

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Evelin Puusepp, Hille Soomer

**KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÜLIÕPILASTE
HINNANGUD NARVA KOLLEDŽI ÕPPEKAVALE**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Raido Parve

Narva 2026

KINNITUS

Oleme koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud. Lõputöö on koostatud, lähtudes Tartu Ülikooli Narva kolledži sotsiaalteaduste valdkonna üliõpilaste lõputööde koostamise ja vormistamise juhendi nõuetest.

Hille Soomer

Evelin Puusepp

/töö autori allkirjad/

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Hille Soomer ja Evelin Puusepp

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teosele „Koolieelse lasteasutuse üliõpilaste hinnangud Narva kolledži õppekavale,”

mille juhendaja on lektor Raido Parve

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Hille Soomer ja Evelin Puusepp

25.03.2026

SUMMARY

A bachelor's thesis titled "Preschool Education Students' Evaluations of the Narva College Curriculum."

There is no systematic overview of how students evaluate the suitability and effectiveness of the curriculum for early childhood education teachers in Narva College in a multilingual learning environment in preparing them for teaching.

The aim of this study is to determine the assessments of students in the University of Tartu Narva College regarding the curriculum for early childhood education in a multilingual learning environment, as well as their readiness for teaching and further studies.

In their work, the authors seek answers to the following research questions:

1. How do students in the University of Tartu Narva College assess the suitability and relevance of the curriculum in preparing them for teaching?
2. What suggestions do students make for developing the curriculum to support teachers' professional development?
3. To what extent are students prepared to continue their studies in a master's program in the field of multilingual learning environments in early childhood education?

An analysis of the research findings showed that, although the curriculum was generally rated as strong and supportive, the areas in need of improvement were also identified. In particular, it was deemed necessary to increase the proportion of practical teaching methods, supplement the curriculum content, improve the organization and scope of internships, and make the organization of studies more flexible. It was also considered important to inform the students better about the opportunities for master's studies.

Based on the results of this study, several important recommendations can be made for curriculum development. The proportion of practical teaching methods should be increased to integrate theory and practice better. It is also necessary to organize internships more flexibly, taking into account the circumstances of working students, including the possibility of completing an internship at their current workplace. Curriculum development should

place greater emphasis on multilingualism, special education topics, and digital competencies. Furthermore, it is important to provide students with more information and guidance regarding master's program options as early as the end of their bachelor's studies.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	7
1. KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÜLIÕPILASTE HINNANGUD ÕPPEKAVALE	10
1.1 Hea õppekava põhimõtted	11
1.2 Üliõpilaste hinnangud õppekava arendamiseks	13
1.3 Üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes	16
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA	18
2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	18
2.2 Uurimistöö metoodika valik ja analüüs	19
2.3 Uurimisprotseduuri valim	20
3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS	21
3.1 Üliõpilaste hinnangud koolieelse lasteasutuse õppekava sobivusele	21
3.2 Üliõpilaste ettepanekud õppekava arendamiseks	24
3.3 Üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistritasemel	26
ARUTELU	32
KOKKUVÕTE	38
KASUTATUD ALLIKAD:	40
LISAD	44
Lisa 1. Valimi iseloomustus	44
Lisa 2. Ankeet üliõpilastele	44

SISSEJUHATUS

Tänapäeva haridussüsteemis on hinnangud saanud keskseks mõisteks, eriti õppekavade hindamise ja arendamise kontekstis. Termin hinnangud (ingl *feedback*) pärineb algselt inseneriteadusest, kus seda kasutati 19. sajandi lõpus kirjeldamaks mehhaanilistes süsteemides toimuvat protsessi, kus energia, impulss või signaal naaseb lähtepunkti (Stone ja Heen, 2015). Ramaparsad (1983) määratleb hinnangut kui teabe tegeliku taseme ja soovitud ehk võrdlustaseme erinevuse kohta, mis on vajalik selle erinevuse vähendamiseks. Teise maailmasõja ajal laienes mõiste tähendus töö- ja juhtimiskeskkonda, sh inimeste tulemuslikkuse hindamise (Stone ja Heen, 2015).

Kaasaegne haridusteooria käsitleb hinnanguid mitte ainult kui hindamisinstrumenti, vaid kui õppimise ja enesearengu olulist osa. Raamatus (*Thanks for the Feedback*) kirjeldavad Stone ja Heen (2015), et hinnangute vastuvõtmine on sageli keerukam kui selle andmine. Efektivse hinnangu saamiseks on oluline oskus teadvustada emotsionaalseid reaktsioone, eristada erinevaid hinnanguid ning keskenduda sisule ja eesmärkidele. Inimeste reaktsioonid ja hinnangud võivad olla mõjutatud tõe-, suhte- või identiteediteguritest, mis raskendavad selle objektiivset vastuvõttu ja rakendamist.

Hattie ja Timperley (2009) rõhutavad, et hinnang on üks mõjukamaid tegureid, mis mõjutab õppimise kvaliteeti ja tulemusi. Nende teooria kohaselt toetab hinnang õppijat kolmel tasandil, ülesande, protsessi ja eneseregulatsiooni kaudu. Kõige mõjusamaks peetakse eneseregulatiivset tasandit. Seega on hinnangute andmine haridusprotsessis oluline tegur.

Eesti kontekstis on Hunt ja Karm (2022) uurinud üliõpilaste õpikogemusi ning õpetajate refleksiooni. Nad rõhutavad, et üliõpilaste subjektiivsed kogemused mõjutavad oluliselt nende arusaama õppekavast ja selle rakendatavusest. Subjektiivne tunnetus võib kujuneda väärtuslikuks sisendiks õppekava arendamisel. Eriti kui üliõpilastel on piisav võimalus reflekteerida oma õpikogemusi.

Hinnangute teooria hariduses on aja jooksul laienenud tehnilisest mõistest mitmetasandiliseks pedagoogiliseks tööriistaks. Rutiku, Valk ja Pilli (2009) rõhutavad, et üliõpilaste hinnangud ei ole pelgalt rahulolu mõõdik, vaid oluline mehhanism õppekavade täiustamiseks. Hinnangute kaudu saavad õppejõud aimu üliõpilaste tegelikest vajadustest ning probleemidest, mille kaudu saab suunata sisulisi muudatusi ja tugevdada õppekava

kvaliteeti. Sama suunda toetab ka Tammemäe (2023), kelle uurimus näitab, et kuigi koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekava peetakse sisukaks, näevad üliõpilased raskusi selle igapäevases rakendamises. Probleemiks osutub sageli lapsekeskse õpikäsituse mõistmine ilma praktilise kontekstita. Sellest tulenevalt tekib vajadus toetada üliõpilasi õppekava tõlgendamisel ja siduda teoreetilised põhimõtted selgemalt praktiliste oskustega.

Käesoleva töö eesmärk on analüüsida, kuidas üliõpilased hindavad koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekava, ning millisel määral toetab see nende professionaalset arengut ja valmisolekut jätkata õpinguid magistriõppe tasemel. Töö keskendub ka hinnangute rollile õppekava täiustamise protsessis, rõhutades vajadust arendada süsteemset ja reflektiivset tagasisidekultuuri hariduses.

Puudub süsteemne ülevaade sellest, kuidas üliõpilased hindavad Narva kolledži koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas õppekava sobivust ja tõhusust õpetajatööks ettevalmistamisel.

Samuti on teadmata, kuivõrd tunnevad üliõpilased end valmis jätkama õpinguid magistriõppe tasemel ning milliseid muudatusi nad õppekavasse soovitaksid. Hinnangute olulist õppeprotsessis kinnitavad ka Hattie ja Timperley (2009), kelle mudel aitab analüüsida, millisel tasandil üliõpilaste hinnangud paiknevad. Samuti on oluline üliõpilaste kaasamine õppekava arendamisse, mida toetab Cook-Satheri jt. (2023) *student voice*'i käsitus.

Puudub süsteemne ülevaade sellest, milliseid aspekte üliõpilased oluliseks peavad, millised ootused on neil õppekavale, ning kuivõrd peegeldab praegune õppekava nende vajadusi ja professionaalse arengu eesmärke.

Käesoleva uurimistöö eesmärk on välja selgitada Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilaste hinnangud koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekavale ning nende valmisolek õpetajatööks ja edasiseks õpiteeks.

Autorid otsivad oma töös vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Kuidas hindavad TÜ Narva kolledži üliõpilased õppekava sobivust ja olulisust õpetajatööks ettevalmistamisel?
2. Milliseid ettepanekuid teevad üliõpilased õppekava arendamiseks, et toetada õpetaja professionaalset arengut?

3. Milline on üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna erialal?

1. KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÜLIÕPILASTE HINNANGUD ÕPPEKAVALE

Tartu Ülikooli Narva kolledžis pakutava õppekava täisnimetus on „Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas“. Õppekava eesmärk on ette valmistada pädevaid lasteaiasõpetajaid, kes valdavad nii pedagoogilisi kui ka arengupsühholoogilisi teadmisi ning oskavad toetada iga lapse terviklikku arengut. Programmi üheks oluliseks tugevuseks peetakse võimet ette valmistada õpetajaid tööks mitmekeelses lasteaias, mis on Narva kolledži selge eripära ja väärtus. Eesti kontekstis tähendab see sageli tööd venekeelsete lastega, kuid üha enam lisandub rühmadesse lapsi, kes saavad välismaalt ega valda kohalikku keelt. Seetõttu omandavad üliõpilased õpingute käigus ka teadmised eesti keele kui teise keele õpetamise metoodikast koolieelses eas, mis toetab kaasava ja keeleliselt mitmekesise õpikeskkonna kujundamist (i.a. Tartu Ülikooli Narva kolledž, 2024).

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut avas uue kaasava hariduse magistriõppekava, kuhu on oodatud eelkõige töötavad õpetajad ja eripedagoogid, kes soovivad täiendada end kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel. Õppekava eesmärk on anda teadmisi ja oskusi, mis toetavad vanemõpetaja kutsepädevuste omandamist ning kaasava mõtteviisi kujundamist hariduses (i.a. Tartu Ülikool, 2025).

Hariduse põhieesmärgiks peetakse isiksuse arengut ja eneseteostust, mitte pelgalt teadmiste kogumist. Oluline on ka integratsioon, mis aitab kujundada terviklikku maailmapilti, arendada eneseteadlikkust ja sotsiaalseid oskusi. Traditsioonilist ainepõhist õpetust kritiseeritakse jäikuse, üliõpilaste individuaalsuse ja huvide eiramise ning ainete vaheliste seoste puudumise pärast. Seetõttu nähakse integratsioonis võimalust muuta õpet paindlikumaks, toetada üliõpilaste aktiivsust ja parandada õpetaja ning üliõpilase vahelist suhtlust (Kuusk, 2008).

Kaasava hariduse eesmärk on tagada kõikidele lastele, sõltumata nende eripäradest, erivajadustest võrdne juurdepääs haridusele, ning võimalus osaleda ühises õppeprotsessis. Selle saavutamiseks tuleb õppekavas luua individuaalseid erinevusi, kohandada õppemeetodeid ning tagada toetav õpikeskkond. Häidkind ja Oras (2016) rõhutavad, et

kaasava hariduse põhimõtete rakendamine eeldab õpetajalt valmisolekut ja teadlikkust, samuti õppekava paindlikkust, mis võimaldab kohandusi vastavalt üliõpilaste vajadustele. Õppekava peab olema üles ehitatud viisil, mis toetab iga lapse arengupotentsiaali kaasavas õpikogukonnas. Nii ka rõhutab professor Leijen (2018), et õppekava vastab õpetajate vajadustele ning täiendada end kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel. Rahvusvahelised uuringud kinnitavad samuti, et õpetajakoolituse kvaliteet ja professionaalne areng on omavahel tihedalt seotud. Karim, Wu ja Bautista (2025) rõhutavad, et kvaliteetne õpetajakoolitus peab toetama õpetajate professionaalset arengut, refleksioonioskusi ning valmisolekut töötada muutuv ja mitmekesisel hariduskeskkonnas. Uuringu kohaselt on oluline siduda teoreetilised teadmised praktiliste kogemustega, et toetada õpetajate valmisolekut kaasaegses haridusruumis tegutsemiseks.

Kuidas tagasisidet kasutatakse, selle kohta on organisatsioonid vastanud järgmiselt: 85% juhtudel kasutatakse seda arendamiseks, 25% tööga toimetuleku hindamiseks, 20% strateegiate rakendamise ja asutuse kultuuri muutmise toetamiseks ning 19% meeskonna arendamiseks (Lepsinger & Lucia, 2004, lk 37). Magistriõpe kestab kaks aastat, mis toimub sessioonõppena ning sisaldab nii kohustuslikke aineid kui ka praktikapõhist õpet oma töökohal. Programmi arendasid koostöös teadlased ja praktikud Eestist ning Norrast, projekti toetas Norra Finantsmehhanism (i.a. Tartu Ülikool, 2025).

Hinnangud on ennekõike seotud õppimise, arendamise ja muutumisega. Ometi peetakse hinnangute andmist sageli raskeks ning seda välditakse või lükatakse edasi. Hinnangut ei ole alati lihtne anda või vastu võtta. Andja ja vastuvõtja peavad mõlemad olema avatud hinnangutele, peamistele eelistele ja võimalusele, et saadav hinnang võib tugineda ebaõigetele eeldustele. Kui mõlemad osapooled usuvad, et hinnangul võib olla tõeline väärtus, saavad nad keskenduda sõnumile, mitte sellest hoolimatult läbi tormata (Tagasiside andmine, 2010, lk 1–48).

