

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Moonika Viibur  
PERSONALISÜSTEEMID LASTEAIAS – MILLISED ON LASTEVANEMATE  
KOGEMUSED JA ARVAMUSED?  
bakalaureusetöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremteadur Pihel Hunt

## Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Töös kasutatavad mõisted.....	6
1. Teoreetiline ülevaade.....	7
1.1 Lasteaiarühma personali roll alushariduses .....	7
1.2 Võimalused personali töökorralduseks Eesti lasteaiarühmades.....	9
1.5 Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused .....	12
2. Metoodika .....	12
2.1 Valim .....	12
2.3 Andmeanalüüs .....	15
2.4 Uuriija refleksiivsus.....	16
3. Tulemused.....	18
3.1 Lastevanemate kogemused ja kirjeldused rühmapersonalist .....	18
3.1.1. Lastevanemate kogemused personali tööga. ....	18
3.1.2. Lastevanemate kogemused õpetaja abi tööga.....	19
3.1.3. Lastevanemate kogemused õpetaja tööga. ....	19
3.1.4. Lastevanemate rahulolu.....	20
3.1.5. Lapsevanemate ootused rühmapersonalile. ....	22
3.1.6. Lastevanemate teadlikkus erinevatest personalisüsteemidest. ....	24
3.2. Personalisüsteemide positiivsed aspektid .....	25
3.2.1. Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta. ....	25
3.2.2. Lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta. ....	26
3.2.3. Lastevanemate arvamused kolme õpetaja süsteemi kohta. ....	26
3.3. Personalisüsteemide negatiivsed aspektid .....	27
3.3.1. Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta. ....	27
3.3.2. Lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta. ....	27

3.3.3. Lastevanemate arvamused kolme õpetaja süsteemi kohta. ....	28
4. Arutelu .....	28
Kokkuvõte.....	32
Summary.....	33
Tänuõnad.....	34
Autorsuse kinnitus.....	34
Kasutatud kirjandus .....	35
Lisa 1. Kiri Tartu linna haridusosakonnale	
Lisa 2. Intervjuukava	
Lisa 3. Personalisüsteeme kujutavad joonised	
Lisa 4. Kiri uurimuses osalemiseks	
Lisa 5. Näide transkriptsioonist	
Lisa 6. Kvalitatiivse sisuanalüüsi kodeerimise näide	

## Sissejuhatus

Lapse areng ning teadmiste kogumine hakkab peale juba alates lapse sünnist, see jätkub koolieelses lasteasutuses ning hiljem ka koolis (Proposal for key principles..., 2014).

Alusharidusel, mis annab lapsele uusi teadmisi ja oskusi (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018), on kandev roll koolieelses eas oleva lapse arengus. See, millist haridust lasteasutuses pakutakse, mõjutab oluliselt lapse edasist käekäiku, tema arengut, sotsiaalseid oskusi ja toimetulekut ühiskonnas (Proposal for key principles..., 2014). Barnett (2008) tõdeb samuti oma uurimuses, et alushariduse omandamine toetab lapse kooliedukust ning omab positiivset mõju ka täiskasvanueas. Eelnevast selgub, et nii lapse kui ka täiskasvanu arengus omavad koolieelses eas omandatud teadmised ja oskused olulist tähendust. Kuna alusharidusel on nii pikaajaline mõju inimese arengule, siis on oluline tähelepanu pöörata alushariduse kvaliteedile, et soosida ka edaspidi hariduse edendamist.

Euroopas on koolieelse hariduse võimaldamine ja lastele hooldekande teenuste pakkumine pikemat aega prioriteediks olnud (Proposal for key principles..., 2014). Seda kinnitab ka Euroopa ministrite nõukogu soovitus liikmesriikidel juba 1992. aastal arendada lastehoiuteenust ja soodustada seeläbi laste arengut ning toetada nende vajadusi (Quality Targets in..., 1996). Nagu selgub Murray (2015) uuringust, on viimastel aastakümnetel märgatavalt kasvanud panustamine laste arengusse, mis on kaasa toonud ka alushariduse intensiivse leviku üle maailma. See väljendub ka Euroopa komisjoni eesmärgis, mille puhul soovitakse 2020. aastaks suurendada Euroopa alushariduses osalevate laste, kes on vähemalt 4aastased, osalust kuni 95% (European Commission, 2016). Eurostati statistikas (European Commission, 2016) on välja toodud, et 2014. aasta andmete järgi, osales Eestis alushariduses 91,7% koolieelses eas olevatest lastest, mis on Euroopa keskmisest (94%) ainult pisut väiksem. Koolieelse lasteasutuse õpetajate professionaalsuse uuring 2016. aastal kinnitab samuti laste suurt osalust alushariduses. Läbiviidud uuringust ilmneb, et Eestis käis 1,5–3aastastest lastest koolieelses lasteasutuses 76% ja 4–6aastastest lastest suisa 98% (Peterson et al., 2016).

OECD ülevaates Eesti koolisüsteemist (Santiago et al., 2016), mille hulka kuulub ka alusharidus, ilmneb, et Eesti koolieelisel haridusel on kõrge hõlmavuse määr, mis tähendab, et suurt rõhku pannakse sellele, et alushariduse kättesaadavus oleks tagatud ka maapiirkondades. Samas ilmneb aga, et OECD standardeid arvestades rahastatakse alusharidust vähe, mis kajastub koolieelsete lasteasutuste õpetajate palkades. See omakorda võib põhjustada oodatust madalamat alushariduse kvaliteeti. Alushariduse kvaliteedile, mida mõjutavad veel alushariduse võimaldamine, lasteasutuse juhtimine, vanemate kaasamine, erivajadustega laste toetamine ning

personali professionaalsus (European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat, 2014), tuleb aga tähelepanu pöörata, sest nagu eelnevalt mainitud, on koolieelse haridusel suur mõju lapse arengule, mõjutades ka täiskasvanuiga.

Alushariduse võimaldamine on tihe meeskonnatöö erinevate organisatsioonide ja inimeste vahel. Suuremal tasandil on Euroopa Liit panustanud koolieelse hariduse pakkumisse, samas aga on Eestis alushariduse võimaldamisega seotud ka riik. Lisaks sellele mängib alushariduses suurt rolli kohalik omavalitsus, kes tasustab lasteasutuste personali, tagab lasteaiakohtade piisavuse ja vastutab lasteasutuste üldise heaolu eest, kui tegemist on munitsipaallasteasutustega. Alushariduse jätkusuutlikkuse edendamisel on omal kohal ka õpetajad ja lasteaiapersonal, läbi kelle toimub peamine hariduse edasiandmine. Oluliseks osapoolteks alushariduses on ka lapsevanemad, kes näevad vajadust lasteaiakoha ja koolieelse hariduse järele.

Selleks, et tagada alushariduse kvaliteet, oleks vaja eelnevalt teada erinevate osapoolte nägemust alusharidusest, selle eesmärkidest, edendamisest. Nagu eelpoolmainitud selgub, on olemas piisav ülevaade sellest, milline on alushariduse nägemus Euroopa Liidu ja riigisisese tasandil. Samuti on Eestis läbi viidud lasteaiapersonaliga mitmeid uurimusi personali töökorraldusest lasteaias (Rumma, 2014; Hallikas, 2015; Lillemets, 2016; Päri, 2017). Autorile teadaolevalt on Eestis läbi viidud ka mõned uurimused, kuhu on kaasatud lapsevanemad. Lastevanemate arvamust on kajastatud ka alushariduse ja lapsehoiu uuringus (Themas et al., 2015), kuid siiski puuduvad põhjalikud uurimused sellest, millised on lastevanemate kogemused lasteaiaga ning mida nad arvavad personali töökorraldusest lasteaias.

Lähtuvalt eelpool mainitud on käesoleva bakalaureusetöö eesmärk mõista, millised on lastevanemate senised kogemused ja arvamused erinevatest personalisüsteemidest, mida on võimalik Eesti lasteaiarühmades rakendada. Töö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis on teoreetiline ülevaade personali rollist alushariduses, personali töökorraldusest, lastevanemate arvamusest ning ühtlasi tuuakse välja uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused. Teine peatükk koosneb töö metoodilisest osast – valim, andmekogumine, andmeanalüüs ja uurija refleksiivsus. Kolmandas peatükis on esitatud läbiviidud uurimuse tähtsamaid tulemusi, mida ilmestavad lastevanemate tsitaadid. Töö neljandas peatükis on kirjas tulemuste arutelu, kus on saadud tulemusi seostatud ja võrreldud olemasolevate teoreetiliste lähtekohtadega ning tehtud järeldusi. Samuti on arutelus välja toodud uurimistöö kitsaskohad, töö praktiline väärtus ja soovitusel edasisteks uurimusteks.

## Töös kasutatavad mõisted

Selles bakalaureusetöös kasutatakse järgnevaid mõisteid:

### *Koolieelne lasteasutus*

Koolieelseks lasteasutuseks nimetatakse õppeasutust, kus võimaldatakse lastele, kes on koolieast nooremad, hoidu ja alushariduse omandamist (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018). Antud töös kasutatakse sünonüümina ka lasteaia tähenduses.

### *Õpetaja*

Õpetaja on õppeasutuses peamine lastele teadmiste edasiandja. Tuul, Õun, Nugin ja Kungus (2011) on öelnud, et õpetaja peamiseks rolliks on õppetegevuste planeerimine, sealhulgas arvestades iga lapse arenguliste vajadustega. Samuti on olulisel kohal oma tegevuste reflekteerimine ning koostöö kolleegide ja lastevanematega. Koolieelse lasteasutuse õpetaja kvalifikatsiooninõuded (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide..., 2013) näevad ette, et lasteasutuse õpetajal on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid. Koolieelse lasteasutuse õpetaja kompetentsusnõuded on esitatud õpetaja kutsestandardis, tase 6 (Kutsekoda, 2017).

### *Õpetaja abi*

Õpetaja abiks nimetatakse antud töös õpetajat abistavat töötajat, kes töötab nii kahe õpetaja ja õpetajat abistava töötajaga süsteemis kui ka assistendisüsteemis. Õpetaja abi mõistet on varasemalt kasutatud ka koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseisu kinnitamise määruses. (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2009).

### *Assistent*

Assistendiks nimetatakse antud bakalaureusetöös õpetajat abistavat töötajat, kes töötab ühe õpetaja ja kahe õpetajat abistava töötajaga süsteemis. Mõiste on laiemalt käibele võetud ka Eestis (Vapper, 2013) ning antud töös kasutatakse selle personalisüsteemi kohta, kus töötab õpetaja assistent, ka assistendisüsteemi nimetust.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1 Lasteaiarühma personali roll alushariduses

Alushariduse jätkusuutlikkuse eest vastutavad õpetajad ja lasteaiapersonal, läbi kelle toimub peamine teadmiste ja oskuste edasiandmine. Lähtudes alushariduse olulisusest ning lasteaiapersonalist, kes osalevad õppeprotsessis lasteaias, on tähtis personali kvalifikatsioon ja professionaalne areng. Samuti on leitud ka OECD (2012) uuringus, mille kohaselt määravad alushariduse kvaliteedi täiskasvanud, kes lastega töötavad. Uuringu andmetel on kvalifitseeritud ja kogemustega töötajad väärtusliku hariduse tagajateks, pakkudes lastele võimalusi kognitiivseks ja sotsiaalseks arenguks. Samuti on välja toodud, et töötajate haridus ei ole see, millel on mõju lapse arengule, vaid tänu töötajate kompetentsusele, on võimalik neil luua keskkond, mis soodustab laste arengut. Töötajate valmisolekut tööks mõjutavad OECD (2012) andmetel ka töötingimused ja palk ning töötajad, kes on nendega rahul, on võimelised tagama ka suuremat heaolu tööl olles. Laste heaolu koolieelses lasteasutuses on väga oluline ning seepärast peaks ka personal, kes igapäevaselt lastega töötab teadma, kuidas lastega suhelda, neid suunata ja tagasisidet anda.

Laste ja täiskasvanute vaheline suhtlus mõjutab lapse arengut. Toetav ning julgustav juhendamine mõjub lapse arengule positiivselt ning aitab lapsel erinevates valdkondades saavutada paremaid tulemusi. Seepärast on oluline, et lastega töötav personal oleks kompetentne ja oskaks lapse arengut positiivselt suunata ning luua last toetav keskkond.

Õpetajad on lapse koolieelses eas nende suunajad ja loovad lapse arengut toetava sobiliku keskkonna (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2011). Õpetaja on oluliste teadmiste ja info kandja, jagades teadmisi lastega ning õpetaja vastutab iga päev õppe- ja kasvatustegevuste planeerimise ja korraldamise eest.

Euroopa komisjon (European Commission 2016) leiab, et kvaliteetse alushariduse tagamiseks on oluline personali väljaõpe ning professionaalne areng. Peterson, Veisson ja Tuul (2013) mõistavad professionaalset arengut õpetajate ametialases arengus kui teadmiste, oskuste ja pädevuste välja kujunemist. Professionaalse arengu toetamiseks tuleb õpetajatele pakkuda ametialaseid koolitusi, mis toetavad pädevuste arengut, mille kaudu saaksid õpetajad pakkuda lastele kvaliteetset haridust koolieelses eas. Õpetajate professionaalsuse 2016. aasta uuringu (Peterson et al., 2016) autorite sõnul on erialase väljaõppega pedagoogid võtmeisikud tagamaks kvaliteetse alushariduse jätkusuutlikkust. Sama tõdeb ka Peterson (2017), kelle sõnul tagavad õpetajad õppe- ja kasvatusprotsessi kvaliteedi, toetades iseenda professionaalset arengut, reflekteerides praktilisi kogemusi, tehes koostööd, arvestades riiklikku õppekavaga ning

väärtustades iga last. Mainitud autorite öeldu kinnitab tõdemust, et alushariduse kvaliteedi ja personali pädevuse vahel on tihe seos. Seetõttu on oluline alushariduse edendamisel tähelepanu pöörata personali professionaalsele arengule.

Enamikes Euroopa Liidu liikmesriikides (European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat, 2014, kaasa arvatud Eestis (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide..., 2013), on nõutud, et õpetajad oleksid omandanud minimaalse haridustasemena bakalaureusekraadi. Mõnes riigis (Prantsusmaal, Itaalias, Portugalis ja Islandil) on minimaalse haridustasemena nõutud magistrikraad (European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat, 2014). Õpetajate professionaalsuse uuringu autorid (Peterson et al., 2016) sõnavad samuti, et koolieelse lasteasutuse õpetaja peaks olema minimaalse haridustasemena omandanud bakalaureusekraadi. Nende uuringust ilmneb, et Soomes ja Rootsis on bakalaureusekraadiga 30% ja 60% töötajatest ning Eestis ja Ungaris vastavalt 60% ja 70%. Eelpool toodu ilmestab seda, et ka seaduslikul tasandil on mõeldud alushariduse kvaliteedi ning jätkusuutlikkuse peale. Seetõttu on tähelepanu pööratud ka haridustöötajate kvalifikatsiooninõuetele ning sätestatud ka minimaalsena nõutud haridustase.

