

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Kai Nurmsalu, Marit Paas
LASTEAIASÕPETAJATE JA KLASSIÕPETAJATE VAATED KOOLIVALMIDUSELE JA
ETTEPANEKUD SELLE TOETAMISEKS

Magistritöö

Juhendaja: Õpetajahariduse nooremteadur Pihel Hunt

Tartu 2024

KOKKUVÕTE

Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ja ettepanekud selle toetamiseks

Koolivalmidus on oluline, kuna mõjutab lapse edasist arengut ning on võtmeteguriks laste sujuval üleminekul lasteaia kooli. Seetõttu on vajalik, et õpetajad mõistaksid koolivalmidust ühtemoodi. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ja missuguseid ettepanekuid teevad selle toetamiseks. Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud üheteistkümne lasteaiaõpetajaga ning üheteistkümne klassiõpetajaga. Saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele on pigem sarnased ning lasteaias tehtav töö on klassiõpetajate hinnangul kvaliteetne. Uuritavad on üksmeelel, et koolivalmiduse seisukohast on võtmetähtsusega laste üldoskuste arendamine ning lastevanemate ja kooli kaasamine soodustab laste sujuvat üleminekut. Ettepanekutena koolivalmiduse toetamiseks toodi välja lapse iseseisvuse arendamist, infovahetust lasteaia, kooli ja pere vahel ning õigusaktide detailsemat regulatsiooni koolivalmidusega seonduvas.

Võtmesõnad: koolivalmidus, klassiõpetajate vaated, lasteaiaõpetajate vaated, intervjuud, kvalitatiivne sisuanalüüs

ABSTRACT

Kindergarten and primary school teachers' views on school readiness and suggestions to support it

School readiness affects child's further development and is a key factor in children's smooth transition from kindergarten to school. Therefore, it is necessary that primary school teachers and kindergarten teachers understand school readiness in the same way. The aim of the Master's Thesis is to ascertain the views of kindergarten and primary school teachers' on school readiness and suggest ways to support children to achieve school readiness. To gather the needed information, eleven half-structured interviews with kindergarten teachers and eleven interviews with primary school teachers were carried out. The data were analysed using qualitative inductive content analysis. The results revealed that both kindergarten and primary school teachers share a similar view on school readiness, and primary school teachers claim that the work being done in kindergarten is of high quality. All the teachers agreed on the development of general skills and parents', as well as schools' engagement

being the keys to encourage children's smooth transition. Several suggestions to support school readiness - developing a child's independence, information exchange between kindergarten, school and family and more detailed regulation of legislation related to school readiness were highlighted.

Keywords: school readiness, kindergarten teachers' views, primary school teachers' views, interviews, qualitative inductive content analysis

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	6
Koolivalmiduse mõiste ja olemus.....	6
Koolivalmiduse kujunemine	8
Koolivalmiduse olulisus.....	9
Õpetajate vaated koolivalmidusele	10
METOODIKA	11
Valim.....	11
Andmekogumine.....	12
Andmeanalüüs.....	13
TULEMUSED	14
Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele	15
Õpetajate ettepanekud koolivalmidusega seondult	22
ARUTELU	26
TÄNUSÕNAD.....	30
AUTORSUSE KINNITUS	30
KASUTATUD KIRJANDUS.....	31
LISAD	
Lisa 1 intervjuukava	

SISSEJUHATUS

Koolivalmidus on protsess, mis kujuneb aja jooksul ja sellel on oluline roll lapse koolieluga kohanemisel (Stein *et al.*, 2019) ning edasisel õppeedukusel, eriti esimeses kooliastmes (Docet & Perry, 2009). Snow (2006) sõnul on koolivalmidus lapse oskuste tase, millest sõltub tema edasine areng. Eestis viivad koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi koolivalmiduse hindamist läbi lasteasutuse pedagoogid. Õppekava toob välja 6-7-aastase lapse üldoskused ja hindamise alused, sätestades samas lasteasutuse pedagoogilise nõukogu pädevuse otsustada meetodite valiku üle, mille alusel lapse arengut hinnatakse (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008).

Lasteaial lasub kohustus väljastada lapsevanemale lapse arengut kajastav koolivalmiduskaart, mille lapsevanem esitab kooli, kuhu laps õppima asub (KELS, 1999). Kui laps ei ole käinud lasteaias või vanemal ja õpetajatel tekib eriarvamusi lapse koolivalmiduse osas, kaasatakse hindamisprotsessi kooliväline nõustamismeeskond (Rajaleidja keskus) (Palts, 2018; Prants, 2021). Lapsele, kelle sotsiaalsed-, enesekohased- või tunnetus- ja õpioskused ei ole piisavalt arenenud või kelle tervislik seisund ei võimalda, saab koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel võimaldada koolipikendust üheks õppeaastaks (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Riiklikult puudub koolieelsete lasteasutuste poolt väljastatavatel koolivalmiduskaartidel ühtne vorm, mis annab haridusasutustele võimaluse lapse arengut kajastada erineval viisil (Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse ..., 2011).

Eestis on koolivalmidust mitmest aspektist uuritud – nt lasteaiaõpetajate arusaamu koolivalmidusest ning seda, kuidas erinev ettevalmistus mõjutab koolivalmiduse saavutamist (Kerde, 2010). Samuti on uuritud, millised on klassiõpetajate ja lastevanemate ootused lasteaiale laste kooliks ettevalmistuse osas (Lõoke, 2003) ning kuidas klassiõpetajad hindavad laste koolivalmidust (Mõttus, 2010). Tiiu Etti (2011) uuris oma töös, milliseid teadmisi ja oskuseid peavad lapsevanemad ning lasteaia- ja klassiõpetajad koolivalmiduse seisukohast kõige olulisemaks. Eelpool toodud uuringud on kõik enam kui kümme aastat vanad ega pruugi kajastada praegust olukorda, seetõttu vajaks teema põhjalikumat uurimist. 2017. aastal uuriti koolivalmidust lasteaiaõpetajate vaatenurgast (Põdra, 2017), kuid puudub võrdlev uuring klassiõpetajate vaadete kohta. Ka Sahin kolleegidega (2013) tõi välja, et vaatamata koolivalmiduse mitmekülgsel uurimisele on jäänud tähelepanuta lasteaia- ja klassiõpetajate vaadete võrdlemine ja ühisosa leidmine, mis nende hinnangul on võtmeteguriks sujuval üleminekul lasteaia kooli. Jahreie (2023) sõnul on õpetajate

arusaamad koolivalmidusest väga olulised, kuna mõjutavad otseselt nende igapäevaseid tegevusi lastega, mis omakorda on aluseks lapse koolivalmiduse kujunemisel. Eelnevast saab järeldada, et lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaadete võrdlev uurimine koolivalmiduse kohta ja ühisosa ning erinevuste leidmine võiks olla abiks ühtsema seisukoha kujunemisel tagades seeläbi lastele sujuvama ülemineku ühelt haridusastmelt teisele.

TEOREETILINE ÜLEVAADE

Koolivalmiduse mõiste ja olemus

Rääkides lapse kooliks valmisolekust kasutatakse mõisteid koolivalmidus, kooliküpsus ja ka õppimisvalmidus. Sageli on need kolm mõistet kasutusel sünonüümidenä, mis on peamiselt tingitud sellest, et koolivalmidusel puudub Eestis ühtne definitsioon (Põdra, 2017).

Koolivalmidus on seotud paljude erinevate uurimise valdkondadega – pedagoogika, arengupsühholoogia, meditsiin, majandus ja lingvistika (Jahreie, 2023) ning on mõjutatud erinevatest sotsiaalsetest keskkonnateguritest (Graue, 1993; Meisels, 1999). Iga valdkond uurib koolivalmidust erineva nurga alt, mistõttu on koolivalmiduse mõiste olemuselt ebamäärane ning seda on keeruline üheselt defineerida (Jahreie, 2023). Seega sõltub koolivalmiduse sisu suuresti riigi hariduskorraldusest ja ühiskondlikest ootustest õppijate arengutasemele (Snow, 2006).

Enam levinud arusaama kohaselt mõistetakse koolivalmidust kui lapse valmisolekut õppetegevust alustada - istuda vaikselt, keskenduda tööle, suhelda eakaaslastega sotsiaalselt vastuvõetaval viisil ning aktsepteerida oluliste täiskasvanute juhiseid ja reegleid (Williams *et al.*, 2019). Vormiliselt on koolivalmiduse aluseks lapse kronoloogiline vanus ja kognitiivsed oskused, kuid lisaks eelnevale tuleb arvesse võtta ka lapse füüsilist ja sotsiaal-emotsionaalset arengut (Miller & Kehl, 2019). Varasemalt on koolivalmidust seostatud eelkõige laste akadeemiliste sooritustega, eriti kirjaoskuse valdkonnaga (lugemine, kirjutamine ja teksti mõistmine), millele pannakse alus juba koolieelses eas (Snow, 2006). Neare (1996, 1999) arvates on koolivalmis laps jõudnud oma arengus sotsiaalselt, motivatsiooniliselt ja vaimselt tasemele, millal on ta valmis minema mänguliselt põhitegevuselt üle suunatud ja sihipärasele õppetegevusele. Ka Kokkalia (2019) määratleb koolivalmidust lapse arengutaseme järgi, mis on vajalik optimaalseks koolisoorituseks ning hõlmab endas lapse füüsilist heaolu ja arengut, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut ning akadeemilisi teadmisi. Haridussõnastiku (*s.a.*) järgi sisaldab koolivalmidus lisaks koolis õppimise alustamiseks vajalikele oskustele ja teadmistele

ka kooliküpsust, mida seletatakse kui sotsiaal-emotsionaalset ning füüsilist ja vaimset valmisolekut kooliga kohaneda (Haridussõnastik, *s.a.*). Williams ja kaasautorid (2019) rõhutavad koolivalmiduse kontekstis eelnevale lisaks ka lapse kognitiivset ja keelelist arengut ning nende hinnangul on lapse valmisoleku kujunemisel määrava tähtsusega lapse:

- füüsiline heaolu ja sensomotoorne areng – tervislik seisund, kasv, toitumine ja liikumine;
- sotsiaalne- ja emotsionaalne areng – eneseregulatsioon, tähelepanu ja koostööoskus;
- lähenemisviisid õppimisele – entusiasm, uudishimu, temperament ja väärtused;
- keeleline areng – kuulamine, rääkimine ja sõnavara; üldteadmised ja tunnetus, sealhulgas varajane kirjaoskus.

Koolivalmidust võib mõista ka laiemalt kui ainult lapse valmisolekut alustada kooliteed. See on protsess, mis kujuneb aja jooksul koostöös pere ja haridusasutuste vahel ning on mõjutatud lapse sünnipärastest võimetest (Stein *et al.*, 2019). Koolivalmidus sisaldab lapse valmisolekule lisaks ka kooli valmisolekut tagada igale lapsele toetav ning arendav õpikeskkond ning perekonna ja kogukonna võimet toetada lapse arengut vastavalt tema potentsiaalile (Williams *et al.*, 2019). Häidkind (2014) leiab samuti, et koolivalmidus ei hõlma mitte ainult konkreetse lapse arengupotentsiaali arvestavat ettevalmistust, vaid ka kooli paindlikkust ning valmisolekut laste erisustega arvestada.

Koolide valmisoleku puhul toovad Williams ja tema kolleegid (2019) oluliste aspektidena välja koostöö kodu ja kooli vahel; õppimiseks toetava keskkonna loomise; õpetajate professionaalsuse ning õppetegevuste ja tugisüsteemide järjepidevuse. Õpetajate professionaalsuse tagavad nende hinnangul oskus lapse erisustega arvestada ja eduelamusi võimaldada, lapse arengu etappide tundmine ja suutlikkus õpetada läbi mängu ning vahetu kogemuse.

