

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Aet Kruusimägi

EMADE JA ÕPETAJATE VAHELINE USALDUS NING SELLE SEOS
ÕPETAJA ÕPETAMISPRAKTIKATEGA
magistritöö

Juhendajad: Eve Kikas, PhD
Airi Niilo

Läbiv pealkiri: Usalduse seosed õpetamispraktikatega

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendajad: Eve Kikas, PhD

.....
(allkiri ja kuupäev)

Airi Niilo

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Evi Saluveer, MA

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2012

Resüme

Emade ja õpetajate vaheline usaldus ning selle seosed õpetaja õpetamispraktikatega.

Töö eesmärgiks on uurida kuivõrd kooskõlalised on emade ja õpetajate hinnangud usaldusele ning selgitada, kas hinnangud usaldusele on seotud õpetaja poolt kasutatavate õpetamispraktikatega koolieelses lasteasutuses. Uurimus viidi läbi 22 rühmas kasutades küsimustikke emade ja õpetajate usalduse hinnangute saamiseks ning vaatlust varase lapseea klassiruumi vaatlusmõõdiku (ECCOM) abiga õpetaja õpetamispraktikate kindlakstegemiseks.

Õpetajad usaldasid emasid rohkem kui emad õpetajaid. Ema haridus ei mõjutanud usaldust õpetaja vastu, kuid ema haridus mõjutas õpetaja usaldust ema vastu. Õpetajate usaldus on kõrgem kõrgharidusega emade vastu kui keskhariduse või madalama kui keskharidusega emade vastu.

Õpetajad, kes kasutasid rohkem lapsekeskseid õpetamispraktikaid, kasutasid vähem õpetajakeskseid ja laste poolt juhitud õpetamispraktikaid. Õpetajad, kes kasutasid õpetajakeskseid praktikaid, kasutasid ka laste poolt juhitud õpetamispraktikaid. Õpetaja õpetamispraktikatel ei olnud statistiliselt olulist seost õpetaja vanuse ning töökogemusega.

Õpetaja õpetamispraktika ei mõjutanud usaldust emade ja õpetaja vahel rühma tasemel. Laste tasemel usaldasid õpetajad, kes kasutasid laste poolt juhitud õpetamispraktikaid sageli emasid rohkem kui keskmiselt või harva laste poolt juhitud õpetamispraktikatega õpetajad.

Märksõnad: usaldus, õpetamispraktikad, ECCOM, lasteae

Abstract

Trust between mothers and teachers, its correlation with teaching practices.

The aim of this thesis was to study how mothers and kindergarten teachers assess mutual trust and to determine if estimated trust correlates with teachers' teaching practices in kindergarten. The study was conducted in 22 groups of mothers and teachers, using questionnaires and surveys to obtain estimates of the confidence of early childhood classroom observation measure (ECCOM) to identify teaching practices used by teachers.

Teachers trusted mothers more than mothers trusted teachers. Mother's education did not affect the mother's trust in teachers, but the mother's education influenced the teacher's trust in the mother. Teachers have more trust in mothers with higher education than in mothers with basic or secondary education.

Teachers who used a more child-centered teaching practice used less teacher-directed and child-dominated teaching practices. Teachers who used teacher-centered practices also used child-

dominated teaching practices. There was no statistically significant correlation between the teacher's teaching practices and the teacher's age and experience.

The teacher's teaching practice did not affect trust between mothers and teachers at the group level. At children's level, teachers who used child-dominated teaching practices often trusted mothers more than those teachers who used child-dominated teaching practices moderately or rarely.

Keywords: trust, teaching practices, ECCOM, kindergarden

Sisukord

Sissejuhatus	5
Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid	11
Metoodika	12
Valim.....	12
Protseduur	13
Mõõtvahendid	13
Emade küsimustik	13
Õpetajate küsimustikud.....	14
Vaatlusmõõdik ECCOM.....	14
Tulemused.....	14
Emade ja õpetajate vaheline usaldus.....	14
Õpetamispraktikad	15
Usaldus ja õpetaja õpetamispraktikad rühma tasemel	16
Arutelu	18
Tänu sõnad	21
Autorsuse kinnitus.....	21
Kasutatud kirjandus.....	22

Sissejuhatus

Lasteaed on lapse elus tähtsal kohal, sest enamuse aja oma päevast veedab laps haridusasutuses. Vanemad ja õpetaja mängivad olulist rolli lapse elus ning nende omavaheline suhtlemine ja hea läbisaamine aitavad lapsel paremini hakkama saada. Koostöö lapsevanema ja õpetaja vahel toetub aga usaldusele ilma milleta koostöö ei toimi.

Dunst, Johanson, Rounds, Trivette, & Hamby (1992, viidatud Adams, & Christenson, 1998 j) uurimuses leiti, et kodu-kooli vahelise koostöö tähtsaim komponent on vanemate arvates usaldus. Ilma usalduseta on koostööd raske teha, sest see hõlmab endas nii aja ja energia investeerimist, kui ka vastutuse, vahendite ja tulemuste jagamist (Mattessich and Monsey, 1992, viidatud Tschannen-Moran, 2001 j). Tschannen-Moran (2001) näitas oma uurimusega, et koolides, kus usalduse tase oli kõrgem, oli koostöö tihedam.

Usalduse saavutamisel on viis erinevat külge: heasoovlikkus, usaldusväärsus, kompetentsus, ausus ja avatus (Tschannen-Moran, 2001). Usaldus tähendab riskimist, inimene on usaldades haavatav. Puudub aga ühtne arvamus, kas usaldus peitub otsustes või tegudes, mis haavatavust suurendavad (Tschannen-Moran, 1999). Heasoovlikkus tähendab, et inimese heaolu või tema uskumused on kaitstud ning neid ei räägita edasi. Usaldus tähendabki siin, et inimese haavatavust ei kasutata ära, isegi kui selleks on võimalus (Cummings, & Bromily, 1996, viidatud Tschannen-Moran, 1999 j). Usaldusväärseks loetakse seda, kui üks saab teisele loota mingil hetkel. See on heasoovlikkuse ja etteennustatavuse kombinatsioon, mis usalduse kontekstis on väga oluline. Govier (1992, viidatud Tschannen-Moran, 2001 j) ütleb, et inimene kes soovib olla usalduslik peab olema etteaimatav, rääkima ettevaatlikult, eriti tehes kokkuleppeid; peab suhtuma tõsiselt lubadustesse ja ei tohi kunagi petta. Kompetentsuse all peab Tschannen-Moran (1999) silmas, et inimesele võib loota, sest tal on olemas mingid oskused, mis mingis olukorras usaldusväärst tõstavad. Ausus hõlmab endas iseloomu ja ehtsust. Käitumise ehtsus on tugevalt seotud usaldusega. Ehtsust või autentsust iseloomustab oma tegude eest vastutamine mitte tõe moonutamine või vale teiste kaela lükkamine. Avatus tähendab aga jagada informatsiooni teistele, mis muudab rääkija haavatavaks. Et inimene ennast avaks peab ta olema kindel, et isiklikku teavet ei kasutata kurjasti (Tschannen-Moran, 1999).

Holmes ja Rempel (1989) näitasid oma uurimuses usalduse kohta, et usalduse etapid mõjutavad teistest hoolimise ja reageerimise tunnuseid. Kõrge usaldusega suhetes tõlgendasid isikud teiste käitumist positiivsena, negatiivset käitumist peeti vähem tähtsaks. Kõrge usaldusega suhted ilmutavad pikaajalisemat väljavaadet, kus usaldus ja mitteusaldav käitumine tasakaalustavad teineteist. Keskmise usaldusega suhteid kirjeldatakse kaitsva hoiakuna, kus positiivset käitumist tõlgendatakse kui situatsioonile eriomast. Järelikult on usaldusväärsus partnerite vahel ebakindel. Peale selle olid isikud alid tõlgendama negatiivset käitumist millegi suurema näitajana. Madala

usaldusega suhetes olevad isikud eeldasid oma partnerilt negatiivset käitumist ja vähest teineteise mõjutamist suhtes. Kuigi vastastikust mõju suhetes uuriti lähedastes intiimsetes suhetes, on nende rakendumine kodu-kooli vahelistes suhetes silmnähtav.