Koolieelsetes lasteasutustes on ka abistav personal, kelle hulka kuuluvad õpetaja abid ja assistendid. Nende ülesandeks on koolieelsetes lasteasutustes toetada õpetajaid nende töös. Van Laere, Peeters ja Vandenbroeck (2012) toovad välja, et erinevates Euroopa liidu liikmesriikides on riigiti abistaval personalil erinevad tööülesanded. Kuigi valdavalt kannavad nad hoolt igapäeva rutiinsete tegevuste eest, peavad nad paljudes riikides toetama ka laste füüsilisi vajadusi. Abistava personali ülesanneteks on ka toidu serveerimine ja koristamine (Kikas & Lerkkanen, 2011). Seda kinnitab ka Eurostati statistika, milles on ühtlasi välja toodud samad tööülesanded (European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat, 2014). Lillemets (2016) on oma uurimuses välja toonud, et kuigi nii õpetaja abide kui ka assistentide tööülesanded on üldiselt samad ning hõlmavad endas igapäevaseid tegevusi, on assistendid aga kaasatud ka õppeprotsessi korraldamisse. Samas aga puudub abistaval personalil sageli erialane kvalifikatsioon või siis on neil minimaalse haridustasemena keskharidus (European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat, 2014). See tuleb samuti välja Lillemetsa (2016) uuringust, mille kohaselt olid uuringus osalenud õpetaja abide haridustase statistiliselt kõrgem, kui assistentidel ning abistava personali üldine haridustase varieerus põhiharidusest magistrikraadini. Küll aga ei ole välja toodud, millised olid nende erialased läbitud koolitused või omandatud valdkond.

Steinnesi ja Haugi (2013) uuringust, milles uuriti Norra lasteaeade personali, ilmneb tõsiasi, et ka sealsele abistavale personalile puuduvad erialased nõuded ning abistav personal on

lasteaias madalamalt haritud kui õpetaja. Antud uuringu kohaselt on oluline ka mainida, et abistav personal veedab lastega rohkem aega, samal ajal kui õpetajad on hõivatud õppetöö planeerimis- ja ettevalmistusprotsessidega. Samuti toovad Steinnes ja Haug (2013) välja, et alternatiivsete variantidena meeskonnatöö hõlbustamiseks, võiks kaaluda õpetajate koolitamist, et parandada nende suutlikkust abistavate töötajate juhendamises ja meeskonnatöösse kaasamises. Samuti tuleks pakkuda erialast väljaõpet ka abistavale personalile kombineerituna pikaajalise praktikaga. Ka Urban, jt (2012) uuringust ilmneb, et abistava personali koolitustele tuleks seaduslikul tasandil tähelepanu pöörata, et kindlustada nende ligipääs erialasele enesetäiendamisele. Sama on leidnud ka Rumma (2014), kes oma töös sõnab, et Eestis tasuks samuti mõelda alternatiivse lahendusena assistentsüsteemi puhul assistentide koolitamist. Selline variant lihtsustaks lasteaiatöötaja töökoormust, andes assistentidele rohkem pädevusi lastega tegelemisel. Ühtlasi tagavad pedagoogilise väljaõppega töötajad alushariduse kvaliteedi ning on võimelised paremini looma lapse arengut soodustavat keskkonda.

## 1.2 Võimalused personali töökorralduseks Eesti lasteaiarühmades

Eestis on lasteaiatöökorralduslik pool reglementeeritud seadustega. Vaadates Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõudeid ilmneb, et Eestis nõutakse õpetajalt koolieelses lasteasutuses kõrgharidust ja pedagoogilisi kompetentse (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide..., 2013). Seevastu aga õpetajat abistavale personalile erialase väljaõppega seotud nõuded puuduvad (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide..., 2013). Abistavale personalile on sätestatud, et neil peavad olema teadmised ja oskused tervise edendamiseks. Lisaks sellele peab abistav personal täiendama oma teadmisi laste tervisekaitse alal ja oskama anda esmaabi (Tervisekaitsenõuded koolieelses..., 2010).

Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseisu määrusest tuleb välja, et lasteaiarühmas tagatakse vähemalt üks õpetaja ametikoht ning vastavalt õpetajate arvule ka vastav arv õpetajaid abistavat personali (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015). Eelnevast selgubki, et Eestis on alushariduses võimalik rakendada üldiselt kolme erinevat süsteemi, mis käsitlevad endas õpetajate ja abistava personali jaotust rühmas:

1. Kolme õpetajaga töökorraldus, mis tähendab, et iga päev tegelevad lastega pedagoogilise kõrgharidusega inimesed. Sellise personalisüsteemi puhul on õppe- ja kasvatustegevused õpetajate vahel võrdselt jaotatud.
2. Kahe pedagoogilise kõrgharidusega õpetaja ja ühe õpetajat abistava töötajaga töökorraldus, mis tähendab, et õppe- ja kasvatustööd viivad läbi õpetajad, kes vajadusel kaasavad abistava töötaja.

3. Ühe pedagoogilise kõrgharidusega õpetaja ning kahe õpetajat abistava töötajaga töökorraldus, mis tähendab, et õppe- ja kasvatustöö eest vastutab üks õpetaja, kes kaasab töösse kaks abistavat töötajat.

Sellise erisuse on välja toonud ka Lillemets (2016) enda magistritöös.

Erinevate personalisüsteemide rakendamine ei ole päevakohane ainult lasteaia kontekstis, vaid ka laiem avalikkus on selle vastu huvi tundnud. Sellespärast on erinevate personalisüsteemide üle meedias arutletud ning teemast lähtuvalt on Eestis läbiviidud mitmeid uurimusi. Personalisüsteemide kohta puuduvad statistilised andmed. Seega puudub ka ülevaade, mitmes lasteaia rakendatakse personalisüsteemi, kus õppe- ja kasvatustegevuste eest vastutaksid vaid kolm pedagoogilise kõrgharidusega inimest. Küll aga selgub Rumma (2014) uurimusest, et kahel õpetajal, kes selles uurimuses osalesid, on kogemus sellise personalisüsteemiga ning paljud õpetajad olid sellise töökorralduse kohta kuulnud positiivset tagasisidet ja pidasid seda heaks lahenduseks.

Vaadates 2017/2018 õppeaasta statistilisi andmeid, on Eesti lasteaedades töös olnud 3733 rühma (Alus- ja üldhariduse..., 2018), samal ajal kui alushariduse õpetajate arv on ulatunud 6767-ni (Õpetajate statistika, 2018). Selle põhjal saab öelda, et Eestis on kõige laialdasemalt kasutusel kahe pedagoogilise haridusega õpetaja ja neid abistava töötajaga süsteem, sest ühe rühma kohta on keskmiselt kaks õpetajat. Kikas ja Lerkkanen (2011) on öelnud, et tavaliselt viibivad õpetajad rühmas vahetustega, kuid mõnikord tehakse ka meeskonnapäevi, kus on kohal kõik rühmatöötajad. Rumma (2014) uurimusest, milles on uuritud lasteaiaõpetajate kogemusi ja arusaamu erinevatest töökorraldustest lasteaia, selgus, et uuringus osalenud õpetajad on kahe õpetajaga töökorraldust pidanud üldiselt heaks lahenduseks. Õpetajad on välja toonud ka selle, et kahel pedagoogiliselt haritud õpetajal on võimalus koostööks, mille käigus saavad õpetajad planeerida tegevusi ja üldist rühma korralduslikku poolt kujundada.

Õpetajate juurdekasvu osakaal hariduses k.a alushariduses on väike (Malva, Linde, Poom-Valickis, & Leijen, 2018; Õpetajate statistika, 2018), samas aga on nõudlus kvaliteetse hariduse järele laste koolieelses eas suur. Seetõttu ongi hakatud mõtlema sellele, kuidas õpetajate puudusest tingitud probleeme lahendada. Tööjõupuuduse lahenduse üheks näiteks on siinkohal ühe õpetaja ja kahe õpetajat abistava töötajaga süsteem. Paraku on assistendisüsteemi uuduse tõttu selle töökorralduse efektiivsuse ning selles süsteemis osalejate ja kokkupuutunutega seotud uuringuid vähe. Sellegipoolest ilmneb Rumma (2014) uurimusest, et need õpetajad, kellel puudus kokkupuude assistendisüsteemiga, ei pidanud seda heaks lahenduseks. Põhjuseks on välja toodud ainult ühe kvalifikatsiooniga õpetaja olemasolu

rühmas, mis nende hinnangul ei taga piisavalt efektiivseid õppekasvatustikke tegevusi. Seevastu aga need õpetajad, kes olid assistendisüsteemiga vahetult kokku puutunud, olid antud töökorraldusega rahul. Hallikase (2015), kes uuris õpetajate hinnanguid assistendisüsteemile, uurimusest selgus, et uuringus osalenute meelest on sellel süsteemil palju kattuvusi kolme õpetaja süsteemiga. Lisaks sellele on õpetajad positiivse aspektina välja toonud kolme täiskasvanu olemasolu päeva kõige intensiivsemal hetkel. Samuti on rõhutatud meeskonnatöö olulisust, mis tagab efektiivsema tööülesannete jaotumise rühmas. Assistendisüsteemi negatiivseks aspektiks on õpetajad pidanud assistentide madalat haridustaset.

### 1.3 Lastevanemate arvamused

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) näeb ette, et lapse arengu toetamine põhineb koolieelse lasteasutuse ja kodu koostööl, mistõttu on oluline, et lapse arenguks soodsate tingimuste loomise eest vastutaksid mõlemad osapooled (Almann, 2009). Koostöö hoidmise ja edendamise aluseks on usalduslik suhe, mis lihtsustab koostöömist mõlema osapoole jaoks. Veisson ja Suur (2011) on öelnud, et lapse arengu oluliseks toetajaks on kodu, mistõttu on äärmiselt oluline kodu ja lasteasutuse koostöö. Sellepärast peavad ka uuringus osalenud õpetajad lastevanemate kaasamist lasteaias vajalikuks. Kööp (2017) on juhtinud tähelepanu sellele, et õpetajad kaasaksid õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisse ja läbiviimisesse ka lapsevanemaid, mis ühtlasi annab märku ka sellest, et lastevanemate arvamus alusharidust puudutavates küsimustes on oluline.

Alusharidust puudutavatel teemadel on lastevanematega viidud läbi mitmeid uurimusi (näiteks Poikonen & Kontoniemi, 2011; Öun & Sarap, 2011; Punning, 2015; Kullamaa, 2015) ning need on valdavalt seotud koostöösuhte loomise ja hoidmisega koolieelsetes lasteasutustes. Samas on aga oluline teada ka seda, kuidas lapsevanemad hindavad personali töökorraldust koolieelsetes lasteasutustes. Sollars (2017) on uurinud lastevanemate arvamusi alusharidusest Maltal. Selle uuringu põhjal on lastevanemate jaoks oluline nii lapse heaolu lasteaia, päevakavas olevad tegevused kui ka personal, kes lastega töötab. Alushariduse ja lapsehoiu uuringus (Themas et al., 2015) on lapsevanemad andnud hinnangu praegusele alushariduse korraldusele Eestis. Uuringust ilmneb, et lapsevanemad on üldiselt lapsehoiu teenusega rahul, kuid enim valmistab lastevanemate jaoks muret rühma suurus ja personali arv rühmas.

Senistest uurimustest Eestis (Rumma, 2014; Hallikas, 2015; Lillemets, 2016; Päri, 2017), mis on seotud rühma personali töökorraldusega, ei kajastu aga teiste oluliste osapoolte

– lapsed, juhtkond, lapsevanemad – arvamus ja nägemus personali töökorraldusest. Seetõttu on teiste osapoolte arvamust edastanud näiteks õpetajad ning öelnud, et lapsevanemad ei usaldanud assistendisüsteemi kasutusele võtmisel väga assistente (Hallikas, 2015). Seevastu, kui Rumma (2014) uurimuses on õpetajad olnud hoopis arvamusel, et lapsevanemad on sellesse süsteemi hästi suhtunud. Päri (2017) uurimuse tulemustest selgub, et õpetajate hinnangul lapsevanemad hindavad õpetajate tööd. Lapsevanemad on oma arvamust kajastanud meedias, kuid rohkem teemakohaseid teadusartikleid lastevanemate arvamusest autorile teada olevalt ei ole, mistõttu vajab antud valdkond täiendavaid uurimusi.

### **1.5 Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused**

Toetudes varasematele uurimustele, saab öelda, et lapsevanematel on samuti kanda tähtis roll alushariduse edendamisel. Paraku on aga autorile teada olevalt lastevanemate kogemusi ja arvamusi töökorraldusest lasteaia vähe uuritud. Seetõttu ongi käesoleva uurimistöo eesmärgiks välja selgitada, millised on lastevanemate kogemused lasteaiarühmadega ning mida lapsevanemad arvavad erinevatest personalisüsteemidest, mida on võimalik Eesti lasteaedades rakendada. Eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised on lastevanemate senised kogemused erineva personalikoosseisuga lasteaiarühmades?
2. Milliseid positiivseid aspekte toovad lapsevanemad välja kõikide personali süsteemide kohta?
3. Milliseid negatiivseid aspekte toovad lapsevanemad välja kõikide personali süsteemide kohta?

## **2. Metoodika**

### **2.1 Valim**

Uuritavad valiti uuringusse eesmärgipärase valimi alusel. Eesmärgipärasesse valimisse kaasatakse uuritavad planeeritult ning valimi moodustamisel on aluseks kindlad kriteeriumid (Õunapuu, 2014). Antud uurimuses oli valimi moodustamisel tingimuseks, et uuritavate lapsed käiksid parasjagu ühes kolmest võimaliku personalisüsteemiga tavarühmas.

Eesmärgiks oli, et iga võimaliku süsteemi kohta oleks 2-3 lapsevanemat selleks, et valimit mitmekesistada. Toetudes valimi kriteeriumitele, kaasati uuritavaid ka mugavuse põhimõtte alusel, mis tähendab, et intervjueriti lapsevanemaid, kes kuulusid autori tutvusringkonda ning kelle lapsed käisid uurimuse koostamise ajal lasteaia.

Uuritavate leidmiseks tehti eeltööd, et teada saada, millistes lasteaedades eelmainitud süsteeme rakendatakse. Koos uurimistöö juhendajaga konsulteeriti Haridus- ja Teadusministeeriumi haridusvaldkonna juristiga. Telefonivestlusest selgus, et seaduslikult on sätestatud, et rühmas peab olema vähemalt üks kvalifitseeritud õpetaja ning muid kriteeriume personali moodustamisele ei ole.

