikka liiga vähe, sest juhtkonnad ei avaldanud soovi paberil ankeetide osas, kuigi selline võimalus esitati).

Töö praktiline väärtus on uuringu käigus saadud esialgne ülevaade KELA õpetajate enesetõhususest, kollektiivsest tõhususest ja tööga rahulolust ning nendevahelistest seostest mida saavad õpetajad ja juhtkonnad oma igapäevatoos kasutada. Töö kaudu leiti tegureid ja kitsaskohti, mis toetavad või võiksid edaspidi veelgi enam toetada õpetajate enesetõhusust, kollektiivset tõhusust ja tööga rahulolu ning kuidas neid tõsta. Antud uurimuse kokkuvõtlikku tulemust eelpoolmainitud sõnumina tutvustab autor lasteaia juhtidele, kus uuring läbi viidi. Lisaks rakendab töö autor antud töös saadud teadmisi ka oma igapäevases töös lasteaias.

## **TÄNUSÕNAD**

Täna lasteaiaõpetajaid, kes olid nõus osalema minu uurimustöös. Täna oma uurimustöö juhendajat, Merle Taimalu, kes jagas konstruktiivset kriitikat, nõuandeid ja toetust kogu töö vältel. Täna enda perekonna liikmeid, kes olid mõistvad ja toetavad bakalaureusetöö kirjutamise ajal, eriti õdesid, kes olid kriitilised sõbrad töö eri etappides. Täna väga kolleege, kes aitasid mind küsimustiku tõlkimisel ning vajadusel asendasid töökohustuste täitmisel.

**AUTOSUSE KINNITUS**

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

21. mai.2019. Allkirjastatud digitaalselt

## KASUTATUD KIRJANDUS

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). Prentice-Hall series in social learning theory. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. *Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.*
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81. *New York: Academic Press.* Külastatud aadressil <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *New York: Freeman.* 477.
- Eldermann, M. (2016). *Õpetajate motivatsiooni ja kollektiivse tõhususe seosed PISA testi tulemustega eestikeelsetes koolides.* Publitseerimata uurimistöö. Tartu Ülikool.
- Fives, H., & Buehl, M. M. (2010). Examining the Factor Structure of the Teachers' Sense of Efficacy Scale. *The Journal of Experimental Education*, 78:1, 118-134.
- Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1080/00220970903224461>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Steca University of Rome La Sapienza.*
- Dancey, C. P., & Reidy, J. (2011). *Statistics without maths for psychology (5th ed).* *Harlow [etc.]: Prentice Hall/Pearson.*

- Gibbs, S., & Powell, B. (2012). Teacher efficacy and pupil behaviour: The structure of teachers' individual and collective beliefs and their relationship with numbers of pupils excluded from school. *British Journal of Educational Psychology*, 82, 564–584.
- Goddard, R., Hoy, W., & Woolfolk, H. A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and effect on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R. D., Y. Goddard. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 17(7):807–818.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3),3-13.
- Goddard, R. D., & Skrla, L. (2006). The influence of school social composition on teachers' collective efficacy beliefs. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 216-235.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Pergamon*.
- Haridussilm, (2019). Õpetajate ja laste arvu statistika lasteaias. Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/>
- Elukestva õppe strateegia, (2020). Haridus- ja Teadusministeerium. 8, 1.4. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Kask, L. (2013). *Lasteaiaõpetajate ja laste vahelised suhted õpetajate hinnangute põhjal ning seosed õpetaja enesetõhususe ja taustateguritega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Sild, E. (2018). *Algajate õpetajate tööga seotud motivatsiooni ja enesetõhususe seosed viljandi ja pärnu maakonna õpetajate näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Sture, J. A. (2014). An Exploration of Teacher Efficacy for the Literacy Instruction of Struggling Readers. *University of Alberta*.
- Teppan, P. (2019). *Aktiivõppe meetodid*. Külastatud aadressil [http://stud.sisekaitse.ee/teppan/oppemeetodid/7\\_aktiivppemeetodid.html](http://stud.sisekaitse.ee/teppan/oppemeetodid/7_aktiivppemeetodid.html)
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of

- collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189-209. Taylor & Francis Group.
- Gebbie, D. H., Ceglowski, D., Taylor, L. K., & Miels, J. (2012). The Role of Teacher Efficacy in Strengthening Classroom Support for Preschool Children with Disabilities Who Exhibit Challenging Behaviors. *Early Childhood Education Journal*, 40:35–46.
- Õpetaja kutsestandard, tase 6. (2018). Hariduse kutseõukogu. Sihtasutus Kutsekoda. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719263>
- Hackman, J.R., & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 161.
- Kasak, K. (2014). *Koolieelse lasteasutuse õpetajate enesetõhusus ja selle seosed õpetajate kollektiivse tõhususe, juhtkonna poolse toetuse tajumise ja taustateguritega*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2011). *Riigiteataja I*, 01, 01. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimum koosseis. (2015). *Riigiteataja I*, 09, 23. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123092015001>
- Kurz, T. B., & Knight, S. L. (2004). An exploration of the relationship among teacher efficacy, collective teacher efficacy, and goal consensus. *Learning Environments Research*. 7, 111-128.
- Loona, N. (2015). *Lasteaiaõpetajate enesetõhususe uskumuste seosed lastevanemate poolse toetuse tajumise ja hinnangutega läbipõlemisilmingute esinemisele*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2002). Teachers' Beliefs and Behaviours: What Really Matters? *Journal of Classroom Interaction*, 37, 3-15.
- Mõttus, K. (2015). *Õpetajate hinnangud nende tööga seotud motivatsiooniteguritele*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and application* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Postareff, L., & Lindblom- Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' descriptions of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education. *Science Direct*. 18(2), 109-120.

- Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Daytner, G. T. (1999). Collective self-efficacy. Teacher self-efficacy. *Department of Education and Psychology*. Freie Universität Berlin. Külastatud aadressil <https://www.schmitz-kollegen.de/teacher-self-efficacy.html>
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology: an international review*, 57, 152–171.
- Shambaugh, R. W. (2008). Teacher Self-efficacy, Collective Teacher Efficacy, Automatic Thoughts, States of Mind, and Stress in Elementary School Teachers. *PCOM Psychology Dissertations*. Philadelphia College of Osteopathic Medicine.
- 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, 3, 611–625.
- Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120, 171-178.
- Poulou, M. S., Reddy, L. A., & Dudek, C. M. (2019). Relation of teacher self-efficacy and classroom practices: A preliminary investigation. *School Psychology International*, 40(1), 25–48.
- Päri, H. (2017). *Tartu linna lasteaegade õppe- ja kasvatustööd läbiviiva pedagoogilise personali rahulolu oma töökeskkonnaga*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Štembergar, A. V., & Vodopivec, J. L. (2016). Preschool teacher`s beliefs about their own competence in working with preschool children who show emotional and behavioural difficulties. *Croatian Review of Rehabilitation Research*, 52, 2, 11-22.
- Varghese, C., Garwood, J. D., Bratsch-Hines, M., & Vernon-Feagans, L. (2016). Exploring magnitude of change in teacher efficacy and implications for students' literacy growth. *Teaching and Teacher Education*, 55, 228–239.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. *Laboratory for student success*. Temple University.
- Waters, J., Marzano, R., & McNulty, B. (2004). Leadership That Sparks Learning. *Educational Leadership*, 61(7), 48-51.

Wagner, C. R. (2006). The school leader's tool for assessing and improving school culture. *Principal Leadership: High School Edition*, 41-44.

Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K., & Ümarik, M. (2014). Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused.

Külastatud aadressil: [https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013\\_eesti\\_raport.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf)

## LISA 1

### Tabel 3

#### Kasutatud õpetajate enesetõhususe skaala faktoranalüüsi väited faktorite jaotuvuse järgi (Fives & Buehl, 2010).

##### Faktor 1 Rühma haldamise tõhusus

15. Kui palju Teie saate teha, et ohjata laste segavat käitumist õppetegevuse ajal?	.83
3. Kui palju Teie saate teha, et ohjata laste segavat käitumist rühmaruumis?	.77
16. Kui hästi Teie suudate korraldada õppetegevust, et see arvestaks erineva võimekusega laste rühmadega?	.69
13. Kui palju Teie saate teha, et lapsed järgiksid rühma reegleid?	.67
19. Kui hästi Teie suudate tagada, et mõned probleemse käitumisega lapsed ei rikuks tervet õppetegevust?	.66
21. Kui palju Teie saate teha, et motiveerida õppetööst vähe huvitatud lapsi?	.61
1. Kui palju Teie saate teha selleks, et jõuda kõige raskemate õpilasteni?	.52
5. Millisel määral Teie suudate lastele selgeks teha oma ootusi nende käitumise kohta?	.50
8. Kui hästi Teie suudate kehtestada töökorraldust, et tegevused kulgeksid ladusalt?	.46