Usaldus mõjutab omakorda õpetaja ja lapsevanema vahelist koostööd. Õpetajad on lastega igapäevases kontaktis ning lapsed on esimeseks lüliks õpetaja ja lapsevanema vahel, et alustada koostööd (Goddard, Tschannen- Moran, & Hoy, 2001). Hoover-Dempsey ja Sandler (1997) löid viie tasemelise mudeli, mis näitab, kuidas vanemad teevad algse otsuse sidumaks ennast lapse haridusega. Kaks esimest taset toovad välja osalemise hariduses ning järgnevad kolm räägivad kaasamise positiivsest mõjust. Esimese taseme kohaselt teevad vanemad otsuse võtta osa oma laste hariduskäigust vastavalt oma uskumustele ja võimalustele ning vajadustele, mis tulenevad kooli ja lapse enda poolt. Lapse jutustused oma koolist ja õppetööst ning sõbralikud ja meeldivad vestlused haridusasutuse töötajatega kirjeldavad teist taset, mis Hoover-Dempsey ja Sandler'i arvates ongi võimalused, et olla kaasatud lapse haridusse. Nad leidsid ka, et vanemate otsus saada kaasatuks on just mõjutatud teise taseme poolt, kus loevad a) vanemate teadmised ja oskused, b) ajalised võimalused ning c) laste ja õpetajate kutsed vanematele osalemaks kooli üritustel. Sellest järeldub, et vanemad löövad kaasa tegemistes, mida nad ka ise oskavad ning milleks neil on aega.

Uurimused on tõestanud, et lapsevanemad usaldavad õpetajaid oluliselt rohkem kui õpetajad lapsevanemaid (Adams, & Christenson, 2000; Rohtmets, 2007; Kruusimägi, 2008; Kikas et al., 2011). Rohtmets (2007) toob põhjustena välja vanemate arvamus õpetajast, kellesse suhtutakse kui oma ala professionaali. Õpetajal on olemas juba kogemused ja oskused lastega töötamiseks, samuti teadmised, mis võimaldavad lapsele pakkuda parimat. Kikas ja kolleegid (2011) toovad välja, et kui õpetajate usaldust ema vastu mõjutavad ema iseloomujooned ja haridus, siis emade usaldust õpetaja vastu mälestused oma kooli ajast. Vanema usaldust mõjutavad ka haridusasutuse otsused õppetööd puudutavates küsimustes, õpilaste väärtustamine ja ühtsustunde loomine kogu koolipere seas (Adams, Forsyth, & Mitchell, 2009). Kaasates vanemaid rohkem haridusasutuse tegevustesse saame me mõjutada positiivselt vanema usaldust haridusasutuse ja seega ka õpetaja vastu (Adams et al., 2009). Goddard ja kolleegid (2001) leidsid, et õpetaja usaldust mõjutab ka õpilaste sotsiaalmajanduslik staatus, mida rohkem on vaesematest peredest pärit lapsi, seda madalam on usalduse tase. See aga näitab, et vaesusel on negatiivne mõju õpetaja, lapse ning lapsevanema vahelistele suhetele ja usaldusele. Samas on usaldusel õpetaja, lapse ja lapsevanema vahel väga suur mõju lapse tulemustele koolis (Goddard et al., 2001).

Vanemate kaasatust hariduslike kogemuste jagamisel on seostatud paremate tulemuste ja kõrgemate hinnetega tunnistusel (Sui-Chu, & Willms, 1996), parema motiveerituse ja tõhususe (Parker, Boak, Griffin, Ripple, & Peay, 1999;), enesekontrolli, vastutustunde ja koostöö valmidusega kodus (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen, & Sekino, 2004). Vanemate kaasamine

mõjub positiivselt nii lapse akadeemilisele kui sotsiaalsele arengule (Fantuzzo, Perry, & Childs, 2006) mõjutades ka kohanemist ja põhilisi oskusi koolis (Marcon, 1999; viidatud Fantuzzo, Perry, & Childs, 2006 j), matemaatilisi oskusi ja lugemist (Sui-Chu, & Willms, 1996; McWayne et al, 2004; Fantuzzo et al, 2006).

Õpetaja lähenemine õpetamisele ning sobilike õpetamispraktikate kasutamine mõjutab lapse huvi õppimise vastu. Trossmann (2008) kirjeldab õpetamisele lähenemist kui õpetaja nägemust, arusaamu ja uskumusi sellest, kuidas lapsi õpetada nende arengule vastavalt. Õpetamispraktikate kohta ütleb Trossmann (2008), et „need on lasteaiarühmas või klassis läbiviidavad tegevused: juhendamine, instruksioonide andmine, õppematerjalide käsitlemine, tagasiside andmine, meetodid teadmiste ja oskuste arendamiseks jms“ (lk 5). Õpetamispraktika valib aga õpetaja lähtudes endale sobilikust õpetamisstiilist (Opdenakker, & Van Damme, 2006). Õpetamisstiil viitab õpetaja viisidele lahendada probleeme, viia läbi ülesandeid ja õppeprotsessi puudutavate otsuste tegemist (Trossmann, 2008). Õpetamisstiilid ei erine mitte ainult individuaalselt vaid ka õppeasutuste lõikes (Sternberg, 1997, viidatud Fan, & Ye, 2007 j).

Õpetamispraktikate juures vaadeldakse kahte eraldiseisvat, kuid samas omavahel seotud komponenti (Perry, Donohue, & Weinstein, 2007), milleks on sotsiaal- emotsionaalne ning juhendamise ja kognitiivne pool. Sotsiaalne ja emotsionaalne pool õpetamispraktikates määravad ära õpetaja positiivsuse ja toetamisvalmiduse. Õpetaja, kes huvitub laste huvidest ning initsiatiivist oskab siduda õpinguid nende igapäeva eluga kasutades sealjuures katsetamist õppimisel. Samas tähtsustab õpetaja ka sotsiaalset arengut õppimisel. Teiseks komponendiks on juhendamine ja kognitiivne pool õpetamispraktikast. Õpetaja, kes kasutab pidevat vestlust lastega õpingute tugevdamiseks ja juhendamiseks-suunamiseks, suudab lapsi paremini kaasata. Laste jälgimine ning vajadusel individuaalne juhendamine kuuluvad selle komponendi alla. Siinkohal toimubki laste õppimine juba tuttavale materjalile uue lisamisega arvestades lapse taset ning oskusi.

Uurimused on püüdnud seletada õpetamispraktikate erinevaid aspekte luues mudeleid, mille järgi praktikaid uurida. Henson, & Borthwick (1984) mudel õpetaja õpetamispraktikatest koosnes kuuest aspektist: ülesandele, koostööle ja planeerimisele, lapsekesksusele, osalemisele ja õppimisele orienteeritud ning lihtsalt emotsionaalselt põnevatele tundidele orienteeritud õpetamispraktikad. Samas mainisid nad ka, et need praktikad töötavad kõige paremini kui neid omavahel kombineerida. Sellisel juhul on õpetaja töö ka tõhusam.

Donahue ja kolleegid (2003) toovad välja kolm tõhusamat väikelastele sobivat õpetamispraktikat: õppijakeskne, lapsekeskne või arenguliselt sobiv. Need õpetamispraktikad hõlmavad endas individuaalsetele vajadustele ja initsiatiivile vastavate juhiste kasutamist, eksperimentaalset lähenemist õppimisele ja positiivset sotsiaalse keskkonna loomist.

Antud töö toetub Deborah Stipeki ja Patricia Byleri (2004) poolt loodud kolmekomponendilisele õpetamispraktika mudelile: konstruktivistlik ehk lapsekeskne õpetamispraktika, didaktikaline ehk õpetajakeskne õpetamispraktika ning struktureerimata ehk laste poolt juhitud õpetamispraktika.

Konstruktivistliku lähenemisega lapsekeskne õpetamispraktika toetub osaliselt Piaget'le ja Vögotski teooriatele. Oma lähima arengu tsooni teooriaga annab Vögotski mõista, et õpetaja, kes tunneb lapse arengut, on võimeline last paremini tema arengus suunama (Daniels, & Shumow, 2003). Lapsekeskse õpetamispraktika kohta ütlevad Maxwell, McWilliam, Hemmeter, Ault ja Schuster (2001), et see on arengule vastav õpetamispraktika. Õpetaja tööd mõjutavad aga oluliselt laste huvid ja olemasolevad oskused. Efektiivne õpetaja suunab ja juhendab ning loob võimalused, et laps saaks ise avastamisega tegeleda (Stipek, & Byler, 2004). Lapsi julgustatakse maailma avastama ja asjadega manipuleerima, et nad arendaksid oma kognitiivseid oskuseid. Lapsi peetakse siin oma teadmiste aktiivseks täiendajaks. Õpetamist puudutavad otsused teeb õpetaja lähtudes: a) lapse arengust ja õppimisvõimest; b) iga lapse individuaalsetest võimetest, oskustest ja vajadustest ning c) arvestades lapse sotsiaalset ning kultuurilist konteksti (Bredenkamp, & Coppel, 1997, viidatud Maxwell et al, 2001 j). Õpetaja ja õpilase suhted on selle õpetamispraktika kasutamisel paremad, sest toetuvad usaldusele, ning õpilastevaheline integratsioon on tugev (Opdenakker, & Van Damme, 2006).