Järgnevalt püüti välja selgitada, kas teave Eestis rakendatavate personalisüsteemide kohta on kõigile kättesaadav, sest Eesti hariduse infosüsteemi portaalist Haridussilm (Alus- ja üldhariduse..., 2018), sellekohast informatsiooni ei õnnestunud leida. Selleks peeti kirjavahetust Haridus- ja Teadusministeeriumi üldharidusosakonna peaeksperdiga. Tema sõnul Eesti Hariduse Infosüsteemis vastavaid andmeid ei koguta. Seetõttu otsustati lisaks eelmainitule uurida Tartu linna ja maakonna kohta andmeid Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse õpetaja eriala programmijuhilt, kelle sõnul on Tartu linnas vaid üks kolme õpetajaga rühm, kuid kuna selle rühma lapsevanemad on välismaalased, siis ei oleks selle rühma vanemad valimisse sobinud. Samuti toetuti lasteaia kodulehtedelt leitavale infole ning tugineti ka isiklikule kogemusele läbitud praktika raames.

Kogutud andmete põhjal tõdeti, et teadaolevalt Tartumaal puuduvad täpsed andmed selle kohta, millises eestikeelse õppega rühmas kehtib personalisüsteem, kus töötab kolm õpetajat. Seetõttu otsustati uurijana intervjuuerida lapsevanemaid, kellel on kogemused assistendisüsteemiga või personalisüsteemiga, kus töötab kaks õpetajat ja neid abistab õpetaja abi. Seejärel võeti uuritavate leidmiseks ühendust tuttava lasteaia, kus ühes rühmas on toimiv assistendisüsteem ja lastevanematega, kes kuulusid uurija tutvusringkonda.

Enne andmete kogumist tehti eeltööd, püüdes leida informatsiooni selle kohta, millises eestikeelse õppega tavarühmas kasutatakse personalisüsteemi, kus igapäevaselt töötab kolm kvalifitseeritud õpetajat. Kuigi eelnevalt ei leitud vajalikku teavet selle kohta, otsustas uurija peale intervjuude läbiviimist veelkord kontrollida sellise personalisüsteemi olemasolu. Selleks pöördui Tartu linna haridusosakonna poole (vt lisa 1) ning vastuseks saadi, et teadaolevalt on veel üks lasteaed, kus kahe erirühma peale on viis õpetajat. Seega selgus, et sellist personalisüsteemi küll kasutatakse, kuid teadaolevalt mitte tavarühmades.

Uuringus osales kaheksa lapsevanemat. Kuue vanema lapsed käisid Tartu linna lasteaedades ja kahe vanema lapsed Kambja valla lasteaia. Viiel lapsevanemal oli kogemus töökorraldusega, kus rühmas on kaks pedagoogilise haridusega õpetajat ja üks õpetajat abistav töötaja. Kahel lapsevanemal oli kogemus töökorraldusega, kus on üks pedagoogilise haridusega õpetaja ning kaks õpetajat abistavat töötajat. Ühel lapsevanemal oli kogemus mõlema süsteemiga.

Uurimuses kogutud andmete põhjal on analüüsitud lastevanemate arvamusi ja kogemusi viie erineva lasteaia rühma näitel (vt tabel 1). Lasteaadest (LA1, LA2, LA3) on rühma personalisüsteemide kohta jaganud oma kogemusi kaks lapsevanemat. Ühel lapsevanemal (LV7) käisid kaks last erinevates rühmades ning tal oli võimalik personalisüsteeme mõlemas rühmas võrrelda.

Tabel 1. Valimi kirjeldus

<b>Lapsevanemad (LV)</b>	<b>Lasteaiad (LA)</b>	<b>Personalisüsteem</b>
LV1	LA1	2 õpetajat, 1 õpetaja abi
LV2	LA1	2 õpetajat, 1 õpetaja abi
LV3	LA2	2 õpetajat, 1 õpetaja abi
LV4	LA3	1 õpetaja, 1 õpetaja assistent, 1 õpetaja abi
LV5	LA3	1 õpetaja, 1 õpetaja assistent, 1 õpetaja abi
LV6	LA4	2 õpetajat, 1 õpetaja abi
LV7	LA5	2 õpetajat, 1 õpetaja abi/1 õpetaja, 1 õpetaja assistent, 1 õpetaja abi
LV8	LA2	2 õpetajat, 1 õpetaja abi

## 2.2 Andmekogumine

Mõõtevahendina kasutati andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuud.

Poolstruktureeritud intervjuu kasutamine on paindlik, mis oli oluline antud uurimuse läbiviimisel, kus uurija pidi uuritavaid intervjuueerima lähtuvalt hetkeolukorrast (Laherand, 2008). Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab kasutada ettevalmistatud intervjuukavas olevaid küsimusi, mis on olulised intervjuu läbi viimiseks. Samas annab see uurijale võimaluse vajadusel küsida täiendavaid küsimusi ja intervjuukavas olevate küsimuste järjekorda muuta (Õunapuu, 2014).

Intervjuu läbiviimiseks koostati intervjuukava. Intervjuukava koostamisel toetuti eelnevatele uurimustele (Hallikas, 2015; Rumma, 2014) ning võeti aluseks tööle püstitatud uurimisküsimused. Mõõtevahendi usaldusväarsuse tõstmiseks järgnes intervjuukava väljatöötamisele pilootuuring, mille käigus olemasolevat intervjuukava testiti. Pilootintervjuu

salvestati ning see kestis 7 minutit ja 4 sekundit. Seejärel transkribeeriti pilootintervjuu helifail ning analüüsiti seda, mille tulemusel koostati täiustatud intervjuukava (vt lisa 2), mis oli jaotatud nelja ossa. Esimene osa oli sissejuhatuseks ning taustandmete kogumiseks. Teise osa küsimused olid lastevanemate seniste kogemuste välja selgitamiseks. Intervjuu kolmandas osas tutvustati intervjuueeritavatele suuliselt pildimaterjali abil (vt lisa 3) erinevaid personalisüsteeme, mida Eesti lasteaiaühmades on võimalik rakendada ning seejärel paluti lapsevanematel neid analüüsida. Neljandas osas olid kokkuvõtvmad küsimused, mis puudutasid otseselt personalitööd lähtuvalt personalisüsteemidest rühmas. Intervjuukavas oli kokku 21 põhiküsimust. Intervjuusid läbi viies muudeti vajadusel küsimuste järjekorda, küsiti vastaja käest täiendavalt lisaküsimusi või jäeti küsimusi ära, kui intervjuueeritav oli juba ise rääkides küsimusele vastanud.

Igale lapsevanemale saadeti kiri (vt lisa 4) palvega, et nad osaleksid antud uuringus, 2017. aasta novembris. Sellele järgnes kirjavahetus või vestlus telefoni teel intervjuu aja ja koha kokkuleppimiseks. Igale intervjuule eelnes sissejuhatav osa, mille käigus töö autor tutvustas iseennast, intervjuu teemat ja sisu, läbiviimise korraldust, mõlema osapoole õigusi ja intervjuueerija kohustusi, samuti küsiti nõusolekut intervjuu salvestamiseks. Intervjuud andmete kogumiseks toimusid 2017. aasta detsembris.

Kuus intervjuud seitsmest toimusid individuaalselt. Üks intervjuu viidi läbi paarisintervjuuna ehk intervjuul osales kaks vanemat. Mõlema vanema lapsed käisid samas rühmas, vanemad olid teineteisele tuttavad ning avaldasid selleks ise soovi. Kuigi algselt oli intervjuu planeeritud ühe lapsevanemaga, otsustas autor läbi viia paarisintervjuu. Intervjuud läbi viies oli autor teadlik, et lapsevanemad võivad intervjuu käigus üksteist vastamisel mõjutada. Siiski on Laherand (2008) arvamusel, et paarisintervjuu käigus saavad osalejad üksteist täiendada ja parandada, aga ka ühise diskussiooni teel leida sobivamad vastused esitatud küsimustele.

### 2.3 Andmeanalüüs

Kõik intervjuud salvestati diktofoni abil ning vajadusel tehti ka kirjalikke tähelepanekuid intervjuu ajal. Kõige lühem intervjuu kestis 27 minutit ja 52 sekundit. Kõige pikem intervjuu kestis 1 tund ja 6 minutit. Salvestatud intervjuude helifailide kogupikkus on 5 tundi ja 45 minutit. Seejärel transkribeeriti kõik helifailid, mis tähendab, et helifailid vormistati tekstifailina (Laherand, 2008). Esimese intervjuu transkribeerimisel kasutati veebipõhist kõnetuvastusprogrammi, mis on välja töötatud Tallinna Tehnika Ülikooli Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris (Veebipõhine kõnetuvastus, 2011). Selle

programmi abil muudeti helifail tekstifailiks. Transkribeeritud faili täiendamine oli ajamahukas ning autor pidas otstarbekamaks järgmiste intervjuude käsitsi transkribeerimist. Manuaalsel transkribeerimisel oli abiks Transcribe (Transcribe, s.a.) programm. Seitsme intervjuu transkriptsioonide (vt näidist lisa 5) kogumaht on 98 lehekülge.

Peale helifailide transkribeerimist analüüsiti kogutud andmeid kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Laherand (2008) on öelnud, et kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul tuleb süveneda teksti. Sellest lähtuvalt esmalt tutvuti transkribeeritud tekstiga, lugedes seda mitmeid kordi läbi. Seejärel, võttes ette esimese uurimisküsimuse, hakati tekstist otsima üksusi, mis vastaksid uurimisküsimusele. Leitud üksuste puhul, mis vastasid uurimisküsimusele, anti sõnaline vaste ehk kodeeriti neid. Kodeerimine tähendab transkribeeritud materjalist leitud tähenduslikele üksustele nimetuste ehk koodide andmist (Laherand, 2008) ning seda tegin ma QCAmapi (QCAmapi, s.a.) veebipõhise programmi abil.

Kui tekstist leiti kõik üksused, mis vastaksid esimesele uurimisküsimusele ning need olid kodeeritud, võeti järgmised uurimisküsimused ning toimiti samuti. Iga kodeeritud intervjuu loeti peale kodeerimist uuesti üle, et veenduda, et kõik olulised üksused oleksid kodeeritud. Leitud koodid ühendati kategooriateks (vt näidist lisa 6). Iga leitud koodi ning tekkinud kategooriad kõrvutati tekstisiseste näidetega, et tuua välja kõige olulisemad tulemused. Kodeerimisel kasutati usaldusvääruse tõstmiseks ka kaaskodeerija abi. Kaaskodeerija kasutas kodeerimisel uurija koostatud koodipuud, kuid tal oli ka võimalus ise koodi juurde luua. Kaaskodeerija üksuste võrdlemisel uurija kodeeritud üksustega selgus, et kuigi kaaskodeerija lisas juurde mõningaid täpsustavaid koodi ja oli kodeerimisel veidi detailsem, siis üldiselt leitud koodid klappisid omavahel. Seetõttu võib kodeerijatevahelist kooskõla pidada heaks.

Uuringut läbi viies lähtuti uurimistöö eetikast ning tööd kirjutades võeti aluseks Tartu Ülikoolis kehtivad akadeemilise kirjutamise reeglid. Lapsevanemad said enne intervjuud kirjateel ülevaate läbiviidava uuringu sisust ja selle eesmärkidest. Iga lapsevanem osales uuringus vabatahtlikult, andes eelnevalt nõusoleku oma esitatud andmete ja vastuste kasutamiseks minu bakalaureusetöös. Kogutud andmeid on hoitud konfidentsiaalsetena – transkriptsioonides ja ka uurimistöös on nimed muudetud ja esitatud pseudonüümidena ning kogutud andmeid ei ole edastatud kõrvalistele isikutele.

## 2.4 Uurija refleksiivsus

Hirsijärvi ja Huttunen (2005) on öelnud, et uurijaeetika mõjutab oluliselt seda, kuidas tulemusi teadustöös esitatakse. Seetõttu on omal kohal ka uurija enda tööprotsessi refleksioon.

Uurijal on oluline roll uurimistööd kirjutades, sest ta vastutab andmete kogumise, nende tõlgendamise ja esitamise eest. Sellepärast peab töö autor uurijana tööprotsessi käigus mõtlema sellele, et ta tagaks andmete õigsuse ning ei mõjutaks oma küsimustega uuritavaid ja jääks andmeid tõlgendades neutraalseks. Kuigi selle bakalaureusetöö autor ei pidanud uurimispäevikut, mille kaudu oluks võimalik hiljem uurimisprotsessi dokumenteerida (Laherand, 2008), toimus siiski ka uurija jaoks areng ning sellest ka järgnevalt kirjutatakse.

Autori jaoks oli sellise uurimuse läbi viimine esmakordne kogemus ning seetõttu omandas ta protsessi käigus uurimistööst uusi teadmisi. Uuringut tehes oli esimeseks suureks õppimiskohaks pilootuuring, mille käigus loodeti uurimusküsimustele vastused leida esimese korraga. Pilootuuringu tulemused aga näitasid, et intervjuukava vajas täiustamist ning edasised intervjuud kulgesid juba edukamalt. Intervjuude käigus selgus, et intervjuukava vajas täiendavalt veel ühte lisaküsimust, mida järgnevalt iga lapsevanema käest küsiti. Esimese intervjuu ajal taipas uurija, et lapsevanemad vajaksid silme ette piltmaterjali, mida algselt ei kasutatud ning juba järgnevatel intervjuudel anti lastevanematele ka näitmaterjal erinevatest personalisüsteemidest, et neil oleks vastamisel teemat lihtsam mõtestada ja personalisüsteeme võrrelda.

Uurija usub, et iga intervjuuga kasvasid tema kui uurija oskused intervjuusid läbi viia ning arendada vestlust selles suunas, et lapsevanemad saaksid avatult rääkida ning ühtlasi seeläbi vastata esitatud küsimustele. Kuigi mõne intervjuu analüüsi puhul tunti, et ei osatud lapsevanemate vastustest koheselt kinni haarata, siis uurija õppis intervjuude ajal panema kirja ka küsimusi, mida oleks oluline täiendavalt küsida. Uurija märkas ka, et ei osutanud paaril korral piisavalt tähelepanu mõnele vastusele, millest oleks saanud uurimistööga seotud teemat edasi arendada.

