

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Klassiõpetaja õppekava

Helina Kuusk

**LASTEVANEMATE ARUSAAMAD ARENGUVESTLUSEST ÜHE
VÕRUMAA KOOLI NÄITEL**

magistritöö

Juhendaja: Jüri Ginter, fil knd

Läbiv pealkiri: Arenguvestlus

Tartu 2011

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. KODU JA KOOLI KOOSTÖÖ.....	6
1.1. MIS ON ARENGUVESTLUS?.....	8
1.2. ARENGUVESTLUSE EESMÄRGID	9
1.2.1. Arenguvestluse eesmärgid õpetajale	10
1.2.2. Arenguvestluse eesmärgid õpilasele.....	11
1.2.3. Arenguvestluse eesmärgid lapsevanemale	13
1.3. ARENGUVESTLUSE LÄBIVIIMINE.....	14
1.3.1. Arenguvestluse läbiviimise kord.....	14
1.3.2. Arenguvestluse erinevad vormid.....	14
1.3.3. Arenguvestluse positiivse õhkkonna loomine.....	16
1.3.4. Arenguvestlusega seonduvad probleemid.....	18
2. UURIMUSE METOODIKA	21
2.1. VALIM	21
2.2. ANDMEKOGUMISMEETOD	22
2.3. ANDMETE ANALÜÜS	23
2.4. PROTSEDUUR.....	24
3. UURIMUSE TULEMUSED JA ARUTELU	25
3.1. ARENGUVESTLUSE OLULISUS	25
3.1.1. Tagasiside.....	25
3.1.2. Suhtlemine ja koostöö	26
3.1.3. Eesmärkide püstitamine	29
3.1.4. Kategooria „arenguvestluse olulisus“ interpretatsioon ja arutelu	30
3.2. ARENGUVESTLUSE TAKISTUSED	32
3.2.1. Negatiivne kogemus.....	32

3.2.2. Kategooria „arenguvestluse takistused“ interpretatsioon ja arutelu.....	34
3.3. ARENGUVESTLUSE PAREM KORRALDAMINE	35
3.3.1. Arenguvestluse aeg ja koht	35
3.3.2. Usaldus ja konfidentsiaalsus	37
3.3.3. Arenguvestlusel osalejate koolitusvajadus.....	37
3.3.4. Kategooria „arenguvestluse parem korraldamine“ interpretatsioon ja arutelu.....	39
3.3.5. Töö kitsaskohad ja üldine arutelu.....	42
KOKKUVÕTE	44
Summary	45
Kasutatud kirjandus	46

SISSEJUHATUS

Kodu ja kooli partnerluse peamiseks eesmärgiks on lapse õppimine, areng ja edukus. Koostööks selle nimel annavad hea võimaluse arenguestlused, mis toetavad lapse arengut, kasvamist ja isiksuseks kujunemist. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega (2006) muudeti kohustuslikuks üks kord õppeaasta jooksul toimuvad arenguestlused, mille üldeesmärk on õpilase arengu toetamine.

Præguses põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on sätestatud, et arenguestlust korraldatakse koolis vähemalt üks kord õppeaasta jooksul, mille põhjal lepitakse kokku edasises õppes ja arengu eesmärkides.

Varasemalt on antud teemal läbi viidud mitmeid uurimusi. Rego (2008) I kooliastme õpetajate ja lastevanemate võrdlevast uuringust teemal "Arenguvestluse läbiviimine I kooliastmes" selgus, et I kooliastme lastevanemad peavad arenguestlust olulisemaks kui õpetajad. Uurimusest (Rüütel, 2006) teemal "Arenguvestlus kui kooli ja perekonna koostöö üks võimalusi" selgus, et nii lastevanemad kui ka õpetajad eelistavad koostöövormina arenguestlust kui perevestlust.

2009/2010 aastal ühes Võrumaa koolis läbi viidud lapsevanemate küsitlusest selgus, et osa lapsevanemaid ei pea arenguestlust tulemuslikuks. Teema valikut mõjutas nimetatud küsitluse tulemus, samuti arenguestluse läbiviimise kohustus ja vajalikkus.

Töö autor pidas oluliseks selgitada välja lapsevanemate arusaamad arenguestlusest, et parandada suhtumist arenguestlustesse ning tõsta nende tõhusust. Selleks sõnastati järgmised uurimisküsimused:

- Millised on lapsevanemate arusaamad arenguestluse olulisusest ja arenguestluse takistustest?
- Millised on lapsevanemate ootused arenguestlusele ja selle läbiviimisele?
- Kuidas parandada suhtumist arenguestlustesse?

Antud teema käsitus on vajalik eelkõige konkreetsele koolile, et muuta arenguestluse korraldamist ja läbiviimist veelgi tulemuslikumaks lastevanemate tagasiside kaudu.

Uurimustulemuste paremaks mõistmiseks antakse käesoleva töö teoreetilises osas ülevaade kodu ja kooli koostööst ja arenguestlusega seonduvast teoriast. Empiirilises osas tutvustatakse uurimuse metoodikat ning uurimustulemusi.

1. KODU JA KOOLI KOOSTÖÖ

Positiivsed suhted õppeasutuste ja kodu vahel soodustavad koostööd. Nii õpetajatel kui teistel haridustöötajatel, kaasa arvatud lasteaiakasvatajatel, ringijuhtidel ja treeneritel on arvukalt võimalusi vanemate kaasamiseks erinevate koostöövormide kaudu: nõupidamised, kirjavahetus, telefonivestlused, vanemate kohtumisgrupp, hoolekogu, ühisüritused, lahtiste uste päevad, teabepäevad (Rebane, 2010). Lukku (2008) uurimusest selgus, et koostöövormidest kõige enam levinud on lastevanemate koosolekud.

Õpetajad ja koolitöötajad suhtlevad perekondadega individuaalselt ja saavad vastastikusel koostöös arvestada konkreetse õpilase vajadusi. Kui õpetajad abistavad ja suunavad, tunnevad vanemad, et nad on koolis teretulnud ning on rohkem valmis oma last aitama ning olema kooliellu kaasatud. Taoline kaasamine on seotud õpilaste kõrgemate õpitulemustega. Üks olulisi viise, kuidas õpetajad ja koolitöötajad saavad kaasata perekondi, on regulaarne ja tagasisidet andev suhtlemine, rajades aluse tugevale koostööle.

Suhtlemine vanematega peab pakkuma mõistetavat informatsiooni järgmistes aspektides:

- mida õpilane peaks suutma õppida antud klassikursuse raames;
- koolikohustuse täitmise olulisus;
- õpilase edasijõudmine (areng) koolis;
- kuidas aidata õpilasel kodus õppida;
- tervislikud eluviisid ja toitumisharjumused, mis võimaldavad õpilase tähelepanuvõime ja õppimise;
- kuidas aidata õpilasel leida kõrgetasemelisi koolivälise ja suvise tegevuse võimalusi;
- kuidas toetada ettevalmistusi kõrghariduse omandamiseks;
- akadeemilised standardid ja ootused;
- kooli kodukord;
- võimalused osaleda otsuste tegemisel nii koolis kui õpilase tasemel;
- teised võimalused koostööks (Weiss, Kreider, Lopez & Chatman-Nelson, 2010).

Talts (2001) jõudis oma uurimuses tulemusele, et kooli ja kodu vahelised suhted ei ole juba pikka aega olnud tulemuslikud. Sama selgus Heinla, Pilli ja Tambeti (2004) Tallinna

koolides läbiviidud uurimusest, et kuigi üle poole lastevanematest hindab kooli ja kodu koostööd heaks, siis viiendik lastevanematest ei pea seda heaks. Lisaks eelmainitule selgus uuringust, et lapse vanemaks saades, külastavad vanemad kooli üha harvem.

Väheneb ka nende lastevanemate osakaal, kes on oma lapse kooliga täiesti rahul. On arusaadav, et aasta-aastalt lapse suuremaks sirgudes, väheneb lastevanemate osakaal koolielu puudutavates küsimustes.

Ameerika Ühendriikides on vanemate kaasamine kooliellu hariduselu üheks prioriteediks. Perekondade kaasamist tuleb mõista kui dünaamilist protsessi. Uurimus, milles osalesid USA-s Chicago riigikooli madalama võimekusega algkooli- ja põhikooliõpilased, näitas, et vanemate suurem kaasatus parandas õpilaste edasijõudmist lugemises ja matemaatikas. Samuti näitas uurimus varase sekkumisprogrammi kohta Chicago riigikoolis, et vanemate kaasamine sel ajal kui lapsed käisid lasteaias ja eelkoolis, mõjutas positiivselt nende laste saavutusi. Kui nad olid 14-aastased, olid neil paremad tulemused lugemises, samuti oli vähem klassikursuse kordajaid ja nad olid vähem aastaid parandusõppes. Siiski ilmnis ka uuritavas koolis tendents, et vanemate kaasatus langeb, kui õpilased jõuavad vanematesse klassidesse. Lisaks eelöeldule näitasid uurimused, et vanemate kaasamisel on positiivne efekt õpilaste saavutustele ka põhi- ja keskkoolis (Weiss *et al.*, 2010).

Uurimustulemused lubavad väita, et lastevanemate kaasamisel kooliellu on suur positiivne mõju. Näiteks Lukku (2008) uurimusest selgus, et lapsevanemad soovivad tihedamat kaasamist kooliellu, kuna ei tunne, et neil oleks oluliste küsimuste otsustamisel suuremat sõnaõigust. Samas ise selleks initsiatiivi üles ei näita, kooliga ise kontakti ei võta, vaid ootavad, millal õpetaja nendega ühendust võtab. Lukk järeldeb, et lapsevanemad ootavad suuremat initsiatiivi just nimelt kooli poolt.

Christenson (2004) selgitab, et koolid on edukamad vanemate kaasamises, kui nad arvestavad vanemate vajadustega ning on sõbralikud ja avatud vanemate suhtes. Walsh (2000) leiab, et lapsed naudivad oma pere ja kooli ühtsustunnet, mis on aluseks turvatunde tekkimiseks ja koostööks.

Ilmselgelt on ka põhjuseid, mis takistavad koostööd. Näiteks selgub Lukku (2008) uurimusest, et kooli ja kodu koostööd takistavaid lastevanematepoolseid tegureid on mitmeid. Esiteks on lapsevanemaid, kellel kooliga raskendatud suhtlemine on tingitud argielu probleemidest või on lapsevanemal isiklik tõrge, mis on seotud varasema kogemusega. Teiseks

on lapsevanemaid, kellel puuduvad koostöö kogemused. Kolmandaks on lapsevanemad, kel puudub huvi koolis toimuva vastu, neil on soov loobuda vastutusest. Lisaks eespool toodule on ka lapsevanemaid, keda on õpetatud vaimus „kasvataja teab, mis on parim“, mistõttu nad kardavad küsimusi esitada. Siiski on Lukk arvamusel, et vastutus- ja ühtekuuluvustunnet on võimalik saavutada, kaasates üha enam lapsevanemaid kooliellu. Torokoff (2003) arvab, et koostöö õpetaja ja lapsevanema vahel on ja jääb ka edaspidi väga mitmetahuliseks ning ülioluliseks valdkonnaks õpetaja töös.

Et toetada partnerlussuhteid, peaksid õpetajad kõigepealt mõtlema, mida nemad saaksid vanematelt nende laste kohta õppida. Kahepoolse suhtlemise eelduse aluseks on efektiivne kuulamisoskus, soodustades avatud ja vastastikku toetavat suhet (Walsh, 2000). Eeltoodut kokku võttes järeldab töö autor, et hea suhtlemise korral on kergem lahendada ka keerulisi probleeme. See selgub samuti Lukku (2008) uurimusest: peamiselt piirduvad lastevanemate ja õpetajate suhted probleemide arutlemisega. Töö autor leiab, et vaieldamatult peaksid õpetajad olema valmis arutlema probleemide üle, olles eeskujuks kõnelemisel ja tegutsemisel, mis omakorda väljendaksid vastutustundlikku ja hoolivat suhtumist. Aidates väljendada lastel nende vajadusi ja aidates mõista, kuidas reageerida teiste vajadustele, õpivad lapsed kõnet kasutades lahendada erinevaid konflikte. Samuti avaneb lapsel võimalus ja arenevad oskused ennast analüüsida ja enesemääramist toetada.

Efektiivne suhtlemine eeldab perekondade erinevate sotsiaalmajanduslike ja kultuuriliste taustade mõistmist ja erinevustest lugupidamist. Sellised faktorid nagu erinevad töögraafikud, keeleerinevused, transpordivõimaluste puudumine, erinevad ootused kooli ja perekondade rollide osas ning eelnev negatiivne koolikogemus mõjutavad kooli-kodu suhteid (Weiss *et al.*, 2010).

1.1. Mis on arenguestlus?

Arenguvestlus on usalduslik, dokumenteeritud jutuajamine õpilase, tema vanemate ja klassijuhataja vahel, mille juures peatähelepanu on lapsel (Mis on arenguestlus?, s.a.). Lõhmus (s.a.) ütleb, et arenguestlus on õpetaja, õpilase ja lapsevanema vaheline usalduslik arutelu, mille käigus tehakse koostööd lapse arendamiseks. Üheskoos leitakse parimad võimalused lapse arenguks soodsate tingimuste loomiseks ning kasutatakse maksimaalselt ära lapse

arengupotentsiaali. Ka Salumaa, Talvik ja Saarniit (2006) peavad oluliseks õpilase tugevate külgede märkamist ja toetamist.

Lisaks eespool öeldule otsitakse arenguveestluse käigus kooli ja kodu koostöövõimalusi, väljendatakse ootusi ja selgitatakse võimalusi. Koostöö käigus hakkavad nii õpetaja kui lapsevanem paremini mõistma lapse arengut ja tema isikupära Kogu arenguveestluse käigus on siiski peatahelepanu suunatud õpilasele ja annab võimaluse õppida õpetajal last tundma ka väljaspool koolitundi (Mis on arenguveestlus?, s.a.). Töö autori arvates on arenguveestlus eesmärgistatud ja plaanipärane protsess, mille käigus püütakse leida õpilase tugevad ja nõrgad küljed ning eripära, et toetada õpilase igakülgset arengut.