Teine õpetamispraktika põhineb didaktilisel ehk traditsioonilise õpetamise teoorial. Põhilised oskused omandatakse eraldiseisvatena läbi otseste instruksioonide ja praktika. Põhirõhk on sisul ja oskusel, mida õpetatakse, ja selle määrab õpetaja (Stipek, & Byler, 2004). Õpetajakeskne õpetamispraktika eeldab õpetaja juhitud tegevust, põhiliste oskuste omandamist, mehhaanilist kordamist ehk tuupimist õppimisel, ühtset tegevust tervele klassile ning hindamismeetodeid (Donahue et al, 2003). Õpetajad, kes hindavad rohkem sisulisi teadmisi ning põhilisi oskusi, kasutavad õpetajakeskset lähenemist, sest see võimaldab neil oma eesmärged paremini saavutada (Stipek, & Byler, 2004). Õpetaja ülesandeks on jagada teadmisi, mis on eelnevalt tema poolt kohandatud õpilastele sobivasse vormi (Schuh, 2004). Õpetajad, kes kasutavad rohkem õpetajakeskset õpetamispraktikat annavad rohkem kodutöid ja moodustavad rühmasid vastavalt laste oskustele. Nende kasutatud praktikad on seotud õpetamise eesmärkidega ning kõrgema taseme mõtlemine ja sotsiaalne areng on teisejärgulised jäädes alla igapäevastele oskustele (Stipek, & Byler, 2004). Siinkohal võtavad õpetajad endale vastutuse selle eest, mida nad lastele õpetavad (Daniels, & Shumow, 2003).

Õpetajad, kes kasutavad laste poolt juhitud õpetamispraktikaid loovad tingimused ja annavad ülesanded vastavalt laste arengustaadiumitele. Õpetajad sekkuvad laste tegevusse vaid vajadusel ja sedagi harva mängides enamus ajast passiivset rolli (Daniels, & Shumow, 2003).

Montessori pedagoogika on selle õpetamispraktika näide. Siinkohal eelistatakse ka lapse jätmist lisa-aastale lasteaias või aasta varasemat kooliminekut, selleks, et tagada lapsele arenguliselt sobivad võimalused (Watson, 1996, viidatud Daniels, & Shumow, 2003 j).

DeVries ja kolleegid (1991, viidatud Donahue et al, 2003 j) leidsid, et õpetajad, kes kasutasid konstruktivistlikumaid praktikaid (harjutused vastavalt laste huvile, sotsiaalsetele suhetele ja eksperimenteerimisele) arendasid lastel rohkem sotsiaalseid oskuseid, kui need õpetajad, kelle õpetamispraktikateks olid otseste korralduste jagamine ja osaline juhiste andmine (õpetajakeskne õpetamispraktik). Ka on täheldatud, et lapsekeskse õpetamispraktikaga rühmades/klassides on lapsed rohkem motiveeritud õppimisele (Stipek, Feiler, Daniels, & Milburn, 1995), kogevad vähem ärevust (Stipek et al., 1998 ; Burts et al., 1993, viidatud Perry et al., 2007 j) ning neil on paremad oskused probleemülesannete lahendamisel ning keelte õppimisel (Stipek et al., 1998). Ka on õpilased empaatiavõimelisemad ning esineb vähem kaaslaste kiusamist (Donohue et al., 2003). Lapsekesksete õpetamispraktikatega laste rühmas on lapsed algatusvõimelisemad, valivad ülesandeid, mis esitavad suurema väljakutse, sõltuvad täiskasvanutest vähem ning on oma saavutuste üle uhkemad (Stipek et al, 1995). Stipek ja Byler (1997, viidatud Stipek, & Byler, 2004 j) leidsid, et õpetajad, kes jälgimisel osutasid lapsekeskseteks panid rõhku sotsiaalsete oskuste ja iseseisvuse arendamisele. Õpetajad, kes kasutasid lapsekeskseid õpetamispraktikaid, olid järjepidevamad laste distsiplineerimisel (Lerikkanen et al, 2012).

Õpetajakeskse õpetamispraktika toetajad toovad välja õpetajakeskse metoodika positiivse mõju madala sissetulekuga peredest pärit laste ja erivajadustega laste puhul. Eelnevad uurimused näitavad, et õpetajakeskse õpetamispraktikaga laste rühmad näitavad paremaid tulemusi akadeemilistes testides (Perry et al., 2007). Välja on toodud ka, et tulemused olid paremad lugemises (Stipek et al., 1995, 1998), kirjutamises ning matemaatikas (Stipek et al, 1995, 1998). Samas näitavad uurimused, et selline õpetamispraktika mõjutab lapse motivatsiooni ning sotsiaalseid ning emotsionaalseid väljundeid negatiivselt (Burts et al., 1992, 1993, viidatud Donahue et al, 2003 j; Stipek et al, 1998), nad on vähem kompetentsed erinevate küsimuste lahendamisel ning nende suhtumine kooli ja haridusse on negatiivne (Stipek et al, 1998).

Õpetajad, kes kasutavad rohkem laste poolt juhitud õpetamispraktikaid, on ebajärjepideva distsipliiniga, väiksema töökogemusega ja töötasid rühmas, kus on rohkem lapsi. Eelneva põhjal väidavad Lerikkanen ja kolleegid (2012), et väiksema töökogemusega õpetajad, kes kasutavad laste poolt juhitud õpetamispraktikaid on õpetamises ja vanematega suhtlemises nõrgemad ning ebajärjekindlad oma nõuetes ja käitumises.

Varajase lapseeaste lasteaiarühma vaatlusmõõdikut Eestis kasutanud uurimused näitavad, et lasteaiasõpetajad on rohkem lapsekesksete õpetamispraktikate kasutajad, kuid matemaatilistes tegevustes kasutatakse rohkem õpetajakeskseid praktikaid (Trossman, 2008). Võrdlus kolme riigi

(Soome, Eesti ja USA) vahel näitas, et Eesti õpetajad kasutavad rohkem lapsekeskseid ja laste poolt juhitud õpetamispraktikaid kui Soome ja USA (Lerikkanen et al, 2012).

Erinevate õpetamispraktikate kasutamist on püütud siduda õpetaja vanuse, töökogemuse, arusaamade ja uskumuste ning laste arvuga klassis. Uurimused näitavad, et väiksema töökogemusega õpetajad kasutavad rohkem lapse arengule sobivat õpetamispraktikat, sest haridus on omandatud ajal, mil hakati tähelepanu pöörama lapsekesksele õpetamispraktikale (Maxwell et al., 2001). Samas kasutavad lapsekeskseid õpetamispraktikaid ka õpetajad, kelle töökogemus on suurem ning lastega töötamine on neile omasemaks saanud (Maxwell et al., 2001; Stipek, & Byler, 2004; Uibu, Kikas, & Tropp, 2011). Kui Trossmani (2008) uurimus näitas, et nooremad ning väiksema töökogemusega õpetajad lasteaias kasutavad vähem lapsekeskseid õpetamispraktikaid ja rohkem õpetajakeskseid praktikaid, siis Tammistu (2009) uurimus koolis seda ei kinnitanud. Uibu ja kolleegid (2011) toovad teiste tööde põhjal välja, et õpetajate käitumist mõjutavad tõekspidamised, arusaamad ja hoiakud (Guskey, 2002; Kyriacides, Campbell, & Christofidou, 2002), mis kujunesid neil välja kooliajal (Lam, & Kember, 2006; Valsiner, 2006). Õpetamispraktikate valikut võib mõjutada ka õppekava maht, mis tihtipeale õpetaja valikuid suunab (Uibu et al, 2011).

Uuritud on ka õpetamispraktikate seoseid tõrjutusega kaaslaste poolt. Rosenholtz ja Simpson (1984, viidatud Donohue et al., 2003 j) polemiseerisid, et klassiruumis, kus ülesanded on sarnased, laste autonoomsus on madal ning kasutatakse laste omavahelist võrdlemist hindamisel tekib rohkem populaarseid ning ebapopulaarseid õpilasi. Donahue ja kolleegid (2003) leidsid ka, et õpetaja õpetamispraktikad on seotud laste omavaheliste suhete ja tõrjumisega. Klassis, kus õpetajad kasutasid rohkem lapsekeskset lähenemist vastandatuna õpetajakesksele õpetamispraktikale, oli rohkem sõprust ja kokkuhoidu ning vähem tõrjumist ning ebasõbralikkust ning laste omavahelised suhted olid paremad.

Õpetaja õpetamispraktikaid on püütud uurida erineval viisil. Kasutatud on küsimustikke õpetajale (Opdenakker, & Van Damme, 2006), intervjuud õpetajaga (Walker, 2008, viidatud Trossman, 2008 j) ning rühma või klassiruumi vaatlusi (ECCOM: Stipek, & Byler, 2004). Eesti oludes on töö autorile teadaolevalt ECCOMi ehk varajase lapsea lasteaiarühma vaatlusmõõdikut kasutatud ühes uurimuses kooli kontekstis (Tammistu, 2009) ning kahes uurimuses lasteaias kontekstis (vt. Trossman, 2008; Lerikkanen et al, 2012). Usaldust ning õpetamispraktikate seoseid on töö autorile teadaolevalt Eestis uuritud ainult koolis, lasteaias eelnevad uurimused puuduvad.

Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Antud töö raames uuritakse emade ja õpetajate usaldust ning õpetajate õpetamispraktikaid. Töö üldiseks eesmärgiks on välja selgitada, kuivõrd kooskõlalised on emade ja õpetajate hinnangud

usaldusele ning selgitada, kas usalduse hinnangud on seotud õpetaja poolt kasutatavate õpetamispraktikatega koolieelses lasteasutuses.

Töö esimeseks alaeesmärgiks on uurida emade ja õpetajate vahelist usaldust. Vanemate ja õpetajate seas läbi viidud uurimused näitavad, et lapsevanemate usaldus õpetajate vastu on kõrgem kui vastupidisel juhul (Adams, & Christenson, 2000; Rohtmets, 2007; Kruusimägi, 2008, Kikas et al., 2011). Sellest johtuvalt püstitatakse hüpotees, et ka lastevanemate usaldus lasteaias on õpetajate suhtes kõrgem kui õpetajatel lastevanemate suhtes.

Fantuzzo ja kolleegid (2000) leidsid, et kõrgema haridusega emad on rohkem seotud oma lapse haridusega kui madala haridustasemega emad. Koostöö õpetajaga ning haridusse kaasatud olemine on seotud usaldusega õpetaja ja lapsevanema vahel. Kikas ja kolleegid (2011) leidsid, et ema haridus mõjutab usaldust õpetaja vastu. Nad leidsid, et madala haridustasemega emad usaldavad õpetajat rohkem. Sellest tulenevalt on antud tööle seatud hüpotees, et madala haridustasemega emad usaldavad õpetajat rohkem kui kõrgema haridustasemega emad. Ka tõestas Eestis läbi viidud uurimus, et õpetajad usaldavad rohkem kõrgema haridusega emasid (Kikas et al., 2011). Siit tulenevalt on seatud hüpotees, et õpetajad usaldavad rohkem kõrgharidusega emasid kui madalama haridustasemega emasid.

Teiseks alaeesmärgiks on uurida õpetajate õpetamispraktikaid. Õpetajad kasutavad oma töös erinevaid õpetamispraktikaid ning eesmärgiks on uurida, milliseid õpetamispraktikaid antud valimi õpetajad kasutavad ning kas õpetaja õpetamispraktikal on seoseid õpetajat iseloomustavate tunnustega nagu vanus ja töökogemus.

Suurema töökogemusega õpetajatel on juba pikaajsem õpetamiskogemus ning sellest tulenevalt teavad nad, millised võtted ja meetodid parasjagu õpetamisel sobivad (Fan, & Ye, 2007). Samas tunnevad nad ennast õpetamisel mugavamalt ja vabamalt ning julgevad õpetamisel rohkem lähtuda lapsest. Eelnevast tulenevalt oletan, et suurema töökogemusega õpetajad kasutavad rohkem lapsekeskseid õpetamispraktikaid ning väiksema töökogemusega õpetajad rohkem õpetajakeskseid praktikaid.

Kolmandaks alaeesmärgiks on uurida, kas emade usaldusel õpetaja vastu ja õpetaja usaldusel emade vastu on seos õpetaja poolt kasutatavate õpetamispraktikatega. Lapsekeskne õpetamispraktika lähtub lapsest, tema huvidest ning olemasolevatest oskustest. Selle käsitluse kontekstis arvestatakse õppimisel just lapse arenguga (Stypek, & Byler, 2004). Õpetajakeskne õpetamispraktika lähtub rohkem ettekirjutatud õppekavast ning õpetaja plaanist, millest peetakse kinni. Tegevuse ülesehitus ei arvesta individuaalsust, kasutatakse päheõppimist ja mehhaanilist kordamist (Donohue et al., 2003). Seega võib oletada, et lapsevanem usaldab rohkem lapsekeskse õpetamispraktikaga õpetajat kui õpetajakeskset või laste poolt juhitud õpetamispraktikaga õpetajat.

Metoodika

Valim

Töö valmis projekti Koolieelse lasteasutuse täiend- ja tasemekoolituse kaasajastamine raames ning töö valmimist on toetanud Euroopa Sotsiaalfond (Meede 1.1. projekt 1.0101- 0301). Uurimuses osalesid Tallinna ja Tartu lähiümbruses asuvate lasteaedade koolieelikute rühma õpetajad ja emad. Uurimuses osales 22 rühma neljateistkümnest lasteaiast.

Kõigil uurimuses osalenud 22 õpetajal paluti täita taustandmete küsimustikud (vt. lisa 1). Osalenud õpetajad olid kõik naissoost vanuses 23 kuni 57 aastat, keskmise vanusega 43,1 aastat. Keskmise töökogemus õpetajatel oli 18, 5 aastat varieerudes 1-st 38,5 aastani. Vaadeldud õpetajad täitsid küsimustiku usalduse kohta iga ema suhtes eraldi (vt. Lisa 2). Uurimuses osalenud rühmade laste emadel paluti vastata küsimustikule usalduse kohta õpetaja vastu (vt. Lisa 3). Vastused saadi 145 emalt. Emade keskmine vanus oli 32,8 aastat varieerudes 23-st 47 eluaastani. Küsimustiku täitnud emadest 26 ehk 17,9 % vastasid oma haridustasemeks vähem kui keskharidus, 81 ema ehk 55,9 % vastasid keskharidus ning 35 ema ehk 24,1 % kõrgharidus. Kolm ema jätsid küsimusele oma haridustaseme kohta vastamata.

Protseduur

Emadelt küsiti hinnanguid usalduse kohta õppeaasta kevadel, st vahetult enne lapse lasteaiast kooli minekut. Küsimustikud anti lapse õpetaja kätte. Pärast küsitluse täitmist paluti emadel küsitlused panna suletud ümbrikusse, et emade hinnangud usaldusele ei mõjutaks õpetaja hinnanguid ning saata või anda õpetaja kätte nädala jooksul. Õpetajad andsid andmed isiklikult uurijate kätte või saatsid postiga.

Õpetajad täitsid küsimustikud emade usalduse kohta samuti kevadel enne laste lasteaia lõpetamist. Usalduse küsimustikud viidi õpetajatele lasteaeda, täidetud küsimustikud tagastati uurijatele õpetajate poolt isiklikult või saadeti postiga. Lisaks täitsid õpetajad taustandmete küsimustiku vaatluse päeval.

ECCOMi vaatlusandmed koguti 2006 a. Luba küsiti koolieelse lasteasutuse juhtkonnalt. Vaatluspäeval oli kohal keskmiselt 15 last varieerudes 11– 22 lapseni. Igas rühmas oli 2 vaatlejat. Vaatlus toimus ühel päeval laste saabumise hetkest rühma kuni lõunase õueskäiguni, kokku umbes 3 tundi. Jälgiti laste vabamängu, päeva alustamist ja õppetegevusi. Õppetegevuste hulgas olid kas matemaatilised tegevused, lugemise ja kirjutamisega seotud tegevused või mõlemad.

Enne vaatlust toimus vaatlejatele kahepäevane treening. Seminaris loeti läbi vaatluse läbiviimise juhend ning arutati tekkinud küsimusi. Hinnangu andmist said vaatlejad harjutada kahe 30 minutilise video vaatamisega. Hinnangute kokkulangevust ei arutatud, kuid arutelu toimus seni kuni jõuti ühisele seisukohale.

Uurimuse kõik osapooled olid teadlikud andmete anonüümsusest ning uurimus viidi läbi kooskõlas eetika nõuetega.

Mõõtvahendid

Andmekogumismeetodina kasutati usalduse uurimiseks küsimustikke emadele ning õpetajatele, mille on koostanud Adams ja Christenson (2000) ning Eesti oludele kohandanud professor Eve Kikas.

Õpetaja õpetamispraktikate vaatlemiseks kasutati Stipeki ja Byleri (2005) poolt loodud varajase lapseea lasteaiarühma vaatlusmõõdikut (ECCOM), mille on eesti keelde tõlkinud ja Eesti oludes katsetanud Kaili Trossmann (2008).

Emade küsimustik

Emade küsimustik (lisa 1) koosnes kolmeteistkümnest väitest, mis algasid lausega “Ma olen veendunud, et õpetaja...”. Küsimustik hindab õpetaja ja ema vahelist usaldust ning omavahelisi suhteid. Hinnangu sai anda 5-pallilisel Likert tüüpi skaalal, kus 1 tähendas „pole üldse nõus“ ning 5 „täiesti nõus“. Vastused väidetele võeti kokku üheks keskmiseks skooriks.