Kodu valmisoleku puhul on oluliseks märksõnaks positiivne vanemus, mis kätkeb endas lapse füüsilise ja vaimse tervise toetamist, kvaliteetse alushariduse ja ettevalmistuse võimaldamist ning lapsega ühiselt veedetud aega, mis sisaldab tavapärasele hoolitsusele ka ühiseid arendavaid tegevusi (Williams *et al.*, 2019). Eesmärgistatud ja mõtestatud tegevus koolieelsel perioodil mõjutab positiivselt lapse kohanemist koolikeskkonnaga (La Paro & Pianta, 2000).

Antud töös kasutatakse läbivalt mõistet koolivalmidus ja mõistetakse selle all sarnaselt Williamsile ja tema kolleegidele (2019) ning Häidkindile (2014) nii lapse enda

võimeid ja valmisolekut alustada kooliteed, kui ka kogukonna (eelkõige kooli ja kodu) valmisolekut lapse arengut toetada ja tema individuaalsusega arvestada.

Koolivalmiduse kujunemine

Olulisteks mõjuteguriteks lapse koolivalmiduse kujunemisel on ümbritsev keskkond, suhted lähedastega ja oluliste täiskasvanute eeskuju ning suunamine (Martinson 1999). Valmisolek kooliks ei teki iseenesest – laps peab olema vajalikke oskusi harjutanud ning ettetulevaid olukordi eelnevalt kogenud (Cappelloni 2013; Carlton & Winsler 1999; Davies *et al.* 2016). Ka Williams ja tema kolleegid (2019) on seisukohal, et lapse koolivalmiduse määrab suuresti keskkond, milles ta viib ning varases lapsepõlves kogetu võib nende hinnangul oluliselt mõjutada lapse arengut ning õppimise trajektoori. Sellest tulenevalt peavad nii lapsevanemad kui koolieelse lasteasutuse õpetajad lisaks lapse arendamisele pöörama tähelepanu ka lapse baasvajadustele ning keskkonnale tema ümber – tervisele, turvalisusele ning emotsionaalsele seisundile.

Sujuvaks üleminekuks ühelt haridusastmelt teisele on oluline alus- ja alghariduse ühtsus ning järjepidevus (Einarsdottir, 2011), mis on piisavalt väljakutseid pakkuv nii lastevanemate kui õpetajate jaoks, kuna hõlmab erinevaid arenguvaldkondi ja -oskusi (Sahin *et al.*, 2013). Mitmed uurijad (Meisels, 1999; Neare, 1999; Pandis, 2004; Snow, 2006) on arvamusel, et koolivalmiduse kujunemine koosneb erinevatest komponentidest – järjepidev ja sihipärane töö läbi rutiinsete tegevuste, mis vahelduvad avastamisrõõmu pakkuvate olukordadega ning turvalise ja stabiilse keskkonna loomine. Williamsi ja tema kolleegide (2019) sõnul toetavad koolivalmiduse saavutamist võimetekohased ootused lastele, individuaalsete erinevuste märkamine ja sekkumine ning vajadusel ligipääs lapse arengut toetavatele programmidele ja teenustele. Koolidel peab olema soov ning valmidus iga lapse võimetekohaseks arendamiseks, perekonna toetamiseks ja suunamiseks ning paindlikkus teha lapse arengu soodustamiseks vajalikke muudatusi (Williams *et al.*, 2019).

Kokkuvõtlikult võib öelda, et koolivalmiduse kujunemise juures on oluliseks faktoriks eelkõige last ümbritsev keskkond. Hoolivad ja turvalised suhted ning täiskasvanute teadlikkus, oskused ja tahe kujundada lapse ümber toetav ning lapse vajadusi arvestav arengukeskkond on koolivalmiduse kujunemisel määrava tähtsusega.

Koolivalmiduse olulisus

Lapse akadeemilise arengu seisukohalt on koolivalmiduse kujunemine pakkunud uurijatele palju mõtteainet. Fookuses on olnud koolivalmiduse mõju hilisemale õppeedukusele läbi vajalike oskuste, teadmiste ning hoiakute omandamise (Kokkalia *et al.*, 2019). Docket ja Perry (2006) jõudsid järeldusele, et lapse koolivalmidus tagab sujuva ülemineku ühelt haridusastmelt järgmisele ning on aluseks hilisemale akadeemilisele sooritusele. Riva ja Ryan'i (2015) sõnul on koolieelse lasteasutusel positiivne mõju lapse sotsiaalsete- ja emotsionaalsete oskuste kujunemisel ning see omakorda toetab akadeemilist sooritust.

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja, et õppe- ja kasvatustöö peab toetama lapse mängu-, tunnetus- ja õpi-, sotsiaalsete- ja enesekohaste oskuste arendamist, mis on aluseks põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas (2011) sätestatud üldpädevustele. Koolikohustust täitma asudes peab laps olema valmis õppima, mis avaldub akadeemilises aktiivsuses – huvis ise uurida, avastada ning probleemidele lahendusi leida.

Mitmed uuringud (Eisenberg *et al.*, 2005; Pace *et al.*, 2019; van Geert & Steenbeek, 2005) rõhutavad koolivalmiduse kontekstis lapse eakohast sotsiaalset kompetentsi. Sotsiaalselt pädevamatel lastel on üleminek kooli sujuvam ning nad saavutavad eelkõige esimestel kooliaastatel paremaid akadeemilisi tulemusi (Tropp & Saat, 2008). Mitmete uuringute põhjal on lapsed, kellel on kooli minnes kõrgem sotsiaalne kompetents ja paremad kognitiivsed oskused, esimeses ja teises kooliastmes akadeemiliselt edukamad. (Early Skills and ... , 2016; Pace *et al.*, 2019). Lisaks kognitiivsetele- ja sotsiaalsetele oskustele on kooliga kohanemisel oluline roll ka emotsioonide reguleerimise võimel. Lapsed, kellel on võime oma emotsioone paremini reguleerida, kogevad koolis vähem ärritajaid ning keskenduvad õppimisele paremini (Blankson *et al.*, 2017; Harrington *et al.*, 2020). Uurijad on üksmeelel, et positiivne areng ühes valdkonnas tagab enamasti edu ka teistes valdkondades – sotsiaal-emotsionaalne areng ja akadeemiline sooritus on positiivses korrelatsioonis (Bierman *et al.*, 2009; Hamre *et al.*, 2014; Mcwayne *et al.*, 2014; van Geert & Steenbeek, 2005). Sotsiaalsete oskuste seos akadeemiliste saavutustega on mõjutatud ka laste sotsiaalsetest suhetest koolis, mis mõjutavad õpimotivatsiooni. Lapsed, kellel on head suhted kaaslasega, on enam motiveeritud õppima (Eisenberg *et al.*, 2005). Konold ja Bianta (2005) järeldasid oma läbiviidud uuringu tulemustest, et paremad sotsiaalsed oskused võimaldavad kompenseerida kognitiivseid puudujäärke ja olla akadeemiliselt edukamad.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et lapse kognitiivsed-, sotsiaalsed- ja emotsionaalsed oskused on õppimise seisukohast määrava tähtsusega ning on positiivses korrelatsioonis akadeemilise edukusega. Lapse sotsiaal-emotsionaalne pädevus aitab koolieluga kohaneda, võimaldab väljakutseid pakkuvate olukordadega paremini hakkama saada, toetab keskendumist ning on aluseks suhete loomisel eakaaslastega, mis on kõik hilisema akadeemilise edukuse kujunemise seisukohast väga olulised.

Õpetajate vaated koolivalmidusele

Õpetajad on spetsialistid, kelle ülesanne on pakkuda lastele sobivat arengukeskkonda (Stein *et al.*, 2019), olles seeläbi võtmeteguriks laste sujuva ülemineku toetamisel lasteaia kooli, kuid on vähe uuritud, mis kajastaks lasteaia- ja klassiõpetajate arvamusi koolivalmiduse osas võrdlevas kontekstis (Sahin *et al.*, 2013).

Väheste uurimuste põhjal on nii lasteaia- kui klassiõpetajate ühise vaadena toodud välja, et sujuva ülemineku lasteaia kooli tagavad omavaheline koostöö, sh olulise info ja kogemuste vahetamine ning järjepidevus õpetamisviisides (Maxwell, 2004; McTurk *et al.*, 2011; Sahin *et al.*, 2013). Koostöö raames on klassiõpetajad kinnitanud eelkooli positiivset mõju koolivalmidusele ja sujuvale üleminekule lasteaia kooli, ent ei pea vajalikuks akadeemiliste oskuste õpetamist eelkoolis (Rahmawati *et al.* 2018; Sahin *et al.*, 2013).

Sageli on õpetajatel koolivalmiduse osas erinevad seisukohad (Maxwell, 2004). Bassok kolleegidega (2016) on toonud oma uurimuses välja lasteaiaõpetajate mure seoses liigse keskendumisega akadeemiliste oskuste õpetamisele, jättes seejuures tahaplaanile sotsiaalsete - ja eneseregulatsioonioskuste arendamise ning lapse füüsilise ja vaimse tervise toetamise. Jahreie (2022, 2023) toob samuti oma uurimuses välja, et enamik lasteaiaõpetajatest peavad oluliseks pigem sotsiaal-emotsionaalse arengu ja enesega toimetulemise oskuste arendamist, kuid klassiõpetajad seevastu väärtustavad tema uuringute põhjal koolivalmiduse kontekstis pigem akadeemilisi oskusi. Klassiõpetajate jaoks on koolivalmiduse seisukohalt olulised ka vanemate käitumisharjumused ja -mustrid ning eneseväljendusoskus (Kokkalia, 2019, Zhang *et al.*, 2008). Kjæri ja tema kolleegide (2020) uurimusest järeldub, et lasteaiaõpetajate sõnul peavad nad sotsiaalsete oskuste arendamist laste kooliks ettevalmistamisel akadeemilistest oskustest olulisemaks, kuid praktiline õppetegevus kaldub uurijate hinnangul toetama siiski enam akadeemilisi oskusi.

Uurijad on välja toonud, et lasteaiaõpetajate hulgas valitseb ebakindlus lasteaia- ja kooli õppekavade ühtsuse osas (Kjær *et al.*, 2020). Jahreie (2023) uuringu tulemused

kinnitavad, et see, mida peavad oluliseks lasteaiaõpetajad seoses koolivalmidusega, ei lähe kokku hariduspoliitika kujundajate ja kooli ootustega lastele.

Eelneva põhjal võib öelda, et koolivalmidus mõjutab oluliselt lapse edasist arengut ja akadeemilist edukust ning on võtmeteguriks laste sujuval üleminekul lasteaiaast kooli. Jahreie (2023) sõnul on õppetegevused, mida igapäevaselt lastega tehakse otseselt mõjutatud õpetaja vaadetest koolivalmidusele. Seetõttu on vajalik, et õpetajad nii koolieelses lasteasutuses kui üldhariduskoolis mõistaksid koolivalmidust, selle kujunemist ja ettevalmistust ühtemoodi ning teeksid omavahel koostööd, kaasates vajadusel ka teisi spetsialiste, et laste areng oleks parimal viisil toetatud. Sellest lähtuvalt soovivad töö autorid välja selgitada, kuidas lasteaiaõpetajad ja klassiõpetajad mõistavad koolivalmidust ning milliseid ettepanekuid nad selle toetamiseks teevad. Kvantitatiivne uurimistöö antud teemal on läbi viidud 2011. aastal Tiiu Etti poolt, milles autor tõi puudusena välja, et etteantud väited ei avanud piisavalt klassi- ja lasteaiaõpetajate vaateid koolivalmidusele.

Sellest tulenevalt otsustati käesoleva uurimuse läbiviimiseks kasutada kvalitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab Laheranna (2008) järgi uurida inimeste subjektiivseid kogemusi ja isiklikke tõlgendusi. Antud uurimistöö eesmärk on välja selgitada lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ning tuua välja nende ettepanekud koolivalmiduse paremaks toetamiseks.

Eelnevast lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele?
2. Millised ettepanekuid teevad õpetajad koolivalmiduse paremaks toetamiseks?