1.1 Hea õppekava põhimõtted

Hea õppekava peab arvestama laste erinevate hariduslike vajadustega. Õppe- ja kasvatustöö üldiseid suundumusi on kasulik käsitleda tunnetusteoreetilises raamistikus. Traditsiooniline ehk taastootev õppekava rõhutab kultuuripärandi edastamist ja traditsioonide jätkamist. Suuniste elluviimine eeldab nende tõlkimist konkreetseteks tegevusteks, tunnikavadeks ja

kursusteks, kus on oluline ka planeerimine, teostus ja sellele järgneva hinnangu andmine (Krull, 2018, lk 343–344).

Häidkind ja Oras (2016) rõhutavad, et kvaliteetne koolieelse lasteasutuse õppekava peab toetama iga lapse individuaalset arengut ja olema paindlikult kohandatav erinevatele arenguvajadustele. Selline õppekava lähtub kaasava hariduse põhimõtetest, arvestades laste mitmekülgsite vajadustega, sealhulgas keelelise ja kultuurilise taustaga. Oluline on luua tasakaal keskkonna ja õpetamise meetodite vahel, et toetada lapse eneseväljendust, identiteedi arengut ning aktiivset osalust õppeprotsessis.

Eesti koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava põhineb lapsekesksetel põhimõtetel, mille eesmärk on toetada iga lapse individuaalset arengut. Õppekava lähtub arusaamast, et õppimine toimub mängu, avastamise ja suhtlemise kaudu, kus lapse aktiivsus ja huvi on õppeprotsessi käivitajateks. Õpetaja roll on kujundada arengut toetav keskkond, pakkuda mitmekesiseid õppetegevusi ja tagada iga lapse kaasatus (Ugaste, Tuul, Mikser, & Neudorf, 2016).

(Ugaste, Tuul jt 2016) toovad esile, et õpetajad tunnetavad end oluliselt tugevamalt õppekava rakendajatena kui selle loojatena. See tähendab, et kuigi õpetajad järgivad õppekavas toodud üldeesmärke ja väärtusi, ei pruugi nad alati tajuda endal olevat piisavat mõju selle sisu arendamisel. Selline olukord võib piirata õpetaja loovust ja initsiatiivi, mis on aga vajalikud, et kohendada õppetööd vastavalt laste arengu eripäradele ja muutuvatele ühiskondlikele ootustele. Seetõttu on oluline suurendada õpetajate osalust õppekava kujundamises ning tugevdada nende professionaalset eneseteadvust õppeprotsessi suunajatena.

Mida kogenum on õpetaja, seda paremini suudab ta planeerida ning hinnata, kas ja kuidas tuleb töö käigus tehtud plaane kohendada. Samas määravad õpetamise üldised eesmärgid riiklikud õppekavad (Krull, 2018, lk 343–344). Õppekava toetab üliõpilase õppimist terviklikult, see hõlmab nii õpetamismeetodeid kui ka materjale, mis peegelduvad õppekava suunistes. Eesti ja Soome haridussüsteemidele on iseloomulik suhteliselt tsentraliseeritud riiklik õppekava (Krull, 2018, lk 316).

Keele omandamine sõltub oluliselt sotsiaalsest keskkonnast ja perest. Mõiste "emakeel" ei ole alati ühene, sest laps võib kodus, lasteaias ja ühiskonnas kokku puutuda mitme keelega. Õpetajakoolitus peab pakkuma oskusi keelelise mitmekesisuse mõistmiseks ning looma keskkonna, kus lapsed saavad arendada oma keeleoskust ilma surveta (Argus jt, 2021, lk 21–

25). Mitmekeelsus on ülemaailmselt pigem normaalsus kui erand. Esimese keele omandamine toimub loomulikult, teise keele õppimine aga enamasti õpetaja juhendamisel. Varases eas on need piirid hägusad ja õpetaja ülesanne on pakkuda keelekeskkonda. Tõhusad meetodid on näiteks sisupõhine õppimine, mänguline keelekasutus ja igapäevased tegevused (Argus jt, 2021, lk 21–25).

Narva kolledži mitmekeelse koolieelse õppekava kontekstis on oluline hinnata, kui hästi see toetab õpetaja ettevalmistust tööks keeleliselt ja kultuuriliselt mitmekesisel keskkonnas. Haridus- ja Teadusministeeriumi väljaanne „Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine“ pakub tugevat teoreetilist alust (Argus jt, 2021). Mitmekeelsus ei ole ainult keeleline nähtus, vaid on seotud hariduspoliitika, identiteedi ja kultuurilise mitmekesisusega. Mitmekeelsed lapsed omavad paindlikumat keelelist repertuaari ning nende mõtlemist ja identiteeti kujundavad nende keeled. Seetõttu peab õppekava toetama kõikide keelte arengut võrdselt (Argus jt, 2021, lk 27–28).

Professionaalse identiteedi kujunemine ja refleksioon on õpetajakoolituses kaks tihedalt seotud, ent eraldi uuritud protsessi. Neid iseloomustab õpetajaks kasvamise protsess, kus kesksel kohal on eneseteadlikkus, kogemuste mõtestamine ja rolli teadvustamine (Leijen, Kullasepa, 2013, lk 15–18). Leijen ja Kullasepp näitavad, et professionaalne identiteet kujuneb dialoogis sotsiokultuurilise keskkonnaga, kus praktikakogemus mängib kesksel rolli. Seetõttu tuleb tugevdada seoseid teoreetiliste teadmiste ja praktilise kogemuse vahel (Leijen, Kullasepa, 2013, lk 15–18). Refleksioonipõhised toetusseminarid osutusid tõhusaks abiks personaalse ja professionaalse mina ühendamisel, kuid nende roll pingete leevendamisel jäi piiratumaks (Leijen, Kullasepa, 2013, lk 15–18). Karmi ja Sarve (2015) uurimus rõhutab õppejõudude refleksioonirühmade tähtsust. Nende hoiakud mõjutavad otseselt üliõpilaste refleksioonioskusi ning professionaalse identiteedi arengut.

1.2 Üliõpilaste hinnangud õppekava arendamiseks

Paljud riigid rakendavad alus- ja üldharidusastmes riiklikke õppekavasid. Samal ajal pööratakse järjest enam tähelepanu õpetajate omanäolisele suhtumisele õppekavasse ja nende kaasamisele selle arendamisse. Mõistetakse, et õpetajate kaasatus on eduka õppekava rakendamise eeltingimus. Seetõttu on õpetaja roll õppekava arenduses oluline uurimisvaldkond (Ugaste, Tuul jt, 2016).

Tartu Ülikool kogub iga semestri lõpus hinnanguid kõikide õppeainete kohta, et tõsta õpetamise kvaliteeti. Küsimustikud võimaldavad õppejõududel mõista, millised aspektid õppimist toetavad, ning millised vajavad parandamist. Hinnanguid antakse aine korralduse, õppemeetodite, aruteluvõimaluste ja hindamise enda kohta. Kui ainet õpetab mitu õppejõudu, kasutab vastutav õppejõud saadud infot aine terviklikuks arendamiseks. Hinnangu peamine eesmärk on toetada tulemuslikku õpetamist. Üliõpilaste hinnangud õppekava hindamisel ja arendamisel toetavad mitmed teoreetilised raamistikud. Mis aitavad mõtestada, millisel tasandil ja kuidas hinnang õppimist mõjutab. Need teooriad loovad raamistiku hindamiseks, miks üliõpilaste kogemused on väärtuslikud, kuidas neid sisuliselt analüüsida ning millisel viisil nad avalduvad struktuursetes muutustes (i.a, Tartu Ülikool, 2025).

Varasemas sarnases uuringus, tõdeb Aasa (2022), et üliõpilaste hinnangud on kõrgkooli juhtkonnale oluliseks tööriistaks. See aitab mõista õppekavade tugevusi ja nõrkusi ning kohandada õppetööd vastavalt üliõpilaste vajadustele. Uuringus selgus, et üliõpilased soovivad rohkem kaasatust otsustusprotsessidesse, ning eeldavad, et nende hinnangud avaldavad reaalselt mõju õppekava muutustele. See kinnitab, et üliõpilaste hinnangud ei tohi jääda pelgalt formaalseks protseduuriks, vaid seda tuleks kasutada strateegilise arenduse tööriistana.

Hinnangute mõju kujuneb kolmel põhiteguril: õppejõu hoiak süsteemi ülesehituse suhtes, üliõpilaste tajumine usaldusväärsete hinnanguteandjatena ning õppejõu arusaam endast kui professionaalist. Need tegurid mõjutavad hinnangute aktsepteerimist ning selle rakendamist arendustegevustes. Hinnang aitab professionaalsel arengul toimuda, kui õppejõud mõistavad selle tähendust, tunnevad selle eesmärgi ja suudavad emotsionaalselt toime tulla kaasnevate reaktsioonidega (Karm, Sarv, Pruulmann-Vengerfeldt, 2015).

Hinnang kui õppimisele suunatud protsessi käsitletakse põhjalikult nii Eesti kui ka rahvusvahelises teaduskirjanduses. Hattie ja Timperley (2009) rõhutavad, et hinnang on üks mõjukamaid tegureid õppimistulemustes. Nende mudel eristab kolme peamist hinnangu tasandit, ülesande, protsessi ja eneseregulatsiooni tasand. Neid tasandeid saab rakendada koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekava analüüsimisel, et hinnata, millele üliõpilaste hinnangud enim keskenduvad.

Sarnaseid teemasid on Eestis käsitlenud Hunt ja Karm (2022), kes uurisid üliõpilaste õpikogemusi ja õpetajate refleksiooni õpetamise kvaliteedi kontekstis. Nende uuringud aitavad mõista, kuidas üliõpilaste subjektiivsed kogemused mõjutavad nende hinnanguid õppekavale. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava keskendub lapsekesksele lähenemisele, tervikliku arengu toetamisele ja mängupõhisele õppimisele. Üliõpilaste hinnang näitab, et teoreetiliste dokumentide mõistmine võib osutuda keeruliseks, kui puudub praktiline kontekst või kogemus.

Tammemäe (2023) toob esile, et õpetajakoolituse üliõpilased kogevad raskusi koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna põhimõtete igapäevases rakendamises. Eriti just lapsekeskse õpikäsituse tõlgendamisel. Paljud üliõpilased peavad õppekava sisukaks, kuid kohati liiga üldsõnaliseks. Haridusasutuse arenguks on oluline saada oskuslikku ja sisukat hinnangut, mis aitab esile tuua haridusasutuse tugevused ja arenguvajadused. Tartu Ülikooli eetikakeskuse loodud hea kooli mudelis rõhutatakse, et hea kool rakendab õppimist toetavat hindamist ning tagab töötajatele sisulise hinnangu oma töö kohta (Harro-Loit & Kõnnussaar, 2019, lk 12–13).

Üliõpilaste hinnangutest tuleks käsitleda mitte ainult kui hinnangut, vaid ka kui sisulist sisendit õppekava arenduseks. Õppijakeskse hariduse ja (*student voice*) üliõpilaste hääle kontseptsioonid rõhutavad, et üliõpilaste kogemused ja ootused võivad olla õpetajakoolituse arendamisel väärtuslikuks allikaks (i.a, Tartu Ülikool, 2025). Cook-Sather jt. (2023) toob esile, et üliõpilaste teadlik ja süsteemne kaasamine haridusotsustesse muudab õppekavad tähenduslikumaks, ning loob tihedama sideme õpetamise ja õppimise vahel. Sellist lähenemist saab rakendada koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekava arendamisel. Hinnates, kuivõrd üliõpilaste hinnangud on esindatud ja kas see mõjutab õppekava sisulisi muudatusi.

Õpetajakoolituses omandatud teadmised ei pruugi praktikas rakenduda nii, nagu üliõpilased ootavad. Seetõttu tuleb tugevdada teoreetiliste teadmiste sidet reaalse õpetajatööga, ning võtta arvesse üliõpilaste kogemusi selle protsessi kujundamisel. Seda seisukohta toetavad ka Leijen ja Kullasepp (2013), kelle käsitluse kohaselt kujuneb õpetaja professionaalne identiteet teooria ja praktika dialoogis ning praktikakogemus on selle protsessi keskne osa. Samuti rõhutavad Hunt ja Karm (2022), et üliõpilaste õpikogemused ja refleksioon aitavad mõtestada teoreetilisi teadmisi ning toetavad nende rakendamist praktikas. Hattie ja Timperley (2009) rõhutavad, et hinnangud ei ole automaatselt efektiivsed. Selle mõju sõltub

eesmärkide selgusest, hinnangu seotusest õppija tegevusega, ning konkreetsetest vihjetest järgmiste sammude osas. Kõige mõjusam on protsessi- ja eneseregulatsioonile keskenduv hinnang, samas kui üldised või isikupõhised kommentaarid võivad hoopis vähendada motivatsiooni. Tõhus hinnang aitab üliõpilasel mõista oma arenguteed, korrastada mõtlemist, õppida vigadest ning kasvatada enesekindlust. Kuid see eeldab õpetajalt oskust hinnata õppija valmisolekut, seada selgeid eesmärke ja anda suunavat hinnangut (Hattie & Timperley, 2009).

1.3 Üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes

Magistriõpe on järjest enam rahvusvahelise teadusdiskussiooni keskmes, kus üheks keskseks teemaks on üliõpilaste valmisolek õpingute alustamiseks ja edukaks lõpuleviimiseks. Statistika näitab, et ligikaudu 60% magistriõppe üliõplastest ei lõpeta õpinguid õigeaegselt ning paljud katkestavad need sootuks. Näiteks Malaisias katkestab iga viies magistrant, millel on märgatav mõju nii indiviidile kui ka riigi hariduseelarvele (Sihud, jt. 2021).