Eraldi paluti hinnata emadel kontakti tihedust õpetajaga ja suhete kvaliteeti. Hinnangu sai anda 5-pallilisel Likert tüüpi skaalal, kus kontakti tiheduse osas 1 tähendas „väga harva“ ning 5 „väga tihedalt“ ja suhete kvaliteedi osas 1 „väga halvad“ ning 5 „väga head“.

Kuna emade küsimustik sisaldas 13 väidet, kuid õpetajate küsimustik 6 väidet, siis vastastikuse usalduse leidmiseks kasutati antud uurimustöös ainult neid väiteid, mis olid mõlema osapoolel sarnased (st emade küsimustikus jäid välja väited 1, 2, 3, 8, 10 ja 11).

Õpetajate küsimustikud

Õpetajad hindasid usaldust emade vastu küsimustikuga (lisa 2), kus neil paluti hinnata 6 väidet. Väited algasid lausega “Ma olen veendunud, et lapse vanem(ad)/hooldaja...”. Õpetajad andsid oma hinnangu 5-pallilisel Likert tüüpi skaalal, kus 1 tähendas, et „pole üldse nõus“ ning 5 „täiesti nõus“. Kuue väite vastustest arvatati keskmine tulemus iga ema kohta eraldi.

Vaatluspäeval täitsid õpetajad ECCOMi taustandmete lehe (lisa 3), kus oli avatud küsimuste vormis küsitud nende vanus, töökogemus, haridus ning laste arv rühmas.

Vaatlusmõõdik ECCOM

ECCOM ehk varajase lapseea lasteaiarühma vaatlusmõõdik on mõeldud lasteaiarühmaõpetaja ning kooli esimese klassi õpetaja (vanuses 4-7 aastat) õpetamispraktikate hindamiseks. See kätkeb endas juhendamist, sotsiaalset kliimat, instruksioone ja lugemise, kirjutamise ning matemaatika õpetamist. Vaatluse käigus hinnati iga rühma puhul 17 väidet lapsekeskse praktika ehk A-skaala kohta, 15 väidet õpetajakeskse ehk T-skaala kohta ja 15 väidet laste juhitud praktikate ehk C-skaala kohta. Lapsekeskse praktika puhul jäeti välja 5 ja 6 väidet kuna neid ei palutud hinnata õpetajakeskse ja laste poolt juhitud õpetamispraktikatel. Iga vaadeldud

rühma kohta leiti koguskoor kõigi kolme praktika osas (15 väite keskmine, minimaalne 1.00 ja maksimaalne 5.00). Tulemused väljendasid kui palju mingit praktikat rühmas kasutati.

Vaatluse läbiviimiseks oli vaatlejatele abiks põhjalik mõõdiku autorite poolt koostatud juhend. See sisaldas täpsustavaid kirjeldusi ning erinevaid näidisolukordi. Hinnangud anti ja pandi kirja ainult selle kohta, mida rühmaruumis nähti. Vaatlejad hoidusid kontaktist lastega ning õpetajatele ei esitatud lisaküsimusi. Vaatlusele järgnevalt täideti individuaalne vaatlusleht (lisa 4). Vaatlusleht täidetud arutati tehtud tähelepanekuid ning jõuti ühisele arvamusele. Ühise arvamuse kohta täideti vastusteleht.

Tulemused

Emade ja õpetajate vaheline usaldus

Esmalt uurisin emade ja õpetajate usalduse keskmiseid, moode, mediaane ja standardhälvet. Tabelist 1 on näha, et tulemused on tugevalt kaldu kõrgete hinnangute poole ning sellest lähtuvalt kasutasin järgnevate analüüside tegemisel mitteparameetrilisi teste: Wilcoxon, Kruskal- Wallise ning Mann- Whitney U teste.

Tabel 1. *Emade ja õpetajate hinnangud usaldusele*

	N	M	SD	min	max	mode	median
Emade usaldus	145	4,03	.559	2,43	5,00	3,86	4,50
Õpetajate usaldus	124	4,23	.824	1,71	5,00	5,00	4,00

Märkused. N= vastajate arv; M= keskmine; SD= standardhälve; mode= mood; median= mediaan

Seejärel uurisin, kas õpetajad usaldavad emasid rohkem kui emad õpetajaid. Selleks kasutasin Wilcoxon testi. Selgus, et emade ja õpetajate vaheline usaldus erineb statistiliselt oluliselt, $Z = 2,59$, $p < 0,05$. Tulemused näitasid, et õpetaja usaldab emasid rohkem kui emad õpetajat. Seoste olemasolu määramiseks ema ja õpetaja usalduse vahel kasutasin Spearmani astakorrelatsioon. Tulemused näitavad, et ema ja õpetaja hinnangud ei ole statistiliselt oluliselt seotud ($R = .045$, $p > 0,05$).

Uurimaks, kas usaldus on erinev eri haridustasemega emade rühmades, kasutati Kruskal-Wallise testi, mis võimaldab võrrelda kolme grupi tulemusi. Statistiliselt oluline seos leiti ema hariduse ja õpetaja usalduse vahel ($p = 0,021$). Edasi võrdlesin paariti erineva haridusega gruppide usaldust, kasutades Mann-Whitney U testi. Õpetajad usaldavad rohkem kõrgharidusega emasid kui emasid, kes märkisid oma hariduseks vähem kui keskharidus ($Z = -2,463$, $p = 0,014$). Vahe õpetaja usalduses keskharidusega ja kõrgharidusega emade vastu oli piiripeale ($Z = -1,904$, $p = 0,057$). Õpetajad kaldusid usaldama kõrgharidusega emasid rohkem kui keskharidusega emasid. Erinevust

õpetaja usalduses ei olnud madalama kui keskharidusega ja keskharidusega emade usalduse osas ($p > 0,05$).

Õpetamispraktikad

Esmalt uurisin, kui sageli õpetajad erinevaid õpetamispraktikaid kasutavad. Keskmised ja standardhälbed on esitatud tabelis 2. Samuti uurisin, kas erinevate praktikate kasutamine on omavahel seotud. Tugev negatiivne seos leiti lapsekeskse õpetamispraktika ja laste poolt juhitud õpetamispraktika vahel ($R = -.761$, $p < 0,001$). Keskmise tugevusega negatiivne seos ilmnis lapsekesksete õpetamispraktikate ja õpetajakeskse õpetamispraktika kasutamise vahel ($R = -.701$, $p < 0,001$). Nõrk ($R = .468$), kuid statistiliselt oluline seos ($p < 0,001$) leiti õpetajakeskse ja laste poolt juhitud õpetamispraktikate kasutamise vahel.

Seejärel uurisin, kas õpetaja vanus ja staaž on seotud õpetaja poolt kasutatavate õpetamispraktikatega (Spearmani astakorrelatsioon). Tulemused on esitatud tabelis 2.

Tabel 2. *Õpetamispraktikate keskmised, standardhälbed, korrelatsioonid skaalade vahel ning seosed õpetaja vanuse ja staažiga.*

	N	M	SD	T-skaala (õpetajakeskne)	C-skaala (laste juhitud)	Õpetaja vanus*	Õpetaja staaž*
A-skaala (lapsekeskne)	21	3,24	.773	-.701**	-.761**	.114	-.234
T-skaala (õpetajakeskne)	21	2,03	.597		.468**	-.157	.197
C-skaala (laste juhitud)	21	1,97	.668			.033	.342

Märkused. 1. N= vastuste arv; M= keskmine; SD= standardhälve

2. ** = $p < 0,001$. Teised korrelatsioonid ei olnud statistiliselt olulised.

3. Kasutatud Spearmani R korrelatsioonikoefitsenti.

Õpetaja vanuse ning staaži ja õpetamispraktikate vahel seost ei leitud.

Usaldus ja õpetaja õpetamispraktikad rühma tasemel

Vaatlusmõõdikuga kogutud andmed ühendati usalduse küsimustikega saadud andmetega. Õpetajate ja emade hinnangutest usaldusele leiti aritmeetilised keskmised rühmade kaupa. Ema ja õpetaja usalduse ning õpetaja õpetamispraktikate seoste leidmiseks kasutati Spearmani astakorrelatsiooni. Tulemused on esitaud tabelis 3.

Tabel 3. Usalduse seosed õpetajate õpetamispraktikatega

	N	Lapsekeskne (A- skaala)	Õpetajakeskne (T- skaala)	Laste juhitud (C-skaala)
Emade usaldus	22	.348	-.074	-.161
Õpetajate usaldus	20	-.157	.044	.263

Märkus. 1. N= rühmade arv

2. Kasutatud Spearmani R korrelatsioonikoefitsenti.

Tulemused näitavad, et emade usalduse ja õpetajate õpetamispraktikate vahel seos puudub ($p > 0,05$). Sama tulemus leiti õpetajate usalduse ja õpetamispraktikate vahel, seos puudub ($p > 0,05$).