Arenguvestlus on seega kasvatusprotsessi osa, mille kaugem eesmärk on intelligentse, väärika inimese kujunemine, kes mõistab ennast ja teisi, võtab vastutust inimsuhetes, tuleb iseseisvalt toime reaalses elukeskkonnas, oskab lahendada probleeme, tasakaalustada emotsioone ja olla avatud (Mis on arenguveestlus?, s.a.).

1.2. Arenguveestluse eesmärgid

Arenguveestluste põhiline eesmärk on lapse arengu igakülgne toetamine kodu ja kooli vahelises koostöös (Mis on arenguveestlus?, s.a.). Sama väidab ka Rohtma (2001). Ilmselt ei pruugi õpilaste anded ja eeldused ilmnedu kodus ja koolis ühtemoodi. Kuid neist teadlik olemine võimaldab selgitada erinevaid võimalusi nii lapse võimete edasiarendamiseks kui realiseerimiseks.

Kooli seisukohalt on arenguveestluste eesmärgiks kooli õppekavas märgitud kasvatustulemuste saavutamise (Mis on arenguveestlus?, s.a.). Ühtlasi on nimetatud eesmärk oluline ka vanematele, et nende lapsest kasvaks tulevikus edukas ning ühiskonnas hakkama saav, viisakas, haritud ning suhtlusosav inimene.

Salumaa (2006) nimetab arenguveestluse kuueks peamiseks eesmärgiks 1) suhete loomist õpilaste ja vanematega, 2) keerukamate õppimis- ja käitumisraskuste ennetamist, 3) õpilase püüdluste ja arengu toetamist õpilaste ja vanemate juhendamise kaudu, 4) koolipoolsete positiivsete ootuste väljendamist õpilasele, 5) tagasiside saamist õpilastelt ja vanematelt, 6) õpilaste reflekteerimisvõime arendamist.

Arenguveestlusel on ka kitsamad eesmärgid:

-
- aidata õpilasel analüüsida ning hinnata oma edusamme, õpitulemusi ja käitumist;
 - aidata tal koostada järgmiseks õppeperioodiks plaan, kuidas ületada võimalikke raskusi või mida teha oma annete arendamisel;
 - leppida lapsega kokku tema järgneva õppeperioodi eesmärkides, et kool ja kodu teda nende saavutamisel võimalikult palju toetada saaksid;
 - aidata lapsel saavutada kõrget enesehinnangut ja väärikustunnet;
 - luua ja hoida häid suhteid kooli, õpilaste ning lapsevanemate vahel;
 - ennetada tekkida võivaid probleeme lapse käitumises, õppimises ja arengus;
 - nõustada ja aidata last ning lapsevanemaid õppimise, õpetamise ja kasvatamise valdkondades;
 - suunata õpilast ise analüüsima, hindama ja kavandama oma tegevust;
 - õpetada last ise vastutama ja oma õppetööd jälgima;
 - suunata last üha julgemini eesmärke püstitama ja neid saavutama;
 - aidata õpilast edasise haridustee planeerimisel;
 - saada vastastikust tagasisidet lapse arengu toetamiseks (Arenguvestluse eesmärgid, s.a.).

Arenguvestlusele minnes on omad eesmärgid nii õpetajal, kelleks enamasti on klassijuhataja, lapsevanemal kui ka lapsel. Järgnevalt antakse ülevaade arenguvestluse eesmärkidest õpetajale, õpilasele ja lapsevanemale.

1.2.1. Arenguvestluse eesmärgid õpetajale

Igasugune koostöö saab alguse suhtlemisest. Türk (2006) selgitab, et arenguvestluse eesmärgiks on õpetajal lapsevanemaga parema usaldussuhte saavutamine ja lapse kohta lisainfo saamine: huvid, tervislik seisund, probleemid seoses õppimise ja koolis käimisega. Lisainfo saamine võimaldab õpetajal õpilast paremini mõista ja teda toetada.

Samuti on oluline eesmärk lapsevanemaga tutvumine, pere väärtushinnangute ja kasvatuspõhimõtete teadasaamine (Lõhmus, s.a.). Kikas (2006) arvab, et õpetajate ülesandeks on luua võimalused koostööks võimalikult paljude erinevate hoiakute, väärtuste ja oskustega vanematega. Selleks on aga vaja usaldust. Salumaa *et al.* (2006) nendivad, et kuna õpetaja on

vestluse juht ja suhete ülesehitaja, on oluline, et paraneksid ka vestluspartnerite suhted. Ilmselgelt on suhtlemise tulemuslikkuse põhirõhk pandud õpetajale, kuna tal peaksid olema selleks oskused.

Töö autor leiab, et õpetaja jaoks peaks olema väga oluline eesmärk näidata lapsevanemale, et ta hoolib tema lapsest. Türk (2006) märgib, et hoolivusest rääkimine paneb lapsevanema uskuma, et ta pole oma lapse õpetamisel - kasvatamisel üksi. Samuti on õpetaja eesmärgiks vanemate ootuste väljaselgitamine ja enda ootuste väljendamine. Töö autori arvates on selge, et nii õpetaja kui lapsevanema ootused ei pruugi alati ühtida. Põhjuseks võivad olla juba eespool mainitud kasvatusväärtuste erinevused. Lõhmus (s.a.) leiab, et õpetajal ei maksa paari arenguvestluse põhjal oodata kiireid tulemusi. Igasugune areng on pikaajaline protsess.

Rohtma (2001) toob välja, et lapse paremaks mõistmiseks tuleb analüüsida õpilase arengu kõlbelisi ja sotsiaalseid aspekte eraldi ja õppeainete kaupa. Samuti tuleks teavitada lapsevanemaid mitte ainult probleemidest, vaid ka lapse edukusest (Salumaa *et al.*, 2006). Iga lapsevanem soovib kuulda oma lapse edusammudest, olgu need siis kui väikesed tahes. Töö autori arvates tulekski lastevanemate kaasamiseks rääkida rohkem positiivsest ja selle keskel puudutada oskuslikult probleeme. Kui varasemalt oli õpetaja ülesandeks lahendada eelkõige õppimisega seotud probleeme, siis nüüd tuleb lisaks eelnevale tegeleda ka käitumisprobleemidega. Üha enam torkab silma noorte seas levivad distsipliinirikumised.

Vähem tähtsaks ei saa pidada koolipoolsete positiivsete ootuste väljendamist õpilastele ja tagasiside saamist õpilastelt ja vanematelt, sest see näitab lastevanemate rahulolu kooli suhtes. Tagasisidesse tuleks õpetajal suhtuda suure tõsidusega, kuna just see on üks võimalusi näitamaks lastevanemate rahulolu (Salumaa *et al.*, 2006).

Töö autori arvates ongi õpetaja jaoks kõige peamine eesmärk lapse kohta taustinfo saamine, et mõista ja suunata õpilase arengut. Lisaks eespool öeldule on õpetaja eesmärgiks kooli ja kodu koostöö saavutamise järel ka selle hoidmine.

1.2.2. Arenguvestluse eesmärgid õpilasele

Türk (2006) peab arenguvestluse eesmärki õpilasele oluliseks, kuna vestluse käigus tekib õpilasel võimalus saada individuaalset tähelepanu ning ta saab usalduslikus õhkkonnas rääkida oma rõõmudest ja muredest. Eesmärgiks on arendada õpilase eneseanalüüsioskust ja saada individuaalset tagasisidet. Olulisel kohal on oma eesmärkide ja tulevikuplaanide sõnastamine, samuti vastutuse parem mõistmine ja täitmine. Töö autori arvates peaks õpilane õpetaja

suunavate küsimuste abil suutma eesmäärke püstitada ja neid ka saavutada. Ka haridus- ja teadusministeeriumi kodulehel sõnastatud eesmärgiks on suunata last eesmäärke püstitama ja neid saavutama. Lisaks eelnevale on õpilase eesmärkidena toodud edusammude ning käitumise ja õpitulemuste analüüsimine, oma tegevuse hindamine ja kavandamine (Arenguvestluse eesmärgid, s.a.).

Salumaa *et al.* (2006) märgivad, et arenguveestlus, kus kasutatakse õpilase eneseanalüüsi, võimaldab kaasa aidata lapse refleksioonivõime arendamisele, mis omakorda soodustab edaspidi adekvaatsemate otsuste vastuvõtmist. Kõige paremini iseloomustab õpilase arengut tema eneseanalüüsi võime - oskus analüüsida enda ja teiste käitumist.

Et arenguveestlustel arutatakse lisaks õppimisele ka käitumist, suhtumist õppetöösse ja muudki möödunud perioodil toimunut ning seatakse uued eesmärgid, on oluline õpilase aktiivsus, sest analüüsima ja järgnevaid tegevusi kavandama peab ikkagi õpilane ise (Kloren & Kulderknup, s.a.).

Million (2005) on õpilase eesmärgina toonud ka koolile ettepanekute tegemise. Tegevõpetajana teab töö autor, et tihtipeale võivad arenguveestluse käigus edastada õpilased omapoolseid häid mõtteid või ettepanekuid, mida saab edaspidi koolielus rakendada.

Töö autori arvates on arenguveestluse üheks tähtsamaks eesmärgiks eneseanalüüs ja sellele toetudes õpilase edasiste eesmärkide püstitamine. Õpilase ja lapsevanemaga ühiselt arutledes räägitakse edusammudest kui ka vajakajäämistest, püstitades eesmäärke tulevaseks perioodiks. Iga õpilase jaoks on tähtis kuulda enda edukusest ükskõik millises valdkonnas.

Selleks, et õpilase areng toimuks võimalikult mitmekülgseks, on vaja luua koostöös õpilase, lapsevanema ja õpetajaga parim arenguplaan, mida ühiselt ellu viia. Rohtma (2004) arvab, et enda tundmaõppimise, võimaluste ärakasutamise ja valikute tegemise kaudu areneb laps kõige harmoonilisemalt. Kõik eelnev loob eelduse kujuneda tugevaks isiksuseks.

Lõhmuse (s.a.) arvates õpib õpilane enesehindamise käigus:

- tundma ja hindama ennast, enda võimeid ja oskusi;
- seadma endale realistlikke eesmäärke ning jälgima nende täitmist;
- jälgima oma õppetööd ning vastutama püstitatud eesmärkide täitmise eest;
- analüüsima oma õppetööd ning saavutusi, kaasa arvatud erinevate õppeainete õpitulemusi.

Õpilase eneseanalüüsi vahenditeks võivad olla küsitlus- ja hinnangulehed. Peamine on ikka see, et õpilane õpib ise ennast analüüsima ja lahendusi otsima. Lisaks põhjalikele teadmistele lapse arengust peab õpetajal olema juhendamiselaseid oskusi, sest kui õpilane ei oska ennast analüüsida, võib eneseanalüüsileht osutada väheinformatiivseks. Nii võivad õpilasele murettekitavad probleemid jääda varjatuks, kuna ta ei oska end selgelt väljendada. Salumaa *et al.* (2006) nimetavad probleemiks ka vastastikuseid eelarvamusi - õpetajal on raske jääda hinnanguvabaks, kui talle tundub, et õpilase enesehinnang ei ole adekvaatne.

Õpilase eneseanalüüsi toetamiseks on õpetajal ülesanne jälgida ja teha märkmeid, kuidas õpilased käituvad ja õpivad nii individuaalse kui grupitöö ajal. Jälgides õpilast, oskab õpetaja anda positiivset ja konkreetset tagasisidet. Hinnangu andmisel tuleks võrrelda õpilase saavutusi eelnevatega, mitte aga klassi parimatega. Oluline on märgata iga õpilase individuaalsust ja eripära (Salumaa *et al.*, 2006).

Kokkuvõtteks võib öelda, et hinnangute andmise kaudu nii iseenda kui kaaslase töödele areneb analüüsioskus ja objektiivse enesehinnangu kujunemise võimalus. Töö autori arvates iseloomustabki kõige paremini õpilase arengut tema eneseanalüüsi võime - oskus analüüsida enda ja teiste käitumist. Eespool kirja pandu põhjal leiab töö autor, et arenguestlus on üks võimalus toetada õpilase eneseanalüüsi.

1.2.3. Arenguestluse eesmärgid lapsevanemale

Haridus- ja teadusministeeriumi kodulehel on lastevanemate eemärkideks märgitud kasvatustöö tulemuste saavutamine, õpetajapoolne nõustamine ning õppimises, arengus ja käitumises tekkivate probleemide ennetamine (Arenguestluse eesmärgid, s.a.). Türk (2006) peab lapsevanema jaoks oluliseks õpetaja ootuste teadasaamist, usaldusliku kontakti saavutamist, tulevikuplaani püstitamist, kokkuleppeid ja tihedamat koostööd kooliga. Paljude lapsevanemate jaoks on oluline probleemide ennetamine ja tekkinud probleemide lahendamine. Töö autori arvates peaks iga lapsevanem olema huvitatud oma lapse käekäigust nii koolis kui väljaspool kooli. Salumaa *et al.* (2006) märgivad, et lapsevanema jaoks on oluline tema ärakuulamine ja aktiivse kuulamisoskuse olemasolu.

Lisaks eelmainitule saab lapsevanem ülevaate, missugune on tema laps võrreldes oma eakaaslastega. Lapsevanemad ei oska tihtipeale oma last eakaaslastega võrrelda, kuna näevad teda hoopis teistsugustes olukordades.

Töö autori arvates avaneb lapsevanemal võimalus rääkida lapse kodust ja peres toimivatest väärtushinnangutest. Lapsevanem saab teada lapse ja õpetaja ootustest ning avaneb võimalus arutleda, kuidas on ootused ühised. Nende põhjal on võimalik koostada edaspidiseks ühine tulevikuplaan ja sõlmida selle toimimiseks vajalikud kokkulepped.

1.3. Arenguvestluse läbiviimine

1.3.1. Arenguvestluse läbiviimise kord

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse paragrahv 37 (2010) sätestab:

(3) Õpilase arengu toetamiseks korraldatakse temaga koolis vähemalt üks kord õppeaasta jooksul arenguvestlus, mille põhjal lepitakse kokku edasises õppes ja arengu eesmärkides.

