

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Kutseõpetaja õppekava

Merle Aasna

**ÕPETAJATE HINNANGUD JUHTKONNA POOLSELE TOETAMISELE JA  
TUNNUSTAMISELE**

bakalaureusetöö

Juhendaja: Jüri Ginter

Läbiv pealkiri: Toetamine ja tunnustamine

**KAITSMISELE LUBATUD**

Juhendaja: Jüri Ginter

.....

Kaitsemiskomisjoni esimees: Piret Luik, PhD

.....

Tartu 2013

**Sisukord**

Sissejuhatus	3
1. Mõisted	4
2. Õpetaja toetamine läbi juhtimise	5
2.1. Koolijuhi roll, põhioskused ja juhtimisülesanded	5
2.2. Pedagoogiline eestvedamine	7
2.3. Jagatud juhtimine	10
3. Õpetaja tunnustamine läbi juhtimise	12
4. Tunnustamise võimalused	14
5. Uurimuse metoodika	16
5.1. Valim	16
5.2. Mõõtevahendid ja uuringu protseduur	17
5.3. Andmeanalüüs	17
6. Tulemused	18
7. Arutelu	27
Kokkuvõte	33
Tänuõnad	36
Autorluse kinnitus	37
Kasutatud kirjandus	38
Lisa 1	
Lisa 2	

### Sissejuhatus

Töötajate pühendumine on seotud juhupoelse pingutusega. Hea juht hoolib, tunneb huvi, suudab aidata, innustada, arendada ja tunnustada töötajaid. Kui töötaja naudib organisatsioonis töötamist, siis on ka tema töötulemused ootuspärased (Jaadla, 2005). 2007- 2008. a. korraldatud OECD rahvusvaheline õpetamise ja õppimise uuring, akronüümiga TALIS, oli esimene rahvusvaheline võrdlusuuring, milles uuriti õpetajaid ja nende töökeskkonda, saamaks teavet õpetamise ja õppimise ning koolijuhtimise tõhustamiseks. TALIS-uuringu üheks oluliseks eesmärgiks oli õpetajatöö ja õpetaja professionaalsuse indikaatorite leidmine, mille abil on võimalik õpetajatööd hinnata, mõjutada ning toetada. TALIS-uuring keskendus järgmistele põhiteemadele: õpetajate professionaalne areng, õpetajate hindamine, tunnustamine ja tagasiside, õpetajate pedagoogilised uskumused, praktikad ja tööalased hoiakud ja koolijuhtimine. Uuringus pöörati ühe teemana tähelepanu õpetajate tunnustamisele ja tagasisidele. TALIS-uuringus osales 23 riiki. Küsitletavateks olid põhikooli ülemise astme õpetajad ja koolijuhid nendes koolides, kus uuringus osalevad õpetajad töötasid. TALIS uuringu läbiviijad tõid välja, et koolijuhtimise, õpetajate enesetäiendamise, eriti aga hindamise ja tunnustamise valdkonnas on palju võimalusi õpetaja professionaalsuse toetamiseks ja arendamiseks. Võrdlus teiste riikidega näitab tunnustuse osas Eesti kehvemat olukorda (Loogma, Ruus, Talts, Poom – Valickis, 2009).

Eesti kutseharidussüsteemi arengukava 2009-2013 (2009) üks eesmärgi on kaasaegsete juhtimisprintsiipide tugevdamine kutseharidussüsteemis läbi töötajate tunnustus- ja motivatsioonisüsteemide arendamise.

Tunnustatud õpetaja Harry Wongs, kes on jaganud oma praktilisi kogemusi rohkem kui poolele miljonile õpetajale maailmas, väidab, et teadus toetab õpetajate toetamist läbi treenimise, mis tugineb sellele, kuidas pakkuda õpetajatele praktilist tuge ning anda neile tagasisidet. Oluline on teada, mida tehakse õigesti ja mida tuleb teha paremini (Wooden, 2012).

Tuginedes eelpool kirjeldatud 2007- 2008 TALIS uuringu tulemustele, Eesti kutseharidussüsteemi arengukava 2009 – 2013 eesmärgile ning lähtudes H. Wongi väitest võib oletada, et Eesti kutseõppeasutuse efektiivsemaks juhtimiseks on vaja tunnustada ja toetada õpetajaid. Seega seisneb oluline uurimisprobleem selles, et õpetajaid toetatakse ja tunnustatakse juhtkonna poolt ebapiisavalt.

Antud töö eesmärk on välja selgitada Lääne- Virumaa kutsekoolide õpetajate hinnangud juhtkonna poolsele toetamisele ja tunnustamisele, et saadud andmetele tuginedes saaksid

koolide juhtkonnad pöörata enam tähelepanu just nendele tunnustamise ja toetamise aspektidele, millele õpetajate hinnang on madalam ning läbi selle muuta kutseõppeasutuse juhtimist efektiivsemaks.

Töö eesmärgi saavutamiseks tuleb leida vastused järgmistele uurimisküsimustele:

1. Kuidas hindavad õpetajad juhtkonnapoolset toetamist ja tunnustamist?
2. Millises seoses on õpetajate hinnangud juhtkonna poolsele toetamisele ja tunnustamisele?
3. Millega on seotud õpetajate hinnangud toetamisele ja tunnustamisele?

Käesoleva töö teostamiseks tutvuti eelnevalt teemakohase kirjandusega, erinevate uuringutega ning teooria osaga seostatud uuring viidi läbi Lääne-Virumaa kutseõppeasutuste õpetajate hulgas. Küsimustiku analüüsimiseks kasutatakse SPSS 18.0 andmeanalüüsi. Bakalaureusetöö koosneb seitsmest osast. Esimene osa selgitab kasutatavaid mõisteid, teine, kolmas ja neljas osa annavad ülevaate erinevatest teoreetilistest vaatenurkadest õpetaja toetamisel ja tunnustamisel läbi juhtimise, mis tuginevad pedagoogilisele eestvedamisele, jagatud juhtimisele, tunnustamissüsteemile ja tunnustamise võimalustele. Viies peatükk käsitleb töös kasutatavat empiirilise uuringu metoodikat, kuues peatükk on välja toodud andmetöötluse tulemused ning seitsmes peatükk on arutelu. Tööl on kaks lisa.

Uurimuse tulemustest on huvitatud Lääne-Virumaa kutseõppeasutuste juhid, et edaspidi teadlikumalt ja tulemuslikumalt õpetajaid toetada ja motiveerida.

## **1. Mõisted**

Kutseõpetaja õpetab kutse- või erialaseid teoreetilisi õppeaineid ja viib läbi praktilisi tunde kutseõppeasutuses (Liivik,...2006; Kutseõpetajate kutsestandard, 2010).

Kutseõppeasutust juhib direktor, kelle ülesanne on tagada kooli tulemuslik töö (Kutseõppeasutuse...). Antud töös kasutatakse mõistet juht kutseõppeasutuse direktori väljendamiseks.

Antud töö kontekstis kasutatakse mõistet juhtkond, kutseõppeasutuse direktori ja keskastmejuhtide väljendamiseks.

Kutseõpetaja tööalane täienduskoolitus on õpetaja kutse-, eri- ja ametialane arengu toetamine (Õpetajate ..., 2000).

Ettevõttes stažeerimine on osa kutseõpetaja täienduskoolitusest. Stažeerimise maht on vähemalt 80 tundi ehk 2 tööädalat 3 aasta jooksul (Kutseõpetaja ..., 2010).

Mentorlus on töö käigus õppimise toetamine (Podsen&Denmark, 2007).

Refleksioon on õppimisega seotud protsess, mille raames õpetaja analüüsib ja hindab oma kogemusi ning sellest lähtuvalt toimub uute teadmiste kujunemine ning kogemusest õppimine (Karm, 2007).

Jagatud juhtimine on juhtimisviis, kus töö ja vastutus jagatakse erinevate osapoolte vahel (Pont, Nusche, Moorman, 2009).

Tunnustus on inimese positiivne tunne, et talle on pööratud tähelepanu (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007).

Tunnustamine tähendab, et inimese tegevuses märgatakse positiivset (arengut, edu, saavutusi, initsiatiivi jne) ning talle antakse, kas ametlikult või mitteametlikult positiivne tagasiside (Rohelaan, 2002).

Toetamine organisatsioonis annab võimaluse töötaja arenguks ja rahuloluks (Säljo, 2003).

## **2. Õpetaja toetamine läbi juhtimise**

### **2.1. Koolijuhi roll, põhioskused ja juhtimisülesanded**

Koolijuhtimine on hetkel maailmas hariduspoliitiliselt prioriteetne teema (Pont, Nusche, Moorman, 2009). Koolijuhtide rolli ümbervaatamine on tingitud eelkõige sellest, et koolide autonoomia suureneb ning koolide tulemustele pööratakse järjest rohkem tähelepanu. Tõhus koolijuhtimine on ülimalt oluline tegur hariduse kvaliteedi tõstmisel. Koolijuhtimine, kujundades tingimusi ja õhustikku koolis, võib kaasa aidata õpetamisele. Koolijuhid saavad väljaspool kooli luua sidemeid ning kohandada koole vastavalt muutuvale väliskeskkonnale. Kooli ja süsteemi vahelülina loob koolijuhtimine silla koolisiseste parendusprotsesside ning väljastpoolt algatatud reformide vahel (Hämäläinen, Taipale, Salonen, Nieminen, Ahonen, 2004). Koolidele ja koolijuhtidele esitatavad nõudmised on põhjalikult muutunud, kuna riigid püüavad kohandada oma haridussüsteeme vastavalt tänapäeva ühiskonna vajadustele tsentraliseerides standardeid ja aruandlusnõudeid ning eeldades, et koolid võtavad õpetamisel kasutusele uusi uuringutel põhinevaid lähenemisviise. Kooskõlas nende muudatustega on koolijuhtide roll ja vastutus suurenenud ning juhtimine kooli tasandil on muutunud tähtsamaks kui kunagi varem (Pont, Nusche, Moorman, 2009). Hea juht tagab meeskonna parima tulemuse, võimaldades igal liikmel rakendada oma võimeid ja oskusi. Siinkohal on oluline Dafti (2008) viide Suurbritannia juhtimiskonsultant Paul M. Elkini väitele, et juhiks olemine toetub järgmistele rollidele:

- väljakutse esitaja;
- ühise visiooni kaudu inspireerija;

- inimeste aktiivsuse käivitaja ja võimendaja;
- eeskuju;
- tunnustaja ja julgustaja (Daft, 2008).

Lisaks eelnevale on koolijuhtide töötulemustele seatavad ootused muutunud ning seoses sellega peab muutuma ka ülesannete sisu ja jaotus ning samuti koolituse, toe ja boonuste tase (Pont, Nusche, Moorman, 2009).

Kuna ootused koolijuhtide töö tulemustele on muutunud siis on oluline siinjuures välja tuua koolijuhile vajalikud põhioskused, et tagada kooli efektiivsem juhtimine. Õppeasutuse... (2006) on välja toodud:

- usaldusväärsus, millega tagab kindlustunde kooli töötajates;
- ühiskonnaelus orienteerumine, ilma tervikpildi omamiseta pole koolijuhil võimalik adekvaatselt ja kiiresti reageerida ümbritseva keskkonna muutustele;
- õppe- ja kasvatusprotsessidele keskendumine, seab prioriteedid ning juhib õppe- ja kasvatustöö protsesse, toetab õpetajat, loob motiveeriva ning kaasaegse õpikeskkonna;
- toimiva organisatsiooni tagamine, loob meeskonna, delegeerib vastutust ja kohustusi ning tähtsustab heade tulemuste saavutamist;
- enda arendamine, kaasaja nõuetele vastava haridusasutuse juhtimine pole mõeldav

ilma pideva arenguta (lk 7). Töö autor juhib siinkohal tähelepanu, et loetelus on lisaks oskustele ka juhi omadusi.

Peale eelpool käsitletud, kus juhi põhioskuste alla kuuluvad õpetaja toetamine ning edukate tulemuste saavutamine, tuleks vaadelda, millele need tuginevad juhtimise seisukohalt. Ponti, Nusche, Moormani (2009) arvates kuuluvad õpetajate tasemega seotud juhtimisülesannete hulka õpetajate tegevuse jälgimine ja hindamine, õpetajate professionaalse arengu soodustamine ning koostööle suunatud töökultuuri toetamine. Teadlased Elmore (2008) ja Mulford (2003) väidavad, et koolijuhtimise funktsioon on edendada “organisatsiooni õppimist”, see tähendab tagada kooli võimekus õpetajate arendamiseks ja kollektiivseks õppeks soodsa atmosfääri loomise kaudu.

Juhi põhioskustest käsitleb töö autor ka vastutuse ja kohustuste delegeerimist ning kuidas selle abil efektiivsemalt kooli juhtida. Kooli juhtkonna rolli laienemine toob endaga kaasa selle, et koolijuhil tuleb teha väga palju erinevaid otsuseid õppekava, hindamise, ressursside ja ka koostöö osas kooliväliste partneritega. Sellest tulenevalt peavad haridussüsteemid lähtuma avaramast arusaamast koolijuhtimisest. Ilmunud on suurel hulgal uurimusi, mis kinnitavad, et rohkem või vähem formaalselt korraldatud juhtimise jagamine võib parandada kooli tulemusi. Kõrgetasemelise juhtimise väljakujunemiseks koolides näib

olevat oluline kohustuste delegeerimine, mis nõuab tunnustamist motivaatorite ja boonuste kujul ning toetavaid struktuure. Jagatud juhtimisel on mitmeid tähendusi, seda iseloomustavad mõisted nagu “delegeeritud”, “hajutatud”, “jagatud”, “meeskondlik” ja “demokraatlik” (Pont, Nusche, Moorman, 2009).

Leithwood ja Riehl (2003) väidavad, et juhtimine on “pigem funktsioon kui roll”, mis seisneb juhtimise laiendamises keskastmejuhtidele ja õpetajatele. Juhtimine ei pea olema formaalne või ametiroll, vaid võib olla igapäevane funktsioon koolis mistahes tasandil, juhul kui asjaomasel isikul on mõjuvõimu (Goleman, 2002).