Järgnevalt jaotati õpetajad iga õpetamispraktika keskmise kasutamise järgi kolme rühma (1 – harva, 2 – keskmiselt, 3 – sageli). Seejärel viidi läbi Kruskal-Wallise dispersioonanalüüs iga õpetamispraktika (lapsekeskne, õpetajakeskne ja laste juhitud) rühma ja õpetajate usalduse ning emade usalduse vaheliste seoste leidmiseks. Tulemused on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Usalduse ja õpetamispraktikate tasemete seosed

		Emade usaldus	Õpetajate usaldus
A-skaala (lapsekeskne)	1 (harva)	67,71	66,74
	2 (keskmiselt)	76,08	63,63
	3 (sageli)	74,09	53,69
T-skaala (õpetajakeskne)	1 (harva)	71,07	64,56
	2 (keskmiselt)	82,57	67,28
	3 (sageli)	64,54	56,47
C-skaala (laste poolt juhitud)	1 (harva)	75,35	51,05**
	2 (keskmiselt)	79,2	55,47**
	3 (sageli)	67,12	71,79**

Märkus. 1. ** = $p < 0,05$.

Tulemustest ilmes, et statistiliselt oluline seos on laste poolt juhitud õpetamispraktikate ja õpetajate usalduse vahe. Edasi võrdlesin Mann-Whitney U testi abil paariti laste poolt juhitud õpetamispraktikate rühmasid ja õpetajate usaldust. Tulemused näitasid, et õpetajad, kes kasutavad laste poolt juhitud õpetamispraktikaid keskmiselt või sageli usaldasid emasid rohkem ($Z = -2,260$, $p = 0,024$). Statistiliselt oluline seos oli ka õpetajate usalduse ja laste poolt juhitud õpetamispraktikate harva või sageli kasutamise vahel ($Z = -2,480$, $p = 0,013$). Seos puudus harva või keskmiselt laste poolt juhitud õpetamispraktika kasutamise ja õpetaja usalduse vahel ($Z = -,632$, $p > 0,05$).

Arutelu

Õpetaja ja ema vaheline koostöö lasteaias on oluline, sest mõlemad osapooled tegutsevad ühe eesmärgi nimel- lapse areng. Koostöö põhineb aga usaldusel ning kui osapooled teineteist ei usalda, ei saa toimida ka koostöö. Ka õpetaja õpetamispraktikad on olulised lapse arengus, sest need saavad kas tekitada huvi ja arendada last või vastupidisel juhul hoopis pärssida lapse arengut.

Käesoleva töö eesmärgiks oli uurida, kas emade ja õpetajate vastastikkusel usaldusel lasteaias on erinevusi ning kas õpetaja õpetamispraktikate ja usalduse vahel on seoseid. Tööle sai püstitatud viis hüpoteesi, millest esimene väitis, et emade usaldus õpetaja vastu on kõrgem kui vastupidisel juhul. Teiseks hüpoteesiks oli, et madalama haridustasemega emad usaldavad õpetajaid rohkem kui kõrgharidusega emad. Kolmandaks hüpoteesiks oli, et õpetajad usaldavad rohkem kõrgharidusega emasid. Neljas hüpotees eeldas, et nooremad ja väiksema töökogemusega õpetajad kasutavad rohkem õpetajakeskseid õpetamispraktikaid ning vanemad ja suurema töökogemusega õpetajad rohkem lapsekeskseid õpetamispraktikaid. Viimaseks hüpoteesiks oli, et lapsevanemad usaldavad rohkem lapsekesksete õpetamispraktikatega õpetajaid.

Esimene hüpotees antud töö käigus kinnitust ei leidnud. Kuigi eelnevad uurimused on tõestanud, et emad usaldavad õpetajaid rohkem (Adams, & Christenson, 1998, 2000; Rohtmets, 2007; Kruusimägi, 2008; Kikas et al, 2011), siis antud uurimus näitas seevastu õpetajate kõrgemat usaldust emade vastu. Samas tuleb arvesse võtta, et usalduse keskmised näitajad olid kõrged, mis tähendab, et usaldus ema ja õpetaja vahel on kõrge. Kõrged keskmised tulemused on põhjendatavad sellega, et küsitlus viidi läbi koolieelses rühmas ning kevadel. Selleks ajaks on õpetajal ja emal olnud piisavalt aega arendada omavahelist koostööd ning sellest tulenevalt on tekkinud ka usalduslik suhe. Õpetaja usalduse kõrget taset võib põhjendada asjaoluga, et rohkem on hakatud kursustel ja täiendõppekoolitustel rääkima koostöö olulistest aspektidest, kuhu kuulub ka usaldus (Dunst et al., 1992, viidatud Adams, & Christenson, 1998 j). Emade usalduse kõrge taseme võib tingida asjaolu, et õpetajasse suhtutakse kui omaala professionaali, kellel on olemas teadmised ja oskused lapse arendamiseks (Rohtmets, 2007).

Kuigi ema haridus ei mõjuta usaldust õpetaja vastu (teine hüpotees), siis õpetajad usaldavad kõrgharidusega emasid rohkem (kolmas hüpotees). Õpetajate usaldus kõrgharitud emade vastu on põhjendatav asjaoluga, et kõrgharidusega emad võtavad rohkem osa oma lapse haridusest (Fantuzzo et al, 2000). Madala haridustasemega emad aga vastupidiselt distantseerivad ennast lapse haridusega seonduvast. Põhjus võib peituda selles, et õpetajaga suheldes tunneb ema ennast halvasti kui ei mõista õpetaja kasutatud väljendite sisu. Ka ei ole madala haridustasemega lapsevanem piisavalt kompetentne, et oma last õppimises aidata (Drummond, & Stipek, 2004, Fantuzzo et al, 2000). Samas on paljude madala haridusega emade sotsiaalmajanduslik staatus madal ning Goddardi ja kolleegide (2001) läbi viidud uurimus näitas, et õpetaja usaldust mõjutab ka õpilaste

sotsiaalmajanduslik staatus. Kõrgharidusega emal aga on suhtlemine õpetajaga lihtsam ning sotsiaalmajanduslik staatus parem. Õpetaja usaldab kõrgharidusega ema rohkem, sest ta oskab oma lapsega paremini tegeleda ning pakub talle rohkem võimalusi arenemiseks. Lapsed, kellega emad tegelevad omandavad teadmisi paremini ning õpetajad usaldavad emasid rohkem (Adams et al., 2009). See, et emade haridus ei mõjuta nende hinnanguid usaldusele õpetaja vastu on jällegi põhjendatav asjaoluga, et õpetajatesse suhtutakse kui professionaali (Rohtmets, 2007).

Teine oluline osa tööst oli uurida õpetajate õpetamispraktikaid. Uurimus näitas, et õpetajad, kes kasutavad rohkem lapsekeskseid õpetamispraktikaid, kasutavad vähem õpetajakeskseid ja laste poolt juhitud õpetamispraktikaid. Lapsekesksete õpetamispraktikate kasutamine on viimasel ajal eriti suurt kõlapinda leidnud. Räägitakse lapsest lähtumisest ning lapse teadmiste ja oskuste ning huvidega arvestamist. Õpetajakeskne õpetamispraktika ju tegelikult vastandub lapsekesksele õpetamispraktikale. Kui lapsekeskne lähtub lapsest, siis õpetajakeskne õpetamispraktika lähtub õpetajast ja õppekavast (Stipek, & Byler, 2004). Kui lapsekeskses õpetamispraktikas efektiivne õpetaja suunab ja juhendab ning loob võimalused, et laps saaks ise avasatmisega tegeleda (Stipek, & Byler, 2004), siis õpetajakeskses praktikas jagab õpetaja ise teadmisi, mis on eelnevalt õpilastele sobivasse vormi kohandatud (Schuh, 2004). Sotsiaalne kontekst ja sotsiaalsus on omane lapsekesksele õpetamispraktikale (Bredenkamp, & Coppel, 1997, viidatud Maxwell et al, 2001 j), samas õpetajakesksetes õpetamispraktikates on see teisejärguline jäädes alla igapäeva oskustele (Stipek, & Byler, 2004). Kõik need näited annavad mõista, et kui õpetaja kasutab ja eelistab lapsekeskseid õpetamispraktikaid, siis kasutab ta vähem teisi. Samas kasutavad õpetajad ka teisi praktikaid, mõnedel juhtudel toimivad õpetajakesksed õpetamispraktikad paremini, näiteks matemaatikas (Stipek et al, 2007, viidatud Perry et al, 2007 j) ja emakeeles (Stipek et al, 1998).

