

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Haridusinnovatsiooni õppekava

Elen Vask

MONTESSORI KLASS MUNITSIPAALKOOLI KLASSINA – OSAPOOLTE  
ESINDAJATE ARVAMUSED KLASSI LOOMISE ETAPPIDEST JA ETTEPANEKUD  
KOOLIDELE UUTE KLASSIDE LOOMISEL

Magistritöö

Magistritöö juhendaja: haridusteaduste doktorant Liina Kersna

Tartu 2025

## Kokkuvõte

### **Montessori klass munitsipaalkooli klassina – osapoolte esindajate arvamused klassi loomise etappidest ja ettepanekud koolidele uute klasside loomisel.**

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada osapoolte (lapsevanemad, kool ja koolipidaja) esindajate arvamused Montessori meetodit rakendava klassi loomisel ilmnenud etappidest munitsipaalkooli klassina lähtudes Kotteri muutuste juhtimise mudelist ning esitada ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi. Kvalitatiivse uuringu käigus viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kolme lapsevanema, kahe kooliesindajaga ja kolme koolipidaja esindajaga. Tulemusi analüüsiti induktiivse ja deduktiivse sisuanalüüsi alusel. Tulemustest selgus, et klassi loomise kirjeldustes esinesid kõik Kotteri muutuse juhtimise sammud. Ettepanekud koolidele hõlmasid kaardistamise ja ressurside leidmise, teadlikkuse tõstmise ja kommunikatsiooni, kaasamise ja õppekorralduse teemasid.

Võtmesõnad: juhtumiuuring, muutuste juhtimine, Montessori pedagoogika, Kotteri mudel

## Abstact

### **Montessori Class in a Municipal School: Stakeholder Representatives' Opinions on Establishment Stages and Proposals for Schools.**

The aim of this master's thesis was to ascertain the opinions of stakeholder's representatives (parents, the school, the local authority) regarding the stages that emerged during the establishment of a class implementing the Montessori method within a municipal school, based on Kotter's change management model. Furthermore, it aimed to present proposals to school principals planning to establish a Montessori class. In this qualitative study, semi-structured interviews were conducted with three parents, two school representatives, and three representatives of the local authority. The results were analyzed using inductive and deductive content analysis. The findings demonstrated that all of Kotter's change management steps were present in the descriptions of the class establishment process. Proposals for schools encompassed issues related to mapping and resource allocation, raising awareness and communication, involvement, and the organization of learning.

**Keywords:** case study, change management, Montessori pedagogy, Kotter's model

Sisukord

<b>Sissejuhatus</b>	<b>4</b>
<b>1. Teoreetiline ülevaade</b>	<b>5</b>
1.1. Montessori pedagoogika	5
1.2. Muutuste juhtimise teooriad	8
1.3. Töö eesmärk ja uurimisküsimused	10
<b>2. Metoodika</b>	<b>11</b>
2.1. Juhtumiuurimus	11
2.2. Valim	12
2.3. Andmekogumine	13
2.4. Andmeanalüüs	14
2.5. Uuriija refleksiivsus	16
<b>3. Tulemused</b>	<b>16</b>
3.1. Kotteri muutuste juhtimise mudeli etapid Montessori klassi loomise protsessis	16
3.2. Ettepanekud koolidele uute Montessori klasside loomisel	25
<b>4. Arutelu</b>	<b>28</b>
<b>Tänuõnad</b>	<b>31</b>
<b>Autorsuse kinnitus</b>	<b>31</b>
<b>Kasutatud kirjandus</b>	<b>32</b>
<b>Lisad</b>	
Lisa 1. Montessori ja traditsioonilise kooli lühivõrdlus	
Lisa 2. Uuringus osaleja nõusoleku vorm	
Lisa 3. Intervjuu kava	
Lisa 4. Kodeerimisraamistik Kotteri (2004) mudeli põhjal	

## Sissejuhatus

Eesti hariduspoliitika seisab silmitsi mitmesuguste väljakutsetega. Kuigi riigieelarvest panustatakse oluline osa (15,7%) hariduskuludeks (Aaviksoo, 2024) ning meil on kõrged PISA-testi tulemused (OECD, 2023), siis samal ajal on meie õpilaste koolirahulolu tase üks madalamaid maailmas (Maailma Terviseorganisatsioon, 2020) ja suurenenud sotsiaalmajanduslik kihistumine väljendub ka õpitulemustes (OECD, 2023).

Kõrgema sotsiaalmajandusliku võimekusega perede lastel on võimalik õppida erakoolis. Näiteks, 2019. aastal käis Tartu linnas erakoolis 10,5 % õpilastest ning 2024/2025. õppeaastal 12,9 % õpilastest (Üldhariduskoolide üldinfo, *s.a.*). Arenguseire Keskuse (2025) raportist selgus, et kodule lähimas elukohajärgses põhikoolis ei käi 45% lastest ja kooli lähedust eelistavad madalama sotsiaalmajandusliku staatusega pered piiratud ressursside tõttu.

Lapse hariduse valikul on otsustav sõna vanematel (Eesti Vabariigi põhiseadus, 1992), mis tähendab, et igal lapsevanemal on õigus valida oma lapsele kõige paremini sobiv filosoofiline või pedagoogiline haridussuund. Osad lapsevanemad jõuavad koolivalikut tehes alternatiivpedagoogiliste koolideni, sest nad väärtustavad arengupsühholoogia põhimõtteid ja lapse terviklikku arengut (Reginato, 2021), lapsele pakutavat individuaalset tähelepanu ja tema valikuvabadust kujundada ise oma õpitee (Zarybnisky, 2010), austavat suhtumist üksteisesse ja keskkonda, väiksemat kooli ning lapsevanemate kaasatust (Bomotti, 1996).

Eestis tegutsevad alternatiivpedagoogilised põhiharidust pakuvad koolid on loodud erakoolina ning Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) andmetel (seisuga 18.12.2024) on neid 63. Eraõiguslikud koolid saavad küsida õppemaksu, mis tähendab lapsevanemale lisakulu. Üheks Haridusvaldkonna arengukavas 2021-2035 (2021) seatud eesmärgiks on aga luua õppijatele paindlikud ja valikurohked õpivõimalused.

Maailmas on laialt levinud mitmed haridusuuenduslikud suunad ning üks enim levinud alternatiivpedagoogilisi haridussuundi on Maria Montessori loodud pedagoogika (Randolph *et al.*, 2023). 154-s erinevas riigis on kokku 15 763 Montessori kooli (Debs *et al.*, 2022). Eestis on hetkel neli Montessori meetodikat rakendavat klassi, millest kolm töötab erakooli halduses ning üks munitsipaalkooli klassina (Eesti Montessori Ühing, *s.a.*). 2025 alustab tööd uus klass Tallinna Mahtra Koolis (Tallinna Mahtra Põhikool, *s.a.*). Lähtudes Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 (2021) eesmärgist ja soovides vähendada hariduslikku kihistumist, tuleks ligipääs rajatavatele klassidele tagada võrdsetel alustel.

Käesolev magistritöö on juhtumiuurimus, et sügavuti mõista ühe konkreetse Montessori klassi loomise protsessi munitsipaalkoolis. Kuna Montessori klassi töökorraldus on traditsioonilisest erinev (lisa 1), võis klassi munitsipaalkooli katuse alla toomine pakkuda mitmesuguseid väljakutseid. Uurimistöös on kasutatud klassi loomise protsessi analüüsimiseks Kotteri (2004) 8-sammulist muutuse juhtimise mudelit, kuna see on laialt levinud muutuste juhtimise mudel ning Kotter (2004) eristab selgelt eestvedamise ja juhi rollide funktsioone, pöörates tähelepanu just eestvedamise olulisusele. Ühtlasi on Kotteri mudel väga täpselt kirjeldatud etappidega ja detailse struktuuriga.

Antud juhtumianalüüs on sisendiks teistele munitsipaalkoolidele, kes plaanivad luua spetsiifilise metoodikaga kooliklassi haridusasutuse osana, kuna aitab koolil teadlikumalt ette valmistada alternatiivpedagoogilise klassi loomist ja jätkusuutlikku töös hoidmist.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Montessori pedagoogika

Guerrero jt (2024) on alternatiivpedagoogilisi koole kirjeldanud kui haridusele terviklikult lähenevaid väikseid paindliku struktuuriga spetsiifilise metoodikaga koole, kus austus lapse, tema huvide ja aktiivsuse vastu kaaluvad üle õppekava eesmärgid. Just 20. sajandi alguses, mil õpetaja-õpilase suhe oli väga hierarhiline, hakati vastukaaluks looma lapse vajadusest ja huvidest lähtuvaid alternatiivpedagoogilisi lähenemisi (Gendaz & Richard, 2022).

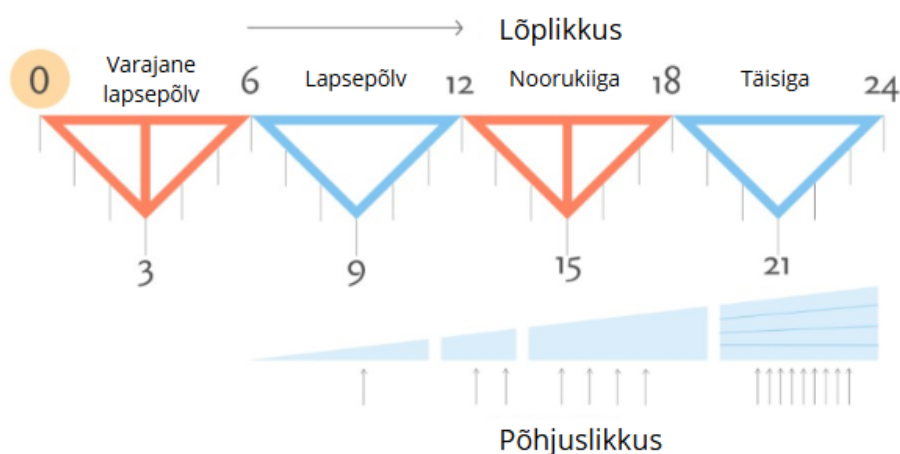
Itaalia arst Maria Montessori (1870 – 1952) loodud meetod on sügavuti läbitöötatud haridusmetoodika, mis sisaldab põhjalikku õppetundide süsteemi ja praktilisi materjale (Culclasure *et al.*, 2019; Randolph *et al.*, 2023). See toetab edukalt nii akadeemiliste kui mitte-akadeemiliste tulemuste saavutamist (Demangeon *et al.* 2023; Lillard, 2018; Randolph *et al.*, 2023).

Montessori meetodi eripäraks on omanäolised õppematerjalid ning õpilaste ennastjuhtiv õpikäitumine, mis väljendub võimaluses valida enda jaoks huvipakkuv tegevus (Marshall, 2017). See on üsna erinev traditsioonilisest klassi ees õpilasi juhendavast õpetajast (lisa 1), kes õpetab kõiki õpilasi samal ajal sama eesmärgiga. Montessori meetodi positiivset mõju nii õpilase eneseregulatsioonile kui ka sotsiaalsele arengule on näidanud mitmed uuringud (Guzeltas & Turkoglu, 2025; Lillard, 2012).

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 6

Montessori meetodi aluseks on lapse arengu jaotamine neljaks arenguetapiks, mille kohaselt on eri arenguetappides inimesel käsil spetsiifilised arengulised protsessid ja vajadused. Iga etapp, mida laps läbib, on nii erinev, et iga kord toimub justkui metamorfoos, „taassünd“ (Montessori, 2019). Arenguetapid (joonis 1) on kujutatud kolmnurkadena - 1. etapp on varajane lapsepõlv vanuses 0–6. eluaastat; 2. lapsepõlv vanuses 6–12. eluaastat; 3. noorukiiga vanuses 12–18 eluaastat ja 4. täiskasvanuiga 18–24+ aastat. Kui 1. ja 3. arenguetapp (punasega) on väga suurete ja kiirete muutuste aeg, siis 2. ja 4. (sinisega) on rahulikumad ühtlase kasvuga arenguperioodid (Grazzini, 1996).

Joonis 1. Neli arenguetappi (Montessori, 2019, lk 29)



Nagu eelpool öeldud, on Montessori meetodi eripäraks konkreetsed õppematerjalid. Lillard (2008) toob õppematerjale iseloomustades erinevusena välja nende käega katsutavuse, sest Maria Montessori oli veendunud, et laste sügav keskendumine saavutatakse kätega töötades. Lapse keskendumisvõime, mis on õppimise aluseks, arendamine toimub tema enda valitud materjaliga korduvalt töötamise, segajate puudumise ning materjali riulit võtmise ning tegevuse lõppedes selle tagasi viimise kaudu (Marshall, 2017).

Montessori meetodi võtmeelemendiks on lapsele valikuvabaduse andmine ettevalmistatud keskkonnas koos Montessori koolituse läbinud õpetajaga. Need elemendid - laps, keskkond ja õpetaja moodustavad Montessori kolmiku (Lillard & McHugh, 2019). Ettevalmistatud keskkond on üheks olulisemaks mõjuteguriks lapse vaimsele, sotsiaalsele ja füüsilisele arengule (Francesconi & Heckman, 2016; Park & Chang, 2019). See tähendab õiget tüüpi materjale ja sobivat vaimse stimulatsiooni taset, mis on samal ajal kooskõlas

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 7 arenguetappidega (Lillard, 2018). Kõik lapsele pakutavad tegevused peaksid olema põhjalikult läbimõeldud ja tuginema selle konkreetse lapse tähelepanelikule vaatlusele, sest alles vaatluse põhjal on võimalik pakkuda sobivat keskkonda (Montessori, 2007).