METOODIKA

Valim

Käesolevas uurimistöös kasutati valimi moodustamisel mugavusvalimit, mille puhul on uuritavad lihtsasti kättesaadavad (Rämmer, 2014). Valim koosnes kahest eraldiseisvast rühmast – klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad. Klassiõpetajate puhul kaasati valimisse õpetajad, kellel on kogemus vähemalt ühe klassi õpetamisega esimese kooliastme lõpuni. Valimisse kuulus 11 klassiõpetajat ühest üldhariduskoolist. Pikima tööstaažiga klassiõpetaja on töötanud üldhariduskoolis 49 aastat ja lühima tööstaažiga viis aastat. Lasteaiaõpetajate puhul kaasati valimisse õpetajad, kellel on vähemalt viieaastane töökogemus rühmaõpetaja ametikohal. Valimisse kuulus 11 lasteaiaõpetajat ühest lasteaiaast. Pikima tööstaažiga

lasteaiaõpetaja on töötanud lasteaias 42 aastat ja lühima tööstaažiga üheksa aastat. Uuringu läbiviimiseks pöörduiti personaalselt uuritavate poole ja lepidi kokku intervjuude läbiviimise aeg.

Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid, mis võimaldavad lähtuda eelnevalt koostatud intervjuukavast, jättes samas vabaduse muuta küsimuste järjekorda ning küsida vajadusel lisaküsimusi (Busetto *et al.*, 2020; Laherand, 2008; Lepik *et al.*, 2014).

Uurijad otsustasid individuaalintervjuude kasuks, kuna sel viisil saab koguda põhjalikumalt andmeid inimeste tunnete, kogemuste ja arusaamade kohta (Silverman, 2006).

Individuaalintervjuu võimaldab ka uuritaval privaatsetl vastata ning uurijal arvestada intervjuueeritavale sobiva tempoga, andes piisavalt aega vastamiseks ja oma mõtete koondamiseks (Lepik *et al.*, 2014). Enne intervjuu läbiviimist selgitati uuritavale, et intervjuus osalemine on vabatahtlik ja protsessi käigus on võimalik uuringus osalemisest loobuda ning soovi korral intervjuu katkestada (Eesalu *et al.*, 2017).

Intervjuukava koostamisel lähtuti põhimõttest, et intervjuud alustatakse üldiste sissejuhatavate küsimustega ning liigutakse edasi teemaspetsiifiliste küsimuste juurde. Intervjuuküsimuste sõnastamisel lähtuti uurimisküsimustest. Küsimuste koostamisel jälgiti korrektset sõnastust (Laherand, 2008). Intervjuukava koosnes 20 küsimusest, mis olid jaotatud kolme ossa. Sissejuhatavas osas olid üldised intervjuueeritava tausta avavad küsimused (nt Mitu aastat olete õpetajana töötanud?). Teise osa küsimused jagunesid omakorda kolmeks ploki. Esimene plokk keskendus õpetajate üldisematele vaadetele koolivalmiduse osas (nt Kuidas Teie mõistate terminit “koolivalmidus”?). Teise ploki eesmärk oli välja selgitada, milliseid oskusi peavad õpetajad lapse koolivalmiduse puhul kõige olulisemaks (nt Millised oskused näitavad Teie hinnangul lapse koolivalmidust?). Kolmas osa keskendus õpetajate ettepanekutele, mis nende hinnangul võiksid toetada laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli (nt Milliseid ettepanekuid teeksid klassiõpetajatele /lasteaiaõpetajatele laste koolivalmiduse toetamiseks?). Intervjuu lõpuosas võeti teema kokku, anti vastajale võimalus veel midagi lisada ning tänati intervjuus osalemise eest. Mõlema valimi rühma puhul kasutati sama intervjuukava.

Intervjuukava kvaliteedi tõstmiseks viidi läbi pilootintervjuud, et selgitada välja intervjuukava kitsaskohad ja parandada seeläbi intervjuude kvaliteeti (Busetto *et al.*, 2020). Pilootintervjuude läbiviimine andis töö autoritele võimaluse harjutada ka intervjuu

läbiviimist. Piloteerimise järgselt lisati intervjuukavva küsimus: Millised muudatused koolieelikute ja/või esimese klassi õpilaste päevakavas toetaksid Teie arvates sujuvat üleminekut lasteaiast kooli? Pilootintervjuude käigus ja tulemusi analüüsid otsustasid töö autorid, et intervjuude kvaliteedi parendamiseks võimaldatakse intervjuueeritavatel intervjuukavaga eelnevalt tutvuda. Intervjuukava on leitav Lisas 1.

Intervjuud viidi läbi ajavahemikul september – oktoober 2023 ning salvestati Voice Memos rakenduse abil. Pilootintervjuude kestus oli 12 ja 30 minutit, järgnevate intervjuude kestus oli keskmiselt 30 minutit. Töö autorid informeerisid iga osalejat enne intervjuud uuringu eesmärgist, küsisid nende nõusolekut intervjuu käigus kogutud andmete kasutamise ja talletamise kohta ning pakkusid võimalust tutvuda intervjuu transkriptsiooniga. Transkriptsiooniga tutvumiseks avaldas soovi kuus intervjuueeritavat, mis suurendab uuringu usaldusväärsust. Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks asendati andmeanalüüsi käigus nimed pseudonüümidega ning intervjuude helisalvestised ja transkriptsioonid kustutatakse peale magistr töö valmimist (Beilmann, 2020).

Andmeanalüüs

Magistr töö raames kogutud andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi (Kalmus *et al.*, 2014). Sellisel viisil andmete analüüsimine ei tugine eelnevatele teoreetilistele seisukohtadele, vaid võimaldab saada informatsiooni otse uuritavatelt ning intervjuueeritavate tõlgendusi kõige paremini mõista (Laherand, 2008).

Andmete analüüsimiseks esmalt intervjuud transkribeeriti. Transkribeerimiseks laaditi intervjuude helisalvestised arvutisse ning seejärel foneetikakeskuse veebiprogrammi „Veebipõhine kõnetuvastus“ (Olev & Alumäe, 2022). Programm koostas helifailidest tekstifailid, mis laekusid intervjuueerijatele e-kirjaga. Töö autorid kontrollisid transkriptsioonide õigsust, tegid tekstides vajalikud parandused ning korrastasid tekstifailid nii, et küsimused ja vastused oleksid eristatavad (Lepik *et al.*, 2014). Keskmiselt oli ühe transkriptsiooni pikkuseks kuus lehekülge ja ajakulu ühe transkriptsiooni kohta keskmiselt kolm tundi. Transkriptsioonide vormistamisel kasutati kirjastiili Times New Roman suurusega 12 ja reavahega 1,5. Transkriptsioone oli kogumahus 130 lehekülge.

Andmeanalüüsi järgmiseks sammuks oli kodeerimine, mille käigus märgiti ära ühte mõtet kandvad tekstiosad ning määrati neile kood (Kalmus *et al.*, 2015). Kodeerimisel lähtuti püstitatud uurimisküsimustest. Sisuanalüüs viidi läbi andmetöötlusprogrammiga QCAmap (Fenzl & Mayring, 2017). Kuna intervjuusid viisid läbi mõlemad autorid, siis

kaaskodeerimise käigus jaotati ülesanded nii, et esmalt kodeerisid mõlemad autorid enda poolt läbi viidud intervjuud ja seejärel kodeerisid mõlemad autorid kaasautori poolt läbi viidud intervjuud. Intervjuud kaaskodeeriti täies mahus mõlema uurimisküsimuse kaupa. Pärast kahekordset kodeerimist vaatasid töö autorid kodeerimise tulemused üheskoos üle ja täpsustasid koodide sõnastust (nt suutlikkus tegevus lõpule viia nimetati ümber püsivuseks). Vastavalt sisule koondati saadud koodid pea- ja alamkategoriateks. Tabelis 1 on välja toodud koodide ja kategooriate moodustamise näide.

Tabel 1. Täenduslikest üksustest koodide ja kategooriate loomise näide: (andmeanalüüs uurimisküsimusele “*Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad koolivalmiduse toetamiseks?*” vastuste leidmiseks)

Täenduslik üksus	Kood	Kategooria
Rohkem tähelepanu pöörata lapse iseseisvuse toetamisele - ise tõstab toidu, ise seob paelad.	lapse iseseisvuse toetamine	
Koolinädal on ikkagi viis päeva, et kui lasteaia vabu päevi teha, siis viimases rühmas võiks ikkagi selle peale mõelda.	lapse päevarežiim	Ettepanekud kodule
Vanem ja kodu peaks rohkem panustama lapse arengusse - võiks panna rohkem rõhku silmaringi avardamisele.	lapse arengu toetamine	

TULEMUSED

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on lasteaia- ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ja missuguseid ettepanekuid nad selle toetamiseks teevad. Saadud tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa, lähtudes andmeanalüüsi käigus moodustunud peakategooriatest ja alamkategoriatest. Uurimisküsimustele vastates on toodud välja esmalt ühisosa ja erinevused lasteaia- ja klassiõpetajate vaadetes koolivalmidusele ning seejärel õpetajate ettepanekud koolivalmiduse toetamiseks.

Tulemuste ilmestamiseks on kasutatud tsitaate uuritavatel, mille lõppu on lisatud sulgudes tsitaadi autori pseudonüüm ja roll (lasteaiaõpetaja või klassiõpetaja). Tsitaatide lühendamisel on välja jäetud teksti tähiseks tingmärk /.../.

Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele

Esimese uurimisküsimuse „Millised on lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele?“ vastustest moodustus andmeanalüüsi käigus kolm peakategooriat: lapse valmisolek, kodu valmisolek ja kooli valmisolek.

Esimene peakategooria vaadetes koolivalmidusele oli lapse valmisolek, mis moodustus kolmest alamkategooriast: lapse üldoskustega seotud valmisolek, lapse akadeemiliste oskustega seotud valmisolek ja lapse füüsiline valmisolek.

Lapse valmisolek seoses koolivalmidusega

Lapse üldoskustega seotud valmisolek

Laste üldoskuste arengu seostamisel koolivalmidusega olid klassi- ja lasteaiaõpetajate vaated üsna sarnased. Kõik uuringus osalenud õpetajad mainisid oma intervjuudes, et peavad lapse koolivalmidusega seoses oluliseks just üldoskuste arengut. Üldoskuste all rõhutasid nii lasteaia- kui klassiõpetajad eelkõige sotsiaalsete- ja enesekohaste oskuste olulisust. Ühiselt pidasid intervjuueeritavad sotsiaalsete oskuste kontekstis üheks vajalikumaks oskuseks lapse julgust oma arvamust avaldada ja abi küsida. Oluliseks peeti ka lapse oskust kaaslastega arvestada ning viisakalt ja sõbralikult suhelda. Mõlemad osapooled rõhutasid lisaks lapse suutlikkust uute oludega kohaneda, et laps oskaks luua uusi suhteid ja tunda end uues kollektiivis turvaliselt ning kogeks võimalikult vähe stressi.

/.../ et laps kohaneks uutest oludest, et ta arvestaks teistega. Jälgiks kokkulepituid reegleid ja üldtunnustatud norme. Et ta oskaks abi küsida ja abi osutada, kui keegi palub temalt abi /.../ (Tiina, lasteaiaõpetaja).

Erinevusena sotsiaalsete oskuste kontekstis rõhutasid klassiõpetajad lasteaiaõpetajatest enam laste koostööoskusi, oskusi kaaslastega kompromisse leida ning konflikte rahumeelselt lahendada.

/.../ Käitumise kohapealt oskab probleeme lahendada kasutamata vägivalda. Laps on sõbralik. Näeb teisi enda ümber. /.../ (Malle, klassiõpetaja)

Enesekohastest oskustest tõid mõlemad sihtrühmad välja eelkõige lapse eneseteeninduse ja iseseisvusega seotud aspekte. Kõigi uurimuses osalenute arvates on eneseteenindusoskused koolivalmiduse seisukohalt olulise tähtsusega. Eneseteenindusoskuste puhul rõhutati riietumist, enesehügieeni, töökoha ja isiklike asjade korrastamist ning söömisega seotuid toiminguid. Ühise vaatenägemise tuli välja lapse iseseisvus, mille all pidasid mõlemad osapooled oluliseks lapse julgust kooli tulla, koolis ilma õpetaja abita liikuda ning õppetegevusteks vajalike toimingutega iseseisvalt hakkama saada.