Kinnitust ei leidnud ka neljas hüpotees, õpetaja õpetamispraktikate ning vanuse ja töökogemuse vahel seos puudub. Kuigi Fan ja Ye (2007) väidavad, et suurema töökogemusega õpetajatel on teadmised ja kogemused, et rohkem lapsest lähtuda, siis antud uurimus seda ei kinnitanud. Ka ei põhjenda antud uurimus väidet, et väiksema töökogemusega õpetajad kasutavad rohkem õpetajakeskseid õpetamispraktikaid. Põhjenduseks võib olla hariduse omandamine ning kursustel ja täiendõppekoolitustel osalemine. Väiksema töökogemusega õpetajad on oma hariduse saanud ajal, mil hakati rohkem tähelepanu pöörama lapsekesksele lähenemisele (Maxwell et al, 2001). Ülikoolis õppimisel ning praktikal käies hinnati tulevase õpetaja tegevuse ülesehitust lapsest lähtumise järgi ning nende haridus on selles vaimus omandatud. Sellest tulenevalt võiks eeldada, et suurema töökogemusega õpetajad kasutavad rohkem õpetajakeskseid praktikaid, sest nende haridus on omandatud ajal, mil Eesti kuulus Nõukogude Liitu ning õpetamine käis rangelt õpetaja juhtimisel. Tänapäeval eeldab Eesti Vabariigi seadus, et õpetajal on kõrgharidus. Sellest tulenevalt on paljud õpetajad olnud sunnitud astuma uuesti ülikooli omandama kõrgharidust, et säilitada oma

töökoht. Nemaadki on õppinud ümber lähtuma lapsest ning tema eelnevatest teadmistest, oskustest ja huvidest (Uibu et al, 2011). Oluline on ka õpetaja enesearendamine ning koolitustel käimine, mis võimaldab ajaga kaasas käia ning õpetada vastavalt sellele, mis on sobivaim. Tänapäeval on oluline osa õpetaja koolituses ka lapse arengu tundmine. Õpetajatel on eraldi ained lapse arengust ning tundlikest perioodidest õppimisel. Sellest tulenevalt kasutavad õpetajad ka erinevaid õpetamispraktikaid vastavalt sellele, mida õpetatakse. Uibu ja kolleegid (2011) toovad välja, et muutused toimuvad võib-olla vanemates klassides, kus õpetajakeskne õpetamispraktika muutub olulisemaks. Teisalt seletab erinevate praktikate kasutamist ka asjaolu, et lasteaialapsed õpivad põhiliselt läbi mängu. Mäng on see, mis neile arenguliselt sobivaim ning võimaldab neile selgeks teha teadmisi. Lapsekeskne praktika aga eeldabki, et laps manipuleerib erinevate asjadega oma kasvukeskkonnas ning selleläbi arenevad tema kognitiivsed oskused. Seega võib öelda, et vanus ja töökogemus ei mängi rolli õpetaja õpetamispraktikate kasutamisel, pigem määrab selle ära õpetaja koolitustel ja õpingutel viimasel ajal omandatud teadmised ning õpetatav teema.

Uurimuse käigus läbi viidud analüüsid ei näidanud seost emade usalduse ning õpetaja õpetamispraktikate vahel. Ühelt poolt pole emad kindlasti teadlikud, milliseid õpetamispraktikaid õpetajad kasutavad. Õppetöö ajal on vanemad tööl ning emade kaasamine lapse lasteaiaellu on reeglina seotud üritustel osalemise või vahendite muretsemisega. Lapsevanem tajub seda, et tema laps areneb ning õpib uusi oskusi ja teadmisi ning on sellega rahul. Õpetajaga kohtumisel räägitakse päevast üldiselt ning ema teeb oma hinnangud usalduse kohta hoopis muudel alustel. Samas uurides, kas mingi kindla õpetamispraktikaga õpetajad usaldavad emasid enam, selgus, et laste poolt juhitud õpetamispraktikatega õpetajad usaldavad emasid rohkem. Mõnes mõttes on see ka eeldatav, sest kui õpetaja julgeb usaldada lapsi tegutsema iseseisvalt mängides sealjuures passiivset rolli (Daniels & Shumow, 2003), siis usaldab ta ka täiskasvanut. Tammistu (2009) toob põhjuseks ka asjaolu, et laste poolt juhitud õpetamispraktikatega õpetaja vajab lapsevanematelt rohkem tagasisidet oma töö kohta. Kuna oluline seos oli just sageli laste poolt juhitud õpetamispraktikate kasutamise ja ema usaldamise vahel, siis võib oletada, et just need õpetajad vajavadki rohkem informatsiooni ema käest. Kui õpetajad kasutavad laste poolt juhitud õpetamispraktikaid harva või keskmiselt, siis saavad nad rohkem infot laste arengust sel hetkel, mil kasutatakse teisi praktikaid.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kuigi mitmed hüpoteesid antud töös kinnitust ei leidnud on siiski oluline neid arvesse võtta. Usaldus ema ja õpetaja vahel on vajalik arvestades koostööd. Antud töö tulemusi saab kasutada õpetajakoolitustes teadvustamiseks õpetajatele usalduse tähtsust hea koostöö saavutamiseks emade ja õpetajate vahel kuna see mõjutab lapse akadeemilist edasijõudmist ja kohanemist haridusasutuses. Edaspidi oleks vajalik uurida põhjuseid, mis võivad usaldust mõjutada nagu näiteks sotsiaalmajanduslikud näitajad. Kaasata võiks ka isade hinnanguid usaldusele. Õpetamispraktikad määravad ära õpetamisel ja laste teadmiste ning oskuste arendamisel

kasutatavad meetodid. Õpetajatel on oluline teada, et erinevad õpetamispraktikad sobivad erinevate teemade õpetamiseks ning olemas ei ole ühte ja õiget õpetamispraktikat. Kuigi antud töös ei leitud, et vanus ning tööstaaž mõjutavad õpetaja praktikaid, siis edaspidi võiks uurida, kas laste vanus mõjutab erinevate õpetamispraktikate kasutamist. Usalduse ja õpetamispraktikate seoseid on Eestis vähe uuritud. Samas oleks hea edaspidi vaadelda, kas laste õpimotivatsioon, ärevus, koolikiusamine on seotud õpetaja ja ema vahelise usalduse ning õpetamispraktikatega. Teisalt on usalduse seoseid õpetamispraktikatega uuritud praegu lasteaias ja koolis eraldi, kuid puuduvad uuringud üleminekul lasteaiast kooli.

Piirangutena tooksin välja, et usalduse kohta läbi viidud küsitlus toimus kevadel, kui kõigil on kiire aeg. See võis mõjutada emade ning õpetajate vastuseid. Õpetamispraktikate vaatlus toimus ainult ühel päeval ning kolme tunni jooksul. Õpetajad võisid spetsiaalselt selleks päevaks tegevused ette valmistada põhjalikumalt ning ülevaade õpetamispraktikatest, mida õpetajad tegelikult kasutavad võis olla puudulik.

Tänuõnad

Soovin tänada Euroopa Sotsiaalfond (Meede 1.1. projekt 1.0101- 0301) projekti “Koolieelse lasteasutuse täiend- ja tasemekoolituse kaasajastamine” rahastamise eest, mille raames valmis ka minu töö. Soovin ka tänada õpetajaid ja lapsevanemaid, kes uurimuses osalesid ning inimesi, kes aitasid kaasa andmete kogumisele ja sisestamisele.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Adams, C. M., Forsyth, P. B., & Mitchell, R. M. (2009). The Formation of Parent- School Trust: A Multilevel Analysis. *Educational Administration Quarterly*, 45 (1), 4-33.
- Adams, K.S., & Christenson, S.L. (1998). Differences in Parent and Teacher Trust Levels. *Special Services in the Schools*, 14 (1-2), 1- 22.
- Adams, K.S., & Christenson, S.L. (2000). Trust and the family-school relationship examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology*, 38 (5), 477-497.
- Daniels, D.H., & Shumow, L. (2003). Child development and classroom teaching: a review of the literature and implications for educating teachers. *Applied Developmental Psychology*, 23, 495-526.
- Donohue, K.M., Perry, K.E., & Weinstein, R.S. (2003). Teachers' Classroom Practices and Children's Rejection by their Peers. *Applied Developmental Psychology*, 24, 91-118.
- Drummond, K.V., & Stipek, D. (2004). Low-Income Parents' Beliefs about Their Role in Children's Academic Learning. *The Elementary School Journal*, 104 (3), 197- 213.
- Fan, W., & Ye, S. (2007). Teaching Styles among Shanghai Teachers in Primary and Secondary Schools. *Educational Psychology*, 27 (2), 255-272.
- Fantuzzo, J., Perry, M. A., & Childs, S. (2006). Parent Satisfaction with Educational Experiences scale: A multivariate examination of parent satisfaction with early childhood education programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 142-152.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92 (2), 367-376.
- Goddard, R. D., Tschannen- Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A Multilevel Examination of the Distribution and Effects of Teacher Trust in Students and Parents in Urban Elementary Schools. *The Elementary School Journal*, 102 (1), 3- 17.
- Henson, K.T., & Brothwick, P. (1984). Matching Styles: A Historical Look. *Theory Into Practice*, 23 (1), 3-7.
- Hoover- Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67 (1), 3- 43.
- Hoy, W.K., & Tschannen-Moran, M. (1999). Five Faces of Trust: An Empirical Confirmation in Urban Elementary Schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-208.