Tuginedes eelnevalt kirjeldatud juhi põhioskustele, mis seisnevad õpetaja toetamisel juhi poolt ning jagatud juhtimisel lähtutakse kahes järgnevas alapeatükis Volmari (2008) vaatenurkadele. Volmari (2008) väidab, et koolijuhtimise ideoloogia on muutunud. Uute suundadena võib välja tuua jagatud juhtimise, mis tugineb juhtimisviisil, kus töö ja vastutus jagatakse erinevate osapoolte vahel ning delegeeritakse juhilt õpetajale ning pedagoogilise eestvedamise, mida võib käsitleda, kui õpetaja töö toetamist juhi poolt, mis tugineb eelkõige õpetaja teadmiste ja arengu toetamisel, arenguvõimaluste loomisel ja täiustumise julgustamisel (Volmari, 2008).

## **2.2. Pedagoogiline eestvedamine**

Edukate organisatsioonide juhtide sõnul on ülikiire tempoga muutuv maailmas ainsaks konkurentsiallikaks teistmoodi mõtlev inimene. Järjest olulisemaks muutub juhi võime oma töötajaid inspireerida ja motiveerida ning väärtustada inimese rolli. Eestvedamine on juhtimise protsess, mille käigus juht mõjutab töötajaid, mille juures ei kasutata sundi, vaid innustatakse tegutsema vabatahtlikult (Brooks, 2006). Dafti (2008) arvates keskendub eestvedamine pikemaajalisele tulevikuvisioni loomisele, muutuste esilekutsumiseks strateegiate väljatöötamisele, inimeste teadmiste laiendamisele ning võimekuse ja valmisolekute kujundamisele, meeskonnatööle ja motivatsioonile.

Siinjuures on oluline välja tuua, et õpetaja arengut toetavaks teguriks on tema suunamine eesmärgistatud koolitusele ning teadvustamine, et koolitus toetab professionaalset arengut, mida asutuse juht õpetajas hindab. Sellest tulenevalt on vaja täpselt määratleda õppeasutuse koolituspoliitika, mis määratleb koolitusprioriteedid, sätestab koolitusvajaduse analüüsi meetodid, eesmärgipüstituse, tulemuse ja tulemuslikkuse hindamise korra ning osapoolte tegevused ja vastutused koolituse korraldamisel. Koolituspoliitika võimaldab kirjapandud põhimõtteid ja arusaamu kooli töötajatele teadvustada. Koolituspoliitika eesmärgiks on tagada kooli pedagoogilise personali igakülgne areng oma teadmiste ja oskuste

pideva täiendamise kaudu ning toetada õpetajate kutse-, eri- ja/või ametialast pädevust (Tammemäe, Tamme, Prink, Aas, Liblik, Tedrekin, 2008). Selleks, et väljatöötatud koolituspoliitika eesmärkideni jõuda saab juht omalt poolt innustada ja julgustada õpetajaid uuteks väljakutseteks. Hea juht toetab õpetajate individuaalset arengut, nõutava kvalifikatsiooni omandamist, täiendusõppes ja rahvusvahelistes projektides osalemist, stažeerimise võimalust välisriigis ning õpetajatevahelise koostöö mentorluse printsiipi (Õppeasutuse..., 2006).

Kutseõpetaja professionaalse arengu aluseks on õpetaja pidev enesetäiendamine. Kutseoskuste arendamiseks on erinevaid võimalusi, mida üheltpoolt reguleerivad kutseõpetajale seadusega sätestatud kvalifikatsiooninõuded ja teiselt poolt need võimalused, mille kasutamine oleneb suures osas õpetaja enda soovist ja tahtest ning koolijuhi suhtumiset järjepidevasse arengusse. Ametikohale esitatavate nõuete ulatuses vastutab õpetaja ise oma enesearendamise ja kvalifikatsiooni säilitamise eest.

Kutseõpetaja tööalane **täienduskoolitus**, mille eesmärk on toetada õpetaja kutse-, eri- ja ametialast arengut. Õpetajakoolituse raamnõuete kohaselt on kutseõpetajal õigus ja kohustus täienduskoolitusele vähemalt 2 kuu ulatuses 3 aasta jooksul. Kokkuleppel tööandjaga võib kutseõpetaja käia pikemaajalises enesetäiendusel. Õpetaja tööalane täienduskoolitus toimub õpetaja iseseisva tööna riigi- või munitsipaalasutuses, koolitusloaga erakoolis, era- või avalik-õigusliku juriidilise isiku või füüsilisest isikust ettevõtja juures, kui selle tegevus vastab õpetaja poolt õpetatavale ainele või erialale (Õpetajate ..., 2000).

**Ettevõttes stažeerimine** on osa kutseõpetaja täienduskoolitusest. Stažeerimise eesmärk on praktiline enesetäiendamine ning valdkonna arengutega kursisolek, et tagada eriala õpetamise kaasaegsus. Stažeerimise all mõistetakse eesmärgistatud erialast tööd töökeskkonnas (Kutseõpetaja ..., 2010).

**Mentori** ülesanne on nooremõpetaja professionaalse arengu ja kooli kui organisatsiooniga kohanemise toetamine. Podseni ja Denmarki (2007) selgistute kohaselt on mentorluse eesmärkideks aidata nooremõpetajal kiiremini oma tööd ja uusi oskusi õppida, arendada algaja õpetaja õpetamisoskusi läbi mentori tundide vaatlemise ning toetada algajaid õpetajaid sotsialiseerumisel. Mentori ülesandeks olla lüliks kooli juhtkonna ja algaja õpetaja vahel, teavitades juhtkonda algaja õpetaja probleemidest (Osapoolte ..., 2009). Mentorluse rakendamine kooli tasandil sõltub kooli juhtimisstrateegiast ja kooli poolt sätestatud normidest ning on seetõttu varieeruv (Shulman & Sato, 2006). Koolijuht peab tagama mentorile võimaluse osaleda kutseasta programmi koolitustel ja seminaridel, reguleerima algaja õpetaja ja mentori töökoormust, analüüsima iga veerandi lõpul koos mentoriga algaja

õpetaja tööd ja andma õppeaasta lõpus hinnangu nooremõpetaja kutseaastale ja vajadusel teavitama Riiklikku eksami- ja kvalifikatsioonikeskust kutseaasta rakendumisel tekkinud probleemidest (Osapoolte ..., 2009).

Kutseõpetajate oskuste rahvusvahelistumine on tõsine väljakutse. **Rahvusvahelistes projektides** osalemise eesmärk on toetada õppeasutuse ja õpetajate üldist arengut, kutseõpetajate töö ja oskusvajaduste arendamine, õppida töös vajalikke üldisi tööalaseid oskusi, omavahelise suhtluse oskust ning töö korraldamist. Juhtkonna ülesanne on sulandada õppeasutuse arendusprojektid ja neist sündivad oskused nii, et kasu saab kogu organisatsioon. Hästi juhitud organisatsioonis arendatakse projektidega asju, milles organisatsioonil on juba kogemusi ja oskusi, kuid mida soovitakse arendada ja muuta nii, et organisatsiooni oskused süvenevad. Juhtkonnal peab olema oskus hinnata projektiplaane ning näha neis sisalduvaid võimalusi, toetada projekti ettevalmistamist koordineerivat õpetajat ettevalmistusprotsessi edasiviimisel, võimaldades seejuures eri spetsialistide koostööd. Juhtkond peab looma selleks vajalikud struktuurid ning andma tegevuseks vahendid. Rahvusvahelistes projektides osalemine pakub mitmekülgseid võimalusi kutseõpetaja professionaalsuse kasvuks. See, et kõik läheks ootuspäraselt ja planeeritult on vaja tugineda õppimist suunavale juhtimisele (Mahlmäki-Kultanen, 2005).

**Refleksiooni** raames õpetaja analüüsib ja hindab oma kogemusi ning sellest lähtuvalt toimub uute teadmiste kujunemine ning kogemusest õppimine. Refleksioon võimaldab mõista ja hinnata kogemust ning õppida sellest (Karm, 2007). Õpetajakutse loomuse tõttu on äärmiselt oluline end pidevalt täiendada ja õppida. Õpetamise kõrgema kvaliteedini aitab õpetajal jõuda reflekteerimine. Et kujuneda kompetentseks õpetajaks, peab end pidevalt analüüsima, võrdlema pädevusi, arutlema kolleegidega ning mõtestama, mida sisaldab aktiivne praktika (Eisenschmidt, 2007). Refleksiooni rakendamise oodatav tulemus on, et õpetaja oskab analüüsida oma tegevuse tugevusi, parendusvaldkondi ja kavandada oma arengut. Õpetajale on refleksioon:

- õppimisvahend oma tegevuste-tulemuste analüüsimiseks;
- võimalus näha ja kavandada oma arengut, püstitada uusi eesmärgi;
- võimalus heita endale kõrvalpilk ja näha, kuidas toetada enda ja organisatsiooni arengut;
- vahend enesemotivatsiooniks ja innustuse saamiseks.

Refleksioon peab organisatsiooni kontekstis olema struktureeritud ja teadlikult toetatud protsess ning see ei toimu iseenesest (Jarvis, 2004). Lisaks tuleb juhil ka töötajaid

instrueerida ning individuaalset kasvu ja arengut toetada (Beattie, 2006). Tegevuste analüüsimine, koolitustel osalemine ning õpitu katsetamine peab olema toetatud juhi poolt, see ei toimu ilma teadliku sekkumiseta. Refleksioon toetab vaiketeadmise nähtavaks saamist ning kui selle tulemust jagada meeskonnas toimub teineteise kogemustest õppimine ja arenemine. Refleksioon on suunatud õpetaja töösoorituse parendamiseks ja organisatsiooni efektiivsemaks toimimiseks (Rushmer, Kelly, Lough, Wilkinson, Davies, 2004).

Õppeasutusele on õpetaja refleksioon:

- ettevalmistav etapp arenguevestluseks;
- lähtekoht personali arengu toetamiseks ja tegevuste kavandamiseks;
- alusmaterjal juhtimisotsusteks;
- võimalus saada terviklik ülevaade organisatsioonis toimuvast (Eisenschmidt, Kasesalu, Tereping, 2009).

Kokkuvõtteks võib öelda, et pedagoogiline eestvedamine on organisatsiooni juhtimise üks oluline osa, mille peamiseks eesmärgiks on töötaja arendamine, mida saab toetada hea juht, kes on valmis innustama, julgustama ning looma võimalusi, et aidata kaasa läbi erinevate võimaluste professionaalse õpetaja kujundamisele. Kuna siiani tehtud uuringud tõdevad, et õpetajate igakülgne toetamine juhtide poolt on tagasihoidlik, siis põhjendab see ka antud teema käsitlemist käesolevas bakalaureusetöös.

### **2.3. Jagatud juhtimine**

Jagatud juhtimise areng tuleneb koolijuhtimise rolli intensiivistumisest, organisatsioonilisest muutusest seoses juhtimisstruktuuridega mitmetes sektorites ja seisukohast, et jagatud juhtimine on tõhusam viis toimetulekuks. Jagatud juhtimine aitab kaasa kooli tõhusale toimimisele, tugevdades kooli suutlikust, arendades õpikogukondi ning juhtimist ja personali võimekust. Jagatud juhtimist on määratletud, kui olulist elementi kooli täiustumisvõimes ehk tõhusad koolijuhid aitavad kaasa koolide arengule, julgustades teisi inimesi juhtima jagades juhtimise üle kogu kooli. (Pont, Nusche, Moorman, 2009). On oluline, et tulevikku suunatud koolijuhtimise puhul koolijuhid väärtustaksid mitmekesisust töötajate hulgas, soodustaksid kollegiaalsust ja toetaksid uuendusi. Tõhus õpetamine nõuab kõigil tasanditel tulevikku suunatud juhtimist ja õpetamist, mis väljendab jagatud väärtusi, kujundab positiivse õhustiku ning on aluseks kvaliteetsele haridusele. Seega jagatud väärtused peaksid kajastuma üksteist toetavates töösuhetes ning kooli juhtkonna ja töötajate tegevuses (Borg, Hunter, Sigurjónsdóttír, D'Alessio, 2011).

Samuti tuleks jagatud juhtimist käsitleda juhi ja tema ülesannete vaatenurgast. Juhi ülesandeks on kontrollida, kuidas juhtimine ja vastutus töötab ning, et töötajad tunneksid end hinnatuna ja osaleksid aktiivselt organisatsiooni töös (Pont, Nusche, Moorman, 2009).

Copland (2003) leidis, et „direktori roll muutub ja keskendub kitsamatele

personaliküsimustele, tema ülesandeks on esitada küsimusi ja toetada küsitlusprotsessi“.

Oluline on, et jagatud juhtimine toetub pigem oskustele kui ametikohale. Selline juhtimine on võimalik usalduse ja vastastikuse toetamise õhkkonnas (Pont, Nusche, Moorman, 2009).

Selleks, et koolikorraldus täiustuks, peaksid juhid jälgima järgmisi põhimõtteid:

- juhtimise eesmärk on õpetamispraktika täiustamine sõltumata rollidest;
- jagatud juhtimise jaoks tuleb luua keskkond, milles vaadeldakse õppimist kui kollektiivset hüve;
- juhid on eeskujuks, mille puhul nad soovivad, et teised selle omaks võtaksid;
- juhtimisrollid ja –tegevused tulenevad õppimiseks ja täiustumiseks vajalikest oskustest, mitt asutuse formaalsest ettekirjutustest;
- võimu kasutamine eeldab vastutuse ja võimekuse kooskõla. Oskuste ja vastutuse vastavusel rajanevad juhtimisrollid loovad kõige soodsamad võimalused organisatsiooniliseks õppeks (Elmore, 2008).