././ Enesehügieen ennekõike, et laps suudab oma töökoha ja käed hoida puhtana, suudab süüa niimoodi, et ei ole üleni pudrunud, suudab taldriku viia ja tuua. Et laps ise saaks omale ise supi tõstetud, ise joogi valatud, pestud ära topsi, kui on peale kunstiõpetuse tundi vaja värvitopsi pesta. Et kõik asjad ei oleks laiali ja ei tekiks meeletut segadust ja räpakust ././ (Eliise, klassiõpetaja)

Ühtviisi oluliseks pidasid mõlemad osapooled ka lapse eneseregulatsiooni – suutlikkust enda emotsioone sobival viisil väljendada, juhtida oma käitumist vastavalt tagasisidele ning oskust kaaslaste tunnetega arvestada. Siinkohal on oluline märkida, et klassiõpetajad rääkisid lapse eneseregulatsioonioskustest enamasti sotsiaalsete oskuste kontekstis, lasteaiaõpetajad aga enesekohaste oskuste kontekstis.

././ Et nad suudavad selles keskkonnas ikkagi säilitada rahu ja keskendumist ja mitte iga asjaga kaasa minna. Et lapsel oleks see imevõime ennast just nagu tasakaalu viia. Et ta tuleks toime selle keerulise päevaga ././ (Katrín, lasteaiaõpetaja)

Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele enesekohaste oskuste kontekstis erinesid ainult selles osas, et lasteaiaõpetajad rõhutasid eelnevalt toodule lisaks lapse enesehinnangu toetamise ja turvalisusega seotud oskuste õpetamise vajalikkust (ohutut käitumist liikluses ning keha-, tunde- ja turvalisusega seonduvaid ohtusid ja sobilikku käitumist).

Tunnetus- ja õpioskuste valdkonnas pidasid kõik intervjuueeritavad koolivalmiduse seisukohast olulisimaks tähelepanu püsimist ja keskendumisvõimet, et laps suudaks rahulikult paigal istuda, tööle keskenduda ning et ta ei tegeleks samal ajal muude asjadega.

././ Et ta suudaks õpitavale koondada oma tähelepanu ning, et ta ei segaks koolitundi ././ (Loore, lasteaiaõpetaja)

Erinevusena tunnetus- ja õpioskuste valdkonna vaadetes saab välja tuua lasteaiaõpetajate arvamuse, et lapse tahe kooli tulla ja õppida on koolivalmiduse seisukohast võtmetähtsusega. Lasteaiaõpetajate hinnangul võiks kooliminev laps olla uudishimulik, kooli suhtes positiivselt meelestatud ning tal peaks olema huvi õppimise ja uute teadmiste omandamise vastu.

././ Koolivalmiduse saavutanud laps soovib kooli minna. Ta tunneb selle vastu huvi ja positiivset elevust. ././ (Loore, lasteaiaõpetaja)

Klassiõpetajate puhul tuli tunnetus- ja õpioskuste osas erinevusena välja enam kuulamisoskuse tähtsustamine. Nende sõnul ei oska lapsed veel kooli minnes lugeda või kirjaliku teksti piisavalt hästi mõista. Sellisel juhul on õpetajate hinnangul väga oluline lapse võime suulist korraldust mõista, et tal oleks võimalik kuuldu järgi ülesanne sooritada.

Tähelepanelikku kuulamist, kuuldu mõistmist ja juhise järgi toimimist pidasid klassiõpetajad oluliseks oskuseks ka lapse õppeedukusega seoses.

././ Juhiste järgi toimida selliselt, et kui lapsel pole veel lugemisostust, et ta oskaks juhust vähemalt kuulata ja kuulamise järgi toimida ././ (Mari, klassiõpetaja)

Lapse koolivalmidusega seoses töid klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad ühiselt välja mängu vajalikkust. Mäng on lapse põhitegevus koolieelses eas ja mängu käigus õpib laps kaaslastega suhtlema ning võtab omaks sobivad käitumismudelid. Intervjuueeritavate ühisel hinnangul võiks lapsel kooliteed alustades olla kujunenud suutlikkus toime tulla kaotusega ning oskus mängus kaaslastega arvestada ja kokkulepitud mängureeglitest kinni pidada.

././ Eks mängudes samamoodi ju, sa pead natukene oma mina alla suruma. See koosmängu oskus lähebki pärisellu ju edasi, et kui ma oskan mängus, koostööd teha, siis ma arvestan päriselt igapäevaelu ja koolitegevustes ka kaaslastega ././ (Krista, lasteaiaõpetaja)

Erinevalt klassiõpetajatest rõhutasid kolleegid lasteaiast koolivalmiduse komponendina lisaks eelnevale lapse loovuse arengut, mis võimaldab näha asju erineva nurga alt ning arendab probleemide lahendamise võimekust.

Lapse akadeemiliste oskustega seotud valmisolek

Teiseks alamkategoriaalselt lapse kooliks valmisoleku all oli lapse akadeemiliste oskustega seotud valmisolek. Sarnase vaatenägemise lapse akadeemilistele oskustele koolivalmiduse seisukohast on lasteaia- ja klassiõpetajate intervjuudest võimalik välja tuua ainult tähtede ja numbrite tundmise ning oskuse neid nimetada, mida peeti oluliseks valdava osa intervjuueeritavate seas.

././ Ideaalis muidugi võiks laps lugeda ikkagi vähemalt ühesilbilisi või kahesilbilisi sõnu kokku. Aga ma arvan, et eeldus on see, et ta tunneb tähti ja numbreid ././ (Anu, klassiõpetaja)

Üldiselt võib intervjuude põhjal väita, et õpetajate vaated lapse akadeemilistele oskustele koolivalmiduse kontekstis olid pigem erinevad. Mainimist leidsid mitmed erinevad valdkonnad - keel ja kõne, matemaatika, mina ja keskkond ning kunst, kuid ootused kooliminevale lapsele nende valdkondade sees olid üpris erinevad. Näiteks erinesid klassiõpetajate ja lasteaiaõpetajate vaated märkimisväärselt lapse lugemisostuse osas - tähtede tundmisest sorava lugemiseni. Lasteaiaõpetajad kaldusid lugemisostust kooli kolleegidest enam tähtsustama ning pidasid seda akadeemilise poole pealt võtmeteguriks lapse õppeedukusega seonduvalt. Klassiõpetajate arvates piisab, kui laps tunneb kooli minnes tähti ja veerib kokku ühe- kuni kahesilbilisi sõnu. Samas leidis mitu lasteaiaõpetajat, et oleks

hea, kui laps loeks kooli minnes juba soravalt ja mõistaks ka loetu sisu. Mõned lasteaiaõpetajad pidasid vajalikuks, et lapsed oleksid enne kooli teinud tutvust ka kirjatähtedega.

././ Emakeele osas tähtede tundmine ja sõnade kokku veerimine, aga ma arvan, et sellest natuke on vähe, kuigi öeldakse, et ei ole vaja päris lugeda osata. Koolis minu meelest on see tempo nii kiire, et kui laps ei oska piisavalt kiiresti lugeda, siis ta ei saa aru tekstist ja tal ei teki seda eduelamust ././ (Merle, lasteaiaõpetaja)

Intervjueeritavad tõid olulise osana akadeemiliste oskuste puhul välja ka matemaatilised teadmised, kuid kooliks vajaliku taseme osas ühtset vaadet lasteaia- ja klassiõpetajate hulgas ei olnud. Ootused matemaatiliste teadmiste ja oskuste osas kooliminevale lapsele varieerusid numbrite tundmisest kuni oskuseni kümne piires liita ja lahutada. Üldjoontes võib öelda, et kõik intervjueeritavad tõid välja matemaatika valdkonnas koolivalmidusega seonduvalt ühe või teise osaoskuse olulisuse, kuid ühtne seisukoht intervjuudest välja ei tulnud. Arvutamisoskusele lisaks nimetati üksikutel kordadel arvude võrdlemist ja järjestamist kümne piires nii kasvavalt kui kahanevalt, geomeetriliste kujundite tundmist, arvjutukese koostamist ning ajas ja ruumis orienteerumist.

././ Matemaatikas kindlasti arvutamine kümne piires ja ilma abivahendita vähemalt viie piires. Ta peaks sellest arvumaailmast enam-vähem ikkagi olema aru saanud juba. Sest ma näen, et koolis ei ole enam aega, et seal seda talle seletada, geomeetrilised kujundid võiks olla selged ja et ta tunneks neid ikkagi ära ka. Ja matemaatikas kindlasti veel see arvjutukese koostamise oskus või siis julgus välja mõelda neid ././ (Ülle, lasteaiaõpetaja)

Loodus leidis intervjuudes kajastamist vaid üksikutel kordadel lasteaiaõpetajate poolt. Seejuures peeti oluliseks lapse üldist silmaringi – et laps oskaks looduses olla tähelepanelik, märgata muutusi ja oskust keskkonnasõbralikult käituda.

Kunsti ja käeliste tegevuste osas pidasid klassiõpetajad vajalikuks, et laps suudaks värvides piirjoontes püsida, oskaks kääridega lõigata ning pliiatsit õigesti hoida. Lasteaiaõpetajate vaated kunsti valdkonnas toetasid pigem loovuse ja eneseväljenduse arendamist.

././ Käeline pool - pliiatsi käeshoid, kääridega lõikamine, rebimine ja, et laps oskaks värvida, kuna ei tajuta piirjooni ././ (Anni, klassiõpetaja)

Lasteaiaõpetajad tõid akadeemilistest oskustest lapse koolivalmiduse kontekstis välja variatiivse loetelu koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) toodud eeldatavaid tulemusi. Klassiõpetajate ootused lapse akadeemilistele oskustele olid lasteaiaõpetajatega võrreldes kitsamad ning seotud peamiselt lugemise-, kirjutamise- ja arvutamise eelostustega.

Kolmas alamkategorias lapse kooliks valmisoleku all oli lapse füüsiline valmisolek. Lasteaia- ja klassiõpetajad mainisid oma intervjuudes mitmel korral koolivalmiduse näitajana ka lapse füüsilist valmisolekut. Lasteaiaõpetajad pidasid oluliseks eelkõige seda, et laps oleks eakohaselt arenenud, füüsiliselt aktiivne ning naudiks liikumist.

././ Kujundatakse tema füüsilist vormi mida ma pean ka oluliseks koolivalmiduse juures ././ (Loore, lasteaiaõpetaja)

Klassiõpetajad rõhutasid eelnevale lisaks lapse suutlikkust taluda füüsiliselt päeva koormust. Kuna kooli päevakava erineb suuresti lasteaia päevakavast ning laps peab olema suuteline sellega kohanema. Samuti toodi välja, et lapsel peab olema füüsiline võimekus kanda koolikotti ja läbida kooliteed.

././ Et laps peab suutma taluda koolipäeva pikkust, peab suutma oma koolikoti raskust kanda ././ (Malle, klassiõpetaja)

Kokkuvõtlikult võib öelda, et lasteaia- ja klassiõpetajate vaated lapse arengule koolivalmiduse kontekstis hõlmavad last tervikuna – nii vaimset kui füüsilist poolt. Kõigi intervjuueeritavate arvates on üldoskused kõige olulisemad näitajad lapse koolivalmiduse seisukohast ja sinna alla käivate osaoskuste tähtsustamisel oldi samuti pigem üksmeelel. Akadeemiliste oskuste ja oskuste taseme osas ühine selge vaade lasteaia- ja klassiõpetajate hulgas pigem puudus. Klassiõpetajate hinnangul ei ole lapse akadeemilised oskused koolivalmiduse seisukohast olulised näitajad ega mõjuta nende hinnangul märkimisväärselt lapse õppedukust esimeses klassis.