Valitud teema on töö autori jaoks oluline, sest ta õpib koolieelse lasteasutuse õpetajaks. See teema köitis autorit juba õpingute alguses ning seetõttu kirjutas uurija samal teemal ka oma seminaritöö. Kirjutades 2017. aasta kevadel seminaritööd teemal „Ülevaade Eesti lasteaiarühmades rakendatavatest personali koosseisudest“ oli töö autor mõjutatud nii meedia väljaannetes esinenud artiklitest kui ka õppejõudude poolt tulnud tagasisidest, et personalisüsteem, kus igapäevaselt töötab õpetaja, õpetaja assistent ja õpetaja abi, ei ole kõige õnnestunud muudatus alushariduse süsteemis. Seda seisukohta süvendasid ka teadmised kehtivatest seadustest, mille järgi on kindla pädevuse ja kompetentsi nõue kehtestatud vaid õpetajatele. Negatiivset seisukohta süvendasid ka ühe lasteaia juhataja sõnad, kes kirjeldas assistente kui „tädisid tänavalt“. Uurija seisukoht muutus, kui ta sai väga positiivse kogemuse osaliseks ühes praktikalasteaia, kus oli toimiv assistendisüsteem. Assistent oli läbinud

mitmeid koolitusi ning seetõttu töötaski igapäevaselt lastega nagu kaks õpetajat. Samuti oli ka õpetaja abil selles rühmas väga suur roll ning meeskonnana toimised nad suurepäraselt.

Kuna uurija peab andmeid kogudes olema neutraalne, siis võimaldas see positiivne kogemus töö autoril eelarvamused kustutada. Intervjuusid läbi viies keskenduti pigem sellele, et juurde saada lastevanemate reaalseid kogemusi erinevatest personalisüsteemidest ja nende nägemusest üldiselt, mis tulevad uurijal ka tulevikus erialast tööd silmas pidades kasuks. Autoril isiklikult ei ole eelistusi personalisüsteemide osas ning ta on arvamusel, et kõige olulisem on personali koostöö, ja et meeskond suudab rühmas tagada laste heaolu. Kuigi autor arvab, et ka abistaval personalil peab olema ka erialane pädevus tööks lastega, leiab ta, et kõige olulisem on töötajate enda motiveeritus areneda, nende sobivus lasteaiakeskkonda ning nende soov südamega koos lastega töötada.

### **3. Tulemused**

Läbiviidud uuringu eesmärgiks oli välja selgitada, millised on lastevanemate senised kogemused erinevate personalisüsteemidega ning samuti teada saada, millised on lastevanemate arvamus erinevatest personalisüsteemidest, mida on võimalik Eesti lasteaiarühmades rakendada. Järgnevalt on esitatud läbiviidud uuringu olulisimad tulemused koos lastevanemate vastustega.

#### **3.1 Lastevanemate kogemused ja kirjeldused rühmapersonalist**

Lähtuvalt uurimusküsimusest „Millised on lastevanemate senised kogemused erineva personalikoosseisuga lasteaiarühmades?“ selgusid andmeanalüüsi käigus kuus peamist kategooriat, milleks on lastevanemate kogemused personali tööga, lastevanemate kogemused õpetaja abi tööga, lastevanemate kogemused õpetaja tööga, lastevanemate rahulolu, lastevanemate ootused, lastevanemate teadlikkus erinevatest personalisüsteemidest. Järgnevalt on esitatud olulisimad tulemused iga kategooria kohta.

##### **3.1.1. Lastevanemate kogemused personali tööga.**

Lastevanemate kogemusi, mis oli seotud rühma personaliga, oli palju. Lastevanemate kirjeldustest selgub, et personali tööjaotus ja ülesanded on rühmiti täiesti erinevad. Rühmapersonali tööaega ei osanud kõik lapsevanemad täpselt kirjeldada, kuid teadsid üldjoontes, milliste põhimõtete alusel toimub rühmas ajaline tööjaotus. Üks lapsevanem oskas

öelda, mis kell õpetajad tööle tulevad. Kirjeldustest selgub, et rühmapersonal töötab vahetustega ning tehakse ka erikokkuleppeid.

*See on neil uues lasteaia on küll täiesti kaootiliselt. Et noh, täna oli jõulupidu, olid kõik kolm õpetajat kohal. Siis, kui on näiteks mingi äkki oli sügisvaheaeg või millalgi, väga vähe lapsi, siis oligi minu arust, et üks päev tegi üks pika päeva, üks päev teine, et nad saavad üsna nagu varieeruda seal, aga enamasti on ikkagi nagu mingi kindel süsteem, aga siis vahepeal varieerub. Et läheb õpetaja varem ära ja õpetaja abi jääb hilisemaks ja tuleb järgmine päev äkki hiljem või kuidagi nii. (LV6)*

Lapsevanemad on kirjeldanud ka oma kogemusi ja tähelepanekuid selle kohta, mida nad on märganud personali tööülesannete kohta. Iga töötaja rolli peavad lapsevanemad rühmas oluliseks ning hindavad seda panust, mida personal rühmas igapäevaselt teeb. Nad mõistavad, millise tähtsusega on rühmapersonali töö lastega ning, et selles töös on nii positiivseid kui ka negatiivseid aspekte. Lapsevanemad väärtustavad kõigi lastega tegelevate töötajate tööd.

Lapsevanemad, kellel on kogemus assistendisüsteemiga, on välja toonud, et võrreldes assistenti õpetajaga, ei ole nad nende töös erisusi täheldanud. Seda kinnitab ka ühe lapsevanema arvamus, kes oli veendunud, et rühmas töötab igapäevaselt kaks õpetajat. Lapsevanemad on arvamusel, et ametinimetuse assistendi puhul on pigem formaalsuse küsimus, sest õppeülesannetega tegelemist on nad märganud võrdväärselt õpetajatega.

### **3.1.2. Lapsevanemate kogemused õpetaja abi tööga.**

Lapsevanemad on täheldanud, et üldiselt on õpetaja abi õpetajat toetav töötaja ning olulisi erisusi õpetaja ja õpetaja abi töös ei täheldata.

*(...) täna vähemasti meie lasteaia õpetaja abi ei ole, see, kes lauda katab ja sööki toob. (LV1)*

Siiski on kahel lapsevanemal kogemus, et õpetaja abi on igapäevaselt rühmas rohkem koristaja rollis ning nad tunnevad, et õpetaja abi võiks olla rühmas rohkem hinnatud.

*Reaalselt näen seda, et õpetaja abi on ikkagi koristaja rollis. (LV3)*

### **3.1.3. Lapsevanemate kogemused õpetaja tööga.**

Lapsevanemad on teadlikud, et õppe- ja kasvatustegevustega tegelevad iga päev rühmas õpetajad. Õpetajate tööd on lapsevanemad pidanud mahukaks, sest nagu kirjeldustest selgub, on neile teadaolevalt õpetajal palju tööülesandeid, mille eest tuleb vastutada. Lapsevanemad on välja toonud, et õpetajate ülesanne on iga päev tagada laste heaolu, viia läbi õppe- ja

kasvatustegevusi, käia õues, abistada lapsi igapäeva toimingutes, suhelda lastevanematega. Lisaks sellele tuleb õpetajatel oma töös kasutada ka arvutit ning hoolitseda selle eest, et laste päevakava oleks vaheldusrikas erinevate õppetegevuste näol.

*(...) ma nagu tajun, et arvestades, et seal on 24 last ja kui on nagu kõik kohal, et see on päris suur koormus nagu. Et ma usun, et kindlasti nad teevad mingeid töid veel, mida mina võib-olla isegi ei oska öelda, aga nad teevad väga palju tööd. (LV3)*

*(...) neil on antud ette päevakava, mida nad peavad tegema, mida nad peavad jälgima. Ja seejuures tihti peale me avastame igapäev uusi asju, mida laps on omandanud ja.. ja see uute teadmiste hulk on päris suur. See on päris üllatav. (LV6)*

### 3.1.4. Lastevanemate rahulolu.

Oma rahulolu väljendamiseks on lapsevanemad toonud erinevaid näiteid, kuid kõige enam hindavad nad oma rahulolu selle järgi, kuidas nende laps end selles kasvukeskkonnas tunneb. Lapsevanema jaoks on lapse heaolu kõige olulisem. Lisaks sellele on lapsevanemad maininud erinevaid aspekte, mida nad rühmapersonali juures lisaks lapse heaolu tagamisele hindavad. Ühe aspektina on välja toodud paindlikkus, mis võimaldab paremini lapsest lähtuda. Tänu õpetajate paindlikkusele päevakavas on võimalik lapsel rühmaga hiljem liituda, mis võib olla tingitud lapse huvitegevustest. Lisaks sellele hindavad lapsevanemad seda, kui lapsele tagatakse võimalus järgida oma rütmi ning teha planeeritud õppetegevusi lapsele sobival hetkel.

*(...) Ei ole lihtsalt see, et see mingi pool tundi, mis siis tegeldakse asjaga ja kes sellest ilma jääb, see jääbki ilma. (LV1)*

Lapsevanema rahulolu väljendub ka rühmapersonali koostöös ning neli lapsevanemat on arvamusel, et olenemata sellest, milline on parasjagu rühmas toimiv personalisüsteem, on olulisem siiski töötajate omavaheline koostöö. Lapsevanemad leiavad, et inimesed peavad ise olema motiveeritud tööks lasteaias ja tundma oma tööst rõõmu, mis aitabki personali parema meeskonnatöö kujunemisele kaasa.

*(...) rühm peab toimima oma korralduslikus võtmes, et.. vahet siis ei ole, mis tiitleid need õpetajad või õpetaja abid või assistendid nagu kannavad (...). (LV5)*

Lapsevanemad leidsid ka, et personali tegevus on kooskõlas lapsevanemate ootustega. Kuus lapsevanemat kaheksast olid arvamusel, et personalivaheline koostöö sujub väga hästi. Sellise arusaama tekkimiseks on lastevanematel kogemus nähtust, mis kinnitas, et töötajad saavad omavahel hästi läbi. Samuti olid nad suutnud omavahel tööülesanded jaotada ära nii, et lapsevanematele tundus, et personali vahel valitseb tasakaal ja igauks on meeskonnatöösse

aktiivselt kaasatud. Samuti suurendab lapsevanema rahulolu see, kui lapsevanem näeb, et personal, kes rühmas töötab, teeb oma tööd hästi.

*(...) et need lapsed on seal hoitud, neil on seal hea olla ja õpetajad hoolivad ja panevad tähele igasuguseid väiksemaidki.. noh emotsioone või asju, mis nagu lapse juures toimub. (LV8)*

Kahel lapsevanemal on ka negatiivne kogemus rühmaga, kus koostöö ei suju kõige paremini, mis ei ole ka taganud täielikku rahulolu. Ebakõla personalivahelises koostöös pani ühte lapsevanemat muretsema, kas olulise informatsiooni vahetus nende vahel üldse toimub ning ta ei olnud ka veendunud, kas teine õpetaja, kes näiteks õhtupoolsel ajal tagasisidet annab, on teise õpetajaga päeval teavet vahetanud. Teisel lapsevanemal oli kogemus, kus personali vahel oli võimuvõitlus lähtuvalt nende ametinimetusest ning kõik osapooled ei olnud rühmatöö edendamisse kaasatud. Lapsevanema hinnangul on teinud olukorra probleemseks ka see, et ebakõlalise koostöö tõttu hakkasid rühmatöötajad oma ülesandeid täitma töölepingu järgselt.

*Kahjuks peab tunnistama, et õpetajate koostöö on väga leige. (...) See tähendab seda, et.. üks õpetaja ei tea, mis teine õpetaja teeb. (LV3)*

Üks lapsevanem, kellel on kogemus erinevate lasteaedadega, on võrrelnud ka kahe rühma eripärasid ning tõdeb, et mõlemas rühmas oli midagi head. Ühes olid kehtestatud kindlad reeglid ning pedagoogiline pool õppetegevustes oli tugev. Samas hindab lapsevanem seda, et uues lasteaia on sotsiaalsete suhete arendamine ning emotsionaalne pool suurem.

*Kui seal vanas lasteaia oleks võib-olla natukese rohkem nagu seda kallistamist ja sülllevõtmist ja.. Ja.. seda olnud, siis ma arvan, et mulle oleks eelmine ka väga, väga, väga meeldinud. Ise just tundsingi puudust sellest (...). (LV7)*

Lapsevanemate vastustest ilmneb, et koostööd rühmapersonaliga peavad nad oluliseks. Lapsevanemad hindavad infovahetust, mis on seotud õppetegevuste ja nende eesmärkidega. Nende vastustest ilmneb, et nad sooviksid olla teadlikumad, et saaksid vajadusel kodus lapse arengule lasteaia tegevustest lähtuvaid tegevusi pakkuda.

*Et kui ma tean, et neil on selline, laias plaanis on neil sellised soovid, et nad tahaksid, et lapsed oskaksid rohkem ennast väljendada, siis ma saan kodus ka seda teha. (LV3)*

Lapsevanemad hindavad seda, kui ka arenguestlustel räägitakse lapse arengust ning antakse suuniseid, kuidas lapse arengut toetada. Samuti on nende jaoks tähtsal kohal igasugune muu teave, mis on seotud lasteaiaeluga. Nende jaoks on oluline ka erinevate kokkulepete sõlmimine, et leida mõlemale osapoolle sobiv lahendus. Lapsevanematele meeldib olla

kaasatud, kui otsuste vastuvõtmine puudutab õppetegevuste toetamist, ürituste planeerimist ja läbiviimist, lasteaia päevakava korralduslikku poolt.

Lapsevanemad jagasid oma kogemusi, mis olid seotud koostöö edendamisega. Üks lapsevanem jagas kogemust, et nendel palutakse koridoris jalanõud ära võtta, mis annab eelduse selleks, et lapsevanemad julgevad vabalt rühma siseneda ning seeläbi on rohkem võimalusi koostöö edendamiseks. Vastukaaluks tõi lapsevanem näite, et ühes lasteaia, mida ta külastas, sellist reeglit ei olnud, siis ei olnud võimalust ka infovahetuseks. Lapsevanemates tekitab ka segadust see, kes kelle poole peaks infovahetuseks pöörduma – kas tagasisidet peaks küsima lapsevanem või andma õpetaja? Üks lapsevanem arvas, et infovahetus peaks toimuma interaktiivselt.

*Ma arvan, et see võiks vastastikune olla. Et mõni hetk lihtsalt, kui lapsevanem tuleb mõni päev siuksel hetkel, kui teisi lapsevanemaid pole ja kasvatajal ongi rahulikum hetk vaata, et saabki rohkem rääkida, et siis kasutada võimalust ära. Isegi, kui tal pole just sellel hetkel midagi rääkida, siis ta võib ju lihtsalt rääkida pikemalt võib-olla. (LV7)*

### **3.1.5. Lapsevanemate ootused rühmapersonalile.**

Andmeanalüüsist selgub, et lapsevanemad peavad kõige olulisemaks lapse rahulolu, mistõttu on olulisel kohal keskkond, milles lapsed igapäevaselt viibivad. Seetõttu väärtustavad lapsevanemad turvalist ja positiivset kasvukeskkonda. Oluliseks peavad lapsevanemad seda, et personal oleks laste vastu sõbralik, valmis ise oma tööd armastusega tegema ning suudaksid ka omavahel rühmas teiste töötajatega hoida sõbralikke suhteid. Vanemate jaoks on oluline, et tema last märgataks ning aktsepteeritakse sellisena nagu ta on. Lapsevanemate ootuseks on ka see, et õpetajad naudiks oma tööd ning püüdleksid ise selle poole, et lapse päev lasteaia jätaks lapsele positiivse kogemuse.