Vaatlus on aktiivne tegevus, mistõttu on heal juhendajal vaja teatavaid iseloomulikke omadusi, nagu kannatlikkus, objektiivsus, piisav kogemus ja sügav usk lapse võimesse iseennast juhtida ja luua (Lawrence, 1999). Beagle (2024) kinnitab, et vaatlus on Montessori meetodi võluvõti ja kõik, mida klassiruumis tehakse, esitlustest kui mööbli paigutamiseni, tuleb teha tähelepanelikule vaatlustele tuginedes. Hermann (2024) lisab, et see algab juhendaja enda reaktsioonide ja käitumise vaatlemisest ning kuna enesevaatluse käigus tekib laiem arusaam juhendaja mõjust, annab see võimaluse enda mõju vähendada nii, et näha lapse tegelikke vajadusi.

Montessori klassiruum on tavaliselt suur avatud ruum, kus on grupeeritud riulid erinevate ainevaldkondade (praktiline elu, sensoorne, matemaatika, kunst, keel ja kultuur) kaupa selliselt, et iga ainevaldkond asub klassiruumis oma kindlaksmääratud kohas (Chattin-McNichols, 1998). Ruumis on mitmesuguse suurusega lauad, kuhu mahub korraga töötama 1-4 last ning sobiva kõrgusega toolid. See tähendab, et õpilastel ei ole oma isiklikke istekohti, vaid nad võivad päeva jooksul töötada eri laudades või hoopis põrandal väikeste vaipade peal. See võimaldab valida ajal, mil õpetaja ei tee kõigile korraga esitlust, töötada üksi või moodustada õppimiseks iseseisvalt rühmad (Lillard, 2008).

Montessori klassis õpivad koos eri vanuses, üldjuhul 3 aastase vanusevahega, lapsed. See tähendab, et koolis on siis ühes klassis 6-9-aastased ja 9-12-aastased lapsed. (Chattin-McNichols, 1998). Vanuseline erinevus soodustab koostööd ja õppimist ning erinevas vanustes laste omavahelist sotsiaalset suhtlust (Lillard & McHugh, 2019). Keskendumise soodustamiseks on õppetöö jaotatud 3-tunnisteks töötsüklikeks, mil õpilased valivad iseseisvalt endale (või koos teistega) tegevuse. Nad võivad vabalt klassiruumis ringi liikuda ning õppida endale sobivas tempos (Marshall, 2017). Lapsed saavad õpikeskkonnas endale sobivaid tegevusi valida, mis aitab lapsel arendada sisemist distsipliini ja enesekindlust (Bavli & Kocabaş, 2022).

Montessori klassi õpetaja on eelkõige juhendaja rollis, sest tema ülesanne on õpilasi, kes ei suuda endale tööd leida või teisi segavad, suunata õppima ning tutvustada uusi materjale õpilastele, kes vajavad uusi väljakutseid viies väikesetes gruppides läbi uute materjalide tutvustusi (Marshall, 2017). Montessori õpetaja ei jaga kiitust ega preemiat, vaid

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 8 hästi tehtud töö eest tunnustavad lapsed end ise (Chattin-McNichols, 1998). Marshall (2017) selgitab, et Montessori õpetaja roll on pigem õppevahendite tutvustamine ja õpilaste arengu jälgimine, kui materjali otsene õpetamine. Seetõttu on eriti oluline spetsiifiline erialane ettevalmistus ja Montessori juhendaja koolituse, mille kvaliteedi ülemaailmselt tagab Montessori Accreditation Council of Teacher Education (MACTE), läbimine (Barton, 2024).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õppimine Montessori klassis erineb traditsioonilisest koolist just Maria Montessori loodud unikaalsete õppevahendite, õpetaja professionaalse toetuse ja õpilaste iseseisva õppimise poolest (Marshall, 2017).

## 1.2. Muutuste juhtimise teooriad

Iga organisatsiooni üheks suurimaks väljakutseks on edukas toimetulek ja kohanemine pidevalt toimuvate muutustega. Nagu ütleb Lewis (2019) on muutus “midagi, mida me mõnikord otsime; mõnikord seisame vastu ja sageli on see meile peale surutud” (lk 1). Nii tema, kui teised uurijad (Sakkos, 2024; Stouten *et al.*, 2018) kinnitavad, et muutused võivad tuua lahendusi ja aidata ületada olulisi probleeme, kuid väga sageli ei suuda enamik organisatsioone luua jätkusuutlikke ja tõhusaid muutusi. Sakkos (2024) defineerib muutust, kui “vajalikke tegevuste kogum, et jõuda organisatsioonis töötavate inimeste või klientidega vanast seisundist uude” (lk 59).

Muutuste juhtimise protsessi mõistmiseks on loodud mitmesuguseid teooriaid ja mudeleid, kuid kõige olulisem on Calderi (2013) sõnul meeles pidada, et ühegi mudeli kasutamine ei ole tõhus, kui üksikindiviidil ei ole valmisolekut muutusega kohanemiseks. Ruele (2015) lisab, et eduka muutuse loomine ei sõltu mitte ainult selle indiviidi soovist muudatust aktsepteerida, vaid ka seda toetada ja ellu viia.

Muutuste juhtimise üheks esimeseks teooriaks peetakse Lewini 3-astmeline muutuste juhtimise teooriat, milles on eristatud muudatuste läbiviimise protsessis kolme faasi: lahtisulamine, mil valmistatakse muudatused ette; muutumine, kui muudatuste siseseviimise faas ja kinnikülmutamine, mil läbiviidud muudatused säilitatakse (Janzen, 2024).

Jeff Hiatti välja töötatud ADKARi mudeli alusel on edukad organisatsioonilised muutused võimalikud ainult siis, kui iga inimene meeskonnas on võimeline muutuse protsessi läbima (Angtjan, 2019). ADKAR mudel koosneb viiest etapist: A (*awareness*) - teadlikkus muutuse vajalikkusest; D (*desire*) - muutuse toetamise soov ja tahe selles osaleda; K (*knowledge*) - teadmised, kuidas muutuda; A (*ability*) - võimekus muutus ellu viia; R

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 9 (*reinforcement*) - muutuse püsijäämise kinnistamine (Hiatt, 2006). Ta rõhutab, et need on järjestikused etapid, mistõttu ei saa liikuda järgmisse etappi enne eelnevat läbimata.

Laialdast vastukaja eduka muudatuse teostamiseks on saanud Kotteri (2012) muutuste juhtimise mudeli kasutamine. Cameron & Green (2009) märgivad, et Kotteri mudel pöörab rohkem tähelepanu just esmaste sammude planeerimisele ja tegevuse kavandamisele. Wentworth *et al.*, (2020) analüüsisid Kotteri mudeli põhjal kõrgkoolis uue tagasisidestamise süsteemi kasutuselevõttu protsessi, kus ilmnes samuti, et mudeli esimestele sammudele pööratud hoolikas tähelepanu viis edukama lõpptulemuseni. Antud juhtumi kontekstis on oluline, et muutuse läbiviimiseks on vajalik kaasata just vabatahtlikke, mitte organisatsiooni poolt määratud inimesi (Cameron & Green, 2009).

Kotter (2004) kirjeldab muutuste juhtimise protsessi kaheksa sammuna, mida tuleb järgida, et muutusi edukalt ellu viia:

1. samm on muutuse vajaduse tekkimine ja selle näitlikustamine, et panna inimesed liikuma. See tähendab asjaosalistes rahulolu kahandamist, et tekitada möödapääsmatuse tunne, kasutades midagi mõjusat (kaasates eri meeli) ja näidates faktipõhiseid tõendeid.

2. samm on juhtgrupi, kes asub tegutsema ühise usalduse ja emotsionaalse pühendumusega, moodustumine. Need on sobivad, vastavate omadustega usaldusväärsed, emotsionaalse pühendumusega ja meeskonnatöö aldis inimesed. Meeskond peab koos ka tõhusalt töötama, et tagada keskendumine ja distsipliin.

3. samm on mõistliku, selge ja ülendava visiooni ja strateegia loomine. See tähendab juhtgrupi ühise tööna loodud selget tulevikuvisioni, mida ei piirata eelarveliste ega plaanidest tulevate piirangutega. Püütakse näha võimalikke tulevikuvariante, kasutades visuaalseid ja skemaatilisi materjale. Oluline on kindlaks määrata ka liikumise tempo - kui kiiresti muudatus läbi viiakse.

4. samm on visiooni ja strateegia laiem edastamine läbi tõhusa ja selge kommunikatsiooni. Oluline on sõnumi selgus, veenvus ja ausus ning infomüra vähendamine. Siin tegeletakse üleskerkivate tunnetega, neile reageerides ning neid muudetakse läbi usalduse tekitamise, mille juures on oluline sõnade kooskõla tegudega. Juhtgrupi liikmed aitavad üksteisel probleemide tekkimisel reflekteerida ja peegeldada.

5. samm on tegevusvabaduse andmine, et inimesed saaksid visiooni kohaselt tegutseda. See hõlmab visiooni suunas liikujate teel olevate takistuste (olgu need ebaadekvaatne info, enese ebakindlus, pärssivad inimesed jne) kõrvaldamist ning läbimõeldud

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 10 tunnustamise-tasustamise süsteemi, et anda innustust, optimismi ja enesekindlust. Väga oluline on siin mitmetasandilise perspektiivi mõistmine (kohalik, regionaalne, ülemaailmne) ja veendumus, et suudetakse muutus teostada.

6. samm on lühiajaliste tulemuste, nõ. "võitude" tähistamine. Tähtis on saavutada kiirelt nähtavaid, selgeid ja ühemõttelisi tulemusi, et toita usku muudatuse võimalikkusesse ja pakkuda tasu emotsionaalse pingutuse eest. Seejuures on tähtis "projektide" järjekord, et saavutada impulsi tekkimiseks vajalikud piisavalt kiired tulemused.

7. samm on jätkuv tegutsemine, et kinnistada esimesed muudatused ning valida edasine tegutsemisplaan, kuni visioon saab reaalsuseks. Kuigi esimesed tulemused on nähtavad, tuleb hoida alal möödapääsmatuse tunnet, sest vaja teha kõige suurem samm eesmärgi poole. Tööde jaotamine ja delegeerimine.

8. samm on jätkusuutlikkuse tagamine, et muudatus kinnistada nii, et on loodud uus harjumus, kultuur, tava, reaalsus.

### 1.3. Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Alternatiivpedagoogiline klass munitsipaalkooli osana laiendab lapsevanemate valikuvõimalusi oma lapse haridustee kujundamiseks ja võib toetada haridusliku kihistumise vähenemist (Arenguseire Keskus, 2024; Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Magistritöö eesmärk on välja selgitada osapoolte (lapsevanemad, kool ja koolipidaja) esindajate arvamused Montessori meetodit rakendava klassi loomisel ilmnenud etappidest munitsipaalkooli klassina lähtudes Kotteri muutuste juhtimise mudelist ning esitada ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi. Lähtuvalt eesmärgist sõnastasin kaks uurimisküsimust:

1. Millised Kotteri muutuste juhtimise mudeli etapid ilmnescid lastevanemate, kooli ja koolipidajate esindajate arvamustes Montessori klassi loomise protsessi kirjeldamisel munitsipaalkooli klassina?
2. Millised on lastevanemate, kooli ja koolipidaja esindajate ettepanekud koolidele, kes soovivad munitsipaalkooli luua Montessori meetodil põhinevat klassi?

## 2. Metoodika

### 2.1. Juhtumiuurimus

Magistritöös kasutan juhtumiuurimust, sest selle puhul on peamiseks analüüsiühikuks üksik juhtum, mis keskendub konkreetse juhtumi kontekstile (Virkus, 2010). Uurimuse keskmeks on üks juhtum oma terviklikkuses ja loomulikus kontekstis (Strömpl, 2014). Yin (2018) lisab, et süvitsi mõistmise juures jääb alles praktilise elu perspektiiv, sest uuritakse nii palju rollikandjaid ja algallikaid, kui võimalik. Kuna juhtumiuuringuga saab uurida konkreetset tegevust konkreetsetes kontekstis (Strömpl, 2014), sobib see Montessori kooliklassi munitsipaalkooli loomise, kui fenomeni süvitsi mõistmiseks.

**Juhtumi lühikirjeldus.** 2018. aastal asutati Eesti Montessori Ühing (EMÜ), eesmärgiga edendada Montessori pedagoogikat Eestis ja tõsta nii teadlikkust antud meetodist kui ka suurenda hariduse kättesaadavust. Seejärel hakati erinevates Eesti piirkondades looma Montessori haridust toetavaid ühinguid. 2022. aastal asutasid ühe piirkonna lapsevanemad mittetulundusühingu Montessori Kodu, et toetada Montessori hariduse kohalikku levikut. Nad korraldasid mänguhommikuid. Piirkonnas tegutses ka üks autentset Montessori pedagoogikat rakendav eralastehoid. Antud piirkonnas puudus Montessori pedagoogikat rakendav kool või klass, mistõttu hakkasid lapsevanemad otsima võimalust, kuidas nende lapsed saaksid jätkata haridusteed Montessori meetodit rakendavas keskkonnas.

2023. aasta sügisel löid lapsevanemad võimaluse käia lastel kahel päeval nädalas eelkoolis, ise samal ajal töötades selle kallal, et kooliteed saaksid lapsed alustada Montessori meetodit rakendavas klassis. Eelkoolis osales 12 last, kogedes autentset Montessori klassi koolipäeva ning eelkooli juhendas tulevane Montessori klassi õpetaja. Mitmed eelkoolis osalenud lastest alustasid kooliteed loodud Montessori klassis.

Lapsevanemad olid seisukohal, et loodav Montessori klass peaks olema kõigile ligipääsetav. Neil oli kindel soov ja tahe pingutada, et antud haridusvalik oleks laiemalt kättesaadav kõigile soovijatele, mistõttu võtsid nad eesmärgiks leida munitsipaalkool. Eeltööna viisid lapsevanemad läbi piirkondliku kaardistuse, mis näitas huvi Montessori klassi astumise vastu lähima 5. aasta jooksul.