Siinkohal on oluline ära märkida, et juhtimise jagamine eeldab ettevalmistust ja toetust ning juhtimise arengut tuleb laiendada keskastme juhtidele ja õpetajatele. Eriti olulised on õpetajate täiendusõpe, juhendamine ja tagasiside, et arendada juhte. Kui jagatud juhtimisele ja õppimisele juhtimisele pööratakse suur tähelepanu siis soodustatakse professionaalset arengut, mille eelduseks on koostöö (Bush, Glover, 2004).

Alapeatüki kokkuvõtteks antud baklaureusetöö seisukohalt saab välja tuua õpetajate toetamise vajaduse jagatud juhtimise seisukohast, mis tugineb eelkõige õpetajate kaasamisele juhtimise protsessidesse, mille tulemusena suurenevad koos tegemise tahe ja meeskonnatöö oskused ning kaasneb vastutus. Aga, et kaasamine oleks tulemuslik, siis on vaja läbi juhipoolse tegevuse õpetajat arendada ja juhendada ning luua täiustumiseks võimalused.

### 3. Õpetaja tunnustamine läbi juhtimise

Inimvajaduste hierarhia kontseptsiooni loojana tuntuks saanud Abraham Maslow väitis, et inimese vajadused kasvavad hierarhiliselt alt üles. Kõrgema taseme vajadused ei teki enne, kui madalama taseme vajadused on minimaalselt rahuldatud. Kui inimene on jõudnud üleval pool asetsevate vajaduste rahuldamiseni, ei piirdu ta enam ainult allpool olevate vajaduste rahuldamisega. Alumiste tasemete vajaduste rahuldamine tekitab soovi ja tahet kõrgemate vajaduste rahuldamiseks. Toetudes Maslow´ teooriale näeme, et juht saab ja peab kaasa aidatama töötajate vajaduste rahuldamisele. Selleks, et töötaja tunnustusvajadust rahuldada saab juht anda positiivset tagasisidet, edutada, suurendada tema õigust otsustada ning anda keerukamaid ülesandeid. Kui töötajal on rahuldamata eneserealiseerimise vajadus, saab juht töötajale pakkuda koolitust, tagada töö, mis vastaks tema potentsiaalile ja soodustada loovuse kasutamist töös. (Alas, Virovere, Liigand, 2005).

Tunnustus on inimese positiivne tunne, et talle on pööratud tähelepanu (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007). Õpetaja, kes on teinud head tööd ja ära teeninud tunnustuse, soovib seda ka saada. Oodatud tunnustusest ilma jäämise puhul langeb tuju, väheneb töötahe ning töötaja tunneb end alahinnatuna. Töötaja tegevuses on alati võimalik leida saavutusi, mida kiita ja tunnusta seejuures peab kiituseavaldus olema siiras, et see oleks usutav ja inimene saaks sellest rõõmu tunda (Rohelaan, 2010). Seega peaks tunnustamine olema juhtide teadlik tegevus õpetajate kiitmisel, et nad märkaksid oma töötajat, kui isiksust ja tunneksid huvi nende tegemiste vastu. Juht peab nägema ka väikeseid saavutusi ning neid esile tõstma (Jamnes, Märtsin, 2004). Hoolimata sellest, et enamik juhte tunnustamise vajalikkusesse usub, ei kiida ega täna nad oma meeskonnaliikmeid piisavalt. Õige asja eest kiitmine on hea vahend töötaja moraali turgutamiseks ja motivatsiooni tõstmiseks. Põhjusteks, miks juhid oma töötajat piisavalt ei tunnusta on see, et juhte endid ei tunnustata, nad ei tea täpselt, kuidas seda teha, tunnustamist alatähtsustatakse ning organisatsioonis puudub sageli tunnustussüsteem (Vain, 2002).

Tuginedes eelpool olevale on oluline luua organisatsioonis tunnustussüsteem, mille eesmärgiks on tagada juhtkonna poolne tähelepanu osutamine õpetajale. Tunnustussüsteemi loomise lähtekohaks on usk, et töötaja tahab anda endast parima, teeb oma tööülesandeid vastutustundega, aitab kaasa kooli arengule ning tahab, et teda nende püüdluste juures märgataks (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007). Selleks, et luua toimiv tunnustussüsteem saab tugineda Vain (2002) põhimõtetele, mille järgi peab see koosnema:

- inimeste informeerimisest selle kohta, milline saavutus on tunnustust väärt;

- inimeste kaasamisest tunnustamissüsteemi loomisesse;
- õigete tunnustusvahendite valikust;
- tunnustamise õige sageduse paikapanemisest.

Selleks, et töötav tunnustussüsteem üles ehitada, on vaja teada, milline on erinevate tunnustusvahendite mõju nii saajale kui ka andjale (Vain, 2002). Lisaks eelnevale väidab Alderfer, et mitmed tunnustuse vajadused võivad olla aktuaalsed ühel ajal. Inimene võib samaaegselt oodata nii rahalist tunnustust kui ka võimalust õppimiseks. McClellandi pakub välja, et kõrgema tunnustusvajadusega töötajaid võiksid motiveerida ülesanded, kus on võimalik rahuldada sotsiaalse lävimise ning suhete loomise vajadust. Samas tõdeb McClelland ka seda, et võimalikud tasud mõjutavad erinevaid inimesi erinevalt (Brooks, 2006).

Siinjuures on oluline arvestada ka sellega, et tunnustamine peab hästi mõjuma meeskonna üldisele mikrokliimale. Selleks, et ühe töötaja tunnustamine motiveeriks kõiki ning mõjuks meeskonnas valitsevatele suhetele hästi, on oluline:

- märgata ja tuua esile kõikide töötajate edusamme;
- tuua esile põhjus, miks tunnustati;
- tunnustust väljendades teiste töötajate juuresolekul kõigile arusaadavalt;
- tunnustuse fookuses olgu isik;
- tunnustada kohe pärast häid tulemusi;
- tunnustamisel tuleb olla õiglane, põhjendamatu kiitus mõjub manipulatsioonina;
- tunnustada meeskonda ühiste saavutuste ja hea koostöö eest, et tugevdada meeskondlikku ühtekuuluvuse tunnet (Salk, 2004).

Mayo (2004) soovib tunnustada: klientide (õpilaste- lapsevanemate) vaimustuse eest; soovitusi, innovatsiooni ettepanekuid; teadmiste loomist, jagamist; innovatsiooni, õppimist; töötajate värbamist; maine parandamist. Tunnustust tuleb jagada nii formaalselt kui mitteformaalselt (Rohelaan, 2010). Teichmann (2007) väidab, et mitteformaalset tunnustust hindavad ja väärtustavad töötajad kõrgemalt. Tunnustust on võimalik jagada töö käigus, koosolekutel, individuaalsel vestlusel või mingil erilisel viisil töötaja äramärgimise kaudu (Rohelaan, 2010).

Kokkuvõtvalt võiks öelda, et organisatsiooni juhtimise seisukohast on tunnustamissüsteemi olemasolu väga tähtis kuna see tagab järjepideva, kindlatel põhimõtetel töötajat motiveeriva tunnustamise. Rahuldatud tunnustusvajadusega töötaja aitab kaasa organisatsiooni arengule. Antud teema kajastamist käesolevas töös peab autor oluliseks seepärast, et täna on vaja suuremat tähelepanu pöörata õpetajate tunnustamisele, mida toetab

ka kutseharidussüsteemi arengukava 2009-2013, mille üheks eesmärgiks on õpetajate tunnustussüsteemi arendamine.

#### 4. Tunnustamise võimalused

Tunnustamise võimalused võib jagada mittemateriaalseteks ja materiaalseks või sisemisteks- ja välisteks tasudeks.

Grönroos (1998) ütleb, et inimeste tunnustamine on hüve, mille pakkumist ja kasutamist tuleb õppida. Eesmärgiks tuleb võtta mõttelaad ja hoiakud, mis võimaldavad pakkuda töötajatele nii materiaalseid kui ka mittemateriaalseid hüvesid ning, et teadlikult tuleb orienteeruda töötajate vajadustele. Samas aga Herzberg jagab võimalused tunnustamiseks välisteks tasudeks kuhu kuuluvad töötasud, kompensatsioonid, suhted kolleegide ja juhtkonnaga ning sisemisteks tasudeks, mis on näiteks tunnustamine, vastutus ja isiklik areng. Tema arvates tekitavad rahulolu sisemised tasud ning juht peab oskama töötajaid suunata sisemiste rahuloluallikate juurde, samal ajal vältides rahulolematust, mis võib tuleneda väliste tasude tajutavast ebaõiglusest. Herzberg väidab, et sisufaktorite läbi tunnustuse saamise ootus motiveerib töötajat tõenäolisemalt kui välistes tasud. Lisaks tõdeb ta, et välistes tasud avaldavad soodsat mõju lühiajaliselt (Brooks, 2006).

Mittemateriaalsete tunnustamise vahendite (tänu kiri, tunnustav aunimetus jms) eesmärk on kanda saaja jaoks sügavamalt väärtust, kuna meenutavad saavutusi ja võite. Tunnustuse väärtus ei vähene ajaga, pigem kasvab ning tõstab ka omaniku väärtust. Kiitvaid sõnu ja tänu vajab iga inimene. Kiitmine rahuldab inimese tähelepanuvajadust ja õiglustunnet, et tema tööd märgatakse. Kiitmine on väärtusetu, kui kiitja vastu puudub usaldus ja see ei tule südamest või toimub sellepärast, et on vaja tunnustada, see on kergesti läbinähtav ja negatiivse mõjuga (Vain, 2002).

Materiaalne tunnustamine on mõõdetav rahas otseselt või kaudselt, mis tugineb hüvedel organisatsiooni poolt töötajatele, mis väljendavad organisatsiooni väärtusi ja suhtumist töötajatesse. Tunnustamise vahendite kujundamisel võib organisatsioon seada erinevaid eesmärke:

- töötajate vajaduste rahuldamine;
- ettevõttepoolse hoolitsuse väljendamine töötajate eest;
- lisaväärtuse loomine töötaja jaoks (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007).

Tunnustamise vahendite koostamisel saab organisatsioon kasutada mitmeid liigitusi:

1. Aja alusel - tulevikku suunatud soodustused (nt jõulupremia); töötamise ajal

kättesaadavad soodustused (nt toitlustamise kompenseerimine, sportimisvõimalused).

2. Sihtotstarbe alusel - tervisega seotud soodustused (nt tervishoiukulutuste kompenseerimine jms.); finantstoetused (nt laenud); isiklike vajadusi rahuldavad toetused (nt lisapuhkus); töövahendite kasutamine isiklikuks otstarbeks (nt ametiauto kasutamine). Soodustuste paketi väljatöötamisse võiks kaasata erinevate juhtimistasandite ja valdkondade esindajaid, kelle ülesandeks on organisatsiooni eesmärkidest, töötajate vajadustest ja ettevõtte finantsseisust tulenevate soodustuste määratlemine (Rohelaan, 2010).

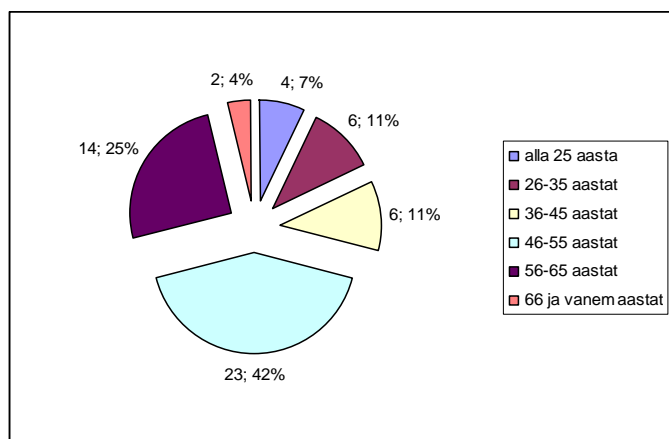
Kokkuvõtvalt saab öelda, et tunnustamise võimaluste ja vahendite liigitamine ning valik on üks osa eelpool kirjeldatud tunnustussüsteemist. Oluline on valida õigele töötajale õiged tunnustamise vahendid, jagada neid õigel ajal ja õiges kohas. Antud töö seisukohalt on teema oluline kuna uuritakse õpetajate hinnanguid, erinevatele juhtide poolt kasutatavatele tunnustamise vahenditele.

## 5. Uurimuse metoodika

### 5.1. Valim

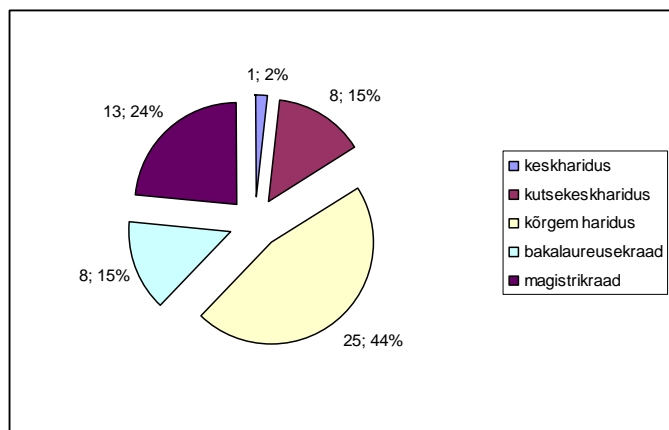
Küsitlus viidi läbi kahes Lääne-Virumaa kutseõppeasutuses. Lääne-Virumaal on kokku neli õppeasutust, milles on võimalik omandada kutseharidust. Üldkogumist valiti uurimusse need kutseõppeasutused, mis tegutsevad Lääne-Virumaal kutseõppekeskustena, välja jäid rakenduskõrgkool ja rakenduskõrgkooli filiaal, kus on võimalus omandada ka kutseõpet. Valimis oli 65 õpetajat, kes said ankeedi. Tagastati 55 ankeeti (85%). 55-st õpetajast märkisid end töötavat kutseõpetajana 40 vastanut, üldharidusainete õpetajana 14 vastanut ja üks vastanu olid märkinud ametinimetuseks muu. Valimis oli 25 (45,5%) meest ja 30 (54,5%) naist.