##### Faktor 2

##### Õpetamispraktikad

24. Kui hästi Teie suudate pakkuda jõukohaseid väljakutseid väga võimekatele lastele?	.78
11. Millisel määral Teie suudate sõnastada laste jaoks häid küsimusi?	.67
18. Kui palju Teie suudate kasutada erinevaid hindamisstrateegiaid (lapse arengu hindamiseks, sh tagasiside andmiseks)?	.65
20. Millisel määral Teie suudate esitada lastele alternatiivseid selgitusi või näiteid, kui lastel on arusaamisega raskusi?	.61
10. Millisel määral Teie suudate hinnata, kui hästi on lapsed Teie poolt õpetatust aru saanud?	.60
23. Kui hästi Teie suudate rakendada õppetegevuses erinevaid strateegiaid?	.57
7. Kui hästi Teie suudate vastata laste esitatud keerulistele küsimustele?	.56
2. Kui palju Teie saate teha, et aidata lastel kriitiliselt mõelda?	.54
12. Kui palju Teie saate teha, et soodustada laste loovust?	.53

17. Kui palju Teie saate teha, et kohandada õppetegevusi erinevate laste jaoks sobivale tasemele? .52

### Faktor 3 Õppijate kaasamine

5. Kui palju Teie saate teha, et lapsed usuksid oma võimesse õppetegevusega hästi hakkama saada? .69

22. Kui palju Teie suudate toetada peresid aitamaks nende lastel lasteaias hästi hakkama saada? .65

4. Kui palju Teie saate teha, et motiveerida õppetööst vähe huvitatud lapsi? .64

14. Kui palju Teie saate teha, et aidata maha jääval lapsel õpitust paremini aru saada? .61

9. Kui palju Teie saate teha, et aidata õpilastel väärtustada õppimist? .45

### **Kollektiivse tõhususe väited (Caprara et al., 2003)**

Meie lasteaed suudab planeerida ja rakendada sekkumisi, ennetamaks laste mahajäämist eakohasest arengust.

Meie lasteaed suudab täielikult kaasata koostöösse teisi kogukonna avalik-õiguslikke ja ühiskondlikke asutusi.

Meie lasteaed suudab edendada ja toetada olulisi algatusi ja tegevusi kogukonnas.

Meie lasteaed suudab välja teenida usaldusväarsuse ja prestiiži kogukonnas.

Meie lasteaed suudab saavutada kõik eesmärgid, mis on seatud vastavalt riiklikele suunistele seoses lasteaedade autonoomiaga.

Meie lasteaed suudab kohandada õppetegevusi uusimate tehnoloogiliste uuendustega.

Meie lasteaed suudab vanemaid täielikult kaasata koostöösse ja lasteaia tegevustesse.

Kõik meie lasteaia töötajad suudavad koos töötada, et suurendada lasteaia toimimist, isegi ootamatute väljakutsete ja probleemidega silmitsi seistes.

Meie lasteaed suudab edukalt ületada mitmesuguseid tekkida võivaid raskusi.

### **Tööga rahulolu väited (Caprara et al., 2003)**

Ma olen oma tööga väga rahul.

Ma olen õnnelik selle üle, kuidas kolleegid ja juhtkond mind kohtlevad.

Ma olen rahul oma saavutustega tööl.

Ma tunnen end tööl hästi.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Eve Kopli-Hoolemaa,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose  
Õpetaja enesetõhusus, kollektiivne tõhusus ja tööga rahulolu ning nendevahelised seosed,  
mille juhendaja on Merle Taimalu,  
reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

22.05.19