Lastevanematest koosnev juhtgrupp jõudis koostööni kooliga, kus on fookuses toetada õpilaste kujunemist ennastjuhtivaks ja elukestvaks õppijaks. Seejuures peetakse oluliseks õpitu seostamist igapäevaeluga, õppeainete vahelist lõimingut, koostöist õppimist,

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 12 valikuterohkust, õpioskuste kujundamist ning õppijat toetavat päevakava. Kooli visioon on olla suunanäitaja hariduses ning arengukavas on kirjas, et koolis sisse viidud uuendused põhinevad tõenduspõhisel lähenemisel. Antud koolis õpib üle 600 õpilase ning töötab 57 õpetajat, kelle seas on nii piirkondlikke aasta õpetaja laureaate kui ka elutöö preemia pälvinud õpetajaid.

Lisaks kooli juhtkonnale asusid lapsevanemad läbirääkimisi pidama koolipidajaga ja Haridus- ja Teadusministeeriumiga (HTM). Juhtumiuuringus käsitletud koolipidaja haldusalas on üle 30 üldhariduskooli ja 2022. aastal on sõlmitud koolide kvaliteedikokkulepe, mille alusel väärtustatakse koostööd ja uuenduslikke tõenduspõhiseid ideid.

Erinevate osapooltega suheldes mõistsid lapsevanemad arendamist vajavaid kohti, millega nad ise tegelema asusid. Näiteks, kuna Montessori õppevahendid on kulukad ja nende soetamiseks ei olnud ressursi ei koolil ega koolipidajal, loodi kampaania Hooandja ühisrahastusplatvormil kooliklassi vahendite ostmiseks. Selle projekt raames kogutud 11 501 eurot andis võimaluse osta klassile vajalikud õppevahendid. Tööd alustanud klassiruum on täielikult sisustatud Montessori pedagoogika õppevahenditega. Kui klassiruumi sisustus tuli sponsorite toel, siis klassiruumi olemasolu on tagatud koolipidaja poolt. Läbirääkimiste tulemusel sõlmiti kolmepoolne (MTÜ, kool ja koolipidaja) koostööleping, kus koolipidaja tagab klassile õpperuumi vähemalt kolmeks õppeaastaks.

Finantsarvestusel tegid eeltööd nii lapsevanemad kui koolipidaja ametnikud. Kuna klassis on piisav arv õpilasi, et katta nii õpetaja kui assistendi palk riigi poolt jagatud õpilase pearahast, siis rahastuse poolest ei erine Montessori klass sama kooli paralleelklassidest.

Ühise koostöö, mille sätestas kolmepoolne koostööleping, tulemusel alustasid autentses Montessori klassis 2024. aasta sügisel kooliteed 24-õpilast. Klassis õpivad 1.-3. klassi lapsed, kellega töötab Association Montessori Internationale (AMI) 6-12 vanuseastme koolituse läbinud õpetaja ning osakoormusega assistent. Montessori koolipäev on üles ehitatud teoreetilises osas esitatud põhimõtete järgi.

## 2.2. Valim

Käesolevas juhtumiuuringus on kasutatud sihipärast valimit (Rämmer, 2014), kuhu kuulusid juhtumi osapoolte (lapsevanemad, kool, koolipidaja) tüüpilised esindajad. Kokku intervjueriti 8 inimest, kellest kolm olid lapsevanemad, kaks kooli esindajad ning kolm koolipidaja esindajad (tabel 1). Nendest 5 olid naised ja 3 mehed.

Tabel 1. Valimi kirjeldus

Tähis	Roll	Sugu	A	Esmane kokkupuude Montessori pedagoogikaga
LV1	Lapsevanem	N	-	Enda algatatud otsingutel.
LV2	Lapsevanem	N	-	1999. aastal, lapse lasteaias.
LV3	Lapsevanem	N	-	Ülikooliõpingute ajal.
KJ1	Kooli esindaja	N	10	Ülikooliõpingute ajal.
KJ2	Kooli esindaja	M	10	Piirkonna lasteaias, kus varasemalt meetodit rakendati.
KP1	Koolipidaja esindaja	N	24	Piirkonna lasteaias, kus varasemalt meetodit rakendati.
KP2	Koolipidaja esindaja	M	1	Info puudub.
KP3	Koolipidaja esindaja	M	24	Piirkonna lasteaias, kus varasemalt meetodit rakendati.

Märkus. A - tööstaaz asutuses (aastates)

Lapsevanemate valikul lähtuti uurija varasematest kokkupuudetest ja teadmistest juhtumi kohta ning kriteeriumiks oli lapsevanema sügavam teadmine klassi käivitamise protsessist. Kõik intervjueritud lapsevanemad kuulusid juhtgruppi, olles protsessi käivitajad ja eestvedajad. Ühel neist (LV3) oli varasem haridusvaldkonnas töötamise kogemus. Teine (LV1) kandis nii lapsevanema kui tulevase õpetaja rolli ning on õppinud AMI 6-12 vanuseastme juhendajaks. Kolmas lapsevanem (LV2) omab doktorikraadi teisel erialal, kuid olnud pikaajaline õppejõud kõrgkoolis. Kaks lapsevanemat (LV2, LV3) kuulub Eesti Montessori Ühingu juhatusse.

Kooli ning koolipidajate esindajatega võeti ühendust avalikus ruumis olevate kontaktide kaudu. Info uuringu ja kokkulepped intervjuu toimumise aja kohta saadeti e-posti teel. Intervjueritavad said tutvuda uuringu sisu, eesmärgi ja läbiviimise protseduuriga nõusoleku vormi (lisa 2) kaudu ning andsid nõusoleku uuringus osalemiseks.

### 2.3. Andmekogumine

Juhtumi uurimisel kasutasin andmekogumismeetodina intervjuud, kuna see on paindlik meetod, selleks et mõista osapoolte mõtteid, hoiakuid, seisukohti, teadmisi ja tundeid (Laherand, 2010). Viisin läbi poolstruktureeritud ehk osaliselt struktureeritud intervjuud, kuna see annab võimaluse lisaks ettevalmistatud intervjuu kavale muuta küsimuste järjekorda ja küsida lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuude läbiviimiseks koostas intervjuu kava (lisa 3), mis koosnes sissejuhatavatest küsimustest, põhiküsimustest ja kokkuvõtivatest küsimustest. Intervjuu kava põhiosa tugineb Kotter 8-sammulisele mudelile, mistõttu on

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 14 küsimused vastavalt iga sammu temaatikale grupeeritud kaheksasse osasse. Teise uurimisküsimuse küsimused lisasin 8. sammu küsimuste hulka.

Enne intervjuu tegemist luges koostatud kava läbi minu juhendaja, et küsimuste sobivuses veenduda. Arutasime seejärel ühiselt nende üle ning selle tulemusel vahetasin mõne küsimuse asukohta (sammude vahel). Intervjuu kava lõpliku valmimise järgselt viisin läbi pilootintervjuu, et veenduda koostatud kava selguses ja struktuuris. Lisaks andis see mulle, kui uurijale võimaluse professionaalseks arenguks ja refleksiooniks. Kuna pilootintervjuu näitas hästi struktureeritud ja üldjoontes selgesõnalisi küsimusi, siis pilootintervjuu käigus kogutud andmed kajastuvad andmeanalüüsis ja uuringu tulemustest.

Intervjuud viisin läbi 2025. aasta märtsis ning intervjuude kestused olid vahemikus 45 - 67 minutit. Kõigepealt intervjuueerisin lapsevanemaid, kui protsessi eestvedajaid, viies nendega läbi individuaalintervjuud. Järgmisena toimus kooli esindajatega paarisintervjuu ning koolipidaja esindajatega viidi intervjuueeritava otsusel läbi grüpiintervjuu. Viimase puhul on oluline, et intervjuueeritavad ei ole omaette, vaid osa konkreetsest rühmast (Lepik *et al.*, 2014).

#### 2.4. Andmeanalüüs

Andmeid analüüsisin kvalitatiivse sisuanalüüsi abil, kuna see võimaldab sügavuti mõista tähendusi, mida sündmuste osalised neile omistavad ning näha seoseid teatud sündmuste põhjuste ja tagajärgede vahel (Laherand, 2010). Analüüsimisel kombineerisin nii induktiivset kui ka deduktiivset sisuanalüüsi meetodit. Deduktiivse sisuanalüüsi aluseks võtsin Kotteri muutuste juhtimise 8-sammulise mudeli.

Andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, kuna see metoodika võimaldab sügavuti mõista tähendusi, mida sündmuste osalised neile omistavad, ning avada seoseid teatud sündmuste põhjuste ja tagajärgede vahel (Laherand, 2010).

Intervjuud salvestasin isikliku telefoniga ning seejärel transkribeerisin need veebiplatvormi tekstiks.ee abil tekstifailideks (Olev & Alumäe, 2022). Kuna automaatselt koostatud transkriptsioonid ei olnud täielikult vastavuses salvestistega, kuulasin need ükshaaval läbi ja viisin tekstid vastavusse intervjuu salvestistega. Transkriptsioonide kogumahuks oli 81 lehekülge (Times New Roman kirjastiil suurusega 12, reavahe 1,5), sõnade arvuks 33 407. Intervjuude helisalvestised ja transkriptsioonid kustutan pärast töö kaitsmist. Konfidentsiaalsuse tagamiseks hoian uurimistööga seotud materjale isiklikus, vaid minule ligipääsetavas arvutis, mis on parooliga kaitstud.

Andmeanalüüsiks kasutasin QCMap (Mayring & Fenzl, *s.a.*)

andmetöötluskeskkonda, sisestades sinna kõigepealt kõik intervjuude transkriptsioonid ja seejärel uurimisküsimused. Enne andmete kodeerimist lugesin korduvalt intervjuusid.

Esimese uurimisküsimuse puhul sisestasin andmetöötluskeskkonda deduktiivselt kategooriad, mis tulenesid Kotteri (2004) muutuste juhtimise mudelist ning lõin kodeerimisraamistiku (lisa 4). Peakategooriaid on vastavalt mudelile kaheksa: 1) vajaduse tekkimine 2) juhtgrupi moodustumine 3) visiooni loomine 4) laiema ringkonna teavitamine 5) tegevusvabaduse andmine 6) lühiajaliste tulemuste tähistamine 7) jätkuv tegutsemine ja 8) jätkusuutlikkus.

Teise uurimisküsimuse analüüsimisel kasutasin induktiivset sisuanalüüsi, kus märkisin kõigepealt ära ühte mõtet kandvad tähenduslikud tekstiüksused, millest tekkisid erinevad koodid. Kodeerimine aitas mul kogutud andmeid mõista, neid süsteemaatilisel korrastada ja analüüsida, et märgata intervjuudes sarnasusi ja erinevusi ning nende omavahelist suhestumist (Gibson & Brown, 2008). Koodide sisulisel kõrvutamisel moodustasin kategooriad (tabel 2), mida on viis: 1) teadlikkuse tõstmine ja kommunikatsioon 2) kaasamine 3) õppekorralduse eripärad 4) kaardistamine ja 5) ressursid.

Tabel 2. Koodidest kategooria moodustumise näide.

Koodid	Kategooria
Klassiruumi eripära	RESSURSID
Õppevahendid	
Personal	

Andmeanalüüsi kvaliteedi tõstmiseks kasutasin nii korduv kui kaaskodeerimist. Korduvkodeerimise viisin läbi mõlema uurimisküsimuse raames täies mahus ning see aitas andmeid paremini haarata ja sügavamalt mõista. Kaaskodeerijaks oli magistritöö juhendaja, kes kodeeris mõlema uurimisküsimuse raames ühe intervjuu. Suures osas oli kodeerimine kattuv ja tekkinud erinevused arutasime juhendajaga läbi, et neid lahti mõtestada ja mõista.

Tulemused esitan uurimisküsimuste kaupa ning nende näitlikustamiseks kasutasin väljavõtteid intervjuude transkriptsioonidest. Tsitaadid on esitatud kaldkirjas ja loetavuse lihtsustamiseks eemaldasid ballastsõnad ja tarbetud kordused. Tsitaadist välja jäetud osad märkisin sulgudesse ja lõppu lisasin intervjuueeritavat tähistava lühendi.

## 2.5. Uuri ja refleksiivsus

Uurimustöö teostamise ajal pidasin uurijapäevikut, sest kvalitatiivses uurimises on minul, kui uurijal oluline roll (Strömpl, *s.a.*). Kirjalik reflekteerimine aitas luua selgust nii minu enda mõtete ja mõju kohta kui ka jälgida iseenda arengut. Päevik kajastab uurimistöös läbiviidud tegevusi, mitmesuguseid mõttearendusi ja tundeid, mis töö kirjutamisel üles kerkisid.

Mõistan, et minu eelnev kokkupuude Montessori pedagoogikaga ja huvi teema vastu võib mõjutada minu vaateid. Ma ei kuulunud juhtgrupi lapsevanemate hulka, kuid olin mõnda aega osa kogukonnast ja nägin protsessi kõrvalt päris algfaasis. Mõju vähendamiseks olin väga põhjalikult läbi mõelnud intervjuu küsimused, säilitasin intervjuude kestel neutraalsuse ja võimaldasin intervjuueeritaval jagada enda vaateid ning jutustada oma kogemustest. Inimeste kuulamisel hoidsin avatud meelt ja kasutasin aktiivse kuulamise tehnikaid.

## 3. Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada osapoolte (koolipidaja, kool ja lapsevanemad) esindajate arvamused Montessori meetodit rakendava klassi rajamise olulistest etappidest munitsipaalkooli klassina, lähtudes Kotteri muutuste juhtimise mudelist ning esitada ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi.

Loetavuse tagamiseks on tsitaadis vahele jäetud jutulõik tähistatud nii: (...) ja uurija täpsustav märkus märgitud topelt sulgudesse: (()).