Õpetajate vanuseline jagunemine vastajate hulgas on ebahühtlane (joonis 1).



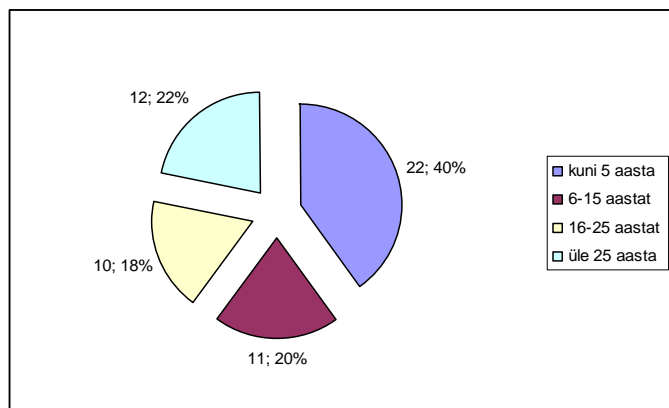
Joonis 1. Õpetajate vanuseline jaotus

Ankeedile vastanud õpetajate haridustasemetega järgi jagunemine on ebahühtlane. Täpsem ülevaade on näha joonisel 2. Vastustest tuli välja ka see, et üle veerandi (27%) vastanud õpetajatest on ilma pedagoogilise hariduseta.



Joonis 2. Õpetajate haridus

Pedagoogilise tööstaaži järgi on vastajate jagunemine näha joonisel 3. Keskmine tööstaaž õpetajatel 16 aastat.



Joonis 3. Õpetajate tööstaaž

## 5.2. Mõõtevahendid ja uuringu protseduur

Andmekogumismeetodina kasutati antud uurimuses ankeeti (vt lisa 1). Küsimustik koosneb kolmest jaotusest, millest esimene osa tugineb töötajate hinnangutele toetamise osas, teine osa töötajate hinnangutele tunnustamise osas juhi tegevuste kaudu ning kolmas osa taustandmetele. Töötajate tunnustamisega seotud küsimuste puhul on eeskujuks võetud Värk, (2011) ankeetküsitlus, mis omakorda tugineb Jones`i doktoritööle. Tehtud on osaline valik küsimustest ning küsimused on osaliselt ka ümber sõnastatud, antud vajadus tulenes eelpool olevast teoreetilistest käsitlusest. Töötajate tunnustamisega seotud küsimused töötas välja antud töö autor tuginedes teoreetilistele materjalidele, mis puututasid juhtkonna poolset tunnustamist. Terviklikku küsimustikku testiti kahe haridusvaldkonna töötaja, ühe tippjuhi ja ühe spetsialist-koolitaja peal. Uuringu ankeedid toimetas koolidesse uurija ise, mis oli eelnevalt koolide juhtkondadega kokkulepitud. Andmete konfidentsiaalsus on tagatud sellega, et tagastatav ankeet tuli pärast täitmist panna selleks ettenähtud kinnisesse ümbriku ja toimetada juhi poolt volitatud kindla isiku kätte. Küsimused esitati väidetena ja mõõdikuna kasutati viiepallist Likerti skaalat (1 – ei nõustu üldse, 2 – ei nõustu, 3 – ei oska öelda, 4 – nõustun, 5 – nõustun täielikult).

## 5.3 Andmeanalüüs

Andmete töötlemiseks kasutati statistilist andmetöötlust *SPSS Statistics 18.0*. Õpetajatelt hinnagu saanud juhtkonna poolsete tegevuste omavaheliste seoste leidmiseks kasutati *Pearsoni* lineaarkorrelatsiooni, mille tulemuste tõlgendamisel on olulisuse nivoona kasutatud 0,05. Keskväärtuste erinevuse kontrollimiseks, et teada saada, millega on seotud

õpetajate hinnagud toetamisele ja tunnustamisele kasutati *K Independent Samples Kruskal-Wallis* dispersioonanalüüsi (Niglas, 2008). Andmete esitamiseks kasutati MS Office Excel 2007.

Valiidsus ehk kehtivus näitab, kas küsimustik mõõdab seda omadust, mida me mõõta tahame, st kas küsimustik täidab oma otstarvet (Luik, 2012). Antud uurimuse ankeedi sisulist valiidsust kontrollisid neli sõltumatut eksperti. Reliaabluse all mõistetakse meetodika stabiilsust ning sisemist kooskõla, mille näitajaks on Chronbachi  $\alpha$  (Luik, 2012). Antud uurimuse ankeedi reliaablust kontrolliti Cronbachi  $\alpha$ -ga ja väidete 1-21, mis olid õpetajate hinnangud juhi poolse tunnustamise kohta saadi tulemuseks  $\alpha = 0,95$  ning väidete 22-51, mis olid õpetajate hinnangud juhi poolse tunnustamise kohta saadi tulemuseks  $\alpha = 0,94$ .

## 6. Tulemused

Andmete esitamisel ja analüüsis on kasutatud sümboleid:  $\bar{x}$  aritmeetiline keskmine ja  $\sigma$  standardhälve. Puuduvaid ja vigaseid vastuseid ei olnud.

**Pedagoogiline eestvedamine.** Likerti 5-pallisel skaalal väidete 12-21 (vt lisa 1) oli aritmeetiline keskmine 3,69 (standardhälve 0,8). Õpetajad andsid kõige kõrgema hinnangu väitele 16 (aritmeetiline keskmine 4,25; standardhälve 0,9), mis näitab täienduskoolituste võimaldamist õpetajatele *võimaldab täiendkoolitusi*, antud väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 89 protsenti, ei osanud öelda 4 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 7 protsenti vastanutest. Kõige madalama hinnangu andsid õpetajad väitele 12 (aritmeetiline keskmine 3,04; standardhälve 0,98) *tagab, et järjepidevalt toimuvad tunnivaatlused või lahtised tunnid ja sellejärgne refleksioon kolleegide vahel* (tabel 1). Eelneva väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 36 protsenti, ei osanud öelda 33 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 31 protsenti vastanutest.

Tabel 1. Õpetajate hinnang nende toetamisele juhtide poolt tuginedes pedagoogilisele eestvedamisele

## Likerti skaala

	N (õpetajate arv)	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
	Vastuste arv		
tagab tunnivaatlused ja refleksiooni	55	3,04	,981
julgustab osalema rahvusvahelistes projektides	55	3,78	,854
toetab rahvusvaheliste projektide kirjutamisel	55	3,45	,978
pakub tuge projektide ja programmide väljatöötamisel	55	3,45	,939
võimaldab täiendkoolitusi	55	4,25	,907
tagab sisekoolitused	55	3,87	,883
tugivõrgustiku poolt	55	3,44	,918
tagab supervisiooni	55	3,73	,870
tagab mentorluse	55	3,82	,696
tagab teadmised ja oskused	55	4,07	,716
tagab hariduse vastamise kvalifikatsioonile	55		

**Jagatud juhtimine.** Väited 1-11 (vt lisa 1), kajastavad jagatud juhtimise tulemusi, Likerti 5- pallisel skaalal aritmeetiline keskmine 3,27 (standardhälve 1,07). Õpetajad andsid kõige kõrgema hinnangu väitele 11 (aritmeetiline keskmine 3,53; standardhälve 0,9), mis väärtustab koostööd *teeb pingutusi selleks, et õpetajad väärtustaks koostööd*, antud väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 56 protsenti, ei osanud öelda 27 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 17 protsenti vastanutest. Kõige madalama hinnangu andsid õpetajad väitele 8 (aritmeetiline keskmine 3,53; standardhälve 0,9), mis näitab võrdset kohtlemist *kohtleb kõiki õpetajaid võrdselt* (tabel 2). Eelneva väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 31 protsenti, ei osanud öelda 33 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 36 protsenti vastanutest.

Tabel 2. Õpetajate hinnang nende toetamisele juhtide poolt tuginedes jagatud juhtimisele  
Likerti skaala

	N (õpetajate arv)	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
	Vastuste arv		
tagab õppeasutuse tegevusse kaasamise	55	3,25	1,126
julgustab võtma juhirolli	55	3,09	1,005
innustab võtma kõrgemaid tööülesanded	55	3,25	1,092
innustab arutlema paremate õppimisvõimaluste loomiseks	55	3,44	1,085
julgustab juhtkonnalt nõu ja abi küsima	55	3,33	1,090
pingutab, et õpetajal ja juhtkonna vahelised suhted on head	55	3,22	1,066
juhendab vajadusel õpetajat	55	3,11	1,117
kohtleb kõiki võrdselt	55	2,96	1,138
pingutab, et õpetajal on valmisolek ja tahe tööks	55	3,35	1,075
toetab tööalast suhtlemist	55	3,47	1,016
pingutab, et väärtustada koostööd	55	3,53	,920

**Tunnustamissüsteem.** Väited 22-23 (vt lisa 1) tuginevad tunnustussüsteemi olemusele, Likerti 5- pallisel skaalal oli aritmeetiline keskmine 3,35 (standardhälve 1,04), (tabel 3). Väitega *kooli tunnustussüsteem väärtustab õpetaja tööd* oli täielikult nõus või pigem nõus 46 protsenti, ei osanud öelda 38 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 16 protsenti vastanutest. Väitega *tunnustust jagatakse võrdsetel alustel* oli täielikult nõus või pigem nõus 38 protsenti, ei osanud öelda 44 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 18 protsenti vastanutest.

Tabel 3. Õpetajate hinnangud tunnustamissüsteemile

Likerti skaala

	N (õpetajate arv)	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
	Vastuste arv		
koostatakse tunnustussüsteem	55	3,40	1,065
tunnustust jagatakse võrdsetel alustel	55	3,31	1,016

**Millisel puhul juhtkond tunnustab õpetajaid.** Väidete 24-34 (vt lisa 1) Likerti 5-pallisel skaalal oli aritmeetiline keskmine 3,66 (standardhälve 0,87). Kõige enam tunnustatakse õpetajaid *õpetaja tööjuubel, isiklik juubel* väide 34 (aritmeetiline keskmine 3,98; standardhälve 1,02), antud väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 80 protsenti, ei osanud öelda 9 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 11 protsenti vastanutest.

Tabel 4. Õpetajate hinnangud tunnustamisele

Likerti skaala

	N (õpetajate arv)	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
	Vastuste arv		
õpilaste edukas ettevalmistamine	55	3,78	,875
ürituse korraldamine ja läbiviimine	55	3,93	,790
ühelikordne tööalane saavutus	55	3,76	,793
arendustegevuses osalemine	55	3,56	,898
sisehindamisel saadud tulemus	55	3,47	,900
kooli maine kujundamine	55	3,64	,910
töö väljaspool kooli projektide juhtimine	55	3,51	,814
mentorlus	55	3,64	,825
koolielu, hariduselu edendamise	55	3,38	,913
tööjuubel, isiklik juubel	55	3,65	,907
	55	3,98	1,027

Kõige madalama hinnangu andsid õpetajad väitele 32 (aritmeetiline keskmine 3,38; standardhälve 0,91), mis kajastab tunnustamist *mentorluse* eest (tabel 4). Eelneva väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 36 protsenti, ei osanud öelda 53 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 11 protsenti vastanutest.

**Mittemateriaalsed** vahendid, mida juhtkond kasutab õpetajate tunnustamiseks. Väited 35-38 (vt lisa 1) Likerti 5- pallisel skaalal oli aritmeetiline keskmine 3,55 (standardhälve 1,02). Kõige enam tunnustatakse õpetajaid suuliselt *avaldab suuliselt tunnustust* väide 37 (aritmeetiline keskmine 3,98; standardhälve 1,02), antud väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 66 protsenti, ei osanud öelda 27 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 7 protsenti vastanutest. Madalaima hinnangu andsid õpetajad väitele 35 (aritmeetiline keskmine 3,25; standardhälve 0,17), mis on tunnustamine e-kirjaga *saadab korrapäraselt e-kirju, milles tunnustatakse töötajaid tubli töö eest* (tabel 5). Eelneva väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 44 protsenti, ei osanud öelda 29 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 27 protsenti vastanutest.

Tabel 5. *Õpetajate tunnustamine mittemateriaalsete vahenditega*

Likerti skaala

	N (õpetajate arv)		
	Vastuste arv	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
tunnustav e-kiri	55	3,25	1,174
käskkiri, tänukiri	55	3,80	,989
suuline tunnustus	55	3,84	,958
tõstetakse esile avalikult	55	3,31	,960

**Materiaalsed** vahendid, mida juhtkond kasutab õpetajate tunnustamiseks. Väidete 39-51 (vt lisa 1) Likerti 5- pallisel skaalal oli aritmeetiline keskmine 2,95 (standardhälve 1,05).

Materiaalsetest tunnustamise viisidest andsid õpetajaid kõrgeima hinnangu väitele *koolitused* (aritmeetiline keskmine 3,75; standardhälve 0,96), antud väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 69 protsenti, ei osanud öelda 18 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 13 protsenti vastanutest. Madalaima hinnangu andsid õpetajad väitele 47 (aritmeetiline keskmine 1,91; standardhälve 1,0), mis on tunnustamine läbi *eluaseme soodustuse*. Eelneva väitega oli täielikult nõus või pigem nõus 2 protsenti, ei osanud öelda 34 protsenti ning ei olnud üldse nõus või pigem ei olnud nõus 64 protsenti vastanutest.