(4) Arenguvestlusel osalevad õpilane, klassijuhataja ja piiratud teovõimega õpilase puhul vanem. Kui kool ei ole saanud koolikohustusliku õpilase vanemaga kontakti, et leppida kokku arenguvestluse aeg või vanem ei ole teistkordselt ilmunud arenguvestlusele kokkulepitud ajal, teavitab kool sellest õpilase elukohajärgset valla- või linnavalitsust, kes korraldab vajaduse korral lapse õiguste kaitsmiseks vajalike meetmete rakendamise. Vajaduse korral kaasatakse ka teovõimelise õpilase vanem, kui õpilane on andnud selleks nõusoleku, teisi koolitöötajaid, tugispetsialiste ning õpilase elukohajärgse valla- või linnavalitsuse esindajaid.

(5) Arenguvestluse korraldamise tingimused ja korra kehtestab kooli direktor, esitades selle enne arvamuse andmiseks õppenõukogule ja hoolekogule.

Uuritava kooli arenguvestluse korralduse tingimused ja kord on kooskõlas põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega.

1.3.2. Arenguvestluse erinevad vormid

Arenguvestlused erinevad selle poolest, kuidas saadakse vajalikku informatsiooni arenguvestluse läbiviimiseks ning kes arenguvestlusel osalevad. Türk (2006) leiab, et kooli ja kodu koostöö eesmärgil ja lapse igakülgse arendamise on tähtis õppida tundma igat õpilast eraldi just individuaalse vestluse kaudu. Salumaa *et al.* (2006) nendivad, et klassijuhataja poolt vestlusele püstitatud eesmärkidest sõltub, kes arenguvestlusel osalevad.

Arenguvestluse vormid jaotuvad järgmiselt:

- Õpetaja-lapse-lapsevanema vestlus (perevestlus)

Taolist arenguestlust nimetatakse ka perevestluseks, mille eesmärgiks on luua suhteid kogu perega. Parim variant on, kui osalevad õpilasega koos nii ema kui isa. Õpetajal on hea võimalus suhelda kogu perekonnaga koos ja näidata üles hoolivust lapse suhtes (Million, 2005). Kiire elutempo juures, kus aega omavaheliseks suhtlemiseks on üha vähem, avaneb lapsevanemal võimalus kuulata oma lapse mõtteid ja arvamusi. Ka õpilase jaoks on tähtis näha, kuidas õpetaja suhtleb tema vanematega.

Fullan (2006, viidatud Epstein, 1988) väidab, et lapse ja vanemate samaaegne osalemine arenguestlusel näitab lapsele, et nii vanematel kui õpetajal on positiivsed ootused tema suhtes. Töö autori arvates on positiivne ka asjaolu, et info jagamine toimub kõigile üheaegselt - ei salatseta, õpetaja näitab üles usku vanemate koostöövõimesse. Kõik see aitab kaasa nii lapse õpitulemuste paranemisele kui ka käitumisele.

- Lapsevanema(te) ja õpetaja(te) vestlus

Arenguestlus vanemaga võimaldab luua eelkõige suhteid vanemaga, kes näeb, et klassijuhataja hoolib tema lapsest. Siinkohal on tähtis omavahel seostada nii õpetaja kui lapsevanema ootused. Selline arenguestlus võimaldab klassijuhatajal koguda informatsiooni ka õpilase varase lapseõlve kohta, mida laps ise ei pruugi mäletada. Salumaa *et al.* (2006) märgivad, et saadud info põhjal mõistab õpetaja lapse vajadusi ja oskab pakkuda professionaalset abi. Ka Million (2005) on arvamusel, et olles teadlik probleemidest, mõistab õpetaja lapse vajadusi paremini. Türk (2006) selgitab, et sellise arenguestluse vormi puhul avaneb võimalus vestelda ka sellistel teemadel, millest lapse kuuldes rääkida ei saa. Samas peab laps aga olema teadlik vestluse toimumisest ja selle sisust, et ei tekiks valearusaama justkui tehakse tema suhtes salajast plaani.

Töö autori arvates ei ole selline arenguestluse vorm alati tulemuslik, kuna puudub oluline osapool - õpilane, kellest ju tegelikult jutt käibki.

- Arenguestlus õpilasega

Selliseks arenguestluseks on kõige lihtsam leida ühist sobivat aega. Nii õpetaja kui õpilane saavad arvestada oma ajakava ja vastavalt sellele leida mõlemale sobiva aja arenguestluse läbiviimiseks. Salumaa *et al.* (2006) selgitavad, et sellise vormi puhul saab õpetaja last individuaalselt juhendada, nõustada ja teha õpilasega koostööd. Oluline on vastastikuse usalduse teke. Kui õpilane tajub, et temast hoolitakse, võimaldab see tulemuslikku juhendamist. Eeltoodust võib järeldada, et õpilane avaldaks julgelt oma mõtteid ja arvamusi

juhul, kui vestlus viiakse läbi turvaliselt ja mugavalt. Walsh (2000) peab õpetaja ja õpilase vahelisi arutelusid tähtsaks usaldusväärse hindamise meetodiks.

Taolise arenguvestluse vormi valiku põhjus võiks olla seotud mõne raskusi tekitava õppeainega, et ühiselt leida probleemile lahendus. Uuriija arvates on probleemi lahendamisel abiks õpetaja usaldusväärne isiksus ja konfidentsiaalsusnõude õpetajapoolne täitmine. Kindlasti aitab õpilast õpetaja kindlameelsus ja usk õpilasse.

Kogu juhendamisprotsess on suunatud sellele, et õpilane tuleks paremini toime õppimise, iseenda ja teistega. Probleemid tekivad õpilase ja õpetaja vahel, kui puudub usaldus, mille ülesehitamine võtab aega ning, kui õpilane suhtub õpetajasse eelarvamusega. Kannatlikkus ja aeg võivad tagada usalduslikkuse tekke. Õpetajal peab olema usk, et kõik õpilased soovivad teha koostööd ja on võimelised end muutma (Salumaa *et al.*, 2006).

1.3.3. Arenguvestluse positiivse õhkkonna loomine

Arenguvestluse läbiviimisel on oluline hea meeleolu loomine, positiivse ning sõbraliku õhkkonna kujundamine ja hoidmine ka negatiivsetest asjadest vestlemisel (Rohtma, 2004). Tähtis on, et kõik osapooled lahkuksid positiivse muljega, sooviga taas kohtuda ja edaspidigi koostööd teha. Järgnevalt annabki töö autor ülevaate, kuidas muuta arenguvestlus meeldivaks.

Oluline on sobiva õhkkonna tekitamine. Salumaa *et al.* (2006) leiavad, et tähtis on õpetaja sõbralik isiksus, soov kohtuda ning ka edaspidi koostööd teha. Koolipsühholoogid Stevens ja Tollafield (2003) peavad oluliseks meeldivat vastuvõttu, et lapsevanem tunneks kooli sisenedes, et ta on sõbralikus keskkonnas.

Türgi (2006) arvates peaks arenguvestlus toimuma privaatses ja mugavas ruumis, kus ei viibi kõrvalisi isikuid ega helise telefonid - puuduvad segavad tegurid. Ruum, kus arenguvestlust läbi viiakse, peab olema õhutatud ja istekohad ettevalmistatud.

Kui õpilase ja lapsevanema jaoks on tegemist esimese arenguvestlusega üldse, siis peaks õpetaja alguses tutvustama selle kava ja põhimõtteid (Arenguvestluse toimumine, s.a.).

Tähtsal kohal on samuti inimese vastu huvi ülesnäitamine. Ka Türk (2006) peab oluliseks respekti teise inimese vastu, teise vastu huvi tundmist. Stevens ja Tollafield (2003) peavad suhtlemisel vajalikuks silmsidet, et mõista, kas õpetaja ka tegelikult kuulab vanemat või valmistab juba mõttes järgmist küsimust ette. Meeldiva õhkkonna loomiseks nimetavad Türk (2006) ja Million (2005) soovitatavaks kasutada õpilase ja lapsevanema nime.

Tulemuslikuks suhtlemiseks vanemate, õpilaste, kaastöötajate või teiste inimestega on olemas kindlad võtmesõnad. Õpetaja peab suheldes püüdma neid ühendada võimaluste piires, kuna ta on juhi ja autoriteedi rollis. Sel viisil kujundab ta suhtumist ja näitab oskust demokraatlikus keskkonnas toimetulemiseks.

Suhtlemise võtmesõnadeks on:

- vastastikune suhtlemine;
- vastastikune lugupidamine;
- tähelepanelik ja aktiivne kuulamine;
- avatus;
- mõistmine;
- pühendumine, mitmekesisus;
- otsekohesus ja sisutihedus (Hansen, Kaufmann & Saifer, 1996).

Soovitav on kasutada avatud küsimusi. Rohtma (2004) arvab, et lapsevanemal tuleb lasta võimalikult palju rääkida ja vajadusel saab õpetaja teda küsimustega suunata. Arenguestluse läbiviija - õpetaja - peaks olema hea kuulaja (Million, 2005). Salumaa *et al.* (2006) leiavad, et vestluse juhina peab õpetaja oskama kasutada nii vaba vestlusmeetodit kui ka struktureeritud küsitlustehnikat. Töö autori arvates on väga oluline, et arvestatakse kõikide osapoolte arvamusi ja ettepanekuid. Stevens ja Tollafield (2003) peavad oluliseks, et õpetaja ja kooli juhtkond arvestaksid vanemate vajadustega. Selgitades, et koolid peavad muutuva ajaga kaasas käima ning vanemate vajadustele vastu tulema ning uurima, millist abi nad koolilt ootaksid.

Arenguestluse lõpus tehakse räägitust kokkuvõtte. Ühiselt leitakse, mida arutati ja milliste tulemusteni jõuti. Kokkulepete täideviimise kriteeriumid peavad olema lihtsad ja arusaadavad ning vestluspartneritele täiesti aktsepteeritavad (Salumaa *et al.*, 2006). Kokkulepped koosnevad järgmise arenguperioodi eesmärkidest, nende realiseerimise meetoditest ja kooli-kodu ühisest strateegiast lapse abistamisel (Arenguestluse toimumine, s.a.). Stevens ja Tollafield (2003) peavad oluliseks tuleviku planeerimist, silmas pidades järgmist - kas plaan on mõistlik, kas ootused lapse suhtes on konkreetsed ja mõõdetavad ning kas plaanide teostamiseks on vanemal või lapsel vaja toetust.

Kindlasti peaks õpetaja küsima, kas oli midagi, mis jäi rääkimata või kokku leppimata (Salumaa *et al.*, 2006). Töö autori arvates ei julge lapsevanem tihtipeale ise probleemist rääkimist

alustada, mistõttu õpetaja küsimus on talle julgustuseks. Kokkuvõtteks peaks lapsevanemal arenguestlusest lahkudes olema ettekujutus, kuidas tema saab oma last aidata.

Lisaks eespool öeldule annavad koolipsühholoogid Stevens ja Tollafield (2003) mõned soovitusel aitamaks õpetajatel planeerida pingevaba ja produktiivset arenguestlust.

- Tuleks mõelda, kuidas kutset esitada, et vanem tunneks end oodatuna.
- Positiivne interaktsioon. Mõned õpetajad kalduvad vanemaid süüdistama, selle asemel, et neile abi pakkuda.
- Hoolikas ettevalmistus. Mis on arenguestluse eesmärgid - millist infot õpetaja soovib vanemalt saada ja millist infot vanematele edasi anda?
- Kirjalik dokument. Et tehtud plaanid ei ununeks, tuleks ka vanemale anda koopia arenguestluse protokollist.
- Edasine partnerlus. Pingevaba ja produktiivne arenguestlus sillutab teed, suurendamaks vanemate ja kooli koostööd (Stevens & Tollafield, 2003).

1.3.4. Arenguestlusega seonduvad probleemid

Kodu ja kooli tulemusliku koostöö aluseks on mõlema osapoole positiivne suhtumine ja usaldus. Kui aga kahe osapoole suhted ei ole avatud, on tulemuseks probleemid. Salumaa *et al.* (2006) nimetavad järgmisi arenguestlusega seotud probleeme:

- klassijuhataja keskendub liigselt õpilase isiksusele;
- vestluse käigus tuakse sisse mittekohaseid meenutusi;
- klassijuhataja väljendab kannatamatust, katkestab õpilast, ei kuula teda;
- klassijuhataja küsimused on hüplevad, puudub loogiline seos;
- klassijuhataja annab üldisi ja kiireid hinnanguid;
- arenguestluse läbiviimiseks on loodud ebasobiv keskkond;
- klassijuhataja kaotab kontrolli arenguestluse üle.

Üheks probleemiks arenguestlusel võib olla vähene või isegi olematu kuulamisoskus. Türk (2006) leiab, et tihtipeale me kuulamise asemel mõtleme omi mõtteid, tegeleme muude asjadega, mõistame hukka. Töö autor arvab, et üksteisest arusaamist võib takistada ka ebatäpne eneseväljendus ja sellest tulenevalt väärsti mõistmine. Samas selge eneseväljendus võimaldab kaitsta ja selgitada oma õigusi, vajadusi ja teadvustada oma soove. Salumaa *et al.* (2006) arvates võib probleem tekkida ka siis, kui õpetaja kasutab liigselt erialast sõnavara või võõrsõnu. Kuna

lapsevanematel ei ole tavaliselt pedagoogikaalast ettevalmistust, ei pruugi nad mõista õpetaja erialast sõnavara. Töö autor peab vajalikuks kasutada vestluse käigus lihtsat ja arusaadavat kõnekeelt, võimalusel välistada võõrsõnade kasutamist.

Taltsi (2001) arvates pole lastevanemate kaasamine kerge. Määravaks takistuseks on õpetaja negatiivne mõtteviis, mistõttu sageli ei leitagi väljapääsu õpi- ja käitumisraskustega laste probleemide lahendamisel. Tegevõpetajana teab töö autor, et siiski on just õpetaja oskused ja toetused andnud paljudele peredele tuge ning julgust.