3.1. Kotteri muutuste juhtimise mudeli etapid Montessori klassi loomise protsessis  
Esimesele uurimisküsimusele “Millised Kotteri muutuste juhtimise mudeli etapid ilmnesisid lastevanemate, kooli ja koolipidajate esindajate arvamustes Montessori klassi loomise protsessi kirjeldamisel munitsipaalkooli klassina?” vastuse leidmiseks analüüsisin klassi loomist Kotteri muutuste juhtimise mudeli alusel, iga sammu eraldi fookusesse võttes.

Esimene samm oli **vajaduse tekkimine**, mille andmete analüüsimisel tekkisid kaks alamkategoriat: laste kooliikka jõudmine ja lapsevanemate usk Montessori pedagoogikasse.

Lapsevanemad tõid intervjuudes välja, et nende **lapsed hakkasid jõudma kooliikka** ja kooliklassi puudumise tõttu oleks lõppenud nende senine Montessori põhimõtetest lähtuv õppetöö, mida rakendati lastehoius ja mänguhommikutel. Lapsevanemad väljendasid seda,

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 17 kui õppetöö loomulikku jätkumise vajadust. *Meil oli lasteaed ju olemas. See oli loomulik samm, et meil on ka kooli vaja ja et kooli ei ole.* (LV1)

Tulemustest selgus, et **lapsevanematel oli kindel usk ja nägemus**, et Montessori pedagoogika on lapsele sobivaim meetod toetamaks tema kasvamist ja arengut, et avalduks lapse tõeline potentsiaal. (...) *lapsevanema rollist, uurides seda, et kuidas teda kõige paremini toetada, siis jõudsin Montessori pedagoogika juurde* (LV3).

Teine samm oli **juhtgrupi moodustamine**, mille andmete analüüsil tekkinud alamkategoriateks olid erinevate rollidega inimesed, töökorraldus ja isiklikud kaalutlused. Intervjuudest selgus, et lapsevanematest moodustus juhtgrupp, kes hakkas klassi loomise protsessi eestvedama.

Lapsevanemad kirjeldasid intervjuudes **erinevaid rolle**, mida nad juhtrühmas täitsid. Näiteks, üks inimene oli eestkõneleja, kel olid head läbirääkimisoskused; teine koondas informatsiooni ning ühtlustas mõisteid ja kolmas tundis Montessori pedagoogikat.

*(...) täitis kindlasti sellist eestkõneleja rolli, et temal on hästi tugevad läbirääkimise oskused. Mina täitsin taustal sisulise info kokkupanija rolli, et kuidas asjad, mõisted ühilda. (...) täitis ikkagi Montessori pedagoogikat hästi sügavuti tundvat ja kandvat rolli. Tema oskas alati vastata just nendele pedagoogikas, sellist lähenemist puudutavatele küsimustele, et kuidas ikkagi praktiliselt klassis teha seda või teist või kolmandat.* (LV3)

Lapsevanemad ütlesid, et sellest tulenevalt olid paika pandud ka tööülesannete jaotused.

Juhtgrupp kinnitas intervjuudes, et nende **töökorraldus** oli etapiviisiline - liiguti samm-sammu haaval, üheskoos arutledes, mis võiks olla järgmine loogiline samm.

Lapsevanemad kirjeldasid töö protsessi nii, et aasta enne klassi avamist, kui protsess muutus intensiivsemaks, toimusid neil regulaarsed kohtumised nii näost näkku kui ka veebis. Nad väljendasid tõhusa koostöö kogemist. *Ma arvan, et meil üsna läbimõeldud, hea tiim* (LV1).

Juhtgrupi liikmed selgitavad seda nii: *“Me hästi palju ikkagi suhtlesime ja mõtlesime ja toetasime üksteist ja mingil ajal meil oli regulaarsus, et iga nädal väike update, et kus oleme.”* (LV2)

Tulemustest selgus, et mängu tulid igäühe enda **isiklikud kaalutlused**, kuna klassi loomise protsess oli lapsevanema jaoks vabatahtlik lisategevus nõ ühiskondlikult kasulik tegevus, siis teise sammu puhul oli vaja leida tasakaal klassi loomisesse panustamise ja enda pere vajaduste vahel.

*Lapsevanematel, mul endal ka, on protsessi käigus olnud küsimus, et kas see panus, ajaline ja vaimne ressurss, mis ma siia sisse panen, et kas see on reaalselt tasakaalus sellega, mis see minu pere jaoks tagasi annab, (...) kui see tasakaal kipub paigast nihkuma, tuli teha teistsuguseid valikuid.* (LV3)

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 18

Lapsevanemate sõnul oli üks olulisemaid tegureid nende endi suur soov luua klass ja juhtgrupi järjepidev tahe mitte alla anda. *Meil oli endal väga suur sisemine motivatsioon ja lihtsalt tuima järjekindlusega me ajasime seda asja* (LV2). Juhtgrupi tahtekindluse tõid esile ka kooli esindajad, lisades sellele juhtgrupi töökorralduse kirjelduse: *“Nende tahe oli 110 protsenti, mulle tundub, et nad olid ikkagi kõik nii läbi mõelnud.”* (KJ1)

Kolmas samm oli **visiooni loomine**, mille andmete analüüsimisel jaotusid andmed visiooni määratlemiseks, olukorra kaardistamiseks, tööks varuvariantidega ja ajaplaaniks.

Lapsevanematest moodustunud juhtgrupi sõnul oli nende **visioon** avada Montessori kooliklass munitsipaalkooli klassina.

*Me tõesti soovime, et Montessori klass munitsipaalkooli osana tuleks. See ei olnud ainult see, et me tahame seda oma lastele. See oli põhimõtteline soov tõestada, et tegelikult munitsipaalkoolis on võimalik teisiti läheneda.* (LV3)

Lapsevanemad toonitasid, et soovivad pakkuda Montessori pedagoogika võimalust kõigile peredele, olenemata sotsiaalmajanduslikust võimekusest. Samuti väljendasid lapsevanemad oma soove lahendada mitmesuguseid hariduslikke probleeme ja pakkuda Montessori pedagoogika hüvesid laiemalt. *See tundus oluline nii meile, kui lapsevanematele, ((antud piirkonnas)) oluline ja tegelikult kogu Eestis* (LV2).

Visiooni kallal töötades pidasid lapsevanemad oluliseks **olukorra kaardistamist**, et leida õige koostööpartner (sobiv kool). Nad kinnitasid, et olulisim oli ühine väärtusruum - see, et kooli põhiväärtused haakuksid nende omadega (nt lapse iseseisvuse toetamine).

*Me soovisime, et leiaksime kooli juhtkonna, kes mõtleb meiega samamoodi ja näeb, et Montessori pedagoogika on üks võimalustest nüüdisaegset pedagoogikat praktiliselt rakendada.* (LV3)

Selleks tutvusid nad kõigepealt erinevate koolidega nende kodulehekülgede ja kooli dokumentatsiooni kaudu.

Lastevanematest koosnev juhtgrupp töötas paralleelselt ka alternatiivsete **varuvariantidega**, juhuks, kui klassi avamine mingil põhjusel ei õnnestu. *See koduõppe versioon oli meil see kõige reaalsem, mis on nii või naa võimalik teha* (LV1). Lapsevanemad väitsid, et need alternatiivsed lahendused oleksid siiski ajutised ja nende käiku minekul jätkaksid nad endiselt tööd suure eesmärgi nimel.

**Ajaplaanist** rääkides kinnitasid lapsevanemad, et eesmärgiks oli klass avada 2024. aasta sügisel, kuid samas võtsid erinevad kohtumised tegevused, kohtumised ja otsused planeeritust kauem aega. Lapsevanemate sõnul oli selleks näiteks läbirääkimine

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 19 omavalitsusega, et nad teeksid omapoolse otsuse, kui on jõudnud selgusele, kas Montessori klassi loomine munitsipaalkooli on võimalik.

Lapsevanemad leidsid, et ajaline intensiivsus varieerus klassi loomise vältel suurel määral. Kui alguses oli rahulikum liikumistempo, siis 2024. aasta kevade lähenedes läksid asjad kiireks, kuna sel ajal oli peredel vaja koolivalikud kinnitada. *Aega oleks veel rohkem vaja. Me küll alustasime varakult, aga võib-olla oleks võinud alustada, kas just veel varem, aga intensiivsemalt seal esimeses etapis.* (LV3) Samal arvamusel olid ka kooli esindajad, öeldes, et kui koolipidajalt oli nõusolek saadud, hakkas protsess väga kiiresti liikuma. *See kõik ((klassi loomine)) juhtus nii äkki ikkagi (...), aega oli, mitu aastat selline saame kokku, arutame, aga ei lähe käima* (KJ1).

Neljas samm oli **laiema ringkonna teavitamine**, mille andmete analüüsil tekkis kaks alamkategoriat: vajalike koostööpartnerite poole pöördumised (nii asutused kui lapsevanemad) ja huviliste kaardistamine.

Juhtgrupi lapsevanemad ütlesid, et kõigepealt **pöörduti** koolide poole ja võeti ühendust piirkonnas asuvate erinevate koolidega. Nii intervjuueeritud lapsevanemad kui koolipidaja tõdevad, et mitmetelt koolidelt saadi erinevatel põhjustel eitavaid vastuseid. Lõplik koostöö kooliga tekkis nii lapsevanemate kui kooli esindajate sõnul eelkõige tänu väärtuspõhisele ühtimisele.

*Põhiväärtused ja meie suund, et ka klassi-ülene õpe valikainetes ja käed-külge, koostöine õppimine, enesejuhtivus, kõik need märksõnad hästi sobisid (...), et kui me oleks hästi erinevad, ma arvan, siis see ei oleks olnud, aga kuna nad sobivad meile, siis seetõttu olime dialoogiks valmis.* (KJ1)

Kooli esindajate hinnangul aitasid koostöö alustamisele kaasa juhtgrupi omadused, väga põhjalik ettevalmistus, valmisolek dialoogiks ja rahulik sihikindlus. *Nad olid sihikindlad, aga nad ei olnud kordagi nõudlikud, et nad olid lihtsalt meeldivalt sihikindlad. (...) See tekitas seda, et neil on tõsi taga. See "tõsi taga" on oluline!* (KJ1)

Lapsevanemad kinnitavad, et lisaks kooli poole pöördumisele, tegid nad erinevate küsimustega kirjaliku pöördumise Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) poole.

*Montessori kooliklass on liitklass, kuidas me saame linna kooli moodustada liitklassi, et mis alusel ja teine asi on see, et kui on munitsipaalkoolis, siis on eripedagoogikat rakendav klass ja kuna lapsed, kes sinna tahtsid, on üle linna, et kuidas saavutada seda, et oleks ülelinnaline vastuvõtt ja mis need tingimused ja valikukriteeriumid oleks ja kas see üleüldse on võimalik. Ja kas meie seadusandlus lubab meil rakendada munitsipaalkoolis mingisugust alternatiivset pedagoogikat. Ja siis me tegime pöördumise HTMi.* (LV2)

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 20  
Lapsevanemad ütlesid, et HTMilt said nad positiivse kinnituse, et ülelinnalist vastuvõtu saab reguleerida koolipidaja ning liitklassi võib teha nõ õpirühmadena.

Lapsevanemad kinnitasid kohtumist koolipidajaga. Juhtgruppi pöördumisel koolipidaja poole kohati nii kooli esindajate kui koolipidaja esindajate sõnul esialgu skeptilist suhtumist ja vastupanu, sest esile kerkis palju praktilisi küsimusi - elukohajärgsus koolides, liitklass, ruumipuudus, finatseerimine. *Algselt olime skeptilised, sest see läheb vastuollu meie seniste põhimõtetega, et me ei vali lapsi ja meil on elukohajärgsus (KP1).*

Lapsevanemad kinnitasid, et jätkasid seejärel tihedat koostööd ja lahenduste otsimist koos kooli juhtkonnaga, mille tulemusel koostasid koolipidajale põhjaliku dokumendi.

*Käisime seal ((linnavalitsuses)), et rääkida mitte ainult seda, et me seda tahame, aga miks me seda tahame ja püüdsime ära siduda meie praeguse õppekavaga, et kuidas Montessori pedagoogika abil saab neid eesmärke saavutada. Ja et mida see (...) linnale annab, laste vaimne tervis ja kõike seda põhjendada. (LV2)*

Koostatud ülevaates kirjeldasid nad autentse Montessori klassi eripära, levikut Eestis ja maailmas, seoseid haridust suunavate dokumentidega, HTM infopäringute vastuseid, ühe kogemusloo kajastamist ning ülevaadet olulisematest senistest tegevustest.

Kuna kooli esindajad pidasid väga oluliseks **kaardistada** õpilaste st reaalsete huviliste olemasolu, siis juhtgrupp koostas piirkonnas elavatele lapsevanematele veebiküsitluse, mida nad levitasid sotsiaalmeedia gruppides ja kogukonnas.

*Me tegime siis veebiküsitluse, mis oli suunatud (...) piirkonna lapsevanematele, et vaadata siis tänast vajadust ehk 2024-25 õppeaastat ja ka viis järgnevat aastat edasi. Ja see andis väga hea pildi ette, et tegelikult igal aastal on meil 30 last circa, kes tahaksid astuda kooli. (LV3)*

Viendaks sammuks oli **tegevusvabaduse andmine**, mille andmeanalüüsil tekkis viis alamkategoriat: koostöö, otsuste langetamine, finantsid, inimõjud ja väljakutsed.