Kuigi täpseid ja ühtseid ülevaateid magistriõppe lõpetamise või katkestamise kohta Eestis napib, on avalikus raportis siiski välja toodud, et näiteks Tallinna Tehnikaülikoolis katkestab mõnel aastal esimese õppeaasta jooksul ligikaudu 24% üliõpilastest, mis näitab, et õpingute katkestamine on Eesti kõrghariduses märkimisväärne probleem (i.a. TalTech). Valmisolek magistriõpinguteks ei sõltu üksnes akadeemilisest võimekusest, vaid ka motivatsioonist, eneseregulatsioonist ja sotsiaalsest toetusest. Tokko (2018) rõhutab, et mõnikord peitub edasiliikumist takistav hirm alateadlikult õppija sees – see võib olla seotud ebakindluse või eneseusu puudumisega. Samuti kutsub Tokko (2018, lk 195) üles järjepidevale enesearengule, rõhutades, et pidev õppimine avab uusi võimalusi ja viib isikliku transformatsioonini. Oluline on osaleda koolitustel ja otsida mõttekaaslasi, kellelt õppida ja kellega koos kasvada.

Sotsiaalne ja institutsionaalne kontekst mõjutab samuti tugevalt üliõpilase valmisolekut. Siia kuuluvad näiteks ülikooli pakutavad tugiteenused, juhendajate kättesaadavus, eriala sobivus, rahastuse olemasolu ning töö- ja õpingute kombineerimise võimalused. Eesti kontekstis on rõhutatud, et magistrikraad suurendab tööturul konkurentsivõimet ning pakub paindlikumaid õpivõimalusi erinevatele sihtrühmadele (i.a. Tartu Ülikool, 2025).

Eestis läbi viidud uuringud kinnitavad, et magistriõppe valikut mõjutavad üliõpilaste soov tööturul paremini läbi lüüa, omandada sügavamaid teadmisi valitud erialal ning täita

tööandjate ootusi kõrghariduse järgmise astme omandamise osas. Aasa (2022) rõhutab, et sageli on jätkuõppe motivaatoriks ka isiklik rahulolu eelneva õpikogemusega ja soov ennast akadeemiliselt edasi arendada. Leijen, Lepp ja Pedaste (2018) toovad välja, et üliõpilased seostavad magistriõpet sageli mitte ainult praktilise karjäärivõimaluste avardamisega, vaid ka isikliku ja akadeemilise eneseteostusega. Nende hinnangul on sügavam huvi eriala vastu, soov arendada teadustööpõhiseid oskusi ning kujuneda iseseisvaks mõtlejaks peamised tegurid, mis suunavad üliõpilast magistriõppesse.

Lisaks kinnitab Meikari (2024) uuring, et üliõpilaste jaoks on magistriõppe valiku põhjuseks soov panustada isiklikku ja professionaalsesse arengusse, saavutada sügavam arusaam valdkonnast ning suurendada tööalast konkurentsieelist. Uuringust selgus, et just üliõpilased, kes seovad oma haridustee eneseteostusega, tunnevad suuremat motiveeritust ning seovad tuleviku erialase karjääriga.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Selles peatükis antakse ülevaade uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest, selgitatakse uurimistöö meetodit ning põhjendatakse selle valikut. Lisaks kirjeldatakse valimi moodustamist ning selgitatakse, kuidas viidi läbi andmete kogumine ja analüüs.

Käesoleva uurimistöö koostamisel kasutati ChatGPT (versioon GPT-5.3) tehisintellektil põhinevat tekstigeneraatorit. Töö käigus rakendati seda peamiselt teksti sõnastuse täpsustamiseks ning keeleliseks toimetamiseks. Kõik genereeritud tekstid vaadati autorite poolt kriitiliselt üle, vajadusel muudeti ning kohandati vastavaks töö eesmärkidele ja akadeemilistele nõuetele. Lõplik vastutus töö sisu ja usaldusväärsuse eest lasub autoritel.

2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Tööeesmärk on välja selgitada Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilaste hinnangud koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekavale ning nende valmisolek õpetajatööks ja edasiseks õpiteeks.

Uurimisküsimused:

1. Kuidas hindavad TÜ Narva kolledži üliõpilased õppekava sobivust ja olulisust õpetajatööks ettevalmistamisel?
2. Milliseid ettepanekuid teevad üliõpilased õppekava arendamiseks, et toetada õpetaja professionaalset arengut?
3. Milline on üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna erialal?

Esimene uurimisküsimus keskendub sellele, kuidas hindavad Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilased õppekava sobivust ja olulisust õpetajatööks ettevalmistamisel. Selle kaudu on võimalik saada ülevaade, millised õppekava osad vajavad muutmist ning millised õppekava osad toetavad õpetajaks kujunemisel. Teine uurimisküsimus keskendub sellele, milliseid ettepanekuid teevad üliõpilased õppekava arendamiseks, et toetada õpetaja professionaalset arengut. Selle abil püütakse mõista, milliseid muutusi peavad üliõpilased vajalikuks, et

õppekava vastaks paremini nende arenguvajadustele ja tulevase töö nõudmistele. Kolmas uurimisküsimus keskendub sellele, milline on üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna erialal. Selle kaudu soovitakse mõista üliõpilaste edasisi haridusplaane ning nende motivatsiooni jätkata professionaalset enesearengut.

2.2 Uurimistöö metoodika valik ja analüüs

Uuringu läbiviimiseks valiti kvantitatiivne uurimismeetod, kuna see võimaldab koguda nii faktipõhiseid andmeid kui ka arvamusi suurelt valimilt (Õunapuu, 2014). See lähenemine annab selge ülevaate vastustest numbrilises vormis. Andmete kogumiseks kasutati elektroonilist ankeetküsitlust, mis koostati Connect keskkonnas, järgides uurimuse teoreetilisi aluseid ja eesmäärke, et tagada küsimuste asjakohasus ja usaldusväärsus.

Kirjalik ankeetküsitlus võimaldas koguda mitmekesiseid andmeid. Alates objektiivsetest faktidest kuni subjektiivsete arvamusteni. Küsimustiku täitmiseks oli ette nähtud umbes 15-20 minutit. See sisaldas kokku 31 küsimust, sealhulgas valikvastustega ja avatud küsimusi.

Andmete töötlemiseks kasutati Microsoft Exceli tarkvara, mis võimaldas koostada diagramme, arvutada protsente ja analüüsida vastuste seoseid. Kirjeldava statistika abil anti andmetele hinnang ja esitati tulemused visuaalselt graafikute ja diagrammidena (Õunapuu, 2014, lk 184). Avatud vastused jaotati Excelis väiksemateks tähendusüksusteks ning kodeeriti vastavalt esinevatele sõnadele ja väljenditele.

Andmete analüüs võimaldab hinnata, kui võrd toetab Tartu Ülikooli Narva kolledži koolieelse lasteasutuse õpetaja eriala õppekava üliõpilaste kujunemist professionaalseteks õpetajateks. Samuti annab see ülevaate sellest, milliseid hinnanguid annavad üliõpilased õppekava arendamisele ning milline on nende hoiak ja valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes.

Valikvastustega küsimuste tulemusi analüüsitakse statistiliselt, et teha järeldusi selle kohta, kui suur osa üliõpilastest hindab koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna õppekava oluliseks oma professionaalse arengu seisukohalt. Kogutud andmete põhjal on

võimalik välja selgitada, kui paljud üliõpilased leiavad, et õppekava valmistab neid piisavalt ette õpetajatööks, kuidas nad hindavad õppekava sobivust ning milline on nende valmisolek jätkata õpinguid magistriõppes.

Avatud vastustega küsimuste analüüs võimaldab süvitsi mõista üliõpilaste hinnanguid, kogemusi ja ootusi õppekava suhtes. See täiendab kvantitatiivseid tulemusi, tuues esile õppekava tugevused ja kitsaskohad ning üliõpilaste ettepanekud õppekava arendamiseks, et toetada paremini nende professionaalset arengut.

2.3 Uurimisprotseduuri valim

Käesoleva uurimistöö valimi raamiks olid Tartu Ülikooli Narva kolledž õppekava „Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas“ üliõpilased. Valimisse kuulus kokku 52 vastajat, kellest 18 olid ülikooli õpingud 2025 aasta lõpetanud ning 34 olid bakalaureuseõppe 2026 aasta III kursuse lõpetamise etapis. Uurimistöö valim moodustati eesmärgipärase valimi põhimõttel, kuna uuringusse kaasati konkreetse õppekava üliõpilased (Beilmann, Rämmer, 2025). Pilootuuring toimus ajavahemikus 13 veebruarist kuni 8 märtsini 2026. Küsimustik saadeti nii e-kirjateel kui ka läbi sotsiaalmeedia kanalite, küsitluse kaasatud üliõpilastele, kes omakorda edastasid ankeetküsitlused oma kursusekaaslastele. Meeldetuletuskirjasid edastati kolmel korral.

Valimi moodustanud vastajate keskmine vanus oli 37,8 aastat. See viitab sellele, et suurem osa vastajatest on varasema töö- või elukogemusega üliõpilased. Samuti olid uuringus esindatud nii õppivad üliõpilased kui ka juba erialal töötavad üliõpilased, mis võimaldas saada mitmekesisema ülevaate uuritavast teemast.

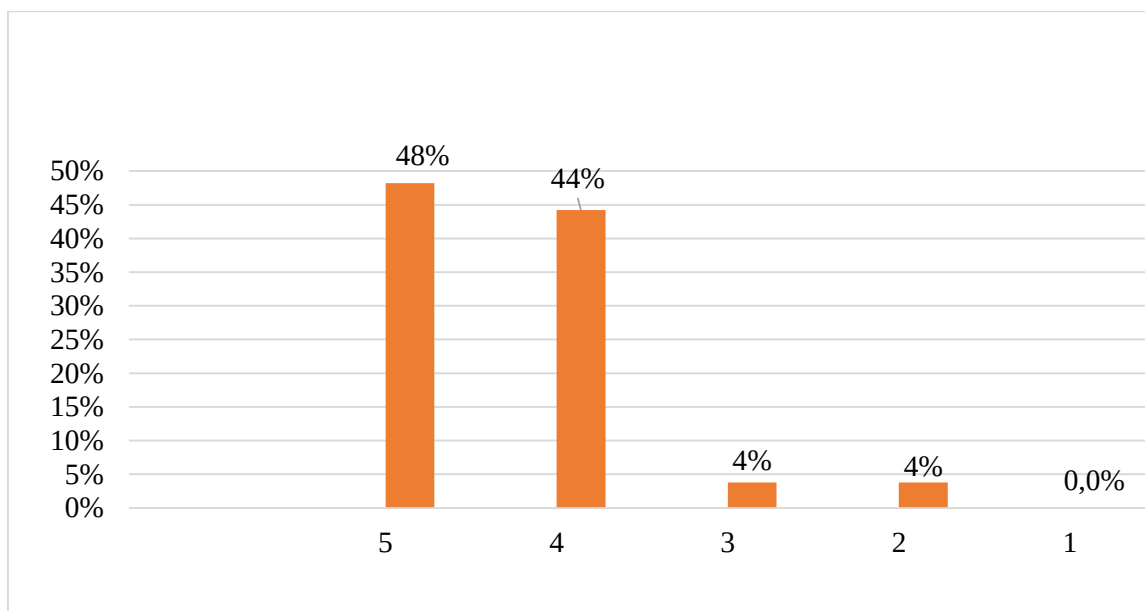
Eesmärgipärase valiku puhul kaasatakse valimisse ainult need isikud, kes vastavad uurimuse eesmärgile ja võivad pakkuda kõige olulisemat infot (Õunapuu, 2014, lk 150). Sihipärase valiku puhul tegutseb uurija eksperdi rollis, valides teadlikult välja uuritavad, kes esindavad populatsiooni kõige tüüpilisemaid või uurimiseesmärgile vastavaid ideaalseid esindajaid (Beilmann, Rämmer, 2025). Nagu Õunapuu (2014, lk 143) on rõhutanud, võimaldab sihipärane valim teadlikku osalejate valikut kindlate kriteeriumide alusel, mis sobis käesoleva uurimistöö konteksti.

3. UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS

Käesolevas peatükis esitatakse uurimistulemuste analüüs, mis põhineb Tartu Ülikooli Narva kolledži 2026 aasta III kursuse üliõpilaste ja 2025 aasta ülikooli lõpetanute seas läbiviidud ankeetküsitlusel. Tulemused on jaotatud kolme alapeatükki vastavalt uurimisküsimustele. Esmalt käsitletakse üliõpilaste hinnanguid õppekava sobivusele õpetajatööks ettevalmistamisel, seejärel analüüsitakse üliõpilaste ettepanekuid õppekava arendamiseks ning kolmandaks kuivõrd on üliõpilased valmis jätkama õpinguid magistritasemel.

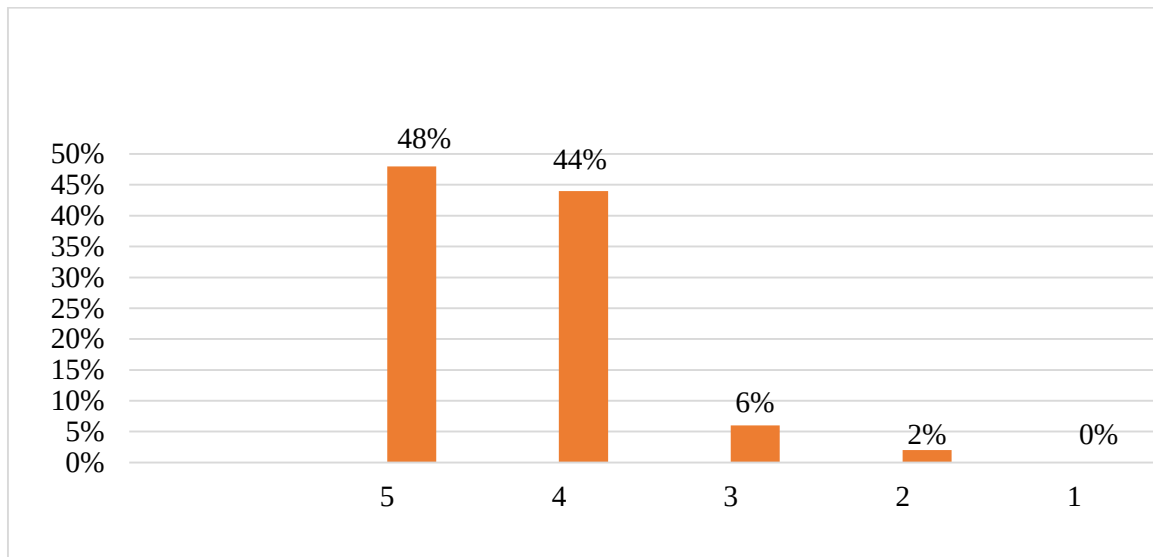
3.1 Üliõpilaste hinnangud koolieelse lasteasutuse õppekava sobivusele

Õppekava roll õpetajatööks vajalike põhioskuste omandamisel hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 1). Analüüsi tulemused näitasid, et suur osa vastajatest hindas õppekava mõju positiivselt. 48% vastanutest leidis, et õppekava on aidanud omandada vajalikud põhioskused (hinnang „5“), ning 44% märkisid hinnangu „4“, samas ainult 4% hindasid madalamalt valides hinnangud „3“ ja „2“ ja ükski vastaja ei valinud hinnangut „1“, mis näitab, et õppekava toetab vajalike põhioskuste omandamist.