Probleemiks võivad olla ka eelarvamused. Näiteks Malviku (2008) uurimusest selgus, et väike osa tavaklassi lastevanemaid arvab, et õpetajad suhtuvad neisse eelarvamusega ja seetõttu on takistusi kodu ja kooli koostöös. Kui lapsevanem aga tajub, et õpetaja suhtub temasse teatava eelarvamusega, ei saagi tekkida usalduslikku sidet õpetaja ja lapsevanema vahel. Selliseid probleeme võib tajuda nii õpetaja kui lapsevanem. Tamm (2000) ütleb, et lisaks isiklikele suhetele võib probleemiks olla ka õpetaja ja lapsevanema suur vanusevahe.

Lisaks eeltoodule võivad arenguveestluse õnnestumisel takistuseks olla lapsevanema varasem negatiivne kogemus ja hirm ning negatiivse info kartus. Samas on ka kooli suhtes tõrjuvaid lapsevanemaid, kes jätavad lapse õpetamise kooli ülesandeks. Töö autori arvates ongi põhiline raskus selles, kuidas neid kaasata. Muidugi võivad vanemal endal olla probleemid, ta võib tunda piinlikkust oma lapse pärast või tal puudub huvi lapse käekäigu vastu. Kikas (2006) ütleb, et õpetaja ülesandeks on luua võimalused koostööks võimalikult paljude erinevate hoiakute, väärtuste ja oskustega vanematega.

Arenguvestlusel võib esineda ka mõistetavamaid probleeme. Rüteli (2006) ja Malviku (2008) uurimusest selgus, et nii õpetajad kui lapsevanemad peavad suurimaks probleemiks ajapuudust. Kuna arenguveestlused toimuvad enamasti õhtuti, siis venib ka õpetaja tööpäev pikaks. Uurimusest ilmnes, et kuna arenguveestlus koosneb nii ettevalmistusest, vestlusest kui analüüsist, siis kulub igale õpilasele poolteist kuni kaks tundi. Kõige eelnevaga tuleb õpetajal aga tegeleda pärast tundide andmist. Töö autor arvab, et sobiva aja leidmine on probleem nii õpetaja kui lapsevanema jaoks. Stevens ja Tollafield (2003) põhjendavad, et päevasel ajal läbiviidav arenguveestlus ei sobi jälle tööl käivale vanemale, kuna võivad tekkida arusaamatused töö.

Töö autori arvates on üheks probleemiks tõsiasi, et järjest enam kasvavad tänapäeva lapsed väga erineva koosseisuga peredes, kus traditsioonilise ema-isa-lapsed asemel on üksikvanem või pidevalt vahelduv üks vanem. Kraav (2003) nendib, et viimase aastakümne

jooksul on lapsevanemad sageli olukorras, kus nad peavad võitlema majandusliku toimetuleku pärast. On lapsevanemaid, kes on sunnitud töötama kodust eemal. Nii võib arenguvestluse läbiviimise takistuseks olla ka asjaolu, et lapsel ei ole kedagi, kellega vestlusele tulla. Sel juhul tuleb leida muu arenguvestluse läbiviimise aeg või võimalus.

Tulenevalt eeltoodust peab töö autor vajalikuks uurida lapsevanemate arusaamu arenguvestlusest, et parandada suhtumist arenguvestlustesse.

2. UURIMUSE METOODIKA

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada lapsevanemate arusaamad arenguestlusest, et parandada suhtumist arenguestlustesse ning tõsta nende tõhusust. Selleks sõnastati järgmised uurimisküsimused.

- Millised on lapsevanemate arusaamad arenguestluse olulisusest ja arenguestluse takistustest?
- Millised on lapsevanemate ootused arenguestlusele ja selle läbiviimisele?
- Kuidas parandada suhtumist arenguestlustesse?

Käesoleva uurimuse näol on tegu kvalitatiivse uurimisega. Kvalitatiivne metodoloogia on orienteeritud nähtuse varjatud kvaliteedi, seemise olemuse tuvastamisele ja interpreteerimisele; analüüsitakse arusaama, tõekspidamisi ja suhtumist.

2.1. Valim

Uurimus viidi läbi 2010/ 2011. õppeaastal. Valimi moodustamisel oli esimeseks kriteeriumiks lapsevanema vähemalt ühe lapse käimine uurimusse kaasatud kooli I või II kooliastmes; teiseks, lapsevanema varasem arenguestlusel osalemise kogemus (lapsevanem pidi olema osalenud vähemalt ühel arenguestlusel). Uuriija otustas uurimuse kallutatuse vältimiseks uurimusse mitte kaasata lapsevanemaid, kelle lapse klassijuhataja on ta ise olnud või on. Samuti ei pidanud uuriija oluliseks uurimustulemustes I ja II kooliastme lapsevanemate vastuste võrdlemist (polnud seotud tööle seatud eesmärgiga). Mõlema kooliastme lapsevanemate kaasamine uurimusse oli põhjendatud sellega, et tagada uuritavatele anonüümsus (vaid ühe kooliastme lapsevanemate arv on väike) ja samas uuriija isiklik huvi I ja II kooliastme lapsevanemate arvamus kohta, olles ise klassiõpetaja I ja II kooliastmes.

Uuriija pöördus kokku 14 lapsevanema poole ja sai nõusoleku uurimuses osalemiseks 10 lapsevanemalt. Uurimuses osalejate taustaandmed on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Uurimuses osalejate taustaandmed

Jrk nr	Osaleja tunnus	Millises kooliastmes õpib laps?	Sugu	Varasemate arenguestluste kogemus
1.	L1	I	N	1
2.	L2	I	N	2
3.	L3	I	N	3
4.	L4	I	N	2
5.	L5	I	N	3
6.	L6	II	N	4
7.	L7	II	N	5
8.	L8	II	N	4
9.	L9	II	N	6
10.	L10	II	N	5

2.2. Andmekogumismeetod

Andmekogumismeetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis viidi läbi kümne lapsevanemaga. Intervjuu läbiviimisel oli olemas üldine intervjuu juhend, kasutati avatud küsimusi. Vastajatel paluti selgitada arenguestluste vajalikkuse, olulisuse ja eesmärkide olemust ning küsiti lapsevanemate poolt arenguestlustele ja selle läbiviimisele esitatavate ootuste ning arenguestlust takistavate asjaolude kohta. Iga teemavaldkonna kohta esitas töö autor ühe avatud küsimuse, mida täiendas lisaküsimustega vastavalt intervjuu käigule.

Intervjuu meenutab vestlust, hõlmates nii verbaalset kui ka mitteverbaalset kommunikatsiooni, mille abil vahendatakse mõtteid, hoiakuid, seisukohti, teadmisi ja tundeid. Intervjuu eelis teiste andmekogumismeetodite ees on paindlikkus, võimalus andmekogumist vastavalt olukorrale ja vastajale reguleerida (Laherand, 2008).

Intervjueerija oli uurimuse läbiviija, kes on ise X koolis I kooliastme tegevõpetaja; intervjuud toimusid uuritavatele tuttava kooli ruumides turvalises ja sõbralikus õhkkonnas. Enne intervjuude algust selgitati uuritavatele uurimuse eesmärki, protseduuri ja konfidentsiaalsusnõuetest kinnipidamist andmete kogumisel, töötlemisel ja esitamisel.

2.3. Andmete analüüs

Andmete analüüsil kasutas autor kvalitatiivset sisuanalüüsi. Intervjuu käigus kogutud andmete litereerimise järel pandi kirja uurija mõtted selle kohta, millest oleks pidanud veel intervjuus rääkima või millele tähelepanu pöörama. Kirjapandut kasutati järgnevate intervjuude ettevalmistamisel.

Uurimuse analüüs algas transkriptide korduvast süvenenult lugemisest, mille käigus kirjutas töö autor välja erinevad märksõnad. Materjali süstematiseerimiseks kasutatavad kategooriad loodi, lähtudes intervjuuvastustes esile tõstaturunud teemadest. Suuremate kategooriatena moodustusid: 1) arenguvestluse olulisus; 2) arenguvestlust takistavad tegurid ja 3) arenguvestluse parem korraldamine. Kategooriad jagunevad omakorda alakategooriateks.

Andmetöötluse käigus koondati sarnase tähendusega tekstiosad kodeerimistulemuste alusel vastavate kategooriate alla. Uurija kasutas uurimistulemuste reliaabluse suurendamiseks kodeerimisel ja kategoriseerimisel esimeste intervjuude puhul magistritöö juhendaja abi. Litereerimise käigus anti igale intervjuueeritavale osaleja tunnus (edaspidi nt L1). Andmeid analüüsid ja tõlgendas on uurija kohustuseks kaitsta uuritavate anonüümsust (Creswell, 2003).

Vaatamata sellele, et uurimuse eesmärgipüstitus ei too eraldi välja vastustes kooliastmetevahelisi erisusi, on siiski võimalik, et selliselt tulemuste edastamine annab uurimuses osalenud koolile vajalikku informatsiooni.

Töö tulemuste ja analüüsi osas esitatud intervjuueeritavate tekstikatkeid on väheses ulatuses toimetatud (vähendatud on kordusi), samas on intervjuu tekstikatked esitatud võimalikult originaalilähedasel kujul eesmärgiga anda edasi lapsevanemate vahetut sõnakasutust. Sarnast lähenemist on kasutanud nt Karm (2007); Klenowski, Askew & Carnell (2006). Tsitaadid on esitatud taandreaga ja kaldkirjas ning tsitaatides kasutatakse järgmisi transkriptsioonimärke:

- (...)
 - /.../
 - ☺
 - ☹
- | |
|--|
| paus; |
| tsitaatide lühendamisel välja jäetud osa; |
| intervjuueeritava rõõmuväljendamine; |
| intervjuueeritava iroonia või kurbus hääles. |

2.4. Protseduur

Uurimuse empiiriline osa viidi läbi ajavahemikul november 2010 - aprill 2011. Läbitöötatud teemakohase kirjanduse alusel valmistati ette pilootintervjuu. Intervjuu toimus uurimuse läbiviija I kooliastme õpilase lapsevanemast kolleegiga (intervjueeritav L1) uurija töökohal septembris 2010. Enne intervjuud tutvustati lühidalt uurimuse eesmärki, intervjuu viidi läbi, järgides intervjueerimisele esitatavaid üldiseid nõudeid, järgides seejuures eetikanõuete täitmist. Intervjuu läbiviimiseks arvestati umbes 1-1,5 tundi. Uurimuse valiidsuse suurendamiseks hindas töö autor peale igat intervjuud intervjueerimissituatsiooni, küsides endalt, kas sellest intervjuust õnnestus saada ehtsaid andmeid. Samuti tegi töö autor koostööd magistr töö juhendajaga (kes valiidsuse tagamiseks täitis teise uurija rolli) oma järelduste kontrollimiseks. Juhendaja esitas uuringu kohta küsimusi, mis, aitas eemaldada ainult ühest uurija esindatud vaatenurgast. Laherand (2008) on toonud välja, et koostöö teiste uurijatega ja intervjueerimissituatsiooni hindamine kvalitatiivsetes uuringutes aitab kaasa valiidsuse tagamisele. Reliaabluse suurendamiseks kasutas töö autor uurimisprotsessi võimalikult detailset dokumenteerimist (uurija päevik) ja transkribeerimisreeglite järgimist.

Intervjuu analüüsile ja teemakohasele kirjandusele toetudes täiendati intervjuu kava ning viidi läbi 10 intervjuud perioodil november 2010 - aprill 2011. Intervjuudel räägitud säilitamiseks kirjutas uurija vastused üles ning kasutas lisaks salvestamist. Creswell (2003) selgitab, et eetiliste nõuete järgimine kvalitatiivses uuringus ei lõpe andmete analüüsiga, vaid jätkub uurimistulemustest kirjutades.

Perioodil november 2010 - mai 2011 toimus intervjuude andmetöötlus, arutelu ja tulemuste kirjutamine ning töö vastavusse viimine magistr tööle esitatavate nõuetega.

3. UURIMUSE TULEMUSED JA ARUTELU

3.1. Arenguvestluse olulisus

Arenguvestluse olulisus kajastus intervjuudes kolme suurema alateemana: tagasiside (andmine ja saamine), suhtlemine ning koostöö ja eesmärkide püstitamine. Järgnevalt esitatakse intervjuude analüüsi tulemused ja arutelu alateemade kaupa.

3.1.1. Tagasiside

Tagasisidest rääkides eristusid selgelt kaks suuremat jaotust: õpetajapoolne ja lapsevanemapoolne tagasiside andmine ning saamine.

Intervjuudest selgus, et lapsevanemate jaoks on arenguestlus oluline eelkõige tagasiside saamiseks õpetajalt lapse õpitulemuste kohta. Toodi välja, et arenguestlus võimaldab lapsevanemal saada ülevaadet lapse õpitulemustest, tekkinud probleemidest ja õpiraskustest.

L4: *“Vanemana saan teada lapse hetkelise arengutaseme. Saan teada oma lapse vajakajäämistest .“*

L7: *“Eelkõige on see õppetöö analüüsimine, probleemidest ja õpiraskustest teavitamine.”*

L1: *“Saan infot oma lapse kohta, kuidas tal mingis õppeaines läheb, mis valmistab raskusi (...) mis teeb rõõmu.“*

L5: *“Minu jaoks on hea teada saada õpetajapoolseid hinnanguid lapse edusammudest või siis probleemidest.☺”*

Mitmed vastanud lapsevanemad mainisid, et arenguestlus annab võimaluse saada teada, kuidas nende laps suhtleb ja käitub koolikeskkonnas nii õpetajate kui koolitöötajatega.

L8: *„Saan täpsemat infot lapse õppimise ja käitumise kohta koolis.“*

L6: *„Ma saan teada, kuidas suhtleb minu laps oma klassikaaslastega (...) ka kaasõpilastega koolis.“*

L2: *„Mind huvitab just, kuidas laps käitub kaasõpilastega.“*

L7: *„Vestluse käigus tulevad ilmsiks omavahelised suhted klassis ja muidugi suhted õpetajatega.“*

Osa lapsevanemaid peab tagasisidet oluliseks, et selgitada välja õpetajapoolne arvamus oma lapse kohta: lapse eripära - tugevatest külgedest ja isikupärast.