Kodu valmisolek seoses koolivalmidusega

Teiseks peakategooriaks lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaadetes koolivalmidusele oli kodu valmisolek. Intervjuudest ilmnis, et õpetajate hinnangul käib koolivalmiduse alla ka kodu valmisolek. Uuringu tulemuste põhjal võib väita, et vaated kodu rollile koolivalmiduse kontekstis olid lasteaia- ja klassiõpetajate hulgas väga sarnased. Kõik intervjuueeritavad pidasid pere valmisolekuga seoses kõige olulisemaks koostööd pere ja haridusasutuse vahel - et lapsevanemad jagaksid õpetajatega vajalikku informatsiooni lapse kohta, oleksid huvitatud tagasisidest lapse arengu kohta ning rakendaksid õpetajatelt saadud juhiseid lapse arengu toetamiseks. Oluliseks peeti ka seda, et lapsevanem saaks haridusasutuse poolset nõustamist ning vajadusel pöörduks täiendavalt spetsialistide poole.

././ Kooliks ettevalmistus on nagu pingpongi mäng, et laps läheb õhtul koju, õpetaja räägib, mis vahepeal juhtus, kuidas lapsel läks, vanem püüab selle palli kinni, läheb koju ja vaatab, kas koduses keskkonnas laps ka teeb samu asju, kas tal on samamoodi selline õpihuvi ja siis ta annab jälle meile selle

palli ja räägib, et kodus oli nii või nii. See info lapse kohta on hästi vajalik, et see käiks nii-öelda järjepidevalt koostöös ja lapse heaolu nimel ./. (Helen, lasteaiaõpetaja)

Samuti oldi üksmeelel selles osas, et lapse baasvajaduste rahuldamine, positiivsed peresuhted ja realistlikud ootused on koolivalmidusega seoses määrava tähtsusega. Ainult turvalises keskkonnas avaldub lapse loomulik uudishimu ja huvi teda ümbritseva keskkonna vastu ning toimub õppimine.

./ Ma mõtlen, et toetab suuresti ka kodu usalduslik ja sõbralik õhkkond. Ja õpetused, kui vanem õpetab oma last, julgustab teda. On talle nagu sõber ja usaldusisik. Et, laps julgeb oma vanema juurde muredega minna ./. (Loore, lasteaiaõpetaja)

Õpetajate ühine seisukoht koolivalmidust toetava tegurina lisaks eelnevale oli pere positiivne hoiak kooli ja õppimise osas ning õppimist soodustavate vahendite ja tegevuste võimaldamine. Klassiõpetajate arvates võivad vanemate hirmud ja ebarealistlikud ootused lapse arengu osas ning võrdlemine rühmakaaslaste akadeemiliste oskustega viia selleni, et last hakatakse ülemäära kooliks treenima, mis takistab lapse loomulikku arengut ja võib põhjustada lapsel vastumeelsust kooli ja õppimise suhtes.

./ Huvi äratamine koolis õppimise vastu, lapsega koos tegutsemine, palju lapsega koos liikuda, mängida, lugeda raamatuid. Samas on toetavaks ka, et lapsel oleks olemas kõik vajalikud vahendid kodus - paberid, pliiatsid, joonistusvahendid, plastiliin, et ta suudab meisterdada ja joonistada, millega laps hästi palju käeliselt areneb. ./. (Malle, klassiõpetaja)

Intervjuueeritavate hinnangul on kodu roll ja valmisolek koolivalmiduse kontekstis lapse toetamise seisukohast kõige olulisem. Ka koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) ütleb, et õppe- ja kasvatustegevuse üldeesmärk on lapse arengu igakülgne ja järjepidev toetamine kodu ja lasteasutuse koostöös. Seega on ülioluline, et pere oleks lapse arengust huvitatud ning toetaks seda vastavalt võimalustele ja lapse vajadustele.

Kooli valmisolek seoses koolivalmidusega

Kolmandaks peakategooriaks lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaadetes koolivalmidusele oli kooli valmisolek. Intervjuueeritavad pidasid lapse sujuval üleminekul lasteaiast kooli oluliseks ka kooli valmisolekut. Seejuures olid nii lasteaia- kui klassiõpetajate vaated suhteliselt sarnased ja keskendusid eelkõige kooli- ja lasteaia vahelisele infovahetusele. Samuti töid kõik õpetajad lapse kooliga harjumise osas välja eelkooli positiivse mõju. Mõlemad osapooled leidsid, et eelkool võimaldab klassiõpetajatel tutvuda lastega, saada aimu

nende erisustest ja koostöös kooli juhtkonna ning tugispetsialistidega mõelda läbi töökorraldus ja lapsele vajaliku toe tagamine edaspidiseks.

././ Eelkoolis käivad lapsed tegelikult juba saavad vajaliku põhja - esiteks õpivad, teiseks kohanevad uute õpetajate ja lastega nende ümber, sealjuures arenevad sotsiaalsed oskused. Ning kui nad samasse kooli tulevad on ka koolimaja natuke tuttavam. ././ (Anu, klassiõpetaja)

Positiivse praktikana tõid intervjuueritavad välja, et klassiõpetajate kohtumine vanemate ja lasteaiaõpetajatega enne lapse kooli algust on kasulik kõikidele osapooltele. Uuritavate arvates annab see lapsevanematele ja rühmaõpetajatele teavet, millele viimasel lasteaia aastal eriti tähelepanu pöörata ja olla seeläbi toeks lapse koolivalmiduse saavutamisel. Teiselt poolt saavad klassiõpetajad ühiste kohtumiste käigus infot selle kohta, mis lapsevanematele ja lasteaiaõpetajatele muret ja küsimusi valmistab ning sellele ühiselt lahendusi otsida. Samuti võimaldab intervjuueritavate arvates sellelaadne infovahetus saada koolil teavet, missugusteks erisusteks tuleb valmis olla ning see võimaldab koolil juba varakult tegeleda vajalike ressursside leidmise ja toetusmeetmete rakendamise.

././ Lasteaednikud tulevad kooli ja siis on vestlus õpetajate vahel, meie räägime oma ootustest ja nemad räägivad oma ootustest või murekohtadest ja avavad neid, et me oleks ühes nõ inforuumis. Ja valmistavad ka ette, kui on tulemas mõni laps, kellel on mingisugused erisused või mingisugune toe vajadus. See on õpetajale väga abiks ././ (Marion, klassiõpetaja)

Intervjuudest selgus, et sisukalt koostatud koolivalmiduskaardid on nii lasteaia- kui klassiõpetajate hinnangul võtmetähtsusega lapse sujuval üleminekul lasteaia- kooli. Murekohana tõid mitmed lasteaiaõpetajad välja asjaolu, et kool ei pööra nende hinnangul alati piisavalt tähelepanu koolivalmiduskaartidele, mis on üheks olulisemaks infokanaliks, mille kaudu peaks detailne info lapse kohta jõudma klassiõpetajate ja kooli tugispetsialistideni. Klassiõpetajad vastukaaluks lasteaiaõpetajatele leidsid, et koolivalmiduskaartides sisalduv ei ole nende arvates alati piisavalt informatiivne ning mõne lapse puhul, kellel on juba lasteaias ilmnunud mingeid erisusi, ei sisaldu vajalik info rakendatud toe või toevajaduse kohta koolivalmiduskaardis või ei jõua koolivalmiduskaart üldse kooli.

././ Koolivalmiduskaartides me kajastame, milline laps on, aga kui läheb kooli, siis kõik lõigatakse nagu ära. Koolivalmiduskaartides olevad lasteaiaõpetaja mõtted ja nägemused lapse kohta võiks jõuda ikkagi kooli ja, ka teadmine, et laps vajab ühte või teist tugispetsialisti.. See asi võiks nagu sujuvam olla ././ (Katrín, lasteaiaõpetaja)

Kokkuvõtlikult võib öelda, et intervjueeritavate arvates on olulisimaks võtmeteguriks kooli valmisoleku puhul tõhus infovahetus lasteaia ja peredega ning vajalike ressursside olemasolu kaasava hariduse kontekstis.

Õpetajate ettepanekud koolivalmidusega seonduvalt

Teise uurimisküsimuse „Milliseid ettepanekuid teevad õpetajad koolivalmiduse toetamiseks?“ vastustest moodustus andmeanalüüsi käigus neli peakategooriat: ettepanekud kodule, ettepanekud lasteaiale, ettepanekud koolile ja ettepanekud õigusaktide muutmiseks.

Ettepanekud kodule

Esimese peakategooriana tekkis õpetajate ettepanekutest koolivalmiduse toetamisega seoses kategooria ettepanekud kodule. Intervjueeritavate arvates on oluline, et lapsevanemad ei teeks laste eest neile endale jõukohaseid asju, vaid suunaksid ja julgustaksid last rohkem iseseisvalt tegutsema, leidma lihtsamatele probleemidele lahendusi ja oma tegude eest ka vastutama - nt toidu tõstmine, lihtsamate söökide (võileiva vms) valmistamine, koristamine, riiete valimine, iseseisev liikumine kooli ja tagasi jms.

././ Usaldada last. Anda kodus ka erinevaid ülesandeid. Muidugi kontrollida, kas ta saab sellega hakkama ././ (Reet, lasteaiaõpetaja)

Lasteaiaõpetajad tõid soovitusena välja, et vanemad võiksid juba enne kooli last mõnikord lühikeseks ajaks üksinda koju jätta, et laps harjuks sellega ning ta tunneks ennast koolipäeva lõppedes üksinda kodus olles mugavalt ja turvaliselt. Klassiõpetajate arvates peaksid vanemad last juba lasteaia lõpukuudel harjutama koolirežiimiga, et see sarnaneks enam koolilapse päevakavale - viiepäevane õppenädal, hommikused ärkamised ja õhtused magama minemised. Klassiõpetajate hinnangul peaksid lapsevanemad pöörama suuremat tähelepanu ka sellele, et lapsel tekiks harjumus kodus hommikusööki süüa.

././ Ja siis hommikused ärkamised- et oleks hea kui rütm oleks sees, mitte nii, et ma lähen kooli ja alles siis harjun hommikul ärkama ././ (Elisabeth, klassiõpetaja)

Õppetegevuse seisukohast leidsid klassiõpetajad, et vanemad peaksid rohkem panustama lapse arendamisse. Parim viis seda teha on õpetajate arvates lapsega koos tegutsemine ning ühine ajaveetmine, mille käigus saab lapsele erinevaid valdkondi tutvustada. See võimaldab lapsel märkamatult õppida - koguda uusi teadmisi ümbritsevast ja saada vahetuid kogemusi. Klassiõpetajate hinnangul on vanema ülesanne avarada lapse

silmaringi, toetada lapse lugemisoskuse arengut ning varuda koju erinevaid vahendeid loovaks tegutsemiseks, et luua tingimused lapse käeliseks arenguks.

././ Vanem ja kodu peaks rohkem panustama lapse arengusse - võiks panna rohkem rõhku silmaringile, mille avardamise eest ei saa võtta vastutust ainult lasteaed ././ (Anni, klassiõpetaja)

Kokkuvõtlikult võib öelda, et nii lasteaia- kui klassiõpetajate arvates on lapsevanematel kaks peamist ülesannet lapse koolivalmiduse toetamisel - lapse baasvajaduste rahuldamine, sh turvaline ja kvaliteetne koosveedetud aeg, mille käigus laps õpib läbi kogemuste ning iseseisvuse võimaldamine, mis võimaldab lapsel omandatud oskusi harjutada ja kinnistada.

Ettepanekud lasteaiale

Teise peakategooriana tekkis õpetajate ettepanekutest koolivalmiduse toetamisega seoses kategooria ettepanekud lasteaiale. Klassiõpetajad tõid koolivalmiduse kontekstis välja mitmeid erinevaid ettepanekuid lasteaiale. Esiteks rõhutati sujuva ülemineku vajalikkust, et lasteaiapäevad oleksid rohkem koolipäeva moodi - vaimset pingutust ning püsivust nõudvate tegevuste osakaal lasteaia viimases rühmas peaks kasvama ning uneaeg kas lühenema või asenduma vaikse tegevusega, sõltuvalt lapse unevajadusest. Oluline oli klassiõpetajate jaoks ka see, et lasteaias toimuksid sarnaselt koolile eraldi liikumis- ja muusikatunnid. Lugemisele ja arvutamisele lisaks soovitasid klassiõpetajad püsivuse arendamiseks valida enam tegevusi, mis soodustaksid lapse käelist arengut ning avardaksid silmaringi. Klassiõpetajate soovitusel võiksid lasteaiaõpetajad lastega osa võtta lugemisprojektidest või viia ise läbi rohkem projektipõhiseid õppetegevusi.