Lapsevanemad mõistavad, et õpetajal on iga päev vaja täita erinevaid tööülesandeid. Siiski ootavad lapsevanemad õpetajatelt tagasisidet möödunud päeva kohta. Vanemad peavad oluliseks ka negatiivsetest intsidentidest rääkimist, kuid ootaksid ka positiivset tagasisidet selle kohta, mis on lapsel hästi läinud. Vanemale lähevad korda ka pisiasjad, mis võivad kõrvalseisjale tunduda ebaolulised.

*Ja mida ma veel võib-olla lapsevanemana tahaks, et õpetaja püüaks leida, räägiks oma lapsevanemale ükskõik, kui pisike, kui väike asi see on, ka midagi meeldivat. Et need, kui õpetaja on minuga rääkima tulnud, on ainult probleemid, siis see teeb nagu kurvaks. (LV3)*

*Noh ma arvan, et võib-olla tagasiside lastevanematele on selline asi ka, mis, mis võiks nagu, mida õpetajad võiksid rohkem natukese pingutada, et anda nagu siukest üksikasjalikumalt tagasisidet ka, mitte ainult, siis kui nüüd juhtus. (LV7)*

Lapsevanemate arvamused personali haridustasemest lähevad lahku. Üks osa lapsevanematest peab oluliseks, et personal, kes lastega töötab, oleks eelnevalt saanud erialase väljaõppe. Nad oluliseks, et töötajad oleksid kursis, kuidas õppe- ja kasvatustegevusi korraldada ning oleksid teadlikud sellest, kuidas lapsi nende arengus toetada. Teine osa lapsevanematest peab küll oluliseks rühmapersonali professionaalset väljaõpet, kuid hindavad rohkem personali iseloomuomadusi ning nende valmisolekut tööks lastega.

*Rühmas võiks ikkagi olla selles mõttes, kes on ikkagi välja õppinud inimene, kes ikkagi oskab suunata ja olla ja teab, et lapsed arenevad ju. (...) haridus ikkagi on oluline. (LV2)*

*No esmalt tuleb ikkagi see suhtlemine ja suhtumine. Ta võib olla nagu väga hästi haritud ja kõrgelt haritud ja kõik paberid, aga kui nagu lastesse suhtumine võib-olla noh pole nii sõbralik ja nii kuidagi nii pühendunud, et siis, siis ei ole sellel mingit nagu olulisust minu jaoks. (LV4)*

Rääkides lastevanematega täiskasvanute arvust päevasel ajal selgus, et ühe vanema kindel ootus on see, et mõnel päeval nädalas oleksid tööl korraga kaks õpetajat, kes saaksid teha tööd väikestes gruppides, mis võimaldaks õpetajal saada ka selgemat ülevaadet konkreetse lapse arengust. Kahel lapsevanemal on kogemus ka meeskonnapäevadega, kus ongi paaril päeval nädalas kolm täiskasvanut, kes tegutsevad väikestes gruppides ning vanemad on sellise lahendusega väga rahul. Samuti arvas üks lapsevanem, et sellisel juhul ei ole täiskasvanuid, kui päeva kõige intensiivsemal hetkel oleks neid rühmas kolm, liiga palju ning kõik leiaksid sel hetkel rakendust. Samas leidis ta ka, et ilmselt saaksid õpetaja ja õpetaja abi ka ilma lisa täiskasvanuta päeval hakkama. Vahel on siiski lapsevanemad täheldanud, et mõnikord jääb õpetajatel abikätest väheks. Lapsevanemad on tunnetanud, et on esinenud selliseid olukordi, mil rühmas võiks olla veel keegi toetav töötaja või töötajate omavaheline parem koostöö, mis võimaldaks erinevaid olukordi lahendada.

*Kui rühmas on üks õpetaja ja selles rühmas on 22 last. Ja üks nendest lastest on erivajadustega laps, siis.. Siis kindlasti on olukordi, kus need asjad laheneksid paremini ja.. ja kui.. Ja ei tekiks selliseid probleemseid olukordi, kui on rohkem silmi, on rohkem kõrvu, on rohkem selgitavaid täiskasvanuid, et kuidas seda olukorda nüüd lahendada nii, et kõigil oleks hea olla. (LV3)*

*No seal on noh, mida ma nagu tunnen on see, et õhtuti tegelikult võiks ka olla abistav personal. Et hommikupoole ta on, aga nad lähevad ju õhtul ka õue. Ja kui nad seal õue peal laiali on, on nagu mõnes mõttes lihtsam, kui on nagu võib-olla kaks, kaks inimest, kes jälgib, et noh osad lapsed on aeglasemad, panevad riidesse, võib-olla ta saab siis nendega olla, teine saab siis samal ajal teistega*

*välja minna. Talvel ongi see, et teised peavad ootama, need paksud riided seljas, neil hakkab palav ja siis võivad isegi haigeks jääda sellepärast. Et ma usun, et seda abistavat personali tegelikult, noh, kui oleks ressursi, et võiks olla rohkem. (LV4)*

### **3.1.6. Lastevanemate teadlikkus erinevatest personalisüsteemidest.**

Lapsevanemad tõid välja, kes nende laste rühmades töötavad. Kuue lapsevanema kirjeldused läksid kokku minu eeltööna kogutud informatsiooniga rühma personali kohta, mis tähendab, et vanemad olid teadlikud, kes lapse rühmas töötavad. Üks lapsevanem vajab järelemõtlemiseks ja analüüsimiseks aega ning üks lapsevanem ei eristanud kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi assistendisüsteemist ning arvas, et tema lapse rühmas töötab kaks õpetajat ja õpetaja abi. Näitmaterjali (vt lisa) tutvustamisel selgus, et kahe personalisüsteemiga – kaks õpetajat ja üks õpetaja abi, assistendisüsteem – olid lapsevanemad tegelikult tuttavad. Lastevanematele valmistas üllatust, et on isegi olemas personalisüsteem, kus töötab igapäevaselt kolm õpetajat.

Intervjuudes osalesid lapsevanemad, kelle jaoks ei mängi kehtiv personalisüsteem rühmas erilist rolli, kui nad näevad, et rühmatöö kulgeb lapsevanema jaoks plaanipäraselt ning ta on sellega rahul. Samas olid osad lapsevanemad arvamusel, et ülevaade kehtivast personalisüsteemist on sellegipoolest oluline, sest lapsevanemad soovivad teada, kes on need inimesed, kellega lapsed iga päev koos on ning milline on nende teadmus.

*(...) mind väga huvitab see, kes on need inimesed, kes, kellega koos on minu laps tegelikult suurema osa ärkveloleku ajast. (LV1)*

Samas aga ei pea lapsevanemad otstarbekaks lastevanemate käest personalisüsteemi osas arvamuse küsimist, sest on veendunud, et üksmeele saavutamine osutuks väga keeruliseks. Samuti arvatakse ka, et paljusid vanemaid võiks käsitletud teema külmaks jätta. Lapsevanemad on arvamusel, et otsuse langetamine võiks siiski jääda antud valdkonnas olevatele pädevamatele isikutele.

*No juhtkonna ja siis personal võiks ju ise ka ikkagi nagu sõna sekka saada väga palju (...). (LV7)*

Arutledes lastevanematega selle üle, millist personalisüsteemi nad ise eelistaksid selgus, et üks lapsevanem pidas kõige olulisemaks seda, et meeskond ise töötaks. Tema meelest ei oma sellisel juhul personalisüsteemi nimetus erilist rolli. Teine lapsevanem, kellel on kogemus assistendisüsteemiga, ei omanud eelistusi, sest oli väga rahul kollektiiviga, kes tema lapse rühmas töötab ning austab võrdväärselt kõiki ning ei tee ka ametinimetustel vahet. Kolme õpetajaga personalisüsteemi eelistaks üks lapsevanem. Neli lapsevanemat eelistaksid

personalisüsteemina näha kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi, sest neil on positiivne kogemus antud süsteemiga või näevad, et selline süsteem annab aluse ka paremaks koostööks. Kuigi üks lapsevanem, kes eelistab kahe õpetaja ja õpetaja abiga personalisüsteemi, pooldaks vajadusel ka assistendisüsteemi.

*(...) ongi üks õpetaja, kellel on kõrgharidus ja 20 aastat kogemust ja siis tuleb üks noor, kellel on lõpetamata näiteks. Aga ta päris õpetaja abi ei taha olla onju. Õpetaja assistenti vajatakse ja ta on nagu nõus olema see, aga siis ma just pigem arvangi jah, et kui ta lõpetab ära, siis saab mingid aastad kogemusi, et siis võiks juba kaheks õpetajaks uuesti üle minna. Noh, päris lõpmatuseni ei peaks olema see assistent. (LV7)*

Lapsevanematel, kes uuringus osalesid, olid kõigil erinevad kogemused lasteaedadega, rühma personaliga ning kõigil oli ka oma nägemus personali töökorralduslikust poolest. Samas aga ilmsid lastevanemate vastustest olulised tunnused, mis erinevate kategooriate all mitmel korral ühtisid. Kokkuvõtteks võib öelda, et üldiselt on siiski lapsevanemad rahul õppe- ja kasvatustööga lasteaias, rahul personaliga, kes igapäevaselt lasteaias töötab. Samuti ilmsid, et üldiselt nii õpetajate kui ka lastevanemate nägemus alusharidusest kattub. Kõige olulisemalt läksid lastevanemate arvamused lahku, mis puudutasid personali haridustaset. Sellest võib järeldada seda, et nendel lastevanematel on erinevad kogemused või väärtused, mistõttu ka eriarvamused tekkisid.

### **3.2. Personalisüsteemide positiivsed aspektid**

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada „Milliseid positiivseid aspekte toovad lapsevanemad välja kõikide personali süsteemide kohta?“ ning andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm erinevat kategooriat: Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta, lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta, lastevanemate arvamused kolme õpetajaga süsteemi kohta. Järgnevalt tuuakse välja, milliseid positiivseid aspekte lapsevanemad on erinevate personalisüsteemide juures märganud.

#### **3.2.1. Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta.**

Üks lapsevanem on arvanud, et assistendisüsteem võiks sobida erirühma, et vajadusel saaks erivajadustega lastele pakkuda individuaalset lähenemist.

*Ma arvan, et seal on just nagu seda toetavust (...), lapsed, kes seda reaalselt vajavad mingit tuge. Võib-olla see tegelebki siis nagu rohkem nende lastega ja noh need vist vajavad pigem nagu midagi individuaalset nagu lähenemist, et võib-olla see aitab seda toetada. (LV4)*

### 3.2.2. Lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta.

Kahe õpetaja ja õpetajat abistava süsteemi kohta on vanemad leidnud, et kõigi töötajate osalus on tasakaalus. Lapsevanematel on endil positiivne kogemus antud personalisüsteemiga ning nad on sellega rahul. Samuti on välja toodud, et kaks õpetajat saavad ametialastes ülesannetes üksteisele toetuda, samas, kui on rühmas ka õpetaja abi, kellele on ettemääratud kindlad ülesanded, siis tekibki rühmas tasakaal.

*(...) mulle meeldib see kõige rohkem ma arvan. Et kui see õpetaja abi on ise nagu rahul õpetaja abiks olemisega. (...) Et ma arvan, et kui leida selline õpetaja abi, kes on oma tööga rahul ja need kaks õpetajat, siis ma arvan, et neil on nagu kõige lihtsam saada see asi toimima. (LV7)*

### 3.2.3. Lastevanemate arvamused kolme õpetaja süsteemi kohta.

Personalisüsteemi kohta, kus töötab kolm õpetajat on lapsevanemad leidnud, et neil on suur erialane teadmus. Ühe lapsevanema hinnangul õpetajate erinev valdkonnapädevus aitaks õpetajatel üksteist täiendada. Teine lapsevanem on arvamusel, et omandatud õpetajakutse näitab seda, et õpetaja on oma töösse panustanud ning ta on teadmiste poolest pädev oma valdkonnas. Siiski toob kolmas lapsevanem välja, et sellise personalisüsteemi puhul peavad personaliliikmed omavahel hästi sobituma. Üks lapsevanem on leidnud aga, et sellise personalisüsteemi puhul oleks õpetajate vahel võrdsus ning ametinimetuse ega palganumber ei ajendaks õpetajaid omavahel konkureerima, mis samuti oleks aluseks heale koostööle.

*(...) kõik õpetajad, et seal on väga suur erialane teadmus on olemas, et ma usun, et kõik need õpetajad oleksid erinevate teadmiste taustaga ja siis nad täiendaksid üksteist. (LV4)*

*(...) võib-olla see, et kõik on võrdsed. Et keegi ei tunne, et keegi on nagu kellestki madalamal või keegi, kellelgi on palk väiksem, et mul on ka väiksemad kohustused (...). (LV7)*

Erinevaid personalisüsteeme analüüvides on lapsevanemad toonud välja mitmeid positiivseid aspekte personalisüsteemide kohta. Nii kahe õpetaja ja õpetaja abiga kui ka kolme õpetajaga personalisüsteemi kohta on lapsevanemad toonud välja rohkem positiivseid jooni kui assistendisüsteemi kohta. Vastustest ilmneb, et vanemate arvates taandub nende positiivne hinnang kollektiivi koostööle, mistõttu on nad näinud ka positiivseid aspekte rohkem kahes viimases süsteemis. Samuti väärtustavad lapsevanemad seda, kui personalil on valdkonnaalased pädevused.

### 3.3. Personalisüsteemide negatiivsed aspektid

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli „Milliseid negatiivseid aspekte toovad nad välja kõikide personali süsteemide kohta?“ ning analüüsimise käigus tekkis kolm kategooriat:

Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta, lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta, lastevanemate arvamused kolme õpetaja süsteemi kohta.

Järgnevalt kirjutatakse, milliseid negatiivseid aspekte on lapsevanemad erinevate personalisüsteemide kohta välja toonud.

#### 3.3.1. Lastevanemate arvamused assistendisüsteemi kohta.

Lapsevanemad arutlesid assistendisüsteemi üle ning nende hinnangul võiks assistendisüsteemi puhul kujuneda koostöö personali vahel keeruliseks. Lapsevanemad on leidnud, et personaliliikmed oleksid sellise süsteemi puhul ebavõrdses olukorras ning tööjaotus ei pruugi olla tasakaalus. Vastajad tõid välja, et õpetajale võib jääda liiga suur koormus, sest õppe- ja kasvatustegevused on tema hallata, lisaks sellele peab ta suunama ka teisi meeskonnaliikmeid. Lapsevanemad pidasid oluliseks, et selle süsteemi puhul klapiks tööaeg, mis võiks olla varieeruv, et üks meeskonnaliige ei peaks koguaeg õhtuseks ajaks jääma. Samuti muretses üks vanem, kellel oli kogemus assistendisüsteemiga sellepärast, et õpetaja osakaal võib rühmas jääda väikseks.