L3: „*Soovin teada saada õpetajate hinnangut lapse käitumisele ja õppetööga toime tulemisel.*“

L9: „*Saan teada, millisena näeb õpetaja lapse üldist suhtumist - nii kodutöösse kui hoolsusse.*“

L10: „*Koht, kus arutatakse lapse võimalustest, tema tugevatest külgedest.*“

L3: „*/.../ tegeletakse konkreetselt lapsega ja tema isikupäraga. ☺*“

L6 „*See on lapse teise mina tundma õppimine.*“

Mitmed lapsevanemad ütlesid, et nende jaoks on arenguveestluse käigus õpetajalt saadav arvamus oluline ja usaldusväärne. Usaldusvääruse tingib lapsevanemate arvates asjaolu, et õpetaja viibib suurema osa päevast õpilasega koos.

L2: „*Õpetaja näeb teda nii tundides kui vahetunnis. Ta näeb seda, mida mina ei näe.*“

L1: „*Kuulen, kuidas käitub minu laps siis, kui mina läheduses ei ole, kuidas õpetaja ja teised teda näevad.*“

Samuti peetakse vajalikuks teada, mis toimub lapsega väljaspool kodu.

L4: „*Ma pean teadma, mis toimub minu lapsega (...) koolikeskkonnas kodust eemal.*“

L8: „*Kuna laps on suure osa päevast koolis, seega peab vanem ikka teadma, mis, milleks ja kuidas koolis asi toimib.*“

Lisaks sellele, et arenguveestluse käigus saab konstruktiivset tagasisidet anda õpetaja, on arenguveestluse oluliseks osaks ka lapsevanemapoolne tagasiside arutelu käigus. Uurimuses osalejad leidsid, et arenguveestlus võimaldab vanemal selgitada õpetajale perekonna kasvatusprintsipi ja väärtushinnanguid ning teavitada õpetajat kodus valitsevatest probleemidest - kodusest olukorrast tervikuna.

L8: „*Ka minul on omad põhimõtted ja tähelepanekud, mis puudutavad lapse edasiminekut ja (...) elus toime tulekut.*“

L5: „*/.../ kool teaks lapse olukorda kodus ja lapsevanem teaks lapse kooliasjadest midagi.*“

L10: „*Ma saan õpetajale selgitada ja põhjendada oma kasvatusmeetodeid ja (...) koduseid reegleid.*“

3.1.2. Suhtlemine ja koostöö

Uurimuses osalenud lapsevanemad peavad arenguvestluse juures oluliseks nii suhtlemist kui koostööd. Eelkõige annab see lapsevanemale võimaluse suhelda personaalsemalt.

L6: „*Tegelikult on see võimalus isiklikumal pinnal suhelda.*“

Lapsevanemad nägid arenguvestluses, arvestades kiiret elutempot, asjalikku suhtlemisvõimalust.

L10: „*Arenguvestlus on vajalik kasvõi selleks, et üks kord aastas õpetajaga asiselt vestelda, kuna tänapäeva elutempo on nii kiire, et ega ikka ei jõua kooli küll. ☺*“

Rääkides isiklikumatel teemadel, julgustab see lapsevanemat ka edaspidi õpetaja poole pöörduma. Luues häid suhteid, saab rääkida erinevatest probleemidest ja ka pisiasjadest. Uuritavad pidasid lisaks telefoni ja e-posti teel suhtlemisele oluliseks eelkõige vahetut silmast silma suhtlust.

L7: „*Mulle meeldib õpetajaga suhelda vahetult, muul viisil on kontakt kuidagi kaugel.*“

Ilmselt saab rääkida siis, kui on tekkinud usaldus. Lapsevanemad nägid usalduse vajalikkust kõigi osalejate vahel.

L1: „*See on kolmepoolne usalduslik vestlus, kus kõik saavad rääkida seda, mida soovivad ja mõtlevad.*“

Selgus, et lapsevanemate arvates on oluline, kui laps näeb ja kuuleb vanemate usalduslikku suhtlemist õpetajaga, mis loob aluse turvatunde tekkeks.

L3: „*Kui õpilane kuuleb õpetaja ja oma vanemate arvamusi, usaldab ta ka oma arvamusi ja mõtteid välja öelda.*“

L9: „*Nii tekib rohkem usaldust õpetaja vastu.*“

L4: „*Kui ma saan õpetajat usaldada, siis ma tunnen end kindlalt.*“

Uuritavate ütlustest selgus, et eduka koostöö õnnestumisel on oluline võrdõiguslikkus ja võimalus öelda välja oma arvamus.

L9: „*Kool peaks võtma lapsevanemaid kui võrdväärseid partnereid, ainult siis on loota head koostööd.*“

L5: „*Kõigil osapooltel on õigus öelda välja oma arvamus.*“

Selgelt tuuakse välja ühe tähtsaima osapoole - lapse - väärtustamist.

L4: „*Laps saab rääkida oma tunnetest, muredest ja rõõmudest.*“

Intervjueeritavad tõid välja veel kodu ja kooli koostööna nii probleemide ennetamist kui ka möödarääkimiste ja väärarvamuste välistamist.

L2: „Koos püüame probleeme vähendada, aga kui saab, siis ka ennetada, et asi oleks kontrolli all.“

L5: „Räägime sellest, mis võib edaspidi raskusi tekitada ja kuidas neid ära hoida. Mida mina vanemana saan ära teha.“

L10: „Koostöö on vajalik, et ei tekiks asjatuid möödarääkimisi ja väärarvamusi.“

Uuritavate ütlustest selgus, et lapsevanemad peavad koostöö üheks lülits üksteise aitamist. Üksteise aitamisel nähakse lisaks koolile ka lapsevanemate panust ja koolipoolsete eesmärkide täitmist.

L9: „Ka vanemad saavad aidata ja suunata.☺“

L2: „Pean oluliseks võimalikult hästi toetada lapse arengut /.../ kodu toetab koolipoolseid ülesandeid ja eesmärke.☺”

Koostöös ja usalduslikus õhkkonnas on võimalus arutada lapse edusammude ja vajakajäämist üle. Osa lapsevanemaid peab just eneseanalüüsi oluliseks, et selgitada välja lapse tugevad ja nõrgad küljed.

L5: „Ta õpib iseennast analüüsima, teisisõnu eneseanalüüsi tegema. Ilmnevad tema tugevused ja nõrgad kohad.“

L1: „Laps räägib, kuidas tal on koolis läinud ja mida võiks paremini teha.“

L7: „Eneseanalüüs on üsna oluline, et laps mõistaks ennast paremini.“

Samuti soovitakse kuulata lapse enda arvamusi ja seda just hoopis teises keskkonnas kui kodu.

L7: „Mul on võimalus kuulata oma lapse seisukohti koolikeskkonnas, kodus käitub laps teistmoodi.“

L10: „Saan infot oma lapse selliste külgede kohta, mida kodus ei näe.“

L4: „Tahan kuulda lapse enda arvamust koolis, oma edusammudest, aga ka tema nägemust takistustest, mis ja miks. Tal on võimalus arutada oma õpitulemuste üle.“

Selgus, et eneseanalüüs tekitab ka positiivse kogemuse.

L3: „See on vestlus, kus on tore arutada lapse arengust, kuulata lapse enda arvamust oma arengust.☺”

Intervjuudest ilmes, et lapsevanemad näevad eneseanalüüsi käigus võimalust tõsta lapse enesehinnangut.

L7: „Lapsel on hea võimalus arutleda, milles on ta aastaga edasi arenenud, saab rõõmustada edusammude üle.☺”

L3: „Kui ta näeb, et tal on läinud paremini, siis tõuseb ka tema enesehinnang.“

Lapsevanemate ütluste põhjal võib öelda, et suurt rolli mängivad lapse enesehinnangu tõstmisel nii klassijuhataja kui lapsevanemad.

L1: „Laps tajub õpetaja kiitust ja kogeb eduelamust. Ma arvan, et ta peab siis endast ka rohkem lugu.“

L5: „Vesteldes saab laps toetust, julgustust, kindlasti ka kiidusõnu nii lapsevanemalt kui õpetajalt.☺”

3.1.3. Eesmärkide püstitamine

Saanud tagasisidet ja analüüsinud kuuldot, peavad lapsevanemad oluliseks uute eesmärkide püstitamist.

L4: „Minu arvates aitab õpitulemuste analüüsimine kaasa lapse eesmärkide püstitamisele.“

L1: „Arutades lapse senist arengut, saame seada eesmärgid edaspidiseks.“

Selgelt tuuakse välja kõikide osapoolte osalemise olulisus ja ühtmoodi mõistmise vajadus.

L6: „Arenguvestlusel lepib laps, vanem ja õpetaja kokku punktid, mis ta peab aasta lõpus saavutama.“

L4: „Üheskoos saame aidata lapsel seada eesmärged edaspidiseks.☺”

L3: “K koos eesmärged püstitades, saame last aidata ja vajadusel suunata(...) saame kõik ühtemoodi aru ja muidugi on võimalus üle küsida. ”

Ilmnes, et lisaks õpetajale ja vanemale on eelkõige lapse jaoks oluline teadvustada, mis suunas ta liigub.

L8: „Kindlasti on omal kohal edasiste eesmärkide püstitamise tähtsus, et laps teaks, mis teda eesootab ja mille poole püüelda.“

Uuritavate ütlustest selgus, et lapsevanemad peavad eesmärkide püstitamisel oluliseks kindlustunnet, et tegutsetakse lapse kasvatamisel õiges suunas.

L1: „Ootas vestlust, et saada õpetajalt tuge, et oleme ka kodus õigel teel lapse eesmärkide seadmisel.☺”

L5: „/.../ tekib side ja kindlustunne, et laps kasvab ja areneb õigesti.“

Eesmärkide püstitamisel nähti mõlema osapoole, nii kooli kui kodu, võimalust last tema edasistes tegemistes suunata.

L8: „Eesmärkide püstitamisel on oluline, et nii kodu kui kool saaksid last abistada, toetada ja suunata.“

Samuti peeti eesmärkide püstitamisel vajalikuks saada teada nii kodu kui kooli ootused.

L10: „Hea on teada saada lapse ja kooli mõtetest ja arusaamadest. See on tähtis ka eesmärkide püstitamisel. Oluline on mõista, mida kool peab oluliseks ja millised on minu kui vanema ootused, enne kui hakkame koos lapsega uusi eesmärke seadma.“

L3: „Saan teada, missugused ootused on koolil koostöö suhtes lapsevanemate ja õpilasega.“

3.1.4. Kategooria „arenguvestluse olulisus“ interpretatsioon ja arutelu

Intervjuudest selgus, et eelkõige nähakse arenguvestluse olulisust tagasiside saamises, suhtlemise ja koostöö arendamises ning eesmärkide püstitamises. Uuritavad töid selgelt välja, kuivõrd oluline on nende jaoks tagasiside, mille annab õpetaja, pidades õpetaja arvamust lapsest usaldusväärseks. Üheks eespool nimetatud põhjuseks võib töö autori arvates olla asjaolu, et suurema osa päevast on algklasside õpetaja klassi lastega tundides koos, mistõttu on tema hinnang objektiivsetele faktidele toetuv.

Lisaks lapse tugevatele ja nõrkadele külgedele töid lapsevanemad välja, et arenguvestlus annab võimaluse lapse isikupära märkamiseks ja sellega seonduva arutamiseks. Arvestades lapse isikupära ja võimeid, loome eeldused tema igakülgeks edaspidiseks arenguks. J. Käis (1996) peab inimeses peituvate võimete igakülget harmoonilist arendamist ja isiksuse iseloomu kujundamist üheks tähtsamaks kasvatus ülesandeks. Uuriija arvates annab arenguvestlus võimaluse saada teadlikumaks lapse võimetest ja isiksusest kui tervikust, mis omakorda loob eeldused igakülgeks arenguks.

Intervjuudest ilmneb lapsevanema jaoks võimalus arenguvestlusel näha ja kuulda oma last hoopis teises keskkonnas, kui seda on kodu. Kuulates oma last koolikeskkonnas, võivad ilmned sellised asjaolud, mida kodus vanem ei pruugi märgata. Lapsevanemate arvates on tähtis teada saada, kuidas lapsed suhtlevad klassikaaslastega, eakaaslastega ja õpetajatega. Weiss (2010) märgib, et valikuid tehes ja vastates täiskasvanute ootustele, peavad lapsed jälgima oma käitumist, hindama, kuidas täiskasvanud seda tajuvad ning võrdlema enda ja teiste laste käitumist. Vastavalt sellele infole peavad nad oma käitumist kohandama.

Arenguvestlus annab sotsiaalsete oskuste üle aruteluks hea võimaluse. Töö autor mõistab õpetajana, et kuna koolielu on väga tihedalt seotud suhtlemisega, siis on oluline, et võimalikke suhtlemises esinevaid probleeme märgataks ja nendest räägitaks, aidates seeläbi kaasa turvalisema õpikeskkonna loomisele ja edukale õppimisele.

Uurimuses osalenud lapsevanemate hulgas oli neid, kelle arvates arenguvestlus on üheks võimaluseks, mille käigus saab lapsevanem teavitada õpetajat perekonna kasvatusprintsipiidest ja väärtushinnangutest - kodusest olukorrast tervikuna. Lindgren ja Suter (1994) väidavad, et kodust saab laps kaasa esmased hoiakud, veendumused ja väärtused, mis oluliselt mõjutavad lapse edaspidist elu. Teades õpetajana, kuidas kodused hoiakud, veendumused ja väärtused last mõjutavad, on oluline arenguvestlusel neid teemasid käsitleda ja kasvatusküsimuste üle arutada ning nendega edasises õppeprotsessis arvestada. Uuriija arvates peaks vestluse lõppedes õpetaja andma lühikokkuvõtte, kus mainib ära ka selle, et vanem võib alati loota õpetaja abile.

Uuritavate intervjuudest selgus, et arenguvestlus annab võimaluse suhtlemise ja koostöö käigus osapooltevahelise usalduse ja turvatunde tekkeks. Tegevõpetajana teab töö autor, kui võrd vajalik on usaldus, et rääkida kõigest lapsega seonduvast, välistades väärarvamusi ja mõõdarääkimist. Vaid üksteist usaldades saab tekkinud probleeme üheskoos ennetada ja nende ilmnemisel üksteist aidata.