././ Teha koolieelikutele väikesi tunde, võib-olla õpetada mingit oskust - ei pea ju olema lugemine ja arvutamine, võib ka olla, loodusõpetus või meisterdamine, aga laps saab aru, et see on tund. Ka võtta osa lugemisprojektidest ja/või teha suuremaid projekte, koos uurida midagi. Et see tuleb niimoodi sujuvamalt koolis ././ (Elisabeth, klassiõpetaja)

Klassiõpetajad soovitasid lasteaiaõpetajatel enam läbi mõelda, mida koolivalmiduskaartidesse kirjutada. Nende hinnangul keskendustakse liialt akadeemiliste oskuste loetelule ning lapse individuaalsus ja toe vajadused jäävad sageli tahaplaanile. Koolivalmiduskaart peaks klassiõpetajate hinnangul peegeldama lapse tegelikku koolivalmidust, tema oskusi ja teadmisi, erisusi ja puudujääke, kuna lapse erisuste märkamine ja esmane sekkumine peaks leidma aset juba lasteaias. Samuti peavad klassiõpetajad vajalikuks, et koolivalmiduskaardilt oleks võimalik välja lugeda lapse lugemisoskuse taset.

././ Kui märgata juba lasteaia lapse erisusi, siis on võimalik teda suunata varem spetsialistide juurde ning teha selles osas koostööd ././ (Anni, klassiõpetaja)

Lasteaiaõpetajad tõid oma intervjuudes samuti mõned ettepanekud lasteaiale, mis nende hinnangul on koolivalmiduse seisukohast olulised. Lasteaiaõpetajate hinnangul peaksid õppetegevused koolieelses eas olema kindlasti ka edaspidi mängulised ning lastele peaks võimaldama päeva jooksul piisavalt aega vabamängu jaoks, mida vastanute arvates jääb just viimasel lasteaia aastal õppetegevuste arvelt liialt väheseks.

././ Mängulist tegevust on viimases rühmas väga vähe ././ (Hanna, lasteaiaõpetaja)

Lasteaiaõpetajate ettepanekud olid seotud eelkõige lapse mänguvajaduste toetamisega. Klassiõpetajate hinnangul on lasteaias tehtav töö kvaliteetne ning nende ettepanekud lasteaiale keskendusid peamiselt muutuva keskkonna ja kaasava haridusega seonduvale.

Ettepanekud koolile

Kolmanda peakategooriana tekkis õpetajate ettepanekutest koolivalmiduse toetamisega seoses kategooria ettepanekud koolile. Lasteaiaõpetajad tõid välja ühise murekoha ja ettepaneku, et klassiõpetajad tutvuksid koolivalmiduskaartides sisalduvaga ning annaksid selle info vajadusel edasi ka tugispetsialistidele, et kool oleks informeeritud ja saaks klasside komplekteerimisel arvestada laste vajadustega.

././Number üks kindlasti - lugege läbi meie koolivalmiduskaardid!././ (Helen, lasteaiaõpetaja)

Lasteaiaõpetajad soovivad, et klassiõpetajad oleksid teadlikud, missugused meetodikad (Kiusamisest vabaks, emotsiooniõpe, projektõpe, õuesõpe) lasteaias kasutusel on olnud ning võimalusel jätkaksid nende kasutamist. Lasteaiaõpetajate ettepanek on, et klassiõpetajaid tuleksid mõnikord lasteaeda õppetegevusi vaatama. See võimaldaks lapsi nende harjumuspärasel õppekeskkonnas tegutsemas näha ja pedagoogidel üksteise tegevuste ning lähenemisviisidega tutvuda ning omavahel kogemusi vahetada.

././ Kui lapsed lähevad lasteaia kooli ära, on nad sageli loodusega koos kasvanud. Minu soovitus on kindlasti, et lastel oleks esialgu palju õuetunde. Ja, kui on kiusamisest vabaks meetodikat kasutatud, et mõttekoht, kas õpetaja jätkab seda edasi ././ (Helen, lasteaiaõpetaja)

Intervjueeritavad tõid ühiselt välja positiivse praktikana, mille jätkumist nad kindlasti ootavad, välja koostöö lähestikku asuvate lasteaedade ja koolide vahel. Häid tulemusi laste sujuval üleminekul kooli, annab lasteaiaõpetajate hinnangul laste kohtumine tulevase

õpetajaga enne kooli. Samuti see, et lapsed saavad viimases rühmas käia kooliga tutvumas - nähakse koolimaja, klasse ning saadakse kogemus õppetunnis osalemisest. Positiivse praktikana töid lasteaiaõpetajad välja ka kohtumised lasteaia- ja klassiõpetajate vahel, mille käigus vahetatakse infot, räägitakse oma tähelepanekutest, ootustest ja muredest; antakse üksteisele soovitusi. Klassiõpetajaid kutsutaks ka lasteaia viimases rühmas lastevanemate koosolekule, et nad avaksid lastevanematele ja lasteaiaõpetajatele koolipoolseid ootusi kooliminevale lapsele.

././ Meie lasteaias on niimoodi, et kooliõpetajad tulevad ja tutvustavad seda, mida nemad koolis ootavad. Ja kui nad räägivad vanematele, siis meie õpetajatena ka kuulame. See on väga tore koostöö. Õpetajad tulevad ja räägivad nende nõudmistest ././ (Tiina, lasteaiaõpetaja)

Klassiõpetajad töid ettepanekuna koolile välja vaid eelkooli positiivse mõju ja jätkumise vajaduse. Intervjuueritavad leidsid ühiselt, et koolide juures peaks jätkuma eelkoolide tegevus, et kodused ja raskemini kohanevad lapsed saaksid harjuda koolikeskkonnaga ning seeläbi tagada neile sujuvam üleminek lasteaia kooli. Lasteaiaõpetajad soovivad eelkooliõpetajatel tutvuda lasteaias kasutusel olevate õppematerjalidega, et vältida samade materjalide kasutusele võtmist.

Ettepanekud õigusaktide muutmiseks

Neljanda peakategooriana tekkis õpetajate ettepanekutest koolivalmiduse toetamisega seoses kategooria ettepanekud õigusaktide muutmiseks. Õpetajate intervjuudest ilmnes mitmeid ettepanekuid õigusaktide muutmiseks. Mitu intervjuueritavat leidis, et seaduse järgi peaks lubatud laste arv koolieelikute rühmas olema väiksem, et tagada individuaalne lähenemine ja kvaliteetne ettevalmistus kooliks.

././ Lasteaiarühmad on liiga suured selleks, et anda sellist tuge ja toetust, mida lapsed vajavad ././ (Anni, klassiõpetaja)

Klassiõpetajate poolt toodi välja, et koolivalmiduskaart peab olema koolile nähtav ka siis, kui vanem seda ei soovi. Murekohana ilmnes intervjuudest, et kuigi koolivalmiduskaart on oluline dokument, mida kool kindlasti nägema peaks, on lapsevanemal õigus seda koolile mitte esitada. Eelnev takistab aga lapse arengu toetamist ja sujuvat üleminekut lasteaia kooli. Klassiõpetajate arvates peaks koolieelse lasteasutuse seaduses olema lasteaedadel muuhulgas ka kohustus lapsi kooliks ette valmistada.

././ Kuna lapsevanemal on õigus mitte näidata koolivalmiduskaarti õpetajale, ei jõua sageli tuge vajavate laste koolivalmiduskaardid õpetajani ././ (Piia, klassiõpetaja)

Lasteaiaõpetajate arvates peaks koolieelse lasteasutuse õppekava täienema keha-, tunde- ja turvalisuse kasvatuse osaga ning ühtsemat seisukohta oodatakse eeldatava lugemisvilumuse osas. Detailsemaid juhiseid loodavad lasteaiaõpetajad saada ka toe vajadusega lapse arendamiseks kaasava hariduse kontekstis.

././ Võib-olla võiks õppekavas rohkem välja kirjutada selle, kas laps peab lugema enne kooli või ei pea lugema ././ (Tiina, lasteaiaõpetaja)

Kokkuvõtvalt võib vastusena teisele uurimisküsimusele öelda, et intervjuudest ilmnes, et õpetajad on pigem rahul hetkeseisuga lapse arendamise ja toetamise osas ning mõlemad valimi rühmad hindavad üksteise poolt tehtavat tööd. Ettepanekud, mida lasteaiaõpetajad ja klassiõpetajad koolivalmiduse toetamiseks välja tõid hõlmasid peamiselt muutuva ning kaasava hariduse konteksti, vanemluse teemat ning omavahelist koostööd – infovahetust erinevate osapoolte vahel.

ARUTELU

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ning milliseid ettepanekuid nad teevad selle toetamiseks.

Läbiviidud uuringu põhjal võib väita, et lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele on pigem sarnased kui erinevad. Nii lasteaia kui klassiõpetajad tõlgendasid koolivalmidust eelkõige lapse valmisolekuga seonduvalt ning pidasid seejuures kõige olulisemaks lapse sotsiaalseid, enesekohaseid ja kognitiivseid oskusi. Nende valdkondade all rõhutati enam püsivust, keskendumist, huvi, kaaslastega arvestamist jms. See ühtib koolivalmiduse kitsama vaatega, mille kohaselt on koolivalmidus lapse vaimne ja füüsilise valmisolek, mis võimaldab tal minna üle mänguliselt põhitegevuselt sihipärasele ja suunatud õppetegevusele (Neare, 1996; 1999) ning kätkeb endas mitmeid kognitiivseid, emotsionaalseid, sotsiaalseid ja füüsilisi aspekte nagu keskendumine, tähelepanu, eneseregulatsioon jms. Käesolevas uuringus pidasid nii lasteaia- kui klassiõpetajad koolivalmiduse kontekstis lapse üldoskusi akadeemilistest oskusteks olulisemaks, mis ei kinnitanud Jahreie (2022, 2023) uuringute tulemusi, mille kohaselt klassiõpetajad väärtustavad koolivalmiduse kontekstis pigem akadeemilisi oskusi.

Nii lasteaiaõpetajate kui ka klassiõpetajate vaadetest ilmnes, et mõlemad osapooled näevad koolivalmidust kui protsessi. Intervjueeritavad rõhutasid koolivalmidust soodustavatest ja takistavatest teguritest rääkides lapse valmisolekule lisaks ka kodu ja kooli rolli. Uuritavad rõhutasid ühiselt positiivse vanemluse olulisust ning leidsid, et vanema roll lapse arengu toetamisel on eelkõige turvalise ja arendava keskkonna loomine ning lapse

silmaringi avardamine. Oluliseks peeti ka pere valmisolekut toetada lapse iseseisvust, teha koostööd õppeasutusega ning panustada seeläbi lapse arengu toetamisse. Saadud tulemused ühtivad Williamsi ja tema kolleegide (2019) uurimusega, mille kohaselt on õppimise aluseks lapse baasvajaduste rahuldamine ja õppimiseks soodsa keskkonna loomine. Koolivalmidust soodustavate ja takistavate tegurite all pidasid nii lasteaia- kui klassiõpetajad oluliseks ka lasteaia ja kooli vahelist tihedat koostööd. Intervjuueeritavad rõhutasid, et tõhus infovahetus on aluseks kooli valmisolekul tagada iga lapse võimetekohane õpetamine, mis ühtib mitmete varasemate uuringute tulemustega (Maxwell, 2004; McTurk *et al.*, 2011; Sahin *et al.*, 2013). Kodu ja kooli rolli tähtsustamine viitab koolivalmiduse laiemale definitsioonile ja läheb kokku Williamsi ja tema kolleegide (2019) ning Häidkindi (2014) vaatega, mille kohaselt kätkeb koolivalmidus endas nii lapse kui ka kogukonna (kool, perekond) valmisolekut. Antud tulemuste põhjal võib väita, et isegi, kui õpetajad ei sõnasta kogukonna valmisolekut koolivalmiduse osana, peavad nad seda lapse koolivalmiduse toetamise seisukohast oluliseks.