*Kui ainult üks õpetaja on ja teised.. see tööde jagamine ja see jääb kõik ju õpetaja teha ja samas ta peab kõige selle õpetamise ja tähtsamaga ka ikkagi ise tegelema ja see on nii suur vastutus jälle temale üksinda. (LV8)*

Assistendisüsteemi puhul rääkisid vanemad veel lisaks nende haridustasemest. Üks lapsevanem jagas oma arvamust, lähtudes sellest, et õpetaja assistendi ametijuhendit pole riiklikult sätestatud, mistõttu on lapsevanem arvamusel, et assistendisüsteem osutub nõrgimaks kohaks personalisüsteemide nimistus. Lapsevanem tõi välja, et inimesel, kellel puudub väljaõpe, ei pruugi olla töös lastega pädev, tulla toime nii suure hulga lastega ning ühtlasi võib ta teadmatusest teha vigu.

*(...) ma arvan, et see on nagu kõige nõrgem koht selles süsteemis. (...) Ja ma arvan, et assistendi kõige suurem probleem ongi see, et kuna me tegelikkuses ei tea, milline on tema tase, tema puhul võibki olla see, et teeb kogemata midagi valesti, lihtsalt sellepärast, et ta ei tea. (LV6)*

#### 3.3.2. Lastevanemate arvamused kahe õpetaja ja õpetaja abiga süsteemi kohta.

Selle personalisüsteemi kohta on lapsevanematele muret valmistanud töötajate omavaheline koostöö. Vanemad leiavad, et hea läbisaamine ja koostöö teise õpetajaga aitab vältida

võimalikke lahkkelisid. Koostöökohaks on ka tööaeg ning ühele lapsevanemale on ka see murettekitav ka olukord, mil õpetajad käivad tööl vahetustega: üks hommikul, teine õhtul. Tema sõnul ei pruugi õpetajad vahetada üksteisega olulist infot, mistõttu võib selline olukord raskendada ka koostööd lapsevanemaga.

*Kindlasti miinuseks, sellepärast, et ei saa olla olukorda, kus õpetajad räägivad kõigist lasteaia olevatest lastest absoluutselt kõike teab ka teine õpetaja. Kindlasti ta ei tea seda. (LV3)*

### 3.3.3. Lastevanemate arvamused kolme õpetaja süsteemi kohta.

Personalisüsteemi kohta, kus töötab iga päev kolm õpetajat on lapsevanemad arvanud, et selle süsteemi probleemkohaks on ilmselt tööjaotus. Lapsevanemad mõistavad, et taolise personalisüsteemi puhul tuleb ühel õpetajal siiski täita õpetaja abi ülesandeid ning seetõttu võib üks osapool tunda end kõrvalejätuna. Lapsevanemad mõistavad samuti, et kolme õpetaja töötamiseks on vaja suuremat rahalist finantseeringut, mis ei pruugi olla otstarbekas.

*Et see oleks nagu kuidagi, natuke mitte halvasti öeldes, aga ressursi raiskamine. (LV4)*

Nii nagu taandus positiivsete aspektidena lastevanemate arvamus heale koostööle, leiavad vanemad ka, et erinevate personalisüsteemide juures mängib samuti rolli koostöö, mis võib aga erinevaid süsteeme negatiivselt mõjutada. Kui assistendisüsteemi puhul valmistab lastevanematele rohkem muret personali haridustase, mis ei pruugi abistava personali puhul olla piisav, siis personalisüsteemi puhul, kus töötab igapäevaselt kolm õpetajat, ei ole nende hinnangul samuti mõttekas, sest vajab suurt rahalist ressursi.

## 4. Arutelu

Käesolev bakalaureusetöö, mis põhineb kolmel uurimisküsimusel, võimaldab mõista lastevanemate kogemusi personalisüsteemidega. Lisaks sellele on lapsevanemad analüüsinud erinevaid personalisüsteeme ning toonud välja nende võimalikud positiivsed ning negatiivsed küljed.

Esimene uurimisküsimus oli „Millised on lastevanemate senised kogemused erineva personalikoosseisuga lasteaiarühmades?“ ning selgus, et vanemate kogemused olid üsna erinevad. Sellegipoolest ilmnes vanemate vastustest üsna sarnaseid tulemusi. Lapsevanemad, kes uuringus osalesid, hindavad iga töötaja rolli ning peavad nende tööd oluliseks, olenemata sellest, milline on parasjagu rühmas kehtiv personalisüsteem. Samuti ilmnes lastevanemate kirjeldusest see, et lapsevanemad ei ole täheldanud olulisi erisusi õpetaja ja õpetajat abistava

personali töös, kuigi kahel lapsevanemal oli kogemus õpetaja abiga, kes on pigem koristaja rollis. Kuigi nagu Kikas ja Lerkkanen (2011) on öelnud, et abistava personali tööülesannete hulka kuulub koristamine ja lauakatmine, tuleks sellegipoolest pakkuda abistavale personalile võimalusi enesetäiendamiseks (Urban, et al, 2012), mis ühtlasi võimaldaks seeläbi ka enam meeskonnatööd rühmas ühtlustada.

Lastevanemate rahulolu esmaseks indikaatoriks on laps ning see, kuidas suudab rühmapersonal lapse heaolu lasteaia keskkonnas tagada. Seda mõjutab ka personali võimekus olla oma tegevustes paindlik ning lähtuda lapsest. Sollars (2017) toob samuti välja, et lastevanemate jaoks on oluline, et lastel oleks lasteaia turvaline ning keskkond oleks lapse jaoks meeldiv. Rahulolu mõjutab ka rühmapersonali omavaheline läbisaamine, mis kuue lapsevanema hinnangul on rühmas väga hea. Personali koostööst sobivust Tartu linnas kinnitab ka Päre (2017), kelle uuringu andmete põhjal hindavad ka õpetajad ise koostööd abistava personali ja teise õpetaja või õpetajat abistava töötaja vahel heaks.

Lapsevanemate jaoks on väärtuslik ka koostöö personaliga. See ilmneb ka Antoni (2012) uurimusest, mille kohaselt hindavad koostööd nii õpetajad kui ka lapsevanemad. Uuringus osalenud vanemate jaoks on oluline infovahetus päevakajalistel teemadel, nad peavad oluliseks tagasisidet lapse arengu kohta ning ka seda, et lasteaiaeeses on loodud võimalusi, kuidas lapsevanemaid aktiivsemalt lasteaiaellu kaasata. Lisaks sellele, et vanematel endil on ka vastutus lapse heaolu eest koolieelses lasteasutuses, püüavad ka õpetajad ise lapsevanemaid kaasata, et üheskoos edendada laste arenguks soodsaid tingimusi (Veisson & Suur, 2011). Nii vanemate kui ka õpetajate osalus ning panustamine lasteasutuse igapäevaellu aitab tagada meeldiva koostöö.

Tulemustest selgus, et lastevanemate arvamus personali erialasest pädevusest oli erinev. Nagu selgus alushariduse ja lapsehoiu uuringust (Themas et al., 2015), et lapsevanemad hindavad seda, kui lasteasutuses on töötajad erialase ettevalmistusega, siis ilmestus see ka antud uuringus. Selgus, et osade lastevanemate jaoks on tõepoolest oluline, et personal lasteaia oleks kvalifitseeritud. Samas oli teine osa vanematest arvamusel, et rühmatöötajaid tuleks hinnata pigem nende inimlikkuse järgi. Sellisel puhul on ennekõike lastevanemate arvamus mõjutajaks personali koostöö lastega. Antud uuringus osalenud vanemad on täheldanud ka, et personali võiks rühmas rohkem olla, mis võimaldaks iga lapsega arvestada. Samuti on arvanud lapsevanemad ka alushariduse ja lapsehoiu uuringu (Themas et al., 2015) kohaselt, kus lapsevanemad on maininud, et laste arvu rühmades võiks vähendada ning personali arvu suurendada, mis ilmneb ka Rumma (2014) bakalaureusetööst.

Uuringu käigus saadud tulemuste põhjal võib öelda, et üldiselt on vanemad teadlikud nende lapse rühmas töötava personali töökorraldusest. Kolme personalisüsteemi üle arutledes oli lastevanematel palju arvamusi ning kahel vanemal puudus personalisüsteemi eelistus, sest nad peavad oluliseks rühmasisest koostööd. Üks lapsevanem eelistaks kolme õpetajaga personalisüsteemi. Neljale lapsevanemale meeldiks, kui rühmas töötaks kaks õpetajat ja neid abistaks õpetaja abi. Üks lapsevanem eelistaks samuti seda personalisüsteemi, kuid vajadusel meeldiks talle ka assistendisüsteem.

Teiseks uurimisküsimuseks oli „Milliseid positiivseid aspekte toovad lapsevanemad välja kõikide personali süsteemide kohta?“ Selgus, et assistendisüsteemi kohta leidis üks lapsevanem, et sellist süsteemi, kus õpetajat abistab lisaks veel üks täiskasvanu, võiks rakendada rühmas, kus on erivajadustega lapsi. On ka riike, kus abistava personali ülesandeks ongi õppetegevustes laste toetamine ning ta peab abistama ka erivajadustega lapsi (Van Laere, Peeters & Vandenbroeck, 2012).

Personalisüsteemi kohta, mille kohaselt töötab rühmas kaks õpetajat ja õpetaja abi, on vanemad leidnud, et rühmas valitseb töötajate vahel tasakaal. Kolme õpetaja personalisüsteemi positiivsete aspektidena tõid lapsevanemad välja meeskonna erialase pädevuse ning ka Rumma (2014) uuringus osalenud õpetajate hinnangul puuduvad sellel personalisüsteemil negatiivsed küljed ning õpetajate erialane pädevus toetaks tööd rühmas.

Kolmanda uurimisküsimuse „Milliseid negatiivseid aspekte toovad nad välja kõikide personali süsteemide kohta?“ tulemuste põhjal selgus, et lastevanemate arvates on assistendisüsteemi puhul teatavaid puuduseid. Nende hulgas on välja toodud ebavõrdne tööjaotus, mis annab õpetajale suurema töökoormuse. Õpetaja töökoormuse vähendamise üheks võimaluseks on samuti abistava personali kaasamine, mille käigus õpetajad jagavad seeläbi oma teadmisi ja annavad assistentidele ja õpetaja abidele võimaluse õppetöös osalemiseks (Seland, 2009., viidatud Steinnes & Haug, 2013j). Nagu tulemustest ilmnes, on antud süsteemi puhul lastevanemate jaoks murettekitav asjaolu, et assistentidel ei pruugi olla erialaseid kompetentse, mida kinnitab Lillemetsa 2016. aasta uurimus, mille käigus selgus, et Harjumaal on assistentidel statistiliselt õpetaja abidest madalam haridustase. Abistava personali haridustase on muret valmistanud lastevanematele ka alushariduse ja lapsehoiu uuringus (Themas et al., 2015).

Nii nagu on lapse arengu jaoks oluline, et koolieelne lasteasutus ja kodu teeksid omavahel koostööd, sest sellel on mõju lapse arengule (Almann, 2009), siis on ilmne ka, miks lastevanematele teeb muret personali omavaheline koostöö kahe õpetaja ja ühe õpetajat abistava personalisüsteemi puhul. Personali omavahelistel suhetel on lastevanemate hinnangul

mõju ka koostööle lapsevanemaga. Personalialaseid konflikte hindavad lapsevanemad esinevat ka personalisüsteemis, kus töötab kolm õpetajat ning vanemate hinnangul ei ole see majanduslikult mõistlik. Themast jt (2015) andmetel on lapsevanemad seevastu leidnud, et pedagoogilise personali arvu võiks rühmas suurendada ning väärtustada personali tööd rühmas töötasu näol.

Hinnates Eestis läbi viidud uuringuid personalisüsteemide kohta ning analüüsides lastevanemate kogemusi ja arvamusi, saab öelda, et alusharidust ja lastevanemate arvamust mõjutavad mitmed tegurid. Kindlasti ei ole aga antud uurimuse käigus leitud tulemused üldistatavad Tartumaa ega Eesti lastevanematele. Kuna lastevanemate kogemused ja arvamused võivad olla väga erinevad, siis üldistamiseks tuleks valimit oluliselt suurendada ning viia läbi kvantitatiivne uurimus.

Alushariduse edendamiseks on oluline koguda iga osapoolte arvamusi hetkel kehtivast alushariduse korraldusest. Erinevate osapoolte ootuste arvesse võtmisega on vajadusel võimalik rakendada muudatusi alushariduse korralduses. Seetõttu on võimalik antud uurimuse tulemusi kasutada, et viia läbi suuremale valimile mõeldud kvantitatiivne uurimus. Samas on saadud tulemused võimalikuks infoallikaks nii õpetajatele kui ka koolieelsete lasteasutuste juhtidele, kes saavad saadud tulemuste kaudu ülevaadet lastevanemate arvamustest. Ühtlasi on võimalik neil saadud tulemuste põhjal teha järeldused ning teostada ka sarnaseid uurimusi, et saada teada, kuidas lapsevanemad hindavad konkreetse lasteaia õppe- ja kasvatustegevusi ning kuidas nad on rahul kehtiva töökorraldusega rühmas.

## Kokkuvõte

Antud bakalaureusetöös uuriti, millised on lastevanemate kogemused personalisüsteemidega ning milliseid positiivseid ja negatiivseid aspekte märkavad lastevanemad erinevate personalisüsteemide puhul. Valitud teema on aktuaalne, sest meedias on avaldatud teemakohaseid artikleid ning sarnasel teemal on hiljuti läbiviidud ka teisigi uurimusi erinevate osapooltega. Sellegipoolest on antud teemal lastevanematega läbiviidud uurimusi vähe. Kuna lastevanemad on alushariduses üks osapooltest, siis on oluline ka veenduda, kuidas lastevanemad hindavad lasteaia korralduslikku poolt. Seetõttu on antud uurimuses keskendunud lastevanemate kogemustele ja nende arvamustele. Andmete kogumiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi ning kaheksa lastevanemaga viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud.

Analüüsimisel kasutati induktiivset kvalitatiivset sisuanalüüsi, mille kaudu püüti mõista, millised on lastevanemate senised kogemused personalisüsteemidega ning mida lastevanemad arvavad erinevatest personalisüsteemidest, mida on võimalik lasteaiarühmades rakendada. Uurimusest selgus, et uuringus osalenud lastevanematel on personalisüsteemidega üldiselt positiivsed kogemused. Kuigi paaril lastevanemal olid ka negatiivsed kogemused, oli suurem osa lastevanematest rahul personaliga ja tööga, mida igapäevaselt lasteaia tehakse. Väga oluliseks peavad lastevanemad personalivahelist koostööd. Lastevanemate hinnangul on oluline, et meeskonnatöö rühmas sujuks. Samuti hinnatakse seda, et lastega igapäevaselt arvestatakse. Lisaks sellele tõid lastevanemad välja, et nende jaoks on oluline koostöö personaliga ning tagasiside päevasündmuste ja laste arengu kohta.