Walsh (2000) väidab, et lastel on madalam risk mahajäämisele, kui kool ja kodu suhtlevad, pakkudes lastele ühtset tagasisidet nende õppimise kohta. Türk (2006) rõhutab samuti, et suhtel on õppimise kvaliteedis oluline roll.

Christenson (2004) selgitab, et koostöö lastevanematega ei tohiks olla vaid tegevus, mida peab läbi viima. See peab olema hoiak, võimaluste otsimine, kuidas luua sidemeid kooli ja kodu vahel, mitte püüd „parandada perekondi“. Head suhted ja koostöö võimaldavad ühiselt leida vastust küsimusele, kuidas edendada õpilase õppipädevust.

Eelmainitu tõestuseks peavad osad lapsevanemad oluliseks koostöö käigus üksteise aitamist. Selleks on töö autori arvates vaja respektierida üksteise soove, teadmisi ja oskusi. Christenson (2004) rõhutab, et koostöö hõlmab võrdset partnerlust - soov üksteist austada ja ära kuulata, üksteiselt õppida. Koostöö ei õnnestu, kui vanematega tegeletakse vaid kriisiolukorras, perekondi sildistatakse nende struktuuri või toimetuleku põhjal. Koolid on edukamad vanemate kaasamises, kui nad arvestavad vanemate vajadustega ning on sõbralikud ja avatud vanemate suhtes. Sama väitsid ka Stevens ja Tollafield (2003).

Sõbralikus ja tõises õhkkonnas analüüsib laps oma tegemisi, kordaminekuid ja vajakajäämisi. Lapsevanemate ütlustest selgub, et lapse eneseanalüüs võimaldab selgitada välja nii lapse tugevad kui nõrgad küljed, samuti tõsta lapse enesehinnangut. Türk (2006) leiab, et arenguvestlus toetab õpilase eneseanalüüsi, mis on järjest rohkem tunnustatud pädevus edukaks ja rahulolu pakkuvaks toimetulekuks. Töö autori arvates tuleks last tunnustada iga pingutuse eest, toetades lapse arusaamist oma võimetest, eesmärgiks, et tema enesehinnang tõuseks veelgi, innustades edaspidiseid püstitatud eesmärke julgemalt täitma.

Koostöös ja usalduslikus õhkkonnas, analüüsides lapse õpitulemusi ja käitumist, seatakse uued eesmärgid. Intervjuudest selgus, et lapsevanemad peavad arenguvestlust oluliseks lisaks tagasisidele, suhtlemisele ja koostööle, samuti uute eesmärkide püstitamiseks. Lapsevanemad nimetasid lapse eesmärkide mõistmist oluliseks eelkõige lapse enda jaoks, et teada, mis suunas liikuda. Weiss *et al.* (2010) selgitavad, et kõik vanemad saavad mingil moel oma laste õppimist toetada, olgu selleks kas või lihtne küsimus - mida sa täna koolis õppisid. Kõigil vanematel, nende taustast hoolimata, on oma laste suhtes kõrged ootused ja nad tahavad, et nende lapsel läheks hästi.

Lapsevanemate intervjuudest ilmnes, et eesmärkide püstitamisel on oma osa kõigil osapooltel. Töö autor tõdeb, et lapsevanemad mõistavad mõlema osapoole mõju tähtsust. Türk (2006) selgitab, et vanemate kaasamine aitab ühtlustada kodu ja kooli nägemust õpilase arengust ning teha vajalikke koostööplaanid tulevikuks. Uuriija väärtustab samuti kõigi osapoolte maksimaalset panustamist, sest lapsevanemate osalus ja kaasärääkimine toetab lapse edaspidiste eesmärkide täitmist.

Õpetajana teab töö autor, et kui mõlemad osapooled töötavad üksteisele vastu, siis on püstitatud eesmärgi saavutamise võimalused väiksemad. Lapsed väärivad, et nende vanemad ja õpetajad töötaksid ühise eesmärgi saavutamisel kui võrdsed osapooled.

3.2. Arenguvestluse takistused

Peamiste arenguvestlust takistavate teguritena tõid lapsevanemad välja negatiivsed kogemused eelnevatest arenguvestlustest.

3.2.1. Negatiivne kogemus

Uuritavate ütlustest selgus, et arenguvestluse takistuseks on peamiselt negatiivne kogemus. Üheks takistuseks on õpetaja formaalne suhtumine arenguvestlusesse.

L6: „*Eelmise õpetajaga oli põhjalikum (...) usalduslik. Nüüd oli formaalne küsimustele vastamine.*“

L7: „*Teisel õpetajal oli "linnukese" pärast tehtud mekk juures.*“

Ilmnes, et lapsevanemaid häirib klassijuhataja ükskõiksus ja osavõtmatus, kokkulepetest mittekinnipidamine ja ilmnenu probleemi edasilükkamine.”

L9: „*Viimasel korral soovis õpetaja kuulata, kuidas mina lapsega vestlen. Ise samal ajal mingeid pabereid täites oma laua taga.*“

L4: „*Ei täideta arenguvestlusel seatud kokkuleppeid.*☹”

L3: „*Probleem oli jubasügisel, kuid sellega ei hakatud tegelema siis.*”

Negatiivse kogemuse põhjustas samuti õpetajapoolne ettevalmistamatus ja ainult negatiivsetest asjadest rääkimine.

L8: „*Õpetajal oli küll küsimustik, kuid puudus ülevaade hinnetest, hoolsusest. Järgmisel päeval ilmnesisid probleemid, mis olid juba varem, kuid mida arenguvestlusel ei puudutatud.*☹”

L10: „*Ma pean kuulma tund aega ainult negatiivset (...) midagi head ei kuulegi.*☹“

Lapsevanemad tõid esile samuti õpetajapoolse monoloogi, mis jättis lapsevanemale ebameeldiva kogemuse.

L2: „*Mulle tundus, et õpetaja räägib ainult ise /.../ minu arust ei olnud ta ise ka aru saanud, mis see arenguvestlus on.*”

Intervjuudest selgus, et takistusteks on samuti „*segavad faktorid*“, milleks osutusid läbikäidav ruum ja mobiiltelefoni helisemine.

L5: „*Arenguvestluse ruum peaks olema koht, kus vestlust ei segataks, aga meid segati.*☹”

L2: „*Häiris segamine (...) telefonikõne arenguvestluse ajal /.../ telefon peaks olema välja lülitatud.*“

Uuritavad nimetavad takistusena enda kui lapsevanema jaoks sobiva aja leidmist ja mõlema lapsevanema üheaegset osalemist.

L4: „*Kõigepealt mõtlesin sellele, kas mul on võimalik sellel ajal vestlusele tulla.*”

T3: „*Küllaltki keeruline on leida sobiv aeg, eriti siis kui arenguvestlusel tahavad osaleda mõlemad lapsevanemad.*“

L2: „*Kuna olen tööl ja päevad on pikad, pean lähtuma töögraafikust.*“

Kui juba aeg kokku lepitud, peavad kõik osapooled sellega arvestama ja vältima liigset kiirustamist.

L8: *“Minu arust peab olema arenguestluseks aega kõigil osalejatel. Mind häiris, kui õpetaja kiirustas bussi peale.☹”*

L1: *„Oli näha, et õpetaja kiirustas ja ei kuulanud eriti süvenenult.”*

3.2.2. Kategooria „arenguestluse takistused“ interpretatsioon ja arutelu

Intervjuudest selgus, et arenguestlust takistavaid põhjuseid oli väga erinevaid ja need olid tingitud enamasti õpetajast. Eelkõige häiris uuritavaid õpetaja formaalsus ja ükskõiksus. On täiesti mõistetav, et õpetaja peab täitma põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest tulenevat nõuet viia üks korda aastas läbi arenguestlus. Kuid pole öeldud, et seda tuleb teha formaalselt ja hoolimatult, lihtsalt „linnukese“ pärast. Lapsevanemate ütluste põhjal selgus, et mitte alati pole õpetaja arenguestluseks ette valmistunud. Rohtma (2004) nimetab oluliseks õpetajapoolselt eelneva info kogumist, mis sisaldab järgmisi teemasid: edasijõudmine õppetöös, õpilase tugevused, mida arendada, kuidas motiveerida; õpilase enesehinnang; positiivne ja negatiivne info; sotsiaalsed ja eetilised tähelepanekud ning puudujäägid ja käitumine. Töö autori arvates on kõik loetletud teemad olulised ja ühtegi teemat ei tohiks välja jätta, ikka selleks, et saada õpilasest täielikku ülevaadet. Rohtma (2004) ja Salumaa (2006) soovivad klassijuhatajal aineõpetajatelt saadud info kirja panna, siis on vestluse ajal kergem sellele toetuda. Õpetajana peab töö autor seda heaks soovituseks, kuna iga lapse kohta kõike meeles pidada on üsna keeruline.

Lapsevanemad tõid takistusena välja samuti osapoolte vahelistest kokkulepetest mittekinnipidamist. Kuna arenguestlus on õpilase arengu toetamiseks, siis on just kokkulepped olulised edasises õppes ja arengus. Seega tuleb töö autori arvates püstitatud eesmärged ja kokkuleppeid, lähtudes lapse arengust, kindlasti täita ja seda ka kontrollida nii õpetajal kui lapsevanemal.

Uuritavate ütlustest selgus, et paraku ei oska või ei soovi õpetajad märgata lapse positiivseid külgi. Kergem on tähele panna väljapoole hästi nähaolevaid negatiivseid aspekte (tihtipeale probleemid), selle asemel et otsida lapse peidusolevaid positiivseid ja tugevaid külgi. Ilmselgelt võib lapse arengus ilmsiks tulla käitumisprobleemid või õpiraskused. Uuriija arvates tuleks probleemidest rääkida taktitundeliselt, alustades positiivsete joonte esiletoomisest, alles siis juhtida tähelepanu erinevatele raskustele koolis. Õpetaja peaks välistama tigiduse,

süüdistamise ja samuti hukkamõistmise. Türk (2006) rõhutab, et tagasiside peaks olema eelkõige positiivne, tunnustades ja sõnastades õpilase tugevaid külgi, aus ja siiras, samuti heatahtlik.

3.3. Arenguvestluse parem korraldamine

Arenguvestluse paremaks korraldamiseks selgus intervjuude põhjal kolm suuremat alateemat: arenguvestluse aeg ja koht, usaldus ja konfidentsiaalsus ning arenguvestlusel osalejate koolitusvajadus. Järgnevalt esitatakse intervjuude analüüsi tulemused ja arutelu alateemade kaupa.

3.3.1. Arenguvestluse aeg ja koht

Intervjuudest selgus, et osa lapsevanemate arvates peaks arenguvestlus toimuma üks kord aastas õppeaasta keskel. Põhjenduseks toodi, et tubli lapse puhul ei ole mitmel arenguvestlusel mõtet.

L3 : *”Piisab üks kord aastas ja seda teisel või kolmandal veerandil.”*

L5: *”Aitab ühest korrast küll, ta on tubli ja saab hakkama.”*

L7: *”Ikka teisel või kolmandal veerandil.”*

Urija märkas, et probleemsete laste puhul peetakse oluliseks arenguvestluse pidamist isegi kaks korda aastas, enne jõule ja kevadel, põhjendades, et kaks vestlust annavad põhjalikuma ülevaate ja saab võrrelda kokkuleppeid ning nende täitmist.

L10: *„Probleemse lapsevanema seisukohalt eelistaksin kahte vestlust (...) üks õppeaasta alguses ja teine lõpus.“*

L4: *„/.../ kahekordse vestluse puhul on nii lapse areng kui vajakajäämised rohkem silmatorkavamad.“*

L6: *„Mul oleks võimalus võrrelda ja analüüsida püstitatud eesmärkide täitmist.“*

Taunitavaks peetakse arenguvestluse toimumist ainetundide ajal.

L9: *“ Õige pole ka see, et arenguvestluse ajad pakutakse just keeletundide ajal, mis on minu lapsel nõrgem koht”.*

Lapsevanemate ütlustest ilmnas, et arenguvestluse õnnestumisel on määrav läbiviimise koht. Parimaks kohaks arenguvestluse läbiviimisel peeti lapse oma klassiruumi lapse jaoks

tuttava koha tõttu ja võimaluse tõttu näidata õpetajal lapsevanemale lapse töid. Samas on lapsevanemal võimalik tutvuda õpikeskkonnaga, kus tema laps suurema osa päevast veedab.

L5: „*Vestlus peaks toimuma ikka lapse oma klassiruumis (...) see on tema jaoks tuttav keskkond.*☺”

L3: „*Klassiruumis saab õpetaja näidata lapsevanemale lapse koolitöid, sest need on kohe tal käepärast.*“

L2: „*Lapsevanem tunneb end lapse olukorras (...) ta näeb asju teise pilguga.*“

Lapse klassiruumis arenguestlusel osalenud lapsevanemad pidasid oluliseks, et ka järgnevad arenguestlused toimuksid just seal.

L1: „*Mulle sobib lapse klassiruum (...) see on mulle tuttav koht ja ma tunnen end seal hästi.*“

Lisaks lapse klassiruumile sobiks arenguestluseks lapsevanemate arvates privaatne kooliruum, mis välistaks segavad faktorid.

L4: „*Siis on välistatud pinget tekitavad olukorrad.*“

L8: „*Puuduvad segajad (...) näiteks ruum ei ole läbikäidav, keegi ei sega meid.*“

L7: „*Kõik osapooled saavad rahulikult ja segamatult rääkida asjadest, mis on neile olulised.*“

Vastupidiselt kooliruumides peetavatele arenguestlustele soovisid osad lapsevanemad viia arenguestlust läbi lapse kodus, mida seadus otseselt ka ei keela. Samas võimaldaks kodus läbiviidav arenguestlus õpetajal last rohkem mõista ja vajadusel abistada.

L9: „*See oleks vajalik ka õpetajale (...) et ta saaks ülevaate lapse kodusest olukorrast ja tingimustest.*☺”

L4: „*Õpetaja näeks, kuidas käitub laps kodus miljöös.*“

3.3.2. Usaldus ja konfidentsiaalsus

Uuritavad tõid väga selgelt välja usalduse ja konfidentsiaalsuse vajalikkuse arenguveestluse läbiviimisel. Selgus, et usaldamatuse põhjuseks võib olla lapsevanema usalduse ärakasutamine ja õpetaja kahepalgelisus. Vanemate arvates peaks õpetaja vastutama oma ütluste ja tegude eest.