Ühe järeldusena võib välja tuua, et eelkooli eesmärk ja sisu vajab ühist arutelu. Käesolevas uuringus tõid nii lasteaiaõpetajad kui klassiõpetajad välja, et nende hinnangul eelkool pigem toetab koolivalmiduse saavutamist. Samas mainisid lasteaiaõpetajad, et eelkoolis kasutatakse samu õppematerjale ning dubleeritakse seega lasteaia tehtavaid õppetegevusi. Klassiõpetajate arvates peaks eelkool keskenduma akadeemiliste oskuste õpetamise asemel rohkem sellele, et lapsed saaksid tutvuda kooli oludega, harjuda kaaslastega ning harjutada koolitunnis sobivat käitumist. See ühtib varasemate uuringutega (Rahmawati *et al.*, 2018; Sahin *et al.*, 2013), millest järeldub, et eelkoolil on positiivne mõju lapse kohanemisele kooliga, eneseregulatsioonile ja sotsiaalsele arengule, mis omakorda toetab akadeemilist edukust. Sellest tulenevalt võib järeldada, et eelkool on vajalik eelkõige kodustele ja raskesti kohanevate lastele ning kõige enam avaldub selle positiivne mõju juhul kui laps jätkab õpinguid samas koolis.

Lapse koolivalmiduse hindamiseks puudub ühtne juhised ja hindamisvahend. Üldjuhul on lapse koolivalmiduse hindamise aluseks Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) toodud valdkondade eesmärgid ja eeldatavad tulemused. Intervjuu tulemustest selgus, et nii lasteaiaõpetajate kui klassiõpetajate ootused kooliminevale lapsele ühtisid paljuski lasteaia õppekavas toodud üldoskuste valdkonna eeldatavate tulemustega. Samas õppekava akadeemiliste oskuste (õppe- ja kasvatustegevuste) valdkonna eeldatavad tulemused õpetajate hinnangul koolivalmiduse seisukohast määrava tähtsusega ei ole. Need võivad pakkuda küll lapsele esialgu enesekindlust ja eduelamust ning olla abiks motivatsiooni hoidmisel, kuid

tasanduvad uuringute tulemusel hiljemalt teises kooliastmes (Fitzpatrick, 2017). Seega võib järeldada, et Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) toodud üldoskuste valdkonna eeldatavad tulemused sobivad hästi lapse koolivalmiduse hindamiseks ning võiks olla aluseks ühtse koolivalmiduskaardi loomisel.

Lapse üldoskuste arendamine on õpetajate jaoks väljakutseid pakkuv. Kõik intervjuueeritavad olid seisukohal, et lapse akadeemilised oskused ei ole üldoskustega võrreldes koolivalmiduse seisukohast nii olulised, ent sageli keskenduvad õpetajad laste kooliks ettevalmistamisel siiski pigem akadeemiliste oskuste õpetamisele. Põhjuseks võib olla asjaolu, et üldoskuste toetamine on keeruline ning aeganõudev protsess, samuti puudub õpetajatel sageli vastavasisuline väljaõpe ja juhendmaterjal, mistõttu on üldoskuste arengut toetavaid tegevusi keeruline planeerida ning tulemusi hinnata. Ka eelnevad uuringud kinnitavad, et üldoskuste arendamine (nt suhtub õppimisse positiivselt; püüab mõista teiste inimeste tundeid vms), on õpetajate jaoks väljakutseid pakkuv (Kjær *et al.*, 2020). Lahenduseks võiks olla lasteaiaõpetajate täiendkoolitused üldoskuste õpetamise osas.

Koolivalmiduse hindamise aluseks olevate terminite osas puudub õpetajatel ühtne arusaam. Intervjuude käigus rõhutas mitu õpetajat korduvalt sotsiaalsete oskuste vajalikkust, kuid jättis täpsustamata, mida selle all konkreetselt silmas peab või milliseid oskusi selle raames lapselt ootab. Samuti ilmnes uuringu käigus, et mitmel korral rääkisid õpetajad ühe valdkonna all teise valdkonna oskustest. Klassiõpetajad ajasid segamini sotsiaalseid oskusi enesekohaste- ning tunnetus- ja õpioskustega. Ebaselgus terminite valdamises võib kaasa tuua arusaamatusi, kui üksteise ootusi ja ettepanekuid ei mõisteta ühtmoodi. Autorid leiavad, et õpetajate arusaamad koolivalmiduse aluseks olevate üldoskuste terminitest vajavad ühtlustamist. Lahenduseks võiks olla vastavasisulised täiendkoolitused või asjakohase juhendmaterjali koostamine.

Sujuva ülemineku tagamiseks ühelt haridusastmelt teisele on vajalik ühtsus ja järjepidevus. Intervjuudest klassiõpetajatega ilmnes, et nad ei ole tutvunud lasteaia õppekavaga ega tea alati, millised õpetamise meetodid ja metoodikad lasteaias kasutusel on olnud. Lasteaiaõpetajad pidasid aga lapse sujuva ülemineku puhul oluliseks, et klassiõpetajad tunneksid lasteaias kasutusel olnud metoodikate vastu huvi ja võimalusel jätkaksid nende rakendamist ka koolis. Ka varasemad uuringud kinnitavad, et lasteaiaõpetajad peavad oluliseks, et meetodid, mida õpetamisel kasutatakse jätkuks järgmises kooliastmes ning õppekavad oleksid omavahel kooskõlas (Einarsdottir, 2011; Jahreie, 2023; Kjær *et al.*, 2020). Käesoleva uuringu põhjal võib järeldada, et õpetajatel on enamasti teadlikkus meetodite ja

metoodika järjepidevuse vajalikkuse kohta olemas, kuid selle praktiline rakendatavus vajab toetamist.

Uurimuse käigus tekkis töö autoritel küsimus, milliseks hetkeks peaks laps olema saavutanud koolivalmiduse - kas lasteaia lõpuks, mil lasteaed hindab lapse koolivalmidust ja väljastab selle kohta koolivalmiduskaadi või jätkub koolivalmiduse kujunemise protsess ka koolis. Haridussõnastiku definitsioon koolivalmidusest on lapse valmisolek õppimiseks, olles selleks omandanud vajalikud teadmised ja oskused. Kui toetuda Carltoni ja Winsleri (1999), Cappelloni (2013) ning Daviese ja kolleegide (2016) uuringutele, on koolivalmiduse protsessis oluline oskuste harjutamine ning koolis ettetulevate olukordade kogemine. Ka hetkel kehtiva põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi on esimeses klassis põhieesmärgiks õpilaste kohanemine koolieluga ning lapse valmisoleku kujunemine edasiseks edukaks õppetööks. Toetudes varasematele uuringutele ning vaadeldes koolivalmidust kui protsessi, mille oluline tegur on pere ja lasteasutuse koostöö, positiivne vanemlus ning lapse sünnipärase eeldused (Stein *et al.*, 2019; Williams *et al.*, 2019), on koolivalmiduse saavutamise aeg igal lapsel erinev ning ei sõltu niivõrd lapse kronoloogilisest vanusest kui tema arengutasemest ja ümbritsevast keskkonnast. Järgnev uuring võiks keskenduda õpetajate arvamustele lapse koolivalmiduse saavutamise aja osas.

Käesolev magistr töö võimaldab tutvuda uuringus osalenud lasteaia- ja klassiõpetajate vaadetega koolivalmidusele ning ettepanekutega koolivalmiduse toetamise kohta. Antud töös on välja toodud lapse oskused, mis on õpetajate hinnangul lapse koolivalmidusega seonduvalt kõige olulisemad. Käesoleva uuringu põhjal peaks õpetajakoolituse esmaõppes ning täiendõppes pöörama suuremat tähelepanu üldoskuste arendamise õpetamisele ning lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate ühtse arusaama kujundamisele koolivalmidusest ja sellega seonduvast. Uuringus toodud positiivse praktika näited kooli ja lasteaia koostööst – klassiõpetajate osalemine lasteaias lastevanemate koosolekul; lasteaia- ja klassiõpetajate ümarlaud; lasteaialaste koolipäev – võiksid olla abiks osapoolte omavahelises suhtluses ning toetaksid ka laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli.

Magistr töö piiranguna näevad autorid valimi ühekülgsust. Käesolevas töös kasutati mugavusvalimit, millesse olid kaasatud uurijatele kergesti kättesaadavad ühe organisatsiooni töötajad. Eesmärgipärane valim, millele oleks seatud erinevad kriteeriumid (nt alustavad õpetajad vs kogenud õpetajad; väike lasteaed/väike kool vs suur lasteaed/suur kool jne) oleks andnud võimaluse ka tulemusi rohkem võrrelda. Töö autorid leiavad, et lasteaiaõpetajate hulgas oleks vajalik viia läbi vaatlusuuring, mille kaudu saaks koguda infot sellest, kuidas

toimub praktiliselt laste kooliks ettevalmistamine ja missuguseid oskusi seeläbi kõige enam arendatakse.

TÄNUSÕNAD

Täname kõiki õpetajaid, kes olid nõus intervjuudes osalema, nende panuse ja koostöövalmiduse eest. Samuti täname valminud töö juhendajat Pihel Hunti, kes toetas ja juhendas meid kogu protsessi vältel. Täname oma perekondi ja lähedasi ning tööandjaid, kes olid mõistvad ja toetavad ning võimaldasid meil selles protsessis osaleda.

AUTORSUSE KINNITUS

Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega. Kinnitame, et oleme koostanud ise käesoleva lõputöö, panustanud võrdselt selle valmimisse ning toonud korrekselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Kasutasime Google Drive ja Google Meet programme, mis võimaldasid töötada magistritöö dokumentidega nii individuaalselt kui reaalajas ühiselt. Viisime läbi võrdse arvu intervjuusid - Marit viis läbi intervjuud lasteaiaõpetajatega, Kai klassiõpetajatega ja transkribeerisime enda läbiviidud intervjuud. Kodeerisime kõik intervjuud teineteisest sõltumatult, seejärel võrdlesime ja täpsustasime omavahel mõningaid koodi. Metoodika, tulemuste ja arutelu peatükid kirjutasime ühise arutelu käigus video vahendusel.