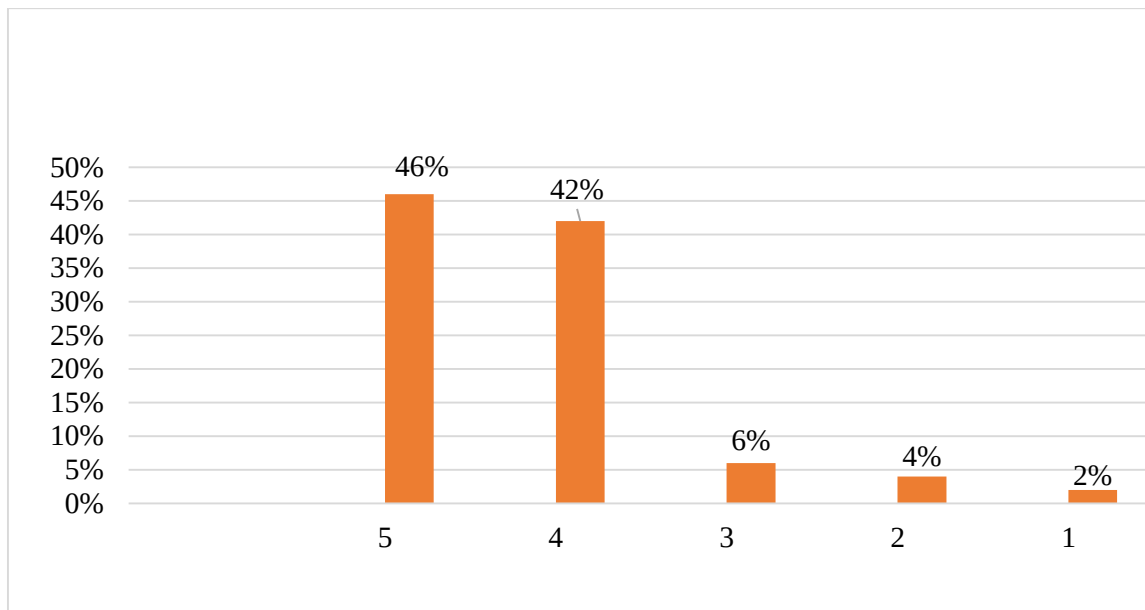
Joonis 1. Õppekava roll õpetajatööks vajalike põhioskuste omandamisel

Õpitud teooria seost lasteaiapraktikaga hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 2). Analüüsi tulemused näitasid, et enamik vastajatest hindas õpitud teooria ja praktika seost positiivselt. 48% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad on täielikult nõus, ning 44% andis hinnangu „4“. Samas 6% vastanutest märkis hinnangu „3“, 2% hinnangu „2“ ja hinnangut „1“ ei valitud, mis näitab, et vaid väike osa vastanutest ei näe tugevat seost õpitud teooria ja lasteaiapraktika vahel.



Joonis 2. Õpitud teooria sobib lasteaiapraktikaga

Õppekava roll professionaalse identiteedi kujunemisel hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 3). Analüüsi tulemused näitasid, et enamik vastajatest hindas õppekava rolli positiivselt. 46% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad on täielikult nõus, ning 42% andis hinnangu „4“. Samas 6% vastanutest märkis hinnangu „3“ ja 4% hinnangu „2“. 2% vastanutest valis hinnangu „1“, mis näitab, et väike osa vastanutest ei nõustu õppekava rolliga professionaalse identiteedi kujunemisel.



Joonis 3. Õppekava toetus professionaalse identiteedi kujunemisele

Valmisolekut töötada mitmekeelses rühmas hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“. Analüüsi tulemused näitasid, et enamik vastajatest hindas oma valmisolekut positiivselt. 48% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad on täielikult nõus, ning 31% andis hinnangu „4“. Samas 10% vastanutest märkis hinnangu „3“ ja 10% hinnangu „2“. 2% vastanutest valis hinnangu „1“, mis näitab, et väike osa vastanutest ei tunne end valmis töötama mitmekeelses rühmas.

Pedagoogiliste oskuste toetamise kohta vastasid osalejad järgmiselt, et 35% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides täielikku nõustumist, ning 58% andis hinnangu „4“. Samas 2% vastanutest märkis hinnangu „3“, 4% hinnangu „2“ ning 1% hinnangu „1“, mis näitab, et vaid väike osa vastanutest ei tundnud, et kursuse sisu toetab nende pedagoogiliste oskuste kujunemist.

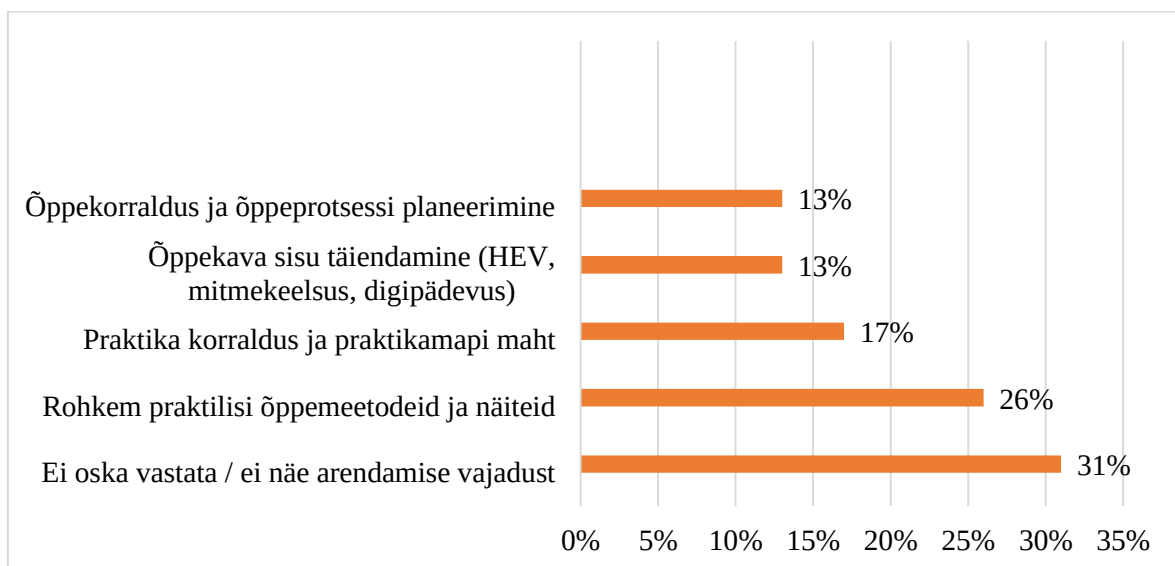
Õppematerjalide asjakohasuse kohta tööpraktikas vastasid osalejad järgmiselt: 52% valisid hinnanguks „4“ ning 42% valisid hinnangu „5“, 4% valis hinnanguks „1“ ning 2% valis hinnangu „2“ ja hinnangut „3“ ei valinud keegi, seega näitab tulemus, et õppematerjalid on tööpraktika jaoks asjakohased.

Õppekava rolli kohta professionaalse identiteedi kujunemisel vastasid osalejad järgmiselt: 46% valis hinnanguks „4“ ning 42% hinnangu „5“. Samas 6% valis hinnangu „3“, 4% hinnangu „2“ ning 2% hinnangu „1“. Seega näitavad tulemused, et õppekaval on oluline roll professionaalse identiteedi kujunemise toetamisel.

Kõige kasulikumate õppekava osade analüüs näitab, et enim väärtustati praktilisi tegevusi ja praktikat, nagu praktilised ülesanded, praktikad ja õppekäigud, mida tõi esile 35% vastanutest. 29% vastanutest leidis, et kõik õppekava osad on olnud kasulikud. Teooriat ja erialaseid teadmisi, sealhulgas psühholoogiat, eripedagoogikat ja aineõpetust, pidas kõige kasulikumaks 17% vastanutest. Lapse arengu, õpetamise meetodika ja koostööga seotud teemasid tõi esile 15% vastanutest. 4% vastanutest ei osanud sellele küsimusele vastata või jättis vastuse andmata.

3.2 Üliõpilaste ettepanekud õppekava arendamiseks

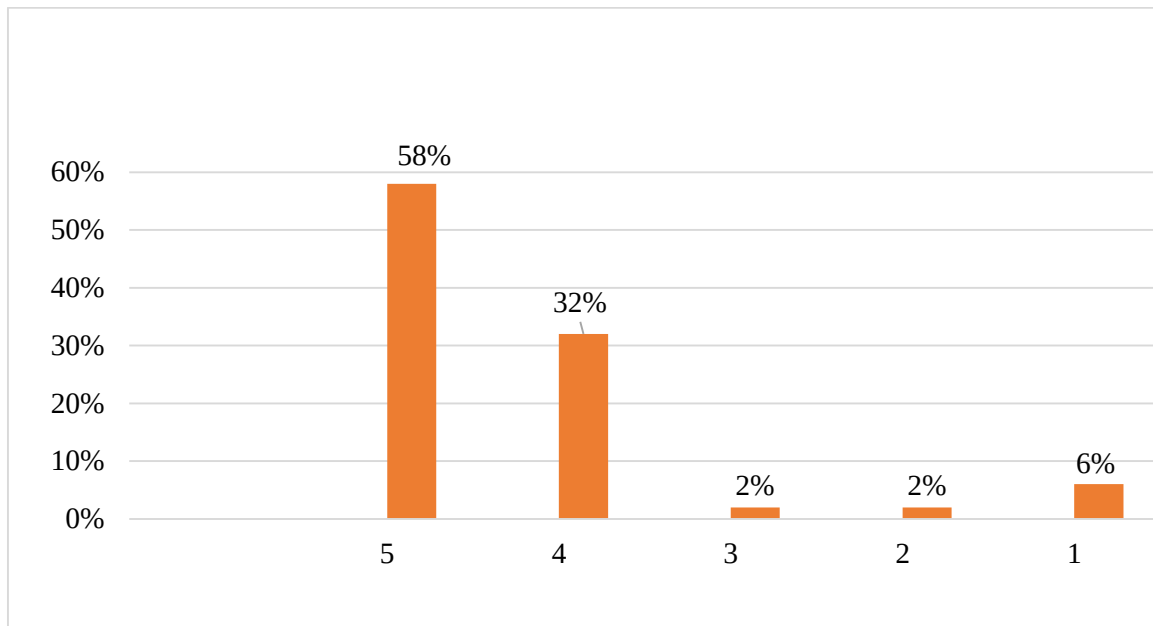
Millised õppekava osad vajaksid üliõpilaste hinnangul edasist arendamist. Tulemused näitasid (joonis 4), et 31% vastanutest ei osanud vastata või ei näinud õppekava arendamise vajadust. 26% vastanutest tõi esile vajaduse rohkemate praktiliste õppemeetodite ja näidete järele. 17% leidis, et arendamist vajab praktika korraldus ja praktikamaht. 13% vastanutest märkis, et õppekava sisu vajab täiendamist (nt HEV, mitmekeelsus, digipädevus) ning samuti 13% tõi esile vajaduse õppekorralduse ja õppeprotsessi planeerimise arendamiseks.



Joonis 4. Õppekava arendamist vajavad osad

Õppejõudude toetust refleksioonioskuste arengus hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“. Tulemused näitasid (joonis 5), et 58% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad on õppejõudude toega täielikult rahul, ning 32% andis hinnangu „4“, 2% vastanutest märkis hinnangu „3“ ja hinnangu „2“ ning 6%

hinnangu „1“, mis näitab, et väike osa vastanutest ei tunne piisavat toetust oma refleksioonioskuste arengus.



Joonis 5. Õppejõudude toetus refleksioonioskuste arengule

Õppekava mõju iseseisva õppimise motivatsioonile näitasid tulemused, et 58% vastanutest valis hinnangu „5“ „täiesti nõustun“, märkides, et õppekava on neid motiveerinud iseseisvalt õppima, ning 23% andis hinnangu „4“, samas 12% vastanutest märkis hinnangu „3“, 6% hinnangu „2“ ning 2% hinnangu „1“ „ei nõustu“, mis näitab, et kuigi enamik vastanutest kogeb õppekava motiveerivana, esineb ka neid, kelle hinnang on kriitilisem.

Vastustest selgus, et praktikakogemus on aidanud paljudel vastanutel teooriat paremini mõista. 48% vastanutest valis hinnangu „4“ ning 38% hinnangu „5“, et praktika on toetanud teoreetiliste teadmiste mõtestamist. Samal ajal 6% vastanutest märkis hinnangu „3“, 2% hinnangu „2“ ning 6% hinnangu „1“, mis näitab, et kuigi enamik vastanutest tajub praktika toetavat rolli, esineb ka kriitilisemaid hinnanguid.