Tabel 6. Õpetajate tunnustamine materiaalsete vahenditega

Likerti skaala

	N (õpetajate arv)	$\bar{x}$ (aritmeetiline keskmine)	$\sigma$ (standardhälve)
	Vastuste arv		
koolitused	55	3,75	,966
üंबरõppe võimalus	55	3,42	,917
tervishoiukulutuste kompenseerimine	55	3,47	1,136
jõulupreemia, puhkusetootus	55	2,49	1,153
eripreemiad ja saavutuspreemiad	55	2,85	1,177
toitlustussoodustuse võimalus	55	2,11	,975
ametiauto kasutamise võimalus	55	2,47	1,103
isikliku sõiduauto kompentsatsioon	55	2,60	1,241
eluaseme soodustus	55	1,91	1,005
vaba päeva andmine	55	3,53	1,034
palga säilitamisega lisapuhkuse võimalus	55	3,09	1,005
tähistakse edusamme	55	3,33	1,055
sportimise jm võimalused	55	3,42	,994

### Õpetajatelt hinnangu saanud juhtkonna poolsete tegevuste omavahelised seosed.

Erinevate hinnangute omavaheliste seoste leidmiseks kasutati Pearsoni lineaarkorrelatsiooni. Uuriti pedagoogilise eestvedamise, jagatud juhtimise, tunnustamissüsteemi, tegevused mille eest tunnustatakse, materiaalsete ja mittemateriaalsete tunnustamis vahendite kõige madalama ja kõrgema hinnangu saanud väidete omavahelisi seoseid. Täiendavalt on ka uuritud valdkondade (pedagoogiline eestvedamine, jagatud juhtimine, tunnustussüsteem, tegevused mille eest tunnustatakse, mittemateriaalsed ja materiaalsed tunnustamise vahendid) põhiseid näitajate vahelisi seoseid.

**Pedagoogilise eestvedamise** väidete, kus õpetajad hindasid kõige kõrgemalt täiendkoolituste võimaldamist ja kõige madalamalt tunnivaatlusi ning sellele järgnevat kolleegide vahelist reflektiooni statistiliselt oluline seos puudus.

Korrelatsioonanalüüsi tulemused kõikide pedagoogilist eestvedamist iseloomustavate väidete 12-21 vahel on lisas 2 (tabel 1). Analüüsi käigus ilmnas, et omavaheline korreleerumine

oli samasuunaline. Statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ilmnes kahekümne viiel juhul, kus oli seoste vaheline tugevus mõõdukas (korrelatsioonikordaja vahemikus 0,4-0,8). Viisteist väidet olid omavahel statistiliselt olulises seoses aga seose tugevus oli nõrk (korrelatsioonikordaja alla 0,4). Viie väite puhul statistiliselt oluline seos puudub.

**Jagatud juhtimise** väidete osas, kus õpetajad hindasid kõige kõrgemalt juhtide pingutusi selleks, et õpetajad väärtustaksid koostööd (väide 11) ning kõige madalamalt väidet 8, mis näitas juhtide poolset võrdset kohtlemist õpetajate suhtes oli statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ning seose tugevus oli mõõdukas (korrelatsioonikordaja 0,691).

Korrelatsioonanalüüsi tulemused kõikide jagatud juhtimist iseloomustavate väidete 1-11 vahel on lisas 2 (tabel 2). Analüüsi käigus ilmnes, et omavaheline korreleerumine oli samasuunaline. Statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ilmnes enamikel juhtudel so viiekümne ühel juhul ning statistiliselt oluliste seoste tugevus oli mõõdukas (korrelatsioonikordaja vahemikus 0,4-0,8). Statistiliselt oluline ja tugev seos (korrelatsioonikordaja alates 0,8) oli väidete *innustab arutlema paremate õppimisvõimaluste loomiseks* ja  *julgustab juhtkonnalt nõu ja abi küsima* vahel. Statistiliselt oluline aga nõrk seos oli (korrelatsioonikordaja alla 0,4) kolmel juhul. Väiteid, mille vahel ststistiliselt olulised seosed puuduvad, antud valdkonnas ei esinenud.

**Tunnustamissüsteem**, mis väärtustab õpetaja tööd (väide 22) ja tunnustuse jagamine võrdsetel alustel (väide 23) olid statistiliselt olulises seoses ( $p < 0,05$ ), seose tugevus oli mõõdukas (korrelatsioonikordaja 0,654).

Väited, mille puhul õpetajad andsid hinnagu sellele, **mille eest juhtkond neid tunnustab** oli kõrgem hinnang õpetjate tööjuubeli ja/või isikliku juubeli (väide 34) eest ning madalam hinnag mentorluse (väide 32) eest tunnustamisel antud väidetel oli ststistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,006$ ), seos oli nõrk (korrelatsioonikordaja 0,363).

Korrelatsioonanalüüsi tulemused väidetele 24-34, mis iseloomustavad juhtkonna tegevusi selle kohta, milliste tegevuste eest nad õpetajaid tunnustavad on lisas 2 (tabel 3). Analüüsi käigus ilmnes, et omavaheline korreleerumine oli samasuunaline. Statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ilmnes neljakümne viiel juhul ning statistiliselt oluliste seose tugevus oli mõõdukas (korrelatsioonikordaja vahemikus 0,4-0,8). Statistiliselt oluline ja tugev seos (korrelatsioonikordaja alates 0,8) oli väidete *tunnustamine mentorluse eest* ja *koolielu, hariduselu edendamise* vahel. Statistiliselt oluline seos puudus ühe väite paari puhul. Statistiliselt oluline seos aga seose tugevus oli nõrk esines samuti ühe väite paari puhul (korrelatsioonikordaja alla 0,4).

**Mittemateriaalsete** tunnustamise vahendite madalaim hinnang oli tunnustamisel e- kirjaga (väide 35) ja kõrgeim hinnang suulisel tunnustamisel (väide 37), väidetel oli statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ning seose tugevus oli mõõdukas (korrelatsioonikordaja 0,614).

Korrelatsioonanalüüsi tulemused kõikide mittemateriaalseid tunnustamise viise iseloomustavate väidete 35-38 kohta on lisas 2 (tabel 4). Analüüsi käigus ilmnnes, et omavaheline korreleerumine oli samasuunaline. Statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ) ilmnnes kõikide väidete puhul, samuti oli kõikide väidete seose tugevus mõõdukas (korrelatsioonikordaja vahemikus 0,4-0,8).

**Materiaalsete** tunnustus vahendite puhul oli õpetajate madalaim hinnang tunnustamisel läbi eluaseme soodustuse (väide 47) ja kõrgeim koolituste võimaldamisel (väide 39), antud väidete puhul oli statistiliselt oluline seos ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,026$ ), seos oli nõrk (korrelatsioonikordaja 0,300).

Korrelatsioonanalüüsi tulemused kõikide materiaalseid tunnustamise viise iseloomustavate väidete 39-51 kohta on lisas 2 (tabel 5). Analüüsi käigus ilmnnes, et omavaheline korreleerumine oli nii samasuunaline, kui ka vastassuunaline. Statistiliselt olulised seosed ( $p < 0,05$ ), mis olid mõõduka tugevusega (korrelatsioonikordaja vahemikus 0,4-0,8) ilmnesisid kahekümne neljal juhul. Samuti oli kahekümne neljal juhul ststistiliselt oluline seos aga seose tugevus oli nõrk (korrelatsioonikordaja alla 0,4). Kuuteiskümnel juhul statistiliselt oluline seos puudus. Väited *jõulupreemia, puhkusetootus* ning *vaba päeva andmine palga säilitamisega* olid vastassuunalises seoses, tegemist ei ole ststistiliselt olulise seosega.

Seosed (*Kruskal-Wallis* test;  $p < 0,05$ ) õpetajate hinnagute kohta toetamisele ja tunnustamisele näitasid, et väidetega 1-51 statistiliselt oluline seos esines rühmitavatest tunnustest (õpetajate sugu, vanus, haridustase ja pedagoogilise hariduse omamine) ainult tunnusel „sugu“ ning seda kolme väite puhul (tabel 7, tabel 8): jagatud juhtimise valdkonna väitel 6 *teeb pingutusi, selleks, et õpetajate ja juhtkonna vahelised suhted on head* ( $0,001 < 0,05$ ), jagatud juhtimise väitel 8 *kohtleb kõiki võrdselt*, ( $0,03 < 0,05$ ) ning mittemateriaalsete tunnustamise vahendite väitel 36 *tunnustab käskkirjaga ja tänukirjaga* ( $0,044 < 0,05$ ).

Tabel 7. Toetamise ja tunnustamise rühmitava tunnuse keskväärtused

Kruskal-Wallis test			
	Sugu	Vastajaid	Vastavate juhtude keskväärtused
pingutab, et õpetaja ja juhtkonna vahelised suhted on head	mees	25	35,38
	naine	30	21,85
kohtleb kõiki võrdselt	mees	25	32,96
	naine	30	23,87
käskkiri, tänukiri	mees	25	32,52
	naine	30	24,23

Tabel 8. Toetamise ja tunnustamise rühmitava tunnuse keskväärtuste statistiliselt olulised erinevused

Kruskal-Wallis test			
	käskkiri, tänukiri	pingutab, et õpetaja ja juhtkonna vahelised suhted on head	kohtleb kõiki võrdselt
$\chi^2$ - väärtus	4,056	10,473	4,699
Olulisustõenäosus	,044	,001	,030

\* Etteantud jaotus: sugu

## 7. Arutelu

Antud töö sissejuhatavas osas oli püstitatud kolm uurimisküsimust. Esimene uurimisküsimus seisnes selles, kuidas hindavad Lääne-Virumaa kutsekoolide õpetajad juhtkonnapoolset toetamist ja tunnustamist.

Juhtide tegevusi õpetaja toetamisel **pedagoogilise eestvedamise** tegevuste kaupa analüüsid selgus, et kõige suuremad statistilised erinevused on õpetajate hinnagul täiendkoolituste võimaldamise ja tunnivaatluste tagamise ning sellele järgneva refleksiooni vahel. Antud tulemused võivad olla seotud sellega, et kutseõpetajatel on kohustus osaleda tööalasel täienduskoolitusel iga kolme aasta jooksul vähemalt kahe kuu ulatuses (Õpetajate...2000) ning kutsestandardist tulenevad nõuded kvalifikatsioonile. Õpetajate poolt antud hinnagute järgi võiks arvata, et avatud tunnid ning läbi nende reflekteerimine on aspektid, mis vajaksid järjepidevamat, tõhusamat ja teadlikumat toetamist. Antud arvamust toetab ka Eisenschmidt, Kasesalu, Terepingu (2009) seisukoht, et õppeasutuse jaoks on õpetaja refleksioon lähtekoht personali arengu toetamiseks.

Kõrvutades õpetaja toetamist **jagatud juhtimise** valdkonnas teiste tegevustega (pedagoogiline eestvedamine, töötajate tunnustamissüsteem ja tegevused mille eest tunnustatakse ning mittemateriaalsed tunnustamise vahendid) olid ststistilised tulemused tagasihoidlikud. Üheteistkümnest väitest kümne puhul jäid tulemused alla kõikide tulemuste keskmisest. Antud tulemustest võib välja lugeda, et juhtide tegevus on õpetajate hinnangul suunatud rohkem teistele antud töös käsitletud valdkondadele (v.a. erinevate materiaalse tegevuste tunnustamise vahendite kasutamine), kui tööülesannete hajutamisele ja aktiivselt organisatsiooni töösse kaasamisele. Töö autor näeb siin olukorda, millega võiks tegeleda, kuna asutuse töös osalemine ja vastuse jagamine suurendavad töötajate pühendumust ning väljenduvad töötaja jaoks tunnustusena, mis omakorda motiveerib saavutamaks paremaid tulemusi. Eelpool olevat toetab see, et tunnustamise lähtekohaks on usk, et töötaja tahab anda endast parima, teeb oma tööülesandeid vastutustundega ja aitab kaasa kooli arengule (Salumaa, Talvik, Saarniit, 2007) ja selleks, et töötaja tunnustusvajadust rahuldada, saab juht edutada, suurendada tema õigust otsustada ning anda keerukamaid ülesandeid (Alas, Virovere, Liigand, 2005).

Juhtide tegevused **tunnustamissüsteemi koostamisel** ning **tunnustuse jagamisel**. Tunnustamissüsteemi koostamise tegevusi analüüsid selgus, et õpetajad olid pigem nõus väitega, et tunnustussüsteem on õpetaja tööd väärtustav. Enam-vähem olid õpetajad nõus sellega, et juhid jagavad tunnustust võrdsetel alustel. Õpetajate hinnagutest tulenevalt arvab

töö autor, et tunnustussüsteem ei määratle piisavalt täpselt tunnustuse jagamise põhimõtteid. Samuti võib tulemus olla tingitud sellest, et juhid pole tunnustuse jagamise põhimõtteid piisavalt õpetajatele tutvustanud ja selgitanud. Antud töö tulemuste põhjal saab õpetajate hinnagutest tulenevalt autor välistada selle võimaluse, et koolijuhtide poolt koostatud tunnustamissüsteem ei väärtusta üldse õpetaja tööd küll aga näeb siin olulist kohta uuringus osalenud koolidele tagasisidet andes tähelepanu juhtimiseks ja soovituseks.

Seda, mille eest juhid õpetajat tunnustavad, tegevuste kaupa analüüsid selgus, et kõige suuremad statistilised erinevused on õpetajate hinnagul *tööjuubeli ja isikliku juubeli* ning *mentorluse* eest tunnustamisel. Õpetajad olid peaaegu täielikult nõus sellega, et juhid tunnustavad töötajat tähtpäevade puhul ning pigem nõus olid õpetajad juhtide tegevusega mentorluse eest tunnustamisel. Tugineda võib tulemuse arutelus sellele, et tööjuubeli ja isikliku juubeli puhul on tegemist on pikaajalise ja laialt levinud tavaga, mida kasutatakse paljudes organisatsioonides. Pigem oleks antud tegevuse madal hinnang üllatanud. Küll aga autori arvates võiks olla kõige kõrgemalt hinnatud juhi tegevus tunnustamise puhul, mis on seotud õpetaja arenguga. Antud töö tulemuste kontekstis jäid õpetajate hinnangud tagasihoidlikumaks arenguga seotud tegevuste osas nagu arendustegevus, projektide juhtimise, hariduselu edendamise ning mentorluse eest tunnustamisel, mis toetaksid ning aitaksid kaasa õpetaja arengule. Seda enam, et antud tähtpäevad ei ole väga tihti, siis võib tekkida küsimus ka tunnustamise sageduse kohta. Seisukohta arengu toetamise kohta jagavad ka Eisenschmidt, Lõugas, Köster (2007), kes toovad välja, et oluline on toetada Eesti ühiskonna ja haridussüsteemi professionaalsele arengule orienteeritud innovaatilise õpetaja kujunemist. Õpetaja professionaalne areng seisneb kompetentsuse pidevas kasvus.