Tulemused näitasid, et kõik osapooled olid **koostööks** valmis ning püüdsid lahendusi leida. Lapsevanemad rõhutavad kõigepealt koostöö olulisust kooliga - see pakkus tuge ja julgustust edasi liikumiseks. Nad hindasid kõrgelt seda, et kooli esindajad mõistsid soovi teha autentset Montessori klassi, seisis juhtgrupi mõtete eest ja leppisid ise kohtumisi kokku, et protsess edasi liiguks. Lapsevanemad nimetavad koostööd kooliga kui maksimaalset koostööd, mis üldse on võimalik. Samal ajal ei saanud veel päriselt plaane teha. *Meil oli niimoodi, et kool oli koostööks valmis, aga nad ei teadnud, mida nad meile lubada saavad (LV3).*

Nii lapsevanemad kui kooli esindajad mõistsid, et edasiseks tegevuseks on vaja koolipidaja poolset toetust ja **otsuseid**, sest koolis tekkisid mitmeid (sh ruumide) küsimused.

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 21

Koolipidaja esindajad väljendasid muret nii rahastusküsimustes (et ei oleks toe vajadusega õpilaste arvelt) kui ka õpilaste vastuvõtu üle (ülelinnaline vastuvõtt). Koolipidaja andis loa ülelinnaliseks vastuvõtuks, kuid nii koolipidaja kui kooli esindajad väljendavad selles osas ebalust. *Me oleme kokku leppinud linnas, et me ei tee valikuid, et seal on selles mõttes piloteerime, et kui seal on ikkagi elujõud, siis vaatame* (KP3).

Koolipidaja esindajad nägid Montessori klassi pigem eraõiguslikkus formaadis, mistõttu püüdsid ka ise mõne eraõigusliku kooliga läbirääkimisi pidada. Koolipidaja esindajate arvates ei oleks kogukond suutnud ise erakooli luua, mistõttu oldi valmis jätkama läbirääkimisi parimate lahenduste leidmiseks ja toetama seda kui nõ. inkubatsiooniprojekti. *Nad ei oleks iseseisvalt seda suutnud ellu viia. See on inkubatsiooni mõte (...), see ei oleks iseseisvalt tehtav.* (KP2)

Kooli esindajate arvates mõjus koolipidajale positiivselt see, et nii mõnigi õpilane, kes on hetkel koduõppel või planeeriks koduõpet, tuleks nüüd kooli.

*See oli üks põhiline argument, mis mõjus finantsanalüütikutele, et lapsed on realselt olemas, aga nad ei käi koolis. Nad on koduõppel ja kui nüüd Montessori klass avatakse, siis lapsed tuleksid kooli tagasi.* (KJ2)

Kõik osapooled ütlevad, et **finantsid** ja rahastuse teemad olid väga keerulised. Lapsevanemad tunnistasid, et mõistsid enda olulist rolli panustada kogukonnana just õppevahenditesse. Nad ütlesid, et appi tulid mitmed lapsevanemad kogukonnast, aidates korraldada ühisrahastuskampaania. Kooli esindajad kinnitavad, et õppevahendite hankimine oli väga oluline verstaposti ja ilma selle panuseta ei oleks kuidagi saanud klassi luua. Koolipidaja esindajad tunnustavad lastevanemate ideed koguda raha ühisrahastuse kaudu.

Tulemused näitasid, et lisaks õppevahenditele olid koolipidaja esindajatel küsimused ruumi leidmise, korrashoiu ja ülalpidamis- ning palgakulude osas. Intervjuudest selgus, et palgakulu katmiseks panid koolipidaja esindajad tingimuseks, et klassis peab olema vähemalt 20 õpilast ja ruumi puhul oli tingimuseks, et see ei oleks lisakulu.

*Läbirääkimiste käigus jõudsime selleni, et kui MTÜ on nõus läbi sponsoraluste ja annetuste katma lisakulud ja kui linn leiab neile ruumid, mis ei ole lisakulu, vaid olemasolev ruum, siis on asi mõeldav.* (KP3)

Lapsevanemad tõid intervjuudes välja **inimmõju** - mõjuisikute, kes kaasa mõtlesid ja julgesid teemast avalikult rääkida, olulisuse. Lapsevanemad oli veendumusel, et mõjuisikutel oli oluline roll otsuse tegemisel. (...) kes avalikult julgesid oma sõnavõttude või arvamused avaldustega mõjutada või panna mõtlema selles suunas (LV3).

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 22

Kooli esindajate intervjuust selgus, et nemad pidasid oluliseks kaasata inimesi, kes päriselt otsustavad. Nad ütlesid, et kuni viimase hetkeni ja linnapea otsustava jah-sõnani, oli siiski teadmata, kas klassi saab luua või mitte. Kooli esindajad märgivad, et määrav oli linnapea avatus muutustele ja uuendustele ning kooli muutunud maine. *Linnapeale on tekkinud veendumus, et (...) koolist on asja saanud, ta ütles, et tal oli tõsine kahtlus, kas sellest koolist saab midagi, aga nüüd täna on vastupidi, kool on veepeal.* (KJ2)

Koolipidaja esindaja väitis, et nad ei teadnud lastevanemate ja kooli vahelisest koostöö jätkumisest, vaid ootasid nendepoolseid kalkulatsioone ja infot edasise tegutsemise kohta, kuid said kutse linnapeaga kohtumiseks. *Meie ootasime, et nad esitavad meile kalkulatsiooni, et me räägime laua taga, aga tegelikult nad tegutsesid vaikselt kooliga koos ja läksid otse linna* (KP1).

Lapsevanemate sõnul pakkus laiem ringkonnaga info jagamisel kõige suuremat **väljakutset** teadlikkuse tõstmine ja usalduse võitmine. Nad väitsid, et keeruline oli teha midagi, mida varem ei ole tehtud.

*Mina arvan, et kõige suurem väljakutse ongi seotud teadlikkuse, uskumustega ja harjumustega. Kõik, kes haridusega lähemalt seotud, teavad, et muutused toimuvadki aeglaselt ja algavad mõtteviisi muutusest kõigepealt ja siis jõuavad kunagi praktikasse.* (LV3)

Intervjuudes väljendasid juhtgrupi liikmed tänulikkust, et laps saab käia Montessori pedagoogikat rakendavas klassis ja nad on uhked tehtud töö üle, kuid see teekond ei olnud lihtne. *(...) oli ka korduvalt selline tunne, et jälle pillutakse meile kaikaid kodaratesse. (...). See oli pidev töö, nagu lumepalli veeretamine, et lõpuks on nii raske, aga sa ei tohi pooleli jätta* (LV2).

Lapsevanemad ütlevad, et kokkuvõttes nad tulid eesmärgi nimel oma soovides miinimumpiirini. *Mis meid aitas koostööni, oligi see, et me tulime nii alla oma soovidega, kui me vähegi saime* (LV2).

See samm lõppes koostöölepingu sõlmimisega, millega määrati igale osapoolle konkreetne vastutusala.

Kuuendaks sammuks oli **lühiajaliste tulemuste tähistamine**, mis väljendus peamiselt rõõmu tundmises edasiminekute üle. Intervjueeritavad kinnitasid, et need rõõmuhetked andsid jõudu ja innustust edasiliikumiseks, kuna pakkusid usku ja toetust, et eesmärk on saavutatav. *Suurem tähistamine oli siis, kui asi oli tehtud, vahepeal lihtsalt rõõmustasime* (KJ1).

Seitsmes samm oli **jätkuv tegutsemine**, mis jagunes andmeanalüüsi tulemusel viieks alamkategoriaaks: tegutsemisind, murekohad, praktilised lahendused, vastuvõtu korraldus ja kommunikatsioon.

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 23

Lapsevanemad selgitasid, et neile andis **tegutsemiseks indu** selge siht, jäägitu usk, et see on võimalik ja positiivset vastukaja saanud kohtumised. (...) *et te liigute õiges suunas, et sellised positiivse kinnitusega kohtumised olid need, mis aitasid teekonda nii-öelda joonel hoida* (LV3).

Kooli esindajad ütlesid, et neid aitas edasiliikumisel lahenduskeskne mõtteviis, sest neil on harjumus hakata kohe lahendusi otsima. Kooli esindajad pidasid esialgu **murekohaks** ka sobiva assistendi leidmist, kuid said hoopis üllatuse osaliseks, sest tegelikkuses oli see üks suurima kandideerimisega konkursse koolis. Seejuures oli kandideerijate hulgas palju just häid, teadlikke kandidaate, kelle seast valimine osutus arvatust keerulisemaks.

*Hea ninanipsu saime, et see oli üks suurima kandideerimisega konkursse, et jumala palju kandidaate oli. Natuke alla 20, aga suht palju, ikka kõvasti. Ja väga häid kandidaate oli palju, mitte lihtsalt, oligi sellised teadlikud kandideerijad, et me ikka mitme vahel istusime, mõtlesime.* (KJ1)

Kooli esindajad väljendasid intervjuus muret õpilaste arvu osas, kuid näitasid seejuures kohe ka lahenduskeskset mõtteviisi.

*Ma kartsin seda, kui öeldi piirarv ja kui õpilasi hakkas alguses tulema, oli 14. (...) siis ma mäletan, et oli 18, äkki me saame 18-ga ka. Mõtlesime, et äkki kuidagi ikkagi (...) kuidas klassijuhataja tasu vähendada või midagi muud välja, et lapsi ju ka vähem. (...) ärevus oli hinges, et kas me saame 20 täis.* (KJ1)

Koolipidaja esindaja kirjeldas klassi avamist sujuva protsessina. *Peale esimest maid (...) tegime uue klassi ja nad said sinna juba otsustus-taotlusi teha, et see läks niimoodi jooksvalt* (KP1).

Nii lastevanematest juhtgrupp kui kooli esindajad kinnitasid, et pinget tekitas ajaline kitsikus, kuna lõplik klassi avamise otsus sündis niivõrd hilja, et osad koolid olid klasse juba komplekteerimas. *Meil isegi oli mure, et kas me saame klassi täis, sest teised koolid olid juba nende esimesed klassid ju avanud* (LV1).

Kooli esindajad ütlevad, et positiivse otsuse järgselt läks neil tohutult kiireks, kuna tuli kiiresti läbi mõelda mitmeid **praktilisi** teemasid - vastuvõtt ja selle korraldus, loodava klassi päevakava ja tunnid. Nad lisasid, et praktilise poole pealt kirjutasid Montessori meetodi kasutamise sisse nii põhimäärusesse kui ka õppekavasse.

Intervjuudest selgus, et ruumi leidmise küsimusega tegelesid aktiivselt nii lapsevanemad kui ka koolipidaja esindajad. Lapsevanemate sõnul mõtlesid nad niivõrd kaasa, et pakkusid koolipidajale ise eri lahendusvariante välja (sh rendipindu), kuid lõplikku lahendust selgitab lapsevanem nii:

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 24

*“Ma lugesin lehest, et (...) nad kolisid ära. Ja siis varsti tuli info, et (...) kool läheb sinna oma õppega või mingite klassidega (...). Ja siis ma küsisin ((koolipidaja)) käest, (...) kas me saame oma klassiga sinna minna. Ja siis ta ütles, et (...) põhimõtteliselt me võime mõelda ja siis oligi niimoodi, et siis me mõned korrad saime (...) seal ühise laua taga kokku. See ei ole niisama lihtne.” (LV2)*

Koolipidaja esindaja arvab, et need ruumid ei olnud küll ideaalne lahendus, kuid klass saab seal tegutseda kolm aastat, kuniks linnal läheb seda konkreetset asenduspinda taas vaja. *Ideaalis ta oleks pidanud lähemal olema, aga ei olnud ja nad olid nõus, et peaasi, et midagigi saame* (KP3). Kooli esindajad avaldasid lootust, et kolme aasta pärast oleks klass peamajale lähemal.

Kooli esindajad ütlesid, et klassi **vastuvõtuks** tegid nad kandideerimise ja kuulutasid selle avalikult välja. Kõigi peredega viisid nad läbi vestlused, et mõista pere teadlikkust Montessori pedagoogikast, kuid nad tõdesid, et klassi võeti vastu kõik soovijad, olenemata sellest, kas perel oli varasem Montessori pedagoogikaga kokkupuude või mitte.

Intervjuudest selgus, et lapsevanemad ja kooli esindajad **kommunikeerisid infot** hästi teadlikult ja ettevaatlikud, et klassi loomist mitte välja hõigata enne, kui otsus on päriselt selge. *Konkreetset infot me andsime siis alles välja ja andis kool omalt poolt, pluss linn, (...) info läks välja siis, kui see otsus oli olemas* (LV3).

Kaheksas samm oli **jätkusuutlikkuse tagamine**, mille andmeanalüüsil tekkis kolm alamkategoriat: loodud klass, edasine tegevus ja teadlikkuse tõstmine.

Kooli esindajad kinnitasid, et **loodud klassiga** minnakse kenasti edasi, toimetatakse koostöiselt ning kool pakub tuge nii alustavale õpetajale kui vajadusel õpilastele, tugispetsialistide näol. Kooli esindajate hinnangul on Montessori klass kooli personali poolt omaks võetud: *“Tänaseks on Montessori võetud, mulle tundub, et personali poolt omaks.”* (KJ2)

Intervjuueritid lapsevanemad ütlesid, et 2024. aastal alustanud klassi juures on senini väga oluline roll lastevanematel - nad on oluline ressurss klassi toimimisel ning panustavad nt tundide asendamise, sotsiaalmeedia haldamise, kaasamõtlemise või õppekäikudel käimisega. Klassis juhendajana töötav juhtgrupi liige pidas oluliseks tagada lastevanematega usalduslik suhe, et lapsevanema ootused ja vajadused oleksid täidetud. Ta nentis, et sooviks lastevanematele veel rohkem sisulist poolt ja klassis toimuvat tutvustada.