Enamik vastanutest peab ülikooli pakutavaid tugiteenuseid piisavaks. 50% vastanutest valis hinnangu „4“ ning 33% hinnangu „5“, mis näitab, et suurem osa vastanutest hindab tugiteenuseid positiivselt. Samas 8% vastanutest märkis hinnangu „3“, 6% hinnangu „2“ ning 4% hinnangu „1“, mis viitab sellele, et osa vastanutest ei pea ülikooli pakutavaid tugiteenuseid piisavaks.

Enamik vastajaid leiab, et õpikeskkond toetab nende heaolu ja toimetulekut. 46% vastanutest valis hinnangu „4“ ning 42% hinnangu „5“, mis näitab, et suurem osa vastanutest hindab õpikeskkonda toetavana. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „2“ ning 8% hinnangu „1“. Hinnangut „3“ ei valinud ükski vastaja, mis viitab sellele, et vastused kaldusid selgelt kas nõustumise või mittenõustumise poole.

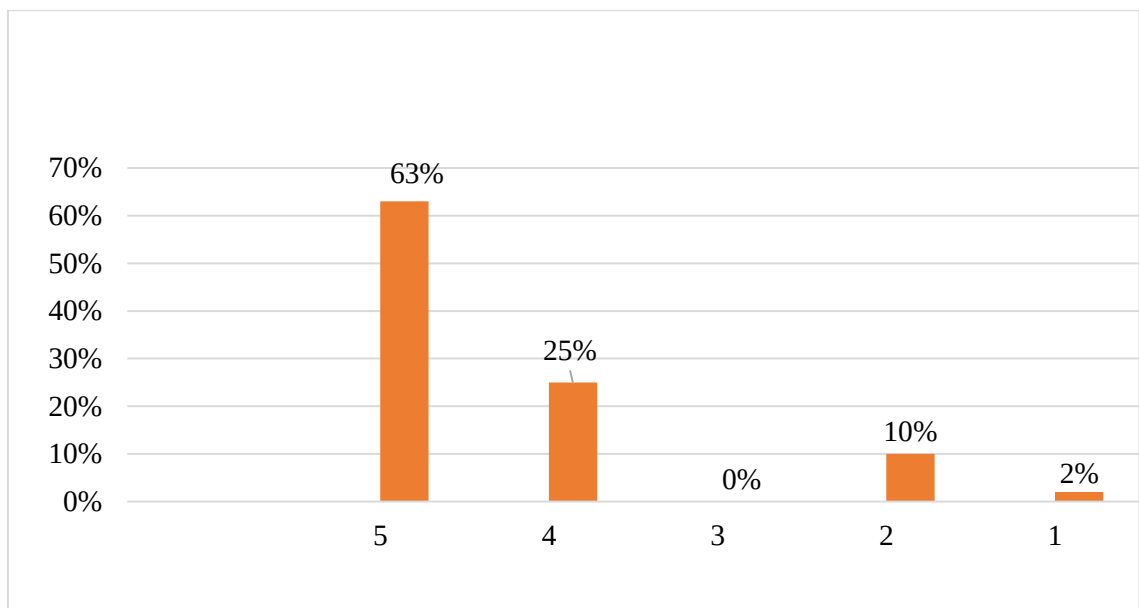
Tulemused näitavad, et enamik osalejaid tunneb end pärast õpinguid valmis alustama tööd koolieelses lasteasutuses. 67% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 21% hinnangu „4“, mis viitab kõrgele valmisolekule. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „3“, 2% hinnangu „2“ ning 6% hinnangu „1“, mis osutab sellele, et väike osa vastanutest ei tunne end veel tööks piisavalt kindlalt.

Täiendavaid mõtteid ja ettepanekuid õppekava ning õppeprotsessi arendamiseks. Tulemuste põhjal selgus, et 65% vastanutest ei esitanud täiendavaid ettepanekuid või ei pidanud muudatusi vajalikuks. Samal ajal tehti ka mitmeid ettepanekuid. 10% vastanutest tõi esile vajaduse teha ettepanekuid õppekava või praktika korralduse parandamiseks, mis näitab huvi õppeprotsessi praktilise poole arendamise vastu. 8% vastanutest märkisid, et oluline oleks magistriõppe võimaluste parem tutvustamine, ning sama suur osa (8%) vastanutest tõi esile positiivse tagasiside ja tunnustuse olulisuse. Lisaks leidis 5% vastanutest, et üliõpilastele võiks pakkuda rohkem infot ja nõustamist, mis aitaks paremini orienteeruda õpingute ja edasiste võimaluste osas. 4% vastanutest rõhutas toetava õpikeskkonna tähtsust.

3.3 Üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistritasemel

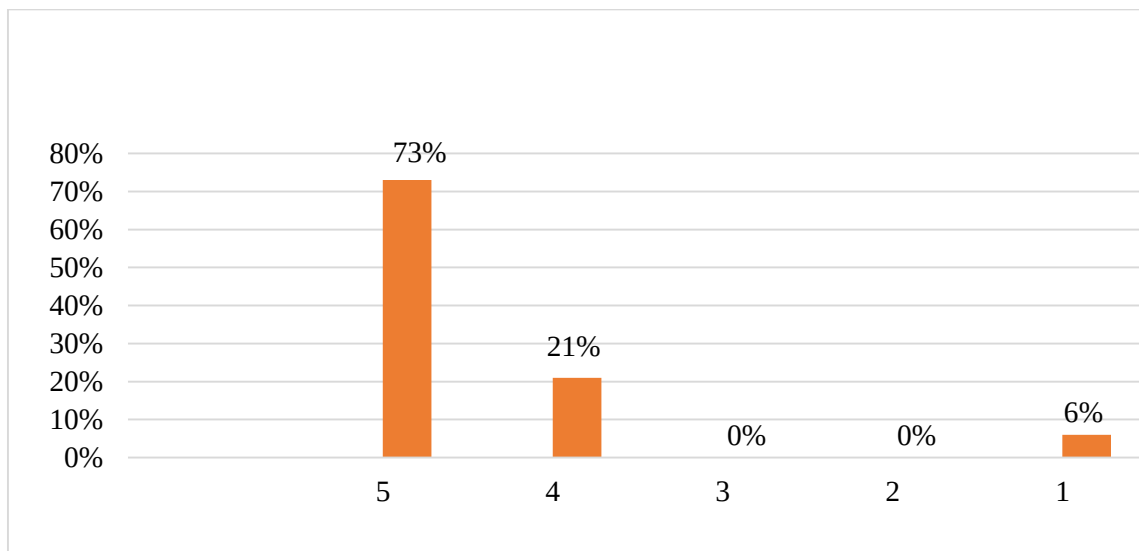
Uuringu tulemused näitavad, et enamik osalejaid näeb magistriõppes olulist võimalust oma professionaalse arengu toetamiseks. 71% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 19% hinnangu „4“, mis viitab väga positiivsele hoiakule magistriõppe suhtes. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „2“ ning 6% hinnangu „1“. Hinnangut „3“ ei valinud ükski vastaja, mis näitab, et seisukohad olid selgelt kas nõustuvad või mittenõustuvad.

Õpieesmärkide seadmise kohta vastasid üliõpilased viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 6). Tulemused näitasid, et 63% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad on seadnud endale selged õpieesmärgid, ning 25% andis hinnangu „4“, samas 10% vastanutest märkis hinnangu „2“ ja 2% hinnangu „1“. Hinnangut „3“ ei valinud üksik vastaja, mis näitab, et vastused olid selgelt jaotunud, kas nõustun või ei nõustu.



Joonis 6. Selgete õpieesmärkide seadmine

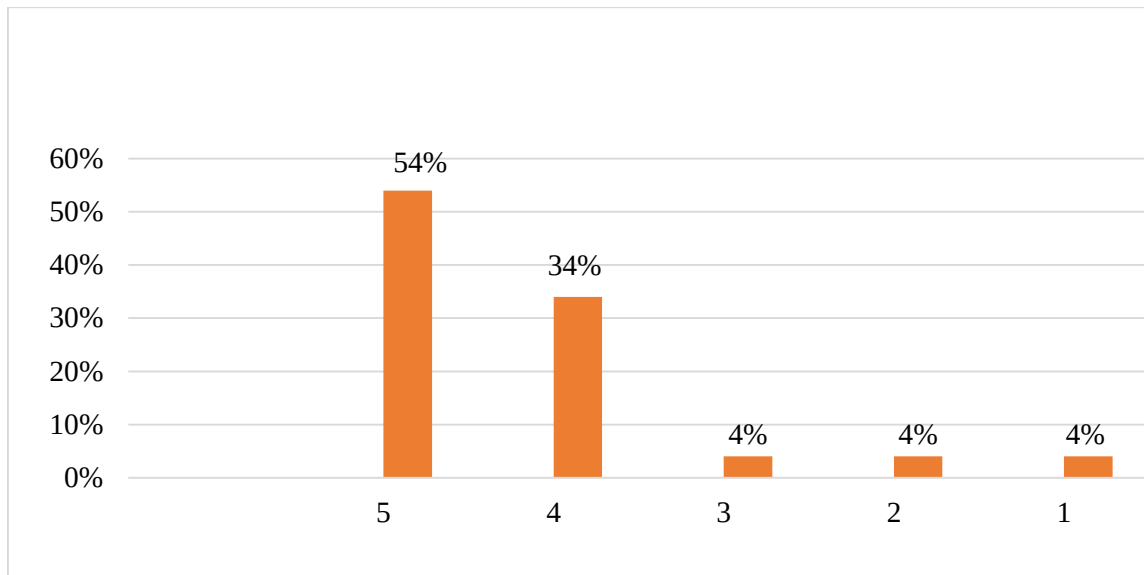
Professionaalse arengu eest vastutuse tunnetamist hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 7). Tulemused näitasid, et 73% vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad tunnevad täielikku vastutust oma professionaalse arengu eest, ning 21% andis hinnangu „4“. Hinnangut „3“ ja „2“ ei valinud ükski vastaja. 6% vastanutest valis hinnangu „1“, mis näitab, et väike osa vastanutest ei tunne vastutust oma professionaalse arengu eest.



Joonis 7. Vastutuse tunnetamine professionaalse arengu eest

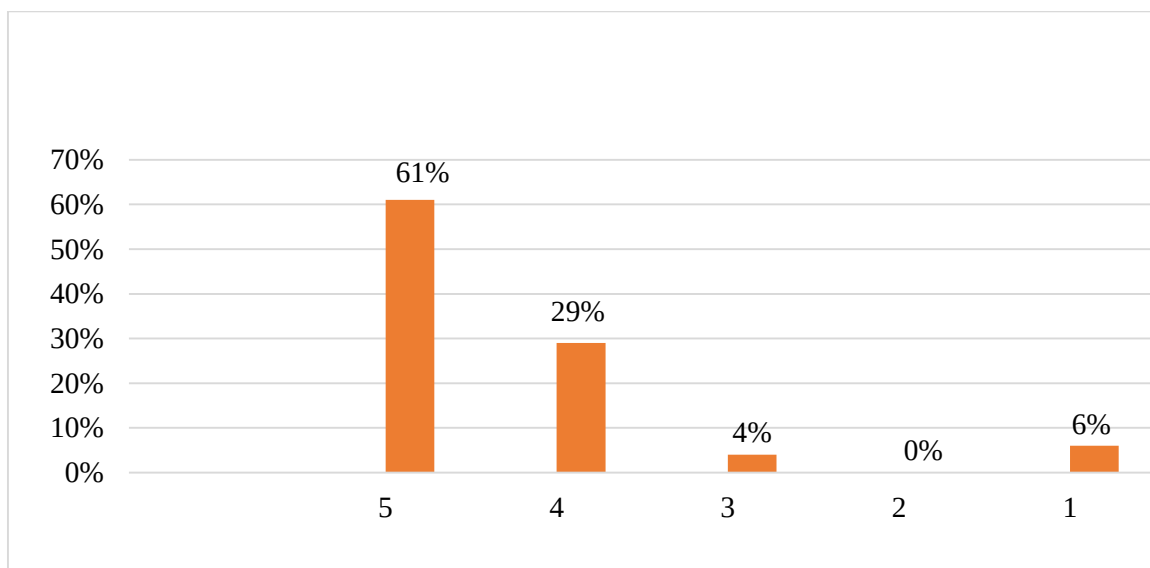
Oma tugevuste ja arenguvajaduste analüüsimist hinnati viieastmelisel nõustumisskaalal, kus „1“ tähistas „ei nõustu“ ning „5“ „täiesti nõustun“ (joonis 8). Tulemused näitasid, et 54%

vastanutest valis hinnangu „5“, märkides, et nad analüüsivad oma tugevusi ja arenguvajadusi põhjalikult, ning 34% andis hinnangu „4“. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „3“, 4% hinnangu „2“ ning 4% hinnangu „1“, mis näitab, et vaid väike osa vastanutest ei tegele oma tugevuste ja arenguvajaduste analüüsimisega.