L10: „Õpetaja ei tohiks lapsevanemate usaldust (...) kuritarvitada.“

L6: „Kui õpetaja räägib ühte, aga tegelikult teeb teisiti, siis edaspidi ei saa teda enam usaldada.☹“

L3: „Sõnad ja teod peaksid ikka kokku minema.“

Uuritavate ütlustest ilmnnes, et õpetajad peaksid vältima teistest lastest rääkimist ja nimepidi nimetamist.

L1: „Teistest lastest rääkimine peaks küll olema välistatud.“

L9: „Minu arust ei ole sobilik nimetada teisi õpilasi nimeliselt.“

Lapsevanemate arvates ei tohiks õpetaja eirata lapsevanemat kui võrdväärset partnerit.

L4: „Mind häiriks, kui õpetaja suhtleks rohkem õpilasega (...) ma ei saaks usaldada inimest, kes minuga ei suhtlegi.“

Selgelt toodi välja nii õpetaja kui lapsevanema konfidentsiaalsusnõude täitmise vajadus.

L8: „Õpetaja ei tohiks edasi rääkida seda, mis arenguveestluse ajal omavahel räägiti.“

L2: „Ta ei tohiks kuulnud infot levitada.“

L5: „Tegelikult peaksid kõik osapooled vestlust puudutava info enda teadma jätma (...) ka lapsevanem.“

3.3.3. Arenguvestlusel osalejate koolitusvajadus

Mitmed lapsevanemad tõid selgelt välja õpetaja ettevalmistumise vajalikkuse arenguveestluseks.

L5: „Minu arust peaks õpetaja ennast ikka enne arenguveestlust lapse asjadega kurssi viima. Ta võiks uurida ka aineõpetajatelt, kuidas lapsel selles ja selles aines läheb.“

Lapsevanemate arvates peaks õpetaja olema teadlik segavatest faktoritest ja nende mõjudest.

L6: „Ta peaks hästi läbi mõtlema, kus vestlus läbi viia (...) pole ju vaja, et segataks.“

L2: *“Mobiiltelefon võiks küll olla hääletu peale pandud /.../ helistada saab ka pärast vestlust.”*

Lapsevanemad rõhutasid õpetaja suhtlusoskuse vajalikkust, et leida parimad viisid koostööks.

L6: *“Minu arust peaksid õpetajal olema oskused suhelda (...) ka väga erinevate lapsevanematega.”*

L3: *“Ta peaks oskama suhelda lapsega (...) ja muidugi lapsevanematega, vaid nii saavutaksime hea koostöö.”*

Uuritavate ütlustest ilmnisid mitmed arenguvestlust takistavad asjaolud, mis tulenevad paraku just õpetaja ettevalmistamatusest, teadmatuses või oskamatuses. Lapsevanemate arvates tuleks õpetajal vältida ükskõikset suhtumist arenguvestlusesse.

L8: *“Minu arust peaks õpetaja täie tõsidusega suhtuma arenguvestlusesse.”*

L4: *“Kui ma juba arenguvestlusele tulen, siis ma ootan, et tegeletakse (...) kõigi arenguvestlusel osalejatega.”*

Lapsevanemad tõid välja ka selle, et arenguvestlust ei tohiks teha vaid seetõttu, et see on kohustus, mida tuleb täita.

L10: *“Minu arust ei tohiks arenguvestlust teha mingi (...) “linnukese” pärast, et soo, nüüd on tehtud!”*

Uurimuses osalenud lapsevanematest enamik leidis, et arenguvestluste paremaks korraldamiseks oleks vajalik õpetajate jätkuv koolitamine arenguvestlusega seonduvatel teemadel.

Lisaks sellele, et lapsevanemad tõid välja õpetajate koolitusvajadused arenguvestluste läbiviimiseks, pidasid lapsevanemad oluliseks saada ka ise teadlikumaks arenguvestlustest koolituse käigus. Lapsevanemad avaldasid soovi tutvuda nii arenguvestluse olemusega kui sisuga.

L7: *„Mõnevõrra selgemaks saaks siis (...) mis asi see arenguvestlus on.“*

L1: *„Lapsevanemana näen siis ehk arenguvestluse sisu teise pilguga.“*

Ühtlasi soovitakse täpsemalt mõista arenguvestluse vajadust lisaks vanemale ka lapse jaoks.

L2: *„Tõenäoliselt saaks ka laps aru, miks see vajalik on.☺”*

Mõistes arenguvestluse sisu, peeti oluliseks vanemapoolset ettevalmistust ja panustamist, et aidata kaasa arenguvestluse tulemuslikkusele.

L9: „Võib-olla oskaks siis rohkem sekkuda ja (...) küsimusi esitada.“

L5: „Ehk oskan esitada siis küsimusi õppetöö kohta. Alati ei oska ma lapsevanemana seda teha.“

L10: „Tõenäoliselt oskaks end vestluse jaoks ette valmistada /.../ ju oleks arenguestlus siis ka tulemuslikum. ☺”

Tulemuslikkuse saavutamiseks peetakse enesestmõistetavaks koolipoolsete ootuste mõistmist ja eelarvamuste ümberlukkamist.

L4: „Saaksin paremini aru, mida kool peab oluliseks ja mida ta lapsevanemalt ootab.“

L8: „Mõnel lapsevanemal on arenguestluse suhtes (...) eelarvamus, võib-olla hirm, et räägitakse ainult negatiivsetest asjadest.“

3.3.4. Kategooria „arenguestluse parem korraldamine“ interpretatsioon ja arutelu

Lapsevanemate ütlustest ilmnes, et arenguestluse paremaks korraldamiseks tuleks arvestada mitmete asjaoludega. Üheks selliseks on sobiva aja ja koha leidmine. Intervjuudest selgus et lapsevanemad peavad arenguestlust üks korda aastas piisavaks. Türk (2006) arvab, et arenguestluse korraldamine üks kord aastas on piisav, kuid võimalusel, vajadusel või vanemate/õpilase soovil korraldada kaks korda aastas. Sügisel peetud arenguestluse eelis on see, et individuaalsetel kohtumistel luuakse eeldused suhtlemiseks terve aasta jooksul, püstitatakse sihid õppeaasta lõpetamiseks ning tehakse koostöökokkulepped. Töö autor on eelnevalt tooduga täiesti nõus, kuna arenguestluse ajalise vajaduse tingib iga lapse individuaalsus.

Intervjuude põhjal võib öelda, et osad lapsevanemad peavad vajalikuks põhjalikuma ülevaate saamiseks arenguestluse läbiviimist kaks korda aastas. Ka Rüteli (2006) ja Rohtma (2004) uurimustest selgus, et lapsevanemate arvates peaks arenguestlus toimuma vähemalt üks kord aastas, kuid parema ülevaate saamiseks lapse toimetulekust koolis kaks korda aastas: sügisel ja kevadel. Põhjuseks nimetati, et lapse kiire arengu tõttu on võimalik tema arengut jälgida ja ka võrrelda. Töö autor nõustub, et kevadel on võimalus sügisel püstitatud eesmärkide täitmist reaalselt kontrollida. Kevadisel arenguestlusel on hea võimalus vaadata tagasi lõppevale õppeaastale, teha järeldusi ja anda hinnanguid möödunud perioodile.

Uuritavate ütlustest ilmnes, et lapse klassiruum on paljude lapsevanemate arvates enim sobilik arenguestluse koht. See on ka mõistetav, kuna enamuse koolipäevast veedab laps just seal ja vanemal on hea võimalus klassiruumiga tutvuda. Välja toodi ka privaatsuse ruumi olemasolu vajadus, mis ennetab arenguestluse segamist ja teemast eemale kaldumist. Vähem oluliseks ei

saa pidada õpetajapoolselt ruumi ettevalmistamist arenguvestluse läbiviimiseks. Türk (2006) rõhutab, kuivõrd oluline on meeldiva ja usaldusliku õhkkonna loomine: õhutatud ruum, vestluses õpilase ja lapsevanema nime kasutamine, tähelepanu vestluspartnerite suhtes, kokkulepped vestluse kestuse, konfidentsiaalsuse ja märkmete tegemise kohta. Tegevõpetajana teab töö autor, et mida positiivsema õhkkonna suudab klassijuhataja luua, seda avatumad ja koostöövalmimad on ka lapsevanemad.

Huvitav on aga tõsiasi, et uuritavate seas toodi esile soov kodus toimuva arenguvestluse järele. Ka Rүүteli (2006) uurimusest selgus, et 9,2% lapsevanemaid soovisid arenguvestlust läbi viia lapse kodus. Tõenäoliselt, nähes lapse kodust keskkonda, mõistab õpetaja last paremini ja oskab ehk tema arengut objektiivsemalt hinnata.

Intervjuudest selgus, et arenguvestluste tulemuslikkust mõjutavad asjaolud, mis on tekitatud paraku just õpetaja ettevalmistamatus, teadmatus või oskamatus. Uuriija arvates aitab õpetaja hoolikas arenguvestluse planeerimine pühenduda vestluse käigus eesmärkidele, mida õpetaja soovib saavutada.

Töökogemustele tuginedes väidab autor, et tihtipeale suhtlevad õpetajad ja lapsevanemad, et lahendada probleeme. Sama selgus ka Lukku (2008) uurimusest. Õpetaja peab oskama efektiivselt konfliktsituatsiooni lahendada, peab olema avatud teistsugustele arvamustele ja vaatenurkadele. Intervjuude põhjal võib järeldada, et lisaks arenguvestluse läbiviimise koolitusele tuleb arendada ka koostöö- ja suhtlemisoskust. Töö autor mõistab suhtlusoskuse vajalikkust, kuna iga koostöö saab alguse suhtlemisest, olgu see siis verbaalne või mitteverbaalne. Kuna õpetaja on vestluse juht, peab ta püüdlema parima tulemuse poole. Türk (2006) toob välja, et tihti on kuulda õpetajate ja lapsevanemate olematutest suhetest ning huvi puudusest üksteisega kohtuda. Kuid väga tihti lõpevad arenguvestluse koolitused avastusega, et ega nende pidamine olegi muud kui suhtlemine. Talts (2001) märgib, et ka õpetajad ei oska vanematega suhtlemiseks valida alati sobivat lähenemisviisi, kuna vastastikust koostööd takistavad ebapiisavad teadmised.

Intervjueeritavad oskasid lapsevanemate koolitusvajadusi selgelt põhjendada, tuues välja sisulisi ja olulisi seisukohti. Uuritavate ütlustest selgus, et lapsevanemad soovivad enam teavet arenguvestluse kohta. Ka Rүүtli (2006) uurimusest selgus, et lapsevanemad sooviksid arenguvestluste kohta rohkem teavet saada ja leidsid, et selliseid koolitusi võiks olla küll. Talts (2001) selgitab, et suur osa vanematest ei tea, mida kool neilt ootab ja kuidas nad saaksid lapse õpingutele kaasa aidata. Uuriija tundis heameelt, et lapsevanemad mõistavad, et nad pole vestlusel

lihtsalt passiivsed kuulajad, vaid nad peavad ka valmistuma selleks. Koostööst on kasu juhul, kui eeltöö on teinud mõlemad osapooled. Koolituselt saadud teadmised ja omandatud oskused on vajalikud nii koostöö arendamiseks kui arenguvestluse tõhustamiseks. Töö autori arvates peaks lisaks õpetajatele koolitama ka lapsevanemaid, et kõik osapooled saaksid ühtmoodi aru arenguvestluse olemusest ja eesmärkidest. Seda on küll paljudes koolides juba tehtud, kuid põhirõhk on suunatud siiski õpetaja kui arenguvestluse läbiviija koolitusele. Ka Juurak (2004) ja Lõhmus (s.a.) leiavad, et õpetajatele on vaja korraldada täiendavaid koolitusi arenguvestluse läbiviimiseks. Sama arvavad ka oma uurimuse põhjal Malvik (2008) ja Lukk (2008), lisades, et initsiatiiv peaks olema koolipoolne ning eesmärgiks on parandada kodu ja kooli vahelist koostööd. On selge, et arenguvestluse õnnestumine ja lapsevanema soov järgmine kord uuesti osaleda sõltub suuresti õpetaja oskusest arenguvestlus õigesti läbi viia. Üheks võimaluseks on kohe õppeaasta algul tutvustada 1. klassi laste vanematele arenguvestlust kui ühte võimalikku koostöövormi.

Lähtuvalt eeltoodust peab töö autor vajalikuks planeerida vastavaid koolitusi, et tõhustada arenguvestluse tulemuslikkust veelgi, ja sõnastab järgmised ettepanekud:

- Arenguvestluse koolitus õpetajale

Koolituse teemad:

- arenguvestluse olulisus;
 - ettevalmistus;
 - segavate faktorite välistamine;
 - sobiva ruumi ja aja leidmine;
 - suhtlusoskuse arendamine;
 - konfidentsiaalsusnõude täitmine.
- Arenguvestluse koolitus lapsevanematele

Koolituse teemad:

- arenguvestluse olulisus ja sisu;
- ettevalmistus;
- koolipoolsete ootuste mõistmine;
- eelarvamuste ennetamine.

Töö autor kasutab saadud uurimustöö tulemusi järgnevate arenguestluste ettevalmistamiseks ja läbiviimiseks. Samuti edastab uurimuse tulemused kooli juhtkonnale, kes saab võtta töös sisalduva informatsiooni aluseks edasise töö planeerimisel (nt rahuloluküsimustiku arenguestluste osa täiendamine).

3.3.5. Töö kitsaskohad ja üldine arutelu

Magistritöö käigus õppis töö autor valima ja kasutama uurimis- ja andmetöötlusmeetodeid ning kirjutama kokkuvõtvalt uuritavast probleemist ja saadud tulemustest.

Käesoleva magistritöö juures võib tuua välja kitsaskohti nii valimi, intervjuu läbiviimise kui ka andmete tõlgendamise osas, kuna töö autori jaoks oli tegemist esimese sellelaadse uurimustööga.