*Hästi soe avatud suhe lapsevanematega, et kas nende vajadused on täidetud, kas see on see, mida nad ootasid (...) me soovisime neid harida, neile vestlusõhtuid või midagi teha. Ja ma näen, et on väga vajalik lapsevanemat harida ka, et miks me nii teeme. (...) lapsevanem sooviks rohkem saada tagasisidet lapse edukuse ja õppimise kohta, selle kohta, et miks me nii teeme. (...) on just palju vaja usaldust hoida, et kõik, mis ilus Montessoris on, see võtab aega, et sinna jõuda.* (LV1)

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 25

Intervjuudest selgus, et **edasise tegevuse** osas tunnevad kõigi osapoolte esindajad ebakindlust, kuna senini ei ole mitmetele jätkusuutlikkusega seotud küsimustele vastuseid. Lapsevanemad tunnistavad, et mõtlevad klasside pikemaajalise perspektiivi peale ja soovivad Eestis näha Montessori haridust kõigis kooliastmetes. Omalt poolt on nad loonud võimaluse minna uuel juhendajal AMI koolitusele õppima.

*Praegu me otsime ikkagi jätkusuutlikkuse küsimusele vastust, et kuidas edasi. Üks klass on loodud, aga kuidas tagada, et see suund oleks jätkusuutlik. (...), et kuidas edasi? See on kindlasti küsimus, millega me täna veel edasi toimetame. (LV3)*

Koolipidaja esindajad ütlevad, et nende arvates võiks Montessori klass tulevikus ikkagi olla erakooli formaadis ning nad rõhutavad, et on valmis sel kasvamise teekonnal toeks olema.

*Täna me pakume neile toe tänu munitsipaalkooli tiiva all olemise ja siis võib-olla nad kasvavad ühel hetkel tugevaks erakooliks, (...) Montessori Erakooliks (KP3).*

Tulemustest selgus, et nii lapsevanemad kui kooli esindajad näevad Montessori klassi kui üht vabalt kättesaadavat haridusvalikut lapsevanema jaoks ning see valikuvõimalus peaks olema tagatud riigi või omavalitsuse poolt.

*Miks me ei võiks mõelda laiemalt haridusele? Miks ei võigi olla munitsipaali juures erinevad lähenemised? Vaatamegi laiemalt, (...) riiklik õppekava on ju raam ja Montessori mahub ilusti sinna raami sisse ja veel igasugused variandid võiksid mahtuda. (KJ1)*

*Kui mul ei ole niisugust võimalust, et ma panen lapse niisugusesse kooli, mis mulle sobib, kas pedagoogiliste põhimõtete pärast või ka mingisuguste muude põhimõtete pärast, siis on see kas riigi või kohaliku omavalitsuse tegemata töö. (KJ2)*

Lapsevanemate hinnangul on esialgne usaldus küll võidetud, kuid endiselt on väga oluline Montessori pedagoogika alast **teadlikkust tõsta** ning selle on lapsevanemad enda peale võtnud. (...) teadlikkuse tõstmise roll selleks, et neid klasse saaks veel sündida, on ikkagi oluline oma lugu jagada (LV3). Kooli esindajad ütlesid, et huvi kooli vastu on suurenenud.

Kokkuvõttes oli näha, et kõik Kotteri 8-sammu ilmnesisid osapoolte esindajate arvamustes, kuid nende mahuline varieeruvus oli erinev.

### 3.2. Ettepanekud koolidele uute Montessori klasside loomisel

Teise uurimisküsimusega soovisin välja selgitada, milliseid ettepanekuid teevad lapsevanemad, kooli ning koolipidaja esindajad koolidele, kes soovivad munitsipaalkooli luua Montessori meetodil põhinevat klassi. Andmete analüüsimisel moodustus neli peakategooriat: teadlikkuse tõstmine ja kommunikatsioon, kaasamine, kaardistamine ja ressursid ning õppekorralduslike eripärade arvestamine.

**Teadlikkuse tõstmine ja kommunikatsioon.** Tulemustest selgus, et oluline osa juhtgrupi tööst oli seotud mõttelaadi ja uskumuste ümberkujundamisega. Lapsevanemad kirjeldasid, et kõige keerulisem oli teadlikkuse tõstmine ja harjumuslike mõtete muutmine.

*Kui inimese teadlikkus on madal, ta ei oska teha otsust ja ta ei oska kaasa rääkida. Et see teadlikkuse tõstmine siis koolis, see oli hästi oluline. (...) me oleme kogu aeg nii teinud, lähme samamoodi edasi, et selle uskumuse murdmine oli see tegelikult, mis nagu oli raske. (LV2)*

Lapsevanemad selgitasid, et kõigepealt peaks koolijuht ennast põhjalikult kurssi viima Montessori pedagoogika põhimõtetega, et tekiks ühine mõistmine nii mõistete kui sisu tasandil. Selline teadmine loob lapsevanemate sõnul aluse sisukaks koostööks. *Viia ennast kurssi, et mida on Montessori pedagoogikas vaja, et oleks seesama keel või arusaamine (LV1).*

Intervjuueeritavad tõid välja erinevate pedagoogiliste suundade sisu ja eripärade tutvustamise vajalikkuse nii lastevanemate hulgas kui ühiskonnas laiemalt. Seda peeti oluliseks, et tekiks arusaam, kuidas klassis õpitakse ja missugune pedagoogiline lähenemine võiks lapsele sobida.

*See teadlikkuse tõstmine ühiskonnas või lapsevanemate seas, et missugused need erinevad pedagoogikad on, kuidas ühes või teises klassis õpitakse ja kellele see võiks sobida. (...) see teadlikkuse tõstmine on üks oluline komponent. (LV2)*

Lapsevanemad kirjeldasid, et oluline on Montessori klassi avamise infot jagada varakult, et peredel oleks piisavalt aega end õppesisuga kurssi viia, et teha teadlikke valikuid.

**Kaasamine.** Tulemused näitasid, et lapsevanemate hinnangul on väga oluline, et nii koostööpartnerid (kool, koolipidaja) kui ka lapsevanemad oleksid klassi loomisesse sisuliselt ja mitmekülgsest kaasatud. Erilist tähenduslikkust väljendati lapsevanemate kaasamise suhtes. *Lapsevanemal on nii oluline roll oma lapse kooliteel, et see ei ole mingi teenus, mida sa tarbid, sa pead ise olema seal kogu aeg kõrval (LV2).*

Kui inimeste kaasamise tähtsust tõid kõik lapsevanemad korduvalt esile, siis kooli esindajad peavad oluliseks koolipidaja kohest kaasamist ja selguse loomist osapoolte vastustusalades. (...) *niisugune kolmepoolne kokkulepe, et kes mille eest vastutab, kes midagi tagab, see peab olema ikkagi ka algusest peale selge (KJ2).*

Kaasamise hulka kuuluvad soovitusel kuulata nende kogemuslugusid, kes on loonud klassi eelnevalt tegutsenud kooli alla ning suhelda ka Montessori juhendajaid koolitavate inimestega. Antud uuringus osalenud lapsevanemad leidsid palju toetust ja nõu just erinevaid kogemuslugusid kuulates ning kogunud inimestega kontakti hoides ning nad kõik soovivad kuulata teiste lugusid. *Me väga palju konsulteerisime teistega ka, näiteks (...) kool, nende loojatega*

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 27 meil oli üks väga pikk kohtumine, pluss teised väikesed infovahetuse killud, et kuidas nemad said selle (...) munitsipaalkooli alla (LV2).

Tulemustest selgub, et kõigi osapoolte esindajatel on valmisolek jagada enda kogemust ning seda on nad juba ka tegemas. *Võib-olla me oskame vallale anda soovitusi, et millele peab tähelepanu pöörama, miks meie sellega nõus olime ja millele tähelepanu pöörata, kust leida need bilansid (KP1).*

**Õppekorralduse eripäradega arvestamine.** Intervjuueeritavad kinnitasid, et õppetöö korraldamisel tuleb arvestada mõnede erisustega ning need soovitatakse eelnevalt läbi mõelda. Näiteks, Montessori klassis õppivatele lastele tuleb hommikul õppetöoks tagada pikem segamatult tegutsemise aeg. *Nad õpivad järjepidevalt vähemalt kolm tundi järjest. Tunniplaan tuleks niimoodi kavandada, et esimene töötükk on selline, kus lapsel on ka vabadus valida erineva raskusastmega ülesannete vahel. (LV1)*

Teiseks tuleb arvestada sellega, et klassis on eri vanuses lapsed, mistõttu tuleb läbi mõelda klasside komplekteerimise põhimõtted ning klassi vastuvõtt ja liitklassi moodustamise juriidilised alused.

**Kaardistamine ja ressursid.** Tulemustest selgus, et oluliseks peeti mitmekülgset olukorra eelhindamist - soovitati kaardistada enda küsimused ja hirmud, juhendaja olemasolu (või töötaja õppimamineku valmisolek), õppevahendite soetamise võimalused, laste olemasolu ja finantseerimisvõimalused. (...) *kaardistada ikkagi ära selgelt, et kui palju on neid lapsi, et see pilt oleks ikkagi selge, et umbes mingigi indikatsioon (KJ1).*

Kõigi osapoolte esindajad tõid korduvalt esile erinevate ressursside (õppevahendid, ruum, personal) olemasolu vajalikkuse. Koolipidaja esindajate põhiline soovitus on seotud ressursside leidmisega. *Kuidas ta ((koolijuht)) oma asjadega välja tuleb, kui ta selle klassi looks. Seal on ju olemas nii ruumiresursid kui õppevahendid, kõik see, tal peaks olema kindlad vastused, kust ta need saab. (KP1)*

Intervjuueeritavad kinnitasid, et Montessori kooliklassis tuleb tagada spetsiifiliste õppevahendite olemasolu, sest ilma nendeta ei ole võimalik Montessori klassi luua ja on äärmiselt oluline leida võimalus õppevahendite soetamiseks. *Ilma õppevahenditeta ei anna seda klassi teha, et tuleks läbi mõelda, kuidas seda klassi sisustada (KJ3).*

Kuna õppevahendid võtavad rohkem ruumi ning samuti tuleb tagada laste vaba liikumine, siis tuleb klassi tarbeks leida tavapärasest klassist suurem ruum. *Kindlasti suuremat*

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 28 klassi pinda vaja, kuna vahendid ja vaba liikumine ja õppimine erinevates kohtades on oluline, sellest ei saa ümber (LV1).

Lisaks eelnevalt juhtisid intervjueeritavad tähelepanu personali olulisusele ning juhendaja leidmisele. *Kas piirkonnas on olemas juhendaja, kas on keegi, kes on juhendaja koolitust läbimas või kui ei ole, kas keegi tema enda töötajatest on mõelnud seda teha (LV3)?*

Lapsevanemad kinnitasid, et kui juhendaja on olemas, siis tuleks väljaõppinud juhendajat usaldada. Klassis on lisaks väljaõppinud Montessori juhendajale ka assistent, mistõttu tuleb tagada sobiva assistendi leidmine ja tagada ressursid tema tasustamiseks.

*Kõige tähtsam on ikkagi see, nagu üks klassik ütles, personal otsustab kõik. Tähendab, kui on olemas vastav inimene, kes seda klassi veab, siis saab seda asja teha. Kui seda inimest ei ole, siis asi ei õnnestu. (KJ2)*

#### 4. Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada osapoolte (koolipidaja, kool ja lapsevanemad) esindajate arvamused Montessori meetodit rakendava klassi rajamise etappidest munitsipaalkooli klassina lähtudes Kotteri muutuste juhtimise mudelist ning esitada ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi.

**Kotteri (2004) muutuse juhtimise sammud.** Montessori klassi loomise kirjeldustes esinesid kõik Kotteri muutuse juhtimise sammud, kuid kõige tagasihoidlikumalt töid intervjueeritavad esile 6. sammu (lühiajaliste võitude tähistamine). Kiire, nähtava ja ühemõttelise tulemuse saavutamine on oluline edasise inertsit tekkimiseks (Kotteri, 2004), kuid intervjueeritavad töid siin esile üksnes rõõmu tundmise mõne eduka kohtumise üle. Kotteri (2012) mudeli alusel ei tähenda lühiajalist võitu mõni edukas koosolek, tüli lõppemine jms, vaid suuremale hulgale nähtav, reaalne tulemus, mis on selgelt seotud muudatuspüüdlusega. Antud juhtumit käsitletuna võiks selleks olla koostöölepingu sõlmimine, kuna selle allkirjastamine võimaldas tegutsemist jätkata ning kajastus ka meedias.

Peale koostöölepingu sõlmimist oli võimalik edasi tegutseda (7. samm), et klass ka realselt tööd alustaks hakkaks. Ühest küljest läks klassi komplekteerimise ja muu korraldamisega äärmiselt kiireks, mistõttu ehk polnud tähistamiseks aega, aga teisalt tuleks vaadata suuremat plaani. Intervjueeritud lapsevanemad rõhutasid korduvalt, et nad soovivad näha pikemat Montessori hariduse teed Eestis ning ei tee seda ainult oma lastele, vaid kõigi Eesti perede hüvanguks. Sel juhul tähendab üks Montessori klass üht väikest võitu suure

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 29 visiooni realiseerimisel ning see klass on lühiajaline võit ja selle tähistamist kinnitasid nii lapsevanemad kui kooli esindajad.

**Esmaste sammude olulisus.** Mitmed uurijad (Cameron & Green, 2009, Wentworth *et al.* 2020) on rõhutanud Kotteri mudeli esimeste (1.-3.) sammude kavandamise olulist positiivset mõju eduka muudatuse sisseviimiseks. Ka siin kirjeldasid juhtgrupi lapsevanemad esimeste sammude dünaamikat, kuid antud juhtumi puhul näis olevat kõnekas mitmekordne tagasipöördumine kolmanda sammu juurde. Kui tekkisid keerulisemad hetked või vastupanu, nt 4. sammul läbirääkimisi alustades, siis pöördusid juhtgruppi liikmed toetuse kogemiseks siseringi või innustust andavate, toetavate inimeste poole ning korrigeerisid plaane ja ajakava. Võib arvata, et seetõttu jätsid lapsevanemad koolipidaja mõneks ajaks nõ “mängust välja”, pidades läbirääkimisi vaid kooli esindajatega. Kuna edukas muudatus sõltub iga indiviidi soovist muudatust aktsepteerida, seda toetada ja ka ellu viia (Ruele, 2024), siis võis osutada oluliseks sammuks koolipidaja esindajate kahtlevast hoiakust alguses eemale hoida ning anda neile kohanemiseks aega.