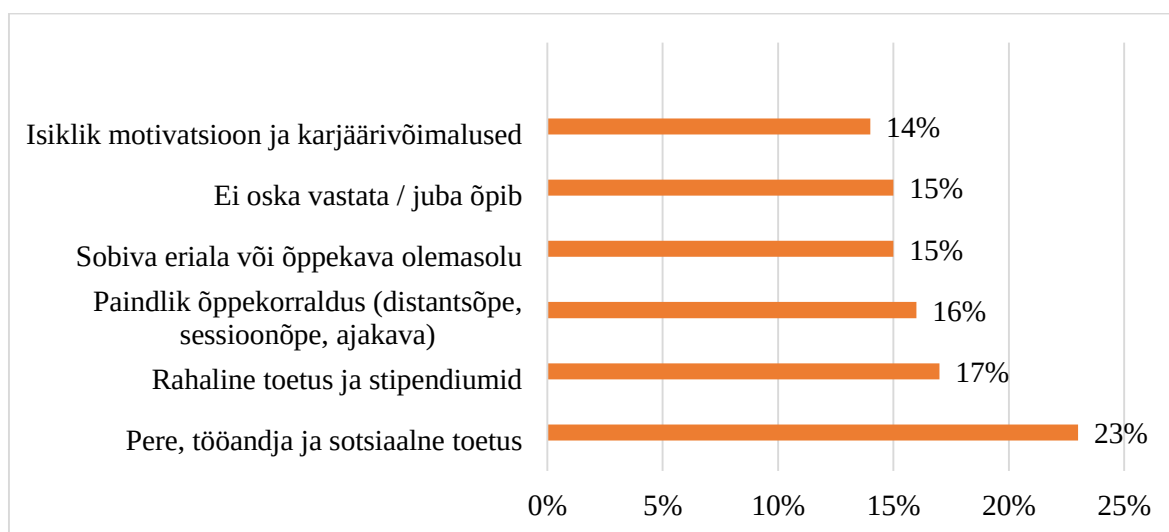
Joonis 8. Oma tugevuste ja arenguvajaduste regulaarne analüüsimine õpetajana

Joonis 9 tulemustest enamik vastajatest leiab, et magistriõpe aitaks neil kujuneda teadlikumaks õpetajaks. 61% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 29% hinnangu „4“, mis viitab selgelt positiivsele hoiakule. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „3“ ning 6% hinnangu „1“. Hinnangut „2“ ei valinud ükski vastaja, mis näitab, et seisukohad kaldusid pigem nõustumise poole.



Joonis 9. Magistriõppe roll teadlikumaks õpetajaks kujunemisel

Magistriõppes jätkamist mõjutavaid tegureid analüüsid selgus (joonis 10), et kõige enam toodi esile pere, tööandja ja sotsiaalne toetus, mida märkis 23% vastanutest. 17% vastanutest pidas oluliseks rahalist toetust ja stipendiumite olemasolu. 16% tõi esile paindliku õppekorralduse tähtsuse. Samuti nimetas 15% vastanutest olulise tegurina sobiva eriala või õppekava olemasolu, 15% ei osanud mõjutavaid tegureid välja tuua kuna juba õpivad, ning 14% pidas oluliseks isiklikku motivatsiooni ja karjäärivõimalusi.



Joonis 10. Magistriõppes jätkamist mõjutavad tegurid

Uuringu tulemused näitavad, et enamik osalejaid leiab, et magistrikraad suurendaks nende konkurentsivõimet tööturul. 75% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 15% hinnangu „4“, mis viitab väga positiivsele hoiakule magistrikraadi väärtuse suhtes. Samas 2% vastanutest märkis hinnangu „3“, 2% hinnangu „2“ ning 6% hinnangu „1“, mis näitab, et vaid vähesed ei pea magistrikraadi konkurentsivõime seisukohalt oluliseks.

Enamik osalejaid leiab, et magistriõpe toetaks nende professionaalset arengut. 71% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 19% hinnangu „4“, mis viitab väga positiivsele suhtumisele magistriõppe jätkamisele. Samas 4% vastanutest märkis hinnangu „3“ ning 6% hinnangu „1“. Hinnangut „2“ ei valinud ükski vastaja, mis näitab, et vastused kaldusid selgelt nõustumise poole.

Samuti näitavad tulemused, et enamik osalejaid usub, et magistriõpinguid on võimalik ühildada töö- ja pereeluga. 42% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 37% hinnangu „4“, mis viitab üldiselt positiivsele hinnangule. Samas 12% vastanutest märkis hinnangu „3“, 4%

hinnangu „2“ ning 5% hinnangu „1“, mis osutab sellele, et osa vastanutest näeb selles märkimisväärsed raskusi.

Tulemused näitavad, et enamik osalejaid tunneb oma lähedaste toetust magistriõpingute jätkamisel. 67% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 17% hinnangu „4“, mis viitab tugevale toetuse tunnetusele. Samas 6% vastanutest märkis hinnangu „2“, 2% hinnangu „3“ ning 8% hinnangu „1“, mis näitab, et osa vastanutest ei koge lähedaste toetust.

Analüüs osutab, et paljud osalejad tunnetavad ka õppejõudude julgustust magistriõpingute jätkamiseks. 46% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 33% hinnangu „4“. Samas 8% märkis hinnangu „3“, 8% hinnangu „2“ ning 5% hinnangu „1“, mis viitab sellele, et kõigi vastanute kogemus ei ole ühtlaselt positiivne.

Kolleeptide suhtumist magistriõppesse hinnati mõnevõrra erinevalt. 35% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 21% hinnangu „4“, mis näitab, et osa vastanutest tajub kolleeptide positiivset suhtumist. Samas 29% märkis hinnangu „3“, 12% hinnangu „2“ ning 3% hinnangu „1“, mis viitab seisukohtade varieeruvusele.

Tulemused näitavad, et suur osa osalejatest usub oma võimesse magistriõpingutega edukalt toime tulla. 44% vastanutest valis hinnangu „5“ ning 37% hinnangu „4“. Samas 10% märkis hinnangu „3“, 4% hinnangu „2“ ning 5% hinnangu „1“, mis näitab, et kuigi enamik tunneb end kindlalt, esineb ka ebakindlust.

Magistriõpingute jätkamise tingimuste analüüs näitab, et kõige olulisemaks peeti paindlikku õppekorraldust ning võimalust ühildada õpingud töö ja pereeluga, mida tõi esile 46% vastanutest. 21% vastanutest pidas oluliseks isiklikku motivatsiooni ja sisseastumisega seotud tegureid. Sobiva eriala või õppekava olemasolu märkis olulise tingimusena 14% vastanutest ning rahalist kindlustatust, näiteks stipendiumi, tasuta õpet või palka, 12% vastanutest. 8% vastanutest leidis, et magistriõpingute jätkamiseks puuduvad eraldi tingimused.

Magistriõppesse astumist mõjutavate tegurite analüüs näitab, et kõige sagedamini toodi takistusena esile aja puudus ning töö- või perekohustused (29%). Sisseastumisega seotud tegureid, nagu konkurss, katsed ja nõuded, nimetas takistusena 20% vastanutest ning sama suur osa (20%) tõi esile isiklikud tegurid, nagu motivatsioon, enesekindlus ja keeleoskus. Rahalisi ja tööga seotud tegureid märkis 14% vastanutest. 10% leidis, et takistused puuduvad

või nad juba õpivad magistriõppes. Kõige vähem toodi esile õppevõimaluste või sobiva eriala puudumist, mida märkis 7% vastanutest.

Sisseastumiskõuet mõju hindamisel leidis 40% vastanutest, et need mõjutavad oluliselt otsust magistriõppesse astuda. 31% vastanutest arvas, et nõuded mõjutavad vähe või ei mõjuta üldse. 15% leidis, et nõuded on vajalikud ja põhjendatud, viidates nende rollile õpingute kvaliteedi tagamisel, ning 14% ei osanud seisukohta kujundada.

ARUTELU

Uuringu tulemused näitavad, et Tartu Ülikooli Narva kolledž koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava toetab üldiselt üliõpilaste ettevalmistust õpetajatööks. Enamik vastajatest leidis, et õppekava on aidanud omandada õpetajatööks vajalikud põhioskused ning toetab nende professionaalset arengut. Tulemus on kooskõlas arusaamaga, et õppekava suunab õpetaja professionaalse pädevuse kujunemist, pakub süsteemset raamistikku teadmiste ning oskuste arendamiseks. Krulli (2018) käsitluse kohaselt on õppekava oluline vahend, mille kaudu realiseeritakse hariduse eesmärgid, mis suunab õpetaja tegevust planeerimise, teostamise ja hindamise kaudu.

Uuringu tulemused viitavad ka sellele, et üliõpilased peavad õppekava ja praktika vahelist seost üldiselt positiivsena. Enamik vastanutest leidis, et õpitud teooriat saab rakendada lasteaiapraktikas. See kinnitab seisukohta, et õpetajakoolituses peab teooria ja praktika olema omavahel tihedalt seotud. Leijeni ja Kullasepa (2013) järgi kujuneb õpetaja professionaalne identiteet just dialoogis teoreetiliste teadmiste ja praktiliste kogemuste vahel. Praktikakogemus võimaldab üliõpilastel reflekteerida oma rolli õpetajana ning siduda õpitud teadmised reaalseste pedagoogiliste olukordadega. Rahvusvahelises teaduskirjanduses rõhutatakse samuti, et õpetajakoolituse kvaliteet on tihedalt seotud õpetaja professionaalse arengu, refleksioonioskuse ja praktiliste kogemustega. Karim, Wu ja Bautista (2025) toovad esile, et õpetajate professionaalset arengut toetavad eelkõige sellised õppimisvõimalused, mis seovad teoreetilised teadmised praktilise tegevuse, koostöö ja eneseanalüüsiga. See toetab ka käesoleva uuringu tulemusi, mille kohaselt peavad üliõpilased oluliseks õppekava ja praktika vahelist seost ning praktiliste oskuste kujunemist õpetajatööks valmistumisel.

Käesoleva uuringu tulemustest selgus, et õppekaval on oluline roll professionaalse identiteedi kujunemisel. Samale järeldusele jõudsid ka enamik vastajaid. See on kooskõlas Leijeni ja Kullasepa (2013) käsitlusega, mille kohaselt on õpetajaks kasvamise protsess seotud eneseteadlikkuse, refleksiooni ja kogemuste mõtestamisega. Professionaalne identiteet kujuneb järk-järgult, kui õppijad analüüsivad oma kogemusi ning seovad neid teoreetiliste teadmistega.

Tulemused näitavad, et üliõpilased tunnevad endas valmisolekut töötama mitmekeelses rühmas. See on oluline, arvestades Eesti haridusruumi mitmekeelsust, eriti Ida-Virumaa piirkonnas. Arguse jt (2021) käsitluse kohaselt peab õpetajakoolitus pakkuma teadmisi ja oskusi, mis aitavad mõista keelelist mitmekesisust ning toetavad laste keelelist arengut. Mitmekeelses keskkonnas töötav õpetaja peab oskama tekitada toetava keelekeskkonna, kus laps saab arendada nii oma esimest kui ka teist keelt. Õpetajakoolituses on mitmekeelsuse käsitlemine oluline osa õpetaja professionaalsest ettevalmistusest.

Lisaks näitasid uuringu tulemused, et õppematerjalid on tööpraktika jaoks täiesti asjakohased. See näitab, et õppekava toetab üliõpilaste õppimist terviklikult ning loob seoseid õppematerjalide ja praktiliste tööde vahel. Krulli (2018) sõnastuse järgi on õppekava oluline vahend, mis suunab nii õppemeetodite kui ka õppematerjalide kasutamist ning aitab kujundada õppimise terviklikku protsessi.

Samas mõned vastused viitavad vajadusele arendada teatud õppekava osi, näiteks suurendada praktiliste tegevuste osakaalu ning tugevdada mitmekeelsuse käsitlemist. See on kooskõlas Häidkindi ja Orase (2016) seisukohaga, et kvaliteetne koolieelse lasteasutuse õppekava peab olema paindlik, arvestama laste erinevate arenguliste, keeleliste ja kultuuriliste vajadustega. Lapsekeskne lähenemine, mida rõhutab ka Eesti koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (Ugaste, Tuul jt, 2016) eeldab, et õpetaja suudab kohandada õppeprotsessi vastavalt laste huvidele ja vajadustele.

Esimesele uurimisküsimusele, kuidas hindavad üliõpilased õppekava sobivust ja olulisust õpetajatööks ettevalmistamisel selgus, et üliõpilaste hinnangul toetab õppekava õpetajatööks vajalike põhioskuste kujunemist, professionaalset enesearengut, ning valmistab ette mitmekeelses õppekeskkonnas töötamist. Samuti peeti oluliseks teooria ja praktika seost ning õppematerjalide asjakohasust. See näitab, et õppekaval on oluline roll õpetajaks kujunemisel.

Enamik vastanutest nõustus täielikult väitega, et nad tunnevad vastutust oma professionaalse arengu eest. See viitab kõrgele sisemisele motivatsioonile, ning valmisolekule jätkata enesetäiendust ka pärast bakalaureuseõppe lõpetamist. Selline tulemus näitab selgelt, et õpetaja professionaalne areng eeldab eneseteadlikkust ja refleksiooni. Hattie ja Timperley (2009) rõhutavad, et õppimist toetav hinnang aitab õppijal mõista oma arenguteed ning kujundada eneseregulatsiooni oskusi, mis on olulised ka professionaalse arengu seisukohalt.

Samuti näitavad tulemused, et enamik üliõpilasi on seadnud endale selged õpieesmärgid. Õpieesmärkide seadmine viitab sellele, et õppijad on teadlikud oma õppimisprotsessist, ning suudavad oma tegevust sihipäraselt planeerida. See on oluline osa eneseregulatsioonist, mida Hattie ja Timperley (2009) peavad üheks tõhusama hinnangu tasandiks õppimise toetamisel. Kui õppijad suudavad seada endale eesmärgi ja jälgida oma arengut, suureneb ka nende valmisolek jätkata õpinguid kõrgemal tasemel.

Õppekava mõju iseseisvale õppimisele hinnati samuti valdavalt positiivseks. Enamik vastanutest leidis, et õppekava motiveerib neid iseseisvalt õppima. See viitab sellele, et õppekava toetab õppijakeskset lähenemist, ning julgustab üliõpilasi aktiivselt oma teadmisi ja oskusi arendama. Selline lähenemine on kooskõlas õppijakeskse hariduse nn (*student voice*) kontseptsiooniga, mille kohaselt üliõpilaste kogemused ja motivatsioon on olulised õppekava arendamisel. Cook-Sather jt. (2023) rõhutab, et üliõpilaste aktiivne kaasamine õppeprotsessi muudab õppimise tähenduslikumaks ning suurendab nende vastutust õppimise eest.