Kõige vähem õpetajate arvates tunnustavad juhid mentorluse eest, mis võib tuleneda koolide juhtimisstrateegiast, kus on määratletud kindlad inimesed, kes tegelevad mentorlusega. Mentorluse rakendamine kooli tasandil sõltub kooli juhtimisstrateegiast ja kooli poolt sätestatud normidest ning on seetõttu varieeruv (Shulman & Sato, 2006). Teisalt võib õpetajate hinnangu järgi vähene mentorluse eest tunnustamine olla seotud sellega, et seda ei rakendata koolides. Kuigi antud töö kontekstis tuleb välja pedagoogilise eestvedamise tulemustest, et õpetajate hinnang mentorluse tagamise kohta juhtide poolt on pigem toetav. Seega õpetajate hinnagutest järeldub, et mentorlust juhid pigem toetavad, kui tunnustavad.

**Mittemateriaalsetest tunnustamise** viisidest kasutavad juhid õpetajate hinnangul kõige enam suulist ja kõige vähem e-kirjaga tunnustamist. Vähe kasutatakse ka avalikku esiletõstmist. Õpetajate poolt antud hinnagud suulise tunnustamise kohta võib seostada eelnevalt õpetajate poolt antud hinnagutega tegevustele, mille eest juhid tunnustust avaldavad,

kus kõige kõrgema hinnangu andsid õpetajad tööjuubeli ja isikliku juubeli puhul tunnustamisele. Selle seose põhjuseks võib olla see, et tegemist on tavaga, mida tehakse enamasti kõikides organisatsioonides ja ka harjumus. Põhjuseks võib olla ka see, et tempoka ja pingelise töö juures võtab suuline tunnustamine kõige vähem ajaresurssi.

**Materiaalsete tunnustamise** vahendite kasutamine sai antud uurimuses olevatest valdkondadest kõige madalama hinnangu õpetajate poolt. Juhtide poolt tagatavad soodustused, kompensatsioonid ja preemiad on hinnangutest tulenevalt väga tagasihoidlikud ehk õpetajad pigem ei nõustunud antud väidetega. Positiivne on see, et õpetajate hinnangul kasutavad juhid kõige enam nende tunnustamiseks koolitustel osalemise võimalusi. Tuginedes aga eelpool olevatele õpetajate hinnangutele pedagoogilise eestvedamise valdkonna kohta, kus õpetajad hindasid samuti keskmiselt kõrgemalt täienduskoolituste võimalusi nagu ka antud tunnustamise viiside osas, mis võib mõlemal puhul tuleneda seadusest ja kutsestandardist ning seoses sellega võib tekkida uus küsimus ehk, et kas õpetajad peavad juhtide poolseks tunnustamiseks ka võimaluste loomist töötajatele, et nad saaksid osaleda tööalastel täienduskoolitustel, mis on kehtestatud õpetaja koolituse raamnõuete järgi ja on eelduseks, et töötada kutseõpetajana ning teiselt poolt on juhtkonnal kohustus võimaldada õpetajatele osalemine tööalastel koolitustel. Antud küsimust toetavad ka uurimusest tulenevad õpetajate hinnangud juhtide tegevuse kohta, kus arenguga seotud tegevuste eest tunnustatakse neid võrreldes teiste tegevustega vähem.

Teine uurimisküsimus seisnes selles, et kas õpetajate hinnangud juhtkonna poolsele toetamisele ja tunnustamisele on omavahelises seoses. Toetudes käesoleva töö tulemustele võib öelda, et antud küsimus leidis osalise kinnituse ehk kümme protsenti väidetest ei olnud statistiliselt olulises seoses, ülejäänus väited olid statistiliselt olulises seoses ja seose tugevus oli valdavalt mõõdukas. Erisustena saab välja tuua ühe seose, mis oli vastassuunaline, väide *materiaalsete tunnustamise viiside alajaotusest jõulupremia, puhkusetootus ja vaba päeva andmine palga säilitamisega*, antud seos ei olnud ststistiliselt oluline.

Kahe väidete paari puhul esines satistiliselt oluline ja tugev seos (korrelatsioonikordaja alates 0,8), üks neist oli jagatud juhtimise valdkonnast *innustab arutlema paremate õppimisvõimaluste loomiseks ja julgustab juhtkonnalt nõu ja abi küsima*. Antud tulemused võivad olla tingitud mitmetest asjaoludest nagu näiteks on üks võimalustest see, et seos ei ole tegevustel omavahel vaid mõlemad tegevused on seotud juhtimisstiiliga, mis ei toeta jagatud juhtimise põhimõtteid, sest tegemist on õpetajate kaasamisega juhtimisse läbi arutlemise ja julgustamise. Seda toetab ka eespool olev tagasihoidlik õpetajate hinnang jagatud juhtimisele. Selle põhjusteks võivad olla juhtide teadmiste ja oskuste puudumine, et kasutada

demokraatliku juhtimisstiili. See võib olla tingitud ka sisse juurdunud eelnevast pikaajalisest kogemusest kasutada autokraatliku juhtimisstiili, mida täiendab valmisoleku ja avatuse puudumine muutustele või siis on hoopis põhjuseks õiguslikult ettekirjutatud autokraatlik juhtimine. Samuti võib põhjuseks olla vastastikuse usalduse puudumine, kus juhid arvavad, et kui nad küsivad nõu ja arutlevad õpetajatega, siis jätavad nad endast mulje, et nad ise ei saa hakkama ja ei oska otsustada. Sageli kardetakse alluvatega infot jagada ja neid kaasata tegevustesse, sest kardetakse oma positsiooni pärast, mis tuleneb juhtide ebakindlusest. Elmore (2008) ja Pont, Nusche, Moorman (2009) leiavad, et jagatud juhtimise puhul on olulised põhimõtted, mis seisnevad vastastikusel usaldusel, julgustamisel ja toetamisel. Teine võimalik seos võib seisneda selles, et tegemist on õppiva organisatsiooni kontseptsiooniga, mis tegelikult on teatud määral vastand eelpool seostatud autoritaarsele juhtimisstiilile.

Teine statistiliselt oluline tugev seos puudutas juhtide tegevusi, mille eest nad õpetajaid tunnustavad: *mentorlus ja koolielu, hariduselu edendamine*. Seos võib siin seisneda selles, et mentorlus on laiemas tähenduses ka hariduselu edendamine, kuna seisneb kolleegi professionaalse arengu toetamises. Samuti on mentorluse rakendamine seotud kooli juhtimisstiiliga nagu ka koolielu arendamine. See, et antud tegevuste eest jagatakse tunnustust tagasihoidlikult võib tuleneda juhtkonna juhtimise põhimõtetest, mis tuginevad teistel väärtushinnagutel. Juhid võivad pidada antud tegevusi haridustöös iseenesest mõistetavateks ning nad ei pea oluliseks antud puhul täiendavalt selle eest tunnustust avaldada. Seose põhjus võib olla ka selles, et autoritaarsed juhid ei soovi endale konkurente kujundada kuna nende meelest on mentoriteks ja koolielu edendajateks ikka direktorid. Antud töös on ka eespool arutatud selle üle, et mentorlust pigem toetatakse, kui tunnustatakse ning samuti on eespool välja toodud, et õpetajate hinnagud olid tagasihoidlikud hariduselu edendamise eest tunnustamisel. Arvestades, et õpetajate hinnagud juhtide tegevusele antud töö kontekstis, tuginedes erinevatele statistilistele analüüsidele on hariduselu edendamise ja mentorluse osas tagasihoidlikud, viimase puhul ka vastakad ning omavahel tugevas statistilises seoses võiks soovitada koolijuhtidele, et nad pööraksid tähelepanu antud aspektidele.

Lisaks eelnevale analüüsiti ka õpetajate poolt antud hinnangute alusel juhtide poolsele toetamisele ja tunnustamisele kõrgema ja madalam hinnagu saanud väiete vahelisi statistilisi seoseid ning seoste tugevusi. Tulemustest saab järeldada, et statistiliselt oluline seos ja seose tugevus oli mõõdukas kahel puhul. Esiteks on õpetajate hinnagul on omavahel seotud juhtide toetus õpetajate koostöö väärtustamise ja õpetajate võrdse kohtlemise osas. Antud puhul võib seos seisneda selles, et kui kõik õpetajad koostöös pingutavad paremate õpitulemuste saavutamise nimel siis ootavad nad tulemuste eest sarnast kohtlemist ja tagasisidet.

Teiseks hindavad õpetajad omavahel seotuks õpetaja tööd väärtustava tunnustamissüsteemi loomist, kui ka juhtide poolset võrdsetel alustel tunnustuse jagamist. Seose põhjuseks võib olla, et kõiki õpetaja töö komponente ei väärtustata ja tunnustata võrdsetel alustel. Siinkohal peetakse silmas tundide ettevalmistamist, läbiviimist, tööd väljaspool tunde, erinevate õppemeetodite kasutamist, suhtlemist lapsevanematega või töötamist multikultuurses keskkonnas.

Kolmas uurimisküsimus seisnes selles, millega on seotud õpetajate hinnagud toetamisele ja tunnustamisele. Analüüsi toetamise ja tunnustamise seoseid lähtuvalt õpetajate soost, vanusest, haridustasemest ja pedagoogilise hariduse omamisest. Toetudes käesoleva töö tulemustele selgus kolmandale uurimisküsimusele saadud vastustest, et rühmitavate tunnuste järgi olid väidete keskväärtused statistiliselt olulises seoses üksnes õpetajate sooga. Meessoost õpetajate hinnagud olid nad pigem nõus juhtide poolse tegevusega juhtkonna ja õpetajate vaheliste heade suhete loomise osas, tunnustamisel käskkirja ja tänukirjaga ning juhtkonna poolt õpetajate võrdse kohtlemisega. Naissoost õpetajad pigem ei nõustunud antud väidetega. Kuna erisusi oli ainult kolm siis on väga raske leida seoseid, millest need võivad olla tingitud. Siinkohal saab autor ainult oletada, millest need võivad tuleneda. Meessoost seosed, võivad olla tingitud sellest, kas juhtkonnas on rohkem meessoost või naissoost töötajaid. Õpetajate hinnang juhtkonna poolsele tunnustamisele käskkirja ja tänukirjaga võib tuleneda sellest, et meessoost õpetajad ongi tublimad ja edukamad. Teisalt võib ka seda väidet vaadelda nurgast, kas juhtkonnas on rohkem meessoost või naissoost töötajaid. Antud tulemus võib põhjustada ka asjaolu, et meesõpetajaid on koolis vähem ja seetõttu pööratakse neile rohkem tähelepanu. Sugu, vanus ja haridustase ei ole enamalt jaolt seotud õpetajate hinnangul juhtkonna poolsete toetamise ja tunnustamise tegevustega.

Saadud andmetele tuginedes saavad koolide juhtkonnad pöörata enam tähelepanu just nendele tunnustamise ja toetamise aspektidele, millele õpetajate hinnang oli madalam ning läbi selle muuta kutseõppeasutuse juhtimist efektiivsemaks.

Käesoleva bakalaureusetöö juures võib tuua välja piirangud valimi, küsimustiku koostamise ja andmete tõlgendamise osas. Tegemist on ühekordse uuringuga ja ühe piirkonna (Lääne-Virumaa) õpetajatest koosneva valimiga, mille tulemusi ei saa seetõttu üldistada. Töö autor peab puuduseks ka seda, et ei leidnud õpetajate tunnustamise kohta varasemalt tehtud uurimusi, millega antud töö tulemusi võrrelda ning ei leidnud ka sarnasel teemal küsimustikke, millele koostamisel tugineda. Samuti võib piiranguks lugeda puudujääke andmete tõlgendamise osas, mis puudutab seoste leidmist ja võrdlemist. Antud töö võib olla aluseks edaspidistele uurimustele, mis võiks uurida, millised on juhtide hinnangud oma tegevustele ning tuginedes tulemustele on võimalik võrrelda õpetajate ja juhtide arusaamu

sarnaste tegevuste kohta. Käesoleva töö uurimus võiks olla edaspidi aluseks ka juhi poolsete tegevuste sageduste hindamiseks.

## Kokkuvõte

Töötajate pühendumine ja nende ootuspärased töötulemused on seotud juhipoole pingutusega. Hea juht toetab ja tunnustab oma töötajaid.

Uuringuid, kus kutseõppeasutuste töötajate toetamist uuritakse on suhteliselt vähe ning Eestis puuduvad uuringud kutseõppeasutuste tasandil tunnustamissüsteemide ja tunnustamise vahendite kohta. Küll aga 2007- 2008. a. korraldatud TALIS uuringu järgi, kus küsitletavateks olid põhikooli ülemise astme õpetajad ja koolijuhid, selgus et koolijuhtimise, õpetajate enesetäiendamise, eriti aga hindamise ja tunnustamise valdkonnas on palju võimalusi õpetaja professionaalsuse toetamiseks ja arendamiseks. Samuti on Eesti kutseharidussüsteemi arengukava 2009-2013 üks prioriteete juhtimisprintsiipide tugevdamine läbi töötajate tunnustussüsteemide arendamise, millest tulenevalt seisneb oluline uurimisprobleem selles, et õpetajaid toetatakse ja tunnustatakse juhtkonna poolt ebapiisavalt.