- Kikas, E., Poikonen, P – L., Kontoniemi, M., Lyyra, A- L., Lerkkanen, M- K., & Niilo, A. (2011). Mutual Trust between Teachers and Mothers and its Associations with Family Characteristics in Estonia and Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55 (1), 23- 37.
- Kruusimägi, A. (2008). *Õpetajate ja lapsevanemate koostöö üleminekul lasteaiast kooli*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Lerkkanen, M-L., Kikas, E., Pakarinen, E., Trossmann, K., Poikkeus, A- M., Rasku- Puttonen, H., Siekkinen, M., & Nurmi, J- E. (2012). A Validation of the Early Childhood Classroom Observation Measure in Finnish and Estonian Kindergartens. *Early Education and Development*, 23 (3), 323- 350.
- Maxwell, K.L., McWilliam, R.A., Hemmeter, M.L., Ault, M.J., & Schuster, J.W. (2001). Predictors of developmentally appropriate classroom practices in kindergarten through third grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 431-452.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarden children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Opdenakker, M.-C., & Van Damme, J. (2006). Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1-21.
- Parker, F. L., Boak, A. Y., Griffin, K. W., Ripple, C., & Peay, L. (1999). Parent-child relationship, home learning environment and school readiness. *School Psychology Review*, 24, 413-425.
- Perry, K.E., Donohue, K.M., & Weinstein, R.S. (2007). Teaching practices and the promotion of achievement and adjustment in first grade. *Journal of School Psychology*, 45, 269-292.
- Rempel, J. K., Ross, M., & Holmes, J. G. (2001). Trust and Communicated attributions in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81 (1), 57-64.
- Rohtmets, L. (2007). *Lasteaiaõpetajate ja vanemate vaheline usaldus*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Stipek, D. (2004). Teaching practices in kindergarten and first grade: different strokes for different folks. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 548-568.
- Stipek, D. J., Feiler, R., Byler, P., Ryan, R., Milburn, S., & Miller Salmon, J. (1998). Good beginnings: What difference does the program make in preparing young children for school? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19, 41–66.
- Stipek, D., & Byler, P. (2004). The early childhood classroom observation measure. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 375-397.

- Stipek, D., Feiler, R., Daniels, D., & Milburn, S. (1995). Effects of Different Instructional Approaches on Young Children's Achievement and Motivation. *Child Development*, 66 (1), 209- 223.
- Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of parent involvement on eight-grade achievement. *Sociology of Education*, 69, 126-141.
- Tammistu, T. (2009). *Lastevanemate ja õpetajate vastastikune usaldus ning selle seosed õpetaja õpetamispraktikate ja õpetamisstiiliga*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Trossman, K. (2008). *Lasteaiarühma vaatlusmõõdiku (ECCOM) kohandamine ja katsetamine Eestis*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the Need for Trust. *Journal of Educational Administration*, 39 (4), 308-331.
- Uibu, K., Kikas, E., & Tropp, K. (2011). Instructional approaches: differences between kindergarden and primary school teachers. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41 (1), 91 – 111.

Lisa 1. Õpetajate taustandmestiku küsimustike

TÄIDAB ÕPETAJA

1. Teie vanus:.....
2. Teie töökogemus aastates:.....
3. Teie haridus:
 - Kõrgharidus omandamisel:(nimetage eriala)
 - Bakalaureuse kraad:.....(nimetage eriala)
 - Magistrikraad:..... (nimetage eriala)
 - Doktorikraad: (nimetage eriala)
 - Muu: (palun täpsustage)
4. Kas kasutate õpetamisel tavapärasest erinevaid meetodikaid? (nt. Hea Algus, montessori, Waldorfi vms)
.....
5. Laste arv rühmas: nendest poisse: / tüdrukuid:
6. Teie hinnangul hariduslike erivajadustega laste arv rühmas:
Logopeediline abi Veel peaks saama..... Kokku

Lisa 2. Õpetajate usalduse küsimustik

Ma olen veendunud, et lapse vanem(ad)/hooldaja	Pole üldse nõus				Täiesti nõus
... Teevad head tööd hoides mind kursis oma lapse edusammudega	1	2	3	4	5
... Teevad head tööd osaledes oma lapse õppimises	1	2	3	4	5
... Teevad head tööd distsiplineerides oma last	1	2	3	4	5
... On kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus	1	2	3	4	5
... Teevad head tööd toetades oma lapse eneseusaldust	1	2	3	4	5
... On sõbralikud ja avatud	1	2	3	4	5
... On vastuvõtlikud minu panusele ja ettepanekutele	1	2	3	4	5

Lisa 3. Emade usalduse küsimustik

Usaldus ning lapsevanemate ja lasteaiaõpetajate suhted

Lugege palun iga esitatud väide hoolikalt läbi ning hinnake, kuivõrd peate seda õigeks või mitte. Seejärel tõmmake ring ühele, Teie arvates sobivaimat vastusevarianti tähistavale numbrile iga väite järel.

Vastamiseks kasutage palun järgmist skaalat:

1	2	3	4	5
pole üldse nõus	pole nõus	ei oska öelda	nõus	täiesti nõus

Siin ei ole õigeid ja valesid vastuseid, meid huvitab just Teie arvamus!

Ma olen veendunud, et lasteaiaõpetajad

1. teevad head tööd, õpetades mu lapsele teadmisi ja oskusi	1	2	3	4	5
2. teevad head tööd, õpetades mu last järgima reegleid ja juhiseid	1	2	3	4	5
3. teevad head tööd, aidates mu last konfliktide lahendamisel kaaslastega	1	2	3	4	5
4. teevad head tööd, hoides mind kursis mu lapse edusammudega	1	2	3	4	5
5. teevad head tööd, julgustades mind osalema mu lapse õppimises	1	2	3	4	5
6. teevad head tööd, distsiplineerides mu last	1	2	3	4	5
7. on kergesti kättesaadavad, kui mul on probleem või küsimus	1	2	3	4	5
8. edastavad mulle kogu informatsiooni, mida ma vajan seoses kooliga	1	2	3	4	5
9. teevad head tööd, toetades mu lapse eneseusaldust	1	2	3	4	5
10. teevad head tööd, julgustades minu last suhtuma õppimisse positiivselt	1	2	3	4	5
11. teevad head tööd, aidates mu lapsel mõista moraalselt ja eetilist vastutust	1	2	3	4	5
12. on sõbralikud ja avatud	1	2	3	4	5
13. on vastuvõtlikud minu panusele ja ettepanekutele	1	2	3	4	5

Palun hinnake, missugune on Teie kontakt oma lapse lasteaiaõpetajatega

1. väga harv 2. harv 3. mõningane 4. tihe 5. väga tihe

Palun hinnake, missugused on Teie suhted oma lapse lasteaiaõpetajatega

1. väga halvad 2. halvad 3. rahuldavad 4. head 5. Väga head

Lisa 4. ECCOM-i vastustelet (Stipek, & Byler, 2004)

Kuupäev, kellaeg Lasteaed Rühm Vaatleja Õpetaja kood:

Väidete hindamine

5 = kirjeldatud tavad/tegevused on ülekaalus (80-100% ajast)
 4 = kirjeldatud tavad/tegevused on sagedased (60-80% ajast)
 3 = kirjeldatud tavad/tegevused esinevad vahel (40-60% ajast)
 2 = kirjeldatud tavad/tegevusi ei esine eriti sageli (20-40% ajast)
 1 = kirjeldatud tavad/tegevusi esineb väga harva (vähem kui 20% ajast)

Stipek & Byler, *ECCOM, Early Childhood Classroom Observation Measure*
 Eestile kohandatud 2006

Skaala	A					T					C				
	Harva 0-20%	-	Sageli 80-100%			Harva 0-20%	-	Sageli 80-100%			Harva 0-20%	-	Sageli 80-100%		
1. Laste vastutus	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. Juhendamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. Tegevuste valik	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4. Distiplineerimisstrateegiad	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Tegevuste seotus laste kogemustega	1	2	3	4	5										
6. Õpetaja hoolivus/soojus	1	2	3	4	5										
7. Suhtlemisoskuste toetamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8. Õppetegevuse individualiseerimine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9. Sotsiaalsete oskuste toetamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Laste osalus	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Õppimisstandardid	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Õppetegevuste sidusus	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Mõistete õpetamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. Õppimine vestluse vormis	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15. Lugemise ja kirjutamise õpetamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16. Matemaatika õpetamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17. Matemaatikateadmiste hindamine	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