Juhtumiuuringus käsitletud protsess sai alguse lapsevanemate vajaduse tekkimisest seoses enda laste kooliikka jõudmisega. Kotter (2004) kirjeldab, et pelgalt vajadus ei ole piisav muutuse algatamiseks, mistõttu tuleb vaadata sügavamalt lapsevanemate uskumuste poole. Nad väljendasid sügavat veendumust, et Montessori pedagoogika oma terviklikkuses on lastele kõige parem ja soovisid seda lähenemist pakkuda kogu Eestis, et võimalikult paljud lapsed oleksid toetatud. Seejuures näisid muutuse juhtimise protsessi ajendid olevat osapoolte vaates erinevad. Kui juhtgruppi puhul tekkis muutuse juhtimise ajend isiklikust vajadusest, siis kooli esindajate jaoks oli see koolile lisaväärtust andev võimalus. Koolipidaja esindajad nägid oma rolli pigem toetava ja lubava poolena, et juhtgrupp saaks liikuda erakooli loomise poole.

Kuna muutuse läbiviimise edukus sõltub moodustunud juhtgrupi kvaliteedist (Kotter, 2004), siis võib öelda, et üks võtmetegur oli juhtgruppi kuuluvate inimeste erinevad tugevused ja kompetentsid ning üksteise täiendamine. Antud juhul olid kompetentsid mitmekülgsed, kattes ära kõige vajalikumad aspektid - Montessori ala nõ. spetsialist, tugevate läbirääkimisoskustega inimene, haridusvaldkonna tundja ning algselt juhtgrupis olnud õigusteaduslikku eriala tundev inimene.

Juhtumiuuringust selgus, et vajalikke ressurside leidmine jaotati kolme osapoolte vahel. Koolipidaja võttis enda hooleks ruumide leidmise ja sellega seotud kulud. Kooli

Montessori klass munitsipaalkooli klassina 30 esindajate korraldada jäi vastuvõtu korraldamise ning alustava õpetaja ja klassi toetamise osa. Lapsevanemad võtsid vastutuse hankida õppevahendid ja leida uued juhendajad, mis andis teistele osapooltele kinnituse juhtgrupi initsiatiivi ja tõsiseltvõetavuse kohta. Seejuures muutus protsessi jooksul märgatavalt osapoolte aktiivsuse tase 5. ja 7. sammu vahel - 5. sammu puhul tegid suurt tööd lapsevanemad koos kooli esindajatega, kuid alates 7. sammust liikus aktiivsem tegutsemine ja põhitöö koolile ning koolipidaja esindajatele.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et Kotteri muutuste juhtimise mudeli esmaste sammude puhul olid fookuses juhtgrupi tegevused ning alates neljandast sammust astuvad protsessi teised osapooled. Viiendas sammus kajastusid üheskoos “pusimine” ja tegevused, mis aitasid jõuda koostöiselt tegevusvabaduseni, 6. sammus kogeti rõõmu, mis liikus kiiresti 7.-8. sammu ühiselt tegutsemiseni.

**Ettepanekud koolidele** olid mitmekülgsed. Need hõlmasid kaardistamise ja ressursside leidmise, teadlikkuse tõstmise ja kommunikatsiooni, kaasamise ja õppekorralduse küsimusi ning andsid praktilisi soovitusi. Koolijuhil tuleks end kurssi viia Montessori õppekorralduse eripäradega (eri vanuses lapsed, töösüklid, ettevalmistatud keskkond), et klassi tööd tõhusalt planeerida. Näiteks, kui õppekorralduse puhul on oluline tagada 3-tunnine töösükkel (Marshall, 2017), siis tuleb läbi mõelda kogu koolipere tegemised. Nii uurijad (Lillard, 2018; Marshall, 2017) kui ka uuringus osalejad on rõhutanud õppevahendite hankimise tähtsust. Antud juhtumi puhul koguti raha toetuskampaania raames, kuid võiks mõelda ka teiste rahastamisvõimaluste peale.

Tulemused näitasid, et erilist tähelepanu tuleb pöörata professionaalse juhendaja leidmisele, kes on läbinud kvaliteedistandardile vastava (Barton, 2024) Montessori juhendajakoolituse. Intervjueeritavad kinnitasid, et kui on olemas õppevahendid ja juhendaja, on võimalik klassi luua. Juhendajakoolitus on väga kulukas, mistõttu ei pruugi olla see kättesaadav piisavale arvule juhendajatele. See seab aga piirangud Montessori hariduse kättesaadavusele Eestis.

Intervjuudest selgus, et munitsipaalkooli osana loodud Montessori klassi ruumid paiknevad peamajast eraldi. See võib olla toetav, kui antud maja võimaldab kasutada suuremaid ja avaramaid ruume, kuid teisalt kitsendab see ülejäänud koolipersonaliga suhtlemist. Kooli esindajad kinnitasid, et tugipersonal käib Montessori klassi toetamas, kuid siinjuures võib suureneda muu personali töökoormus transpordi arvelt.

## Montessori klass munitsipaalkooli klassina 31

Edasist uurimist vajab klassi sidusus kooliga, klassi ja koolipersonali omavaheline suhtlemine ja selle vastastikmõju. Oleks huvipakkuv teada, kas ja millist mõju avaldab Montessori klass munitsipaalkooli klassidele ning vastupidi. Seejuures võiks uurida, mil määral mõjutab Montessori klass kogu kooli, kui organisatsiooni, kultuuri. Lisaks oleks kasulik teada, kas ja mil viisil organisatsioonikultuuri mõju ulatus sõltub kooli suurusest.

Käesoleva uuringu piiranguks on ühe juhtumi käsitlemine, mistõttu ei saa selle põhjal teha laiaulatuslikke järeldusi. Samuti võib lugeda piiranguks minu isikliku seotuse teema ja protsessiga, mida olen teadvustanud ning püüdnud teadlikult vähendada.

Antud töö praktiline väärtus seisneb konkreetsete ettepanekute esitamises koolidele, kes plaanivad kooli luua Montessori klassi. Samuti aitab see tõsta teadlikkust Montessori pedagoogikast ja õppest ning julgustab looma Eesti haridusse uusi valikuid.

Kokkuvõttes andis juhtumiuuring ülevaate, kuidas osapoolte esindajate arvamustes ilmnesid Kotteri muutuste juhtimise mudeli sammud ühe munitsipaalkooli Montessori klassi loomise protsessis. Tulemused näitasid lapsevanemate eestvedamise tugevust, juhtgrupi rolli ja koostöö olulisust. Koolidel, kes plaanivad luua Montessori klassi, on oluline teadvustada Montessori pedagoogika eripärasid ning klassi loomise kitsaskohti, et tagada uute Montessori klasside edukas loomine ja jätkusuutlikkus.

## Tänu sõnad

Ma tänan Tartu Ülikooli õppejõude teadmiste jagamise eest! Ma tänan oma töö juhendajat koostöö ja konstruktiivse tagasiside eest! Ma tänan uuringus osalejaid aja ja kogemuste jagamise eest! Ma tänan kaasõppijaid innustamise eest! Ma tänan oma perekonda toetuse eest!

## Autorsuse kinnitus

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

Elen Vask

/allkirjastatud digitaalselt/

14.05.2025

## Kasutatud kirjandus

- Aaviksoo, J. (2024). *Eesti hariduskulud 2022. Hariduskulude analüüsi töörühma raport*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Angtyan, H. (2019). ADKAR Model in Change Management. *International Review of Management and Business Research*, 8, 2.
- Arenguseire Keskus. (2025). *Eestisisene õpiränne üldhariduskoolides*.
- Barton, P. (2024). *Hybrid Montessori Teacher Education* [doktoritöö, State University of New York at Buffalo].
- Bavli, B., & Kocabaş, H. U. (2022). The Montessori Educational Method: Communication and Collaboration of Teachers with the Child. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(1), 443-462. doi.org/10.17275/per.22.24.9.1
- Beagle, M. (2024). Community over Control. Expanding our Horizons: Working Towards a Lasting Montessori Movement. *American Montessori Society*, 63-66.
- Bomotti, S. (1996). Why do parents choose alternative schools? *Educational Leadership*, 54(10), 30-32.
- Calder, A.M. (2013). Organizational Change: Models for Successfully Implementing Change". *Undergraduate Honors Capstone Projects*, 144. doi.org/10.26076/c90a-83f5
- Cameron, E., & Green, M. (2009). *Making Sense of Change Management* (2nd ed.) Kogan Page.
- Culclasure, B. T., Daoust, C. J., Cote, S. M., & Zoll, S. (2019). Designing a Logic Model to Inform Montessori Research. *Journal of Montessori Research*, 5(1).  
<https://doi.org/10.17161/jomr.v5i1.9788>
- Chattin-McNichols, J. (1998). *The Montessori Controversy*. Delmar Cengage Learning.
- Debs, M. C., Brouwer, J., Murray, A. K., Lawrence, L., Tyne, M., & Wehl, C. (2022). Global Diffusion of Montessori Schools: A Report From the 2022 Global Montessori Census. *Journal of Montessori Research*, 8(2).
- Demangeon, A., Claudel-Valentin, S., Aubry, A., & Tazouti, Y. (2023). A meta-analysis of the effects of Montessori education on five fields of development and learning in preschool and school-age children. *Contemporary Educational Psychology*, 73.  
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102182>

Eesti Montessori Ühing. (2024). *Montessori haridusasutused Eestis*.

<https://www.montessorieesti.ee/montessori-haridusasutused-eeistis/>

Eesti Vabariigi põhiseadus. (1992). *RT 1992, 26, 349*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949>

Francesconi, M., & Heckman, J.J. (2016). Child Development and Parental Investment:

Introduction. *The Economic Journal*, 126 (596), 1–27. doi.org/10.1111/eoj.12388

Gibson, W., & Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*. Sage Publication.

Guerrero, S., Valenciano-Valcarcel, J., & Rodríguez, A. (2024). Unveiling alternative schools:

A systematic review of cognitive and social-emotional development in different educational approaches. *Children and Youth Services Review*, 158.

doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107480

Grazzini, C. (1996). Four Planes of Development. *The NAMTA Journal* 21(2), 208-241.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*.

Hiatt, J. M. (2006). *ADKAR: A Model for Change in Business, Government, and Our*

*Community*. Prosci Learning Center Publications

Herman, J. M. (2024). Observation. Expanding our Horizons: Working Towards a Lasting

Montessori Movement. *American Montessori Society*, 17-19.

Janzen, O. (2024). *Change management: Achieve your goals with the right change model*.

CIO, Business Source Ultimate.

Kotter, J. P. (2012). *Leading Change*. Harvard Business Review Press.

Kotter, J. P., & Cohen, D.S. (2004). *Muudatuste keskmes. Tõsielulood organisatsioonide*

*muutmisest*. Pegasus.

Lawrence, L. (1999). Preparing Ourselves to See the True Nature of the Child. *The NAMTA*

*Journal* 24(1), 71-85.

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse*

*analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/intervjuu>

Lewis, L. (2011). *Organizational change: Creating change through strategic communication*.

John Wiley & Sons.

Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Kirjastus Sulesepp.

Lillard, A.S., & McHugh, V. (2019). Authentic Montessori: The Dottoressa's View at the End

of Her Life Part I: The Environment. *Journal of Montessori Research* 15(1).

Lillard, A.S. (2008). *Montessori: the Science behind the Genius*. Oxford University Press.

- Lillard, A.S. (2018). Rethinking Education: Montessori's Approach. *Association for Psychological Science*, 1– 6. doi.org/10.1177/0963721418769878
- Maailma Terviseorganisatsioon. (2020). *Spotlight on adolescent health and well-being*. Volume 2. WHO Regional Office for Europe.
- Marshall, C. (2017). Montessori education: a review of the evidence base. *NPJ Science of Learning*, 2-3.
- Mayring, P., & Fenzl, T. (s.a.). *Qualitative Content Analysis Programm*.  
<https://qcamap.org/ui/en/home>
- Montessori, M. (2007). *The Absorbent Mind*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Montessori, M. (2019). *The Citizen of the World. Key Montessori Readings*. Volume 14. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Park, S. J., & Lee, H.C. (2019). Spatial design of childcare facilities based on biophilic design patterns. *Sustainability*, 11(10). doi.org/10.3390/su11102851
- OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic Journal of Modern Computing*, 10(3), 409–421.  
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Randolph, J. J., Bryson, A., Menon, L., Henderson, D. K., Kureethara Manuel, A., Michaels, S., Rosenstein, D. L. W., McPherson, W., O'Grady, R., & Lillard, A. S. (2023). Montessori education's impact on academic and nonacademic outcomes: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 19(3). <https://doi.org/10.1002/cl2.1330>
- Reginato, R. (2021). *Key reasons that drive Chilean parents to choose a non-traditional education for their children* [magistritöö, Oulu Ülikool]. THESEUS.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine. Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/valimid/>
- Ruele, V. T. (2015). *An investigation into the management of change in Design and Technology: a qualitative inquiry based on the implementation of a new curriculum for senior secondary schools in Botswana* [doktoritöö, Loughborough University].
- Sakkos, T. (2024). *Miks ettevõtted muutuvad ja kuidas muudatusi juhtida*. AS Äripäev.

Stouten, J., Rousseau, D. M., & Cremer, D. (2018). Successful organizational change:

Integrating the management practice and scholarly literatures. *The Academy of Management Annals*, 12(2), 752 – 788.

doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.5465/annals.2016.0095

Strömpl, J. (2014). Juhtumiuurimus. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.

Strömpl, J. (s.a.). *Üldmetoodilisi küsimusi*.