Tegu on ühekordse uurimusega ja suhteliselt väikese ühe piirkonna lapsevanematest koosneva valimiga, seetõttu ei võimalda uurimustulemused üldistust. Rohkem järeltõttu annaks teha siis, kui oleks võimalik võrrelda oma tulemusi mõne teise kooli lapsevanemate küsitluse tulemustega. Ühe piiranguna näeb autor seda, et uurimusse olid kaasatud vaid emad. Järgnevate tööde valim võiks olla sooliselt võrdsem. Teema edasisel uurimisel tuleks valimisse kaasata lisaks lapsevanematele lapsed ja õpetajad.

Autori jaoks oli tegu esimeste kogemustega intervjuude läbiviimisel, mistõttu võisid jääda küsimata mõningad täpsustavad küsimused. Edasiste uurimuste planeerimine vajab põhjalikumalt eeltööd, näiteks intervjuu küsimuste ja intervjuu läbiviimise protseduuri veel täpsema läbimõtlemissena. Uuriija näeb käesoleva töö piiranguna andmetöötlust - kogematuses ei osanud töö autor ette näha nii suurt andmete mahtu, mille töötlemise kvaliteet võis seetõttu vähesel määral kannatada. Oluline oleks järgnevates uuringutes kasutada triangulatsiooni, kasutades lisaks intervjuudele ka näiteks anketeerimist või vaatlust.

Osutatud piirangutele vaatamata leiab autor, et uurimustulemustena esitatud on tõepärane ja usaldusväärne ning andmekogumine ja andmeanalüüsi teostus adekvaatne.

Kokkuvõtte uurimustulemustest vastavalt püstitatud uurimisküsimustele.

- Millised on lapsevanemate arusaamad arenguestluste olulisusest?

Uurimuses osalenud lapsevanemad pidasid arenguestlust oluliseks tagasiside saamiseks nii oma lapse õpitulemuste kui ka sotsiaalse suhtluse osas. Samuti peeti arenguestlust heaks võimaluseks arenguestlustel osalejate omavahelise suhtlemise ja koostöö arendamiseks.

Uuritavate ütlustest selgus, et arenguvestlus pakub võimaluse arendada lapse eneseanalüüsisioskust ja annab kõikidele arenguvestluse osapooltele võimaluse märgata lapse isikupära ning arutleda sellest lähtuvalt õpilase edasiste arengueesmärkide üle.

- Millised on lapsevanemate arusaamad arenguvestluse takistustest?

Arenguvestluse takistustena nimetasid uurimuses osalejad erinevaid eelnevate arenguvestluste käigus saadud negatiivseid kogemusi. Negatiivsete kogemuste põhjustajana tõid intervjueeritavad välja peamiselt õpetaja suutmatuse arenguvestlust intervjueeritavate ootuste kohaselt läbi viia. Uuritavaid häiris õpetaja formaalsus ja ükskõiksus, liigne kiirustamine, lapsega seonduvalt vaid negatiivse esiletoomine, aga ka üldine ettevalmistamatus ja kokkulepetest mittekinnipidamine.

- Millised on lapsevanema ootused arenguvestlusele ja selle läbiviimisele?

Lapsevanemate ootustest selgus, et arenguvestluse paremaks korraldamiseks peeti oluliseks sobiva aja ja koha leidmist. Suur osa lapsevanemaid pidas arenguvestlust üks kord aastas piisavaks ja parimaks arenguvestluse läbiviimise kohaks lapse oma klassiruumi. Uuritavad tõid esile usalduse ja konfidentsiaalsusnõude täitmise vajaduse.

- Kuidas parandada suhtumist arenguvestlustesse?

Suhtumise parandamine arenguvestlustesse on keerukas ja vajab seetõttu läbimõeldud tegutsemist. Autor mõistab, et uurimustulemused ei sisalda valmis lahendusi suhtumise muutmiseks, küll aga annab kirjutatu mõtteid arenguvestluse paremaks läbiviimiseks. Töö autor usub, et hästi läbi viidud arenguvestlused parandavad lapsevanemate suhtumist arenguvestlustesse. Igakülgne koolipoolne (uurijapoolne) huvi lapsevanematepoolse tagasiside kohta ning soov toimivat parandada süvendab omakorda kodu ja kooli koostööd.

Uuritavad pidasid oluliseks, et arenguvestluse osalejad saaksid võimaluse osaleda arenguvestluse teemalistel koolitustel. Lábides arenguvestluste koolitusi, oskavad õpetajad paremini arenguvestlust ette valmistada ja läbi viia. Samuti soovisid lapsevanemad saada nendele korraldatud koolitustel rohkem teavet arenguvestluse kohta.

Töö autor leiab, et käeasolevas magistritöös sisaldav informatsioon annab olulist teavet uuritava kooli arenguvestluste süsteemi parendamiseks. Saanud teada uurimuses osalenud lapsevanemate arusaamad arenguvestlusest ja võimalikest takistavatest teguritest, oskab töö autor arenguvestlust paremini ette valmistada ja läbi viia, tagades kõigi osalejate rahulolu.

KOKKUVÕTE

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada lapsevanemate arusaamad arenguestlusest, et parandada suhtumist arenguestlustesse ning tõsta nende tõhusust. Teemavalikut mõjutas uuritavas koolis lapsevanemate rahulolematuse arenguestluse tulemuslikkuse osas, samuti arenguestluse läbiviimise kohustus ja vajalikkus.

Magistritöö koosneb kolmest suuremast osast. Esimeses osas antakse ülevaade kodu ja kooli koostööst ja arenguestlusega seonduvast teooriast. Teises osas põhjendatakse kvalitatiivse meetodi valikut ja valimit ning esitatakse andmete kogumise ja töötlemise meetodid. Kolmandas osas esitatakse uurimuse tulemused ja arutelu.

Uurimustöö oli kvalitatiivne, andmeid kohuti poolstruktureeritud intervjuuga ning andmete töötlemisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Läbi viidi 10 poolstruktureeritud intervjuud ühe Võrumaa kooli I ja II kooliastme lapsevanematega.

Töös selgus, et uuringus osalenud lapsevanemad mõistavad arenguestluse olulisust eelkõige tagasiside saamises, koostöö ja suhtlemise võimaluses ning vajaduses püstitada uusi eesmärgid. Arenguestluse takistustena toodi välja eelnevad negatiivsed kogemused. Uuritavaid häiris õpetaja formaalsus ja ükskõiksus, aga ka ettevalmistamatus ja kokkulepetest mittekinnipidamine.

Arenguestluse paremaks korraldamiseks peeti oluliseks sobiva aja ja koha leidmist. Suur osa lapsevanemaid pidas arenguestlust üks kord aastas piisavaks ja parimaks kohaks lapse klassiruumi. Uuritavad pidasid arenguestlusel oluliseks samuti usaldust ja konfidentsiaalsusnõude täitmist. Arenguestluse paremaks korraldamiseks peeti vajalikuks koolitada arenguestlusel osalejaid. Samuti soovisid lapsevanemad rohkem teavet arenguestluse kohta.

Uurimustöös selgunud arenguestluse takistused ja nende edaspidine vältimine võimaldavad arenguestlust muuta tulemuslikumaks eelkõige uuritavas koolis, kuid uurimustulemustega tutvumine võib anda kasulikku informatsiooni ka teistele arenguestluse temaatikaga kokku puutuvatele inimestele.

Võttesõnad: arenguestlus, lapsevanemate arusaamad arenguestlusest, koostöö lapsevanematega, arenguestluse parem korraldamine.

Summary

Parents' perceptions of parent-teacher conferences on the example of one school in Võru County

The main aim of the thesis was to carry out a research into the parents' perceptions about parent-teacher conferences in order to improve attitudes towards such conferences and raise their efficiency. The choice of the topic arose from the fact that in the particular school parents showed dissatisfaction with the efficiency of parent-teacher conferences. At the same time parent-teacher conferences are compulsory and necessary.

The thesis consists of three main parts. The first part gives a theoretical overview of home-school co-operation and parent-teacher conferences. The second part explains the choice of the qualitative method and the sample group. Also, the methods of gathering and processing data are presented. The third part presents the results of the research and discussion. The research was qualitative, a semi-structured interview was used for gathering data and qualitative content analysis was used to process the data. Ten semi-structured interviews were carried out among the parents of the elementary school students.

The research pointed out that parents value conferences as possibilities of getting feedback and opportunities of co-operation and communication. Also, the necessity of setting new goals was mentioned. Previous negative experiences were brought out as a drawback for parent-teacher conferences. Parents were dissatisfied with the formal attitude and indifference of teachers. They also pointed out that teachers were sometimes unprepared or did not adhere to agreements. Parents said it is important to find a suitable place and time for conferences. They stressed trust and keeping confidentiality. Parents also wished to get more information about parent-teacher conferences.

Avoiding the drawbacks of parent-teacher conferences brought out by this research enables to carry out more efficient conferences primarily in the particular school. However, the results of the study may give useful information for all people who have to deal with the topic of parent-teacher conferences.

Key words: parent-teacher conference, parents' perceptions of parent-teacher conferences, home-school cooperation, better arrangement of parent-teacher conferences

Kasutatud kirjandus

- *Arenguestluse eesmärgid* (s.a.). Külastatud 13. jaanuaril, 2010, aadressil <http://www.hm.ee/index.php?045247>.
- *Arenguestluse toimumine* (s.a.). Külastatud 13. jaanuaril, 2010, aadressil <http://www.hm.ee/index.php?046305>.
- Christenson, S. L. (2004). The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students. *School Psychology Review*, 33(1).
- Creswell, J. (2003). *Research design. Qualitative quantitative, and mixed method approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Fullan, M. (2006). *Lapsevanemad ja kogukond. Uudne arusaam haridusmuutustest*. Tartu: Atlex.
- Hansen, K.A., Kaufmann, R. K. & Saifer, S. (1996). *Demokraatiat õpime lapsest peale*. Tartumaa: Avatud Ühiskonna Instituut.
- Heinla, E., Pill, E. & Tambet, R. (2004). *Lastevanemate rahulolu kooliga*. Tallinna üldhariduskoolide õpilaste vanemate küsitlus. Tallinna Linna Haridusameti tellimus.
- Juurak, R. (2004). Arenguestlus. *Haridus*, 2, 24-25.
- Karm, M. (2007). *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*. Doktoritöö. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Kikas, E. (2006). Erinevate süsteemide ja spetsialistide rollid õpilase arengu toetamisel. *Õpilase individuaalsuse toetamine*. Artiklite kogumik. Tartu Linnavalitsuse haridusosakond. TÜ Kirjastus, 7-14.
- Klenowski, V., Askew, S., & Carnell, E. (2006). Portfolios for learning, assessment and professional development in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 31 (3), 267-286.
- Kloten, A., Kulderknup, E. (s.a.). *Arenguestluse läbiviimine I-III kooliastmes õpilase enesehinnangulehtede alusel*. Külastatud 22. jaanuaril., 2010, aadressil http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/kloten_kulderknup.
- Kraav, I. (2003). Sissejuhatuseks: vanemluse toetamisest ja vanemate koolitamisest Eestis. Toim. I. Kraav, *Kodukasvatus ja ühiskond* (lk 5-12). Tartu.
- Käis, J. (1996). *Kooliraamat*. Tartu: Ilmamaa.

-
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
 - Lindgren, H. C. & Suter, W. N. (1994). *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas*. Tartu.
 - Lukk, K. (2008). *Kodu ja kooli koostöö struktuuralsest, funktsionaalsest ning sotsiaalsest aspektist*. Doktoriväitekiri. Tallinna Ülikool.
 - Lõhmus, K. (s.a.). *Arenguvestlus põhikoolis – üks võimalus õpilase arengu toetamiseks*. Külastatud 13. jaanuaril, 2010, aadressil <http://www.ekk.edu.ee/634>.
 - Malvik, S. (2008). *Kodu ja kooli koostöö tava- ja „Hea Alguse“ klassides Põlvas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
 - Million, J. (2005). *Getting Teachers Set for Parent Conferences*. *Education Digest*, 70, 8, 54-56.
 - *Mis on arenguvestlus?* (s.a.). Külastatud 13. jaanuaril, 2010, aadressil <http://www.hm.ee/index.php?045246>.
 - *Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus* (2006). Külastatud 14. jaanuaril, 2010, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/952140>.
 - *Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus* (2010). Külastatud 22. veebruaril, 2011, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13337919>.
 - Rebane, H. (2010). *Arenguvestluse läbiviimine ühe Põlvamaa põhikooli näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
 - Rego, M. (2008). *Arenguvestluse läbiviimine I kooliastmes*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
 - Rohtma, V. (2001). *Klassijuhataja*. Tallinn: Ilo.
 - Rohtma, V. (2004). *Klassijuhataja*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
 - Rüütel, R. (2006). *Arenguvestlus kui kooli ja perekonna koostöö üks võimalusi*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
 - Salumaa, T., Talvik, M., Saarniit, A. (2006). *Arenguvestlus õpilasega*. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.
 - Stevens, B. A. & Tollafeld, A. (2003). *Creating Comfortable and Productive Parent/Teacher Conferences*. *Phi Delta Kappan*, Mar 2003, Vol. 84 Issue 7. Database: EBSCO Academic Search Premier 16.05. 2011.
 - Talts, L. (2001). *Kooli ja kodu koostöömudelid*. *Haridus*, 6, 29-33.
 - Tamm, V. (2000). *Hea koostöö tagab edu ja arengu*. *Haridus*, 5, lk. 45-48.

- Torokoff, M. (2003). *Koostöökultuur koolis*. Pärnu: TÜ Pärnu Kolledži publikatsioonid 3, 86.
- Türk, K. (2006). *Arenguestlus koolis*. Tartu:Atlex.
- Walsh, K. B. (2000). Perede osalemine. Toim. A. Alasoo, L. Türbsal & S. Pormeister, *Hea Algus. Algklasside programm I osa* (lk 73-84). Tartu:OÜ Tartumaa Trükk.
- Weiss, H. B., Kreider, H., Lopez, M. E., Chatman-Nelson, C. (2010). *Preparing educators to engage families: case studies using an ecological systems framework*. USA: SAGE Publications, Inc.