Kai Nurmsalu /allkirjastatud digitaalselt/

Marit Paas /allkirjastatud digitaalselt/

10.01.2024

KASUTATUD KIRJANDUS

- Bassok, D., Latham, S., Rorem, A (2016). *Is Kindergarten the New First Grade?*
AERA Open, v2 n1 Jan-Mar 2016
- Beilmann, M. (2020). Kõsitlusuuringud. M. Beilmann, A. Roots ja K. Rootalu (toim),
Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
<https://samm.ut.ee/k%C3%BCsitlusuuringud>
- Bierman, K.L., Torres, M.M., Domitrovich, C.E., Welsh, J.A. and Gest, S.D. (2009)
Behavioral and Cognitive Readiness for School: Cross-domain Associations for
Children Attending Head Start. *Social Development*, 18: 305-323.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00490.x>
- Blankson, A. N., Weaver, J. M., Leerkes, E. M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Marcovitch,
S. (2017). Cognitive and emotional processes as predictors of a successful transition
into school. *Early Education and Development*, 28, 1–20.
<http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2016>
- Busetto, L., Wick, W., & Gumbinger, C. (2020). *How to use and assess qualitative research
methods. Neurological Research and practice*, 2, 1–10.
<https://link.springer.com/article/10.1186/s42466-020-00059-z>
- Cappelloni, N. L. (2013) *Kindergarten Readiness*. Corwin: A Sage Company.
- Carlton, M. P., and A. Winsler (1999). School Readiness: The Need for a Paradigm Shift.
School Psychology Review 28 (3): 338–352.
- Davies, S., Janus, M., Duku, E., Gaskin, A. (2016). Using the Early Development Instrument
to Examine Cognitive and Non-Cognitive School Readiness and Elementary Student
Achievement. *Early Childhood Research Quarterly* 35 (2): 63–75.
doi:10.1016/j.ecresq.2015.10.002.
- Dockett, S., & Perry, B. (2009). Readiness for school: A relational construct. *Australasian
Journal of Early Childhood*, 34(1), 20–26.
<https://doi.org/10.1177/183693910903400104>
- Early Skills and Predictors of Academic Success*. (2016). Hannover Research
[https://portal.ct.gov/-/media/SDE/ESSA-Evidence-
Guides/Early_Skills_and_Predictors_of_Academic_Success](https://portal.ct.gov/-/media/SDE/ESSA-Evidence-Guides/Early_Skills_and_Predictors_of_Academic_Success)
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K.,
Lõuk, K., Maimets, T., Meriste H., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder
M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., &

- Veski, L. (2017). *Hea teadustava*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Einarsdottir, J. (2011) Icelandic Children's Early Education Transition Experiences. *Early Education and Development*, 22:5, 737-756, DOI: 10.1080/10409289.2011.597027
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2005). Associations of emotion-related regulation with language skills, emotion knowledge, and academic outcomes. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005, 109–118.
<http://dx.doi.org/10.1002/cd.143>
- Etti, T. (2011). *Lasteaia- ja klassiõpetajate ning lastevanemate ootused laste koolis toimetulekul vajaminevate oskuste suhtes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Fenzl, T. & Mayring, P. (2017). QCMap: eine interaktive Webapplikation für Qualitative Inhaltsanalyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation ZSE*, 37, 333–340.
- Fitzpatrick, C. (2017). Ready for Kindergarten: Are Intelligence Skills Enough? *South African Journal of Childhood Education*, v7 n1
- Graue, M. E. (1993). Expectations and Ideas Coming to School. *Early Childhood Research Quarterly*, v8 n1 p53-75
- Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R. and Jamil, F. (2014). Evidence for General and Domain-Specific Elements of Teacher–Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development. *Child Dev*, 85: 1257-1274.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12184>
- Haridussõnastik* <https://www.eki.ee/dict/haridus/>
- Harrington, E.M., Trevino, S.D., Lopez, S., Giuliani, N.R. (2020). Emotion regulation in early childhood: Implications for socioemotional and academic components of school readiness. *Emotion*, Vol 20(1), lk 48-53
- Häidkind, P.; Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., VILLEMS, K., Peterson, T. (2014). *Lapse Arengu Hindamise Ja Toetamise Juhendmaterjal Koolieelsetele Lastesutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium
[file:///C:/Users/rnsal/Downloads/juhendmaterjal_alusharidus%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rnsal/Downloads/juhendmaterjal_alusharidus%20(1).pdf)
- Jahreie, J. (2022). The standard school-ready child: the social organization of ‘school-readiness’. *British Journal of Sociology of Education*, 43:5, 661-679, DOI: 10.1080/01425692.2022.2038542

- Jahreie, J (2023). Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review. *Teaching and Teacher Education* Volume 135, December 2023, 104353 <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104353>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kerde, L. (2010). *Lapse areng ja koolivalmidus vanuseliselts homogeeses ja liitühmas: vanemate ja õpetajate arvamused ning laste arengu näitajad*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool
- Kjær, B., Bach, D. & Dannesboe, K.I. (2020). Academics as play and the social as discipline: school readiness in Denmark. *International Journal of Early Years Education*, 28:3, 246-261, DOI: 10.1080/09669760.2020.1806044
- Kokkalia, G., Drigas, A. S., Economou, A., & Roussos, P. (2019). School Readiness From Kindergarten to Primary School. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 14(11), pp. 4–18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i11.10090>
- Konold, T. R., & Pianta, R. C. (2005). Empirically-derived, per sonoriented patterns of school readiness in typically-developing children: Description and prediction to first grade achievement. *Applied Developmental Science*, 9, 174-187. http://dx.doi.org/10.1207/s1532480xads0904_1
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 23, 152*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I 27, 387* <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>
- Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatus tegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja nende täitmise kord (2011). *Riigi Teataja I 1*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/120022018032>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk
- La Paro, K. M., & Pianta, R. C. (2000). Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 70, 443-484. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543070004443>
- Lepik, K.; Harro-Loit, H.; Kello, K.; Linno, M.; Selg, M.; Strömpl, J. (2014) *Intervjuu*. samm.ut.ee/interjuud

- Lõoke, E. (2003). *Koolivalmidus – lapsevanema ja algklassiõpetaja ootused kooliks ettevalmistusele lasteaias*. Publitseerimata magistr töö. Tallinna Ülikool
- Martinson, M. (1999). Saateks. In *Laps on Peagi Koolilaps. Koolivalmidusest ja Selle Kujunemisest*, toim. E. Kulderknup, 4–5. Tallinn: Auratrükk.
- Maxwell, K. L., and Clifford, R.M. (2004). School readiness assessment. *Young children* 59.1 pp.42-46.
- McTurk, N., Lea, T., Robinson, G., Nutton, G., & Carapetis, J. R. (2011). Defining and assessing the school readiness of Indigenous Australian children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(1), 69-76.
- McWayne, C. M., & Melzi, G. (2014). Validation of a culture-contextualized measure of family engagement in the early learning of low-income Latino children. *Journal of Family Psychology*, 28(2), 260–266. <https://doi.org/10.1037/a0036167>
- Meisels, S. J. (1999). Assessing Readiness. In R. C. Pianta, & M. Cox (Eds.), *The Transition to K.G.: Research, Policy, Training, and Practice* (pp. 61-89). Baltimore, MD: Paul Brookes Publishers.
- Miller, M. M., & Kehl, L. M. (2019). Comparing parents' and teachers' rank-ordered importance of early school readiness characteristics. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 445–453. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00938-4>
- Mõttus, I. (2010). *Erineva ettevalmistuse saanud 1. klassi õpilaste koolivalmidus klassiõpetajate hinnangul*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool
- Neare, V. (1996) Laps on peagi koolilaps. *Haridus* 3, 74-76.
- Neare, V. (1999) Koolivalmiduse aspektid. Rmt. Kulderknup, E. (Koost.) *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest*. Tallinn: Aura, 5-8.
- Olev, A., Alumäe, T. (2022) *Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service Baltic HLT*. http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/?fbclid=IwAR2xAB_TUQs2ZYS-gdQp64tOsfMcl_D-xngBSAHEIX8CY3H7wwR8nsJmvoc
- Pace, A., Alper, R., Burchinal, M.R., Michnick Golinkoff, R., Hirsh-Pasek, K. (2019) Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, lk 112-125.
- Palts, K. (2018) *Hindamise Ja Nõustamise Korraldus Eestis*. Tartu Ülikooli eripedagoogika osakond. <https://sisu.ut.ee/evidkorraldus/avaleht>

- Pandis, M. (2004) Kooli valmidus ja koolivalmidus. Sepp, E., (Toim.). *Õppe ja kasvatustööst I kooliastmes*, (lk 7-13), Tallinn: ARGO.
- Prants, M. (2021) *Kas laps on kooliks valmis?* Haridus ja noorteamet
<https://blogi.harno.ee/kas-laps-on-kooliks-valmis/>
- Põdra, M. (2017). *Koolivalmiduse hindamine Jelena Strebeleva poolt koostatud ülesannete alusel ning tulemuste kooskõla lasteaia õpetajate hinnangutega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I* 42, 240
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigiteataja I* 14.01.2011, 1
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- Riva, Susan & Ryan, Thomas. (2015). *Effect of Self-Regulating Behaviour on Young Children's Academic Success. International Journal of Early Childhood Special Education*. 7. 69-96. 10.20489/intjecs.92329.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Rahmawati, A., Tairas, M., Fardana, N. (2018). *Children's School Readiness: Teachers' and Parents' Perceptions. International Journal of Pedagogy and Teacher Education*. 2. 201. 10.20961/ijpte.v2i1.14876.
- Sahin, I.T., Sak, R., Tuncer, N. (2013) Comparison of Preschool and First Grade Teachers' Views about School Readiness. *Educational Sciences: Theory and Practice*, v13 n3, lk 1708-1713.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction (3rd ed.)*. Sage Publications Ltd.
- Snow, K.L. (2006). Measuring School Readiness: Conceptual and Practical Consideration. *Early Education & Development* 17, 7-41
- Stein, K., Veisson, M., Õun, T., Tammemäe, T (2019). Eesti koolieelse lasteasutuse õpetajate seisukohad laste koolivalmiduse toetamisel. *Haridus 3-13*, 47:8, 920-932.
10.1080/030041819.3091819.309
- Zhang, X., Sun, L., & Gai, X. (2008). Perceptions of teachers and parents regarding school readiness. *Frontiers of Education in China* 3, 460-471
- Tropp, K. & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste taseme ja akadeemilise toimetuleku seosed. Kikas, E. (toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu Ülikooli Kirjastus

van Geert, P., Steenbeek, H. (2005) Explaining after by before: Basic aspects of a dynamic systems approach to the study of development. *Developmental Review*, Volume 25, Issues 3–4, p. 408-442, ISSN 0273-2297, <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.10.003>.

Williams, P.G.; Lerner, M.A.; Council On Early Childhood; Council On School Health. (2019) *School Readiness*. *Pediatrics* 144 (2): e20191766.

LISAD

Lisa 1. Intervjuukava

Sissejuhatavad küsimused:

1. Kas soovite enne intervjuud minult midagi uurimuse kohta küsida?
2. Mitu aastat olete õpetajana töötanud?
3. Kas Te töötate lasteaias või koolis?
4. Miks Te valisite õpetaja elukutse?
5. Mitu lendu lapsi olete saatnud kooli? / Mitu lendu lapsi olete saatnud põhikooli?

EESMÄRK	UURIMISKÜSIMUSED	INTERVJUU KÜSIMUSED
Selgitada välja lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ning esitada õpetajate ettepanekud koolivalmiduse toetamiseks.	Millised on klassiõpetajate ja lasteaiaõpetajate vaated koolivalmidusele?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kuidas Teie mõistate terminit “koolivalmidus”? 2. Kuidas käitub Teie hinnangul koolivalmiduse saavutanud laps? 3. Kirjeldage oma kogemuse põhjal, kuidas valmistatakse lapsi kooliks ette? 4. Mis toetab Teie hinnangul koolivalmiduse saavutamist? 5. Mis takistab Teie hinnangul koolivalmiduse saavutamist? 6. Kelle ülesanne on Teie hinnangul koolivalmiduse toetamine?
	Milliseid oskusi peavad lasteaiaõpetajad ja klassiõpetajad lapse koolivalmiduse seisukohast oluliseks?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Millised oskused näitavad Teie hinnangul lapse koolivalmidust? 2. Millised lapse akadeemilised teadmised ja oskused näitavad Teie hinnangul koolivalmidust?
	Millised ettepanekuid teevad klassiõpetajad lasteaiaõpetajatele ja lasteaiaõpetajad klassiõpetajatele koolivalmiduse toetamiseks?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Millised peaksid olema Teie arvates lasteaiaõpetaja ülesanded lapse koolivalmiduse toetamiseks? 2. Millised töökorralduslikud muudatused toetaksid Teie hinnangul koolivalmiduse saavutamist? 3. Milliseid muudatusi võiks õppekavas või muudes dokumentides teha koolivalmidusega seoses? 4. Milliseid ettepanekuid teeksid klassiõpetajatele /lasteaiaõpetajatele koolivalmidusega seonduvalt?

Lõpetavad küsimused

1. Mida sooviksite veel lisada selle temaga seoses, mille kohta ma ei küsinud?
2. Kui mul tekivad lisaküsimused, kas ma tohin Teiega veel ühendust võtta?
3. Kas soovite transkriptsiooniga tutvuda?

Litsents

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Kai Nurmsalu ja Marit Paas,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose „Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ja ettepanekud selle toetamiseks, mille juhendaja on Pihel Hunt, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autoritele viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kai Nurmsalu

Marit Paas

10.01.2023