Uuringu tulemused näitavad ka, et enamik üliõpilasi analüüsib regulaarselt oma tugevusi ja arenguvajadusi õpetajana. See viitab refleksioonioskuste arengule, mis on õpetajakoolituses olulise tähtsusega. Hunt ja Karm (2022) on toonud esile, et üliõpilaste õpikogemused ja refleksioon aitavad kujundada arusaama õpetajatöö olemusest, ning toetavad professionaalse identiteedi kujunemist. Samuti rõhutavad Leijen ja Kullasepp (2013), et professionaalne identiteet kujuneb kogemuste mõtestamise ja refleksiooni kaudu.

Õppejõudude roll refleksioonioskuste kujunemisel osutus samuti oluliseks. Enamik vastanutest leidis, et õppejõud on toetanud nende refleksioonioskuse arengut. Seda saab siduda Hattie ja Timperley (2009) käsitlusega, mille kohaselt on tõhus hinnang õppimise seisukohalt üks olulisemaid mõjutegureid. Kui õppijad saavad selget ja toetavat tagasisidet, aitab see neil paremini mõista oma arengut ning kujundada enesekindlust edasiste õpingute suhtes. Käesoleva uuringu tulemused näitavad, et refleksiooni toetamine ei ole üksnes õpetajakoolituse metoodiline element, vaid ka oluline tegur magistriõppeks valmisoleku kujunemisel.

Üliõpilaste hinnangud on õppekava arendamisel olulised. Ugaste, Tuul jt (2016) rõhutavad, et õpetajate ja üliõpilaste kaasamine õppekava arendamisse on selle eduka rakendamise eelduseks. Samuti on Tartu Ülikool loonud süsteemi, kus iga semestri lõpus kogutakse üliõpilastelt tagasisidet õppeainete kohta, et parandada õpetamise kvaliteeti ja toetada

õppekavade arendamist. Üliõpilaste hinnangud aitavad tuvastada nii õppekava tugevusi kui ka arenguvajadusi, ning võimaldavad vajadusel paremini õppetööd kohandada üliõpilaste vajadustele. Samuti märgivad Karm, Sarv ja Pruulmann-Vengerfeldt (2015), et hinnangu mõju sõltub suuresti õppejõudude hoiakust, ning valmisolekust seda arendustegevustes rakendada.

Üliõpilaste hinnangute tähtsus õppekava arendamisel leiab kinnitust nii teooriates kui ka uuringu tulemustes. Ugaste, Tuul jt (2016) rõhutavad, et õpetajate ja üliõpilaste kaasatus õppekava arendamisse on selle eduka rakendamise eeltingimus. Samuti on Tartu Ülikooli Narva kolledži tagasisidesüsteemi eesmärk koguda üliõpilastelt infot, mis aitaks parandada õpetamise kvaliteeti ja toetada ainete, ning õppekavade terviklikku arendamist. Käesoleva uuringu avatud vastused näitasid, et üliõpilased oskavad üsna täpselt välja tuua õppekava tugevusi, aga ka arendamist vajavaid osi. Eriti toodi esile vajadust suurendada praktilise õppemeetodi osakaalu, täiendada õppekava sisu ning muuta praktika korraldust paindlikumaks. See kinnitab varasema uuringu Aasa (2022) seisukohta, et üliõpilaste hinnangud ei tohiks jääda formaalseks, vaid neid tuleks kasutada sisulise sisendina õppekava arendamisel.

Käesoleva uuringu põhjal võib öelda, et üliõpilaste hinnangud annavad selge sõnumi, kus õppekava peetakse üldiselt tugevaks ja toetavaks. Kuid selle arendamisel tuleks rohkem arvestada töötavate üliõpilaste tegelike vajadustega, eriti praktika, õppekorralduse ja magistriõppe jätkuvõimaluste osas. Samuti toetavad need tulemused (*student voice*) käsitlust, mille kohaselt on üliõpilaste kogemused ja ettepanekud väärtuslikud haridusotsuste kujundamisel. Cook-Satheri jt. (2023) järgi muudab üliõpilaste teadlik kaasamine õppekava tähenduslikumaks ning tugevdab õpetamise ja õppimise vahelist seost. Kõige selgemalt ilmnes vajadus suurendada praktiliste õppemeetodite osakaalu, täiendada praktika korraldust ja mahtu, ning pöörata rohkem tähelepanu õppekava sisu arendamisele, sealhulgas mitmekeelsuse, HEV-teemade ja digipädevuse käsitlemisele. Samuti ilmnes vajadus paindlikuma õppekorralduse järele.

Tulemuste põhjal saab teha mitmeid praktilisi ettepanekuid õppekava arendamiseks. Esiteks võiks õppekavas suurendada praktiliste õppemeetodite osakaalu, et toetada veelgi paremini teooria ja praktika sidumist. Teiseks võiks üle vaadata praktika korralduse, sealhulgas selle mahu, ajastuse ja paindlikkuse, et see vastaks paremini töötavate üliõpilaste vajadustele. Kolmandaks võiks õppekava sisu arendamisel pöörata rohkem tähelepanu mitmekeelsusele,

HEV-teemadele ja digipädevustele, kuna need valdkonnad on tänapäevases õpetajatöös olulised. Neljandaks võiks üliõpilastele pakkuda rohkem teavet ja nõustamist magistriõppe võimaluste kohta, et toetada nende teadlikke haridusvalikuid. Kuna vastajad tõid üsna selgelt välja nii õppekava tugevused kui ka arendamist vajavad osad, on nende hinnangud väärtuslikuks abiks õppeprotsessi ja õppekava täiustamisel. See on kooskõlas Aasa (2022) käsitlesega, mille kohaselt on üliõpilaste hinnangud oluline sisend õppekavade arendamisel, et süsteemne tagasiside kogumine toetab paindlikuma ja asjakohasema õppekava kujundamist. Samuti kinnitab see Hattie ja Timperley (2009) arusaama, et tõhus hinnang toetab õppimist ja arengut, kui seda kasutatakse sisuliselt ja eesmärgipäraselt. See aitaks tugevdada õppijakeskset lähenemist, toetada paremini üliõpilaste professionaalset arengut koos valmisolekuga jätkata õpinguid magistritasemel.

Üliõpilaste valmisolek jätkata magistriõppes on seotud nii õppekava kvaliteedi, praktikakogemuse, refleksiooni kui ka sotsiaalsete oskustega. Vastustest selgus, et enamik üliõpilasi peab õpikeskkonda toetavaks. Samuti tunneb, et on pärast õpinguid valmis töötama koolieelses lasteasutuses, ning näeb magistriõppe olulist oma professionaalse arengu ja konkurentsivõime suurendamisel. See näitab seda, et õppekava ei toeta üksnes õpetajatööks ettevalmistust, vaid loob ka aluse edasiste õpingute jätkamiseks.

Vastajad tõid esile, et praktikakogemus on aidanud neil teooriat paremini mõista ning siduda õpingute käigus omandatud teadmisi reaalse õpetajatööga. See on kooskõlas Leijen ja Kullasepp (2013) seisukohaga, mille kohaselt kujuneb õpetaja professionaalne identiteet teoreetiliste teadmiste ja praktiliste kogemuste dialoogis. Kui üliõpilased kogevad, et praktika aitab teooriat mõtestada, suureneb ka tõenäosus, et nad tajuvad õpinguid tähenduslikena ning on valmis jätkama haridusteed magistritasemel. Samas ilmnes üliõpilaste avatud vastustes, et praktika korraldus ja maht vajavad arendamist. See näitab, et praktika on väärtuslik, kuid selle struktuur peaks olema paremini kooskõlas töötavate üliõpilaste vajadustega.

Üliõpilaste hinnangul näevad nad magistriõppes väärtust, mis aitaks neil kujuneda teadlikumaks õpetajaks, toetaks individuaalset arengut ja annaks suurema konkurentsivõime tööturul. Magistriõppes jätkamise valmisolekut aitab mõtestada ka Leijen ja Kullasepp (2013) professionaalse identiteedi käsitus, mille kohaselt kujuneb õpetaja professionaalne identiteet refleksiooni, eneseteadlikkuse ja praktiliste kogemuste kaudu. Käesoleva uuringu tulemused toetavad seda käsitlust, sest vastustest ilmneb, et enamik üliõpilasi tunnetab

vastutust oma professionaalse arengu eest ning peab magistriõpet võimaluseks oma teadmiste ja oskuste teadlikuks arendamiseks. Samuti näitavad tulemused, et enamik vastajaid usub oma võimesse ühildada magistriõpingud töö- ja pereeluga. Samas toodi avatud vastustes esile, et ajapuudus, töökoormus, sisseastumistingimused ja rahalised küsimused võivad magistriõpingute jätkamist raskendada.

Tulemused näitavadki, et kuigi üliõpilaste üldine hoiak magistriõppe suhtes on positiivne, sõltub tegelik valmisolek paljuski välistest tingimustest. Kõige sagedamini nimetati takistustena aja puudust, töö- ja perekohustusi, sisseastumisega seotud nõudeid ning mõnel juhul ka enesekindluse või keeleoskusega seotud raskusi. Jätkamist toetavate teguritena toodi aga esile paindlik õppekorraldus, pere ja tööandja toetus, sobiva eriala olemasolu ning rahaline kindlustatus. Need tulemused kinnitavad Shihud (2021) ja teiste autorite seisukohti, et magistriõpingute edukus ei sõltu ainult akadeemilisest suutlikkusest, vaid ka tugisüsteemidest, üliõpilase elukorraldusest ja võimalusest ühildada õpingud teiste eluvaldkondadega.

Eesti kontekstis on oluline magistrikraadi seostamine tööturuvõimalustega. Tulemused näitasid väga selgelt, et üliõpilased näevad magistrikraadi, kui võimalust enda konkurentsivõimet suurendada, ning arendada erialaseid oskusi. See on kooskõlas Aasa (2022), Leijeni, Lepa ja Pedaste (2018) ning Meikari (2024) käsitlestega, mille järgi tajuvad üliõpilased magistriõpet nii karjäärivõimaluste laiendamise kui ka sügavama erialase enesearengu võimalusena. Seega ei ole magistriõpe vastajate jaoks pelgalt järgmine õppeaste, vaid tähenduslik samm professionaalse identiteedi tugevdamisel.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et enamik vastanutest suhtub magistriõppesse positiivselt, ning näeb selles võimalust kujuneda teadlikumaks õpetajaks. Professionaalse arengu toetamisel ja konkurentsivõime suurendamisel tööturul on samuti suur roll. Samas ei sõltu magistriõpingute jätkamise valmisolek üksnes õppija motivatsioonist, vaid ka välistest tingimustest, nagu töö- ja perekohustused, ajaressurss, sisseastumistingimused ning rahalised võimalused.

Käesoleva töö tulemuste põhjal saab teha järelduse, et uurimistöö eesmärk sai üldjoontes täidetud. Uuring selgitas välja Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilaste hinnanguid õppekavale, nende valmisoleku õpetajatööks ja magistriõpingute jätkamiseks. Tulemused näitasid, et üliõpilased hindavad õppekava üldiselt positiivselt, ning näevad selles olulist tuge nii õpetajatööks ettevalmistamisel kui ka professionaalse arengu kujunemisel.

KOKKUVÕTE

Käesoleva uurimistöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas hindavad Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilased koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas õppekava sobivust õpetajatööks ettevalmistamisel, ning milline on nende valmisolek jätkata õpinguid magistritasemel.

Töö teoreetilises osas käsitleti õppekava rolli õpetaja professionaalse arengu kujunemisel. Samuti uuriti teooria ja praktika seose olulisust õpetajakoolituses, ning üliõpilaste hinnangute tähtsust õppekava arendamisel. Lisaks käsitleti üliõpilaste valmisolekut jätkata õpinguid magistritasemel, tuginedes õppetöödele, mis rõhutavad refleksiooni, enesejuhitud õppimist, õppijakesksust ja professionaalse identiteedi kujunemist.

Uurimistöö tulemused näitasid, et enamik vastanutest hindab õppekava positiivselt, ning leiab, et see toetab õpetajatööks vajalike teadmiste ja oskuste omandamist. Üliõpilaste hinnangul aitab õppekava mõista õpetajatööks vajalikke põhioskusi, toetab teooria ja praktika seost, ning aitab kujundada professionaalset identiteeti. Enamik vastanutest leidis, et õpitud teoreetilisi teadmisi saab rakendada lasteaiapraktikas, samas praktikakogemus aitab paremini teooriat mõista. Tööpraktika seisukohalt peeti kursuste sisu ja õppematerjale asjakohasteks.

Tulemused näitasid, et üliõpilased tunnevad end valmis töötama koolieelses lasteasutuses ja mitmekeelses õppekeskkonnas. Üliõpilased tõid esile, et õppejõud toetavad nende refleksioonioskuste kujunemist, ning õppekava motiveerib neid iseseisvalt õppima. Seadma üliõpilaste õpieesmärke, ning analüüsima oma tugevusi ja arenguvajadusi. Siit saab järeldada, et õppekava toetab lisaks erialaste teadmiste omandamisele ka üliõpilaste professionaalset arengut laiemalt.

Magistriõppega seotud tulemused näitasid, et suur osa üliõpilastest näeb magistriõppes võimalust jätkata professionaalset arengut, ning tõsta oma konkurentsivõimet tööturul. Enamik vastanutest leidis, et nad suudaksid magistriõpingud edukalt läbida ja ühildada need töö- ning pereeluga. Samas selgus, et magistriõpingute jätkamist mõjutavad lisaks motivatsioonile ka mitmed praktilised tegurid, nagu ajapuudus, töö- ja perekohustused, rahalised võimalused ning sisseastumistingimused. Õpingute jätkamist toetavate teguritena

nimetati paindlikku õppekorraldust, pere ja tööandja toetust, ning sobiva magistriõppekava olemasolu.