Töö eesmärk oli välja selgitada Lääne- Virumaa kutsekoolide õpetajate hinnangud juhtkonna poolsele toetamisele ja tunnustamisele, et saadud andmetele tuginedes saaksid koolide juhtkonnad pöörata enam tähelepanu just nendele tunnustamise ja toetamise aspektidele, millele õpetajate hinnang on madalam ning läbi selle muuta kutseõppeasutuse juhtimist efektiivsemaks. Teoreetilisele allikatele tuginedes käsitleti pedagoogilist eestvedamisest, jagatud juhtimist, tunnustussüsteemi koostamist ja seda, mille eest õpetajaid tunnustatakse ning materiaalseid ja mittemateriaalseid tunnustamise vahendeid.

Kvantitatiivne uurimus viidi läbi Lääne-Virumaa kahes kutseõppeasutuses, üldkogumist jäid välja rakenduskõrgkool ja rakenduskõrgkooli filiaal. Ankeetküsitlusele vastas 55 õpetajat. Valimis kokku oli 65 õpetajat. Uurimuse tulemused näitasid, et õpetajate hinnangud olid kõrgemad juhtide toetuse osas pedagoogilisele eestvedamisele ning veidi madalamad õpetaja tööd väärtustavale tunnustussüsteemile, tegevustele mille eest tunnustust jagatakse ning mittemateriaalsetele tunnustamise vahenditele. Madal oli õpetajate hinnang juhi poolsetele tegevustele jagatud juhtimise valdkonnas ning veel madalam tegevustel, mis puudutasid materiaalse vahenditega tunnustamist. Täiendavalt selgus, et statistiliselt olulised seosed olid jagatud juhtimise, tunnustamissüsteemide, tegevuste mille eest juhid tunnustavad õpetajaid ning mittemateriaalsete ja materiaalse tegevuste vahel ja leiti, et sugu oli ainus tunnus, mille puhul esines statistiliselt olulisi seoseid jagatud juhtimise ja mittemateriaalsete tunnustamise vahendite osas. Töös on esitatud soovitusel koolide juhtidele õpetajate toetamise ja tunnustamise alaste tegevuste edasiseks arendamiseks.

Märksõnad: toetamine, tunnustamine, pedagoogiline eestvedamine, jagatud juhtimine, tunnustamissüsteem, materiaalsed tunnustamise vahendid, mittemateriaalsed tunnustamise vahendid.

## Summary

### **Ratings of Teachers on Support and Recognition by School Administration**

Dedication of employees and their expected results are related to the efforts of the management. A good manager supports and recognises their employees.

Relatively few studies have been conducted on support of employees at vocational schools. In Estonia, there have been no studies on recognition systems and recognition means at the level of vocational schools. However, the TALIS survey of 2007-2008 conducted among the school administrators and teachers of upper level of basic school revealed that there are many possibilities for supporting and developing the professionalism of teachers in the areas of school management, professional development and especially evaluation and recognition. In addition, one of the priorities of the Development Plan for the Estonian Vocational Education and Training System 2009–2013 is to strengthen management principles via developing recognition systems for employees. Concurrently, an important research problem in the thesis is that the school administration fails to support and recognise teachers sufficiently.

The objective of this thesis was to establish the ratings of teachers at vocational schools of the Lääne-Viru County on support and recognition by school administration, so that the administrations may draw on the results to pay more attention to those aspects of support and recognition where the rating is lower and thereby increase the efficiency of the management of the vocational school. The theoretical discussion included pedagogical leadership, shared management, preparation of a recognition system, the aspects and actions of teachers that require recognition, and tangible and non-tangible means for recognition.

A quantitative study was conducted in two vocational schools in the Lääne-Viru County. An institution of professional higher education and a branch of an institution of professional higher education were excluded from the study. 55 teachers responded to the questionnaire. The sample consisted of 65 teachers. The results of the study showed that the teachers gave higher ratings to the administration's support for the pedagogical leadership and slightly lower ratings to the recognition system that values the work of the teachers, activities that receive recognition, and non-tangible means of recognition. The teachers gave a low

rating to administration's activities in shared management and an even lower rating to activities related to tangible means of recognition. The results also revealed that there was a statistically significant correlation between shared management, recognition systems, activities for which the teachers receive recognition from the administration, and non-tangible and tangible means. According to the results, the sex was the only attribute where there was a statistically significant correlation between shared management and non-tangible means of recognition. The thesis provides suggestions to school administrators for further development of activities related to support and recognition of teachers.

Keywords: support, recognition, pedagogical leadership, shared management, recognition system, tangible means of recognition, non-tangible means of recognition.

### **Tänuõnad**

Autor tänab koolide juhte ja uurimuses osalenud õpetajaid, kes aitasid kaasa antud bakalaureusetöö valmimisele.

**Autorsuse kinnitus**

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

Allkiri: .....  
Kuupäev: .....

### Kasutatud kirjandus

- Alas, R. , Vivovere, A. , Liigand, J. (2005). Organisatsioonikäitumine. Tallinn. Külim.
- Beattie, R. S. (2006). Line managers and workplace learning: Learning from the voluntary sector. *Human Resource Development International*. 9, 105-115.
- Borg, G., Hunter, J., Sigurjónsdóttir, B., D'Alessio, S. (2011). Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel. Soovitused praktikutele. Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. Odense, Taani. Külastatud aadressil <http://www.european-agency.org/publications/ereports/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-1/keyprinciples-rec-ET.pdf>.
- Brooks, I. (2006). Organisatsioonikäitumine. Üksikisik, rühm ja organisatsioon. Tallinn. Tallinna Raamatutrükikoda.
- Bush, T., Glover, D. (2004). Leadership Development: Evidence Beliefs. [Summary Report]. National College for School Leadership. Lincoln University. Külastatud aadressil <http://dera.ioe.ac.uk/5094/1/leadership-development-evidence-and-beliefs.pdf>.
- Copland, M. (2003). Building and Sustaining Capacity for School Improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol 25 (4), 375-395.
- Daft, R., L. (2008). The Leadership Experience. Mason: South-Western Cengage Learning. Külastatud aadressil [http://www.eas.ee/images/doc/sihtasutusest/trukised/organisatsiooni\\_kasiraamat/05.pdf](http://www.eas.ee/images/doc/sihtasutusest/trukised/organisatsiooni_kasiraamat/05.pdf).
- Eesti kutseharidussüsteemi arengukava 2009—2013. Haridus- ja Teadusministeerium. Tartu 2009. Külastatud aadressil [www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9381](http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9381).
- Eisenschmidt, E., Kasesalu, A., Tereping, M. (2009). Õpetajakoolituse üliõpilaste refleksioonioskuse arendamine ja toetamine. Haapsalu. TLÜ Haapsalu Kolledž.
- Eisenschmidt, E., Lõugas, K., Köster, K. (2007). Õpetaja professionaalne areng haridustehnoloogia toel. Tallinna Ülikool. Tallinn: Vali Press.
- Elmore, R. (2008). Leadership as the Practice of Improvement. *Improving School Leadership, Volume 2. Case Studies on System Leadership*. OECD. Paris. Külastatud aadressil [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/improving-school-leadership/leadership-as-the-practice-of-improvement\\_9789264039551-4-en](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/improving-school-leadership/leadership-as-the-practice-of-improvement_9789264039551-4-en).
- Elmore, R. (2008). „Leadership as the Practice of Improvement“, in Pont, B., D. Nusche and D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership*, OECD.
- Goleman, D. (2002), *The New Leaders: Transforming the Art of Leadership into the Science of Results*, Little Brown.
- Grönroos, C. (1998). *Service Marketing Theory: Back to Basics*. Helsinki. OY Casa Security.

Hämäläinen, K., Taipale, A., Salonen, M., Nieminen, T., Ahonen, J. (2004). Õppeasutuse juhtimine. Tartu. El Paradiso.

Jaadla, K. (2005). Juhi toetuse ja juhilt saadava informatsiooni seosed töösse suhtumise näitajatega. Publitseerimata magistritöö. Tallinn. Tallinna Ülikool.

Jamnes, P., Märtsin, M. (2004). „Pühendunud töötaja pingutab rohkem kui nõutakse“. Äripäev. Külastatud aadressil [www.aripaev.ee/2642/new\\_eri\\_artiklid\\_264210.html](http://www.aripaev.ee/2642/new_eri_artiklid_264210.html).

Jarvis, P. (2004). Praktik – uurija. Tallinn. Eesti Vabaharidusliit.

Karm, M. (2007). Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused. Tallinn. TLÜ kirjastus.

Kutseõpetaja kutsestandard. (2010). Sihtasutus Kutsekoda. Külastatud aadressil [http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/1/REKK\\_Kutseopetaja%20professionaalse%20arengu%20systeem.pdf](http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/1/REKK_Kutseopetaja%20professionaalse%20arengu%20systeem.pdf).

Kutseõppeasutuse seadus. (1998). Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/75748>.

Leithwood, K. and Riehl, C. (2003). What We Know About Successful School Leadership. Philadelphia. Laboratory for Student Success, Temple University.

Liivik, R., Kukemelk, H., Täht, M-E., All, K., Silla, E., Orav, A. (2006). Kutseõpetajate ja –koolitajate koolitus. Tallinn. Kutsehariduse Seirekeskus. Külastatud aadressil <http://www.innove.ee/UserFiles/Kutseharidus/Kutseharidusinfo/Uuringute%20C3%BClevated/Elukestva%20C3%B5ppe%20uuringud/Kutse%25F5petajate+ja+koolitajate+koolitus2006.pdf>.

Loogma, K., Ruus, V-R., Talts, L., Poom – Valickis, K. (2009). OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus, Tallinn. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?048181>.

Luik, P. (2012). Valimi moodustamine. Publitseerimata õppematerjal. Tartu Ülikool. Tartu.

Mahlamäki-Kultanen, S. (2005). Kutseõpetajate oskuste arendamine Euroopa projektide raames. Tampere Ülikool. Külastatud aadressil <http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/Kutseopetajate%20oskuste%20arendamine.pdf>.

Mayo, A. (2004). Ettevõtte inimväärus. Kuidas mõõta ja juhtida inimkapitali. Tallinn. Tallinna Raamatutrükikoda.

Mulford, W. (2003). „School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness“, a paper prepared for the OECD Improving School Leadership activity.

Niglas, K. (2008). Statistilise andmetöötamise pakett SPSS 14.0. Tallinn. TLÜ Kirjastus.

Osapoolte ülesanded ja kohustused kutse aastal. (2009). Külastatud aadressil <http://www.ht.ut.ee/580509>.

- Podsen, I. J., & Denmark, V. (2007). Coaching and Mentoring First Year and Student Teachers. New York. Eye On Education.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2009). Koolijuhtimise täiustamine. OECD ülevaade. Tõlge: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/dataoecd/31/46/44371460.pdf>.
- Rohelaan, R. (2010). Motivatsioonisüsteemi koostamine. Käsiraamat ettevõtte või asutuse motivatsioonisüsteemi väljatöötamiseks. Külastatud aadressil [www.hro.ee](http://www.hro.ee).
- Rushmer, R., Kelly, D., Lough, K., Wilkinson, J., Davies, H. (2004). Introducing the Learning Practice – III. Leadership, empowerment, protected time and reflective practice as core contextual conditions. Journal of Evaluation in Clinical Practice. 10, 401-403.
- Salk, A. (2004). „Väljapaistnute tunnustamine tekitab keskpärastes töötajates apaatsust“. Külastatud aadressil <http://www.ap3.ee/?PublicationId=31503ED6-39D4-4163-9D98-74AA1E3959CE&code=102969>.
- Salumaa, T., Talvik, M., Saarniit, A. (2007). Personalijuhtimine koolis. Tallinn. Merlecons ja Ko OÜ.
- Shulman, J. H., & Sato, M. (2006). Mentoring Teachers Toward Excellence: supporting and developing highly qualified teachers. San Francisco. Jossey Bass.
- Spillane, J., Halverson, R., Diamond, J. (2004). „Towards a Theory of Leadership Practice: A Distributed Perspective“. Külastatud aadressil <http://dm.education.wisc.edu/rrhalverson/intellcont/SpillaneHalversonDiamond2004-1.pdf>.
- Säljo, R. (2003). Õppimine tegelikkuses. Tallinn. Eesti Vabariigisliit.
- Tammemäe, K., Tamme, K., Prink, L., Aas, P., Liblik, P., Tedrekin, Õ. (2008). „Pedagoogiline personal“. Publitseerimata uurimuslik lõputöö. Tartu Ülikool. Tartu.
- Teichmann, M. (2007). Juhtimispsühholoogia. Külastatud aadressil <http://deepzone2.ttu.ee/hhp0020/digi/juhtimine4.pdf>.
- Vain, P. (2002). „Tunnusta oma meeskonda rohkem“. Külastatud aadressil <http://www.ap3.ee/?PublicationId=31503ED6-39D4-4163-9D98-74AA1E3959CE&code=84094>.
- Volmari, K. (2008). Kutseõpetajate uued väljakutsed. Soome Riiklik Haridusamet. Külastatud aadressil <http://www.scribd.com/doc/29988826/Kutseopetajate-uued-valjakutsed-K-Volmari>.
- Õpetajate koolituse raamnõuded. (2000). Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122032011015?leiaKehtiv>.
- Õppeasutuse juhi kompetentsi mudel ja sellel põhinev täiendkoolituse õppekava. (2006). Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil. <http://www.hm.ee/index.php?048356>.

Wooden, J. (2012). "A coach is someone who can give correction without causing resentment". Education Week Teacher. Külastatud aadressil [http://blogs.edweek.org/teachers/coach\\_gs\\_teaching\\_tips/2012/10/dont.html?cmp=ENL-TU-VIEWS2](http://blogs.edweek.org/teachers/coach_gs_teaching_tips/2012/10/dont.html?cmp=ENL-TU-VIEWS2).