Enamik lastevanematest olid teadlikud sellest, kes nende lastega igapäevaselt töötavad ning millised on personali tööülesanded rühmas. Analüüsist aga selgus, et vaadates personalisüsteemide positiivseid ja negatiivseid külgi, on sellegipoolest lastevanemate jaoks oluline, et personal oleks oma töös pädev ja valmis lastega töötama. Ühtlasi on vanemad välja toonud, et tähtsal kohal on ka meeskonna omavaheline koostöö, mille kaudu on võimalik personalil rühmas hakkama saada ja tööülesanded võrdselt jaotada.

Uurimuses saadud andmete abil on võimalik läbi viia kvantitatiivne uurimus, et vaadelda saadud tulemusi suurema valimi kaudu. Lisaks sellele on antud uurimuse tulemused informatiivseks allikaks nii õpetajatele kui ka koolieelsete lasteasutuste juhtidele, kellel on võimalik saadud andmete põhjal läbi viia ka enda õppeasutuses lastevanemate arvamus puudutavaid uurimusi.

## Summary

### **Personnel systems in kindergarten – what are parents' experiences and opinions?**

This thesis studied parents' experiences with different kindergarten groups and what positive and negative aspects parents noticed when it came to different personnel systems. The theme was relevant because this matter has had media coverage and researches on similar topic have been carried out. Nevertheless, there are few researches carried out with parents on the same topic. Parents are important parties when it comes to early childhood education on thus it is important to be aware how parents evaluate the organizational side of the kindergartens. Therefore, this thesis concentrates on parents' experiences and their opinions. For data collection qualitative research method was used and semi-structured interviews were carried out with eight parents.

The interviews were analysed using inductive qualitative content analysis. The researcher tried to understand what the parent's experiences with personnel systems at the time of the research were and what their opinions on different personnel systems implemented in kindergarten groups were. The study revealed that parents who participated in this research had had mostly positive experiences. Although some parents had had negative experiences, most parents were content with the personnel and daily work done in the kindergartens. The study also found that cooperation is very important for the parents – personnel teamwork in the kindergarten group is essential. Parents valued that their children were considered with and cared for daily. The importance of cooperation with personnel and feedback of daily events and child's progress was also noted by the parents.

Most of the parents were aware of personnel's daily work tasks in the group and who works with their children. It was more important to the parents, that personnel were competent and suitable to work with children, than the positive and negative aspects of the personnel system. Parents pointed out that through good cooperation and teamwork amongst the personnel it is possible to share work tasks equally and communicate properly.

Using the data collected in this research it is possible to move on to a quantitative research and study the results on a bigger sample. In addition, the results of this study are informative source for teachers and the heads of kindergartens, who can conduct similar researches in their establishments.

## **Tänuõnad**

Ma soovin siiralt tänada kõiki lapsevanemaid, kes intervjuudes osalesid ja aitasid seeläbi kaasa uurimistöö valmimisele. Olen südamest tänulik ka oma juhendajale, Pihelile, kellelt sain vajalikku toetust ja indu töö kirjutamiseks. Samuti kuulub minu suur tänu ka Hertale, kes leidis aega teemakohasteks vestlusteks ja oli mulle inspiratsiooniks.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Moonika Viibur

22.05.2018

## Kasutatud kirjandus

- Almann, S. (2009). Partnerlus – lasteaia ja lapsevanemate koostöö alus. E. Kulderknup (Koost.) *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 51-64). Tartu: Kirjastus Studium.
- Alus- ja üldhariduse statistika*. (2018). Eesti hariduse infosüsteemi portaal Haridussilm. Külastatud aadressil <http://haridussilm.ee/>
- Anton, M. (2012). *Lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate tõlgendused lasteaiaõpetaja tööst*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Külastatud aadressil [http://nepc.colorado.edu/files/PB-Barnett-EARLY-ED\\_FINAL.pdf](http://nepc.colorado.edu/files/PB-Barnett-EARLY-ED_FINAL.pdf)
- European Commission. (2016). *Education and Training Monitor 2016*. Külastatud aadressil [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016_en.pdf)
- European Commission, EACEA, Eurydice & Eurostat. (2014). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. 2014 Edition. Eurydice and Eurostat Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Külastatud aadressil [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/166EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/166EN.pdf)
- Hallikas, A. (2015). *Personali töökorraldus lasteaia - ühe õpetaja mudeli näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tallinna Ülikool.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatusteadusse*. Tallinn: Medicina.
- Kikas, E., & Lerkkanen, M.-L. (2011). Education in Estonia and Finland. M. Veisson, E. Hujala, P. K. Smith, M. Waniaganayake, E. Kikas (eds.), *Global Perspectives in Early Childhood Education. Diversity, Challenges and Possibilities* (pp. 33-46). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded*. (2013). Riigi Teataja, RT I, 03.09.2013, 36. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/103092013036>
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis*. (2015). Riigi Teataja, RT I, 23.09.2015, 1. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/123092015001>
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseisu kinnitamine*. (2009). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13170173>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*. (2011). Riigi Teataja, RT I 2008, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus*. (2018). Riigi Teataja, RT I, 22.01.2018, 6. Külastatud

- aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006>
- Kullama, M. (2015). *Lasteaiaõpetajate ja lastevanemate hinnangud omavahelisele koostööle Saare maakonna näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Kutsekoda. (2017). *Kutsestandard, õpetaja tase 6*. Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10640560/pdf/opetaja-tase6.2.et.pdf>
- Kööp, K. (2017). Koostöö lastevanematega. K. Nugin & T. Õun (Koost.), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaia* (lk 344-350). Tartu: Atlex.
- Laherand, M. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lillemets, M.-L. (2016). *Harjumaa koolieelsete lasteasutuste õpetaja abide/assistentide hariduslik ja tööalane taust ning nende töömotivatsioon*. Publitseerimata magisträtöö. Tartu Ülikool.
- Malva, L., Linde, M., Poom-Valickis, K., & Leijen, Ä. (2018). *OECD õpetaja pedagoogiliste teadmiste pilootuuringu Eesti raport*. Külastatud aadressil [https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/oecd\\_opetaja\\_pedagoogiliste\\_teadmiste\\_pilootuuringu\\_eeesti\\_raport\\_002.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/oecd_opetaja_pedagoogiliste_teadmiste_pilootuuringu_eeesti_raport_002.pdf)
- Murray, J. (2015, November-December). Early childhood pedagogies: spaces for young children to flourish. *Early Child Development and Care*, volume 185, numbers 11-12, pp. 1715-1732.
- OECD. (2012). *Quality Matters in Early Childhood Education Care: Finland 2012*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264173569-en>
- Peterson, T. (2017). Koolieelse lasteasutuse õpetaja professionaalsus. K. Nugin & T. Õun (Koost.), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaia* (lk 306-318). Tartu: Atlex.
- Peterson, T., Tuul, M., & Veisson, M. (2013). Koolieelse lasteasutuse õpetaja professionaalse arengu indikaatorite väljaselgitamine. E. Krull, Ä. Leijen, M. Lepik, J. Mikk, L. Talts, & T. Õun (Toim.), *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine* (lk 305-350). Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Härkönen, Sandberg, A., Johansson, I., & Kovacsne Bakosi, E. (2016). *Professionalism of preschool teachers in Estonia, Finland, Sweden and Hungary*, *European Early Childhood Education Research*, 24(1), 136–156, doi: 10.1080/1350293X.2015.1120529
- Poikonen, P.-L., & Kontoniemi, M. (2011). Mutual Trust between Finnish Parents and

- Preschool Teachers. M. Veisson, E. Hujala, P. K. Smith, M. Waniaganayake, E. Kikas (eds.), *Global Perspectives in Early Childhood Education. Diversity, Challenges and Possibilities* (pp. 383-398). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care.* (2014). Külastatud aadressil  
[http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf)
- Punning, M. (2015). *Lapsevanemate ja õpetajate hinnangud omavahelisele koostööle ning seos koolieelikute loova mõtlemisega Tartu ja Tartumaa näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu ülikool.
- Päri, H. (2017). *Tartu linna lasteaegade õppe- ja kasvatustööd läbiviiva pedagoogilise personali rahulolu oma töökeskkonnaga 2016. aasta küsitlusuuringu andmete alusel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- QCAmap.* (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.qcamap.org>
- Quality Targets in Services for Young Children.* (1996). Külastatud aadressil  
<http://www.childcarecanada.org/sites/default/files/Qualitypaperthree.pdf>
- Rumma, A. (2014). *Õpetajate arusaamad ja kogemused töökorraldusest lasteaia*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.
- Santiago, P. et al. (2016). *OECD Reviews of School Resources: Estonia 2016, OECD Reviews of School Resources*. OECD Publishing, Paris.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264251731-en>
- Sollars, V. (2017). Parents' expectations about early years services, *Early Years*, 37:3, 285-299, DOI: 10.1080/09575146.2016.1154507
- Steinnes, G. S., & Haug, P. (2013). Consequences of staff composition in Norwegian kindergarten. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 6(13), 1–13, doi:  
<http://dx.doi.org/10.7577/nbf.400>
- Tervisekaitseõuded koolieelses lasteasutuses tervise edendamisele ja päevakavale.* (2010). Riigi Teataja, RT I 2010, 69, 526. Külastatud aadressil  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13360326>
- Themas, A., Tarum, H., Soo, K., Reisberg, L., Aksen, M., Puolokainen, T., Lauri, T. ja Themis, E. (2015). *Alushariduse ja lapsehoiu uuring*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Transcribe.* (s.a.). Külastatud aadressil <https://transcribe.wreally.com>
- Tuul, M., Õun, T., Nugin, K., & Kungus, K. (2011). Kindergarten Teachers' Assessments of

- the Opportunities for Development of Their Professional Career in the Context of Attestation. Mikk, J., Veisson, M., & Luik, M. (Eds.), *Preschool and Primary Education* (pp. 11-27). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Urban, M., Vandebroek, M., Van Laere, K., Lazzari, A. & Peeters, J. (2012). Towards competent systems in early childhood education and care. Implications for policy and practice. *European Journal of Education*, 47(4), 508-526.
- Van Laere, K., Peeters, J., & Vandebroek, M. (2012). *The Education and Care Divide: The Role of the Early Childhood Workforce in 15 European Countries*. *European Journal of Education* 47 (4): 527–541.
- Vapper, T. (2013). *Ühe õpetaja süsteem on laste jaoks turvaline*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2013/11/uhe-opetaja-susteem-on-laste-jaoks-turvaline/>
- Veebipõhine kõnetuvastus*. (2011.). Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Veisson, M., & Suur, S. (2011). Estonian Preschool Teachers' Vision about Cooperation with Parents. M. Veisson, E. Hujala, P. K. Smith, M. Waniaganayake, E. Kikas (eds.), *Global Perspectives in Early Childhood Education. Diversity, Challenges and Possibilities* (pp. 367-382). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Õpetajate statistika*. (2018). Eesti hariduse infosüsteemi portaal Haridussilm. Külastatud aadressil <http://haridussilm.ee/>
- Õun, T., & Sarap, A. (2011). Involving the Board of Parents in the Management of Pre School Childcare Institutions. M. Veisson, E. Hujala, P. K. Smith, M. Waniaganayake, E. Kikas (eds.), *Global Perspectives in Early Childhood Education. Diversity, Challenges and Possibilities* (pp. 399-412). Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. [E-õpik]. Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/36419>.

## Lisa 1. Kiri Tartu linna haridusosakonnale

Tere!

Olen Moonika Viibur, Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse eriala tudeng. Pöördun Teie poole sooviga saada täpsustavat informatsiooni enda bakalaureusetöö jaoks. Nimelt on varasemast Eestis läbi viidud uuringust (Mari-Liis Lillemets „Harjumaa koolieelsete lasteasutuste õpetaja abide/assistentide hariduslik ja tööalane taust ning nende töömotivatsioon“) selgunud, et Eestis on lasteaiarühmades rakendatud kolme erinevat personalisüsteemi:

- 1) Üks õpetaja ja kaks õpetajat abistavat töötajat
- 2) Kaks õpetajat ja üks õpetajat abistavat töötajat
- 3) Kolm õpetajat

Selleks, et ma saaksin oma töös esitada õigeid andmeid, sooviksin teada, kas Tartu linna (Tartumaa) lasteaedades üldse kolme õpetajaga personalisüsteemi rakendatakse? Kui jah, siis millistes lasteaedades? Või oskaksite vajadusel mind suunata, kelle poole ma võiksin informatsiooni saamiseks pöörduda?

Teie vastust ootama jäädes

Moonika Viibur

## Lisa 2. Intervjuukava

I osa: Intervjuu sissejuhatus, osapoolte õigused ja kohustused, nõusoleku küsimine salvestamiseks

### II osa: Sissejuhatavad küsimused

- 1) Mitu last teil on?
- 2) Mitu last käib praegu lasteaias?
- 3) Kui vana (d) laps(ed) on?

### Küsimused lastevanemate kogemuste kohta (vajadusel täpsustavad küsimused):

- 4) Kui kaua teie laps on oma praeguses rühmas käinud?
- 5) Palun kirjeldage kogemusi, kuidas teie meelest on töö personali vahel rühmas jaotatud.
- 6) Kirjeldage, mitu õpetajat teie lapse rühmas töötab?
- 7) Kirjeldage, mitu õpetajat abistavat töötajat teie lapse rühmas töötab?
- 8) Milliseid erisusi olete märganud õpetaja ja abistava personali töös (õpetajate/assistendi jne)?
- 9) Milline on teie meelest õpetaja/assistendi/õpetaja abi roll igapäeva töös?
- 10) Kuidas olete rahul personali tööga?
- 11) Millised on teie ootused rühmapersonalile?
- 12) Kas te olete kursis, et Eestis on tegelikult võimalik rakendada kolme eri liiki personalisüsteeme lasteaiarühmades?

### *Kui vastaja vastab jah, siis küsin järgnevaid küsimusi:*

- a) Millised need võiksid olla? Mis te arvate, milline personalisüsteem hetkel teie lapse rühmas kehtib?
- b) Kuidas olete rahul sellise süsteemiga? Miks?

### III osa: Ülevaade süsteemidest (annan ülevaate)

- 1) Olles nüüd kuulnud kolmest erinevast süsteemist, mis te arvate, milline süsteem võiks nendest kolmest teie lapse rühmas olla? Miks?

### Personalisüsteemide positiivsed aspektid (vajadusel täpsustavad küsimused):

- 1) Palun analüüsige valjuhäälselt erinevate süsteemide plusse.