<https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/uldm Metodoloogilisi-kusimusi/>

Virkus, S. (2010). *Juhtumiuuringud. Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*.

Zarybnisky, E., M. (2010). A Ray of Light: A Mixed-Methods Approach to Understanding Why Parents Choose Montessori Education [doktoritöö, Nebraska University].

*Tallinna Mahtra Põhikool*. (2025). <https://mahtrakool.edu.ee/montessori/>

Wentworth, D. K., Behson, S. J., & Kelley, C. L. (2020). Implementing a new student evaluation of teaching system using the Kotter change model. *Studies in Higher Education*, 45 (3), 511-523. doi.org/10.1080/03075079.2018.1544234

*Üldhariduskoolide üldinfo*. (s.a). <https://tartu.ee/et/uldhariduskoolid>

Yin, R. K. (2018). Case Study Research and Applications: Design and Methods. 6th Edition. *SAGE Publications*.

## Lisad

### Lisa 1. Montessori ja traditsioonilise kooli lühivõrdlus

<b>Elemendid klassis</b>	<b>Montessori kool</b>	<b>Traditsiooniline kool</b>
<b>Klassiruum</b>	Lapsele sobivas suuruses vahendid, vaba liikumisruum, sisseehitatud veakontrolliga käega katsutavad vahendid, õpilane õpib enda tempos	Kirjutuslauad, lauad, piiratud aeg/ruum tööks, õpilane õpib õpetaja tempos
<b>Õppekava</b>	Sisseehitatud veakontrolliga õppevahendid, et aidata õpilasel omaette omas tempos õppida, õpilase huvi	Riiklikud juhised, töövihikud, väiksema ja kogu grupi õpetamine
<b>Õpetaja roll</b>	Vaatlus, juhendamine	Õpetamine, suunamine
<b>Õpilase roll</b>	Iseseisev õppimine, teise õpilaste abistamine	Kuulamine, juhiste järgimine
<b>Õpimotivatsioon</b>	Sisemine (st iseseisev õppimine)	Välimine (st õpetaja, hinded)
<b>Vigade tegemine, parandamine</b>	Materjalides sisse ehitatud	Õpetaja parandatud
<b>Õpilased klassis</b>	Erivanuselised lapsed	Samavanuselised lapsed
<b>Distsipliin</b>	Keskkonna poolt toetatud enesedistsipliin	Õpetaja/kooli juhitud distsipliin

Allikas: Zarybnisky, 2010, lk 27 (autori poolt tõlgitud)

## Lisa 2. Uuringus osaleja nõusoleku vorm

### **Magistritöö uuringus osaleja informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm**

Magistritööd "Montessori klassi munitsipaalkooli klassina - osapoolte arvamused väljakutsetest ning ettepanekud koolidele uute klasside loomiseks" viib läbi Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi magistrant Elen Vask, juhendajaks haridusteaduste instituudi nooremteadur Liina Kersna. Uurimuse eesmärk on välja selgitada osapoolte (koolipidaja, kooli ja lapsevanemate) esindajate arvamused Montessori meetodit kasutava klassi rajamise väljakutsetest munitsipaalkooli klassina ning ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi.

Uuringuga soovitakse välja selgitada peamised kitsaskohad, mis tekkisid klassi loomise käigus ja jagada soovitusi teistele koolijuhtidele, kes plaanivad kooli luua Montessori meetodit rakendava klassi.

Uuringu toimumise ajaks on planeeritud märts 2025. Informatsiooni kogumiseks viiakse läbi poolstruktureeritud intervjuud nelja lapsevanemaga, kooli ja koolipidaja esindajatega, kes on valmis osalema intervjuus ja jagama oma kogemusi ning mõtteid Montessori klassi loomise kohta.

Uurimuses osalemine on vabatahtlik ning vastuseid kasutatakse ainult antud magistritöö raames ning tagatakse osalejate konfidentsiaalsus. Uuringus osalemine võib igal ajal katkestada.

### **Nõusolek**

Mind, ....., on informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava magistritöö eesmärgist ja uuringu meetodikast.

Kinnitan allkirjaga oma nõusolekut uurimuses osalemiseks.

Uuringu kohta on võimalik saada täiendavat informatsiooni (elen.wask@gmail.com).

Uuritava allkiri .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi ja allkiri.....

Kuupäev .....

### Lisa 3. Intervjuu kava

#### **Sissejuhatus**

Olen Elen Vask, Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava 2. aasta magistrant. Oma magistritöö raames viin läbi uuringu, mille eesmärk on välja selgitada osapoolte (koolipidaja, kooli ja lapsevanemate) esindajate arvamused Montessori meetodit rakendava klassi loomise väljakutsetest munitsipaalkooli klassina ning esitada ettepanekud koolidele, kes plaanivad luua Montessori klassi. Intervjuu koosneb avatud küsimustest, mis võimaldavad teil jagada oma kogemusi ja mõtteid klassi loomise kohta. Teie vastuseid kasutatakse ainult antud magistritöö raames ning tagatakse teie konfidentsiaalsus.

Alustuseks küsin mõned üldised küsimused:

- Kaut olete töötanud koolijuhina/koolipidajana/õpetajana?
- Kirjeldage oma rolli ja peamisi tööülesandeid tööl.
- Mida eelnevalt teadsite Montessori pedagoogikast? Millised olid kokkupuuted?
- Milline on teie roll Montessori meetodil põhineva klassi loomisel?

#### Põhiküsimused:

1. vajaduse tekkimine

- Kuidas tekkis idee luua Montessori meetodit kasutav klass?
- Kust sai alguse mõte luua kooli Montessori meetodil põhinev klassi just munitsipaalkooli klassina?

2. juhtgrupi moodustamine

- Kas moodustati juhtgrupp nõ tuumik, kes hakkas klassi loomisprotsessi juhtima?
- Kes sellesse juhtgruppi kuulusid?
- Kuidas juhtiv juhtgrupp töötas?
- Kes näitasid veel üles aktiivselt huvi Montessori klassi loomise vastu?

3. juhtgrupp loob visiooni.

- Missugune lõpp-tulemus oli teil silmis?
- Kuidas juhtgrupp jõudis ühise visioonini?
- Millise strateogia lõite, et see visioon teostada?
- Kas protsessi käigus visioon muutus? Kui jah, siis kuidas ja mis põhjustel?
- Kas kaasate kohe paralleelselt teisi osapooli? Kui jah, siis kuidas?
- Millise ajaraami lõite? Kudas lõite visiooni ja millal jõudsite lõpp-tulemuseni?

#### 4. samm info jagamine laiemas ringis

- Kuidas toimus ülejäänud asjaosaliste (nt kooli töötajad, lapsevanemad jne) informeerimine?
- Milliseid reaktsioone märkasite, kui hakkasite laiemalt infot jagama?
- Millised suunamuutusi tõi klassi rajamise protsessis kaasa teiste kaasamine?
- Kes avaldasid vastumeelsust või vastupanu klassi loomise vastu? Kuidas sellele reageerisite?
- Kes laitsid või olid lausa klassi loomise vastu? Milline oli nende roll lõpp-tulemuses?

#### 5. takistuste kõrvaldamine, tegevusvabadus

- Millised väljakutsed kohtasite klassi loomise protsessis?
- Millega oli tagatud jätkuv edasimineku soovitud tulemuse poole?
- Mis hoidis teid järjepidevalt tegutsemises, et Montessori klass saaks reaalsuseks?

#### 6. väikeste "võitude" tähistamine

- Millistel hetkedel märkasite edasiminekut?
- Millised olid väikesed "võidud", mida pidasite märkimisväärseks?
- Kuidas nendele reageerisite või mida tegite?

#### 7. samm

- Millised sammud veel läbisite, et Montessori klass munitsipaalkoolis saaks teoks?
- Kujuta ette, et alustaksid klassi loomise protsessi uuesti. Kas võtaksid selle uuesti ette? Mida teeksid seekord teisiti?
- Milliseid dokumente vm olulist lisaks vajasite või koostasite?

#### 8. samm

- Millised sammud olete astunud, et tagada Montessori klassi jätkusuutlikkus?
- Missugusena näete Montessori meetodil põhineva klassi edasist tulevikku?
- Kui teie juurde tuleb üks koolijuht mõttega, et tahab ka oma koolis luua Montessori klass, siis missuguseid soovitusi talle annaksite? Millega ta peaks kindlasti arvestama?
- Milliseid soovitusi annaksite lapsevanematele, kes soovivad luua Montessori klassi oma piirkonda?

- Kirjeldage teekonda, algpunktist, kui Montessori kooliklass munitsipaalklassis oli vaid idee, selle teostumiseni.
- Mis on muutunud võrreldes ajaga, mil sellist klassi veel ei olnud?
- Miks on Montessori metoodikat rakendavat klassi vaja just munitsipaalkooli klassina?

### **Lõpetuseks**

- Kas soovite veel midagi lisada või täpsustada seoses Montessori klassi loomisega?
- Kas Teil on küsimusi minu magistritöö uuringu kohta?

Aitäh, et leidsite aega oma kogemuse jagamiseks!

Lisa 4. Kodeerimisraamistik Kotteri (2004) mudeli põhjal

<b>Peakategooria</b>	<b>Selgitus</b>	<b>Alamkategooriad</b>	<b>Näited üksusest</b>
<b>Vajaduse tekkimine</b>	Olukord, mis paneb liikuma, rahulolu kahandamine ja möödapääsmatuse tunne.	laste kooliikka jõudmine lapsevanemate usk Montessori pedagoogikasse	<i>Kuidas tema arengut toetada, kuidas tema potentsiaal kõige rohkem välja tuua? Ja siis leidsin Eestis sellise areneva grupi ja kogukonna nagu Montessori lähenemine (LV1).</i>
<b>Juhtgrupi moodustumine</b>	Usalduslikke ja emotsionaalse pühendumusega inimeste koondumine.	eri rollidega inimesed tõhus töökorraldus isiklikud kaalutlused	<i>Meil oligi lapsevanematest nagu tuumik tekkinud, kus kõigil olid erinevad tugevused. (LV3) (...) et teha selgeks, mida me soovime, kõigepealt iseendale, mis meil vaja on. (LV3)</i>
<b>Visiooni loomine</b>	Juhtgrupi ühise tööna loodud selge tulevikuvision koos tööplaani ja ajakavaga.	visiooni määratlemine olukorra kaardistus töö varuvariantidega ajaplaan	<i>Põhiline eesmärk oligi munitsipaalklass, see oli kõige suurem eesmärk, suurem samm, et sotsiaalsetele gruppide võrdset võimalust pakkuda. (LV1)</i>
<b>Laiema ringkonna teavitamine</b>	Visiooni ja strateegia laiem edastamine läbi tõhusa ja selge kommunikatsiooni.	koostööpartnerite poole pöördumine huviliste kaardistus	<i>Me kõigepealt otsisime koostööpartnerit ehk kooli. Me võtsime ühendust (...) erinevate koolidega, kust me olime kuulnud, et on kogemus koolijuhtidega, et kas nad on innovaatilised. (LV1) Inimestena me taipasime õige pea, et me mingil tasandil mõistame üksteist või meil on mingisugused ühised väärtused.” (LV2) Me ei läinud ka kohe niimoodi, et muidugi teeme kõik ära, vaid me lihtsalt kuulasime, et me ei võtnud mingeid hoiakuid (KJ1).</i>

<b>Tegevusvabaduse andmine</b>	Takistuste kõrvaldamine, et erinevad inimesed saaksid visiooni nimel tegutseda.	koostöö otsuste langetamine finantsid (õppevahendid, ruum) inimõjud väljakutsed	<i>Me teeme eelkooli, siis kindlasti see on väga suur argument nii koolile kui linnavalitsusele, et me ise kogukonnana tahame seda väga teha, et tulge teie ka meie selja taha. (LV2) Kuidas me üldse kellelegi „ei“ ütleme, me oleme munitsipaalkool, meie ütleme kõigile „jah“. (KJ1) Et ka poliitilisel tasandil see otsus sünniks, et meile mingil hetkel tundus ka, et siin on vaja tõesti sellist põhimõtet otsust (LV3).</i>
<b>Lühiajaliste tulemuste tähistamine</b>	Kiired, nähtavad, selgeid ja ühemõttelised tulemused, et toita usku muudatuse võimalikkusesse.	-	<i>(...) ma ei tea, niimoodi tähistasime, pigem lihtsalt rõõmustasime (KJ1).</i>
<b>Jätkuv tegutsemine</b>	Kinnistada esimesed muudatused ja valida edasine tegutsemisplaan, kuni visioon realiseerub.	tegutsemisind murekohad praktilised lahendused vastuvõtu korraldus kommunikatsioon	<i>Me tegime kandideerimise sinna, kuulutasime ju välja selle (KJ1). (...) aga me võtsime vastu kõik õpilased, olenemata sellest, kas neil oli varasem Montessori kogemus sellel lapsel või lapsevanemal (LV1).</i>
<b>Jätkusuutlikkuse tagamine</b>	Muudatuse kinnistamine, uus harjumus, kultuur, tava, reaalsus on loodud.	loodud klass edasine tegevus teadlikkuse tõstmine	<i>(...) raske ennustada, kas on uus juhendaja tulemas, kas meil tuleb klassitais, kas need, kes on siis kolmas, peaksid liikuma teise gruppi ja kas sinna 4.-6. klassi jääb lapsi. Ühesõnaga, kuna kõik on esimest korda, see on nii uus, et ma ei oska nendele küsimustele veel üldse vastata, et see on näha, mis hakkab saama. (KJ1)</i>

## Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Elen Vask,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

“Montessori klass munitsipaalkooli klassina – osapoolte esindajate arvamused klassi loomise etappidest ja ettepanekud koolidele uute klasside loomisel”, mille juhendaja on Liina Kersna, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Elen Vask*

*14.05.2025*