## Lisa 1

### Lugupeetud õpetaja!

Teie poole pöördub Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi kutseõpetaja õppekava üliõpilane Merle Aasna. Palun Teie abi bakalaureusetöö teostamisel, et välja selgitada, kuidas hindavad Lääne-Virumaa kutseõppeasutuste õpetajad juhtkonnapoolset tunnustamist ja toetamist. Teie poolt antud vastused aitavad juhtkonnal näha olulisi aspekte, et vajadusel võtta tarvitusele meetmed olukorra parendamiseks.

Küsimustik on anonüümne, st uurimusest saadud teavet avalikustatakse vaid üldistatud kujul (individuaalanalüüsi ei teostata), koole uurimustöös ei nimetata ja üksteisega võrdlusesse ei seata. Palun vastake kõikidele küsimustele ning, kui küsimustik on täidetud, sulgege kaasasolev ümbrik (millel on märge UURING) ja andke isiklikult oma otsese juhi või tema poolt volitatud isiku kätte.

Olen tänulik, kui leiate 10-15 minutit, et aidata kaasa uurimuse valmimisele. Küsimustikus on vastuste variandid toodud viie pallilisel skaalal. Teie arvates sobivaim vastusevariant märkige ristikesega vastavasse kasti. Uurimustulemuste kokkuvõtteid esitletakse koolide juhtkondadele juhul, kui neil on selleks soov ning sobiv aeg lepatakse omavahel eelnevalt kokku.

Täna Teid!

Merle Aasna  
TÜ Haridusteaduste instituut  
kutseõpetaja  
tel +372 504 0438  
e-post merle.aasna@gmail.com

## TOETAMINE

Andke palun oma hinnang allpool olevatele väidetele õppeasutuse juhi tegevuse kohta toetamaks õpetajat tema töös. Teie arvates sobivaim vastusevariant märkige ristikesega vastavasse kasti.

1 - ei nõustu üldse; 2- ei nõustu; 3- ei oska öelda; 4- nõustun; 5- nõustun täielikult

		1	2	3	4	5
1	Tagab, et õpetajad on kogu õppeasutuse tegevusse kaasatud					
2	Julgustab õpetajaid võtma juhirolli ja andma nõu teistele õpetajatele					
3	Märkab õpetajaid, kellel on kogemusi ning innustab neid võtma endale rohkemaid ja kõrgemaid tööülesanded					
4	Innustab õpetajaid kaasa mõtlema ja arutlema paremate õppimisvõimaluste loomise teemadel					
5	Julgustab õpetajaid tulema juhtkonnalt nõu ja abi küsima					
6	Teeb pingutusi, selleks, et õpetajate ja juhtkonna vahelised suhted on head					
7	Juhendab vajadusel õpetajaid					
8	Kohtleb kõiki õpetajaid võrdselt					
9	Teeb pingutusi selleks, et õpetajatel oleks valmisolek ja tahe töötamiseks					
10	Toetab õpetajate omavahelist tööalast suhtlemist					
11	Teeb pingutusi selleks, et õpetajad väärtustaks koostööd					
12	Tagab, et järjepidevalt toimuvad tunnivaatlused või lahtised tunnid ja sellejärgne refleksioon kolleegidele vahel					
13	Julgustab õpetajaid osalema rahvusvahelistes projektides					
14	Toetab õpetajaid rahvusvaheliste projektide kirjutamisel					
15	Julgustab ja pakub tuge õpetajatele uute projektide ja programmide väljatöötamisel					
16	Võimaldab õpetajatele täiendkoolitusi					
17	Tagab, et koolis töötavad tugivõrgustiku liikmed viivad läbi sisekoolitusi olulistel teemadel, mis aitavad õpetajaid töös					
18	Tagab, et tugivõrgustiku liikmed viivad läbi supervisiooni kui tööalast nõustamist õpetajatele					
19	Tagab, et uutele õpetajatele on abiks kogenumad kolleegid - mentorid					
20	Tagab, et õpetajatel on teadmised ja oskused oma tööks					
21	Tagab, et tema juhitud koolis töötavate õpetajate haridus vastab kvalifikatsiooni nõuetele					

## TUNNUSTAMINE

Andke palun oma hinnang allpool olevatele väidetele õppeasutuse juhtkonna tegevuse kohta tunnustamaks õpetajat tema töös. Teie arvates sobivaim vastusevariant märkige ristikesega vastavasse kasti.

1- ei nõustu üldse; 2- ei nõustu; 3- ei oska öelda; 4- nõustun; 5- nõustun täielikult

		1	2	3	4	5
22	Koostatakse tunnustussüsteem, mis väärtustab õpetaja tööd					
23	Tunnustust jagatakse võrdsetel alustel					
	Juhtkond tunnustab õpetajaid:					
24	a) õpilaste edukas ettevalmistamine olümpiaadideks, konkurssideks, spordivõistlusteks vms					
25	b) õnnestunud ürituse korraldamine ja läbiviimine					
26	c) ühekordne eriline tööalane saavutus					
27	d) kooli arendustegevuses osalemine					
28	e) sisehindamisel saadud parim tulemus					
29	f) kooli maine kujundamine					
30	h) silmapaistev töö väljaspool kooli					
31	i) projektide juhtimine					
32	j) mentorlus					
33	k) aktiivne koolielu, hariduselu edendamine					
34	l) õpetaja tööjuubel, isiklik juubel					
	Juhtkond kasutab õpetajate tunnustamiseks mittemateriaalseid vahendeid:					
35	a) saadab korrapäraselt e-kirju, milles tunnustatakse töötajaid tubli töö eest					
36	b) tunnustab käskkirja ja tänukirjaga					
37	c) avaldab suuliselt tunnustust					
38	d) õpetajaid tõstetakse regulaarselt esile avalikult (avalikel üritustel, erinevates meediakanalites jms)					
	Juhtkond kasutab õpetajate tunnustamiseks materiaalseid vahendeid:					
39	a) koolitused					

40	b) ümberõppe võimalus						
41	c) tervishoiukulutuste kompenseerimine						
42	d) jõulupreemia, puhkusetootus						
43	e) jagatakse rahalisi eripreemiaid ja saavutuspreemiaid						
44	f) toitlustussoodustuse võimalus						
45	h) ametiauto kasutamise võimalus						
46	i) isikliku sõiduauto kompensatsioon						
47	j) eluaseme soodustus						
48	k) vajadusel vaba päeva andmine palga säilitamisega						
49	l) lisapuhkuse võimalus						
50	m) tähistakse edusamme ja tähtsate verstapostide saavutamist						
51	n) sportimise ja vabaaja veetmise võimalused						

## TAUSTAANDMED

Tee ristike vastava rea ette või kirjuta soovitud info punktiirile

1. Töötan kutseõppeasutuses  
muu valides nimetage, kellena töötate

.....kutseõpetajana

.....üldharidusainete õpetajana

muu .....

2. Tööstaaž õpetajana täisaastates

.....

3. Sugu

..... mees

..... naine

4. Vanus

..... alla 25 aastat

..... 26-35 aastat

.....36-45 aastat

..... 46-55 aastat

.....56-65 aastat

.....66 ja vanem aastat

5. Haridus

.....keskharidus

.....kutsekeskharidus

.....kõrgem haridus

.....bakalaureusekraad

.....magistrikraad

6. Märkige, kas omate pedagoogilist haridust

.....jah

.....ei

Täna vastamast!

Merle Aasna

## Lisa 2

Tabel 1. Korrelatsioonanalüüs kõikide pedagoogilist eestvedamist iseloomustavate väidete vahel

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
tagab tunnivaatlused ja refleksiooni	Pearson korrelatsioonikordaja	1									
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)										
julgustab osalema rahvusvahelistes projektides	Pearson korrelatsioonikordaja	,629	1								
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000									
toetab rahvusvaheliste projektide kirjutamisel	Pearson korrelatsioonikordaja	,504	,720	1							
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000								
pakub tuge projektide ja programmide väljatöötamisel	Pearson korrelatsioonikordaja	,545	,749	,779	1						
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000							
võimaldab täiendkoolitusi	Pearson korrelatsioonikordaja	,239	,455	,473	,383	1					
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,079	,000	,000	,004						
tagab sisekoolitused tugivõrgustiku poolt	Pearson korrelatsioonikordaja	,390	,454	,390	,294	,157	1				
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,003	,001	,003	,029	,253					
tagab supervisiooni	Pearson korrelatsioonikordaja	,537	,525	,435	,410	,220	,755	1			
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,001	,002	,107	,000				
tagab mentorluse	Pearson korrelatsioonikordaja	,533	,516	,453	,494	,301	,532	,661	1		
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,001	,000	,026	,000	,000			
tagab teadmised ja oskused	Pearson korrelatsioonikordaja	,254	,368	,205	,299	,368	,323	,358	,406	1	

	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,061	,006	,133	,027	,006	,016	,007	,002		
tagab hariduse vastamise kvalifikatsioonile	Pearson korrelatsioonikordaja	,365	,420	,375	,390	,341	,395	,514	,626	,510	1
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,006	,001	,005	,003	,011	,003	,000	,000	,000	

Tabel 2. Korrelatsioonanalüüs kõikide jagatud juhtimist iseloomustavate väidete vahel

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
tagab õppeasutuse tegevusse kaasamise	Pearson korrelatsioonikordaja	1										
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)											
julgustab võtma juhirolli	Pearson korrelatsioonikordaja	,732	1									
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000										
innustab võtma kõrgemaid tööülesanded	Pearson korrelatsioonikordaja	,669	,670	1								
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000									
innustab arutlema paremate õppimisvõimaluste loomiseks	Pearson korrelatsioonikordaja	,544	,608	,670	1							
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000								
julgustab juhtkonnalt nõu ja abi küsima	Pearson korrelatsioonikordaja	,580	,615	,567	,833	1						
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000	,000							
pingutab, et õpetajal ja juhtkonna vahelised suhted on head	Pearson korrelatsioonikordaja	,524	,500	,428	,525	,575	1					
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,001	,000	,000						
juhendab vajadusel õpetajat	Pearson korrelatsioonikordaja	,478	,535	,584	,541	,609	,540	1				
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000	,000	,000	,000					
kohtleb kõiki võrdselt	Pearson korrelatsioonikordaja	,542	,537	,350	,523	,562	,755	,513	1			
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,009	,000	,000	,000	,000				
pingutab, et õpetajal on valmisolek ja tahe	Pearson korrelatsioonikordaja	,584	,502	,444	,599	,550	,692	,492	,722	1		

tööks	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
toetab tööalast suhtlemist	Pearson korrelatsioonikordaja	,605	,610	,390	,515	,627	,655	,476	,656	,645	1
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
pingutab, et väärtustaks koostööd	Pearson korrelatsioonikordaja	,619	,628	,380	,545	,730	,673	,538	,691	,617	,798
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,004	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Tabel 3. Korrelatsioonanalüüs kõikide nende tegevuste kohta, mille eest juhtkond õpetajaid tunnustab

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
õpilaste edukas ettevalmistamine	Pearson korrelatsioonikordaja	1										
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)											
ürituse korraldamine ja läbiviimine	Pearson korrelatsioonikordaja	,726	1									
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000										
ühekordne tööalane saavutus	Pearson korrelatsioonikordaja	,431	,593	1								
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,001	,000									
arendustegevuses osalemine	Pearson korrelatsioonikordaja	,583	,738	,685	1							
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000								
sisehindamisel saadud tulemus	Pearson korrelatsioonikordaja	,557	,648	,549	,627	1						
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000	,000							
kooli maine kujundamine	Pearson korrelatsioonikordaja	,526	,632	,520	,573	,440	1					
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,000	,000	,001						
töö väljaspool kooli	Pearson korrelatsioonikordaja	,471	,376	,420	,360	,576	,505	1				
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,005	,001	,007	,000	,000					
projektide juhtimine	Pearson korrelatsioonikordaja	,529	,555	,433	,682	,486	,561	,419	1			



üंबरõppe võimalus	Pearson korrelatsioonikordaja	,791	1										
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000											
tervishoiukulutuste kompenseerimine	Pearson korrelatsioonikordaja	,516	,411	1									
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,002										
jõulupreemia, puhkusetootus	Pearson korrelatsioonikordaja	,513	,468	,187	1								
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,000	,171									
eripreemiad ja saavutuspreemiad	Pearson korrelatsioonikordaja	,211	,160	,232	,408	1							
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,122	,242	,088	,002								
toitlustussoodustuse võimalus	Pearson korrelatsioonikordaja	,462	,445	,354	,512	,514	1						
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,000	,001	,008	,000	,000							
ametiauto kasutamise võimalus	Pearson korrelatsioonikordaja	,376	,515	,409	,397	,339	,433	1					
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,005	,000	,002	,003	,011	,001						
isikliku sõiduauto kompentsatsioon	Pearson korrelatsioonikordaja	,346	,378	,202	,463	,276	,297	,600	1				
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,010	,004	,139	,000	,041	,028	,000					
eluaseme soodustus	Pearson korrelatsioonikordaja	,300	,344	,168	,295	,349	,483	,658	,416	1			
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,026	,010	,220	,029	,009	,000	,000	,002				
vaba päeva andmine palga säilitamisega	Pearson korrelatsioonikordaja	,118	,232	,493	-,019	,155	,107	,346	,153	,190	1		
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,390	,088	,000	,889	,257	,436	,010	,265	,166			
lisapuhkuse võimalus	Pearson korrelatsioonikordaja	,196	,340	,416	,137	,293	,368	,378	,312	,357	,470	1	
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,152	,011	,002	,320	,030	,006	,004	,021	,008	,000		
tähistakse edusamme	Pearson korrelatsioonikordaja	,446	,335	,332	,246	,307	,415	,310	,413	,308	,111	,460	1
	olulisustõenäosuse näitaja (kahepoolne)	,001	,013	,013	,070	,022	,002	,021	,002	,022	,422	,000	

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

Mina, Merle Aasna (sünnikuupäev: 30. oktoober 1971)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose „Õpetajate hinnangud juhtkonna poolsele toetamisele ja tunnustamisele“, mille juhendaja on Jüri Ginter,
  - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 23 mai 2013