### Personalisüsteemide negatiivsed aspektid (vajadusel täpsustavad küsimused):

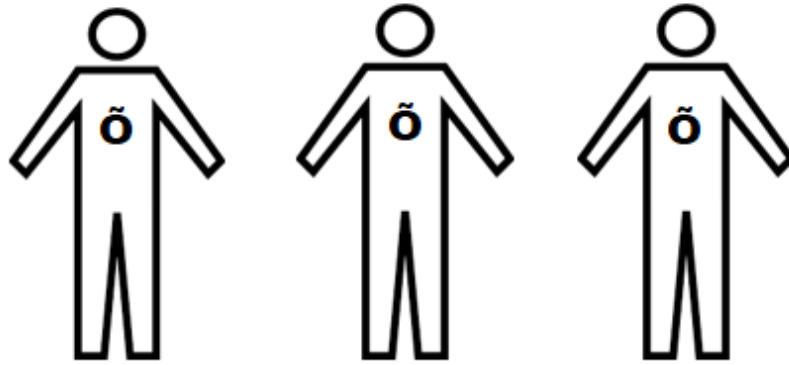
- 1) Palun analüüsige valjuhäälselt erinevate süsteemide miinuseid.

### IV osa: Kokkuvõtvad küsimused (vajadusel küsin täpsustavaid küsimusi)

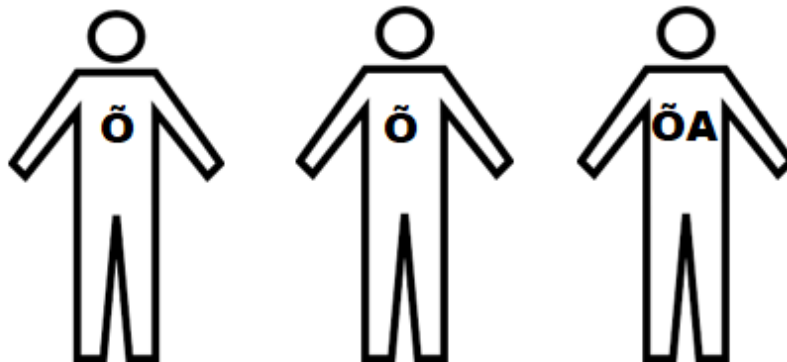
- 1) Millist teie ise kõige rohkem eelistaksite? Miks?

- 2) Mida te personali juures kõige rohkem hindate? Miks? (Kumb on olulisem, kas haridustase või on oluline inimese isiksus?)
- 3) Kas oleks võimalik muuta personalitööd rühmas efektiivsemaks? Kuidas?
- 4) Kuivõrd teie jaoks on oluline olla teadlik kehtivast personalisüsteemist rühmas?
- 5) Kas personalisüsteemide rakendamise kohta võiks küsida ka lastevanemate arvamust?
- 6) Kas selle teema raames tahaksite te veel millestki rääkida?

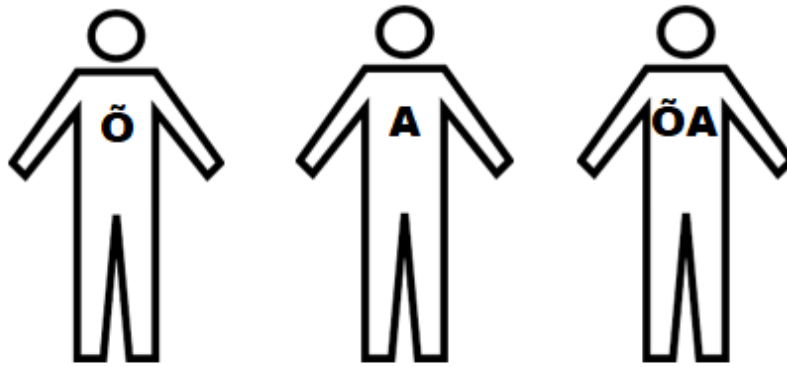
### Lisa 3. Personalisüsteeme kujutavad joonised



Joonis 1. Kolme õpetajaga personalisüsteem



Joonis 2. Kahe õpetaja ja õpetaja abiga personalisüsteem



Joonis 3. Ühe õpetaja, ühe õpetaja assistendi ja õpetaja abiga personalisüsteem

## **Lisa 4. Kiri uurimuses osalemiseks**

Tere!

Mina olen Moonika Viibur ja õpin Tartu Ülikoolis koolieelse lasteasutuse õpetaja erialal. Pöördun Teie poole sooviga koguda andmeid bakalaureusetöö jaoks, mille eesmärgiks on uurida lastevanemate arvamusi erinevatest personalikoosseisudest lasteaiarühmades.

Siinkohal oleks mul väga hea meel, kui oleksite nõus uurimuses osalema ja andma mulle antud teemal umbes poole tunnise intervjuu.

Uuringus osalemine on vabatahtlik ning kogutud andmeid kasutan ma vaid uuringu tarbeks.

Samuti tagan ka Teie isikuandmete konfidentsiaalsuse. Kas olete nõus uurimuses osalema?

Täiendavate küsimuste puhul või uuringus osalemise nõusolekut ootan enda eposti aadressile.

Seejärel saame juba täpsemalt kokkuleppida intervjuu toimumiskoha ja aja.

Lugupidamisega

Moonika Viibur

## Lisa 5. Näide transkriptsioonist

Intervjueerija (I): Mhmh. Kuidas sulle tundub, et kuidas on töö personali vahel rühmas jaotatud?

Lapsevanem (LV): Et kuidas töö on personali vahel jaotatud?

I: Mhmh.

LV: Tead, ma pean ütlema, et esimesed kolm aastat oli meil väga selline, kuidas ma ütlen, abi õpetaja, selline abi õpetaja, kes oli võtnud endale enda kanda selliseid kohustusi, mis ei olnud üldse tema kohustus. Ma võin tuua näite, näiteks ma nägin hommikul, kuidas ta jagas lastele hommikuputru ja ta jahutas seda niimoodi, käis iga lapse pudrukausi juures ja jahutas seda, puhus peale ja jahutas. Et ma ei ole seda kuskil näinud, siis näiteks on ta võtnud, nägin ma seda, kuidas ta koristab, sättis rühmas olevate laste kappe, riideid ilusti kokku pani. See ka minu meelest ei ole abiõpetaja kohustus, nii et ta ja ta oli muidugi ka see mis, mis oli ta oli hästi südamlük, kui ta tuli rühma, ta kallistas kõiki lapsi. Läks alati nende juurde ja kallistas ja ütles ekstra kohe nende jaoks neile nagu tere.

I: Mhmh.

LV: Mhmh.

I: Aga mida sa sellisest õpetaja abi lisatööst nõ arvad?

LV: Ma tajusin seda, et selle inimese jaoks on need lapsed tõesti olulised ja ma pigem oleks oodanud sellist käitumist õpetaja poolt. Oleksin.. oleks jah.. oodanud pigem jah õpetaja poolt. Õpetajad on ka väga toredad.. inimesed. Igal ühel on omad plussid ja miinused. Et.. jah.

I: Sa rääkisid õpetajatest ja õpetaja abist.

LV: Mhmh.

I: Seega mitu õpetajat sinu lapse rühmas töötab?

LV: Kaks.

I: Kaks õpetajat.

LV: Kaks õpetajat ja üks abi, et aga... nad töötavad niimoodi nagu mina olen aru saanud üldjuhul pool päeva üks ja siis pool päeva teine ja abi on siis nagu terve päev lasteaias. Ja on erandolukordi, kus on siis mõlemad õpetajad koos. Et ehk siis kokku on kolm inimest. Siis nad lähevad kuskile välja, üritusele.

I: Mhmh.

LV: Või on mingisugune pildistamine või selline erakorraline päev.

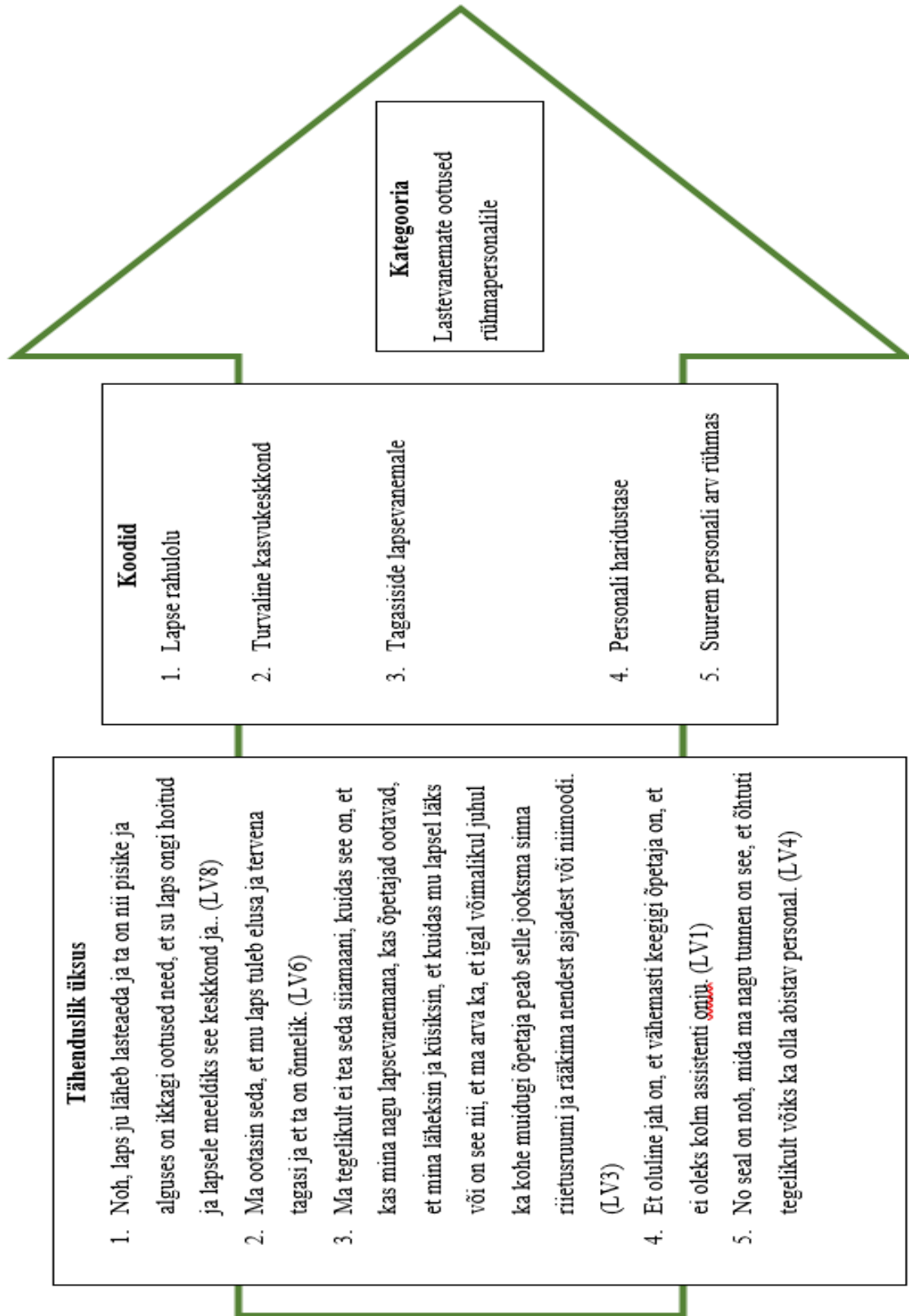
I: Aga mida sa arvad sellest, kui hommikul annad lapse ühele õpetajale ja õhtul saad lapse teise õpetaja käest? Mida sellest arvad?

LV: Kuna ma ise ka õpin seda ametit, siis nüüd ongi minu jaoks selline probleemne koht, et enne ma ei osanud sellele tähelepanu pöörata ja mõtiskleda selle peale, et kui ma hommikul annan lapse ühele õpetajale ja räägin talle näiteks, et mu laps täna magas kehvasti, et kui ta ei taha näiteks osaleda mõnes tegevusest, siis see võib olla tingitud sellest. Ja õhtul kui ma saan teise.. ma võtan lapse lasteaiast ära ja teine õpetaja annab mulle lapse üle, siis tegelikult ma ei ole kindel, kas õpetajad üldse omavahel suhtlevad ja kas nad üldse räägivad sellest, et kui ma küsin õpetaja käest, et kuidas teil tänane päev läks, siis enamasti on vastus "Hästi". Et kui on mingisugused intsidendid olnud, mingid probleemid, mingisugused tülid tekkinud, siis on olnud olukordi, kus meil on selline, kuidagi välja kujunenud niimoodi, et laps ütleb, räägib ise sellest kodust. Ta ei taha sellest rääkida lasteaias, ta räägib sellest kodus. Ja siis, siis me räägime kodus ja siis ma järgmisel lähen küsin õpetaja käest, kas see oli niimoodi ja siis enamjaolt saame me vastuse, et "Jah, oli nii".

I: Aga, tulles tagasi selle tagasiside juurde, siis mida sa nagu ootaksid õpetajatelt? Või on need nagu need arenguestlused peaksid täitma selle tagasisideringi nõ?

LV: Mul on nüüd kahtesugust kogemust. On olnud sellist kogemust, kus on arenguestlus kahe õpetajaga ja on olemas, olemas kogemus, kus on arenguestlusel ainult üks õpetaja. Ja.. Ja ongi raske.. Mul lapsevanemana nagu käituda, sest sel.. ühe õpetajaga, kellega arenguestlust teen, ei ole üldiselt nõ selliseid arusaamatusi või rääkimisi, aga teise õpetajaga on, noh ütleme sellised vestlused, mis peaksid aitama lapsel paremini lasteaias hakkama saada. Et ühe õpetaja poolt on nagu selline ettepanek, et mida ma kodus lapsevanemana saaksin teha, et lapsel oleks parem lasteaias olla. Teise õpetaja poolt ei ole selliseid nõ märkusi nõ üldse. Nii et selle õpetaja, kes mulle märkusi ei tee, temaga ma teen arenguestlust ja see.. Nii ühesõnaga ma ei tea. Ma tahan öelda seda, et ma ei tea, mis seis tegelikult lasteaias on. Ühe õpetaja jaoks on see probleem. Teise õpetaja jaoks ei ole see probleem. Aga mina tahaksin, et minu lapsel oleks lasteaias hea olla.

## Lisa 6. Kvalitatiivse sisuanalüüsi kodeerimise näide



Joonis 4. Kvalitatiivse kodeerimise näidis

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

Mina, Moonika Viibur (sünnikuupäev: 08.03.1995)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Personalisüsteemid lasteaias – millised on lastevanemate kogemused ja arvamused?“ mille juhendaja on Pihel Hunt,
  - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22.05.2018