Avatud vastuste analüüs näitas, et kuigi õppekava hinnati üldiselt tugevaks ja toetavaks, toodi välja ka arendamist vajavaid valdkondi. Eelkõige peeti vajalikuks suurendada praktiliste õppemeetodite osakaalu, täiendada õppekava sisu, parandada praktika korraldust ja praktikamahtu, ning muuta õppekorraldus paindlikumaks. Samuti peeti oluliseks üliõpilaste paremat teavitamist magistriõppe võimalustest.

Uurimistöö eesmärk saavutati, kuna saadi vastused nii püstitatud uurimisküsimustele, kui ka ülevaade üliõpilaste hinnangutest õppekavale. Lisaks selgusid õppekava tugevused ja arendamist vajavad osad, ning üliõpilaste valmisolek jätkata õpinguid magistritasemel. Tulemuste põhjal võib öelda, et õppekava toetab õpetajaks kujunemist, professionaalse identiteedi arengut ja edasiõppimise valmisolekut. Kuid vajab teatud osades edasiarendamist, et veelgi paremini vastata üliõpilaste vajadustele.

Töö tulemuste põhjal võib teha mitmeid ettepanekuid õppekava ja õpetajakoolituse arendamiseks. Esiteks võiks suurendada praktiliste õppemeetodite osakaalu õppetöös, et tugevdada teooria ja praktika kooslust. Teiseks võiks üle vaadata praktika korralduse ja praktikamahud, et need arvestaksid paremini töötavate üliõpilaste võimalusi, toodi välja, et praktikat võiks saada teha oma töökohal. Kolmandaks võiks õppekava sisu arendamisel pöörata rohkem tähelepanu mitmekeelsusele, HEV-teemadele ja digipädevustele. Neljandaks võiks õppivatele üliõpilastele pakkuda nõustamist magistriõppe võimaluste kohta juba bakalaureuseõppe lõppfaasis.

Edasistes uuringutes oleks otstarbekas uurida, millised tegurid mõjutavad kõige enam üliõpilaste otsust jätkata õpinguid magistritasemel, ning kuidas toetada töötavate õpetajate osalemist magistriõpingutes. Samuti võiks analüüsida praktika rolli õpetajakoolituses. Lisaks võiks õpetajakoolituse arendamiseks võrrelda erinevate kõrgkoolide õppekavasid, et leida parim lahendus.

KASUTATUD ALLIKAD:

Aasa, S. (2022). *Eesti Maaülikooli ja Tartu Ülikooli bakalaureuseõppe ärinduse ja halduse õppekavagrupi päevaõppe õppekavadele õppima asumise mõjutegurid* [Magistritöö, Eesti Maaülikool]. <https://dspace.emu.ee/bitstreams/f06449ca-1b75-483f-ac44-82899fc8cd4b/download> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Argus, R., Rüütmaa, T., Verschik, T., Baird, P. (2021). Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. *Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest*. (lk21-38) Tellija ja väljaandja: Haridus- ja Teadusministeerium

Beilmann, M., Rämmer, A. (2025) Valimi moodustamine. Tartu Ülikool <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Cook-Sather, A. jt (2023). From Traditional Accountability to Shared Responsibility: The Benefits and Challenges of Student Voice. *Educational Forum* <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2023.2170977?src=recsys#d1e279> (viimati vaadatud 25.04.2026)

Harro-Loit,H.;Kõnnussaar,T. (2019).Tagasiside Käsiraamat õpetajale, lapsevanemale ja koolijuhile. (lk 12-13) Kirjastaja: EKSA

Hattie, J., & Timperley, H. (2009). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1). <https://blog.intuyuconsulting.com.au/wp-content/uploads/2012/03/Power-of-Feedback-Article.pdf> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Hunt, P.; Karm, M. (2022). „Tagasiside on nagu taganttuul“:õpetajakoolituse üliõpilaste ja õppejõudude arusaamad tagasisidest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 10(1), 2022. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/download/eha.2022.10.1.07/13633/22593> (viimati vaadatud 26.03.2026)

Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 33–57. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/download/13121/8197> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Karim, A., Wu, J., & Bautista, A. (2025). Teachers' professional development in early childhood education: A systematic review. *Education Sciences*, 15(11), <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/11/1547> (viimati vaadatud 05.05.2026)

Karm, M.; Sarv, A.; Pruulmann Vengerfeldt, P. (2015). Üliõpilaste tagasiside õppejõu pilgu läbi-uskuda või mitte? https://www.ksk.edu.ee/wp-content/uploads/2016/01/KVYOA_20_03_Karm_Pruulmann-Vengerfeldt_Sarv.pdf (viimati vaadatud 29.03.2026)

Krull, E. (2018). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. *Õppekava. Õppekavade orientatsioonid ja tüüpstruktuurid*. (lk 343-344) Tartu Ülikooli Kirjastus

Krull, E.; Leijen, Ä.; Lepik, M. & jt. (2013). Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine. Artiklite kogumik. Eesti Ülikoolide Kirjastus.

Kuusk, T. (2008). Õppekava integratsiooni võimalusi. https://www.academia.edu/97143544/%C3%95ppekava_Integratsiooni_V%C3%B5imalusi (viimati vaadatud 26.03.2026)

Leijen, Ä.; Kullasepp, K. (2013) Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine. *Õpetaja professionaalse identiteedi kujunemine ja suunatud refleksiooni roll identiteedi arengus õpetajakoolituse esmaõppes*. (lk 15-18) Eesti Ülikoolide Kirjastus.

Leijen, Ä.; Lepp, L. & Pedaste, M. (2018). *Õppimine ja õpetamine kõrgkoolis: üliõpilase ja õppejõu vaatenurk*. https://eha.ut.ee/wp-content/uploads/2020/10/15_04_allas_summary.pdf Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituut (viimati vaadatud 25.04.2026)

Lepsinger, R. D.; Lucia, A. (2004). 360° tagasiside kasutamise kunst ja teadus. *Kuidas 360° tagasisidet kasutatakse?*. (lk 37) Kirjastus Tänapäev

Meikar, E.C. (2024). *Eesti Maailmliku esmakursuslaste kõrgkooli valiku ajendite ning rahulolu valitud eriala ja õppega välja selgitamine 2023. Aastal sisseastunud üliõpilaste näitel*. <https://dspace.emu.ee/server/api/core/bitstreams/e7df8637-5e15-4989-a294-d61dd9c28efa/content> (viimati vaadatud 25.04.2026)

OpenAI. (2026). *ChatGPT (GPT 5,3) Vestlus [Tehisintellekti mudel]*. <https://chat.openai.com/> (viimati kasutatud 29.03.2026)

Rutiku, S., Valk, A., & Pilli, E. (2009). *Õppekava arendamise juhendmaterjal*. Tartu: Sihtasutus Archimedes. <https://maigahallap.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/6ppekavaarendamine.pdf> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Sihud, G.K., Yean, F.Y.jt. (2021). *Magistrantide enesehinnang õigeaegseks lõpetamiseks*.

[\(PDF\) Postgraduate Students' Self-Perceived Readiness to Graduate on Time](#) (viimati vaadatud 29.03.2026)

Stone, D., Heen, S. (2015). *Thanks for the Feedback: The Science and Art of Receiving Feedback Well*. New York: Penguin Book

Tammemäe, T. & Lilleoja, L. jt. (2023). Osalejate hinnangud meeskonnakoolitusele kaasava hariduse tähenduslikust rakendamisest koolieelses lasteasutuses.

<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/cha.2023.11.1.04/version/15926/17031> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Tokko, R., (2018). 12 Asja, mida koolis ei õpetatud, aga mida kõik peaksid teadma. *Kutsumus ja kirk. Motivatsioon*. (39-43, 195) Kirjastus: Edu Akadeemia

Ugaste, A., Tuul, M., Mikser, R., & Neudorf, E. (2016). *Koolieelse lasteasutuse õpetajate kui õppekava arendajate kogemused, ootused ja hinnangud*. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 58–

77. https://www.academia.edu/116906979/Koolieelse_lasteasutuse_%C3%B5petajate_kui_%C3%B5ppekavaarendajate_kogemused_ootused_ja_hinnangud (viimati vaadatud 29.03.2026)

Tallinna Tehnikaülikool. i.a. Anatomy of dropping out. <https://taltech.ee/en/news/anatomy-dropping-out> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Tartu Ülikool (2025). Õppeaine tagasiside küsitlus <https://ut.ee/et/sisu/oppeaine-tagasiside-kusitlus> (viimati vaadatud 29.03.2026)

Tartu Ülikool (2021). Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut avas kaasava hariduse magistriõppekava <https://www.tartu.ee/et/uudised/tartu-ulikooli-haridusteaduste-instituut-avas-kaasava-hariduse-magistrioppekava> (viimati vaadatud 25.04.2026)

Tartu Ülikool (2025) Jätka õpinguid Tartu Ülikooli magistriõppes.
<https://ut.ee/et/uudis/jatka-opinguid-tartu-ulikooli-magistrioppes> (viimati vaadatud 25.04.2026)

Tartu Ülikooli Narva kolledž. (2024). *Lasteaiaõpetaja abiga targaks juba enne kooli*.
<https://narva.ut.ee/et/sisu/lasteaia-opetaja-abiga-targaks-juba-enne-kooli> (viimati vaadatud 25.04.2026)

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content> Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. (viimati vaadatud 25.04.2026)

LISAD

Lisa 1. Valimi iseloomustus

Tabel 1. Valimi üldandmed

Respondentide statistika:

Kokku osalejaid	52
Keskmine vanus	37.8 aastaid

Milline on teie hariduslik staatus? (mitmed võimalikud vastused)

Olen Ülikooli lõpetamas	35		66%
Olen Ülikooli lõpetanud	18		34%

Lisa 2. Ankeet üliõpilastele

Lugupeetud vastaja!

Oleme Tartu Ülikooli Narva kolledži koolieelse lasteasutuse mitmekeelse õppekeskkonna eriala bakalaureuseõpe üliõpilased Evelin Puusepp ja Hille Soomer ning kirjutame oma lõputööd teemal "Koolieelse lasteasutuse üliõpilaste hinnangud Tartu Ülikooli Narva kolledži õppekavale". Kogutud andmeid kasutatakse ainult teaduslikul eesmärgil ning vastamine on anonüümne ja vabatahtlik. Vastuseid ei seostata ühegi konkreetse vastajaga ning tulemused esitatakse koondkujul.

Juhised vastamiseks:

Palun hinnake väiteid kasutades 5-pallilist Likerti skaalat, kus

1 = ei nõustu,

5 = täiesti nõustun.

Avatud küsimuste puhul palume vastata võimalikult sisukalt ja ausalt.

Täitmine võtab aega umbes 15-25 minutit.

Täname Teid panuse eest!

Teie vastused aitavad kaasa õppekava arendamisele ning magistriõppes jätkamisel Tartu Ülikooli Narva kolledžis.

Küsimuste korral palume ühendust võtta : hillesoo@ut.ee; evelinpu@ut.ee

Heade soovidega,

Evelin Puusepp ja Hille Soomer

Tartu Ülikool Narva kolledži kolmanda kursuse üliõpilased

1. Õppekava on aidanud mul omandada õpetajatööks vajalikud põhioskused.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

2. Õpitud teooria seostub hästi lasteaiapraktikaga.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

3. Tunnen, et olen õppekava kaudu valmis töötama mitmekeelses rühmas.

- 1
- 2
- 3

- 4
- 5

4. Kursuste sisu toetab mind igapäevastes pedagoogilistes otsustes.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5. Õppematerjalid on minu tööpraktika jaoks asjakohased.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. Õppekava on toetanud minu professionaalse identiteedi kujunemist.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. Olen seadnud endale selged õpieesmärgid.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Tunnen vastutust oma professionaalse arengu eest.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

9. Õppekava on motiveerinud mind iseseisvalt õppima.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

10. Analüüsin regulaarselt oma tugevusi ja arenguvajadusi õpetajana.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

11. Praktikakogemus on aidanud mõista teooriat.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. Õppejõud on toetanud minu refleksioonioskuste arengut.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

13. Tunnen, et ülikool pakub piisavaid tugiteenuseid.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

14. Õpikeskkond toetab minu heaolu ja toimetulekut.

- 1

- 2
- 3
- 4
- 5

15. Tunnen, et olen valmis alustama tööd koolieelses lasteasutuses pärast õpinguid.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

16. Magistriõpe aitaks mul kujuneda teadlikumaks õpetajaks.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

17. Magistrikraad suurendaks minu konkurentsivõimet tööturul.

- 1
- 2
- 3
- 4

- 5

18. Magistriõpe toetaks minu professionaalset arengut.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

19. Minu lähedased toetavad magistriõppe jätkamist.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

20. Õppejõud julgustavad üliõpilasi jätkama magistriõppes.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

21. Tunnen, et kolleegid peavad magistriõpet oluliseks.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

22. Usun, et suudan magistriõpingud edukalt läbida.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

23. Suudaksin ühildada magistriõpingud töö- ja pereeluga.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

24. Mis võib takistada teid magistriõppesse astumast?

Vastus: _____

25. Millistel tingimustel oleksite valmis jätkama õpinguid magistrantuuris?

Vastus: _____

26. Mil määral mõjutavad sisseastumismõtted teie otsust jätkata magistriõppes?

Vastus: _____

27. Millised õppekava osad on olnud teie jaoks kõige kasulikumad?

Vastus: _____

28. Millised õppekava osad vajaksid arendamist ja miks?

Vastus: _____

29. Mis toetaks teie valmisolekut jätkata magistriõppes?

Vastus: _____

30. Lisage soovi korral täiendavaid mõtteid või ettepanekuid.

Vastus: _____

31. Milline on teie hariduslik staatus?

☐ Olen ülikooli lõpetamas

☐ Olen ülikooli lõpetanud

☐ Muu: